



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen

kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert

Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



LESEN LERNEN MIT PEER TUTORING

ID 1400

Margot Baier

Maria Frühwald

VS Brunn am Gebirge

Brunn am Gebirge, Juni, 2015

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	4
1 UNSERE AUSGANGSSITUATION	5
1.1 Einige Informationen über unsere Schule	5
1.2 Was hat zu unserem Projekt geführt?	5
1.3 Forschungsfrage	5
2 PÄDAGOGISCHE ABSICHTEN	7
2.1 Ziele auf SchülerInnenebene	7
2.1.1 Einstellung.....	7
2.1.2 Handlungen.....	7
2.1.3 Kompetenzen.....	7
2.2 Ziele auf LehrerInnenebene	7
2.2.1 Einstellung.....	7
2.2.2 Handlungen.....	8
2.2.3 Kompetenzen.....	8
3 THEORETISCHE ASPEKTE	9
3.1 Tutoring.....	9
3.2 Peer-Tutoring.....	9
4 TEILBEREICH LESEN	10
4.1 Lesekompetenz	10
4.2 Ebenen des Leselernprozesses	10
5 PROJEKTABLAUF	11
5.1 Peers-Findung	11
5.2 Phase des Kennenlernens	11
5.3 Tutorenstunden	13
5.4 Weitergabe des entwickelten Programms an die restlichen TutorInnen	13
5.5 Ausführung des Tutorenprogramms	13
5.5.1 Wochenplan	13
5.5.2 Bewegtes Lesen im Turnsaal.....	14
5.5.3 Außerschulische Leseeinheiten	15
5.6 Projektabschluss	17
6 EVALUATION:	18
6.1 Fragebogen der Schützlinge	18
6.1.1 Erste evaluierte Frage.....	18
6.1.2 Zweite evaluierte Frage.....	19

6.2	Fragebogen der Schutzengel.....	20
6.2.1	Erste evaluierte Frage.....	20
6.2.2	Zweite evaluierte Frage.....	22
6.3	Fragebogen der Eltern der Schutzengel	23
6.3.1	Erste evaluierte Frage.....	23
6.3.2	Zweite evaluierte Frage.....	25
6.4	Fragebogen der Eltern der Schützlinge.....	26
6.4.1	Erste evaluierte Frage.....	26
6.4.2	Zweite evaluierte Frage.....	27
7	GENDER_DIVERSITY.....	29
8	AUSBLICK.....	30
9	ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	31
10	LITERATUR.....	32
11	INTERNETVERZEICHNIS.....	33
12	ANHANG - FRAGEBÖGEN	34

ABSTRACT

Nach mehrjähriger positiver Erfahrung mit gegenstandübergreifenden Schutzengel-Projekten untersuchten wir die Auswirkungen des Zusammenarbeitens von SchülerInnen auf ihre Einstellung dem Lesen gegenüber. Als VolksschullehrerInnen wissen wir, mit welcher hohen Erwartungen die SchulanfängerInnen mit dem Leseprozess beginnen. Sehr hoch ist dann meist die Frustration, wenn sie bemerken müssen, dass Lesenlernen anstrengend ist und Konsequenz bedeutet.

Durch mehrmalige Befragung aller beteiligten SchülerInnen und Eltern mit einem Fragebogen ließ sich die Entwicklung der LeseEinstellung über ein Schuljahr hinweg beobachten.

Wir können mit diesem Projekt zeigen, dass durch die Zusammenarbeit die Frustration wegen des notwendigen regelmäßigen Lesenübens bei beiden Schulklassen kaum vorhanden ist. Das führen wir auf die Wirkung des Peer Tutorings zurück.

Schulstufe: 1. + 3. Schulstufe
Fächer: Deutsch Lesen
Kontaktperson: Margot Baier
Maria Frühwald
Kontaktadresse: 2345 Brunn am Gebirge, Wiener Straße 23
ma.baier@kabsi.at
m.fruehwald@kabsi.at

1 UNSERE AUSGANGSSITUATION

1.1 Einige Informationen über unsere Schule

Die Volksschule Brunn am Gebirge liegt im Bezirk Mödling. Die Gemeinde hat zirka 12000 Einwohner. Wir sind eine Gemeinde, die drei Schulstandorte umfasst. An unserem sind derzeit 15 Klassen mit je 22 – 25 Schüler/innen. Der Anteil an Schüler/innen mit nichtdeutscher Muttersprache beträgt 25%. Wir betreuen auch 3 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Nachmittagsbetreuung (Hort) erfolgt außerhalb unseres Schulgebäudes. Dieser wird zu fast 70% unserer Schüler/innen besucht.

1.2 Was hat zu unserem Projekt geführt?

Seit 12 Jahren bewährte sich unser schulstufenübergreifendes "Schutzengelprojekt" - Groß hilft Klein - sehr. Nun wollten wir dieses mit Schwerpunkt LESEN weiterentwickeln. Bisher bekam in der ersten Schulwoche jeder Schulanfänger (= Schützling) durch Los seinen "Schutzengel" aus der 3. Schulstufe zugewiesen. Ab diesem Zeitpunkt arbeiteten die Partner in regelmäßigen Abständen gemeinsam an Projekten (Werkstättenarbeit, Sachunterrichtsthemen, ...), in Unterrichtseinheiten (Geometrie, BE, BSp, ME), zu sozialen Anlässen (Weihnachten, Ostern, Fasching,..) und Ausflügen (Wandertage, Lehrausgänge, Exkursionen, ...). Der Schwerpunkt lag in der Kooperation unterschiedlicher Altersgruppen, die "Schutzengel" waren für die Schützlinge da und unterstützten diese in jeder Form. Am Anfang der 3. Klasse wurden die bisherigen Schützlinge zu den neuen "Schutzengeln" der Schulanfänger. Da sich diese Projekt fächerübergreifend sehr bewährte und wir beobachten konnten, mit welchem hohem Engagement und mit welcher hoher Motivation die Schüler bei all diesen Arbeiten dabei waren, stellte sich uns die Frage, ob, basierend auf diesem emotionalen Hintergrund, auch gezielte Arbeit auf einer fachlichen Ebene beginnen könne. Lesen kam uns deshalb in den Sinn, da es für viele Schulanfänger keineswegs mehr alltäglich ist, Lesen mit angenehmen Gefühlen zu verbinden. In der Partnerschaft "Schutzengel" - Schützling könnten beide diese angenehme, aber auch fordernde Stimmung spüren und für sich und den Partner nützen. So könnte erfolgreiches LESEN LERNEN funktionieren!

1.3 Forschungsfrage

Aus der oben genannten Annahme und den damit verbundenen Beobachtungen und Erfahrungen entwickelte sich der Ausgangspunkt für die Aktionsforschung und somit die Fragestellung:

Nimmt Peer Tutoring am Ende des Projektjahres „Einfluss“ auf die Einstellung zum Lesen aller ProjektteilnehmerInnen?

Definiert sich „Einfluss“ als wechselseitige Wirkung einer Gruppe auf eine andere, so geht dieses Projekt der Frage nach, ob die Lesesozialisation durch die Peer-Group eine grundlegende motivationale Überzeugung ermöglicht. Das Mehrebenenmodell des Lesens von Rosebrock und Nix zeigt drei durchgängige und eng miteinander verwobene Ebenen der Lesekompetenz: soziale Ebene, Subjektebene und Prozessebene. Es verdeutlicht den Zusammenhang zwischen der sozialen Ebene, und da im Speziellen der Anschlusskommunikation mit Peers, und der Subjektebene mit der Motivation des Lesers / der Leserin. Spannend wird das Ergebnis der Fragestellung vor allen Dingen, da in den ersten Volksschuljahren – also bei den Tutees - die Selbstlesefähigkeit noch nicht mit der literarischen Genussfähigkeit übereinstimmt. Diese Kluft schließt sich gerade erst bei den Tutoren, sie können das eigenständig Gelesene auch genießen. Es obliegt in diesem Projekt also ihnen, sich einerseits den eigenen „langen Leseatem“ zu erhalten und andererseits auch noch durch Hineinversetzen in die Tutees diesen den Frust des harten Weges vom lautierenden Entziffern bis zur Worterkennung zu versüßen (vgl. Rosebrock, 2010).

Erhofft wird hierbei ein positives Selbstbild als LeserIn bei allen ProjektteilnehmerInnen.

Als Methode, die die Fragestellung beantworten soll, wurde der anonyme Fragebogen gewählt. Er stellt eine schriftliche Befragung in der Art eines formalisierten Interviews dar. Der Vorteil des Fragebogens ist dabei, dass er ein rasches und problemloses Instrument der Datensammlung ist und dass sein Ausfüllen gleichzeitig in der Klasse möglich ist. Die Fragestellungen sind präzise und strukturiert, was eine Auswertung am Ende des Projektzeitraumes erleichtert.

Die Fragen selbst sind generell direkt. Sie erbitten eine persönliche Meinungsäußerung zu einem Sachverhalt. Die jeweilige Antwort erfolgt durch Ankreuzen jeweils nur einer Antwortmöglichkeit. Grundstruktur ist dabei eine vierstufige Skala, deren Formulierung trennscharf und eindeutig ist. Die Reihenfolge der Fragen eines Fragebogens ermöglicht den Befragten ein allmähliches Vertraut-Werden mit der Thematik. So stehen zu Beginn Fragen zur objektiven Information und erst später folgen Fragen nach subjektiven Informationen wie z.B. Gefühlen oder Einstellungen (Altrichter, 2007).

Fokussiert ist der Blick bei der Evaluation auf die Fragen der subjektiven Information, um die Vergleichswerte für die Beantwortung der Forschungsfrage nach dem Einfluss auf die LeseEinstellung exakt heranziehen zu können.

Bei den ProjektteilnehmerInnen fiel die Wahl auf folgende Fragen:

Das Lesen mit dem Schützling macht mir Freude.

Beim Lesen fühle ich mich wohl.

Im Elternfragebogen war die Information der LeseEinstellung zu Hause im Fokus der Befragung:

Mein Kind findet das Lesen Lernen mit dem Schutzengel/Schützling toll.

Mein Kind möchte, dass ich bei der Leseaufgabe genauso agiere wie der Lesepartner.

