

# **Literale Kompetenz**

**Eine Perspektive vom Lesen zum Schreiben**

**Tagung "Textproduktion und Schreibkompetenz"**

**Universität Giessen**

**13.7.2007**

**Prof. Dr. Andrea Bertschi-Kaufmann**

**Zentrum Lesen**

**Pädagogische Hochschule**

**der Fachhochschule Nordwestschweiz**

## Schreiben im Kontext der Lektüreerfahrung

Ich lese sehr gerne Berichte oder Bücher über Magersucht oder Bulimie. Und dieses Buch handelt auch davon, dass ein Mädchen Magersüchtig wird und es sehr spät merkt, dass sie daran sterben kann. Dieses Buch ist einer meiner Lieblingsbücher! Ich habe es schon mehrmals gelesen! Es ist sehr realistisch. Es ist sehr gut geschrieben worden! Und die Ideen wo Rebecca zum abnehmen hat, sind einfach gut! Es erzählt wie eine wahre Geschichte. Es zeigt den Mädchen auch, wie gefährlich diese Krankheiten sind und was sie alles durchmachen müssen um es durch zu sehen!

## **Fragen zum Zusammenspiel von Lese- und Schreibprozessen im Verlauf des Literalitätserwerbs**

- Welche Inferenzen von Lese- und Schreibkompetenzen lassen sich beobachten und festmachen?
- Welche Konsequenzen haben die Inferenzen und die allfälligen Interferenzen für die Konzeption von Erwerbsmodellen?
- Und welche Hinweise gewinnen wir für die Gestaltung von didaktischen Anlagen und für die Förderpraxis?

## Übersicht

1. Vom Lesen zum Schreiben:  
Hinweise auf den Zusammenhang von  
Rezeptionserfahrung und narrativer Reproduktion
2. „Literale Resilienz“:  
Auf der Suche nach Schutzfaktoren zum Aufbau von  
Schriftkompetenzen
3. „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“:  
Anlage, Tests und Ergebnisse einer Interventionsstudie
4. Überlegungen und Fragen:  
Wie homogen ist das Konstrukt Lesekompetenz?  
Lesen und Schreiben: Zugriffsweisen und Modellierungen  
im Hinblick auf eine Literalitätsdidaktik?

# 1. Vom Lesen zum Schreiben: Hinweise auf den Zusammenhang von Rezeptionserfahrung und narrativer Reproduktion

1 Vom Lesen zum Schreiben

<sup>Cb3</sup> Das <sup>Cb3</sup> Buch wo ich das mal gewählt habe <sup>Ca1</sup> hiess: „Essen, Nein Danke:“. <sup>Ca1</sup> Es handelt sich um  
 ein Mädchen <sup>Ca1</sup> dass abnehmen will. <sup>Ca1</sup> Nicht nur 3-5 Kilo sondern immer mehr. <sup>A3a</sup> Ihre Eltern  
 hatten <sup>B3</sup> viel Stress, <sup>A3a</sup> darum <sup>B1</sup> merkten sie kaum, <sup>A3a</sup> ob sie ass oder nicht. <sup>A3a</sup> Und in der Schule warf  
 sie ihr Pausenbrot <sup>B3</sup> einfach in den Mülleimer. <sup>A3a</sup> Neunundreisig Kilo wog sie <sup>B3</sup> gerade vor zwei  
 Tagen und Jetzt <sup>B3</sup> nur noch Siebenundreisig Kilo! <sup>A3a</sup> Ihre Freundin bemerkte dass, <sup>A3a</sup> und sprach  
 sie an. <sup>A3a/B4</sup> Aber Rebecca hörte einfach nicht zu. <sup>B3</sup> Als sie einmal mit ihrer Freundin abmachte,  
<sup>A3a</sup> brach sie zusammen. <sup>A3a</sup> Als Rebecca wieder aufwachte <sup>A3a</sup> sah sie ihren Vater vor ihr. <sup>A3a</sup> Sie  
 waren im Auto. <sup>A3a</sup> Die Mutter fuhr das Auto <sup>A3a</sup> und ihre Freundin sass <sup>B3</sup> gerade neben ihr. <sup>A3a</sup> Als sie

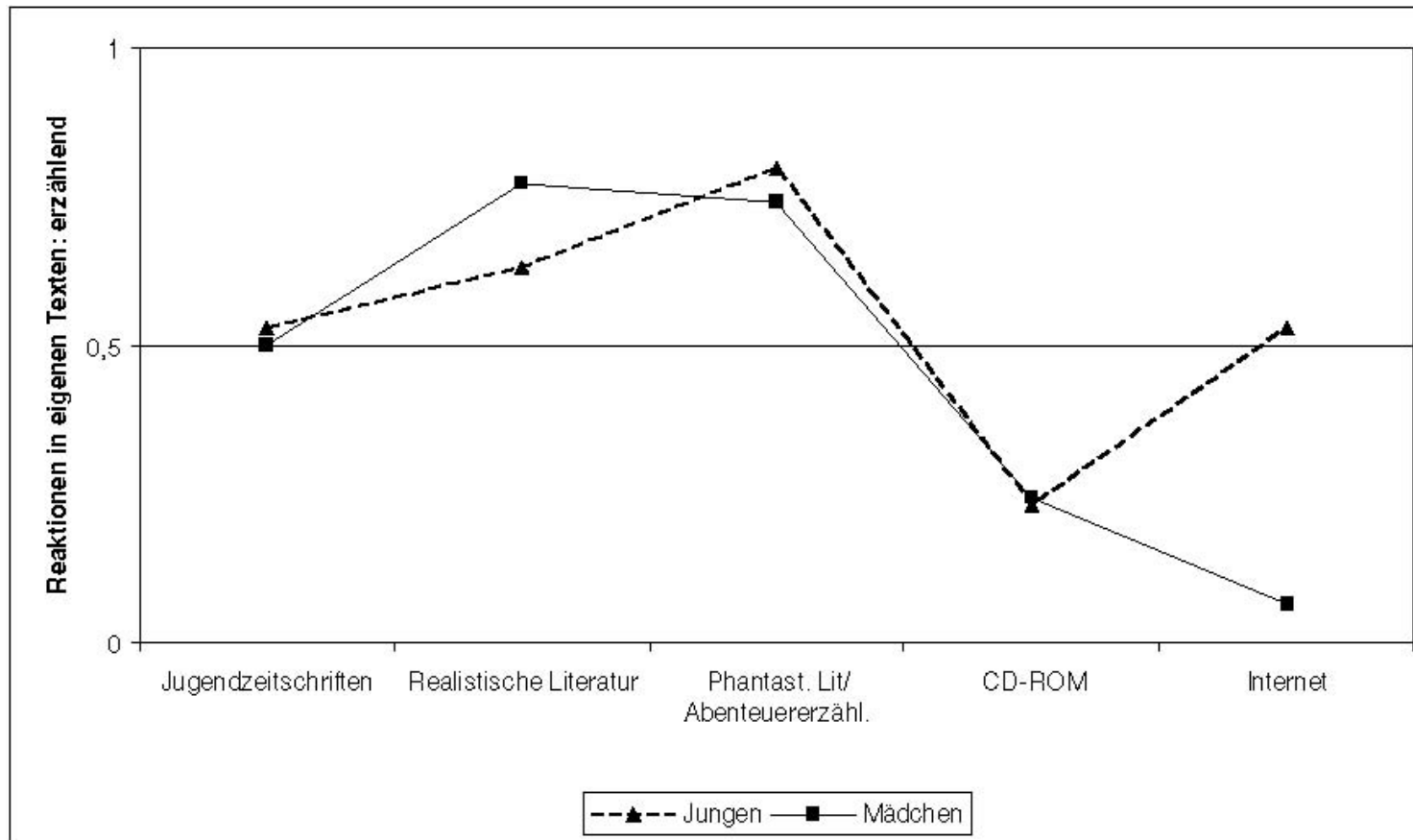
## Textreihe des Fallbeispiels Elif: Hinweise auf den Zusammenhang von Lektürewahl und Schreibaktivität

