



**IMST – Innovationen machen Schulen Top**  
Schreiben, Lesen, Literatur –  
differenziert, kompetenzorientiert, fächerübergreifend

# **WIR LESEN IM SPRACHENMEHR – BEREMO V JEZIKOVNEM MORJU**

ID 1644

**Mag. Tim Oliver Wüster**

**Volksschule St. Leonhard bei Siebenbrunn**

St. Leonhard bei Siebenbrunn, Juni, 2016

# Inhaltsverzeichnis

<b>ABSTRACT</b> .....	<b>3</b>
<b>1     AUSGANGSPOSITION DES PROJEKTS</b> .....	<b>4</b>
1.1    Die Motivation für dieses Projekt.....	7
1.2    Ziele des Projekts .....	7
1.3    Vorgangsweise.....	9
1.3.1  Im Deutsch-Leseunterricht .....	9
1.3.2  Im Slowenisch-Leseunterricht.....	14
1.4    Zeitplan.....	15
<b>2     DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTS</b> .....	<b>17</b>
2.1    Durchführung im Deutsch-Leseunterricht .....	17
2.1.1  Tägliche Leseinheit in der Bibliothek .....	17
2.1.2  Tägliches freies Lesen .....	17
2.1.3  Monatliche Leseüberprüfungen .....	18
2.1.4  Leseförderung im Förderunterricht.....	19
2.2    Durchführung im Slowenisch-Leseunterricht.....	20
2.2.1  Lesetreff mit der Projektpartnerschule in Slowenien.....	20
2.2.2  Tägliches freies Lesen .....	20
<b>3     AUSWERTUNG DES PROJEKTS</b> .....	<b>21</b>
3.1    Evaluation der Lesefertigkeit.....	21
3.1.1  Evaluation im Deutsch-Leseunterricht.....	21
3.1.2  Evaluation im Slowenisch-Leseunterricht .....	22
3.2    Evaluation der Lesemotivation.....	25
3.2.1  Auswertung und Interpretation des Fragebogens .....	27
3.2.2  Auswertung und Interpretation des Beobachtungsbogens .....	28
<b>4     RESÜMEE UND AUSBLICK</b> .....	<b>31</b>
<b>5     LITERATUR</b> .....	<b>32</b>

## ABSTRACT

*„Wir lesen im Sprachenmehr – beremo v jezikovnem morju“ ist ein Nachfolgeprojekt des Vorgängerprojekts „Wir baden im Sprachenmehr – kopamo se v morju jezikov“, das ich voriges Jahr an derselben Schule mit denselben Kindern durchgeführt habe. Da unsere Schule, die VS St. Leonhard bei Siebenbrunn/LŠ Št. Lenart pri Sedmih studencih, im Geltungsbereich des Minderheitenschulwesens in Kärnten liegt, findet der Unterricht sowohl in deutscher als auch in slowenischer Sprache statt. An unserer Schule wird nach neuen Sprachenmodellen unterrichtet, d.h. die Unterrichtssprache wird wöchentlich gewechselt. Durch diese Immersion (Sprachenbad) haben die Kinder länger Zeit, in beiden Sprachen zu verweilen. Während voriges Jahr der Schwerpunkt des Projekts auf dem Wortschatzzuwachs in beiden Sprachen lag, hat sich beim heurigen Projekt der Schwerpunkt auf das Lesen verlagert. Ziel desselben ist es, sowohl die **Lesemotivation** als auch die **Lesefertigkeit** in beiden Sprachen zu eruieren und zu dokumentieren. Wirkt sich (die) Zweisprachigkeit positiv aufs Lesen in beiden Sprachen aus oder ist eine Zweisprachigkeit gar „lesehemmend“? Auf diese und viele weitere Fragen soll die vorliegende Arbeit Antworten finden.*

Schulstufe: 2.

Fächer: Deutsch/Lesen/Schreiben, Slowenisch/Lesen/Schreiben

Kontaktperson: Tim Oliver Wüster

Kontaktadresse: St. Leonhard bei Siebenbrunn 11, 9587 Riegersdorf

# 1 AUSGANGSPOSITION DES PROJEKTS

Das Projekt, von dem ich in dieser Arbeit berichten möchte, ist ein Nachfolgeprojekt des Projekts „Wir baden im Sprachenmehr – kopamo se v morju jezikov“, das ich voriges Jahr bei IMST eingereicht habe. Obwohl ich bereits in dieser Arbeit ausführlich von unserer Schule und der Ausgangsposition des Projekts berichtet habe, möchte ich hier noch einmal einen kurzen Abriss von der Situation an unserer Schule geben.

Die Schule, an der dieses Projekt durchgeführt wird, ist eine zweisprachige Volksschule im Süden Kärntens und zwar genauer im Dreiländereck von Österreich, Slowenien und Italien. Da sich die Schule im Geltungsbereich des Minderheitenschulwesens befindet, findet der Unterricht sowohl in deutscher als auch in slowenischer Unterrichtssprache statt. Außer diesen beiden Sprachen werden auch noch Englisch integrativ in den ersten beiden Klassen und mit einer Wochenstunde in den dritten und vierten Klassen und Italienisch als Interessens- und Begabungsförderung und als Unverbindliche Übung in unserer Schule angeboten. Der Fokus der vorangegangenen und auch dieser Arbeit liegt jedoch auf der Zweisprachigkeit, also auf der deutschen und slowenischen Sprache.

An den Schulen, die im Geltungsbereich des Minderheitenschulwesens in Südkärnten liegen (siehe Abbildung 1), wird nämlich automatisch ein zweisprachiger Unterricht (Deutsch und Slowenisch) angeboten, zu dem die Eltern ihre Kinder jedoch erst anmelden müssen. Wenn Eltern also ihr Kind zum zweisprachigen Unterricht anmelden, verläuft dieser in beiden Unterrichtssprachen, wobei das Gesetz es vorsieht, dass dieser Unterricht in annähernd gleichem Ausmaß in beiden Sprachen abgehalten werden muss. Leider sieht die Realität an den meisten zweisprachigen Schulen anders aus und der Anteil des Slowenischen liegt zumeist weit unter 50%.

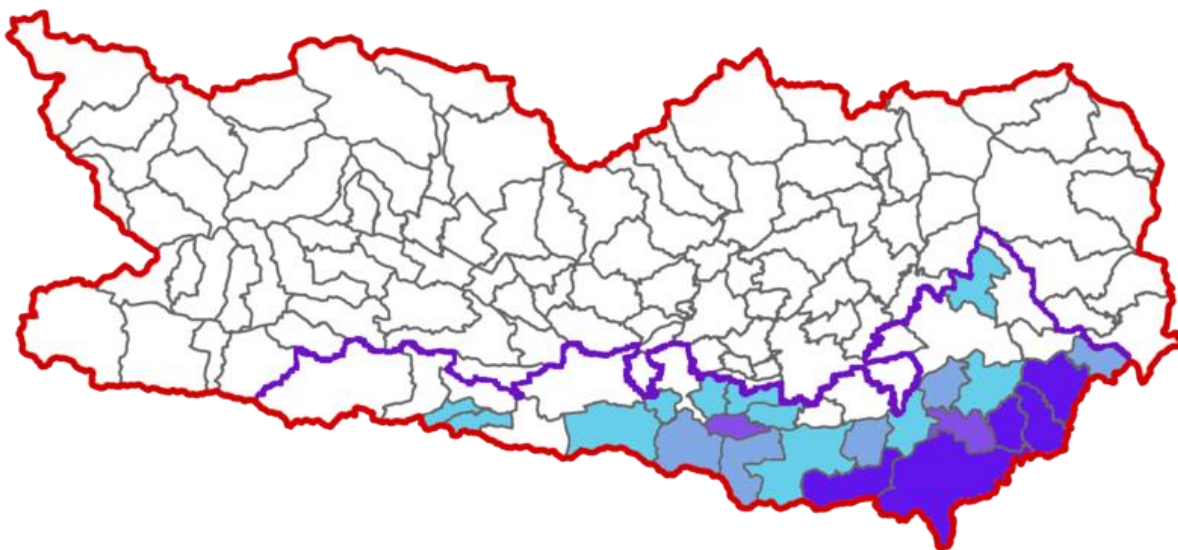


Abbildung 1: Standorte der Schulen im Geltungsbereich des Minderheitenschulwesens<sup>1</sup>

Die Ursachen dafür sind vielschichtig und müssten erst eruiert werden. Wie ich bereits erwähnte, liegt die Ursache nicht am Gesetz, da das Gesetz eindeutig eine 50 zu 50 Regelung vorsieht, wie man dem folgenden Paragraphen 16 des Minderheiten-Schulgesetzes für Kärnten entnehmen kann:

---

<sup>1</sup> [http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Map\\_at\\_carinthia\\_municipalities\\_%28Slovenes%29.png](http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Map_at_carinthia_municipalities_%28Slovenes%29.png) (Download 23.03.2016 18:12 Uhr)

*„(1) An den zweisprachigen Volksschulen (Volksschulklassen, Volksschulabteilungen) ist der gesamte Unterricht auf der Vorschulstufe sowie auf den ersten vier Schulstufen in annähernd gleichem Ausmaß in deutscher und slowenischer Sprache zu erteilen [...] 2*

Nun ist es jedoch so, dass an den meisten zweisprachigen Schulen das Gesetz in diesem Punkt nicht erfüllt wird. Das Resultat ist, dass die zum zweisprachigen Unterricht angemeldeten Kinder nach 4 Jahren nicht gerade viele bzw. nur unzureichende Sprachkenntnisse, vor allem in der slowenischen Sprache, aufweisen. Dies war auch einer der Hauptgründe, warum die Schulleiterin Frau Mag. Gabriele Raup und das Lehrpersonal an unserer Schule mit dem herkömmlichen Sprachenunterricht nicht zufrieden waren und sich für einen anderen Weg entschieden haben. Bis zum Schuljahr 2009/10 verlief der Unterricht auch an unserer Schule nach dem herkömmlichen Sprachenunterricht. Dies bedeutet, dass der Unterricht größtenteils in deutscher Sprache stattfand, der von mehr oder weniger langen Einheiten in slowenischer Sprache abgewechselt wurde. Ab dem Schuljahr 2010/11 entschieden sich die Schulleitung und das Lehrerkollegium für die Einführung eines neuen Sprachenmodells, nämlich den wöchentlichen Wechsel der Unterrichtssprache. Dies bedeutet, dass eine Woche in allen Gegenständen in deutscher Sprache unterrichtet wird und in der nächsten Woche in allen Gegenständen in slowenischer Sprache. Mit einem wissenschaftlichen Terminus wird dieser Wechsel auch Immersion bzw. Sprachenbad genannt.

