

3. Entwicklung des Förderkonzepts „Lesetricks von Professor Neugier“

3.1 Entstehungshintergrund und Evaluationsstudien im Überblick

Die Entwicklung des Förderprogramms „Lesetricks von Professor Neugier“ erfolgte im Rahmen des Anfang 2017 am Lehrstuhl für Sprachheilpädagogik der LMU München gestarteten Forschungsprojektes „Förderung des Textverständnisses durch die Vermittlung von Verstehensstrategien“ (Marks, Mayer & Schönauer-Schneider, 2018).

Aufgrund der Annahme, dass Schüler an sonderpädagogischen Förderzentren auch noch gegen Ende der Primarstufe massive Schwierigkeiten mit der Worterkennung haben und deshalb oftmals bereits an der ersten Hürde des Leseverstehens scheitern (Mayer, 2020), stellte sich die Frage, inwiefern die Vermittlung von Verstehensstrategien für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein geeignetes Mittel darstellt, um das Leseverständnis und die Strategiekompetenz positiv zu beeinflussen oder ob nicht zuerst basale Lesefertigkeiten automatisiert werden sollten. Die Frage, inwiefern die Vermittlung von Verstehensstrategien für diese Zielgruppe ein geeignetes Mittel darstellt, um deren Textverständnis zu verbessern, wurde insbesondere in der deutschen Forschungsliteratur bislang nur rudimentär bearbeitet (Marks et al., 2018; Mayer & Marks, 2020). Motiviert durch dieses Forschungsdesiderat wurden in einem ersten Teilprojekt in Zusammenarbeit mit Studierenden der Sprachheilpädagogik im Rahmen von Forschungsseminaren international publizierte Interventionsstudien, die auf eine Verbesserung des Leseverständnisses durch die Vermittlung von Verstehensstrategien abzielten, systematisch gesichtet. Nachdem die Studien kriteriengeleitet und unter anderem hinsichtlich der angebotenen Lesestrategien, der Vermittlungsmethoden, der Zielgruppe und der Intensität der Förderung kategorisiert wurden, wurden die vorliegenden Wirksamkeitsnachweise strategieorientierter Konzepte in Bezug auf das Leseverständnis sowie das Wissen um bzw. die Anwendung der vermittelten Verstehensstrategien sowie moderierende Faktoren metaanalytisch aufbereitet (Mayer & Marks, 2019).

Auf der Grundlage dieser metaanalytisch ermittelten Ergebnisse zur Effektivität von Interventionsstudien zur Verbesserung des Leseverständnisses durch die Vermittlung von Verstehensstrategien erfolgte dann im Rahmen eines zweiten Teilprojektes ab Herbst 2017, erneut gemeinsam mit Studierenden der Sprachheilpädagogik, die Konzeption eines Förderkonzeptes für die schulische Praxis, das die am erfolgreichsten und effektivsten Merkmale zu einem schulischen Trainingsprogramm vereinen sollte.

Das entstandene Förderprogramm „Lesetricks von Professor Neugier“ wurde mittlerweile in mehreren Interventionsstudien erprobt und evaluiert (Tabelle 2 auf Seite 34 für einen Überblick) sowie in Folge dessen auch überarbeitet.

Erkenntnisse aus den Pilotstudien: Zusammengefasst kommen alle drei vorliegenden Machbarkeitsstudien zu dem Schluss, dass sich das Förderkonzept in den verschiedenen Settings gut bis sehr gut umsetzen lässt und weitgehend in der ursprünglichen Version beibehalten werden kann (Mayer & Marks, 2018; Braun, 2019; Lehner, 2019). Evaluiert wurde es unter anderem hinsichtlich folgender Kriterien:

- Aufbau und Strukturierung des Förderkonzeptes und der Strategien,
- Vermittlung und Umsetzung der einzelnen Strategien,
- zeitliche Umsetzbarkeit,
- Angemessenheit des Materials (Text- und Bildmaterial, Gestaltung der Visualisierungshilfen),
- Klarheit und Verständlichkeit der Handreichungen,
- Motivation der Schüler während der Intervention, Veränderungen im Leseverhalten und -verständnis.

In Bezug auf die beiden letztgenannten Aspekte wurde von besonders erfreulichen Entwicklungen berichtet: Nach Aussagen von Familie und Lehrkräften zeigten die Schüler, die das strategieorientierte Förderprogramm durchlaufen hatten, eine höhere intrinsische Lesemotivation als zuvor und wirkten zudem aufmerksamer und strukturierter in ihrem allgemeinen Arbeitsverhalten. Darüber hinaus zeigte die Pilotie-

Autor/ Jahr	Forschungs- design	Stichproben- größe	Alter (MW)	Interventions- zeitraum	Fragestellungen?
Mayer & Marks 2018	Unkontrollierte Machbarkeitsstudie: T1-Intervention-T2	EG: N = 25 (2 Klassen)	11;5 J. 5. Schulbe- suchsjahr, SFZ	12 Wochen: 24 FE, 2 × wö- chentlich (Feb-Mai 2018)	Umsetzbarkeit im <i>Klassenverband</i> ; Erwartbare Effekte auf das Leseverständnis (ELFE 1–6)
Braun 2019	Kontrollierte Gruppenstudie: T1-Intervention-T2-T3	N = 10 EG: n = 4 KG: n = 6	10;11 J. 5. Schul be- suchsjahr, SFZ	12 Wochen: 24 FE, 2 × wö- chentlich, Feb. – Mai 2018, T3: Juli 2018	Umsetzbarkeit im <i>Kleingruppensetting</i> ; Auswirkungen auf das Leseverständnis (ELFE 1–6)
Lehner 2019	Einzelfallstudie: T1-Intervention-T2-T3	EG: N = 1	11;7 J. 6. Schulbe- suchsjahr, Real- schule	12 Wochen: 24 FE, 2 × wö- chentlich, Feb. – Mai 2018, T3: Juli 2018	Umsetzbarkeit im <i>Einzelsetting</i> ; Auswirkungen auf das Leseverständnis (ELFE 1–6, LGVT 6–12)
Mayer & Marks 2020	cRCT: T1-Intervention-T2	N = 157 EG: n = 91 KG: n = 66	10;7 J. 5. Schulbe- suchsjahr, SFZ	12 Wochen: 24 FE, 2 × wö- chentlich, Feb. – Mai 2018, T3: Juli 2018	Effektivität des Förder- programms im Vergleich zum regulären Unter- richt in Bezug auf: <i>Leseverständnis</i> auf Wort-, Satz-, Textebene (ELFE 1–6) sowie <i>Strategiekenntnis und deren Anwendung</i> (in- formelles Verfahren)

Tabelle 2: Überblick über bisherige Studien zur Evaluation des neu entwickelten Förderkonzepts.

nung, dass Verbesserungen im Leseverständnis möglich sind, sich aber nicht zwingend bei der normierten Überprüfung des Leseverständnisses zeigen. Kritik, identifizierte „Stolpersteine“ und Verbesserungsvorschläge bezogen sich neben formalen Aspekten zur Gestaltung und Handhabung des Manuals auf die Gestaltung der Visualisierungshilfen, den Abschluss der Fördereinheiten, den Schwierigkeitsgrad einzelner Übungen in bestimmten Fördereinheiten sowie die Unterstützung der Schüler/innen in den Übungsstunden. Berücksichtigung fanden diese Erkenntnisse in dem nun vorliegenden Fördermanu-

al durch überarbeitete Formulierungen in den Lehrerinstruktionen und verwendeten Materialien, schriftsprachlich reduzierte Visualisierungshilfen, hinzugefügte Hinweise und Kommentare in der Beschreibung des Förderkonzeptes (Kapitel 3) und der einzelnen Fördereinheiten (Kapitel 5) sowie zusätzlich zur Verfügung gestelltem Material im Downloadbereich (z. B. Kurzschnitzzeichnungen der einzelnen Fördereinheiten, Lösungen zu den einzelnen Übungen zur Selbstkontrolle für die Schüler und Möglichkeiten der Binnendifferenzierung während des Unterrichts).

