



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen
kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert
Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



KOORDINATION UND KONZEPTION DER LESEFÖRDERUNG IN DER WIENER MITTELSCHULE

ID 733

Mag. Christian F. Gruber

Mag.^a Helga Ernst
Mag.^a Gabriele Padourek-Schnitzer
Mag.^a Doris Kittinger,
Mag.^a Ursula Bohatschek-Tamandl
Mag.^a Barbara Stiegler
Mag.^a Beate Enders
Mag.^a Dorit Smolka
Mag.^a Birgit Hammer

AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien

Wien, Juni 2012

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	3
1 GRUNDSÄTZLICHE ÜBERLEGUNGEN ZUM PROJEKT	4
1.1 Ausgangssituation	4
1.2 Projektziele	5
1.3 Projektverlauf	6
2 RESSOURCEN DER WIENER MITTELSCHULE FÜR DIE LESEFÖRDERUNG	7
2.1 Allgemeines zur Schule	7
2.2 Besondere Ressourcen für die Leseförderung an der AHS Theodor-Kramer-Straße	7
3 KOMPETENZORIENTIERTE LESEFÖRDERUNG.....	10
3.1 Lesefördermaßnahmen in der Unterstufe.....	10
3.1.1 Leseförderung im Rahmen des Deutschunterrichts.....	10
3.1.2 Lesetraining auf der 5.-8. Schulstufe als Unverbindliche Übung	11
3.1.3 Lesetraining im Rahmen der DaZ-/DaF- und LegasthenikerInnenförderung.....	11
3.1.4 Lesetraining in Kleingruppen im Rahmen der Deutsch-Trainingsstunden.....	12
3.1.5 Lesefördermaßnahmen der Schulbibliothek.....	12
3.1.6 Einzelprojekte und -aktivitäten zur Leseförderung.....	13
4 EVALUATION UND REFLEXION.....	15
4.1 Evaluation und Modifizierungen.....	15
4.2 Nachhaltigkeit und Verbreitung.....	16
4.3 Vier Jahre IMST – Rückblick und Ausblick.....	16
4.3.1 <i>Entscheidende Faktoren im Rückblick</i>	16
4.3.2 <i>Ausblick</i>	18
5 LITERATUR	19

ABSTRACT

Das vorrangige Ziel des IMST-Projektes 2011/12 war die Koordination aller Maßnahmen zur Leseförderung in den ersten bis vierten Klassen (5.-8. Schulstufe) der AHS („Wiener Mittelschule“) Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien. Die Erkenntnisse aus den drei IMST-Vorgängerprojekten (IMST-S8-Pilotprojekt-Deutsch, ID 1538, SJ 2008/09: „Rechtschreibförderung von legasthenen SchülerInnen in der Kooperativen Mittelschule“, IMST-S8-Deutsch-Projekt, ID 1711, SJ 2009/10: „Möglichkeiten der Leseförderung legasthener SchülerInnen in der Wiener Mittelschule“ sowie im Themenprogramm „Schreiben und Lesen“: „Kompetenzorientierte Leseförderung in der Wiener Mittelschule“, ID 371, SJ 2010/11) wurden in das aktuelle Projekt integriert. Die Ergebnisse wurden für die Schulgemeinschaft dokumentiert und zugänglich gemacht, sie werden auch weiterhin als Basis für die Leseförderung an unserer Schule dienen.

Schulstufe: 5.-8.
Fächer: Leseförderung, Deutsch und andere Fächer
Kontaktperson: Mag. Christian F. Gruber
Kontaktadresse: AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien

1 GRUNDSÄTZLICHE ÜBERLEGUNGEN ZUM PROJEKT

1.1 Ausgangssituation

Damit die Leseförderung an der AHS Theodor-Kramer-Straße der jeweiligen Situation entsprechend gut strukturiert werden kann bzw. die verschiedenen Leseförderansätze an der Schule miteinander vernetzt werden - dies zu organisieren ist eine der zentralen Aufgaben der Tätigkeit des Autors als Lesekoordinator - müssen die für das Gelingen notwendigen Schritte jedes Schuljahr dokumentiert, reflektiert und analysiert werden. Mittlerweile widme ich mich diesem Prozess bereits das vierte Jahr, so dass die Ausgangssituation für das aktuelle Projekt auch als Resümee der letzten vier Jahre aus meiner persönlichen Perspektive geschildert werden soll.

Bereits im Schuljahr 2008/09 untersuchte ich als Deutschlehrer und Legasthenie- und Lernstrategiebetreuer im Rahmen des auslaufenden Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ (KMS) an der AHS Theodor-Kramer-Straße 3 in Wien die Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener SchülerInnen - unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings. Die Erkenntnisse aus dieser Untersuchung wurden von mir im Rahmen eines IMST-Pilotprojektes Deutsch¹ dokumentiert.

Damals ging ich von dem Wunsch aus, alle möglichen Ressourcen der KMS für die Rechtschreibförderung legasthener SchülerInnen im Deutschunterricht zu eruieren und zu bündeln. Auf der Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse wurden einerseits „Rechtschreib-Fördermodule“ entwickelt. Andererseits wurden bestehende „Förderbausteine“ an die konkrete schulische Situation angepasst. Dieses IMST-Projekt basierte vor allem auf meinen Erfahrungen mit legasthenen SchülerInnen innerhalb und außerhalb des Deutschunterrichts, mit der gängigen Rechtschreibförderung und auf den bisherigen Erfahrungen der Schulgemeinschaft mit dem auslaufenden Schulversuch „Kooperative Mittelschule“. Unter anderem wurden für dieses Projekt Ressourcenerhebungen für die KMS bei allen LehrerInnen und SchülerInnen der Unterstufe durchgeführt und ausgewertet, um sie später auch für unsere Aktivitäten in der Leseförderung nutzen zu können.

Seit dem Schuljahr 2009/10 werden die ersten Klassen und die nachfolgenden Jahrgänge der Unterstufe nach dem Modell der „Wiener Mittelschule“ (WMS) geführt, was es notwendig erscheinen ließ, auch die Betreuung und Förderung legasthener SchülerInnen an der Schule - unter Einbeziehung aller Möglichkeiten und Ressourcen, die das neue Modell zur Verfügung stellt - im Sinne des neuen Modells weiterzuentwickeln.

Im Rahmen eines weiteren IMST-Projektes² widmete ich mich daher der konkreten Leseförderung für legasthene SchülerInnen. Ein besonderer Platz sollte nun der Analyse und darauf folgenden Optimierung der Leseförderung für legasthene SchülerInnen eingeräumt werden. Gerade der Umstand, dass es im Schuljahr 2009/10 sowohl auslaufende KMS- als auch neue WMS-Klassen in der AHS-Unterstufe der Theodor-Kramer-Straße gab, sollte aus der Differenz heraus neue Erkenntnisse bringen und weitere Perspektiven für die Förderung legasthener SchülerInnen eröffnen.

Die Projektklasse im Schuljahr 2009/10 (8. Schulstufe) war jene KMS-Klasse, in der im Jahr zuvor das IMST-Pilotprojekt Deutsch (ID 1711) durchgeführt worden war. Parallel dazu unterrichtete ich SchülerInnen der 1. Klassen (5. Schulstufe, Wiener Mittelschule) u. a. im Rahmen der Legasthenie- und Le-

¹ Vgl. GRUBER, Christian F. (2009). Endbericht zum IMST-S8-Pilotprojekt Deutsch. Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings. http://imst3plus.aau.at/imst-wiki/index.php/Kompetenzorientierte_Lesef%C3%B6rderung_in_der_%22Wiener_Mittelschule%22

² Vgl. GRUBER, Christian F. (2010). Endbericht zum IMST-Deutsch-Projekt. Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen der Wiener Mittelschule unter besonderer Berücksichtigung des Lesetrainings. http://imst3plus.aau.at/imst-wiki/index.php/Kompetenzorientierte_Lesef%C3%B6rderung_in_der_%22Wiener_Mittelschule%22

seförderung. Damit war der gezielte Gedanken- und Erfahrungsaustausch auf LehrerInnen-Ebene über mögliche Differenzen zwischen auslaufenden KMS- und neuen WMS-Klassen möglich.

