



FÖRDERN DER LESEKOMPETENZ HOCHBEGABTER KINDER DURCH DAS SPIEL

ID 1315

Projektkoordinatorin: Jutta Wandler

PVS Judenplatz 6, 1010 Wien

Wien, Juli 2014

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	3
1. VOM BEGRIFF LESEKOMPETENZ ZU MÖGLICHKEITEN DER ANALYSE	4
1.1 Lesekompetenz – Definitionen	4
1.2 Der Teilbereich Deutsch - Lesen im österreichischen Lehrplan	4
1.3 Das Salzburger Lese-Screening (SLS) – Eine Möglichkeit der Analyse	5
2. MAßNAHMEN ZUR INNEREN DIFFERENZIERUNG – DIE ARBEIT IN STATIONEN	5
3. AUSGANGSSITUATION UND FRAGESTELLUNG	7
4. ZIELE DES PROJEKTS	8
4.1 Ziele auf SchülerInnenebene	8
4.2 Ziele auf LehrerInnenebene	8
5. PROJEKTDURCHFÜHRUNG.....	8
5.1 Themenschwerpunkte.....	8
5.2 Methoden	8
6. PROJEKTVERLAUF.....	9
6.1 Exemplarische Darstellung eines Projekttages.....	10
6.2 Lernspiele für den Deutschunterricht	11
7. EVALUATION	20
8. LITERATUR	23

ABSTRACT

Mit dem Projekt wurde der Frage nachgegangen, in welchem Ausmaß die Lesekompetenz von Kindern mit unterschiedlichen Leistungsniveaus einer zweiten Volksschulklasse durch den regelmäßigen Einsatz von ausgewähltem Lesematerial sowie von selbst gewählten Texten in freien Lernphasen gesteigert werden kann.

Im folgenden Bericht wird die Frage erörtert, was „Lesen“ bedeutet, ob dies nur eine Kulturtechnik oder mehr ist. Es werden didaktische Möglichkeiten beleuchtet, eine rasche und effektive Ausbildung der Lesekompetenz zu unterstützen. In diesem Zusammenhang werden Beispiele des methodischen Einsatzes diverser Lernspiele in offenen Lernphasen erläutert.

Im zweiten Teil des Berichts erfolgt eine Zusammenfassung der Arbeit sowie der Ergebnisse der Umsetzung des IMST-Projekts in der Klasse.

Schulstufe: 2
Fächer: Deutsch
Kontaktperson: Jutta Wandl
Kontaktadresse: PVS Judenplatz 6, 1010 Wien

1. VOM BEGRIFF LESEKOMPETENZ ZU MÖGLICHKEITEN DER ANALYSE

Personen die lesen, die zur Zeitung, zum Buch oder zu einer Nachricht greifen, möchten in der Regel etwas in Erfahrung bringen: beispielsweise beim Blick in die Zeitung die weltpolitischen Neuigkeiten oder beim Schmökern in der Buchhandlung den neuesten Bestsellerroman.

Der Gebrauch der Schriftsprache ist also ein Prozess, der zweiseitig ist: Jemand schreibt etwas, das von einer anderen Person gelesen wird. Ein Vorteil beim Lesen, im Gegensatz zur mündlichen Kommunikation, besteht in der Möglichkeit des Zurückgehens im Text. Ein wiederholtes Lesen oder Nachschlagen ist jederzeit möglich. Dieses Lesen "für sich" erfolgt im privaten Leben meist still. Das in der Schule oft geübte laute Vorlesen entspricht somit nicht der lebenspraktischen Lesehaltung und -form.

Lesen kann mit Sicherheit nicht als eine reine "Technik" oder "Kulturtechnik" bezeichnet werden. *"Buchstaben sind Zeichen für Laute. Das Rück-"Übersetzen" von Buchstaben in Laute, das Verschleifen von Wörtern, das Rekordieren also, ist eine Fertigkeit, die noch kein Lesen bedeutet. Es muss immer das Moment der Sinnentnahme, das Dekodieren, hinzukommen, damit von Lesen als einem Prozess der Verständigung, der Übermittlung von Informationen, von Inhalten, gesprochen werden kann."* (Altenburg, 2009, S. 7)

Nun gilt es zu erörtern, welche methodisch-didaktischen Konsequenzen aus diesem kommunikativen Funktionsbegriff des Lesens abgeleitet werden können.

1.1 Lesekompetenz – Definitionen

In der heutigen Zeit besitzt der Begriff Kompetenz eine ganz spezielle Bedeutung. Denn spätestens mit dem Aufkommen von Leistungsstudien wie PISA ist der Begriff Lesekompetenz im Sinne einer abprüfbaren Schulleistung in aller Munde.

Weinert versteht unter Kompetenz *„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen [...] und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“* (Weinert, 2001, S. 27)

Somit ist Lesekompetenz als eine erlernte Fähigkeit zu verstehen, welche sich in der Anwendung in einer gegebenen Situation erst zeigt. Kompetent ist demnach eine Person, die in der Lage ist, ihre Fähigkeiten flexibel zu nutzen.

„Als kompetentes Lesen und Schreiben gilt ein planvolles, kognitiv und motivational engagiertes, auf eigenes Textverständnis bzw. textsortenspezifische und adressatenorientierte Textverständlichkeit ausgerichtete Handeln im Umfang mit Schriftsprache, das in einem gegebenen Kontext angemessen ist.“ (Maik, 2013, S. 11)

1.2 Der Teilbereich Deutsch - Lesen im österreichischen Lehrplan

Die Förderung der Schreib- und Lesekompetenz der Kindern wird oft als Aufgabe des Deutschunterrichts gesehen.

Rahmenlehrpläne sowie formulierte Standards in verschiedenen Unterrichtsfächern sollen sicherstellen, dass Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschulzeit unabhängig vom Bundesland, vom Einzugsgebiet ihrer Schule sowie von persönlichen Stärken und Schwächen ihrer Lehrpersonen über angemessene Kompetenzen verfügen. Je heterogener die Klasse ist, desto nötiger ist die Vorgabe gewisser Standards (vgl. Abraham, 2013, S. 8).

Der Unterrichtsgegenstand Deutsch gliedert sich im Bereich der Volksschule in die (hier vereinfacht benannten) Teilbereiche Sprechen, Lesen, Verfassen von Texten, Rechtschreiben, Sprachbetrachtung.

Im Bereich des Lesens auf der Grundstufe 1, der ersten und zweiten Schulstufe, soll die grundlegende

Lesefähigkeit vermittelt werden. Somit soll die Begegnung und Auseinandersetzung mit Texten ermöglicht werden. Die Kinder sollen das Lesen als einen bedeutenden Zugang zu unserer Kultur sowie als ein wesentliches Mittel zur Informationsgewinnung und Unterhaltung erfahren. In weiterer Folge, auf der Grundstufe 2, der 3. und 4. Schulstufe, soll die Lesemündigkeit angebahnt werden. In diesem Zusammenhang soll die Lesefertigkeit gefestigt sowie erweitert werden.

