



#lesen.bayern

Fit im Fach durch Lesekompetenz

Leseförderung in allen Fächern
und in allen Schularten





STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN

FIT IM FACH DURCH LESEKOMPETENZ

Leseförderung in allen Fächern
und in allen Schularten

Vorwort des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus und der Frau Staatssekretärin	6
Vorwort der Direktorin des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung	8
1 Lesen – der Schlüssel zur Zukunft	10
1.1 Die Initiative – ein verbindlicher Auftrag für Lehrkräfte aller Fachbereiche	10
1.2 Lesen nach PISA	12
1.3 Herausforderung Digitalisierung: Lesen in und mit digitalen Medien	14
2 Was ist Lesekompetenz?	16
2.1 Lesen als kognitiver Prozess	17
2.1.1 Lesefertigkeit und -flüssigkeit (<i>fluency</i>)	17
2.1.2 Lesefähigkeit – Textverstehen	18
2.2 Einflüsse auf der Ebene der Leserin/des Lesers	21
2.3 Einflüsse auf der sozialen Ebene	23
3 Welche Bedeutung hat Lesen im LehrplanPLUS?	25
3.1 Schulart- und fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel <i>Sprachliche Bildung</i>	25
3.2 Fachportraits: Lesen in den einzelnen Fächern und Fachgruppen	25
3.2.1 Biologie, Chemie und Physik	27
3.2.2 Deutsch	28
3.2.3 Fremdsprachen	29
3.2.4 Geschichte, Sozialkunde/Politik und Gesellschaft, Geographie	30
3.2.5 Kunst und Musik	31
3.2.6 Mathematik und Informatik	32
3.2.7 Religionslehre (kath./ev.) und Ethik	33
3.2.8 Wirtschaft und Recht	34
4 Warum ist die Leseförderung eine Aufgabe aller Fächer?	35
4.1 Herausforderung Bildungssprache	35
4.2 Sachtexte und Fachsprache	35

5	Wie gelingt Leseförderung in der Schulpraxis?	39
5.1	Lesediagnostik	39
5.2.	Förderung von Lesefertigkeit und -flüssigkeit in den Jahrgangsstufen 1–7	42
5.3.	Förderung von Lesefähigkeit – Lesestrategien und Selbstregulation in den Jahrgangsstufen 1–13	43
5.4	Sprachsensibler Fachunterricht	44
6	Welche Unterrichtsmaterialien haben sich bewährt?	46
6.1	Methodenbeispiele zur fächerübergreifenden Leseförderung	46
6.1.1	Methodenkarte: Lesen Schritt für Schritt	46
6.1.2	Methodenkarte: Lesen in kooperativem Setting	48
6.1.3	Methodenkarte: Digitales analytisches Lesen	49
6.1.4	Methodenkarte: Lesen diskontinuierlicher Texte	50
6.2	Fachspezifische Leseförderung: bewährte Aufgabenbeispiele	51
6.2.1	Beispielaufgabe aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachbereich: Mathematik	51
6.2.2	Beispielaufgabe aus dem wirtschafts-wissenschaftlichen Fachbereich: Wirtschaft und Beruf	53
6.2.3	Beispielaufgabe aus dem naturwissenschaftlichen Fachbereich: Natur und Technik/Biologie	55
6.2.4	Beispielaufgabe aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Fachbereich: Geographie	57
6.2.5	Beispielaufgabe für die Berufssprache Deutsch	59
6.2.6	Beispielaufgabe für die Förderschule: Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	61
7	Leseförderung mit System – Wie geht's?	63
7.1	Systematische Steuerung im Rahmen der Schulentwicklung	63
7.2	Qualitätskreislauf	63
7.3	Leseförderung als Teil des Mediencurriculums	64
7.4	(Schul-)Bibliothek als Lern- und Leseort	70
7.5	Checkliste für Lehrkräfte	71
8	Literatur- und Quellenverzeichnis	72

Vorwort



Bernd Sibler



Carolina Trautner

*Wie die Welt von morgen aussehen wird,
hängt in großem Maß von der Einbildungskraft jener ab,
die gerade jetzt lesen lernen.*

Astrid Lindgren [*1907, 2002]

Die weltweit bekannte Kinder- und Jugendbuchautorin Astrid Lindgren macht mit ihrer Aussage sehr schön deutlich, wie wertvoll Lesen nicht nur für unser eigenes Leben, sondern auch für die konstruktive Gestaltung von Gesellschaft und Zukunft ist. Mit dem Lesen können wir auf Reisen gehen, mehr über unsere Welt und unsere Mitmenschen erfahren oder gar in andere Räume und Zeiten eintauchen. Wir erwerben damit Wissen und beleben unsere Fantasie. Auch und gerade im digitalen Zeitalter bleibt die Lesekompetenz der Schlüssel für Erfolg in Studium und Beruf.

In unserer zunehmend digital geprägten Welt verändern sich nicht nur die Medien des Lesens, sondern auch das Lesen selbst ist im Wandel begriffen. Neben dem sinnerfassenden, überfliegenden Lesen muss das digital analytische Lesen trainiert und eingeübt werden. Zudem bedarf es mehr denn je urteilender Leserinnen und Leser, die Medieninhalte hinterfragen und in der Lage sind, sogenannte Fake News von zuverlässigen und vertrauenswürdigen Informationen zu unterscheiden und auf dieser Basis als mündige Bürgerinnen bzw. mündige Bürger handeln zu können.

Der vorliegende Leitfaden konkretisiert mit Blick auf die neuen Lehrpläne in allen Schularten das dort verankerte verbindliche fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziel *Sprachliche Bildung*. Die Förderung der Lesekompetenz stellt dabei einen zentralen, einen entscheidenden Bereich dar. Der Leitfaden bildet die Grundlage der Leseförderungsinitiative [#lesen.bayern](https://www.lernen.bayern.de/#lesen.bayern), welche die Förderung der Lesekompetenz als Daueraufgabe aller Fächer und aller Schularten betont und deren mehrjährige Implementierung mit dem Schuljahr 2018/2019 startet. Er unterstützt die Schulleiterinnen und Schulleiter sowie die Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer an allen Schularten dabei, die Lesekompetenz unserer Schülerinnen und Schüler aller Altersgruppen systematisch und auch fachspezifisch zu fördern und dieses verbindliche schulart- und fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziel in der Unterrichtsrealität le-

benötigt werden zu lassen: Sie finden darin eine praxisnahe Zusammenfassung wichtiger Grundlagen ebenso wie praktische Hinweise und viele Beispiele für Unterricht und Schulleben. Weitere *good practice*-Materialien für alle Fachbereiche und Hilfestellungen für die systematische Implementierung der Leseförderung an den Schulen finden sich auf dem Online-Unterstützungsportal www.lesen.bayern.de. Der Leitfaden und das Portal wollen insbesondere dabei unterstützen, die Leseförderung in bereits bestehende Strukturen bzw. Konzepte wie das Medien- und Methodencurriculum zu integrieren. Zudem möchten wir dazu ermutigen und aufzeigen, dass die Stärkung von Lesekompetenz gewinnbringend und ohne besonderen Mehraufwand im Unterricht aller Fächer berücksichtigt werden kann.

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

für Ihre tatkräftige Unterstützung und Ihr Engagement zur nachhaltigen Stärkung der Lesekompetenz unserer bayerischen Schülerinnen und Schüler in Unterricht und Schule danken wir Ihnen ganz herzlich! Sie leisten einen enorm wichtigen Beitrag dazu, dass Lesen unseren jungen Menschen in Bayern auch weiterhin Türen öffnet – im schulischen, privaten wie auch im beruflichen und gesellschaftlichen Leben!

München, im Juni 2018

A handwritten signature in blue ink that reads 'Bernd Sibler'.

Bernd Sibler
Bayerischer Staatsminister
für Unterricht und Kultus

A handwritten signature in blue ink that reads 'Carolina Trautner'.

Carolina Trautner
Staatssekretärin
im Bayerischen Staatsministerium
für Unterricht und Kultus

Vorwort der Direktorin des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

Liebe Leserin, lieber Leser,

diese Anrede, mit der ich Sie zur Lektüre der vorliegenden Handreichung einladen darf, macht Sie zu einem aktiv handelnden, lesenden Gegenüber und sie beschreibt Sie in Ihrem augenblicklichen Tun, für das Sie sich bewusst entschieden haben.

Lesen ist ein großes Wunder. Was hast du vor dir, wenn du ein Buch aufschlägst? Kleine, schwarze Zeichen auf hellem Grunde. Du siehst sie an, und sie verwandeln sich in klingende Worte, die erzählen, schildern, belehren.

Marie von Ebner-Eschenbach o. J. [*1830, †1916]

„Lesen ist ein großes Wunder.“ Es bietet einerseits vielfältige Möglichkeiten, in die „Worte, die erzählen“, z. B. Romane, einzutauchen und so beim Lesen die vor dem inneren Auge entstehenden Geschichten zu erleben. Andererseits ermöglicht Lesen auch, die „Worte, die [...] belehren“, z. B. Sachtexte, gezielt zu nutzen, um sich neues Wissen anzueignen.

Der Auftrag, den die Bayerische Verfassung in Art. 131 an die Schulen stellt, beinhaltet, den Kindern und Jugendlichen nicht nur „Wissen und Können [zu] vermitteln, sondern auch Herz und Charakter [zu] bilden.“ Das Lesen ist als elementare und bedeutendste Kulturtechnik für den Wissenserwerb wie auch die Persönlichkeitsentwicklung der Schlüssel, der jeder und jedem von uns Zugang zu Neuem eröffnet. Sprachliche Bildung schafft die Grundlage für die Integration der und des Einzelnen in die Gesellschaft: Lesen zu können ist die Voraussetzung dafür, am gesellschaftlichen und kulturellen Leben – im Beruf wie in der Freizeit – teilzuhaben und es beeinflusst den Erfolg in Schule, Studium und Berufsleben maßgeblich.

Lesen ist auch deshalb „ein großes Wunder“, weil es einem nicht in die Wiege gelegt wird, sondern weil jede/r Einzelne lernen muss, wie die „kleine[n], schwarze[n] Zeichen [...] sich in klingende Worte“ verwandeln lassen, d. h. in aussagekräftige Wörter und Sätze, in zusammenhängende Texte, denen Sinn zu entnehmen ist.

Bei der Förderung dieser Fähigkeit, der Lesekompetenz, spielen Schule und Unterricht neben der Familie die zentrale Rolle. Seit der empirischen Wende stehen die Vermittlung und Stärkung dieser fundamentalen Kompetenz zu Recht noch stärker im Fokus wissenschaftlichen und bildungspolitischen Interesses.

Zwar belegen die Befunde des IQB-Ländervergleichs Sprachen 2015, dass die bayerischen Schülerinnen und Schüler im Bundesdurchschnitt insgesamt über-

durchschnittliche Leistungen erzielen, doch um das hohe Niveau zu halten, gilt es, die Förderung der Lesekompetenz weiter zu intensivieren und dabei neue Impulse zu setzen.

Auch die Digitalisierung stellt einen Umbruch für das Lesen dar. Zweifellos verändert sich die Lesekultur: Studien belegen einerseits, dass die Deutschen in ihrer Freizeit immer seltener lesen, andererseits ist unsere Gesellschaft heute einer schier unendlichen Fülle an (digital-)schriftlichen Informationen ausgesetzt, sodass das Lesen allgegenwärtig und unerlässlich ist. Eine Website allerdings wird ganz anders gelesen als eine Seite eines Romans oder die einer mathematischen Formelsammlung. Unsere Schülerinnen und Schüler deshalb zu noch besseren, d. h. bewussteren Leserinnen und Lesern zu machen, gehört zum Selbstverständnis aller bayerischen Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten.

Die Initiative [#lesen.bayern](#) legt folgerichtig mit dem Schuljahr 2018/19 an allen bayerischen Schulen einen neuen Fokus auf die Sprachliche Bildung und konkretisiert die Umsetzung der Leseförderung als eines der zentralen schulart- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele.

Deshalb freue ich mich, Ihnen mit dieser Handreichung im Rahmen der Initiative [#lesen.bayern](#) ein Unterstützungsangebot machen zu können, das für Sie in Ihrem täglichen, engagierten Arbeiten als Lehrkraft gewinnbringend sein dürfte. Wertvoll kann darüber hinaus das Online-Portal mit weiteren konkreten und praxisnahen Materialien und Anregungen für alle Fächer und Schularten sein.

Nun wünsche ich Ihnen eine anregende Lektüre und hoffe, dass die Handreichung Sie dabei unterstützt, unsere Schülerinnen und Schüler beim Erlernen und Erleben des „große[n] Wunder[s]“ Lesen zu begleiten.

München, im Juni 2018

A handwritten signature in blue ink that reads 'K. Oechslein'.

Dr. Karin Oechslein

Direktorin des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

1 Lesen – der Schlüssel zur Zukunft

1.1 Die Initiative – ein verbindlicher Auftrag für Lehrkräfte aller Fachbereiche

Die Förderung des Lesens ist ein Auftrag an alle Fächer aller bayerischen Schularten. Eine Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (KMBek) konkretisierte 2014 den Auftrag zur Stärkung von Lesekompetenz:

Sprachliche Bildung

[...] Eine besondere Bedeutung [...] hat die Stärkung der Lesekompetenz in allen Fächern. Die Vermittlung von Methoden und Strategien für das Verstehen von Sachtexten und literarischen Texten spielt dabei eine besondere Rolle. [...] Sprachliche Bildung ist eines der zentralen schulart- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele, die den Lehrplänen aller Schularten zugrunde liegen. Alle Lehrkräfte sind beauftragt, das Ziel der Sprachlichen Bildung sowohl im Fachunterricht als auch in fächerverbindenden Projekten sowie im Schulleben [...] umzusetzen. [...] (KMBek, 17. Juni 2014, S. 98 f.)

Auf diese Bekanntmachung nimmt das **fächer- und schulartübergreifende Bildungs- und Erziehungsziel Sprachliche Bildung** des LehrplanPLUS explizit Bezug und macht deutlich, dass die Beherrschung der deutschen Sprache für eine umfassende kommunikative Teilhabe an der Gesellschaft unabdingbar ist und eine elementare Voraussetzung für schulischen wie beruflichen Erfolg darstellt. Die Beherrschung der deutschen Sprache ist deshalb nicht nur ein Anliegen des Faches Deutsch, sondern ihre Förderung elementare Aufgabe aller Fächer. Damit macht der LehrplanPLUS die Verbindlichkeit des Auftrags der Leseförderung – als Teilaufgabe der *Sprachlichen Bildung* – für die **Lehrkräfte aller Fächer** und **aller Schularten** deutlich (vgl. 3), denn das Verstehen von

Texten ist eine zentrale Voraussetzung, um am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können (vgl. PISA 2017, o. S.).

Die Bedeutung der Leseförderung für Kinder und Jugendliche zeigt sich auch darin, dass Lesekompetenz elementare Bedingung für **Erfolg** in Schule, Studium und Beruf ist. So belegt eine Studie zum Fach Mathematik, dass eine/r von zwölf Schülerinnen und Schülern am Lesen der einzelnen Wörter scheitert, weitere drei am Textverstehen, vier an der Transformation des in Textform dargestellten Problems in mathematische Symbolsprache und nur eine/r am eigentlichen Rechnen (vgl. Kelemen 2010; Studie mit 1.670 Schülerinnen und Schülern, im nebenstehenden kriterienorientierten Systemmodell umgerechnet auf zwölf Schülerinnen und Schüler).

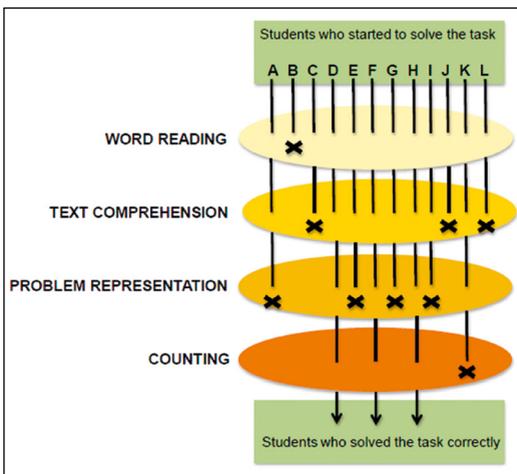


Abb. 1: Kelemen, zitiert nach Garbe, 2010, S. 45.

Vor diesem Hintergrund startet mit [#lesen.bayern](#) eine neue Initiative zur Stärkung der Leseförderung, die sich an alle Lehrkräfte aller Fächer und Schularten richtet. Sie basiert auf dem **LehrplanPLUS**, dem neuen Lehrplan für alle Schularten, der u. a. durch die Kompetenzorientierung und die **fächer- und schulartübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele** geprägt ist (vgl. 3).

Der Begriff der **Leseförderung** umfasst sowohl die Förderung der **Lesemotivation** als auch die der **Lesekompetenz** (vgl. Maiwald, 2010, S. 61). Deshalb geht der vorliegende Leitfaden auf beide Aspekte ein, der Schwerpunkt liegt jedoch auf Maßnahmen zur konkreten Förderung der Lesekompetenz.

Der Leitfaden zur Initiative [#lesen.bayern](#) gibt einen Überblick darüber, was Lesekompetenz bedeutet (vgl. 2), welche gesellschaftlichen und schulischen Herausforderungen existieren und welche Faktoren das Gelingen der Leseförderung (vgl. 5) beeinflussen.

Im Anschluss an die theoretischen Grundlagen finden sich praxisorientierte Vorschläge zur Umsetzung: eine Auswahl an fächerübergreifend einsetzbaren Methodenkarten und konkreten Aufgaben zur fachspezifischen Leseförderung.

Hinweise zur **systematischen und nachhaltigen Umsetzung der Leseförderung** in der Verantwortung der Schule vor Ort runden die Publikation ab.

Ergänzt wird der Leitfaden durch das **Online-Unterstützungsportal** unter www.lesen.bayern.de. Hier finden sich weitere **konkrete Ideen für die Umsetzung** der Leseförderung im Fachunterricht, Aufgaben aus unterschiedlichen Fächern und Schularten, Methodenkarten und weiterführende Links. Das Portal wird sukzessive erweitert werden und bietet einen wertvollen Materialpool für den Unterricht. Mittels **QR-Codes** am Rand dieses Leitfadens wird auf entsprechende Dokumente im Portal und auf weiterführende Links verwiesen.

Neben der Möglichkeit, das Online-Unterstützungsportal zu nutzen, können auch Expert/-innen zur Beratung vor Ort kontaktiert werden. Die Mitglieder des Arbeitskreises [#lesen.bayern](#) (bisher Arbeitskreis „Leseförderung und Schulbibliotheksarbeit“) am ISB sind dabei mögliche Ansprechpartner/-innen, die beispielsweise im Rahmen von Regionalen Lehrerfortbildungen ihre Expertise zur Verfügung stellen und Leseförderung vor Ort unterstützen.

*Lesekompetenz
und Lesemotivation*

*Online-
Unterstützungs-
portal:*



*Ansprechpartner/
-innen:
Arbeitskreis
[#lesen.bayern](#)
am ISB:*



1.2 Lesen nach PISA

Mit der empirischen Wende in der Bildungsforschung und -politik hat sich auch der Blick auf das Lesen verändert. Seit der Jahrtausendwende werden die Prozesse des Lesenlernens systematisch analysiert und die Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern regelmäßig überprüft.

Bildungsstandards und Bildungsmonitoring

In der Folge der PISA-Ergebnisse definierte die Kultusministerkonferenz (KMK) nicht nur relevante **Handlungsfelder zur Qualitätssicherung** von Schule, sondern setzte mit der Entwicklung von Bildungsstandards auch **konkrete Zielmarken für den Unterricht**.

Ein weiteres wesentliches Element der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum **Bildungsmonitoring** (KMK, 2006, 2016) ist die Teilnahme an internationalen und nationalen **Schulleistungstests wie PISA und IGLU**, um so „Ergebnisse von Bildungsprozessen zu verstehen und zu verbessern“ (KMK, 2016, S. 3) und darüber hinaus auch eine gemeinsame Grundlage für eine evidenzbasierte Bildungspolitik in allen Ländern zu schaffen.

Kompetenzstufenmodelle

Diesen Leistungstests liegen unterschiedliche **Kompetenzstufenmodelle** zugrunde, die konkrete und qualitativ gestufte Aussagen zu bereits erworbenen Kompetenzen der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Jede Kompetenzstufe beschreibt einen Korridor von bestimmten Fähigkeiten und konkretisiert damit gleichzeitig das Anforderungsniveau. In Hinblick auf die Vergleichbarkeit der Anforderungen von unterschiedlichen Modellen sei an

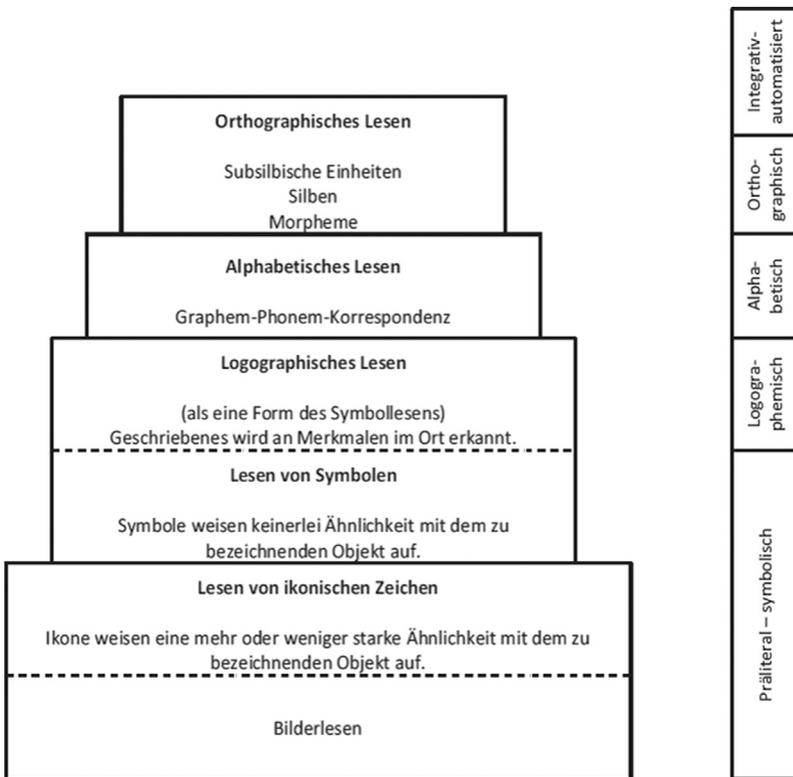
IGLU 2006	Kompetenzstufe	PISA 2000–2006
Abstrahieren, Verallgemeinern und Präferenz begründen	V	Flexible Nutzung unvertrauter, komplexer Texte
Zentrale Handlungsabläufe auffinden und die Hauptgedanken des Textes erfassen und erläutern	IV	Detailliertes Verständnis komplexer Texte
Relevante Einzelheiten und Informationen im Text auffinden und miteinander in Beziehung setzen	III	Integration von Textelementen und Schlussfolgerungen
Explizit angegebene Einzelinformationen in Texten identifizieren	II	Herstellen einfacher Verknüpfungen
Dekodieren von Wörtern und Sätzen	I	Oberflächliches Verständnis einfacher Sätze

Regelstandards → (Anmerkung: Ein grüner Kreis umschließt die Kompetenzstufe III, von der ein grüner Pfeil nach rechts auf den Text 'Regelstandards' zeigt.)