Ergebnisse und Erfahrungen aus beiden Vorgängerprojekten wurden im Schuljahr 2010/11 erneut aufgegriffen und dienten als Grundlage für das dritte IMST-Projekt zur „Kompetenzorientierten Leseförderung in der Wiener Mittelschule“³. Dabei wurde das Hauptaugenmerk auf die Leseförderung gelegt, da gerade hier Neustrukturierung und Optimierung wesentliche Ziele darstellten und auch zukünftig darstellen werden. In konsequenter Fortführung und Erweiterung der vorangegangenen Projekte wurde nun die gesamte 5. Schulstufe (alle sechs 1. Klassen) als Zielgruppe definiert.

Das aktuelle, vierte IMST-Projekt im Schuljahr 2011/12 mit dem Titel „Koordination und Konzeption der Leseförderung in der Wiener Mittelschule“ hatte die Ausweitung aller bisherigen Maßnahmen auf die gesamte Unterstufe zum Ziel.

Aus meiner Perspektive betrachtet ermöglichte gerade die kontinuierliche Arbeit in IMST-Folgeprojekten einen Schulentwicklungsprozess in den Kompetenzbereichen Schreiben und Lesen, dessen Charakter und Ergebnisse im Folgenden beschrieben werden.

1.2 Projektziele

Im Rahmen des vierten und letzten IMST-Projektes sollten alle Lesefördermaßnahmen des Schuljahres 2011/12 in der gesamten Unterstufe, die als WMS geführt wird, erhoben, dokumentiert und evaluiert werden, um die Leseförderung an der AHS Theodor-Kramer-Straße noch effizienter zu koordinieren und erfahrungsbasiert weiterzuentwickeln. Dabei fokussierten wir insbesondere Aspekte bzw. Möglichkeiten der Schulentwicklung.

Auf SchülerInnenebene war die kompetenzorientierte Leseförderung durch die Anleitung zum Erwerb verschiedener Lese-Kompetenzen vorrangiges Ziel. Ferner standen die Thematisierung und Bewusstmachung der besonderen Bedeutung des Lesens für alle Fächer sowie das Angebot unterschiedlicher Lesefördermaßnahmen im Mittelpunkt der Bemühungen.

Auf LehrerInnenebene sollte die verstärkte Kooperation aller KollegInnen, die im Schuljahr 2011/12 in der Leseförderung tätig waren und Lesefördermaßnahmen umsetzten (LesetrainerInnen, Bibliotheksteam, Lesekoordinator, KollegInnen mit anderen Fächern als Deutsch in Klassenteams etc.) angeregt und ausgebaut werden. Im Zentrum standen die Sichtbarmachung bestehender und die Entwicklung neuer Leseförderstrategien, die in das Schulgeschehen implementiert werden sollen.

Durch die Sichtbarmachung von Beispielen guter Praxis sollten die Wichtigkeit und die Umsetzbarkeit der Leseförderung (für alle Fächer) thematisiert und bewusst gemacht werden.

Good-Practice-Beispiele bzw. an der Schule erprobte Leseförderansätze sollten dokumentiert und bereitgestellt werden, um ein zukünftiges Leseförderkonzept für die gesamte Unterstufe am Schulstandort entwickeln zu können.

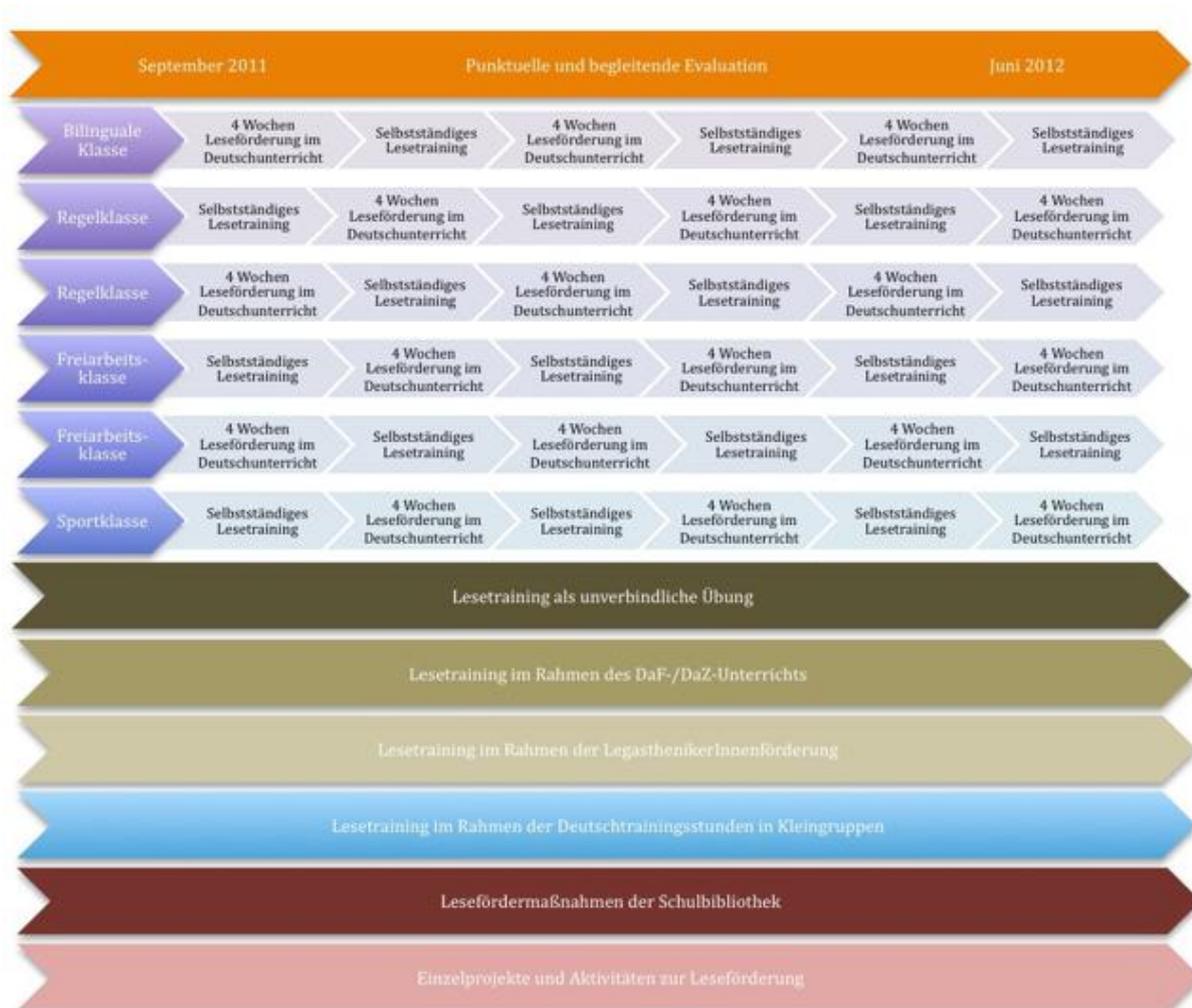
³ Vgl. GRUBER, Christian F. (2011). Endbericht zum IMST-Deutsch-Projekt. Kompetenzorientierte Leseförderung in der „Wiener Mittelschule“. http://imst3plus.aau.at/imst-wiki/index.php/Kompetenzorientierte_Lesef%C3%B6rderung_in_der_%22Wiener_Mittelschule%22