1 Vom Lesen zum Schreiben

Phase	Zeitschriften	Realistische Literatur (Print)	Phantast. Literatur (Print)	CD - ROM	Internet
<b>Phase 1</b> 10/97–4/98	<b>5</b> (396 W)	<b>1</b> (228 W)	-	<b>2</b> (134 W)	<b>2</b> (221 W)
<b>Phase 2</b> 5/98–11/98	<b>4</b> (1034 W)	<b>1</b> (463 W)	-	<b>1</b> (160 W)	<b>2</b> (274 W)
<b>Phase 3</b> 12/98–6/99	<b>6</b> (1544 W)	<b>4</b> (1689 W)	<b>1</b> (280 W)	-	<b>3</b> (557W)
<b>Phase 4</b> 8/99–6/2000	<b>7</b> (2407 W)	<b>10</b> (3773 W)	<b>1</b> (139 W)	-	<b>1</b> (114 W)
<b>Phasen 1-4</b>	<b><u>22</u></b> (5381 W)	<b><u>16</u></b> (6153 W)	<b><u>2</u></b> (419 W)	<b><u>3</u></b> (294 W)	<b><u>8</u></b> (1166)

## Textreihen einer Gesamtstichprobe (N=58): Hinweise auf den Zusammenhang von Gattungswahl und narrativer Reproduktion

1 Vom Lesen zum Schreiben



## Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse

Die Rekapitulationen der Lektüre werden nicht nur länger, sondern sie differenzieren sich auch zunehmend aus:

- in Darstellungen von Handlungen und von innerem Erleben der Buchfiguren.
- in Kommentare, die einzelne Merkmale von Wertungen enthalten, und in solche, die deutlich werten und die Qualifizierungen auch in einen Begründungszusammenhang stellen.
- Deutlich zeigen sich solche Differenzierungen zunehmend in jenen Texten, mit welchen die Schreiberinnen und Schreiber auf Buchlektüren reagieren. Zeitschriftenlektüren, die im zeitlichen Umfeld von Buchlektüren stattfinden, werden allerdings auf sehr ähnliche Art verarbeitet: mit deutlichen Markierungen der Erzählperspektiven und mit laufend zunehmenden Merkmalen „emotionaler Nähe“.



## 2. „Literale Resilienz“: Auf der Suche nach Schutzfaktoren zum Aufbau von Schriftkompetenzen

- literal: das Lesen und Schreiben betreffend
- Resilienz:

Fähigkeit, widrigen Umständen zu trotzen, das heisst, trotz ungünstiger Voraussetzungen eine sinnvolle Entwicklung durchzumachen.

Dabei werden *Risikofaktoren* durch so genannte *Schutzfaktoren* ausgeglichen.

- literale Resilienz:

Was hilft Jugendlichen aus bildungsfernen Elternhäusern bei der erfolgreichen Bewältigung der Lese- und Schreibentwicklung?

## Literale Resilienz

- Erziehungswissenschaft:  
Wassilis Kassis, FHNW, Uni Basel  
Ursula Stalder, FHNW, Uni Basel  
Winfried Kronig, PH Bern, Uni Fribourg
- Leseforschung:  
Hansjakob Schneider, FHNW  
Andrea Bertschi-Kaufmann, FHNW  
Esther Wiesner, FHNW
- Schreibforschung:  
Annelies Häcki Buhofer, Uni Basel  
Christine Beckert, Uni Basel

