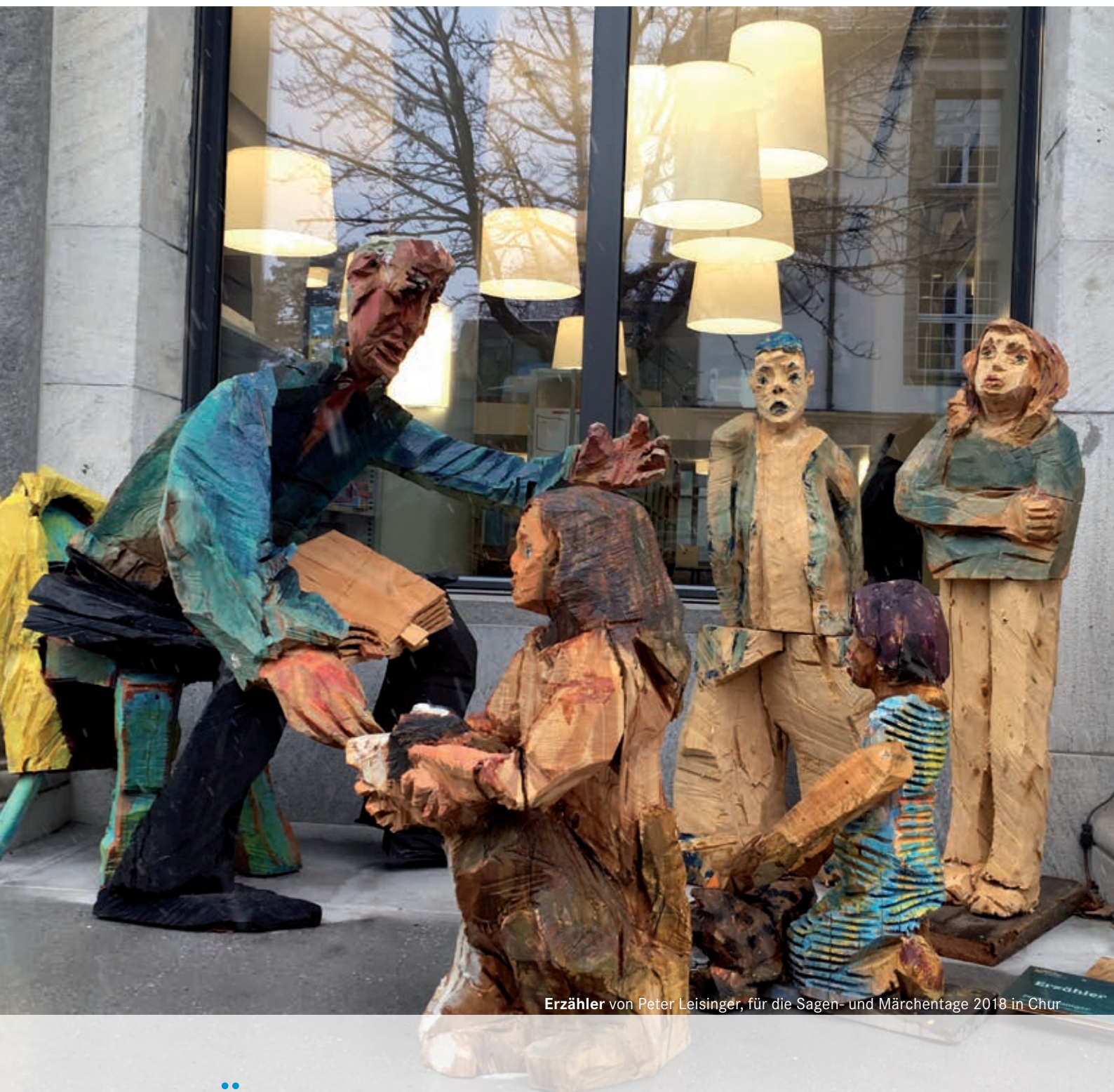


BÜNDNER SCHULBLATT



Erzähler von Peter Leisinger, für die Sagen- und Märchentage 2018 in Chur

LESEFÖRDERUNG

| Lesekompetenz | Lesen mit kleinem Wortschatz | Bibliotheken als Problemlöserinnen | Projekt «Leseplatz» | Leseförderung | Drei Gedichte | Gronds screivan per pitchin | L'insegnante di sostegno | Portrait: Auf zu Neuem | Delegiertenversammlung LEGR | SBGR | Amtliches |

