

C 3.22

Fördern in Deutsch

Leseförderung – Schwierigkeiten erkennen und durch Förderung beheben

Prof. Dr. Christian Zimmermann, Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung



© Peopleimages/E+

Der Beitrag befasst sich mit dem Lesen und seiner zentralen Bedeutung für den schulischen Erfolg. Ausgehend von der Beschreibung der im Geniehläufigen kognitiven Prozesse, die den komplexen Vorgang des Lesens ermöglichen, werden wesentliche Ursachen für die Entwicklung von Schwierigkeiten im Lesen benannt. Zudem werden Lehrkräften konkrete Hinweise zum Erkennen von Leseschwierigkeiten bei Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe gegeben und wirksame Interventionen zur Behebung dieser Schwierigkeiten vorgestellt.

KOMPETENZPROFIL

Zielgruppe:	Lehrkräfte
Schlüsselbegriffe:	Analphabetismus, Diagnostik, Teilhabe, Leseentwicklung, Leseschwäche, Leseverständnis, Satzverständnis, Textverständnis, Wortüberlegenheitseffekt, Wortverständnis, Zwei-Wege-Modell des Lesens
Einsatzfeld:	im Unterricht
Thematische Bereiche:	Unterrichtsentwicklung

Inhaltsverzeichnis

1. Entwicklung des Lesens aus kognitionspsychologischer Sicht	3
1.1 Phasen im Leseerwerb	4
1.2 Zwei-Wege-Modell des Lesens	5
Abb. 1 Zwei-Wege-Modell von Coldheart (1978)	5
1.3 Komponenten des Leseverständnisses	6
Tab. 1 Kompetenzstufenmodell von IGLU	6
2. Schwierigkeiten beim Erwerb des Lesens	7
2.1 Definition und Verbreitung von Leseschwierigkeiten	7
2.2 Ursachen für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten	8
2.3 Entwicklung des Leseverständnisses bei leseschwierigen Schüler:innen und Schülern	8
3. Diagnostik von Leseschwierigkeiten	9
3.1 Auswahl standardisierter Lesetests	9
3.2 Screenings und Checklisten für Lehrkräfte	10
4. Leseförderung	11
4.1 Förderung der Leseschwindigkeit	11
4.2 Förderung des Lesens	11
4.3 Förderung des Leseverständnisses	12
Abb. 2 Phasen-Modell	12

1. Entwicklung des Lesens aus kognitionspsychologischer Sicht

Auch wenn uns das Lesen heute meist als selbstverständlich und etwas nahezu Natürliches vorkommt, so ist der Umgang mit Schrift bezogen auf die Menschheitsgeschichte eine relativ neue Fertigkeit, die sich Menschen vor ca. 5400 Jahren angeeignet haben (McCandliss, Cohen & Dehaene, 2003). Bis vor wenigen Generationen war es zudem nur einem relativ kleinen Teil der Bevölkerung vorbehalten, Lesen und Schreiben zu erlernen. Heute stellt das sinnentnehmende Lesen eine wesentliche Voraussetzung nicht nur für das Arbeitsleben, sondern die kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe insgesamt dar. So kommt die jüngste LEO-Studie zu dem Ergebnis, dass 6,2 Millionen erwachsene in Deutschland nur über unzureichende Kompetenzen im Lesen verfügen und damit als funktionale Analphabeten gelten (Grotlüschen, Buddenberg, Dutz, Heilmann & Stammer, 2019). Dies entspricht 14,5 % der Erwachsenen im erwerbsfähigen Alter. Die Bedeutung des Lesens für den Wissenserwerb in fast allen Schulfächern und damit den schulischen Erfolg haben u. a. die PISA-Studien eindrücklich gezeigt (vgl. Naumann, Artelt, Schneider & Stanat, 2010).

