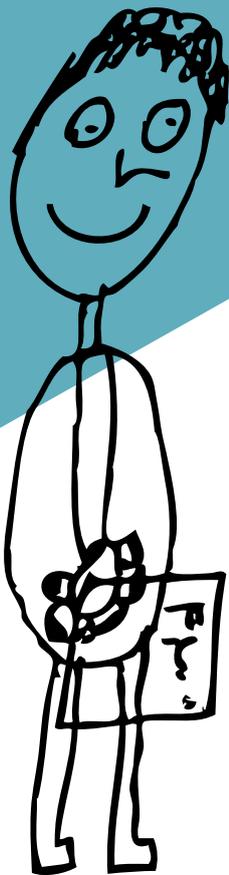


# UNTERRICHTSENTWICKLUNG



**Auf den Anfang kommt es an**  
Basale Lesefähigkeiten sicher erwerben



**Auf den Anfang kommt es an**  
Basale Lesefähigkeiten sicher erwerben

Autorinnen Irene Hoppe, Jutta Schwenke

## **IMPRESSUM**

### **Herausgeber**

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)  
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209-0

Fax: 03378 209-149

**Internet:** [www.lisum.berlin-brandenburg.de](http://www.lisum.berlin-brandenburg.de)

**Autorinnen** Irene Hoppe und Jutta Schwenke

**Mitarbeit/Beratung** Marion Gutzmann, Gudrun Hansen, Erna Hattendorf,  
Mechthild Pieler

**Gestaltung** Christa Penserot

**Fotos** Erna Hattendorf, Irene Hoppe, Beate Janzen, Christa Penserot, Björn Reißmann,  
Jutta Schwenke

**Umschlag** Die abgebildeten Kinderzeichnungen sind im Unterricht von Beate Janzen an  
der Berliner Allegro-Grundschule entstanden.

**Druck** Ruksaldruck, Berlin

**ISBN** 978-3-944541-11-2

Fragen zu dieser Broschüre richten Sie bitte an [poststelle@lisum.berlin-brandenburg.de](mailto:poststelle@lisum.berlin-brandenburg.de)

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); Dezember 2013

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes sind vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	<b>5</b>
<b>Einführung</b>	<b>7</b>
<b>1 Synthesefähigkeit entwickeln</b>	<b>15</b>
1.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?	15
1.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?	16
1.3 Übungen zur Synthesefähigkeit	18
1.3.1 Lautsprachliche Übungen ohne Bezug zur Schrift	18
1.3.2 Systematische Übungen der Synthese	19
<b>2 Wörter durchgliedern</b>	<b>31</b>
2.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?	31
2.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?	32
2.3 Übungen zum Durchgliedern von Wörtern	34
2.3.1 Mehrgliedrige Grapheme auf einen Blick erfassen	34
2.3.2 Übungen zur Gliederung von Wörtern in Silben	35
2.3.3 Übungen zum Erfassen von Konsonantenhäufungen	37
2.3.4 Übungen zum Erfassen von Buchstabengruppen in Wörtern	40
2.3.5 Übungen zum flüssigen Lesen langer (und) zusammengesetzter Wörter	45
<b>3 Zusammenhänge beim Lesen nutzen</b>	<b>49</b>
3.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?	49
3.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?	50
3.3 Übungen zum Aufstellen von Hypothesen beim Lesen	51
3.3.1 Übungen auf der Wortebene	51
3.3.2 Übungen auf der Satzebene	53
3.3.3 Übungen auf der Textebene	59
3.4 Übungen zum Überprüfen von Hypothesen beim Lesen	65
3.4.1 Übungen auf der Wortebene	65
3.4.2 Übungen auf der Satzebene	71
3.4.3 Übungen auf der Textebene	79
<b>4 Automatisiert lesen</b>	<b>87</b>
4.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?	87
4.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?	89
4.3 Übungen und Trainingsverfahren zum automatisierten Lesen	92
4.3.1 Übungen zum Aufbau eines Sichtwortschatzes	92
4.3.2 Lautleseverfahren zur Übung des flüssigen Lesens	96
<b>Literatur und Links</b>	<b>103</b>



# Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

nachdem in der 2012 vom LISUM herausgegebenen Handreichung „In Lesewelten hineinwachsen. Leseförderung in der flexiblen Schulanfangsphase“ der Schwerpunkt auf die motivationalen und emotionalen Aspekte der Leseförderung gesetzt war, steht nun mit der vorliegenden Broschüre neues Unterstützungsmaterial bereit, das die Entwicklung der basalen Lesefähigkeiten in den Fokus rückt.

Gerade in den letzten Jahren wurde in der fachlichen Diskussion vielfach darauf hingewiesen, wie bedeutsam die Entwicklung dieser Fähigkeiten im Hinblick auf eine gut ausgebildete Lesekompetenz ist. Die Handreichung gibt deshalb einen Überblick über wichtige Bereiche, die auf die Ausbildung basaler Lesefähigkeiten besonders in der Schulanfangsphase großen Einfluss haben, und unterlegt diese mit einem reichhaltigen Angebot an Übungen, die sämtlich in Berliner Grundschulen erprobt und als sinnvoll erachtet wurden. Einige Übungen werden regelmäßigen Nutzerinnen und Nutzern der Website „Lesecurriculum“ auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg bereits bekannt sein. Diese wurden um zahlreiche neue Vorschläge für die Schulanfangsphase ergänzt.

Die Handreichung bietet somit Pädagoginnen und Pädagogen die Möglichkeit, ihr Übungsrepertoire zu erweitern und ihren Blick – besonders in Hinsicht auf inklusiven Unterricht in heterogenen Lerngruppen – darauf zu schärfen, welche Übungen in der individuellen Förderung dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechend passgenau eingesetzt werden können.

Wir hoffen, Sie mit den folgenden Anregungen in Ihren Bemühungen zu unterstützen, jedes einzelne Kind auf seinem Weg zur „Lese-Könnlerin“ bzw. zum „Lese-Könnler“ zu begleiten.

Susanne Wolter

Leiterin der Abteilung Unterrichtsentwicklung  
Grundschule/Sonderpädagogische Förderung und Medien



Ich möchte, dass Sie sich wundern; nicht allein über das, was Sie lesen,  
sondern über das Wunder, dass man das lesen kann.

Vladimir Nabokov

# Einführung

## Intention und Überblick

Lesen ist ein basales Kulturwerkzeug. Fast nichts ist wichtiger von all dem, was Schule ihren Schülerinnen und Schülern mit auf den Lebensweg geben kann. Doch der Weg zur kompetenten Leserin, zum kompetenten Leser, auf dem so manche holprige Stelle überwunden werden muss, ist für viele langwierig und mühsam. Das ist auch nicht verwunderlich, ist Lesekompetenz doch ein Bündel an vielfältigen Fertigkeiten und Fähigkeiten. Dies macht schon allein die Zahl von 26 einzelnen KMK-Bildungsstandards im Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“<sup>1</sup> deutlich, die 2005 von allen Bundesländern für den Primarbereich verpflichtend eingeführt wurden.

Auch Neurowissenschaftlerinnen und Neurowissenschaftler wie Maryanne Wolf<sup>2</sup> und Stanislas Dehaene<sup>3</sup> betonen die immense Herausforderung, die das Erlernen des Lesens an unser menschliches Gehirn stellt: „Wir sind nicht zum Lesen geboren. Es gibt keine Gene, die je die Entwicklung des Lesens befohlen hätten. Der Mensch erfand das Lesen erst vor wenigen tausend Jahren. Und mit dieser Erfindung veränderten wir unmittelbar die Organisation unseres Gehirns – was uns wiederum zuvor ungeahnte Denkweisen eröffnete und damit die geistige Evolution in neue Bahnen lenkte.“<sup>4</sup>

Diese wissenschaftlichen Erkenntnisse verdeutlichen, dass das Erlernen des Lesens ein sensibler und hoch komplexer Vorgang ist. Und gerade die Anfangsphase verdient ganz besondere Beachtung. Hier wird oft schon entschieden, wie motiviert und sicher ein Kind Zugang zur Schriftsprache gewinnt. Die Pädagoginnen und Pädagogen haben in dieser Zeit die Aufgabe, den Kindern basale Lesefähigkeiten zu vermitteln, die einen wichtigen Grundstein für die Entwicklung einer umfassenden Lesekompetenz darstellen. Diese zu erwerben erfordert von jedem Kind große Anstrengungen. Es muss bislang unbekanntes Buchstaben Laute zuordnen, diese Buchstaben zu Wörtern zusammenfügen, sie dann zu Sätzen verbinden, die Bedeutung des Gelesenen erfassen – und dies in einem zunehmend höheren Tempo. Dazu brauchen die Kinder Pädagoginnen und Pädagogen, die sie ihrem Lernstand entsprechend begleiten und sie

---

1 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2005, S. 11ff.

2 Wolf, 2009, Klappentext

3 Dehaene, 2010

4 Wolf, 2009, ebenda

durch passende Aufgaben und Übungen immer wieder neu herausfordern. Dabei ist es besonders wichtig, den Kindern die Erfahrung zu ermöglichen, sich als erfolgreich Fortschreitende auf dem Weg zur Leserin und zum Leser zu erleben. Denn die hohe Motivation, das Lesen zu erlernen, die fast jedes Kind am Schulanfang mitbringt, wird nicht lange anhalten, wenn Erfolgserlebnisse ausbleiben. Auf die weitreichenden Folgen – nicht nur für den Schriftspracherwerb – hat bereits 1975 Peter Heyer hingewiesen:

„Wer mit dem Lesenlernen gut hinkommt, wird auch weiterhin gut mit dem Lernen in der Schule zurechtkommen, einfach, weil man ihm das zutraut, weil er es selber von sich erwartet. Wer mit dem Lesenlernen nicht zurechtkommt, wer dabei scheitert, lernt leider nicht nur ein bisschen später lesen – das wäre nicht weiter beunruhigend! –, er lernt zugleich, beim Lernen in der Schule Misserfolge von sich zu erwarten und zu haben, trotz aller Anstrengungen.“<sup>5</sup>

Die vorliegende Handreichung richtet den Fokus insbesondere auf Bereiche, die für den Erwerb der basalen Lesefähigkeiten in den ersten drei Schuljahren eine wichtige Rolle spielen, und stellt – gerade auch im Hinblick auf inklusiven Unterricht – ein umfangreiches Angebot zusammen, wie Kinder, die sich diese nicht richtig bzw. zu langsam aneignen, durch passende Übungen unterstützt werden können. Vor diesem Hintergrund ist es für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig, über grundlegende Kenntnisse der Lesedidaktik zu verfügen und zu wissen, wie die Lesentwicklung verläuft, um so den individuellen Entwicklungsstand des Kindes zu erkennen und sinnvoll mit lesedidaktischen Maßnahmen anknüpfen zu können. John Hattie, der neuseeländische Bildungsforscher, formuliert allgemein: „Die Lehrtätigkeit erfordert bewusste Eingriffe, um sicherzustellen, dass bei den Lernenden eine kognitive Änderung eintritt. Daher sind die wichtigsten Bestandteile: die Kenntnis um die Lernziele, die Einsicht, wenn Lernende diese Absichten erfolgreich verwirklichen; ein ausreichendes Verständnis über die Vorerfahrungen der Lernenden, wenn diese mit einer Aufgabe konfrontiert werden; genügend Kenntnisse über den Stoff, um sinnvolle und anspruchsvolle Erfahrungen in einem ansteigenden Anspruchsniveau anbieten zu können.“<sup>6</sup>

## Wie verläuft die Lesentwicklung?

Wie eignet sich ein Kind die Schriftsprache an? Eine Antwort darauf gab 1985 die englische Psychologin Uta Frith,<sup>7</sup> die eines der ersten Entwicklungsmodelle des Lesen- und Schreibenlernens entwarf, nach dem es drei Phasen des Schriftspracherwerbs mit einer jeweils dominierenden Strategie gibt: die logografische Phase, die alphabetische Phase und die orthografische Phase. Das Entwicklungsmodell von Uta Frith fand breite Anerkennung, so dass auf dessen Grundlage verschiedene Varianten von Stufenmodellen entwickelt wurden.

„Die Ausprägung und der Ablauf der Stufen folgen dabei nicht starr einem inneren Schema, sondern werden von Lernangeboten und direkter Instruktion beeinflusst. Trotzdem lässt sich über Kinder und Methoden hinweg ein gemeinsames Entwicklungsmuster nachweisen.“<sup>8</sup>

Die meisten Stufenmodelle bilden die Lese- und Schreibentwicklung in einem gemeinsamen Modell ab, wobei es nicht unbedingt immer einen synchronen Verlauf zwischen beiden Ent-

---

5 Heyer, 1975, S. 293

6 Hattie, 2013, S. 28

7 Frith, 1986

8 Scheerer-Neumann, 2004, S. 109

wicklungen gibt. Diese Handreichung beschränkt sich auf die Darstellung des Stufenmodells der Leseentwicklung.

## Logografische Strategie

Bei der logografischen Strategie werden Wörter ohne Einsicht in die Lautstruktur unserer Sprache an bestimmten visuellen Merkmalen erkannt oder – wie der eigene Name – „ganzheitlich“ gelesen, wobei die Orientierung oftmals nur am Anfangsbuchstaben erfolgt und daher schnell auch falsche Wörter genannt werden.

Da dem Kind zunächst nur einzelne Lautwerte bekannt sind, muss oftmals das Ende eines Wortes dazu assoziiert werden, sodass eine Mischform von tatsächlichem Lesen und „Raten“ entsteht. Wenn dem Kind bewusst ist, dass das nächste „Etappenziel“ das vollständige Erlesen ist, weil es das Prinzip unserer alphabetischen Schrift verstanden hat, ist diese Mischform unproblematisch. Wird aber die Aufmerksamkeit noch nicht auf die lautlichen Merkmale unserer Sprache gerichtet und gibt es Probleme beim Einprägen der Lautwerte aller Buchstaben und bei der Synthese, wird oftmals das logografische Lesen als Kompensationsstrategie anhaltend genutzt. Dies geschieht vor allem, wenn die Strategie über einen längeren Zeitraum hinweg erfolgreich ist, was bei auswendig gelernten Fibeltexten möglich ist.

Der Übergang von der logografischen zur alphabetischen Strategie geschieht oftmals durch eigene Schreibversuche des Kindes, da bei der Verschriftung der Aussprache der Lautbezug der Buchstaben bewusst wird.

## Alphabetische Strategie

Bei der alphabetischen Strategie geht es um die entscheidende Einsicht beim Schriftspracherwerb: die Latorientierung unserer Schriftsprache, d. h., jedes Graphem repräsentiert einen Lautwert bzw. ein Phonem.<sup>9</sup>

Da die komplexe lautliche Analyse, das bewusste, buchstabenweise Erlesen bei vielen Kindern die vollständige Konzentration erfordert, wird der Kontext zunächst vollständig ausgeblendet und Wörter, die zuvor logografisch gespeichert waren, synthetisierend gelesen. So wird der bereits flüssig gelesene eigene Name „Malte“ plötzlich [m:a:l:t:e:] gelesen.

Um Wörter vollständig zu erlesen, müssen aber nicht nur den Graphemen Phoneme zugeordnet werden. Diese müssen dann auch zu größeren sprachlichen Einheiten, den Silben, und im weiteren Verlauf zu Wörtern synthetisiert werden.

Wegen der Schlüsselfunktion des alphabetischen Zugangs muss der Ausgestaltung dieser Strategie besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Manche Kinder benötigen dafür eine Vielfalt und Vielzahl an Übungen zur sicheren Beherrschung und Weiterentwicklung. Da die Fähigkeit zur Synthese bei der Entfaltung der alphabetischen Strategie die entscheidende Abstraktionsleistung darstellt, werden im ersten Kapitel viele unterschiedliche Übungen dazu vorgestellt (s. S. 15ff.). „Wenn die alphabetische Strategie, also das Erlesen bzw. latorientierte Schreiben, noch

---

9 Oftmals wird vereinfacht von der Buchstaben-Laut-Zuordnung gesprochen. Wir benutzen den linguistisch korrekten Begriff „Graphem-Phonem-Korrespondenz“, da es auch mehrgliedrige Grapheme wie z. B. <au> und <sch> gibt, die jeweils nur einen Lautwert bzw. ein Phonem repräsentieren.

nicht beherrscht wird, muss sie im Zentrum der Förderung lese-rechtschreib-schwacher Schülerinnen und Schüler stehen. Sie ist unverzichtbar.“<sup>10</sup>

## Orthografische Strategie

Ist das Prinzip der Synthese verstanden, muss selbstständig die Segmentierung vorgenommen werden, damit die Lesegeschwindigkeit durch eine Verkürzung der Verarbeitungszeit erhöht wird. Da die Art der Segmentierung von der Wortstruktur und auch vom Kontext abhängt („Wachstube“ oder „Wachstube“), müssen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Segmentierungsmöglichkeiten kennen lernen. Es geht also bei der orthografischen Strategie vor allem um das schnelle Lesen größerer funktionaler Einheiten wie z. B.

- » häufig vorkommender Silben (z. B. <gen>, <fen>),
- » von Anfangs- und Endmorphemen (z. B. <ver>, <ung>),
- » von Signalgruppen (z. B. <itz> oder <atz>) und
- » häufig vorkommender Wörter (<und>, <das>, <mich> usw.).

Orthografische Besonderheiten wie z. B. die Vokallängenmarkierung werden auf Anhieb gelesen. Mit zunehmender Übung vergrößert sich der Wortschatz, der „auf einen Blick“ gelesen werden kann, der sogenannte Sichtwortschatz. Das Lesen erfolgt weitgehend automatisiert. Eine Ausgestaltung der Lesekompetenz auf der Satz- und Textebene findet statt.

Wie beim Rechtschreiben kommt es auch für das sofortige Erkennen größerer Verarbeitungseinheiten auf den richtigen Zeitpunkt an – nämlich dann, wenn die Kinder verstanden haben, wie unsere alphabetische Schrift funktioniert.

Auch wenn immer wieder Kritik an der statisch wirkenden Stufeneinteilung der Entwicklungsmodelle geäußert wird, so bieten sie doch den großen Vorzug, die Leseentwicklung eines Kindes unabhängig vom Alter oder einer sozialen Bezugsnorm einzuschätzen. Sie können deshalb als effiziente Instrumente genutzt werden, um den individuellen Lernweg eines Kindes zu beobachten und entwicklungsorientiert und somit lernförderlich zu begleiten. Auch stellen alle diese Modelle treffend dar, dass unterschiedliche Strategien zur Verfügung stehen, die Schriftsprache verstehend zu verarbeiten.

Man sollte sich im Umgang mit den entwicklungspsychologischen Phasenmodellen jedoch stets bewusst sein, dass sie Entwürfe sind, die versuchen grundlegende Prozesse darzustellen. Es „sind gedankliche Konstruktionen, die den eigentlichen Verlauf jedoch nicht exakt abbilden und widerspiegeln.“<sup>11</sup> Das heißt, dass die in den Modellen beschriebenen Stadien bzw. Entwicklungsschritte nicht strikt voneinander abgegrenzt und vom einzelnen Kind nicht starr nacheinander zu bewältigen sind. Die Übergänge zwischen den Etappen sind fließend und werden vom Kind (oft sprunghaft) im jeweils individuellen Zeitrahmen vollzogen.

---

10 Scheerer-Neumann, 1999, S. 246

11 Günther, 2007, S. 22

## Auf welche Teilprozesse ist beim Leselerwerb besonders zu achten?

Es gibt durchaus Kinder – das können Pädagoginnen und Pädagogen immer wieder beobachten –, bei denen der Erwerb der basalen Lesefähigkeiten scheinbar mühelos verläuft. „Leider gilt dieses problemlose Lesenlernen“, wie Gerheid Scheerer-Neumann schreibt, „nicht für alle Kinder. Lesen ist ein sehr komplexer kognitiver Vorgang, der aus mehreren Teilprozessen besteht; nur wenn diese als Ganzes richtig zusammenarbeiten, ist der weitere Erfolg allein durch Lesen vorprogrammiert. Werden einzelne Teilprozesse nicht richtig ausgeführt oder laufen zu langsam ab, kann es durch Kompensationsversuche zu ineffizienten oder gar falschen Lesestrategien kommen, die dann im Nachhinein nur sehr schwer zu korrigieren sind.“<sup>12</sup>

Welche Teilprozesse wirken im Moment des Lesens zusammen? Hier unterscheidet man zwischen hierarchieniedrigen und hierarchiehohen Prozessen. Als hierarchieniedrige Prozesse werden das Identifizieren von Buchstaben, Wörtern und Sätzen und die Herstellung einer lokalen Kohärenz – eines Sinnzusammenhangs bezogen auf zwei bis drei Sätze – bezeichnet. Diese hierarchieniedrigen Prozesse beschreiben basale Lesefähigkeiten, die wir im Allgemeinen als „flüssiges Lesen“ bezeichnen. Sie laufen bei der geübten Leserin bzw. beim geübten Leser automatisiert, also unbewusst ab.

Die hierarchiehohen Prozesse (eine globale Kohärenz des gesamten Textes während des Lesens herstellen; Superstrukturen erkennen wie z. B. Textsortenkenntnisse anwenden und Textsorten erfassen; Darstellungsstrategien identifizieren)<sup>13</sup> werden immer bewusst vollzogen. Für diese hierarchiehohen Prozesse, das eigentliche Verstehen und Durchdringen eines Textes, müssen kognitive Ressourcen frei sein, d. h., dass die hierarchieniedrigen Prozesse weitgehend mühelos erfolgen sollten.<sup>14</sup> „Je flüssiger gelesen wird, desto mehr Zeit bleibt für Schlussfolgerungen und Erkenntnisse. Flüssiges Lesen allein sorgt noch nicht für ein besseres Verständnis des Textes. Vielmehr verschafft es dem exekutiven System zusätzliche Zeit, um die Aufmerksamkeit dorthin zu lenken, wo sie am nötigsten gebraucht wird – zum Schlüsseziehen, Verstehen, Vorhersagen oder zuweilen auch, um Widersprüche aufzulösen und einen Sachverhalt neu zu interpretieren. [...] So vollbringt das lesende Gehirn die letztlich wichtigste Leistung – es verschafft sich Zeit zum Nachdenken.“<sup>15</sup>

In den ersten Schuljahren liegt der Schwerpunkt besonders darauf, dass die Schülerinnen und Schüler die hierarchieniedrigen Teilprozesse des Lesens sicher und zunehmend automatisiert vollziehen lernen. Um diese Entwicklung systematisch zu unterstützen, werden in der Handreichung folgende Bereiche,<sup>16</sup> die für das sichere Ausführen der hierarchieniedrigen Teilprozesse von großer Bedeutung sind, besonders beleuchtet:

- » Synthesefähigkeit entwickeln: Die Fähigkeit zum Synthetisieren ist zentral für den Leselernprozess. Sie beinhaltet eine große Abstraktionsleistung und ist für manche Kinder ein mühsamer, schwer zu begreifender und schwer zu vermittelnder Prozess. Aus diesem Grund ist eine Vielzahl abwechslungsreicher Übungen erforderlich. Durch den Entwick-

---

12 Scheerer-Neumann, 2002, S. 33

13 Dieser Teilprozess wird erst in höheren Jahrgangsstufen relevant.

14 Vgl. Rosebrock/Nix, 2008, S. 17 ff.

15 Dehaene, 2010, S. 156

16 Auch wenn das genaue und automatisierte Erfassen und schnelle Abrufen der Laut-Buchstaben-Beziehung eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung basaler Lesefähigkeiten ist, haben wir auf diesen Bereich verzichtet, da in allen Lehrgängen eine Vielzahl an Übungen hierfür angeboten wird.

lungsschritt zum vollständigen Synthetisieren wird die Möglichkeit eröffnet, unbekannte Wörter selbstständig zu erlesen. Dies wiederum führt dazu, dass die Laut-Buchstaben-Beziehung gefestigt wird, weil die meisten Schülerinnen und Schüler mit dieser neu entwickelten Fähigkeit versuchen, auch in ihrer Freizeit Wörter selbstständig zu entziffern (s. S. 15ff.).

- » Wörter durchgliedern: Lesen wird erst dann effizient, wenn größere funktionale Einheiten genutzt werden. Während gute Leserinnen und Leser ziemlich früh Wortteile erlesen und Wörter strukturieren können, benötigen langsamer lernende Leserinnen und Leser dazu eine Vielfalt an Übungen (s. S. 31ff.).
- » Zusammenhänge nutzen: Gute Leserinnen und Leser bilden während der Auseinandersetzung mit einem Text mithilfe visueller Merkmale und auf der Grundlage des Kontextes und ihres (Vor-)Wissens Vermutungen über den Textverlauf. Diese Vermutungen werden wiederum laufend auf der Basis des Kontextes überprüft und entweder verworfen oder korrigiert. Gerade Kinder, die den Kontext beim Lesen nicht einbeziehen bzw. ihre aufgestellten Hypothesen nicht am Schriftbild überprüfen, sollten durch gezielte Übungen bewusst dazu angeregt und gefördert werden (s. S. 49ff.).
- » Automatisiert lesen: Um Texte inhaltlich verstehen zu können, müssen Leserinnen und Leser die hierarchieniedrigen Leseprozesse automatisiert vollziehen können. Das automatisierte Lesen sollte deshalb bei Kindern, die über eine sichere Synthesefähigkeit verfügen, durch verschiedene Übungen und Verfahren angebahnt werden (s. S. 87ff.).

Nach dem einführenden theoretischen Hintergrund wird in der Handreichung zu jedem Bereich eine breite Vielfalt an Leseübungen aufgeführt, die Schülerinnen und Schüler zielgerichtet dabei unterstützen, die jeweiligen Fähigkeiten sicher (und ohne Übungsmonotonie) zu erwerben. Denn vielen Kindern ist mit der Aufforderung, häufiger zu lesen, nicht geholfen. Sie brauchen die „richtigen“ Übungen, die sich an ihrem individuellen Lernstand und an ihren spezifischen Leseschwierigkeiten orientieren. Bei sämtlichen Übungsbeispielen in der Handreichung geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler Sicherheit auf der lesetechnischen Seite gewinnen. Hierbei darf es jedoch auf keinen Fall um sinnentleerten Übungsdrill gehen. Da die Übungsangebote weitestgehend in inhaltliche Kontexte eingebettet sind, verdeutlichen sie den Leseanfängerinnen und -anfängern stets: Lesen ist Verstehen.

## **Warum sollte der Erwerb basaler Lesefähigkeiten unbedingt mit der Ermöglichung bedeutsamer Leseerfahrungen verbunden werden?**

Für viele Kinder ist der Weg zum mühelosen Lesen, wie oben bereits beschrieben, mit großen Anstrengungen verbunden. Die vorliegende Handreichung legt den Fokus deshalb genau darauf, Kinder in ihren Bemühungen beim Erwerb der basalen Lesefähigkeiten zu unterstützen. Das bedeutet jedoch nicht, dass der Schwerpunkt im Leseunterricht der ersten Schuljahre allein auf der Vermittlung dieser Fähigkeiten, also auf der Prozessebene, liegt. Damit die Kinder ihre Anstrengungsbereitschaft behalten, ist es ebenso wichtig, vom ersten Schultag an die Vermittlung basaler Lesefähigkeiten mit bedeutsamen persönlichen Leseerfahrungen sowie gemeinsamen Leseerlebnissen in der Gruppe zu verbinden. Nur so können die Kinder erkennen, dass sich ihre Anstrengungen lohnen, und so wird auch ihr Wunsch gestärkt, Texte auf eigene Initiative zu lesen. Fest steht, dass bei Kindern, die einen persönlichen Sinn im Lesen sehen und von einem lesefreundlichen Umfeld umgeben sind, die Lesekompetenzentwicklung meist positiv verläuft. Auch Cornelia Rosebrock und Daniel Nix weisen genau diesen beiden Dimensionen, nämlich

„der Subjektebene“ und der „sozialen Ebene“, neben der „Prozessebene“ in ihrem „Mehrebenenmodell des Lesens“<sup>17</sup> eine wichtige Bedeutung zu.

Hier veranschaulichen die Autorin und der Autor, dass die Prozessebene (das Vollziehen der hierarchieniedrigen und hierarchiehohen Leseprozesse) nur eine von drei Dimensionen des Lesens darstellt.

Umfasst wird diese Prozessebene von der Subjektebene. Diese beschreibt, dass das Vollziehen des individuellen Leseprozesses immer in einem engen Zusammenhang zum (Vor-)Wissen, zur Lesemotivation und zum Zutrauen in die eigene Lesefähigkeit steht. Gerade das Selbstkonzept als Leserin oder Leser bzw. als Nicht-Leserin oder Nicht-Leser bestimmt in hohem Maße, ob die Auseinandersetzung mit einem Text auf der Prozessebene erfolgreich gelingt.



Mehrebenenmodell des Lesens

Wiederum werden die Prozess- und die Subjektebene von der sozialen Ebene umschlossen. Somit wird der Einstellung gegenüber dem Lesen im sozialen Umfeld der bzw. des Einzelnen, dem Austausch mit anderen über das Gelesene und dem kulturellen Leben eine entscheidende Rolle zugewiesen. Eine positive Einstellung und Motivation zum Lesen müssen durch vielfältigen Umgang mit Kinderliteratur und durch die Teilhabe an einer lebendigen schulischen und außerschulischen Lesekultur in Unterrichts- wie Ganztagsangeboten immer wieder neu belebt werden.