Abb. 2: Kurzbeschreibung der Kompetenzstufen bei PISA und IGLU (nach Demmer 2008, S. 23).

dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Kompetenzstufe III in Abb. 2 den **Regelstandards** für das Lesen in der Definition der KMK entspricht. Mindeststandards beschreiben auf Niveaustufe II ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das von Schülerinnen und Schülern ohne ausgewiesene Lesestörung oder sonderpädagogischen Förderbedarf in der Regel in einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht wird (vgl. Ratz, 2012, S. 345).

Die Kompetenzstufenmodelle nach IGLU und PISA werden im Sinne eines erweiterten Lesebegriffs durch weitere Stufen ergänzt. So werden verschiedene Möglichkeiten des Lesens und der Teilhabe in einer zeichenhaft verfassten Alltagswirklichkeit für Schülerinnen und Schüler mit Lesestörungen und mit Förderbedarf berücksichtigt.



Kompetenzstufenmodell des erweiterten Lesens

Abb. 3: Koch, 2008, zitiert nach Ratz, 2013, S. 349.

Während die Stufe des Orthographischen Lesens mit der Kompetenzstufe 1 nach IGLU und PISA gleichzusetzen ist, werden in weiteren Stufen des revidierten Modells des erweiterten Lesens nach Koch Formen des Symbollesens und Bildlesens berücksichtigt.

Bei der Leseförderung (vgl. 5) von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf gilt es, diese Stufen im Sinne einer Leseentwicklung zu berücksichtigen. Darüber hinaus sind sie aber auch als gleichberechtigte Lesearten, ergänzt durch das Situationslesen, anzusehen, mit denen Schülerinnen und Schüler Informationen entschlüsseln (vgl. Ratz 2013, S. 358; Dönges 2007, S. 340).

1.3 Herausforderung Digitalisierung: Lesen in und mit digitalen Medien

Schülerinnen und Schüler an bayerischen Schulen sind heute Digital Natives, eine Tatsache, die bei der Förderung der Lesekompetenz nicht ausgeklammert werden kann.

Der Weg hin zum digitalen Lesen meint drei Entwicklungen im Hinblick auf die Fragestellungen:

- Wie wird gelesen?
- Wessen Texte werden gelesen?
- Was wird gelesen?

Das Medium des Lesens hat sich verändert: Dem Buch oder auch der Print-Zeitung stehen im Digitalen das E-Book und die Online-Zeitung, aber beispielsweise auch der Blog gegenüber. Im Zuge dessen verändert sich auch die Gruppe derer, die Texte schreiben: Während Texte der traditionellen Lesemedien von professionell Schreibenden verfasst werden, kann heute jeder im Internet Texte veröffentlichen, ohne sich dabei an journalistische Standards zu halten. Auch die klassischen Funktionen bzw. die Ziele des Lesens wie Bildung, Informationsgewinnung oder Unterhaltung werden erweitert, zum Beispiel durch die Kommunikation in sozialen Netzwerken (Feierabend, 2013, S. 21).

Unterschiede zwischen Printtexten und Hypertexten

Anders als beim analog gedruckten Text tritt die/der Lesende des **Hypertextes** mit diesem in eine stärkere Interaktion. Sie/er folgt Links zu einem Verweistext und kehrt nicht notwendigerweise zum Ursprungstext zurück, sodass der Lesefluss ständig unterbrochen und damit sprunghaft wird (Wanning, 2014). Mit diesem Leseverhalten geht eine veränderte Rolle der/des Lesenden einher, denn die **nichtlinearen Strukturen** ermöglichen ihr/ihm, Informationen gezielt, selektiv und passgenau abzurufen (Meister/Gerhardts, 2013, S. 41). Daher müssen Schülerinnen und Schüler im Umgang mit digitalen Texten explizit geschult werden, um die Kompetenz des **sinnerfassenden, überfliegenden Lesens von Hypertexten** aufzubauen: Bevor sie entscheiden können, ob sie einem Link folgen und damit den ursprünglichen Lesevorgang abbrechen, müssen sie erst die Inhalte eines Textes im Wesentlichen erfasst haben. Auch die Fähigkeit des **digitalen analytischen Lesens**, das heißt eine tiefergehende Betrachtung des Textes, sollte gefördert werden (vgl. 5.3 und 6.1.3).

Digitales Lesen - social reading

Das digitale Lesen bietet vielfältige Wege für einen für das Verstehen von Texten wichtigen kreativ-produktiven Umgang. So kann das *social reading* eine authentische Möglichkeit für Kinder und Jugendliche sein, den Lesevorgang über das Rezipieren hinaus zu erweitern – durch Formen der **Interaktion** und **Anschlusskommunikation** über das Gelesene im öffentlichen Bereich, z. B. in Form von Blogbeiträgen, Wikis, Apps oder durch Kommentare in sozialen Netzwerken wie Facebook und Twitter. Am Lernort Schule ist dies, die dort

*nichtlineare
Strukturen
digitaler Texte*

*Apps zum Lesen?
Hinweise und Tipps
der Stiftung Lesen:*



geltenden Datenschutzrichtlinien beherzigend, beispielsweise im geschützten Raum einer Lernplattform wie mebis mit Aktivitäten in einem Forum, Wiki oder Chat möglich.

Kritisches Lesen in Zeiten von Fake News

Lesen bedeutet, sich eine Meinung zu bilden, die Aussagen, Inhalte und Absichten eines Textes kritisch zu hinterfragen und zu reflektieren. Insbesondere im digitalen Zeitalter gilt es, relevante und verlässliche Informationen von Fake News zu unterscheiden. Leseförderung und -erziehung gehen einher mit der Aufgabe, bei den Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein für die **Notwendigkeit der kritischen Auseinandersetzung** und des Urteilens zu schaffen. Dies gilt für die Nachrichten in digitalen Medien ganz besonders. Damit wird im Sinne der schulart- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele, insbesondere der politischen Bildung, ein Baustein zur Grundlage für die gesellschaftliche Teilhabe als mündige Bürgerin/mündiger Bürger gelegt.

Fake News - mehr Infos sowie Unterrichtsmaterialien hierzu gibt es auf [klicksafe.de](https://www.klicksafe.de), einer EU-Initiative für mehr Sicherheit im Netz:



2 Was ist Lesekompetenz?

Der LehrplanPLUS orientiert sich im Hinblick auf die Förderung der Lesekompetenz explizit an den **Bildungsstandards der KMK** und am **Kompetenzbegriff von Weinert**:

Bei der Beschreibung von Kompetenz stehen hauptsächlich kognitive Merkmale (fachbezogenes Gedächtnis, umfangreiches Wissen, automatisierte Fertigkeiten) im Vordergrund. Jedoch gehören ausdrücklich auch motivationale und handlungsbezogene Merkmale zum Kompetenzbegriff. Lesekompetenz ist nach diesem Verständnis eine Disposition, die Personen befähigt, bestimmte Arten von text- und lesebezogenen Anforderungen erfolgreich zu bewältigen. Die individuelle Ausprägung der Kompetenz wird nach Weinert (2001b, 27f.) von den Facetten Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation bestimmt. (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007, S. 11)

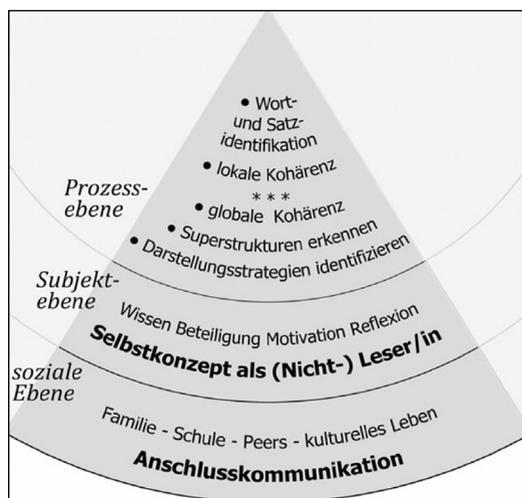
Der Kompetenzbegriff von Weinert wird durch die Kompetenzen des Bild- und Symbollesens im Sinne des erweiterten Lesebegriffs ergänzt. In diesem Verständnis werden nicht nur Texte, sondern auch Bilder und Symbole gelesen und als Grundlage zur Entschlüsselung von Informationen verwendet.

Die Einflussgrößen, die die Lesekompetenz im weiteren Sinne bestimmen, sind im **Mehrebenen-Modell** (Abb. 4) dargestellt. Während die **Prozessebene** die kognitiven Aktionen des Lesens beschreibt, d. h. die Aufnahme der Schriftzeichen und die Schritte ihrer Verarbeitung, bezeichnen die **Subjekt-** und die **soziale Ebene** Faktoren außerhalb dieser kognitiven Prozesse.

Angelehnt an die PISA-Kompetenzstufen, die sich auf die kognitiven Aktionen beziehen, wird im vorliegenden Leitfaden der **enge Kompetenzbegriff** verwendet, der Lesekompetenz

Mehrebenen-Modell

enger Lesekompetenzbegriff



als eine zeitlich relativ stabile Fähigkeit [auf-fasst] [...], die sowohl hierarchieniedrige (Lesefertigkeit) als auch hierarchiehöhere Leseprozesse (Leseverständnis, Textverstehen, Fähigkeit, aus Geschriebenem den Sinngehalt zu entnehmen) umfasst. (Artelt/Dörfler, 2008, S. 17)

Die Einflussgrößen auf den Ebenen des Subjekts und des sozialen Kontexts werden als zentrale Determinanten der Lesekompetenz betrachtet. Dabei kommt der Lesemotivation eine besondere Rolle zu. Die Schulung der Lesekompetenz im engeren Sinne, d. h. der kognitiven Fertigkeiten auf der Prozessebene, ist die eigentlich zentrale Aufgabe der Leseförderung an Schulen.

Abb. 4: Mehrebenen-Modell, Rosebrock/Nix, 2008, S. 16.

2.1 Lesen als kognitiver Prozess

Lesefertigkeit und Lesefähigkeit

Lesekompetenz im engeren Sinne setzt sich aus einer Vielzahl unterschiedlicher Prozesse zusammen, die aufeinander aufbauen und im Unterricht aller Fächer und Schularten trainiert werden müssen.

Dabei ist zwischen **hierarchieniedrigen und hierarchiehohen Prozessen** zu unterscheiden. Die hierarchieniedrige Lesefertigkeit meint das exakte und automatisierte Dekodieren von Wörtern und kurzen Sätzen (sogenannten Propositionen) in angemessener Lesegeschwindigkeit und mit sinngemäßer Betonung (vgl. Rosebrock et al., 2011, S. 19 f.), kurz **Leseflüssigkeit (fluency)** genannt.

Sobald diese Prozesse automatisiert ablaufen, kann die hierarchiehöhere Lesefähigkeit, das Leseverstehen, trainiert werden. Diese beinhaltet zum Beispiel den Umgang mit Verständnisschwierigkeiten oder Schlussfolgerungen aus dem Gelesenen. Sie ist beim Lesen umfangreicherer Texte entscheidend und wird von der/dem Lesenden zum Teil bewusst gesteuert.

Während die Leseflüssigkeit v.a. in der Grundschulzeit und am Anfang der Sekundarstufe 1 trainiert wird, ist das Leseverstehen über die gesamte Schulzeit hinweg zu schulen (vgl. 5.2 und 5.3).

Leseflüssigkeit als Voraussetzung für Leseverstehen

2.1.1 Lesefertigkeit und -flüssigkeit (fluency)

Vor dem Hintergrund der Entwicklungspsychologie vollzieht sich die idealtypische **Leseentwicklung** (vgl. Hoppe/Schwenke, 2013, S. 8–10) in drei Schritten (Schritte 2–4), nach Ratz (vgl. 1.2, Kompetenzmodell) kann diese Abfolge um eine vorausgehende vierte Etappe (Schritt 1) ergänzt werden:

1. Schritt: Präliterale-symbolische Strategie

Zu Beginn der Leseentwicklung werden Bilder, ikonische Zeichen und Symbole als bedeutungshaltig erkannt und ihre Aussagen entschlüsselt.

2. Schritt: Logografische Strategie

Auf der zweiten Stufe der Leseentwicklung werden Wörter ganzheitlich erkannt, ohne dass sie vollständig erlesen werden. Dies geschieht v.a. bei bekannten Namen und Texten.

3. Schritt: Alphabetische Strategie

Im dritten Schritt folgt die Erkenntnis, dass jedem Laut ein Graphem zugeordnet werden kann. Anfangs wird synthetisierend, d. h. Buchstabe für Buchstabe, gelesen. Im weiteren Verlauf wird zu Silben zusammengefasst, dann diese zu Wörtern.

4. Schritt: Orthografische Strategie

Schließlich werden häufig vorkommende Wortteile, Vorsilben sowie Endungen, bestimmte Buchstabenkombinationen und kleine bekannte Wörter mit einem Blick erkannt. Dies ermöglicht schnelles Lesen. Der Sichtwortschatz wird trainiert und das Lesen erfolgt zunehmend automatisiert.

*Leseflüssigkeits-
training auch an
weiterführenden
Schulen*

In der Schulpraxis ist von Bedeutung, dass die Leseflüssigkeit nicht mit dem Ende der Grundschulzeit bei allen Schülerinnen und Schülern vollständig ausgebaut ist, sondern insbesondere in der Unterstufe der weiterführenden Schulen noch trainiert und der Sichtwortschatz erweitert werden muss. Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass ein Kind einen Text automatisch auch inhaltlich erfasst, wenn es ihn entsprechend flüssig lesen kann. Allerdings ist die Leseflüssigkeit umgekehrt Voraussetzung für das Textverstehen.

2.1.2 Lesefähigkeit – Textverstehen

lokale Kohärenz

Die hierarchiehöheren Prozesse der Lesekompetenz betreffen die Lesefähigkeit, d. h. „die Fähigkeit, Texte sinnkonstruierend zu lesen“ (ISB/LehrplanPLUS, 2017). Dies setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im engeren Kontext des Textes, d. h. bei aufeinanderfolgenden Sätzen, Bedeutungs- und Argumentationszusammenhänge erkennen:

Mary holte die Picknick-Utensilien aus dem Wagen. Die Apfelschorle war warm.

Um zu verstehen, wie die beiden Sätze als Textsegmente inhaltlich miteinander verknüpft sind, muss die Leserin/der Leser „die Apfelschorle“ als „Picknick-Utensil“ einordnen. Nur mit dem Vorwissen, dass die Apfelschorle als Getränk zu den Picknick-Utensilien gehört, entsteht ein Sinnzusammenhang, die **lokale Kohärenz**.

globale Kohärenz

Das globale **Textverstehen**, auch **globale Kohärenz** genannt, d. h. das Erfassen des gesamten Textes, wird durch die Anwendung unterschiedlicher Lesetechniken, Lesestrategien und metakognitiver Selbstregulation unterstützt. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass in der Literatur nicht immer zwischen Lesetechniken und Lesestrategien unterschieden wird, sondern die hier aufgelisteten Lesetechniken z. T. den Lesestrategien zugeordnet werden.

Lesetechniken

Leserinnen und Leser rezipieren abhängig von der jeweiligen Leseintention einen Text mit unterschiedlichen Lesetechniken. Es lassen sich u. a. folgende Lesetechniken unterscheiden, in allen Fächern einüben und zunehmend selbstständig anwenden (vgl. ISB/Lesetechniken, 2016 und 2017):

- **orientierendes/diagonales Lesen (*skimming*):**
Betrachten der Textbestandteile, „Anlesen“ des Textes, Überfliegen
- **punktueller/selektives Lesen (*scanning*):**
gezielte Suche nach einer (oder mehreren) bestimmten Information(en) im Text
- **kursorisches/rasches Lesen (*reading for gist*):**
globales Erfassen des gesamten Textinhalts
- **sequenzielles/detailliertes/intensives Lesen (*reading for detail*):**
genaues Erfassen des Textverlaufs/-inhalts inklusive inhaltlicher Details
- **analytisches/untersuchend-kritisches/statarisches Lesen (*deep reading*):**
tiefgehende Textanalyse (Reflexion, auch sprachliche Betrachtung)

Lesestrategien

Lesestrategien setzen sich meist aus unterschiedlichen Lesetechniken zusammen und werden definiert als „Operationen, die zielorientiert und flexibel für den verstehenden Umgang mit Texten eingesetzt werden, [...] automatisiert ablaufen [...], zugleich bewusstseinsfähig bleiben“ (Spinner, 2006, S. 120). Ziel ist, dass die Lernenden die Lesestrategien gezielt auswählen und einsetzen.

Lesestrategien lassen sich **nach Phasen**

- **vor** dem Lesen: z. B. Hypothesenbildung aufgrund der Überschrift oder Grafiken, Vorwissen (z. B. zum Thema und zur Textart) aktivieren
- **während** des Lesens: z. B. Unterstreichen, Randnotizen erstellen, Wörter im Kontext erschließen, Fachsprache nutzen
- **nach** dem Lesen: z. B. Sachtext in eine grafische Darstellungsform übertragen (z. B. Schema, Skizze), Zusammenfassen des Textes

oder **nach der Art des Prozesses** gliedern:

- **ordnende** Strategien: Text strukturieren, z. B. durch Unterstreichen
- **elaborierende** Strategien: Text erweitern, z. B. durch Randnotizen
- **wiederholende** Strategien: Informationen verarbeiten, z. B. durch Erstellen eines Schaubildes zum Text

Lesestrategien müssen bereits in der Grundschulzeit eingeführt und eingeübt werden, wobei das Training unbedingt an den weiterführenden und beruflichen Schulen fortgesetzt werden muss. Die Komplexität der Strategien wie auch der gelesenen Texte nimmt dabei zu.

*Lesestrategie-
trainings während
der gesamten
Schulzeit*

Metakognitive Strategien zur Selbstregulation

Zur Lesekompetenz gehört auch, **Lesetechniken und -strategien abhängig von Text und Leseziel auszuwählen** und die **Qualität der eigenen Leseleistung einschätzen** zu können. Dies bedeutet, dass sich Schülerinnen und Schüler ihres Lern- und Leseverhaltens bewusst werden und beispielsweise reflektieren, welche Lesetechniken und Lesestrategien für welchen Text und welches Leseziel geeignet sind.

Schwierigkeiten beim Textverstehen sollten von den Schülerinnen und Schülern selbst wahrgenommen werden, sodass sie sich aktiv um Verständnis bemühen und fähig sind, **Maßnahmen der Selbstmotivation** zu ergreifen. Dies meint z. B., einen Textabschnitt erneut zu lesen und dabei bereits Bekanntes, gut Verständliches, zu markieren (Verstehensinseln) und sich Unbekanntes zu erschließen bzw. Nichtverstandenes zu klären.

Im Sinne der Selbstregulation ist es auch sinnvoll, dass Schülerinnen und Schüler ihre **Leistungsfähigkeit einzuschätzen** wissen, um sich anspruchsvolle, aber gleichzeitig erreichbare Ziele zu setzen. Damit erleben sie auch, dass sie mit der Festlegung ihrer Ziele mitentscheiden über Erfolg und Misserfolg ihres Lernens.

Diese Schritte des Leseprozesses werden als **metakognitive Strategien zur Selbstregulation** bezeichnet (s. a. Philipp/Schilcher, 2012, S. 43ff.), die aus folgenden Phasen bestehen:

2.2 Einflüsse auf der Ebene der Leserin/des Lesers

Die Lesemotivation in Schule und Unterricht

Die Lesemotivation ist eine zentrale Einflussgröße auf der Ebene des Subjekts. Sie profitiert davon, wenn die Schülerinnen und Schüler sich als kompetente Leserinnen und Leser erleben. Diese haben ein positives Leseselbstkonzept, was wiederum einen ganz erheblichen Einfluss auf die Lesemotivation hat. „Ohne [die Lesemotivation] wird [...] nicht gelesen, ohne sie fehlt gleichsam der Antrieb für all die verschiedenen und komplex ineinander verstrickten geistigen Akte, die für das Textverstehen notwendig sind, und sie ist der Horizont dessen, was wir im konkreten Lese-prozess Beteiligung und Engagement nennen.“ (Rosebrock, 2012, S. 5f.)

Zu unterscheiden sind die **intrinsische** und die **extrinsische Lesemotivation**. Während die intrinsische Motivation die Bereitschaft zum Lesen aus **Interesse am Thema** oder aus Freude an der Tätigkeit selbst meint, hat die extrinsische Lesemotivation positive Folgen wie Anerkennung im Blick.

Elternhaus und Kindertagesstätten sowie ein lesefreundliches Umfeld legen im Idealfall den Grundstein für Lesemotivation (vgl. Hoppe/Schwenke, 2013 S. 12). Schule knüpft daran an und fördert die Lesemotivation weiter, u. a. durch:

Aktionen rund ums Lesen

- Lese-Elternabende (Wert des Lesens, Buchtipps, Leseunterschriften etc.)
- Ritualisiertes Vorlesen (z. B. während der Brotzeit)
- Lesenächte (z. B. zum Welttag des Buches)
- Lesepatenschaften
- Besuche von außerschulischen Lernorten (z. B. Buchhandlungen, Bibliotheken)
- Wettbewerbe (z. B. Vorlesewettbewerb)

Lesen mit Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler

Eine wichtige Aufgabe der Leseförderung in allen Fächern ist die **Auswahl motivierender Texte**, die möglichst an die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen anknüpfen. Die Lesemotivation wird gefördert, wenn die Schülerinnen und Schüler in die Auswahl der Texte miteinbezogen und die unterschiedlichen Interessen, beispielsweise von Mädchen und Jungen, abgebildet werden. Im Hinblick auf die **Lesemotivation** lässt sich konstatieren, dass Mädchen das Lesen im Allgemeinen wichtiger ist als Buben und eine größere Zahl Mädchen als Jungen angibt, gerne und viel zu lesen, was insbesondere für Belletristik gilt (Philipp/Garbe, 2007, S. 2). Die **geschlechtsspezifischen Unterschiede** sollten von den Lehrkräften bei der Auswahl von Texten im Hinblick auf die Textsorte und die Inhalte berücksichtigt werden.

intrinsische und extrinsische Lesemotivation

Vorlesewettbewerb des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels:



Buchempfehlungen für Jungen: boys&books



Lektürevorschläge für die unterschiedlichen Jahrgangsstufen finden sich hier:



Ideen für die Auswahl geeigneter Bücher für Kinder von 6–10 Jahren findet man auch beim LES-O-MAT:



Lektüreempfehlungen für die 5. Jahrgangsstufe:



Lesekompetenz und Lesemotivation bedingen sich gegenseitig

Bewährt hat sich auch, unterschiedliche Textsorten und Medien bei der Auswahl zu berücksichtigen, wie z. B.:

- Bücher mit Bild- und Textanteil (Comics und Kinder-/Jugendromane; „Welttagsbuch“ mit Anhang einer Graphic Novel)
- Lektüre begleitet von Hörbüchern oder Filmausschnitten
- Sachbücher und -texte (auch Kinderseiten von Zeitungen/Zeitschriften)
- Websites/Apps für Kinder und Jugendliche

Sachtexte wie z.B. Spielanleitungen und Versuchsanordnungen können eine überzeugende **Verbindung zwischen Lesen und Handeln im Fachunterricht** herstellen. Die Schülerinnen und Schüler machen hier die konkrete Erfahrung, dass sinnentnehmendes Lesen die Voraussetzung für das spätere Spiel oder das korrekte Ausführen eines Experiments ist. So stellt sich Schülerinnen und Schülern das Lesen als ein Prozess dar, der weit darüber hinausgeht, Inhalte zu summieren: Lesen ist eine Möglichkeit, an der Gestaltung von Wirklichkeit teilzuhaben (vgl. Drummer, 2016, S. 11 ff.).

Auch poetische Texte, wie z. B. Kinder- und Jugendbücher, können Leserinnen und Leser aktivieren. Sie profitieren vom mündlichen Vortrag, der Anschlusskommunikation oder handlungs- und produktionsorientierten Methoden. Beispiele sind die Darstellung der Handlung in Rollenspielen oder gestalterische Umsetzungen des Textes, v. a. im Deutsch- oder Fremdsprachenunterricht. Sich hier aktiv und erfolgreich zu erleben, kann die Lesemotivation von Kindern und Jugendlichen fördern.