## Stichprobe: SchülerInnen des 8. Schuljahrs

**Gesamtstichprobe (Fragebogen, Tests): 1503**

**Schreiberhebung: 78**

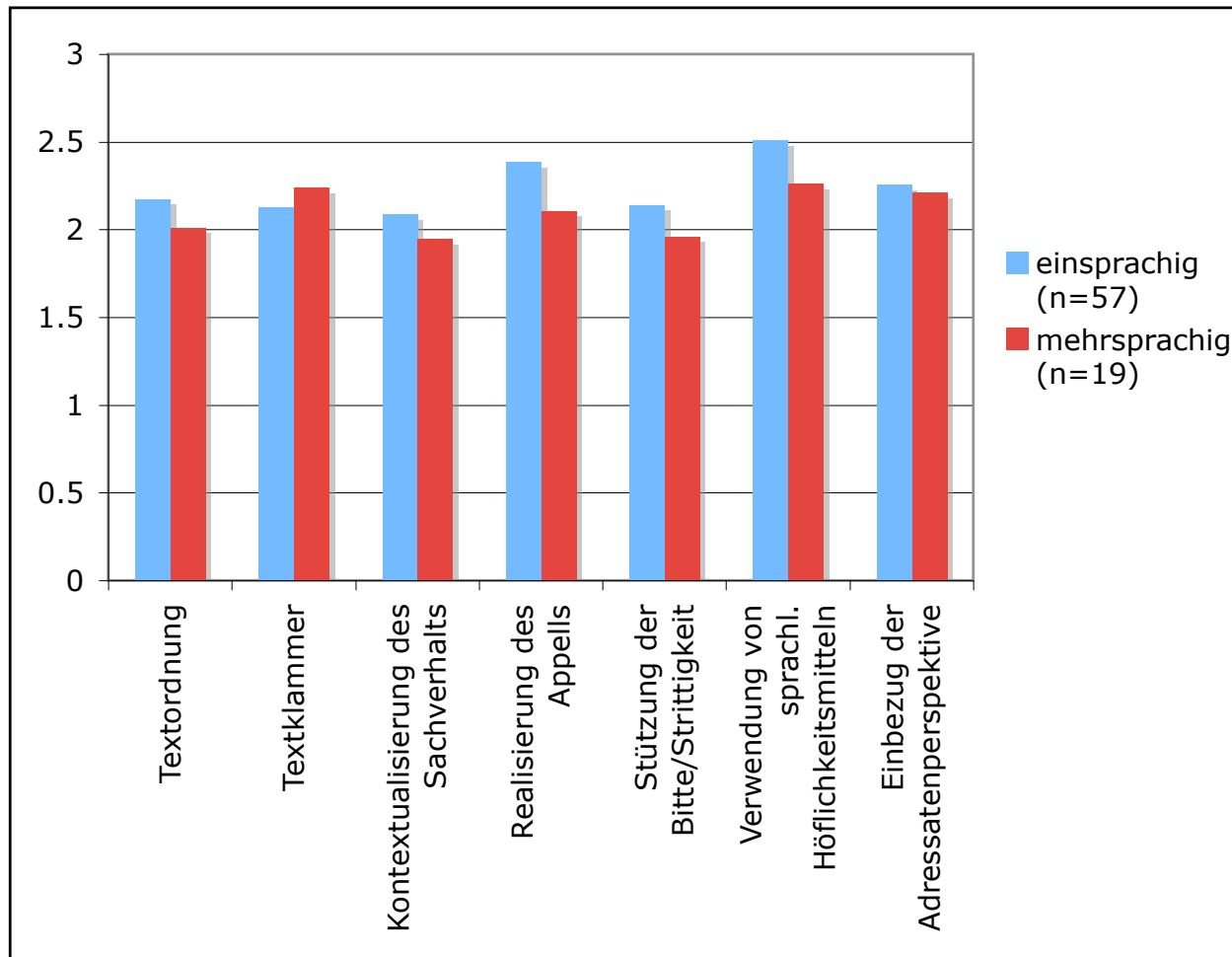
**Interviews: 28**

**SMS-Erhebung: 16**

2 „Literale Resilienz“

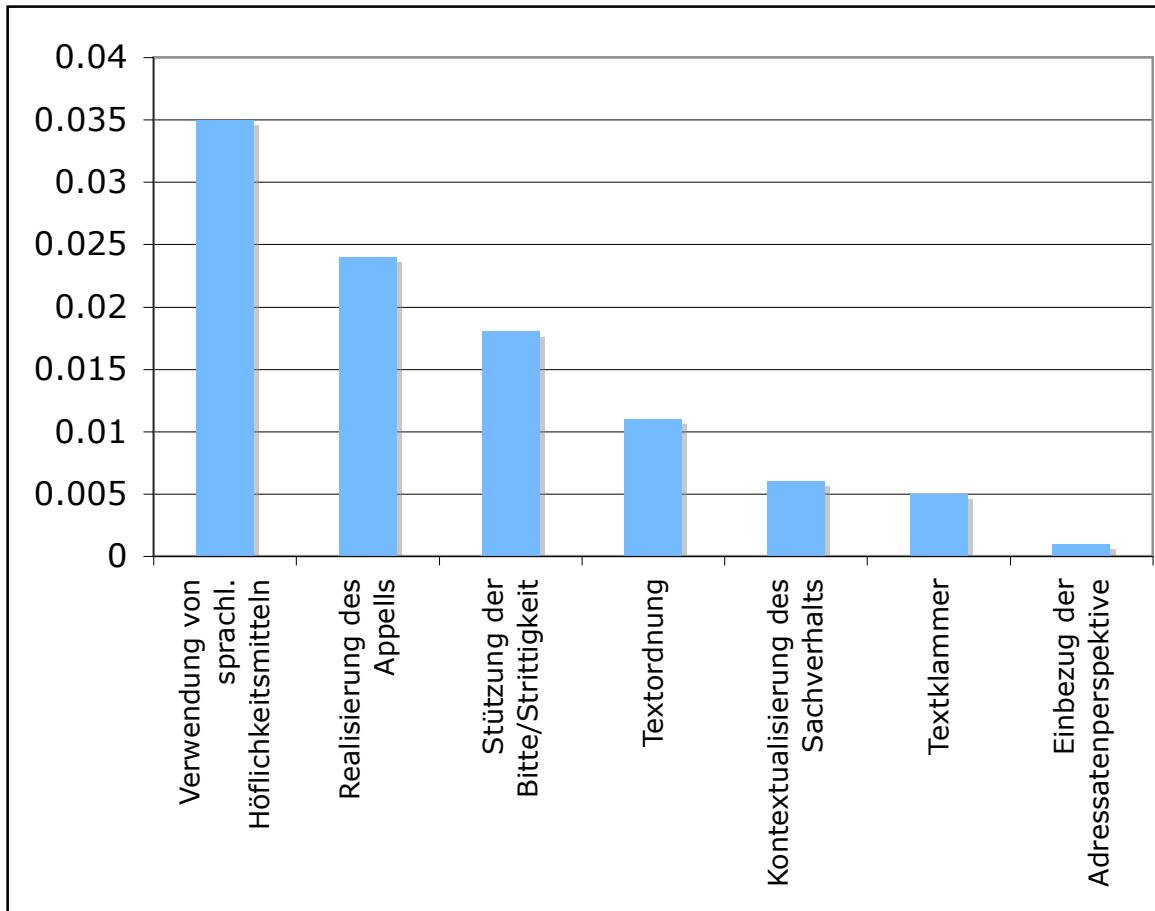
## Pragmatische Schreibfähigkeiten im Vergleich

2 „Literale Resilienz“



## Pragmatische Schreibfähigkeiten: Effektstärken der Unterschiede im Vergleich

### 2 „Literale Resilienz“



### 3. „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“: Anlage, Tests und Ergebnisse

#### Ein erweitertes Kompetenzmodell

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

Dimensionen der Lesekompetenz				
Motivationen	Kognitionen	Emotionen	Reflexionen	Anschluss-Kommunikationen

Hurrelmann (2002, 16)

## „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

Ein Projekt des Zentrums LESEN in Kooperation mit dem Departement für Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau und mit Bibliomedia

Leitung:

Andrea Bertschi-Kaufmann

Hansjakob Schneider

MitarbeiterInnen:

Petra Hagedorf Hammouche, Assistentin

Thomas Sommer

Maria Riss

Gerd Kruse

Katharina Rank

## Aufgaben des schulischen Leseunterrichts

- Lesekompetenz fördern (kognitive Komponente)
- Leselust fördern (emotionale und motivationale Komponente)
- Anschlusskommunikation fördern (kommunikative Komponente)

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“



## Fragestellungen

Wie wirken sich unterschiedliche Unterrichtsmethoden aus auf

- Einstellungen und Motivationen?
- Leseverhalten?
- Lesekompetenzen?

## Anlage der Studie

**3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“**

Messzeitpunkt / Interventionen	Experiment algruppe 1		Kontrollgruppe /Experimentalgruppe 2	Kontrollgruppe
	Intervention: Offene Formen	Intervention: Angeleitete Formen		
<b>t0</b> Aug./Sept. 04	3./7. Schuljahr			Keine Intervention
<b>t1</b> Aug./Sept. 05 ab Okt. 05	4./8. Schuljahr	4./8. Schuljahr	4./8. Schuljahr	4./8. Schuljahr
<b>t2</b> Mai 06				

## Intervention 1: Lese- und Schreibförderung im offenen Unterricht

Ziele:

- Aufbau von Leseinteressen, von Lese- und Schreibmotivationen
- Verstärkung und Stabilisierung von Lese- und Schreibaktivitäten
- Nutzung des Angebots im Medienverbund
- Erweiterung des Leserepertoires; Hinführung zu „anspruchsvolleren“ Texten: erzählende Literatur, Sachliteratur

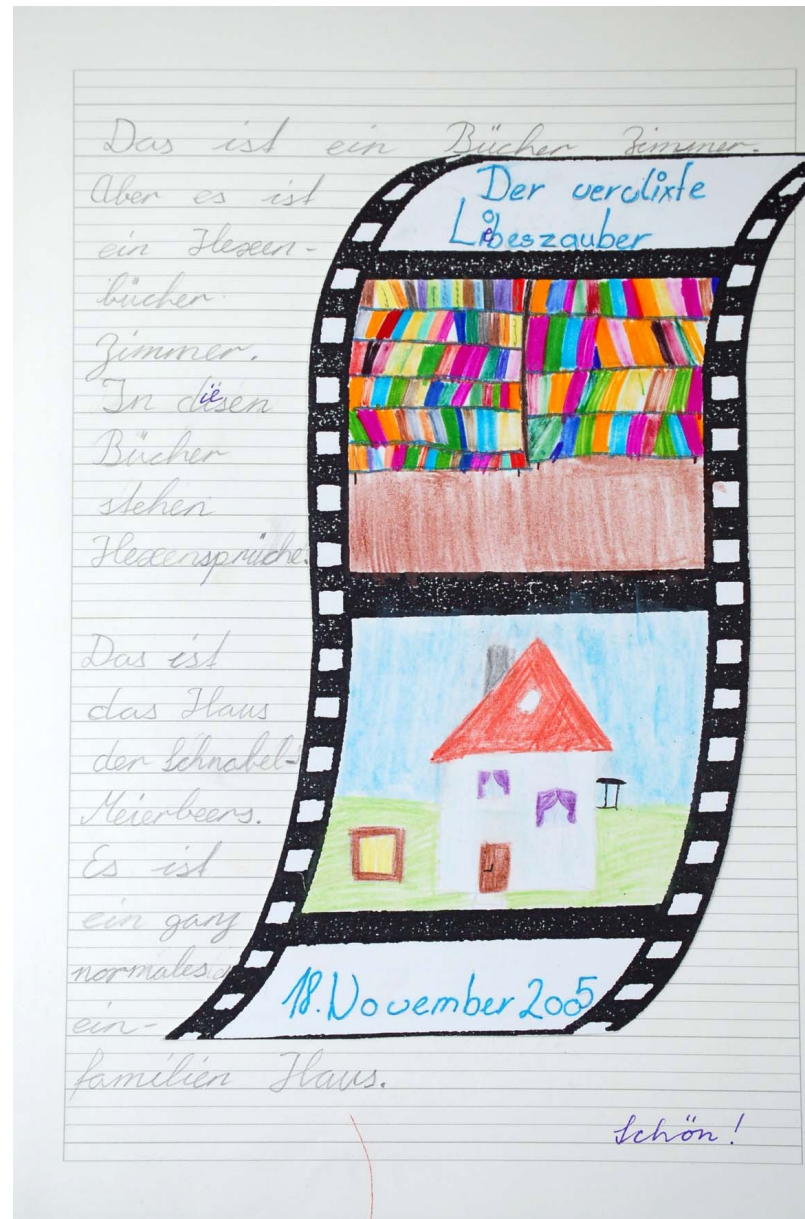
## Massnahmen:

3 „Lese- und  
Schreibkompetenzen fördern“

- laufend aktualisiertes Buch- und Medienangebot
- Freie Lesestunde
- Lesetagebuch und weitere Anlässe zum Lesen und Schreiben
- handlungsorientierter Lese- und Literaturunterricht, u. a. themenzentriert mit „Medienkisten“
- Lese- und Schreibprojekte
- Begegnung mit Autorinnen und Autoren

## Beispiel Medientagebuch

3 „Lese- und  
Schreibkompetenzen fördern“



## **Intervention 2: Lese- und Schreibförderung im angeleiteten Unterricht**

Ziele:

- Entwicklung von Lesetechniken
- Verstärkung und Stabilisierung von Lese- und Schreibgeläufigkeit
- Entwicklung von Lesestrategien
- Entwicklung von lesestrategischem Wissen: Metakognition und Monitoring

3 „Lese- und  
Schreibkompetenzen fördern“

## Massnahmen:

- Trainieren von verschiedenen Lesetechniken: Wahrnehmung von Textelementen, Wort- und Satzerkennung, Arbeitsgedächtnis
- Lesegeläufigkeitstraining anhand einer vorgegebenen Textsammlung
- Training von Lesestrategien

## Das Training Stufe I (4.–6. Klasse)

3 „Lese- und  
Schreibkompetenzen fördern“

**Teil 1 „Lesefertigkeiten“** trainiert schnelles und genaues Dekodieren von Wörtern und Sätzen und das Herstellen von lokalen Satz- und Textzusammenhängen.