Der Lehrstoff sieht für die Grundstufe 1 vor, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der zweiten Schulstufe

- ▲ „eine möglichst anhaltende Lesemotivation entwickelt haben;
- ▲ in der Lage sind, altersgemäße Texte in gemischter Antiqua geläufig zu lesen;
- ▲ den Sinn dieser Texte erfassen können;
- ▲ sich mit Texten in einfacher Weise auseinandersetzen können.“ (Wolf, 2012, S. 117)

1.3 Das Salzburger Lese-Screening (SLS) – Eine Möglichkeit der Analyse

Am Beginn einer jeden Fördermaßnahme stehen die Fragen, welche Möglichkeiten zur Analyse der Lesefähigkeit bestehen bzw. welche Maßnahmen es zur inneren Differenzierung und in weiterer Folge zur individuellen Leseförderung in Klassen mit leistungsheterogenen Gruppen gibt. Sinnvolle Differenzierungsmaßnahmen für eine individuelle Förderung können erst nach Kenntnis der vorhandenen Stärken und Schwächen der einzelnen Schülerinnen und Schülern gesetzt werden (vgl. Altenburg, 2009, S. 71).

Der Lesequotient jedes einzelnen Kindes der Klasse wurde am Beginn und am Ende des Projektjahres mit Hilfe des Salzburger Lese-Screenings (SLS) ermittelt. Hierbei handelt es sich um einen standardisierten Test, der vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:uk) in Auftrag gegeben wurde. Das Satzmaterial wurde von Karin Pichler und Linda Wimmer 2003 im Rahmen ihrer Diplomarbeit an der Paris-Lodron-Universität in Salzburg, entwickelt und von Statistik Austria normiert. Das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur erwarb und erteilte die Bewilligung für die nicht kommerzielle Werknutzung des SLS in österreichischen Schulen, für den Bereich der LehrerInnenaus-, -fort- und -weiterbildung.

Das SLS misst die basale Lesefertigkeit von Schülerinnen und Schülern der 2. bis 9. Schulstufe. Darunter wird das fehlerfreie, schnelle und mühelose Lesen verstanden. Das Testergebnis wird in erster Linie durch die Lesegeschwindigkeit bestimmt. Die Kinder lesen leise eine Liste inhaltlich sehr einfacher Sätze. Am Ende jedes Satzes muss markiert werden, ob deren Aussage richtig oder falsch ist.

Als Wert der Leistungsbeurteilung wird die Anzahl der in drei Minuten korrekt beantworteten Sätze herangezogen. Das Screening wird in der Regel mit allen Kindern einer Klasse gleichzeitig durchgeführt und beansprucht in allem ca. 10 Minuten. Die Auswertung erfolgt durch die Lehrperson mit Hilfe von Schablonen. Das Screeningverfahren liegt pro Schulstufe in zwei, hinsichtlich ihrer Leseanforderung vergleichbaren Versionen vor, sodass der Test auch in kürzeren Abständen wiederholt werden kann (vgl. Mayringer & Wimmer 2003, S. 7).

Mit dem SLS wurde der Lesequotient der Kinder am Beginn sowie auch am Ende der zweiten Schulstufe ermittelt, sodass die Fortschritte im Bereich des Lesens evaluiert werden konnten.

2. MAßNAHMEN ZUR INNEREN DIFFERENZIERUNG – DIE ARBEIT IN STATIONEN

Dieses Kapitel beschreibt, warum die Beschäftigung mit offener Unterrichtsgestaltung von Vorteil ist. „Offene Unterrichtsgestaltung soll aber nicht im Gegensatz zu lehrerzentrierten Unterrichtsphasen stehen, sondern sollte eine Verbindung der historischen Erfahrungen der Reformpädagoginnen und der heute aktuellen Schulbedingungen darstellen.“ (ebd., S. 35)

Schülerinnen und Schüler, die einer Schreib-, Lese- oder Spielaufgabe gerecht werden sollen, müssen all ihre

Kenntnisse und Fähigkeiten gleichzeitig mobilisieren. Sie werden sich anstrengen, einer Aufgabe gerecht zu werden. Je interessanter und herausfordernder die Aufgabe oder das Spiel ist, desto mehr verstärkt sich die intrinsische Motivation der Kinder.

Hier sind die Lehrpersonen gefordert, eine geeignete Auswahl der Aufgaben zu treffen und diese durch geeignetes Lernangebot zu erschließen (vgl. Abraham, 2013, S. 7-8).

Der Stationenbetrieb:

Die Methode des Stationenlernens ist keine neue Erfindung, denn die amerikanische Pädagogin Helen Parkhurst hat diese Arbeitsform bereits Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts in Anlehnung an Maria Montessori praktiziert. In der Reformpädagogik findet sich diese Form der freien und offenen Arbeit immer wieder. *„In und aus der freien Arbeit entwickeln sich die Lernprozesse, die letztlich zu Erkenntnissen und damit zu lebensbedeutsamem Wissen werden. Weil der Gegenstand der Auseinandersetzung vom Lernenden selbst gewählt wird, steigert sich nicht nur die Intensität der Lernbemühungen, sondern es entstehen über die Arbeitsprozesse hinaus eigenständige Verstehensstrukturen.“* (Wicke, 2006, S. 35)

Auch beim heutigen Verständnis vom Stationenlernen werden die Lernenden einzeln oder in Gruppen zu freier, selbständiger Arbeit in einem offenen Unterricht geführt. Das Materialangebot ist handlungsorientiert. Außerdem fördert das Stationenlernen die Binnendifferenzierung, indem an den einzelnen Stationen Aufgaben und Übungen angeboten werden, die sowohl für leistungsstärkere als auch für leistungsschwächere SchülerInnen lösbar sind. Das Stationenlernen orientiert sich stark an den Prinzipien eines projektorientierten Unterrichts, indem nicht die eine richtige Lösung vorgegeben wird, sondern alternative Möglichkeiten angeboten werden, um ein Problem zu lösen. Handlungsorientiertes und handwerkliches Lernen wird ebenfalls durch die Gestaltung eines Produkts gefördert, sobald die angebotenen Aufgaben und Übungen die Neugier und Aufmerksamkeit der Lernenden wecken und sie motivieren, sich aktiv mit den Materialien auseinanderzusetzen und gemeinsam an einer Problemlösung arbeiten.

Das Stationenlernen bietet im Gegensatz zum Projektlernen normalerweise allerdings nur begrenzte Möglichkeiten der Öffnung des Unterrichts nach außen. Denn beim Stationenlernen lässt sich der Bezug zur außerschulischen Wirklichkeit nur bedingt oder simuliert herstellen. Ausschlaggebend sind auch die (materiellen) Voraussetzungen, die an der Schule gegeben sind, sowie die praktischen Möglichkeiten, die den Lehrpersonen zur Verfügung stehen. Ein wichtiges Prinzip besteht darin, dass Unterricht nicht zur Routine werden darf; er muss die Schüler/innen immer wieder überraschen und zu ungewöhnlichen Verhaltensweisen und Aktionen auffordern.