Um zu einem Ergebnis mit vergleichbaren Werten zu kommen, kam der Fragebogen drei Mal im Projektzeitraum zur Anwendung. Die Darstellung in einer Exceltabelle ermöglicht einen Vergleich der jeweiligen Ergebnisse auf einen Blick. In dieser Darstellungsform sind nicht nur allgemeine Ergebnisse auf einen Blick ablesbar, sondern auch der Genderaspekt ist gut erkennbar.

Zusätzlich zu den Fragebögen der SchülerInnen erhielten auch die Eltern aller ProjektteilnehmerInnen an denselben Zeitpunkten im Projektzeitraum einen anonymen Fragebogen, um die Entwicklung der LeseEinstellung während des Projektzeitraumes auch im außerschulischen Leben der ProjektteilnehmerInnen zu beobachten.

2 PÄDAGOGISCHE ABSICHTEN

2.1 Ziele auf SchülerInnenebene

2.1.1 Einstellung

Die SchülerInnen sollen zu der Einsicht kommen, dass Lesen viele Vorteile mit sich bringt:

- Freude, jemand anderem vorzulesen,
- selbstständig Anleitungen zu erlesen,
- durch Lesen den eigenen Horizont zu erweitern,
- über das Gelesene mit anderen zu sprechen,
- durch Lesen in eine Phantasiewelt einzutauchen,
- durch Vorlesen den anderen neugierig zu machen,
- vom gemeinsamen Lesen als Schützling wie als "Schutzengel" zu profitieren.

2.1.2 Handlungen

Durch diese positiven Leseerfahrungen sollen die SchülerInnen bewusst Zeichen setzen:

Die SchülerInnen

- fordern Lesesequenzen im Unterricht und zu Hause ein,
- verlangen nach Lesematerial,
- sehen Lesen nicht mehr als reinen Unterrichtsgegenstand,
- greifen in Eigeninitiative - in der Schule und daheim - zu Lesematerial,
- werden selbstständiger durch-automatisiertes Lesen,
- erkennen die Vorteile des Lesens im Alltag (PC, Einkauf, Straßennamen ...).

2.1.3 Kompetenzen

Durch diese positiven Leseerfahrungen sollen die SchülerInnen folgende Kompetenzen erwerben:

Die SchülerInnen

- lesen flüssig,
- kennen die Bedeutung des Lesens für sich persönlich,
- setzen sich mit verschiedenen Textsorten auseinander,
- wählen Texte verschiedener Medien für sich und ihre Bedürfnisse aus,
- denken über Texte nach und tauschen sich darüber aus,
- begegnen literarischen Texten in natürlichen Leseumgebungen.

2.2 Ziele auf LehrerInnenebene

2.2.1 Einstellung

Wir wollen unsere Freude am Lesen durch dieses Projekt verstärkt an die SchülerInnen weitergeben.

2.2.2 Handlungen

Wir möchten regelmäßiges Miteinander-Lesen der SchülerInnen durch Konsequenz fördern und anleiten; die "Schutzengel" zu TutorInnen ausbilden; individuelle Materialien und Medien für die einzelnen Paare und deren Lesekompetenzen zeitgerecht bereitstellen; die gemeinsamen Leseinheiten zu Ritualen entwickeln;

2.2.3 Kompetenzen

Wir unterstützen die Ausbildung von Lesebasiskompetenzen durch Konsequenz bei Pünktlichkeit, Regelmäßigkeit, Disziplin und vor allem durch die Kombination mit positivem Sozialverhalten. Die "Schutzengel" werden in ihre Tutorentätigkeit eingewiesen, unterstützt und genügend Zeit zur Verfügung gestellt. Weiters werden sie in Artikulation und Zeitmanagement geschult.

3 THEORETISCHE ASPEKTE

3.1 Tutoring

„Die Grenze zwischen Mentoring und Tutoring ist fließend, aber dennoch klar definiert.

Eine Tutoringbeziehung

- *ist weniger asymmetrisch (Der Wissensvorsprung und/oder auch der Status einer Tutorin /eines Tutors ist nicht sehr viel größer als der der Tutee /des Tutees.),*
- *wird für ein abgegrenztes Gebiet definiert (etwa: Unterstützung im Bereich der naturwissenschaftlichen Fächer),*
- *ist kurzfristig angelegt,*
- *fokussiert weniger auf die Persönlichkeitsentwicklung.*

Intention und Zielsetzung von Tutoring entsprechen aber denen einer Mentoringbeziehung (vgl. Mentoringdefinition). Ein Tutoringprogramm könnte im schulischen Kontext etwa die Paarung von SchülerInnen höherer Schulstufen mit Schuleinsteiger/innen sein.“ (özb, 2014)

3.2 Peer-Tutoring

„Peer-Tutoring findet in der Regel in Dyaden (im Paar) statt. Die Zielsetzung besteht hier darin, mit stark strukturierten Aktivitäten und Materialien sowohl Lernstoff, der im Unterricht von der Lehrkraft bereits thematisiert worden ist, als auch Basisfertigkeiten einzuüben. Eine der beiden Personen übernimmt die Rolle der Lehrkraft (Tutor), von der die andere Person (Tutee) unterrichtet wird. Es besteht die Möglichkeit, die Rollen fest vorzugeben. Üblicherweise werden jedoch in jeder Sitzung die Rollen von TutorIn und Tutee von den beiden Teammitgliedern abwechselnd eingenommen (reziproke Rollenübernahme). Das reziproke Lernarrangement führt insgesamt zu stärkeren Lernvorteilen als die feste Rollenübernahme. Die Teammitglieder finden in beiden Rollen günstige Lernbedingungen vor, die sich gegenseitig ergänzen. Als TutorIn profitieren sie insbesondere durch die intensive aktive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand und durch das Erklären von Sachverhalten. Ähnlich wie beim kooperativen Lernen hat sich eine leistungsheterogene Zusammensetzung der Dyade als förderlich erwiesen. Am meisten profitieren die beiden Teammitglieder, wenn zwischen ihnen ein mittlerer Lernabstand vorhanden ist.

Ursprünglich war Peer-Tutoring als eine individuelle Hilfsmaßnahme konzipiert, die dazu dienen sollte, ein einzelnes schwächeres Klassenmitglied durch ein leistungsstärkeres Mitglied der Klasse zu unterstützen. In den letzten drei Jahrzehnten wurden weiterführende Ansätze entwickelt, die darauf ausgerichtet sind, die ganze Klasse am Peer-Tutoring zu beteiligen.“ (Büttner, Warwas & Adl-Amini, 2012, 327-362)

4 TEILBEREICH LESEN

4.1 Lesekompetenz

Ohne die Fähigkeit zu lesen ist es unmöglich sich mit der modernen Welt und Gesellschaft auseinanderzusetzen. Der Erwerb dieser Fähigkeit ist nicht mehr auf das erste Schuljahr beschränkt. Die dazu nötigen Kompetenzen und Strategien zu erwerben dauert ein Leben lang.

„Die Lesekompetenz („reading literacy“) wird bei PISA 2009 wie folgt definiert: „Lesefähigkeit bedeutet, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen, über sie zu reflektieren und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen“ (OECD, 2009a, S23; Übersetzung: BIFIE, 2010)

Diese Definition zeigt auf, dass die Lesekompetenz nicht mehr nur auf das Lesen geschriebener Texte beschränkt ist, sondern auch das Umsetzen des Gelesenen in das tägliche Leben meint.

4.2. Ebenen des Leselernprozesses

In verschiedenen Theorien wird der Leselernprozess in drei Ebenen gesehen (vgl. die Zusammenfassung von Schröder-Lenzen, 2013, S.41-59) .

Ausgangspunkt ist dabei u.a. das Zwei-Wege-Modell des Wortlesens nach Scheerer-Neumann (1989, S.15). Hier wurden die Leseleistungsunterschiede von guten und schlechten Lesern untersucht. So kam man zu dem Schluss, dass geübte Leser ein mentales, inneres Lexikon besitzen, aus dem sie wichtige Information zum zu lesenden Wort abrufen können. Dieser Weg des Wortlesens wird als „top-down“- Strategie bezeichnet (Morton, 1969).

Dagegen beachten schwache Leser nicht das Wort als Ganzes, sondern versuchen aus den einzelnen Laut-Graphem-Zuordnungen das Wort zu entschlüsseln. Dieser Weg des Wortlesens wird die „bottom-up“-Strategie genannt. Sie ist typisch für Leseanfänger. Optisch wahrgenommene Buchstaben werden entschlüsselt, "erlesen". Solange die Leseanfänger nur die Laut-Graphem-Zuordnung ihrer bereits gelernten 6-8 Buchstaben beherrschen, fehlen die Wortbildungsregeln, diese Buchstaben zu Wörtern, die sie noch nicht gelesen haben, "zusammenzulesen", zu synthetisieren. Versteht ein Leseanfänger innerhalb von drei Monaten diese "Lesesynthese, wird sich seine Leseentwicklung problemlos gestalten.

Leseanfänger mit größeren Behaltensproblemen müssen bei den bis dahin erlernten 6-8 Buchstaben und den dazu gehörenden Wörtern verharren, bis sie die Lesesynthese hinreichend trainiert haben und ihnen weitere Buchstaben angeboten werden können. Geschieht dies zu früh, besteht die Gefahr, dass sie Lesen als Stress empfinden und mit negativen Emotionen - Ärger, Angst, Depression – verbinden.

Lange hielt man diese beiden Ebenen für unabhängig voneinander. Nach heutigem Verständnis geht man aber davon aus, dass jedes Mal, wenn aus einer synthetisierten Buchstabenkombination ein reales Wort entsteht, eine lexikalische Vermutung für die Wortbedeutung entsteht.

Bei Leseanfängern klappt diese Vernetzung der beiden Ebenen noch nicht. Beim Erlesen eines Wortes artikulieren sie zuerst laut – später halblaut bis hin zum reinen Lippenbewegen – Laut für Laut. Oftmals sind mehrere Leseversuche nötig, ehe die richtige Aussprache des realen Wortes erfolgt. In diesem Moment hat der Leseanfänger durch das richtige Aussprechen des zu lesenden Wortes den Wortsinn erkannt und es in seinem inneren Lexikon wiedergefunden.

Ob und in welchem Maße ein/eine Leser/in die „bottom-up“ oder die „top-down“-Strategie anwendet oder verbindet, hängt auch von der jeweiligen Leseaufgabe ab.