Hinsichtlich der Wirksamkeit des Förderprogramms auf das Leseverständnis und die Kompetenz, Verstehensstrategien beim Lesen eines Textes, anzuwenden, werden nachfolgend die Ergebnisse der randomisierten kontrollierten Interventionsstudie skizziert. Eine ausführliche Dokumentation der Studie findet sich bei Mayer & Marks (2020).

3.2 Zusammenfassung der clusterrandomisierten Evaluationsstudie

3.2.1 Forschungsmethodik

Forschungsdesign: Das Trainingsprogramm wurde im Rahmen einer clusterrandomisierten kontrollierten Interventionsstudie im Schuljahr 2018/19 evaluiert. Zu Beginn nahmen insgesamt 181 Viertklässler (5. Schulbesuchsjahr) aus insgesamt 15 Klassen von Sonderpädagogischen Förderzentren in Bayern mit einem Durchschnittsalter von 10;7 Jahren (SD: 7,5 Monate) teil. Die Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und/oder emotional-soziale Entwicklung wurden klassenweise randomisiert auf eine Experimental- und eine Kontrollgruppe aufgeteilt. Aufgrund von Schulwechsel, Krankheit, Umzug und vereinzelt fehlenden Daten konnten nach Beendigung der Intervention vollständige Datensätze von 157 Schülern analysiert werden (Experimentalgruppe: n=91, Kontrollgruppe: n=66). In der Experimentalgruppe wurde das im vorliegenden Manual vorgestellte, 25 Stunden umfassende, strategieorientierte Leseverständnistraining „Lesetricks von Professor Neugier“ durchgeführt, während die Kontrollgruppe die von der Lehrkraft favorisierte Förderung erhielt. Die Intervention wurde ausschließlich von den Lehrkräften durchgeführt, denen der Ablauf der einzelnen Fördereinheiten im Detail vorgestellt und alle für die Maßnahmen notwendigen Materialien (inklusive eines schriftlich ausgearbeiteten Stundenablaufs für jede Fördereinheit) zur Verfügung gestellt wurden.

Überprüfung des Leseverständnisses und der Strategiekompetenz: Vor und nach Beendigung der Maßnahme wurden das Leseverständnis, die Strategiekennntnis und deren Anwendung erfasst. Als Kontrollvaria-

blen fungierten die Worterkennung (Lesegeschwindigkeit), das Sprachverständnis und die lexikalischen Fähigkeiten. Unmittelbar nach dem Prätest fand zwischen Dezember 2017 und April 2018 die Interventionsphase statt, der sich zwei Wochen später der Posttest anschloss. Zur Erfassung des Leseverständnisses wurde das normierte Verfahren ELFE 1–6 (Lenhard & Schneider, 2006) eingesetzt, das das Leseverständnis auf Wort-, Satz- und Textebene in den Klassenstufen 1 bis 6 erfasst. Mangels normierter Testverfahren zur Erfassung der Strategiekennntnis oder der Strategiekennntnis wurde für die Studie ein experimentelles Untersuchungsinstrument entwickelt, das eine Aussage über die Anwendung von vier Verstehensstrategien beim Lesen einer Geschichte zulässt. Die Schüler hatten die Aufgabe nach dem Erlesen der Überschrift, dem Vorlesen des ersten Absatzes und der Präsentation eines aussagekräftigen Bildes, Vermutungen über den Inhalt der Geschichte aufzuschreiben (Strategie: Vorhersagen treffen). Darüber hinaus wurden vier Pseudowörter eingebaut und die Kinder wurden aufgefordert, während des Lesens unbekannte Wörter zu unterstreichen (Strategie: Comprehension monitoring). Nach dem Lesen sollte der Inhalt der einzelnen Absätze in einem Satz zusammengefasst werden (Strategie: Zusammenfassen) und Fragen formuliert werden, die auf der Textgrundlage beantwortet werden können (Strategie: Fragen stellen). Schließlich sollten die Schüler unabhängig vom Text aufschreiben, was sie tun, um einen Text möglichst gut zu verstehen und sich den Inhalt zu merken (= Strategiekennntnis).

Beschreibung der Stichprobe: Bei den Studienteilnehmern handelte es sich zusammengefasst um Schulkinder, die zu Studienbeginn sowohl in den überprüften schriftsprachlichen als auch lautsprachlichen Fähigkeiten deutlich unterdurchschnittliche Leistungen im Vergleich zu ihrer Altersgruppe erzielten. Sowohl in der Lesegeschwindigkeit als auch im Sprachverständnis und im Wortschatzumfang ließ sich bei den Schülern umfassender Therapiebedarf nachweisen. Die Ausgangssituation war in beiden Gruppen vergleichbar. Lediglich im Bereich des expressiven Wortschatzes schnitt die Experimentalgruppe deutlich schlechter ab als die Kontrollgruppe, während sie aber im Monitoring des Wortverstehens leicht überlegen war.

3.2.2 Ergebnisse

Fortschritte im Leseverständnis: In Bezug auf das Leseverständnis zeigten die Analysen, dass sich beide Untersuchungsgruppen in dem eingesetzten Testverfahren (ELFE 1–6) auf Wort-, Satz- und Textebene (Roh- und T-Wert) in etwa vergleichbarem Maße über den Interventionszeitraum von 14 Wochen hinweg höchstsignifikant verbessern konnten. Die Fortschritte in beiden Gruppen entsprechen dabei kleinen bis mittleren Effekten ($d=.35-.58$). Auch wenn sich im direkten Vergleich deskriptiv ein minimaler Vorteil der EG zeigte, ist dieser statistisch nicht signifikant (Mayer & Marks, 2020, $p>.50$, $d<.01$).

Fortschritte in der Strategiekompetenz: Deutlich größere Unterschiede zwischen den Gruppen zugunsten der geförderten Experimentalgruppe waren im Bereich der Anwendung der Verstehensstrategien und des Strategiewissens beim Lesen nachzuweisen (Mayer & Marks, 2020). Die Experimentalgruppe konnte sich auch hier im Laufe der Zeit mit Ausnahme des Comprehension Monitorings höchstsignifikant verbessern ($p<.001$, $d=.57-.75$). Hinsichtlich der Strategie des Comprehension Monitorings hat sich die Experi-

mentalgruppe zwar nicht in Bezug auf das Identifizieren unbekannter Wörter signifikant verbessert, sehr wohl aber in Bezug auf das Wissen, welche Strategie im Fall des Nicht-Verstehens einzelner Wörter (Strategiewissen) weiterhelfen könnte. In der Kontrollgruppe ergaben sich für den beobachteten Zeitraum keinerlei signifikante Veränderungen in der Strategiekompetenz ($p>.05$), überwiegend ließen sich vielmehr negative Werte ermitteln (Ausnahme: Zusammenfassen und Fragen stellen). Im direkten Vergleich bestätigte sich diese Tendenz. Signifikant bessere Werte ließen sich auf Seiten der EG in Bezug auf die Strategie des Zusammenfassens und das explizite Wissen über Strategien nachweisen ($p<.001$, $d=.55-.60$). Auch in der Anwendung der Strategie des Vorhersagen Treffens war die EG der KG leicht überlegen und konnte die Strategie nach Erhalt der Förderung signifikant besser anwenden ($d=.33$), was sich tendenziell ebenfalls für die Strategie des Fragen an den Text stellen bestätigte ($d=.33$). Lediglich hinsichtlich der Anwendung der Strategie des Comprehension Monitorings unterschieden sich die beiden Gruppen nicht voneinander ($d=.16$).