„Stationenlernen ist dadurch gekennzeichnet, dass die Schüler/innen nicht in einen linearen Ablauf des Unterrichts eingebunden sind, sondern selbständig, in selbst gewählter Reihenfolge, meist auch in frei gewählter Sozialform die angebotenen Pflicht- und Wahlaufgaben bearbeiten können.“ (Bönsch, 2002, S. 120)

Zielsetzung und Ablauf eines Stationenbetriebes fordern von den Lehrpersonen eine aufwändige Vorbereitungsarbeit. Die Herausforderung besteht darin, das gesamte Lernangebot einer Unterrichtseinheit in mehrere in sich abgeschlossene und getrennt voneinander bearbeitbare Sinneinheiten zu untergliedern.

Die einzelnen Arbeitsstationen werden mit schriftlichen Arbeitsaufträgen vorbereitet, entsprechende Materialien, Hilfestellungen und Kontrollmöglichkeiten sind notwendig. Ein Überblick über alle Stationen sollte für alle Schüler/innen ersichtlich sein. Durch offenere und geschlossener Arbeitsanweisungen an den einzelnen Stationen kann ein unterschiedliches Maß an Selbständigkeit herausgefordert werden. Die SchülerInnen entscheiden innerhalb der Arbeitsgruppe selbst, mit wem sie arbeiten wollen. Dadurch werden Individualisierung und kooperative Formen gleichzeitig gefördert. Gegenseitige Hilfestellungen und Unterstützung sind erwünscht.

Vorweg muss entschieden werden, wie viele Stationen jeder Schüler/jede Schülerin durchlaufen muss und welche bei Zeit und Interesse zusätzlich angelaufen werden können. Regeln sind für den Ablauf ebenfalls notwendig. Des Weiteren muss geklärt werden, ob es nach der gemeinsamen Einleitungsphase zu einem

bestimmten Zeitpunkt eine Zwischenbesprechung beziehungsweise eine Bilanzbesprechung gibt (vgl. Bönsch, 2002, S. 121).

Abschließend ist zu erwähnen, dass das Lernen in Stationen nicht allein die beste Methode im Deutschunterricht ist, sondern im Rahmen der Methodenvielfalt eine Methode neben vielen anderen, auch traditionelleren ist, aber sicherlich auch im modernen Fremdsprachenunterricht ihren festen Platz haben sollte.

3. AUSGANGSSITUATION UND FRAGESTELLUNG

Da ich bereits in den vergangenen Jahren zwei IMST-Projekte erfolgreich durchgeführt habe und alle Beteiligten sehr davon profitiert haben, habe ich beschlossen auch in diesem Schuljahr mit IMST eine neue Projektidee durchzuführen.

Gerade an der Privaten Volksschule am Judenplatz in Wien gibt es eine hohe Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit zum Teil auch ausgetesteter Hochbegabung in Deutsch. Die Klassen sind aber in der Regel leistungsheterogen: Es gibt auch Kinder, die noch Leistungsdefizite in Deutsch aufweisen. Häufig mangelt es diesen Kindern an Wortschatz und daraus folgend an intrinsischer Motivation, selbstständig Texte oder Bücher zu lesen. So stehen die Lehrpersonen oft vor der Herausforderung des individuellen Förderns von Kindern mit unterschiedlichsten Leistungsniveaus.

Die Klasse besuchen 11 Mädchen und 9 Buben, insgesamt 20 Kinder. Die Klasse ist in Deutsch, besonders im Lesen sehr leistungsheterogen. Besonders begabte und interessierte Kinder haben in der Privaten Volksschule am Judenplatz die Möglichkeit, an einem "Schlaufuchskurs" teilzunehmen. Dieser findet in Form einer zusätzlichen Unterrichtseinheit im Anschluss an den regulären Unterricht statt und wird freiwillig besucht. Die Auswahl der Kinder treffen die Schulleiterin sowie die jeweiligen Klassenlehrerinnen. Aus der Klasse 2b besuchten im vergangenen Jahr 6 Kinder diesen Kurs. Sie wurden mit anderen Kindern derselben Schulstufe im Bereich Deutsch zusätzlich gefördert. Dabei wurden kreative Schreibanlässe genutzt, Texte verfasst und präsentiert.

Für die Umsetzung des IMST-Projekts wurde in zwei Unterrichtseinheiten pro Woche der reguläre Unterricht im Stationenbetrieb durchgeführt, um sich allein dem Teilbereich Lesen zu widmen. Die Schülerinnen und Schüler erhielten einen Stationenpass, auf dem sie durch Abhaken dokumentierten, welche Station sie absolvierten. Durch das Einsetzen differenzierter, auf die individuellen Kompetenzen der Kinder angepasster Spiele sowie Lernmaterialien im Teilbereich des Lesens wurden die Kinder gefördert und zur Arbeit motiviert.

Die Schülerinnen und Schüler der Klasse 2b arbeiten jeden Mittwoch für zwei Unterrichtseinheiten im Teilbereich Deutsch/Lesen. Mein Deutschunterricht, speziell der Teilbereich Lesen, ist in diesem Schuljahr durch den Einsatz traditioneller sowie neuester Lernspiele (aus aktueller Forschung und Literatur) besonders abwechslungsreich und lustvoll gestaltet. Somit sollen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Kompetenzen und Begabungen für das Unterrichtsfach Deutsch begeistert werden.

Die Forschungsfrage lautet wie folgt: Kann die Lesekompetenz von Kindern mit unterschiedlichen Leistungsniveaus einer zweiten Volksschulklasse durch den regelmäßigen Einsatz von ausgewähltem Lernmaterial sowie selbst gewählter Texte im Stationenbetrieb gesteigert werden?

4. ZIELE DES PROJEKTS

4.1 Ziele auf SchülerInnenebene

- ✧ Die Kompetenzen im Teilbereich Lesen sollen erweitert werden. (Grobziel)
- ✧ Die Kinder sollen durch das gemeinsame Spiel die Kompetenzen anderer anerkennen und berücksichtigen können.
- ✧ Sie sollen sich beim Spielen an Verhaltensregeln und an genaue Arbeitsanleitungen halten können.

- ✦ Ihre Kompetenzen im sozialen Bereich sollen erweitert werden.
- ✦ Ein spezielles Ziel des Projekts ist es, dass Kinder mit unterschiedlichsten Begabungen das gemeinsame Spiel als Bindeglied zueinander erfahren und die unterschiedlichen Kompetenzen anderer anerkennen und als Bereicherung erleben.