Von Natur aus scheinen wir also überhaupt nicht darauf eingestellt zu sein, Schrift zu verwenden. Welche kognitiven Fähigkeiten ermöglichen es uns dennoch, den Umgang mit Schrift zu erlernen? Für das Lesen werden neben der visuellen und auditiven Informationsverarbeitung, also visuomotorische Fertigkeiten, Aufmerksamkeitsprozesse, Gedächtnisprozesse und höhere kognitive Prozesse benötigt. Die meisten Modelle, die sich mit der Verarbeitung von Schrift beschäftigen, lassen sich daher als kognitive Modelle charakterisieren (Klicpera, Schabmann & Steiger-Klicpera, 2013). Diese Modelle nehmen an, dass es für die Verarbeitung von Schrift verschiedene kognitive Teilprozesse (z. B. phonologische Prozesse im Arbeitsgedächtnis) und kognitive Einheiten (z. B. ein mentales Lexikon im Langzeitgedächtnis) gibt, die beim Lesen zusammenspielen, aber auch z. T. in Konkurrenz zueinander stehen können.

Am Anfang sind diese Prozesse für den ungeübten Leser bzw. die ungeübte Leserin sehr mühsam: Die Buchstaben müssen richtig erkannt und Laute diesen zugeordnet werden. Die Synthese der Laute und Analyse der Lautfolge ermöglicht dann die Identifikation der Wörter und ihrer Bedeutung. Durch Übung und Automatisierung werden diese Prozesse beschleunigt, so dass sich ein Leser bzw. eine Leserin auch Sinnzusammenhänge in Texten erschließen kann. Wie stark diese Prozesse bei erfahrenen Lesern bzw. Leserinnen automatisiert sind, lässt sich mit dem Stroop-Effekt veranschaulichen (Stroop, 1935). Hier ist ein kleiner Selbstversuch: Schreiben Sie mit Buntstiften auf ein Blatt vier Farbwörter (z. B. blau, gelb, rot und grün). Verwenden Sie allerdings nicht die passenden Schriftfarben für die Farbwörter. Lesen Sie nun zunächst alle Wörter. Im Anschluss benennen Sie die Farbe, in der das jeweilige Wort geschrieben ist. Welche Aufgabe fiel Ihnen leichter? Die erste Aufgabe sollte problemlos gewesen sein, während es bei der zweiten zu einer Verzögerung kommt. Lesen ist dank des Textes und der Automatisierung im Vergleich zum Farbenbenennen der schnellere Prozess und lässt sich nicht unterdrücken. So wird eine Antwort nahegelegt, die zum langsameren Farbenbenennen im Widerspruch steht. Diese Antwort muss unterdrückt werden, was Zeit kostet und damit zu einer vergleichsweise langsameren Antwort führt.

Das Erkennen von Wörtern wird durch die Automatisierung auch zu einem deutlich schnelleren Prozess als das sequenzielle Verarbeiten von Buchstabenfolgen, was als Wortüberlegenheitseffekt bezeichnet wird. So muss die Zeichenfolge „OWRT“ länger dargeboten werden, um alle Buchstaben zu verarbeiten, als die ein Wort ergebende Zeichenfolge „WORT“. Im Gehirn entwickelt sich durch mehrjähriges, regelmäßiges Training eine spezialisierte Hirnregion für die Verarbeitung von Wörtern (McCandliss et al., 2003). Die Nervenzellen in dieser Hirnregion dienen grundsätzlich dem Erkennen von Objekten und Gesichtern. In gewisser Art und Weise werden sie nun für das Erkennen von Wör-

tern „zweckentfremdet“. Durch diese Spezialisierung wird es möglich, ein Wort auf einen Blick zu erkennen, was eine entscheidende Voraussetzung für schnelles und flüssiges Lesen ist. Durch das Lesetraining verändert sich zudem die visuelle Wahrnehmungsspanne, indem sie von der Stelle des schärfsten Sehens ausgehend in Leserichtung nach rechts erweitert wird (Jansen, Streit & Fuchs, 2012). Damit wird eine wichtige Voraussetzung für zielgerichtete Augenbewegungen beim Lesen geschaffen, die durch Übung immer präziser werden. Der Bereich des schärfsten Sehens ist relativ klein: er entspricht zur Veranschaulichung bei einem ausgestreckten Arm ungefähr der Fläche des Daumennagels. Die sprunghaften Augenbewegungen (Sakkaden) müssen immer die richtige Anzahl der nächsten Buchstaben in diesen Bereich des schärfsten Sehens bringen. Schon bei kleinen Abweichungen vom optimalen Fixationspunkt kann es zu Schwierigkeiten beim Lesen kommen. Zur Unterstützung der viel Konzentration und Aufmerksamkeit erfordernden Augenbewegungen nutzen ungeübte Leserinnen und Leser z. B. den Lesefinger. Mit zunehmender Automatisierung erfordert das Lesen weniger Aufmerksamkeit und beansprucht das Arbeitsgedächtnis in geringem Ausmaß, und gibt damit begrenzte Kapazitäten für die Verarbeitung des Inhalts auf höherer Ebene frei.