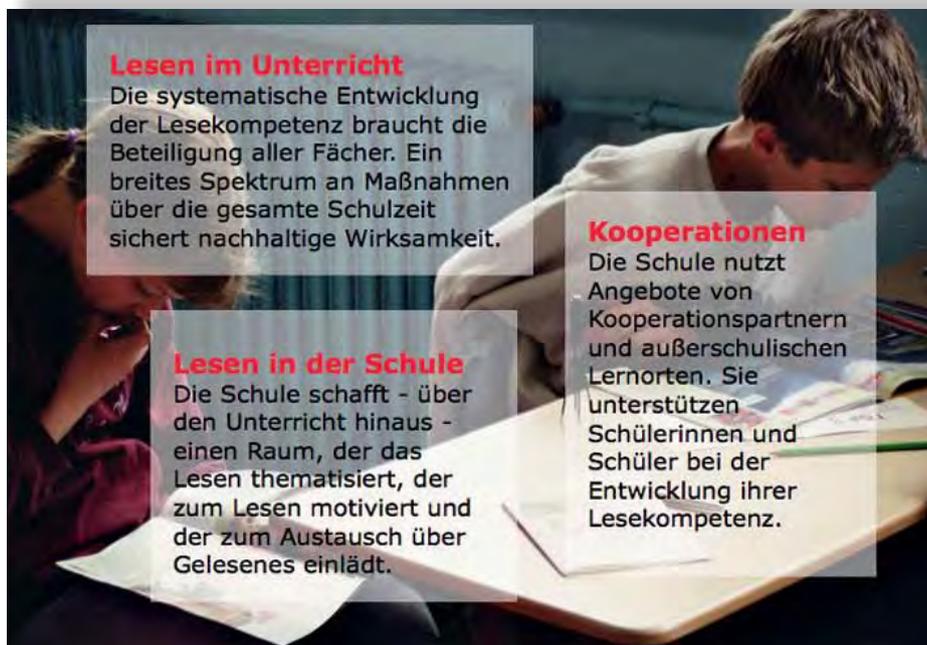
Um hierfür Anregungen zu bekommen, wurde vom LISUM 2012 die Handreichung „In Lesewelten hineinwachsen. Leseförderung in der flexiblen Schulanfangsphase“<sup>18</sup> herausgegeben. Diese zielt im Besonderen auf die Entwicklung von Leseinteressen und die Aufrechterhaltung von Lesemotivation, das Erleben von Lesefreude sowie auf einen zunehmend eigenständigen und erfolgreichen Umgang mit Texten. Im Zentrum der Broschüre stehen sieben Qualitätsmerkmale der Leseförderung in der Schulanfangsphase, die mit einer Vielzahl an erprobten Lernarrangements unterlegt sind. Beide Handreichungen ergänzen sich in ihren Anliegen.

Das „Lese-curriculum“ ist ein Unterstützungsangebot auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg. Dort finden Schulen Informationen, Anregungen, Ideen, Konzepte, Kopiervorlagen und Materialien für alle Bereiche der schulischen Leseförderung, um so das zu ihrer speziellen

17 Rosebrock/Nix, 2008, S. 14ff.

18 Auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg befindet sich der Download der Handreichung unter folgender Adresse: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/handreichung\\_lesewelten.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/handreichung_lesewelten.html)

Schulsituation passende schulinterne Lesecurriculum entwickeln zu können. Zu vielen der im Folgenden vorgestellten Bereiche der Entwicklung basaler Lesefähigkeiten gibt es auf der Website im Bereich „Dekodierfähigkeit“<sup>19</sup> weitere Informationen sowie Kopiervorlagen zum Download.



### **Lesen im Unterricht**

Die systematische Entwicklung der Lesekompetenz braucht die Beteiligung aller Fächer. Ein breites Spektrum an Maßnahmen über die gesamte Schulzeit sichert nachhaltige Wirksamkeit.

### **Lesen in der Schule**

Die Schule schafft - über den Unterricht hinaus - einen Raum, der das Lesen thematisiert, der zum Lesen motiviert und der zum Austausch über Gelesenes einlädt.

### **Kooperationen**

Die Schule nutzt Angebote von Kooperationspartnern und außerschulischen Lernorten. Sie unterstützen Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihrer Lesekompetenz.

---

19 <http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/dekodierfaehigkeit.html>

# 1 Synthesefähigkeit entwickeln

## 1.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?

Mit der Fähigkeit, Wörter problemlos zu synthetisieren, ist die Möglichkeit gegeben, unbekannte Wörter – natürlich bei Kenntnis der Graphem-Phonem-Korrespondenz – selbstständig zu erlesen. Umgekehrt besteht bei gering entwickelter Synthesefähigkeit die Gefahr des Ratens von Wörtern bzw. des Verharrens auf der logografischen Strategie und damit des fehlenden Zugangs zur entscheidenden – der alphabetischen – Strategie.

Kern der Synthese ist die Übersetzung einzelner Buchstaben in Laute und deren Zusammenschleifen. Sie kann nicht direkt gelehrt, sondern muss vom Kind selbstständig erarbeitet werden. Dazu benötigen manche Kinder allerdings vielfältige Übungsangebote. „Es bedarf einer geistigen Revolution, damit es [das Kind – d. Verf.] herausfindet, dass Sprache in Phoneme zerlegt werden kann und man den Laut ba durch die Kombination der Phoneme b und a erhält.“<sup>21</sup>

Haben Leseanfängerinnen und -anfänger die Synthese aber verstanden, ist sie ein „Selbstläufer“, weil (fast) alle nun beginnen, selbstständig alle möglichen „Texte“ aus der Umwelt zu erlesen und dadurch immer wieder spontan und oft Laut-Buchstaben-Beziehungen üben, die sich darüber festigen.

Synthese bedeutet aber nicht nur eine reine Aneinanderreihung von Lauten zu Silben und dann zu Wörtern, sondern es entsteht eine neue artikulatorische Einheit, da sich der Klang der Laute durch das Zusammenschleifen verändert und abhängig ist von dem vorherigen und dem nachfolgenden Laut (Koartikulation). So klingt z. B. das /i/ bei <Bild> anders als bei <Ring>. Außerdem gibt es Wörter, die nur aus dem Kontext heraus richtig gelesen werden können (z. B. „die Hochzeit meines Sohnes“ oder „die Hochzeit der Romantik“).

---

20 Wittkamp, 2012, ohne Seitenangabe

21 Dehaene, 2010, S. 228

Beim anfänglichen Synthetisieren, wenn das „Verschmelzen“ der Laute gelingt, werden diese zunächst sehr gedehnt gesprochen (/mu:te:r/), sodass der Wortklang stark vom Normalklang abweicht. Die Kinder müssen dann den „Sprung zum Wort“ vornehmen, d. h., die Bedeutung eines Wortes wird entschlüsselt, indem im Langzeitgedächtnis eine Entsprechung für das lautierete Wort gesucht und erkannt wird.

An dieser Stelle im Leselernprozess ist es unbedingt erforderlich, dass alle zu erlesenden Wörter aus dem aktiven Wortschatz der Kinder stammen. Bei Kindern mit einem geringen Wortschatz – egal, aus welchem Grund – ist es wichtig, gegebenenfalls vor dem Lesen die Bedeutung von Wörtern zu klären. Nur wenn das Kind dem synthetisch Erlesenen sowohl den Klang als auch den Sinn zuordnet, kann die Buchstabenfolge auch im Gehirn im inneren orthografischen Lexikon (s. S. 88) gespeichert werden, was für den weiteren Lese-, aber auch Schreibprozess für die Speicherung größerer Einheiten und die Ausbildung eines Sichtwortschatzes von Bedeutung ist.<sup>22</sup>

## 1.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?

Da die Fähigkeit zur Synthese als Fundament für den weiteren Leselernprozess angesehen werden kann, müssen Pädagoginnen und Pädagogen sicherstellen, dass alle Kinder ihrer Lerngruppe sie beherrschen. Darum sollten sie bei denjenigen, bei denen sie unsicher sind, ob sie die Synthese verstanden haben, dies überprüfen – am besten anhand sinnloser Lautfolgen, die nicht auswendig gelernt werden konnten.

Bestehen Probleme, so benötigen diese Kinder vielfältige und abwechslungsreiche Übungen, um den Zugang zur entscheidenden alphabetischen Strategie zu erhalten. Ist die Synthese nicht gesichert bzw. dauert sie zu lange, gelingt es nicht, der Graphemfolge ein „echtes“ Wort zuzuordnen. Dabei erleichtern Übungen, die den Kindern beim Zusammenschleifen eine Sinnerwartung ermöglichen, die Synthese.

Für eine gezielte Förderung der Kinder mit Schwierigkeiten bei der Synthese müssen Pädagoginnen und Pädagogen wissen, was leicht und was schwerer zu erlesen ist.

Die Synthese gelingt zunächst am einfachsten bei Dauerkonsonanten, den dauerhaft sprechbaren Konsonanten <f>, <l>, <m>, <n>, <r>, <s>, <w>, und lang gesprochenen Vokalen sowie den Diphthongen <au> und <ei>.

Schwieriger zu synthetisieren sind die Plosivlaute <b>, <d>, <g>, <k>, <p>, <t>.

Am schwierigsten sind die Laute bzw. Lautkombinationen <h>, <x>, <z>, <qu>, <st> und <sp>.

Es ist erst sinnvoll, Wörter mit drei Buchstaben in einer Silbe anzubieten, wenn Kinder die Synthese an Silben aus zwei Buchstaben verstanden haben. Außerdem sollte bei Lautkombinationen und Diphthongen die Zusammengehörigkeit zunächst mit Bindebögen verdeutlicht werden: Maus.

---

22 Vgl. Mann u. a., 2001, S.24

Während im Allgemeinen zunächst Silben nach der Struktur KV (Konsonant-Vokal) geübt werden, fällt es manchen Kindern leichter, Wörter zu lesen, die mit einem Vokal beginnen (wie z. B. Oma, also mit der Struktur VKV).

Eine wichtige Unterstützungsmöglichkeit sind Lauthandzeichen.<sup>23</sup> Sie stellen besonders für Kinder mit Problemen im Schriftspracherwerb eine motorische Gedächtnishilfe dar, bieten aber für alle Schülerinnen und Schüler eine Unterstützung des Lese-Schreiblernprozesses. Lauthandzeichen dienen der Veranschaulichung der Beziehung zwischen den Buchstaben und Lauten. Sie orientieren sich vorrangig an den Artikulationsstellen der betreffenden Laute. Geben die Lauthandzeichen außerdem noch Hinweise auf die Buchstabenform und/oder auf den Anlaut (drei Finger auf den Mund für <m>, zwei Finger auf die Nase für <n>), wird die Laut-Buchstaben-Zuordnung sehr erleichtert.

Für Kinder mit besonderen Schwierigkeiten bei der Synthese hilft der Bezug zu den Lauthandzeichen, um zum Ausformen der Artikulation zu gelangen: Ein Laut mit dem passenden Zeichen wird so lange gesprochen, bis das nächste Handzeichen erfolgt ist. Dieses fließende Ineinander-Übergehen verlegt die Synthese nach außen und wird dadurch sichtbar und „begreifbar“ gemacht. Gut sind Handzeichen, die nur eine Hand benötigen, damit parallel mit der anderen auch geschrieben werden kann.

Kinder benötigen zunächst den Umweg über das halblaute Sprechen und Hören, um vom geschriebenen zum gesprochenen Wort bzw. umgekehrt zu gelangen. Sie müssen sich das Wort „hörbar“ machen. Deshalb ist es kontraproduktiv, wenn Pädagoginnen und Pädagogen bei Leseübungen Ruhe im Unterricht verlangen.

Außerdem ist es wichtig zu wissen, dass die Synthesefähigkeit nicht ohne Zusammenhang zur Analysefähigkeit gesehen werden kann. Der Zusammenhang wird deutlich, wenn man sich klar macht, dass die Synthesefähigkeit zur Übertragung der Schriftsprache in die gesprochene Sprache hilft, während umgekehrt die Analysefähigkeit die Übertragung von der gesprochenen in die geschriebene Sprache leistet. Aus diesem Grunde müssen beide Herangehensweisen miteinander verknüpft werden.

Das wird besonders beim individuellen Schreiben von Anfang an deutlich, wenn die Schülerinnen und Schüler eigene Wörter verschriften können. „Die beste Möglichkeit, die Lesesyntese zu begreifen und sich das synthetische Erlesen von Wörtern anzueignen, bietet das selbsttätige Aufschreiben von Wörtern, die nicht vorher visuell dargeboten wurden.“<sup>24</sup>

Dabei gilt es, ein Wort langsam in Silben zu gliedern, Silbenbögen aufzumalen, jede Silbe auf ihre Laute hin zu analysieren, Laute in Buchstaben zu übersetzen und in der entsprechenden Reihenfolge in die Silbenbögen einzutragen. „Bei keiner anderen Tätigkeit ist das Kind so stark



23 Die hier verwendeten Lauthandzeichen stammen aus: FörMig. Fortbildungsmodul zu den Materialien zum Sprachlernen in Kitas und Grundschulen. Berlin 2010. Eine CD-ROM mit allen Lauthandzeichen kann kostenlos abgeholt werden in der Werkstatt „Integration durch Bildung“, Adalbertstraße 23B, 10997 Berlin.

24 Ebenda, S. 21

auf den Zusammenklang zweier Laute in einer Silbe konzentriert wie bei diesem eigenständigen Übersetzungsprozess.“<sup>25</sup> Diese Tätigkeit ermöglicht das Arbeiten in individuellem Tempo und erfolgt in einem Sinnzusammenhang.

## 1.3 Übungen zur Synthesefähigkeit

### 1.3.1 Lautsprachliche Übungen ohne Bezug zur Schrift

Zwei Teilleistungen bereiten manchen Kindern beim lautierenden Lesen Probleme: zum einen die Anpassung der Lautfolge an die natürliche Aussprache und zum anderen das Verschmelzen der einzelnen Laute zu einer synthetischen Lautfolge. Die folgenden Übungen können unabhängig vom Lesen der geschriebenen Wörter erfolgen und stellen eine Ergänzung zu anderen schriftbezogenen Aufgaben dar. Sie müssen nicht diesen vorangestellt werden, denn die Vergegenständlichung von Lauten durch Buchstaben unterstützt bzw. erleichtert die Gewinnung eines Rasters für die Analyse einer Lautfolge.

Mit den folgenden zwei Aufgaben üben die Kinder

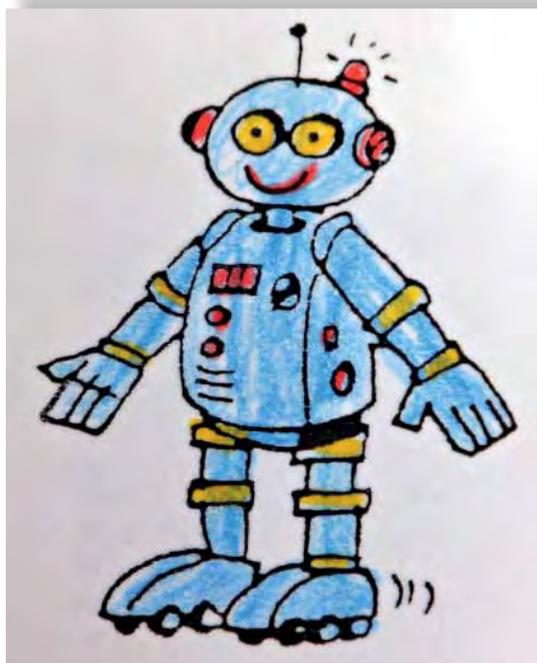
- » den Sprung zum Wort und
- » die Synthese von Einzellauten.

### DER KAPUTTE ROBOTER I: SPRUNG ZUM WORT<sup>26</sup>

**Tätigkeit:** Den Kindern wird erklärt, dass der Roboter, der bekanntermaßen abgehackt spricht (Fe-der-ta-sche), kaputt ist und deshalb Wörter anders betont, als wir es gewohnt sind. Er sagt

z. B. LEE-DEER, meint aber LEDER. Oder er sagt WOOL-KEE. Die Kinder sollen herausfinden, welches Wort der kaputte Roboter jeweils meint. Weitere geeignete Wörter, die gedehnt vorgesprochen werden können, sind z. B. Nagel, Schule, Banane, Lokomotive, Pinsel, Messer, Fenster, Strumpf.

Eine Erleichterung der Aufgabe kann durch die Aktivierung der Sinnerwartung erfolgen, wenn das „Roboter-Wort“ ans Ende eines Satzes gestellt wird oder wenn die genannten Wörter aus einem vorgegebenen Bestand von Bildkarten stammen.



<sup>25</sup> Ebenda, S. 23

<sup>26</sup> Nach Brinkmann/Brügelmann, 2010, Karte L.2

## DER KAPUTTE ROBOTER II: SYNTHESE VON EINZELLAUTEN<sup>27</sup>

**Tätigkeit:** Der Roboter hat jetzt einen anderen Fehler. Er sagt nicht „Oma“, sondern „O-m-a“. Er sagt nicht „rund“, sondern „r-u-n-d“. Weitere geeignete Übungswörter sind z. B. Igel, Hand, Vogel, Tasche, Sessel, Zucker.

Diese Aufgabe, Einzellaute zu „verbinden“, ist schwieriger als die vorherige. Erleichterungen zum Lösen können wie oben angewandt werden. Im Unterricht mit Kindern nicht deutscher Herkunftssprache ist besonders darauf zu achten, dass die verwendeten Begriffe und ihre Bedeutungen bekannt sind.

Diese Übung bietet sich besonders als Partneraufgabe in jahrgangsgemischten Lerngruppen an, wobei eine fortgeschrittene Leserin bzw. ein fortgeschrittener Leser einer Leseanfängerin bzw. einem Leseanfänger Wörter nennt und die Lösung überprüft (z. B. als Wochenplan-Aufgabe).

### 1.3.2 Systematische Übungen der Synthese

#### ÜBUNGSBEREICH: DIE LAUTSYNTHESE DURCH BEWEGUNG ERFAHRBAR MACHEN

Untersuchungen haben ergeben, dass Lerninhalte dauerhafter gespeichert werden können, wenn unser Gehirn diese mit gleichzeitig eintreffenden Körpersignalen verknüpfen kann. Außerdem schulen diese Aufgaben mit Bewegung den Gleichgewichtssinn und fördern die Auge-Hand-Koordination. Die Handlungen – sowohl mit dem Seil, mit der Hand als auch beim Hüpfen – ermöglichen das „Begreifen“ der Synthese im eigenen Tempo. Durch die anschließende Frage, welches Wort am Anfang so klingt wie die zwei synthetisierten Laute, werden gleichzeitig Wortschatzarbeit geleistet und die Sinnerwartung gefördert.

Vier Übungen werden beispielhaft vorgestellt:

- » Verkabeln
- » Lauthandzeichen lesen
- » Geheimsprache
- » Buchstaben hopsen

## VERKABELN<sup>28</sup>



**Material:** Benötigt werden ein Therapiekreisel bzw. ein großes Kissen und ein Springseil von ca. 1,50 m Länge, bei dem das eine Ende mit einem farbigen Klebeband markiert wird. Hinzu kommen DIN-A6-Blanko-Karteikarten, die mit je einem Dauerkonsonanten sowie einem Vokal beschrieben werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit bzw. Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerin bzw. der Schüler liegt bäuchlings auf dem Therapiekreisel bzw. dem großen Kissen, weil damit das taktil-kinästhetisch-vestibuläre System entlastet wird, und hält mit beiden Händen die Enden des Seils fest. Links liegt die Karte mit dem Dauerkonsonanten, rechts die mit dem Vokal (oder umgekehrt). Das Kind stellt sich vor, dass durch Berührung des Seils mit der Buchstabenkarte ein elektrischer Kontakt erzeugt wird. Es artikuliert den ersten Laut so lange, bis der Blick das Seil entlang den zweiten Laut erreicht hat. Nach Berührung der Buchstabenkarte verschleift es Konsonant und Vokal. Im Anschluss fragt die Pädagogin bzw. der Pädagoge: Welches Wort fängt so an? Schwieriger wird die Übung, wenn auf beiden Seiten mehrere Buchstabenkarten ausliegen. Ein Partnerkind nennt eine Silbe bzw. ein Wort, dessen erste beide Buchstaben berührt werden müssen.

**Kontrolle:** durch die Pädagogin bzw. den Pädagogen

## LAUTHANDZEICHEN LESEN

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Zu jedem Buchstaben eines Wortes macht die Pädagogin bzw. der Pädagoge das passende verabredete Handzeichen. Die Schülerinnen und Schüler machen das Handzeichen nach und sprechen den Laut so lange, bis das nächste Handzeichen erfolgt ist, und fügen den neuen Laut hinzu.



**Kontrolle:** Das Wort kann anschließend an die Tafel geschrieben und noch einmal gemeinsam gelesen werden.

## GEHEIMSPRACHE

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Die Pädagogin bzw. der Pädagoge oder ein Kind nennt ein Wort. Die anderen müssen die entsprechenden Lauthandzeichen machen.

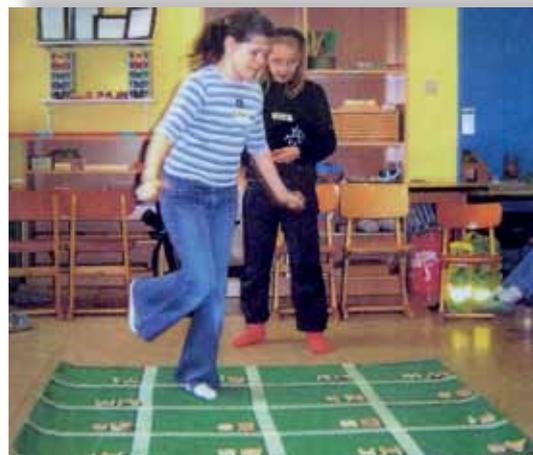
<sup>28</sup> Klein, 1994, Kapitel 17/S. 5

## BUCHSTABEN HOPSEN

**Material:** Man benötigt einen „Hopseteppich“<sup>29</sup>, auf dem Karten mit Vokalen und Diphthongen liegen, sowie große Buchstabenkarten mit Dauerkonsonanten.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Ein Kind hält eine Buchstabenkarte mit einem Dauerkonsonanten in der Hand, spricht den Laut so lange, bis es auf ein Feld mit einem Vokal gehopst ist, und verschleift dann beide Laute.



Eine Variationsmöglichkeit ist, auf dem „Hopseteppich“ abwechselnd Buchstabenkarten mit einem Konsonanten und mit einem Vokal (Vokal und Konsonant werden farblich unterschiedlich gekennzeichnet!) auszulegen. Das Kind hopst zunächst auf ein Feld mit einem Konsonanten und spricht den Laut so lange, bis es auf dem Feld mit dem Vokal angelangt ist. Dann werden beide Laute verschmolzen. Mit dem Partnerkind wird gemeinsam nach einem Wort gesucht, das so beginnt. Besonders in jahrgangsgemischten Lerngruppen bietet sich auch folgende Übungsvariation an: Ein Kind liest ein Wort vor, das Partnerkind muss zunächst die erste Silbe lautlich analysieren und dann die Buchstaben nacheinander auf dem Teppich vorhopsen.

**Kontrolle:** durch das Partnerkind

### ÜBUNGSBEREICH: ZWEI LAUTE SYNTHETISIEREN

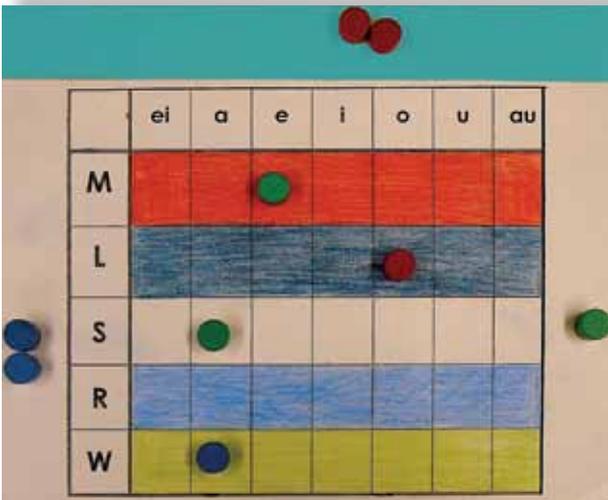
Wenn auch grundsätzlich das Lesen von Anfang an in einem Sinnzusammenhang stehen sollte, darf bei Kindern, die nach einiger Zeit noch nicht zwei oder drei Laute zu einer Silbe oder einem Wort zusammenziehen können, von diesem Prinzip abgewichen werden. Sie benötigen zunächst unterstützende Übungen, die durch Analogiebildung das Prinzip der Lesesyntese verdeutlichen sollen. Dabei sei auch auf den „Kieler Leseaufbau“\* verwiesen, in dem systematische und isolierte Übungen einen großen Raum einnehmen. Die folgenden drei Beispiele stellen motivierende Übungsformen dar.

- » Haus der Chinesen
- » Fahrstuhl
- » Silben würfeln

\* Dummer-Smoch/Hackethal, 1984

29 Gut geeignet ist ein Stück Kunstrasen mit Noppen auf der Rückseite, den man mithilfe von Klebeband in beliebig viele Felder von ca. 30x30 cm Größe einteilt.

## HAUS DER CHINESEN<sup>30</sup>



**Material:** Spielplan, drei Spielsteine für jede Mitspielende bzw. jeden Mitspielenden, Kontrollplan für die Spielleitung

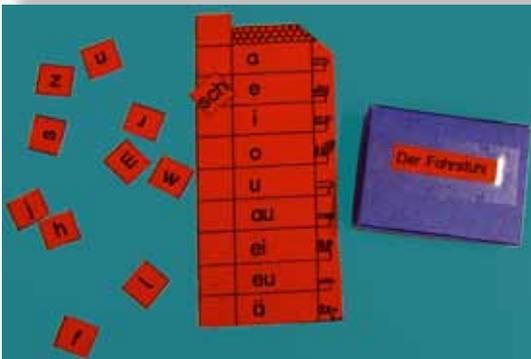
**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Zuerst erzählt die Spielleitung den Spielenden, dass manche Chinesen Namen haben, die nur aus zwei oder drei Buchstaben bestehen. Anschließend wird die Matrix so erklärt, dass jede Familie sieben Zimmer hat und in jedem Zimmer ein Familienmitglied wohnt (Beispiel: Im zweiten Stock wohnt Frau Sa). Das Spiel besteht aus zwei Runden:

Die erste Runde heißt „*Wer ist zu Hause?*“: Die Spielleitung legt drei Spielsteine beliebig auf den Spielplan. Nacheinander lesen die Mitspielenden die Namen durch Synthese der zwei abgebildeten Laute vor, z. B.: Herr Me, Frau Wa usw.

Die zweite Runde heißt „*Wo wohnt Herr Sei, Frau Su usw.?*“: Die Spielenden platzieren ihren Stein in das passende Feld. Dazu müssen sie zunächst den genannten Namen analysieren und im Anschluss den ersten Laut so lange sprechen, bis sie auf der Matrix den gesuchten zweiten Buchstaben gefunden und beide Laute miteinander verschmolzen haben.

## DER FAHRSTUHL<sup>31</sup>



**Material:** Man benötigt eine Abbildung eines Hauses aus Karton, wobei in jedem „Stockwerk“ ein Vokal bzw. Diphthong oder Umlaut eingezeichnet ist. Hinzu kommen kleine Karten in der Größe des Kästchens neben den Vokalen, die mit Konsonanten beschriftet werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Vor dem Spiel wird den Kindern erklärt, dass die Vokale „in den Wohnungen wohnen“ und ein Konsonant im Fahrstuhl zu den Wohnungen hinauf und hinunter fährt.

Der Konsonant wird so lange lautiert, bis der Fahrstuhl auf einer Etage hält und sich mit dem Vokallaut verbindet.

<sup>30</sup> Stephanski nach Mahlstedt, 1994, S. 132. KV in: Bärbel Jochum-Mann, Jutta Schwenke: Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten und was man dagegen tun kann. LISUM Berlin 2005, S. 18

<sup>31</sup> Mahlstedt, 1994, S. 129f

## SILBEN WÜRFELN

**Material:** Man benötigt zwei Würfel. Auf dem ersten Würfel stehen Vokale und Diphthonge, auf dem zweiten Würfel Konsonanten.

**Sozialform:** Partner- und Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Ein Kind würfelt mit beiden Würfeln und bildet aus den beiden Graphemen eine Silbe. Danach wird mit dem Partnerkind bzw. der Gruppe ein Wort gesucht, das mit dieser Silbe bzw. diesen Graphemen beginnt.



### ÜBUNGSBEREICH: SYNTHESE VON SILBEN ZU EINEM WORT

Um ein zweisilbiges Wort zu erlesen, muss zunächst die erste Silbe im Kurzzeitgedächtnis gespeichert werden, bevor die Laute der zweiten synthetisiert werden. Da mühsam lautierende Kinder zunächst nicht wissen, wie ein mehrsilbiges Wort gegliedert werden muss, wird ihnen diese Gliederung durch Darbieten einzelner Silben abgenommen. Übungen, bei denen der gesuchte Gegenstand abgebildet ist, erleichtern es, den Sprung vom gedehnten Lesen zum Bedeutung tragenden Wort zu schaffen (/lö:we:/ = /lö:wə/). Vier Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Verkabeln (mit Silben)
- » Silben-Hopsen
- » Silben-Domino
- » Silben-Lotto

## VERKABELN MIT SILBEN<sup>32</sup>

**Material:** Benötigt werden ein Therapiekreisler bzw. ein großes Kissen und ein Springseil von ca. 1,50 m Länge, bei dem das eine Ende mit einem farbigen Klebeband markiert wird. Hinzu kommen DIN-A6-Blanko-Karteikarten, die mit je einer Silbe beschrieben werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liegt bäuchlings auf dem Therapiekreisler bzw. dem Kissen und hält mit beiden Händen die Enden des Seils fest. Links liegt eine Silbenkarte, rechts ebenfalls. Das Kind stellt sich vor, dass durch Berührung des Seils mit der Silbenkarte ein elektrischer Kontakt erzeugt wird.

32 Nach Klein, 1994, Kapitel 17/S. 5

Es artikuliert die erste Silbe so lange, bis der Blick das Seil entlang die zweite erreicht hat. Nach Berührung der Silbenkarte verschleift es beide Silben.

## SILBEN-HOPSEN

**Material:** Man benötigt einen Hopseteppich (s. S. 21), Wort- sowie Silbenkarten, die zu den Wörtern passen, die auf den Wortkarten stehen.

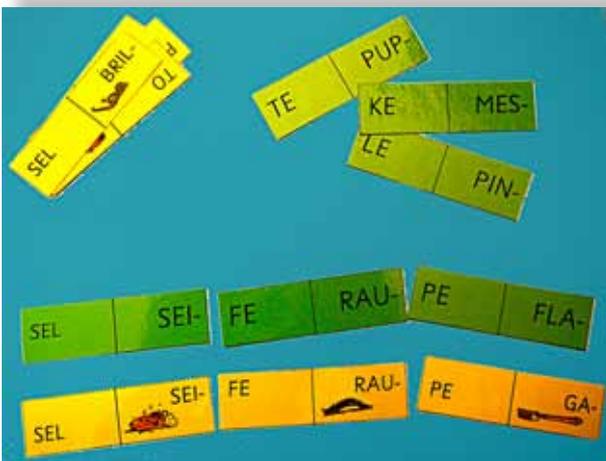
**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Ein Kind liest ein Wort von einer Wortkarte vor. Zur Kontrolle des Lesens befindet sich auf der Rückseite der Wortkarte das entsprechende Bild. Außerdem kann das Wort durch kleine Lücken in Silben gegliedert aufgeschrieben sein. Das Partnerkind hüpfet immer in die Kästchen, in denen die passenden Silben liegen.

**Kontrolle:** durch Vergleich mit der Wortkarte

Am	fen	fe	pe
Af	ne	pel	O
se	Lam	fel	Son
En	fa	te	Ket
So	Pa	Tas	Ap

## SILBEN-DOMINO<sup>33</sup>



**Material:** Benötigt werden Dominokarten, bestehend aus einer zweiten und einer ersten Silbe eines Wortes, die in zwei Anforderungsstufen angeboten werden.

