

Meilensteine des frühen Lesens



make literacy meaningful

Dr. Hanna Sauerborn

*Pädagogische Hochschule Freiburg, Adolf-Reichwein Bildungshaus
Freiburg 2019*

Worum geht es?

Manche Kinder kommen bereits lesend in die Schule, andere Kinder lernen das Lesen scheinbar mühelos und ohne zusätzliche Anstrengungen der Lehrkraft. Wieder andere Kinder scheinen auch nach einem halben Jahr in der Schule noch nicht basale Grundfertigkeiten im Lesen erworben zu haben, wie z.B. das Prinzip der Synthese. In diesem Text soll es vor allem um die Kinder gehen, die das Lesen nur mit großen Schwierigkeiten erwerben.

Kenntnis des Lernstands beim Lesen von großer Bedeutung

Gerade in der ersten Klasse wiederholen Lehrkräfte vor Kindern und Eltern immer und immer wieder, dass die 1. Klässlerinnen und 1. Klässler jeden Tag zu Hause lesen üben sollten und diese tägliche Wiederholung eine Grundvoraussetzung für den erfolgreichen Leseerwerb sei. Das ist allerdings nur eine Seite der Medaille. Die andere Seite bezieht sich darauf, dass Lehrkräfte besonders in der ersten Klasse jedem Kind ein passendes Lernangebot zum Lesen in der Schule und zu Hause machen müssen, damit jedes Kind sich gemäß seines Lernstands im Lesen weiterentwickeln kann, dies gilt in besonderem Maße für Kinder mit erschwertem Leseerwerb. Denn ist ein Kind mit einer Leseaufgabe überfordert, wird es in der Regel damit nicht Lesen üben, wodurch sich kaum ein Lernfortschritt einstellen kann – und auch die Eltern können dem Kind dann nur bedingt helfen, weil schnell Frust aufkommt und somit jedes weitere Lernen blockiert wird.

Damit Sie Ihren Schülerinnen und Schülern ein passendes Lernangebot machen können, müssen Sie den Lernstand des Kindes beim Lesen beurteilen. Dazu können die *Meilensteine des Lesens*, welche ich in diesem Text beschreibe, Unterstützung bieten.

Meilensteine des Lesens – ein Versuch, Lernfortschritte zu beschreiben

Die Darstellung der *Meilensteine des Lesens* ist ein Versuch, in Orientierung an das System der deutschen Orthographie, mögliche Lernschritte im frühen Lesen zu beschreiben. Dabei geht es nicht um ein Entwicklungsmodell des Lesens, viele der Prozesse und Lernschritte laufen zudem parallel ab und lassen sich daher nicht

synchron darstellen. Vielmehr soll Sie die Checkliste und die Ausführungen dazu bei der Beurteilung der Frage unterstützen, welche Phänomene der deutschen Schrift das Kind beim Lesen schon lesend entziffern kann bzw. welche es u.U. noch nicht bewältigt. Ebenso kann die Darstellung helfen, besser zu verstehen, warum manche Wörter u.U. für die Kinder schwieriger zu lesen sind als andere Wörter. Nicht zuletzt kann das auch helfen, passende Lernaufgaben zu konzipieren und umzusetzen. Zunächst möchte ich dafür auf die Orthographie des Deutschen eingehen, dies kann jedoch nur sehr schemenhaft geschehen.

Warum ist Orthographie des Deutschen dafür wichtig?

Um die Leistungen der Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen besser beurteilen zu können, ist es wichtig, grundlegende Eigenschaften der deutschen Orthographie zu kennen und im Hinblick auf ihre Komplexität für den Schrifterwerb bzw. in diesem Fall für das Lesen einordnen zu können. Einen kurzen Überblick über die Herausforderungen beim Lesen deutscher Wörter bietet ein Artikel auf unserer Seite, den Sie hier finden: <http://euliteracy.eu/einige-herausforderungen-beim-lesen-deutscher-worter/>

Wofür Meilensteine des frühen Lesens?