Lesekompetenz und Lesemotivation

Wie Lesekompetenz im engeren Sinne und Lesemotivation zusammenhängen, wird in der Fachliteratur kontrovers diskutiert, wenngleich feststeht, dass sich beides wechselseitig bedingt:

So werden gute kognitive Teilleistungen auf der Prozessebene von Lesekompetenz vermehrt mit einem positiven lesebezogenen Selbstkonzept der Lernenden auf der Subjektebene einhergehen, was wiederum zu einer höheren Beteiligung an der Anschlusskommunikation [...] und einer höheren Interaktion auf sozialer Ebene führt. Demgegenüber bewirken mangelhafte oder schwache Leseleistungen auf der Prozessebene eine fehlende Motivation, sich mit längeren Lesetexten auseinanderzusetzen, [...]. (von Zadelhoff, 2016, S. 34)

Lesekompetenz ist also die **Voraussetzung für Lesemotivation**, wenngleich die Lesemotivation auch umgekehrt positive Auswirkungen auf die Lesekompetenz hat.

2.3 Einflüsse auf der sozialen Ebene

Lesesozialisation in der Familie und im Vorschulischen

Exemplarisch für die soziale Ebene werden hier der Einfluss der Familie und der vorschulischen Bildungsinstitutionen beleuchtet, da beide eine wesentliche Grundlage für die schulische Leseförderung darstellen.

Bei der Entwicklung der Lesekompetenz spielen frühe Formen der Lesesozialisation und das familiäre Umfeld eine große Rolle.

Die Familie ist [...] nicht nur die früheste, sondern auch die wirksamste Instanz der Lesesozialisation [...]. Die Lesesozialisation ist bereits mit der kindlichen Sprachentwicklung verknüpft. Eine stimulierende sprachliche Umgebung befördert das Lesen. [...] Die frühe Leseförderung [...] reg[t] das Leseverhalten der Kinder in allen unterschiedlichen Aspekten an. Lesefreude, -frequenz und -dauer nehmen tendenziell zu [...]. (Schiefele et al., 2004, S. 45 ff.)

Das Elternhaus prägt das Leseverhalten von Kindern maßgeblich, der Stellenwert von Büchern im sozialen Umfeld, ein **positives Leseklima** und der **Vorbildcharakter** lesender Eltern erweisen sich als sehr förderlich. Die Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen mit den Eltern im Sinne einer **Erziehungspartnerschaft** ist deshalb höchst sinnvoll.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

Die Ergebnisse von IGLU und PISA (vgl. 1.2) machen deutlich, dass es **migrationsbedingte Disparitäten** in den Leseleistungen gibt: Im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, deren Eltern in Deutschland geboren sind, erzielen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund schlechtere Leseleistungen. Auch setzten sich bei Kindern mit Migrationshintergrund die Leseleistungen in besonderer Weise auch kumulativ in Mathematik und den Naturwissenschaften fort. Besonders dann, wenn beide Elternteile nach Deutschland zugewandert sind, kann sich die Leseleistung in der sogenannten Verkehrssprache als äußerst schwach erweisen. Laut PISA 2009 erreichen fast 50 % dieser Gruppe beim Lesen nur die Kompetenzstufe I und bleiben somit deutlich unter den Mindeststandards zurück. Der sozioökonomische Status der Eltern spielt auch dabei die zentrale Rolle.

Sprachförderung „Bildung durch Sprache und Schrift“ zum Ausgleich von Disparitäten (BiSS):



Soziale Herkunft

Insgesamt machen die PISA-Ergebnisse eine **Kopplung von Leseleistung und der sozialen Herkunft** der Schülerinnen und Schüler deutlich. Die Familie entscheidet als zentraler Bildungsort mit ihrer jeweils „unterschiedlichen Ausstattung an sozialem, ökonomischem und kulturellem (Bildungs-)Kapital“ (Irion/Sahin, 2018, S. 34) wesentlich mit über den schulischen (Lese-)Erfolg der Kinder. In Deutschland ist dieser Zusammenhang jedoch besonders eng und wurde zuletzt durch die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2016 erneut bestä-

Individuelle Leseförderung durch Leselernhelfer/-innen bei Mentor:



tigt. Insbesondere der **Berufsstatus der Eltern** ist ein entscheidender Faktor, der die Lesekompetenz beeinflusst: „Der Leistungsvorsprung im Leseverständnis von Kindern aus Familien der dritten Berufsgruppe (Akademiker/-innen, Techniker/-innen und Führungskräfte) vor denen der ersten Berufsgruppe (manuelle Tätigkeiten) beträgt [...] ungefähr eineinhalb Lernjahre.“ (Valtin, 2018, S. 36 ff.)

Die familiäre Lesesozialisation lässt sich von außen nur schwer beeinflussen, weshalb die **Rolle vorschulischer Bildungsinstitutionen** deutlich wird.

Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan

Folgerichtig umfasst das bayerische Konzept der Leseförderung deshalb auch den vorschulischen Bereich (Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit, 2014, S. 44) und schafft systematisch Voraussetzungen, auf denen der Unterricht an den Grund- und später den weiterführenden und beruflichen Schulen aufbauen kann.

Im Hinblick auf die Bildungsgerechtigkeit bestehen Herausforderungen, um benachteiligte Kinder und Jugendliche an den Schulen stärker zu unterstützen und die Disparitäten deutlich zu reduzieren. Insbesondere **der sprachensible Fachunterricht** (vgl. 5.4) stellt ein probates Mittel dar, mit Leistungsheterogenität und sprachlichen Defiziten umzugehen und diese auszugleichen.

*Bayerischer
Bildungs- und
Erziehungsplan:*



3 Welche Bedeutung hat Lesen im LehrplanPLUS?

Grundlage der Initiative [#lesen.bayern](#) ist der bayerische Lehrplan:

*Im Mittelpunkt des Konzeptes „LehrplanPLUS“ steht der Erwerb von überdauernden **Kompetenzen** durch die Schülerinnen und Schüler. [...] Über den Unterricht erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler also „Werkzeuge“, die sie zur Lösung lebensweltlicher Problemstellungen, zur aktiven Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und an kulturellen Angeboten sowie nicht zuletzt zum lebenslangen Lernen befähigen. (ISB/ LehrplanPLUS, 2017; vgl. 3)*

lesen, um zu lernen

Für Schule und Unterricht bedeutet dies, dass Lernen im Kontext erfolgt. Die situative Einbettung von Aufgaben, die authentisch gestaltet sind und an die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen anknüpfen, motiviert die Schülerinnen und Schüler.

3.1 Schular- und fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel *Sprachliche Bildung*

Die Förderung von Lesekompetenz ist im LehrplanPLUS auf unterschiedlichen Ebenen verankert und **für alle Fächer und Schularten verbindlich**. Mit insgesamt 15 schular- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen setzt der LehrplanPLUS vielfältige Impulse für die schulinterne Zusammenarbeit und die Kooperation mit außerschulischen Partnern, greift wichtige gesellschaftliche Aufgaben auf und leistet somit einen Beitrag zur „Entwicklung einer ganzheitlich gebildeten und alltagskompetenten Persönlichkeit.“ (ISB/ LehrplanPLUS, 2017)

Das **fächer- und schularübergreifende Bildungs- und Erziehungsziel *Sprachliche Bildung*** richtet sich an die Lehrkräfte aller Fächer, um sie für die **zentrale Bedeutung von Sprache und Fachsprache** zu sensibilisieren. Die Lesekompetenz stellt einen wesentlichen Aspekt der Sprachlichen Bildung dar. Sie ist für eine umfassende kommunikative Teilhabe an der Gesellschaft unabdingbar und stellt eine elementare Voraussetzung für schulischen wie beruflichen Erfolg dar.

Mit diesem Anliegen greift das schular- und fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziel *Sprachliche Bildung* auch die gleichnamige Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (KMBek) vom 17. Juni 2014 auf (vgl. 1). Lesekompetenz wird hier neben Mündlichkeit, Wortschatzerweiterung und Schreiben als elementare Teilkompetenz der Sprachlichen Bildung verstanden.

Eine Übersicht und Beschreibung der schular- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele ist hier zu finden:



3.2 Fachportraits: Lesen in den einzelnen Fächern und Fachgruppen

Über die fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele hinaus finden sich in den **Lehrplänen aller Fächer und Schularten** Aufforderungen zur

Förderung der Lesekompetenz. In vielen Fächern werden literarische und in allen Fächern pragmatische – kontinuierliche und diskontinuierliche – Texte gelesen.

Für alle Fachgruppen und alle Schularten ist im Hinblick auf die Leseförderung Folgendes relevant:

- selbstständiger Umgang mit einer Vielzahl an Texten (erweiterter Textbegriff) aus dem Schulbuch und in weiterem (fachspezifischen) Arbeitsmaterial
- Informationsrecherche in Print-/digitalen Medien und Bewertung
- Bearbeitung (materialgestützter) Aufgabenstellungen/Textaufgaben
- Lesekompetenz als Voraussetzung für den Erwerb weiterer Kompetenzen
- Ausbildung einer fachspezifischen Lesekompetenz: In den Kompetenzstrukturmodellen aller Fächer ist die Kommunikation fester Bestandteil.

Der Kompetenzbereich der Kommunikation im [Fachunterricht] umfasst die grundlegende Fähigkeit, [fachspezifische] Sachverhalte in ihrer Komplexität adressatengerecht und mithilfe einer angemessenen Fachterminologie versprachlichen und präsentieren zu können. (ISB/LehrplanPLUS, Fachportrait Geographie, modifiziert, 2017)

Das abgebildete Kompetenzstrukturmodell ist dem Fachportrait Mathematik am Gymnasium entnommen und zeigt exemplarisch die Verankerung der *Sprachlichen Bildung* und damit auch der Lesekompetenz im Lehrplan aller Fächer und aller Schularten.

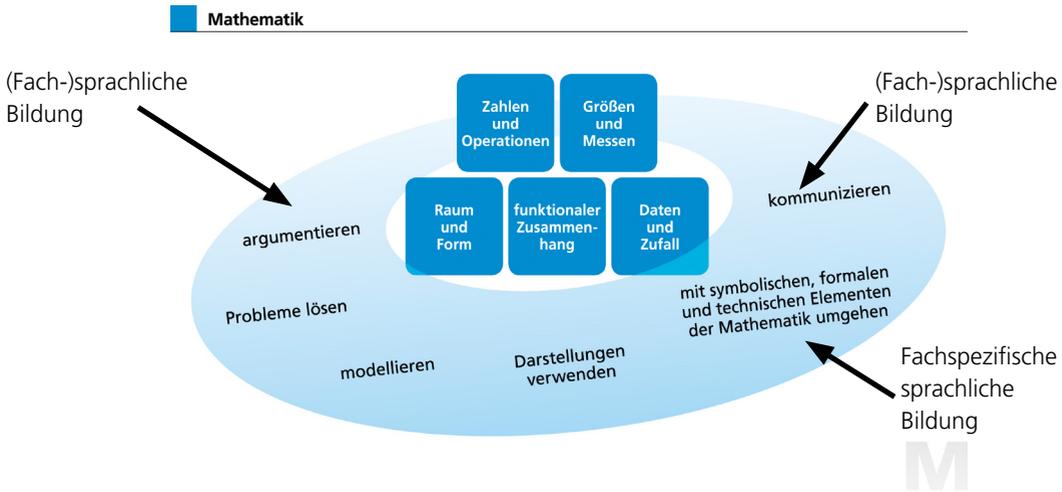


Abb. 6: ISB/LehrplanPLUS/Kompetenzstufenmodell im Fach Mathematik, Gymnasium, 2018.

Alle ausführlichen Fachportraits gibt es hier:

Nachfolgend werden in den einzelnen Fachportraits die Verankerung der Leseförderung im LehrplanPLUS, für das Fach typische Textsorten, fachspezifische Situationen wie auch Methoden aufgeführt.



Die ausführlichen Fachportraits der Fächer/Fachgruppen finden Sie unter www.lesen.bayern.de; im Folgenden sind Auszüge in alphabetischer Reihenfolge abgedruckt:

3.2.1 Biologie, Chemie und Physik

Fachportrait: Biologie, Chemie und Physik	
Leseförderung und LehrplanPLUS	Naturwissenschaftliche Kompetenz zeigt sich in der modernen Wissensgesellschaft u. a. in der Fähigkeit, grundlegende Phänomene der Natur, Stoffe und deren Verbindungen sowie die Gesetzmäßigkeiten des Lebendigen beschreiben zu können und Fachtexte mit Fachwortschatz, Zeichen, Symbolen und grafischen Darstellungen verstehen zu können. Diese Fähigkeit wird in naturwissenschaftlichen Fächern erworben und kontinuierlich eingeübt bzw. vertieft. Zudem ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler Verstandenes fachgerecht artikulieren können; die Kompetenzstrukturmodelle für Physik, Chemie und Biologie enthalten deshalb den Kompetenzbereich „ Kommunizieren “.
Textsorten	Kontinuierliche und diskontinuierliche Textsorten, z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Instruktionstexte, z. B. Textaufgaben • Experimentieranleitungen und -protokolle • (Populär-)wissenschaftliche Informationstexte • Symbolhafte Beschreibungen von Sachverhalten • Diagramme, aktuelle Schaubilder • journalistische Berichte und historische Quellen • Werbung, Werbeanzeigen • Comics und bildgestützte Geschichten
Fachspezifische Situationen	Fachspezifische Situationen der Textbegegnung: <ul style="list-style-type: none"> • Lesen von fachsprachlichen Texten • Erfassen von Aufgabenstellungen/Experimentieranleitungen • Verstehen von Vorgangsbeschreibungen • Lesen und Verfassen von Protokollen • Nachvollziehen und Interpretieren von Gleichungen • Auswerten von Statistiken und Diagrammen • Lösen von Textaufgaben • Selbstständiges Umgehen mit Medien, z. B. dem Schulbuch • Informationsrecherche und Referatsvorbereitung
Methoden/Besonderheiten	Verständnis und Anwendung von naturwissenschaftlicher Fach- und Formelsprache sowie Symbolik setzen ein hohes Maß an Abstraktionsvermögen voraus und sind damit eine Herausforderung für viele Schülerinnen und Schüler. Deshalb nimmt die Förderung der Lesekompetenz – neben dem Einsatz gestufter Sprachhilfen – im naturwissenschaftlichen Unterricht einen wichtigen Platz ein. Naturwissenschaftliche Protokolle von Versuchen/ Experimenten unterscheiden sich in Inhalt und Darstellung wesentlich von Protokollen im Fach Deutsch; dies wird entsprechend thematisiert.

3.2.2 Deutsch

Fachportrait: Deutsch	
Leseförderung und LehrplanPLUS	<p>Der Deutschunterricht aller Schularten strebt die Erweiterung und Differenzierung der sprachlichen Kompetenz an; der Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen“ ist einer der vier zentralen Kompetenzbereiche. Die Kompetenzbereiche stehen nicht nebeneinander, sondern sind integrativ miteinander verbunden.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler entwickeln sowohl die Bereitschaft als auch die Fähigkeit, Texte zu lesen und zu verstehen, indem sie grundlegende Techniken der Rezeption erlernen und so in der Lage sind, sich Texte unter Berücksichtigung der jeweiligen medialen Gestaltungsmittel selbstständig und zielgerichtet zu erschließen, sie ggf. zu interpretieren und intertextuelle Bezüge herzustellen.</p>
Textsorten	<p>Kontinuierliche und diskontinuierliche, literarische und pragmatische Texte, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • moderne und klassische Kinder- und Jugendliteratur • Märchen, Fabeln, Erzählungen, Kurzgeschichten • Novellen, Romane, Comics, Graphic Novels • Dramen, Szenen, auch Hörtexte, Filme, Serien, Trailer • Gedichte, Balladen, Liedtexte, Raps • (Kinder- und Jugend-)Zeitschriften/Sachbücher • Berichte, Nachrichten, Kommentare, Glossen, Essays, Reden • Lexikonartikel, Rezepte, juristische Texte, Werbung • Karikaturen, Grafiken, Tabellen, Schaubilder etc. • Formen digitaler Kommunikation, z. B. in Chats, Blogs
Fach-spezifische Situationen	<p>Fachspezifische Situationen der Textbegegnung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltsverstehen und literarische Interpretation • Materialauswertung beim materialgestützten Schreiben, z. B. Auswerten von Statistiken und Diagrammen • Informationsrecherche und Referatsvorbereitung • selbstständiger Umgang mit dem Schulbuch • Begegnung mit Ganzschriften
Methoden/Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Einübung verschiedener Lesetechniken/-strategien und Methoden (vgl. ISB/Lesetechniken, 2016 und 2017: Glossar und Methodenübersicht: Serviceteil des LehrplanPLUS Deutsch GY/RS) • Eine Übersicht zu Besonderheiten in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, Sprache und geistige Entwicklung finden Sie online.

Lesetechniken/
-strategien

RS:



GY:



3.2.3 Fremdsprachen

Fachportrait: Fremdsprachen	
Leseförderung und LehrplanPLUS	<p>Im Unterricht der modernen Fremdsprachen aller Schularten spielen Texte eine bedeutende Rolle. Im Zusammenspiel mit den anderen kommunikativen Fertigkeiten ist Leseverstehen unabdingbar für eine erfolgreiche fremdsprachliche Kommunikation. Die Kompetenzbereiche „Kommunikative Kompetenzen“ und „Texte und Medien verstehen“ sind deshalb zentral und werden integrativ mit den anderen Bereichen geschult.</p> <p>Im Unterricht der klassischen Sprachen werden für die heutige Kommunikationsgesellschaft wesentliche Kompetenzen aufgebaut, z. B. Texte genau zu lesen und den Inhalt in Verbindung mit sprachlichen Merkmalen differenziert zu deuten.</p>
Textsorten	<p>Moderne Fremdsprachen: fremdsprachliche Sach- und literarische Texte unterschiedlicher Quellen, auch digitaler Art, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Märchen, Gedichte, Geschichten, Comics, Liedtexte • Nachrichten, Berichte, Kommentare, Leserbriefe, Interviews • (Info-)Grafiken, Statistiken, Schaubilder; Werbung • Tagebucheinträge, Briefe, Einladungen, Postkarten • Anleitungen; E-Mails, Blogbeiträge, Websites
Textsorten	<p>Klassische Sprachen: v. a. literarische Texte aller Gattungen, unterschiedliche pragmatische und diskontinuierliche Texte, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Epen, Epigramme, Elegien, Fabeln, Lehrgedichte, Reden, Romane, Satiren • literarische/philosophische/wissenschaftliche/politische/historische/persönliche Texte, auch aktuelle • Verfassertexte zu Mythologie und historischem Kontext • historische Quellen, Inschriften, Karten und Pläne • grammatikalische Schemata, Lehrbuchtexte, Wörterbucheinträge
Fachspezifische Situationen	<p>Textbegegnung in vielfältigen Situationen, u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • spracherwerbsorientiertes Lesen/Übersetzungsvergleich • Texterschließung, -auswertung und -interpretation • Informationsrecherche und Referatsvorbereitung • Lesen (authentischer/didaktisierter) Lektüren
Methoden/Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Einübung verschiedener Lesetechniken und -strategien • Erschließen unbekannter Vokabulars durch selbstständige Verwendung von Hilfsmitteln, z. B. von Wörterbüchern • Transfer von Sprachwissen, auch aus anderen Sprachen

3.2.4 Geschichte, Sozialkunde/Politik und Gesellschaft, Geographie

Fachportrait: Geschichte, Sozialkunde/Politik und Gesellschaft, Geographie	
Leseförderung und LehrplanPLUS	<p>Die textuelle Kompetenz ist zentral, um Methoden des gesellschaftswissenschaftlichen Bereichs anwenden, Erkenntnisse gewinnen und Informationen kritisch bewerten zu können.</p> <p>Die verankerten Kompetenzbereiche „Narrative Kompetenz“ und „Urteilskompetenz“ (Geschichte, Sozialkunde/Politik), sowie „kommunizieren“ und „beurteilen und bewerten“ (Geographie) spiegeln dies wider.</p>
Textsorten	<p>Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verfassertexte (Schulbuch) • Zeitungs-, Zeitschriften- und Fachartikel, Lexikon-einträge • Verfassungstexte, Gesetzestexte, Verträge, Urkunden • Karikaturen, Diagramme, Statistiken, Quellen • Schaubilder, Kartenmaterial
Fach-spezifische Situationen	<p>Fachspezifische Situationen der Textbegegnung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen/Versprachlichen historischer, politischer, gesellschaftlicher Sachverhalte • Textverstehen, auch vorbereitend für argumentative Beiträge • Auswerten von Statistiken, Diagrammen und Schaubildern • Erschließen und Interpretieren von Karikaturen • Informationsrecherche und Referatsvorbereitung • Selbstständiger Umgang mit dem Schulbuch
Methoden/Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung eines kritischen Bewusstseins für Texte und Informationen • Förderung der allgemeinen Lesekompetenz über die Förderung der fachspezifischen Lesekompetenz, auch für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache und für Teilnehmende am bilingualen Sachfachunterricht

3.2.5 Kunst und Musik

Fachportrait: Kunst und Musik	
Leseförderung und LehrplanPLUS	Für das Lernen in den Fächern Kunst und Musik stellt die Lesekompetenz einen substantiellen Aspekt dar. Zur Förderung der Lesekompetenz tragen sie wesentlich durch das Decodieren und Dechiffrieren vielfältiger Textsorten, grafisch-bildlicher Vorlagen und Symbolschriften sowie durch eine multirezeptionelle und dadurch nachhaltige Verankerung des Leseprozesses bei. Im Kompetenzstrukturmodell spiegelt sich dies in den Bereichen „ durch Bilder kommunizieren “/ „ reflektieren und kommunizieren “ und „ analysieren “/ „ analysieren und einordnen “ wider.
Textsorten	Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte, z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Instruktionstexte, kunst-/musiktheoretische Texte • kunst-/musikhistorische/-philosophische Texte; Biografien • Bilder, Fotos, Plakate, Werbung, Rezensionen • Text-Bild-Kombinationen, illustrierte Texte, Comics • historische Handschriften, Schmuckschriften, Inschriften • Liedtexte (auch fremdsprachliche, dialektale), Rap, Scat, Poetry Slam • Gedichte, dramatische Texte, Prosaausschnitte • Notenschrift, grafische Notation, weitere Tonsystematiken
Fachspezifische Situationen	Fachspezifische Situationen der Textbegegnung: <ul style="list-style-type: none"> • Recherche zu kunst- und musikgeschichtlichen Themen • Analyse künstlerischer und gestalterischer Positionen • Entwickeln von Motiven zu fiktionalen Texten • Übersetzen von Texten in Bild und Ton • Entwickeln filmischer/szenischer Abläufe zu Texten • stimmliche, bildliche und szenische Artikulation von Texten
Methoden/ Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleich von Bild-, Ton- und Schriftsprache sowie verschiedener gestalterischer Aspekte • Umsetzen von Texten (Illustrieren, Verklängen u. a.)