Georg Gombos hat in seinem Artikel „Grundlegende Gedanken zu sprachensensiblem Unterricht unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit“ im IDE-Heft „Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ einige wichtige Punkte genannt, die die Zwei- oder Mehrsprachigkeit betreffen, die hier Erwähnung finden sollen (Gombos, 2015, S. 70f):

- *„Zwei- oder Mehrsprachigkeit zuhause und in der Umgebung stellt eine potentielle Bildungschance dar und wirkt sich nicht, wie oft befürchtet, prinzipiell negativ auf die Sprachentwicklung in der gesellschaftlich dominanten Sprache Deutsch aus. [...]“*
- *Eine über eine lange Zeit (mindestens acht Jahre) anhaltende und qualitativ hochwertige mehrsprachige Sozialisation kann dazu führen, dass die mehrsprachigen SchülerInnen den einsprachigen in kognitiver, kreativer, kommunikativer Hinsicht überlegen sind. Das heißt, Mehrsprachigkeit stellt eine Bildungschance dar.*
- *Schulische und außerschulische Angebote, die Herkunftssprache zu vertiefen, sind zu begrüßen, da sie – genauso wie der Unterricht in der deutschen Sprache – zum Sprachbewusstsein und zur allgemeinen Sprachkompetenz beitragen. [...]*
- *Ein sprachensensibler Unterricht wird in allen Fächern danach trachten, den Kindern beim Verständnis und beim sprachlichen Ausdruck Hilfen anzubieten. [...]*
- *Ein sprachensensibler Unterricht wird sich dessen bewusst sein, dass sich die Sprache(n) der SchülerInnen über lange Zeiträume entwickeln. [...]*“

Es könnten hier noch einige wesentliche Punkte genannt werden, doch ich finde diese Zusammenfassung wichtig als theoretischen Unterbau für diese Arbeit und für den Sprach(en)unterricht an unserer Schule.

Beim Einführen neuer Sprachenmodelle orientierten sich das Lehrerkollegium und die Schulleitung an dem bereits erprobten Modell an der Volksschule 24/Dvojezična javna šola in Klagenfurt. Mittlerweile befinden wir uns im sechsten Schuljahr nach der erstmaligen Einführung des Modells bzw. der Modelle. Es kam nämlich neben dem wöchentlichen Sprachenmodell auch noch das Modell II zum Einsatz, das im Schuljahr 2011/12 extra für Klassen konzipiert wurde, in denen nicht alle Kinder zum

---

<sup>2</sup> <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009246>  
(Download 23.02.2016 um 18:26 Uhr)

zweisprachigen Unterricht angemeldet sind. Die Entwicklung dieser beiden Modelle und der dazu gehörigen Klassen kann man folgender Tabelle entnehmen:

Schuljahr	Gesamt- schülerInnen <small>zum zweisprach. Unt. angemeldet</small>	1. Schulstufe	2. Schulstufe	3. Schulstufe	4. Schulstufe
2010/11	85/31	<b>Einstieg</b> 1.b: 9/9 Neues Modell 1	2.Kl.: 11/5	<b>Einstieg</b> 3.b: 11/11 Neues Modell 1	4.b: 9/6
2011/12	87/31	<b>Einstieg</b> 1.b: 10/6 Neues Modell 2	2.b: 10/10 Neues Modell 1	3. Kl.: 10/4	4.b: 11/11 Neues Modell 1
2012/13	83/30	1.b: 10/10 Neues Modell 1	2.b: 11/6 Neues Modell 2	3.b: 10/10 Neues Modell 1	4. Kl: 10/4
2013/14	99/42	1.b: 19/19 Neues Modell 1	2.b: 9/9 Neues Modell 1	3.b: 10/5 Neues Modell 2	4.b: 9/9 Neues Modell 1
2014/15	104/39	1.b: 12/12 Neues Modell 1	2.b: 14/14 Neues Modell 1	3.b: 9/9 Neues Modell 1	4.b: 10/4 Neues Modell 2
2015/16	115/47	1.b: 12/12 Neues Modell 1	2.b: 12/12 Neues Modell 1	3.b: 14/14 Neues Modell 1	4.b: 9/9 Neues Modell 1

Im Vorgängerprojekt ging es nun darum, zu eruieren, wie groß der Wortschatzzuwachs in einem Schuljahr in beiden Unterrichtssprachen war. Dieses Jahr wollte ich das Lesen und den Zuwachs im Lesen in beiden Sprachen näher untersuchen. Dies soll folgende These unterstützen, die ich im Buch „Zweisprachiges Lesen im Grundschulalter. Eine Studie zur Lesekompetenz bei bilingual norwegisch-deutschen Kindern“ gefunden habe:

*„Es bleibt also festzuhalten, dass eine zweisprachige Erziehung am besten gelingt, wenn das Kind so viel wie möglich mit beiden Sprachen in Kontakt kommt, Gelegenheit hat, sich in ihnen zu äußern und möglichst häufig erfährt, dass es positiv und von Vorteil ist zweisprachig zu sein.“ (Karbe, 2009, S. 17).*

In diesem Sinne soll auch dieses Projekt ein möglichst intensives In-Kontakt-Kommen mit beiden Sprachen im Bereich Lesen sein.

Im ersten Unterkapitel möchte ich nun erläutern, warum ich nun das Projekt vom vorigen Jahr fortgesetzt habe und was meine Motivationen dafür waren.

## 1.1 Die Motivation für dieses Projekt

Die Hauptmotivation für dieses Projekt kam hauptsächlich aus dem Vorgängerprojekt, in dem es um den Wortschatzzuwachs ging. Wie ich im Vorgängerprojekt feststellte, war der Wortschatzzuwachs in beiden Sprachen groß. Deshalb interessierte es mich, wie sich das intensive Lesen in beiden Sprachen aufs Lesen in beiden Sprachen auswirkt. Da ein Schwerpunkt unserer Schule in SQA (Schulqualität-Allgemeinbildung) auf dem Lesen liegt, traf sich dies gut mit dem Absichten meines Projekts. Außerdem besitzt unsere Schule eine neue Schulbibliothek, die ich für mein Projekt nutzen kann. Somit ergaben sich gleich mehrere Motivationsfaktoren für mein Projekt:

Erstens war es die Immersion, die ich beobachten wollte und auch deren Auswirkungen aufs Lesen.

Zweitens ist das Lesen ein Schwerpunkt der Schule in SQA.

Drittens besitzt die Schule eine Schulbibliothek mit Büchern in beiden Sprachen, die man für dieses Projekt nutzen kann.

Viertens sind auch die Sprachen Schwerpunkt unserer Schule in SQA.

Somit ergab sich für mich eine perfekte Verknüpfung in diesem Projekt zwischen den Sprachen und dem Lesen, die sich im Titel meines Projekts niederschlägt: „Wir lesen im Sprachenmehr – beremo v jezikovnem morju“.

Übrigens trug noch ein Ereignis dazu bei, dass ich die Schulbibliothek täglich in mein Projekt eingebunden habe: Anfang September rief mich meine Schulleiterin an und fragte mich, ob ich bereit wäre, meinen Klassenraum für eine andere Klasse herzugeben und in der Bibliothek meine Klasse einzurichten, da es zu wenig Klassenräume gäbe. Obwohl es für einen Lehrer eine Herausforderung bedeuten würde, keinen „normalen“ Klassenraum zu haben, sondern „nur“ in einer Bibliothek zu unterrichten, sagte ich der Schulleiterin zu. Erst nachdem ich meine Zusage getätigt hatte, begann ich zu überlegen, ob dies für mein Projekt nicht einen Gewinn bedeuten könnte, in der Schulbibliothek zu unterrichten. Dabei kam ich gleich auf die Idee, jeden Tag eine Einheit mit der Bibliothek in den Unterricht einzubauen.

Allerdings war dieser Wechsel des Klassenraumes bald darauf hinfällig, da die Klasse nicht zustande kam. Trotzdem erhielt ich durch dieses Ereignis einen Impuls dafür, trotzdem jeden Tag eine Unterrichtseinheit in der Schulbibliothek zu machen. Wie ich dies genau verwirklichte, werde ich dann später genauer beschreiben. Vorerst möchte ich die Ziele des Projekts ausführen.

## 1.2 Ziele des Projekts

Die Ziele des Projekts habe ich im Formular „Präzisierung des Projekts“, das ich unten eingefügt habe, folgendermaßen definiert:

1. Erhöhung der **Lesemotivation** der Kinder in beiden Sprachen.
2. Ausbauen der **Lesefertigkeit** der Kinder in beiden Sprachen.

Es geht also um zwei verschiedene Teilbereiche, um die Lesemotivation und auch um die Lesefertigkeit. Der folgenden Tabelle kann man auch die didaktischen Ziele bzw. noch andere Informationen zum Projekt entnehmen:

<b>PROJEKTTITEL</b>	„Wir lesen im Sprachen-Mehr – beremo v jezikovnem morju“
<b>Kurztitel</b>	„Lesen im Sprachenmehr“
<b>ProjektnehmerInnen</b>	Tim Oliver Wüster
Was ist die <b>Ausgangssituation</b> für das Projekt?	Da alle Kinder in der Klasse zum zweisprachigen Unterricht angemeldet sind und die Unterrichtssprache in beiden Sprachen (Deutsch/Slowenisch) wöchentlich wechselt, ist genügend Zeit vorhanden, mit den Kindern das Lesen in beiden Sprachen zu üben bzw. sie zum Lesen in beiden Sprachen zu motivieren.
Welche <b>Ziele</b> werden verfolgt? Was möchte ich damit erreichen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Erhöhung der <b>Lesemotivation</b> der Kinder in beiden Sprachen.</li> <li>✓ Ausbauen der <b>Lesefertigkeit</b> der Kinder in beiden Sprachen.</li> </ul>
Welche <b>didaktischen Ziele</b> stehen im Zentrum des Projekts?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Wecken der Lesemotivation durch unterschiedliche Lesematerialien</li> <li>✓ Üben und Festigen der Lesefertigkeit durch tägliche Leseübungen</li> </ul>
Wie lautet mein <b>konkretes Vorhaben/meine konkrete Forschungsfrage</b> ?	Wie wirkt sich das Lesen in zwei Sprachen auf die Lesemotivation und die Lesefertigkeit der Kinder in beiden Sprachen aus?
Wie werde ich das <b>Erreichen der Ziele/den Erfolg des Vorhabens</b> prüfen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Beobachtungsbogen</li> <li>✓ Salzburger Lesescreening</li> <li>✓ Notizen von Prof. Wakounig</li> </ul>
Welche <b>Daten</b> müssen erhoben werden?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lesequotient durch das SLS</li> <li>✓ Lesegewohnheiten und Leseinteressen der Kinder durch Beobachtung und/oder Befragung</li> </ul>
Mit welchen <b>Methoden/welcher Unterstützung</b> wird das geschehen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tägliche Leseschiene</li> <li>✓ Lesen in der Bibliothek</li> <li>✓ Buchpräsentationen der Lieblingsbücher der Kinder</li> </ul>
Welche <b>Produkte</b> sollen im Laufe des Projekts entstehen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Plakate der Buchpräsentationen der Kinder</li> <li>✓ Eventuell Lesetagebücher der Kinder</li> </ul>
Welche <b>PR-Maßnahmen</b> setze ich ein?	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Bericht über das Projekt auf der Homepage der Schule</li> <li>✓ Zeitungsbericht über das Projekt im Gemeindeblatt der Gemeinde Arnoldstein</li> </ul>



## 1.3 Vorgangsweise

Es war mir zunächst wichtig, eine Kultur des Lesens in der Klasse zu schaffen, die das Lesen zu etwas Besonderem machen. Die Anhaltspunkte hierfür bekam ich in einem Artikel von Inge Kiesel zum Thema „Lesen lassen!“ in der Zeitschrift IDE mit dem Titel „Kultur des Lesens“. In ihrem Artikel nennt die Autorin einige Forderungen an einen nachhaltigen Literatur- bzw. Leseunterricht, von denen ich hier drei anführen möchte, die mir speziell für die Volksschule geeignet scheinen und die ich in meiner Klasse umzusetzen versuchte (Kiesel, 2006, S. 110-111):

- *„Dem Lesen und dem Vorlesen muss in der Schule mehr Zeit eingeräumt werden.“* Dies habe ich erstens mit der Leseschiene verwirklicht, mit der jeden Tag sowohl der Deutsch- als auch der Slowenischunterricht beginnen. Zweitens fand dieses Ziel seine Verwirklichung im Bibliotheksbesuch und drittens in den zusätzlichen freien Arbeitsphasen, wenn die Kinder ihre Arbeit früher abgeschlossen haben.
- *„Die LehrerInnen sollten den Bedürfnissen der SchülerInnen nach literaturwissenschaftlichen Kenntnissen und Informationen (Wissen über bestimmte Autoren und Werke, analytische Fähigkeiten) nachkommen.“* Dieser Punkt wurde in meiner Klasse dadurch umgesetzt, indem die Kinder eine Einführung in die Schulbibliothek erhielten und ihnen Möglichkeiten gezeigt wurden, wie man bestimmte Bücher in der Bibliothek findet und diese auch sachgerecht entnimmt und wieder zurückgibt.
- *„Der Literaturunterricht lebt von der Kommunikation über ein gemeinsam gelesenes Buch. In diesem gegenseitigen Austausch machen SchülerInnen elementare Leseerfahrungen, die sie in ihrer eigenen Interpretation stärken.“* Dieser Tatsache wurde im Unterricht dadurch Rechnung getragen, als dass Bücher, die von den Kindern in der Bibliothek gelesen wurden, anderen Kindern in Kurzvorstellungen präsentiert wurden.

