



Leseschwierigkeiten im Anfangsunterricht

*Schriftspracherwerb unter erschwerten Bedingungen
- eine Einzelfallstudie zu den Chancen zusätzlicher
Bildungsangebote in der Schule*

Gliederung

- ▶ 1. Informationen über das Kind
- ▶ 2. Forschungsfragen
- ▶ 3. Theoretische Einbettung
- ▶ 4. Methodik
- ▶ 5. Vorstellung der Ergebnisse
- ▶ 6. Schlussfolgerungen

Informationen über das Kind

- ▶ 6 Jahre alt, männlich
- ▶ Herkunftssprache: Persisch
- ▶ besucht die erste Klasse einer Schwerpunkt- / Brennpunktschule
- ▶ in der Klasse sind 24 Kinder (2 Lehrer*innen und Betreuer*in)
- ▶ große Konzentrationsschwierigkeiten

→ zurückzuführen auf das „Shaken-Baby-Syndrom“ (Schütteltrauma)

→ Spätfolgen in Form von Verhaltensstörungen, kognitiven Defiziten, auch Lernstörungen

→ ausgelöst durch heftiges Schütteln (vgl. Nationales Zentrum. Frühe Hilfen, 2017)

Häufige Schwierigkeiten des Kindes

- ▶ Verwechslung visuell ähnlicher Buchstaben

- ▶ >b< - >d< ; >h< - >b<

- ▶ lückenhafter Wortschatz

- ▶ fehlende Kenntnis der Umlaute >ö< und >ü<

kommen im Persischen nicht vor (vgl. Sadaghiani; Referat für Migration und Schule)

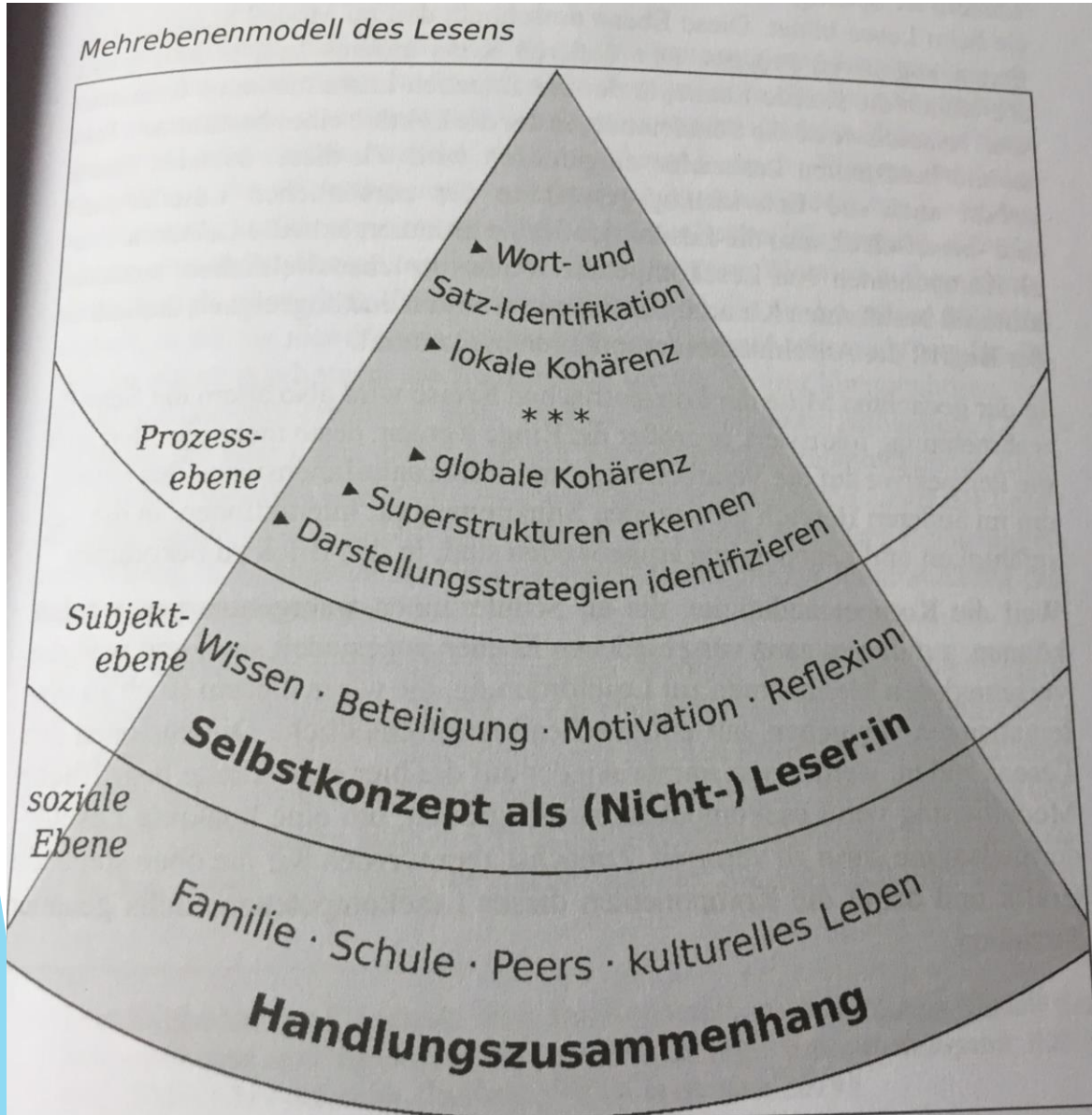
Forschungsfragen

- ▶ Welche Determinanten (Motivation, Subjektebene, soziale Ebene) der Lesekompetenz sind neben der Prozessebene für den Schüler von großer Bedeutung?
- ▶ Welchen Einfluss könnten die aus Gesprächen entnommenen Informationen familiärer Lesesozialisation auf die Lesekompetenz und Motivation des Schülers haben?