THEMA

Lesekompetenz 3

Lesen gelingt auch mit einem kleinen Wortschatz 6

Bibliotheken als Problemlöserinnen 9

Das Projekt «Leseplatz» im Schulhaus Fluhmühle Luzern 11

Vitaminreiches Lesefutter aus der PHGR! 13

PAGINA RUMANTSCHA 16

PAGINA GRIGIONITALIANA 17

PORTRAIT

 Fabian Kaufmann, Primarlehrer Rhäzüns 18

GESCHÄFTSLEITUNG LEGR 21

AUS DEM SBGR 23

DIES UND DAS 24

AGENDA 27

AMTLICHES 29

IMPRESSUM 31

Lesen



Was war eigentlich VOR dem LESEN, in der Geschichte der Menschheit oder auch in deiner eigenen Kindheit? Und wie wird es sein, wenn du im hohen Alter nicht mehr lesen kannst, weil deine Augen oder dein Hirn dazu nicht mehr fähig sind?

Für die meisten gebildeten Menschen ist das Lesen zentral. Damit konnten wir uns als Kind das Leben erschliessen, das ausserhalb des Elternhauses, der Schule und des Dorfes lag. Und damit erfüllen wir unseren Beruf. Die

Geschichte des Lesens von breiten Volksschichten ist jedoch eine kurze. Erst mit dem Aufkommen der Volksschule vor knapp zweihundert Jahren drang das Lesen langsam bis in die hintersten Hütten unserer Gesellschaft vor.

Und noch bevor die Menschheit global alphabetisiert war und ist, schwand seine Bedeutung wieder. Erst kam das Radio, dann der Fernseher; und mit dem Internet und dem Handy muss man definitiv nicht mehr Bücher oder Zeitungen lesen und verstehen können, um sich die Welt draussen anzueignen. Trotzdem haben Leute mit Illetrismus riesige Schwierigkeiten, sich durchs Leben zu schlagen – heute fast noch mehr als früher, da die digitale Welt das Lesen-Können schlicht voraussetzt.

Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation schätzt, dass in der Schweiz 16.5% der Erwachsenen von 16 – 65 Jahren Mühe haben, einen einfachen Text zu verstehen. Und dies, obwohl die Hälfte von ihnen in der Schweiz geboren ist und die Volksschule besucht hat. So ist die Schule gefordert, die Lesekompetenz bei allen zu fördern.

Lesen ist für mich ein kreativer Akt. Ein guter Roman, zum Beispiel, aktiviert mein Kopfkino und trägt mich fort in eine andere Welt. Schön, wenn es gelingt, den Kindern und Jugendlichen die Welt des Lesens zu öffnen. Auch wenn das Buch schon länger totgesagt wurde, es lebt weiter. Das Lesen verschwindet auch dann nicht, wenn es Alternativen dazu gibt. Es ist für mich mehr als eine Kulturtechnik. Es ist ein wichtiger Teil meines Lebens.

Jörg Schwärzel, Redaktor

PS: In diesem Text musste ich keine Rücksicht auf Leute nehmen, die nicht gerne lesen. Denn diese werden das Bündner Schulblatt nicht abonniert oder zumindest nicht dieses Editorial gelesen haben. Schade ;-)

Lesekompetenz

«Wer lesen kann, ist klar im Vorteil» lautet ein viel zitiertes Pädagogensprichwort. Lesekompetenz ist Teil der Kompetenzen, die für ein lebenslanges Lernen notwendig sind. In Wechselwirkung mit den anderen Sprachhandlungen «Schreiben», «Sprechen» und «Hören» ermöglicht die Lesekompetenz den Zugang zu Wissen und Bildung, zur Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben, der Verständigung, zum Finden einer eigenen Meinung sowie zur Entwicklung einer eigenen Identität.