1.3 Projektverlauf

Die gesammelten Ergebnisse der Lesefördermaßnahmen aus dem diesjährigen IMST-Projekt wurden dokumentiert, reflektiert und evaluiert; sie bilden die Basis für die laufende Weiterentwicklung der Leseförderung an unserer Schule. Es handelt sich dabei um folgende Elemente:

- Leseförderung im Rahmen des Deutschunterrichts am Vormittag durch LesetrainerInnen
- Lesetraining im Rahmen der unverbindlichen Übungen
- Lesetraining im Rahmen der DaZ-/DaF-Förderung
- Lesetraining im Rahmen der LegasthenikerInnenförderung
- Lesetraining im Rahmen der Deutschtrainingsstunden in Kleingruppen
- Lesefördermaßnahmen im Rahmen der Schulbibliothek
- Einzelprojekte und singuläre Aktivitäten zur Leseförderung

Folgende Grafik skizziert den Projektverlauf zusammenfassend:



2 RESSOURCEN DER WIENER MITTELSCHULE FÜR DIE LESEFÖRDERUNG

2.1 Allgemeines zur Schule

Die AHS Theodor-Kramer-Straße 3 im 22. Wiener Gemeindebezirk wurde im September 1996 eröffnet. Ab dem Schuljahr 2003/04 wurde die gesamte Unterstufe der Schule in der Form des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ (KMS) geführt. Seit 2009/10 sind die ersten Klassen (und dann aufsteigend die weiteren Unterstufenklassen) nach dem Modell der „Wiener Mittelschule“ (WMS) organisiert.

Neben den Regelklassen gibt es in jedem Jahrgang Klassen mit besonderen Schwerpunkten: Freiarbeitsklassen, Sportklassen (mit den Schwerpunkten Volleyball und Landhockey) sowie bilinguale Klassen (Deutsch/Englisch).

Ab der 3. Klasse werden an der Schule zusätzlich ein naturwissenschaftlicher Zweig und ein Sprachzweig mit Französisch als zweiter lebender Fremdsprache angeboten.

Die Oberstufe setzt den Sprachzweig (mit zusätzlich Latein, Italienisch oder Spanisch) und den naturwissenschaftlichen Zweig sowie die bilingualen Klassen der Unterstufe fort, die Reifeprüfung bildet den Abschluss.⁴

2.2 Besondere Ressourcen für die Leseförderung an der AHS Theodor-Kramer-Straße

Wie erwähnt wird die Unterstufe ab den ersten Klassen im Schuljahr 2009/10 aufbauend nach dem Modell der „Wiener Mittelschule“ (WMS) geführt. Grundlegend für die gezielte und umfassende Leseförderung in der Unterstufe waren, wie schon in den Vorgängerprojekten, Sichtbarmachung und Einsatz der besonderen Ressourcen, die das Modell der WMS⁵ bietet.

Folgende Grundelemente, welche vorrangig die SchülerInnen der 1. Klassen und deren Förderung betreffen, weist der Schulversuch „Wiener Mittelschule“ auf (darüber hinaus sind schulautonome Schwerpunktsetzungen möglich, soweit sie nicht dem pädagogischen Konzept widersprechen):⁶

Nahtstelle 10plus	
Prozessgestaltung an der Nahtstelle 10plus	SchülerInnen werden von NahtstellenpädagogInnen gezielt beim Übergang von der Volksschule in die „Wiener Mittelschule“ begleitet.
Feedbackprozess an der Nahtstelle 10plus	Verpflichtende Kooperation zwischen den LehrerInnen in den verschiedenen Schularten mit dem Ziel der laufenden Qualitätssicherung.

In der Praxis bedeutet dies für die Leseförderung (vor allem wenn ausgebildete LesetrainerInnen zusätzlich zu den LehrerInnen anderer Fächer in den Unterricht des Nahtstellenteams integriert werden) ein Mehr an Vorinformation bezüglich der Leseleistung der einzelnen SchülerInnen im Vergleich zu anderen AHS und NMS. Dass die Lehrkräfte auf der 5. Schulstufe Einblick in die Dokumentation der Lesekompetenz ihrer SchülerInnen am Ende der Primarstufe (4. Schulstufe) erhalten, eröffnet die

⁴ Vgl. Informationen auf der Schulhomepage unter: <http://www.theodor-kramer.at> (01.06.2012).

⁵ Vgl. Modellplan Wiener Mittelschule. Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach §7a SCHOOG. Beginnend mit dem Schuljahr 2009/10 in Wien unter dem Schulversuchstitel „Wiener Mittelschule“. (2008).

⁶ Ebenda, S. 3

Möglichkeit, von Anfang an effektiv auf einen möglicherweise vorhandenen Förderbedarf zu reagieren. In schwierigen Einzelfällen hat sich überdies der persönliche Kontakt mit den ehemaligen VolksschullehrerInnen unserer SchülerInnen als sehr hilfreich erwiesen.

Diese Vernetzung macht jedoch nur dann Sinn, wenn erhobene Daten und Informationen zur Leseleistung der neuen SchülerInnen allen am Leseförderprozess beteiligten KollegInnen zugänglich gemacht sowie alle Maßnahmen zur Förderung der Lesekompetenzen sorgfältig dokumentiert werden. In diesem Zusammenhang bewähren sich vor allem die in der WMS verbindlich im Stundenplan verankerten vierzehntäglichen zweistündigen Sitzungen der KlassenlehrerInnenteams, zu denen auch Gäste, beispielsweise die LesetrainerInnen, eingeladen werden.

Alle LehrerInnen, die in einer Klasse unterrichten, nehmen regelmäßig an diesen Teamsitzungen teil, bei denen sie ihre Erfahrungen austauschen, fächerübergreifenden Unterricht planen, Projekte vorbereiten und versuchen, eventuelle Probleme frühzeitig zu erkennen und präventiv vorzugehen.

Im gegenständlichen Projekt übernahmen die KlassenlehrerInnenteams im Schuljahr 2011/12 die zentrale Rolle bei der Planung und Verknüpfung von Lesefördermaßnahmen. Die Koordination musste daher nicht immer in allen Aspekten von Direktion, Steuergruppe oder Lesekoordinator geleistet werden, sie erfolgte phasenweise eigenverantwortlich und dezentral.

Bezogen auf den Unterricht sieht der Modellplan der WMS folgende besondere Aspekte vor:⁷

Unterricht an der „Wiener Mittelschule“	
Allgemeines Unterrichtsgeschehen	Kern- und Leistungskurse können Impulse für individuelle Leistungsanreize geben.
Differenzierung, Individualisierung	Differenzierung ist ein pädagogisches Prinzip, womit individuell auf die SchülerInnen eingegangen werden kann.
Lerncoaching-Stunde	Start in die Unterrichtswoche mit der Besprechung von Lern- und Planungsstrategien mit den SchülerInnen.
Mehrsprachiger Unterricht	Teile des Unterrichtsgeschehens werden mehrsprachig organisiert.
Zeitliche und räumliche Dimension des Unterrichts	Ganztägige Unterrichts- und Betreuungsformen werden forciert und qualitativ ausgebaut. Eventuell gleitende morgendliche Ankommensphase.
Jahrgangsteams	Eine überschaubare Anzahl an LehrerInnen ist für die Klasse verantwortlich.
Supportsystem	Wichtige Unterstützungsleistungen werden dort geleistet, wo sie notwendig sind.
Wahlkurse	Erweiterung der Stundentafel (z.B. Französisch, Latein), um zusätzliche Berechtigungen erwerben zu können.