### 1.3.1 Im Deutsch-Leseunterricht

Nachdem sich die beiden Ziele auf zwei verschiedenen Ebenen befinden, war es zunächst nötig, die Lesefertigkeit der Kinder zu eruieren. Dabei schien mir das Salzburger Lesescreening am geeignetsten zu sein. Man soll es so einsetzen, wie es die Erfinder konzipiert haben, meint Gernot Falschlehner in seinem Artikel „Herumirren in der Buchstabenwüste“ und argumentiert dies wie folgt:

*„Wenn man es so einsetzt, wie es von den Erfindern konzipiert wurde, ist es eine feine und seriöse Sache: ein schnelles, wissenschaftlich geeichtes Screening, um in der Klasse jene SchülerInnen zu erkennen, die deutlich von der Norm abweichen und daher vermutlich große Leseprobleme haben. Man kann das Screening mit der ganzen Klasse in wenigen Minuten durchführen, es macht – durch seine Konzeption der richtigen und falschen Sätze – den SchülerInnen eher Spaß als Druck, und ist auch schnell ausgewertet. Es ist gut geeignet, in der Klasse ein ungefähres Leseleistungsniveau festzustellen und den eigenen Unterricht darauf einzurichten; es ist ebenso gut geeignet, Leseprobleme zu orten oder die eigenen Unterrichtsbeobachtungen zu objektivieren. Und vor allem, man kann jenen SchülerInnen, die deutlich unter der Norm liegen, rechtzeitig Hilfe angedeihen lassen.“ (Falschlehner, 2006, S. 47).*

Mit dem Hintergrund dieser Argumentation führte ich am 28. September 2015 das Lesescreening mit allen Schülerinnen und Schülern der Klasse durch. Dabei verwendete ich die Version 2-9, d.h. das Screening von der 2. bis zur 9. Schulstufe. Das zweite Mal führte ich den Test am 29. Februar 2016 durch. Das dritte und letzte Mal wurde das Lesescreening am 21. Juni durchgeführt. Die Ergebnisse des Screenings habe ich in folgender Tabelle festgehalten. Mit gelber Farbe sind diejenigen Leistungen hervorgehoben, die sich in einem Bereich und mit hellblauer Farbe diejenigen, die sich in zwei Bereichen verbessert haben:

Name	Lesequotient (LQ)			Leistung
	28.9.	29.2.	21.6.	
A.R.	112	>138	131	Überdurchschnittlich Sehr gut Sehr gut
B.T.	≤61	64	78	Sehr schwach Sehr schwach Schwach
E.L.	95	109	111	Durchschnittlich Durchschnittlich Überdurchschnittlich
H.F.	99	113	127	Durchschnittlich Überdurchschnittlich Gut
H.S.	71	91	107	Schwach Durchschnittlich durchschnittlich
J.L.	68	75	87	Sehr schwach Schwach Unterdurchschnittlich
K.E.	95	96	127	Durchschnittlich Durchschnittlich Gut
L.K.	78	96	112	Schwach Durchschnittlich Überdurchschnittlich
M.E.	109	125	131	Durchschnittlich Gut Sehr gut
S.S	85	96	109	Unterdurchschnittlich Durchschnittlich Durchschnittlich
W.T.	93	100	112	Durchschnittlich Durchschnittlich Überdurchschnittlich

Z.S.	≤61	75	94	<div style="background-color: #00FFFF; padding: 2px;">Sehr schwach</div> <div style="background-color: #00FFFF; padding: 2px;">Schwach</div> <div style="background-color: #00FFFF; padding: 2px;">Durchschnittlich</div>
------	-----	----	----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Im folgenden Balkendiagramm habe ich zunächst die Ergebnisse dieses Screenings am Schulanfang und zu Semesterbeginn sowie am Semesterende eingetragen:

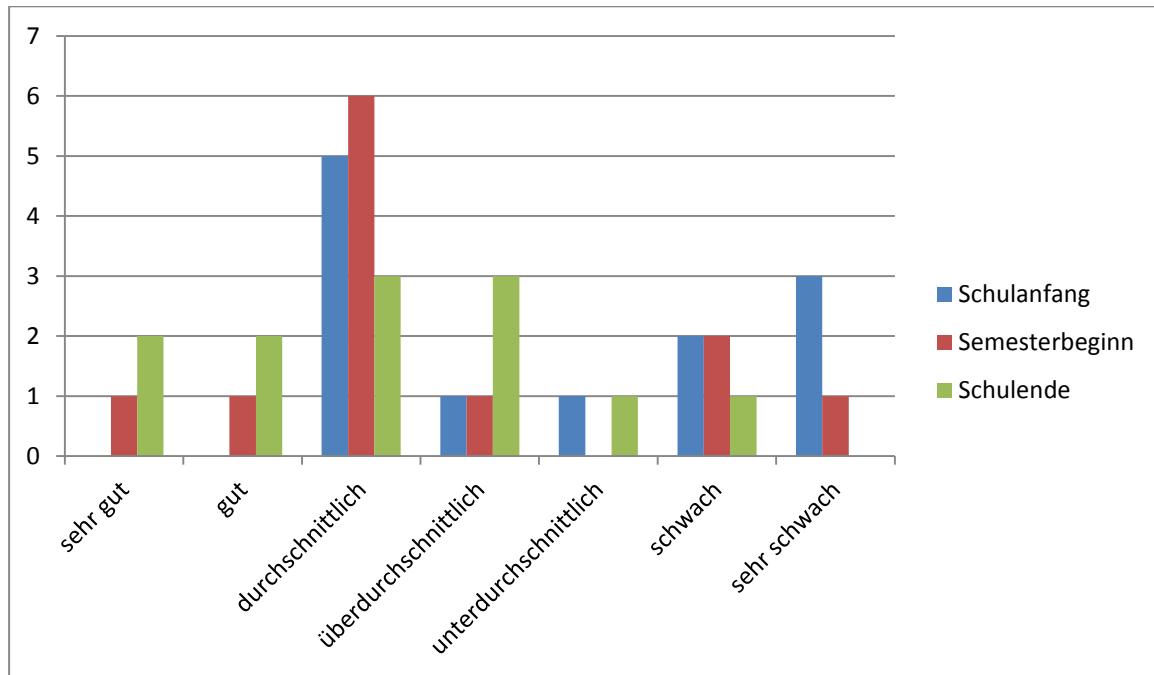


Abbildung 2: Balkendiagramm zum Salzburger Lesescreening

Allein anhand dieses Balkendiagramms kann man feststellen, dass sich die Leseleistung in der Klasse allgemein verbessert hat. Ich habe in der obigen Tabelle die Leseleistung der Kinder, die sich um eine Kategorie verbessert haben, mit gelber Farbe unterlegt und dies sind insgesamt 7 von 12 Kindern. Mit hellblauer Farbe habe ich die Leseleistung derjenigen Kinder unterlegt, die sich um 2 Kategorien innerhalb eines Jahres verbessert haben und dies sind 5 von 12 Kindern! Die genauere Auswertung des SLS möchte ich in Punkt 3.1 wiedergeben, da das dritte Kapitel die Evaluation zum Thema hat.

Welches waren nun die Maßnahmen, die ich ergriffen habe, um die Lesefertigkeit der Schülerinnen und Schüler der Klasse zu verbessern?

Zunächst lag meine Intention darin, einfach mehr Zeit mit dem Lesen und für das Lesen zu verbringen. Dies fing damit an, dass ich zu Beginn jeder Stunde eine eigenständige, nicht gelenkte Leseschiene einführte. Dies bedeutet, dass ich die Schülerinnen und Schüler einfach selbstständig lesen ließ, nachdem sie die Lernwörter der Woche notierten. Kaspar Spinner meint in seinem Artikel „Lesekompetenz bilden, Lesestandards erfüllen“ dazu Folgendes (Spinner, 2010, S. 59):

*„In Freiarbeitsphasen und in stillen Lesezeiten (z.B. in jeder Woche eine Stunde oder täglich zwanzig Minuten) soll das Lesen auch ohne weitere didaktische Inszenierung stattfinden können. So erfahren Kinder, dass Texte vor allem zum Lesen da sind und nicht immer behandelt werden müssen.“*

Da wir in der Klasse die „Spatzenpost“ abonniert hatten, lies ich die Kinder jeden Tag ein paar Minuten selbstständig in der „Spatzenpost“ lesen. Im zweiten Semester führte ich absichtlich eine Änderung dieser Lesegewohnheit ein, da es mir nötig schien, das Lesen auch noch abwechslungsreich zu

gestalten. Dabei stieß ich zufällig auf das Wochenleseheft der Reihe „Hefte helfen“, von denen ich ein Exemplar als Werbung in die Schule zugesendet bekam. Dieses Wochenleseheft schien mir ideal für meine Schülerinnen und Schüler zu sein, da die Kinder eigenständig am Lesen arbeiten, indem sie Texte selbst lesen und diese dann in verschiedenen Aufgaben bearbeiten. An dieser Stelle möchte ich gerne exemplarisch eine Seite des Wochenleseheftes an dieser Stelle einfügen, damit man sich ein Bild davon machen kann.