VON CHRISTINE VOM BROCKE, DOZENTIN PHGR FÜR ERST- UND ZWEITSPRACHERWERB

Lesekompetenz ist damit wahrlich eine «Metakompetenz», die uns den Erwerb so vieler weiterer Kompetenzen erst ermöglicht. Die Ausbildung der Lesekompetenz ist daher auch eines der grundlegenden Ziele schulischer Bildung, um den Menschen bei seiner Entwicklung zu einem selbständigen, handlungsfähigen und kommunikativen Individuum einer Gesellschaft zu fördern.

Um so verblüffender ist es, dass laut der schweizweiten «ALL-Studie» von 2006 jeder sechste Schweizer nicht über die notwendigen Lesefähigkeiten verfügte, um den privaten und beruflichen Alltag bewältigen zu können – und das, obwohl die obligatorische (im internationalen Vergleich durchaus anspruchsvolle) Schullaufbahn durchlaufen wurde. Auch die nachfolgend durchgeführte PISA-Studie 2015 kam zu dem Ergebnis, dass die Leseleistungen getesteter 15-jähriger SchülerInnen noch immer Steigerungspotenzial zeigten. Diverse Studien der Lesesozialisationsforschung zeigen, dass mangelnde Leseleistungen mit handfesten Chancennachteilen in der beruflichen und privaten Entfaltung einhergehen. Auch ein niedriger sozio-ökonomischer Status steht der Forschung nach mit schlechten Lesefähigkeiten im Zusammenhang. Dies zeigt erheblichen Handlungsbedarf für das Bildungssystem.

Was bedeutet Lesekompetenz und was erfordert sie? Die PISA-Studie testet auf Initiative der OECD seit 2000 im dreijährigen Abstand die Leseleistungen von SchülerInnen im internationalen Vergleich. Im Sinne der PISA-Studie wird unter Lesekompetenz die Fähigkeit verstanden, «geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie

zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen» (OECD, 2010, S. 40). In den PISA-Studien werden Kompetenzstufen unterschieden, die in der Abbildung zusammenfassend dargestellt sind:

Kompetenzniveaus und ihre Lesefähigkeiten

Niveau 5	Schülerinnen und Schüler, die die Anforderungen von Niveau 5 der Gesamtskala Lesekompetenz erfüllen, sind in der Lage, anspruchsvolle Leseaufgaben zu lösen, d.h. mit Informationen umzugehen, die in ungewohnten Texten nur schwer zu finden sind, ein genaues Verständnis dieser Texte nachzuweisen und herauszufinden, welche der im Text enthaltenen Informationen für die Aufgabe von Belang sind, sowie einen Text kritisch zu bewerten und Hypothesen aufzustellen, dabei Fachwissen heranzuziehen und Konzepte zu begreifen, die u.U. im Widerspruch zu den eigenen Erwartungen stehen.
Niveau 4	Jugendliche, die Niveau 4 erreichen, sind in der Lage, schwierige Leseaufgaben zu lösen, beispielsweise eingebettete Informationen zu finden, den Sinn sprachlicher Nuancen zu verstehen und einen Text kritisch zu bewerten.
Niveau 3	Auf diesem Niveau sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, Leseaufgaben mittleren Komplexitätsgrades zu lösen, z.B. mehrere Informationen aufzufinden, Verbindungen zwischen verschiedenen Abschnitten eines Textes herzustellen und den Text zum Alltagswissen in Beziehung zu setzen.
Niveau 2	Auf diesem Niveau sind die Jugendlichen fähig, grundlegende Leseaufgaben zu lösen, z.B. eindeutige Informationen zu finden, wenig anspruchsvolle Schlussfolgerungen verschiedener Art zu ziehen, die Bedeutung eines genau definierten Textteils zu erkennen und gewisse externe Kenntnisse zu dessen Verständnis heranzuziehen.
Niveau 1	Schülerinnen und Schüler, deren Leistungen den Anforderungen dieses Niveaus entsprechen, können nur die einfachsten der für PISA ausgearbeiteten Leseaufgaben lösen, z.B. eine Einzelinformation finden, das Hauptthema eines Textes erkennen oder eine einfache Verbindung zu Alltagskenntnissen ziehen.