Gesamtergebnis: Die für die unterschiedlichen Teilbereiche des Leseverständnisses und der Strategiekom-

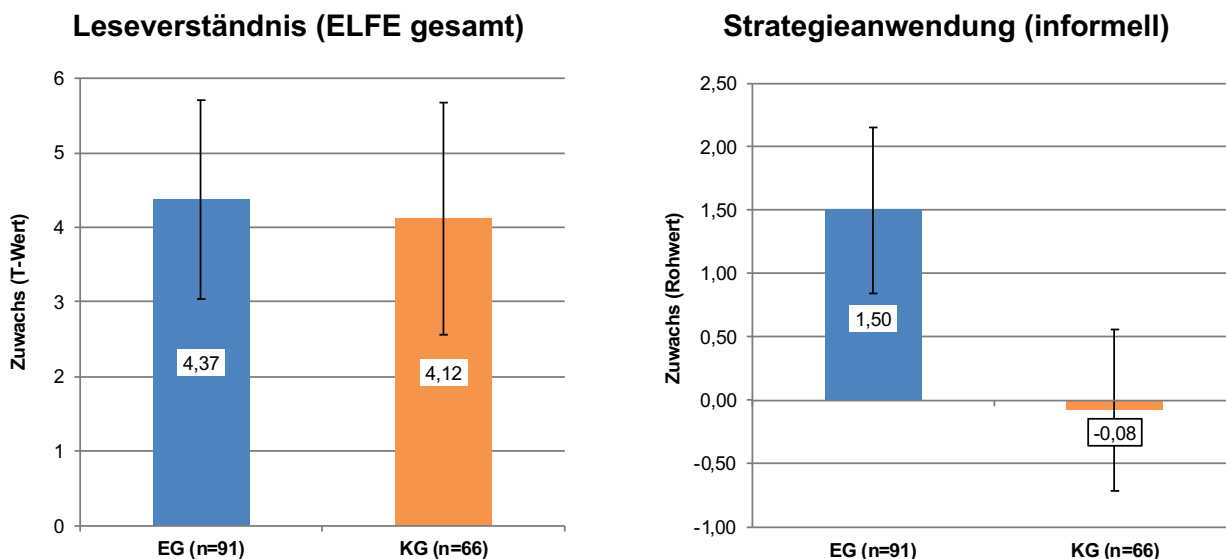


Abb. 5: Fortschritte in Bezug auf die Gesamtleistung im ELFE 1–6 (T-Wert) und in der Strategiekompetenz (Rohwert), nach Untersuchungsgruppen getrennt mit Angabe des Konfidenzintervalls (Mayer & Marks, eingereicht)

petenz dargestellte Leistungsentwicklung der beiden Untersuchungsgruppen spiegelt sich auch in der ermittelten Gesamtleistung in den beiden durchgeführten Verfahren wider: Hinsichtlich der Leistungsentwicklung im Leseverständnis (T-Wert) unterscheiden sich die Gruppen nicht nennenswert voneinander ($p = .80$, $d = .04$). Hingegen ist in der EG der im Mittel erreichte Fortschritt in der Strategiekompetenz signifikant größer als in der KG ($p < .001$, $d = .54$), was grafisch in der Abbildung 5 (s. S. 36) veranschaulicht ist.

Deutliche positive Effekte des Leseverständnistrainings konnten für die Strategiekennntnis und die Strategieanwendung ermittelt werden. Eine Generalisierung dieses Fortschritts auf eine normierte Überprüfung des Leseverständnisses konnte zum Zeitpunkt des Posttests nicht nachgewiesen werden.

3.2.3 Schlussfolgerungen

Die im vorangegangenen Abschnitt zusammengefassten Ergebnisse machen deutlich, dass es durch die „Lesetricks von Professor Neugier“, einer unterrichtsintegrierten Maßnahme zur Verbesserung des Leseverständnisses durch die Vermittlung von Verstehensstrategien gelungen ist, die Strategieanwendung und die Strategiekennntnis der teilnehmenden Schüler in deutlich umfassenderem Ausmaß zu verbessern als in einer Kontrollgruppe, die am traditionellen Deutschunterricht teilnahm. Dass sich in der Folge des Strategietrainings auch das Leseverständnis der Schüler verbessern ließ, lässt sich insbesondere am Effekt mittlerer Größe für die Strategie des Zusammenfassens festmachen, da die Identifizierung und Formulierung der Kernaussage der einzelnen Abschnitte nicht nur eine Aussage über die Strategieanwendung zulässt, die erfolgreiche Anwendung dieser Strategie vielmehr auch an ein präzises Verstehen des Textes gebunden ist.

Jedoch generalisierte diese Überlegenheit (noch) nicht auf das mittels eines normierten Tests erfasste Leseverständnis (Elfe 1–6). So konnten beide Gruppen ihre Leistungen im Bereich des Leseverständnis-

ses auf Wort-, Satz- und Textebene zwischen Prä- und Posttest um knapp eine halbe Standardabweichung verbessern, jedoch lassen sich zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe keine statistisch bedeutsamen Unterschiede in der Leistungsentwicklung nachweisen.

Lesetechnik muss zunächst beherrscht werden: Der Faktor, der die Generalisierung der erworbenen Strategien auf das Textverständnis in der Interventionsstudie vermutlich am stärksten verhindert hat, ist die deutlich unterdurchschnittliche Lesefertigkeit der beteiligten Schüler. Um sich aktiv-strategisch mit Textinhalten auseinandersetzen zu können, um die vermittelten Strategien zielführend einsetzen zu können, muss zunächst die erste Hürde im Bereich des Leseverständnisses – die lesetechnische Bewältigung der Texte – überwunden werden. Von dieser Fähigkeit kann bei Schülern aus Sonderpädagogischen Förderzentren trotz des vierten bzw. fünften Schulbesuchsjahrs nicht zwingend ausgegangen werden. Dies konnte auch in dieser Studie bestätigt werden, da die Schüler/innen beider Untersuchungsgruppen bei einer Überprüfung der Lesegeschwindigkeit etwa zwei Standardabweichungen unter dem Mittelwert von Viertklässlern abschnitten. Bei einer so gering automatisierten Worterkennung ist davon auszugehen, dass die meisten teilnehmenden Schüler den Großteil ihrer kognitiven Ressourcen auf die Lesefertigkeit lenken müssen, sodass kaum mehr Kapazitäten für die inhaltliche Auseinandersetzung zur Verfügung stehen (LaBerge & Samuels, 1974). Hinsichtlich der Umsetzung einer strategieorientierten Förderung in der eigenen Klasse sollte deshalb geprüft werden, inwiefern eine Förderung, die auf die Automatisierung der Worterkennung abzielt, gegebenenfalls der Durchführung dieses Förderkonzepts vorausgehen muss, um die erste Hürde im Leseverständnis überwinden zu können.

Die Vermittlung von Verstehensstrategien ist auch bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein vielversprechender Ansatz, jedoch kann diese Methode seine potenzielle Effektivität in Bezug auf das Leseverständnis vermutlich nur dann entfalten, wenn die Schüler über ausreichende Lesefertigkeiten verfügen.

Relevanz (laut-)sprachlich-kognitiver Fähigkeiten:

Darüber hinaus sollte kritisch reflektiert werden, inwiefern Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die implizit vorausgesetzten sprachlich-kognitiven Fähigkeiten mitbringen, um Strategien gezielt einsetzen zu können. Beispielsweise ist das Generieren korrekter Vorstellungsbilder („mental imagery“) zu den Inhalten eines Textes mit dem Ziel, ein möglichst differenziertes visuelles Situationsmodell zu gelesenen Inhalten zu entwickeln, nur dann möglich, wenn Schüler vorab in der Lage sind, das Gelesene in lexikalischer und syntaktisch-morphologischer Hinsicht zu dekodieren. Aufgrund der massiven Beeinträchtigungen von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Sprachverständnisses dürfte diese Voraussetzung aber nur in den seltensten Fällen erfüllt sein. So sollte vor diesem Hintergrund und der Annahme, dass gerade lexikalische Fähigkeiten in der Primarstufe einen bedeutenden Einfluss auf das Leseverständnis haben (Cromley & Azevedo, 2007), der generell positive und im Vergleich zur Kontrollgruppe minimal größere Fortschritt im Bereich des Leseverständnisses auf Seiten der Experimentalgruppe durchaus als Erfolg bezeichnet werden, da sich die Schüler der Experimentalgruppe vor Interventionsbeginn durch signifikant stärkere lexikalische Einschränkungen charakterisieren ließen als die Kontrollgruppe. Insgesamt aber kann und soll das hier vorgestellte Förderkonzept eine spezifische Therapie des Wort- und Satzverstehens und die Vermittlung von Verstehensstrategien in der lautsprachlichen Modalität nicht ersetzen, sondern muss um diese ergänzt werden (Mayer & Marks, 2020).