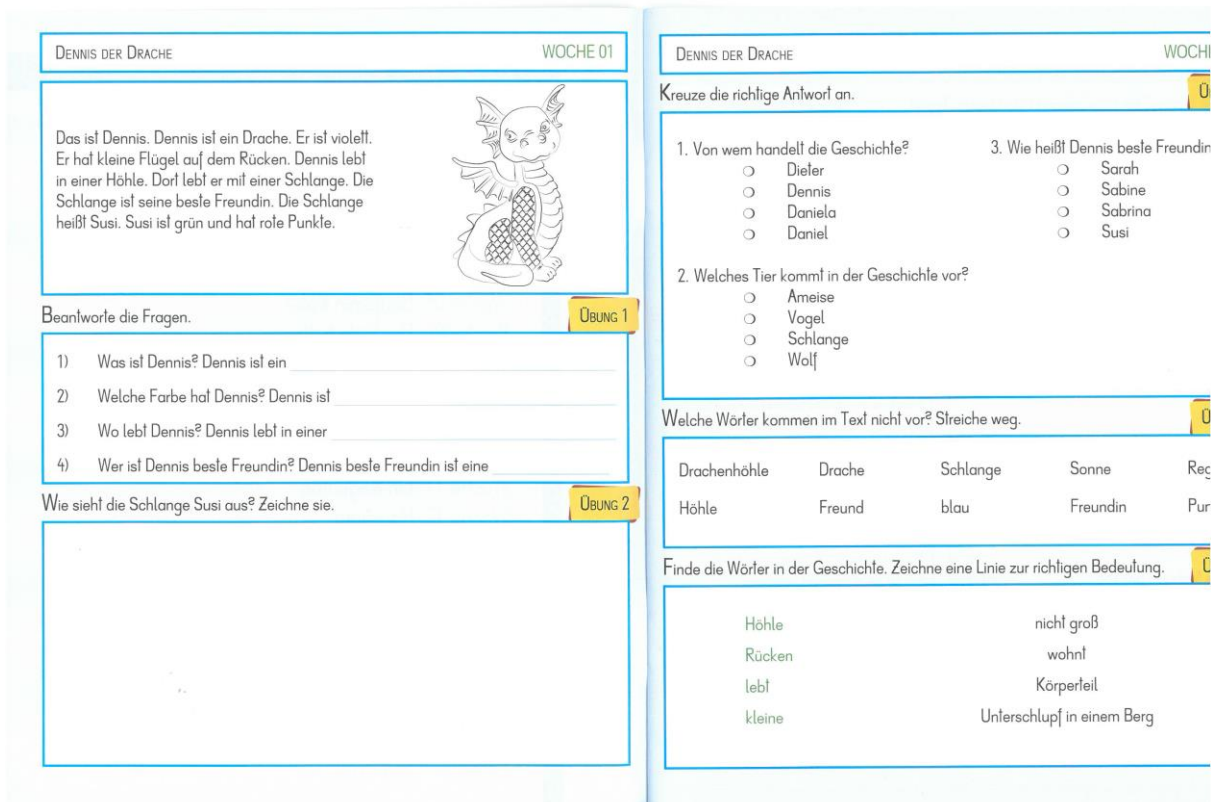


Abbildung 3: Eine exemplarische Seite aus dem Wochenleseheft

Nun aber zum zweiten Bereich, der durchaus schwerer zu erfassen ist, nämlich zur Lesemotivation. Auch dazu musste ich mir Gedanken machen, nämlich wie man die Lesemotivation bei den Kindern feststellen und dann noch steigern kann. Dazu habe ich mir einen Beobachtungsbogen für den Bibliotheksbesuch in unserer Schulbibliothek konzipiert. Meine Intention war und ist es, die Schulbibliothek in der Deutsch-Woche jeden Tag beziehungsweise so oft wie möglich zu besuchen. Dabei wollte ich jedoch kein Programm für jeden Tag erstellen, sondern die Kinder einfach nur selbst lesen und schmökern lassen. Meine IMST- Betreuerin riet mir, dazu einen Beobachtungsbogen zu erstellen, was ich dann tatsächlich machte und ihn auch bei jeder Bibliothekseinheit einsetze.

Wie sollte nun so ein Beobachtungsraster bzw. Beobachtungsbogen ausschauen? Andrea Bertschi-Kaufmann beschreibt eine Möglichkeit in ihrem Artikel „Einsichten in Leseverhalten und Lesekönnen“ wie folgt (Bertschi-Kaufmann, 2010, S. 29):

*„Raster sollen übersichtlich und einfach aufgebaut sein, damit sie für die Lehrerinnen und Lehrer, aber auch für die Kinder und Jugendlichen selbst mit wenig Aufwand, dafür aber wiederholt verwendet werden können. Sie helfen, Beobachtungen zu einzelnen Lesefähigkeiten festzuhalten, ohne dafür zu viel Aufmerksamkeit zu benötigen; diese gehört vielmehr der Lesetätigkeit selbst (und nicht der Buchführung mittels des Rasters!).“*

Folgenden Beobachtungsraster habe ich nicht dazu entwickelt, damit die Kinder ihre Lesefähigkeit festhalten, sondern damit das Lesen überhaupt dokumentiert wird (z.B. Welche Bücher werden von Jungs und Mädchen gelesen?).

Beobachtet von: \_\_\_\_\_

Schulwoche: \_\_\_\_\_

## Beobachtungsbogen für die Bibliothekseinheiten

Fragen	Antworten					
	Wochentage	MO	DI	MI	DO	FR
Wie viele Kinder sind heute in der Bibliothek?						
Wie viele Kinder lesen tatsächlich ein Buch?						
Wie viele Kinder schmökern in einem Buch?						
Welche Bücher lesen die Mädchen?						
Welche Bücher lesen die Buben?						
Wie motiviert sind die Kinder fürs Lesen?						

Diese Beobachtungsbögen habe ich für jede Woche ausgewertet. Dabei kommt auch der Geschlechteraspekt zum Tragen, denn ich habe mir notiert, was Buben und Mädchen lesen, ohne dass sie dabei gelenkt wurden, da die Bücher frei entnommen werden durften.

Hierzu gibt es auch Studien, wie die von Monika Plath, die in ihrem Artikel „Lesen Jungen anders als Mädchen?“ zu folgendem Schluss kommt (Plath, 2010, S. 47):

*„Lesen Jungen anders als Mädchen? Alle empirischen Studien der letzten Jahre zeigen: Jungen lesen bereits im Grundschulalter weniger und auch weniger gern als Mädchen. Lesebedürfnis und Leseinte-*

*ressen der Jungen sind auf Spannung und Abenteuer ausgerichtet. Beides muss sowohl bei der Auswahl geeigneter Lesestoffe als auch bei der methodischen Umsetzung im Literaturunterricht der Grundschule stärker als bisher Berücksichtigung finden. Ziel aller Bemühungen sollte die Initiierung und Förderung einer stabilen Lesemotivation bei allen Kindern sein. Besonders die Jungen müssen auf diesem Weg aufmerksamer als bisher begleitet werden.“*

Ich möchte schließlich die Beobachtungsbögen auswerten und dann die Summe für alle Fragen am Ende des Schuljahres eintragen. Auch bei diesen Auswertungen wird dann sichtbar werden, welche Bücher die Mädchen gelesen haben und welche die Buben. Diese Auswertung kann man dann im Punkt 3.1 nachlesen.

Nun möchte ich jedoch berichten, was ich für die Motivation des Slowenisch-Leseunterrichts getan habe.

### **1.3.2 Im Slowenisch-Leseunterricht**

Bevor ich nun zu meinen Konzepten des Leseunterrichts im Slowenisch-Unterricht kommen werde, möchte ich kurz etwas zur Rolle des Lesens für zweisprachige Kinder eingehen. Dazu sind folgende Überlegungen aus dem bereits erwähnten Buch „Zweisprachiges Lesen im Grundschulalter“ von immenser Bedeutung (Karbe, 2009, S. 38):

*„Kinder neigen dazu, eine Sprache, die sie zwar sprechen, in der sie aber nicht lesen können, gegenüber der Sprache, die sie für alle Funktionen nutzen können als nicht gleichwertig zu betrachten (Saunders 1988, 198). In zwei Sprachen lesen zu können, ist also für Kinder, die mit zwei Sprachen aufwachsen, in vielerlei Hinsicht bedeutsam. Ganz allgemein wird durch das Lesen in zwei Sprachen die Entwicklung beider Sprachen gefördert. Sowohl der Wortschatz als auch das Bewusstsein für verschiedene Sprachstrukturen werden durch das Lesen erweitert (Baker 1995, 113).“*

Als weitere Rollen des Lesens für zweisprachige Kinder nennt Karbe in ihrem Buch noch eine soziale bzw. kulturelle Funktion des Lesens, eine Möglichkeit, den Horizont zu erweitern und neue Ideen zu entwickeln, eigene Erlebnisse zu verarbeiten und zuletzt auch das Dominanzverhältnis zwischen zwei Sprachen nicht zu unausgewogen werden zu lassen (Karbe, 2009, S. 38f.), wobei dies bei den Kindern in dieser Klasse nicht ganz zutrifft, da ja die deutsche Sprache bereits eine dominante ist, da sie von den meisten Kindern als Muttersprache gesprochen und die slowenische Sprache als Fremdsprache in der Schule gelernt wurde. Nichtsdestotrotz soll der Unterricht dazu beitragen, dass die Schere zwischen den beiden Sprachen nicht zu weit auseinandergeht.

Deshalb sollte auch im Slowenisch-Leseunterricht die Motivation der Kinder für das Lesen erhöht werden. Natürlich sollte es auch hier einen Zuwachs an der Lesefertigkeit geben. Ebenso wie im Deutsch-Leseunterricht erhöhte ich auch im Slowenisch-Leseunterricht die Anzahl der Leseinheiten bzw. führte eine tägliche Leseschiene ein. In der Klasse haben wir eine Kinder- und Jugendzeitschrift bestellt, das so genannte „Mladi rod“. In der Slowenisch-Woche durften die Kinder nach dem Notieren der Lernwörter der Woche in slowenischer Sprache frei in der slowenischen Zeitschrift „Mladi rod“ lesen bzw. arbeiten. Dies entspricht in etwa dem Lesen in der „Spatzenpost“ in der Deutsch-Woche. Die Kinder sollten durch dieses freie Arbeiten zum Lesen animiert werden. In der Slowenisch-Woche gingen wir jedoch nicht in die Bibliothek, obwohl die Bibliothek auch slowenische Bücher enthält. Allerdings sind die Sprachkenntnisse der Schülerinnen und Schüler zu gering, als dass sie slowenische Bücher lesen und verstehen könnten. Deshalb habe ich in der Slowenisch-Woche auf die Bibliothek verzichtet und lieber versucht, die Kinder zum Lesen im „Mladi rod“ zu animieren.

Weitaus schwieriger war es, die Lesefertigkeit der Kinder in der slowenischen Sprache zu überprüfen, da es keinen SLS oder einen ähnlichen Test gibt, mit dem man die Lesefertigkeit der Kinder feststellen könnte. Deshalb kam ich auf die Idee, selbst einen einfachen Lesetest in Anlehnung an Holle (Hol-

le, 2009, S. 147) zu entwickeln, der altersgemäß ist und den Lesefertigkeiten der Kinder in der Klasse entspricht:

*„Das Lesetempo wird für gewöhnlich in ‚Gelesene Wörter pro Minute‘ (WpM) gemessen. Hierzu zählt man die Wörter der jeweiligen Textpassage und misst die Lesezeit, in der sie gelesen worden sind (siehe Formel).“*

Die Formel lautet: Wörter pro Minute mal 60

Lesezeit (sec)

Der Test ist relativ einfach: Man nimmt einen kurzen Text, der den Kindern unbekannt ist (siehe Anhang). Die Kinder lesen den Text mit 89 Wörtern laut vor, dabei wird die Zeit gemessen. Sobald die Kinder einen Fehler beim Lesen machen, wird dieser als Sekunde abgezogen. Diesen Test führte ich am 16.11. und am 18.11. 2015 insgesamt an 8 Kindern durch (die restlichen 4 Kinder habe ich zu diesem Zeitpunkt vergessen). Der Lesequotient ergibt sich dann, indem man die Wörter pro Minute x 60 durch die Lesezeit in Sekunden dividiert und anschließend die Fehler abzieht.