Lesekompetenz

- ▶ keine Fähigkeit aus einem Guss, sondern ein ganzes Bündel von Teilfähigkeiten (vgl. Rosebrock, 2012; S. 2)
- ▶ durch PISA: Bedeutung motivationaler Determinanten, neben soziokulturellen und kognitiven Faktoren (vgl. Baumert u.a., 2001 in Möller & Schiefele, 2004; S. 101)
- ▶ im Zentrum: Wechselspiel zwischen persönlichen Faktoren und Können, Vorwissen und Erfahrungen sowie Motivation
- ▶ neben kognitiven Fähigkeiten auch motivationale (Leistungsbereitschaft, Selbstkonzept) und emotionale Aspekte (Lernfreude, Interesse, Ängstlichkeit) (vgl. Lenhard, 2019; S. 48f.)

Lesekompetenz



(Rosebrock & Nix, 2020; S.15 & 25)



Keine Hierarchie der Ebenen!
Prozessebene ist elementar
notwendig
Subjektebene und soziale Ebene
fließen ebenso in den
Leselernprozess mit ein.

Die soziale Ebene

- ▶ lebensgeschichtliche Entwicklung
- ▶ Lesesozialisation:
- ▶ Erzählt und Vorgelesen bekommen durch kompetente andere
- ▶ Leseaktivität fördern, belohnen und unterstützen
- ▶ Lesevorbilder (besonders in der Familie)

(vgl. Rosebrock & Nix, 2020; S. 22f.)

Subjektebene/ Leser*innenseite



- ▶ lebensgeschichtlich bestimmt
- ▶ Haltung zum Lesen
- lesebezogenes Selbstkonzept
- ▶ motivationale Strukturen
- Denkakate, Bereitschaft, vorhandenes Wissen, emotionales Engagement
- ▶ Lesen als wunschorientierter Vorgang (vgl. Rosebrock & Nix, 2020; S. 21f.)