Transfer auf andere Kontexte: In den im Rahmen der Metaanalyse (Mayer & Marks, 2019) aufgearbeiteten Interventionsstudien ließen sich die größten Effekte nachweisen, wenn experimentelle, vom Forschungsteam eigens entwickelte Überprüfungen des Leseverständnisses und/oder der Strategiekompetenz zum Einsatz kommen, die eine deutliche Nähe zu den Inhalten der Intervention aufweisen (Edmonds et al., 2009). Dies war bei den Aufgabenstellungen im eingesetzten Leseverständnistest ELFE 1–6 (Lenhard & Schneider, 2006) nicht der Fall. Es wurde demnach ein weiter Transfereffekt überprüft, bei dem zudem primär

lesetechnische sowie lexikalische und grammatische Fähigkeiten und in deutlich geringerem Ausmaß Verstehensstrategien eine Rolle spielen (Mayer & Marks, 2020). Darüber hinaus ist bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf davon auszugehen, dass eine längerfristige Unterstützung und gezielte Anleitung im Unterrichtsalltag auch nach Beendigung der Trainingsmaßnahme notwendig ist, damit die Strategien auch unabhängig von der Intervention in anderen Kontexten für das Verstehen von Texten fruchtbar gemacht werden können (Motsch et al., 2018; Muijselaar et al., 2017). In Anlehnung an Erkenntnisse aus der pädagogischen Psychologie kann deshalb empfohlen werden, nach der Durchführung des Strategietrainings den Transfer des Gelernten noch strukturierter anzubahnen, indem auf dem Weg zum selbständigen Strategieeinsatz im Regelunterricht neben den gezielten Fördereinheiten zunächst weitere Unterrichtsstunden geplant werden, die zur Strategieanwendung einladen, aber weniger gelenkt sind als die eigentlich Förderstunden, weniger explizit auf die Strategievermittlung ausgerichtet sind und stärker an den Ablauf des regulären Unterrichts angepasst sind (Schuster, Stebner, Wirth & Leutner, 2018; Laßmann & Ulrich, 2020; Mayer & Marks, eingereicht).

Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, die „Lesetricks von Professor Neugier“ in weiteren Untersuchungsdesigns und -settings sowie an weiteren Stichproben mit unterschiedlichen (schrift-)sprachlich-kognitiven Voraussetzungen zu evaluieren, und die Maßnahme noch besser an die Bedürfnisse von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf anzupassen, um die intendierten Effekte in Bezug auf das Leseverständnis zu erhöhen. So sind bereits die bislang gewonnenen Erkenntnisse in die Überarbeitung des Programms eingeflossen (vgl. Kapitel 4).

4. Grundlagen des Förderkonzepts „Lesetricks von Professor Neugier“

4.1 Lerntheoretische Fundierung

Neben den bereits erwähnten Ergebnissen der Metaanalyse von Mayer & Marks (2019) zur Effektivität der Vermittlung von Lesestrategien in Bezug auf das Leseverständnis, Erkenntnissen aus den bisherigen Evaluationsstudien und bewährten sprachheilpädagogischen Unterrichtsprinzipien flossen in die Konzeption des Förderprogramms auch Erkenntnisse aus der Lehr-Lernforschung zu Gelingensbedingungen in der Vermittlung von Lernstrategien ein (Killus, 2018, vgl. auch Kap 2.3). So findet sich im vorliegenden Förderprogramm zum Beispiel eine *Kombination aus direkter und eher indirekter Instruktion* wieder, die sich nach aktuellem Forschungsstand positiv auf den Transfer von Lernstrategien auf andere Kontexte auswirken soll. Auch wurden neben den im Förderkonzept explizit vermittelten Lesestrategien (*kognitive Strategien*) *metakognitive Strategieelemente* (Planung, Überwachung, Reflexion des Strategieeinsatzes) sowie *motivationale Aspekte des Lernens* (Aufmerksamkeitssicherung, Anstrengungsbereitschaft, Erfolgseinschätzung und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen) durch verschiedene Konzeptbausteine integriert, was in der Lehr-Lernforschung als erfolgsversprechende Kombination gilt.

Darüber hinaus lassen sich im Trainingsprogramm hinsichtlich des Aufbaus und der Inhalte der einzelnen Förderstunden eine *Reihe weiterer bewährter didaktisch-methodischer Prinzipien zur Vermittlung von Lernstrategien* identifizieren (vgl. Kap. 2.3). Dazu gehören u. a.

- der Einbezug eines sogenannten informierenden Unterrichtseinstiegs. Die Lehrkraft informiert über das Ziel und den Nutzen einer Strategie sowie die Vorgehensweise zur Erreichung der Ziele in den einzelnen Förderstunden.
- das Modellieren von Strategien,
- das Lernen in Gruppen,
- wechselnde Aufgaben und Inhalte,
- der sukzessive Abbau externer Unterstützung mit zunehmendem Trainingsfortschritt,

- Rückmeldung individueller Fortschritte und Anregung zur Selbstkontrolle,
- die Nähe zum schulischen Lernen mit einem authentischer Nutzungs- und Anwendungskontext (Killus, 2018).

Diese dem Förderprogramm zugrunde gelegten Prinzipien sowie Alleinstellungsmerkmale des Konzeptes sollen in den folgenden Kapiteln (4.2–4.4) erläutert und durch Beispiele illustriert werden. Hinweise zum Umgang mit der Handreichung finden sich unmittelbar vor der ausführlichen Beschreibung der einzelnen Fördereinheiten.

4.2 Zielgruppe

Bei den Lesetricks von Professor Neugier handelt es sich um eine Fördermaßnahme im Klassenverband, welche auf die Bedürfnisse und sprachlich-kognitiven Voraussetzungen spracherwerbsgestörter und lernschwacher Schüler/innen am Ende der Primarstufe und Anfang der Sekundarstufe an sonderpädagogischen Förderzentren oder in inklusiven Settings ausgerichtet ist. Die Zielgruppe des Trainingsprogramms sind demnach Kinder ab dem 4. Schuljahr, bei denen trotz ausreichend erworbener Lesefertigkeiten Schwierigkeiten mit dem Leseverständnis offensichtlich werden.

4.3 Aufbau und Inhalte

Das Förderkonzept besteht aus 25 Unterrichtseinheiten, in denen ausgewählte Strategien zweimal wöchentlich innerhalb eines Schulhalbjahres von der Lehrkraft vermittelt und mit den Kindern geübt werden. Vorgesehen ist die Vermittlung von sechs Strategien, die alle auf eine aktive Auseinandersetzung mit dem Gelesenen abzielen:

- Generieren mentaler Bilder zu Textinhalten („mental imagery“)
- Aktivieren von Vor- bzw. Hintergrundwissen (auf

der Grundlage der Überschrift und integrierter Bilder)

- Vorhersagen treffen (auf der Grundlage der Überschrift und ggf. integrierter Bilder)
- Fragen an den Text stellen
- Überwachen des eigenen Verstehens in Bezug auf unbekannte Wörter und semantische Inkonsistenzen („Comprehension monitoring“)
- Zusammenfassen von Textabschnitten

Die Strategie „Aktivierung von Vorwissen“ geht von der Annahme aus, dass Texte umso besser verstanden und mit bereits vorhandenem Wissen im Langzeitgedächtnis zu neuen differenzierteren Episoden verknüpft werden können, wenn vor der Begegnung mit einem Text, wesentliche Hintergrundinformationen zur Thematik zur Verfügung gestellt werden bzw. die Schüler selbst bereits vorhandenes Wissen zum Thema eines Textes aktivieren. In engem Zusammenhang mit dieser Strategie steht das „Treffen von Vorhersagen“. Zu diesem Zweck werden wichtige Hinweise im Text, wie die Überschrift oder illustrierendes Bildmaterial unter Berücksichtigung vorhandenen Wissens ausgenutzt, um Textinhalte zu antizipieren und zu überlegen, welche Informationen der Text über das bereits vorhandene Wissen hinausgehend liefern kann.