4.2 Ziele auf LehrerInnenebene

- ✦ Die Lehrperson soll erkennen, wie wichtig der Einsatz von Lernspielen im Unterrichtsfach Deutsch ist.
- ✦ Sie soll Lernspiele gezielt auswählen, genau erklären und bei der Umsetzung helfen können.
- ✦ Die Lehrperson soll die Kompetenz entwickeln, Spiele passend zu den jeweiligen Lehr- und Lernzielen auszuwählen und diese im Unterricht zielführend einzusetzen.

5. PROJEKTDURCHFÜHRUNG

In den Monaten Oktober bis Mai wurde in zwei der sieben Deutscheinheiten pro Woche immer mittwochs ausschließlich an Lernspielen sowie mit individuellen Arbeitsmaterialien zum Teilbereich Lesen in Form eines Stationenbetriebs gearbeitet. Dabei waren immer alle Kinder der Klasse beteiligt.

5.1 Themenschwerpunkte

- ✦ Spielregeln beachten und an genaue Arbeitsanleitungen halten
- ✦ die individuelle Sprache der Kinder zur Standardsprache erweitern
- ✦ den richtigen Sprachgebrauch im mündlichen und schriftlichen Bereich üben und festigen
- ✦ zum Lesen und zur Auseinandersetzung mit dem Gelesenen anregen
- ✦ einen kreativen Sprachgebrauch ermöglichen und fördern
- ✦ einige Grundeinsichten in Funktion und Struktur unserer Sprache gewinnen
- ✦ einfache Arbeits- und Lerntechniken vermitteln, die in zunehmendem Maße zu selbstständigem Bildungserwerb befähigen.

5.2 Methoden

- ✦ Arbeit in Stationen
- ✦ Lehrerzentriertes Unterrichtsgespräch
- ✦ Partnerarbeit
- ✦ Gruppenarbeit
- ✦ Fächerübergreifender Unterricht
- ✦ Einzelarbeit
- ✦ Reflexionsphasen, Erarbeitungsphasen, Durchführungsphasen
- ✦ Arbeit mit Arbeitsplänen, Stationenpass

6. PROJEKTVERLAUF

In den Monaten September und Oktober widmete ich mich der Materialbeschaffung sowie der Literaturrecherche zum Thema Lesen und suchte nach geeigneten Materialien zur Leseförderung. Für die Umsetzung des IMST-Projekts wurde ab November 2013 in zwei Unterrichtseinheiten pro Woche der reguläre Unterricht im Stationenbetrieb durchgeführt, um sich allein dem Teilbereich Lesen zu widmen. Dabei wurde der Unterricht durch den Einsatz traditioneller sowie neuester Lernspiele geprägt.

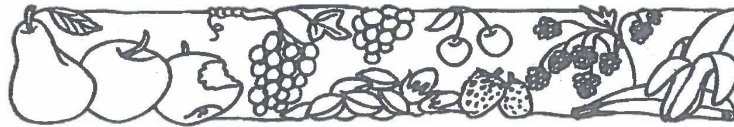
Die Schülerinnen und Schüler erhielten einen Stationenpass (siehe Anhang), auf dem sie durch Abhaken dokumentierten, welche Station sie absolvierten. Durch das Einsetzen differenzierter, den individuellen

Kompetenzen der Kinder angepasster Spiele sowie Lernmaterialien im Teilbereich des Lesens wurden die Kinder gefördert und zur Arbeit motiviert.

Die Lesekompetenz wurde dazu am Schulbeginn und am Ende des Schuljahres mit dem Salzburger Lesescreening (SLS) erhoben.

6.1 Exemplarische Darstellung eines Projekttages

Am Beginn der Unterrichtseinheit erhielten die Schülerinnen und Schüler ihren Stationenpass (s.u.), eine Liste mit allen zu absolvierenden Arbeitsaufträgen.



Stationenplan "Auf dem Markt"

	Meine Aufgaben		<input checked="" type="checkbox"/>
	Kopfkino- Geschichte "Das Knusperhaus"		
	"Das Knusperhaus" - Arbeitsblatt 1		
	"Das Knusperhaus" - Arbeitsblatt 2		
	Die Fabel "Das Schwein, die Ziege und der Hammel"		
	"Weg zum Markt 1"		
	"Weg zum Markt 2"		
	Leserätsel		
	Lesekrimi "Diebstahl auf dem Münchner Viktualienmarkt"		
	Memoryspiel		
	Schleichdiktat		
	Blingospiel		

<https://www.edugenerator.at/Wochenplan>)

Die einzelnen Stationen wurden in einem lehrerzentrierten Unterrichtsgespräch besprochen. Nachdem eine Aufgabe erledigt wurde, durfte dies selbstständig, durch Abstempeln im Stationenpass, markiert werden.

Am Ende wurden alle Arbeitsblätter gesammelt (siehe Anhang), geheftet und gelocht. Nicht absolvierte Arbeitsblätter wurden als "Herzerlaufgabe" an die Schülerinnen und Schüler ausgehändigt und durften freiwillig am Nachmittag bearbeitet werden.

Nicht absolvierte Lernspiele wie das Memoryspiel oder das Lesebingo, welche in Kapitel 2 näher erläutert werden sollten, standen den Kindern noch an den restlichen Tagen als freiwilliges Übungsangebot zur Verfügung.

An mehreren Tagen der Woche erhielten die Kinder die Möglichkeit, ein in ihrer Freizeit gelesenes Buch vorzustellen. Sie präsentierten dazu in zwei bis drei Minuten dessen Inhalt, nannten den Autor / die Autorin und berichteten, wie ihnen das Buch gefallen hatte. Im Anschluss erhielten die Kinder die Möglichkeit, es

weiterzugeben oder sie nannten die Regalnummer der Schulbibliothek, in der es zu finden war. Am Ende durften die Kinder ihren persönlichen "Bücherwurm" an der Pinnwand verlängern. Bücherwurmgesichter- und -elemente waren am Beginn der zweiten Klasse aus Buntpapier hergestellt worden. Hierbei handelt es sich um bunte Kreise, die nach einer Buchvorstellung mit Titel und Autor/Autorin des vorgestellten Buches versehen und an der Pinnwand befestigt worden waren.







6.2 Lernspiele für den Deutschunterricht

Beim Spiel wird eine Tätigkeit ohne bewussten Zweck ausgeübt. Dies dient der Entspannung. Ein Spiel besitzt festgelegte Regeln. Häufig wird auch ein Zufallsgenerator, wie beispielsweise ein Würfel, eingebaut. In dem Fall hängt der Erfolg unter anderem vom Zufall ab. Ein Spiel kann auch als Wettkampf bezeichnet werden, bei dem zwei oder mehrere Parteien um den Sieg kämpfen.