Abbildung: Lesekompetenzmodell nach PISA (2013)

Im Rahmen der PISA-Testung wird die Leseleistung als (richtige oder falsche) Antwort in einer Leseaufgabe gemessen. Die Leseaufgaben beziehen sich auf unterschiedliche Situationen (z.B. private, bildungs- und berufsbezogene Situationen), auf verschiedene Textarten (z.B. Erzählungen, Anleitungen, etc.) und sie provozieren unterschiedliche Lesestrategien.

Der Schwerpunkt liegt bei der PISA-Studie eher auf der Informationsentnahme von Sachtexten.

Gemessen wird die Leseleistung massgeblich an der Rekonstruktion von Inhalten aus den Lesetexten einer Interpretation der Form. So können Leseleistungen ausgewiesen und Vergleichswerte gewonnen werden. Der Schwerpunkt liegt bei der PISA-Studie eher auf der Informationsentnahme von Sachtexten.

Die Ergebnisse der PISA-Studien haben gezeigt, dass Jugendliche spezifische Schwierigkeiten haben, nämlich: Informationen aus einem Text zu ermitteln, Aussagen von Texten zu verstehen und diese zu interpretieren sowie den Inhalt und die Form von Texten kritisch zu bewerten. Diesen Jugendlichen fehlt ein Repertoire an Lesestrategien, um Texte auf verschiedenen Ebenen anzugehen und so sinnentnehmend und kritisch zu lesen sowie spezifische Informationen zu finden. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Informationsflut, die durch die digitalen Medien vorangetrieben wird, werden solche Kompetenzen für die Zukunft unserer Kinder immer wichtiger.

Seitdem die Ergebnisse der ersten PISA-Studien im Mai 2001 bekannt wurden, hat sich in der Lesedidaktik einiges entwickelt:

Das Gestalten einer Lesedidaktik zum sinnentnehmenden Lesen von Sachtexten sowie die Ausbildung und Anwendung von Lesestrategien erhalten seitdem international einen stärkeren Stellenwert und sie wurden auch im Rahmen zweier eigener Kompetenzbereiche in den aktuellen Lehrplan 21 mit aufgenommen (Kompetenzbereich D.2B – Lesen – Verstehen von Sachtexten, Kompetenzbereich D.2D Lesen – Reflexion über das Leseverhalten). Auch wurde die Verantwortung für die Leseförderung auf sämtliche Fächer ausgeweitet.

Die Grundkompetenzen umfassen die Fähigkeiten, Buchstaben als Zeichen für Laute zu erkennen, buchstabenweise Wörter zu lesen und ihnen Bedeutungen zuzuweisen sowie Wörter als Satzteile miteinander zu verbinden und einen Sinn herzustellen sowie Sätze als Teil eines übergeordneten Texts zu verstehen.