Lesebezogene Wert- und Erwartungskognitionen

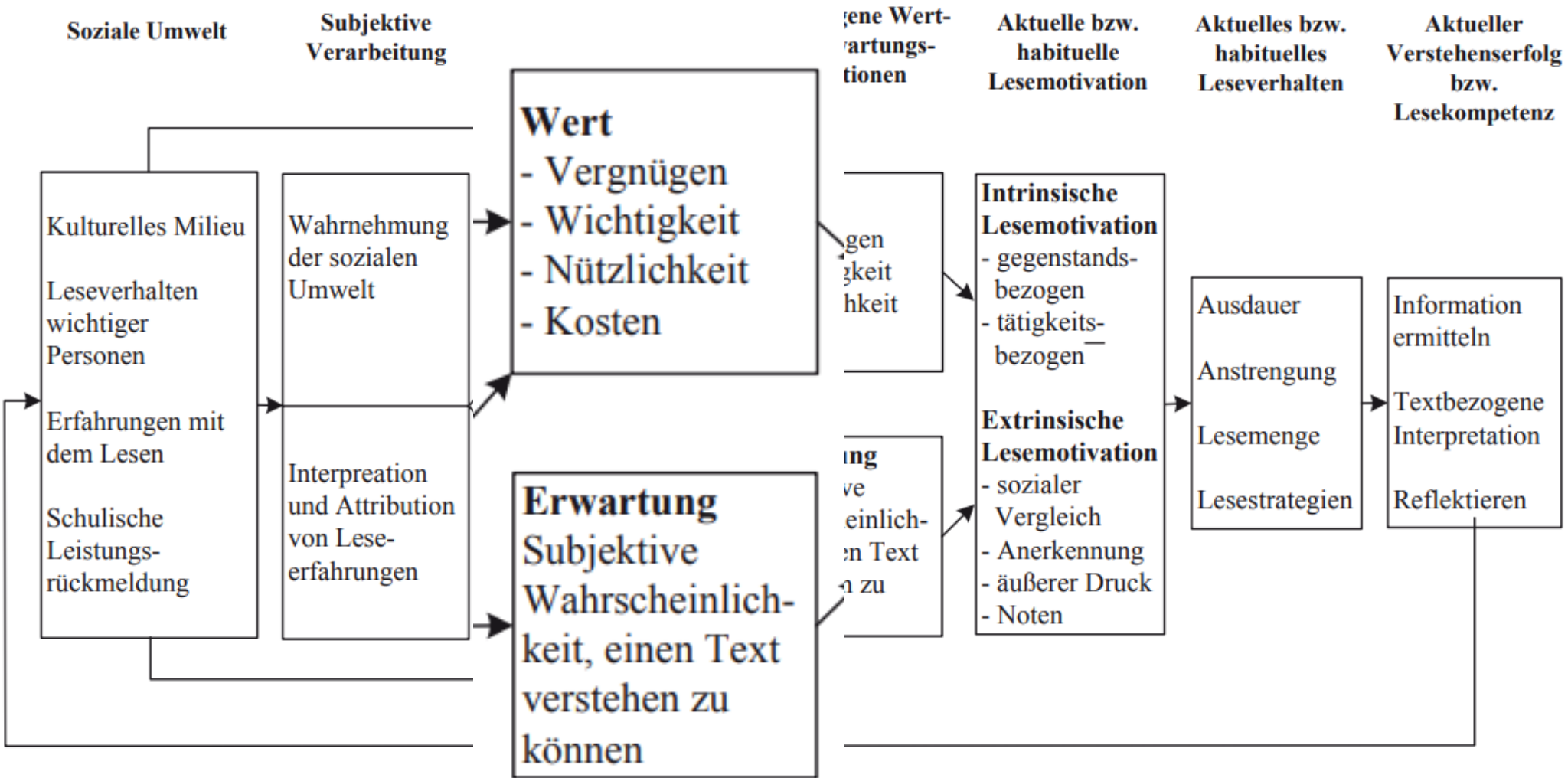


Abbildung 2: Erwartungs-Wert-Modell der Lesemotivation (Möller & Schiefele 2004: 105)

Soziale Umwelt - Bedingungsfaktoren

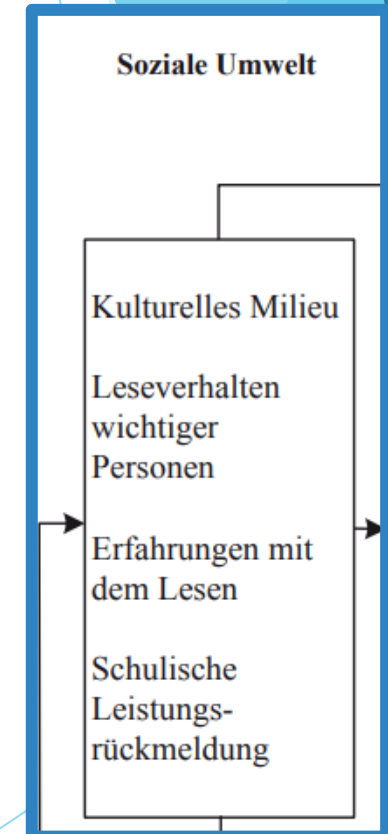
Lesesozialisation

- ▶ Vorlesen:
- ▶ vermutlich ergiebigste Situation des sprachlichen Lernens und Erweiterung des Wortschatzes
- ▶ schwache Leser*innen stammen häufig aus Familien, in denen ihr Zugang zu Schriftmedien wenig unterstützt wurde/wird

→ literale Sozialisation durch Bildungsinstitutionen

- ▶ schulische Rückmeldungen - wie werden diese attribuiert?

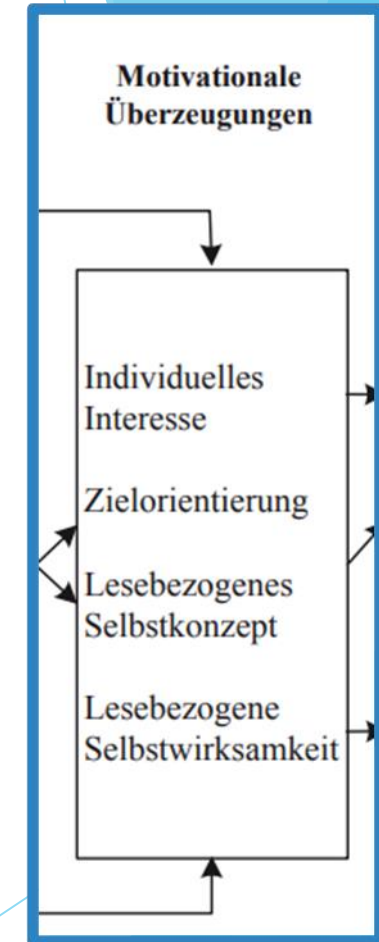
(vgl. Möller & Schiefele, 2004; S. 104)