Beim Erlernen der Strategie des „Comprehension monitoring“ sollen die Schüler motiviert werden, Wörter, grammatische Strukturen und Inhalte zu identifizieren, die nicht vollständig verstanden wurden. Diese Strategie ist von besonderer Bedeutung für spracherwerbsgestörte Kinder, die sich häufig dadurch charakterisieren lassen, dass ihnen die metakognitive Kompetenz der bewussten Überwachung des Leseprozesses nur eingeschränkt zur Verfügung steht und sie im Fall eines unbekanntes Wortes oder einer grammatisch oder inhaltlich nicht verstandenen Äußerung weder nachfragen noch ihr Nicht-Verstehen auf andere Weise signalisieren. Das Nicht-Verstehen ist für sie zu einem gewohnten, weithin akzeptierten Phänomen im privaten und schulischen Alltag geworden (Motsch, Marks & Ulrich, 2018).

Das „Zusammenfassen“ verfolgt das Ziel, einzelne Textabschnitte auf ihre Kernaussagen zu reduzieren und damit die Herstellung globaler Kohärenz und die Konstruktion eines Situationsmodells zu unterstüt-

zen. Die Bedeutung dieser Strategie im Kontext von Leseverständnisschwierigkeiten resultiert aus der Annahme, dass sich insbesondere leseschwache Schüler beim Lesen oftmals auf vertraut wirkende Stellen unabhängig von ihrer Bedeutung im Zusammenhang konzentrieren (Miller & Keenan, 2009). Ein tieferes Verständnis und langfristiges Behalten sind aber erst dann möglich, wenn die Aussage auf das Wesentliche „verdichtet“ (Hartmann, 2006, S. 40) wird.

Bei der Strategie des „mental imagery“ sollen die Textinhalte zu mentalen Bildern umgewandelt werden. Kompetente Leser zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich beim Lesen in eine aktive Interaktion mit den Inhalten begeben, während derer die expliziten Textinformationen mit dem Vorwissen zu umfassenden mentalen Bildern und damit zu einer visuellen Form eines Situationsmodells kombiniert werden.

Beim „Fragen an den Text stellen“ sollen Leser während aber insbesondere nach dem Lesen eines Textes überprüfen, ob sie die Inhalte und Zusammenhänge verstanden und sich die wesentlichen Informationen angeeignet haben. Auf schulische Kontexte übertragen, sollen die Schüler motiviert werden, sich nach dem Lesen eines Textes Fragen zu überlegen, die auf der Grundlage des Textes beantwortet werden können. Die Kinder schlüpfen damit in eine Lehrerrolle und überprüfen ihr eigenes Verstehen.

Die Strategien werden über einen Zeitraum von drei bis sechs Fördereinheiten isoliert behandelt. Die Lehrkraft erklärt ihre Bedeutung in Bezug auf das Verstehen und Memorieren von Textinhalten, sie modelliert die prinzipielle Vorgehensweise bei der Anwendung der Strategie und übt sie mit den Kindern ein. Nach der Vermittlung der vierten Strategie folgt eine Übungsstunde, in der die bis zu diesem Zeitpunkt thematisierten Strategien in einer Übungsstunde wiederholt und auf diese Weise die gleichzeitige Anwendung mehrerer Strategien geübt wird. Den Abschluss des Trainingsprogramms bilden fünf Fördereinheiten, in denen die selbständige Anwendung aller Strategien beim Lesen längerer Geschichten im Mittelpunkt steht. Einen Überblick über die einzelnen Fördereinheiten des Konzepts gibt Tabelle 3 (S. 41).

FE	Inhalt
1	Einführung
2–7	Strategie 1: Mental Imagery
8–10	Strategie 2 & 3: Aktivierung von Hintergrundwissen; Vorhersagen treffen/Überschrift beachten
11–12	Strategie 4: Fragen an den Text stellen
13	Übung und Wiederholung der bislang erarbeiteten Strategien: Mental Imagery, Überschrift beachten, Hintergrundwissen aktivieren, Fragen an den Text stellen
14–15	Strategie 5: Comprehension monitoring (Teil 1) Entdecken und Klären unbekannter Wörter
16–17	Strategie 5: Comprehension monitoring (Teil 2) Entdecken von Inkonsistenzen und Klären nicht verstandener Zusammenhänge
18–20	Strategie 6: Zusammenfassen
21–25	Üben des Einsatzes aller Strategien anhand von Geschichten (Transferübungen)

Tabelle 3: Überblick über die 25 Fördereinheiten

Bei den Lesetricks von Professor Neugier werden den Kindern nahezu ausnahmslos Texte präsentiert, die ein klassisches Geschichtenschema aufweisen. Sachtexte werden in diesem Förderkonzept nicht berücksichtigt.

Hinweis: Eine Ausnahme bilden zwei Texte aus den Fördereinheiten zum Mental Imagery (FE 1–6), welche eher der Textsorte der *Sachtexte* zuzuordnen

sind: *ein Rezept zur Herstellung von Obstsalat (Material 18) und eine Spielanleitung (Material 17)*. Auch wenn hier die Textauswahl nicht ganz stringent erfolgt, so zeigen die praktischen Erfahrungen doch, dass sich diese beiden Texte hervorragend zur Übung der Strategie des Mental Imagery eignen und für die Schülerinnen und Schüler höchstmotivierend waren. Im weiteren Verlauf und in den Übungsstunden beschränken sich die Materialien dann aber wieder auf Erzähltexte.

4.4 Prinzipien

4.4.1 Positives Problembewusstsein durch die Integration einer Identifikationsfigur

Um die notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Anwendung von Verstehensstrategien zu schaffen, soll auf Seiten der Schüler/innen ein *positives Problembewusstsein* für das Nichtverstehen von Texten geschaffen werden. Zu diesem Zweck wird gleich zu Beginn des Trainings eine Identifikationsfigur in Gestalt eines neugierigen Professors in das Trainingsprogramm und in die verwendeten Arbeitsmaterialien integriert. Diese Identifikationsfigur begleitet die Kinder in jeder Stunde und macht deutlich, dass jeder Leser hin und wieder in die Situation des „Nicht-Verstehens“ gerät. So „berichtet“ der Professor, was er tut, um einen Text verstehen und sich die Inhalte merken zu können, also wie er mithilfe von Verstehensstrategien erfolgreich ans Ziel kommt (Abb. 6).

Beispiel: Einführung der Strategie des Comprehension Monitorings – Identifizieren und Klären unbekannter Wörter (Fördereinheiten 14 – 15) – Professor Neugier berichtet vom eigenen „Nicht-Verstehen“

LK: „Heute hat dir Professor Neugier einen neuen Trick mitgebracht. Dem Professor ist nämlich etwas passiert. Das möchte er dir jetzt erzählen (*Die Lehrkraft hängt das Bild des Professors an die Tafel*).

Der Professor wurde eingeladen. Er soll auf einem Treffen eine Rede halten. Hier ist die Einladung. (*Die Lehrkraft projiziert die Einladung an die Wand (siehe Abb. 6b), die Kinder lesen die Einladung vor und die Lehrkraft schreibt das Thema der Rede an die Tafel.*) Das Thema der Rede ist also: ‚Der Fluxkondensator und seine Bauteile der Zukunft.‘ Der Professor beginnt gleich, seine Rede zu schreiben. Ein paar Wochen später ist es soweit: Professor Neugier hält seine Rede. Aber danach melden sich die



Abb. 6a: Professor Neugier

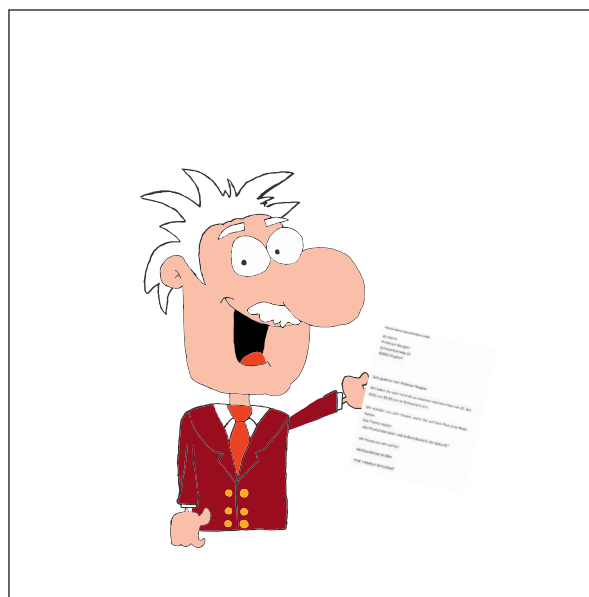


Abb. 6b: Professor Neugier erhält eine Einladung und „überliest“ das wichtige Wort Fluxkondensator.