Die Meilensteine des frühen Lesens und die dazugehörige Checkliste (siehe unten) stellen kein Entwicklungsmodell des Lesens dar, sondern bieten vielmehr Beobachtungsaspekte, auf die bei der Arbeit mit Leseanfängerinnen und -anfängern immer wieder geschaut werden kann. Die Abhängigkeit der zu beobachtenden Aspekte von den behandelten bzw. zu lernenden Inhalten ist dabei ein wichtiger Faktor, den es bei der Arbeit mit der Checkliste zu berücksichtigen gilt: Wurde ein Buchstabe bzw. Graphem noch nicht eingeführt, kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass das Kind den Umgang damit bereits beherrscht, die Beobachtung dieses Phänomens ist daher hinfällig. Je nach Lernstand sind folglich verschiedene Beobachtungsaspekte relevant, diese sollten daher vor der Beobachtung dezidiert ausgesucht werden.

Über die Ebenen *Buchstabe*, *Silbe*, *Wort* und *Leseverständnis* hinweg wurden für die Meilensteine des Lesens Stufen konstruiert, die am ehesten der Logik einer Entwicklung entsprechen: Lernschritte auf Stufe I sind vor Lernschritten auf Stufe II bzw. III oder IV sichtbar. Ggf. wäre aber auch eine andere Stufeneinteilung möglich, die hier vorgenommene Einteilung spiegelt, welche Einheiten ich mit Leseanfängern in welcher Reihenfolge erarbeite, dies gilt vor allem für die im Bereich der Silbenebene genannten Beobachtungsaspekte. Dennoch überschneiden sich die Stufen auch, gerade wenn man sie über die Ebenen hinweg betrachtet.

Im Folgenden möchte ich auf die zu vollziehenden Lernschritte auf den vier genannten Ebenen *Buchstabe*, *Silbe*, *Wort* und *Leseverständnis* eingehen.

Buchstaben- bzw. Graphemebene

Im Hinblick auf das Lernen der Buchstaben bzw. Grapheme können die Meilensteine in zweifacher Weise betrachtet werden:

- 1) Menge an Buchstaben
- 2) Komplexität der Buchstaben/ Grapheme

Menge an Buchstaben

Hinsichtlich der Menge an Buchstaben sollte kontinuierlich beobachtet werden, ob das Kind die **bisher eingeführten Buchstaben** beherrscht, dies bezieht sich sowohl auf den **Groß-** als auch **Kleinbuchstaben**.

Besonders formähnliche Buchstaben stellen eine Herausforderung im Erwerb dar, hierunter fallen vor allem b/d, aber auch p/q oder m/n, v/w usw. Hat ein Kind die bereits behandelten Buchstaben noch nicht ausreichend verinnerlicht, sollten diese täglich wiederholt werden, damit eine Festigung erfolgen kann. Auch die Wiederholung von Buchstaben kann Teil einer täglichen Leseaufgabe sein.

Falls Sie mit den Buchstaben sogenannte Lautgebärden (z.B. Kieler Leseaufbau) verwenden, können Sie prüfen, ob ein Kind, das den geschriebenen Buchstaben nicht kennt, das dazugehörige Lautzeichen kennt. Oft fällt es leseschwächeren Kindern leichter, sich die motorische Bewegung als das visuelle Zeichen zu merken. Dennoch muss der Schritt zum geschriebenen Zeichen immer wieder erfolgen.

Komplexität der Buchstaben/Grapheme

Die Komplexität der Buchstaben/Grapheme ergibt sich aus verschiedenen Gründen:

- a) Synthesemöglichkeit mit dem Buchstaben/Graphem, wenn in einen Laut transformiert (Siehe Sonorant und Obstruent bzw. LLB (leicht lesbare Buchstaben im o.g. Artikel auf unserer Seite)
- b) Mehrgraphie
- c) Lautliche Varianten eines Buchstabens/Graphems

Zu a)

Die Synthesemöglichkeit mit dem Buchstaben/Graphem, wenn in einen Laut transformiert, hängt u.a. von seiner Sonoriät ab (s.o.), bzw. davon, wie gut der Laut klingt. Weniger klingende Laute sind schwieriger zu synthetisieren als klingende Laute, LLB sind i.d.R. leichter zu synthetisieren.