Auf einer weiteren Ebene des Leselernprozesses ist der Zusammenhang von Satz und Text ausschlaggebend. Dabei sind der Wortschatz, verschiedene leseunabhängige, kognitive Leistungen, thematisches und grammatikalisches Vorwissen eines Kindes entscheidend für das Leseverständnis.

5 PROJEKTABLAUF

5.1 Peers-Findung

Am 4. September 2014 war es soweit:

Die künftigen TutorInnen der dritten Klasse bereiteten das erste Zusammentreffen mit der 1. Klasse vor. Jeder schrieb seinen Namen auf ein kleines Zettel. Alle 25 Zettel kamen in zwei Körbe, getrennt nach den 19 Mädchen und 5 Buben. Luftballons wurden aufgeblasen und jeder an eine lange Schur gebunden. Im Turnsaal saßen die Drittklässler dann gespannt und warteten.

Nach dem Eintreffen der Erstklässler wurde dann allen SchülerInnen nochmals ganz genau erklärt, worum es in dieser und allen künftigen Stunden gehen wird. Dann zog ein künftiger Schützling nach dem anderen ein Kärtchen mit dem Namen seines/ihrer "Schutzengels". Wichtig war es uns Lehrerinnen, dass jede Paarung aus einem Mädchen und einem Burschen bestand. Nachdem sich jedes Paar gefunden hatte, begann auch schon unser Programm: Das erste Kennenlernen begann damit, dass der Tutor / die Tutorin beide Namen auf den Luftballon schrieb. Zu Musik spielten sie dann verschiedene Kennenlernspiele mit dem Ballon, sodass unbefangenen sprachlicher und körperlicher Kontakt ausgenommen wurde. Am Ende dieser Stunde, die gleichzeitig die letzte Unterrichtsstunde der Erstklässler war, nahmen die Tutees den Luftballon als Geschenk mit nach Hause.



Abb.5.1: Losung

Schützling hat den Namenszettel des Schutzengels, der wiederum hat den Luftballon mit seinem Namen, auf den er nun den Namen des Schützlings dazuschreibt.



Abb.5.1: Kennenlernphase

Das Team Schutzengel-Schützling spielt mit einem Luftballon gemeinsam und lernt sich so kennen.

5.2 Phase des Kennenlernens

Die ersten gemeinsamen Einheiten waren geprägt von einigen Aktivitäten, die für alle Schüler augenscheinlich „nur“ Spaß waren. Von uns Lehrerinnen waren diese aber mit sehr viel Umsicht mit dem Blick auf das Kennenlernen gewählt.

Anfangs wurde vor allem auf die **Phonologische Bewusstheit** Rücksicht genommen. Darunter versteht man die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf die formalen Eigenschaften der gesprochenen Sprache zu lenken, z.B. auf den Klang der Wörter beim Reimen, auf Wörter als Teile von Sätzen, auf Silben als Teile von Wörtern und letztendlich vor allem auf die einzelnen Laute der gesprochenen Wörter.

In den ersten Wochen ging es vor allem um die **phonologische Bewusstheit im engeren Sinne**. Sie bezieht sich auf den bewussten Umgang mit den kleinsten Einheiten der gesprochenen Sprache, den Phonemen (Lauten). Sie entwickelt sich üblicherweise erst unter Anleitung im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb. (Küspert, 1998)

Übungen dazu waren unter anderem

- Lautzuordnungen
- Laut-Bild-Zuordnungen



Abb.5.2: Lautzuordnung
Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne
Was hört sich am Anfang gleich an?
Bilder durch Linien verbinden.



Abb.5.2: Laut-Bild-Zuordnung
Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne
Bild und Laut durch Linien verbinden.

Sehr schnell geht es dann weiter zu Übungen der **phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne**. Darunter versteht man die Wahrnehmung der größeren sprachlichen Einheiten. (Küspert,1998) Übungen dazu waren unter anderem

- Wörter im Satz finden: Der Schützling muss in Sätzen verschieden vorgegebene Wörter finden.
- Silben in Wörtern entdecken: "Finde möglichst oft die Silbe in diesen Wörtern"
- Klang der Wörter beim Reimen unterscheiden (s. Abb)
- Silbenlesen beim "Raketenflug": Zwei Spieler/innen spielen auf einem Spielplan mit verschiedenen Silben-Planeten, die sich Richtung Erde bewegen (zB: le /la/ol...) Abwechselnd sagen die Spieler/innen eine Silbe und der Spielstein rückt weiter. Wer zuerst auf der Erde landet, hat gewonnen.
- "Treppenlesen" (s. Abb)



Abb.5.2: Treppenlesen
Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne

- Der Schützling darf nur dann eine Stufe erklimmen, wenn er/sie die Silbe richtig gelesen hat.
- Der Schutzengel muss zu der Silbe hüpfen, die vom Schützling gelesen wird.



Abb.5.2: Reimen

Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne

- Bildkärtchen, die sich reimen, werden mit derselben Farbe angemalt.
- Bildkärtchen die sich reimen, werden ausgeschnitten und auf einer Wäscheleine fixiert.

5.3 Tutorenstunden

Regelmäßig gegen Ende des Monats bekommen fünf SchülerInnen der dritten Klasse eine Einladung für die nächste Tutorenstunde. Diese müssen sie von den Erziehungsberechtigten unterschrieben wieder in die Schule bringen. Die Tutorenstunde findet dann stets am letzten Freitag des Monats in der fünften Stunde statt. Die Klassenlehrerin der ersten Klasse legt den TutorInnen genau den Buchstabenkanon der folgenden vier Wochen vor und erklärt die Lernziele dieser Zeit. Anhand dieser Ziele entwickeln die SchülerInnen dann ihre Vorschläge für jeweils zwei Übungseinheiten pro Woche. Dabei schöpfen sie aus ihrem Lernerfahrungsschatz genauso wie aus ihren Lieblingsbeschäftigungen in der Freizeit. Die Lehrerinnen notieren die Vorschläge genau. So kann die Klassenlehrerin der ersten Klasse die künftigen Tutoreinheiten exakt vorbereiten.

Beim ersten Tutorentreffen waren die Kinder noch überrascht, wie ernst ihre Ideen und Vorschläge genommen wurden. Die weiteren Gruppen planen gedanklich schon im Vorhinein, was ihnen selbst als LeseanfängerIn besonders Spaß machen würde bzw. Spaß gemacht hat. Es ist für uns Lehrerinnen sehr überraschend zu beobachten, wie empathisch diese acht- bzw. neunjährigen Kinder bei der Auswahl der Aktivitäten handelten. Stets steht für sie der Schützling im Vordergrund der Ideen. (erstellter Tutorenplan siehe Anhang)

5.4 Weitergabe des entwickelten Programms an die restlichen TutorInnen

In der dritten Klasse wird an vier Tagen in der Woche jeweils nach einem Wochenplan gearbeitet. Am Montag, also zu Beginn der ersten Wochenplanphase, erklären die TutorInnen, die beim letzten Treffen dabei waren, die Aktivitäten der Woche. Dazu zeigen sie das von der Erstklassenlehrerin bereitgestellte Material und beschreiben den Ablauf der Übung. Die restlichen TutorInnen stellen allenfalls Fragen, um richtig mit ihrem Tutee zu arbeiten. Sollten sich im Laufe der Arbeitswoche noch Fragen ergeben, sind die TutorInnen der Planungsgruppe für die Beantwortung dieser und anderer auftretender Probleme zuständig.

5.5 Ausführung des Tutorenprogramms

5.5.1 Wochenplan

An drei Wochentagen dürfen die TutorInnen zu ihren Tutees gehen und mit ihnen das Lesen nach den Vorgaben üben. Damit es dabei keine Probleme gibt, haben die "Schutzengel" einige Regeln entwickelt. Diese funktionieren meist sehr gut, werden aber von Zeit zu Zeit weiterentwickelt bzw. nach Bedarf abgeändert. Die Regeln sind grundsätzlich organisatorischer Natur. Die Verhaltensregeln haben die TutorInnen und somit auch die Tutees aus der Wochenplanarbeit übernommen. Diese „Schützlingszeiten“ sind auch zwei unabhängige Punkte am Wochenplan. Somit kann kein Drittklässler / keine Drittklässlerin seinen / ihren Schützling vergessen oder nicht mehr wissen, was er / sie schon gemacht hat. Durch ihre Routine mit der Wochenplanarbeit haben die Kinder einen sehr guten Überblick, ein gutes Zeiteinteilungsgefühl und Ordnung in ihrem Plan.

In einem Regal liegen bereits am Montagmorgen alle Utensilien für die - wie die SchülerInnen es nennen - "Schützlingsarbeit". Am wichtigsten ist dabei die Dose mit den acht "Mugelsteinen". Daneben liegen allenfalls die zu bearbeitenden Spiele, Arbeitsblätter und sonstigen Materialien. Von Anfang an geklärt war, dass alle Arbeitsblätter nach dem Bearbeiten in eine blaue Lesemappe der Schützlinge abgelegt werden. Alle anderen Utensilien muss der Tutor / die Tutorin – wie er/sie es von der Wochenplanarbeit weiß - richtig geordnet an den angestammten Platz zurücklegen.

Wollen jetzt Tutoren und Tutorinnen während ihrer Wochenplanarbeit mit ihrem Schützling arbeiten, entscheiden sie sich nach ihrem jeweiligen individuellen Plan für eine der beiden Übungen. Danach gehen sie zum Regal um zu schauen, ob die Dose mit den Steinen offen ist. Denn nur dann ist gerade „Schützlingszeit“. Ist die Dose offen, legen sie einen Stein heraus und nehmen die gewählten Materialien mit in den ersten Stock zur Schützlingsklasse. Diese SchülerInnen arbeiten in dieser Zeit auch nach einem Plan, in den die Übungszeit mit den TutorInnen zeitlich eingerechnet ist. Der Tutor /die Tutorin "schleicht" zu seinem Tutee und beide gehen auf einen der beiden Gänge im ersten Stock oder im Erdgeschoß oder sie nutzen das Stiegenhaus dazwischen. Am Ende der Übung bringt der Tutor / die Tutorin den Tutee verlässlich und leise auf seinen Platz in der Klasse, verabschiedet sich und kommt wieder zurück in die dritte Klasse.