Die Ergebnisse dieses Tests habe ich in folgender Tabelle darzustellen versucht:

Name	Zeit	Fehleranzahl	Lesequotient =
			<u>Wörter pro Minute x 60</u> <u>Lesezeit in sec - Fehler</u>
Raphael	2 Min, 1 Sek	2	42
Thomas	1 Min, 50 Sek	4	44
Stefan	3 Min 12 Sek	10	17
Elea	2 Min 35 Sek	5	34
Larissa	2 Min 39 Sek	11	22
Tara	7 Min 15 Sek	20	0
Felix	2 Min 19 Sek	4	34
Laura	3 Min 6 Sek	13	15

## 1.4 Zeitplan

Prinzipiell soll sich das Projekt über das ganze Schuljahr erstrecken, besonders was die Lesemotivation der Kinder betrifft. Die Lesefertigkeit soll am Anfang des Schuljahres, am Semesterbeginn und am Ende des Schuljahres im Salzburger Lesescreening erhoben und die Daten in einem Balkendiagramm verglichen werden. Zusätzlich werden Lesematerialien im Förderunterricht angeboten. Gelesen wird in beiden Sprachen und dafür soll genügend Zeit vorhanden sein. Mit Inge Kiesel soll folgendes Gebot das oberste bezüglich des Lesens sein (Kiesel, 2006, S. 110):

*„Dem Lesen und dem Vorlesen muss in der Schule mehr Zeit eingeräumt werden.“*

Die Treffen mit der Partnerschule sollen auch verteilt im Schuljahr stattfinden, wobei sich nicht mehr als zwei ausgehen werden, da der Aufwand und die Planung erstens sehr aufwendig sind und zweitens, der Transport der Schülerinnen und Schüler nach Slowenien mit relativ hohen Kosten verbunden ist. Ein Treffen ist im ersten Halbjahr geplant und ein zweites im zweiten Halbjahr.

Wichtig ist auch das Lesen in beiden Sprachen, das sich wiederum positiv auf das Lesen in beiden Sprachen auswirken sollte. Claudia Karbe hat in ihrem Buch *Zweisprachiges Lesen im Grundschulalter* bereits auf Folgendes hingewiesen (Karbe, 2009, S. 116f):

*„Es kann also einmal mehr herausgestellt werden, dass Zweisprachigkeit für das Kind keinen Nachteil darstellt, da die Unterschiede zu einsprachigen Kindern minimal sind. Die zweisprachigen Kinder haben stattdessen den Vorteil, dass sie zwei Sprachen nicht nur flüssig sprechen und verstehen können, sondern eben auch in ihnen lesen können und in der Lage sind, einen Text zu verstehen.“*



## 2 DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTS

### 2.1 Durchführung im Deutsch-Leseunterricht

Es war von allem Anfang an so geplant, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst vielfältig das Lesen erfahren. Deshalb verlief der Leseunterricht sehr vielschichtig: Einerseits gab es freies Lesen ohne besondere Aufgaben, andererseits spezifische Leseübungen und auch Leseüberprüfungen. Die anschließenden Unterkapitel geben einen Überblick darüber, welche Tätigkeiten bzw. welche Leseeinheiten durchgeführt wurden. Es ging darin immer entweder um Lesemotivation oder um Lesefertigkeit.

#### 2.1.1 Tägliche Leseinheit in der Bibliothek

Um die Lesemotivation zu erhöhen, wollte ich vor allem etwas erreichen: nämlich die Schulbibliothek im täglichen Deutschunterricht zu nutzen. Dabei ging es nicht darum, jeden Tag ein Programm zu entwerfen, wie die Schülerinnen und Schüler in der Bibliothek beschäftigt werden, sondern im Gegenteil: Sie sollten selbst aktiv werden und Bücher zur Hand nehmen und darin lesen oder schmökern.

Die Leseeinheiten sahen also wie folgt aus: Zuerst wurden mit den Kindern die Bibliotheksregeln besprochen, wie man sich in der Bibliothek verhält etc. Diese Punkte werden jeden Tag vor jeder Einheit wiederholt, damit sie sozusagen in Fleisch und Blut übergehen. Dann werden die Kinder in die Bibliothek gelassen, wo sie je nach dem, 10 oder 20 Minuten bleiben dürfen und sich Bücher selbst aussuchen, die sie entweder lesen oder schmökern. Jedes Kind muss mit seinem Buch zum Lehrer gehen, wo dann dokumentiert wird, ob es darin liest oder schmökert, um welche Art von Büchern es sich handelt etc. Zum Schluss fragt der Lehrer die Kinder noch einmal, wer von ihnen zum Lesen motiviert war und wer nicht. Diese Daten trägt er so oft es geht in seinen Beobachtungsbogen ein.

Entgegen der Befürchtung des Lehrers, die Kinder würden sich mit der Zeit in der Bibliothek langweilen, forderten die Kinder im Gegenteil ein, in die Bibliothek zu gehen, vor allem wenn der Lehrer es aufgrund eines Termins oder Zeitmangels absagen musste.

#### 2.1.2 Tägliches freies Lesen

Eine zweite Schiene waren die täglichen freien Leseeinheiten. Wie bereits erwähnt fanden diese im ersten Semester mit Hilfe der „Spatzenpost“ statt. Auch bei diesen Einheiten ging es nicht um einen gelenkten Leseunterricht, sondern um ein motivationales Lesen, das von den Kindern selbst gesteuert werden soll und dem man im herkömmlichen Unterricht sonst wenig Raum gibt. Die „Spatzenpost“ eignet sich dafür deshalb so gut, weil sie unterschiedliche Arten von Texten enthält und zudem auch noch Aufgaben, die zu den Texten gelöst werden sollten. Die Kinder wurden dabei zu keiner Aufgabe angehalten, sondern sie durften nach Belieben in der „Spatzenpost“ lesen. Nach einem Semester zeigte sich jedoch eine gewisse Erschöpfung im „Spatzenpost“-Lesen, d.h. die Schülerinnen und Schüler hatten keine Freude mehr am Lesen dieser Zeitschrift. Wichtig waren mir vor allem einige Ansätze, die ich im Artikel von Manfred Peters mit dem Titel „Lesen lernen, Leben lernen, von Paulo Freire lernen“ in der Zeitschrift IDE (30. Jahrgang, Heft 1-2006) fand und die lauten (Peters, 2006, S. 35):

- *„Der Leseunterricht soll dialogisch sein: es gibt also nicht auf der einen Seite die allwissenden LehrerInnen und auf der anderen Seite die ‚leeren Köpfe‘, die mit dem Trichter zu füllen sind.“*

Praktische Umsetzung: Den Schülerinnen und Schülern wurde in den Leseinheiten viel Freiraum gegeben, ohne dass sie etwas unbedingt tun mussten.

- *„Das Lesen soll einen Beitrag zur Gesamtentwicklung des Kindes leisten und dadurch seine emotionalen, kreativen, sozialen, kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten gleichermaßen fördern. Methodisch soll das Kind in seiner Ganzheit angesprochen werden.“* Praktische Umsetzung: Es wurde darauf geachtet, im Unterricht das Lesen auf sehr vielfältige Art und Weise einzubauen.
- *„Es ist von grundlegender Bedeutung, dass in der Klasse eine Atmosphäre herrscht, in der alle Kinder sich wohl fühlen und in der interkulturelles Lernen eine Selbstverständlichkeit ist.“* Praktische Umsetzung: Darauf wurde von Anfang an geachtet, dass die Kinder nicht unter Druck lesen, sondern vor allem in der Bibliothek frei bzw. in einer entspannten Atmosphäre lesen können.
- *„Die Inhalte der Texte sollen den Interessen des Kindes entsprechen [...], seine Gefühle ansprechen, seine Fantasie und Kreativität entwickeln und ihm Spaß machen.“* Praktische Umsetzung: Erstens dienen die Texte aus der „Spatzenpost“ und aus der slowenischen Zeitschrift „Mladi rod“ dafür, zweitens auch die vielen Lesematerialien, die von den Kindern entnommen werden können.

### 2.1.3 Monatliche Leseüberprüfungen

Die Leseüberprüfungen dienten vor allem dem lauten Vorlesen von Texten. Das laute Lesen hat laut Kaspar Spinner dreierlei Funktion (Spinner, 2010, S. 55f), die ich hier anführen möchte, bevor ich von meinen Leseüberprüfungen berichten werde:

- *„Bestimmte Lautleseverfahren fördern grundsätzlich die Lesekompetenz, wirken sich also auch auf das stille Lesen aus.“*
- *Die Fähigkeit, einen Text verständlich, ggf. auch wirkungsvoll laut vorzulesen, ist als eine eigene Zieldimension zu sehen – beim Vorlesen von Reden und Ansprachen, beim Geschichtenvorlesen mit Kindern, beim Vorlesen von Fürbitten in der Kirche und in anderen Situationen ist sie auch im Erwachsenenleben gefragt.*
- *Schließlich kann das laute Lesen der Leistungsdiagnose dienen. Wenn Lehrerinnen und Lehrer sagen, ein Kind könne schon ganz flüssig lesen, stützen sie ihr Urteil in der Regel auf das laute Lesen.“*

Jeden Monat habe ich solche Leseüberprüfungen durchgeführt, bei denen die Kinder einen Text vorbereiten und dann laut vorlesen mussten. Der Text wurde immer der „Spatzenpost“ entnommen. Die Kinder mussten diesen Text dann vorbereiten, d.h. zu Hause lesen üben. Anschließend wurden sie aufgefordert, den Text laut dem Lehrer, aber nicht vor der Klasse, vorzulesen. Es war mir dabei auch wichtig, dass die Kinder Fragen zum Text nach dem Lesen beantworten konnten. Es genügte also nicht, den Text bloß laut und möglichst flüssig vorzulesen, sondern ihn auch zu verstehen. Diese Leseüberprüfungen wurden auch mit dem Punktesystem von Prozenten bewertet und aufgezeichnet.

Dieses System sieht eine Bewertung von 0-100% vor, wobei 0 bzw. 1% bedeutet (1% deshalb, weil dieser Wert in ein Excel-Programm eingetragen wird und das System nicht mit der 0 rechnen kann), dass das Kind überhaupt nicht lesen konnte und 100%, dass alles perfekt vorgelesen wurde. Diese Prozente trage ich dann in mein „Digitales Notenbüchli“ am Computer ein, das vom pensionierten NMS-Lehrer Hubert Hebein konzipiert wurde. Dabei werden alle Leistungen der Schüler und auch ih-

re Mitarbeit mit Prozenten bewertet und anschließend in die Tabelle eingetragen. Der Computer rechnet diese Prozente dann in Noten um, sodass man am Ende jeweils eine Note bekommt, die dann die Endnote ausmacht. Das Besondere dieses „Digitalen Notenbüchls“ ist, dass es gesetzeskonform konzipiert wurde und den Rechtsvorschriften im SCHUG entspricht. Die Umrechnungen der Prozentwerte lautet wie folgt: 100-90% = Sehr gut; 89-80% = Gut; 79-65% = Befriedigend; 64-50% = Genügend; 49-1% = Nicht genügend.

Die Kinder wissen darüber Bescheid und wurden in diesem System unterwiesen. Es wird ihnen also nicht einfach ein Prozentrang aufgedrückt, sondern sie dürfen sich selbst einschätzen und die Note wird gemeinsam mit dem Lehrer vergeben.

#### **2.1.4 Leseförderung im Förderunterricht**

Der Förderunterricht an unserer Schule ist prinzipiell so aufgebaut, dass die Kinder sowohl gefördert als auch gefordert werden. Dasselbe gilt auch für den Leseförderunterricht: es sollten sowohl lese-schwache Kinder gefördert als auch lesestarke Kinder gefordert werden und das in beiden Sprachen.