**Anforderungsstufe 1** (leichter, besonders für Zweitsprachlernerinnen und -lerner): Bei der ersten Silbe des Wortes ist der gesuchte Gegenstand als Sinnstütze abgebildet.

**Anforderungsstufe 2:** Die Silben sind ohne Sinnstütze abgebildet.

**Sozialform:** Einzel-, Partner oder Gruppenarbeit

<sup>33</sup> Brinkmann/Brügelmann, 2010, Kopiervorlage G. 4

**Tätigkeit:** Die Karten werden verteilt. Nacheinander versuchen die Kinder, die jeweils passenden Karten anzulegen. Gewonnen hat, wer zuerst alle Karten abgelegt hat.

**Kontrolle:** Bei Anforderungsstufe 1 muss die letzte Karte an die erste passen. Bei Anforderungsstufe 2 können am Ende Karten übrig bleiben, weil die Zielwörter nicht vorgegeben sind.

## SILBEN-LOTTO

**Material:** Benötigt wird eine Karte mit vier Tierbildern, deren Bezeichnungen alle nach der Struktur „Konsonant-Vokal-Konsonant-Vokal“ aufgebaut sind. Dazu braucht man passende Silbenkärtchen und zwei leere Kästchen für die Silbenkarten.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder benennen zunächst die vier Tiere, sprechen silbisch gegliedert und zeigen dabei auf das jeweilige Kästchen, in das eine Silbenkarte gehört. Anschließend wird eine Silbenkarte, die umgedreht auf dem Tisch in einem Stapel ausliegt, aufgedeckt. Gemeinsam überlegen die Kinder, wo sie hingehört.



### ÜBUNGSBEREICH: SYNTHESFÄHIGKEIT SICHERN UND TRAINIEREN

Manche Kinder, die mit viel Mühe das Prinzip der Synthese verstanden haben, benötigen zunächst Übungen, bei denen sie sich nur auf ein Wort konzentrieren müssen, weil das Erlesen eines ganzen Wortes noch sehr anstrengend ist. Sie werden aber nur dann sicherer, wenn sie sich immer wieder auf diese Anstrengung einlassen. Darum sind an dieser Stelle viele motivierende Angebote, die ein Arbeiten im eigenen Tempo ermöglichen, ganz wichtig! Das ermöglichen die folgenden Übungen:

- » Wörter hopsen
- » Wörterdaumenkino
- » Wörterversteck
- » Wickelwörter
- » Male, was du liest
- » (Anlaut-)Bilder lesen
- » Lautierbriefe
- » Wortfächer
- » Beweislesen

## WÖRTER HOPSEN

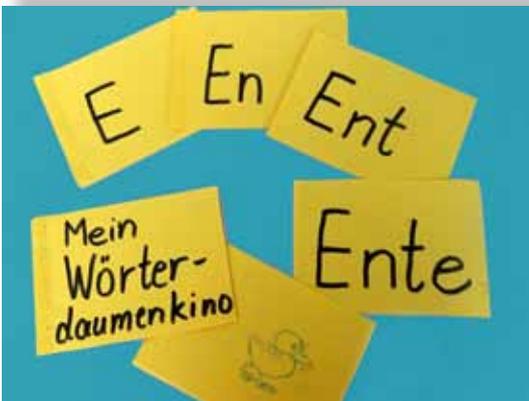
**Material:** Benötigt werden ein Hopseteppich (s.S. 21) sowie Buchstaben- und Wortkarten. Die Wortkarten dürfen nur die Buchstaben enthalten, die auf den Buchstabenkarten vorkommen.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Buchstabenkarten werden auf dem Hopseteppich ausgelegt. Ein Kind liest leise das erste Wort und hopst nacheinander auf die entsprechenden Buchstabenfelder. Das Partnerkind synthetisiert die Buchstaben und nennt das Wort. Anschließend wird gewechselt.

**Kontrolle:** Abbildung auf der Rückseite der Wortkarte

## WÖRTERDAUMENKINO<sup>34</sup>



**Material:** Papierstreifen, Tacker und Stift

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Mithilfe des Wörterdaumenkinos wird ein „Film“ über die Entstehung eines Wortes gestaltet. Nachdem z. B. das Lieblingswort dafür ausgewählt wurde, wird für die Seiten eines Daumenkinos auf den ersten Streifen der erste Buchstabe des Wortes geschrieben, auf jeden weiteren der Wortanfang mit jeweils einem Buchstaben mehr, so dass Streifen für Streifen schrittweise der Aufbau des ganzen Wortes entsteht. Auf den letzten Streifen

wird ein Bild mit der Wortbedeutung gemalt oder geklebt. Die Streifen werden in der richtigen Reihenfolge hintereinander gelegt und zusammengeheftet. Das Wörterdaumenkino kann nun einem Partnerkind „vorgeführt“ (d. h. vorgelesen) werden.

Eine Variante ist das Satzdaumenkino, in dem auf oben beschriebene Weise aus mehreren Wörtern ein Satz entsteht.

**Kontrolle:** Abbildung auf der letzten Seite des Wörterdaumenkinos

---

<sup>34</sup> Nach Ritter A. und M., 2009, Karte 65

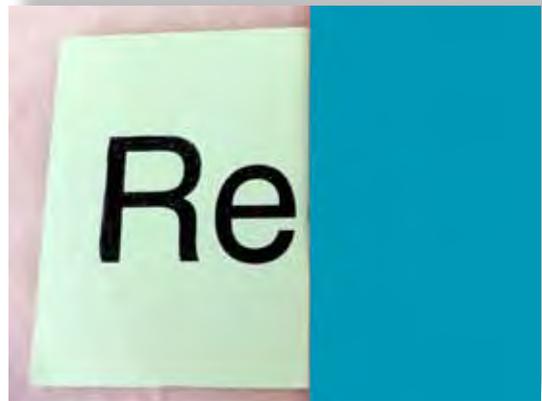
## WÖRTERVERSTECK<sup>35</sup>

**Material:** Beutel (bzw. „Leseraupe“ oder Ähnliches), Wortkarten

**Sozialform:** Partner- oder Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Aus einem Beutel wird eine Wortkarte gezogen, wobei aber nur der erste Buchstabe, z. B. „S“, sichtbar wird. Der zugehörige Laut wird genannt und die Pädagogin bzw. der Pädagoge fragt, wie das Wort heißen könne. Es folgt der zweite Buchstabe, sodass „So“ sichtbar wird. Wie kann das Wort heißen? Anfänglich genannte Wörter wie See, Sand etc. fallen weg. Sonne, Sommer, Sohn sind weiterhin möglich. Die Zahl der Möglichkeiten wird immer geringer. Es wird so lange weitergemacht, bis das ganze Wort sichtbar wird. Wer das richtige Wort geraten hat, darf die nächste Wortkarte in den Beutel stecken und herausziehen.

**Kontrolle:** durch Beweislesen (s. S. 30)



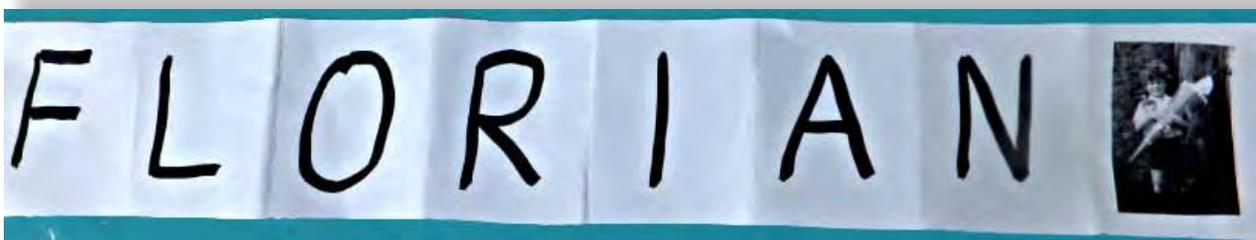
## WICKELWÖRTER<sup>36</sup>

**Material:** Benötigt wird ein ca. 15 cm langer Papierstreifen, auf dem ein Wort steht, das Graphem für Graphem (also <Au/t/o> oder <Sch/u/l/e>) entfaltet werden kann. Am Ende des Wickelwortes befindet sich das Bild des entsprechenden Gegenstandes. Besonders beliebte Wickelwörter sind die Namen der Kinder mit ihrem Foto am Ende des Streifens.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Nach jedem gezeigten Buchstaben äußern die Schülerinnen und Schüler Vermutungen über das gesuchte Wort. Am nächsten Hinweis können sie die Hypothese überprüfen.

**Kontrolle:** durch das Bild am Ende des Streifens



35 Nach Mann u. a., 2001, S. 74f.

36 Nach Brinkmann/Brügelmann, 2010, Karte A.16 mit Kopiervorlage 14

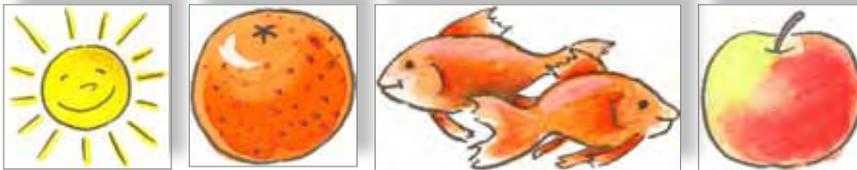
## MALE, WAS DU LIEST!<sup>37</sup>

**Material:** Man benötigt kleine Blätter, auf denen jeweils ein Wort steht, das gemalt werden soll.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder malen zu den Wörtern, die unterschiedlich schwierig sein können, jeweils ein Bild. Haben sie eine bestimmte Anzahl erledigt, können die Blätter zu einem Buch zusammengeheftet werden – am besten, nachdem sie alphabetisch geordnet wurden. Damit können diese Bücher als Bild-Wort-Lexika genutzt werden, in denen die Kinder die richtige Schreibung für verschiedene Anlässe (Text verfassen, Schatzkästchen-Karte) finden.

## (ANLAUT-) BILDER LESEN<sup>38</sup>



**Material:** Bildkarten<sup>39</sup> (z. B. mit Abbildungen aus der Anlauttabelle)

**Sozialform:** Partner- oder Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Zwei oder mehr Mitspielende bilden aus Bildkarten Wörter, die durch das Aneinanderreihen der Anlaute entstehen. Aus den Anlauten muss also der „Sprung zum Wort“ nach dem gedehnten Lesen geschafft werden. Diese Anforderung müssen bei dieser Übung auch geübte Leserinnen und Leser wie z. B. Lehrkräfte bewältigen. Das zu sehen ist für Leseanfängerinnen und -anfänger eine ermutigende Erfahrung.

Eine weitere motivierende Übungsmöglichkeit ist, fertige Anlaut-Bilder mit den Namen der Kinder aus der Klasse z. B. in einer Kartei anzubieten.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite befindet sich ein Foto des gesuchten Kindes bzw. Gegenstands.

## LAUTIERBRIEFE<sup>40</sup>

**Material:** Man benötigt einen Briefumschlag, auf dessen Vorderseite ein Bild geklebt wird; darunter sind Striche mit entsprechender Graphem-Anzahl gezogen. Im Briefumschlag befinden sich die einzelnen Graphem-Karten.

---

37 Ebenda, Karte A.18

38 Ebenda, Karte A.10

39 Illustrationen aus Bilddatenbank: [www.nibis.de/nibis](http://www.nibis.de/nibis)

40 Nach Pieler, 1998, S. 67

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Der Name der Abbildung auf dem Briefumschlag wird zunächst deutlich gesprochen (lautlich analysiert). Anschließend werden die Buchstabenkarten aus dem Umschlag genommen und in die richtige Reihenfolge gelegt. Das Wort kann dann in ein kleines Heft geschrieben oder gestempelt werden.

**Kontrolle:** Die Kontrolle erfolgt durch Vergleich mit dem Wort, das auf der Innenseite des Briefumschlags steht.

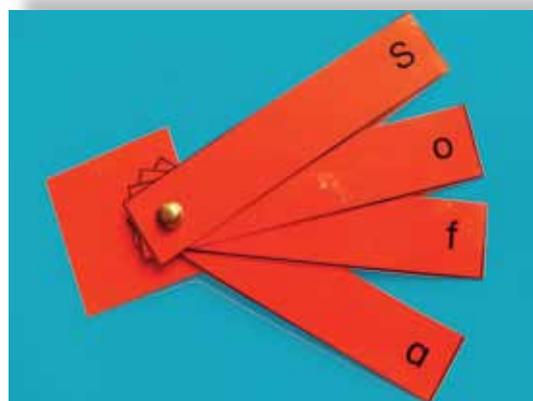


## WORTFÄCHER<sup>41</sup>

**Material:** Für jedes Wort gibt es Pappstreifen mit der Abbildung und den einzelnen Graphemen sowie eine Musterklammer zum Zusammenfassen der Pappstreifen. Achtung: Mehrgliedrige Grapheme wie <au>, <ei>, <sch>, <ck> etc. und Doppelkonsonanten wie <ll>, <mm>, <tt> stehen immer auf einem Streifen, damit sie als feste Einheiten wahrgenommen werden.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Grapheme, die ungeordnet auf Pappstreifen vorgegeben und mit einer Musterklammer zusammengefasst sind, müssen in die richtige Reihenfolge gebracht werden, damit das Wort entsteht, dessen Abbildung auf dem obersten Pappstreifen zu sehen ist. Dazu muss zunächst das Wort lautlich analysiert werden, bevor der Syntheseprozess durch die Kontrolle des zusammengefügt Wortes angeregt wird. Durch die beweglichen Streifen ist eine schnelle Korrektur möglich.



**Kontrolle:** Auf der Rückseite der einzelnen Karten befinden sich die Zahlen in der Reihenfolge der Buchstaben. Der Bildstreifen kann außerdem noch mit dem Wort beschriftet werden.

41 Nach Crämer, 2001, S. 16 und 23

## BEWEISLESEN<sup>42</sup>



**Material:** Holzstäbchen oder Ähnliches als Zeigestab

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Um zu vermeiden, dass das Kind aus dem Sinnzusammenhang rät und nicht synthetisiert, wird es zum Beweislesen aufgefordert. Dabei spricht es das Wort ganz langsam und zeigt mit einem kleinen spitzen Gegenstand (z. B. Holzstäbchen) genau auf den zu jedem gesprochenen Laut gehörigen Buchstaben. Nur so erreicht man, dass die Kinder genau die Laut- mit der Buchstabenfolge vergleichen und eine vollständige Synthese erfolgt, die Voraussetzung für die gedächtnismäßige Speicherung und damit auch rechtschriftliche Sicherung eines Wortes ist.

**Kontrolle:** durch die Pädagogin bzw. den Pädagogen



---

42 Nach Mann u. a., 2001, S. 74

Wie das „nie“  
aus dem Knie,  
kommt das „auch“  
aus dem Bauch,  
kommt das „als“  
aus dem Hals,  
kommt das „und“  
aus dem Mund.

Frantz Wittkamp<sup>43</sup>

# 2 Wörter durchgliedern

## 2.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?

Wenn Kinder die Stufe des vollständigen Synthetisierens ganzer Wörter erreicht haben, ist eine zentrale Stelle im Leselernprozess bewältigt. Auch kompetente Lesende nutzen bei unbekanntem und langen Wörtern diese Strategie (z. B. beim Lesen der Beipackzettel von Medikamenten).

Während man lange Zeit glaubte, dass es für die Steigerung der Lesekompetenz genügt, das buchstabenweise synthetisierende Vorgehen durch häufiges Üben zu beschleunigen, weiß man heute, dass das keine ausreichende Basis für die Entwicklung zur kompetenten Leserin bzw. zum kompetenten Leser ist. Erst das buchstabengruppenweise Erlesen bzw. die richtige Wortsegmentierung ermöglichen eine Erhöhung der Lesegeschwindigkeit und die Fähigkeit, die Bedeutung längerer Wörter zu erfassen, da unser „Arbeitsspeicher“, das menschliche Kurzzeitgedächtnis, nur ca. sieben Einheiten (+/- zwei) gleichzeitig speichern kann – egal, ob diese Einheit ein Buchstabe, eine Silbe oder eine noch größere Einheit ist. Ein buchstabenweises Vorgehen verhindert das Lesen längerer Wörter, „da die ersten Graphem-Phonem-Verbindungen bereits vergessen sind, wenn das Auge am Ende des Wortes angekommen ist“.<sup>44</sup>

Der Fähigkeit von Leseanfängerinnen und -anfängern, das Wort zu strukturieren, kommt also eine besondere Bedeutung zu. Da die Buchstabenfolge eines Wortes keine visuelle Hilfe beim Erkennen der entsprechenden Einheiten bietet, haben einige Kinder, die prinzipiell die Synthese verstanden haben, Probleme zu erkennen, welche Laute zu einer Einheit zusammengezogen werden müssen. Deshalb werden Wörter beim Lesen oftmals falsch segmentiert (Es-el oder Es-sel statt E-sel). Werden größere Einheiten sofort erkannt und gelesen, gelangt man auch eher zur Wortbedeutung und zum richtigen Sprechwort, da die korrekte Aussprache ohne Umweg über die „Wortvorgestalt“ erfolgt. Es wird also nicht zunächst /ro::k/ gelesen, wenn <ock> als /ok/ vertraut ist.

43 Wittkamp, 2012, ohne Seitenangabe

44 von Wedel-Wolff, 1997, S. 78

Auch Wörter mit Konsonantenhäufungen, vor allem am Wortanfang, stellen für manche Leseanfängerinnen und -anfänger ein besonderes Problem dar, das durch isolierte Übungen reduziert werden kann.

Für die Segmentierung eines Wortes stehen

- » Silben,
- » Konsonantenhäufungen (Konsonantencluster),
- » Morpheme und
- » Signalgruppen

als sinnvolle Möglichkeiten zur Verfügung.

Die Art der Segmentierung ist abhängig von der Wortstruktur und dem Lesekontext. Weil kompetent Lesende die Vielzahl der Zugriffsweisen bei der Wortsegmentierung benötigen und individuelle Segmentierungspraktiken entwickeln, sollte ein flexibler Umgang mit den verschiedenen Strukturierungsmöglichkeiten ziemlich schnell ermöglicht werden.

Am einfachsten ist die Gliederung in Silben, da sie fast immer mit der Sprechsprache übereinstimmen. Da die Silbenregel (s. 2.3.2) aber nur sinnvoll angewendet werden kann, wenn die Erfassung mehrgliedriger Grapheme sicher beherrscht wird, werden hierzu Übungen vorangestellt.

Manchmal bieten sich aber auch Signalgruppen als Sprech-Schreib-Muster zum Strukturieren an (M-utt-er). Manchmal sind Morpheme als bedeutungstragende Einheiten (an-geb-en) besser geeignet. Eine Gliederung in Morpheme finden Kinder in der Schriftspracherwerbsphase von sich aus eher selten. Sie ist vor allem beim Erwerb der Orthografie eine wichtige Hilfe. „Verkäuferin“ wird z. B. eher richtig geschrieben, wenn ich weiß, dass es zu ihrem Beruf (er-in) gehört, etwas zu verkaufen.<sup>45</sup> Das schnelle Erkennen von Vor- und Nachsilben kann aber sehr gut trainiert werden.

Zusammengesetzte Wörter bereiten wegen ihrer Länge oft Probleme. Zur Strukturierung sind neben dem phonologischen Wissen auch morphologische Kenntnisse erforderlich, weil die richtige „Nahtstelle“ zwischen den Wörtern gefunden werden muss.

## 2.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?

Die Art der Strukturierung muss in Übungsformen sehr flexibel gehandhabt werden. Zum einen können Vorgaben die Leseanfängerin bzw. den Leseanfänger leicht verwirren, weil sie ihrem bzw. seinem Konzept widersprechen, aber auch, weil sie nicht zu dem spezifischen Wort passen.

Bereits zu Beginn der Schulzeit kann das Strukturieren von Bekanntem in Wörtern geübt werden. Bekannte Buchstaben, die in den Namen der Kinder vorkommen, werden mit einem Punkt versehen. Später werden in Lesetexten die Wörter unterstrichen, die auf Anhieb gelesen werden können, bei schwierigen Wörtern werden alle bekannten Buchstaben markiert.

---

<sup>45</sup> Vgl. Dehn, 2013, S. 146

Die Silbe ist eine wichtige Hilfe zur Gliederung von Wörtern in kleinere Einheiten. Viele Kinder können auf der meistens bekannten mündlichen Segmentierungsfähigkeit der Sprechsilbe aufbauen. Bei Kindern mit Leseschwierigkeiten muss sichergestellt sein, dass diese beherrscht wird. Dazu werden Wörter geklatscht, gehüpft, getanzt usw. Wörter mit Doppelkonsonanten sollten zunächst nicht einbezogen werden, da innerhalb der Sprachwissenschaft keine Einigkeit darüber herrscht, wie diese in Sprechsilben zu trennen sind (/tan-ne/ oder /ta-ne/).

Im Anschluss daran lernen die Schülerinnen und Schüler, dass die Silbenstruktur auch durch Silbenbögen dargestellt werden kann, und führen diese Tätigkeit aus. Danach wird die zentrale Rolle der Vokale verdeutlicht, indem in die Silbenbögen immer der eine Vokal, den jede Silbe enthält, eingetragen wird.

Auch die Zuordnung der Diphthonge <au>, <ei> und <eu> und der Umlaute <ä>, <ö> und <ü> zur Gruppe der Vokale muss klar sein. Der handlungsorientierte Umgang mit Silbenkönigen oder -kapitänen symbolisiert die Bedeutung.



Im Anschluss daran kann bei den Kindern, bei denen diese Übertragung auf die visuelle Gliederung von Wörtern in Schreibsilben nicht automatisch erfolgt, die explizite Vermittlung visueller Segmentierungsstrategien helfen, auch neue und unbekannte Wörter selbstständig mit größeren visuellen Einheiten zu lesen.<sup>46</sup>

Gerheid Scheerer-Neumann berichtet, dass bereits nach zehn Sitzungen eines Silbentrainings, bei dem Schülerinnen und Schüler lernten, über einen vokalischen Kern Silben zu erkennen, die Leseleistungen bedeutsam gesteigert werden konnten.<sup>47</sup>

Da Silben mit Konsonantenhäufungen – vor allem am Wortanfang (z. B. <Preis>), aber auch am Silbenendrand (z. B. <Hund>) – schwerer zu erlesen sind als Silben mit einfachen Konsonanten, bieten sich spezielle Übungen zur Synthese von Konsonantenhäufungen an mit dem Ziel, sie zu funktionalen Einheiten verschmelzen zu lassen und als Ganzes zu erfassen.

Schnellsprechverse und „Zungenbrecher“ sind ein gutes sprachliches Übungsmaterial, das die jeweilige Buchstabengruppe mehrmals wiederholt. Sie üben großen Reiz aus, weil die Kinder diese Verse ohne zu „stolpern“ vortragen wollen, und eignen sich zum Einprägen von Konsonantenclustern genauso wie für die Erfassung mehrgliedriger Grapheme.

Schülerinnen und Schüler, die bereits über eine gute Schreibkompetenz verfügen, können selbst solche Schnellsprechverse anfertigen, die dann den anderen zum Lesen zur Verfügung gestellt werden.

Bei zusammengesetzten Wörtern fällt es Kindern oftmals schwer, gleich eine sinnvolle Strukturierung des Wortes vorzunehmen, vor allem bei mehreren Konsonanten an der Silbengrenze,

46 Vgl. Ritter/Scheerer-Neumann, 2009, S. 8

47 Scheerer-Neumann, 2002, S. 55

da die Silbenregel nur innerhalb eines Wortes angewendet werden kann (schwindelfrei oder schwindel-frei). Deshalb bietet es sich als Vorübung an, Wörter mit optischen Hilfen anzubieten (z. B. unterschiedliche farbige Kennzeichnung der einzelnen Wortteile, senkrechte Striche bzw. Lücken zwischen den Wortteilen) und herauszuarbeiten, dass Komposita aus mindestens zwei Wortteilen bestehen und dass deshalb nur so weit gelesen werden darf, bis ein sinnvolles Wort entsteht. Danach muss dann die Strukturierung selbstständig vorgenommen werden.

## 2.3 Übungen zum Durchgliedern von Wörtern

### 2.3.1 Mehrgliedrige Grapheme auf einen Blick erfassen

Beim Übergang vom buchstabenweisen Erlesen zum buchstabengruppenweisen Lesen ist es wichtig, dass die Kinder mehrgliedrige Grapheme (<Au>, <Ei>, <Eu>, <Äu>, <Sch>, <ch>, <St>, <Sp>, <Pf>, <Qu>) vom Einzelgraphem unterscheiden und sicher als Gruppe erfassen können, denn sie gehören bei der Silbentrennung zusammen. Bei <St>, <Sp> und <Pf> gilt diese Regelung aber nur am Wortanfang bzw. am Anfang des Morphems, wie z. B. bei „Reitpferd“.

Zwei Übungen, die das Erfassen mehrgliedriger Grapheme trainieren, werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Memorix mit mehrgliedrigen Graphemen
- » Zungenbrecher und Schnellsprechverse

### MEMORIX MIT MEHRGLIEDRIGEN GRAPHEMEN<sup>48</sup>

**Material:** Benötigt werden 20 Wortkarten, von denen auf jeweils zwei Karten das gleiche mehrgliedrige Graphem fett markiert im Wort erscheint.

**Sozialform:** Partner- oder Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Die Karten werden verdeckt auf dem Tisch verteilt. Ein Kind dreht zwei Karten um, liest beide Wörter laut vor und entscheidet, ob beide Wörter das gleiche mehrgliedrige Graphem enthalten. Wenn das so ist, benennt es dieses, darf die Karten behalten und noch einmal ziehen. Sonst legt es beide Karten wieder zurück und das nächste bzw. andere Kind ist an der Reihe. Gewonnen hat, wer die meisten Kartenpaare gesammelt hat.



**Variante:** Die Karten liegen aufgedeckt auf dem Tisch. Ein Kind sucht die jeweils zueinander passenden, liest zunächst beide Wörter vor und anschließend das mehrgliedrige Graphem. Danach ist das nächste bzw. andere Kind an der Reihe.

<sup>48</sup> Nach Ritter/Scheerer-Neumann, 2009, S. 24f.

## ZUNGENBRECHER UND SCHNELLSPRECHVERSE

**Material:** In einem Kasten mit ABC-Register befinden sich kopierte Texte zu den Buchstaben-  
gruppen. Neben dem mehrgliedrigen Graphem sollte auch das entsprechende Symbol der An-  
lauttabelle abgebildet sein.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Zunächst werden die Grapheme eingekreist, anschließend werden sie gelesen und so  
lange geübt, bis sie (z. B. einem Partnerkind) fehlerfrei vorgetragen werden können.

### Sch

Schneiders **Schere** **schneidet** **scharf**. **Scharf** **schneidet** **Schneiders** **Schere**.

### Sp

**Spaßige** **Spanier** **spielen** **spät** **spannende** **Spiele**.

### St

**Sture** **Stuten** **stehen** **still** im **Stall**.

### Pf

Der **pfiffige** **Pfarrer** **pflückt** **Pflaumen**. **Pflaumen** **pflückt** der **pfiffige** **Pfarrer**.

### 2.3.2 Übungen zur Gliederung von Wörtern in Silben

Wenn die Kinder über ausreichende Sicherheit in der mündlichen Silbengliederung verfügen,  
kann die Einführung der Silbenregel<sup>49</sup> erfolgen. Diese ermöglicht es, selbstständig (fast alle) Wör-  
ter in Silben zu gliedern und silbenweise zu erlesen sowie das Erkennen von Wortstrukturen zu  
erleichtern. Sie lautet: **Steht ein Konsonant oder stehen mehrere Konsonanten zwischen zwei**  
**Vokalen, gehört der letzte Konsonant nach der Trennung zur jeweils folgenden Silbe.**

Sie kann auf die meisten Wörter erfolgreich angewendet werden.<sup>50</sup> Wichtig ist zu überprüfen,  
ob die Kinder diese Regel auch tatsächlich verstanden haben und mit ihren  
eigenen Worten wiedergeben können. Die folgenden Übungen unterstützen  
die visuelle Segmentierung in Silben:

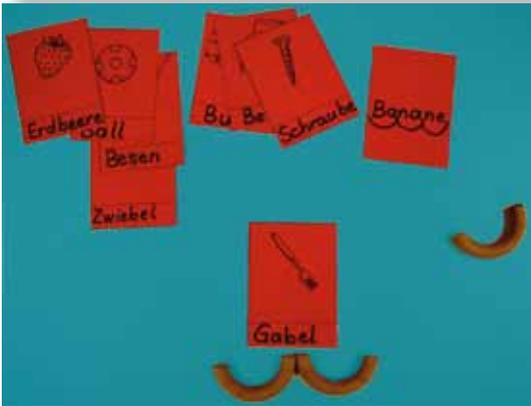
- » Wie viele Silben hat das Wort?
- » Vertauschte Silben ordnen
- » Welche Silbe stört?
- » Silben verteilen

Silbenregel	
<b>Ki</b>	<b>no</b>
<b>Mons</b>	<b>ter</b>
<b>Kin</b>	<b>der</b>
<b>ängst</b>	<b>lich</b>

49 Sie basiert auf der Vorschrift im DUDEN zur orthografischen Worttrennung am Zeilenende (R 129, § 108),  
entnommen aus: Ritter/Scheerer-Neumann, 2009, S. 21ff.

50 Die Regel funktioniert nicht immer bei zusammengesetzten Wörtern wie „Wortende“ usw., weil hier die  
einzelnen Wörter, aus denen ein Wort zusammengesetzt ist, erkannt werden müssen.

## WIE VIELE SILBEN HAT DAS WORT?<sup>51</sup>



**Material:** Benötigt werden Bildkarten, unter denen jeweils das geschriebene Wort steht, sowie zersägte Gardinenringe.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Wörter werden zunächst nach ihrer Silbenzahl analysiert. Jedes Kind hat vier Silbenbögen vor sich. Es nimmt sich eine Wort-Bild-Karte, spricht das Wort in Silben gegliedert und bewegt den Finger entlang der Holzbögen. Pro Silbe wird ein Holzbogen unter die Karte gelegt. Danach werden die Selbstlaute benannt.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite jeder Karte ist das Wort mit Silbenbögen und farbig hervorgehobenen Vokalen abgebildet.