5.5.2 Bewegtes Lesen im Turnsaal

Einmal im Monat wird eine der Leseeinheiten im Turnsaal abgehalten. Auch diese Lesestationen werden in der Tutorenstunde von den TutorInnen geplant und das Lesematerial wird von der Erstklassenlehrerin vorbereitet. Die Hälfte der Paare arbeitet dann eine Unterrichtseinheit lang im Turnsaal, während die andere Hälfte in der Klasse ein Monatsheft-Leseheft bearbeitet. Danach wird getauscht.



Abb:5.5.2: Blitzlesen-Korbwurf
Ganzheitliches Erfassen von Wörtern
Schützling liest ein Wortkärtchen und wirft dann den Ball in den Korb, danach Partnertausch



Abb:5.5.2: Triff das Wort
Ganzheitliches Erfassen geläufiger Wörter
Schutzengel liest ein Wort von der Wand vor und der Schutzengel muss es mit dem Ball treffen , danach Partnertausch



Abb:5.5.2: Rollbrettfahrt zum Reim
Phonologische Bewusstheit
Schutzengel suchen sich ein Wortkärtchen und bringen es per Rollbrett zum passendem Reim, danach Partnertausch



Abb:5.5.2: Blitzlesen mit Lesesprung
Lesespanne erweitern
Wer sein Kärtchen gelesen hat, darf in die dicke Matte springen.

5.5.3 Außerschulische Leseeinheiten

Während des Projektes gibt es auch immer wieder Leseeinheiten die nicht im Schulhaus stattfinden:

Nationalbibliothek

Im November besuchten beide Klassen gemeinsam die Nationalbibliothek. Dort genossen sie in zwei Gruppen, die aus lauter Lesepaaren bestanden, eine Führung durch den unterirdischen Bücherspeicher in der Hofburg.



Abb.5.5.3:Nationalbibliothek - Einführung



Abb.5.5.3:Nationalbibliothek - Buchübergabe

Gemeindebibliothek

Im Februar führten die Tutoren ihre Tutees in der Gemeindebibliothek ein. Dabei zeigten die Großen, die seit zwei Jahren selbst Klienten dort sind, den Kleinen nicht nur das richtige Verhalten in einer Bibliothek, sondern zeigten ihnen auch das Büchereiprinzip genau.



Abb.5.5.3:Gemeindebibliothek

KinderLiteraturHaus Wien

Im Juni besuchten beide Klassen gemeinsam das KinderLiteraturHaus in Wien. Dort lauschten sie einer Lesung aus den Büchern von Friedl Hofbauer. Gemeinsames Reimen und Fingerspiele lockerten die kindgerechte Präsentation auf – Literatur einmal anders!



Abb.5.5.3: Lesung: Auf der Wippschaukel

Lesen auf der grünen Wiese

Im Mai machten beide Klassen passend zum Sachunterrichtsthema einen gemeinsamen Lehrausgang in ein Naherholungsgebiet der Gemeinde. Mit dabei war eine große Anzahl verschiedenster Bestimmungsbücher. Die Lesepaare hatten neben gezielten Such- und Bestimmungsaufträgen auch freie Forscheraufträge.



Abb.5.5.3: Lesen auf der Wiese

5.6 Projektabschluss

Lesen beim Heurigen

Zu acht verschiedenen Themen (Märchen, Freunde, Geheimnisse, Schule, Abenteuer, Familie, Gruseliges und Tiere) standen zehn Kurzgeschichten mit Fragen zur Verfügung.

Im Heurigenlokal einer Schülerin wurden acht Thementische vorbereitet und mit Getränken und Knabberereien vervollständigt.

Die Kinder verteilten sich auf den Tischen und lasen als Paar ihre selbst ausgesuchten Geschichten, beantworteten Fragen und lösten Rätsel. Die Geschichten wurden auch gemeinsam besprochen.

Nach einer festgelegten Zeitspanne wurden die Tische gewechselt und alles begann von neuem.



Abb.5.6: Leseheuriger

6 EVALUATION:

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, geht diese Evaluation auf jeweils zwei Fragen der unterschiedlichen Fragebögen ein.

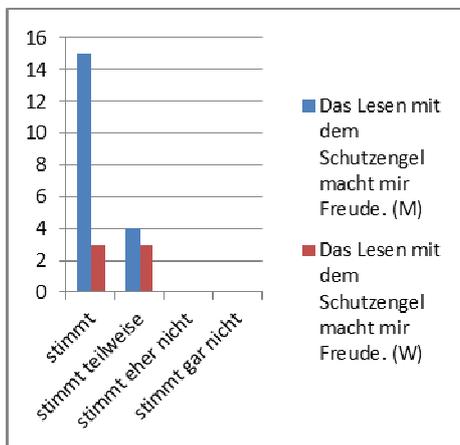
6.1 Fragebogen der Schützlinge

In die Schützlingsklasse 1b gehen insgesamt 25 SchülerInnen. Davon sind 19 Knaben und sechs Mädchen. Während des Schuljahres kam es zu keiner Schülerbewegung. Es wurde zu jedem Termin von jedem/jeder SchülerIn der Fragebogen anonym beantwortet.

6.1.1 Erste evaluierte Frage:

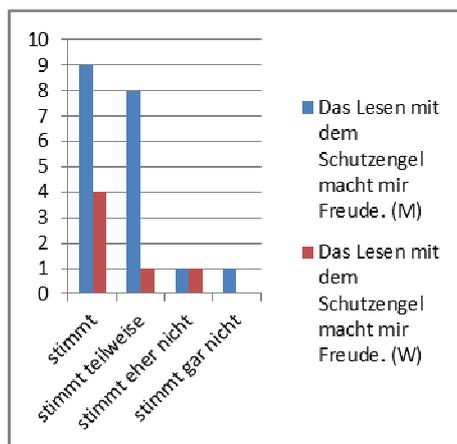
Das Lesen mit dem Schutzengel macht mir Freude.

8.10.2014



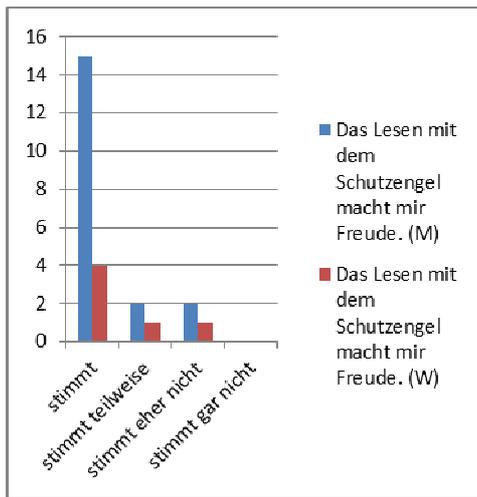
Eindeutig erkennbar ist in diesem Diagramm die hohe Anfangsmotivation aller SchülerInnen der 1b. Besonders die Knaben genießen die Möglichkeit des Lesenübens und die Chance, dabei aus der jetzt schon gewohnten Klassenzimmerstruktur ausbrechen zu können. Somit gibt es in diesem Diagramm bei beiden Geschlechtern keine negativen Antworten.

19.2.2015



Schule ist mittlerweile für alle Kinder der 1b der Alltag. Somit hat auch in die Arbeit mit den Tutoren die Realität des Lernens Einzug gehalten. Die Kurve ist sowohl bei Buben als auch Mädchen abgeflacht, der Steigungswinkel im positiven Bereich ist aber wesentlich höher. Auffällig ist, dass doppelt so viele Buben wie Mädchen sich für eine negative Antwort entschieden.

27.5.2015



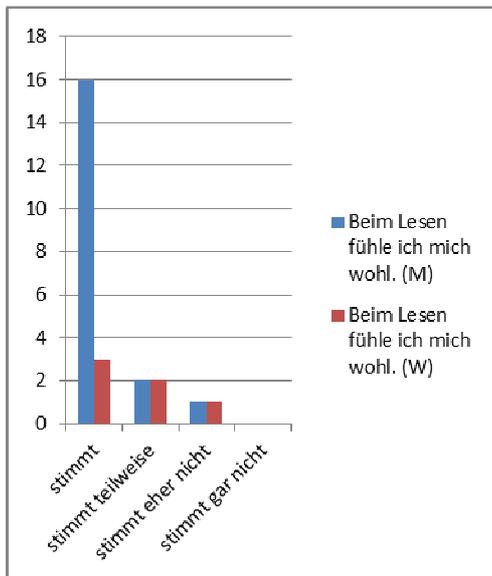
Fast alle SchülerInnen der 1b sehen ihrer Lesezeit mit dem Schutzengel freudig entgegen. Auffällig ist an diesem Diagramm, dass es keine absolut negative Antwort gibt. Zwei Drittel der Mädchen und sogar 75% der Buben geben jetzt eine positive Antwort.

Auffallend ist beim Vergleich aller drei Datendiagramme die extrem hohe positive Grundhaltung dem Lesen mit dem Schutzengel gegenüber. Nach einem halben Schuljahr sinkt dieser Extremwert sowohl bei Burschen als auch bei Mädchen ab. Aber der Schwerpunkt bleibt trotzdem auf der positiven Seite. Vermutlich wurden für die LeseanfängerInnen die hohen und sehr diffizilen Anforderungen beim Lesen anstrengend. Anstrengung ist aber nicht immer mit Freude verbunden. Am Ende des Schuljahres zeigt das Diagramm, dass sich für alle SchülerInnen die Anstrengungen gelohnt haben. Durch den Erfolg konnte auch die Freude wiederkommen.

6.1.2 Zweite evaluierte Frage:

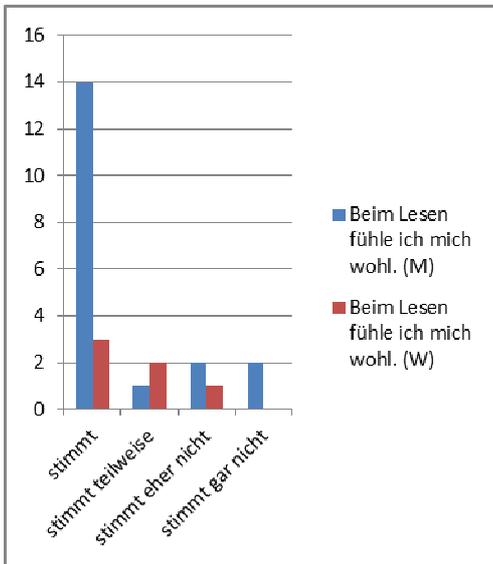
Beim Lesen fühle ich mich wohl.