3.2.6 Mathematik und Informatik

Fachportrait: Mathematik und Informatik	
Leseförderung und LehrplanPLUS	Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Texten auseinander, die häufig spezifische Darstellungen in Form von symbolischen Ausdrücken oder Grafiken (z. B. Tabellen, Diagrammen, Pseudocodes oder Programmen zur Beschreibung eines Ablaufs) umfassen bzw. aus diesen bestehen. Dabei werden die Lernenden dazu befähigt, diese Informationsquellen und Darstellungsformen selbstständig zu erschließen und verständlich zu nutzen. Die Kompetenzbereiche „ kommunizieren “ und „ kooperieren und kommunizieren “ sind deshalb zentrale Bestandteile der Kompetenzstrukturmodelle.
Textsorten	Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte, z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Instruktionstexte (Konstruktions-/Trainingsanleitungen u. a.) • Aufgabentexte (symbolhafte oder textliche Beschreibungen) • Schaubilder, Diagramme, Tabellen • Mindmaps, Struktogramme, Ablaufpläne • HTML, Programmcodes, Pseudocodes • Symbole, Icons, Bilder und Fotos
Fachspezifische Situationen	Fachspezifische Situationen der Textbegegnung: <ul style="list-style-type: none"> • Lesen von Aufgabenstellungen, Lösen von Textaufgaben • Nachvollziehen von mathematischen Beschreibungen und Gleichungen • Auswerten von Statistiken und Schaubildern • Lesen von Programmcodes und Erschließen von Funktionsweisen • Bewerten verschiedener Darstellungen von Informationen • Analyse von Grafik-, Text- und Multimediadokumenten • Selbstständiges Umgehen mit Medien, z. B. mit dem Schulbuch • Informationsrecherche und Referatsvorbereitung
Methoden/Besonderheiten	Die Lesekompetenz geht in den Fächern Mathematik und Informatik über das Erschließen reiner Textdarstellungen hinaus; die Verwendung von Symbolen und Grafiken zur prägnanten und übersichtlichen Darstellung von Sachverhalten und Strukturierung/Klassifizierung von Informationen muss kontinuierlich trainiert werden. Ein entscheidender Aspekt ist dabei und bei der Differenzierung zwischen relevanten und unwichtigen Aspekten der Aufbau von Lesekompetenz und Abstraktionsfähigkeit.

3.2.7 Religionslehre (kath./ev.) und Ethik

Fachportrait: Religionslehre (kath./ev.) und Ethik	
Leseförderung und LehrplanPLUS	Die Auseinandersetzung mit wesentlichen Fragen zum Menschsein und Zusammenleben, zu Religion und Kultur sowie ethischen Herausforderungen erfolgt häufig auf der Basis von Texten. Daher sind im Religions- und Ethikunterricht das Erschließen, Aufbereiten und Verarbeiten von Texten unerlässlich. Dieser Umgang mit Texten wird kontinuierlich gefördert, bei zunehmendem Anspruchsniveau der Lesestrategien. Im Kompetenzstrukturmodell ist dies unter anderem in den Kompetenzbereichen „kommunizieren“/ „sich ausdrücken und kommunizieren“/ „ethisch handeln und kommunizieren“ verankert.
Textsorten	Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte, z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Grundtexte religiöser Überlieferung; historische Quellen • theologische und philosophische Texte • journalistische Texte, Berichte und Kommentare • Grafiken und Diagramme; Werbeanzeigen; Bilder und Fotos • Textwelten des Internets (Websites, Blogs u. a.); Filme • Liedtexte, Jugendliteratur
Fachspezifische Situationen	Fachspezifische Situationen der Textbegegnung: <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit am Bibeltext (Verstehen, Exegese, Lebenswelt) • Unterscheiden verschiedener Gattungen (Psalm, Gleichnis u. a.) • selbstständiger Umgang mit dem Schulbuch/Lehrtexten • Informationsrecherche zu Aktuellem in digitalen Medien/Printmedien • Texttransformation, z. B. in Form von Perspektivwechsel • Text als Anregung zu kritischer Auseinandersetzung
Methoden/ Besonderheiten	Religionslehre (ev./kath.): Unterscheiden von Textsorten sowie faktischen Informationen und bild-/symbolhaften Ausdrucksformen Ethik: Besonders bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund müssen Leseschwierigkeiten sowie unterschiedliche kulturelle Zugänge zu Texten berücksichtigt werden.

3.2.8 Wirtschaft und Recht

Fachportrait: Wirtschaft und Recht	
Leseförderung und LehrplanPLUS	<p>Die Schülerinnen und Schüler analysieren ein breites Spektrum an Textsorten und beurteilen sie vor dem Hintergrund zentraler wirtschaftlicher und rechtlicher Konzepte, Theorien und Grundvorstellungen sowie vor dem Hintergrund eigener Wertvorstellungen und ethischer Perspektiven.</p> <p>Schriftliche und mündliche Kommunikation sind zentrale Bestandteile jeder Aufgabenstellung und entsprechend im Kompetenzstrukturmodell im Kompetenzbereich „kommunizieren“ verankert. In den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern spielen ökonomische und rechtliche Fachbegriffe eine zentrale Rolle. Die für die konkrete Handlungssituation von den Schülerinnen und Schülern letztendlich erarbeiteten Lösungsvorschläge werden in schriftlicher oder mündlicher Form sach- und adressatengerecht unter Verwendung der entsprechenden Fachsprache kommuniziert.</p>
Textsorten	<p>Kontinuierliche und diskontinuierliche Texte, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • aus dem Schulbuch • Artikel aus Tages-/Wochenzeitungen und Fachzeitschriften • aktuelle Infografiken • Werbung • Gesetzestexte • Verträge; Allgemeine Geschäftsbedingungen • Produktkataloge und Preislisten; Belege • Kontenrahmen/-pläne; Lohn- und Gehaltsabrechnungen • Geschäftsbriefe • Textwelten des Internets (Websites, Blogs u. a.)
Fachspezifische Situationen	<p>Lesen von Texten und Erschließen von Materialien zur Lösung folgender Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schriftverkehr mit Kunden und Lieferanten • Lösen von Rechtsfällen • Erstellen von Rechnungen • Vergleichen von Angeboten • Abschließen von Verträgen • Erstellen von Werbeplänen • Verfassen von Kommentaren • Erstellen von Bewerbungsunterlagen
Methoden/Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse von Gesetzestexten und Subsumtion • selektives Lesen von Allgemeinen Geschäftsbedingungen, Verträgen und Gesetzestexten

4 Warum ist die Leseförderung eine Aufgabe aller Fächer?

Im Kapitel 3 wurde die Verbindlichkeit des Auftrags der Leseförderung in allen Fächern herausgestellt. Das folgende Kapitel erläutert darauf aufbauend konkret den Nutzen und die Notwendigkeit der Leseförderung im Fach.

4.1 Herausforderung Bildungssprache

Die Institution Schule schafft für das Lehren und Lernen besondere sprachliche Anforderungen, für die die Alltagssprachlichen Kompetenzen nicht ausreichen. Vielmehr sind hier bildungsrelevante Sprachkompetenzen gefordert. Die in diesem Kontext gebrauchte Sprache wird unter dem Begriff der Bildungssprache gefasst. (Michalak et al., 2015, S. 50)

Bildungssprache wird als Werkzeug gebraucht, um bestimmtes Wissen sprachlich präzise darzustellen. Sie orientiert sich an der Schriftsprache und weist eine **hohe Komplexität** sowie eine **fachspezifische Lexik und Syntax** auf. Damit unterscheidet sie sich deutlich von der Alltagssprache und stellt deshalb für Schülerinnen und Schüler eine große Herausforderung dar. Während die Alltagssprache situations- und kontextgebunden ist, wird die Bildungs- und Fachsprache von einer konkreten Situation losgelöst verwendet.

*fachspezifische
Lexik und Syntax*

Beim Verstehen und Verwenden von Bildungssprache kommt die Heterogenität der Schülerschaft besonders zum Tragen, denn „[n]icht alle Lernenden haben gleichermaßen Zugang zur Bildungssprache und können auf reichhaltige Spracherfahrungen zurückgreifen [...]“ (ebd., S. 51). Für Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Muttersprache und aus bildungsfernen Schichten stellt die Verwendung der Bildungssprache eine besondere Herausforderung dar. Schule muss mit Bildungsungleichheiten umgehen und die notwendigen bildungssprachlichen Fähigkeiten explizit vermitteln. Im Hinblick auf die Lesekompetenz ist es erforderlich, sich der sprachlichen **Besonderheiten der bildungssprachlichen Sachtexte** bewusst zu sein und **sprachsensibel** mit ihnen umzugehen.

4.2 Sachtexte und Fachsprache

Die Bildungssprache ist keine einheitliche Sprachvariante, sondern sie ist stark an das jeweilige Fach und die dahinterstehende Wissenschaftsdisziplin geknüpft. Sie variiert von Fach zu Fach und wird funktional als Fachsprache gebraucht.

Fachsprache ist eine Sprachvariante, die in einem Fachbereich gebraucht wird. Sie umfasst sprachliche Mittel und Formen, mit denen sich Fachexperten über ein Fachgebiet optimal verständigen können. Daher gibt es mehrere Fachsprachen, z. B. die Fachsprache der Wirtschaft, des Handels, der Politik [...]. Im Gegensatz zur Alltagssprache ist sie sehr eng und präzise an bestimmte Denkweisen oder logische Arbeitsweisen des jeweiligen Fachbereichs geknüpft. (Michalak et al., 2015, S. 55)

Unterschiede zwischen Alltags- und Fachsprache am Beispiel des Begriffs „Wärme“

Dies lässt sich beispielsweise am Gebrauch des Wortes „Wärme“ verdeutlichen. Im alltäglichen Sprachgebrauch werden Wärme und Temperatur synonym verwendet, wobei „Wärme“ das Antonym zu „Kälte“ darstellt. Die begriffliche Problematik und die **Notwendigkeit, zwischen Alltags- und Fachsprache zu unterscheiden**, werden bei der Verwendung desselben Wortes als physikalisch-fachlichem Begriff deutlich: Der physikalische Fachbegriff der Wärme ist vollkommen unabhängig vom Temperaturbegriff und bezeichnet eine Form von Energie. Da es in der Physik keinen Begriff von Kälte gibt, kann es auch keinen Gegensatz „Wärme“ – „Kälte“ geben. An diesem Beispiel wird deutlich, dass sich Alltags- und Fachsprache zum Teil mitunter stark unterscheiden. Der Umgang mit Fachsprache ist also unabdingbare Voraussetzung für eine korrekte Darstellung von Fachinhalten und bedingt das Verständnis von Sachtexten mit Hilfe fachsprachlichen Vorwissens.

Spätestens mit dem Beginn der Sekundarstufe I und mit einem differenzierten Angebot an Fächern sind die Schülerinnen und Schüler mit **domänenspezifischen kontinuierlichen und diskontinuierlichen Sachtexten** konfrontiert.

All diesen Texten ist gemeinsam, dass sie sich auf unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen beziehen und eine historisch gewachsene Fachtradition abbilden:

Naturwissenschaftliche Sachtexte beschreiben häufig knapp und präzise Strukturen, Prozesse und Funktionsweisen. Im Vergleich dazu weisen etwa **historische Quellen** im Fach Geschichte eine eher geringere Informationsdichte auf, stellen hohe Anforderungen an die Abstraktionsfähigkeit der Lernenden und machen es erforderlich, die Textfunktion und die Intention der Verfasserin/ des Verfassers herauszuarbeiten.

In Kombination mit **charakteristisch fachspezifischen Textsorten**, wie etwa Karten in Geographie, mathematischen Formeln oder Notentexten, müssen die Schülerinnen und Schüler schließlich in allen Fächern lernen, Informationen auf der textuellen und auf der bildlichen oder symbolischen Ebene korrekt miteinander zu verbinden. Dies erfordert ein fachspezifisches Leseverstehen, das in Verbindung mit der Fachsprache nur im jeweiligen Fach gezielt geschult werden kann.

fachspezifische Textsorten erfordern eine fachspezifische Lesekompetenz

Besonderheiten der unterschiedlichen Sachtexte der Fachbereiche und damit verbundene Problembereiche können neben der Wortebene denen des Satzes und des Textes zugeordnet werden. Die nachfolgende Übersicht zeigt typische Barrieren auf, um potentielle Textschwierigkeiten bewusst zu machen.

Sprachliche Phänomene		Beispiele aus verschiedenen Fächern
WORTEBENE	Fachwörter (oft Entlehnungen aus anderen Sprachen)	Kohlenhydrate (B), oxidieren (C), Patrizier (G), Textur (Ku), Kathete (M), dribbeln (Sp)
	Wörter aus dem Alltag mit Bedeutungsveränderung	Aufstand (G), Alkohol (C), Eiweiß (B), Wurzel (M), abnehmen (Politik), Wärme (Ph)
	Fachspezifische Abkürzungen oder Kurzwörter	PSE (C), fem./mask./neutr. (D), Äq. (Geo), v. Chr. (G), sin (M), kgV, BIP (W)
SATZEBENE	Funktionsverbgefüge/Kollokationen (feste Nomen-Verb-Verbindungen)	Widerstand leisten (G), Arbeit verrichten (Ph), in Kraft treten, verabschiedet werden (Politik)
	Passiv	Der erste Summand wird um zwei erhöht. (M), Es wird eine Spannung angelegt. (Ph)
	Attribute	Carcassonne mit doppeltem Mauerring aus dem 13. Jh., vollendet vom frz. König als Ausgangspunkt für die Unterwerfung und Kontrolle der umgebenen Region (G), die zu lösende Aufgabe (übergreifend)
	Komplexe, verschachtelte Sätze	Der Dünndarm ist in der Lage, alle Nährstoffe, die vom Magen weitergeleitet werden, in ihre Bausteine zu zerlegen. (B)
TEXTEBENE	Fachspezifische kontinuierliche Textformen	Glosse (D), Versuchsprotokolle (B, C, Ph), Beweis (M), politische Reden (Politik, D, G)
	Diskontinuierliche Textformen	Karten (Geo, G), Karikaturen (G, Politik), Diagramme (Geo, Politik)
	Mittel zur inhaltlichen und sprachlichen Verknüpfung von Texten	Wiederaufnahme durch Adverbien: Die elektrische Energie wird durch Überlandleitungen transportiert, dabei gehen 5 % der Energie als Wärme in die Umgebung. (Ph)

Sprachliche Phänomene der Fachsprache

Abb. 7: Michalak et al., 2015, S. 68, modifiziert.

Nachfolgendes Beispiel zeigt, wie verdichtet Sachtexte oft sind und welche komplexen sprachlichen Strukturen (z. B. fachsprachliche Lexik und Syntax) das Textverstehen von Schülerinnen und Schülern beeinträchtigen.

Weg der Nahrung durch den Körper.

[...] **Beim Kauen** **im Mund** **wird** die Nahrung mit Speichel **vermischt**. **Kaut man** beispielsweise Knäckebrot **längere Zeit im Mund, ohne zu schlucken, stellt man fest, dass es einen etwas süßlichen Geschmack bekommt.** [...]

Dazu enthält der Speichel eine **Verdauungsflüssigkeit**, die **Stärke in kleinere Bausteine wie Zucker zerlegen kann**. Eine andere Verdauungsflüssigkeit **des Speichels** beginnt mit der **Fettzerlegung**. [...]

Damit ein **Nahrungsbrocken** **nicht in die Luftröhre gelangt, legt sich** beim Schlucken der **Kehldeckel** über die **Öffnung der Luftröhre**. [...] **Wenn man gleichzeitig isst und redet, besteht die Gefahr** **des Verschluckens**.

komplexe Attribute (z. B. Genitivattribute), Attributsätze

lange Sätze

Satzreihen (Parataxe), Satzgefüge (Hypotaxe: Nebensätze, Infinitivkonstruktionen, uneingeleitete Konditionalsätze)

unbekannte/schwierige Wörter:

Abstrakta, Fremd-/Fachwörter, Nominalisierungen, lange Wörter

Passiv, unpersönliche Konstruktionen mit *man* und *sich*

Vgl. Sudeik (2008), S. 178 f., zitiert nach Michalak et al., 2015, S. 59, modifiziert.

Gerade die komplexen Satzstrukturen erschweren Schülerinnen und Schülern das Verständnis und es bedeutet für sie Arbeit und Aufwand, die Strukturen aufzulösen. Formuliert man den Satz „Kaut man beispielsweise Knäckebrot längere Zeit im Mund, ohne zu schlucken, so stellt man fest, [...]“ um und überführt ihn in eine Wenn-dann-Konstruktion „Wenn man beispielsweise Knäckebrot längere Zeit im Mund kaut und (wenn man es) nicht schluckt, dann stellt man fest, [...]“, ist der Zusammenhang eindeutig. Dies setzt allerdings voraus, dass die Lernenden den konditionalen Zusammenhang des Bedingungssatzes erkennen.

In der regelmäßigen sprachsensiblen Auseinandersetzung mit fachspezifischen Sachtexten können die Schülerinnen und Schüler genau diese Strategien zum Erschließen fachspezifischer Texte erlernen.

5 Wie gelingt Leseförderung in der Schulpraxis?

5.1 Lesediagnostik

Eine **systematische Diagnose** der Leseausgangslage ist ein wesentliches Fundament für den Erfolg von Leseförderangeboten. Dabei bleibt eine sinnvolle **Förderdiagnostik** nicht bei der Erfassung des momentanen Leistungsstandes einer Schülerin bzw. eines Schülers stehen, sondern legt die nächste Lesentwicklungszone fest. In der Regel fällt dies an den Grundschulen in die Zuständigkeit der Klassenleitung, an den weiterführenden Schulen in die der Deutschlehrkraft, wengleich es sinnvoll ist, auch die Fachlehrkräfte in die Diagnose einzubinden. An die Ergebnisse anknüpfend, kann dann gemeinsam ein möglichst individuelles Förderungsprogramm entwickelt werden, das von allen Fachlehrkräften umgesetzt wird. Ggf. kann hier auch die schulpsychologische Beratung miteinbezogen werden.

Die sich daraus ergebende **Passung zwischen Aufgabenniveau und Leistungsvermögen** ermöglicht individuelle Lernerfolge und begünstigt die Entwicklung eines positiven lesebezogenen Selbstkonzepts. Die diagnostische Kompetenz von Lehrkräften sowie die daraus resultierenden Handlungen führen dabei nachweislich zu höheren Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler (vgl. Helmke, 2010, S. 132).

Zur Diagnose der Lesekompetenz bieten sich unterschiedliche Verfahren an. Eine Möglichkeit ist, die im Deutschunterricht ohnehin durchgeführten Orientierungsarbeiten in Klasse 2, die Vergleichsarbeiten (VERA) in den Jahrgangsstufen 3 und 8 und die bayerischen Jahrgangsstufentests in den Jahrgangsstufen 6, 8 und 10 zu nutzen, um Aussagen über den Lernstand der Schülerinnen und Schüler zu treffen. Darüber hinaus können auch **informelle Verfahren** Aufschluss über die Entwicklung der unterschiedlichen Facetten der Lesekompetenz einer Schülerin bzw. eines Schülers geben.

Ergänzend dazu bieten sich **standardisierte Verfahren** wie Tests und **Screening-Verfahren** an, die sozialwissenschaftlichen Gütekriterien genügen und eine Einordnung in eine Referenzgruppe erlauben. Die Entscheidung für ein bestimmtes Diagnoseinstrument ist abhängig vom Ziel der Diagnose.

Je nach Schulart und dem damit verbundenem Bildungsziel wählt die Schule für ihre Zwecke passende Diagnoseinstrumente aus (vgl. 7).

Die nachfolgende Tabelle listet beispielhaft einige Diagnoseinstrumente auf, die sich für die Grundschule und für weiterführende Schulen eignen (vgl. de la Camp, 2015, S. 116–132):

Beispiele für Vergleichsarbeiten an der Grundschule:



Beispiele für Jahrgangsstufentests an der Realschule:



Diagnoseinstrument	Diagnostizierbare Teilkompetenzen	Dauer (inkl. Instruktion)	Quelle
Informelle Verfahren			
Lautleseprotokoll (Jgst. 2–10)	Lesegenauigkeit, -geschwindigkeit (Ziel: 100 Wörter pro Min., <5% Fehler)	Je 10 Min., Einzeltests	Informationen: Rosebrock, C. et al., 2011
Skala zu Intonationsfähigkeit und phrasiertem Lesen (Jgst. 2–10)	Intonationsfähigkeit und phrasiertes Lesen (Einschätzung)	Je 10 Min., Einzeltests	Informationen: Rosebrock, C. et al., 2011
Standardisierte Tests/Screenings (Die aufgeführten standardisierten Tests sind kostenpflichtig.)			
WLLP-R Würzburger Leise Leseprobe – Revision (Jgst. 1–4)	Dekodierfähigkeit, Lesegeschwindigkeit	15 Min., Einzel- und Gruppentest	Schneider, W. et al., 2011
SLS 2–9 Salzburger Lesescreening (Jgst. 2–9)	Lesegeschwindigkeit	15 Min., Gruppentest	Mayringer, H. et al., 2014
ELFE II Leseverständnistest für (Jgst. 1–7), Version II	Lesegenauigkeit, -flüssigkeit; Leseverständnis auf Wort-, Satz-, und Textebene	20–30 Min., Einzel- und Gruppentest	Lenhard, W. et al., 2017
GISC-EL Gießener Screening zur Erfassung der erweiterten Lesefähigkeit (6–20 Jahre)	phonologische Bewusstheit; Buchstabenkenntnis; Lesen ikonischer und symbolischer Zeichen; Lesen der Alphabetschrift	15–35 Min., Einzeltest	Koch, A. et al., 2016
WLST 7–12 Würzburger Lesestrategie-Wissenstest (Jgst. 7–12)	Lesestrategiewissen (Strategien zum Behalten und Verstehen von gelesenen Texten)	20–35 Min., Einzel- und Gruppentest	Schlagmüller, M. et al., 2007

Schülerinnen und Schüler lesen in allen Fächern laut vor, sodass auch jede Fachlehrkraft ein spontanes Urteil über die Leseflüssigkeit eines Kindes fällt. Um diesen Eindruck zu objektivieren und im Sinne der Diagnostik mit dem Ziel der passgenauen Förderung nutzbar zu machen, kann zu einer ersten Einschätzung der Leseflüssigkeit im Fach folgende Niveau-Beschreibung dienen. Im Austausch darüber können dann z. B. im Jahrgangsstufenteam Überlegungen zur Förderung angestellt und Maßnahmen ergriffen werden.

Level 4	<ul style="list-style-type: none"> – Die Schülerin/der Schüler liest weitgehend in größeren semantisch sinnvollen Worteinheiten. – Trotz gelegentlicher Rücksprünge im Text, Wiederholungen und Abweichungen wird der übergeordneten Textgrammatik Rechnung getragen. – Die Syntax des Textes wird korrekt wiedergegeben. – Ein Großteil des Textes wird expressiv interpretiert (verschiedene Lesegeschwindigkeiten, Lautstärken, Stimmlagen etc.). 	Ja/ Nein
Level 3	<ul style="list-style-type: none"> – Die Schülerin/der Schüler liest überwiegend in Dreier- und Vierer-Wortgruppen; gelegentlich treten auch kleinere Wortgruppen auf. – Die Mehrheit der Wortgruppierungen ist (trotzdem) angemessen und entspricht der Syntax des Textes. – Wenig und keine expressive Interpretation (verschiedene Lesegeschwindigkeiten, Lautstärken, Stimmlagen etc.) 	Ja/ Nein
Level 2	<ul style="list-style-type: none"> – Die Schülerin/der Schüler liest überwiegend in Zweier-Wortgruppen, Dreier- und Vierer-Wortgruppen treten gelegentlich auf. – Ab und zu kommt auch ein Wort-für-Wort-Lesen vor. – Die Wortgruppierungen erscheinen ungeschickt und stehen in keinem Zusammenhang mit der Syntax. 	Ja/ Nein
Level 1	<ul style="list-style-type: none"> – Nur gelegentlich treten Zweier- oder Dreier-Wortgruppierungen auf. – Die wenigen Wortgruppierungen sind unregelmäßig und unterstützen nicht die Syntax des Textes. – Der Text wird hauptsächlich Wort für Wort gelesen. 	Ja/ Nein

Oral Reading Fluency Scale (Pinell et al.), adaptiert von Rosebrock/Nix (2008), S. 34, modifiziert.