Neben der Verarbeitung visueller Informationen werden somit beim Lesen auch lautliche Informationen verarbeitet. Selbst beim leisen Lesen hat man sobald ein Wort erkannt wird auch Zugriff auf den Klang eines Wortes, d. h. seine phonologische Repräsentation. Viele Forscher nehmen an, dass eine phonologische Repräsentation ein notwendiger Schritt bei der Verarbeitung von Schrift ist (Klicpera et al., 2013). Vielleicht kennen Sie die Schwierigkeit beim Lesen, wenn Sie sich in einem Raum befinden, in dem sich zur gleichen Zeit zwei Personen angeregt unterhalten. Die Verarbeitung der gehörten sprachlichen Information beeinträchtigt dann die Verarbeitung der durch das Lesen ausgelösten phonologischen Repräsentation im Arbeitsgedächtnis.

Lesen eines Texts besteht aber nicht nur aus der Verarbeitung der visuellen und lautlichen Information. Menschliche Wahrnehmung ist immer auch ein vom Gehirn ausgehender konstruktiver Prozess. Das Gehirn ergänzt z. B. Informationen aufgrund der im Langzeitgedächtnis gespeicherten Erfahrungen. So werden nicht alle Artikel und Konjunktionen beim Lesen fixiert, sondern durch unser grammatikalisches Wissen ergänzt. Daher fällt es uns manchmal sehr schwer, Schreibfehler in Texten zu finden. Auch ein interläst jedes gelesene Text eine Gedächtnisspur und wird bei einem wiederholten Lesen leichter und schneller verarbeitet. Selbst wenn der Text bei einem zweiten Lesen nun durch Lücken unterbrochen ist, lässt sich der nun fragmentierte Text aufgrund der Gedächtnisspur im Langzeitgedächtnis trotzdem lesen.

Die hier dargestellten kognitiven Prozesse beim Lesen stellen nur eine Auswahl der inzwischen identifizierten Teilfertigkeiten dar. Dennoch veranschaulichen sie, wie komplex der Lesevorgang ist und damit auch wie anfällig für Störungen.

1.1 Phasen im Leselerwerb

Um die Schwierigkeiten im Erwerb der Lesekompetenz nachvollziehen zu können, soll zunächst der Ablauf des unbeeinträchtigten Leselerbens dargestellt werden. Bereits vor der Schule entwickeln Kinder im Alter von etwa 5 Jahren eine metalinguistische Bewusstheit. Damit sind sie z. B. in der Lage, Wörter als eine Grundeinheit von Sprache zu erkennen. Eine wichtige Vorläuferfertigkeit für den Schriftsprachenerwerb stellt die phonologische Bewusstheit dar, d. h. die Fähigkeit, Wörter in einzelne Laute zu zerlegen. Dazu gehört auch, dass Kinder sensibel für Reime und Alliterationen werden. Sie können Ähnlichkeiten in der Lautfolge bei verschiedenen Wörtern unterscheiden. Bei einigen Kindern ist die phonologische Bewusstheit bereits vor dem Erstleseunterricht gut entwickelt, so dass sich anhand der phonologischen Bewusstheit vorhersagen lässt, wie gut ein Kind später lesen wird (Klicpera et al., 2013).

Ein sehr einflussreiches entwicklungspsychologisches Modell für die Leseentwicklung geht auf Frith (1985) zurück. Er unterscheidet 3 Phasen:

1. **logographische Phase:** Hier werden bekannte Wörter anhand von herausstechenden Merkmalen identifiziert und führen zu einer Aussprache. Die Buchstabenreihenfolge und phonologische Eigenschaften spielen noch keine Rolle.
2. **alphabetische Phase:** Buchstaben und Buchstabenfolgen (Grapheme) werden erkannt und sind im orthographischen Lexikon im Langzeitgedächtnis gespeichert. Zu den Graphemen können passende Laute zugeordnet werden, die für die Aussprache im phonologischen Lexikon gespeichert sind. Die einzelnen Grapheme werden in Phoneme umgewandelt und zusammengeführt. Ist die Graphem-Phonem-Korrespondenz durch Lernprozesse gefestigt, können auch unbekannte Wörter gelesen werden.
3. **orthographische Phase:** Der direkte Abruf von Wörtern wird durch ein mentales Lexikon ermöglicht. Es werden nun ganze orthographische Einheiten verarbeitet.