Bei Kindern mit Leseschwierigkeiten kann daher folglich geschaut werden, ob offene Silben aus LLB-Anfangsrand und Vokal schon gelesen werden können. Bei Silben dieser Art würde sonst die Förderung ansetzen.

Zudem gibt es Buchstaben, die beim Lesen gar nicht artikuliert werden, wie z.B. das Dehnungs <h> oder bei morphologischen Schreibungen des silbentrennenden <h>, wie z.B. in *steht*¹. Auch bei Wörtern mit Silbengelenkschreibung wird der verdoppelte Konsonant nur einfach artikuliert, was Leseanfänger erst verstehen müssen.

Zu b)

Im Deutschen gibt es viele Mehrgraphie. Darunter fallen z.B. <ch> (für das es sogar zwei lautliche Repräsentationen gibt), <sch>, <ng> und <qu>. Ich möchte hier ebenso

¹ Genau genommen wird das silbentrennende <h> im Gesprochenen nie artikuliert.

die Diphthonge ergänzen: <ei>, <eu>, <au>, <äu>, <ai>, sowie <st> bzw. <sp> und die Schreibung für /i:/, nämlich <ie> und, welche ebenso als **eine Einheit beim Lesen erfasst** werden müssen. Dies stellt für ungeübte Leserinnen und Leser am Anfang eine große Herausforderung dar.

Beim gemeinsamen Lesen (oder auch bei vorher präparierten Texten) können diese Buchstabengruppen daher z.B. eingekreist werden, damit das lesende Kind auf Anhieb erkennt, dass die eingekreisten Elemente eine Einheit bilden.

Des Weiteren sind die Elemente aber auch sehr **formähnlich**, was sowohl das Erkennen als auch den Abruf der korrekten lautlichen Entsprechung erschwert. Dies wird z.B. bei <ei>, <ie> oder <eu> sichtbar.

Dass Kinder, denen das Lesen schwerfällt, bei Wörtern, die diese Elemente enthalten, zusätzliche Schwierigkeiten haben, liegt auf der Hand.

Zu c)

In Abschnitt b) wurde u.a. auf Mehrgraphie eingegangen. Einer dieser Mehrgraphie birgt eine weitere Herausforderung, die sich in den lautlichen Varianten zeigt: So klingt das <ch> in Wörtern abhängig vom vorangehenden Vokal unterschiedlich, wie bei *Buch* oder *Bücher*.

Im Deutschen gibt es einige weitere Beispiele von Buchstaben, welche in unterschiedliche Laute transformiert werden, abhängig von ihrer Position in der Silbe.

Für Leseanfänger besonders anspruchsvoll ist dabei das <r>, welches nur am Silbenanfangsrand wie ein /ʀ/ klingt (z.B. **Rad**, **Radio**, **Uhren**). An anderen Positionen in der Silbe nimmt das <r> eine ganz andere lautliche Gestalt an: wie z.B. in Wörtern wie *Vater* oder in Wörtern wie *Ohr*, *Turm*. Die Aussprache der letztgenannten Beispielwörter hängt allerdings vom Dialekt ab. Entsprechend kann das Lesen dieser Wörter für Kinder mit unterschiedlichen Aussprachen auch unterschiedlich anspruchsvoll sein.

D.h. auf Buchstabenebene müssen Kinder verstehen, dass Buchstaben unterschiedliche lautliche Repräsentationen haben. Die Beobachtungsaufgaben dazu beziehen sich immer auf die Silben- oder Wortebene, da der Lautwert eines Buchstabens von der Position des Buchstabens in der Silbe abhängt, daher ist ein isoliertes Abfragen der verschiedenen Lautwerte nicht sinnvoll.

Silbenebene

Die zentrale Ebene beim frühen Lesen ist die Silbenebene. Sie stellt den Dreh- und Angelpunkt des Leseerwerbs dar. Die auf der Silbenebene auf Stufe I und II genannten Lernschritte sollten alle Kinder² am Ende der ersten Klasse vollzogen haben und werden von mir als absolute Minimalanforderung des Lesens von Klasse 1 beschrieben.