Wissenschaftler, wie Rosebrock und Nix (2014), Spinner (2006) oder Philipp (2015) weisen jedoch darauf hin, dass das Lesekompetenzmodell der OECD den Lesekompetenzbegriff recht eng modelliert und den Fokus auf die Leseleistungen im Sinne einer Informationsentnahme aus Sachtexten legt. Die Grundkompetenzen, das literarische Lesen, die Entwicklung einer Leseridentität sowie der Austausch über das Gelesene, bleiben bei PISA weitgehend unberücksichtigt. Die Grundkompetenzen umfassen die Fähigkeiten, Buchstaben als Zeichen für Laute zu erkennen, buchstabenweise Wörter zu lesen und ihnen Bedeutungen zuzuweisen sowie Wörter als Satzteile miteinander zu verbinden und einen Sinn herzustellen sowie Sätze als Teil

eines übergeordneten Texts zu verstehen. Diese Grundkompetenzen bilden die Voraussetzung für das im PISA-Modell geforderte sinnentnehmende Lesen.

Nach Rosebrock (2012) dauert es gute zwei Jahre, bis Kinder umfassendere Texte eigenständig lesen können und sich vom buchstabenweisen, lauten Lesen lösen. Sie verfügen erst dann über einen umfassenden Sichtwortschatz, mithilfe dessen sie häufig auftretende Wörter bzw. Wörter der Alltagssprache automatisiert und schnell lesen können. Auch verfügen sie erst dann über ein umfassendes grammatisches Wissen, das ihnen etwa die Vorhersage ermöglicht, welche Satzteile an welcher Stelle im Satz zu finden sind, oder die Bezüge zwischen Satzgliedern auch über die Satzebene hinaus zu verstehen.

Kinder, die diese grundlegenden Lesekompetenzen erwerben, geraten ab der dritten Klasse in eine Viellesephase, in welcher ihnen das literarische Lesen den Zutritt zu interessanten und fremden Welten verschafft.

Kinder, die diese grundlegenden Lesekompetenzen erwerben, geraten ab der dritten Klasse in eine Viellesephase, in welcher ihnen das literarische Lesen den Zutritt zu interessanten und fremden Welten verschafft, Empathie und innere Beteiligung provoziert sowie Erfahrungen und auch Wissen bereitstellt und weitere Neugierde hervorruft. Diese Kinder können das eigene Lesen nun selbständig steuern und vor allem geniessen.

Auch in sprachlicher Hinsicht ist das Lesen förderlich. Die geschriebene Sprache

umfasst einen reichhaltigen Wortschatz, der über die Alltagssprache weit hinausgeht, ebenso wie vollständige und komplizierte Satzgefüge. Sie erfordert zudem die Aufmerksamkeit, Verbindungen und Beziehungen zwischen Sätzen zu knüpfen. All diese Kompetenzen bilden den Grundstein für die in der PISA-Studie geforderten Lesekompetenzen. Diese Grundkompetenzen werden durch das viele und zügige Lesen ausgebaut. Im Lehrplan 21 werden diese Kompetenzen im Kompetenzbereich D.2.A Grundfertigkeiten berücksichtigt.

Bei vielen Kindern jedoch werden bereits diese Grundkompetenzen gar nicht erst erreicht. Sie verfügen auch nach den ersten zwei Schuljahren nur über unzureichende Leseerfahrungen, lesen langsam und können das Gelesene nicht sinnbildend aufnehmen und mit vorhandenem Wissen oder vorhandenen Einstellungen vernetzen. Sie haben bis dahin nur einen geringen Sichtwortschatz aufgebaut und verfügen häufig nur über ein spärliches sprachliches Wissen. Im Laufe der Schulzeit werden die schulischen Texte dann zunehmend komplexer und die schulischen Probleme häufen sich in allen Fächern, da Lesen ja auch als Metakompetenz für den Zugang zu anderen Lehr- und Lerninhalten fungiert.

**Lesen muss berühren.
Dann regt das Gelesene den
beteiligten Lesenden
im Denken, Fühlen und
Handeln an.**

Mit Eintritt der Pubertät erfolgt bei vielen Jugendlichen – und selbst bei den Viellesern – der sogenannte «Leseknick». Die in der Kindheit interessanten Bilderbücher ermöglichen keinen interessanten Zugang mehr zur Welt und die Jugendlichen treffen eigenverantwortlich Entscheidungen über

ihre Freizeitgestaltung. Viele Jugendliche lesen gar nicht mehr. Bei denjenigen Jugendlichen, bei denen die Lesekompetenzen in der Kindheit nicht ausgebildet wurden, ist nun die Schere zum Aufholen der Altersgenossen um ein Vielfaches weiter aufgegangen.