In der Slowenisch-Woche gibt es eine Förderunterrichtsstunde Slowenisch und auch eine Förderunterrichtsstunde Deutsch. Umgekehrt gibt es bei uns in der Deutsch-Woche eine Förderunterrichtsstunde Slowenisch und auch eine Deutsch-Förderunterrichtsstunde.

Ich habe heuer bewusst im Förderunterricht die Deutsch-Lesematerialien, die ich vom IMST-Budget gekauft habe, eingesetzt. Dies sind unter anderem Lese puzzles und Lesespiele, aber auch sonstige Lesematerialien für die Freiarbeit. Außerdem ließ ich die Kinder daneben auch noch am Computer mit dem Computerprogramm „Lesefit“ arbeiten. Sowohl die begabten als auch die weniger begabten Kinder ließ ich daher frei mit den angekauften Lesematerialien arbeiten.

Nun ist es jedoch so, dass eine Schülerin, die im SLS mit „schwach“ abgeschnitten hat, zugleich in der Slowenisch-Förderunterrichtsstunde in der Slowenisch-Woche als einzige gefördert wird, da ihre Muttersprache Slowenisch ist und sie daher im Slowenisch-Förderunterricht extra gefördert werden sollte.

Einerseits haben die Kinder also frei mit den vom IMST-Budget angekauften Materialien gearbeitet. Außerdem war es wichtig, mit lese-schwachen Kindern ein eigenes Lese-programm zu finden, mit dem man an ihren Schwächen arbeiten kann. Hierzu verwendete ich die Fröhler Lesekartei, die es in unserer Schule schon vorher gab. Wie man der Auswertung des Salzburger Lesescreenings entnehmen kann, erzielten dadurch auch lese-schwache Kinder bessere Ergebnisse.

## **2.2 Durchführung im Slowenisch-Leseunterricht**

### **2.2.1 Lesetreff mit der Projektpartnerschule in Slowenien**

Am 22. Oktober 2015 fuhren wir zu unserer Projektpartnerklasse nach Slowenien, um dort unser erstes Lesetreff durchzuführen. Ziel dieser Lesetreffs sollte sein, zusammen ein Buch zu (er)lesen. Ursprünglich lag meine Intention darin, dass die Kinder aus Slowenien slowenische Bücher vorlesen und wir den slowenischen Kindern deutsche Bücher vorlesen, da sie ja Deutsch lernen. Beim ersten Lesetreff war es dann doch anders: Das slowenische Buch wurde uns nicht von den Schülerinnen und Schülern vorgelesen, sondern von der Lehrerin selbst. Dies lag daran, weil die Lehrerin meinte, ihre Kinder könnten noch nicht so gut lesen, weil sie ja damit erst begonnen hatten. In Slowenien ist die erste Schulstufe so ähnlich wie bei uns die Vorschulstufe: Die Kinder fangen noch nicht zu schreiben und zu lesen an.

Das Buch, das uns die Lehrerin vorlas, hieß „Zrcalce“, zu Deutsch etwa „Das Spiegelchen“. Zuerst wurde uns das Büchlein vorgelesen und ich übersetzte den Text ins Deutsche. Danach bekamen wir von der Lehrerin der Partnerklasse Papier zum Ausschneiden und bastelten einen Vogel, der auch im Buch vorkam.

### **2.2.2 Tägliches freies Lesen**

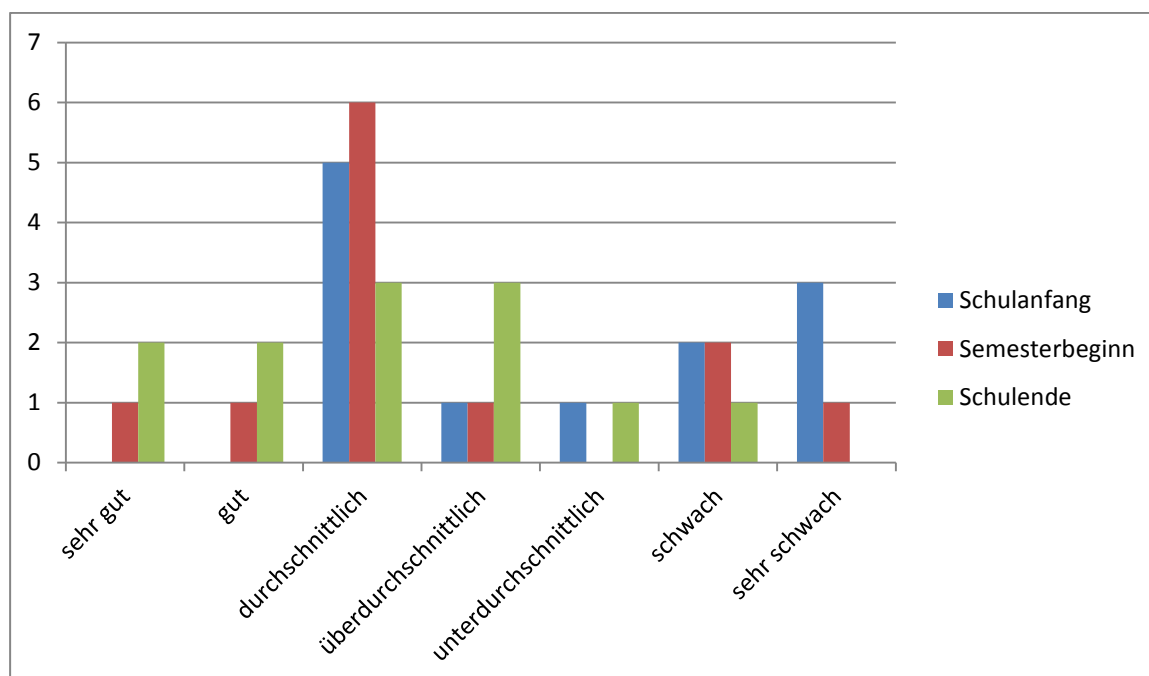
Das tägliche freie Lesen im Slowenischunterricht führte ich mit der Kinder- und Jugendzeitschrift „Mladi rod“ durch. Die Kinder bekommen diese Zeitschrift alle zwei Monate und sie ist sowohl für die zweite Klasse als auch für weitere Klassen geeignet. Nachdem die Kinder meiner Klasse die Lernwörter in der Slowenischwoche in slowenischer Sprache notiert hatten, durften sie in dieser Zeitschrift frei lesen, d.h. sie bekamen keine Vorgaben von mir. Da es sonst im Slowenischen weniger Materialien gibt und die Kinder diese Zeitschrift gratis bekommen, lasen die Kinder das ganze Jahr in der Slowenisch-Woche im „Mladi rod“.

### 3 AUSWERTUNG DES PROJEKTS

#### 3.1 Evaluation der Lesefertigkeit

##### 3.1.1 Evaluation im Deutsch-Leseunterricht

Die Evaluation der Lesefertigkeit ergab sich mit der Auswertung des Salzburger Lesescreenings, das ich insgesamt dreimal im Jahr durchgeführt habe. Die Ergebnisse dieses Screenings habe ich bereits im Punkt 1.3.1 angeführt und ich möchte an diesem Punkt noch einmal zusammenfassen, um wie viel sich der Lesequotient in der Klasse innerhalb eines Jahres verbessert hat. Obwohl ich das Balkendiagramm bereits im Punkt 1.3.1 abgebildet habe, möchte ich es hier noch einmal zeigen, damit die Interpretation für den Leser bzw. die Leserin erleichtert wird:



In der Kategorie „Sehr gut“ stieg die Anzahl der Schülerinnen und Schüler am Schulanfang von 0 auf 2 am Schulende. In der Kategorie „Gut“ stieg die Anzahl der Schülerinnen und Schüler am Schulanfang von 0 auf 2 am Schulende. In der Kategorie „Durchschnittlich“ gab es einen Abfall von 5 Schülerinnen und Schülern auf 3 am Schulende. Dafür stieg die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in der Kategorie „Überdurchschnittlich“ am Schulanfang von 1 auf 3 am Schulende. Die Kategorie „Unterdurchschnittlich“ ist die einzige Kategorie, die gleich geblieben ist. In der Kategorie „Schwach“ gab es einen Rückgang von 2 Schülerinnen und Schülern am Schulanfang auf 1 am Schulende. In der Kategorie „Sehr schwach“ gab es am Schulanfang 3 Schülerinnen und Schüler und am Ende des Schuljahres keinen bzw. keine mehr.

Bemerkenswert ist die Tatsache, dass es keinen Schüler bzw. keine Schülerin gab, die sich nicht verbessert hätten. Im Gegenteil: 7 Schülerinnen und Schüler haben sich um eine Kategorie verbessert, 5 Schülerinnen und Schüler gar um 2 Kategorien!

### 3.1.2 Evaluation im Slowenisch-Leseunterricht

Die Lesefertigkeit eruierte ich im Slowenisch-Leseunterricht mithilfe desselben Tests, den ich selbst in Anlehnung an Holle (siehe Punkt 1.3.2) entwickelte. Dazu nahm ich denselben Text wie schon beim ersten Mal und testete am 28. Juni dieselben Kinder. In der folgenden Tabelle sind unten die neueren Ergebnisse eingetragen und oben die Ergebnisse des ersten Tests. Gelb unterlegt sind jene Kinder, die sich beim zweiten Test verbessert haben. Grau unterlegt sind die Namen von zwei Kindern, die ich nur beim zweiten Mal zum Vergleich getestet habe. Die Schülerin Tara war in der Testwoche abwesend, deshalb habe ich bei ihr keine Ergebnisse eingetragen:

Name	Zeit	Fehleranzahl	Lesequotient =
			<u>Wörter pro Minute x 60</u> <u>Lesezeit in sec - Fehler</u>
Raphael	2 Min, 1 Sek	2	42
	2 Min 5 Sek	3	39
Thomas	1 Min 49 Sek	3	46
	1 Min, 50 Sek	4	44
Stefan	3 Min 12 Sek	10	17
	1 Min 59 Sek	13	32
Elea	2 Min 35 Sek	5	34
	2 Min 01 Sek	5	39
Larissa	2 Min 39 Sek	11	22
	2 Min 9 Sek	9	32
Tara	----	----	----
Felix	2 Min 19 Sek	4	34
	1 Min 50 Sek	7	42
Laura	3 Min 6 Sek	13	15
	3 Min 17 Sek	6	21
Elina	1 Min 38 Sek	3	51
Kevin	3 Min 10 Sek	1	27

Welche Erkenntnisse kann man nun aus diesen beiden Vergleichen gewinnen? Von 7 Kindern haben sich 5 Kinder beim zweiten Test verbessert, bei zwei Kindern gibt es nur geringe Abweichungen. Auch wenn es in diesem Fall keine eklatanten Unterschiede zwischen den beiden Tests gibt, so ist doch festzustellen, dass sich die Lesefertigkeit der Kinder in der slowenischen Sprache insgesamt bzw. größtenteils verbessert hat.