Motivationale Überzeugungen

Lesebezogenes Selbstkonzept

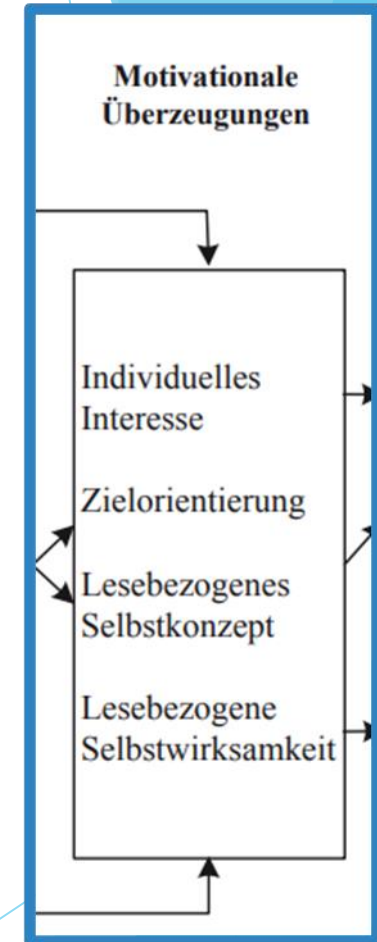
- ▶ Einschätzung der eigenen Lesekompetenz
- ▶ eigenes Erleben beim Erwerb des Lesens
- ▶ geprägt durch Urteile signifikanter anderer
- ▶ positives Selbstkonzept = Kind nimmt eigene Fähigkeiten als gut oder ausreichend wahr „Lesen kann ich schon richtig gut“
- ▶ Kind mit Leseschwierigkeiten wahrscheinlich kein hohes Leseselbstkonzept
- ▶ Determinanten: Leistungsrückmeldungen, Noten, Struktur, sozialer Kontext im Klassenraum, soziale Vergleichsprozesse
- ▶ Schüler*innen mit hoher Erwartung an Leistungsfähigkeit = mehr Ausdauer und bessere Schulleistungen (vgl. Möller & Schiefele, 2004; S. 112ff.)



Selbstwirksamkeit

- ▶ Annahme einer Person, wie gut sie bei einer bevorstehenden Aufgabe abschneiden wird
- ▶ von vergangenen Erfahrungen beeinflusst
- ▶ motivationalen Überzeugungen bedingen vor allem Wert- und Erwartungskomponente

(vgl. Möller & Schiefele; S. 114f.)



Hilflosigkeitsempfinden

- ▶ nichts was getan wird, zeigt Wirkung
 - ▶ keine Veränderungen
 - ▶ Erwartungshaltung auch in Zukunft bleiben Erfolge und erwünschte Ereignisse aus
- „Unkontrollierbarkeitserwartungen“
- ▶ Überzeugung: Lesen eines schwierigen Textes kann nicht bewältigt werden
 - ▶ Vermeiden von Herausforderungen
 - ▶ häufige Misserfolge = häufiger Hilflosigkeitsempfinden
 - ▶ vorschnelle Beendigung der Aufgaben
- Erfolgserlebnisse bleiben aus

(vgl. Förster, 2018; S. 53-58)

Extrinsische Lesemotivation

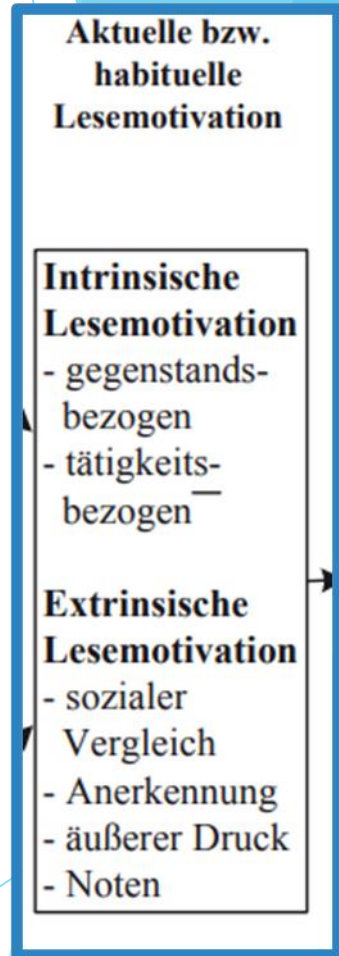
- ▶ von „äußeren“/ von der Handlung separierbaren Folgen
- ▶ Streben nach positiver, Vermeidung negativer Leistungsrückmeldungen
- ▶ Andere übertreffen, eigene Fähigkeiten demonstrieren
- ▶ soziale Anerkennung (gute Note, Anerkennung durch Lehrer*innen)
- ▶ äußerer Druck

(vgl. Wigfield und Guthrie 1997a in Möller und Schiefele, 2004; S. 102)

Intrinsische Lesemotivation

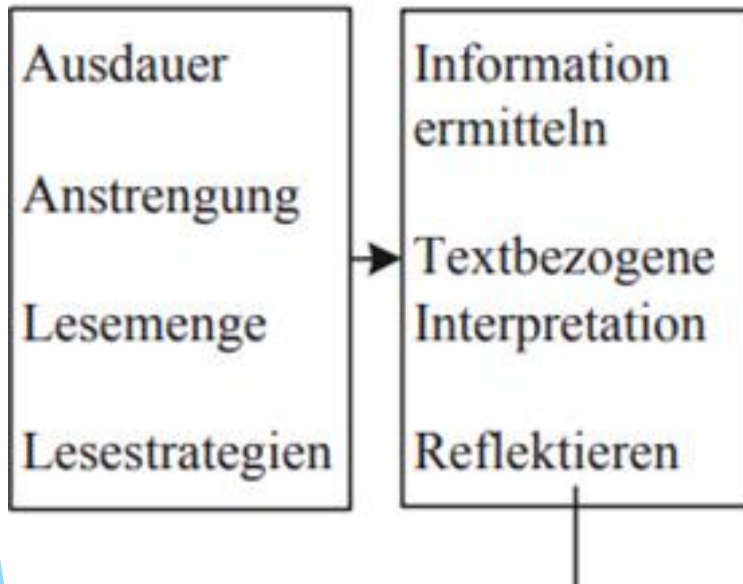
- ▶ ohne Steuerung von außen, kein Belohnungseffekt
- ▶ Lerninhalte aus eigenem Wunsch oder eigener Absicht heraus aneignen
- ▶ Freude am Lernen/Lesen