Spinner (2006) hebt hervor, wie bedeutsam ein lustvoller, bewegender, interessanter und aufregender Umgang mit literarischen Werken schon allein durch Vorlesen bei den ganz Kleinen ist. Wenn das Interesse an Büchern im jungen Alter geweckt ist, kann bereits ein grosser Bestandteil sprachlichen Lernens stattfinden und der Wortschatz wird schon früh erweitert. Beides ist hilfreich dabei, in der Schule die Basiskompetenzen im Lesen zu erwerben. Auch und ganz besonders die Einstellung zu Büchern entwickelt sich. Rosebrock (2012) stellt fest, dass das Lesen von literarischen Werken lange noch (selbst durch Vorlesen) Entspannung und Freude bewirken kann und soll. Auch im Lehrplan 21 wird das literarische Lesen aus diesem Grund unter D.2.C – Verstehen literarischer Texte berücksichtigt.

Lesen muss berühren. Dann regt das Gelesene den beteiligten Lesenden im Denken, Fühlen und Handeln an. Der Austausch über das Lesen und somit die kommunikative Verarbeitung der Leseerfahrung ist hilfreich für die Verständnissicherung und die Reflexion, ja vielleicht sogar Motor für neue Gedanken und Ideen. Lesen fördert die sprachliche Entwicklung und geistige Reifung. Wir sollten daher wo immer möglich die Begeisterung für das Lesen fördern, sowohl im schulischen als auch im auserschulischen Bereich.



Christine vom Brocke,
Dozentin PHGR für Erst- und
Zweitspracherwerb

Literatur:

- Philipp, M. (2015) «Lesekompetenz – zur inhaltlichen und historisch veränderlichen Modellierung eines Hochwertbegriffs». In U. Riegel, S. Schubert, G. Siebert-Ott, K. Macha (Hrsg.) Kompetenzmodellierung und Kompetenzmessung in den Fachdidaktiken. Münster: Waxmann, S. 29–41.
- Rosebrock, C. (2012) «Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden?». In Leseforum.ch. 3 (2012), S. 1–12.
- Rosebrock, C.; Nix, D. (2014) Grundlagen der Lesedidaktik. Schneider Verlag Hohengrehren: Baltmannsweiler.
- Spinner, K.H. (2006) «Grundlagen». In K.H. Spinner (Hrsg.) Lesekompetenz erwerben, Literatur erfahren. Berlin: Cornelsen, S. 7–34.
- OECD (2010) PISA 2009 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können: Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Bielefeld: Bertelsmann.

Lesen gelingt auch mit einem kleinen Wort

Leseförderung im DaZ-Unterricht

«Wie soll ich das wissen, wenn ich es noch nie versucht hab?», fragte Pippi. «Ich hab niemals ein Klavier gehabt, auf dem ich es probieren konnte. Und das sag ich dir, Thomas, Klavier spielen ohne Klavier, dazu braucht man eine ungeheure Übung, bis man es kann.» aus: Pippi Langstrumpf/Astrid Lindgren

MIRJAM RISCHATSCH, MITGLIED FRAKTIONSKOMMISSION HEILPÄDAGOGIK LEGR (DAZ/FFF)



Geschichten faszinieren und fesseln die Kinder. Geschichten bieten einen Zugang in die Welt der Fantasie, ins begrenzte Reich des Möglichen und ins unbegrenzte Reich des Unmöglichen. Die Arbeit mit Bilderbüchern und Kinderliteratur fördert die Sprache auf wertvolle und intensive Art und Weise. Die Vorerfahrungen mit Geschichten bis zum Schuleintritt sind von grosser Bedeutung. Dabei spielt es keine Rolle, in

welcher Sprache sie gemacht wurden. Geschichten berühren, erfreuen, sie bringen zum Schmunzeln und Staunen, Geschichten wecken die Freude und Lust am Lesen. Was aber, wenn ein Teil oder sogar die Mehrheit der Kinder der deutschen Sprache zu wenig mächtig ist, eine Geschichte inhaltlich zu verstehen, geschweige denn, darüber zu reden oder gar zu schreiben?