(vgl. Duden 2014 <http://www.duden.de/rechtschreibung/Spiel>)

Folgende Lernspiele fanden im Laufe des Schuljahres ihren Einsatz:

Domino:

die Bäume	der Apfel	die Mütter	der Ball 
 die Bälle	das Buch 	die Äpfel	die Hand
die Häuser	der Mann	die Wörter	das Rad 
die Zähne	die Mutter	die Hände	der Vater
die Männer	das Wort	 die Räder	der Zahn
 die Bücher	der Baum	die Väter	das Haus

Domino 2 (Einzahl – Mehrzahl mit Umlaut) © Westermann Schulbuchverlag GmbH, Braunschweig 1996 Best.-Nr. 12 3152

(Petersen, 1996)

Jedes Kind (zwei Spieler) nimmt sich drei Dominokarten. Auf der linken Seite der Dominokarte sind beispielsweise die Wörter „die Bäume“, auf der rechten Seite die Wörter „der Apfel“ zu lesen. Das Kärtchen, das entweder den Begriff „die Äpfel“ bzw. „der Baum“ aufweist, kann an der jeweiligen Seite angelegt werden. Eine Karte wird offen in die Mitte gelegt, die restlichen Karten liegen verdeckt auf dem Tisch. Nun werden die Karten angeschaut und überprüft, ob sie vorn oder hinten angelegt werden können. Wenn keine Karte angelegt werden kann, nimmt der Spieler eine verdeckte Karte vom Tisch. Vielleicht klappt es. Wenn nicht, ist das andere Kind an der Reihe.

Ziel: Die Lesegenauigkeit der Schülerinnen und Schüler soll gesteigert können.

Bingo:

Es spielen drei Kinder und ein Spielleiter. Jedes Kind bekommt einen Spielplan und Spielsteine, Chips o. ä., der Spielleiter bekommt Wortkärtchen, die auf einem Stapel verdeckt vor ihm liegen. Er nimmt das oberste Kärtchen auf und liest das Wort vor. Jedes Kind sucht dieses Wort auf seinem Spielplan und legt einen Chip darauf. Wer die Wörter einer Reihe waagrecht, senkrecht oder diagonal belegt hat, ruft: „Bingo!“ und hat gewonnen.

Ziele: Die Lesegeschwindigkeit soll gesteigert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen häufig vorkommende Wörter sowie Wortteile lesen und wieder erkennen.

aber	da	für	da	gern	mit
gern	mehr	mit	oft	aber	für
nie	oft	sich	mehr	nie	sich
sich	nie	mehr	gern	mehr	sich
für	aber	da	aber	für	mit
gern	mit	oft	oft	nie	da

Bingo 1 © Westermann Schulbuchverlag GmbH, Braunschweig 1996 Best.-Nr. 12 3152

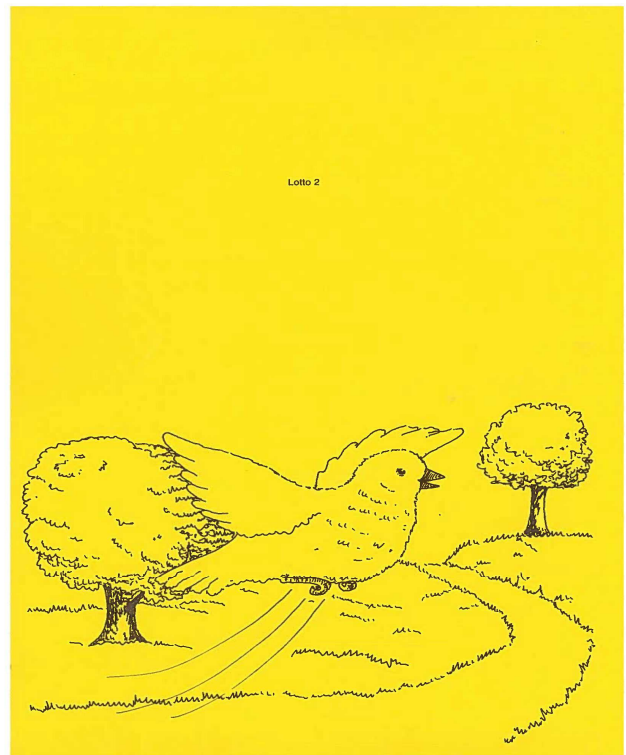
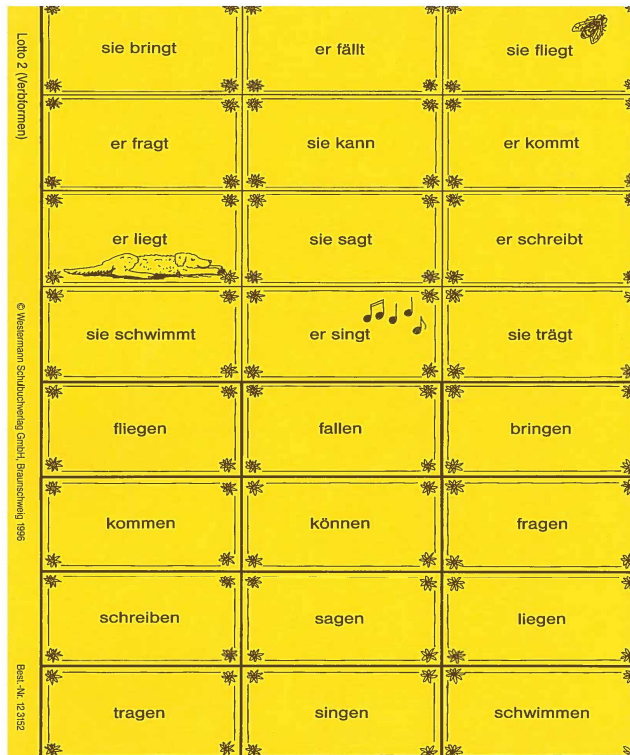
(Petersen, 1996)

Lotto:

Das Spiel wird allein gespielt. Es werden ein Spielplan und Wortkärtchen benötigt. Die Wortkärtchen werden auf einen Stapel gelegt. Auf der Rückseite befinden sich Teile eines Bildes. Richtig aufgelegt, ergeben sie als Ganzes ein vollständiges Bild. Dies dient am Ende auch zur Selbstkontrolle. Zu Beginn wird die oberste Karte gezogen und der Begriff, z. B. „bringen“, laut vorgelesen. Jetzt wird das Wort einem passenden Wort, z.B. „sie bringt“ auf dem Spielplan zugeordnet und auf einen Zettel oder ins Heft werden beide Begriffe geschrieben. Nun wird das Kärtchen verdeckt auf das passende Wort auf den Spielplan gelegt. Wenn alle Wörter richtig zugeordnet wurden, sieht der Spieler auf der Rückseite das vollständige Bild.

Ziele: Die Lesegenauigkeit soll gesteigert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen Wörter konjugieren können.

Vorder- und Rückseite der Lottokarten:



(Petersen, 1996)

Memory:

Die Kärtchen werden von den zwei Spielern nach den Zeichnungen auf der Rückseite in zwei Gruppen sortiert. Nun werden sie einzeln verdeckt auf den Tisch gelegt. In jeder Runde wird ein Kärtchen aus jeder Gruppe umgedreht. Der Text darauf wird vorgelesen. Passen die Kärtchen zueinander, dürfen sie behalten werden. Wenn nicht, werden sie verdeckt zurück gelegt. Gewonnen hat der Spieler, die die meisten Paare gesammelt hat.