(Deci & Ryan, 1985; Pintrich & Schunk, 2002 in Möller & Schiefele, 2004; S. 102)



**Aktuelles bzw.
habituelles
Leseverhalten**

**Aktueller
Verstehenserfolg
bzw.
Lesekompetenz**



- ▶ Zusätzlich habe ich Fördermöglichkeiten verschiedener motivationaler Determinanten zusammengetragen, die ich in meinen Methodik-Teil vorstelle
- ▶ Zusammengetragen aus: (vgl. Förster, 2018; S. 50-60)

Einzelfallanalyse

- ▶ Teilnehmende Beobachtung:
- ▶ Qualitative Technik
- ▶ Beobachter nicht passiv-registrierend außerhalb des Gegenstandsbereiches
- ▶ nimmt selbst an Situation teil
- ▶ Person als untersuchtes Objekt in seiner Individualität verstehen
- ▶ in direkter persönlicher Beziehung (vgl. Mayring, 2016; S. 80f.)

- ▶ Begleitung des Schülers über fünf Wochen
- ▶ Gedankenprotokolle, Beobachtungen und Aufnahmen
- ▶ Kategorienbildung nach Erwartungs-Wert-Modell und Mehrebenenmodell des Lesens
- ▶ Sammeln wichtiger Informationen
- ▶ Auswertung vor den gemeinsamen Leseinheiten und am Ende

Gedankenprotokolle, Aufnahmen und Kategorienbildung

Oft spricht er an
Finger anzuzeigen
Bilder, die zur G
in den Pausen li
verschiedene B
handelte von ei
Gespräch über
das Wort „Rad
könne lange W
lesen konnte. B
Bilder zu erklä
können demen
weiterzulesen.
mitbringe und v
wieder über sei

Subjektive Verarbeitung

Wahrnehmung der sozialen Umwelt:

- Sieht andere, die besser/schneller lesen können als er
- Nimmt die Leistungen anderer Schüler*innen nicht bewusst wahr
-

Interpretation und Attribution von Leseerfahrungen

- Keine guten/schönen Leseerfahrungen mit der Fibel
- Gefühl der Langeweile
- Misserfolge werden sehr ernst genommen und belasten
- Atmosphäre wichtig, um entspannen zu können
- Gemütliche Atmosphäre = positives Leseerlebnis

Motivationale Überzeugungen

Individuelles Interesse

(bezieht sich hier vor allem auf die Art der Texte)

- Zeigt kein Interesse an den Fibeltexten
- Dadurch kein Interesse am Lesen
- Kein Streben nach Verbesserung der Lesekompetenzen
- Erlebt sich nicht selbst beim Lesen durch fehlende Interesse
- Zeigt große Interesse an Büchern
- Begeistert für das Lesen verschiedener für ihn spannenden Geschichten
- Interessiert an Verbesserung seiner Kompetenzen
- Interessiert an Buchstaben und Aussprache
- Bevorzugt schön illustrierte Geschichten

Subjekt Ebene Individuelle Voraussetzungen

- sprachliche Schwierigkeiten (Herkunftssprache Persisch)
- lückenhafter Wortschatz
- Leseschwierigkeiten (Verwechslung visuell ähnlicher Grapheme...)
- Konzentrationsschwierigkeiten durch das „Shaken-Baby-Syndrom“
- Auch Verhaltensstörungen
- keine familiäre Unterstützung
- psychische und körperliche Belastungen



Soziale Umwelt

Kulturelles Milieu

Familie

- kleine Wohnung
- kaum finanzielle Mittel
- geringe Deutschkenntnisse
- Herkunftssprache Persisch
- selten Teil schulischer Gespräche
- im Besitz lediglich eines Buches

Schule

- Ausgleichsfunktion Schule (Lesesozialisation)
 - ➔ schwierig in Zeiten von Corona
- allgemein niedriges Leistungsniveau
- viele Kinder mit großen Schwierigkeiten beim Lesen (auch durch hohen Migrationsanteil)
- Ganztagsklasse
- Klassenteams

Leseverhalten wichtiger Personen

- Mutter kann nicht gut lesen
- Mutter liest nicht gerne
- Bruder möchte nicht lesen/vorlesen
- Verhältnis zu seinem Bruder ist sehr wechselhaft - (Beschäftigt ihn sehr)
- Leseverhalten von mir empfindet er als wichtig
 - ➔ Vorbildfunktion als Lehrerin und Bezugsperson
 - ➔ Verschiedene/ viele Bücher in eigenem Besitz

Erfahrungen mit dem Lesen

- ausschließlich schulische Erfahrungen mit dem Lesen
- Lesen fällt ihm schwer

Schulische Leistungsrückmeldung

- oft Tadel aufgrund nicht bearbeiteter Aufgaben
- Hausaufgaben oft nicht vollständig (Ermahnungen)
- viele Fehler, die angestrichen werden
- häufiges erinnern an Zeiten, die er nicht einhält
- Ermahnungen aufgrund fehlender Aufmerksamkeit