Etwa 50 Prozent aller Unterrichtsstunden werden in der Unterstufe der AHS Theodor-Kramer-Straße im Team von zwei LehrerInnen gestaltet, wodurch lernschwache SchülerInnen individuell unterstützt und besonders leistungsfähige SchülerInnen individuell gefördert werden können.

Die langjährigen guten Erfahrungen mit Teamteaching wurden für die Leseförderung im Rahmen des Deutschunterrichts in den heurigen sechs 1. Klassen insofern adaptiert genutzt, als ein/e Lesetrainer/in als Teamlehrer/in fungierte, der/die streckenweise auch den leitenden Part in der Deutsch-

⁷ Ebenda, S. 3

stunde übernahm.

Ein Vorhaben für die kommenden Schuljahre (2012/13ff) ist die Evaluierung der Auswirkungen der Leseförderung in der vierten Klasse WMS an der „Nahtstelle 14plus“⁸:

Nahtstelle 14plus	
Leistungsnachweis	Neuartige Ergänzung zum Jahreszeugnis, enthält wichtige Informationen für die weitere Bildungskarriere, <u>zum Teil auf Basis externer Lernstandserhebungen.</u>
Prozessgestaltung der Nahtstelle 14plus	Verpflichtende schulartenübergreifende Projekte zum Thema "Bildungskarriere" im Rahmen eines neu gestalteten Übergangsprozesses vermitteln Sicherheit und Information.
Feedbackprozess an der Nahtstelle 14plus	LehrerInnen verschiedener Schularten wirken im Interesse der SchülerInnen und ihrer weiteren Bildungskarriere zusammen.

Zur Überprüfung der Lesekompetenz im Rahmen der Bildungsstandards D8 könnte auch ein schuleigenes Lesescreening am Ende der 8. Schulstufe stehen, das den SchülerInnen ermöglichen würde, ihre aktuellen Stärken und Schwächen im Bereich der Lesekompetenz klar zu erkennen und im letzten Jahr mit Schulpflicht geeignete Maßnahmen zu setzen. Im aktuellen IMST-Projekt konnte diese Nahtstelle freilich aufgrund fehlender Daten noch nicht berücksichtigt werden.

⁸ Vgl. Modellplan Wiener Mittelschule. Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach §7a SCHOG. Beginnend mit dem Schuljahr 2009/10 in Wien unter dem Schulversuchstitel „Wiener Mittelschule“ (2008), http://www.stadtschulrat.at/files/content_mittelschuledl_3/E-Modellplan_Wiener_Mittelschule_Druckversion.pdf, S. 3.

3 KOMPETENZORIENTIERTE LESEFÖRDERUNG

3.1 Lesefördermaßnahmen in der Unterstufe

Laut Modellbeschreibung des ehemaligen Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ an der AHS Theodor-Kramer-Straße und der aktuellen „Wiener Mittelschule“ sollen bestimmte Faktoren die Qualität des Unterrichts in allen Fächern steigern. Genannt werden Aspekte wie Teamteaching, Teamarbeit, Projekte, besondere Formen der Leistungsbeurteilung oder die intensive Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten; sie begünstigten auch im Projektjahr 2011/12 sowohl die Planung als auch die Umsetzung der schulischen Lesefördermaßnahmen.

Ferner wurden im Rahmen der IMST-Vorgängerprojekte die Ergebnisse der Befragung einer großen Anzahl von LehrerInnen und SchülerInnen der Unterstufe der AHS Theodor-Kramer-Straße vorgelegt und analysiert, die sich auf die Schulversuchscharakteristika bezogen. Diese Daten stellten die Basis für unsere weiteren Aktivitäten dar.

3.1.1 Leseförderung im Rahmen des Deutschunterrichts

Da die Evaluierung des 3. IMST-Projekts im Schuljahr 2010/11, bei dem der Einsatz von LesetrainerInnen im regulären Deutschunterricht der 1. Klassen erprobt wurde, positiv verlaufen war, wurde dieses Modell auch 2011/12 wieder im Stundenplan fest verankert.

Über einen Zeitraum von vier Wochen gab es jeweils eine Stunde pro Woche gezielte Leseförderung unter Beiziehung eines Lesetrainers/einer Lesetrainerin für alle SchülerInnen der ersten Klassen (1 bilinguale Klasse, 2 Regelklassen, 2 Freiarbeitsklassen, 1 Klasse mit Sportschwerpunkt) im Rahmen des Deutschunterrichts. Jeweils drei der sechs ersten Klassen wurden in diesem Format abwechselnd im gleichbleibenden Abstand von vier Wochen während des gesamten Schuljahres gefördert.

Folgende Unterrichtssettings wurden den Umständen und den Bedürfnissen der SchülerInnen entsprechend gewählt:

- 1) Die Deutschlehrerinnen der Klasse fungierten als Teamlehrerinnen der LesetrainerInnen.
- 2) Sie steuerten den Unterricht selbst und der Lesetrainer/die Lesetrainerin unterstützte sie dabei.
- 3) Die Klasse wurde geteilt, die beiden Lehrpersonen übernahmen je eine Gruppe.
- 4) Einzelne SchülerInnen wurden vom Lehrer/von der Lehrerin gezielt gefördert, die anderen arbeiteten in der Gruppe mit dem Lesetrainer/der Lesetrainerin.

Bei der Arbeit in Kleingruppen und in Situationen, in denen der Unterricht teilweise aufgelöst wurde (z. B. in Phasen von *Offenem Lernen*⁹), wurde auf die Entwicklung der Lesekompetenz besonders geachtet bzw. wurden Teilergebnisse während des Arbeits- und Lernprozesses häufiger als bis dahin üblich kontrolliert. Ein derartiges Fördersetting eignete sich besonders für die bilingualen Klassen mit ihren Teilungen in Deutsch und Englisch und den damit entstehenden Gruppengrößen von ca. 12 SchülerInnen.

Fallweise wurden einzelne SchülerInnen aus dem Klassenverband herausgelöst und bekamen individuelle Leseförderung. Auch wechselten immer wieder SchülerInnengruppen mit ihren LehrerInnen den Standort und verlegten den Unterricht von der Klasse in die Bibliothek oder in den EDV-Saal.

⁹ An der AHS Theodor-Kramer-Straße gibt es *Freiarbeitsklassen*, die sowohl im Modell der KMS als auch in jenem der WMS für die SchülerInnen besonders günstige Bedingungen für individuelles Lernen schaffen. Hier sind individuelle Lesefördermaßnahmen bereits implementiert. Die Anpassung von Materialien und Methoden, die für „Standardklassen“ entwickelt wurden an die dort gelebte Praxis ist notwendig und sinnvoll, um die Leseförderung durch LesetrainerInnen auch in diesem Modell effizient umzusetzen.