8.10.2014



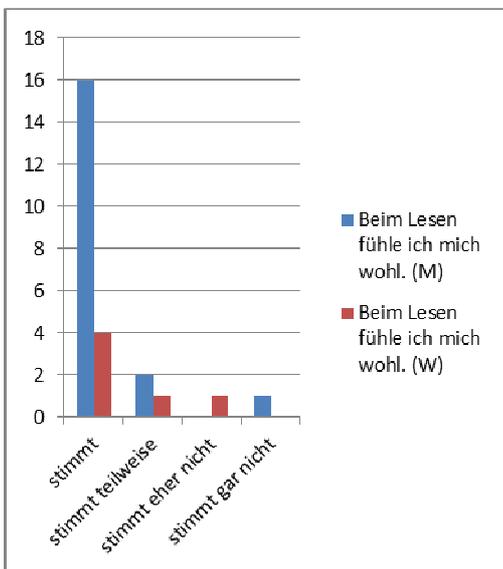
Auch bei diesem Diagramm ist eindeutig die hohe Anfangsmotivation erkennbar. Prozentuell sind die Mädchen aber dem Lesen vorsichtiger gegenüber eingestellt. 85% der Knaben verbinden mit dem Lesen angenehme Gefühle.

19.2.2015



Nach fünf Monaten zeigt sich bei den Mädchen keinerlei Veränderung in der Grundhaltung dem Lesen gegenüber. Die Knaben allerdings dürften die Anstrengungen des regelmäßigen Übens nicht mit Freude verbinden. Nur so ist der Anstieg der negativen Antworten erklärbar.

27.5.2015



Nach neun Monaten des regelmäßigen Miteinander-Übens zeigt sich bei allen Kindern ein Anstieg der positiven Antworten. Nur vereinzelt gaben beide Geschlechter negative Antworten.

Zu Beginn des Projektes waren bei allen SchülerInnen die angenehmen, positiven Gefühle im Vordergrund. Da aber die Anforderungen an die Leseanfänger naturgemäß kontinuierlich anstiegen, wurde aus der anfänglich spielerischen Situation ein bewusstes, wenn auch noch immer spielerisches Üben. Diese Veränderung empfanden sowohl die Knaben als auch die Mädchen als weniger freudvoll. Als sich gegen Ende des Schuljahres Erfolge des Übens für die Kinder merkbar einstellten, wuchs bei ihnen auch die Freude an der Lernsituation mit den Tutoren wieder.

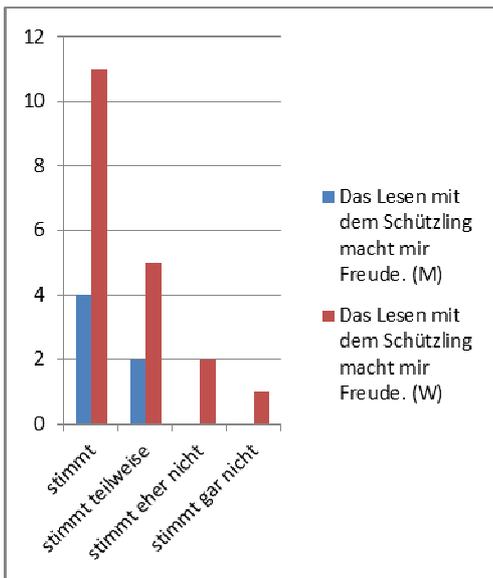
6.2 Fragebogen der Schutzengel

In die Schutzengelklasse 3b gehen insgesamt 25 SchülerInnen. Davon sind sechs Knaben und 19 Mädchen. Während des Schuljahres kam es zu keiner Schülerbewegung. Es wurde zu jedem Termin von jedem/jeder SchülerIn der Fragebogen anonym beantwortet.

6.2.1 Erste evaluierte Frage:

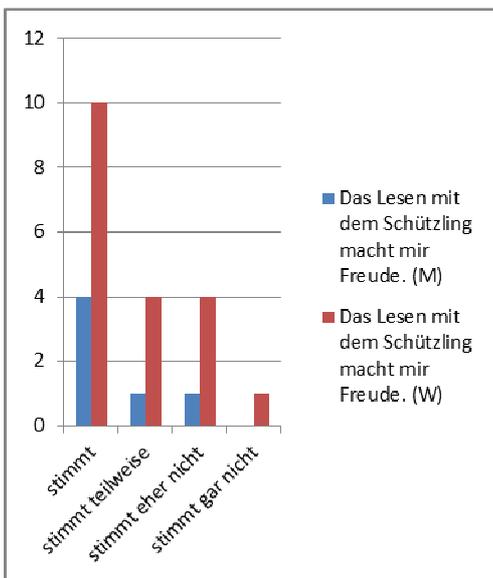
Das Lesen mit dem Schützling macht mir Freude.

8.10.2014



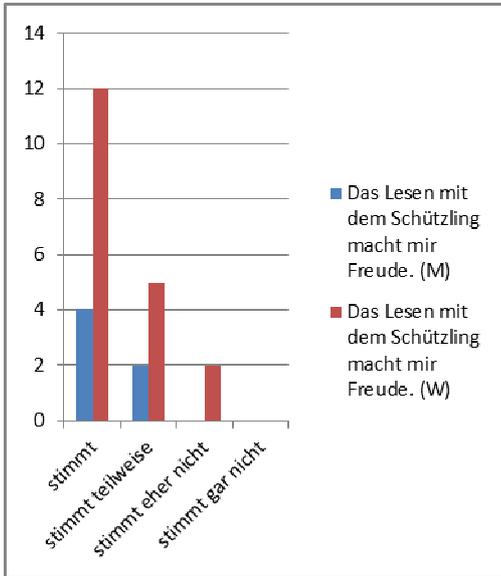
Eindeutig erkennbar ist in diesem Diagramm die hohe Anfangsmotivation aller SchülerInnen der 3b. Besonders die Knaben genießen die Möglichkeit dieser Lesesituation, bei der sie eindeutig die Könner sind. Die Mädchen zeigen zwar auch mehrheitlich Freude, aber fast 20% stehen der neuartigen Lernsituation skeptisch gegenüber.

19.2.2015



Die regelmäßigen Übungseinheiten mit den Schützlingen sind mittlerweile für alle Kinder der 3b der Alltag. Sie mussten erkennen, dass diese Lernphasen zusätzlich Arbeit sind und sie nicht von anderen Tätigkeiten befreien. Die Kurve ist folglich sowohl bei Buben als auch Mädchen abgeflacht, der Steigungswinkel im positiven Bereich ist aber wesentlich höher. Auffällig ist, dass sich fast nur Mädchen für eine negative Antwort entschieden.

27.5.2015



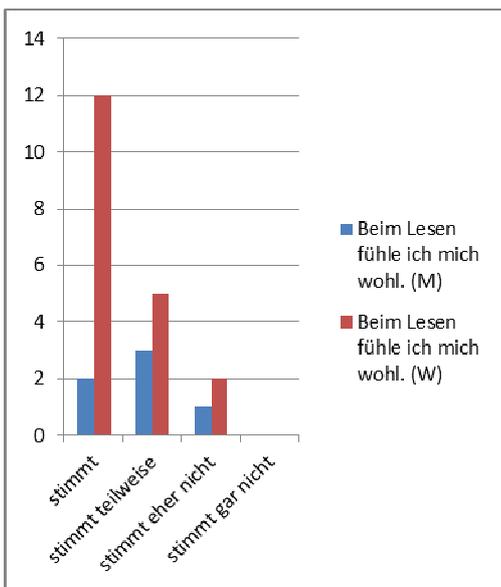
Fast alle SchülerInnen der 3b sehen ihrer Lesezeit mit dem Schutzengel freudig entgegen. Auffällig ist an diesem Diagramm, dass es keine absolut negative Antwort gibt. 75% der Mädchen und sogar 100% der Buben geben jetzt eine positive Antwort.

Auffallend ist beim Vergleich aller drei Datendiagramme die extrem hohe positive Grundhaltung dem Lesen mit dem Schützling gegenüber. Nach einem halben Schuljahr gibt es kaum Veränderungen an der Freude am Leseprojekt. Am Ende des Schuljahres zeigt das Diagramm, dass sich für alle SchülerInnen die Anstrengungen gelohnt haben. Durch den Erfolg konnte sich die Freude am miteinander Lesen steigern, was durch das vollständige Fehlen negativer Antworten bewiesen wird.

6.2.2 Zweite evaluierte Frage:

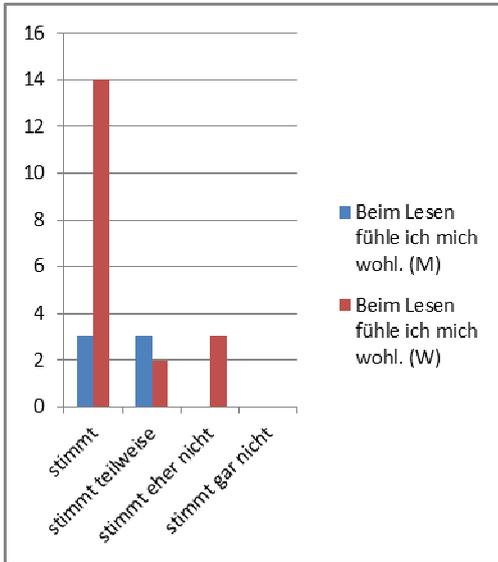
Beim Lesen fühle ich mich wohl.

8.10.2014



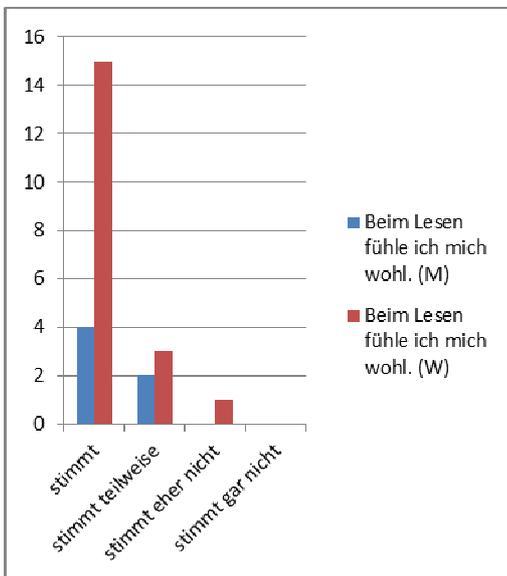
Auch bei diesem Diagramm ist eindeutig die hohe Anfangsmotivation erkennbar. Auffällig ist das Fehlen von absolut negativen Gefühlen beim Lesen. Zwar zeigen alle Knaben eine eher positive Einstellung dem Lesen gegenüber, aber die Spitze des Diagramms liegt in der Mitte. Burschen sind sich in ihrer Gefühle dem Lesen gegenüber demnach nicht hundertprozentig sicher.