Ausgangspunkt

Subjektive Verarbeitung

Wahrnehmung der sozialen Umwelt:

- sieht andere, die besser/schneller lesen können als er

Interpretation und Attribution von Leseerfahrungen

- keine guten/schönen Leseerfahrungen mit der Fibel
- Gefühl der Langeweile
- Misserfolge werden sehr ernst genommen und belasten
- Aussichtslosigkeit

Motivationale Überzeugungen

Individuelles Interesse

(bezieht sich hier vor allem auf die Art der Texte)

- zeigt kein Interesse an den Fibeltexten/ Aufgabenblätter
- dadurch kein Interesse am Lesen
- kein Streben nach Verbesserung der Lesekompetenzen
- erlebt sich nicht selbst beim Lesen durch fehlende Interesse

Lesebezogenes Selbstkonzept

- anfangs kein hohes lesebezogenes Selbstkonzept
- viele für ihn unlösbare Leseschwierigkeiten
- Fehler können nicht korrigiert werden
- denkt er kann nicht lesen
- Lesen ist zu schwierig
- selten positive Rückmeldung (wenn, nur mit Hilfe)
- keine Lust zu lesen
- Frustration
- Vermeidung
- andere können schneller lesen
- lange Wörter sind zu schwierig und somit ein Hindernis
- Unterschätzung der vermuteten Kompetenzen

Lesebezogene Selbstwirksamkeit

- nicht überzeugt davon ein Buch lesen zu können
- „Ich konnte noch nie gut lesen“
- denkt, dass er keine ganze Seite selbst lesen kann
- kein Erfolg bei Leseaufgaben

Lesebezogene Wert- und Erwartungskognitionen

Wert (des Lesens fehlt)

- Lesen nicht als Vergnügen, sondern Muss
- keinen Ansporn
- sieht keinen Sinn im Lesen beansprucht zu viele Ressourcen
- zu große Anstrengung
- Vermeidung

Erwartung

- glaubt nicht daran einen ganzen Text oder Buch lesen zu können
- keine Erwartungen in Fähigkeiten
- glaubt nicht an Besserung/Veränderung der Kompetenzen
- Aufgaben verbunden mit Lesen vermeidet er und glaubt nicht daran diese bewältigen zu können

Aktuelle bzw. habituelle Lesemotivation

Extrinsisch:

- Lesen nach Aufforderung
- Lesen, um eine ausreichende Note zu erhalten
- Lesen, um Anerkennung zu erhalten
- möchte genauso schnell lesen wie sein Bruder oder Lehrperson
- liest durch Druck der Lehrperson
- Lesen ist mühsam und nicht Lohnenswert
- hat „keinen Spaß“

Aktuelles bzw. habituelles Leseverhalten

- anfangs keine Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft
- hohe Beanspruchung der kognitiven Ressourcen
- Vermeidung oder geringe Lesemenge
- keine Lesestrategie
- nicht lohnenswert
- nimmt nicht am Unterricht teil
- malt oder spielt lieber mit seinen Stiften
- abgelenkt von der Umgebung/Geräuschkulisse

Aktueller Verstehenserfolg bzw. Lesekompetenz

- einzelne Wörter/Silben können mühsam gelesen werden
- durch Vermeidung oft keine Bearbeitung der Aufgaben
- Frustration verhindert Verstehensprozess
- kein Austausch mit seinen Mitschüler*innen
- nach Aufforderungen teilweise bearbeiten der Aufgaben
- übt nicht

Beeinflussung des Lesekonzepts

Positive
Rückmeldungen

Intensive
Lernunterstützung

Gezielte
Hilfestellungen

Individuelle
Rückmeldungen

Leseanimation

Vermehrte Erfolge

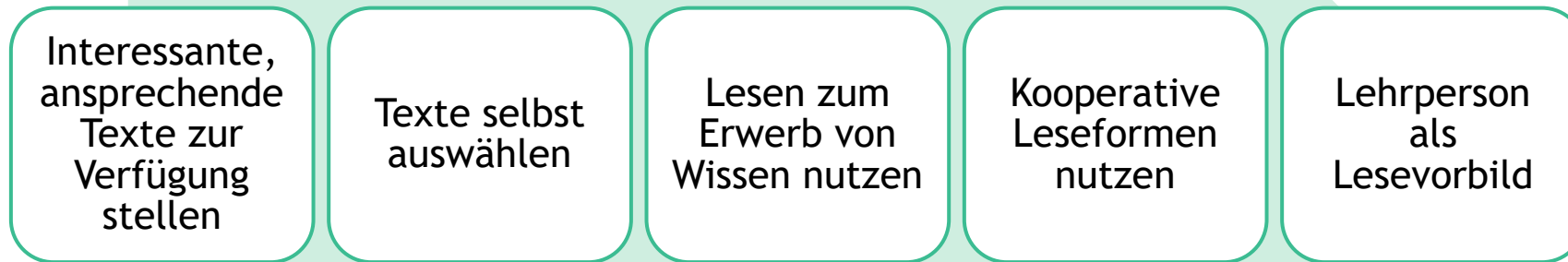
Beeinflussung der Hilflosigkeitsspirale

Steigerung der Konzentration

Verbale Motivation

Bewusst machen, dass
Erfolgslebnisse durch eigene
Anstrengung und eigenes Tun
erreicht wurden und werden
können

Beeinflussung der Lesemotivation




Erfolgserlebnis

Name: Vogel Datum: _____

Hunger

Tim kommt aus der Schule .
Er will etwas essen , aber Mutter ist beim Arzt .
„ Ich brate mir Eier ” , denkt Tim .
Aber es sind keine Eier da .
„ Dann esse ich Müsli ” , denkt Tim .
Doch er kann keine Milch finden .
Da kocht er sich Nudeln .