### 3.1.2.1 Unterrichtsbeobachtung von Prof. Wakounig

Hiermit möchte ich gerne die Unterrichtsbeobachtung von Prof. Wakounig in voller Länge einfügen, da er am 10. Mai in der 2. Stunde die Klasse besuchte und sich ein Bild über den slowenischen Leseunterricht machte:

#### **„Rückmeldung / Niederschrift / Unterrichtsbeobachtung**

**10.5.2016; 2. Stunde, 2. Schulstufe**

**Gegenstand: Lesen**

*Beim Lesen eines slowenischen Textes wird ganz bewusst zwischen dem Schriftbild und der mündlichen Aussprache (fonetisches Bild) geübt und unterschieden. Die Erfassung dieser Unterschiede ist fast in jeder Sprache gegeben, trotzdem ist in der gegebenen Zweisprachigkeit – Deutsch/Slowenisch – notwendig, dass Kinder sprachliche Besonderheiten erkennen und sehen, dass diese Besonderheiten beide Sprachen betreffen.*

*Beim Wort „Sol“ (Salz) erfahren die Kinder, dass ein -L am Ende eines slowenischen Wortes nicht als „L“ ausgesprochen wird, sondern als „U“:*

*Das geschriebene Wort „SOL“ wird als „SOU“ ausgesprochen. Weitere Beispiele waren noch „IMEL“ – „IMEV“, deutsch „gehabt“.*

*Es wäre ratsam noch weitere Beispiele zu diesem Unterschied zwischen dem Schriftbild und dem fonetischen Bild zu üben, weil das eine Besonderheit der slowenischen Sprache ist und es dafür vieler Übungen bedarf.*

*Es wäre auch ratsam, diese Unterschiede mit einem Tafelbild zu verfestigen; nämlich dahingehend:*

*Pišemo: SOL; IMEL*

*Rečemo: SOU; IMEU*

*Ein solches Tafelbild kann beim Lesen insofern behilflich sein, weil es wie ein Merksatz fungiert und die SchülerInnen es als optische Unterstützung mitnehmen.*

*Weitere Beispiele waren noch der Buchstabe „Z“ am Ende eines slowenischen Wortes; z.B. „JAZ“; gesprochen wird es als „S“, also „JAS“. Auch hier wäre es notwendig, konkrete Wortbeispiele zu bringen, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, solche fonetischen und schriftlichen Eigenheiten zu erkennen.*

*Es fällt auf, dass der Lehrer bei allen Erklärungen konsequent in der slowenischen Sprache verbleibt; komplexe Sachen werden redundant erklärt, die Kinder wissen, dass der Lehrer die Erklärungen mit verschiedenen Varianten macht und so das Verständnis in der Klasse herstellt. Es fällt auf, dass Schüler diesen variationsreichen Erklärungen folgen und aufmerksam sind.*

*Eine weitere Leseübung eines slowenischen Textes wird dahingehend organisiert, dass bspw. ein Kind beim Lesen ein slowenisches Wort auslässt. Die Aufgabe der anderen ist es, zu erraten, welches ausgelassen wurde. Um bei der Auslassübung auch die slowenische Mündlichkeit zu fördern, wäre es von Vorteil, folgende Antwortphrase einzuüben:*

*„Izpustil/a je ...“ oder „Izpustil/a je besedo ...“ [„Er/Sie hat ... ausgelassen“ oder „Er/Sie hat folgendes Wort ausgelassen...“].*

Die Einübung solcher Antwortphrasen ermöglicht, dass Kinder lernen, dass Sprache aus sinnvollen Sätzen besteht und nicht bloß das ausgelassene Wort erwähnt wird.

Die Verbindung von Lesen kurzer Texte und Versprachlichung von (korrekten) Antworten ist ganz wichtig, um zu lernen, die Sprache auf mehreren Ebenen zu lernen:

- als Schriftbild
- als phonetisches Bild
- als sinnvolle Mitteilung, indem in ganzen Sätzen geantwortet oder hingewiesen wird.

In einem weiteren Schritt wurden eingeübte Dialoge wiederholt und gefestigt. Dafür eignen sich Alltagsdialoge wie Fragen nach dem Alter, oder wieviel Geschwister hast du. Im Slowenischen:

- „Koliko let si star/a?“ Unterscheidung auf Slowenisch zwischen dem männlichen und weiblichen Geschlecht. Man müsste evtl. eine weitere Frageform anbringen: „Kako star/a si?“ Damit bekommen die Kinder zwei Frageoptionen, die im Alltag eine Relevanz und eine Anwendung haben.-
- „Ali imaš brata ali sestro?“ Die Frage ist zunächst eine geschlossene, weil sie auch mit „Nimam“ oder „Ne“ beantwortet werden kann. Aber sie dient auch dazu, nachzudenken, ob ich eine Schwester oder einen Bruder habe. Die Kinder haben die Dialogwiederholung als sehr lustig empfunden, das Fragen im Kreis ist eine beliebte Form, es wäre aber notwendig, die Frage nach weiteren Inhalten zu erweitern, was letztlich von einem Buben getan wurde. Er brachte das slowenische Wort „sestrična“ (die Cousine) ein.

Hier wäre es vermutlich sinnvoll, das slowenische Wort „bratranec“ (Cousin) einzubringen, damit die SchülerInnen beide Bezeichnung auf Slowenisch haben. Ebenso würde sich eignen, die Verneinungsform anzubieten und sie auf die Tafel zu schreiben:

„Nimam brata“, „nimam sestre“. Oder „Nimam brata in ne sestre, sem sam“. Das wäre eine kluge Erweiterung der sprachlichen Anwendbarkeit und gibt den Kindern die Möglichkeit, sich sehr vielfältig auszudrücken. Alle Phrasen müsste man an die Tafel schreiben, damit man auch ein schriftliches Bild von einer Sprachphrase bekommt.

Sehr wichtig war, dass gegen Ende der Stunde, ein Dialog in die Hefte eingetragen wurde. Es ging um folgenden Dialog:

Sarah: Koliko let sie stara?

Raphael: Star sem sedem let.

Sarah: Imaš brata ali sestro?

Raphael: Imam eno sestro.

Bei diesem Dialog eignet es sich sehr, alles mit »Nimam« zu erweitern, um wiederum die sprachliche Beweglichkeit und evtl. die Anwendbarkeit an die reale Wirklichkeit herzustellen.

Bei dem Kreisdialog der Frage nach dem Alter wurde ich als „Beobachter“ in die Gruppe einbezogen und die Kinder haben mehrere Fragen an mich, an mein Alter, an meine Tätigkeit usw. gestellt. Es entwickelte sich ein lebhaftes Gespräch. Das Gespräch mit den Kindern war auf Slowenisch und die Kinder bemühten sich sehr, mir die Fragen nur in Slowenisch zu stellen.

Abschließend kann gesagt werden, dass der Lehrer sehr viel mit gelungenen Dialogen arbeitet und damit das Sprachverständnis und die Sprechfähigkeit der Kinder konstant unterstützt und weiterentwickelt. Die Stunde zeigte, dass Lesen mit ständigen Erweiterungen und mit realen Dialogen sehr viel für den Spracherwerb bringt und die SchülerInnen in der slowenischen Sprache handlungsfähig macht.“



## 3.2 Evaluation der Lesemotivation

Die Evaluation der Lesemotivation sowohl im Deutsch- als auch im Slowenisch-Unterricht habe ich mithilfe eines Schülerfragebogens durchgeführt. Dieser Fragebogen wurde von den Schülerinnen und Schülern am Ende des Schuljahres ausgefüllt.

Es war mir wichtig, die Lesemotivation sowohl in deutscher als auch slowenischer Sprache in diesem Fragebogen zu dokumentieren.

Die ersten vier Äußerungen des Fragebogens betreffen das Lesen in beiden Sprachen allgemein. In den Behauptungen 5 bis 16 habe ich die Lesemotivation in der Schule erfragt. Die beiden letzten Sätze betreffen das Lesen zu Hause.

Die Kinder füllten die Fragebögen anonym und ohne Hilfe aus. Bevor sie die Fragebögen beantworten durften, machte ich ihnen klar, dass es sehr wichtig sei, dass sie die Aussagen ehrlich beantworten sollten und nicht so, wie es von ihnen erwartet werden würde. Da eine Schülerin in dieser Woche in der Schule nicht anwesend war, füllten 11 Schülerinnen und Schüler den Fragebogen aus.

Hier möchte ich zuerst den Fragebogen abbilden, bevor ich die Ergebnisse interpretieren werde:

## SCHÜLER/INNEN FRAGEBOGEN ZUM THEMA „LESEMOTIVATION“

Bitte beantworte die Fragen, wie es für dich passt. Im Fragebogen gibt es keine richtigen oder falschen Antworten.

- wenn die Antwort für dich stimmt, bemale 😊

- wenn die Antwort für dich manchmal stimmt, manchmal nicht, bemale 😐

- wenn die Antwort für dich nicht stimmt, bemale ☹️

		STIMMT NICHT	STIMMT MANCH- MAL, MANCH- MAL NICHT	STIMMT
1.	Ich lese gerne.	☹️	😊	😊
2.	Ich lese gerne deutsche Texte.	☹️	😊	😊
3.	Ich lese gerne slowenische Texte.	☹️	😊	😊
4.	Lesen ist für mich interessant.	☹️	😊	😊
5.	Das Lesen in der Schule hat mir heuer Spaß gemacht.	☹️	😊	😊
6.	Heuer haben wir in der Schule besonders viel gelesen.	☹️	😊	😊
7.	Im Vergleich zu anderen Mitschüler/innen lese ich viel.	☹️	😊	😊
8.	Ich gehe gerne in die Schulbibliothek.	☹️	😊	😊
9.	Ich freue mich, wenn wir in der Schule lesen.	☹️	😊	😊
10.	Ich kann gut lesen.	☹️	😊	😊
11.	Das Lesen am Anfang des Unterrichts war für mich lustig.	☹️	😊	😊
12.	Ich habe gerne in der „Spatzenpost“ gelesen.	☹️	😊	😊
13.	Das „Wochen-Leseheft“ war für mich toll.	☹️	😊	😊
14.	Ich lese gerne im „Mladi rod“.	☹️	😊	😊
15.	Auch nächstes Jahr sollten wir mehr in der Schule lesen.	☹️	😊	😊
16.	Ich habe gerne in der „Lese-WM“ gelesen.	☹️	😊	😊
17.	Ich lese nun auch zu Hause mehr Bücher.	☹️	😊	😊
18.	Auch zu Hause lese ich gerne.	☹️	😊	😊

### 3.2.1 Auswertung und Interpretation des Fragebogens

Um die Auswertung transparent zu machen, habe ich die Anzahl der angemalten Antworten einfach in die entsprechende Spalte eingetragen. Somit ergibt sich folgende Auswertung:

		STIMMT NICHT	STIMMT MANCH- MAL, MANCH- MAL NICHT	STIMMT
1.	Ich lese gerne.	0	3	8
2.	Ich lese gerne deutsche Texte.	0	1	10
3.	Ich lese gerne slowenische Texte.	1	9	1
4.	Lesen ist für mich interessant.	1	1	9
5.	Das Lesen in der Schule hat mir heuer Spaß gemacht.	0	1	10
6.	Heuer haben wir in der Schule besonders viel gelesen.	1	2	8
7.	Im Vergleich zu anderen Mitschüler/innen lese ich viel.	0	7	4
8.	Ich gehe gerne in die Schulbibliothek.	1	2	8
9.	Ich freue mich, wenn wir in der Schule lesen.	0	2	9
10.	Ich kann gut lesen.	1	1	9
11.	Das Lesen am Anfang des Unterrichts war für mich lustig.	1	1	9
12.	Ich habe gerne in der „Spatzenpost“ gelesen.	0	1	10
13.	Das „Wochen-Leseheft“ war für mich toll.	0	3	8
14.	Ich lese gerne im „Mladi rod“.	0	7	4
15.	Auch nächstes Jahr sollten wir mehr in der Schule lesen.	0	1	10
16.	Ich habe gerne in der „Lese-WM“ gelesen. <sup>3</sup>	0	0	7
17.	Ich lese nun auch zu Hause mehr Bücher.	1	1	9
18.	Auch zu Hause lese ich gerne.	0	1	10

Mit gelber Farbe habe ich jene Anzahl unterlegt, die mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler beträgt. Man sieht daran sofort, dass die meisten Aussagen eher bzw. ganz zutreffen. Die Markierung ist rechtslastig, d.h. die meisten der Aussagen stimmen auf den Großteil der Schülerinnen und Schüler zu.