² Was „alle Kinder“ im schulischen Kontext tatsächlich bedeutet, ist eine hochkomplexe Frage. Ich beziehe meine Forderung auf Kinder, die ohne wesentliche Beeinträchtigung im auditiven und visuellen Lernen bzw. mit einem IQ oberhalb der geistigen Behinderung in einer Klasse beschult werden.

Vom Buchstaben zur Silbe

Werden die Silben nicht ganzheitlich als Einheit auswendig gelernt, ist der erste Schritt zum Silbenlesen die Synthese von Buchstaben, dabei gehe ich im Folgenden von der als erstes zu lesenden Silben von offenen Silben mit LLB-Anfangsrand aus, wie z.B. la, ma, na.

Unterstützende Lautgebärden zur Unterstützung der Synthese

Immer wieder gibt es Kinder, die zwar die einzelnen Buchstaben benennen können, jedoch die Buchstaben in Laute transformiert nicht zu einer Silbe synthetisieren können. Ein sinnvoller Zwischenschritt kann es sein, zunächst nur mit unterstützenden Zeichen zu arbeiten, bei denen die Kinder zu jedem Buchstaben ein Zeichen zeigen (oder gezeigt bekommen) und über den Bewegungsfluss das Prinzip der Synthese erfahren können.



Lautgebärde für /m/nach dem Kieler Leseaufbau

Grenzen von Lautgebärden zur Unterstützung beim Lesen

Ein Problem bei Lautgebärden ist, dass sie letztlich auch ein falsches Bild vom Buchstaben-Lautverhältnis vermitteln. Folglich sollten die Zeichen wirklich nur am Anfang eingesetzt werden, bis das Kind das Prinzip des Synthetisierens verstanden hat. Schon beim Lesen von geschlossenen Silben, bei denen der Vokal kurz ist, führen die Lautzeichen zur Verwirrung, weil lautlich ein Unterschied des in Lauten transformierten <e> z.B. in *Esel* und *Ente* gibt. Auch für die Reduktionssilbe sollte von Anfang an ein anderes Zeichen für das <e> verwendet werden. So kann die unterschiedliche lautliche Qualität deutlich werden.

Offene Silben – der Einstieg ins Lesen

Den besten Einstieg ins Lesen stellen, wie bereits gesagt, offene Silben dar, das heißt, dass auf den Vokal kein weiterer Buchstabe in der Silbe folgt (Beispiele für offene Silben sind ma, la, mu, lu, mo, lo usw.). In diesen offenen Silben wird der Vokal lang gelesen, er ist besonders gut wahrnehmbar, dies gilt ebenso für die LLB-Anfangsränder (s.o.). Daher empfiehlt es sich, bei den ersten Leseübungen Konsonanten wie <m>, <l> usw. zu verwenden.

Das flüssige Lesen von Silben kann mithilfe von Silbenteppichen geübt werden.

ma	me	mie	mo	mu
na	ne	nie	no	nu

Einfacher Silbenteppich(Sonoranten)

Werden Buchstaben verwendet, die in Laute transformiert sogenannte Obstruenten der Gruppe 1 (s.o.) sind (wie z.B. <t>, <p> usw.), sollten diese nicht isoliert lautiert werden. Denn man kann Buchstaben wie <t> oder <p> nicht isoliert aussprechen, dabei wird immer auch ein /ə/ artikuliert. Der Klang des Obstruenten in der Silbe entsteht folglich in der Kombination mit dem Vokal. Ich zeige dies den Kindern anhand von Lautgebärden, indem ich z.B. das /t/ zeige, aber dabei keinen Laut bilde und erst beim /a/ die Silbe ausspreche.