Eine Übersicht zu in der Praxis bewährten Diagnoseinstrumenten findet sich im Portal der Initiative [#lesen.bayern](https://www.lesen.bayern.de) (www.lesen.bayern.de). Einige einfache Diagnosemethoden stellt auch die aktuelle Handreichung „Durchgängige Leseförderung. Überblick, Analysen und Handlungsempfehlungen (BISS)“ auf S. 20 ff. vor.

Durchgängige Leseförderung. Überblick, Analysen und Handlungsempfehlungen (BISS):



5.2. Förderung von Lesefertigkeit und -flüssigkeit in den Jahrgangsstufen 1–7

Die Trainings der Leseflüssigkeit sind vorrangig im Unterricht der Grundschule zu verorten. Allerdings können nicht alle Kinder am Ende der 4. Klasse flüssig lesen, sodass auch in der 5.–7. Klasse Lautleseverfahren sinnvoll und notwendig sind. An den weiterführenden Schulen kann dieses Training von Deutsch-, aber beispielsweise auch im Ganztagsunterricht oder in Vertretungstunden von allen Fachlehrkräften übernommen werden.

Ziel der Förderung der hierarchieniedrigen Leseprozesse ist deren Automatisierung. Als Maß kann die Lesegeschwindigkeit dienen, wobei in der Regel etwa 100 Wörter pro Minute bei Schülerinnen und Schülern ohne Lesestörung oder Förderbedarf erreicht werden sollen.

Lautleseverfahren

Leseflüssigkeitstraining Filius:



Um die Leseflüssigkeit weiter zu steigern, eignen sich im Anschluss an den Erstleseunterricht **Lautleseverfahren**. Durch das wiederholte Lautlesen prägen sich Wörter, Betonung und Satzrhythmus gut ein, sodass sich die Leseflüssigkeit wahrnehmbar verbessert und sich positive Effekte beim Textverstehen einstellen. Die Lautleseverfahren trainieren die Worterkennung, die Verbindung von Wortfolgen im Satz und die Herstellung von Relationen zwischen den Sätzen. Das wiederholte Lautlesen, das begleitete Lautlesen, das Lautlese-Tandem und das Lautlese-Training mit Hörbüchern werden hier kurz vorgestellt.

Wiederholtes Lautlesen

Das wiederholte Lautlesen basiert auf dem Prinzip der Wiederholung. Kinder mit schwacher Lesefertigkeit lesen dabei kurze Textabschnitte mehrfach hintereinander, bis sie ein zuvor definiertes Ziel an Lesegeschwindigkeit erreicht haben. Hierbei stellen sich rasche Erfolgserlebnisse ein und die Automatisierungsleistung nimmt zu (vgl. Krug/Nix, 2017, S. 69).

Begleitete Lautlesen

Das begleitete Lautlesen ist ein kooperatives Verfahren, bei dem stärker Lesende schwächer Lesenden als Tutorinnen und Tutoren zur Seite stehen und sie unterstützen, indem sie Lesefehler korrigieren, bei der Aussprache und Bedeutungsklä rung von Wörtern helfen und z. B. Betonungsmuster präsentieren, die die schwächeren Schülerinnen und Schüler dann imitieren (vgl. ebd., S. 69).

Lautlese-Tandem

Das Lautlese-Tandem stellt eine Kombination des wiederholten und begleiteten Lautlesens dar. Nach einem Startzeichen lesen zwei Schüler/-innen gleichzeitig halblaut und synchron einen vorgegebenen Text. Das stärker lesende Kind passt sich im Tempo dem schwächeren an, führt den Finger im Text mit und unterbricht, um Fehler des schwächer lesenden Kindes zu verbessern. Neben der Leseflüssigkeit wird im kooperativen Setting des Tandems das soziale Lernen gefördert. Geeignete Bezeichnungen für die Tandem-Partner/-innen sind „Lese-Sportler/-in“ und „Lese-Trainer/-in“. Damit wird auch deutlich, dass das Lesen – analog zu jeder Sportart – trainiert werden muss und es Anstrengung bedarf, um sich zu verbessern (vgl. ebd., S. 70).

Lautlese-Training durch Hörbücher

Dieses Training ist eine Variante des begleitenden Lautlesens. Die Schülerinnen und Schüler hören ein Hörbuch und lesen simultan (halb-)laut in einem Buch mit. Die Leselernenden orientieren sich dabei am Hörbuch als Lesemodell, das angemessenes Tempo, Betonung usw. präsentiert. Auch Elemente des wiederholenden Lautlesens lassen sich in dieses Training integrieren, indem einzelne Passagen wiederholt abgespielt werden (Gailberger, 2011, S. 22–24).

An dieser Stelle sei auf FilBY, das Förderprogramm der Leseflüssigkeit an den Grundschulen (Fachintegrierte Leseförderung in Bayern), verwiesen, das in Zusammenarbeit mit der Universität Regensburg am ISB entwickelt wird.

Bei allen Verfahren zur Förderung der Leseflüssigkeit gilt, dass ein regelmäßiges, d.h. mehrfach wöchentliches, und über einen Zeitraum von einigen Monaten stattfindendes Lesetraining erforderlich ist.

Wer durch Leseflüssigkeitstraining u. a. über die hierarchieniedrigen Lesefertigkeiten verfügt, hat seine kognitiven Kapazitäten fast vollständig für das Textverstehen zur Verfügung und kann an die hierarchiehöheren Prozesse der Lesefähigkeit herangeführt werden.

5.3 Förderung von Lesefähigkeit – Lesestrategien und Selbstregulation in den Jahrgangsstufen 1–13

Grundsätzlich ist die Förderung von **Lesefähigkeit**, d. h. von **Leseverstehen**, schwieriger und komplexer als das Training der Lesefertigkeit und nimmt alle Fächer aller Schularten in die Pflicht.

Wesentlicher Bestandteil eines Förderkonzepts sind die Lesestrategien. Aufbauend auf Lesestrategien, die in der Grundschule eingeübt werden, ist es zentrale Aufgabe aller Fächer der weiterführenden Schulen, dieses Lesestrategietraining systematisch fortzusetzen. Weitere **fächerübergreifende und fachspezifische Lesestrategien** müssen vorgestellt bzw. erarbeitet und regelmäßig angewandt werden. Sinnvollerweise wird im **Mediencurriculum** verankert, welche Strategien in welcher Jahrgangsstufe und in welchem Fach vermittelt und in welchen Fächern trainiert werden, damit dies systematisch und kooperativ geschieht (vgl. 7.2).

Für diese Strategien und Strategiebündel wird im Rahmen der bayerischen Leseseininitiative **#lesen.bayern** der Begriff der **Methode (Methodenkarte)** (vgl. 6.1) verwendet.

Die Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, verschiedene Methoden des Lesens flexibel als zum Text passende **Werkzeuge** auszuwählen. Aufgabe der Lehrkräfte ist es, immer wieder den Einsatz und die Wirksamkeit der Methoden zu reflektieren. Für das Lesetraining bedeutet dies konkret, dass die Methoden als Unterrichtsgegenstand in einem Fach thematisiert und über dieses Fach hinaus auch in anderen Fächern intensiv eingeübt werden müssen:

*Methodenkarte
als Werkzeug für
die Arbeit mit dem
Text*

Kritisch sollte im Blick bleiben, dass Lesestrategietrainings grundsätzlich nichts anderes als Methodentrainings sind, die [...] da, wo sie sich verselbständig, das verlieren, worum es eigentlich geht: den Textgegenstand. [...] Lesen ist primär das Lesen von etwas – deshalb wird es betrieben. Anders ausgedrückt: Es geht beim Lesen nicht um es selbst, sondern um den Textgegenstand. Die Aufmerksamkeit auf die Methoden zu lenken darf also, lesedidaktisch gesehen, nicht dazu führen, dass der Textgegenstand zweitrangig wird. (Rosebrock/Nix, 2008, S. 72)

5.4 Sprachsensibler Fachunterricht

Sprache ist an die fachlichen Inhalte gebunden, d. h. fachliches und sprachliches Lernen sind aneinander geknüpft und unterstützen sich gegenseitig. Das Lesen im Fachunterricht hat nicht nur das Ziel, einen Beitrag zum Wissenstransfer zu leisten, sondern dient dem Aufbau einer **domänenspezifischen Lesekompetenz**. Das Lesen von **fachspezifischen Sachtexten** beginnt in der Grundschule und in der Grundschulstufe der Förderschulen, v. a. im Heimat- und Sachkundeunterricht, und wird in den verschiedenen Fächern der weiterführenden, der beruflichen Schulen und der Haupt- und Berufsschulstufen der Förderschulen fortgesetzt.

Gefragt sind Lesestrategien, die an das jeweilige Fach angepasst sind und sowohl die **spezifische Fachsprache** als auch die **charakteristischen Textsorten** berücksichtigen. Beginnend in der Grundschule, stellt der Deutschunterricht eine Basis dar, an die in den einzelnen Fächern angeknüpft wird und werden muss. Spezifische Fachsprache und Fachlesekompetenz können letztlich nur im entsprechenden Fach vermittelt und erweitert werden. Insbesondere angesichts der Heterogenität der Schülerschaft sind die **Vorteile sprachsensiblen Unterrichts**, d. h. Unterricht mit bewusstem Blick auf das Medium Sprache, offensichtlich: Die/der Lernende muss über die entsprechenden sprachlichen Mittel verfügen, um sich – dem Sachgebiet und Inhalt angemessen – ausdrücken und die fachspezifischen Sachtexte verstehen zu können. Die Sprache wird mit dem Inhalt mitgedacht und mitvermittelt und ist nicht nur Medium, sondern auch selbst Gegenstand des Unterrichts.

Mittel- und langfristig ist es das Ziel von Schule und Unterricht, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, zunehmend komplexere Sachtexte eigenständig zu erschließen. Eine Vereinfachung und Anpassung des Textes kann dabei unter gewissen Umständen und je nach Schulart und deren Bildungsziel hilfreich und sinnvoll sein, muss aber stets im Bewusstsein erfolgen, die Lesenden für den authentischen Text kompetent zu machen.

Konkrete Sprachförderung im Fachunterricht kann folgende Maßnahmen umfassen (vgl. ISB/Sprachsensibler Unterricht):

- Den Schülerinnen und Schülern werden **Sprachhilfen** angeboten, z. B. Wortlisten, Textbausteine.
- Die Lehrkraft geht **bewusst auf sprachliche Anforderungen im Fach**, z. B. Sachtext in unpersönlicher Form (man-Form oder Passiv), ein; zur Er-

Fachunterricht mit Blick auf das Medium Sprache

Ausführlicheres zum sprachsensiblen Unterricht finden Sie auf der Homepage des ISB:



stellung von Tabellen müssen den Schülerinnen und Schülern beispielsweise Nominalisierungen bekannt sein („der Magen zersetzt“ – „Zersetzung im Magen“ etc.).

- Ein Aspekt des Unterrichts ist es, **über Sprache zu reden**, z. B. bei der Erarbeitung neuer Zusammenhänge. Dies erfolgt häufig zunächst in der Alltagssprache und wird dann in die Fachsprache übersetzt. Schülerinnen und Schüler werden auf die Besonderheiten der Fachsprache hingewiesen und sprachliche Ziele werden benannt.
- Der Unterricht nutzt **Visualisierungsformen zur Unterstützung des Verständnisses**.

Eine Methode, Schülerinnen und Schülern eine Annäherung an die Fachsprache zu ermöglichen, ist das aus der Fremdsprachendidaktik bekannte **Scaffolding**. Hier werden in mehreren Stufen sprachliche Hilfen als „sprachliches Geländer“ angeboten, die zunächst das Verständnis erleichtern und später Teil des aktiven Sprachgebrauchs werden sollen. Diese sprachlichen Gerüste haben dienende und unterstützende Funktion und werden, wenn sie als Sprachbausteine beherrscht und damit nicht mehr benötigt werden, Schritt für Schritt wieder abgebaut.

Lehrkräfte müssen sowohl den Sprachstand der Lernenden als auch die Komplexität eines Textes einschätzen können, um Scaffolding im Fachunterricht zu nutzen.

Insbesondere in deutlich heterogenen Lerngruppen, beispielsweise mit Kindern, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, aber z. B. auch in Inklusionsklassen bietet das Scaffolding Möglichkeiten der individuellen Förderung. Je nach Leistungsstand nutzen die Schülerinnen und Schüler die angebotenen sprachlichen Gerüste stärker oder weniger stark, sodass sie weder unter- noch überfordert werden und einen individuellen – sprachlichen wie fachlichen – Lernzuwachs verzeichnen können.

Wie können **Fachlehrkräfte** das **Leseverstehen bei komplizierten fachspezifischen Sachtexten** unterstützen?

- Strukturierung der Inhalte durch Untertitel, Zwischenüberschriften, Randnotizen
- explizite Verweise auf Abbildungen etc. im Text, um eine Verbindung von Text und Bild zu unterstützen
- Einführung und Einübung von Fachbegriffen, gezielte thematische Wortschatzarbeit, beispielsweise über Wortfelder und Kollokationen
- Training im Umgang mit komplexen Satzstrukturen (z. B. Attributstrukturen, Passivkonstruktionen, komplexe Satzgefüge)
- Steuerung und Überwachung des Leseprozesses durch kleinschrittige Betreuung über Fragen und Aufträge
- Übungsphasen zur Selbstregulation, z. B. Bewusstmachung des Lernkreises (vgl. 2.1.2)

*Regensburger
Analysetool für
Texte (Ratte) zur
Überprüfung der
Textkomplexität:*



6 Welche Unterrichtsmaterialien haben sich bewährt?

Der erste Schritt zur systematischen Leseförderung ist eine Bestandsaufnahme der im Hinblick auf die Leseförderung bereits etablierten Angebote. Darauf baut die Entwicklung eines **schulspezifischen Konzepts zur Leseförderung** auf, das in das **verpflichtende Mediencurriculum** integriert wird (vgl. 7.3). Mit Methodenkarten und Aufgabenbeispielen bietet das Online-Unterstützungsangebot von www.lesen.bayern.de weitere ganz konkrete Hilfestellung für die unterrichtliche Umsetzung durch die einzelnen Fachlehrkräfte.

6.1 Methodenbeispiele zur fächerübergreifenden Leseförderung

Für den vorliegenden Leitfaden zur Initiative **#lesen.bayern** wurden aus einer Vielzahl von Methodenmöglichkeiten gezielt zentrale, **für alle Fächer und an allen Schularten anwendbare Methoden** ausgewählt. Sinnvoll ist es, eine Methode jeweils in einem Fach einzuführen und diese dann in allen Fächern einzuüben und einzusetzen. Dafür legen sich Schülerinnen und Schüler eine **Sammlung von Methodenkarten** an und greifen selbstständig auf diese zurück.

6.1.1 Methodenkarte: Lesen Schritt für Schritt

Die Methode ist angelehnt an die bekannte Fünf-Schritt-Lesemethode und um den 1. Schritt „Vorwissen“ auf sechs Schritte erweitert.

Die Sammlung der Methodenkarten finden Sie im Onlineportal



Lesen Schritt für Schritt	
Schulart(en)	alle
Jahrgangsstufe(n)	4–13 (modifizieren je nach Jgst.)
Fach/Fächer/fachüb.	fächerübergreifend (mit unterschiedlichem Fokus je nach Aufgabe und Fach)
Textarten	kontinuierliche Sachtexte mittleren/höheren Schwierigkeitsgrades, auch in Verbindung mit diskontinuierlichen Texten
Kurzbeschreibung	Methode in Einzelarbeit zur Verbesserung des Textverständnisses; Vorarbeit für weiterführende Aufgaben
Materialien	Text(e), ggf. mit Aufgaben, Stifte, AB zur Methode mit Symbolen (s. nächste Seite)
Hinweise	Die nebenstehende Methodenkarte ist für Schülerhand gedacht, sodass sie diese „ Grundmethode “ lesen und verstehen, zunächst mit Unterstützung durch die Lehrkraft und schließlich selbstständig anwenden, verinnerlichen und zu jedem Text nutzen können.

Lesen Schritt für Schritt Methodenkarte für Schüler/-in

Sechs Schritte zum erfolgreichen Lesen und Lösen von Aufgaben

1. Vorwissen

- Worum geht es? → Wirf einen ersten Blick auf den Text, die Überschrift und die Grafiken.
- Was weiß ich schon zum Thema? → Sammle Vorwissen.
- Was möchte ich wissen? → Stelle Fragen an den Text.



2. Überfliegen

- Lies den Beginn des Textes.
- Überfliege den Text (lies nicht jedes Wort).
- Notiere knapp Informationen zum Text.



3. Lesen

- Lies jeden Abschnitt ganz genau.
- Markiere Schlüsselwörter/Wichtiges (Tipp: nicht zu viel).
- Kreise Strukturierendes/weiterführende Hinweise ein.



4. Hineinschreiben

- Schreibe Kernaussagen an den Rand.
- Nutze Symbole (z. B. wichtig !, unklar ?, Zusammenhang: ↗ 1. 2.).
- Streiche Unklarheiten an und kläre sie im Kontext (ggf. mit einem Wörterbuch).



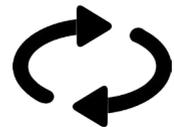
5. Zusammenfassen

- Bilde Sinnabschnitte und finde Teilüberschriften.
- Fasse diese jeweils in Stichpunkten zusammen.
- Verdeutliche die Gesamtzusammenhänge (Skizze o. Ä.)



6. Verarbeiten

- Bewerte den Text (verständlich, verlässlich, relevant?).
- Prüfe dein Verständnis (z. B. Fragenbeantwortung).
- Löse weitere Aufgaben (je nach Fach).



VOR

WÄHREND

NACH

6.1.2 Methodenkarte: Lesen in kooperativem Setting

Text-Trio	
Schulart(en)	alle
Jahrgangsstufe(n)	4 –8
Fach/Fächer/ fachüb.	alle, v. a. Sprachen und Sachfächer
Textarten	komplexe Sachtexte, insbes. Texte mit schwierigem Wortschatz; auch in Verbindung mit diskontinuierlichen Texten
Kurzbeschreibung	Methode in Gruppenarbeit (jeweils zu dritt) zur Verbesserung des Textverständnisses; Vorarbeit für Aufgaben zum Text (z. B. Fragen oder Wortschatzarbeit)
Materialien	Text(e), ggf. mit Aufgaben, Stifte, Wörterbücher (eines pro Gruppe), Methodenkarte (s. unten)
Hinweise	Die Methode ist angelehnt an das reziproke Lesen (und dessen Variante „Vier gegen den Text“).

Text-Trio: Methodenkarte für Schüler/-in

Das „Text-Trio“ ist besonders für Texte mit schwierigem Inhalt/Wortschatz geeignet. Bei dieser Methode arbeitet ihr jeweils zu dritt zusammen und helft euch so gegenseitig. Ihr braucht dafür den Text, ein Wörterbuch und Schreibmaterialien.

Teilt den Text vor dem Lesen in mindestens drei Abschnitte. Jede/r von euch übernimmt eine Rolle; diese wechselt nach jedem Abschnitt. Gebt euch nach jedem Abschnitt Feedback, wie gut ihr die Rolle erfüllt habt.

„Die Kristallkugel“

- Sieh dir die Überschriften, Bilder usw. an.
- Überlege, was das Thema ist, und sammle dein Vorwissen dazu.
- Triff Vorhersagen, worum es im Text/nächsten Abschnitt gehen könnte.
- Stelle Fragen, die dich interessieren und evtl. vom Text beantwortet werden.



„Das Wörterbuch“

- Unterstreiche Wörter und Stellen, die schwierig sind.
- Markiere Hinweise, die bei diesen Stellen helfen könnten.
- Schlage nicht aus dem Kontext erschließbare Wörter im Wörterbuch nach.
- Schreibe Erklärungen auf, die der Gruppe beim Verständnis helfen.



„Der Schlüssel“

- Markiere mit einem Textmarker Schlüsselbegriffe im Text.
- Notiere dir zu jedem Abschnitt wichtige Stichworte.
- Was ist inhaltlich am wichtigsten? Schreibe die Kernaussage auf.
- Fasse den Text/Abschnitt zusammen (schriftl.: Stichpunkte, mdl.: ganze Sätze).



6.1.3 Methodenkarte: Digitales analytisches Lesen

Digitales analytisches Lesen	
Schulart(en)	alle
Jahrgangsstufe(n)	4–13 (modifiziert je nach Jahrgangsstufe)
Fach/Fächer/ fachüb.	fächerübergreifend (Textart fächerspezifisch)
Textarten	kontinuierliche Texte mittleren/höheren Schwierigkeitsgrades, auch mit diskontinuierlichen Texten
Kurzbeschreibung	Methode in Einzel-/Partnerarbeit zur Verbesserung des Lese-/Textverständnisses; Analyse von Texten
Materialien	Text(e) als Datei (ggf. mit Aufgaben), Methodenkarte (s. unten)
Hinweise	Beim digitalen analytischen Lesen handelt es sich um das untersuchend-kritische Lesen (deep reading) mit dem Ziel, die Tiefenstruktur am PC oder am mobilen Endgerät zu erfassen und zu visualisieren. Will man einen Text genau erschließen, muss der Leseprozess entsprechend verlangsamt werden – ein Prozess, der vielen Schülerinnen und Schülern schwerfällt, insbesondere beim digitalen , oft schnelleren und oberflächlichen Lesen, weshalb es sich anbietet, die Verlangsamung gerade des digitalen Lesens zu trainieren. Zudem können bei einer Texterschließung mit Hilfe eines PCs oder eines mobilen Endgeräts Auffälligkeiten im Text auf relativ einfache Weise visualisiert werden.
Aufgabenbeispiel: Ein Aufgabenbeispiel zur Methode finden Sie auf www.lesen.bayern.de	<p>Schritte 1–2: Verlangsamung des Leseprozesses</p> <p>Schritt 3: Texterschließung mit Hilfe des PCs oder des mobilen Endgeräts – Visualisierung von Auffälligkeiten</p> <p>Schritte 4–5: Diskussion der Lösungsansätze</p>

Digitales analytisches Lesen Methodenkarte für Schüler/-in

1. Rufe den Text(auszug) am PC oder am mobilen Endgerät auf.
2. Lies den Arbeitsauftrag genau.
3. Visualisiere die Aufgabenstellung mit Hilfe des Textverarbeitungsprogramms.

Möglichkeiten der Visualisierung:

- *unterschiedliche* Schriftarten
- normal (gerade) / *kursiv* / **halbfett**
- **verschiedene Farben**
- Unterstreichungen
- **Markierungen**
- Ergänzungen (in Klammern)
- [...]



4. Stelle deine Ergebnisse der Klasse vor.
Nutze hierfür den Beamer.
5. Diskutiert die unterschiedlichen Analyseergebnisse.



6.1.4 Methodenkarte: Lesen diskontinuierlicher Texte

Schulart(en)	alle
Jahrgangsstufe(n)	4–7 bzw. 8–13
Fach/Fächer/ fachüb.	alle (modifizieren je nach Fach und Aufgabe)
Textarten	Tabellen, Diagramme
Kurzbeschreibung	Einzelarbeit; Vorarbeit für weiterführende Aufgaben
Materialien	Tabelle(n), Diagramm(e), ggf. mit Aufgaben, Stifte, Methodenkarte
Hinweise	Die Methodenkarte liegt in zwei Versionen vor: für die Unterstufe (im Folgenden) sowie für die Mittel- und Oberstufe (online). Die Methode ist angelehnt an das Strukturmodell der Diagramm- kompetenz (IPN Kiel).

Tabellen und Diagramme auswerten Methodenkarte für Schüler/-in (Unterstufe)

Welche Informationen werden dargestellt?