## VERTAUSCHTE SILBEN ORDNET<sup>52</sup>

### Merkwürdige Tiere

GERTI

WELÖSEE

RILGOLA

EFANTLE

KRODILKO

GUKÄNRU

PAGEIPA

**Material:** Die Reihenfolge der Silben bekannter zwei- und dreisilbiger Wörter wird vertauscht, sodass Pseudowörter entstehen. Zur Erleichterung werden die Wörter aus einem inhaltlich gleichen Bereich genommen, um einen Kontextbezug herzustellen.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Vokale werden rot markiert und anschließend werden die Wörter nach der Silbenregel mit Bleistiftstrichen in Silben getrennt. Die Silben werden einzeln gelesen. Dann wird überlegt, wie das Wort heißen kann. Das Wort wird dann in der richtigen Reihenfolge aufgeschrieben, vorgelesen und noch einmal kontrolliert.

<sup>51</sup> In Anlehnung an Crämer, 2001, S. 15ff.

<sup>52</sup> Nach Ritter/Scheerer-Neumann, 2009, S. 23

## WELCHE SILBE STÖRT?

**Material:** Wörter, die eine überzählige Silbe enthalten (z. B. Wörter aus dem Wortfeld „Gemüse“)

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Wieder werden zunächst die Vokale rot markiert, die Wörter nach der Silbenregel mit Bleistiftstrichen getrennt und einzeln gelesen, bevor überlegt wird, welche Silbe „eingeschmuggelt“ wurde. Nach ihrer Identifizierung wird sie durchgestrichen und das Wort noch einmal richtig geschrieben und mit Silbenbögen versehen.

### Welche Silbe stört das Gemüse?

SAMURLAT  
TONUMATE  
BLUMENFAKOHL  
GURSAKE  
ROLISENKOHL  
ROTBAKOHL  
ZWIESABEL

## SILBEN VERTEILEN

**Material:** Wortkarten mit dreisilbigen lautgetreuen Wörtern, kleine leere Zettel

**Sozialform:** Einzel oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Eine Wortkarte wird gezogen. Wie kann das Wort in drei Teile zerlegt werden? Entsprechend werden die drei Zettel beschrieben.

**Kontrolle:** genauer Vergleich der Wortkarte mit den beschriebenen Zetteln



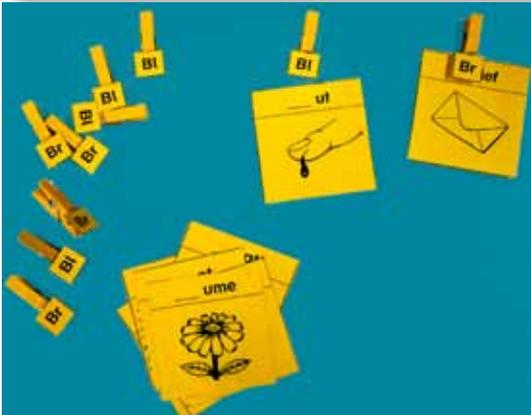
### 2.3.3 Übungen zum Erfassen von Konsonantenhäufungen

Eine besondere Schwierigkeit bereiten oftmals Konsonantenhäufungen – vor allem am Silbenanfang. Ziel dieser Übungen ist es, Konsonantencluster zu funktionalen Einheiten verschmelzen zu lassen und den Übergang vom buchstabenweisen Lesen zum Lesen von Buchstabengruppen zu trainieren.

Vier Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Bl oder Br?
- » Wortanfang-Domino
- » Konsonantenfahrstuhl
- » Zungenbrecher und Schnellsprechverse

## BL ODER BR? KLAMMERKARTEN ZUR LAUTANALYSE BEI KONSONANTENHÄUFUNGEN<sup>53</sup>



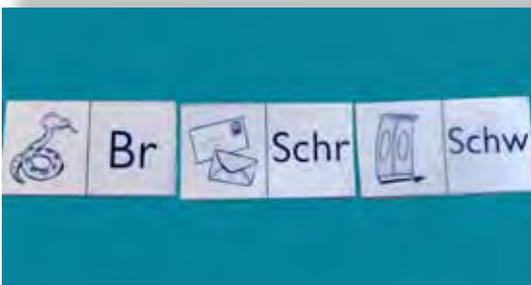
**Material:** Benötigt werden Karten mit einer Bildkarte, auf der oben das Wort ohne Anfangskonsonantencluster steht, außerdem Klammern mit <Bl> oder <Br>.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Zu einer Bildkarte mit dem Wort ohne Anfangskonsonantencluster wird die passende Wäscheklammer gesteckt.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite der Bildkarte steht das vollständige Wort.

## WORTANFANG-DOMINO



**Material:** Man benötigt Domino-Karten, auf denen auf einer Hälfte ein Bild, auf der anderen Hälfte die ersten beiden Konsonanten eines Wortes stehen.

**Sozialform:** Partner- oder Gruppenarbeit (max. vier Mitspielende)

**Tätigkeit:** Alle Mitspielenden erhalten jeweils drei Karten.

Die anderen liegen verdeckt auf dem Tisch. Das richtige Bild zum Wortanfang wird reihum angelegt. Wer nicht anlegen kann, muss eine Karte aufnehmen. Wer zuerst alle seine Karten anlegen konnte (und wenn keine weiteren mehr auf dem Tisch liegen), hat gewonnen.

## KONSONANTENFAHRSTUHL<sup>54</sup>

**Material:** Senkrecht stehen an der Tafel Konsonantengruppen wie <pl>, <tr>, <gr>, <schw> etc., waagrecht die Vokale.

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Ein Kind kombiniert eine Wortreihe durch: <pla>, <ple> usw. Die Lehrkraft unterbricht ab und an mit der Frage „Wofür kann man <tri> gebrauchen?“, sodass die Kinder nach sinnvollen Wörtern suchen müssen.

53 Crämer, 2001, S. 14ff.

54 Nach Brinkmann/Brügelmann, 2010, Karte G.16

## ZUNGENBRECHER UND SCHNELLSPRECHVERSE<sup>55</sup>

**Material:** Benötigt werden kurze Texte, in denen eine der Konsonantenhäufungen mehrfach vorkommt. Als optische Lesehilfe können die zu übenden Konsonanten durch Fettdruck oder eine andere Schriftfarbe hervorgehoben werden. Darauf kann aber auch verzichtet werden, damit die Lernenden die jeweiligen Konsonantenhäufungen im Text selbst finden und markieren.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder lesen diese Texte wiederholt und mit zunehmender Geschwindigkeit. Sie werden vorher darauf hingewiesen, dass mit diesen Übungen das Lesen bestimmter Buchstaben­gruppen trainiert wird.

Schülerinnen und Schüler können auch selbst Texte mit Stolpersteinen entwerfen, die auf dem Computer geschrieben und in einer Kartei oder in einem speziellen Ordner gesammelt werden (s. auch 2.3.1).

### **BI**

**Blaukraut bleibt Blaukraut und Blattlaus bleibt Blattlaus.**

### **KI**

Klitzekleine Klöße klaut die Klapperschlange.

Die Klapperschlange klaut klitzekleine Klöße.

---

<sup>55</sup> Beispiele findet man unter [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen\\_segmentierung.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen_segmentierung.html)

## 2.3.4 Übungen zum Erfassen von Buchstabengruppen in Wörtern

### ÜBUNGSBEREICH: GLIEDERUNG IN MORPHEME

Eine Gliederung in Morpheme nutzt die Tatsache, dass häufige Wortstämme, bedeutungsändernde Vorsilben und Endungen vielfältig zu sinnvollen Wörtern kombiniert werden können. Durch die Bedeutungsverwandtschaft ergibt sich eine gleichartige bzw. abgeleitete Schreibweise, die das Lesen erleichtert.

Folgende Morpheme sind zu unterscheiden:

- » Anfangsmorpheme
- » Stammmorpheme
- » Endmorpheme
- » Flexionsmorpheme

Besonders die 2. Person Singular mit der Endung „st“ sollte durch Hervorhebungen geübt werden, da die dabei auftretenden Konsonantenhäufungen beim buchstabenweisen Erlesen große Probleme bereiten können.

Vier Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Vorsilben-Piraten (Anfangsmorpheme)
- » Stammmorpheme erkennen (Stammmorpheme)
- » Nachsilben-Piraten (Endmorpheme)
- » Du-Sätze zu Bildern zuordnen (Flexionsmorpheme)

### VORSILBEN-PIRATEN

**Material:** Man benötigt kopierte Spielpläne. Die Kopiervorlage gibt es im „Lese-curriculum“.<sup>56</sup>

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Nach einer Einführung durch die Pädagogin bzw. den Pädagogen kreisen die Spielenden jeweils zwölf Vorsilben auf der linken Hälfte des Spielplans ein. Sie fragen dann wechselseitig, z. B.: Hast du 4C eingekreist? Wird die Frage bejaht, wird dieses Feld auf dem rechten Spielplan angekreuzt – aber erst, nachdem die Vorsilbe genannt und ein sinnvolles Wort damit gebildet wurde (hier z. B.: ab – abwärts). Gewonnen hat, wer zuerst alle zwölf Vorsilben seiner Mitspielerin bzw. seines Mitspielers angekreuzt hat.

<sup>56</sup> [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen\\_orthografische\\_strategie.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen_orthografische_strategie.html)

## Spielplan VORSILBEN-Piraten

Zeichne hier deine Schiffe und die Eroberungen deines Mitspielers/ deiner Mitspielerin ein!

	A	B	C	D	E	F	
1	ab	her	ver	vor	an	be	1
2	in	ein	über	weg	un	unter	2
3	hin	her	zer	ab	auf	um	3
4	vor	in	ab	an	be	ver	4
5	un	weg	unter	ein	über	in	5
6	auf	her	hin	um	ab	zer	6
7	vor	an	ab	ver	hin	be	7
8	weg	unter	über	in	un	ein	8
9	um	hin	ab	her	auf	zer	9
	A	B	C	D	E	F	

Plan deiner Eroberungen auf dem Feld deines Mitspielers/ deiner Mitspielerin

	A	B	C	D	E	F	
1							1
2							2
3							3
4							4
5							5
6							6
7							7
8							8
9							9
	A	B	C	D	E	F	

### STAMMMORPHEME ERKENNEN

**Material:** Benötigt werden große Karten mit häufig vorkommenden Stammmorphemen und kleine Karten mit Wörtern, in denen die Stammmorpheme vorkommen.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Karten mit den Stammmorphemen werden untereinandergelegt. Die kleinen Wortkarten werden nacheinander aufgenommen und dem passenden Stammmorphem zugeordnet.

**Kontrolle:** Alle Wortkarten mit demselben Stammmorphem haben identische Symbole auf der Kartenrückseite.



### NACHSILBEN-PIRATEN

**Material:** Man benötigt kopierte Spielpläne. Die Kopiervorlage gibt es im „Lese-curriculum“.<sup>57</sup>

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Nach einer Einführung durch die Pädagogin bzw. den Pädagogen kreieren die Spielenden jeweils zwölf Nachsilben auf der linken Hälfte des Spielplans ein. Sie fragen dann wechsel-

57 [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen\\_orthografische\\_strategie.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen_orthografische_strategie.html)

seitig, z. B.: Hast du 4C eingekreist? Wird die Frage bejaht, wird dieses Feld auf dem rechten Spielplan angekreuzt – aber erst, nachdem die Nachsilbe genannt und ein sinnvolles Wort damit gebildet wurde (hier z. B.: schaft – Freundschaft). Gewonnen hat, wer zuerst alle zwölf Nachsilben seiner Mitspielerin bzw. seines Mitspielers angekreuzt hat.

## Spielplan NACHSILBEN-Piraten

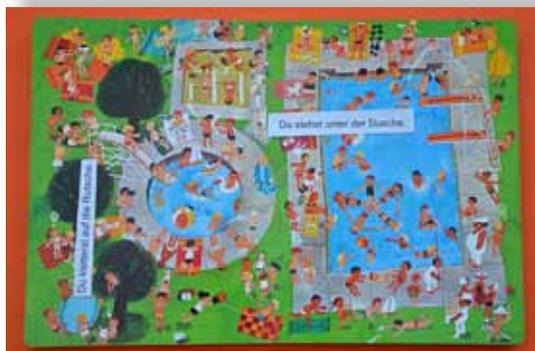
Zeichne hier deine Schiffe und die Eroberungen deines Mitspielers / deiner Mitspielerin ein!

	A	B	C	D	E	
1	chen	keit	ung	tum	heit	1
2	tum	nis	heit	ung	schaft	2
3	nis	ung	heit	keit	chen	3
4	chen	tum	schaft	ung	heit	4
5	nis	ung	heit	keit	tum	5
6	chen	tum	schaft	ung	heit	6
7	nis	ung	heit	keit	nis	7
8	chen	tum	schaft	ung	heit	8
9	nis	ung	heit	keit	tum	9
10	chen	tum	schaft	ung	heit	10
	A	B	C	D	E	

Plan deiner Eroberungen auf dem Feld deines Mitspielers / deiner Mitspielerin

	A	B	C	D	E	
1						1
2						2
3						3
4						4
5						5
6						6
7						7
8						8
9						9
10						10
	A	B	C	D	E	

## DU-SÄTZE ZU BILDERN ZUORDNEN



**Material:** Man benötigt eine Kopie einer Wimmelbuchseite sowie kleine Karten mit kurzen Sätzen, die zum Bild passen. Das Prädikat steht immer in der 2. Person Singular (z. B. „Du spielst im Sand“).

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Ein Satz wird gelesen und an die passende Stelle gelegt. Für Kinder mit geringem Wortschatz ist es hilfreich, zunächst über alles, was auf dem Bild zu sehen ist, zu sprechen.

## ÜBUNGSBEREICH: SIGNALGRUPPEN ERKENNEN

Signalgruppen tragen zwar keine eigene Bedeutung, ihre Verbindung kommt aber besonders häufig vor und kann deshalb als Ganzes schnell erkannt werden (<itz>, <ank> usw.).

Die folgenden fünf Übungen unterstützen das schnelle Erkennen verschiedener Signalgruppen:

- » Wörter „klappen“
- » Reimspiel mit wiederkehrenden Bausteinen
- » -itz, -atz, -utz-Bingo
- » Aufzug mit Störungen
- » Wörter nach gleichen Endungen sortieren

### WÖRTER „KLAPPEN“

**Material:** Aus Kopiervorlagen, die im „Lese-curriculum“<sup>58</sup> bereitgestellt sind, werden drei Klappbücher nach dem Muster des Fotos hergestellt.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder lesen zunächst das ganze Wort. Anschließend klappen sie die erste, zweite oder dritte Spalte um und lesen immer das neu entstandene Wort.

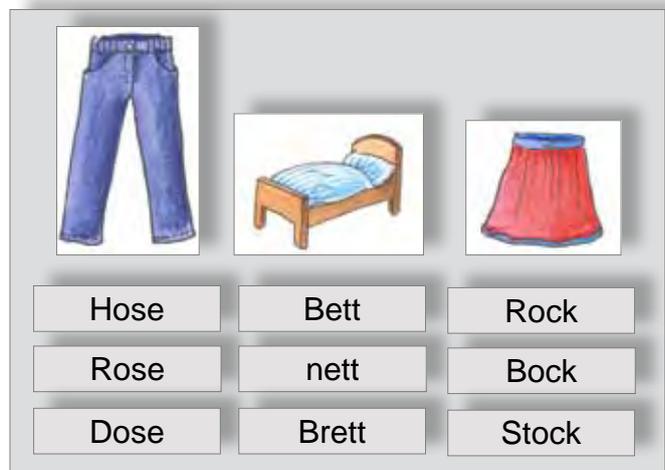


### REIMSPIEL MIT WIEDERKEHRENDEN BAUSTEINEN<sup>59</sup>

**Material:** Benötigt werden Bildkarten und die jeweils passende Wortkarte, dazu weitere Reimwörter.

**Sozialform:** Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Zu einem Bild wird zunächst die passende Wortkarte gesucht, danach die drei Reimwörter. Wichtig ist, dass die Kinder die Wörter nicht nur nach optischen Merkmalen



58 [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen\\_orthografische\\_strategie.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen_orthografische_strategie.html)

59 Dehn, 2013, S. 144

dem Bild zuordnen, sondern die Reimwörter auch lesen, damit ihre Speicherung im Gehirn erfolgen kann (s. S. 16).

**Kontrolle:** Bei Nomen kann ein kleines Bild auf die Rückseite der Wortkarte geklebt werden.

### -ITZ, -ATZ, -UTZ-BINGO



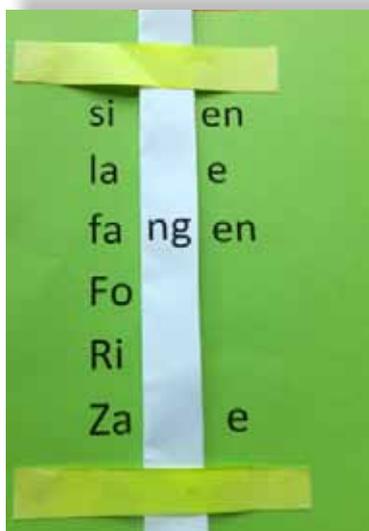
**Material:** Benötigt werden drei laminierte Bingokarten und in einem Kästchen aufbewahrte zerschnittene Wortkarten. Kopiervorlagen gibt es im „Lese-curriculum“.<sup>60</sup>

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Drei Kinder erhalten ein Spielfeld, ein weiteres Kind liest die Wortkarten vor. Wer zuerst ein passendes Feld mit der entsprechenden Signalgruppe gefunden hat, erhält die Wortkarte und legt sie auf sein Spielfeld.

Wer als Erste bzw. als Erster drei Wortkarten in waagerechter, senkrechter oder diagonaler Reihe auf seinem Spielfeld hat, ruft „Bingo“ und leitet in der nächsten Runde als Bingokönig bzw. Bingokönigin das Spiel.

### AUFZUG MIT STÖRUNGEN<sup>61</sup>



**Material:** Auf feste Pappe werden Wörter untereinander geschrieben, die alle ein bestimmtes Rechtschreibmuster gemeinsam haben. Außerdem wird dieses Rechtschreibmuster auf einen Streifen geschrieben, der durch oben und unten an der Pappe angebrachte Laschen, die mit einem Tacker befestigt werden, zwischen den Wörtern hinauf- und heruntergeschoben werden kann. Eine Kombination ergibt kein sinnvolles Wort.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder verschieben jeweils den Pappstreifen, lesen abwechselnd die Wörter und schreiben dann die richtigen auf.

**Kontrolle:** an den Originalen unter dem Pappstreifen

<sup>60</sup> [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen\\_orthografische\\_strategie.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseuebungen_orthografische_strategie.html)

<sup>61</sup> Brinkmann/Brügelmann, 2010, Karte G.7

## WÖRTER NACH GLEICHEN ENDUNGEN SORTIEREN

**Material:** ein- und zweisilbige Wörter mit ca. drei verschiedenen Endungen (z. B. <-el>, <-er>, <-und>)

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sortieren die Karten nach ihren gleichen Endbausteinen. Anschließend werden die Wörter noch einmal abwechselnd laut vorgelesen und eventuell danach abgeschrieben (oder wechselseitig diktiert).



### 2.3.5 Übungen zum flüssigen Lesen langer (und) zusammengesetzter Wörter

Um lange Wörter flüssig lesen zu können, muss ein Wort richtig strukturiert werden. Dabei hilft das Erkennen bekannter Wörter, die Nahtstelle im Wort leichter zu finden. Die Wiederholung gleicher Wortteile in Texten verhilft zu einer schnelleren Strukturierung. Wörter mit Fugen-s, dem häufigsten Fugenelement bei der Bildung von Komposita, bereiten manchmal deshalb große Mühe, weil die Segmentierung nach der Silbenregel (Arbeit-samt) nicht zur richtigen Wortbedeutung führt, sondern das morphologische Wissen (also Arbeits-amt). Durch die folgenden Aufgaben üben die Kinder verschiedene Formen der Segmentierung:

- » Wörkertreppen und Kombiwörter
- » Wörter zusammensetzen
- » Immer drei verbinden – echt oder Quatschwörter
- » Zusammengesetzte Wörter mit Fugen-s
- » Sitzdomino für zusammengesetzte Nomen
- » Kettenwörter

## WÖRTERTREPPEN UND KOMBIWÖRTER

**Material:** zusammengesetzte Wörter mit gleichen Wortteilen

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liest die einzelnen Wörter. Durch die Wiederholung der gleichen Wortteile gelingt es immer besser, die Wörter schnell und richtig zu strukturieren und dadurch flüssiger zu lesen.

Haus  
Haustür  
Haustürschlüssel  
Haustürschlüsselloch

Giftzahn  
Zahnarzt  
Giftzahnarzt

Dummkopf  
Kopfsalat  
Salatsoße

## WÖRTER ZUSAMMENSETZEN

**Material:** Benötigt wird eine Kiste mit Nomen, die sich für Zusammensetzungen eignen.

**Sozialform:** Einzel- und Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler setzen mit dem Material lange, auch unsinnige Bandwurmörter zusammen, die sie aufschreiben und anschließend laut vorlesen.

Apfel

Saft

Kuchen

Rezept

## IMMER DREI VERBINDEN – ECHT ODER QUATSCHWÖRTER<sup>62</sup>

**Material:** Man benötigt ein Arbeitsblatt, auf dem immer drei Wörter zu einem neuen zusammengesetzt werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Zunächst müssen alle Wörter der drei Spalten gelesen werden. Anschließend werden die zusammenpassenden Wortteile durch Striche miteinander verbunden und ins Heft geschrieben.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

---

<sup>62</sup> Nach Ritter, 2009, S. 41f.

**Variation:** Es werden zusammengesetzte Quatschwörter gebildet, die dann der Pädagogin bzw. dem Pädagogen vorgelesen werden.

**IMMER DREI VERBINDEN**

Verbinde immer drei Wörter zu einem neuen zusammengesetzten Wort!  
Du kannst die Wörter auch in dein Heft schreiben!

Kleider	→	taschen		preis
Kino		schränk	→	dieb
Hand		karten		ständer
Sonnen		schirm		fach

## ZUSAMMENGESetzte WÖRTER MIT FUGEN-S

**Material:** Benötigt werden Wortkarten, die durch eine Fugen-s-Karte zu einem Kompositum zusammengesetzt werden können.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler fügen zwei Wortkarten durch eine Fugen-s-Karte zu einem Kompositum zusammen.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite der beiden zusammengehörigen Wörter stehen gleiche Zahlen.



## SITZDOMINO FÜR ZUSAMMENGESetzte NOMEN<sup>63</sup>

**Material:** Man braucht Wortkarten mit zusammengesetzten Nomen, wobei die Startkarte mit einem Punkt vor dem Wort gekennzeichnet wird.

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Alle Wortkarten werden gleichmäßig verteilt. Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis. Rechts neben dem Kind mit der Startkarte bleibt ein Stuhl frei. Wer die Anschlusskarte, d. h. die Karte, die mit dem zweiten Teil des vorhergehenden Wortes beginnt (Sommerabend



63 von Wedel-Wolff, 1997, S. 41ff.

– Abendkleid), besitzt, setzt sich auf den freien Platz etc. Durch die Vorgabe, dass immer der Platz neben dem Kind, das das letzte Wort vorgelesen hat, frei sein muss, ist für alle Bewegung im Spiel. Gleichzeitig muss jedes Kind konzentriert zuhören, bis sein Wort an der Reihe ist.

**Kontrolle:** Am Ende müssen alle Karten vergeben sein.

**Variation:** In Einzel- bzw. Partnerarbeit werden die Karten nach bekannten Domino-Spielregeln aneinandergelegt.

## KETTENWÖRTER – GIBT ES DIESE WÖRTER?<sup>64</sup>

**Material:** Man erstellt ein Arbeitsblatt mit Komposita unterschiedlicher Länge, die zum Teil Wörter enthalten, die es tatsächlich gibt, zum Teil aber fantasievoll zusammengesetzt sind.

**Sozialform:** Einzel- oder Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die zusammengesetzten Wörter auf dem Arbeitsblatt werden zunächst so weit gelesen, bis ein sinnvolles Wort entsteht. Dann wird ein senkrechter Strich gezogen und weiter bis zum Ende des nächsten sinnvollen Wortes gelesen. Wenn alle sinnvollen Wortteile einzeln gelesen worden sind, wird das ganze Wort noch einmal laut gelesen und entschieden, ob es tatsächlich vorkommt. Zusätzlich können von den Kindern alle Wortteile, die es tatsächlich gibt, aufgeschrieben werden.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### KETTENWÖRTER

Gibt es diese Wörter?

Kreuze alle Wörter an, die ein sinnvolles Wort ergeben!

Wasch|maschinen|pulver

Supermarktkassenzettel

Apfelbaumbirnensaft

Waschbärwanderweg

Du kannst dir auch selbst solche Kettenwörter ausdenken und diese aufschreiben.

---

64 Nach Ritter, 2009, S. 43

In einigen Büchern gibt es Milben,  
die Buchstaben fressen oder Silben  
Auf diese Weise verschwindet dort  
an manchen Stellen ein ganzes

Frantz Wittkamp<sup>65</sup>

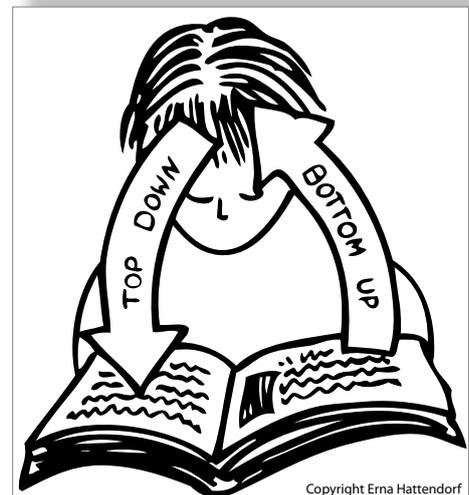
# 3 Zusammenhänge beim Lesen nutzen

## 3.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?

Die Nutzung des Kontextes hat eine große Bedeutung während des Lesens. Dies hat besonders die Kognitionspsychologie verdeutlicht:

Hier werden das Wahrnehmen und Verstehen von Texten als konstruktive, von (Vor-)Wissen und von damit verbundener Leseerwartung gesteuerte Prozesse aufgefasst. Zum einen verlaufen diese textgeleitet aufsteigend (bottom up) und zum anderen wissensgeleitet absteigend (top down). Beide Prozesse stehen in ständiger Wechselbeziehung. Lesen ist demnach ein interaktiver Prozess, der „top down“ durch (Vor-)Wissen, Vermutungen und Ziele der Leserin bzw. des Lesers gesteuert wird. Umgekehrt wird dieser Einsatz von (Vor-)Wissen und Hypothesenbildung „bottom up“ durch die Erfassung der sprachlichen Daten (z. B. Buchstaben, Buchstabengruppen, Wörter, Sätze ...) bestimmt. Die Lesenden (re)konstruieren in Abhängigkeit von ihrem individuellen (Vor-)Wissen, ihren Vermutungen, ihren Zielen und Leseerwartungen die Bedeutung eines Textes.

Dieses interaktive Lesemodell veranschaulicht die Bedeutung der Kontextnutzung beim Lesen:



Kompetente Leserinnen und Leser bilden während der Auseinandersetzung mit einem Text kontinuierlich mittels visueller Merkmale und unter Nutzung des Kontextes (semantisch wie syntaktisch) sowie ihres (Vor-)Wissens Hypothesen über den Textverlauf. Diese unterstützen sie unter anderem effektiv darin, Wörter schneller aus dem inneren orthografischen Lexikon (s. S. 88) abzurufen zu können. Hierbei sind Leserinnen und Leser mit einem reichen Wortschatz und ausge-

65 Wittkamp, 2012, ohne Seitenangabe

prägendem Wissen zu einem Textinhalt im Vorteil. Die aufgestellten Hypothesen werden wiederum ständig auf der Grundlage des Kontextes überprüft und entweder bestätigt oder revidiert.

Lesen ist also immer auch ein hypothesentestender Vorgang, der bereits in der Schulanfangsphase bewusst angeregt und unterstützt werden sollte. „Je besser ein geübter Leser aus den bereits gewonnenen Informationen auf folgende schließen und je präziser er seine Annahmen anhand der Schrift überprüfen kann, desto effektiver ist sein Vorgehen.“<sup>66</sup>

## 3.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?

Viele Schülerinnen und Schüler nutzen am Übergang von der alphabetischen zur orthografischen Phase zunehmend den Sinnzusammenhang als Stütze beim Erlesen eines Textes. Sie entwickeln auf dessen Grundlage eine Leseerwartung, bilden darauf aufbauend Hypothesen und überprüfen ihre Hypothesen auch mithilfe des Kontextes. Es gibt jedoch zwei Gruppen von Schülerinnen und Schülern, nicht nur in der Schulanfangsphase, die in diesem Bereich besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung benötigen.

**Kinder der einen Gruppe** lesen sehr langsam, weil sie die Wörter buchstabenweise synthetisierend erlesen – also ausschließlich den indirekten Leseweg nutzen (s. S.88) und so lange probieren, bis sie das richtige Sprechwort gefunden haben. Sie nutzen den Kontext nicht, und selbst ein Wort, das im Text mehrfach vorkommt, erlesen sie immer wieder neu synthetisierend. Dies erfordert extrem viel Zeit und verbraucht ein hohes Maß an kognitiven Ressourcen, sodass ein Verständnis des Textes nur schwer entwickelt werden kann.

Für diese Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, gezielt durch Übungen zu lernen, von Anfang an den Kontext zum Erlesen der Wörter einzubeziehen, eine Sinnerwartung aufzubauen und Hypothesen zum Text zu bilden, die sie im Anschluss wiederum auf der Grundlage des Kontextes überprüfen. Das unter 3.3 „Übungen zum Aufbau von Hypothesen“ und unter 3.4 vorgestellte Übungsangebot „Übungen zum Überprüfen von Hypothesen“ ist besonders für diese Schülerinnen und Schüler geeignet.

**Kinder der anderen Gruppe** kommen nicht zum sicheren Leseerfolg, weil sie eher vorschnell Hypothesen bilden, diese jedoch nicht am Schriftbild überprüfen. Das sind die flüchtigen Leserinnen und Leser. Sie verlesen sich relativ oft und neigen bei schwierigen Wörtern zum Raten. Sind sie bei einem Wort unsicher, so wird das Wort durch ein anderes, ihnen bekanntes ersetzt. Sie „lesen“ so weiter, wie sie sich den Fortgang des Textes denken, ohne zu kontrollieren, ob das, was sie lesen, auch wirklich im Text steht. Oft ist beim lauten Vorlesen ihre Betonung unstimmig und fehlerhaft und sie beachten häufig nicht die Satzzeichen. Auch diesen Kindern gelingt es nicht, ein angemessenes Textverständnis zu entwickeln. Stellt sich heraus, dass der Grund für das ungenaue Lesen eine mangelnde Synthesefähigkeit ist, so brauchen diese Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich weitere Unterstützungsangebote (s. S. 15ff.). Verfügen sie jedoch diesbezüglich über eine gut ausgebildete Fähigkeit, so müssen sie durch passende Übungen lernen, ihre Hypothesen durch genaues Nachlesen zu überprüfen (z. B. durch eine Verlangsamung des Leseprozesses). Die unter 3.4 vorgestellten Übungen unterstützen dies sinnvoll.