Auch zur Automatisierung dieser Silben kann ein einfacher Silbenteppich eingesetzt werden.

ta	te	tie	to	tu
pa	pe	pie	po	pu

Einfacher Silbenteppich (Anfangsrand mit Obstruent)

Der nächste Schritt beinhaltet eine noch stärkere Automatisierung der Silben, die das Kind schon erlesen kann. Dafür können weiterhin Silbenteppiche genutzt werden, ebenso Leseheftchen, die die entsprechenden Silben beinhalten. Zudem können Zuordnungsspiele für die Kinder erstellt werden (s.u.).

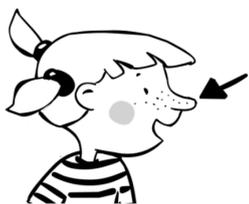


Zuordnung der 1. Silbe und eines passenden Bildes zur Automatisierung



La

Lu



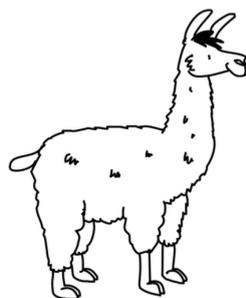
Mo

Na



Fa

ni



Zuordnung offene erste Silbe zu Bild

Wenn die Kinder offene Silben sowohl mit LLB - Anfangsrand als auch nicht LLB- Anfangsrand flüssig lesen können (also ma, ta usw.), folgt entweder das Lesen einiger Reduktionssilben (das ist die zweite, unbetonte Silbe im prototypischen deutschen Word) oder das Lesen von geschlossenen Silben.

Ich bevorzuge das Lesen einiger Reduktionssilben, weil die Kinder dann aus der Kombination der bekannten offenen Silben und einiger Reduktionssilben schon zahlreiche Wörter selber lesen können.

Reduktionssilben

Beim Lesen der Reduktionssilbe lernen die Kinder, dass der Buchstabe <e> nun ganz anders klingt als am Wortanfang und in Kombination <er> wie ein /e/ klingt. Das Lesen von Reduktionssilben wird ähnlich aufgebaut wie das Lesen von offenen Silben. Man beginnt zunächst mit der einfachsten Reduktionssilbe, die auf <e> endet und übt Kombinationen aus allen bereits bekannten Buchstaben, z.B. :

-pe	-te	-ne	-me	-se	-be
-----	-----	-----	-----	-----	-----

Durch eine farbliche Markierung des Vokals (z.B. gelb) erkennen die Kinder, dass der Vokal an dieser Stelle anders klingt als in der ersten betonten Silbe.

Nach und nach werden weitere Reduktionssilben eingeführt und das Lesen wird automatisiert.

-pe	-te	-ne	-me	-se	-be
-pel	-tel	-nel	-mel	-sel	-bel
-pen	-ten	-nen	-men	-sen	-ben
-per	-ter	-ner	-mer	-ser	-ber

Nun können die Kinder schon zu einem vorgegebenen Bild die passenden Silben finden oder – oft noch mit Hilfe von Silbenbögen – Wörter mit offener erster Silbe lesen.

Analog zu der vorherigen Übung können Übungen mit der Reduktionssilbe eingeführt werden.

6.2 Welche zweite Silbe gehört zum Wort? (Lesestufe 1.2)



Na



Da



Mäu

se



Blu

me



Kä



Bäu

Reduktionssilbe mit erster Silbe verbinden

Nun können auch Wörter gelesen werden, indem erste und zweite Silbe miteinander verbunden werden.

Geschlossene Silben

Bei den geschlossenen Silben (ohne Dehnungs-h) wird der Vokal kurz gelesen. Nachdem die offenen Silben automatisiert sind, ist es dann nur ein kleiner Schritt, den Unterschied von offener und geschlossener Silbe deutlich zu machen. In den Burgen mit der Fahne wird dies leicht sichtbar: Nach dem Vokal folgt ein Konsonant, ggf. kann das Tor auch rot angemalt werden.



Geschlossene erste Silbe

Bei dieser Aufgabe verbinden die Kinder die erste Silbe mit dem passenden Bild. Man kann das Material auch auf Karten drucken und so spielerisch, z.B. bei einem Memory oder Legespiel, zuordnen lassen.