Zusätzlich zur Schulnachricht und zum Jahreszeugnis erhalten die SchülerInnen der WMS eine alternative Leistungsbeurteilung (z. B. verbale Bewertung), die sich auch auf ihre Arbeitshaltung und auf ihre individuellen sozialen Kompetenzen bezieht. Dieses Dokument wird auf Basis von laufenden Aufzeichnungen der KlassenlehrerInnen und den Protokollen der Teamsitzungen erstellt. Dieses bereits eingeführte Format wurde nun auch für die Betreuung und Beobachtung der Lesekompetenz der am Projekt beteiligten SchülerInnen genutzt. Die Gespräche während der vierzehntäglichen zweistündigen Teamsitzungen der KlassenlehrerInnenteams bzw. der rege und häufige Informationsaustausch mit den KollegInnen anderer Klassen zeigten stets deutlich, wo Handlungsbedarf für die Leseförderung bestand, so dass die entsprechenden Maßnahmen rasch ergriffen werden konnten.

3.1.2 Lesetraining auf der 5.-8. Schulstufe als *Unverbindliche Übung*

Zusätzlich zum Einsatz von LesetrainerInnen im Deutschunterricht am Vormittag ermöglichte das Angebot von speziellen *Unverbindlichen Übungen* zur Leseförderung die Möglichkeit, eine kontinuierliche Betreuung und Förderung von einzelnen SchülerInnen aus allen Unterstufenklassen sicherzustellen.

In diesem Setting spielte die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten der zu fördernden SchülerInnen die entscheidende Rolle für den Erfolg des Lesetrainings. Die Eltern wurden zu Beginn in Form einer schriftlichen Elterninformation über die geplanten Trainingsschritte informiert. In der ersten Phase des Trainings der basalen Lesefertigkeiten wurden mit diesen Elternbriefen ähnliche Übungen wie jene, die beim Lesetraining im Vormittagsunterricht zum Einsatz kamen, für das häusliche Lesetraining nachhause geschickt.

Fächerübergreifende Leseförderansätze und Inhalte, die nicht nur mit dem Fach Deutsch zu tun haben, konnten verstärkt in den *Unverbindlichen Übungen* eingesetzt werden.

In den kommenden Jahren wird die verstärkte Leseförderung auf der 7. und 8. Schulstufe in den Mittelpunkt der Bemühungen um die Förderung der Lesekompetenz rücken, da mit Bildungsstandardstufen und dem „Wiener Lesetest“ ein Fokussieren der „Nahstelle 14plus“ notwendig wird.

Erste Schritte zur Entwicklung besonderer Lese-Kompetenzen im Hinblick auf die Neue Reifeprüfung, vor allem in Bezug auf die „Vorwissenschaftliche Arbeit“, waren auch Thema bei der Arbeit mit SchülerInnen der 4. Klassen (8. Schulstufe).

3.1.3 Lesetraining im Rahmen der DaZ-/DaF- und LegasthenikerInnenförderung

Als besonders günstig für den Leseförderprozess insgesamt, im Besonderen jedoch für die Zielgruppen der SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache, Deutsch als Fremdsprache und SchülerInnen mit legasthener (Rest-)Problematik, erwies sich der Umstand, dass einige Lehrkräfte der 1. Klassen selbst Legasthenie- bzw. DaF-/DaZ-TrainerInnen sind oder im Rahmen der Fort- und Weiterbildung Lesetrainingsseminare besucht hatten.

Das Projektteam konnte also gleichsam die Früchte der verstärkten Fort- und Weiterbildung in den letzten Jahren auf dem Gebiet der Leseförderung ernten, im Rahmen der kollegialen Beratung standortbezogen anreichern und adaptieren und für die SchülerInnen nutzbringend anwenden.

Der „Mehrwert“ eines KlassenlehrerInnenteams zeigte sich auch in diesem Zusammenhang: In den regelmäßigen Sitzungen der Klassenteams wurden Erfahrungen ausgetauscht, auf Basis der jeweils unterschiedlichen Zugänge wurden neue, gemeinsame inhaltliche Ansätze geplant und Strategien entwickelt, um mögliche (vor allem organisatorische) Probleme bereits im Vorfeld abzufangen, vor allem im Zusammenhang mit den in Einzelförderung betreuten SchülerInnen (Organisation der Leseförderung, Kompetenzbeschreibung und Leistungsdokumentation).

Auch in dieser Gruppe wurden die Eltern über die außerschulische Förderung ihrer Kinder (bzgl. Legasthenie und DaF/DaZ) informiert. Die Eltern legasthener SchülerInnen unterstützten die Lesetraining-

nerInnen zum Beispiel durch die Übermittlung der Ergebnisse von psychologischen Gutachten bzw. Testungen.

Die Funktion des Lesekoordinators bestand in diesem Zusammenhang z.B. in der Sicherstellung der Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Durch die genaue Dokumentation der beschlossenen Maßnahmen ließen sich überdies viele Aufgaben, die vor allem organisatorisch damit verbunden waren, dezentral und unkompliziert auf kollegialer Ebene erledigen.

3.1.4 Lesetraining in Kleingruppen im Rahmen der Deutsch-Trainingsstunden

Mehrere Deutsch-Trainingsstunden pro Woche spielten vor allem für die Einzelförderung der begleiteten SchülerInnen eine wesentliche Rolle und werden auch im kommenden Schuljahr (2012/13) wieder Teil der Leseförderung in der Unterstufe sein.

In Kleingruppen von max. vier SchülerInnen wurden von DeutschlehrerInnen und LesetrainerInnen konkrete Hilfestellungen – u. a. zur Leseförderung abseits der Großgruppe – angeboten.

Interessierte SchülerInnen konnten sich dazu unkompliziert und nach individuellem Bedarf im Sekretariat anmelden und den gewünschten Übungsstoff angeben. Alle aktuellen Stundenangebote waren auch auf der Schulhomepage ersichtlich.

Es erscheint uns besonders bemerkenswert, dass im Laufe des Schuljahres nicht nur in Zeiten vor Schularbeiten oder Tests Leseübungen und Lesestrategietrainings gewünscht wurden. Während des gesamten Schuljahres gab es häufig mehr InteressentInnen als Plätze.

3.1.5 Lesefördermaßnahmen der Schulbibliothek

Neben ihrem umfangreichen Bestand bietet die Schulbibliothek SchülerInnen, LehrerInnen und BesucherInnen die Möglichkeit, ihre Räumlichkeiten als Lese- und Lernumgebung sowie Ausgangspunkt für Lesefördermaßnahmen vor allem über Lesemotivation zu nutzen. Regelmäßig finden Lesungen und Projekte statt, die vor allem auf der Schulhomepage dokumentiert werden. Die Homepage bietet außerdem das Service eines Online-Kataloges, wodurch die Recherche wesentlich erleichtert wird.

Ein wichtiges und erfolgreiches Projekt für die gesamte Unterstufe im heurigen Schuljahr soll kurz vorgestellt werden, um den Beitrag der SchulbibliothekarInnen zur Leseförderung exemplarisch zu illustrieren:

Schulbibliothek AHS/WMS Theodor Kramer, Wien

BOOKS ON THE MOVE – Bücher auf Reisen in der Sekundarstufe I

Im Wintersemester 2011/12 startete die Schulbibliothek der AHS/WMS Theodor Kramer Straße, Wien 22, im Rahmen der „Österreich-liest-Woche 2011“ ein großes Leseprojekt für die Sekundarstufe I. Über 160 Bücher gingen dabei für mehrere Wochen auf Reisen durch das Schulhaus und fanden so ihren Weg zu den Schülerinnen und Schülern.