Zuhörer enttäuscht: ‚Herr Professor, Sie haben ja gar nichts über den Fluxkondensator erzählt! Haben Sie die Einladung nicht gelesen?‘

Das ist dem Professor sehr peinlich! Er hat dieses komische Wort ‚Fluxkondensator‘ gar nicht richtig gelesen. Er hat es einfach übersehen. Der Professor kennt das Wort ‚Fluxkondensator‘ gar nicht. Deshalb hat er das Wort gar nicht beachtet und über etwas anderes gesprochen!

Ging euch das gerade auch so? Hättet ihr gewusst, was ein Fluxkondensator ist?

Ist euch so etwas auch schon mal passiert? Habt ihr auch schon mal ein Wort nicht verstanden?“ (*Kinder sollen überlegen, ob ihnen ähnliche Erfahrungen einfallen*).

Die Lehrkraft fasst zusammen:

„Du musst also genau aufpassen beim Lesen. Nur wenn du beim Lesen alle wichtigen Wörter verstehst, kannst du einen Brief oder eine Geschichte wirklich verstehen. Beim Lesen einer Geschichte machst du also Folgendes: Du stoppst, wenn du ein Wort nicht verstehst! Dann musst du herausfinden, was es bedeutet! Wie das genau geht, weiß der Professor Neugier und wird es uns verraten. Passt auf!“

Der Professor Neugier kennt also „Lesetricks“, die ihm in Situationen des Nicht-Verstehens weiterhelfen. Die Bedeutung der einzelnen Strategien beim Lesen von Texten wird mit seiner Unterstützung erläutert und begründet. Anhand eines Beispiels wird die prinzipielle Vorgehensweise bei der Anwendung der Strategie modelliert.

Mithilfe der Figur und über das positiv besetzte Problembewusstsein soll die Motivation der Schüler zum Lernen neuer, konstruktiver Bewältigungsstrategien in Situationen des Nicht-Verstehens geweckt und aufrechterhalten werden. Auf diese Weise wird die Entwicklung einer erfolgszuversichtlichen Leistungseinstellung unterstützt, die durch eine Haltung wie: *„Ich weiß zwar manchmal etwas nicht, aber selbst Professoren wissen nicht alles. Wichtig ist, dass ich weiß, wie ich mir selbst weiterhelfen kann!“* zum Ausdruck gebracht werden kann.

Auch aus diesem Grund wurde bewusst die Figur eines Professors gewählt, der allgemein hin als schlau gilt,

sodass das Nicht-Verstehen nicht länger mit Scham und Frustration besetzt ist, sondern zum Ausgangspunkt für die motivierte Anwendung der Lesetricks wird. Selbstverständlich können auch andere Identifikationsfiguren mit ähnlichen Eigenschaften oder auch eine andere Darstellungsform des Professors gewählt werden (z. B. durch ein Foto einer realen Person oder eine Handpuppe).

Gerade bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren Lern- und Leistungsbereitschaft insbesondere in schulischen Kontexten aufgrund zahlreicher Situationen des Versagens, Nicht-Könnens, Nicht-Wissens oder Nicht-Verstehens erleben, eingeschränkt ist, gilt es, die Entwicklung ungünstiger (d. h. misserfolgsorientierter) Einstellungen zum Lernen frühzeitig zu verhindern. Ganz im Sinne einer „Hilfe zur Selbsthilfe“ sollen die Kinder in ihren Selbstwirksamkeitsüberzeugungen („Ich weiß, wie ich mir weiterhelfen kann!“) gestärkt und so die Entwicklung einer erfolgsorientierten Leistungsmotivation unterstützt werden.

4.4.2 Sukzessive Einführung der Strategien und punktuelle Wiederholung in Übungsstunden

Die ausgewählten Strategien bei den „Lesetricks von Professor Neugier“ werden bewusst nacheinander eingeführt und den Schülern über mehrere Stunden isoliert vermittelt. Erst nach der Hälfte der Einheiten werden die bis zu diesem Zeitpunkt behandelten vier Strategien in einer Übungsstunde wiederholt, sodass auf diese Weise die gleichzeitige Anwendung mehrerer Strategien geübt wird (Fördereinheit 13). Nachdem zwei weitere Strategien nach dem gleichen Prinzip einzeln und nacheinander eingeführt und geübt wurden, ist ein abschließender Übungsblock vorgesehen, in dem die selbständige Anwendung *aller* Strategien beim Lesen ganzer Geschichten im Mittelpunkt steht. Hierfür sind insgesamt fünf Fördereinheiten vorgesehen (Fördereinheit 21–25), sodass ausreichend Zeit für das Üben der gleichzeitigen Anwendung aller Strategien zur Verfügung stehen sollte und der Transfer des Gelernten gesichert werden kann.

Hinweis: Anwendung der Strategien in den Übungsstunden

Die Strategien werden in einer anderen Reihenfolge erarbeitet, als sie beim Lesen eines Textes tatsächlich (und damit auch in den Übungsstunden, FE 13 und FE 21–25) angewendet werden. Dies kann bei den Schüler/innen in den Übungsstunden, in denen eine kombinierte Anwendung der Strategien verlangt wird, zunächst zu Verwirrung führen. Die Lehrkraft sollte darauf vorbereitet sein und gerade in den ersten Übungsstunden das Vorgehen mit den einzelnen Handlungsschritten wiederholt erläutern und dazu auf die zur Verfügung stehenden Planungs- und Visualisierungshilfen verweisen (vgl. Prinzip 4.4.5 *Visualisierung der Strategien*).

Das Prinzip der sukzessiven Einführung einzelner Strategien mit einer punktuellen Wiederholung in Übungsstunden ist ein erstes Alleinstellungsmerkmal des Förderkonzepts. Zudem spiegelt sich hier eine Kombination *direkter und eher indirekter Instruktionen* wider, die sich nach aktuellem Forschungsstand positiv auf den Transfer von Lernstrategien auf andere Kontexte auswirkt (Killus, 2018). Das heißt, direkte Fördersequenzen in Form von durchstrukturierten Förderseinheiten zur Erklärung, Vermittlung und Übung einer Strategie werden durch eher indirekte Fördersequenzen in Form von Übungsstunden ergänzt, in denen die Schüler/innen in weniger vorstrukturierten Lernumgebungen das bislang Vermittelte anwenden sollen. Die gestaltete Lernumgebung in den Übungsstunden bietet damit einen authentischen Anwendungskontext zur Umsetzung des Gelernten.

Hinweis:

Um langfristig einen Transfer des Gelernten in den Alltag zu begünstigen, sollen die Schüler unbedingt auch zur Anwendung der Strategien in anderen Kontexten motiviert werden. Die Ausweitung solcher Übungsstunden auf andere Unterrichtsfächer ist unbedingt zu empfehlen, will man einen kompetenten, also flexiblen Strategieeinsatz bei den Schülern erzielen.

4.4.3 Ritualisierter Aufbau der Strategievermittlung

Das Förderkonzept lässt sich durch einen Wechsel zwischen expliziter, direkter Instruktion der Lehrkraft und eher eigenverantwortlichen Übungen in Einzel- oder Partnerarbeit charakterisieren. Insbesondere bei der Einführung der einzelnen Strategien steht die explizite direkte Erklärung der Bedeutung der Strategie durch die Lehrkraft im Mittelpunkt, die auch deren Anwendung modelliert, während die Schüler im Laufe der Arbeit an einer Strategie sukzessive mehr Eigenverantwortung übernehmen. Dieser Wechsel findet sich in jeder Einheit zur Vermittlung einer Strategie² in dem gerade beschriebenen Ablauf wieder. Eine Fördereinheit besteht demnach aus drei Phasen:

1. **Einführung der Strategie:** Zu Beginn wird die Bedeutung der Strategie an einem Beispiel verdeutlicht und deren Anwendung durch die Lehrkraft modelliert.
2. **Übungsphase 1:** In der ersten Übungsphase wenden die Schüler mit Unterstützung und Anleitung der Lehrkraft die Strategie(n) an.
3. **Übungsphase 2:** Abschließend wird eine zweite Übungsphase durchgeführt, in der der Strategieeinsatz mit größerer Eigenverantwortung in Einzel- oder Partnerarbeit erfolgt.