Muss die Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern vorgängig den Wortschatz durcharbeiten und isolierte Satzstrukturen lernen?

Welche Möglichkeiten bieten sich den Klassenlehrpersonen, diese Herausforderung anzugehen? Welche Methoden sind hilfreich? Welche Texte eignen sich dazu besonders gut?

tschatz

Zum Beispiel die Arbeit mit Bilderbüchern...

Bilderbücher sind ideal für die Arbeit mit jüngeren aber auch mit grösseren Kindern und jungen Erwachsenen. Bilderbücher zu lesen und Bilderbücher zu hören intensiviert die Freude an der Sprache, ebnet den Zugang zu ihr und soll so oft wie möglich genutzt werden. Neben dem Deutschunterricht sind Bilderbücher auch ein idealer Einstieg oder Ausklang für Lektionen in Ethik Religion Gemeinschaft, Bildnerischem Gestalten oder auch in Natur Mensch Gesellschaft.

Bei einer sorgfältigen Auswahl finden sich Geschichten, die auch jugendlichen Vergnügen bereiten. Die Bilder erschliessen den Kindern die Welt, lassen sie durch ihre Wirkung in Situationen versinken. Kinder versuchen, den Verlauf der Geschichte nachzuvollziehen, auf die eigene Erlebniswelt zu übertragen, sich eine Meinung darüber zu bilden. Das erfordert Konzentration, Denkvermögen und Urteilskraft... usw., alles Fähigkeiten, die zum Verstehen und Sprechen notwendig sind. Einige Beispiele, die sich bewährt haben, sind hier aufgeführt:

Ein Ball für Alle (Weniger B., Tharlet E., 2008, minedition), **Freunde** (Heine H., 2003, Beltz und Gelberg) **Das grösste Haus der Welt** (Lionni L., 1996, Beltz

und Gelberg), **Schnurzipiegepal** (Steinitz B., 2018, Knesebeck)

Herrlich ist auch das Bilderbuch **«Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte»** (Balscheit M., 2008, Beltz und Gelberg). Es bietet sich mit Gestaltungsmöglichkeiten für alle Stufen an. Der Löwe möchte der Löwin einen Brief schreiben, aber der Löwe kann wohl gut brüllen, aber kein bisschen schreiben. Sogar der schwierige Konjunktiv II lässt sich wie von selbst von der Geschichte ableiten, während der Löwe ihn vor sich hin brüllt: «Ich würde ihr schreiben, wie schön sie ist! Ich hätte ihr geschrieben, wie gern ich sie sehen möchte, wie gern ich mit ihr zusammen wäre, wie gern ich faul mit ihr unter einem Baum liegen würde... Aber ich habe nicht geschrieben, weil ich nicht schreiben kann!!!» In eine Geschichte eingebettet, wird der Wortschatz mit grosser Leichtigkeit gelernt.

Ein anderes Beispiel ist die traditionelle Märchenfassung **«Rotkäppchen und der böse Wolf»**. Diese Geschichte gehört zum kulturellen Grundwissen. Sie lässt sich auf der Oberstufe mit der modernen Fassung und Neuinterpretation **«Mein Wolf»** (ebenfalls als Kamishibai in der Bibliomedia Solothurn erhältlich)¹ ergänzen. Anschliessend entstehen vielleicht noch modernere Fassungen des Märchens aus Eigenproduktion...