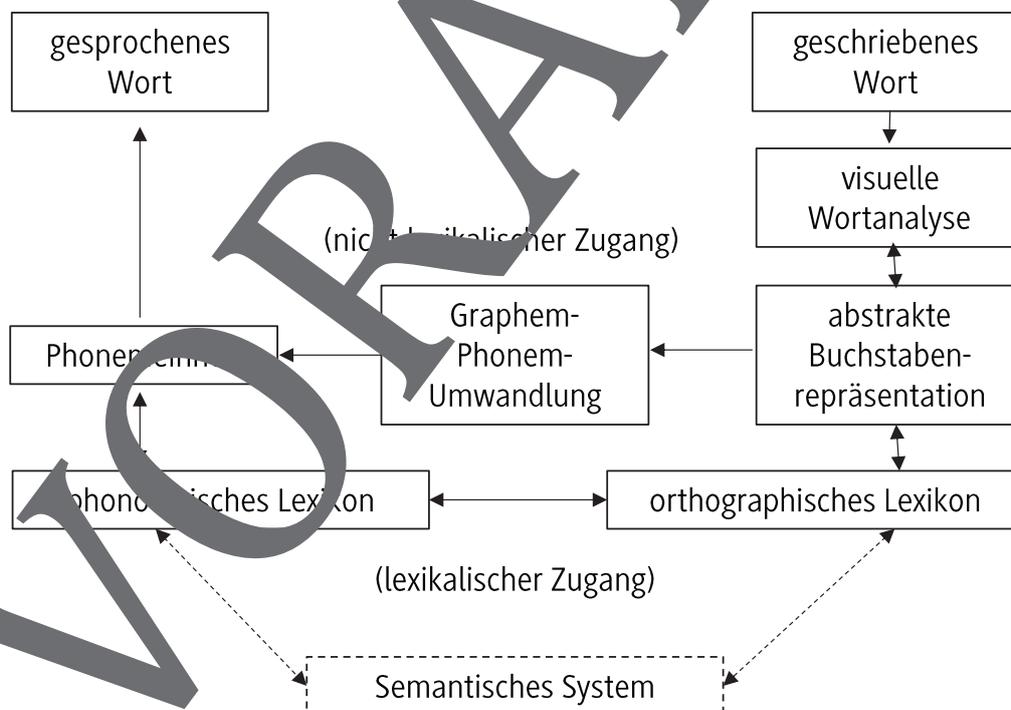
Gerade der Wechsel von der alphabetischen zur orthographischen Phase geht mit einer deutlichen Steigerung des Lesetempos einher und begünstigt damit das Leseverständnis, da nun die Aufmerksamkeit auf den semantischen Inhalt gerichtet werden kann (Nagler, Lindberg, Hasselhorn, 2018).

1.2 Zwei-Wege-Modell des Lesens

Wie aus der Entwicklung des Lesens ersichtlich, kann Lesen auf sehr unterschiedlichen Vorgängen basieren. Diesem Umstand wird auch in dem sehr einflussreichen Zwei-Wege-Modell des Lesens von Coldheart (1978) Rechnung getragen (siehe Abb. 1). Diesem Modell zu Folge wird nach einer visuellen Wortanalyse ein lexikalischer und ein nicht-lexikalischer Weg unterchieden.

Zwei-Wege-Modell von Coldheart (1978)