² Die Vermittlung einer Strategie erstreckt sich über mehrere Fördereinheiten. Der genannte Aufbau bezieht sich auf die Vermittlung einer Strategie, was nicht immer deckungsgleich mit einer Unterrichtsstunde im Umfang von 45 Minuten ist. Zu Beginn jeder Fördereinheit ist angegeben, wie viel Zeit diese in Anspruch nehmen sollte

Wiederholung der Strategien als Einstiegsritual: Nach Durchführung der ersten Fördereinheit zu einer der Strategien bietet sich ein ritualisierter Einstieg in die nachfolgenden Stunden an. Um die Kinder auf das Rahmenthema „Lesetricks mit Professor Neugier“ einzustimmen und an die vorangegangenen Stunden anzuknüpfen, soll eine kurze Wiederholung der Bedeutung und der prinzipiellen Vorgehensweise bei der Anwendung der Strategie erfolgen. Das Symbol des Professors bzw. die Trickkarte der letzten Stunde werden hervorgeholt und zur Auffrischung der Strategien an die Tafel gehängt. Auch hier folgt die Lehrkraft dem Prinzip einer sukzessiven Ausblendung des Scaffoldings: Während sie zu Beginn der Förderung diesen Part noch stark selbst steuert, gibt sie im Laufe der Intervention mehr und mehr Verantwortung an ihre Schülerinnen und Schüler ab und fordert sie auf, sich die Bedeutung einer Strategie und deren Anwendung gegenseitig zu erklären. Die Phase sollte insgesamt nicht länger als 5 Minuten in Anspruch nehmen.

Feedbackrunden als Abschlussritual: Ein vergleichbares Ritual bietet sich für das Ende der Fördereinheiten an. Da sich die Vermittlung einer Strategie über mehrere Unterrichtseinheiten erstreckt, würde eine Unterrichtsstunde oftmals relativ plötzlich nach einer Übungsphase in Einzel- oder Partnerarbeit enden. Um diesem abrupten Ende vorzubeugen und einen gemeinsamen Abschluss nach *einer* Unterrichtseinheit zu ermöglichen, kann eine gemeinsame, ritualisierte Feedbackrunde den Abschluss einer Stunde bilden. In diesem Rahmen werden die Schülerinnen und Schüler zur Selbsteinschätzung und -reflexion angeregt und motiviert sich hinsichtlich der Qualität der Strategieanwendung selbst zu beurteilen. Die Lehrkraft ergänzt dies vor allem zu Beginn noch um ihren eigenen Eindruck, den sie im Laufe der Stunde von den Schülerinnen und Schülern gewonnen hat und meldet individuelle Fortschritte oder noch bestehende Schwierigkeiten in der Anwendung der Strategien zurück. Um den zeitlichen Rahmen dieser Aktivität nicht zu stark auszuweiten, können gegebenenfalls auch alternierend Kinder ausgewählt werden, die Feedback in dieser Stunde erhalten.

Zwei wesentliche Prinzipien in der Arbeit mit lernschwachen und spracherwerbsgestörten Kindern fin-

den hier Berücksichtigung: Wiederholung auf der einen Seite, um eine inhaltliche Überforderung zu vermeiden und variantenreiche Aufgabenformate und Inhalte auf der anderen Seite, um einen flexiblen Einsatz des Gelernten zu ermöglichen (Killus 2018).

Die Wiederholung und Ritualisierung ist gerade vor dem Hintergrund der Zielgruppe von hoher Relevanz und hat sich in den Machbarkeitsstudien als besonders hilfreich für die Übernahme der Strategien durch die Schülerinnen und Schüler gezeigt. Selbstverständlich gilt es dann, die Anwendung der Strategien in weniger vorstrukturierten Lernumgebungen weiter zu flexibilisieren. Dem wird unter anderem bereits über die offener gestalteten Übungsstunden Rechnung getragen (vgl. Kap. 4.4.2).

4.4.4 Sukzessiv ansteigender Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellungen und verwendeten Materialien

Ein weiteres wichtiges Merkmal der „Lesetricks von Professor Neugier“ ist die kontinuierliche Steigerung des Schwierigkeitsgrades sowohl in Bezug auf die gestellten Aufgabenformate als auch in Bezug auf das verwendete Material, an dem die Strategieanwendung eingeübt wird. Die Schülerinnen und Schüler werden sukzessive an den selbständigen Einsatz der Verstehensstrategien herangeführt. Dazu werden zum einen kleine (schriftsprachliche) Einheiten (Wörter, Sätze) oder mündlich präsentierte Texte als Ausgangspunkt für die Strategieanwendung gewählt, zum anderen werden die zu Beginn angebotenen Hilfestellungen mit fortschreitendem Trainingsfortschritt sukzessive abgebaut.

Von der Wort- zur Textebene: Die Anwendung der Strategien beim Lesen von Texten stellt zwar das Ziel des Förderkonzepts dar. Den Ausgangspunkt der Strategievermittlung stellen aber – wann immer möglich – zunächst kleinere schriftsprachliche Einheiten (einzelne Wörter, dann Sätze, dann Absätze) oder mündliche, von der Lehrkraft vorgelesene Texte dar. Erst im letzten Schritt haben die Kinder die Aufgabe, die Strategien beim Lesen von gedruckten Texten anzuwenden.

Dieses Prinzip der steigenden Komplexität des eingesetzten Materials wird im Folgenden für die Strategie des „mental imagery“ konkretisiert.

Beispiel:

Mental Imagery – Steigerung des Schwierigkeitsgrades von der Wort- zur Textebene

1. Die Kinder ordnen gehörten und selbst gelesenen Sätzen und kurzen Absätzen **reale** Bilder zu.
2. Die Kinder stellen sich von der Lehrkraft mündlich präsentierte Wörter für konkrete Objekte (z. B. Blumenstrauß, Schultasche, Stuhl) als mentale Bilder vor, wobei die Lehrkraft Impulse gibt, die den Vorstellungsprozess lenken (welche Farbe, welches Material, Größe etc.).
3. Die Kinder erlesen einzelne Sätze, generieren ein mentales Bild und verändern/erweitern dieses nach jedem weiteren Satz.
4. Die Lehrkraft formuliert Handlungsanweisungen, die sich die Schüler zunächst mental vorstellen und anschl. real ausführen (z. B. Der Spitzer liegt in der Mitte deines Tisches. Die Schere liegt links daneben. Der Füller liegt unter der Schere.).
5. Das Aufbauen, Erweitern und Verändern von Vorstellungsbildern wird auf komplexere Szenen und Ereignisse übertragen.
6. Die Kinder wenden die Strategie beim selbständigen Lesen von kurzen Texten an.

Dieses Prinzip stellt ein Alleinstellungsmerkmal des Konzepts dar und wurde bewusst aufgrund der Zielgruppe spracherwerbsgestörter und lernschwacher Kinder in das Programm integriert.

Sukzessiver Abbau von Hilfestellungen: Auf dem Weg zur selbständigen Anwendung der Strategien erhalten die Kinder zu Beginn Hilfestellungen (im Sinne des Scaffoldings), die vor allem bei der Gestaltung der Materialien und der Aufgabenstellung offensichtlich werden (wie zum Beispiel: Auswahl aus vorgegebenen Alternativen, bereits hervorgehobene wichtige Wörter oder Satzteile, Vorstrukturierung eines Textes durch Sinnabschnitte). Mit steigendem Wissen über und zunehmender Sicherheit bei der Anwendung einer Stra-

tegie werden diese sukzessive abgebaut. Der Schwierigkeitsgrad wird auf diese Weise erhöht und die eigenverantwortliche Anwendung der Strategie unterstützt. Verdeutlicht werden kann das zum Beispiel an der Vermittlung der Strategie des Zusammenfassens, welche sich über nachfolgend skizzierte Zwischenschritte vollzieht.