19.2.2015



Auch nach fünf Monaten gibt es keine absolut negativen Gefühle dem Lesen gegenüber. Bei den Knaben allerdings dürften sich die Anstrengungen des regelmäßigen Übens spürbaren Erfolg bringen. So erklären sich deren rein positiven Gefühle. Bei den Mädchen zeigt das Diagramm einen Einbruch in der Mitte aller Antworten, was durch selbstkritische Haltung der eigenen Leistung gegenüber erklärbar ist.

27.5.2015



Nach neun Monaten des regelmäßigen Miteinander-Übens zeigt sich bei allen Kindern ein Anstieg der positiven Antworten.

Zu Beginn des Projektes waren bei allen SchülerInnen die angenehmen, positiven Gefühle im Vordergrund. Durch die speziellen, von ihnen selbst kreierte Übungen mit ihrem Tutee, verbesserten sie, für sie selbst unerwartet, auch das eigene Lesen. So ist erklärbar, dass am Ende des Schuljahres nur noch ein Mädchen ein eher negatives Gefühl mit dem Lesen verbindet.

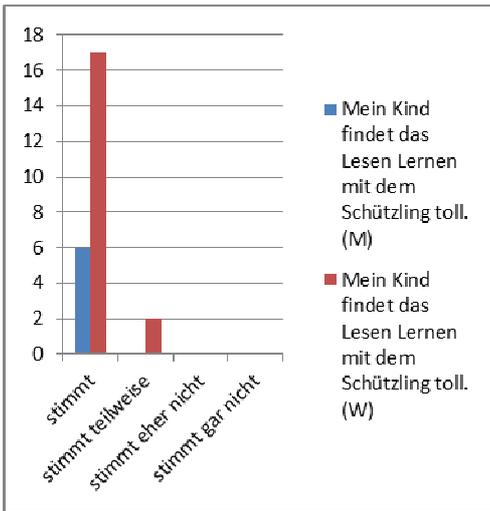
6.3 Fragebogen der Eltern der Schutzengel

Zu denselben Terminen wie die Kinder erhielten auch die Eltern den Fragebogen. Die anonyme Beantwortung erfolgte zu Hause. Die Rücklaufzeit lag bei 100%.

6.3.1 Erste evaluierte Frage:

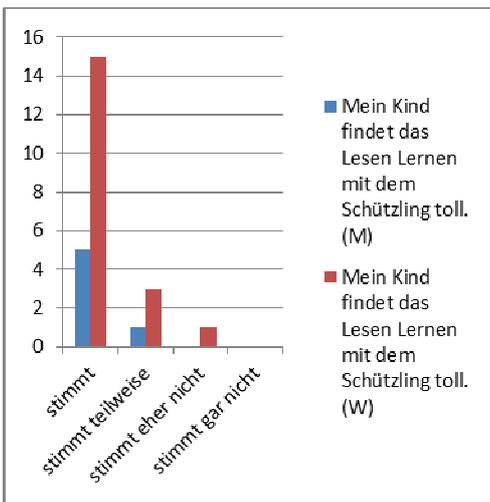
Mein Kind findet das Lesen Lernen mit dem Schützling toll.

8.10.2014



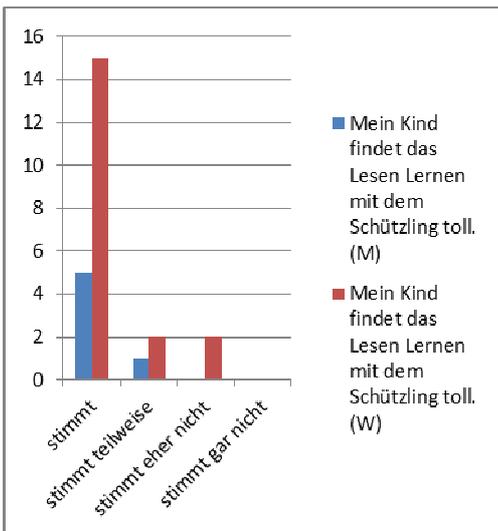
Da die Eltern schon zwei Jahre lang gute Erfahrungen mit dem fächerübergreifenden Schutzengelprojekt haben, lassen sie sich vorbehaltlos von der Euphorie der Kinder mitreißen. Fast alle geben die Meinung der Kinder als positive Antwort an und sind damit noch eindeutiger in ihrer Entscheidung als ihre Kinder. Interessant ist, dass 100% der Knaben die Eltern zu einer absolut positiven Antwort bewegen.

19.2.2015



Nach einem halben Schuljahr flacht die Kurve nur geringfügig bei den Eltern beider Geschlechter ab. Im Gegensatz zu den Kindern gibt es hier aber keinerlei negative Beurteilung.

27.5.2015



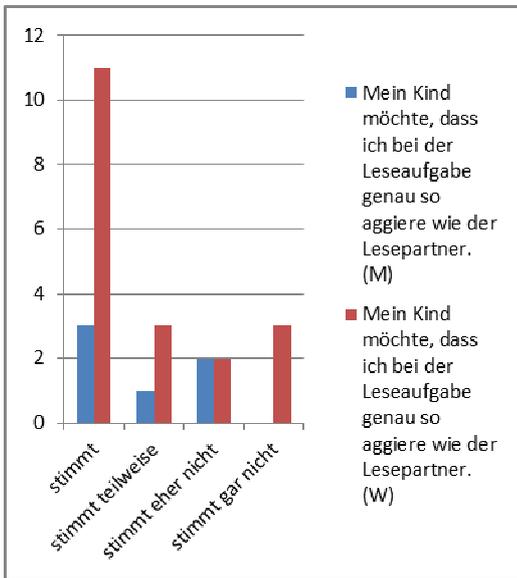
Zwar zeigt die Kurve auch hier eine Abflachung, doch ist der rein positive Wert bei beiden Geschlechtern extrem hoch. Die negativen Werte stimmen hier mit den Werten der Kinder überein.

Die Kinder geben zu Hause die positive Haltung dem Lesenlernen mit dem Tutee gegenüber wieder. Die Eltern vertrauen den Kindern dabei und lassen eigene, eventuell skeptischere Meinungen nicht in den Fragebogen einwirken. Wieder ist zu erkennen, dass die Einstellung der Kinder geschlechtsunabhängig ist.

6.3.2 Zweite evaluierte Frage:

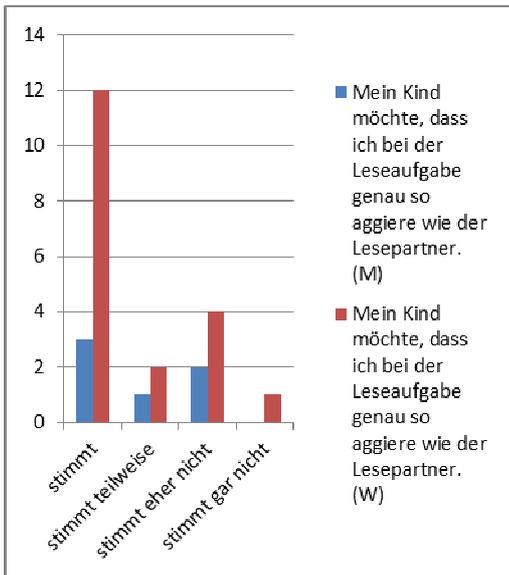
Mein Kind möchte, dass ich bei der Leseaufgabe genauso agiere wie der Lesepartner.

8.10.2014



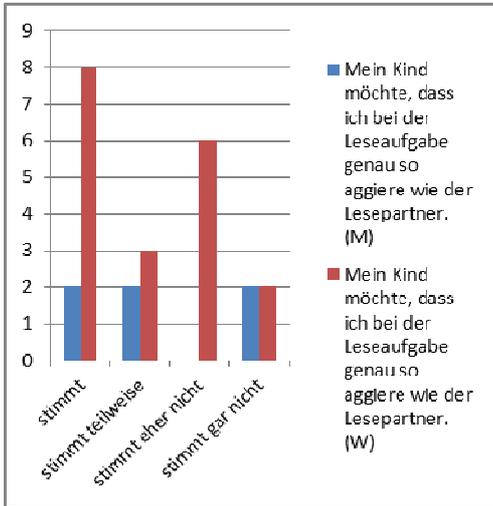
Zu Beginn des Projektes ist die Lesesituation mit dem Tutee noch sehr neu. Die Mehrheit der Knaben und Mädchen transferiert diese Situation auf das Lesenüben zu Hause. Ein Viertel der Mädchen aber bleibt bei der gewohnten Übungsphase der Lesehausübung. Der Großteil der Burschen zwingt die Eltern zu der neuen Übungsform.

19.2.2015



Auch nach einem halben Schuljahr ist der Großteil der Eltern angehalten, die Übungssituation der Schule zu kopieren. Die Diagrammkurve der Mädchen zeigt eine Wellenbewegung von absolut positiven bis absolut negativen Antworten an. Der größte Ausschlag dabei bleibt aber bei den absolut positiven Antworten. Die Kurve der Knaben zeigt eine Symmetrie an, wobei der tiefste Punkt noch im positiven Bereich liegt und es keinerlei absolut negativen Werte gibt.

27.5.2015



Gegen Ende des Schuljahres unterscheiden die SchülerInnen zwischen Übungssituation zu Hause mit den Eltern und Schutzengelzeit mit ihrem Tutee. Die Wellenbewegung der Kurve der Mädchen zeigt starke Ausschläge in alle vier Antwortbereichen. Die Burschenkurve ist abgeflacht und reicht von absolut positiven bis absolut negativen Werten.