© Westermann Gruppe

Lesekontrolle 4

1 Lies und beantworte die Fragen.

KV 97

Woher kommt Tim ?	<input type="checkbox"/> aus dem Bett
	<input checked="" type="checkbox"/> aus der Schule
	<input type="checkbox"/> aus dem Wald

Wo ist Tims Mutter ?	<input type="checkbox"/> bei Oma
	<input type="checkbox"/> im Kino
	<input checked="" type="checkbox"/> beim Arzt

Was will Tim braten ?	<input type="checkbox"/> eine Wurst
	<input checked="" type="checkbox"/> eine Pizza
	<input checked="" type="checkbox"/> Eier

Was kann Tim nicht finden ?	<input checked="" type="checkbox"/> Milch
	<input type="checkbox"/> Mi und Mo
	<input type="checkbox"/> die Schule

Was kocht Tim ?	<input type="checkbox"/> eine Suppe
	<input type="checkbox"/> Tomaten
	<input checked="" type="checkbox"/> Nudeln

Soziale Umwelt

Kulturelles Milieu

Familie

- kleine Wohnung
- kaum finanzielle Mittel
- geringe Deutschkenntnisse
- Herkunftssprache Persisch
- selten Teil schulischer Gespräche
- im Besitz eines Buches

Schule

- Ausgleichsfunktion Schule (Lesesozialisation)
 - ➔ Schwierig in Zeiten von Corona
- allgemein niedriges Leistungsniveau
- viele Kinder mit großen Schwierigkeiten beim
- Lesen (auch durch großen Migrationsanteil)
- Ganztagsklasse
- Klassenteams

Leseverhalten wichtiger Personen

- Mutter kann nicht gut lesen
- Mutter liest nicht gerne
- Bruder möchte nicht lesen/vorlesen
- Verhältnis zu seinem Bruder ist sehr wechselhaft - (Beschäftigt ihn sehr)
- Leseverhalten von mir empfindet er als wichtig
 - ➔ Vorbildfunktion als Lehrerin und Beziehungsperson
 - ➔ verschiedene/ viele Bücher in eigenem Besitz

Erfahrungen mit dem Lesen

- ausschließlich schulische Erfahrungen mit dem Lesen
- Lesen ist lohnenswert
- Leseinheiten in der Schule
- Lesen in Pausen

Schulische Leistungsrückmeldung

- Hausaufgaben oft nicht vollständig (Ermahnungen)
- wenige Ermahnungen aufgrund fehlender Aufmerksamkeit
- positive Rückmeldungen nach richtig bearbeiteter Aufgaben

Nach den gemeinsamen Leseinheiten

Subjektive Verarbeitung

Wahrnehmung der sozialen Umwelt

- nimmt die Leistungen anderer Schüler*innen nicht bewusst wahr

Interpretation und Attribution von Leseerfahrungen

- keine guten/schönen Leseerfahrungen mit der Fibel
- Atmosphäre wichtig, um entspannen zu können
- gemütliche Atmosphäre = positives Leseerlebnis
- durch Unterstützung, positive Leseerfolge

Motivationale Überzeugungen

Individuelles Interesse

- (bezieht sich hier vor allem auf die Art der Texte)
- zeigt kein Interesse an den Fibeltexten
- zeigt große Interesse an Büchern
- begeistert für das Lesen verschiedener für ihn spannenden Geschichten
- interessiert an Verbesserung seiner Kompetenzen
- interessiert an Buchstaben und Aussprache
- bevorzugt schön illustrierte Geschichten
- möchte den weiteren Inhalt oder das Ende der Geschichte dringend erfahren

Lesebezogenes Selbstkonzept

- Unterschätzung der vermuteten Kompetenzen
- eigenständige Aufteilung der Bücher in Seiten, die er selbst lesen „will“
- Fehler hindern ihn nicht am weiteren Lesen
- nimmt eigene Fähigkeiten als „Pro“ wahr, also als Profi und schätzt die Lesefähigkeit damit als gut ein
- weiß, dass er nicht „zu den Schlechtesten“ gehört
- höhere Erwartungen an eigene Leistungsfähigkeit als am Anfang
- liest in der Schule viel und lang

Lesebezogene Selbstwirksamkeit

- sehr davon überzeugt den Leseverständnistest zu schaffen
- nach Erfolgen beim Lesen bezeichnet er die Aufgaben als „leicht“
- erfolgreiche Bearbeitung des Tests = Stolz und positive Gefühle für weitere Aufgaben und Leseerlebnisse
- überzeugt davon, vor anderen eine Aufgabe richtig lösen zu können (Schreibt zu den Sommerbegriffen „Melone“ an die Tafel)