- Titel/Thema der Tabelle bzw. des Diagramms
- Woher kommen die Daten?

Wie werden die Informationen dargestellt?

- Art des Diagramms (Bsp.: Balken-, Säulen-, Kreisdiagramm)
- Beschriftung der Achsen, Zeilen- und Spaltenüberschriften
- Sind die Angaben absolut oder in Prozent?
- In welchen Einheiten sind die absoluten Werte angegeben?

Was lässt sich ablesen?

- Ablesen einzelner Werte (Bsp.: höchster und niedrigster Wert)
- Entwicklungen (Bsp.: Steigen/Fallen die Werte?)

Wie lassen sich die Werte erklären?

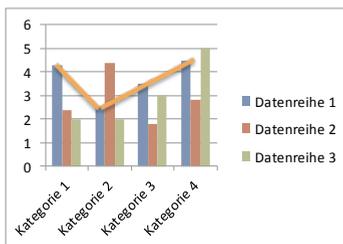
- Zusammenhänge (Bsp.: Warum sind manche Werte höher als andere?)
- Evtl. weitere Recherche

Bedeutung/Bewertung der Tabelle bzw. des Diagramms

- Welche Schlussfolgerungen lassen sich ziehen?
- Warum wurde die verwendete Darstellungsform gewählt?

Beispiel-Tabelle und -Diagramm

	Spalte 1	Spalte 2	Spalte 3	Spalte 4
Zeile 1	Wert	Wert	Wert	Wert
Zeile 2	Wert	Wert	Wert	Wert
Zeile 3	Wert	Wert	Wert	Wert



Quelle: Beispiel (Amt für Statistik xy)

6.2 Fachspezifische Leseförderung: bewährte Aufgabenbeispiele

Die nachfolgenden Aufgaben illustrieren beispielhaft, dass Leseförderung ohne viel Aufwand in jedem Fach umsetzbar ist und dem besseren Verständnis des jeweiligen Fachinhaltes dient. Sprache und Inhalt sind untrennbar miteinander verknüpft, sodass eine Auseinandersetzung mit der sprachlichen Darstellung für das Erlernen und Anwenden des Erlernen von großem Nutzen ist (vgl. 4 und 7.3).

6.2.1 Beispielaufgabe aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachbereich: Mathematik

Das folgende Aufgabenbeispiel wurde nicht eigens für #lesen.bayern entwickelt, sondern ist eine Aufgabe aus dem Fach Mathematik, die für den Service-Teil von LehrplanPLUS entworfen wurde und dort zur Verfügung steht. Dies zeigt, dass für die Leseförderung in allen Fächern vorhandene Aufgaben verwendet sowie entsprechende Lehrplaninhalte erarbeitet werden können und es dabei – im Sinne der Erarbeitung des Fachinhaltes und der Leseförderung – sinnvoll ist, die Lesemotivation durch attraktiv gestaltete Aufgaben zu erhöhen und die (fachliche) Lesekompetenz bzw. das Textverständnis durch die Verwendung von Methoden zum Lesen zu steigern.

Alle ausführlichen Aufgaben und weitere mit Kommentaren versehene Aufgaben finden Sie im Online-Portal www.lesen.bayern.de



Das Wort im Mund herumdrehen – Satz und Kehrsatz	
Jahrgangsstufe	7, Gymnasium
Fach	Mathematik
Beitrag zur Leseförderung	Genaueres sinnerfassendes Lesen
Zeitraumen	etwa 40 Minuten
Benötigtes Material	<ul style="list-style-type: none"> • je Schülerin bzw. Schüler ein Arbeitsblatt mit der Aufgabenstellung • mehrere Lösungsblätter zum Auslegen im Klassenzimmer

Kompetenzerwartungen

M7 5 Kongruenz, besondere Dreiecke und Dreieckskonstruktionen

Die Schülerinnen und Schüler ...

... unterscheiden klar zwischen Voraussetzung und Behauptung eines mathematischen Satzes und formulieren damit dessen Kehrsatz. Anhand von inner- und außermathematischen Beispielen erläutern sie, dass aus einer wahren Implikation im Allgemeinen nicht darauf geschlossen werden kann, dass auch deren Umkehrung wahr ist.

Die gesamte Aufgabe finden Sie hier:



Aufgabe – Auszug

„Jemandem das Wort im Mund herumdrehen“ bedeutet normalerweise, dass man das, was jemand sagt, absichtlich so verdreht, dass eine andere Aussage entsteht als von der/dem Sprecher/-in gewollt. In den folgenden Aufgaben geht es darum, genau hinzuschauen, was jemand behauptet. Es werden Aussagen auch umgekehrt („gedreht“) und sowohl die ursprüngliche Aussage als auch die umgekehrte auf ihre Richtigkeit überprüft.

1. Aussagen aus dem Alltag

Lies die folgenden Aussagen durch und überlege jeweils, welche Ausgangssituation beschrieben wird und was daraus geschlossen wird, d. h. welche Bedingungen gelten („Voraussetzung“) und welche Behauptung aufgestellt wird. Unterstreiche grün den Satzteil, der die Voraussetzung enthält, und rot den Satzteil, der die Behauptung enthält.

- a Mit mindestens einer 1 im Jahreszeugnis darfst du am 1. Sommerferientag kostenlos mit der Bahn fahren.
- b Wenn ein Jahr ein Schaltjahr ist, dann hat das Jahr 366 Tage.

Beschreibe, wie der Satz aufgebaut ist, bei dem es dir besonders leicht gefallen ist, die Voraussetzung und die Behauptung zu erkennen:

„Allaussagen“ in Wenn-Dann-Form

Aussagen über alle Elemente eines Gegenstandsbereichs nennt man „**Allaussagen**“. Beispiel: „*Jedes Quadrat ist ein Rechteck.*“ Typische Wörter für Allaussagen sind „alle/s“ und „jede/r/s“.

Lest die folgende Übersetzung des Beispiels in die Wenn-Dann-Form genau durch: „*Wenn ein Viereck ein Quadrat ist, dann ist es ein Rechteck.*“ Macht euch klar, wie „Jedes Quadrat“ übersetzt wurde.

Schreibt die folgenden Allaussagen in Wenn-Dann-Form:

- Alle natürlichen Zahlen mit gerader Einerziffer sind durch 2 teilbar.

Wenn _____

- Jede Raute ist ein Parallelogramm.

Wenn _____

2. Umgedrehte Aussagen

Vertauscht man in einer Aussage Voraussetzung und Behauptung, erhält man die Kehraussage. Überlege bei den folgenden Aussagen, ob sie wahr oder falsch sind. Kennzeichne die wahren Aussagen mit „w“ und die falschen mit „f“.

- „Wenn ein Viereck ein Drachenviereck ist, dann ist es eine Raute.“
- „Wenn ein Viereck eine Raute ist, dann ist es ein Drachenviereck.“

6.2.2 Beispielaufgabe aus dem wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereich: Wirtschaft und Beruf

Die Arbeit eines Bäckers	
Jahrgangsstufe(n)	5, Mittelschule
Fach/Fächer/fach-übergr.	Wirtschaft und Beruf
Thema	Am Beispiel des Bäckerberufes: Was ist Arbeit?
Bezug zur Leseförderung	Informationsentnahme aus einem Sachtext
Zeitraumen	1–2 Schulstunden
Benötigtes Material	Arbeitsblatt mit Text und Arbeitsaufträgen, Bleistift, Farbstifte, Lineal
Hinweise zum Unterricht	Die Begriffe „planvoll“, „zielgerichtet“, „anstrengend“ und „bewusst“ müssen vorher thematisiert werden und für alle Schülerinnen und Schüler inhaltlich klar sein.

Kompetenzerwartungen

WIB5: Lernbereich 1: Arbeit

Die Schülerinnen und Schüler erklären den Begriff Arbeit, indem sie ihn anhand wesentlicher Kriterien beschreiben, und übertragen diese Kenntnisse auf weitere Bereiche (z. B. Lernen und Beschäftigungen in der Freizeit).

Inhalte zu den Kompetenzen:

- Tagesabläufe
- Definition des Begriffs Arbeit: planvoll, zielgerichtet, anstrengend, bewusst, findet an verschiedenen Arbeitsplätzen statt
- Arbeitsplatzmerkmale: Arbeitsaufgabe, Arbeitsmittel, Arbeitsort, Arbeitszeit, Arbeitsdauer, Arbeitsbedingungen

D5: Lernbereich 2: Lesen, mit Texten und weiteren Medien umgehen

2.1. Lesetechniken und Strategien anwenden

Die Schülerinnen und Schüler erfassen altersgemäße kontinuierliche und diskontinuierliche Texte mithilfe einfacher Lese- und Texterschließungsstrategien (z. B. Fragen formulieren, Schlüsselwörter unterstreichen, unbekannte Wörter nachschlagen).

2.3. Pragmatische Texte verstehen und nutzen

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen anhand von Leitfragen Informationen aus kindgerechten, pragmatischen Texten unterschiedlicher Medien und nutzen angeleitet ihr Vorwissen. Sie erschließen zentrale Textaussagen, indem sie wesentliche Inhalte von Abschnitten erfassen.

Aufgabe – Auszug

Text (von Michaela Maier): Ein Bäcker erzählt von seinem Tagesablauf

Ich stehe jeden Tag um 4.00 Uhr morgens auf und gehe in meine Bäckerei. Dort heize ich zuerst alle Öfen an und schlepe die schweren Mehlsäcke aus dem kühlen Keller in die warme Backstube.

Nun bereite ich die verschiedenen Teige für die Semmeln, Brezen, süßen Backwaren und Brote zu. Ich muss mir immer gut überlegen, für welchen Teig ich am meisten Zeit brauche, weil ich diesen zuerst anfertigen muss.

Um 7.00 Uhr öffne ich mein Geschäft. Dann sollten alle Backwaren zum Verkauf fertig sein. Manche Brote backen mehr als eine Stunde im Ofen, die Brezen, Semmeln und süßen Teile benötigen dagegen nur kurze Zeit zum Backen. Auch das muss ich vorher gut planen, damit meine drei Öfen immer voll sind und sowohl die Brote als auch die anderen Backwaren rechtzeitig fertig werden.

Bei meiner Arbeit muss ich immer konzentriert sein, damit keine Fehler passieren. Es sollte nicht vorkommen, dass ich vergesse, die Waren in den Öfen zu kontrollieren. Dann kann es nämlich sein, dass eine Ofenladung Brezen viel zu dunkel gebacken ist und nicht mehr verkauft werden kann. Das wäre sehr ärgerlich für mich, denn so schnell kann ich keine neuen Brezen mehr herstellen. Vom Teig bis zur fertigen Breze benötige ich nämlich ungefähr zwei Stunden. An so einem Tag könnte ich also nur wenige oder gar keine Brezen anbieten.

Wenn ich das Salz auf den Brezen vergesse, beschweren sich meine Kunden und es könnte sein, dass sie ihre Brezen nicht mehr bei mir kaufen.

In der Backstube ist es sehr warm. Wenn ich die Brote und die Bleche mit den Backwaren aus dem heißen Ofen hole, schwitze ich sehr. Außerdem muss ich aufpassen, dass ich mich nicht verbrenne. Auf jeden Fall ist es anstrengend, so früh aufzustehen und die schweren Teige zu kneten.

Jeden Tag hoffe ich, dass ich alle Rezepte richtig zubereitet habe und die Kunden mit meinen Produkten zufrieden sind. Denn nur zufriedene Kunden kommen wieder und kaufen in meinem Geschäft ein.

Aufgaben:

1. *Erstelle eine Mindmap, in die du dein Vorwissen zum Beruf des Bäckers einträgst. Vergleiche sie anschließend mit deiner Partnerin/deinem Partner.*
2. *Lies den Text nun aufmerksam durch. Schlage die Wörter, die du nicht verstehst, in deinem Wörterbuch nach oder besprich dich mit deiner Partnerin/deinem Partner.*
3. *Nicht jede Tätigkeit ist eine Arbeit. Eine Arbeit ist dadurch gekennzeichnet, dass sie **planvoll**, **zielgerichtet**, **anstrengend** und **bewusst** ist und **an bestimmten Arbeitsplätzen** stattfindet. Auch der Bäckerberuf ist eine Arbeit.*

Lies den Text noch einmal und unterstreiche alle Sätze

- a) **blau**, in denen klar wird, dass der Bäckerberuf **planvoll** ist.
 - b) **rot**, in denen klar wird, dass der Bäckerberuf **zielgerichtet** ist.
 - c) **grün**, in denen klar wird, dass der Bäckerberuf **anstrengend** ist.
 - d) **gelb**, in denen klar wird, dass der Bäckerberuf **bewusst** ist.
 - e) **braun**, die etwas über den **Arbeitsplatz** des Bäckers aussagen.
4. *Fasse nun die Arbeit des Bäckers in Stichpunkten (keine ganzen Sätze) zusammen.*
 5. *Tausche deine Ergebnisse mit deiner Partnerin/deinem Partner aus. Erstellt anschließend gemeinsam eine Übersicht über den Tagesablauf des Bäckers.*
 6. *Wäre Bäcker ein Beruf für dich? Begründe deine Meinung.*

6.2.3 Beispielaufgabe aus dem naturwissenschaftlichen Fachbereich: Natur und Technik/Biologie

Das folgende Aufgabenbeispiel wurde nicht eigens für #lesen.bayern entwickelt, sondern ist eine Aufgabe aus dem Fach Natur und Technik/Biologie, die für den Serviceteil von LehrplanPLUS entworfen wurde und dort zur Verfügung steht.

Bewerten der Nutztierhaltung am Beispiel Hühnerhaltung	
Jahrgangsstufen	6, Gymnasium
Fach/Fächer	Natur und Technik (Schwerpunkt Biologie)
Übergreifende Bildungs- und Erziehungsziele	Ökonomische Verbraucherbildung
Bezug zur Leseförderung	Sinnerfassendes Lesen, Textfunktion (beschreibend und bewertend) erkennen, markierendes Lesen, Texte beurteilen, Fragen zum Text beantworten
Zeitraumen	2 Unterrichtsstunden
Benötigtes Material	–

Die gesamte Aufgabe finden Sie hier:



Kompetenzerwartungen

Diese Aufgabe unterstützt den Erwerb folgender Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler

- schätzen Quellen zu einfachen biologischen Themen nach vorgegebenen Kriterien ein und wählen aus vorgegebenen Quellen geeignete aus. (NT 6 1.1)
- unterscheiden zwischen beschreibenden und bewertenden Aussagen, um Fakten von Bewertungen abzugrenzen. (NT 6 1.1)
- bewerten die Haltung von Wirbeltieren als Heim- und Nutztiere und leiten daraus Konsequenzen für ihren Alltag ab, z.B. beim Konsumverhalten. (NT 6 1.4)

Aufgabe – Auszug

Wie erkennt man beschreibende und bewertende Aussagen?

Wenn Menschen über ein Thema sprechen, so treffen sie unterschiedliche Aussagen.

Bei diesen Aussagen kann es sich um **beschreibende Aussagen** handeln. Sie beschreiben Tatsachen, also einen Sachverhalt, der unstrittig ist. Oft erkennt man solche Aussagen an genauen Beschreibungen (z. B. genaue Angaben mit Maßeinheiten).

Man kann über Sachverhalte aber auch geteilter Meinung sein und darüber diskutieren. Bei einer Diskussion gibt es immer verschiedene Standpunkte und hinter jedem Standpunkt steht etwas, was der Person wichtig ist (z. B. dass jeder Essen bekommt oder dass Tiere nicht leiden müssen). Was einem Menschen wichtig und wertvoll ist, stellt für ihn einen Wert dar. Man spricht von **bewertenden Aussagen**, wenn sie eine persönliche Einstellung der Person zum Ausdruck bringen und von anderen Personen unter Umständen anders gesehen werden. Sie zu erkennen ist schwieriger. Du kannst versuchen, dass du die Einstellung der Person zu erkennen oder aber überprüfen, ob es andere Sichtweisen zu dieser Aussage gibt. In der folgenden Tabelle findest du verschiedene Aussagen. Finde jeweils heraus, ob es sich um eine beschreibende oder bewertende Aussage handelt, und begründe deine Wahl.

Aussage	Aussagetyp	
Wenn es regnet, fallen Wassertropfen vom Himmel.	beschreibend	<input type="radio"/>
	bewertend	<input type="radio"/>
Ein Hühnerei wiegt ca. 50- 60 Gramm.	beschreibend	<input type="radio"/>
	bewertend	<input type="radio"/>

Landwirtschaftliche Hühnerhaltung in Deutschland

Viele Sachverhalte können aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden. Während beispielsweise ein Reh für viele Menschen ein sehr niedliches Tier ist, das man gern hat (und sogar als Vorbild für Schmusetiere oder Filmfiguren wählt), stellt es für den Jäger ein Nutztier dar, das er bejagen kann. Für einen Waldbauern ist es ein Schädling, der die jungen Bäume abfrisst und somit den Bestand des Waldes gefährdet.

Für jeden dieser drei ist etwas anderes wichtig, sodass er das Tier anders bewertet. Wenn sich nun verschiedene Personen zu einem Thema äußern, dann spielen ihre Wertvorstellungen, also das, was ihnen wichtig ist, immer in ihre Aussagen mit hinein, sogar wenn die Personen versuchen, möglichst neutral zu berichten.

Stell dir vor, du sollst ein Referat über Hühnerhaltung vorbereiten. Dafür informierst du dich im Internet und findest drei unterschiedliche Quellen.

1. Ordne aus folgender Liste eine Wertvorstellung zu, die der Autorin/dem Autor der jeweiligen Quelle wohl am wichtigsten ist.

Gemeinwohl	Tierschutz	Freiheit	Gesundheit
Natürlichkeit	Gleichberechtigung	Wohlstand	Toleranz

2. Suche in den Quellen Beispiele von Textstellen, in denen die von dir zugeordnete Wertvorstellung der Verfasserin/des Verfassers besonders klar hervortritt (bewertende Aussagen) und Textstellen, die überprüfbare Fakten beschreiben (beschreibende Aussagen). Unterstreiche sie in verschiedenen Farben und überlege dir, welche Textstellen in der jeweiligen Quelle häufiger sind.

3. Bilde dir über das Thema Hühnerhaltung eine eigene Meinung und diskutiere mit deinen Banknachbarn über das Thema.

6.2.4 Beispielaufgabe aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Fachbereich: Geographie

Auch folgendes Aufgabenbeispiel wurde nicht eigens für #lesen.bayern entwickelt, sondern ist eine Aufgabe aus dem Fach Geographie, die den Service-Teil von LehrplanPLUS entworfen wurde und dort zur Verfügung steht.

Geographie: Was hat mein Handy mit Josephs Schmerzen zu tun? (Mystery)	
Jahrgangsstufe	7, Realschule
Fach/Fächer	Geographie 7, LB 2, KE 4
Bezug zur Leseförderung	sinnerfassendes, analytisches Lesen
Übergr. Bildungs- und Erziehungsziele	Ökonomische Verbraucherbildung, Bildung für Nachhaltige Entwicklung (Umweltbildung, Globales Lernen)
Zeitraumen	1 Unterrichtsstunde
Benötigtes Material	9 Mysterykärtchen

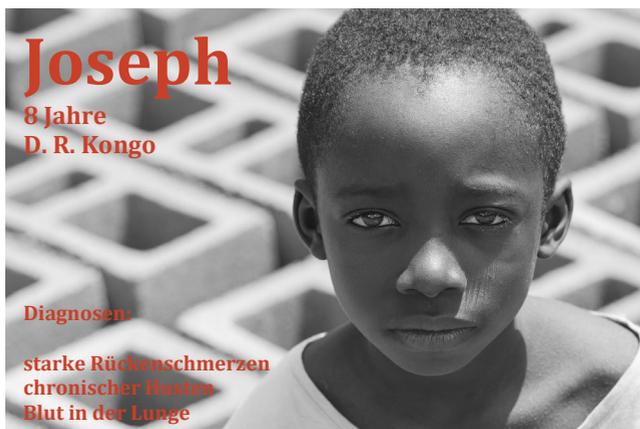
Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Lebens- und Wirtschaftsweisen von Menschen (z. B. Wanderfeldbau versus Plantagenwirtschaft, Gewinnung von Bodenschätzen, auch für die Produktion moderner Industriegüter) und beurteilen deren Auswirkungen (Geo7 2).

Die ausführliche Aufgabe mit Hinweisen zum Unterricht finden Sie hier:

Aufgabe – Auszug

Wie viele Handys besitzen wir hier in der Klasse alle zusammen?



Mysteryfrage: Was hat mein Handy mit Josephs Schmerzen zu tun? Mysteriös? Nicht für dich: So löst du ein Mystery!

Aufgabe:

Beantwortet die Leitfrage mit Hilfe der Informationen auf den Kärtchen:
Klebt die Kärtchen in sinnvoller Anordnung auf das Plakat.

Hinweise:

Voraussetzung:
genaues Lesen
➔ Lesen Schritt für Schritt
➔ analytisches L.

- Setzt die Kärtchen in detektivischer Arbeit sinnvoll miteinander in Beziehung. Ihr müsst begründen können, warum ihr die Kärtchen genau so angeordnet habt.
- Wie bei einem Kriminalfall gibt es wichtige und weniger wichtige Informationen; manche Informationen hängen miteinander zusammen, andere nicht.
- Jede Gruppe wird ihren eigenen Lösungsweg finden. Es gibt keine Mustere Lösung.
- Auf dem Plakat könnt ihr die Kärtchen mit    Pfeilen, Kreisen, Klammern ... strukturieren.
- Das Ergebnis wird ähnlich wie eine Mind-Map oder vielleicht auch ganz anders aussehen. Bezüge zwischen den Kärtchen sollten aber erkennbar sein.

Aktivität nach dem Lesen
➔ Plakaterstellung
➔ Informationsdarstellung

Bedingung:

Es gibt keine falsche Anordnung. Einzige Bedingung ist, dass ihr eure Anordnung begründen könnt und natürlich die ausführliche Antwort auf die Leitfrage kennt.

<p><i>In den Tunneln ist es heiß oder kalt. Man kann sich nicht aufrichten, die Luft ist schlecht und sehr staubhaltig. Lungenkrankheiten sind häufig, das Tragen der Lasten führt zu großen Schmerzen. Die Minenarbeiter haben keine hohe Lebenserwartung.</i></p>	<p><i>Bei der Herstellung von Handys, Tablets und Notebooks werden verschiedene Mineralien verwendet, z. B. Kobalt für den Akku, Coltan für Kondensatoren oder Gold für die Platine.</i></p>	<p><i>Auch viele Kinder und Jugendliche sind gezwungen, in den Minen zu arbeiten, weil sie Waisen sind oder ihre Familien unterstützen müssen. Sie verdienen höchstens 1–2 Dollar am Tag. Oft werden sie nur mit Säcken voll Mineralien bezahlt und können nicht abschätzen, ob sie ausreichend entlohnt oder betrogen wurden.</i></p>
<p><i>Viele Menschen sind der Willkür der Soldaten ausgesetzt: Werden diese nicht wie vereinbart bezahlt, „holen“ sie sich ihren Sold bei den Arbeitern, erpressen diese, fallen über Dörfer her, rauben, vergewaltigen, verschleppen Kinder und töten. Es gilt das Recht des Stärkeren.</i></p>	<p><i>Die Demokratische Republik Kongo ist ein armes Land in Zentralafrika, das jedoch sehr reich an Rohstoffen ist. Es könnte zu den reichsten Ländern der Erde zählen, wenn die Einnahmen aus dem Rohstoffverkauf gerechter und sinnvoller verteilt und investiert würden.</i></p>	<p><i>In den Minen schuften die Arbeiter oft für einen Hungerlohn. Sie sind verschuldet, weil sie z. B. Geld für eine ärztliche Behandlung brauchen oder ihre Ausrüstung kaufen mussten. Oft schuften sie und ihre Familien wie Sklaven, um die Schulden abzarbeiten, was vielen nie gelingt.</i></p>
<p><i>Im Jahr 2015 gab es bereits so viele Mobiltelefone wie es Menschen auf der Welt gibt – also mehr als 7 Milliarden. 94% der Deutschen besitzen ein Handy.</i></p>	<p><i>Die Arbeitsbedingungen in den Minen sind oft lebensgefährlich. Viele arbeiten mit einfachsten Mitteln. Sie graben mit Hacken in Stollen, die nicht gesichert sind, und tragen in Handarbeit ganze Hänge ab, die in der Regenzeit oft ins Rutschen kommen. Es kommt so gut wie täglich zu tödlichen Unfällen.</i></p>	<p><i>Die politische Situation in der D. R. Kongo ist sehr instabil. Verfeindete Gruppen liefern sich seit Jahren Gefechte. Die Kriege werden unter anderem durch den Verkauf von Rohstoffen finanziert, weshalb die Minen oft von Milizen kontrolliert werden.</i></p>

6.2.5 Beispielaufgabe für die Berufssprache Deutsch

Nachfolgendes Aufgabenbeispiel zeigt, wie im Bereich der Berufssprache Deutsch Leseförderung expliziter Bestandteil sein kann.