Beispiel: Zwischenschritte beim Erwerb der Strategie des Zusammenfassens

1.) Identifizierung und Markieren besonders wichtiger Informationen in kurzen Sätzen

Beispiel

- Das Weihnachtsfest, das in diesem Jahr an einem Dienstag ist, erinnert uns an die Geburt Jesu im Stall in Bethlehem.
- Am Wochenende fahre ich mit meinen Eltern in unserem roten Auto an den Starnberger See. Dort werden wir ein Picknick machen.
- In den Sommerferien fliege ich mit meiner Familie nach Spanien ans Meer. Dort gibt es am Strand Sonnenschirme zum Ausleihen.

2.) Identifizierung der Kernaussage eines Absatzes aus drei vorgegebenen Alternativen in bekannten Texten

Beispiel

Moritz rettet den Schornsteinfeger

Moritz liegt mit Fieber im Bett. Er langweilt sich sehr. Deshalb steht er auf und sieht aus dem Fenster. Nichts als Dächer. Aber da entdeckt Moritz einen Schornsteinfeger. Er klettert auf den Kamin gegenüber.

Moritz freut sich. Schornsteinfeger bringen Glück! Moritz klopft wie wild an die Fensterscheibe und winkt dem Mann zu. Der Schornsteinfeger grüßt freundlich zurück.

- Moritz hat Fieber.
- Moritz sieht einen Schornsteinfeger und winkt ihm zu.

Schornsteinfeger bringen Glück.

(Mannel, 2004)

3.) Die Kinder formulieren die Kernaussage zu den einzelnen Absätzen eines Textes, in dem die wichtigsten Wörter oder Satzteile bereits unterstrichen sind:

Beispiel

Wie die Spinne das Feuer holt

Vor langer Zeit gab es auf der Erde noch kein Feuer, und die Tiere müssen ganz entsetzlich frieren. Eines Tages tobt ein schlimmes Gewitter über der Erde, Blitze zucken über den Himmel und es donnert. Die Tiere verstecken sich erschreckt in ihren Höhlen, Nestern und Bauten.

Die Tiere müssen frieren, weil _____

Text modifiziert nach: <http://www.indianer-web.de/maerchen/cheroleg.htm>

4.) Die Kinder formulieren die Kernaussage zu den einzelnen Abschnitten einer Geschichte.

5.) Die Kinder verfassen eine (stichpunktartige) Zusammenfassung zu einer Geschichte ohne weitere Hilfestellung.

Ein weiteres Kennzeichen des methodischen Vorgehens, das dafür sorgen soll, dass die Schüler insbesondere unmittelbar nach der Einführung einer neuen Strategie ihre Aufmerksamkeit auf deren Anwendung lenken können, besteht darin, dass Texte im Laufe der Förderung bewusst mehrmals verwendet werden, so dass sie mit den Inhalten des Textes bereits vertraut sind. Erst zu einem späteren Zeitpunkt, wenn eine ge-

wisse Routine in der Anwendung der Strategien erwartet werden kann, kommen neue Texte zum Einsatz.

4.4.5 Visualisierung der Strategien

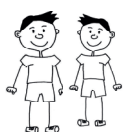
Um die Kinder bei der Anwendung der Strategien gezielt zu unterstützen, wird auf die Methode der Visualisierung zurückgegriffen.

Trickkarten: Nach jeder Stunde, in der eine neue Strategie eingeführt wurde, wird im Klassenzimmer eine entsprechende „Trickkarte“ von Professor Neugier als Erinnerungshilfe aufgehängt. Auf diese Karte verweist die Lehrkraft stets, wenn die Schüler die entsprechende Strategie in Übungsphasen anwenden sollen (Abb. 7, s. S. 48). Kopiervorlagen für diese Strategiekarten befinden sich im Downloadbereich. Damit auch die Symbole auf den Karten gut erkannt werden können, sollten sie nach Möglichkeit auf DIN A3 vergrößert werden.

Durch die Visualisierung soll den Kindern die Anwendung einer Strategie auf einer Metaebene ins Bewusstsein gerückt werden. Sie erhalten mit der Trickkarte eine Art „Spickzettel“, der ihnen helfen soll, die Aufgabenstellung und das Lernziel im Auge zu behalten. Sie werden angehalten, ihre Herangehensweise in der Auseinandersetzung mit einem Text an diese Vorgabe anzupassen und so den eigenen Leseprozess bewusst zu steuern und (stärker) zu überwachen. Die Visualisierung dient demnach insbesondere der Förderung metakognitiver Prozesse. Dies wird noch deutlicher durch einen weiteren Konzeptbaustein, das **Strategiebuch**, das in den Übungs- und Wiederholungsstunden zum Einsatz kommt. Im „Strategiebuch“ sind alle bis zu diesem Zeitpunkt bereits erarbeiteten „Tricks“ zu einem kleinen Buch zusammengebunden, das bei der eigenständigen Anwendung mehrerer Strategien als Orientierungshilfe dienen soll (Abb. 8, s. S. 48).

Die kombinierte Anwendung mehrerer Strategien an einem Text kann für die Schüler/innen zunächst überfordernd sein. Das Strategiebuch hilft die Komplexität dieser Aufgabe insofern zu reduzieren, da die einzelnen Handlungsschritte (Anwendung der konkreten, kognitiven Lernstrategien) und die Reihenfolge, in der

Frage-Trick



Wer kommt vor?

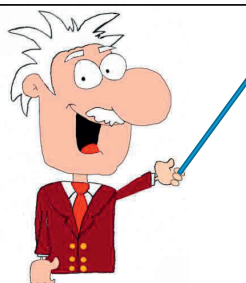
Was haben die Personen am Anfang vor?

Was passiert?

Gibt es ein **Problem? Welches?**

Wie wird das Problem **gelöst?**

Wie geht die Geschichte zu **Ende?**



Nach dem Lesen der Geschichte stelle ich mir selber Fragen zur Geschichte.

Abb. 7: Trickkarte „Fragen an den Text stellen“

Meine Professor-Tricks

Du willst alles ganz genau verstehen?
Meine Tricks helfen dir dabei.

Name _____

Was weiß ich schon-Trick

Schon mal so etwas erlebt?

erlebt?

wissen?

wissen?

gehört?

gehört?

gelöst?

gelöst?

Ich lese die Überschrift und überlege, was ich schon über das Thema weiß.

Textmarker-Trick 1

Unbekannte Wörter markieren
Den Satz nochmal lesen und nach oder Hinweisen für die Bedeutung suchen
Nachfragen

?

Zusammenfassen Trick

Wer?

Was?

Anfang?

Problem?

Lösung?

Ende?

Ich merke mir das Wichtigste.

Trick 2

Suche nach unbekanntem, ich versuche die Bedeutung klären oder frage nach.

Abb. 8: Strategiebuch

diese durchzuführen sind, *veranschaulicht* und *greifbar* werden.

Zusätzliche Symbole und Hervorhebungen auf den Visualisierungshilfen zur Entlastung: Wie aus den Abbildungen hervorgeht, ist sowohl auf den Trickkarten als auch im Strategiebuch für die Kinder der Inhalt der jeweiligen Strategie als kleiner Text (in Form von Fragen oder Merksätzen) zusammengefasst. Wichtige Wörter wurden zudem fett gedruckt und dadurch hervorgehoben (wie z. B. die Fragewörter, s. Abb. 7). Zusätzlich wurden die „schriftlichen Erinnerungen“ auf den Trickkarten und den linken Seiten des Strategiebuchs um kleine Symbole ergänzt, die es auch Schülern mit

Leseschwierigkeiten ermöglicht, die wesentlichen Inhalte der Strategieranwendung schnell zu erfassen. Da es nicht leicht war, für alle Teilaspekte einer Strategie eindeutige Symbole zu finden, muss die Lehrkraft die Bedeutung dieser bei der Einführung einer neuen Strategie und der erstmaligen Präsentation der Trickkarte erläutern.

Ziel der Intervention ist in jedem Fall, dass die Visualisierungshilfen „in den Kopf der Kinder gelangen“ und damit sukzessive überflüssig werden und die Kinder dazu befähigt werden, die Strategien selbständig anzuwenden sowie dessen Einsatz ohne weitere Hilfen planen und reflektieren zu können.