Lesebezogene Wert- und Erwartungskognitionen

Wert

- beansprucht viele Ressourcen
- lohnenswert
- abtauchen in andere Welt
- Entspannung
- Wissen
- Spannung
- Interesse
- Freude
- Erfolg

Erwartung

- ganze Bücher lesen
- Erfolg beim Bearbeiten von Aufgaben
- eigene Fähigkeiten können gesteigert werden
- mit Unterstützung kann man alles Lesen
- irgendwann auch schnell lesen können

Aktuelle bzw. habituelle Lesemotivation

Extrinsisch:

- möchte genauso schnell lesen wie sein Bruder oder Lehrperson

Intrinsisch:

- blendet Umgebung beim Lesen aus
- zeigt Interesse an Büchern (versichert sich oft, ob er das Buch auch wirklich mitnehmen darf)
- motiviert mehr Bücher zu lesen
- nimmt eigenständig Bücher aus Bibliothekskorb
- nutzt jede Gelegenheit in einem Buch zu lesen
- meist allein mit Buch in der Pause
- verzichtet auf Pausen, um zu lesen oder vorgelesen zu bekommen
- genießt Vorlesen
- interessiert am Leseprozess „der Kunst des Lesens“ (sogar, wenn der Inhalt nicht von Belang ist)
- Bewunderung
- weckt Wohlbefinden
- besteht auf eigene Leseanteile
- Stolz
- bittet weiterzulesen
- überträgt eigene Begeisterung auf andere
- möchte Aufgaben fertig machen
- kann sich in Geschichten hineinversetzen
- versucht Zeilen beim Vorlesen zu folgen

Aktuelles bzw. habituelles Leseverhalten

- hohe Beanspruchung der kognitiven Ressourcen
- abgelenkt von der Umgebung/Geräuschkulisse
- große Ausdauer
- versucht Kompetenzen zu verbessern
- korrigiert sich und fragt nach bei Schwierigkeiten
- interessiert am Lesenlernen
- große Anstrengungsbereitschaft
- möchte bis zum Ende lesen
- liest für ihn schwierig erscheinende Wörter
- extreme Steigerung der Lesemenge
- Steigerung der Konzentration bei Büchern, die ihn interessieren
- liest Wort für Wort und wiederholt schließlich den Satz
- entwickelt Lesestrategien, die für ihn sinnvoll erscheinen
- ist sich seinen Schwierigkeiten (Verwechslung b-d) teilweise bewusst

Aktueller Verstehenserfolg bzw. Lesekompetenz

- kein Austausch mit seinen Mitschüler*innen
- kann kurze Texte fast eigenständig sinnentnehmend lesen (Zeilenführung & zur Seite stehen bei Rückfragen)
- kann Fragen zu Inhalten beantworten
- auch bei Geschichten können inhaltliche Fragen beantwortet werden
- an Geschichten anknüpfende Gespräche zum Thema mit Bezug auf eigene Erfahrungen
- wiederholt was bisher in der Geschichte passiert ist

Schlussfolgerungen

Einzelfallanalyse:

- ▶ Durch intensive Hilfe große Fortschritte
- ▶ Änderung des lesebezogenen Selbstkonzepts
- ▶ Erreichung hoher Motivation (intrinsische Motivation)
- ▶ Erfolgserlebnisse als Schlüssel für weitere Aufgaben/ Lernfortschritte
- ▶ Lesen als Genusserlebnis
- ▶ glaubt an eigene Lesefähigkeiten
- ▶ bearbeitet Aufgaben mit Unterstützung vor der Klasse
- ▶ trotz Konzentrationsschwierigkeiten konnte die Aufmerksamkeit gesteigert werden
- ▶ gleicht nicht die fehlende Lesesozialisation aus, kann aber kompensiert werden

- ▶ Allgemein:
- ▶ Lesemotivation als wichtiger Teil der Lesekompetenz
- ▶ Lesegenuss schaffen und Interesse durch ansprechende Bücher wecken
- ▶ fehlende Lesesozialisation muss im Anfangsunterricht ausgeglichen werden (ist das immer möglich?)
- ▶ mehr Personal an Schulen
- ▶ Klassengröße
- ▶ Fördermöglichkeiten

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Quellen

- ▶ Förster, S. (2018). Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie. Selbstbezogene Kognitionen und Motivationen im Grundschulalter. Münster: Waxmann Verlag.
- ▶ Lenhard, W. (2019). Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen - Diagnostik - Förderung. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- ▶ Mayring, P. (1997). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Dt.-Studienverlag.
- ▶ Mayring, P. (2016). Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim; Basel: Beltz.
- ▶ Möller, J., & Schiefele, U. (2004). Motivationale Grundlagen der Lesekompetenz. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider, & P. Stanat, Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000 (S. 101-123). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ▶ Rosebrock, C. (März 2012). leseforum.ch. Von Was ist Lesekompetenz und wie kann sie gefördert werden?: https://www leseforum.ch/myUploadData/files/2012_3_Rosebrock.pdf abgerufen
- ▶ Rosebrock, C., & Nix, D. (2020). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- ▶ Schiefele, U. (1996). Motivation und Lernen mit Texten. Göttingen: Hogrefe-Verlag.