**Teil 2 „Lesegeläufigkeit“** trainiert das flüssige und genaue Lesen („Fluency“); hier kann man Leseroutine ausbilden.

**Teil 3 „Lesestrategien“** trainiert die bewusste Steuerung des Leseprozesses: Das Erkennen von Textsorte und -struktur, das Aktivieren von Vorwissen, den Umgang mit Verständnisproblemen, das Entnehmen und Festhalten von zentralen Inhalten und die kritische Beurteilung eines Textes.



**E Ich verstehe, was ich lese**

**Verrutschte Wörter**

Ein paar Wörter sind aus dem Gedicht gefallen. Sie stehen rechts.  
Füge sie mit den Augen an der richtigen Stelle wieder ins Gedicht ein.  
Lies das Gedicht mehrmals still und flüssig für dich durch.



1

**Das freche Schwein** Monika Seck-Aghte

Der Maulwurf Tom jede Nacht  
verärgert und sehr.  
freches, dickes, altes Schwein  
quetscht sich in Hütte rein.

ist  
aufgebracht  
Ein  
seine

**2**

**Was weißt du nach dem Überfliegen des Textes?**

**2. Was weißt du nach dem Überfliegen des Textes?**

Das Lesen und Verstehen eines Textes fällt dir leichter, wenn du dir vor dem Lesen ein paar Gedanken machst:

- Worum geht es im Text?
- Was ist das für ein Text (z. B. eine Geschichte, ein Zeitungsartikel, ein Lexikonartikel)?
- Wie schwierig ist der Text?
- Wie lese ich den Text am besten?
- Wie viel Zeit brauche ich dafür?

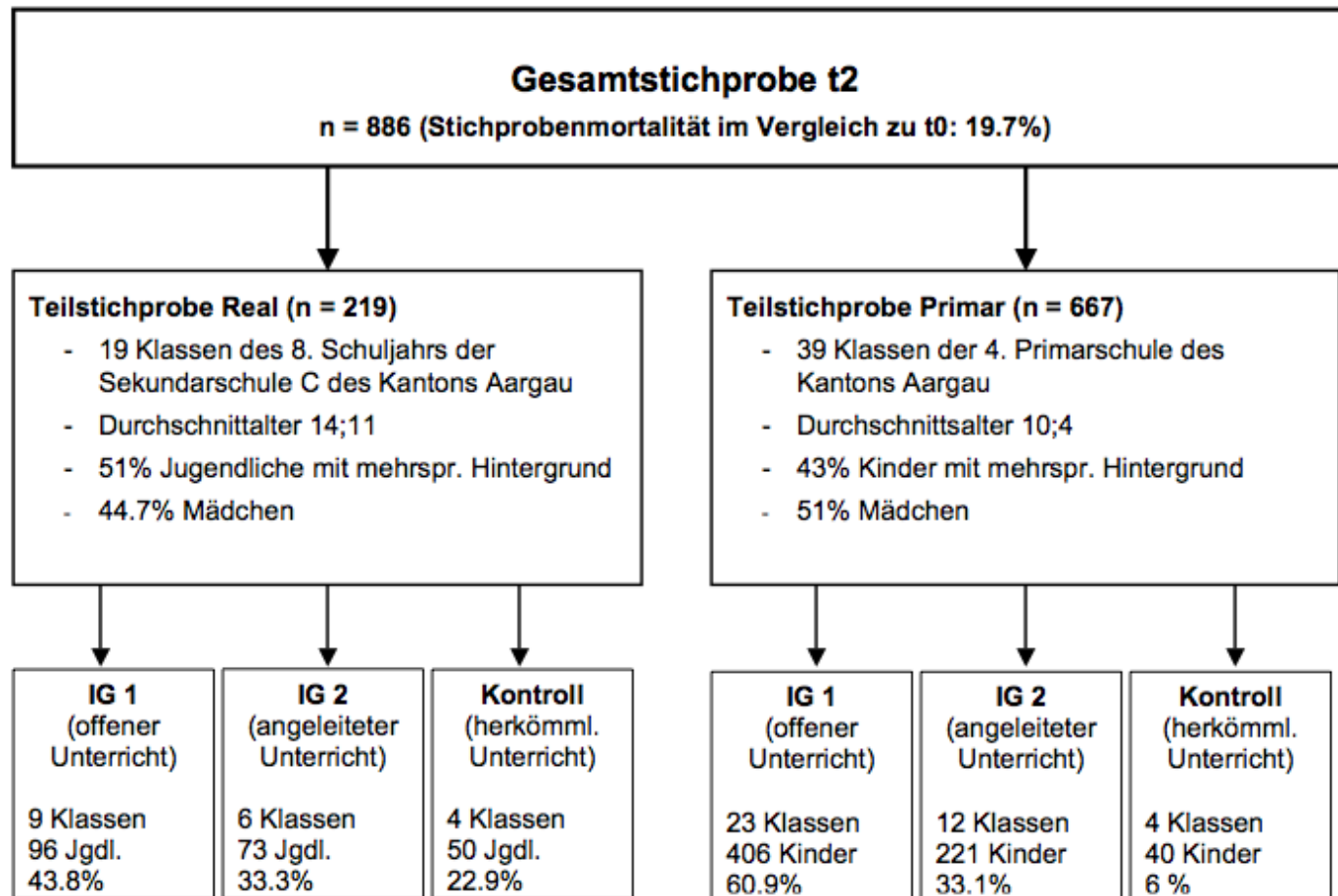


**SCHRITT 1 Eine Leseprobe nehmen**

①

Nimm eine Leseprobe! Überfliege dazu den Text auf Seite 11. Lies nur wenige Sätze genau, z. B. den Anfang, einige Sätze aus der Mitte und den Schluss.

**3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“**



## Erhebungsinstrumente 1: Stolperwörtertest (W. Metze)

- Misst Lesefertigkeiten auf Satzebene.

- Beispiele:

Ich kann gut ~~Na~~me lesen.

Mein Freund ist acht ~~ju~~ng Jahre alt.

Spielen wir heute Nachmittag ~~Gar~~ten zusammen?

## Erhebungsinstrumente 2: Ein Leseverständnistest für Elementarschüler (ELFE, W. Lenhard, W. Schneider)

- Misst Verstehen auf Satz- und Kurzsatzebene.
- Beispiel:  
Wale legen keine Eier, sondern bringen ihre Jungen lebend zur Welt. Die Jungen trinken bei ihrer Mutter Milch. Deshalb sind Wale keine Fische, sondern Säugetiere.
- Antworten:  
Wale sind Fische.  
Wale legen Eier.  
✓ Wale sind Säugetiere.  
Wale fressen am liebsten Fische.

## Erhebungsinstrumente 3: Test zur Erhebung der empathischen Leseleistung (TELL)

- Misst über das Textverstehen hinaus auch die Fähigkeit, Motivationen von fiktiven Personen zu verstehen und Gefühlsbeziehungen zu ergründen.

3 „Lese- und  
Schreibkompetenzen fördern“



Und dann spürte ich plötzlich, dass mit Rainer etwas nicht stimmte. Er zitterte, sein Atem ging schneller. Er zog die Luft ein und machte ganz seltsame Geräusche dabei. Eine Art Pfeifen und Rasseln. Es hörte sich an, als würde er ersticken, sein Gesicht war verzerrt, er sah aus, als würde er Fratzen schneiden. Das war unheimlich. Am liebsten hätte ich mich umgedreht und wäre weggelaufen. Und gleichzeitig wusste ich: Jetzt kam es auf mich an. Ich musste Rainer helfen.