Am Schluss sollen die Wörter gegenseitig diktiert und gut kontrolliert werden.

Ziele: Die Lesegenauigkeit sowie die Schulung der allgemeinen Merkfähigkeit der Kinder soll gesteigert werden.



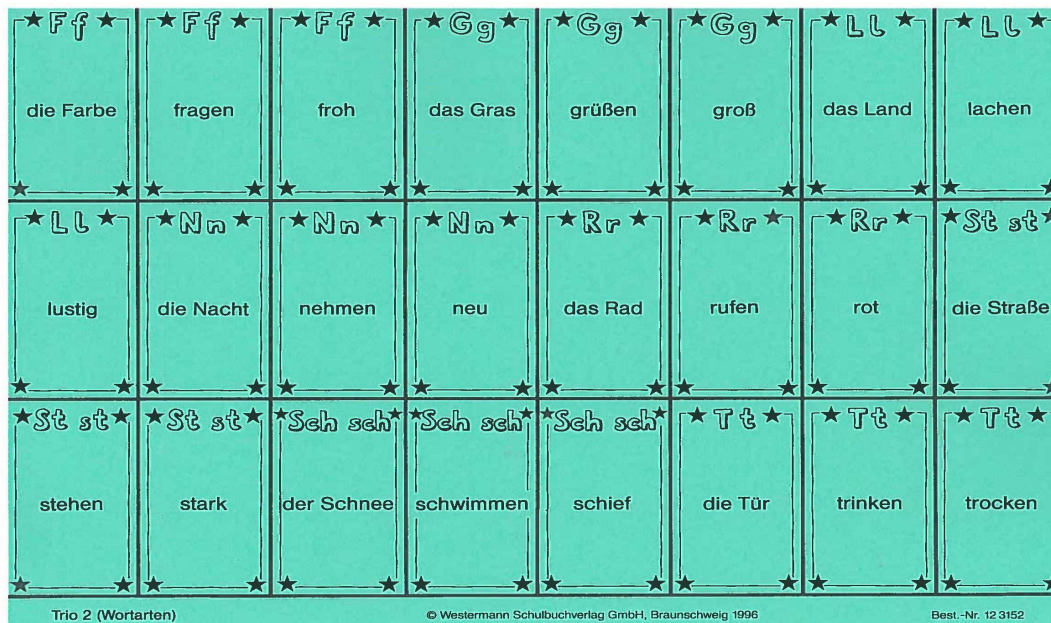
(Petersen, 1996)

Trio:

Drei bis vier Spieler mischen die Karten und teilen sie vollständig aus. Jeder Spieler sieht sich seine Karten an. Immer drei gehören zusammen und bilden ein Trio z. B. die drei Karten mit den Begriffen „lustig“, „lachen“ und „das Land“, da sie alle mit dem Buchstaben „L/l“ beginnen. Die Karten eines Trios dürfen sofort auf einem Stapel in der Mitte abgelegt werden. Um weitere Trios bilden zu können, wird reihum vom Nachbarn je eine Karte gezogen. Wer zuerst keine Karten mehr hat, hat gewonnen.

Am Ende werden die Wörter gegenseitig diktiert und gut kontrolliert.

Ziel: Die Lesegenauigkeit der Kinder soll gesteigert werden.



(Petersen, 1996)

Quartett:

Drei bis vier Spieler mischen die Karten und teilen sie aus. Jeder Spieler sieht sich seine Karten an. Immer vier Karten gehören zusammen und bilden ein Quartett, z. B. Die Karten mit den Begriffen „essen“, „ich esse“, „du isst“ und „sie isst“. Die Karten eines Quartetts dürfen sofort auf einen Stapel in der Mitte abgelegt werden. Um weitere Quartette bilden zu können, wird reihum vom Nachbarn je eine Karte gezogen. Wer zuerst keine Karten mehr hat, hat gewonnen.

























Am Ende werden die Wörter gegenseitig diktiert und gut kontrolliert.

Ziele: Die Lesegenauigkeit der Kinder soll gesteigert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen Wörter konjugieren können.

Quartett 1 (Verbformen)

© Westermann Schulbuchverlag GmbH, Braunschweig 1996

Basel-Nr. 12.3152

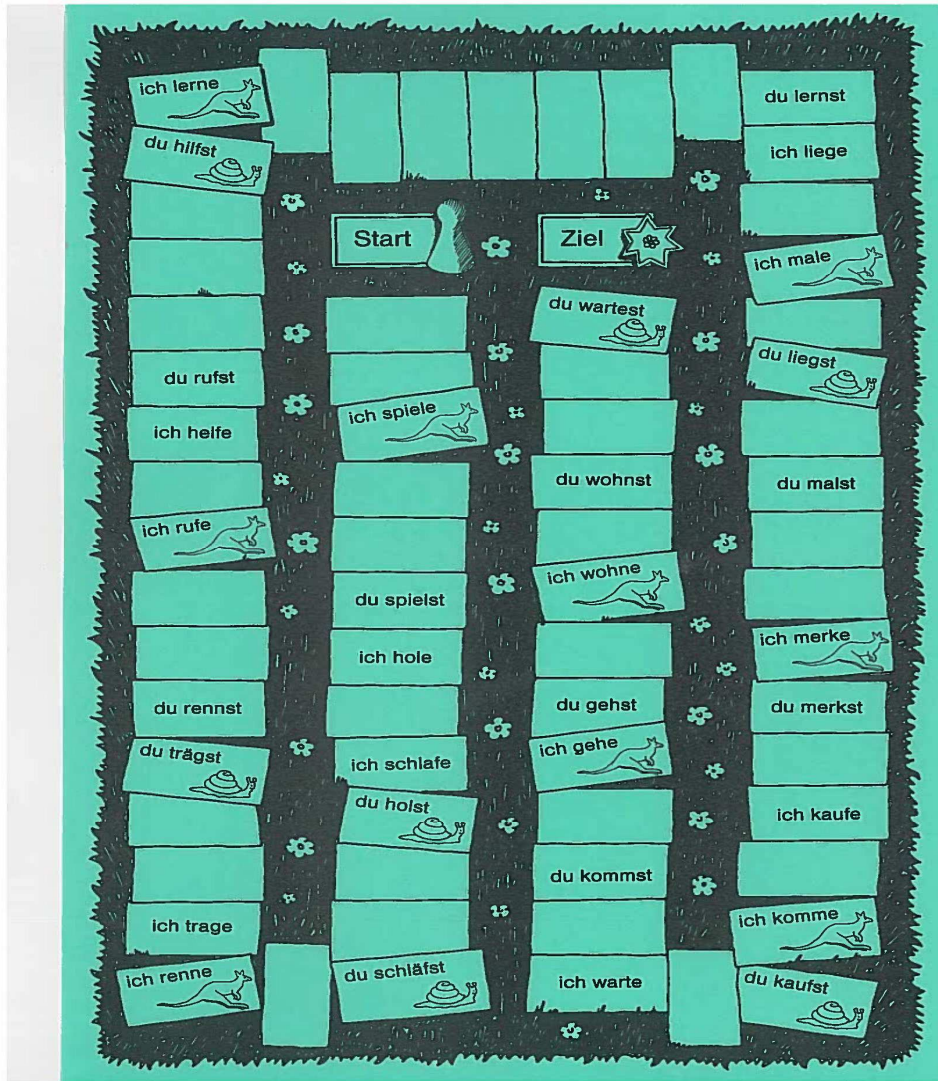
 essen	 ich esse	 du isst	 sie isst
 fallen	 ich falle	 du fällst	 er fällt
 fahren	 ich fahre	 du fährst	 sie fährt
 laufen	 ich laufe	 du läufst	 sie läuft
 lesen	 ich lese	 du liest	 er liest
 sehen	 ich sehe	 du siehst	 sie sieht