---

66 Mahlstedt, 1994, S.105

## 3.3 Übungen zum Aufstellen von Hypothesen beim Lesen

### 3.3.1 Übungen auf der Wortebene

#### ÜBUNGSBEREICH: WORTFRAGMENTE VERVOLLSTÄNDIGEN

Wortfragmente regen die Schülerinnen und Schüler an, Hypothesen aufzustellen, um das unvollständige Wort zu „reparieren“. Wichtig ist hier, dass die Übung stets z. B. durch ihre Überschrift und eventuell durch zusätzliche Bildinformationen in einen Sinnzusammenhang steht, auf dessen Grundlage die Kinder ihre Sinnerwartung aufbauen können.

Drei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Wörter reparieren
- » Versteckte Wörter in der Einstecktasche
- » Welcher Buchstabe passt?

#### WÖRTER REPARIEREN

**Material:** Arbeitsblatt bzw. Karten mit Wortfragmenten

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler versuchen, jeden „Worttorso“ durch eine Hypothese zu ergänzen. Je nach Wortmaterial und Überdeckung kann der Schwierigkeitsgrad variiert werden.

**Kontrolle:** Zur Selbstkontrolle kann auf der Rückseite der Wortkarte bzw. des Arbeitsblattes das vollständige Wort stehen.

##### Herbstwörter lesen

Drache

Sturm

Blätter

Kastanien

Nebel

Käse

##### Das macht Samira gerne.

\_\_\_ ALEN

\_\_\_ ENNEN

\_\_\_ ASTELN

\_\_\_ OBEN

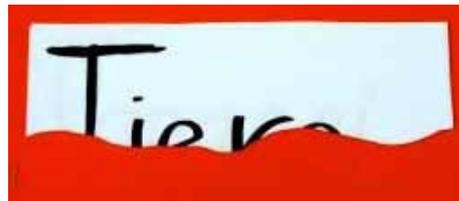
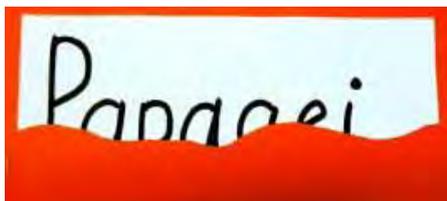
## VERSTECKTE WÖRTER IN DER EINSTECKTASCHE

**Material:** Einstecktasche (aus festem Papier), Wortkarten

**Sozialform:** Partnerarbeit, gesamte Lerngruppe

**Tätigkeit:** Ein Kind legt Wortkarten in die Einstecktasche, das oben liegende Wort ist so nur als „Worttorso“ zu erkennen. Das Partnerkind stellt Vermutungen an, um welches Wort es sich handelt. Gibt es Schwierigkeiten, eine Hypothese aufzubauen, so wird das Wort so weit nach oben gezogen, bis das Kind die Hypothese bilden kann.

Diese Übung kann auch von einer Pädagogin bzw. einem Pädagogen angeleitet und mit der gesamten Lerngruppe durchgeführt werden. Dazu werden z. B. Wörter eines Sachthemas genutzt, mit dem sich die Klasse im Moment beschäftigt. Der unterschiedliche Schwierigkeitsgrad der Wörter kann durch verschiedene Farben markiert werden. Schwierige Wörter für die fortgeschrittenen Leserinnen und Leser werden z. B. mit rotem Stift, einfachere Wörter für die Leseanfängerinnen und -anfänger mit blauem Stift geschrieben. So wird signalisiert, welche Gruppe im besonderen Maße gefordert ist.



## WELCHER BUCHSTABE PASST?

**Material:** Man benötigt ein Arbeitsblatt bzw. Karten mit Wörtern, bei denen der Anfangsbuchstabe fehlt.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Den Kindern werden zwei Buchstaben vorgegeben, die sie den Wortfragmenten passend zuordnen müssen.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

**Ergänze vier Tiere mit F und vier Tiere mit K.**

\_\_\_ ROSCH

\_\_\_ ISCH

\_\_\_ AMEL

\_\_\_ ATZE

\_\_\_ OALA

\_\_\_ ROKODIL

\_\_\_ LEDERMAUS

\_\_\_ AULTIER

### 3.3.2 Übungen auf der Satzebene

#### ÜBUNGSBEREICH: HYPOTHESEN BILDEN DURCH VERZÖGERTE WORTVORGABE IN SÄTZEN

Hier lesen die Kinder Sätze, in denen ein bestimmtes Wort zuerst nicht bzw. nur teilweise zu sehen ist. Durch diese verzögerte Vorgabe wird eine bewusste, vorgeifende Sinnerwartung nötig. Die anschließende Vorgabe macht eine direkte Kontrolle der Hypothese für die Schülerinnen und Schüler möglich.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Klapp-Karten
- » „Bücher am laufenden Band“

vgl. von Wedel Wolff, 1997, S.67

#### KLAPP-KARTEN<sup>67</sup>

**Material:** Benötigt werden vorbereitete Klappkarten mit Sätzen. Jeder Satz steht in einer Zeile. Das Wort, das erschlossen werden soll, muss am Ende der Zeile stehen. Es ist weggeklappt. Klapp-Karten werden haltbarer, wenn sie auf festes Papier geklebt werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler lesen die Sätze und bilden jeweils eine Hypothese zum letzten Wort des Satzes. Diese können sie durch Umklappen sofort überprüfen. Die Hypothesenbildung kann zusätzlich durch ein Bild oder durch den Anlaut des zu erschließenden Wortes angeregt werden. Bei Partnerarbeit wechseln sich die Kinder beim Lesen der Sätze ab.



67 Nach von Wedel-Wolff, 1997, S.67

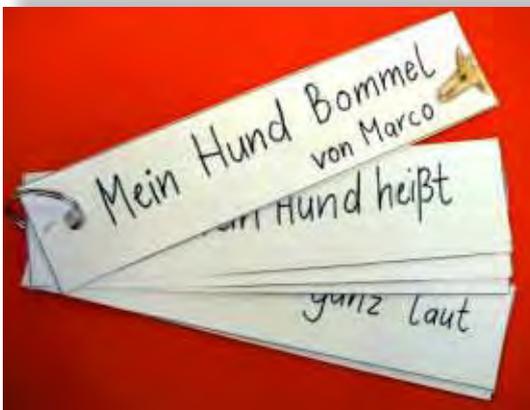
## „BÜCHER AM LAUFENDEN BAND“<sup>68</sup>

**Material:** Man benötigt schmale Karten aus festem Papier, die durch ein Band oder einen Heft-ring miteinander verbunden werden. Auf jeder Karte steht ein Satz. Das letzte Wort fehlt, bzw. nur der Anlaut, die Vorsilbe usw. sind zu lesen.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler lesen die Sätze auf den Karten. Für das fehlende bzw. unvollständige letzte Wort bilden sie eine Hypothese. Die Kinder finden das Wort anschließend auf der Rückseite und kontrollieren so sofort ihre Vermutung. Bei Partnerarbeit wechseln sich die Kinder beim Lesen der Sätze ab.

Diese kleinen Bücher regen zum mehrmaligen Lesen an. Als Texte können z.B. eigene kleine Geschichten, die die Kinder selbst geschrieben bzw. diktiert haben, verwendet werden.



### Mein Hund Bommel

von Marco

Mein Hund heißt	Bommel.
Bommel ist seit drei Jahren bei	mir.
Wir haben ihn aus dem Tierheim	geholt.
Bommel wedelt oft mit dem	Schwanz.
Er kann ganz laut	bellen.
Am liebsten rennt er ohne	Leine.
Bommel ist der beste Hund der	Welt.

<sup>68</sup> Ebenda, S. 67ff.

## ÜBUNGSBEREICH: SATZTEILE ZUSAMMENFÜGEN, DIE ZUEINANDER GEHÖREN

Einige Sätze werden in zwei oder mehrere Teile getrennt. Mithilfe des Sinnzusammenhangs müssen die Kinder Vermutungen aufstellen, welche Satzteile zusammenpassen.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Satzteile verbinden
- » Satzpuzzle

### SATZTEILE VERBINDEN

**Material:** mehrere Karten mit Satzhälften

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder bilden aufgrund des Kontextes und auch unter Einbeziehung der Syntax Hypothesen dazu, welche beiden Satzteile zueinander gehören, und setzen diese zusammen. Der Schwierigkeitsgrad kann über die Satzinhalte variiert werden.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle können zusammengehörende Satzteile auf der Rückseite der Karten mit identischen Symbolen kenntlich gemacht werden.

Am Samstag gehe ich mit Papa

ein rotes Fahrrad.

In den großen Ferien

immer zum großen Markt.

Mischa bekommt zum Geburtstag

fahren wir in die Türkei.

## SATZPUZZLE<sup>69</sup>

**Material:** Benötigt werden Umschläge, die mit einem Bild beklebt sind (z. B. aus einer Bilder-geschichte). In den Umschlägen befinden sich sowohl ein Streifen mit einem passenden Satz zum Bild, als auch Streifen mit den einzelnen Satzgliedern des Satzes.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Zwei Partnerkinder erarbeiten einen Umschlag nach dem anderen. Beide Kinder betrachten gemeinsam das Bild. Dann liest das eine Kind den Streifen mit dem vollständigen Satz laut vor. Das andere Kind muss nun mit den einzelnen Satzgliedern den Satz korrekt „nachbauen“. Seine Hypothesenbildung beim Lesen wird zum einen durch Betrachten des Bildes und zum anderen durch das Hören des Satzes gesteuert.

**Kontrolle:** Das Partnerkind kontrolliert, ob der Satz korrekt zusammengesetzt wurde.



### ÜBUNGSBEREICH: BILDER ZUM AUFBAU EINER SINNERWARTUNG NUTZEN

Das genaue Betrachten von Bildern vor dem Lesen von Sätzen bzw. Texten unterstützt die Kinder, Sinnerwartungen bereits vor dem Lesen aufzubauen und während des Lesens zu nutzen. Wichtig ist es, vor dem Lesen über das Bild zu sprechen, denn so werden bestimmte Wörter im inneren Lexikon bereits voraktiviert.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Sätze lesen, die illustriert sind
- » Bild mit passendem Satz verbinden

69 Idee nach: <http://www.ph-gmuend.de/deutsch/downloads/forschung/FuN-Schlussbericht.pdf>, S.28, Zugriff: 12.03.2013

## SÄTZE LESEN, DIE ILLUSTRIRT SIND

**Material:** Karten mit einem Bild und einem erklärenden Satz

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Zwei Partnerkinder lesen abwechselnd die Bild-Satzkarten. Vor dem Lesen des Satzes betrachten sie genau das Bild und sprechen darüber. Für die Erstellung dieser Übung eignen sich besonders gut bei Schulaktivitäten entstandene Fotos, zu denen von der Pädagogin bzw. vom Pädagogen ein passender Satz aufgeschrieben wird.



Luis schafft es,  
auf der schrägen  
und glatten Mauer  
nach oben zu klettern.

## BILD MIT PASSENDEM SATZ VERBINDEN

**Material:** Karten mit Bildern und Karten mit dazu passenden Sätzen

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sind aufgefordert, zuerst genau die Bilder zu betrachten und darüber zu sprechen. Danach suchen sie gemeinsam für jede Bildkarte die passende Satzkarte.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle kann die Lösung z. B. durch gleiche Symbole auf der Rückseite der zusammengehörenden Paare angezeigt werden.



In der Pause liest Sina  
gerne auf dem roten Sofa.



Wer schaut durch das  
schöne Bücherfenster? Taylan!

## ÜBUNGSBEREICH: DEN SYNTAKTISCHEN KONTEXT BEI DER BILDUNG VON HYPOTHESEN NUTZEN

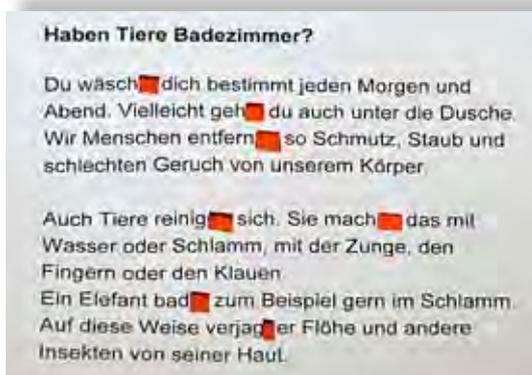
Der syntaktische Kontext wird von Leseanfängerinnen und Leseanfängern seltener genutzt. Auf diese Zugriffsweise beim Lesen müssen Kinder häufig erst aufmerksam gemacht werden. Herausgefordert wird dies durch Entscheidungsaufgaben in Sätzen.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Verbenden ergänzen
- » Passendes Wort gefunden?

\* vgl. von Wedel-Wolff, 1997, S.65

### VERBENDEN ERGÄNZEN



**Material:** Man benötigt festes Papier, auf das einige Sätze gedruckt bzw. geschrieben werden. Bei einzelnen Verbenden macht die Pädagogin bzw. der Pädagoge an drei Seiten (z. B. mit dem Teppichmesser) Einschnitte, sodass nur die Endung des Verbs nach hinten geklappt werden kann. Der Stamm des Verbs ist zu sehen.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Beim (abwechselnden) Lesen des Textes werden die Schülerinnen und Schüler immer wieder aufgefordert,

das Verbende unter Einbeziehung des syntaktischen Kontextes zu ergänzen. Durch das anschließende Umklappen wird das ganze Wort sichtbar und eine direkte Kontrolle der Hypothese ist für die Schülerinnen und Schüler möglich.

### PASSENDES WORT GEFUNDEN?<sup>70</sup>

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsblatt, auf dem mehrere Sätze stehen, wobei das Verb jeweils in zwei verschiedenen konjugierten Formen angeboten wird.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

<sup>70</sup> Nach von Wedel-Wolff, 1997, S. 65

**Tätigkeit:** Die Kinder arbeiten allein oder mit einem Partnerkind. Sie lesen (abwechselnd) die Sätze und müssen auf der Grundlage des syntaktischen Kontextes die passende Verbform identifizieren und die unpassende durchstreichen.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Tom **feiern** **feiert** morgen Geburtstag.

Mit seinen Freunden will er im Garten **zelten** **zeltet**.

Toms Papa wird für alle Würstchen **grillst** **grillen**.

Tom hat mit Mama viele Spiele **vorbereiten** **vorbereitet**.

Hoffentlich **regnest** **regnet** es nicht.

### 3.3.3 Übungen auf der Textebene

#### ÜBUNGSBEREICH: BILDHILFEN IM LAUFENDEN TEXT NUTZEN

Texte, in denen ein Nomen durch ein Bild ersetzt wird, führen Kinder zu einer vorausgreifenden Sinnerwartung.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Kinderbücher mit Bildelementen im Text lesen
- » Von der Lehrkraft erstellte Texte mit Bildhilfen lesen

\* vgl. von Wedel-Wolff, 1997, S.65

### KINDERBÜCHER MIT BILDELEMENTEN IM TEXT LESEN

**Material:** Kinderbücher mit Bildelementen im Text

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Ein schon gut lesendes Kind oder eine erwachsene Person (Pädagogin oder Lesepate) zeigt beim langsamen Vorlesen des Textes auf die Wörter und Bilder und fordert das Partnerkind auf, jeweils die Bilder zu „lesen“.

Eltern sollten bei Elternabenden auf diese Bücher und ihr spezielles Potenzial hingewiesen werden.

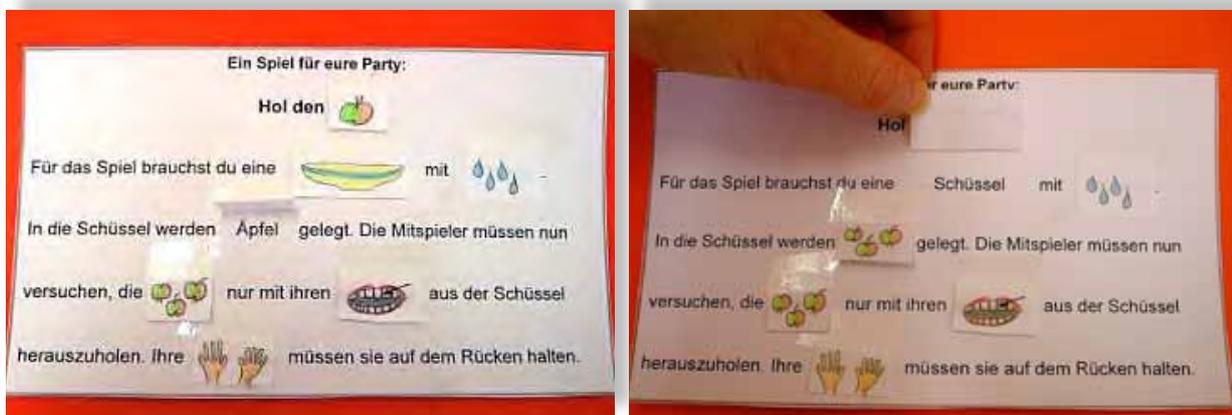


## VON DER LEHRKRAFT ERSTELLTE TEXTE MIT BILDHILFEN LESEN

**Material:** Benötigt werden selbst erstellte Textkarten mit Bildhilfen (z. B. auf Haftnotizzetteln). Die Bilder können von der Pädagogin bzw. vom Pädagogen gezeichnet werden. Wer gerne professionell gestaltete Grafiken nutzen möchte, kann auf eine Bilddatenbank auf dem Bildungsserver des Landes Niedersachsen zurückgreifen, die für die Gestaltung von Unterrichtsmaterialien kostenlos Grafiken zur Verfügung stellt.<sup>71</sup>

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Beim selbstständigen Lesen der Textkarte kann das Kind seine Hypothese durch Zurückklappen bzw. Entfernen des Bildes sofort überprüfen. Wird das Kind beim Lesen von einem schon gut lesenden Partnerkind oder einer erwachsenen Person (Pädagogin oder Lesepate) begleitet, so können nach und nach die kleinen Bilder abgenommen und der Text kann vom Kind wiederholt gelesen werden. So wird die Kontextnutzung gezielt vorbereitet und geübt.



### ÜBUNGSBEREICH: HYPOTHESEN BILDEN DURCH VERZÖGERTE WORTVORGABE IN TEXTEN

Durch die verzögerte Vorgabe von Wörtern in Texten wird eine bewusste, vorgreifende Sinnerwartung herausgefordert. Das Überprüfen der Hypothese wird im direkten Anschluss durch Sichtbarmachen des Wortes unmittelbar bewirkt.

Eine Übung wird im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Lückenkarten lesen

vgl. Annegret von Wedel Wolff: Üben im Leseunterricht der Grundschule. Braunschweig, S.67

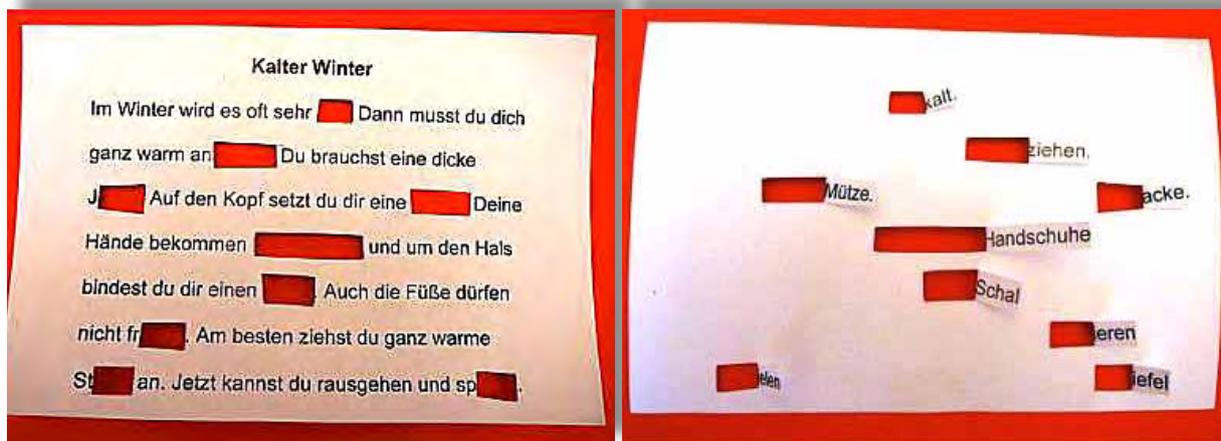
<sup>71</sup> [www.nibis.de/nibis\\_struktur/nibis.phtml?menid=5129](http://www.nibis.de/nibis_struktur/nibis.phtml?menid=5129), Zugriff: 06.03.2013

## LÜCKENKARTEN LESEN

**Material:** Man benötigt einen Text, der auf festeres Papier oder Karton gedruckt oder geschrieben ist. Die Pädagogin bzw. der Pädagoge macht bei einzelnen Wörtern auf drei Seiten (z. B. mit dem Teppichmesser) Einschnitte, sodass die Wörter entweder vollständig oder nur als einzelne Wortteile nach hinten geklappt werden können.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Beim Lesen des Textes werden die Schülerinnen und Schüler bei den Lücken immer wieder aufgefordert, eine Hypothese zu bilden. Durch das anschließende Umklappen wird das ganze Wort sichtbar und eine direkte Kontrolle der Hypothese ist für die Schülerinnen und Schüler möglich.



### ÜBUNGSBEREICH: REIMWÖRTER BILDEN

Fehlende Reimwörter in kurzen Reimen bzw. in Gedichten fordern eine Hypothese, die durch den Reim unterstützt wird.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Reime suchen
- » Kinderbücher mit Versen zum Weiterreimen nutzen

## REIME SUCHEN

**Material:** Reimpaare, einfache Gedichte mit Paarreimen

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Den Kindern werden kurze Reimpaare bzw. Gedichte angeboten, bei denen die Reimwörter fehlen. Es gilt, die Reimwörter zu finden und die Reime laut vorzulesen. Wenn die Reimpaare wie im Text „Um welche Tiere geht es?“ in einem Sinnzusammenhang stehen, wird die Hypothesenbildung zusätzlich auch über den Kontext unterstützt.

**Kontrolle:** Bei der Einzelarbeit prüft das Kind im Anschluss seine Hypothesen mit dem vollständigen Text. Bei der Partnerarbeit kontrolliert das Partnerkind mithilfe des vollständigen Textes die Hypothesen während des Vorlesens und regt gegebenenfalls zu neuer Hypothesenbildung an, wenn das richtige Reimwort noch nicht gefunden wurde.

Was liegt unter dem Tuch?

Zum Lesen ein schönes \_\_\_\_\_ .

Ganz oben auf dem Berg,

da steht ein kleiner \_\_\_\_\_ .

Was malt Timo auf die Dose?

Eine schöne rote \_\_\_\_\_ !

**Um welche Tiere geht es hier?**

Auf der Weide tönt es „Muh“,  
nach dem Bauern ruft die \_\_\_\_\_ .

„Ich hab ein Maul und keinen Mund“,  
bellt ganz laut der kleine \_\_\_\_\_ .

Käse sucht im ganzen Haus  
eine kleine graue \_\_\_\_\_ .

Eifrig nagt an einer Latte  
eine freche, große \_\_\_\_\_ .

In Afrika, im blauen Nil  
liegt ganz faul das \_\_\_\_\_ .

## KINDERBÜCHER MIT VERSEN ZUM WEITERREIMEN NUTZEN

**Material:** Bilderbücher bzw. Kinderbücher, die zum Weiterreimen anregen

**Sozialform:** Einzelarbeit. Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Mittlerweile gibt es auf dem Kinderbuchmarkt verschiedene ansprechende Titel, die die Kinder zum Weiterreimen motivieren.<sup>72</sup> Häufig gibt es hier nicht nur die eine „richtige“ Lösung, sondern verschiedene Lösungsmöglichkeiten.

**Kontrolle:** Teilweise wird zum Buch ein TING-Stift<sup>73</sup> mit angeboten, mit dem die Kinder – nachdem sie ihre Reimhypothese gefunden haben – diese mit einem Vorschlag der Autorin bzw. des Autors vergleichen können.



### ÜBUNGSBEREICH: LÜCKENTEXTE FÜLLEN

Lückentexte regen zu Hypothesenbildungen an. Wenn man sie als reine Leseübung nutzen will, kann es günstiger sein, die Lücke (statt mit einer Linie) durch einen Fleck usw. zu markieren.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Text mit Wortlücken ohne vorgegebene Wörter lesen
- » Text mit Wortlücken durch vorgegebene Wörter passend ergänzen und lesen

72 Ein empfehlenswertes Beispiel ist folgendes Buch: Schreiber-Wicke, Edith/Holland, Carola: „Mit Ottern stottern, mit Drachen lachen. Verse zum Weiterreimen von A bis Z“ © by Thienemann Verlag (Thienemann Verlag GmbH), Stuttgart/Wien. [www.thienemann.de](http://www.thienemann.de)

73 Mit einem TING-Stift kann der Text eines Buches hörbar gemacht werden; dazu muss vorab die Audio-Datei des Textes auf den TING-Stift übertragen werden. Der Stift erkennt beim Antippen einen Code auf der Buchseite, die mit der Audio-Datei verknüpft ist, und spielt die Datei über den integrierten Lautsprecher ab. So ist der Text zu hören.

## TEXT MIT WORTLÜCKEN OHNE VORGEGBENE WÖRTER LESEN

**Material:** vorbereiteter Text mit Wortlücken

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, den Text (halb-)laut vorzulesen und jeweils eine Hypothese für das fehlende Wort aufzustellen. In den Texten sollten z. B. Inhalte aus dem Sachunterricht dargeboten werden, zu denen die Schülerinnen und Schüler über Vorwissen verfügen, sodass sie dieses zur Hypothesenbildung heranziehen können.

**Kontrolle:** Bei der Einzelarbeit überprüft das Kind im Anschluss seine Hypothesen mithilfe des vollständigen Textes. Bei der Partnerarbeit kontrolliert das Partnerkind mithilfe des vollständigen Textes die Hypothesen während des Vorlesens und regt gegebenenfalls zu neuer Hypothesenbildung an, wenn das passende Wort noch nicht gefunden wurde.

### SCHWALBEN

Schwalben leben am liebsten in Gebieten, wo es  ist.

Wir finden sie deshalb auch nur im  bei uns in Deutschland.

Hier bauen sie ihre Nester, in die sie ihre  legen.

Ihre Jungen  sie mit kleinen Insekten.

Wenn es kälter wird, machen sich die Schwalben wieder auf die Reise.

Sie fliegen nach  . Dort verbringen sie den Rest des Jahres.

## TEXT MIT WORTLÜCKEN DURCH VORGEGBENE WÖRTER PASSEND ERGÄNZEN UND LESEN

**Material:** Benötigt wird ein vorbereiteter Text mit Wortlücken. Am Rand des Textes sind die fehlenden Wörter aufgelistet.

**Sozialform:** Einzelarbeit. Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder lesen den Text und versuchen, die fehlenden Wörter aus der Liste am Seitenrand unter Nutzung des Kontextes passend einzusetzen. Der Schwierigkeitsgrad der Übung kann noch erhöht werden, wenn die Wörterliste um unpassende Wörter ergänzt wird.

**Kontrolle:** Bei der Einzelarbeit prüft das Kind im Anschluss seine Hypothesen mit dem vollständigen Text. Bei der Partnerarbeit kontrolliert das Partnerkind mithilfe des vollständigen Textes die

Hypothesen während des Vorlesens und regt gegebenenfalls zu neuer Hypothesenbildung an, wenn das passende Wort nicht eingesetzt wurde.

## SCHWALBEN

Schwalben leben am liebsten in Gebieten, wo es  ist.	
Wir finden sie deshalb auch nur im  bei uns in Deutschland.	Sommer
Hier bauen sie ihre Nester, in die sie ihre  legen.	Afrika
Ihre Jungen  sie mit kleinen Insekten.	Eier
Wenn es kälter wird, machen sich die Schwalben wieder auf die Reise.	warm
Sie fliegen nach  . Dort verbringen sie den Rest des Jahres.	füttern

## 3.4 Übungen zum Überprüfen von Hypothesen beim Lesen

### 3.4.1 Übungen auf der Wortebene

#### ÜBUNGSBEREICH: WORT UND BILD PASSEND ZUORDNEN

Die Übungen fordern auf, Bild und Wort passend zu kombinieren. Die Kinder werden dabei zum genauen, Hypothesen überprüfenden Lesen herausgefordert, besonders wenn das angebotene Wortmaterial sehr „ähnlich“ ist.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Was passt?
- » Findest du das Bild zum Wort?

## WAS PASST?

**Material:** Man benötigt mehrere Karten, auf denen jeweils ein Bild bzw. ein Foto aufgeklebt ist. Unter jedem Bild bzw. Foto stehen drei Bildunterschriften, von denen nur eine richtig ist.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder betrachten die Abbildung und lesen die Bildunterschriften. Die korrekte Bildunterschrift wird eingekreist bzw. angekreuzt oder auch durch eine Klammer gekennzeichnet.

**Kontrolle:** Für die Selbst- bzw. Partnerkontrolle kann die Lösung auf der Rückseite der Karte angebracht sein.



ein Buch  
ein Tuch  
zwei Bücher

ein Schwert  
eine Schere  
zwei Scheren

## FINDEST DU DAS BILD ZUM WORT<sup>74</sup>



**Material:** Man benötigt eine Doppelseite eines Wimmelbilderbuchs und einige Karten mit Wörtern, die als Abbildungen auf der Seite zu sehen sind, aber auch Karten mit Wörtern, die auf der Seite nicht zu entdecken sind.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Partnerkinder lesen abwechselnd die Kärtchen und prüfen durch genaues Betrachten des Bildes, ob der auf dem Kärtchen genannte Gegenstand bzw. die

<sup>74</sup> Idee: Jana Heyer, Berlin

genannte Figur zu finden ist. Anschließend legen sie die Karte an die passende Stelle auf der Bilderbuchseite. Der Schwierigkeitsgrad der Übung ist von der Auswahl der Wörter abhängig.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite der Kärtchen wird durch ein Symbol gekennzeichnet, ob der Gegenstand wirklich auf der Doppelseite zu finden ist.

### ÜBUNGSBEREICH: KUCKUCKSEIER FINDEN

In Wörterreihen werden Wörter „eingeschmuggelt“, die nicht in die Reihe gehören. Kuckuckseier können Wörter sein, die nicht in den Sinnzusammenhang gehören, oder erfundene Fantasiewörter. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, die Wörterreihen mehrfach genau zu lesen, bis das Wort bzw. die Wörter gefunden sind, die „nicht passen“.