Und während ich das begriff, wuchs in meinem Hasenherz ein Riesenmut.

(Jutta Richter: Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen. 2000)



## Bewertungsbeispiel

Frage:

Warum wird das Mädchen plötzlich mutig?

Richtige Antworten z.B.:

- Verantwortungsgefühl
- Seine Schwäche gibt ihrem Mut Raum.

Falsche Antwort z.B.:

- Weil sie dem Jungen imponieren will.
- Weil er ihre Hand hält.

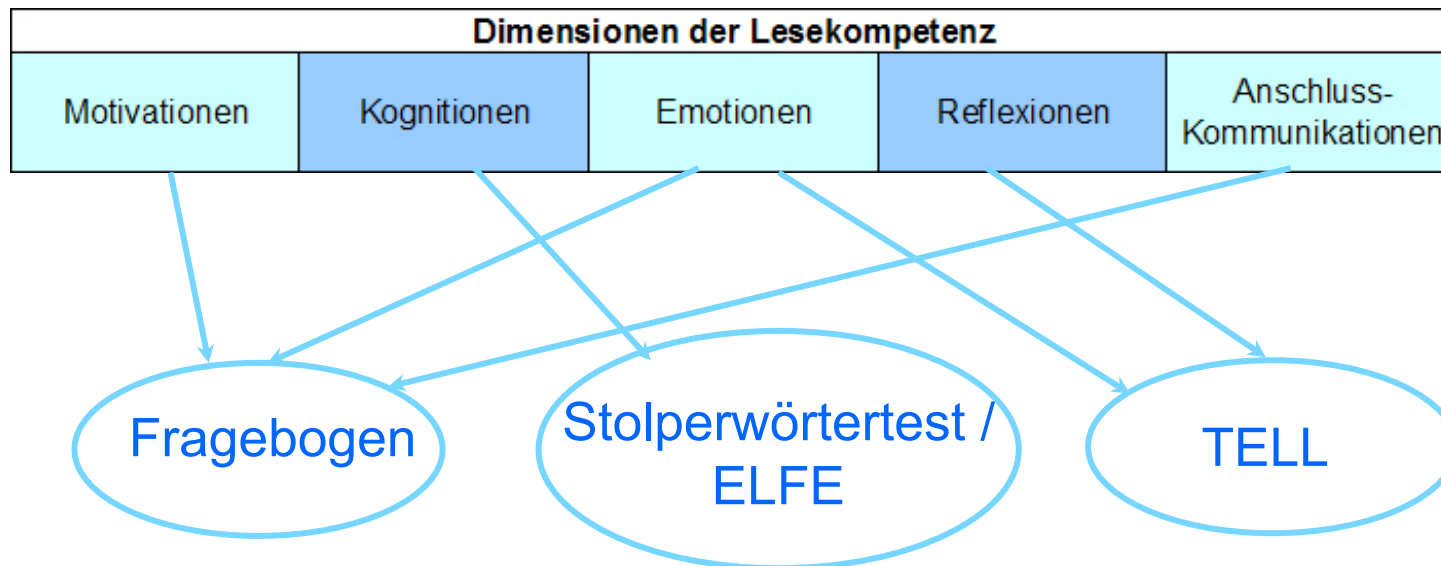
## Erhebungsinstrumente 4: Befragung von SchülerInnen und Lehrpersonen, IQ-Test

- SchülerInnenfragebogen:
  - Sozialer Hintergrund
  - Einstellungen, Verhalten und selbsteingeschätzte literale Kompetenzen
  - Unterrichtsmethoden
- Interviews mit SchülerInnen
- Lehrpersonenfragebogen:
  - Fremdeinschätzung von literalen Kompetenzen und Motivationen der SchülerInnen
  - Unterrichtsmethoden
- IQ-Test CFT 20

## Ein erweitertes Kompetenzmodell

Hurrelmann (2002, 16)

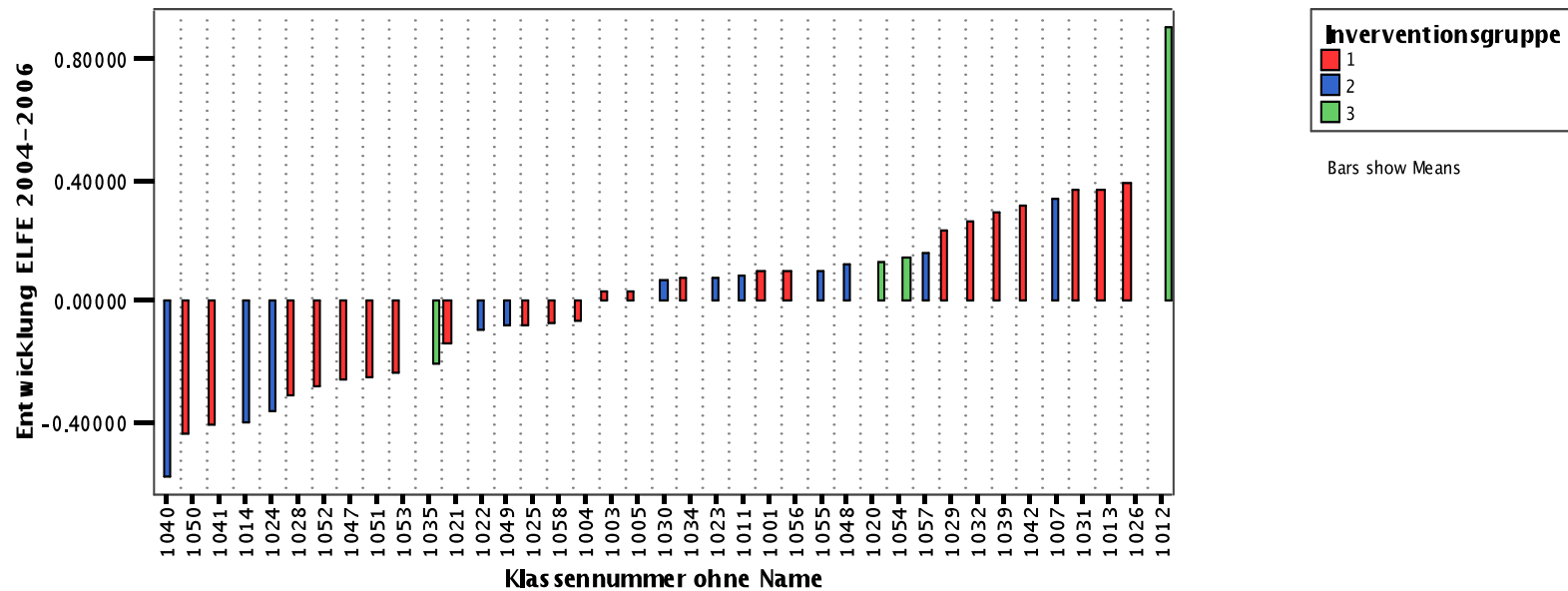
3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“