(Petersen, 1996)

Würfelspiel, Variante 1:

Es können zwei Spieler spielen. Benötigt werden ein Spielplan, Würfel sowie zwei Spielsteine. Die Spielsteine werden an den Start gelegt. Der erste Spieler würfelt. Manchmal kommt der Spielstein auf ein Feld mit einem Wort, z. B. auf das Wort „ich spiele“. Wenn auf diesem Feld ein Känguru zu sehen ist, darf der Spieler auf das Feld, das zu dem Wort passt, z. B. Das Wort „du spielst“ weiterspringen. Wenn auf einem Feld eine Schnecke abgebildet ist, z. B. Beim Begriff „du hilfst“, muss der Spieler auf das Feld, das zu dem Wort passt, in dem Fall der Begriff „ich helfe“ zurückgehen. So wird abwechselnd gewürfelt, bis ein Spieler am Ziel angekommen ist.

Ziele: Die Lesegenauigkeit sowie die Lesegeschwindigkeit der Kinder sollen gesteigert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen Wörter konjugieren können.



(Petersen, 1996)

Würfelspiel, Variante 2:

Es können zwei bis vier Spieler spielen. Benötigt werden ein Spielplan, ein Spielstein für jeden Spieler sowie ein Würfel. Die Spielsteine werden an den Start gelegt und es wird der Reihe nach gewürfelt. Wenn man auf ein Feld mit einem Bild kommt, wird das passende Wort laut gesagt. Jetzt wird geprüft, ob das Wort einen der oben angegebenen Buchstaben enthält. Wenn ja, wird es aufgeschrieben. Jetzt darf so viele Felder weiter gerückt werden, wie der zugehörige Würfel Augen hat. Am Schluss sollen die aufgeschriebenen Wörter mit denen auf der Rückseite verglichen werden.

Ziel: Die Schülerinnen und Schüler sollen Wörter durchgliedern können.

(Vgl. Petersen, 1996)

7. EVALUATION

Die Kinder wurden am Beginn sowie am Ende des Schuljahres mit dem Salzburger Lese-Screening (SLS) getestet. Die Testergebnisse zeigten, dass alle Kinder am Schulschluss einen höheren Lesequotienten erreichten.

Testergebnisse des SLS:

Kind mit nicht-deutscher	Buben	Mädchen

Muttersprache				
	Schulbeginn	Schulschluss	Schulbeginn	Schulschluss
	66	86 (+20)	65	84 (+19)
	71	78 (+7)	73	96 (+23)
	75	94 (+19)	75	106 (+31)
	86	104 (+18)	84	112 (+28)
	87	101 (14)	88	106 (+18)
	96	104 (+8)	101	108 (+7)
	114	131 (+17)	101	109 (+8)
	117	121 (+4)	109	122 (+13)
	118	124 (+6)	114	116 (+2)
			121	131 (+10)
			134	137 (+3)

Der Blick auf die genaue Höhe des Lesequotienten zu Beginn des Schuljahres zeigt:

Einen gleichen oder niedrigeren Lesequotienten als 75 erreichten sechs Kinder. Eines von ihnen gehört zu den 5% Kindern mit der geringsten Lesegeschwindigkeit, in unserer Klasse betraf dies zwei, am Schulschluss keines der Kinder.

Einen Lesequotienten von 76 – 90 erreichten zu Schulbeginn noch vier Kinder. Am Schulschluss waren es nur noch drei Kinder. Dieses Ergebnis bedeutet, dass durchschnittlich 25% der österreichischen Volksschulkinder gleich viele oder weniger Sätze richtig beantworten, 75% aber mehr.

Einen Lesequotienten von 91 – 109 erreichten zu Schulbeginn 4 Kinder, sie bewegten sich genau im Mittelfeld. Durchschnittlich 50% der österreichischen Volksschulkinder schnitten besser, 50% schlechter ab.

Einen Lesequotienten von über 110 erreichten am Schulbeginn 6, am Schulschluss 7 Kinder.

6 Kinder erreichten sogar erstmals einen Lesequotienten von 119 – 134. Das bedeutet, dass nur 1 – 10% der österreichischen Schüler und Schülerinnen ein noch besseres Ergebnis erzielen, 99 – 90% ein schlechteres.

Am Schulschluss zeigte sich bei allen Kindern eine Steigerung des Lesequotienten. Dabei konnten die Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache ihren Lesequotienten um durchschnittlich ca. 20 Punkte steigern. Insgesamt erreichten die Buben eine Steigerung des Lesequotienten um durchschnittlich ca. 13 Punkte. Die Mädchen erzielten eine Steigerung von durchschnittlich ca. 15 Punkten.

Zusammenfassend ist festzustellen: Die Lesekompetenz der Kinder konnte in hohem Ausmaß gesteigert werden. Gerade bei den Kindern mit nicht deutscher Muttersprache zeigte sich, dass es in manchen Fällen zu einem enormen Leistungszuwachs im Unterrichtsfach Deutsch kam.

Im Laufe des vergangenen Schuljahres konnte der Lesequotient jedes einzelnen Kindes gesteigert werden. Die oben beschriebenen Lernspiele sowie die Lesetexte, welche im Anhang zu finden sind, wurden regelmäßig von allen Schülerinnen und Schülern durchgeführt und bearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler konnten auch individuell gefördert und zum selbstständigen Lesen von Texten und Büchern motiviert werden.

Im vergangenen Schuljahr konnte ebenfalls die Anzahl der freiwillig in der Freizeit gelesenen Bücher gesteigert werden. Waren es am Beginn der Klasse noch keines bis 2 gelesene Bücher pro Woche, so waren es am Ende nach Angabe der Eltern und Kinder mindestens eines bis sechs. (Dabei handelte es sich um Bücher mit unterschiedlichstem Schwierigkeitsgrad. Die Bandbreite reichte hier von einfachen Bilderbüchern bis hin zu anspruchsvolleren Kinderbüchern mit höherer Seitenanzahl.)