Automatisierung

Ein wichtiger Aspekt der Leseentwicklung ist die Automatisierung. Dies muss nicht erst kommen, wenn man bereits alle Buchstaben lesen kann, sondern der Ausbau der Automatisierung beginnt bereits auf der ersten Stufe – der Silbenebene. Ideal wäre dafür das ständig wiederholende Lesen von Silben in einer App – leider bietet der Markt hierfür im Moment noch kein Angebot. Silbenkarten und Lesehefte können motivierende Alternativen sein.

Silben/Wörter mit komplexem Anfangs- bzw. Endrand

Ich arbeite am Anfang so weit wie möglich nur mit Silben/Wörtern mit einfachem Anfangs- und Endrand. D.h., vor dem Vokal ist maximal ein Konsonanten (bis auf Ausnahmen wie <sch>, <sp> usw.) bzw. nach dem Vokal folgen möglichst wenige Konsonanten.

Je besser ein Kind mit erschwertem Leseerwerb liest, um so eher kann man die Komplexität erhöhen, indem man langsam auch Wörter mit komplexem Anfangsrand und dann auch Endrand anbietet. In der Regel können die Kinder nun aber auch so gut lesen, dass sie Wörter bzw. leichte Texte lesen können und die Automatisierung sich mit dem häufigen Lesen einstellt. D.h., der komplexe Anfangs- und Endrand wird bei mir i.d.R. nicht mehr isoliert auf Silbenebene geübt.

Wortebene

Auch im Hinblick auf das Lesen von Wörtern sollte man beim frühen Leseerwerb zwei Wege gleichzeitig anbahnen. Einerseits lernen die Kinder **frequente Wörter als Ganzwort** und bauen so einen Sichtwortschatz auf. Andererseits können die Kinder mit zunehmender Buchstabenkenntnis mehr und mehr Silben und somit auch Wörter lesen. Dies sind **nicht-prototypische Wörter** (wie Salat, Mofa, Ufo, Kiwi), aber nach Möglichkeit zunehmend **prototypische Wörter**, von denen zunächst Wörter mit offener erster Silbe gelesen werden können (Hasen-Wörter) und anschließend Wörter mit geschlossener erster Silbe (Hunde-Wörter).

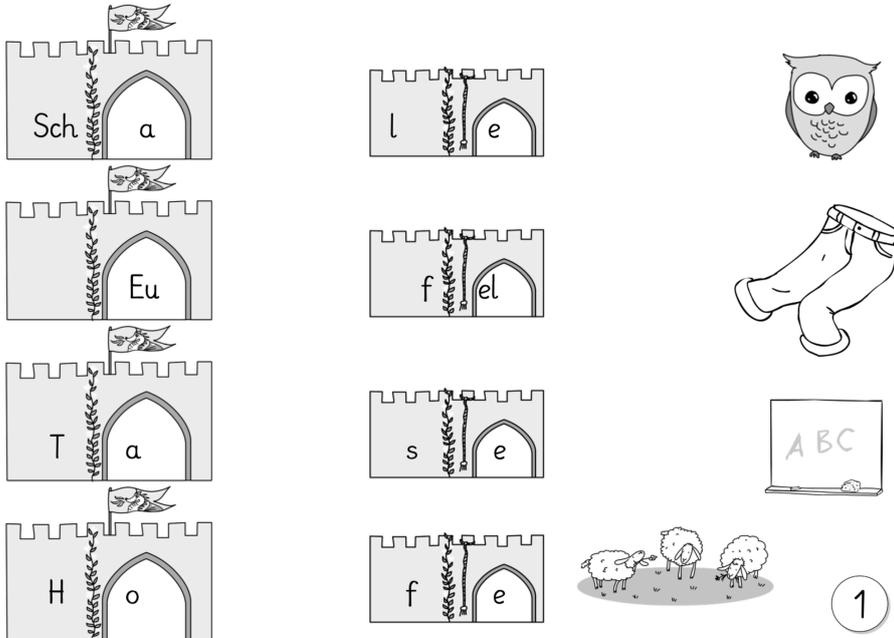
Frequente Wörter

Für die frequenten Wörter, die als Einheit zu lernen sind, werden solche Wörter ausgewählt, die häufig vorkommen. Mögliche Beispielwörter sind:

der, die, das, ist
ein, eine, einen, den
wir, ich, du, sie

Prototypische Wörter

Nachdem die Kinder nun gelernt haben, offene Silben und Reduktionssilben zu lesen, können Sie schnell auf der Wortebene weitere Fortschritte machen. Bei dieser Aufgabe werden die Silben und das Bild verbunden.