Drei Übungen werden im Folgenden aus einer Vielzahl an Varianten beispielhaft vorgestellt:

- » Das passt doch nicht!
- » Welches Wort gibt es nicht?
- » Drei Kuckuckseier gesucht!

### DAS PASST DOCH NICHT!

**Material:** Man benötigt einen Arbeitsbogen mit Wörterreihen. Die Wörter einer Reihe haben einen gemeinsamen Sinnzusammenhang, aber ein Wort passt nicht.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerin bzw. der Schüler liest aufmerksam jede Wörterreihe und streicht immer das unpassende Wort durch.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Fußball, Handball, Wasserball, Erdball, Basketball

Auf dem Spielplatz kann man klettern, schaukeln, schwimmen, wippen und rutschen.

## WELCHES WORT GIBT ES NICHT?

**Material:** Man benötigt einen Arbeitsbogen mit Wörterreihen, die aus zusammengesetzten Wörtern bestehen. In jede Wörterreihe ist ein erfundenes Wort, ein Fantasiewort eingefügt.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liest jede Wörterreihe aufmerksam und streicht das Fantasiewort durch.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Sommertag  
Sommerferien  
Sommernacht  
Sommerzeit  
Sommerfest  
Sommerschnee  
Sommerwetter

## DREI KUCKUCKSEIER GESUCHT!

**Material:** Arbeitsbogen mit ca. 40 gleichen Wörtern und drei Kuckuckseiern in einem Kasten

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liest die Wörter im Kasten genau und markiert die drei Kuckuckseier.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Wiese  
Wiese Meise Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese  
Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese  
Wiese Wiese Riese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese  
Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese  
Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Weise Wiese Wiese Wiese  
Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese Wiese

### ÜBUNGSBEREICH: WÖRTER IN EINEM BUCHSTABENGITTER FINDEN

Flüchtige Leserinnen und Leser werden bei der Arbeit mit einem Buchstabengitter zum genauen, verlangsamten und wiederholenden Lesen „gezwungen“. Der Schwierigkeitsgrad wird durch das Wortmaterial bestimmt bzw. dadurch, dass die Wörter (z. B. als Bild) bereits vorgegeben sind.

Zwei Übungen werden im Folgenden aus einer Vielzahl an Varianten beispielhaft vorgestellt:

- » Vorgegebene Wörter in einem Buchstabengitter finden
- » Wörter zu einem Thema in einem Buchstabengitter finden

## VORGEGEBENE WÖRTER IN EINEM BUCHSTABENGITTER FINDEN

**Material:** vorbereitetes Buchstabengitter auf einem Arbeitsbogen

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sind aufgefordert, im Buchstabengitter z. B. fünf Begriffe, die als Wörter oder durch Bilder am Seitenrand vorgegeben sind, zu finden und zu markieren.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

I	O	A	H	O	R	N	R	A	T	I	E	A	Q	U	P
K	P	M	I	O	G	H	S	Z	P	V	Y	K	M	D	A
A	S	D	F	G	B	Q	K	A	S	T	A	N	I	E	T
M	O	T	A	N	N	E	D	B	D	R	T	S	A	Y	C
M	I	L	N	I	P	A	R	L	A	M	B	I	R	K	E
F	L	K	I	E	F	E	R	X	Z	U	I	K	N	M	L

BIRKE

AHORN

KIEFER

KASTANIE

TANNE

## WÖRTER ZU EINEM THEMA IN EINEM BUCHSTABENGITTER FINDEN

**Material:** vorbereitetes Buchstabengitter auf einem Arbeitsbogen

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sind aufgefordert, im Buchstabengitter z. B. fünf Verkehrsmittel, die jedoch nicht genannt oder durch Bilder vorgegeben sind, zu finden und zu markieren.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

I	O	A	U	T	O	K	R	A	T	I	E	A	Q	U	P
K	P	M	I	O	G	H	S	Z	P	V	Y	K	M	D	A
A	S	D	F	G	B	Q	U	R	O	L	L	E	R	H	T
M	O	T	O	R	R	A	D	B	D	R	T	S	A	Y	C
M	I	L	N	I	P	A	R	L	A	M	B	U	S	I	L
F	L	U	G	Z	E	U	G	X	Z	U	I	K	N	M	L

## ÜBUNGSBEREICH: VERÄNDERUNGEN IN WÖRTERN ERKENNEN

Ein den Kindern bekanntes Wort (z. B. ein Tier, ein Name, ein Gegenstand usw.) wird durch eine Buchstabenersetzung oder einen Tausch von Buchstaben zu einem veränderten, „seltsamen“ Wort. Nur durch genaues Lesen erkennen die Schülerinnen und Schüler die Stelle im Wort und berichtigen es schriftlich.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Seltsame Wörter
- » Ungleiche Paare

### SELTSAME WÖRTER

#### PREISWERTES FÜR DIE SCHULTASCHE

Fegertasche	5 Euro
Pilzstifte	3 Euro
Rasiergummi	1 Euro
Tantenpatronen	1 Euro

**Material:** Benötigt wird ein vorbereiteter Arbeitsbogen mit „seltsamen“ Wörtern, in denen jeweils ein Buchstabe ausgetauscht wurde. Die Überschrift auf dem Arbeitsbogen muss den Kontext deutlich machen.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sind aufgefordert, die „verkehrte“ Stelle im Wort zu entdecken, diese zu markieren und das korrekte Wort zu notieren. Sie müssen dabei aktiv ihr Wissen, z. B. über bestimmte Gegenstände, einbeziehen.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### UNGLEICHE PAARE

#### FINDE DIE VIER UNGLEICHEN PAARE

Schwimmbad	Bademeister
Schwimrad	Bademeister
Sprungbrett	Badehose
Sprungbrett	Badedose
Schwimmkurs	Wasserrutsche
Schwimmkuss	Wasserratsche

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem sich gleiche, aber auch ungleiche Wortpaare befinden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder müssen durch prüfendes, genaues und langsames Lesen Unterschiede in Wortpaaren entdecken, die beim flüchtigen Lesen gleich erscheinen, und diese markieren.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### 3.4.2 Übungen auf der Satzebene

#### ÜBUNGSBEREICH: AUSSAGEN ALS RICHTIG ODER FALSCH ERKENNEN

Einzelne Satzaussagen müssen daraufhin überprüft werden, ob sie richtig bzw. realistisch sind. Dies erfordert besonders von flüchtigen Leserinnen und Lesern ganz genaues, prüfendes und Sinn konstruierendes Lesen unter Einbeziehung ihres (Welt-) Wissens.

Drei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Richtig oder falsch? – Karten
- » Welcher Satz stimmt?
- » Ist das ein Quatschsatz?

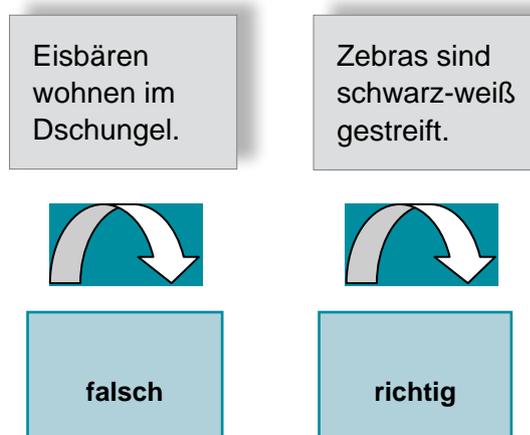
#### RICHTIG-ODER-FALSCH?-KARTEN

**Material:** vorbereitete kleine Karten mit einzelnen, teilweise „unsinnigen“ Sätzen

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind ist aufgefordert, die einzelnen Karten genau zu lesen, die Aussagen mit eigenem Wissen und eigenen Erfahrungen abzugleichen und zu bestimmen, ob sie richtig oder falsch sind. Wenn die Übung in Partnerarbeit durchgeführt wird, hält ein Kind die Karte, liest den Satz auf der Vorderseite und bestimmt anschließend, ob die Aussage richtig ist. Das Partnerkind sieht von seiner Perspektive auf der Rückseite der Karte die Lösung.

**Kontrolle:** In Partnerarbeit bestätigt oder verneint das Partnerkind die Einschätzung; in Einzelarbeit wird die Karte umgedreht und kontrolliert.



## WELCHER SATZ STIMMT?

### WELCHER SATZ STIMMT?

Sara feiert Geburtstag

- F Zum Geburtstag von Sara kommen viele Rinder.
- G Zum Geburtstag von Sara kämmen viele Kinder.
- S Zum Geburtstag von Sara kommen viele Kinder.
  
- O Mirko schenkt Sara ein Buch über einen Mund.
- A Mirko schenkt Sara ein Buch über einen Hund.
- E Mirko schenkt Sara ein Tuch über einen Hund.
  
- F Alle machen zusammen listige Wettspiele.
- R Alle machen zusammen lustige Wettspiele.
- T Alle machen zusammen lustige Fettspiele.
  
- U Saras Vater backt am Abend lockere Pizza.
- O Saras Kater backt am Abend leckere Pizza.
- A Saras Vater backt am Abend leckere Pizza.

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen mit mehreren Satzdrillingen, die möglichst über einen gemeinsamen Sinnzusammenhang verfügen.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind ist aufgefordert, die drei fast identischen Sätze genau zu lesen und den Satz mit der korrekten Aussage herauszufinden und anzukreuzen.

**Kontrolle:** Durch korrektes Ankreuzen entsteht ein Lösungswort.

## IST DAS EIN QUATSCHSATZ?

**Material:** aus einzelnen Satzgliedern selbst erstelltes bzw. käuflich erworbenes Klapp-Satzbuch<sup>75</sup>

**Sozialform:** Partnerarbeit



**Tätigkeit:** Mehrere Sätze sind in einzelne Satzglieder (z. B. lok. adv. Bestimmung, Prädikat, Subjekt, Akkusativobjekt) zerschnitten und zu einem Klapp-Satzbuch zusammengefügt (z.B. durch Tackern bzw. Ringbindung), das eine große Anzahl unterschiedlicher Satzkombinationen ermöglicht. Die Partnerkinder lesen abwechselnd immer wieder eine durch Umklappen neu entstandene Satzkombination und überlegen gemeinsam, ob die Satzaussage realistisch oder einfach nur lustiger Quatsch ist. Neben dem Training des genauen, prüfenden Lesens gewinnen Kinder mit Sprachschwierigkeiten bei dieser Übung ein Gefühl für syntaktisch zusammengehörende Einheiten. Der Schwierigkeitsgrad variiert durch die Anzahl der Satzglieder sowie durch die Auswahl des Wortmaterials.

**Kontrolle:** Die Kontrolle erfolgt im Gespräch über den Satz.

<sup>75</sup> Lesetipp: Meine kleine Satzwerkstatt. Frankfurt am Main 2006

## ÜBUNGSBEREICH: SÄTZE EINEM BILD ODER EINEM GEGENSTAND PASSEND ZUORDNEN

Einzelne Satzaussagen müssen im Hinblick auf Bilder oder Gegenstände geprüft bzw. passend zugeordnet werden. Dies erfordert nicht nur ganz genaues, informationsermittelndes Lesen der Sätze, sondern stellt auch visuell Anforderungen an in Bezug auf den Text exaktes, vergleichendes Betrachten.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

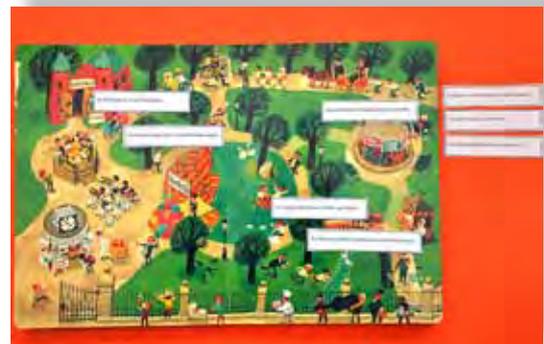
- » Lies und schau genau!
- » Welcher Satz passt zu welchem Gegenstand?

### LIES UND SCHAU GENAU!

**Material:** Benötigt werden die Doppelseite eines Wimmelbilderbuchs sowie Karten mit richtigen und falschen Aussagen zum Wimmelbild.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder lesen abwechselnd die Kärtchen und prüfen durch genaues Betrachten des Bildes, ob die Aussage korrekt ist.



**Kontrolle:** Auf der Rückseite der Kärtchen kann vermerkt werden, ob die Aussage richtig oder falsch ist.

### WELCHER SATZ PASST ZU WELCHEM GEGENSTAND?

**Material:** kleine Gegenstände (bzw. Figuren) aus Plastik oder Gummi, kleine Karten mit passenden Beschreibungen

**Sozialform:** Einzelarbeit bzw. Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Kärtchen werden (allein oder abwechselnd mit einem Partnerkind) nacheinander gelesen und die ermittelten Informationen durch genaues Betrachten mit den vorhandenen Gegenständen verglichen. Anschließend werden die Satzkärtchen zu den passenden Gegenständen gelegt.



Differenzierung erfolgt durch das verwendete Wortmaterial und durch die Komplexität der einzelnen Sätze. Die Übung kann noch erschwert werden, indem in die Satzkarten ein Kuckucksei eingeschmuggelt wird: eine Satzkarte, die zu keinem der Gegenstände passt.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle können zusammengehörende Paare auf der Rückseite der Satzkarte und auf der Unterseite des Gegenstands mit einem identischen Symbol kenntlich gemacht werden.

**ÜBUNGSBEREICH: VERÄNDERUNGEN BZW. VER-RÜCKUNGEN IN SÄTZEN ERKENNEN UND BERICHTIGEN**

In diesem Übungsbereich werden Sätze angeboten, die auf verschiedene Weise verändert wurden, z. B. durch „Entstellung“ eines Wortes oder durch die Ergänzung zusätzlicher unpassender Wörter usw. Nur durch genaues und wiederholtes wortweises Lesen sowie durch Einbeziehung und Prüfung des Sinnzusammenhangs können die Schülerinnen und Schüler die „kritische“ Stelle identifizieren und korrigieren.

Vier Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Verrückte Wörter herausfinden und korrigieren
- » Das überzählige Wort im Satz entdecken
- » Das passende Wort aus einem Angebot auswählen
- » Sätze mit vertauschten Zeilen ordnen

## VERRÜCKTE WÖRTER HERAUSFINDEN UND KORRIGIEREN

### EIN BUCHSTABE MACHT'S VERKEHRT

Im Wald stehen viele ~~Tannen~~ <sup>Tornen</sup>.

Toni pflückt Blumen auf der Wiese.

Die Prinzessin wohnt im Schloss.

Kim liest im Bach.

Im Schulbus sitzen viele Rinder.

Simons Schwester spielt mit ihrer Puppe.

Zum Nähen braucht man Nudeln.

Hände wedeln gern mit dem Schwanz.

**Material:** Man benötigt ein Arbeitsblatt mit Sätzen, bei denen jeweils in einem Wort ein Buchstabe ausgetauscht wurde, sodass zwar ein anderes korrektes Wort entstanden ist, der Satzkontext aber nicht mehr stimmt.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liest aufmerksam die Sätze. Das falsche Wort wird durchgestrichen und das korrekte Wort darüber geschrieben.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

## DAS ÜBERZÄHLIGE WORT IM SATZ ENTDECKEN

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen mit Sätzen, bei denen jeweils ein überzähliges Wort eingefügt ist.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Durch genaues Lesen und unter Einbeziehung des Kontextes und auch der Syntax wird das überzählige Wort von den Schülerinnen und Schülern identifiziert und gestrichen.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### IN DER BÜCHEREI

In der Bücherei kann man ~~um~~ viele verschiedene Medien ausleihen.

Neben wenn Büchern gibt es hier auch Comics, Zeitschriften, CDs und DVDs.

Viele Hüte Kinder lieben die schönen Sachbücher.

Mit einem Ausweis groß kann man Medien ausleihen.

## DAS PASSENDE WORT AUS EINEM ANGEBOT AUSWÄHLEN

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsblatt mit mehreren Sätzen. In jedem Satz gibt es an einer Stelle drei Wortangebote, wobei nur eines semantisch richtig ist.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Das Kind liest jeden Satz genau und bezieht dabei den Kontext ein, um das richtige Wort zu finden und die unpassenden Wörter wegzustreichen.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### MAX AUF DEM BERLINER FERNSEHTURM

Max möchte heute den Berliner Fernsehturm **besichtigen** ~~berichtigen~~ ~~beschenken~~.

Er **fliegt fährt kriecht** mit der U-Bahn bis zum Alexanderplatz.

Er stellt sich mit seinen Eltern in die **Schule Schildkröte Schlange** vor der Kasse.

Dann fahren sie mit dem **Fahrrad Fahrstuhl Fahrzeug** nach oben.

Max mag die Aussicht auf **Benzin Bern Berlin**.

Im Turmcafé **isst trinkt haut** Max eine heiße Schokolade.

## SÄTZE MIT VERTAUSCHTEN ZEILEN ORDNEN

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem mehrere einfache Sätze in relativ kurzen Zeilen untereinander geschrieben sind. In jedem Satz sind Zeilen vertauscht.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder lesen Satz für Satz und bringen die vertauschten Zeilen durch Nummerierung in die richtige Reihenfolge.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

1	Am Mittwoch
3	dem Fahrrad zu
2	fährt Lara mit
4	ihrer Oma.

<input type="checkbox"/>	Ahmed besucht
<input type="checkbox"/>	Sommer in
<input type="checkbox"/>	seinen Opa im
<input type="checkbox"/>	der Türkei.

### ÜBUNGSBEREICH: IDENTISCHE SÄTZE FINDEN

Genaueres, hypothesenüberprüfendes Lesen wird gefordert, wenn die Schülerinnen und Schüler aus einer Anzahl (teilweise sehr ähnlicher) Sätze die identischen herausfinden müssen.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Sätze fangen
- » Satzzwillinge finden

### SÄTZE FANGEN



**Material:** Benötigt werden Umschläge, auf denen jeweils ein Satz aufgeklebt ist. Im Innern des Umschlags liegen mehrere Satzstreifen. Auf einem Streifen steht der gleiche Satz wie auf dem Umschlag, auf den anderen Streifen stehen ähnliche Sätze.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Den Schülerinnen und Schülern wird auf der Außenseite eines Umschlags ein bestimmter Satz vorgegeben. Der gleiche Satz soll jetzt noch einmal im Vergleich mit einer Anzahl verschiedener ganz ähnlicher Sätze, die auf Satzstreifen im Inneren des Umschlags zu finden sind, identifiziert werden. Bei Partnerarbeit lesen die Kinder abwechselnd die Sätze.

**Kontrolle:** Der Satzstreifen mit dem gleichen Satz wird auf der Rückseite gekennzeichnet.

## SATZZWILLINGE FINDEN

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem sich zwei Listen mit gleichen Sätzen befinden. Auf der linken Liste sind die Sätze jedoch in einer anderen Reihenfolge angeordnet als auf der rechten Liste.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Leserinnen und Leser müssen durch sehr genaues, kontrollierendes Lesen die identischen Satzpaare herausfinden und miteinander verbinden. Der Schwierigkeitsgrad der Übung steigert sich, je mehr sich die Sätze ähneln.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Sina und Timo putzen im Klassenzimmer.	Sina und Tim putzen im Klassenzimmer.
Sina und Tim putzen im Klassenzimmer.	Sina und Timo singen im Klassenraum.
Sina und Timo sitzen im Klassenraum.	Sina und Toni schwitzen im Klassenraum.
Sina und Toni schwitzen im Klassenraum.	Sina und Timo sitzen im Klassenraum.
Silke und Toni flitzen im Klassenraum.	Silvia und Timo puzzeln im Klassenraum.
Sina und Timo singen im Klassenzimmer.	Silke und Toni flitzen im Klassenraum.
Silvia und Timo puzzeln im Klassenraum.	Sina und Timo putzen im Klassenzimmer.

## ÜBUNGSBEREICH: FRAGEN UND ANTWORTEN EINANDER PASSEND ZUORDNEN

Um in einer Auswahl von Fragen und Antworten die zusammengehörigen Paare zu identifizieren, müssen die Kinder genau lesen und ihre Zuordnungen mithilfe des Kontextes gründlich kontrollieren.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Frage-Antwort-Paare finden
- » Welche Frage passt genau?

## FRAGE-ANTWORT-PAARE FINDEN



**Material:** Frage- und Antwortsätze auf Sprechblasen

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Durch genaues Lesen und Kombinieren sollen allein oder gemeinsam mit einem Partnerkind die passenden Frage-Antwort-Paare ermittelt und nebeneinander gelegt werden. Je nach Formulierung der Frage- und Antwortsätze kann der Schwierigkeitsgrad variieren.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle können zusammengehörende Frage-Antwort-Paare auf der Rückseite der Karten mit identischen Symbolen kenntlich gemacht werden.

## WELCHE FRAGE PASST GENAU?

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem sich (mehrfach) drei Fragen, aber nur eine Antwort befinden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Durch genaues Lesen unter Einbeziehung des Kontextes wird vom Kind die einzig passende Frage ermittelt und mit der Antwort verbunden. Etwas einfacher wird die Übung, wenn sie umgekehrt angeboten wird: Es gibt eine Frage und drei Antworten zur Auswahl.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

**WELCHE FRAGE PASST GENAU?**

Wohin fährt Pavel in den Ferien?  
Wo spielt Pavel am liebsten?  
Wen mag Pavel besonders gerne?  
Welchen Beruf hat Pavels Papa?  
Wo wohnt Pavels Oma?  
Welchen Beruf hat Pavels Mama?

Pavel reist zu seiner Tante nach Warschau.  
Sie arbeitet als Erzieherin.

### 3.4.3 Übungen auf der Textebene

#### ÜBUNGSBEREICH: IN EINEM TEXT VORGEGEBENE WÖRTER FINDEN

Bei dieser Übung werden die Schülerinnen und Schüler zum genauen, prüfenden Lesen aufgefordert, indem sie in einem Text ein spezielles Wort mehrfach bzw. vorgegebene einzelne Wörter finden müssen.

Zwei Übungen werden im Folgenden aus einer Vielzahl an Varianten beispielhaft vorgestellt:

- » Sieben auf einen Streich
- » Fünf Tiere gesucht!

#### SIEBEN AUF EINEN STREICH

**Material:** Benötigt wird ein kurzer Text, in dem das Zahlwort sieben z. B. sieben Mal angeboten wird.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Kinder müssen den Text genau lesen und alle sieben Zahlwörter finden und markieren.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

*Suche und markiere das Zahlwort "sieben" im Text, so oft du es findest.*

#### **SIEBEN AUF EINEN STREICH**

In vielen Märchen kommt die Zahl **sieben** vor. Im Märchen "Schneewittchen" leben zum Beispiel **sieben** Zwerge hinter den **sieben** Bergen.

In einem anderen Märchen schlägt ein tapferes Schneiderlein **sieben** Fliegen mit einem Lappen "auf einen Streich" tot .

Sehr bekannt ist auch das Märchen, in dem sich **sieben** junge Tiere vor dem bösen Wolf verstecken müssen.

Weißt du, wie das Märchen heißt?

Es heißt "Der Wolf und die **sieben** \_\_\_\_\_ .

#### FÜNF TIERE GESUCHT

**Material:** Benötigt wird ein kurzer Text, in dem fünf Tiere genannt werden.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Durch genaues und wiederholtes Lesen müssen die Schülerinnen und Schüler die fünf Tiernamen finden und markieren.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

Suche und markiere alle Tiernamen im Text.

### IM WALD

Lia macht mit ihrer Klasse einen Ausflug in den Wald. Der Förster begleitet die Kinder.

Am liebsten möchte Lia **Rehe** beobachten. Aber sie sind viel zu scheu und verstecken sich tief im Wald.

Dafür können die Kinder einem **Specht** zuschauen.

Immer wieder klopft er laut an einen Baumstamm.

Und einen **Kuckuck** können die Kinder hören – aber leider nicht sehen.

Lia beobachtet eine kleine **Waldameise**, wie sie eine große Tannennadel trägt.

Ist das ein starkes Tier!

Zuletzt zeigt der Förster Spuren von einem **Wildschwein**.

### ÜBUNGSBEREICH: TEXTE UND BILDER EINANDER PASSEND ZUORDNEN

Kurze Texte müssen im Hinblick auf Bilder geprüft bzw. passend zugeordnet werden. Dies erfordert nicht nur ganz genaues, informationsermittelndes Lesen der Texte, sondern stellt auch visuell die Anforderung an exaktes, konzentriertes und in Bezug auf den Text vergleichendes Betrachten.

Zwei Übungen werden im Folgenden aus einer Vielzahl an Varianten beispielhaft vorgestellt:

- » Text aus einer Auswahl einem Bild zuordnen
- » Beschreibung zu einem Bild überprüfen

### TEXT AUS EINER AUSWAHL EINEM BILD ZUORDNEN



**Material:** Benötigt werden Textkarten und ein Bild (z. B. Foto, Postkarte), das zu einer der Textkarten passt.

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Informationen des Textes müssen genau ermittelt und mit dem vorliegenden Bild konzentriert verglichen werden, um die zum Bild passende Aussage zu identifizieren.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle kann der passende Text durch ein Symbol auf der Rückseite kenntlich gemacht werden.

#### Der Hund im Auto

Der Hund sitzt allein im grünen Auto. Herrchen und Frauchen sind nicht da. Der Hund guckt ein wenig traurig. Geduldig wartet er auf der Rückbank des Autos.

#### Der Hund im Auto

Der Hund sitzt allein im grünen Auto. Er wartet auf sein Herrchen oder Frauchen. Der Hund guckt ein wenig traurig. Geduldig wartet er hinter dem Steuer.

#### Der Hund im Auto

Der Hund sitzt allein im grünen Bus. Herrchen oder Frauchen sind nicht da. Der Hund guckt ein wenig traurig. Geduldig wartet er hinter dem Steuer.

## BESCHREIBUNG ZU EINEM BILD ÜBERPRÜFEN

**Material:** Man benötigt einen Arbeitsbogen mit einem Bild und einem beschreibenden Text. In den Text sind bewusst Fehler eingefügt.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Der Text muss genau gelesen und mit dem vorliegenden Bild konzentriert verglichen werden, damit die falschen Wörter bzw. Wortgruppen erkannt und berichtigt werden können.



**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

*Finde die beiden Fehler im Text.  
Berichtige die Fehler.*

#### EIN FOTO AUS INDIEN

Auf dem Foto kann man zwei Kinder genau sehen.

Die Kinder leben in einem Kinderheim in Indien.

Das Mädchen trägt ein Kleid.

Sie hat ~~lange~~ <sup>kurze</sup> schwarze Haare.

Der Junge ist ein bisschen ~~kleiner~~ <sup>größer</sup> als das Mädchen.

## ÜBUNGSBEREICH: PASSENDE ÜBERSCHRIFT ZUM TEXT FINDEN

Texten die passende Überschrift zuzuordnen fordert zum genauen, hypothesengeleiteten und -prüfenden Lesen heraus.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Nur eine Überschrift passt zum Text!
- » Welche Überschrift gehört zu welchem Text?

### NUR EINE ÜBERSCHRIFT PASST ZUM TEXT!

**Material:** Textblatt und drei Papierstreifen mit Überschriften

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Allein oder in Partnerarbeit lesen die Kinder den Text und legen die drei Papierstreifen abwechselnd über den Text. Nur durch genaues Lesen und Nutzung des Kontextes können die Kinder die einzig passende Überschrift herausfinden.

**Kontrolle:** Auf der Rückseite der Papierstreifen wird angegeben, ob die Überschrift passt.

Kim's größter Wunsch

Mara wünscht sich eine Katze

Kim beobachtet ihre Katze

#### **KIM WÜNSCHT SICH SO SEHR EINE KATZE.**

Zu jedem Geburtstag wünscht sie sich eine Katze.  
Aber Kims Eltern finden, dass ein Haustier viel Arbeit macht.  
Kim liebt es, Katzen zu beobachten und mit ihnen zu spielen.  
Schön findet Kim es, wenn sie eine Katze streicheln darf.  
Und am schönsten findet sie es, wenn die Katze dann laut schnurrt.  
Jetzt hat die Katze von Kims Freundin Mara Junge bekommen.  
Mara will Kim eine Katze schenken.  
Hoffentlich kann Kim ihre Eltern jetzt überzeugen!

## WELCHE ÜBERSCHRIFT GEHÖRT ZU WELCHEM TEXT?

**Material:** drei bis fünf Textkarten, drei bis fünf passende Überschriften auf Papierstreifen

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Die Schülerinnen und Schüler lesen allein oder gemeinsam mit einem Partnerkind die Textkarten sowie die Überschriften und versuchen durch Einbeziehung des Kontextes die passenden Zuordnungen herzustellen.

**Kontrolle:** Für die Selbstkontrolle können zusammengehörende Paare auf der Rückseite mit identischen Symbolen kenntlich gemacht werden.

DER FRÜHLING KOMMT

Die Blätter sind ganz bunt.  
Vögel fliegen in die Wärme.  
Drachen tanzen am Himmel.

KALTER WINTER

Es ist richtig kalt.  
An einem Tag hat es schon geschneit.  
Bald ist Weihnachten.

HERBSTFREUDEN

Langsam wird alles grün.  
Es ist nicht mehr so kalt.  
Vögel kommen aus Afrika zurück.

### ÜBUNGSBEREICH: TEXTE MITEINANDER VERGLEICHEN

Die Anforderungen in diesem Übungsbereich zwingen die Schülerinnen und Schüler zum genauen wortweisen Lesen und Vergleichen, je nach Übung auch zum Vergleichen der Form.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Was ist anders? Finde die Fehler.
- » Was ist anders? Achte auf die Form.

## WAS IST ANDERS? FINDE DIE FEHLER.

**Material:** Arbeitsbogen mit zwei fast identischen, nebeneinander gestellten Texten

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Durch genaues, prüfendes Lesen finden die Kinder die „Fehler“ im zweiten Text heraus und markieren sie. Der Schwierigkeitsgrad wird durch die Textauswahl bestimmt.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

### Finde die drei Fehler in Annas Text. Markiere die Stellen.

Das steht an der Tafel:

#### Herbstausflug

Am nächsten Montag macht unsere Klasse einen Ausflug in den Grunewald. Wir treffen uns um 8 Uhr vor der Schule. Jedes Kind sollte einen Rucksack mitbringen. Im Rucksack bitte Essen und Getränke einpacken. Bitte auch Stifte und einen Block mitnehmen.

Viele Grüße  
Herr Müller

So schreibt Anita den Text in ihr Heft:

#### Herbstausflug

Am nächsten Montag macht unsere Kasse einen Ausflug in den Grunewald. Wir treffen uns um 8 Uhr in der Schule. Jedes Kind sollte einen Rucksack mitbringen. Im Rucksack bitte Essen und Getränke einpacken. Bitte auch Stifte und einen Block mitnehmen.