Vergleicht man die Entwicklung der Antworten der Eltern mit denen der SchülerInnen, so erkennt man, dass die SchülerInnen zu Projektbeginn das Übungsverhalten der Leseeinheiten mit dem Tutee sehr stark auf ihr eigenes Übungsverhalten zu Hause übertragen. Auffällig ist, dass sich aber stets Mädchen nicht zu so einem Verhalten verführen lassen und eigene Leseübungsstrategien entwickeln. Vermutlich sind das die stärkeren Leserinnen, die sich für die Bewältigung der Leseausübung daheim schon eigene Strategien entwickelt haben. Gegen Ende des Schuljahres lösen sich mehrere SchülerInnen von diesem Kopieren.

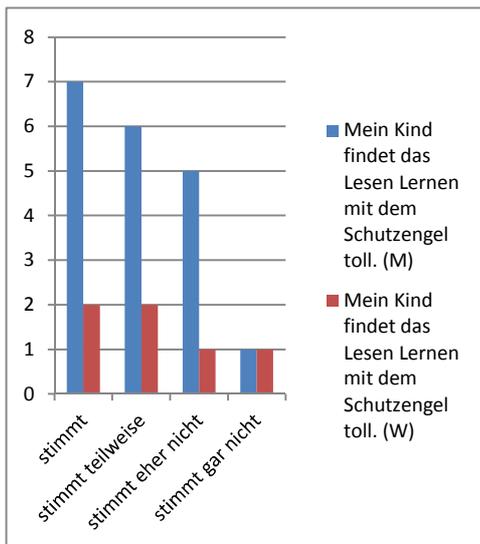
6.4 Fragebogen der Eltern der Schützlinge

Zu denselben Terminen wie die Kinder erhielten auch die Eltern den Fragebogen. Die anonyme Beantwortung erfolgte zu Hause. Der Rücklauf lag bei 100%.

6.4.1 Erste evaluierte Frage:

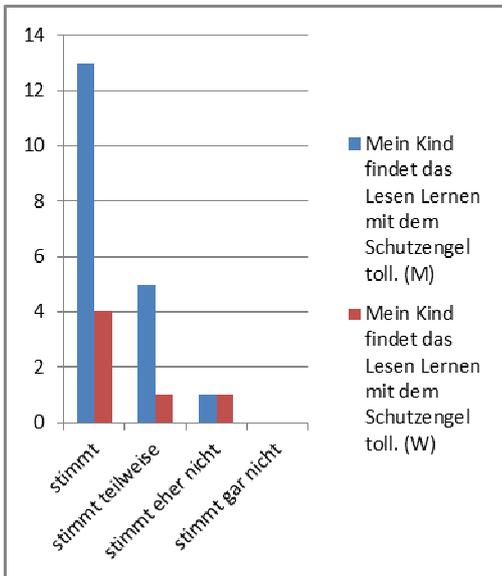
Mein Kind findet das Lesen Lernen mit dem Schutzengel toll.

8.10.2014



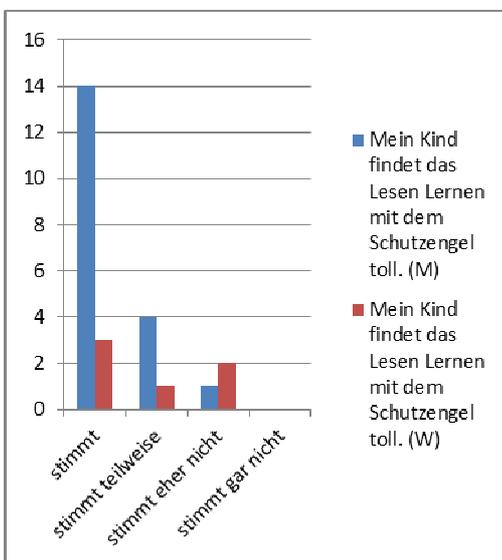
Zu Beginn des Projektes widerspiegeln die Eltern die Meinung der Kinder nicht. Sie scheinen ihre eigene Skepsis auf die Kinder zu übertragen. Dabei ist es irrelevant, ob das Kind ein Mädchen oder ein Knabe ist.

19.2.2015



Nach einem halben Schuljahr gleichen sich die Meinungen der Eltern anscheinend an die Antworten der SchülerInnen an. Die Anfangsängste sind verflogen, die Erzählungen der Kinder werden scheinbar ernst genommen. Auffällig ist, dass es keine absolut negative Antwort gibt.

27.5.2015



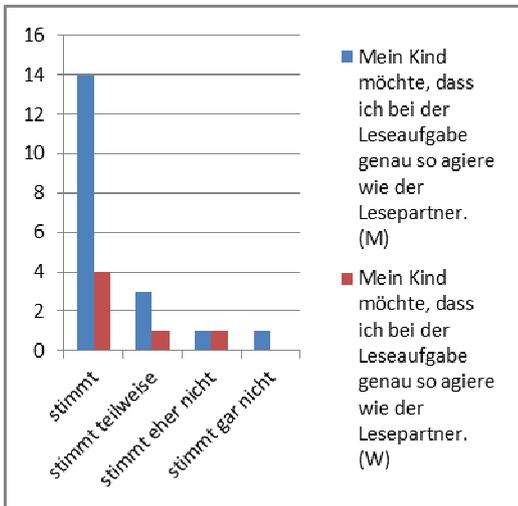
Am Ende des Projektzeitraumes spiegeln die Antworten der Eltern die der Kinder wieder. Sowohl bei den Eltern der Burschen als auch bei denen der Mädchen gibt es eine klare Tendenz in den positiven Bereich. Auffällig ist aber, dass das Diagramm der Knabenantworten eine stark ansteigende Kurve darstellt, die Kurve der Mädchenantworten allerdings eine Senkung in der Mitte aufweist.

Zusammenfassend fällt bei diesen Diagrammen auf, dass die Antworten der Eltern anfangs nicht konform zu denen der Kinderantworten gehen. Anscheinend lassen die Eltern in ihre Antworten über Ihr Kind und seine Gefühle ihre eigenen Ängste vor Lücken im Lesenlernen durch dieses Projekt einfließen. Zu bemerken ist aber, dass das am Ende des Projektjahres aufhört und die Antworten wirklich parallel laufen.

6.4.2 Zweite evaluierte Frage:

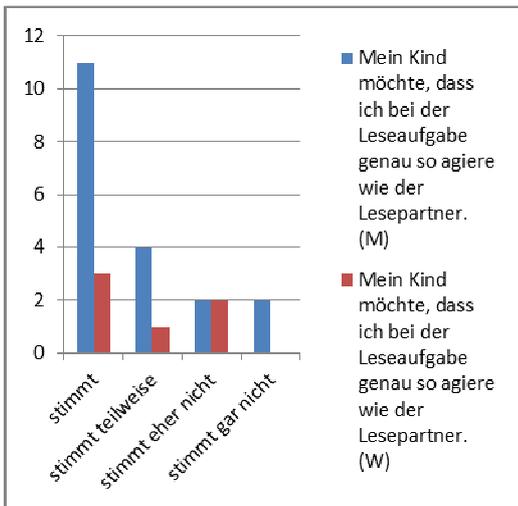
Mein Kind möchte, dass ich bei der Leseaufgabe genauso agiere wie der Lesepartner.

8.10.2014



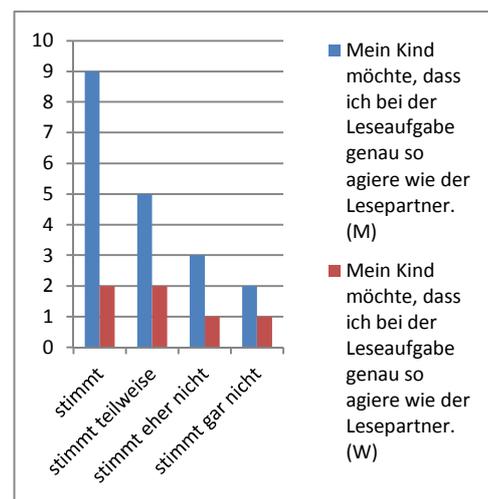
Da diese Eltern und ihre Kinder noch keine eingefahrenen Leseübungen zu Hause haben, übertragen sowohl die Knaben als auch die Mädchen die Lesesituation mit ihrem Tutorin der Schule auf daheim.

19.2.2015



Auch nach einem halben Schuljahr werden die Übungsstrategien aus der Leseinheit mit dem Tutor angewandt. Dieses Kopierverhalten wird sowohl von den Knaben als auch von den Mädchen übernommen. Die Diagrammkurve zeigt allerdings eine Abflachung.

27.5.2015



Am Ende des Projektzeitraumes zeigt sich, dass die in der Schule vom Tutor eingeübten Übungsmöglichkeiten so stark in den Tutes verwurzelt sind, dass sie noch immer kopiert werden. Aber die Kurve ist sowohl bei Knaben als auch bei Mädchen ohne starken Ausschlag.

Beim Vergleich der Diagramme fällt auf, dass die Kinder zwar die Übungen der Tutoren gerne auf zu Hause übertragen, aber auch schon eigene Übungsstrategien gegen Ende des Schuljahres entwickeln. Die Verbesserung des Lesens geht anscheinend mit der Entwicklung eigener Übungsformen einher.

7 GENDER DIVERSITY

Durch die besondere Zusammenstellung beider Klassen – genau gegengleiche Anzahl Knaben und Mädchen – ergibt sich der offensichtliche erste Schritt in Richtung Gender-Aspekt von alleine. Die Tutoren – Tutee – Paarungen wurden zwar frei gezogen, allerdings mit der Auflage, dass alle Pärchen gemischt geschlechtlich sind. Somit wurde jedes Mädchen der dritten Klasse von einem Knaben aus der ersten Klasse gezogen und dementsprechend zogen auch die Mädchen der ersten Klasse einen Knaben aus der dritten.

Es ist während des gesamten Projektzeitraumes sehr spannend zu beobachten, wie die Großen versuchen, auf die jüngeren, andersgeschlechtlichen Kinder einzugehen. Ist es bei der Auswahl der Leseübungen und deren Durchführung nie ein Thema für die Tutoren, so tasten sie sich bei den nicht projektbezogenen Treffen, z.B. in der Pause, erst langsam aneinander an. Dabei ist zu bemerken, dass die älteren Mädchen ihre männlichen Tutees eher zum Mitspielen bei ihren Lieblingsspielen, z.B. Pferdchen laufen, animieren können und sie dabei auch akzeptieren, als dies den älteren Knaben mit ihren weiblichen Tutees beim ständigen Fußballspielen gelingt.