## Resultate Primarstufe: Die Wirkung der Interventionen

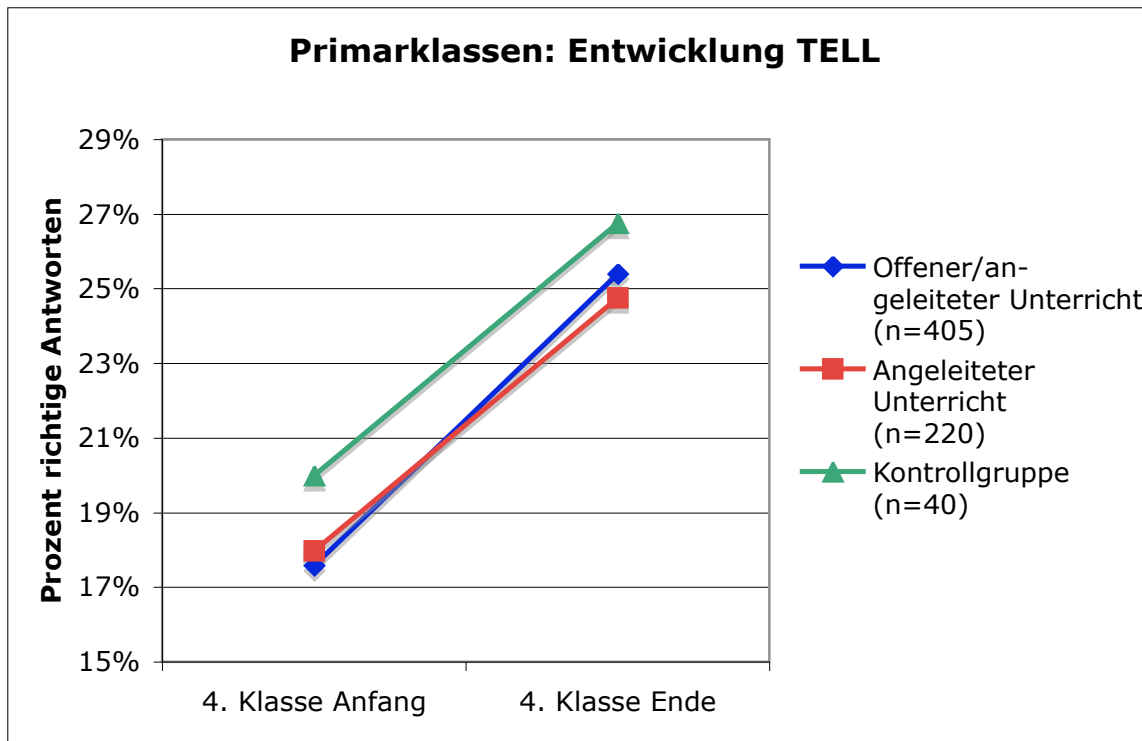
### ELFE Lesetests t0-t2: Entwicklung auf der Klassenebene

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“



## TELL t1-t2

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“



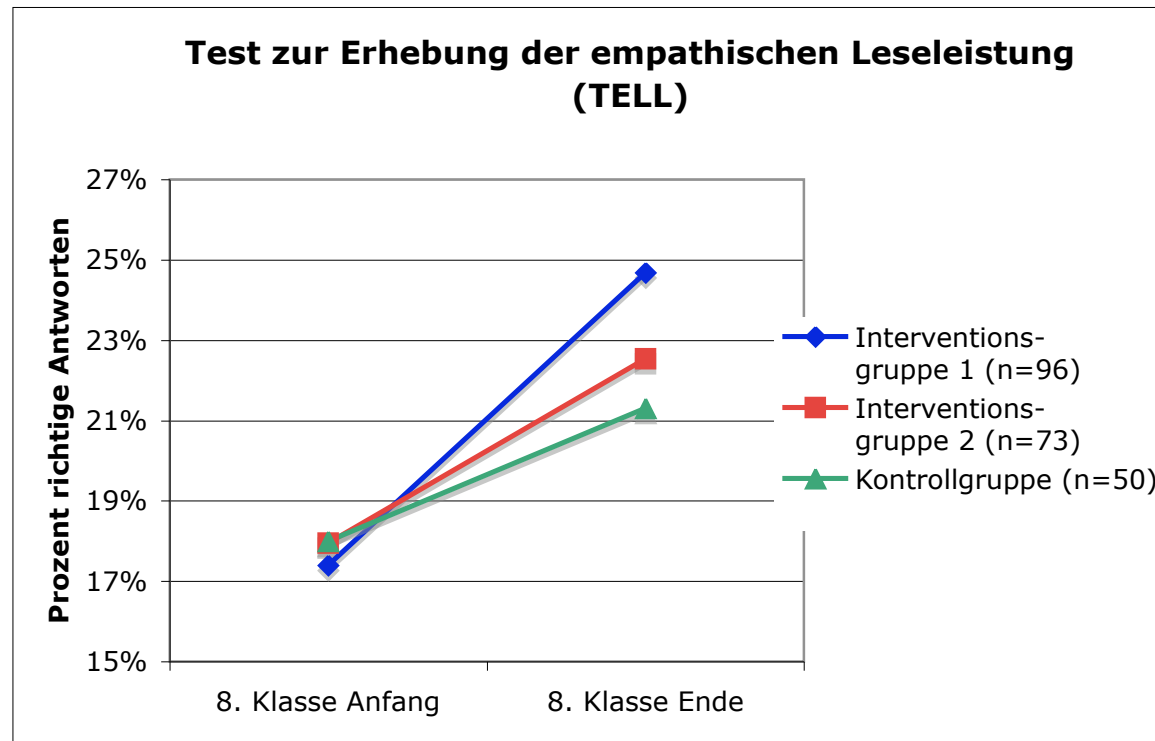
keine signifikanten Gruppenunterschiede in der Entwicklung

## Resultate Realklassen: Die Wirkung der Interventionen

### TELL t1-t2

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

keine signifikanten Gruppenunterschiede in der Entwicklung ( $F=2.915$ ,  $df=2$ ,  $p=0.056$ ,  $Eta^2=0.026$ )

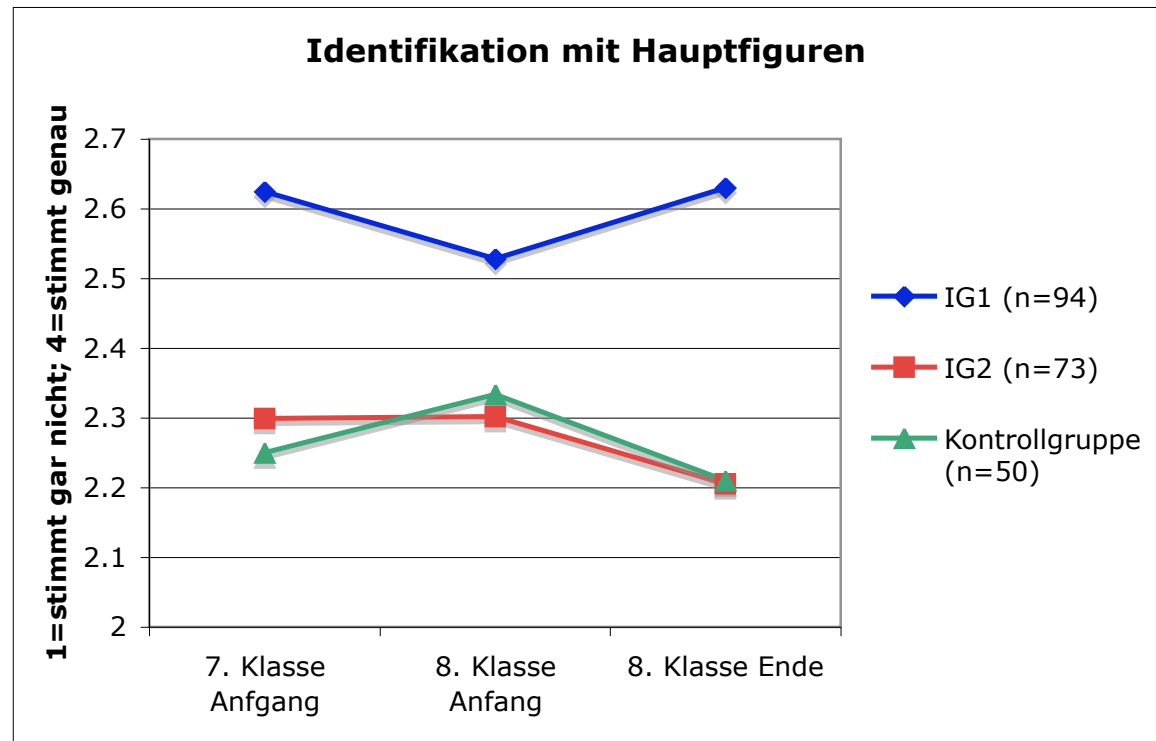


## Lesemotivation *Identifikation mit Hauptfiguren* t0-t2

„Ich kann mir die Hauptperson in einem Buch gut vorstellen.“

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

Gruppen-  
unterschied  
**t1-t2** signifikant  
(Kruskal-Wallis-  
Test:  $\chi^2=7.416$ ,  
df=2, p=0.025)