Auch die Klassengemeinschaft allgemein profitierte durch das Projekt. Es war klar zu erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler offener aufeinander zugingen, einander auch öfter mit Rat und Tat zur Seite

standen und bei Fragen, Problemen oder Unklarheiten ihre Hilfe anboten.

Selbstverständlich muss gesagt werden, dass mit einer Steigerung der Leseleistung und somit der Lesekompetenz jedes einzelnen Kindes durch den normalen Deutschunterricht im Laufe eines Schuljahres in der Regel sowieso zu rechnen ist.

Mit meinem Projekt wurde nicht erforscht, wie viele Punkte die Kinder beim SLS allein durch das IMST-Projekt dazugewinnen konnten. Es kann auch nicht festgestellt werden, ob allein durch die zusätzliche Unterrichtseinheit, in der wir uns dem Lesen widmeten, oder durch die veränderte Sozialform eine weitere Steigerung erzielt werden konnte.

Dazu müssten die Testergebnisse des SLS mit denen einer Kontrollgruppe, beispielsweise einer Parallelklasse, verglichen werden. Dies wäre allerdings im Volksschulbereich eine bedenkliche und heikle Studie und wurde daher unterlassen.

Genderaspekt:

In Hinblick auf den Genderaspekt wurde im vergangenen Schuljahr besonders darauf geachtet, allen Kindern, unabhängig von ihrem Geschlecht, die gleiche Wertschätzung entgegenzubringen. Bei den Lesetexten und schriftlichen sowie mündlichen Aufträgen und Erläuterungen wurde besonders darauf geachtet, geschlechtergerechte Formulierungen zu finden. Zum Beispiel wurde beim Verrücken der Tische im Klassenzimmers nicht nach „starken Buben“ sondern nach „starken Buben und Mädchen“ oder nach „starken Kindern“ gesucht, welche freiwillig mithelfen wollten.

Der Unterricht war methodisch, didaktisch und inhaltlich so aufgebaut, dass er Buben sowie Mädchen gleichermaßen ansprechen und motivieren sollte. Durch das Arbeiten in Stationen konnten sich alle Kinder aktiv am Unterricht beteiligen. Je nach Interesse konnten Lesetexte bearbeitet und Stationen gewählt werden. Es zeichnete sich ab, dass die Buben und Mädchen in gleichem Maße motiviert waren. Was die Anzahl der Stationen betrifft, so absolvierten die Mädchen insgesamt mehr Stationen. Ich beobachtete, dass sie eher allein oder zu zweit arbeiteten. Die Buben arbeiteten allein, zu zweit oder in etwas größeren Gruppen. Ich vermute, dass die Buben, welche in einer Gruppe arbeiteten, mehr Zeit damit verbrachten, zu besprechen, welche Station als nächstes bearbeitet werden sollte.

Die etwas anspruchsvolleren Texte, wie „die Lesekrimis“, wurden eher von Mädchen gewählt. Bei deren Bearbeitung ist die Fähigkeit des sinnerfassenden Lesens Voraussetzung.

Es war auch zu beobachten, dass die Mädchen zu Beginn ausnahmslos alle Pflichtstationen erledigten, also alle Aufgaben, die auf alle Fälle erledigt werden mussten (beispielsweise das Lesen und Üben eines Ansagentextes oder das Lesen eines vorgegebenen Textes im Sachunterrichtsbuch und das selbstständige Ausfüllen eines dazu passenden Lückentextes).

Die Buben widmeten ihre Aufmerksamkeit zu Beginn der Einheiten am Schulanfang eher den Lernspielen. Erst nach Aufforderung der Lehrperson bearbeiteten sie eher anspruchsvollere Leserätsel oder ihre Pflichtstationen.

Das freiwillige Übungsangebot in den Pausen wurde von Mädchen sowie Buben in gleichem Maße in Anspruch genommen.

Bei der Auswahl der Lesetexte wurde in Hinblick auf den Genderaspekt speziell darauf geachtet, dass sich die Kinder in den vorkommenden Figuren als Identifikationsfiguren und Vorbilder wiederfinden konnten. Das im Anhang zu dieser Arbeit und in der Literaturliste angegebene Unterrichtsmaterial, vor allem die Texte, eignen sich hervorragend für einen gendersensiblen Unterricht, da Themen vorkommen, die Buben sowie Mädchen ansprechen.

Ich denke, dass die gezielte Auswahl geeigneten Unterrichtsmaterials seitens der Lehrperson von besonderer Bedeutung ist, dass vor allem aber die Vorbildfunktion beim Formulieren von Arbeitsaufträgen ganz wesentlich zu einem zeitgemäßen und gendersensiblen Unterricht beiträgt.

8. LITERATUR

- ♣ ABRAHAM, Ulf, KNOFF, Julia (Hrsg.) (1. Auflage 2013): Deutsch – Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlage
- ♣ ALTENBURG, Erika (7. Auflage 2009): Wege zum selbstständigen Lesen. 10 Methoden der Texterschließung. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG
- ♣ BÖNSCH, Manfred (2002): Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Hohengehren: Schneider Verlag
- ♣ BÖNSCH, Manfred (4. Auflage 2008): Variable Lernwege. Ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden. Sankt Augustin: Academia Verlag
- ♣ GANSER, Bernd (2011): Damit hab ich es gelernt. Donauwörth: Auer Verlag
- ♣ KLAFKI, Wolfgang (1970): Von der Lehrplantheorie zur Curriculum-Forschung und Planung. In: Klafki, Wolfgang / Rückriem, Georg M. / Wolf, Willi & Diederich, Jürgen (Hrsg.): Erziehungswissenschaft 2. Funk-Kolleg Band 8. Frankfurt am Main: Fischer
- ♣ MAYRINGER, H., WIMMER, H. (2003): Salzburger Lesescreening für die Klassenstufen 1-4. Bern: Hans Huber
- ♣ NOWAK, Christian (2012): Diplomarbeit: Der Kompetenzbegriff im schulischen Bereich. Vom scientific curriculum zu Bildungsstandards.
- ♣ PETERSEN, Elke (1996): Lernspiele Deutsch 2. Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag GmbH.
- ♣ ROTH, Heinrich (1971): Pädagogische Anthropologie. Band II: Entwicklung und Erziehung. Hannover: Schroedel.
- ♣ WEINERT, Franz (1. Auflage 2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz
- ♣ WICKE (2006): Fremdsprache Deutsch Nr.35: Lernen an Stationen. München: Max Hueber Verlag
- ♣ WOLF, Willi (Hrsg.) (2012): Lehrplan der Volksschule. Graz: Leykam
- ♣ DUDEN in: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Spiel> (Stand: 10.06.2014)