Verpackt in vier bunten Trolleys gab es Lesematerial für unterschiedlichste Interessen und Neigungen, das den Lehrerinnen und Lehrern zum Mitnehmen in die Klassen zur Verfügung stand. Bei der Auswahl der Bücher wurde darauf geachtet, ein möglichst vielfältiges Angebot bereitzustellen, um möglichst für alle Leserinnen und Leser ein geeignetes Buch anbieten zu können. In den Trolleys befanden sich daher Jugendbücher unterschiedlichster Schwierigkeitsgrade, Sachbücher zu diversen Themengebieten, Jugendliteratur, englischsprachige Bücher, aber auch Bastelbücher, Comics und Zeitschriften. Die Zahl der im Trolley befindlichen Medien lag zwischen 40 und 50, damit auch eine entsprechende Auswahl für die Kinder in der Klasse möglich war.

Ziel des Projektes war es, die Lesemotivation zu fördern und möglichst allen Kindern, schwächeren Leserinnen und Lesern ebenso wie besonders begabten Schülerinnen und Schülern, ein passendes Angebot zu liefern. Lehrerinnen und Lehrer nutzten die Lesetrolleys in ihren regulären Unterrichtsstunden genauso wie in Supplierstunden.

Hatten Kinder den Wunsch ein Buch auszuleihen, so war dies auch direkt in der Klasse mittels beigefügter Verleihliste, die regelmäßig von den Bibliothekarinnen nachgebucht wurde, möglich. So fanden viele Bücher ihren Weg zu interessierten Leserinnen und Lesern und andererseits zahlreiche Kinder den Weg in die Schulbibliothek.

Mag.^a Helga Ernst

3.1.6 Einzelprojekte und -aktivitäten zur Leseförderung

Aus der Arbeit in den Fach- bzw. KlassenlehrerInnenteams heraus wurden während des Schuljahres 2011/12 verschiedene Ideen zur Leseförderung entwickelt und umgesetzt.

Erkennbar ist die Tendenz, diese einzelnen Maßnahmen und Projekte mit den spezifischen Charakteristika der unterschiedlichen Zweige und Klassen in der Unterstufe zu verknüpfen sowie damit auf die individuellen Stärken und Bedürfnisse der SchülerInnen einzugehen. Neue Leseförderprojekte für das kommende Schuljahr sind bereits in Planung.

Ein Projekt aus einer zweiten Klasse soll kurz vorgestellt werden, da es unserer Einschätzung nach ein gelungenes Beispiel für die Weiterführung der Thematik „Lesen“ auf mehreren Ebenen darstellt. Über die Gestaltung eines illustrierten Buchs wurde hier einerseits die Brücke zum kreativen Schreiben geschlagen, andererseits über die variationsreiche öffentliche Präsentation erfahrbar gemacht, dass Lesen unabdingbare Voraussetzung für Performances aller Art ist, die Spaß machen und Anerkennung bringen.

Eine Klasse – Eine Geschichte – Ein Buch

Im Rahmen eines Projekts, das sich über mehrere Monate erstreckte, entwickelten die Kinder der beiden Klassen 2c/2d gemeinsam mit der Wiener Autorin Sabina Sagmeister ein Buch.

Am Anfang des Projekts konnten die Kinder die Autorin näher kennenlernen, erlebten eine Lesung mit und erfuhren, was es bedeutet, als Autorin tätig zu sein. Weiters erfuhren sie, welche Schritte notwendig sind, um ein Buch zu schreiben, einen Verleger zu finden sowie das Buch letztendlich zu veröffentlichen.

Nach dieser ersten Kennenlernphase ging es ans eigentliche Arbeiten. Im Plenum wurde ein gemeinsames Konzept für die Geschichte erarbeitet: die Protagonistinnen und Protagonisten wurden charakterisiert, Handlungsstränge und Spannungsbögen erarbeitet und schließlich die „Schnittstellen“ der einzelnen Kapitel inhaltlich genau festgelegt. Nun konnten die Kinder in Gruppen gleichzeitig an den verschiedenen Kapiteln schreiben, wobei es wichtig war, die grundlegenden Merkmale der Protagonistinnen und Protagonisten immer wieder mit den AutorInnen der anderen Kapitel abzugleichen. Im Mittelpunkt stand dabei die Lust am Erzählen und am Schreiben.

Nachdem die Geschichte fertiggestellt war, wurden die Kapitel von den Kindern am PC geschrieben und schließlich an die Autorin Sabina Sagmeister geschickt, die noch letzte Lektoratsarbeit leistete.

Inzwischen hatten die Kinder Zeit, ihre Texte zu illustrieren und das Buchcover sowie ein Plakat zu entwerfen. Schließlich wurde alles an die Druckerei geschickt und ein Buch mit offizieller ISBN-Nummer produziert.

Nach der Fertigstellung gab es eine Präsentation in Form einer Stationenperformance. Die einzelnen Gruppen präsentierten dabei „ihr“ Kapitel, die ZuschauerInnen wanderten von einer Station zur nächsten und ließen sich durch die vielfältige Gestaltung inspirieren. Manche Gruppen veranstalteten

eine Lesung, andere rezitierten den Inhalt ihres Kapitels in Gedichtform, wieder andere trugen einen Rap vor oder inszenierten eine Theaterszene.

Das LehrerInnenteam war dabei vielfach gefordert, insbesondere die Deutschlehrerinnen haben großartige Arbeit geleistet. Koll. Hammer war für die Gesamtkoordination und das Sponsoring zuständig und leitete das Projekt.

Mag.^a Helga Ernst

4 EVALUATION UND REFLEXION

4.1 Evaluation und Modifizierungen

Der Lesetrainings-Förderprozess sowie das Gesamtprojekt wurden vom Autor unter Mithilfe von Studierenden der Studienrichtung Germanistik (Universität Wien) sowie von den Teams, die Lesefördermaßnahmen durchgeführt hatten, evaluiert (vgl. Kap 1.3 „Projektverlauf“).

Dabei kamen, da sich dies bei den Vorgängerprojekten bewährt hatte, jeweils nach größeren Trainingseinheiten Feedback-Bögen¹⁰ zum Einsatz, die von den SchülerInnen gewissenhaft ausgefüllt wurden. Für einzelne Lesefördermaßnahmen wurden individuelle Feedback-Bögen und andere Formen der Rückmeldung eingesetzt. Zusätzlich wurde bei Bedarf mündlich nachgefragt bzw. wurden kurzfristige Eindrücke beispielsweise mittels Evaluationszielscheibe erhoben.

Die so gewonnenen Daten wurden einerseits für eine eventuelle weitere Verwendung als Vergleichsbasis archiviert, andererseits analysiert und für den laufenden Leseförderprozess modifizierend berücksichtigt.

Aufgrund der Tatsache, dass bei vielen Maßnahmen mehrere LehrerInnen involviert waren, konnten die einzelnen Lesetrainingsmethoden und -materialien hinsichtlich ihrer Effektivität intensiver untersucht bzw. beobachtet werden. Die Beobachtungen wurden entweder bereits während der Unterrichtseinheiten schriftlich fixiert, in informellen Gesprächen bzw. im Rahmen des kollegialen Mailverkehrs reflektiert oder in den Teamsitzungen gesammelt und analysiert. Mithilfe eines einfachen SWOT-Analyse-Rasters¹¹ konnten zusätzlich rasch und unkompliziert Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken der jeweiligen Maßnahmen erhoben werden.