Lernfeldunterricht (Packmitteltechnologie)/Deutsch: Fachzeitschriften auswerten – Thema Glanzfolienkaschierung	
Jahrgangsstufe(n)	11/12, Berufsschule
Beruf	Packmitteltechnologie
Fach/Fächer/ fachüberg.	Lernfeldunterricht/Deutsch/fachübergreifend
Thema	Fachtexte lesen und diesen Fachinformationen entnehmen
Lernsituation	Die Schülerinnen und Schüler erhalten regelmäßig im Abonnement verschiedene Fachzeitschriften. Um den selbstständigen Umgang mit diesen Fachzeitschriften zu schulen, wird ein Artikel ausgewählt, der den Lernfeldunterricht unterstützt. Der vorliegende Artikel greift das Kaschieren von Papier bzw. Kartonagen auf.
Bezug zur Leseförderung	Nutzen und bewusstes Einsetzen von Lesestrategien
Zeitrahmen	3 Unterrichtsstunden
Benötigtes Material	ausgewählte Fachzeitschriften, aus denen die passenden Artikel entnommen werden, Vorbereitung der Lesestrategien

Kompetenzerwartungen

Fachlehrplan: Auszug aus den Lehrplanrichtlinien Packmitteltechnologie

Lernfeld: Produktionsvorbereitung, um den Materialfluss zu gewährleisten und Fertigungsanlagen zu rüsten

Die Schülerinnen und Schüler informieren sich im Vorfeld über Materialeigenschaften von Klebstoffen zur Glanzfolienkaschierung, um so passende Klebstoffe auszuwählen.

Sprachlicher Bezug: Sie nutzen Informationsquellen und internationale Codes zur Packmittelentwicklung unter Verwendung auch englischer Fachbegriffe.

Deutschlehrplan: Regellehrplan Deutsch – Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen (exemplarisch)

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen weitgehend eigenständig Medien zur Informationsgewinnung.
- entschlüsseln die Aussageabsicht ausgewählter Texte, z. B. Selektives Lesen, Lesestrategien zur funktionalen Lesekompetenz.
- wählen weitgehend selbstständig Ressourcenstrategien (z. B. zur arbeitsteiligen Bearbeitung) aus.
- entschlüsseln selbstständig die Fachsprache in beruflichen Texten auf Satz- und Textebene.

Aufgabe – Auszug

Gruppenarbeit zum Text „Klebesysteme für Glanzfolienkaschierung Auf Hochglanz gebracht“ (PACKMITTEL vom 22.04.2010, S. 22–25/Kleben)

1. Wählen Sie in den vorliegenden Fachzeitschriften einen für das Kaschieren geeigneten Fachartikel aus. Begründen Sie Ihre Auswahl.
2. Analysieren Sie den vorliegenden Fachartikel mit verschiedenen Lesestrategien. Bilden Sie dazu eine Gruppe und wählen Sie eine der folgenden Lesestrategien aus. Verwenden Sie zur Recherche eigene fachliche Aufzeichnungen, das Tabellenbuch oder andere Quellen.
 - 2.1. Markieren wichtiger Begriffe von Kernaussagen
 - 2.2. Erklären des Bildeinsatzes, Zuordnen der Bilder zum Text
 - 2.3. Aktivieren des Vorwissens zum Text, Herstellen von Bezügen zum Text
 - 2.4. Erklären unbekannter Wörter und unklarer Textstellen
 - 2.5. Kenntlichmachen von Sinnabschnitten durch Teilüberschriften
 - 2.6. Visualisieren der Hauptaussagen des Textes durch eine Mind-Map
 - 2.7. Verfassen von Inhaltsangaben der Abschnitte
3. Fassen Sie das Ergebnis der jeweiligen Gruppenarbeit schriftlich zusammen. Erstellen Sie dazu ein Word-Dokument mit dem Ergebnis Ihrer Gruppenarbeit. Speichern Sie das Ergebnis der Gruppenarbeit im vereinbarten Verzeichnis ab (Benennung: Lesestrategie_Namen der Gruppenmitglieder).
4. Stellen Sie als Gruppe das Ergebnis Ihrer Analyse unter Zuhilfenahme des vorliegenden Textes, der verwendeten eigenen schriftlichen Aufzeichnungen und evtl. zusätzlicher Quellen, z. B. Tabellenbuch, Fachbücher, Internetquellen der gesamten Klasse vor. Alle Gruppenmitglieder beteiligten sich an der Präsentation. Erläutern Sie neben Ihrem Ergebnis auch die verwendeten Hilfsmittel.
5. Stellen Sie Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern die erarbeiteten Dateien im Tauschlaufwerk zur Verfügung.
6. Überprüfen Sie nun die Dateien der anderen Gruppen auf Verständlichkeit der Darstellung, Folgerichtigkeit und formale Schwächen kritisch und weisen Sie diese auf evtl. Fehler hin. Korrigieren Sie die Fehler, die Ihnen Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler genannt haben auf Verständlichkeit. Teilen Sie Ihre Kritik der Gruppe mündlich mit.
7. Formulieren Sie in einer Schlussrunde rückblickend die Schwierigkeiten der Umsetzung durch die jeweilige Lesestrategie. Äußern Sie Ihr Feedback zur eigenen Gruppenarbeit. Bewerten Sie dabei auch die Wirksamkeit der jeweiligen Lesestrategie zum Verständnis des Fachtextes.

6.2.6 Beispielaufgabe für die Förderschule: Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Das folgende Aufgabenbeispiel aus der Handreichung „Weiterführendes Lesen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ (ISB, 2016, S. 51ff.) zeigt, wie Schülerinnen und Schülern, die sich auf verschiedenen Stufen der Leseentwicklung befinden oder verschiedene Lesearten für sich nutzen, kompetenzorientiert eine Aufgabenstellung im Fach Ernährung und Soziales lösen. Dabei sind zwei Aspekte für die Lösung der Aufgabe zentral: zum einen die Bereitstellung von differenzierten Texten im Sinne des Scaffolding und zum anderen die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler, ihre eigene Lesefertigkeit einzuschätzen und davon ausgehend den für sie geeigneten Text auszuwählen. Diese Vorgehensweise ermöglicht einen passgenauen Textzugang und somit den Aufbau und Erhalt von Lesekompetenz und -motivation.

Ernährung und Soziales: Pizza backen nach Rezept	
Jahrgangsstufe(n)	5–9, Förderschule für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
Fach/Fächer/fachüberg.	Ernährung und Soziales, Deutsch
Thema	Pizza backen nach Rezept
Bezug zur Leseförderung	Sprachsensibler Fachunterricht durch Sprachhilfen/Scaffolding und Visualisierungsformen zur Unterstützung des Sprachverständnisses Lesestrategie: Auswahl der individuell stimmigen Differenzierungs- und Unterstützungsstufe Lesetechnik: sequenzielles sinnerfassendes Lesen
Zeitraumen	2 Unterrichtsstunden
Benötigtes Material	Pizzarezept auf drei Differenzierungsstufen, Zutaten für Pizza

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler...

- schätzen ihre eigene Leistungsfähigkeit ein und wählen entsprechend Hilfsmittel aus.
- erkennen und interpretieren Situationen auf Bildern und setzen Bildinformationen in Handeln um.
- verbinden sinnvolle Lautfolgen sprachlich miteinander.
- entnehmen Informationen aus Texten.
- lesen Rezepte und führen notwendige Handlungsschritte durch.

Aufgabe – Auszug

Die Schülerinnen und Schüler wählen eine für sie geeignete Textversion (Textdifferenzierungsstufen 1–4) aus. Mit Hilfe der Bilder, Bildunterschriften, Kurzsätze oder des Textes entschlüsseln sie die Zubereitung des Gerichts.

Die Schülerinnen und Schüler, die den Text lesen, nutzen die Methode „Lesen Schritt für Schritt“ als Lesestrategie.

Zusätzlich ergänzen die Schülerinnen und Schüler sich partnerweise mit den aus ihren unterschiedlichen Rezeptversionen entnommenen Informationen.

Textdifferenzierung 1

Leseunterstützung durch Bilder

Zubereitung:



1. Paprika waschen

2. Kerne der Paprika entfernen

3. Paprika in Würfel schneiden

4. Stiel entfernen

5. Schale entfernen

6. Pilz in Scheiben schneiden

7. Salami in Würfel schneiden

8. Teig aus der Rolle nehmen

9. Soße auf den Teig geben

10. Zutaten verteilen

11. Bei 200 Grad 20 Minuten backen

12. Ofen ausschalten

Guten Appetit!

Arbeitsblatt 20b: Pizzaausputz - Textdifferenzierung 1 (Seite 2)

Textdifferenzierung 2

Zubereitung

-
- 1. Wasche die Paprika.
- 2. Halbiere die Paprika.
- 3. Entferne die Kerne und den Stiel aus der Paprika.
- 4. Schneide die Paprika in Würfel.
- 5. Entferne etwa 2 mm vom Stiel der Pilze sowie die äußerste Schale.
- 6. Schneide die Pilze in dünne Scheiben.
- 7. Nimm die Salamischeiben aus der Verpackung, schneide sie in kleine Stücke.
- 8. Heize den Ofen auf Umluft 200 °C vor.
- 9. Lege Backpapier auf das Backblech.
- 10. Öffne die Packung Pizzateig und lege den Teig auf das Backpapier.
- 11. Zieh den Teig auf die Größe des Backbleches.
- 12. Verteile die Tomatensoße auf dem Pizzateig.
- 13. Streue die Salamistücke über die Tomatensoße.
- 14. Lege die Pilzscheiben auf die Salami.
- 15. Streue die Paprikawürfel über die Pilze.
- 16. Verteile den geriebenen Käse gleichmäßig auf der Pizza.
- 17. Schiebe das Backblech in den Ofen.
- 18. Backe die Pizza ca. 15 bis 20 Minuten bei 200 °C, bis der Teig am Rand braun ist.
- 19. Stell den Ofen aus und lege das Blech mit der Pizza auf ein Brett.
- 20. Zerteile die Pizza und lege ein Stück mit dem Pfannenwender auf einen Teller.

Guten Appetit!

Arbeitsblatt 21b: Pizzaausputz - Textdifferenzierung 2 (Seite 2)

7 Leseförderung mit System – Wie geht's?

Die Vermittlung von Lesekompetenzen gelingt besonders dann, wenn die Leseförderung systematisch angelegt ist und an der Schule vorhandene Ansätze konsequent einbindet.

7.1 Systematische Steuerung im Rahmen der Schulentwicklung

Die Einführung des LehrplanPLUS und bereits getroffene Vereinbarungen des Kollegiums zur Umsetzung der fächer- und schulartübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele bieten vielfältige Impulse, in deren Kontext die **Leseförderung als Element der Schul- und Qualitätsentwicklung** wirksam wird. Auch in Zusammenhang mit dem nach Art. 2 Abs. 4 Satz 4 BayEUG zu erstellenden **Schulentwicklungsprogramm** sollte die Leseförderung Berücksichtigung finden und systematisch umgesetzt werden.

In einem Schulentwicklungsprogramm bündelt die Schule die kurz- und mittelfristigen Entwicklungsziele und Maßnahmen der Schulgemeinschaft unter Berücksichtigung der Zielvereinbarungen gemäß Art. 111 Abs.1 Satz 1 Nr. 2 und Art. 113c Abs. 4; dieses überprüft sie regelmäßig und aktualisiert es, soweit erforderlich (Art. 2 Abs. 4 Satz 4 BayEUG).

Weitere Informationen zum Schulentwicklungsprogramm:



7.2 Qualitätskreislauf

Um Schulentwicklung gewinnbringend zu gestalten, ist es sinnvoll, die Prozesse zu steuern und mit dem Ziel der Qualitätssicherung regelmäßig zu überprüfen und ggf. anzupassen.

Folgende Schritte sind Teil eines systematischen Qualitätskreislaufs:

1. systematische Bestandsaufnahme für die spätere Schwerpunktsetzung z. B. Übersicht durch Vertreterinnen und Vertreter aller Fächer:

- Bestandsaufnahme zu Maßnahmen der Leseförderung im jeweiligen Fach
- Auswertung von **Testergebnissen/Diagnostik**
- Analyse der bereits erarbeiteten Inhalte des **Mediencurriculums**

zur Klärung folgender Fragen:

- Wo stehen die Schülerinnen und Schüler im Bereich Lesen?
- Welche **Maßnahmen** zur Leseförderung gibt es bereits (Fächer, Jgst.)?
- Wo kann die Leseförderung im **Mediencurriculum** verortet werden?
- Wie kann ggf. die **Schulbibliothek** eingebunden werden?
- Welche **externen Partner** können gewonnen werden?

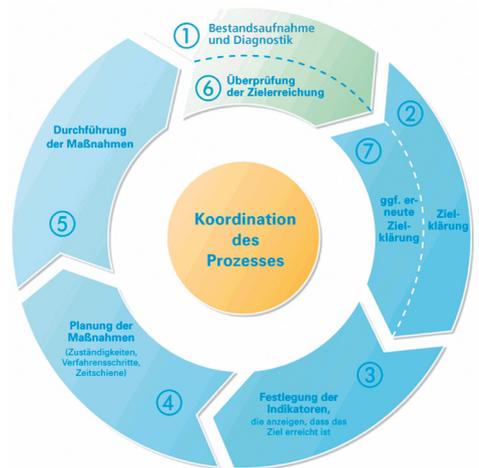


Abb. 8: ISB/Qualitätsmanagement im Kreislauf, 2015, modifiziert.

7.3 Leseförderung als Teil des Mediencurriculums

Informationen zum Kompetenzrahmen zur Medienbildung an bayerischen Schulen finden Sie hier:



Leseförderung als integraler Schwerpunkt im Mediencurriculum

„Unabdingbare Grundlage für das Verständnis und den gewinnbringenden Umgang insbesondere mit neuen Medien ist eine gut ausgebildete klassische Lesekompetenz [...]“ (Kultusministerielle Bekanntmachung vom 24.10.2012, S. 357) **Förderung der Lesekompetenz ist also Grundlage jeder Medienbildung** und damit als Basis und Teil des Medienkonzepts zu sehen, das an den Schulen individuell entwickelt wird. Genau hieraus resultiert die große Chance, diesen Prozess zu nutzen und Synergieeffekte zu schaffen, um **Leseförderung als integralen Schwerpunkt im Mediencurriculum zu verankern**.

Die KMBek definiert **Medienbildung als Teil der Allgemeinbildung**, die im LehrplanPLUS als schulart- und fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel verankert ist. In der Schule sollen Kinder und Jugendliche Medien kennenlernen, auswählen, bewerten und analysieren, anwenden und reflektieren, die Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren der Medienangeboten einschätzen lernen und die Medien im gesellschaftlichen Zusammenhang sehen. (vgl. KMBek, 24. Oktober 2012, S. 357)

Medienbildung vor Ort zu gestalten ist ein wesentlicher Teil der Schulentwicklung. Neben einem Ausstattungs- und Fortbildungsplan ist ein entsprechendes Curriculum Teil des Medienkonzepts. Dabei beantwortet ein solch entwickeltes Mediencurriculum

Bei der Erstellung eines Mediencurriculums ist der Medienkompetenznavigator eine Hilfe:

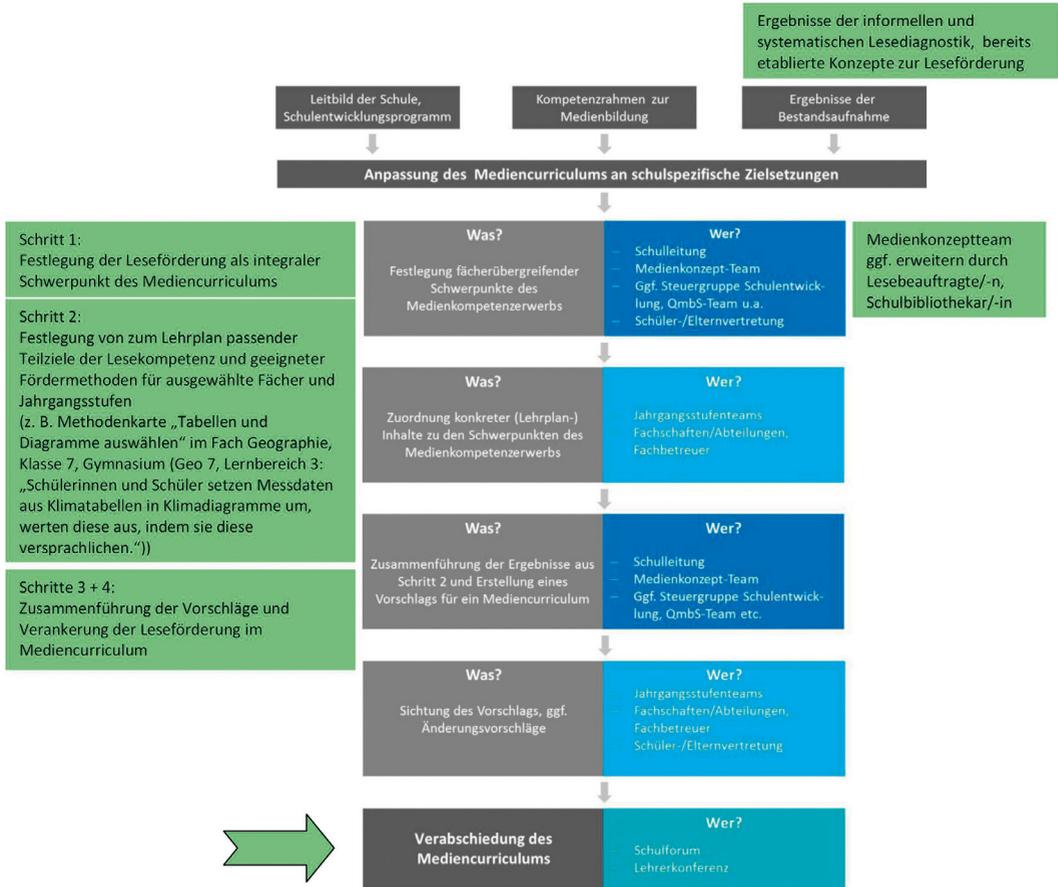


[...] schul- und altersspezifisch die Frage, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Arbeitstechniken im Bereich der schulischen Medienbildung vermittelt werden sollen, wann und wo im Verlauf der Schulzeit dies erfolgen soll [...]. Im Vordergrund steht ein aktives, individualisiertes, auf Zusammenarbeit und Selbstverantwortlichkeit zielendes Lernen. Mediencurricula zeichnet ein schrittweiser, systematischer Aufbau (aufeinander aufbauende Module) über Schuljahre hinweg aus. Sie beschreiben wesentliche Ziele der Medienbildung, konkretisieren wichtige medienspezifische Lerninhalte, integrieren Lehrpläne, Unterrichtsstruktur und Schulorganisation und geben Anregungen für methodische Umsetzungen, vertiefende Übungs- und Wiederholungsphasen und Hilfen für die Bewertung der Lernergebnisse. Sie sind Teil von Prozessen der Qualitätsverbesserung und an das Schulprofil und seine Weiterentwicklung angepasst [...].
(KMBek, 24.10.2012, S. 358)

Aus dem Mediencurriculum wird u.a. deutlich, dass die einzelnen Maßnahmen im Unterricht, z. B. die Verwendung von Methoden zur lesestrategischen Herangehensweise an Texte, **keinen zusätzlichen Aufwand** bedeuten. Zudem tragen verbesserte Lesefertigkeiten und -fähigkeiten, z. B. durch den Einsatz von Lesestrategien, zu einem profunden Textverständnis und damit zu **einer effektiveren und besseren Lösung von Aufgaben zum Text bzw. einem schnelleren und vertieften Verständnis des Fachinhaltes** insgesamt bei. Die Einbindung der Leseförderung in die Medienbildung legt die Grundlage für ihre systematische und nachhaltige Umsetzung in allen Fächern. Es hat sich in der Praxis (teils in Anlehnung an Moore, 2008, S. 313–338) bewährt, dass ...

BETEILIGTE	<ul style="list-style-type: none"> • die Schulleitung die Verankerung der Leseförderung in allen Fächern initiiert, die Beteiligten unterstützt, realistische Umsetzungsschritte kommuniziert und im Sinne des Qualitätskreislaufs den Umsetzungsstand überprüft. • das Medienkonzeptteam mit Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Fächer die bestehende Aspekte des schulischen Lesekonzepts sammelt, die Leseförderung in die Entwicklung des Medien- und ggf. Methodencurriculums miteinbezieht, Umsetzungsschritte regelmäßig (z.B. zwei Mal jährlich) im Kollegium thematisiert und auf Unterstützungsangebote/praktische Beispiele aufmerksam macht. • das Kollegium das Konzept kennt, regelmäßig über Zwischenergebnisse informiert wird, in die Umsetzung des schulischen Medien-/ Lesekonzepts eingebunden ist, insbesondere über den praktischen Beitrag im jeweils eigenen Unterricht.
RESSOURCEN	<ul style="list-style-type: none"> • genügend Zeit (Entwicklung, Materialerarbeitung und Evaluation sowie explizite „Lesezeit“ im Unterricht) zur Verfügung steht. • Lehrkräften die Möglichkeit zu gezielter Fortbildung gegeben wird, sodass geschultes Personal an der Leseförderung arbeitet. • materielle Ressourcen wie eine lesefreundliche Raumgestaltung (Klassenzimmer, Schulbibliothek) sowie sinnvolle Lesematerialien vorhanden sind.
KONZEPTION	<ul style="list-style-type: none"> • die Leseförderung unter Absprache mit der ggf. vorhandenen Steuergruppe <i>Schulentwicklung</i> im Schulentwicklungsprogramm (Mediencurriculum) verankert ist, der obligatorische Beitrag aller Lehrkräfte (auch neu hinzukommender Lehrkräfte und Studienreferendarinnen und -referendare) geklärt und die gesamtschulischen Verantwortlichkeiten transparent sind. • im Schulentwicklungsprogramm klar definierte, überprüfbare Ziele enthalten sowie verschiedene Evaluations- und Qualitätssicherungsmechanismen vorgesehen sind. • das Leseförderkonzept inhaltlich und methodisch schülerorientiert ist, auf Anregungen des Lehrerkollegiums eingeht sowie die gesamte Schulfamilie informiert und ggf. einbezogen ist (Bedeutung vorschulischen Lesens, Mitwirkung der Eltern). • eine Zusammenarbeit mit der Schulbibliothek, aber auch mit externen Partnern wie örtlichen Bibliotheken, Buchhandlungen, Universitäten oder Lesenetzwerken besteht.