Abb. 1



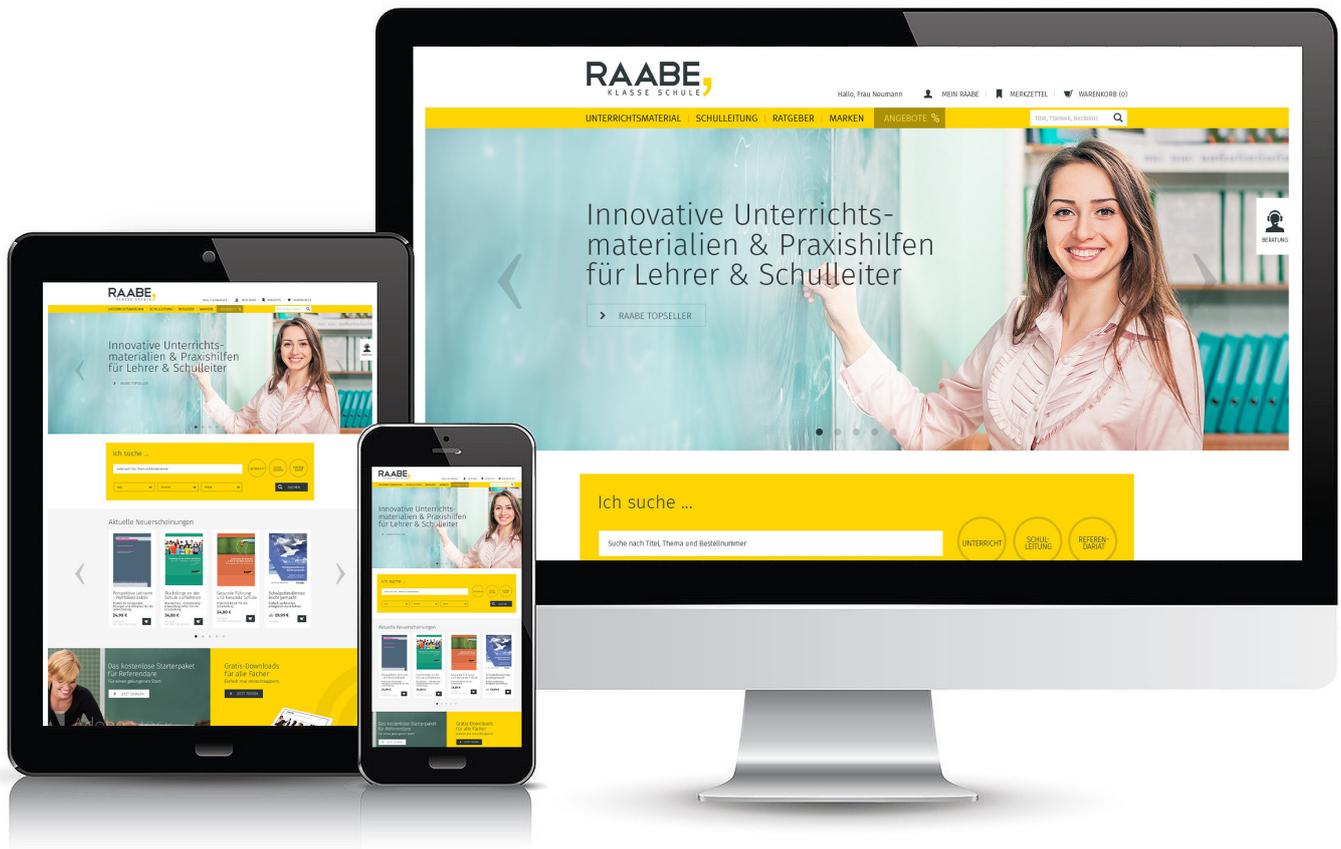
Dieses Werk ist Bestandteil der RAABE Materialien

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH erteilt Ihnen für das Werk das einfache, nicht übertragbare Recht zur Nutzung für den privaten und schulischen Gebrauch. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags. Hinweis zu § 52a UrhG: Das Werk oder Teile hiervon dürfen nicht ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen, wobei die durch den § 60a UrhG erlaubten Nutzungen davon ausgenommen sind. Darüber hinaus sind Sie nicht berechtigt, Copyrightvermerke, Markenzeichen und/oder Eigentumsangaben des Werks zu verändern.

Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH übernimmt keine Haftung für die Inhalte externer Internetseiten, auf die in dem Werk verwiesen wird.

Falls erforderlich wurden Fremdrechte recherchiert und ggf. angefragt.

Der RAABE Webshop: Schnell, übersichtlich, sicher!



Wir bieten Ihnen:



Schnelle und intuitive Produktsuche



Übersichtliches Kundenkonto



Komfortable Nutzung über
Computer, Tablet und Smartphone



Höhere Sicherheit durch
SSL-Verschlüsselung

Mehr unter: www.raabe.de