Formal orientierten sich andere Beobachtungsbögen¹², die wir bereits im Vorjahr (2010/11) in den 1. Klassen eingesetzt hatten, an den Beispielsbögen der Wiener Bildungsstandards für Deutsch (5. Schulstufe)¹³, wobei sie während des Projektjahres wieder mehrmals mit einem anderen Beobachtungsfokus eingesetzt wurden, um den Nutzen der einzelnen Methoden und Materialien hinsichtlich ihrer Effektivität im Rahmen der kompetenzorientierten Leseförderung sichtbar zu machen. Wurde ein Bogen für die ganze Klasse verwendet und nach einer Sequenz bzw. einer Projektphase für jedes Lernziel die geschätzte durchschnittliche Leistung der Klasse/der Gruppe auf der Skala eingetragen, erhielten wir rasch einen Überblick, welche Lernziele und in welchem Ausmaß die Klasse diese Lernziele im Beobachtungszeitraum erreicht hat (Überprüfung der SchülerInnenleistung und der Trainings- bzw. Unterrichtseffizienz). Wurde ein Formblatt für einzelne SchülerInnen verwendet, erhielten wir ein individuelles Leistungsprofil und konnten den Fortschritt jedes einzelnen Schülers/jeder Schülerin auf dem Weg zur Erreichung der Lernziele überprüfen.

Hauptsächlich wurde die Lesekompetenz in den Mittelpunkt gestellt, jedoch stets im Bewusstsein, dass Sprechen, Schreiben, Lesen und dynamische Fähigkeiten¹⁴ eng zusammenwirken und dass diese Verbindung gerade im Deutschunterricht eine zentrale Rolle spielt.

Die Evaluierung zeigte uns auch, dass auf dem oben beschriebenen Weg nicht nur (aus verschiedenen Gründen) leistungsschwache SchülerInnen mit Erfolg gefördert werden konnten, sondern sich

¹⁰ Vgl. Beispiel im Anhang; die SchülerInnen wurden zuvor entsprechend eingeschult.

¹¹ Vgl. Beispiel im Anhang.

¹² Vgl. Beispiel im Anhang.

¹³ Vgl. Arbeit mit Bildungsstandards in Wien. Materialien zur Umsetzung von Bildungsstandards für Deutsch, Englisch, Mathematik & Dynamische Fähigkeiten. 5. – 8. Schulstufe. Basierend auf den Wiener Entwicklungen und den Bundesstandards des bm:bwk (2004). Wien: SSR, S. 57.

¹⁴ Ebenda, S. 21.

auch die Möglichkeit ergab, ausreichende und passende Angebote für leistungsstarke SchülerInnen bereitzustellen.

Auch wurden Rückmeldungen der am Projekt beteiligten KollegInnen (v. a. schriftliches Feedback, Vorschläge, Pläne, Wünsche) während des Jahres per Mail kommuniziert oder im Postfach der LesetrainerInnen im LehrerInnenzimmer deponiert, falls der persönliche Kontakt aus stundenplantechnischen Gründen schwierig war. Diese Rückmeldungen wurden vom Lesekoordinator in die Teambesprechungen eingebracht.

4.2 Nachhaltigkeit und Verbreitung

Bewährt hat sich auch im Schuljahr 2011/12, dass bereits während des Projektjahres Erkenntnisse und erste Ergebnisse mit Direktion, Administration, KollegInnen, Erziehungsberechtigten und SchülerInnen ausgetauscht wurden. Wie die bunte Palette der Lesefördermaßnahmen erkennen lässt, entwickelten sich auch in diesem Jahr zusätzlich zum IMST-Projekt mehrere eigenständige Projekte zur Lesemotivation und Leseförderung.

Viele Unterlagen und Materialien wurden von den beteiligten LehrerInnen erstellt, ausgetauscht und für die weitere Verwendung archiviert, einige weiterführende Ideen für die kommenden Schuljahre festgehalten. Die Schulbibliothek scheint aus heutiger Sicht der strategisch günstigste Ort zu sein, wo Materialsammlungen, Ideenskizzen etc. deponiert und für alle interessierten KollegInnen zugänglich gemacht werden können. Unterstützend scheint der Einsatz einer Moodle-Plattform sinnvoll.

In weiterer Folge sind wieder schulinterne Veröffentlichungen der Projektergebnisse und ein breiterer Diskurs angedacht (z. B. im Rahmen von pädagogischen Konferenzen, auf der Schulhomepage, in Fachdidaktik-Lehrveranstaltungen der Universität Wien).

Die gewonnenen Erkenntnisse sollen auch nach Abschluss des vierten IMST-Projekts konsequent in die schulische Leseförderung und in den Schulentwicklungsprozess der Wiener Mittelschule einfließen. Auch wenn die in Kapitel 3 dargestellten Lesefördermaßnahmen aus heutiger Sicht bereits jetzt eine in unseren Augen gelungene Mischung aus vorgegebenen und frei gestaltbaren Settings darstellen, verstehen wir Schule als dynamisches System, das einerseits auf aktuelle Gegebenheiten und Entwicklungen reagiert, andererseits bereit ist, von sich aus neue Wege zu gehen.

4.3 Vier Jahre IMST – Rückblick und Ausblick

4.3.1 Entscheidende Faktoren im Rückblick

Nutzung vorhandener Strukturen

Ausdrücklich sei darauf hingewiesen, dass sich die Übernahme bewährter eigener Strukturen in durch gesellschaftliche und bildungspolitische Herausforderungen notwendig gewordene neue Lern-Arrangements sowohl für den heurigen Projektverlauf als auch für die bisherigen IMST-Projekte günstig ausgewirkt hat. Dass wir bewusst die strukturell durch die besondere Schulorganisation (KMS, WMS) vorgegebenen Ressourcen für die Leseförderung nutzten, trug entscheidend zur erfolgreichen Projektumsetzung bei.

Gemischte Expertise und gute Kooperation im Leseförderteam

Besonders förderlich wirkte sich im aktuellen Projekt der direkte Kontakt der LesetrainerInnen bzw. Deutschlehrerinnen mit den Kolleginnen aus, die eine DaF-/DaZ- bzw. eine Ausbildung zum Legasthienetrainer/zur Legasthienetrainerin absolviert haben.

In den – meist zusätzlich an Nachmittagen stattfindenden – Fördereinheiten wurden Inhalte und Lesestrategien aus dem Deutschunterricht am Vormittag gefestigt. Auch in den vierwöchigen Pausen zwischen den als solche definierten Lesetrainingseinheiten ergaben sich umgekehrt im Deutschunter-

richt am Vormittag Möglichkeiten, im Rahmen des Förderunterrichts bereits trainierte Kompetenzen zu festigen.

Als sehr hilfreich für die Leseförderung einzelner SchülerInnen erwies sich die Verstärkung des Kollegiums durch eine Schulpsychologin, eine Beratungslehrerin und durch ein Team von MediatorInnen.

Die in der WMS üblichen Lerncoachingstunden erwiesen sich als passende Gelegenheit vor allem zur Vermittlung von Lesestrategien.

Zusammenarbeit mit der Schulbibliothek

Dass wir über am Schulstandort über eine Schulbibliothek als (freien) Ort des Lehrens, Lernens und selbstständigen Lesens verfügen mit einem Bibliotheksteam, dessen engagierte Arbeit besonders im Bereich der Leseförderung wirksam wird, ist besonders hervorzuheben. Als unterstützende Ressourcen für die Leseförderung wurden in den Befragungen z.B. die „unschulische“ Raumgestaltung (Arbeitsplätze, Erholungsbereiche) und besondere Angebote und Serviceleistungen (eigene Veranstaltungen, unkomplizierte Entlehnung, der über die Schulhomepage zugängliche Online-Katalog¹⁵) genannt. Die Schulbibliothek schafft bei den SchülerInnen – wie die Antworten auf unsere Evaluationsfragen zeigten – vor allem ein Bewusstsein für die Wichtigkeit des Lesens, lässt sie positive Assoziationen mit „Lesen“ verknüpfen und erweitert die Räume für den Unterricht in der WMS.