Leseförderung als integraler Schwerpunkt des Mediacurriculums



Schulen, die über eine eigene Schulbibliothek verfügen, können im Mediacurriculum auch festlegen, wann und wie die Schulbibliothek als Lernort für und mit digitalen und analogen Medien verbindlich eingebunden werden kann.

Abb. 9: ISB/Medienkonzept, 2018, modifiziert.

Wie entsteht ein Medienkonzept?



Beispielhafter Auszug aus dem Mediacurriculum einer weiterführenden Schule

Die Auszüge aus dem nachfolgenden Curriculum sind beispielhaft zu verstehen und beziehen sich auf eine weiterführende Schule. Das Curriculum orientiert sich am Kompetenzrahmen zur Medienbildung an bayerischen Schulen mit den fünf Kompetenzbereichen

- Basiskompetenzen,
- Suchen und Verarbeiten,
- Kommunizieren und Kooperieren,
- Produzieren und Präsentieren,
- Analysieren und Reflektieren.

In dem schulartspezifischen Mediacurriculum wird festgelegt, in welchem Fach und in welcher Jahrgangsstufe eine Methode eingeführt wird, vgl. das Beispiel in der nachfolgenden Tabelle, S. 67–69.

Basiskompetenzen				
Titel Medien-/Methodenkarte	nähere Beschreibung	Leitfach ¹	Einführung in Jgst.	Vertiefung in Jgst. und weiteren Fächern ²
Anfertigen von Schaubildern, Tabellen, Diagrammen	Informationen aus einem Text entnehmen und in eine andere Darstellungsform übertragen und z. B. in einem Schaubild/einer Tabelle/einem Diagramm darstellen	Mathematik	Jgst. 5	in allen weiteren Jgst. u. Fächern, z. B. Jgst. 6 (NT/Inf) Jgst. 9 (Ph)
Suchen und Verarbeiten				
Titel Medien-/Methodenkarte	nähere Beschreibung	Leitfach ¹	Einführung in Jgst.	Vertiefung in Jgst. und weiteren Fächern ²
Lesen und Strukturieren von Texten (auch fremdsprachlicher)	Lesetechniken (markieren, gliedern, zusammenfassen), Kontextmethode, sinnentnehmendes Lesen, Lesestrategien (Erschließen unbekannter Lexik)	Deutsch, (Englisch)	Jgst. 5	in allen weiteren Jgst. u. Fächern, z. B. Jgst. 7 (NT) Jgst. 6 mit 12 (Mu) Jgst. 6 mit 12 (D, Fremdsprachen)
Auswerten von Karten	Sinnentnehmendes Lesen diskontinuierlicher Texte: eine Karte lesen und verstehen, interpretieren und auswerten	Geographie	Jgst. 5	z. B. Jgst. 7, 10 mit 12 (Geo) Jgst. 6 (G), Jgst. 9 (WR) Jgst. 5 mit 9 (L)

Abb. 10: Auszüge aus dem Mediencurriculum einer weiterführenden Schule, exemplarisch.

- 1 Das Schulfach, in dem die Methode eingeführt wird, wird hier als Leitfach bezeichnet und ist exemplarisch ausgewählt.
- 2 Um die Förderung der Lesekompetenz an der Schule systematisch zu verankern, ist es auch sinnvoll, aufzuführen, in welchen Fächern und Klassen die Arbeit mit der Methode dann vertieft wird. Auch diese Auflistung möglicher Vertiefungsfächer ist exemplarisch zu verstehen.

Kommunizieren und Kooperieren				
Titel Medien-/ Methodenkarte	nähere Beschreibung	Leitfach ¹	Einführung in Jgst.	Vertiefung in Jgst. und weiteren Fächern ²
Digitale Kommunikation	Austausch von Dateien, gemeinsames Schreiben eines Dokuments	Informatik	Jgst. 6	z. B. Jgst. 7 (NT/Inf) Jgst. 7 (Mu) Jgst. 9 (Inf) W-/P-Seminar
Führen eines Interviews	Gezieltes Stellen von Fragen auf der Grundlage vorheriger Recherche und Textarbeit	Deutsch	Jgst. 9	z. B. Jgst. 8 (Sk und SpG am WSG-S) alle Jgst. D W-/P-Seminar
Produzieren und Präsentieren				
Titel Medien-/ Methodenkarte	nähere Beschreibung	Leitfach ¹	Einführung in Jgst.	Vertiefung in Jgst. und weiteren Fächern ²
Erstellen eines Plakates	Inhalte eines Textes weiter verarbeiten und in einem Plakat darstellen	Deutsch/ 1. FS	Jgst. 5	Jgst. 7, 10 (Geo) Jgst. 7 (Inf) Jgst. 5 mit 8 (L) Jgst. 8 mit 10 (Gr)
Anfertigen digitaler Präsentationen	Schrift und Gestaltung unter Verwendung von Text-, Tabellenkalkulations- und Präsentationsprogrammen	NuT, D	Jgst. 6	in allen weiteren Jgst. u. Fächern, z. B. Jgst. 9, 10 (WR) Jgst. 9 (Inf) Jgst. 10 (Ph)

Fortsetzung Abb. 10

Analysieren und Reflektieren				
Titel Medien-/ Methodenkarte	nähere Beschreibung	Leitfach ¹	Einführung in Jgst.	Vertiefung in Jgst. und weiteren Fächern ²
Auswerten und Analysieren von Textquellen	(Historische) Quellen auswerten und reflektieren	Geschichte	Jgst. 6	in allen weiteren Jgst. u. Fächern z. B. Jgst. 8-10 (B, Ch) Jgst. 9 (Ph) Jgst. 9, 10 (WR) Jgst. 7, 9, 10 (NT/Inf, Inf)
Auswerten und Analysieren von Karikaturen und anderen bildlichen Darstellungen	Karikaturen und andere bildliche Darstellungen lesen, analysieren und reflektierend einordnen	Geschichte	Jgst. 8	z. B. Jgst. 10 mit 13 (Geo) Jgst. 8 (D, G) Jgst. 9 (WR) ab GeR-Niveau B1 (moderne Fremdsprachen) alle Jgst. Kunst Jgst. 8 mit 12 (Sk)

Fortsetzung Abb. 10

- 1 Das Schulfach, in dem die Methode eingeführt wird, wird hier als Leitfach bezeichnet und ist exemplarisch ausgewählt.
- 2 Um die Förderung der Lesekompetenz an der Schule systematisch zu verankern, ist es auch sinnvoll, aufzuführen, in welchen Fächern und Klassen die Arbeit mit der Methode dann vertieft wird. Auch diese Auflistung möglicher Vertiefungsfächer ist exemplarisch zu verstehen.

Alles rund
ums Thema
Schulbibliothek
gibt es hier:



7.4 (Schul-)Bibliothek als Lern- und Leseort

Die Kernaufgabe einer gut aufgestellten **Schulbibliothek** ist die fachgerechte und lehrplanbezogene Bereitstellung eines aktuellen, attraktiven, digital katalogisierten Bestandes an analogen und digitalen Medien (z. B. Online-Nachschlagewerke, E-Books, Audiodateien) aller Fachrichtungen.

Wichtig hierbei ist eine einfache Zugänglichkeit für die Lernenden, d.h. beispielsweise Markierung der Medien nach Jahrgangsstufen. So können die Schülerinnen und Schüler durch die Arbeit mit der Schulbibliothek im **Unterricht aller Fächer** befähigt werden, Medien im Allgemeinen und Texte im Besonderen aufgabenbezogen zu recherchieren. Insbesondere die unkontrollierte Verbreitung digitaler Texte macht ein systematisches Vorgehen nötig. Schulen mit Schulbibliotheken orientieren sich an einem **einheitlichen Recherche-konzept** und setzen in allen Fächern die Methodenkarten zur Recherche ein (↗ Fragenauswahl, Medienauswertung, Wissensdarstellung).

Für Recherche oder Projektarbeit die Bibliothek aufzusuchen, motiviert die Schülerinnen und Schüler **extrinsisch** zum Lesen. **Intrinsisch** motiviert sind sie durch Freude an der Tätigkeit des Lesens selbst oder bei Aktionen, bei denen sie sich von dem angebotenen Medium (z. B. Buch, Film, App), der Aktivität (z. B. Schatzsuche, Autorenlesung) oder dem Thema (z. B. Sach- und Jugendbücher zur Fußball-WM) angesprochen fühlen. Auch Jahrestage, schulische Veranstaltungen (z. B. Projekttag) und wiederkehrende Termine (z. B. Welttag des Buches, Vorlesetag) sowie jahreszeitliche Gegebenheiten (z. B. Adventskalender, Oster-Buch-Suche, Sommerferien-Leseclub) bieten Anregungen.

7.5 Checkliste für Lehrkräfte

Die folgende Checkliste ist eine Hilfestellung für alle Lehrkräfte bei der Förderung der Lesekompetenz in allen Fächern, die zu Beginn eines jeden Schuljahres hilfreich sein kann.

An der Schule vor Ort sind z. B. das Medienkompetenzteam, die Lesebeauftragten, die Schulbibliothekarinnen und -bibliothekare und Fachbetreuungen kompetente Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner. Außerdem bieten das Online-Portal www.lesen.bayern.de, Mitglieder des Arbeitskreises **#lesen.bayern** und QR-Codes im Leitfaden weitere Unterstützungsmöglichkeiten.

Checkliste

✓	
	Was weiß ich über die Initiative #lesen.bayern , den Leitfaden und das Onlineportal www.lesen.bayern.de ? Welche Informationen sind für meine Schulart, meine Fächer und Jahrgangsstufen besonders relevant?
	Bin ich durch die Schulleitung und das Medienkompetenzteam informiert darüber, wie Leseförderung an unserer Schule konkret umgesetzt wird?
	Welche schulinternen Vereinbarungen zur Leseförderung gibt es für die Fächer und Klassenstufen, die ich im kommenden Schuljahr unterrichte?
	Welche Fortbildungen benötige ich ggf., um Leseförderung in meinen Fächern umzusetzen? Welche Angebote gibt es aktuell auf den verschiedenen Fortbildungsebenen (ALP, RLFB, SchILF)?
	Kann ich mich evtl. selbst als Teil des Medienkompetenzteams/im Rahmen der SchILF/im Rahmen von Sitzungen z. B. als Referent/-in für das Thema Leseförderung einbringen?
	Was weiß ich zum Leistungsstand meiner Klassen? Welche Ergebnisse aus welchen Vergleichstests liegen aktuell für meine Klassen vor?
	Welche Diagnoseverfahren kann ich in meinen Klassen einsetzen? Welche Vereinbarungen und Zuständigkeiten (z. B. Ansprechpartner/-innen, Schulpsychologe/Schulpsychologin) gibt es an der Schule?
	Welche individuellen Förderungsmöglichkeiten bietet unsere Schule? Findet ein Austausch des Jahrgangsstufenteams/der Fachschaft zum Lernstand und der passgenauen Förderung statt?
	Sind die Schülerinnen und Schüler über die Initiative zur Leseförderung an unserer Schule informiert? Haben sie einen Methodenordner angelegt? Kennen sie Online-Übungsangebote/Apps, die sich explizit an Kinder und Jugendliche richten?
	Welche Informationen benötigen die Eltern in Bezug auf die Initiative und konkrete Maßnahmen an der Schule und im jeweiligen Schuljahr?
	Welche wiederkehrenden Veranstaltungen zur Leseanimation gibt es an unserer Schule?
	Welche Aktionstage/Wettbewerbe/Jahrestage etc. eignen sich im kommenden Schuljahr als Anlass für Veranstaltungen zur Leseanimation?
	Welche Autorenlesungen planen wir für das kommende Schuljahr? Gibt es schulinterne Absprachen zu Verfahrenswegen und Verantwortlichkeiten?
	Wie kann die Schulbibliothek/örtliche Bibliothek in den mich betreffenden Klassen und Fächern eingebunden werden?

8 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration/Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2014). Gemeinsam Verantwortung tragen. Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit. München.
- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2015). Schulentwicklungs-Programm. Leitfaden für die schulische Qualitätsentwicklung in Bayern. München.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007). Bildungsforschung Band 17. Förderung von Lesekompetenz – Expertise. Bonn. Zugriff am 29.03.2018. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_17.pdf
- de la Camp, M. (2015). Lesen üben. In A. Pompe (2015), *Deutsch inklusiv. Gemeinsam lernen in der Grundschule Baltmannsweiler*. Hohengehren: Schneider. S. 116–132.
- Demmer, M. (2008): Risikoschüler in einem risikoreichen Schulsystem. Lesekompetenz im Spiegel von PISA und IGLU. In J. Knobloch (Hrsg.) (2008), *Kinder- und Jugendliteratur für Risikoschülerinnen und Risikoschüler. Aspekte der Leseförderung*. München: kompaed. S. 17–34.
- Dönges, C. (2007). Lesen und Schreibenlernen an der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung – Modifikationen zum erweiterten Lesebegriff. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 58(9), S. 338–334.
- Drummer, A. (2016). Lesekompetenz in der Grundschule. Hintergründe und Methoden eines imaginationsgeleiteten Arbeitens. Braunschweig: Westermann. S. 11 f.
- Feierabend, S. (2013). Unstandardisiertes Lesen in der digitalen Welt nimmt zu. In J. F. Maas, S. C. Ehlig (Hrsg.) (2013). *Zukunft des Lesens. Was bedeuten Generationswechsel, demografischer und technischer Wandel für das Lesen und den Lesebegriff?* Mainz: Stiftung Lesen. S. 20–28.
- Gailberger, S. (2011). Lesen durch Hören. In S. Becker (Hrsg.) (2011), *Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5 bis 10*. Heft 26/2011. Seelze: Kallmeyer. S. 21–22.
- Garbe, C. (Hrsg.) (2010). One example: How reading matters in solving mathematical tasks. In *Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools. Handbook for Trainers*. S. 45 [zu: Kelemen, R. (2010). Analysis of Mathematics Word Problem-solving Ability among 9–13-year old Majority and Learning Disabled Students. Szeged: PhD Dissertation thesis.].
- Helmke, A. (2010). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze: Kallmeyer.
- Hoppe, I., Schwenke, J. (2013). Auf den Anfang kommt es an. Basale Lesefähigkeiten sicher erwerben. LISUM. Zugriff am 12.12.2017. Verfügbar unter: https://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/grundschulportal/publikationen_grundschule/auf_den_anfang_kommt_es_an_2013.pdf.

- IGLU 2016: KMK – Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2017). *IGLU 2016 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Zugriff am 14.12.2017. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/IGLU_2016_Berichtsband.pdf.
- Irion, Dr. T., Sahin, H. (2018). Digitale Bildung und soziale Ungleichheit. In B. Dühlmeier et al. (Hrsg.) (2018), *Grundschule 2-2018. Im sozialen Brennpunkt*. Braunschweig: Westermann. S. 34.
- IQB 2015 – Stanat, P., Böhme, K., Schipolowski, S., Haag, N. (Hrsg.) (2016). IQB-Bildungstrend 2015. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich. Münster: Waxmann.
- ISB/Lesetechniken – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2016). Lesetechniken bzw. -strategien. Zugriff am 08.12.2017. Verfügbar unter: http://www.lehrplanplus.bayern.de/sixcms/media.php/71/RS_D_Erg%C3%A4nzende_Informationen_Lesetechniken.pdf.
- ISB/Lesetechniken – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2017). Glossar zu Lesetechniken. Zugriff am 08.12.2017. Verfügbar unter: www.lehrplanplus.bayern.de/sixcms/media.php/71/Glossar_Lesetechniken_LPP.pdf.
- ISB/ Sprachsensibler Unterricht – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.). Zugriff am 18.04.2018. Verfügbar unter: <https://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/schule-und-gesellschaft/migration-interkulturelle-kompetenz/fluechtlinge/sprachfoerderung/sprachsensibler-unterricht/>.
- ISB/LehrplanPLUS – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2017). LehrplanPLUS. Zugriff am 14.12.2017. Verfügbar unter: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/grundschule/deutsch>.
- ISB/MitSprache – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2014). MitSprache fördern. Materialien zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund am Gymnasien und Realschulen. Zweiter Band: Schreib- und Lesekompetenz. Augsburg: Brigg.
- KMBek – Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2014). Kultusministerielle Bekanntmachung ‚Sprachliche Bildung: Pflege und Erhalt der deutschen Sprache als Aufgabe aller Schularten und aller Fächer‘. In *Amtsblatt Nr. 10 vom 28. Juli 2014*. München. Zugriff am 29.03.2018. Verfügbar unter: <https://www.verkuendung-bayern.de/files/kwmb/2014/10/kwmb-2014-10.pdf>. S. 98 f.
- KMBek - Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2014). Kultusministerielle Bekanntmachung ‚Medienbildung. Medienerziehung und informationstechnische Bildung in der Schule‘. In *Amtsblatt Nr. 22 vom 24. Oktober 2012*. München. Zugriff am 13.04.2018. Verfügbar unter: https://www.mebis.bayern.de/wp-content/uploads/sites/2/2015/03/KMBek_Medienbildung_2012.pdf, S. 357 f.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (Hrsg.) (2016). Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Berlin: Wolters Kluwer. Zugriff am 29.03.2018. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf

- Krug, U., Nix, D. (2017). Entwicklung eines schulischen Leseförderkonzepts. Ein Praxisleitfaden für alle Schulformen. Seelze: Kallmeyer.
- Lenhard, W., Lenhard, A., Schneider, W. (Hrsg.) (2017). ELFE II. Ein Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler. Version II. Göttingen: Hogrefe.
- Maiwald, K. (2010). Kompetenzen und Unterrichtsziele im Lese- und Literaturunterricht der Sekundarstufe I. In M. Kämper-van den Boogaart, M., K. Spinner, (Hrsg.) (2010), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis 11/2*. Baltmannsweiler: Schneider. S. 49–78.
- Meister, D. M., Gerhardts, L. (2012). Anforderungen an das Lesen in der digitalen Mediengesellschaft. In J.F. Maas, S.C. Ehmg (Hrsg.) (2013), *Zukunft des Lesens. Was bedeuten Generationswechsel, demografischer und technischer Wandel für das Lesen und den Lesebegriff?* Mainz: Stiftung Lesen. S. 39–43.
- Michalak, M., Lemkre, V., Goeke, M. (2015). Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zeitsprache und sprachbewussten Unterricht. Thüringen: narr. S. 55–73.
- Moore, D. (2008). Program Development. In K. Hinchman, H. Sheridan-Thomas (2014), *Best Practices in Adolescent Literacy Instruction*. New York: Guilford Press. S. 313–338.
- Philipp, M., Schilcher, A. (Hrsg.) (2012). Selbstreguliertes Lesen. Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze. Seelze: Kallmeyer. S. 43 ff.
- Philipp, M., Garbe, C. (2007). Lesen und Geschlecht – empirisch beobachtbare Achsen der Differenz. Zugriff am 22.03.2018. Verfügbar unter: http://www.nwsb.ch/dokumente/lesen_und_geschlecht.pdf.
- PISA 2015: PISA – OECD Programme for International Student Assessment (Hrsg.). PISA 2015 – Ergebnisse im Fokus. Zusammenfassung. Zugriff am 14.12.2017. Verfügbar unter: www.oecd.org/berlin/themen/pisa-studie/PISA_2015_Zusammenfassung.pdf.
- PISA – OECD Programme for International Student Assessment/Technische Universität München (2017). Kompetenzbereiche – Lesekompetenz. Zugriff am 28.09.2017. Verfügbar unter: <https://www.pisa.tum.de/kompetenzbereiche/lesekompetenz>.
- Ratz C. (2012). Zur aktuellen Diskussion und Relevanz des erweiterten Textbegriffs. In Gerdes H. et al. (2013), *Empirische Sonderpädagogik*, Nr. 4, S. 343–360.
- Rosebrock, C., Gold, A., Nix, D., Rieckmann, C. (2011). Leseflüssigkeit fördern: Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer.
- Rosebrock, C. (2012). Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden? Zugriff am 04.04.2018. Verfügbar unter: https://www.leseforum.ch/MyUploadData/files/2012_3_Rosebrock.pdf
- Rosebrock, C., Nix, D. (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Schneider Hohengehren: Baltmannsweiler.
- Schneider, W., Blanke, I., Faust, V., Küspert, P. (2011). WLLP-R. Würzburger Leise Leseprobe – Revision. Ein Gruppentest für die Grundschule. Göttingen: K2.

- Schiefele, U., Artelt, C., Schneider, S., Stanat, P. (Hrsg.) (2004). Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Spinner, K. (2006). Vermittlung von Lesekompetenz als Aufgabe aller Fächer. In G. Gaiser, S. Münchenbach (Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen/Donau) (Hrsg.) (2006), *Leselust dank Lesekompetenz. Leserziehung als Fächerübergreifende Aufgabe*. Donauwörth: Auer. S. 120–127.
- Valtin, R. (2018). Lesekompetenz – die soziale Herkunft entscheidet mit. In B. Dühlmeier u.a. (Hrsg.) (2018), *Grundschule 2-2018. Im sozialen Brennpunkt*. Braunschweig: Westermann. S. 36ff.
- Von Zadelhoff, S. C. (2016). Systematische Leseförderung zur Verbesserung des sinnentnehmenden und flüssigen Lesens – Gelingensbedingungen und Effektivitätsparameter einer diagnostisch fundierten Leseförderung in der Primarstufe. Vorgelegt als Dissertation zur Erlangung des Grades einer Doktorin der Philosophie (Dr. phil.). In der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der Technischen Universität Dortmund. Dortmund. Zugriff am 29.03.2018. Verfügbar unter: <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/35187/1/Dissertation.pdf>
- Wanning, B. (2014). Lesestrategien für digitale Medien. Präsentation zur Fachtagung der Stiftung Lesen 2014. Digitale Medien. Chancen für das Lesen. Zugriff am 15.03.2018. Verfügbar unter: <https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=1382>.
- Ziegler, A., Stöger, H. (Hrsg.) (2009). Trainingshandbuch selbstreguliertes Lernen I. Lernökologische Strategien für Schüler der 4. Jahrgangsstufe Grundschule zur Verbesserung mathematischer Kompetenzen. Lengerich: Pabst Science Publisher. S. 28.

► www.lesen.bayern.de



Herausgeber

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht
und Kultus, Ref. Öffentlichkeitsarbeit,
Salvatorstraße 2, 80333 München

Dieser Leitfaden wurde im Auftrag des
Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht
und Kultus vom Institut für Schulqualität und
Bildungsforschung erarbeitet.

Redaktion

Christina Neugebauer und Nina Ruisinger,
ISB-Referentinnen für Leseförderung
Peter Kammler und Hanne Singer
im Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Redaktionelle Mitarbeit

Friederike Braun

Inhaltliche Beiträge

Mitglieder des Arbeitskreises #lesen.bayern,
bisher Arbeitskreis „Leseförderung und Schul-
bibliotheken“
Schulartübergreifende Fachgruppen am ISB
weitere Fachexperten/-innen

Wissenschaftliche Beratung

Frau Prof. Dr. Anita Schilcher, Universität
Regensburg

Anschrift

Staatsinstitut für Schulqualität und
Bildungsforschung
Grundsatzabteilung
Schellingstraße 155
80797 München

Tel.: 089 2170-2277

089 2170-2246

Fax.: 089 2170-2205

E-Mail: christina.neugebauer@isb.bayern.de

nina.ruisinger@isb.bayern.de

Internet: www.isb.bayern.de

www.lesen.bayern.de

Gestaltung

PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Druck

Appel & Klinger Druck und Medien GmbH,
Schneckenlohe

Stand

1. Auflage, Juni 2018

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken

und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



BAYERN | DIREKT ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung. Unter Telefon 089 122220 oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.