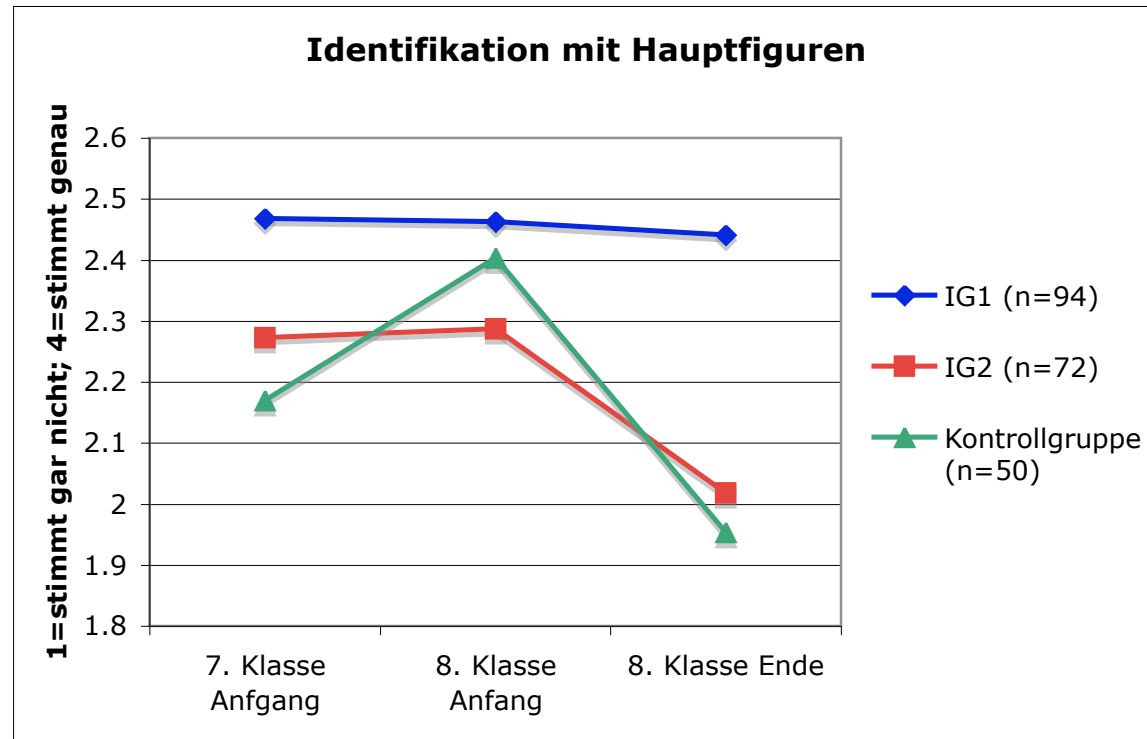
## Lesemotivation *In Fantasiewelt eintauchen t1-t2*

„Ich lese, weil ich so in eine Welt eintauchen kann, die es nicht gibt.“

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

Gruppen-  
unterschied  
t1-t2 sehr  
signifikant  
(Kruskal-Wallis-  
Test:  $\chi^2=12.923$ ,  
df=2, p=0.002)

Unterschied  
IG1-IG2 bzw.  
IG1-KGR t1-t2  
sehr signifikant





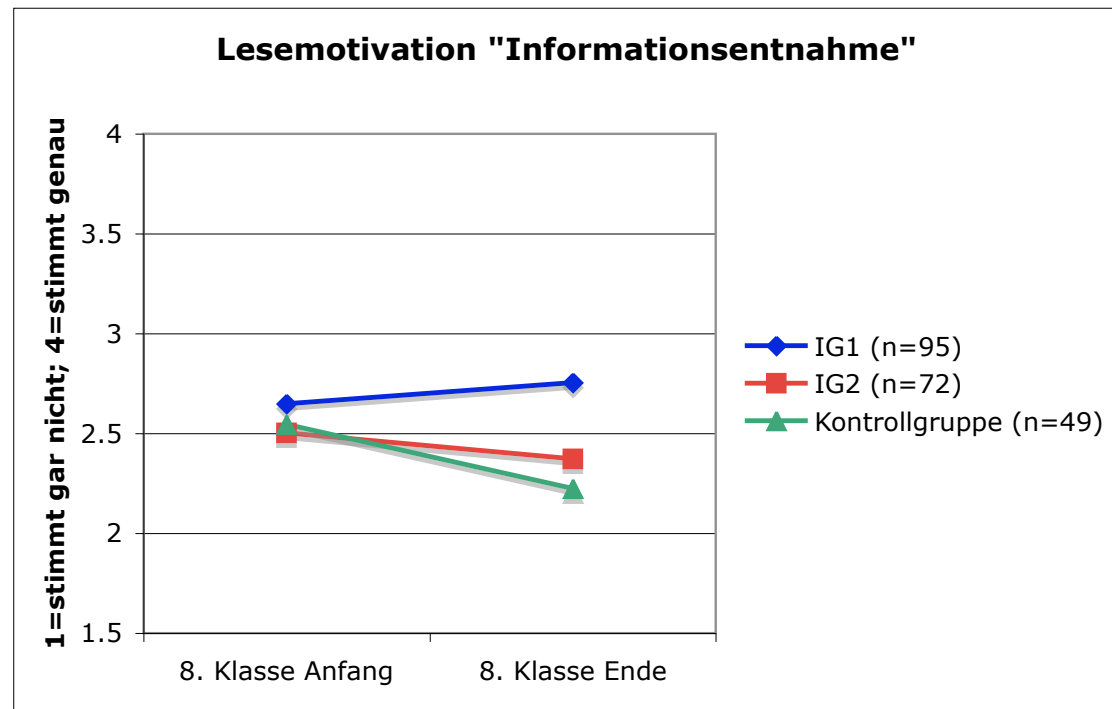
## Lesemotivation *Information t0-t2*

„Ich lese, um neue Informationen über Themen zu erfahren, die mich interessieren.“

3 „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“

hochsignifikanter Gruppenunterschied in der Entwicklung t1-t2  
(Kruskal-Wallis-Test:  $\chi^2=20.818$ ,  $df=2$ ,  $p<0.001$ )

Unterschied IG1-IG2 signifikant;  
Unterschied IG1-KGR hochsignifikanter



## 4. Überlegungen und Fragen

### 1. Wie homogen ist das Konstrukt Lesekompetenz?

Korrelationen: Testergebnisse 8. Klasse

4 Überlegungen und Fragen

Pearson-Korrelationen zwischen STOLPER, ELFE und TELL 2 in den Realklassen zu t1 (n = 219, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001)

$\beta$	STOLPER	ELFE	TELL 2
STOLPER	1	.583***	.190**
ELFE		1	.318***
TELL 2			1

2. **Zugriffsweisen: Welche Kompetenzen lassen sich messen, welche einschätzen?**
3. **Modellierung von Lernprozessen im Rahmen der Forschungstraditionen „Lesesozialisation“ und „Schreibentwicklung“: Sind empirisch gestützte Synopsen der richtige nächste Schritt oder lassen sich Inferenzen systematisch darstellen?**
4. **Darstellung der Erwerbsaufgaben in den Bereichen Lesen und Schreiben: Ist eine abgestimmte Modellierung der nächste Schritt auf dem Weg zu einer Literalitätsdidaktik?**

## Danke für Ihre Aufmerksamkeit!

Weitere Informationen:

**[www.zentrumlesen.ch](http://www.zentrumlesen.ch)**

Andrea Bertschi-Kaufmann  
Fachhochschule Nordwestschweiz  
Pädagogische Hochschule  
Zentrum LESEN  
Kasernenstrasse 20  
5000 Aarau  
[andrea.bertschi@fhnw.ch](mailto:andrea.bertschi@fhnw.ch)

## Literatur:

Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W., Schiefele, U. & Lehmann, R. (2004). Die PISA-Studie zur Lesekompetenz: Überblick und weiterführende Analysen. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.), Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000 (S. 139 -168). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bennet, N. (1979). Unterrichtsstil und Schülerleistung. Stuttgart: Klett.

Bertschi-Kaufmann, A. (2003). Lesen und Schreiben in einer Medienumgebung. Die literalen Aktivitäten von Primarschulkindern. Aarau: Sauerländer.

Bertschi-Kaufmann, A. (2004). Lese- und Schreibaktivitäten in multimedialen Umgebungen: Langzeitbeobachtungen. In: A. Bertschi-Kaufmann, W. Kassis & P. Sieber (Hrsg.), Mediennutzung und Schriftlernen. Analysen und Ergebnisse zur literalen und medialen Sozialisation (S. 75-95). Weinheim: Juventa.