Resümee

Zusammenfassend können folgende Faktoren hervorgehoben werden, welche aus unserer Sicht zum Gelingen der vier IMST-Projekte maßgeblich beigetragen haben:

- Genaue Definition der Ziele, die mit Hilfe der geplanten Maßnahmen erreicht werden sollen.
- Klare Definition der Zielgruppen.
- Beachtung der besonderen Bedeutung genauer (und „leicht lesbarer“) Pläne für die Umsetzung der Maßnahmen.
- Abstimmung aller Maßnahmen mit der Schulleitung ab der Planungsphase.
- Umfassende Unterstützung der Umsetzung durch die Schulleitung.
- Übersichtliche und gut koordinierte Kommunikation der Teammitglieder untereinander, des Teams mit den Erziehungsberechtigten und des Teams mit der Zielgruppe.
- Transparentmachung der Ziele und der Ergebnisse von Fördermaßnahmen für die Geförderten.
- Einsatz von Werbemaßnahmen, wenn es vor allem darum geht, vorhandene Ressourcen für die Öffentlichkeit sichtbar zu machen.
- Vernetzung der Schule mit außerschulischen Institutionen.
- Sichtbarmachen von Maßnahmen von Einzelpersonen und Teams für die Schulgemeinschaft.
- Überprüfung der Maßnahmen in Hinblick auf eine mögliche dauerhafte Implementierung (Schulentwicklung).
- Abstimmung schulinterner Konzepte und Maßnahmen zur Leseförderung mit den Vorgaben von Seiten des Ministeriums bzw. des Stadtschulrates.

¹⁵ Vgl. <http://www.theodor-kramer.web-opac.at/search> (01.06.2012)

4.3.2 Ausblick

Die Erfahrungen aus der Arbeit der letzten vier Jahre in die kommenden Jahre mitzunehmen und Bewährtes im Licht neuer Herausforderungen zu adaptieren, neue Klassenteams bei der Erstellung ihrer Leseförderpläne zu beraten und sie bei der Durchführung zu unterstützen, sehe ich als Lesekoordinator weiterhin als meine wesentliche Aufgabe.

Im nächsten Schuljahr (2012/13) planen wir, die Lesefördermaßnahmen noch enger zu vernetzen, die Kommunikation zwischen den beteiligten KollegInnen zu erweitern sowie zu erheben, welche besonderen zeitlichen, räumlichen und personellen Ressourcen in naher Zukunft für eine effiziente Leseförderung an der AHS Theodor-Kramer-Straße notwendig sein werden.

Mein abschließender Dank – nach vier IMST-Jahren – gilt dem gesamten IMST-Team – allen voran Gabriele Fenkart und Marlies Breuss – für die persönliche Unterstützung und Projektbetreuung.

Christian F. Gruber

5 LITERATUR

ALTENBURG, Erika (2007). Wege zum selbstständigen Lesen. 10 Methoden der Texterschließung. 8. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.

FALSCHLEHNER, Gerhard (2006): Herumirren in der Buchstabenwüste. Sekundarstufe: Wenn Lesen zur Qual wird. In: ide 1/2006, S. 43-52.

FRITZ, Jens (2007). Die ganze Schule liest. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

GAILBERGER, Steffen (2011). Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek. I mit Hörbüchern und neuen Lesestrategien. Weinheim: Beltz

GRUBER, Christian F. (2009). Endbericht zum IMST-S8-Pilotprojekt Deutsch. Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings. Wien.

Online unter http://imst3plus.uni-klu.ac.at/imst-wiki/index.php/Legasthenie_in_der_KMS

GRUBER, Christian. F. (2010). Endbericht zum IMST-Deutsch-Projekt. Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen der Wiener Mittelschule unter besonderer Berücksichtigung des Lesetrainings. Wien.

Online unter http://imst3plus.uni-klu.ac.at/imst-wi-ki/index.php/Möglichkeiten_der_Betreuung/Förderung_legasthener_SchülerInnen_im_Deutschunterricht_im_Rahmen_der_„Wiener_Mittelschule“_unter_besonderer_Berücksichtigung_des_Lesetrainings

GRUBER, Christian. F. (2011). Endbericht zum IMST-Deutsch-Projekt. Kompetenzorientierte Leseförderung in der „Wiener Mittelschule“. Wien.

Online unter http://imst.aau.at/imst-wiki/index.php/Kompetenzorientierte_Leseförderung_in_der_„Wiener_Mittelschule“

GRUVER, Sara (o. J.). 20-Minuten Aufbautraining Leseschwäche. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

HAAS, Karin (2002). Texte lesen – Inhalte verstehen. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

KARTCHNER CLARK, Sarah (o. J.). Texte systematisch erschließen: mit Schaubildern, Tabellen und Grafiken. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

KOECHLIN, Carol & ZWAAN, Sandi (2008). Stimmt das wirklich? Informationen beschaffen, bewerten, benutzen. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

MORGENTHAU, Lena (o. J.). Textverständnis trainieren. Arbeitstexte und Förderaufgaben. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

PHILIPP, Maik (2011). Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz in Familie, Schule und Peer-Beziehungen. Stuttgart: Kohlhammer.

SCHÖGGL, Werner & FENKART Gabriele u. a. (2007). Lesen fördern – Leser/innen stärken. Leseschwächen erkennen. Schüler/innen individuell fördern. Fertigkeiten sichern und erweitern. (Arbeitsheft zur multimedialen Schulbibliothek 2). Wien: BMUKK.

SPINNER, Kaspar H. (2011). Lesekompetenz erwerben, Literatur erfahren. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Weitere Quellen:

Arbeit mit Bildungsstandards in Wien. Materialien zur Umsetzung von Bildungsstandards für Deutsch, Englisch, Mathematik & Dynamische Fähigkeiten. 5. – 8. Schulstufe. Basierend auf den Wiener Entwicklungen und den Bundesstandards des bm:bwk (2004). Wien: SSR

Grundlagen der schulischen Behandlung der Lese-Rechtschreib- (Rechen-) Schwäche. Eine Handreichung. (2001). Wien: BMBWK.

Leselust statt Lesefrust. Erfolgreich lesen lernen. Ein Leseprojekt speziell für Kinder mit Migrationshintergrund. (2007). Wien: BMUKK, SSR, PI.

Modellplan Wiener Mittelschule. Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach §7a SCHOG. Beginnend mit dem Schuljahr 2009/10 in Wien unter dem Schulversuchstitel „Wiener Mittelschule“. (2008).

Rundschreiben über die Leistungsbeurteilung bei Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie vom Zukunftsministerium an alle Landesschulräte und Pädagogische Akademien (32/2001).

Internet:

<http://www.antolin.at> (02.06.2012).

<http://www.bifie.at> (01.06.2012).

<http://www.bmukk.gv.at> (02.06.2012).

<http://www.literacy.at> (01.06.2012).

<http://www.neuemittelschule.at> (02.06.2012)

<http://www.schulentwicklung.at> (02.06.2012).

<http://www.stadtschulrat.at> (01.06.2012).

<http://www.testzentrale.de/programm/lese-und-rechtschreibtest.html> (12.03.2011)

<http://www.theodor-kramer.at> (02.06.2012).

Verwendete Tests:

AUER & GRUBER (2005): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8. Bern: Huber.

MOLL & LANDERL (2010). Salzburger Lese- und Rechtschreibtest (SLRT II). Bern: Huber.