<sup>3</sup> Es haben noch nicht alle Kinder die „Lese-WM“ erhalten, deshalb ergibt die Zahl am Ende dieser Zeile insgesamt nicht 11!

Auffällig ist die Tatsache, dass die meisten Kinder die Aussagen im Zusammenhang mit „gerne lesen“ angekreuzt haben: 10 Kinder lesen gerne deutsche Texte, 10 Kindern hat das Lesen in der Schule Spaß gemacht, 10 Kinder haben gerne in der „Spatzenpost“ gelesen, 10 Kinder meinen, dass sie auch nächstes Jahr in der Schule mehr lesen wollen und 10 Kinder lesen zu Hause gerne.

In der Spalte „Stimmt nicht“ gibt es ganz wenig Zustimmung, 1 Kind ist das Maximum.

In der Spalte „Stimmt manchmal, manchmal nicht“ gibt es nur 3 auffällige Aussagen: 9 Kinder lesen nicht immer gerne slowenische Texte, 7 lesen nicht immer gerne im „Mladi rod“ und 7 Kinder behaupten, dass sie nur manchmal im Vergleich zu anderen Schülerinnen und Schüler viel lesen.

Abschließend kann festgestellt werden, dass die Lesemotivation in dieser Klasse sehr hoch ist und die Kinder gerne lesen, wenn auch in der deutschen Sprache mehr als in der slowenischen. Wahrscheinlich ist dies darauf zurückzuführen, dass sie in Slowenisch weniger verstehen, da es eine Fremdsprache für sie ist. Die Kinder lesen gerne im Unterricht und sie würden gerne auch im nächsten Schuljahr mehr lesen.

### **3.2.2 Auswertung und Interpretation des Beobachtungsbogens**

Wie bereits in Punkt 1.3.1 erwähnt, habe ich selbst einen Beobachtungsbogen entwickelt, um das Leseverhalten der Kinder zu protokollieren. Diesen Beobachtungsbogen habe ich in jeder Bibliotheksstunde eingesetzt. Wie auch schon beim Fragebogen werde ich auch hier den Beobachtungsbogen noch einmal einfügen und gleichzeitig die Ergebnisse der Beobachtungen eintragen.

Eine der Besonderheiten des Beobachtungsbogens ist, dass das man das geschlechterspezifische Verhalten der Kinder beobachten kann, nämlich welche Arten von Büchern die Buben und die Mädchen gelesen haben.

Im Unterschied zum wöchentlichen Beobachtungsbogen habe ich bei folgendem Beobachtungsbogen die Ergebnisse der Wochentage zusammengefasst, um so zu einem Gesamtergebnis zu kommen. Die Zahlen bedeuten jeweils den Durchschnitt im ganzen Schuljahr.

Hier also die Ergebnisse dieses Beobachtungsbogens:

Beobachtet von: \_\_\_\_\_

Schulwoche: \_\_\_\_\_

## Beobachtungsbogen für die Bibliothekseinheiten

<b>Fragen</b>	<b>Antworten</b>	
	<b>Wochentage</b>	<b>Gesamt</b>
Wie viele Kinder sind heute in der Bibliothek?	11,38 Schüler/innen	
Wie viele Kinder lesen tatsächlich ein Buch?	9,6 Schüler/innen	
Wie viele Kinder schmökern in einem Buch?	2,90 Schüler/innen	
Welche Bücher lesen die Mädchen?	3,8 Belletristik; 2,1 Sachbücher	
Welche Bücher lesen die Buben?	1,9 Belletristik; 2,6 Sachbücher	
Wie motiviert sind die Kinder fürs Lesen?	10 sehr motivierte Schüler/innen 1 nicht motivierte/r Schüler/in	

Nun zur Interpretation der Ergebnisse: 9,6 Schüler und Schülerinnen haben durchschnittlich im Jahr die Bücher der Bibliothek gelesen, während nur 2,9 Schüler und Schülerinnen geschmökert haben. Das Interesse am Lesen war daher größer als das Interesse am Schmökern.

Geschlechterspezifische Unterschiede ergaben sich im Lesen von Sachbüchern oder Belletristik. Bei den Mädchen wurden mehr belletristische Bücher gelesen als Sachbücher, während bei den Buben mehr Sachbücher gelesen wurden als belletristische Bücher.

Was die Motivation anlangt, die ich im Beobachtungsbogen mündlich erfragte, so war sie weitaus größer als die Nicht-Motivation: Es waren durchschnittlich 10 Schülerinnen und Schüler fürs Lesen motiviert, während nur 1 Schüler bzw. 1 Schülerin durchschnittlich nicht motiviert waren.

## 4 RESÜMEE UND AUSBLICK

Im ganzen Jahr hatten die Kinder genügend Zeit, sowohl in slowenischer als auch in deutscher Sprache Texte zu lesen. Erstens gab es die tägliche Leseschiene am Morgen, den täglichen Bibliotheksbesuch in der deutschen Woche, den Förderunterricht im Lesen, verschiedene Lesespiele, Lesepuzzles und das Computerprogramm „LeseFit“ und auch noch die gemeinsame Leseinheit mit der Partnerschule in Kranjska gora.

Die Kinder wurden dreimal mithilfe des Salzburger Lesescreenings überprüft, am Ende des Schuljahres durch einen Fragebogen zum Lesen befragt, sie präsentierten ihre Bücher in der Klasse, hatten ein eigenes „Wochen-Leseheft“, die „Lese-WM“ und in slowenischer Sprache die Zeitschrift „Mladina“. Wann immer es ging, nahmen wir uns die Zeit zum Lesen.

Am Ende dieses Schuljahres stellte ich nun fest, dass sowohl die Lesemotivation als auch die Lesefertigkeit unter den Schülerinnen und Schülern gestiegen sind. Sowohl die Auswertung des Fragebogens als auch des Lesescreenings ergaben, dass die Schülerinnen und Schüler motiviert waren zu lesen und dass sie dabei auch einiges profitierten.

Nun möchte ich noch einmal auf die im Abstract gestellte Frage eingehen, ob das Lesen in zwei Sprachen das Lesen allgemein fördert oder ob es gar ein Hindernis ist.

Obwohl es bei diesem Projekt keinen Vergleich zu einer einsprachigen Klasse gab, kann man aus den Daten herausinterpretieren, dass das zweisprachige Lesen den Kindern nicht schadet, sondern sich auf das Lesen in der anderen Sprache positiv auswirkt. Die Lesefertigkeit der Kinder dieser 2. Klasse hat sich sowohl in deutscher als auch in slowenischer Sprache verbessert, auch die Motivation fürs Lesen in beiden Sprachen war hoch.

Abschließend möchte ich ein Zitat aus dem bereits erwähnten Buch von Claudia Karbe mit dem Titel „Zweisprachiges Lesen im Grundschulalter“ anführen, das meine Erfahrungen, die ich in diesem Jahr gemacht habe, genau auf den Punkt bringt und als Resümee zu meinem Projekt verwendet werden kann:

*„Viele Wissenschaftler sind sich zudem darin einig, dass Kenntnisse in beiden Sprachen nicht nur die Voraussetzung für das Lesen in beiden Sprachen sind, sondern dass die Lesefertigkeiten in beiden Sprachen im positiven Sinne miteinander korrelieren. Genauer heißt dies, dass das Lesen in einer zweiten Sprache durch die Lesefertigkeit in der ersten unterstützt wird.[...] Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder Strategien bzw. Kenntnisse über den Leseprozess, die sie bereits in einer Sprache besitzen, relativ mühelos auf eine zweite Sprache übertragen können.“ (Karbe, 2009, S. 40)*

## 5 LITERATUR

### Artikel in Zeitschrift:

FALSCHLEHNER, Gerhard (2006). Herumirren in der Buchstabenwüste. Sekundarstufe: Wenn Lesen zur Qual wird. *IDE (Informationen zur Deutschdidaktik) – Kultur des Lesens, 30. Jahrgang (Heft 1-2006)*, Seite 43-51.

GOMBOS, Georg (2015). Grundlegende Gedanken zu sprachensensiblem Unterricht unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit. *IDE (Informationen zur Deutschdidaktik) – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit, 39. Jahrgang (Heft 4-2015)*, Seite 69-71.

KIESL, Inge (2006). Lesen lassen! Deutsch-jüdische Literatur an ausgewählten Texten – ein Literaturprojekt für die elfte Schulstufe. *IDE (Informationen zur Deutschdidaktik) – Kultur des Lesens, 30. Jahrgang (Heft 1-2006)*, Seite 105-111.

PETERS, Manfred (2006). Lesen lernen, Leben lernen, von Paulo Freire lernen. *IDE (Informationen zur Deutschdidaktik), 30. Jahrgang (Heft 1-2006)*, Seite 28-37.

### Buch:

Karbe, Claudia (2009). *Zweisprachiges Lesen im Grundschulalter. Eine Studie zur Lesekompetenz bei bilingual norwegisch-deutschen Kindern*. Hamburg: Diplomica Verlag.

### Beitrag in Sammelband:

BERTSCHI-KAUFMANN, Andrea: Einsichten in Leseverhalten und Lesenkönnen. In: Gudrun Schulz (Hrsg.), *Lesen lernen in der Grundschule* (S. 24-36). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.

HOLLE, Karl (2009): Psychologische Lesemodelle und ihre lesedidaktischen Implikationen. In: GARBE, Christine & HOLLE, Karl & JESCH, Tatjana, *Texte lesen* (S. 103-165). Paderborn: Ferdinand Schöningh.

PLATH, Monika (2010). Lesen Jungs anders als Mädchen? In: Gudrun Schulz (Hrsg.), *Lesen lernen in der Grundschule* (S. 37-47). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.

SPINNER, Kaspar (2010). Lesekompetenz ausbilden, Lesestandards erfüllen. In: Gudrun Schulz (Hrsg.), *Lesen lernen in der Grundschule* (S. 48-61). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.



**Internet:**

Gugganij (2006): Online unter:

[http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Map\\_at\\_carinthia\\_municipalities\\_%28Slovenes%29.png](http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Map_at_carinthia_municipalities_%28Slovenes%29.png) (Download 23.03.2016 18:12 Uhr)

Gesamte Rechtsvorschrift für Minderheiten-Schulgesetz für Kärnten, Fassung vom 19.01.2015. Online unter <http://www.ris.bka.gv.at> [19.01.2015].

# ANHANG

## 1. Slowenischer Lesetext zur Leseüberprüfung:

Christina Zeichen, nov/dec 2015/16

Marko in Jona...

... in adventni koledar

Marko in Jona sta brata.

Marko rad dela na računalniku.

Jona rad jè čokolado.

Danes je 1.december.

Na steni dnevne sobe visi adventni koledar.

Jona vpraša: »Kdo bo odprl prvo okno?«

»Seveda jaz – jaz sem starejši!« prepričano pove Marko.

»Jaz, jaz, jaz hočem odpreti!« zakliče Jona in že misli zajokati.

»Počakajta fanta!« jiju pomiri mama.

»Tisti, ki bo odprl jutri bo tudi odprl zadnje okno.

Kot vesta ima adventni koledar 24 okencev.«

»No dobro – Marko, pa ti odpri danes!« pomirjeno odloči Jona.