Viele Grüße  
Herr Möller

## WAS IST ANDERS? ACHETE AUF DIE FORM.

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem nebeneinander zwei kurze Kinderreime stehen. Der erste Text gibt den Kinderreim korrekt in Versen wieder. Beim zweiten Text ist die Versform aufgelöst und der Reim ist im Fließtext abgebildet.

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder sind aufgefordert, durch genaues, vergleichendes Lesen herauszufinden, an welcher Stelle des Fließtextes im Vergleich zum Originaltext eine neue Zeile beginnt, und dies durch einen Strich zu kennzeichnen. Der Schwierigkeitsgrad der Übung wird durch die Textauswahl bestimmt.

**Kontrolle:** durch ein Kontrollblatt

## Was ist anders? Vergleiche.

### Der Frosch

Denkt euch nur, der Frosch ist krank!  
Er liegt nur auf der Ofenbank.  
Er quakt nicht mehr, wer weiß wie lang,  
ach, wie fehlt mir sein Gesang.

Volksgut

### Der Frosch

Denkt euch nur, der Frosch ist krank!  
Er liegt nur auf der Ofenbank. Er quakt nicht mehr,  
wer weiß wie lang, ach, wie  
fehlt mir sein Gesang.

Volksgut

## ÜBUNGSBEREICH: HANDLUNGSANLEITUNGEN LESEN UND UMSETZEN

Handlungsanleitungen in unterschiedlicher Form (Bastelanleitungen, Bauanleitungen, Malanleitungen, Spielanleitungen, Anleitungen für ein Experiment...) werden in der Schule häufig genutzt, wobei ihr Potenzial als Leseübung eher selten wahrgenommen wird. Anleitungen können jedoch nur effektiv umgesetzt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler die einzelnen Schritte genau lesen und verstehen. Am Ergebnis (dem Produkt) kann man erkennen, ob das Lesen erfolgreich war.

Zwei Übungen werden im Folgenden aus einer Vielzahl an Varianten beispielhaft vorgestellt:

- » Lies genau und male!
- » Bastelanleitung für ein Tütenmonster

## LIES GENAU UND MALE!

**Material:** vorbereitete Aufgaben, z. B. auf Karten oder Arbeitsbögen, bzw. Verlagsmaterial

**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder bekommen eine Anleitung zum (Weiter-)Malen vorgegeben, die sie schrittweise genau lesen und in Handlung umsetzen. Der Schwierigkeitsgrad variiert in der Anzahl und Komplexität der Anweisungsschritte.

**Kontrolle:** Am Bild kann kontrolliert werden, ob das Kind die Anleitung genau und sinnverstehend gelesen und umgesetzt hat.



## BASTELANLEITUNG

**Material:** Bastelanleitung, z. B. auf einem Arbeitsbogen oder auf Karten einer Bastelkartei

**Sozialform:** Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Die Kinder bekommen eine Anleitung zum Basteln vorgegeben, die sie schrittweise genau lesen und in Handlung umsetzen.

**Kontrolle:** Am entstandenen Produkt kann kontrolliert werden, ob die Kinder die Anleitung genau und sinnverstehend gelesen haben.

### BASTELANLEITUNG FÜR EIN TÜTENMONSTER

#### Dieses Material brauchst du:

- » Papiertüte
- » dicker schwarzer Stift
- » Schere
- » Bindfaden
- » Stab-Taschenlampe

#### So geht es:

Male mit dem schwarzen Stift ein Monstergesicht auf die Tüte.

Schneide nun Augen, Nase und Mund aus.

Umrahme die ausgeschnittenen Stellen noch einmal mit dem dicken schwarzen Stift.

Stecke die Papiertüte über eine Taschenlampe.

Binde sie unten mit dem Bindfaden zusammen.

Achte dabei darauf, dass der Schalter frei bleibt, damit du die Taschenlampe ein- und ausschalten kannst.

Ich nahm das kleine Buch zur Hand.  
Mir wurden die Augen groß,  
weil alles ringsumher verschwand.  
Und schon ging die Reise los.

Frantz Wittkamp<sup>76</sup>

# 4 Automatisiert lesen

## 4.1 Warum ist diese Fähigkeit so wichtig? Was sollten Pädagoginnen und Pädagogen wissen?

Nachdem sich die Leseforschung in den USA seit geraumer Zeit intensiv mit dem Thema der Leseflüssigkeit beschäftigt hat, wurde mittlerweile auch in Deutschland, besonders durch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wie Cornelia Rosebrock und Daniel Nix<sup>77</sup>, auf die Wichtigkeit dieser grundlegenden basalen Lesefähigkeit aufmerksam gemacht. Deutlich wurde herausgestellt, dass nur den Leserinnen und Lesern, die automatisiert die hierarchieniedrigen Prozesse des Lesens (das Identifizieren von Buchstaben, Wörtern und Sätzen und die Herstellung einer lokalen Kohärenz – eines Sinnzusammenhangs bezogen auf zwei bis drei Sätze) vollziehen können, genügend Gehirnkapazitäten zur Verfügung stehen, um überhaupt hierarchiehohe Prozesse ausführen zu können (s. S. 11).

Noch in der Sekundarstufe gibt es in Deutschland eine große Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die nicht flüssig lesen kann und nur über eine ungenügend ausgebildete basale Lesefähigkeit verfügt. Es handelt sich dabei zumeist um Jugendliche, die bei PISA 2000 und PISA 2006 der „Risikogruppe“ zugeordnet wurden.<sup>78</sup> So heißt es bei Cornelia Rosebrock u. a.: „Die Daten der empirischen Studien bestätigen damit, was viele Lehrerinnen und Lehrer täglich in ihrem Unterricht beobachten und was auch in der didaktischen Literatur berichtet wird: Zu viele Schülerinnen und Schüler sind von einer flüssigen Lektüre noch immer weit entfernt und können Texte nur langsam, stockend und/oder mit fehlerhafter Betonung (vor-)lesen. Dadurch leidet nicht nur das Textverständnis, auch die Lesemotivation schwindet.“<sup>79</sup>

---

76 Wittkamp, 1987, Seite 53

77 Rosebrock, 2011

78 Vgl. Deutsches PISA-Konsortium, 2001, S. 116ff.

79 Rosebrock, 2011, S. 11

Die ersten Schuljahre sind neben der Sicherung der Synthesefähigkeit auch im Hinblick auf die Hinführung zum automatisierten, flüssigen Lesen von besonderer Bedeutung. Gerade in dieser Zeit bildet sich Leseflüssigkeit graduell aus. In einer Studie der österreichischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Karin Landerl und Heinz Wimmer konnte z. B. festgestellt werden, dass 70 % der Schülerinnen und Schüler, die in der ersten Jahrgangsstufe durch eine beeinträchtigte Lesegeschwindigkeit auffielen, auch noch in der achten Jahrgangsstufe Schwierigkeiten beim flüssigen Lesen zeigten.<sup>80</sup> Es lohnt sich, im Leseunterricht der Grundschule der Entwicklung der Leseflüssigkeit mehr Aufmerksamkeit zu schenken, da sie – nach Meinung verschiedener Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler – im deutschsprachigen Raum „lange Zeit sträflich vernachlässigt“<sup>81</sup> wurde.

Aber wie verläuft unbewusstes, automatisiertes Lesen? Der australische Sprachwissenschaftler Max Coltheart hat dazu ein Zwei-Wege-Modell<sup>82</sup> vorgelegt, das zu erklären versucht, auf welchen Pfaden Kinder vom gedruckten zum laut vorgelesenen Wort kommen.

Einer dieser Pfade wird als der „**indirekte phonologische Weg**“ beschrieben. Hierbei handelt es sich um die Synthese eines Wortes, bei dem ein Buchstabe nach dem anderen in entsprechende Laute umgewandelt und dann zum Wort zusammengeschliffen wird. Dieser Weg wird vorrangig von Kindern genutzt, die sich nach Frith in der alphabetischen Phase befinden, aber auch von kompetenten Leserinnen und Lesern beim Dekodieren eines ihnen unbekanntes Wortes oder eines Wortes in einer fremden Sprache.

Der zweite Pfad wird als „**direkter lexikalischer Weg**“ bezeichnet. Dieser zweite Weg kann nur genutzt werden, wenn ein Wort (oder auch ein Teil eines Wortes) in einem inneren „orthografischen Lexikon“ des Langzeitgedächtnisses gespeichert ist und dort abgerufen werden kann. Diese Speicherung geschieht, wenn das Kind wiederholt mit dem Wort konfrontiert wurde und dieses mehrfach phonologisch rekodiert hat. Somit unterscheiden sich die im inneren orthografischen Lexikon gespeicherten Wörter deutlich von den Wörtern, die das Kind in der früheren logografischen Phase aufgrund von charakteristischen Merkmalen wie z. B. dem Anfangsbuchstaben erkannt hat. „Wird nun ein geschriebenes Wort erblickt, also die orthografische Struktur ganzheitlich wahrgenommen, so wird gleichzeitig die phonologische Information aktiviert, die die Aussprache, d. h. das laute Vorlesen des Wortes ermöglicht. Daneben wird auch noch die semantische Information aktiviert, die die Bedeutung und den Inhalt des gelesenen Wortes vermittelt. Mit zunehmendem Alter wird das Kind für diesen eher direkten Weg immer zugänglicher und reifer.“<sup>83</sup>

Deshalb ist es sinnvoll, das automatisierte Lesen bei den Kindern, die das Prinzip der Synthese verstanden haben, durch verschiedene Übungen und Verfahren bewusst anzubahnen. Diese Kinder verfügen nach Colthearts „Zwei-Wege-Modell“ bereits über den **indirekten Leseweg** und können auf dieser Grundlage den **direkten Leseweg** ausbilden. Es ist ein immenser Vorteil, rasch und ohne große Anstrengungen auf dem direkten Weg auf eine zunehmende Anzahl an Wortbedeutungen zugreifen zu können, denn das Lesen über den indirekten Weg kostet weitaus mehr Zeit und Mühe.

---

80 Vgl. Landerl/Wimmer, 2008, S. 150-161

81 Vgl. Rosebrock, 2011, S. 10

82 Coltheart, 2007, S. 6–23

83 Günther, 2007, S. 25

Der Autor Manfred Theisen drückt das so aus: „Denn, erst wer nicht mehr mühsam Buchstabe an Buchstabe reihen muss, kann in eine Geschichte eintauchen und mit den Figuren fühlen, erst dann beginnt das Kino im Kopf und der Spaß am Lesen.“<sup>84</sup>

## 4.2 Wie kann man Kinder unterstützen, diese Fähigkeit erfolgreich zu erwerben?

„Von zentraler Bedeutung auf dem Weg zum kompetenten Leser ist es, dass die Einheiten, die simultan verarbeitet werden können, schrittweise größer werden. Während zu Beginn Buchstabe für Buchstabe rekodiert werden muss, können in der Folge mehrere Grapheme, Signalgruppen oder Silben als Eigenheiten verarbeitet werden, bis schließlich auch Wörter als Ganzheiten erkannt werden.“<sup>85</sup> Wie Kinder üben können, beim Lesen z. B. Silben, Morpheme oder Signalgruppen ganzheitlich zu erfassen, wird ausführlich im Bereich „Wörter durchgliedern“ beschrieben (s. S. 21ff.). Hier im Bereich „Automatisiertes Lesen“ steht zum einen im Fokus, wie man bereits Schülerinnen und Schülern der Schulanfangsphase unterstützen kann, einen möglichst großen sogenannten „**Sichtwortschatz**“ zu erwerben; zum anderen werden **Lautlese-Verfahren** vorgestellt, die das flüssige Lesen von Texten trainieren.

Ein Sichtwortschatz umfasst die Wörter, die Leserinnen und Leser sozusagen „auf einen Blick“ erfassen können. Um nach und nach einen solchen „**Sichtwortschatz**“ aufzubauen, ist es grundsätzlich wichtig, dass Schülerinnen und Schüler mehrfach wiederholt mit einem Wort konfrontiert werden. Je häufiger sie sich mit dem Wort auseinandersetzen, umso „bekannter“ wird es ihnen. Nur so gelingt es, dieses Wort in ihrem inneren orthografischen Lexikon zu speichern. Es empfiehlt sich, dieses Trainieren, diese wiederholte Auseinandersetzung mit Wörtern in anregenden Übungsformen anzubieten. Besonders Kinder, die Probleme beim Entwickeln des direkten Lesewegs haben, brauchen hier ein reichhaltiges und motivierendes Angebot, damit sie ihre Leseschwierigkeiten nicht bis in die Sekundarstufe weitertragen. Die Übungen sollten deshalb so zusammengestellt sein, dass die Kinder Erfolge erfahren, die ihnen Mut machen. Denn häufig entscheidet sich schon in dieser Phase, welches Selbstkonzept die Kinder von sich als Leserinnen bzw. Leser ausbilden. Ist dieses negativ, so wird das Lesen zunehmend vermieden, dadurch noch weniger geübt, weiterhin mühsam rekodiert, und die Lesefähigkeit verschlechtert sich, anstatt voranzuschreiten.

Welche Wörter eignen sich in der Schulanfangsphase besonders zum Aufbau eines Sichtwortschatzes? Zum einen ist es sicher gewinnbringend, sich hier an den im Deutschen am häufigsten vorkommenden 100 Wörtern zu orientieren, da diese einen großen Anteil in Lesetexten ausmachen. Können die Kinder einen Großteil dieser Wörter automatisiert lesen, dann ist schon ein großer Meilenstein erreicht.<sup>86</sup> Zum anderen sollten aber auch Wörter aus Themenfeldern genutzt werden, die gerade im Rahmen des Unterrichts im Zentrum stehen oder die einem Kind individuell wichtig sind. Das innere orthografische Lexikon wird schneller gefüllt, wenn das Kind an den Wortbedeutungen inhaltlich interessiert ist. Übungen für den Aufbau eines Sichtwortschatzes findet man ab S. 92.

---

84 Zitiert nach Gasch, 2010, S. 40

85 Mayer, 2009, S. 10

86 Vgl. Kleinschmidt-Bräutigam u. a., 2013

Während bei der Entwicklung eines Sichtwortschatzes auf der Wortebene gearbeitet wird, geht es bei den **Lautleseverfahren** um das gezielte Training des flüssigen Lesens auf der Satz- bzw. Textebene. An dieser Stelle ist es wichtig, sich die aus der Leseforschung in den USA übernommene **Definition von Leseflüssigkeit** zu vergegenwärtigen. Als flüssiges Lesen wird hier genaues, müheloses bzw. automatisiertes, relativ rasches und sinnvoll betontes Lesen bezeichnet.<sup>87</sup>

Lautleseverfahren zum Training der Leseflüssigkeit, die nach amerikanischen und deutschen Studien genau in diesen Aspekten hohe Effekte erzielen, zeichnen sich durch wiederkehrende Trainingsroutine aus und sind ganz besonders in den Jahrgangsstufen 2 bis 5 erfolgreich, da der Erwerb von Leseflüssigkeit „idealtypisch nach der alphabetischen Phase und vor der Fähigkeit zum effizienten Umgang mit längeren Texten angesiedelt“<sup>88</sup> ist. Deshalb werden auch im Rahmen dieser Handreichung erprobte Lautleseverfahren vorgestellt und Anregungen gegeben, wie solche Trainingsabläufe schon mit jüngeren Schülerinnen und Schülern gestaltet werden können.

Bei bekannten Trainingsverfahren zum flüssigen Lesen steht das laute bzw. halblaute Lesen im Mittelpunkt. Grob kann man diese Verfahren in drei Gruppen einteilen:<sup>89</sup>

**Wiederholtes Lautlesen:** Ein Kind liest einen Text wiederholt und so lange, bis eine bestimmte Anzahl von Wörtern pro Minute erreicht wird. Darauf folgt eine Trainingsphase mit einem schwierigeren Text. Bei diesem Verfahren wird das Kind von einer erwachsenen Trainerin oder einem erwachsenen Trainer (Pädagogin, Lesepate, Elternteil usw.) unterstützt und korrigiert. Indem die Kinder einen Text mehrmals lesen, wird das automatische Worterkennen gefördert. Auch lernen sie aufgrund der Hinweise ihrer Trainerin oder ihres Trainers, bei jeder Wiederholung bewusst bestimmte Hinweise im Text zu berücksichtigen (wie z. B. nach einem Punkt eine Pause zu machen).

**Begleitendes Lautlesen:** Eine Trainerin oder ein Trainer (Pädagoge, Lesepatin, Elternteil, aber auch ein recht flüssig lesendes Partnerkind) fungiert als Lesemodell. Sie bzw. er demonstriert beim gemeinsamen Lesen z. B. sinnvolle Betonung und angemessenes Lesetempo. Dabei liest das Kind synchron mit der Trainerin bzw. dem Trainer oder in Echoform (das Kind wiederholt das Vorgelesene zeitlich verzögert). Ab und zu setzt die Trainerin bzw. der Trainer an bestimmten Textstellen aus und das Kind liest allein. Bei Schwierigkeiten, ein Wort zu erlesen, und bei Verlesungen unterstützt bzw. korrigiert die Trainerin oder der Trainer.

**Kombinationen von wiederholtem und begleitendem Lautlesen:** In der Praxis haben sich auch zahlreiche Varianten und Mischformen der beiden oben beschriebenen Verfahren entwickelt.

Damit die Trainingsverfahren Effekte erzielen, sollten sie regelmäßig zwei- bis dreimal wöchentlich über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden, dabei wird der Schwierigkeitsgrad der Texte sukzessive erhöht. Fortschritte sind jedoch oft schon nach einer kürzeren Zeit zu erkennen.

Die Texte für das Lautlese-Training sollten mit Bedacht ausgewählt werden: Falls sie nicht schon in überschaubaren Leseportionen angeboten werden, werden sie von der Pädagogin bzw. dem Pädagogen in sinnvolle, kurze Abschnitte eingeteilt oder mithilfe verschiedener Farben strukturiert. In den Texten sollten eher kurze, den Kindern weitgehend bekannte Wörter vorkommen,

---

87 Rosebrock/Nix, 2008, S. 35ff.

88 Rosebrock/Nix, 2008, S. 35

89 Vgl. Rosebrock/Nix, 2008, S. 33ff.

die Sätze (zumindest anfangs) auch eher kurz und unkompliziert strukturiert sein. Als günstig hat sich erwiesen, wenn bestimmte Wörter im Text wiederholt vorkommen, um so die Anzahl unterschiedlicher Wörter möglichst gering zu halten. Die Länge des Textes (ca. 50 bis 200 Wörter) sollte sich am Lernstand der trainierenden Kinder orientieren.

Um einen Text auf seine Schwierigkeit hin zu prüfen und einschätzen zu können, kann der sogenannte **Lesbarkeitsindex (Lix)** errechnet werden. Der Lix hat sich, auch wenn er nur zwei Textmerkmale berücksichtigt, als genauso aussagekräftig erwiesen wie aufwändigere Verfahren. So wird er errechnet:

Die Anzahl der Wörter des Textes wird durch die Anzahl der Sätze dividiert, um die durchschnittliche Satzlänge (DSL) des Textes zu bestimmen. Die Anzahl der Wörter mit mehr als sechs Buchstaben wird gezählt und ihr Anteil an der Gesamtzahl errechnet, um den Prozentsatz langer Wörter (PWL) zu bestimmen. Beide Ergebnisse werden addiert:  $DSL + PWL = Lix$

Ein LIX-Wert von 19 bis 30 kennzeichnet sehr leichte Texte, die in der Schulanfangsphase genutzt werden können.<sup>90</sup>

Bei der Auswahl sollte jedoch nicht nur auf die Textschwierigkeit geachtet werden. Mindestens ebenso wichtig ist es, dass der Textinhalt die Kinder interessiert und zur Anschlusskommunikation anregt. Dazu eignen sich unterschiedliche Textsorten wie z. B. Gedichte, Frage-Antwort-Texte, kurze Erzählungen, Rollentexte und kontinuierliche Sachtexte.

Verschiedene Lautleseverfahren zur Übung des flüssigen Lesens werden ab Seite 96 vorgestellt.

---

90 Vgl. Rosebrock/Nix, 2008, S. 71ff.

Ein Lix-Rechner wird hier online zur Verfügung gestellt: [www.psychometrica.de/lix.html](http://www.psychometrica.de/lix.html), Zugriff am 30.09.2012

## 4.3 Übungen und Trainingsverfahren zum automatisierten Lesen

### 4.3.1 Übungen zum Aufbau eines Sichtwortschatzes

#### ÜBUNGSBEREICH: BLITZWÖRTER LESEN

Beim Blitzlesen werden Wörter unter Zeitdruck gelesen. So machen die Kinder die Erfahrung, dass der indirekte Leseweg, das synthetisierende Lesen nicht ökonomisch ist. Sie werden sozusagen gezwungen, den direkten Leseweg zu nutzen und das Wort in größeren Einheiten bzw. auf einen Blick zu erfassen.

Beim Blitzlesen kann das Tempo variieren: Erst werden dem Kind die Wörter etwas länger gezeigt, bevor sie wieder abgedeckt werden. Um das Lesen dieser Wörter aber zunehmend zu automatisieren, wird die Präsentationszeit immer kürzer.

Blitzlesen kann in einer Vielfalt unterschiedlicher Übungen angeboten werden. Es gibt für Kinder besonders motivierende Computerprogramme zum Training des Blitzlesens. Häufig kann hier auch individuell die Zeit des Aufblitzens eingestellt werden und die Kinder können so ihre individuellen Fortschritte direkt mit verfolgen.

Fünf Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

- » Blitzlesen mit dem Wörterwürfel
- » Blitzlesen mit der Wörterdose
- » Blitzlesen mit der Fliegenklatsche
- » Blitzlese- Staffel
- » Luftballon-Blitzlesen

#### BLITZLESEN MIT DEM WÖRTERWÜRFEL



**Material:** Benötigt wird ein Würfel, auf dessen (sechs bis zwölf Seiten) häufige Wörter aufgeklebt bzw. aufgedruckt sind.

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Zwei Kinder spielen miteinander und würfeln abwechselnd. Wer zuerst das gewürfelte Wort korrekt gelesen hat, bekommt einen Punkt. Differenzierung erfolgt durch die Schwierigkeit des Wortmaterials.

## BLITZLESEN MIT DER WÖRTERDOSE

**Material:** Dose, Wortkarten mit Bild auf der Rückseite (z. B. zusammengestellt aus einem für die Lerngruppe aktuellen Themenbereich), Sanduhr

**Sozialform:** Einzelarbeit, Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Bei Einzelarbeit nimmt das Kind eine Wortkarte nach der anderen aus der Dose und versucht, diese rasch zu lesen. Ob es richtig gelesen hat, kann es durch schnelles Umdrehen auf der Rückseite überprüfen, wo das Wort als Bild dargestellt ist. Wenn die Sanduhr abgelaufen ist, zählt die Schülerin bzw. der Schüler, wie viele Wörter es korrekt gelesen hat, und notiert die Zahl. So kann das Kind bei Übungswiederholungen feststellen, wie sich seine Lesegeschwindigkeit steigert. Wird zu zweit gearbeitet, kontrolliert und notiert das Partnerkind, wie viele Wörter korrekt gelesen wurden. Differenzierung erfolgt durch die Schwierigkeit des Wortmaterials.



## BLITZLESEN MIT DER FLIEGENKLATSCHER<sup>91</sup>

**Material:** Vorlesetext, Karten mit häufigen Wörtern aus dem Vorlesetext, zwei Fliegenklatschen

**Sozialform:** Gruppenarbeit (drei Kinder)

**Tätigkeit:** Ein Kind, das gut vorlesen kann, bzw. eine erwachsene Person trägt einen Text (Bilderbuch, kurze Erzählung, Gedicht) vor, in dem bestimmte Wörter (z. B. Präpositionen aus den 100 Häufigkeitswörtern) mehrfach vorkommen. Wortkarten mit diesen Wörtern liegen auf dem Tisch. Zwei Kinder bekommen eine Fliegenklatsche. In dem Moment, in dem eines dieser Wörter vorgelesen wird, versuchen die Kinder, ganz schnell auf die richtige Wortkarte zu schlagen. Wer das Wort zuerst „schlägt“, bekommt einen Punkt.



## BLITZLESE-STAFFEL<sup>92</sup>

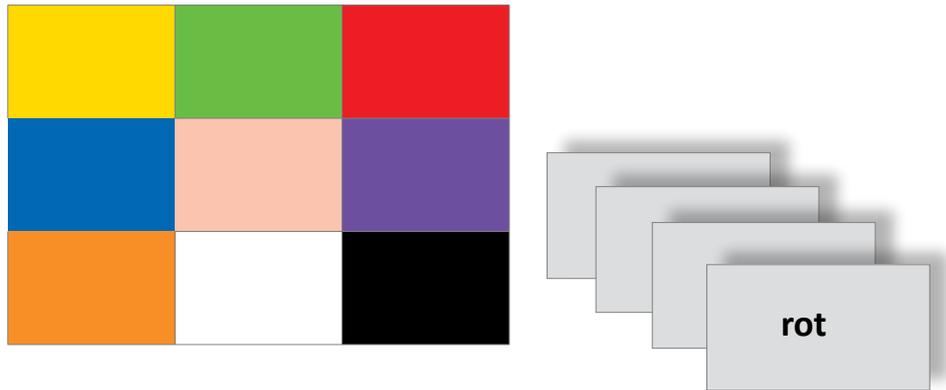
**Material:** Benötigt werden Wortkarten mit häufigen Wörtern (z. B. Farbwörter, Zahlwörter) oder Nomen zu einem ausgewählten Thema (z. B. Tiere, Bäume usw.), deren Bedeutungen den Kindern gut bekannt sind. Dazu braucht man einen Bogen mit den Abbildungen der Wörter.

91 Idee: Gudrun Hansen, Berlin

92 [www.dgsport.be/PortalData/18/Resources/downloads/Mit\\_Pisa\\_in\\_Bewegung\\_-\\_Bewegen\\_und\\_Lesen\\_verbinden\\_von\\_Bernd\\_Mueller.pdf](http://www.dgsport.be/PortalData/18/Resources/downloads/Mit_Pisa_in_Bewegung_-_Bewegen_und_Lesen_verbinden_von_Bernd_Mueller.pdf), Zugriff am 01.03.2013

**Sozialform:** Gruppenarbeit

**Tätigkeit:** Bei dieser Übung treten die Kinder in Staffeln (ca. vier Kinder pro Gruppe) gegeneinander an. Ein größerer freier Raum (Flur, Turnhalle, Schulhof) ist dafür günstig. Nacheinander nimmt jedes Kind einer Staffel ein Wort von einem kleinen Wörterstapel, liest es und läuft schnell bis zur Stelle, wo der Bogen mit den Abbildungen liegt. Auf diesem muss das Kind das passende Bild zum Wort finden und die Wortkarte auflegen. Schnell rennt es zurück und schlägt das nachfolgende Kind ab, das nun eine Wortkarte bekommt. Die Staffel, die am schnellsten alle Wortkarten richtig aufgelegt hat, hat gewonnen.



### LUFTBALLON-BLITZWORTLESEN<sup>93</sup>

**Material:** Wortkarten (z. B. mit den 20 häufigsten Wörtern), Luftballon, evtl. Sanduhr

**Sozialform:** Partnerarbeit

**Tätigkeit:** Ein Kind hält eine Wortkarte nach der anderen hoch, die sein Partnerkind möglichst schnell lesen soll. Das Partnerkind versucht, während des Lesens gleichzeitig einen Luftballon in der Luft zu halten. Dies erfordert vom Kind ein sehr automatisiertes Lesen, da es neben der Konzentration auf das Wort auch Kapazitäten für das Halten des Luftballons braucht. Wenn eine Sanduhr benutzt wird, kann nach Ablauf der Zeit gezählt und notiert werden, wie viele Wörter korrekt gelesen wurden. Auch bei dieser Übung kann das Kind durch Wiederholungen feststellen, wie sich seine Lesegeschwindigkeit entwickelt. Differenzierung erfolgt durch die Schwierigkeit des Wortmaterials.



93 Ebenda

## ÜBUNGSBEREICH: BLICKSPANNE ERWEITERN

Je längere und je mehr Wörter das Kind in den Blick nehmen und erfassen kann, umso ökonomischer wird sein Lesen. Durch Blickspannentraining wird die Lesegeschwindigkeit gesteigert, da der Blick beim Lesen von Wortgruppen nicht so häufig „anhält“ wie beim Lesen von einzelnen Wörtern. Auch die Augen ermüden dadurch weniger. Der Einsatz einfacher Übungen zur Blickspannenerweiterung ist deshalb bereits für Kinder in der Schulanfangsphase in Hinsicht auf das automatisierte und flüssige Lesen durchaus sinnvoll.

Zwei Übungen werden im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

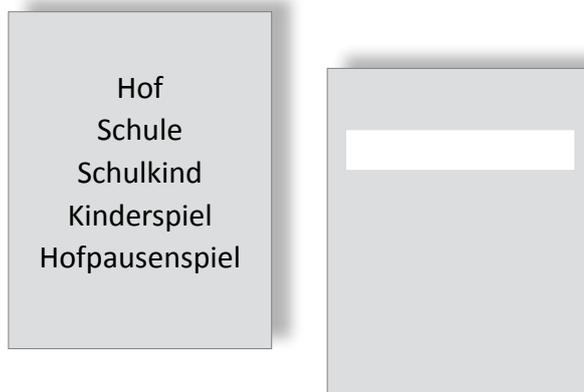
- » Pyramiden lesen
- » Zwei Wörter auf einen Blick erfassen

### PYRAMIDEN LESEN<sup>94</sup>

**Material:** Benötigt wird ein Arbeitsbogen, auf dem z. B. fünf Zeilen mit einzelnen Wörtern, die immer länger werden, als Pyramide zentriert angeordnet sind. Dazu braucht man eine Abdeckpappe, in die oben ein Sichtschlitz eingeschnitten ist, evtl. auch eine Stoppuhr.