Erste offene Silbe mit Reduktionssilbe verbinden

Die Burg mit der Fahne ist die erste Silbe. Hier wird der Vokal (bei diesen Wörtern) lang gelesen. Das zweite – kleinere – Burgteil signalisiert den Kindern, dass die Silbe unbetont ist und das <e> entsprechend „leicht“ gelesen wird. Analog können im zweiten Schritt auch Aufgaben mit geschlossenen Silben bearbeitet werden:



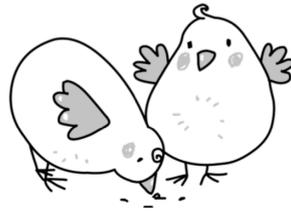
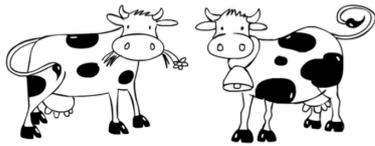
Geschlossene erste Silbe

Die beschriebenen Übungen haben in meinem Unterricht zwei Schritte. Im ersten Schritt werden die Silben mit dem Bild verbunden, im zweiten Schritt wird das Wort nochmals auf die nächste Seite geschrieben. Dabei sind die Kinder gefordert, sich das Wort z.B. silbenweise einzuprägen und dann aufzuschreiben.

Leseverständnis

Lesen ohne Leseverstehen ist nicht wirklich Lesen. Zu verstehen, was man liest, ist das eigentliche Ziel des Lesens. Auch im Anfangsunterricht sollte das Leseverstehen eine Rolle spielen. Auf den Ebenen Silbe, Wort und Satz bzw. Text lassen sich leicht Leseaufgaben konstruieren, bei denen auch das Verstehen geschult bzw. abgeprüft wird. Die bereits vorgestellten Aufgaben beinhalten weitgehend auch, das Gelesene zu verstehen.

Daneben können schon früh vertiefende Leseverständnisaufgaben eingesetzt werden, wie z.B. Lies-und-mal Aufgaben. Ich habe für meinen Unterricht ein umfassende Lesematerial mit Lies- und-mal Aufgaben erstellt, bei dem eine klare Progression des gewählten Wortmaterials und der Anforderungen an das Textverstehen vorliegt.



Da sind 2 Kühen.
 Male ein Kühen.
 Male 3 Würmer.
 Male die Kühen gelb
 an.

Die Maus hat Käse.
 Male den kleinen Käse
 gelb an.
 Male die Maus grau an.
 Male einen roten Ball
 neben die Maus.

Die Kühe sind auf einer
 Wiese. Male die Wiese.
 Auf der Wiese sind 3
 Blumen.
 Male die Blumen.
 Male eine Sonne über
 die Kühe.

1

Lese-Mal-Heft: Einfaches Wortmaterial und immer wiederkehrende Wörter

Durch den Wechsel von Lesen und Malen wechseln Konzentrations- und Entspannungsphasen ab. Viele Kinder arbeiten mit Freude in den Heften und bauen – ohne es bewusst zu realisieren – immer mehr ihr Leseverstehen aus, da die Texte immer schwieriger werden.