Bildungsmonitoring Schweiz (2001). Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung Pisa 2000. Neuchâtel: BfS.

Bildungsmonitoring Schweiz (2004). PISA 2003: Kompetenzen für die Zukunft. Erster nationaler Bericht. Neuchâtel: BfS/EDK.

Deutsches Pisa-Konsortium (Hrsg.) (2001). PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.

Einsiedler, W. (1997). Unterrichtsqualität in der Grundschule - Empirische Grundlagen und Programmatik. In: E. Glumpler & S. Luchtenberg (Hrsg.), Jahrbuch Grundschulforschung. Band 1 (S. 11-33). Weinheim: Beltz.

Hanke, P. (2005). Öffnung des Unterrichts in der Grundschule. Münster: Waxmann.

Hurrelmann, B. (2002). Leseleistung - Lesekompetenz. In: Praxis Deutsch 176, S. 6-18.

Hurrelmann, B. (2004). Informelle Sozialisationsinstanz Familie. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick (S. 169-201). Weinheim & München: Juventa.

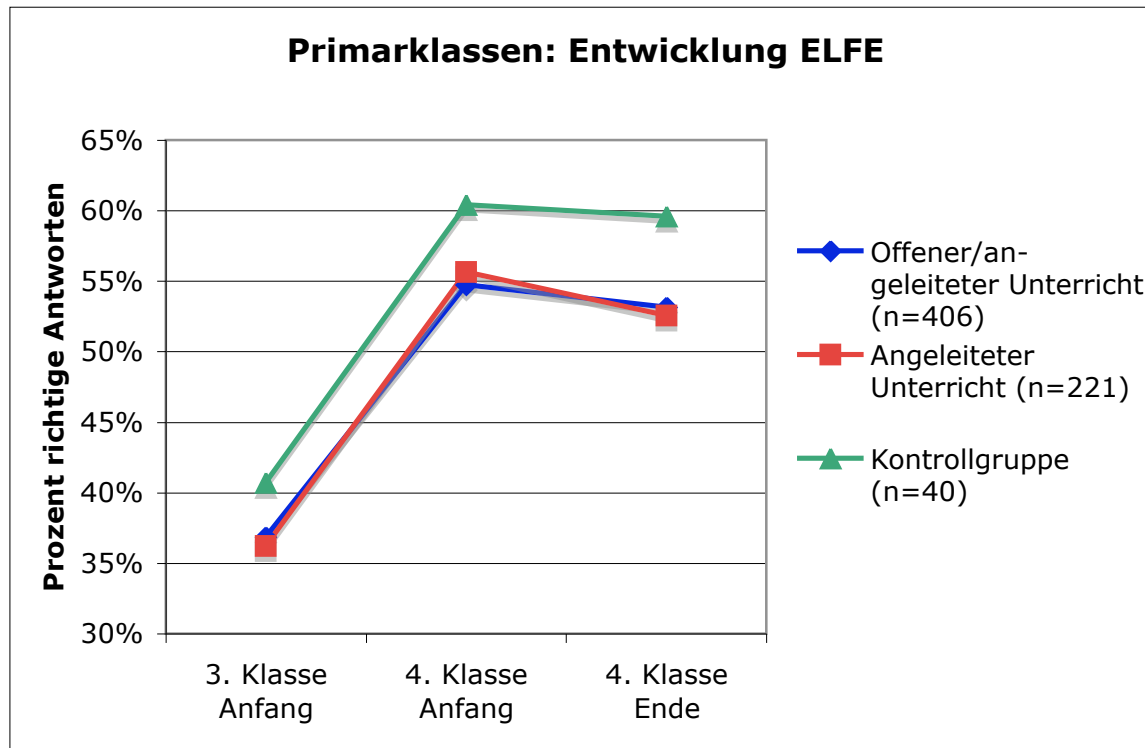
Rosebrock, C. (2004). Informelle Sozialisationsinstanz peer group. In: N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick (S. 250-279). Weinheim & München: Juventa.

Schneider, H.; Bertschi-Kaufmann, A. (2006). Lese- und Schreibkompetenzen fördern. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie. In: Didaktik Deutsch 20, S. 30-51.

Weiss, R. H. (1998). Grundintelligenztest Skala 2 : CFT 20. Göttingen: Hogrefe.

Wieler, P. (1997). Vorlesen in der Familie. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen. Weinheim: Juventa.

## ELFE Lesetest t0-t2



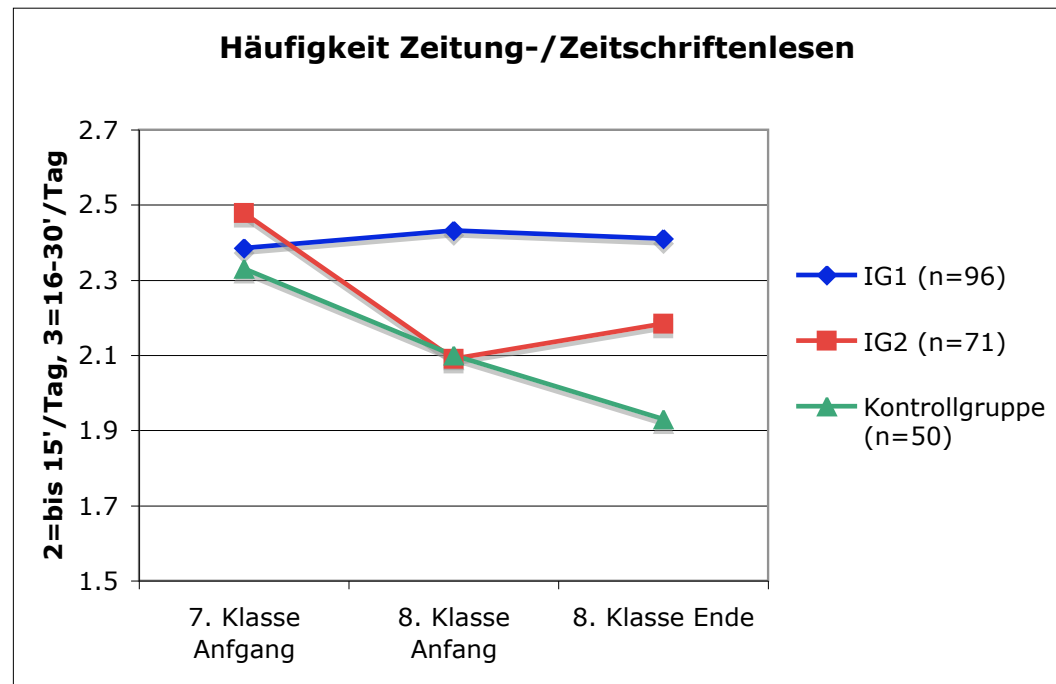
keine signifikanten Gruppenunterschiede

## Häufigkeit Zeitung-/Zeitschriftenlesen t0-t2

„Wie viel Zeit pro Tag verbringst du mit dem Lesen von Zeitungen?“

t0-t1: signifikante  
Gruppenunterschiede;  
signifikanter Mittelwert-  
unterschied IG1-IG2

t0-t2: sehr signifikante  
Gruppenunterschiede;  
signifikanter Mittelwert-  
unterschied IG1-KGR



## Fazit 1

- Für Primar- bzw. Realklassen sind unterschiedliche Konsequenzen angezeigt.
- Auf der **Primarstufe** bietet der offene, aber auch der angeleitete Unterricht Lehrpersonen eine Erweiterung ihres Unterrichtsspektrums, die sich positiv auswirken kann.
- Es wäre aber falsch, allen Primarlehrpersonen offenen Leseunterricht oder Lesetraining als eine Unterrichtsmethode zu empfehlen, die mit einiger Sicherheit besonders gute Resultate erbringt.
- Möglicherweise ist in den unteren Stufen der Primarschule die Lehrerpersönlichkeit noch deutlich wichtiger als die Lehrmethode.



## Fazit 2

Andere Schlüsse sind für die **Realklassen** zu ziehen:

- Dort greifen die Interventionen in erwarteter Weise.
- Besonders positiv entwickeln sich die Klassen, die offenen Unterricht in Kombination mit Lesetraining betrieben haben.