**Sozialform:** Partnerarbeit

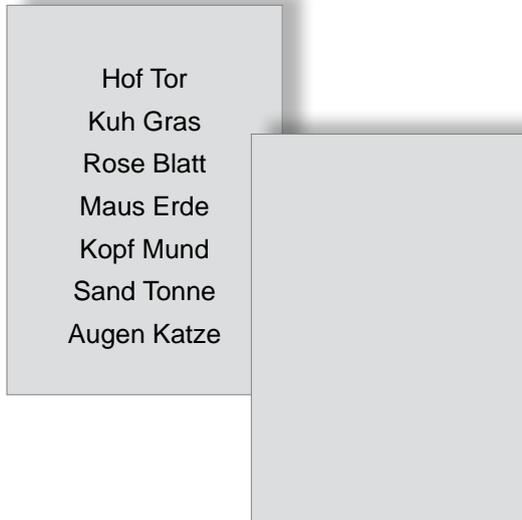
**Tätigkeit:** Der Arbeitsbogen wird mit der Pappe bedeckt. Ein Kind zieht die Abdeckpappe ein Stück nach unten, sodass die oberste Zeile nur für einen Moment zu sehen ist. Das Partnerkind muss versuchen, die Zeile auf einen Blick zu erfassen und zu lesen. Das andere Kind kontrolliert. So wird Zeile für Zeile vorgegangen, bis alles gelesen ist. Mit der Stoppuhr kann die Zeit gemessen werden. Bei Wiederholung kann das lesende Kind so feststellen, wie sich seine Lesegeschwindigkeit entwickelt hat.



94 Idee nach: Klippert, 1994, S. 97

## ZWEI WÖRTER AUF EINEN BLICK ERFASSEN

**Material:** Es muss ein Arbeitsbogen erstellt werden, auf dem eine größere Anzahl kürzerer Zeilen mit jeweils zwei Wörtern untereinander angeordnet ist. Dazu benötigt man eine Abdeckpappe (evtl. mit Schlitz, s. „Pyramiden lesen“) und evtl. eine Stoppuhr.



**Sozialform:** Einzelarbeit

**Tätigkeit:** Der Arbeitsbogen wird mit einer ebenso großen Pappe abgedeckt. Das Kind zieht die Abdeckpappe nach unten, sodass die oberste Zeile zu sehen ist, und versucht, die Zeile möglichst auf einen Blick zu erfassen und zu lesen. So wird Zeile für Zeile vorgegangen, bis alles gelesen ist. Auch bei dieser Übung kann die Zeit mit der Stoppuhr gemessen werden. Bei Wiederholung kann das Kind dann feststellen, ob sich seine Lesegeschwindigkeit verbessert hat.

### 4.3.2 Lautleseverfahren zur Übung des flüssigen Lesens

#### LESEFLÜSSIGKEITSTRAINING MIT EINER LERNGRUPPE

Dieses Verfahren basiert auf der in den USA entwickelten sogenannten Fluency Development Lesson (FDL), die im Rahmen des Projekts FLORI<sup>95</sup> der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main in Grundschulen im Main-Taunus-Kreis mit 950 Schülerinnen und Schülern der 3. und 4. Jahrgangsstufe erprobt wurde. Um Effektivität zu erzielen, sollten diese kurzen Lektionen dreimal wöchentlich stattfinden. Das Verfahren verbindet Elemente des wiederholten Lautlesens mit Elementen des begleitenden Lautlesens.

**Textauswahl/Material:** kurze Erzähltexte, Gedichte (50-200 Wörter)

**Dauer pro Trainingseinheit:** ca. 20 Minuten

#### Ablauf

1. Die Pädagogin bzw. der Pädagoge liest den Text vor. In einem kurzen Nachgespräch mit der Lerngruppe wird der Fokus auf den Inhalt gelenkt und es werden unbekannte Wörter geklärt.
2. Der Text wird ein zweites Mal vorgelesen, anschließend wird über die gelungene Intonation gesprochen.
3. Der Text wird ein drittes Mal vorgelesen. Alle Kinder lesen den Text (halblaut) chorisch mit.

<sup>95</sup> [www.uni-frankfurt.de/fb/fb10/IDLDD/ddl/Lehrstuhl\\_Rosebrock/rosebrock\\_forschung/2010\\_projekt\\_flori/index.html](http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb10/IDLDD/ddl/Lehrstuhl_Rosebrock/rosebrock_forschung/2010_projekt_flori/index.html), Zugriff am 19.04.2013

4. Jedes Kind liest den Text seinem Nachbarkind vor. Dabei korrigieren sich die Kinder auch gegenseitig (auf der Basis von eingeführten Korrekturroutinen).
5. Jedes Kind liest den Text zu Hause einer beliebigen Person vor.

**Potenziale:** Das Verfahren ist vergleichsweise lehrerzentriert, aber dadurch haben die Kinder ein perfektes Lesemodell vor sich. Der Text wird dreimal laut durch die Pädagogin bzw. den Pädagogen präsentiert. Die Kinder haben mehrfach die Gelegenheit zu lesen: Dreimal lesen sie den Text still mit, dreimal lesen sie den Text laut. Auch der Textinhalt wird bei diesem Verfahren zum Thema gemacht.

## LAUTLESE-TRAINING MIT EINER TRAINERIN BZW. EINEM TRAINER

Bei diesem Verfahren trainiert eine erwachsene Person, die als Lesemodell fungiert (z. B. Pädagogin, Lesepate oder auch ein Elternteil), intensiv anhand eines Trainingsplans mit einem Kind. Auch dieses Verfahren, das Elemente des wiederholten Lautlesens mit Elementen des begleitenden Lautlesens verbindet, sollte über einen längeren Zeitraum mindestens zweimal wöchentlich durchgeführt werden.



**Textauswahl/Material:** Frage-Antwort-Texte auf Satzebene, kurze überschaubare Texte (möglichst in sichtbare Abschnitte eingeteilte Erzähltexte, kleine illustrierte Bücher, Sachtexte, Gedichte, kurze Kapitel eines Kinderbuchs), Trainingsplan

**Dauer:** ca. 20 bis 30 Minuten

### Ablauf

1. Zuerst betrachtet das Kind die Überschrift des Textes und die Illustrationen (falls vorhanden). Darauf aufbauend stellt es Vermutungen über den Textinhalt an und erzählt der Trainerin bzw. dem Trainer, was es über das Thema weiß.
2. Die Trainerin bzw. der Trainer liest den Text vor. Anschließend sprechen beide kurz über den Text, evtl. werden unbekannte Wörter erklärt. Das Kind überlegt, ob seine Vermutungen richtig waren.
3. Die Trainerin bzw. der Trainer liest den Text ein zweites Mal vor. Das Kind liest (halblaut) chorisch mit.
4. Der Text wird nun zweimal abschnittsweise abwechselnd vorgelesen. Beim zweiten Lesen werden die Abschnitte getauscht. Die Trainerin bzw. der Trainer korrigiert bei Verlesungen und unterstützt, wenn das Kind Schwierigkeiten beim Erlesen eines Wortes hat.

## Lautlesestraining

Mit diesem Text trainiere ich:

Auftritt:

Meine Lesetrainerin/mein Lesetrainer:

- Die Überschrift lesen und die Bilder betrachten**  
Worum wird es im Text wohl gehen? Was weiß ich schon über das Thema?  
Ich erzähle meiner Lesetrainerin/meinem Lesetrainer, was mir einfällt.
- Den Text kennen lernen**  
Meine Lesetrainerin/mein Lesetrainer liest den Text vor.
- Gleichzeitig laut lesen**  
Meine Lesetrainerin/mein Lesetrainer und ich lesen den Text gleichzeitig.
- Abwechselnd vorlesen**  
Ich lese die Abschnitte des Textes abwechselnd mit meiner Lesetrainerin/meinem Lesetrainer.  
**Achtung:** Wir lesen den Text ein zweites Mal und tauschen die Abschnitte.
- Das Vorlesen einschätzen**  
Wir schätzen ein, wie ich vorgelesen habe.

	Selbsteinschätzung	Einschätzung Lesetrainerin
flüssiges Vorlesen der meisten Wörter	☆☆☆☆	☆☆☆☆
flüsterndes Vorlesen	☆☆☆☆	☆☆☆☆
zu laut vorlesen (nicht zu schnell und nicht zu langsam)	☆☆☆☆	☆☆☆☆
passende Pausen (z.B. bei Kommas und am Satzende)	☆☆☆☆	☆☆☆☆
treffende Betonung	☆☆☆☆	☆☆☆☆

6. Den Text bewerten

Ich gebe dem Text: ☆☆☆☆☆

5. Anhand von fünf Kriterien (Leseflüssigkeit, Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit, Pausen und Betonung) schätzen das Kind selbst und die Trainerin bzw. der Trainer das Vorlesen des Kindes ein.

6. Das Kind bewertet den Textinhalt mit bis zu fünf Sternen und begründet seine Bewertung.

**Potenziale:** Das Kind wird durch ein Lesemodell unterstützt, das den Text mehrfach korrekt präsentiert. Das Kind liest den Text zweimal still mit, dreimal liest es den Text laut. Die Hinweise der Trainerin, des Trainers können bewusst bei jeder Wiederholung umgesetzt werden. Durch die Selbsteinschätzung und Einschätzung der Trainerin bzw. des Trainers kennt das Kind seine Stärken und Schwächen und kann durch regelmäßiges Üben über einen Zeitraum hinweg seine Fortschritte wahrnehmen. Der erste und der letzte Trainingsschritt dieses Verfahrens lenken die Aufmerksamkeit bewusst auf den Textinhalt, dadurch findet auch eine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Text im Training statt.

Die Kopiervorlage für den Trainingsplan gibt es im „Lese-curriculum“.<sup>96</sup>

## LAUTLESE-TRAINING FÜR PARTNERKINDER



Bei diesem Verfahren trainieren zwei Kinder gemeinsam anhand eines Trainingsplans. Das Schülertandem besteht aus einem Kind, das bereits über eine besser ausgebildete Lesefähigkeit verfügt, und einem weniger gut lesenden Kind. Es ist sinnvoll, den Trainingsablauf neuen Tandems modellhaft Schritt für Schritt vorzustellen und die ersten Trainingseinheiten (z. B. durch eine Pädagogin bzw. einen Pädagogen) zu betreuen, damit das Training korrekt durchgeführt wird. Auch dieses Verfahren, das Elemente des wiederholten Lautlesens mit Elementen des begleitenden Lautlesens verbindet, sollte mindestens zweimal wöchentlich über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden, um effektiv zu sein.

**Textauswahl/Material:** Frage-Antwort-Texte auf Satzebene, kurze überschaubare Texte (möglichst in sichtbare Abschnitte eingeteilte Erzähltexte, kleine illustrierte Bücher, Sachtexte, Gedichte, kurze Kapitel eines Kinderbuchs), Trainingsplan

<sup>96</sup> [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lautlesestraining\\_trainer.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lautlesestraining_trainer.html)

**Dauer pro Trainingseinheit:** ca. 20 bis 30 Minuten

### Ablauf

1. Zuerst betrachten die Kinder die Überschrift des Textes und die Illustrationen. Darauf aufbauend stellen sie gemeinsam Vermutungen über den Textinhalt an und erzählen sich gegenseitig, was sie über das vermutete Thema bereits wissen.
2. Die Kinder lesen den Text synchron. Das Kind, das über die stärker ausgebildete Lesefähigkeit verfügt, hat den Auftrag, sich in seinem Lesetempo seinem Partnerkind anzupassen.
3. Der Text wird nun zweimal abschnittsweise abwechselnd vorgelesen. Beim zweiten Lesen werden die Abschnitte getauscht. Bei Verlesungen korrigieren sich die Kinder gegenseitig.
4. Anhand von fünf Kriterien (Leseflüssigkeit, Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit, Pausen und Betonung) schätzt jedes Kind sich selbst auf dem Trainingsplan ein und bittet auch sein Partnerkind um eine Einschätzung.
5. Jedes Kind bewertet den Textinhalt mit bis zu fünf Sternen auf seinem Trainingsplan. Die Partnerkinder tauschen sich aus und begründen ihre Bewertung.

Trainingsplan 2

Name: Leis Datum: 14.6.2017

## Lautlesetraining für Partnerkinder

Mit diesem Text trainiere ich: Das Wasser

Autortext: James Krüss

1. Die Überschrift lesen und die Bilder betrachten  
Worum wird es im Text wohl gehen? Was weiß ich schon über das Thema?  
Ich lasse mich mit meinem Partnerkind aus.

2. Gleichzeitig lesen  
Mein Partnerkind und ich lesen den Text gleichzeitig.

3. Abwechselnd vorlesen  
Ich lese die Abschnitte des Textes abwechselnd mit meinem Partnerkind.  
Wir verbessern uns gegenseitig freiwillig.  
Achtung: Wir lesen den Text ein zweites Mal und tauschen die Abschnitte.

4. Das Vorlesen einschätzen  
Wir schätzen gegenseitig unser Vorlesen ein.

	Selbsteinschätzung	Partneereinschätzung von <u>Maich</u>
flüssiges Vorlesen der meisten Wörter	☆☆☆☆	☆☆☆☆
flüg beherrschtes Vorlesen	☆☆☆☆	☆☆☆☆
gutes Vorlesetempo (nicht zu schnell und nicht zu langsam)	☆☆☆☆	☆☆☆☆
stimmende Pausen (z.B. bei Kommas und am Satzende)	☆☆☆☆	☆☆☆☆
richtige Betonung	☆☆☆☆	☆☆☆☆

5. Der Text bewerten

Ich gebe dem Text: ☆☆☆☆☆

**Potenziale:** Das Lesemodell ist zwar weniger perfekt, aber das gemeinsame Arbeiten der Partnerkinder schult das kooperative Lernen und – nach zahlreichen Erfahrungen in verschiedenen Lerngruppen – die Leseflüssigkeit sowohl der schwächeren, als auch der stärkeren Leserinnen und Leser. Jedes Kind wiederholt den Text mehrfach laut: einmal synchron, zweimal beim abschnittsweisen Lesen. Gegenseitige Hinweise können bei jeder Wiederholung bewusst umgesetzt werden. Einmal liest es den Text leise mit. Durch die Selbsteinschätzung und die Einschätzung des Partnerkindes kennt das Kind seine Stärken und Schwächen und kann durch regelmäßiges Üben über einen längeren Zeitraum hinweg seine Fortschritte wahrnehmen. Der Austausch über den Text lenkt die Aufmerksamkeit auf den Textinhalt und fördert das Textverstehen. Den Partnerkindern wird deutlich, dass Texte unterschiedlich wahrgenommen und bewertet werden. Die Kopiervorlage für den Trainingsplan gibt es im „Lesecurriculum“.<sup>97</sup>

97 [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lautlesetraining\\_partnerkinder.html](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lautlesetraining_partnerkinder.html)

## LESETHEATER

Beim Lesetheater trägt eine Gruppe von Kindern gemeinsam einen Text in verteilten Rollen vor. „Das Lesetheater ist eine Methode aus dem Umkreis der Lautlese-Verfahren, die das wiederholte Lautlesen in einen kreativen Kontext einbettet und die Routine für die Schüler(innen) lebendig und interessant macht. [...] Im Lesetheater soll den Zuhörern der Text möglichst bildhaft und einprägsam, eben „lebendig“, vor Augen geführt werden.“<sup>98</sup>

Texte zum Lesen in verteilten Rollen finden sich häufig z. B. in Lesebüchern. Oft ist es auch zweckmäßig, lustige, die Kinder ansprechende Texte (Witze, kurze Erzählungen) in „Rollentexte“ umzuschreiben.

**Textauswahl/Material:** kurze vorbereitete Texte zum Lesen in verteilten Rollen, evtl. Auswertungszielscheibe

### Ablauf



In Gruppenarbeit üben die Kinder ihre Rollentexte ein. Neben dem flüssigen und genauen Vorlesen müssen sie lernen, an der richtigen Stelle einzusetzen und durch Modulation der Stimme und Betonung ihre Rolle überzeugend darzustellen. Die Kinder üben so lange, bis sie ihre gemeinsame Textpräsentation als gelungen einschätzen und der Text von allen flüssig, fehlerfrei, gut betont und aufeinander abgestimmt vorgetragen wird. Nach der gemeinsamen Aufführung können die Kinder ihre Gruppenarbeit mithilfe einer Auswertungszielscheibe einschätzen.

**Potenziale:** Da das reizvolle Ziel eine Aufführung vor einem Publikum ist, wird das wiederholende Üben nicht als monoton, sondern als folgerichtig und sinnvoll erlebt. Rückmeldungen der Gruppenmitglieder zum Textvortrag schärfen die individuelle Einschätzung des Kindes. Darüber hinaus lernen die Kinder durch die Beschäftigung mit der Sprechweise, sich in literarische Figuren hineinzusetzen.

Weitere Informationen und die Kopiervorlage für die Zielscheibe gibt es im „LeseCurriculum“.<sup>99</sup>

## LESE-CHORAL

Eine Variante des Lesetheaters ist der Lese-Choral. Ein Text wird von einer Gruppe gemeinsam chorisch eingeübt und anschließend vor anderen vorgetragen. Auch hier wird das Verfahren des wiederholten Lesens angewandt. Für das chorische Lesen eignen sich besonders Gedichte und andere rhythmische Texte.

<sup>98</sup> Rosebrock/Nix, 2008, S. 41

<sup>99</sup> <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesetheater.html>

**Textauswahl/Material:** kurze Texte (Gedichte, Raps usw.), evtl. Auswertungszielscheibe

### Ablauf

Einige Partnerkinder üben in der Gruppe so lange, bis sie den ausgewählten Text synchron flüssig, fehlerfrei und gut betont vor einem Publikum vortragen können. Dabei beraten sie sich über Vortragsweise, Lautstärke, Betonung und Pausen. Nach der gemeinsamen Aufführung können die Kinder ihre Gruppenarbeit auch mithilfe der Auswertungszielscheibe für das Lesetheater einschätzen.



**Potenziale:** Da auch hier das motivierende Ziel eine Aufführung vor einem Publikum ist, wird das wiederholende Üben nicht als monoton, sondern als folgerichtig und sinnvoll erlebt. Gerade für die eher zurückhaltenden und noch nicht sicher lesenden Kinder ist das gemeinsame Lesen in der Gruppe eine Hilfe und vermittelt die Erfahrung: Ich kann flüssig lesen.

### LAUTLESE-TRAINING MIT HÖRBÜCHERN

Hier hören die Schülerinnen und Schüler ein Hörbuch und lesen simultan laut in einem Buch mit. Bei dieser Variante des begleitenden Lautlesens übernimmt das Hörbuch sozusagen die Rolle des Lesemodells. Auch Elemente des wiederholten Lautlesens können bei diesem Training integriert werden: Man kann Passagen des Hörbuchs, die man noch einmal lesen möchte, unproblematisch erneut abspielen. Um wirksam zu sein, sollte auch dieses Training mehrfach wöchentlich durchgeführt werden.



In den angelsächsischen Ländern wird das „listening while reading“ / „read along with CD-recording“ – sowohl im unterrichtlichen als auch im häuslichen Bereich – als Verfahren im Bereich der Leseförderung der Primarstufe schon seit vielen Jahren genutzt. Der Methode werden deutlich positive Effekte zugewiesen. In Deutschland bekommt das Thema erst seit kurzem Aufmerksamkeit. Steffen Gailberger von der Universität Lüneburg konnte in einer Studie zeigen, dass das Training mit Hörbüchern die Leseflüssigkeit, die Lesemotivation und das Textverstehen in hohem Maße fördert.<sup>100</sup> „Mit Hörbücher zu lesen bedeutet, gerne zu lesen. Und es bedeutet, besser zu lesen.“<sup>101</sup>

Besonders bei der Auswahl eines Hörbuchs für jüngere Kinder ist darauf zu achten, dass der Text nicht zu schnell gesprochen wird, damit die Kinder beim Mitlesen nicht überfordert werden. Leider gibt es bislang hierfür nur wenig geeignete Hörbücher. Bei einigen Abspielgeräten kann die

---

100 Gailberger, 2011

101 Gailberger 2012, S. 34

Laufgeschwindigkeit reduziert werden (*pitching*). Das kann für das Mitlesen von großem Vorteil sein.

**Textauswahl/Material:** Kinderbücher, dazugehörige Hörbücher mit Lesungen (ungekürzte Fassungen<sup>102</sup>), CD-Player bzw. MP3-Player

**Dauer pro Trainingseinheit:** ca. 20 Minuten

### **Ablauf**

In einem ruhigen Bereich, z. B. in der Lese-Hör-Ecke des Klassenraums, lauscht ein Kind (bzw. eine Gruppe von Kindern) einem Hörbuch und versucht, simultan den Text (halb-)laut mitzulesen. Hat es Schwierigkeiten, beim Lesen eines Abschnitts mitzukommen, wird diese Passage wiederholt. Nach Ablauf der Trainingszeit markiert das Kind die Stelle im Buch, bis zu der es gelesen hat, und notiert den erreichten Track, sodass es bei der nächsten Trainingseinheit mühelos weiterhören und -lesen kann. Da das Training nicht auf die Zusammenarbeit mit einem Partnerkind angewiesen ist, kann es auch zu Hause durchgeführt werden.

**Potenziale:** Das Lautlese-Training mit Hörbüchern ist für viele Schülerinnen und Schüler anregend. Gerade auch unsicher lesende Schülerinnen und Schüler erleben beim Hören und Mitlesen Lesegenuss, da sie durch die Entlastung des Leseprozesses eher bildhafte Vorstellungen zum Textinhalt und damit ein tieferes Verständnis des Textes entwickeln können. Allerdings steht keine Partnerin bzw. kein Partner zur Seite, die bzw. der Verlesungen korrigieren oder direkte Rückmeldungen geben kann.

---

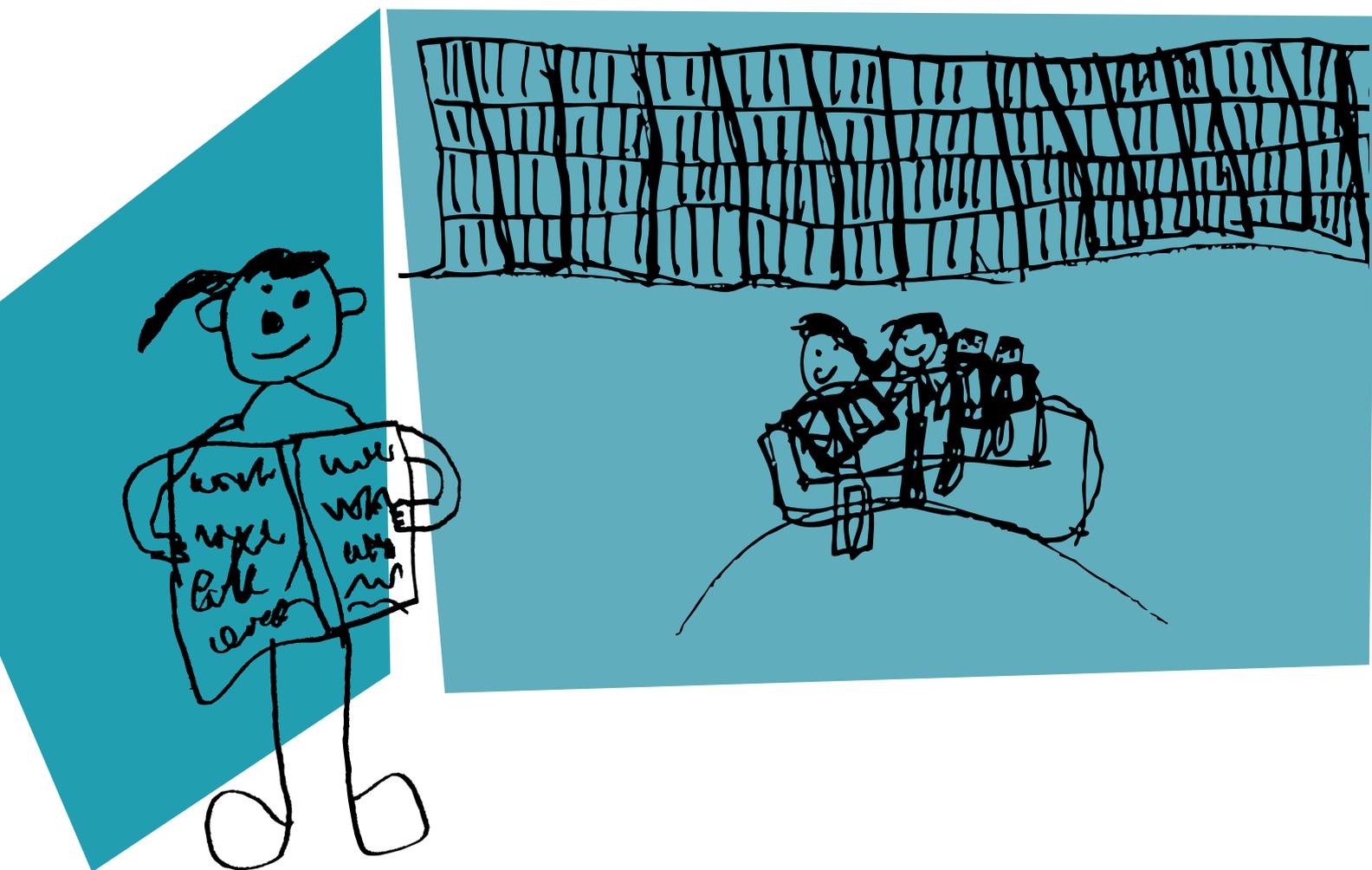
<sup>102</sup> Hinweise auf ungekürzt eingeleseene Hörbücher finden sich z. B. auf [www.audible.de](http://www.audible.de).

# Literatur und Links

- Brinkmann, Erika/Brügelmann, Hans (2010): Ideen-Kiste 1. Schrift-Sprache. Stuttgart
- Coltheart, Max (2007): Modelling Reading: The Dual-route Approach. In: M. J. Snowling, C. Hulmes (Hrsg.): The Science of Reading. A Handbook. Malden
- Crämer, Claudia (2001): Sinnvolle Aufgaben bei der Einführung von Buchstaben. In: Praxis Grundschule, Heft 3
- Dehaene, Stanislas (2010): Lesen. Die größte Erfindung der Menschheit und was dabei in unseren Köpfen passiert. München
- Dehn, Mechthild (2013): Zeit für die Schrift – Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht. Berlin
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Dummer-Smoch, Lisa/Hackethal, Renate (1984): Kieler Leseaufbau. Kiel
- Frith, Uta (1986): Psychologische Aspekte des orthografischen Wissens. In: Gerhard Augst (Hrsg.): New Trends in Graphemic and Orthography. Berlin
- Gailberger, Steffen (2011): Lesen durch Hören. Weinheim und Basel
- Gailberger Steffen (2012): Lesen mit Hörbuch. Mit Hörbüchern zu lesen heißt gerne und besser zu lesen. In: Grundschule Deutsch, Heft 34
- Ganser, Bernd (2011) (Hrsg.): „Damit hab ich es gelernt!“ Materialien und Kopiervorlagen zum Schriftspracherwerb. Donauwörth
- Gasch, Anke (2010): Der Reiz des Verbotenen. Wie man auch hartnäckige Lesemuffel zum Lesen verführt. In: Eselsohr. Fachzeitschrift für Kinder- und Jugendmedien, Heft 10
- Günther, Herbert (2007): Schriftspracherwerb und LRS. Methoden, Förderdiagnostik und praktische Hilfen. Weinheim und Basel
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler
- Heyer, Peter (1975): Scheitern schon beim Lesenlernen? In: Die Grundschule, Heft 6
- Hoppe, Irene (2012): In Lesewelten hineinwachsen. Leseförderung in der flexiblen Schulanfangsphase. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin – Brandenburg, Ludwigsfelde
- Klein, Jochen (1994): Spiele zur ganzheitlichen Lernförderung. Hamburg
- Kleinschmidt-Bräutigam, Mascha/Babbe, Karin/Terhechte-Mermeroglou, Friederike (2013): Mit Kindern den Wortschatz entdecken. Handreichung zum (Grund-)Wortschatzlernen. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin
- Klippert, Heinz (1994): Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel
- Landerl, Karin/Wimmer, Heinz (2008): Stability and Change in Reading Fluency and Orthographic Spelling Skills in German: A Nine-year Longitudinal Study. Journal of Educational Psychology, Heft 100

- Mahlstedt, Dagmar (1994): Lernkiste Lesen und Schreiben. Weinheim und Basel
- Mann, Christine/Oberländer, Hilke/Scheid, Cornelia u. a. (2001): LRS – Legasthenie. Prävention und Therapie. Weinheim und Basel
- May, Peter (1986): Schriftaneignung als Problemlösen: Analyse des Lesen(lernen)s mit Kategorien der Theorie des Problemlösens. Frankfurt
- Mayer, Andreas (2009): Blitzschnelle Worterkennung. Grundlagen und Praxis. Dortmund
- Pieler, Mechthild (1998): Konfetti-Lehrermaterial für den Schriftspracherwerb. Frankfurt/Main
- Ritter, Christiane (2009): „Stell dir vor – ich habe gestern DREI Seiten gelesen!“ In: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT, Heft 225-226
- Ritter, Alexandra und Michael (2009): Ideenbox für jahrgangsübergreifendes Lernen, Klasse 1/2. Berlin
- Ritter, Christiane/Scheerer-Neumann, Gerheid (2009): PotsBlitz – Das Potsdamer Lesetraining. Köln
- Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler
- Rosebrock, Cornelia/Gold, Andreas /Nix, Daniel u. a. (2011): Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze
- Scheerer-Neumann, Gerheid (1999): Die Bedeutung der alphabetischen Strategie für die Förderung lese-rechtschreib-schwacher Kinder. In: Gerd Schulte-Körne (Hrsg.): Legasthenie: erkennen, verstehen, fördern. Bochum
- Scheerer-Neumann, Gerheid (2002): Wenn Lesen allein nicht hilft: Differenzierte Analyse von Leseschwierigkeiten und gezielte Förderung. In: Scheerer-Neumann, Gerheid (Hrsg.): Lese-Rechtschreibschwierigkeiten: Analyse und Förderung. Universität Potsdam: Potsdamer Studien zur Grundschulforschung
- Scheerer-Neumann, Gerheid (2004): Unterrichtsbegleitende Diagnostik: Lesen. In: Reinhold Christiani (Hrsg.): Schulanfangsphase neu gestalten. Berlin
- Schründer-Lenzen, Agi (2004): Schriftspracherwerb und Unterricht. Bausteine professionellen Handlungswissens. Opladen
- Schwenke, Jutta/Ebert, Daniela/Fassbender, Norbert u. a. (2010): LRS – Ein Leitfaden zum Umgang mit Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten in der Grundschule. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin – Brandenburg, Ludwigsfelde
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004. München
- von Wedel-Wolff, Annegret (1997): Üben im Leseunterricht der Grundschule. Braunschweig
- Wittkamp, Frantz (1987): Ich glaube, dass du ein Vogel bist. Weinheim und Basel
- Wittkamp, Frantz (2012): alphabetbuch. Lüdinghausen
- Wolf, Maryanne (2009): Das lesende Gehirn: Wie der Mensch zum Lesen kam – und was es in unseren Köpfen bewirkt. München
- <http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/lesecurriculum.html> (Stand Juni 2013)





[www.lisum.berlin-brandenburg.de](http://www.lisum.berlin-brandenburg.de)

ISBN 978-3-944541-11-2