Die Arbeitshefte im unteren Niveau-Bereich sollte zusätzlich nochmals für Kinder mit besonderem Förderbedarf differenziert und dafür stark vereinfacht werden, wie in den *Lese-Mal-Heften mit Punkt* vollzogen..



die Schaukel



der Rabe



der Ofen

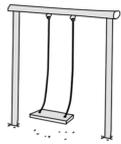


der Pirat



2

Lese-Mal-Heft mit Punkt: Stark vereinfachte Leseaufgaben, Einführung der Wörter

 <p>Auf der Schaukel ist ein Rabe.</p> <p>Male den Raben.</p>	 <p>Der Rabe ist auf einem Ast.</p> <p>Male den Ast.</p>	 <p>Der Pirat hat braune Schuhe.</p> <p>Male die braunen Schuhe.</p>
--	---	---

3

Lese-Mal-Heft mit Punkt: Stark vereinfachte Leseaufgaben, kurze Texte

Bei Übungen dieser Art wird Textverstehen auch auf einer sehr niedrigen Ebene angebahnt und vertieft.

Lese flüssigkeit, Automatisierung

Ein wichtiger Faktor für das erfolgreiche Lesen ist die sogenannte Leseflüssigkeit, die folglich auch für den frühen Leseerwerb von Bedeutung ist.

Was umfasst Leseflüssigkeit und warum ist sie wichtig?

Leseflüssigkeit umfasst das **genaue Dekodieren von Wörtern** sowie die **Automatisierung** dieses Prozesses, welcher mit einer **angemessenen Lesegeschwindigkeit** einhergeht. Wer flüssig lesen kann, kann **sinngemäß betonen**.

Wenn man Leseanfängerinnen und Leseanfänger beim Lesen beobachtet, sieht man schnell, wie viel Mühe das erste Erlesen von Wörtern macht, wenn der Leseprozess noch nicht automatisiert ist. Neben der hohen Zeit, die für das Lesen von wenigen Wörtern aufgewendet werden muss, beansprucht dieses Lesen zudem sehr viele kognitiven Ressourcen. Dadurch ist – wenn man z.B. einen ganzen Textabschnitt so langsam wie ein Kind, das gerade mit dem Lesen begonnen hat, liest – auch der Verstehensprozess eingeschränkt, da für das Textverstehen kaum noch kognitive Ressourcen zur Verfügung stehen.

Entsprechend setzt eine Automatisierung des Leseprozesses weitere Ressourcen beim Lesen frei und ist folglich ein wichtiges Ziel beim frühen Leseerwerb – wenn auch nur für eingeschränktes Wortmaterial. Zur Förderung der Leseflüssigkeit bei Kindern mit erschwerterem Leseerwerb, können die oben beschriebenen Übungen eingesetzt werden.

Was MLM für Sie bietet:

Wir haben für Sie Lesehefte in verschiedenen Schwierigkeitsstufen entwickelt. Diese finden Sie auf dieser Seite.

Die Angebote lassen sich folgendermaßen gliedern:

Leseübungen zu offener Silbe (Progression: LLB zu nicht LLB)

Leseübungen zu Reduktionssilben (Progression: Reduktionssilbe die nur auf -e endet, weitere Reduktionssilben)

Leseübungen zu prototypischen Wörtern (Progression: Ritter-Hefte Wörter mit offener Silbe, Turm-Hefte Wörter mit geschlossener Silbe)

Lese-Mal-Hefte (Progression: Heft 1-4: Überwiegend Wörter mit offener Silbe, zusätzlich Hefte mit Punkt, für eine weitere Differenzierung), Hefte 5-6: Überwiegend Wörter mit geschlossener Silbe, Hefte 7-... zunehmend schwierigere Leseverstehensaufgaben).

Eine weitere Differenzierung in Form von weiteren Leseheften mit Punkt ist geplant.

Meilensteine des Lesens

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg beim Einsatz der Lesehefte. Schauen Sie sich auch unsere Videos zum Einsatz der Lesehefte an. Diese finden Sie hier:

<http://euliteracy.eu/lesen/>

Die in diesem Dokument verwendeten Zeichnungen stammen von Manuela Ostadal (München). Die Rechte für die Bilder liegen bei den verschiedenen Projektpartnern von MLM. Die Verwendung für unterrichtliche (nicht kommerzielle) Zwecke ist mit Hinweis auf das Projekt gestattet. Eine kommerzielle Weiterverwendung ist ausgeschlossen.

Das Projekt MLM-make literacy meaningful (www.euliteracy.eu) wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