Ein einziges Mädchen aus der ersten Klasse und deren Eltern wünschen sich dezidiert einen weiblichen Tutor. Genau begründen sie es leider nicht, es gibt nur Floskeln und Vorurteile von ihrer Seite. Da die Klassenkonstellationen aber nun einmal eine derartige Aufteilung ermöglichen, wird dem Wunsch dieser Familie nicht nachgegeben.

Der Altersunterschied zwischen den beiden Klassen von circa zwei Jahren hat sich als perfekt herausgestellt. Die DrittklässlerInnen entwickeln zwar gerade ihre ersten vorpubertären Züge, doch sind sie alle noch so sehr Kind, dass sie sich in die Lage der ErstklässlerInnen versetzen können. Sie genießen die von ihnen selbst ausgedachten, für sie selbst doch des Öfteren einfachen und kindlichen Leseübungen sehr. Das ist stets dann zu beobachten, wenn es bei der Übung die Möglichkeit des Rollenwechsels gibt, d.h. der Schutzengel darf die Leseübung machen – gerne mit „absichtlichen“ Fehlern - und der Schützling kontrolliert.

In jeder der beiden Klassen hat ungefähr ein Viertel der SchülerInnen einen Migrationshintergrund bzw. eine nichtdeutsche Muttersprache. Diese Situation ist den Kindern absolut vertraut und für sie nichts Besonderes. Aber selbstverständlich kann es so zu Lesesituationen kommen, bei denen ein Tutee dem Tutor ein Wort oder ein Bild genauer benennen muss. Dies ist besonders oft bei den verschiedensten Reimübungen der Fall gewesen. Für die Kinder ist so ein Wissensaustausch in die „andere“ Richtung meist mit viel Gelächter verbunden.

Es wäre anzunehmen, dass der Drittklässler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine besondere Stellung bei dem Tutor–Tutee–Paar einnimmt. Aber das ist nicht der Fall. Im Gegenteil: sein Schützling, ein sehr offenes und herzliches Mädchen, spornt ihn zu persönlichen Höchstleistung in Bezug auf deutliches Sprechen und Erklären an. Auch das exakte Lesen verlangt sie, der das Lesenlernen leicht fällt, von ihm ein. So sind diese zwei Schützlingseinheiten in der Woche eigentlich für ihn fast zusätzliche Förderstunden, ohne dass er es bewusst merkt. Denn diese Schülerin freut sich stets auf ihn und nimmt ihn so wie er ist: ein wenig langsamer, aber zu hundert Prozent nur für sie da.

Die Großen füllen bewusst ihre Rolle des Tutors, des Verantwortlichen gegenüber den Kleinen aus. Genau zu bemerken ist dies bei den Kontrollen der Leseübungen, die sie sehr streng und exakt vornehmen. Ihr Vorwissen bei den Regeln in der Schule und bei der Freiarbeit vermitteln sie ihren Tutees und sorgen so für Ordnung und Disziplin in diesen offenen Lesephasen, die ja meist irgendwo am Gang der Schule, ohne direkte Lehreraufsicht, durchgeführt werden.

Unterschiede zwischen den 50 Schülerinnen gibt es genug. Ein Thema ist das für die Kinder nie. Sie leben damit und lernen so eine natürlichen Umgang mit den Verschiedenheiten der Gesellschaft.

8 AUSBLICK

Die Ergebnisse unserer Arbeit belegen eindeutig, dass die anfangs positive Grundeinstellung aller SchülerInnen dem Lesen gegenüber gesteigert werden konnte. Dass dies trotz der anstrengenden Übungsnotwendigkeit beim Lesen lernen der Fall ist, führen wir eindeutig auf die Lenkmechanismen des Peer Tutorings zurück. Die gewonnenen Erkenntnisse ließen sich durch weitere Untersuchungen – vor allem bezüglich des Lesetrainings in Verbindung mit Peer Tutoring und dessen Auswirkungen auf die Erfüllung der Lesekompetenzen – weiterführen.

9 ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb.5.1: Losung

Abb.5.1: Kennenlernphase

Abb.5.2: Lautzuordnung

Abb.5.2:Laut-Bildzuordnung

Abb.5.2: Treppenlesen

Abb.5.2: Reimen

Abb:5.5.2: Blitzlesen-Korbwurf

Abb:5.5.2: Triff das Wort

Abb:5.5.2: Rollbrettfahrt zum Reim

Abb:5.5.2: Blitzlesen

Abb:5.5.2: Lesesprung

Abb.5.5.3: Nationalbibliothek – Einführung

Abb.5.5.3: Nationalbibliothek – Buchübergabe

Abb.5.5.3: Gemeindebibliothek

Abb.5.5.3: Lesung: Auf der Wippschaukel

Abb.5.5.3: Lesen auf der Wiese

Abb.5.6: Leseheuriger

10 LITERATUR

Altrichter, Herbert (2007). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Feldmann, Jean (2009). 155 Rituale und Phasenübergänge für einen strukturierten Grundschulalltag. Mülheim: Verlag an der Ruhr

Frank Sandra und Passek Claudia (2013). Förderschwerpunkt Lernen 1/2. München: Oldenbourg

Greving, Johannes (2010). Individualisieren im Unterricht: Berlin: Cornelsen

Köckenberger, Helmut (1999). Bewegungsspiele mit Alltagsmaterial: für Sportunterricht, psychomotorische Förderung, Bewegungs- und Wahrnehmungstherapie. Dortmund: Borgmann

Küspert, Peter (1998). Phonologische Bewußtheit und Schriftspracherwerb. Frankfurt/Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften

Maak, Angela, und Katrin Barth (2009). Deutsch mit dem ganzen Körper: 60 Bewegungsspiele für alle Bereiche des Deutschunterrichts. Mülheim: Verlag an der Ruhr

Mahlstedt, Dagmar (1999). Lernkiste Lesen und Schreiben: fibelunabhängige Materialien zum Lesen- und Schreibenlernen für Kinder mit Lernschwächen. Weinheim; Basel: Beltz

Munser-Kiefer, Meike (2014). Leseförderung im Leseteam in der Grundschule: eine Interventionsstudie zur Förderung von basaler Lesefertigkeit und (meta-)kognitiven Lesestrategien. Münster: Waxmann

Rosebrock, Cornelia, und Daniel Nix (2010). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

Schründer-Lenzen (2013). Schriftspracherwerb. Wiesbaden: Springer VS

11 INTERNETVERZEICHNIS

Schwantner, U. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2010). *PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Technischer Bericht*. Abgerufen am 13. 7 2015 von <https://www.bifie.at/buch/1293/2/2>

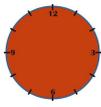
Büttner, G., Warwas, J., & Adl-Amini, K. (1. 2 2012). *Kooperatives Lernen und Peer Tutoring im inklusiven Unterricht*. Abgerufen am 13. 6. 2015 von <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/61/61>

„INFOVERANSTALTUNG_Fertig. 2013 - Leseprofis_informationsveranstaltung_2013.pdf“. Abgerufen am 13.6..2015 von <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/lesen>

özbF. (20. 10 2014). *Wege in der Begabungsförderung*. Abgerufen am 13. 6. 2015 von http://www.oebf.net/cms/tl_files/Foerderung/Plakat%20Wege%20in%20der%20Begabungsfoerderung/Gesamtext.pdf

12 ANHANG - FRAGEBÖGEN

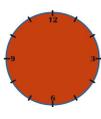
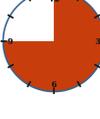
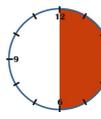
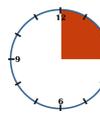
Ich bin ein Junge / ein Mädchen

Schützling				
Mein Schutzengel ist nett.				
Ich freue mich, wenn mich mein Schutzengel holt.				
Ich freue mich, wenn ich mit meinem Schutzengel auch andere Aktivitäten (Ausflug, Pause,..) mache.				
Mein Schutzengel kann gut erklären.				
Wenn ich Schwierigkeiten habe, hilft er/sie mir.				
Mein Schutzengel achtet auf das Einhalten von Regeln.				
Ich lese sehr gut.				
Mein Schutzengel kann gut lesen.				
Wenn ich meine Aufgaben erledigt habe, lobt mich mein Schutzengel.				
Das Lesen mit dem Schutzengel macht mir Freude.				
Beim Lesen fühle ich mich wohl.				

	stimmt
	stimmt teilweise

	stimmt eher nicht
	stimmt gar nicht

Ich bin ein Junge / ein Mädchen

Schutzengel				
Mein Schützling ist nett.				
Ich freue mich, wenn ich meinen Schützling holen kann.				
Ich freue mich, wenn ich mit meinem Schützling auch andere Aktivitäten (Pause, Ausflug,..) mache.				
Mein Schützling versteht meine Erklärungen.				
Ich plane gerne Leseinheiten.				
Mein Schützling hält die Regeln ein.				
Ich lese sehr gut.				
Mein Schützling kann sehr gut lesen.				
Ich kann meinen Schützling zum Lesen motivieren.				
Das Lesen mit dem Schützling macht mir Freude.				
Beim Lesen fühle ich mich wohl.				

	stimmt
	stimmt teilweise

	stimmt eher nicht
	stimmt gar nicht

Sehr geehrte Eltern!

Da wir unser „LESEN LERNEN MIT PEER TUTORING“ – Projekt reflektieren wollen, bitten wir Sie höflichst, folgenden Fragebogen anonym auszufüllen und Ihrem Kind wieder mitzugeben.

Mein Kind ist: männl. weibl.

Es besucht die: 1. 3. Klasse

LESENLERNEN mit Peer-Tutoring Schutzengelprojekt	stimmt	stimmt teilweise	stimmt eher nicht	stimmt gar nicht
Ich kenne den Schutzengel/Schützling meines Kindes				
Mein Kind erzählt vom Schützling/Schutzengel.				
Mein Kind findet das Lesen Lernen mit dem Schutzengel/Schützling toll.				
Mein Kind möchte, dass ich bei der Leseaufgabe genauso agiere wie der Lesepartner.				
Ich finde mein Kind würde beim Lernen im Klassenverband mehr Nutzen erzielen.				
Ich möchte, dass dieses Projekt (eventuell auch mit anderem Schwerpunkt) weitergeführt wird.				

Danke für Ihre Mitarbeit!