Bilder zeigen, was im Text erzählt wird und sind selbsterklärend. Sie begleiten in ihren Inhalten Kinder in Krisen, sie ermutigen, erschliessen neue Handlungsmöglichkeiten, zeigen, wie man mit Konflikten und Emotionen umgeht. Bilderbücher zeigen verschiedene kulturelle und soziale Welten und werben Verständnis für diese. Sie kreieren im Anschauen eine Atmosphäre, die Vertrauen und Sicherheit schafft. Kinder können endlos Fragen stellen und die Lehrperson kann in angepasster Sprachform antworten. So erschliesst sich der Inhalt, aber es wird auch viel Sprache vermittelt und übernommen. Deshalb ist auch auf eine gute Präsentation der Bilderbücher zu achten. Immer wieder ergeben sich günstige Anlässe: An einer Lesenacht, als Vorführung für die Kindergartenkinder oder jüngere Schülerinnen und Schüler, in der Bibliothek, an einem gemeinsamen Anlass für Eltern und Geschwister. Etwas, was vor Zuhörerinnen und Zuhörern laut vorgetragen werden soll, erlaubt eine hohe Intensität an Wiederholung. Dieses Vorgehen wiederum garantiert, dass sich die gehörte Sprache festigen kann. Dabei ist es nicht notwendig, dass die Kinder oder Jugendlichen jedes Wort verstehen. Aber bei jedem Mal Lesen werden sie sich etwas aus dem Text neu erschliessen können und es dann allmählich im Alltag ausprobieren und anwenden.

Zum Beispiel dieselbe Klassenlektüre differenziert anbieten...

Seit mehreren Jahren bietet der Cornelsen-Verlag mit «Leseprojekt einfach lesen» bekannte Kinder- und

¹ Bibliomedia Solothurn leiht verschiedenste Bilderbücher in Kamishibai-Form aus. Kamishibais sind kleine japanische Tischtheater.

Rund 400 Bildtafelsets im A3-Format werden jeweils mit dem dazugehörigen Bilderbuch oder dem Text in deutscher Sprache verschickt. Bei einigen Kamishibaisets ist auch ein Drehbuch in Mundart dabei. Für den Einsatz des Kamishibais in einem multikulturellen Umfeld werden einige Bildtafelsets mit Text in bis zu 20 Sprachen angeboten. Vielleicht ist der nächste Anlass in Ihrem Schulhaus ein interkultureller Geschichtenabend mit ein und derselben Geschichte?

Die Ausleihe der Bildkarten ist kostenlos, Porto für Verpackung und Transport werden verrechnet.

Jugendliteratur an, die in einer bewusst einfachen Sprache verfasst wurde und so für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache oder auch für Kinder mit Legasthenie geeignet sind. Nach jedem Kapitel finden sich in den Leseprojekt-Ausgaben Fragen zum Inhalt oder kurze Sachtexte zur Worterklärung, welche von den Leserinnen und Lesern eigenständig oder mit Hilfe eines Lernpartners gelöst werden können.

Parallel dazu wird mit stärkeren Leserinnen und Lesern die Originalausgabe des Buchs gelesen. Die ganze Klasse setzt sich mit demselben Thema auseinander, bei der Diskussion um die inhaltlichen Aspekte profitieren die DaZ-Lernenden vom Sprachwissen der Schulkameradinnen und -kameraden.

Zum Beispiel ein Kinderbuch über mehrere Wochen vorgelesen bekommen...

Sorgfältige Vorentlastung des Wortschatzes mittels Bildern und einem roten Faden, welcher den Verlauf der Geschichte mit den darstellenden Personen und den Handlungsorten sichtbar macht, ermöglichen den DaZ-Kindern, den Inhalt mitzuverfolgen und die Aufmerksamkeit zu trainieren. Das gestaltende Lesen, die Sprachmelodie der Lehrperson erleichtern und ermöglichen sinnentnehmendes Verstehen, ohne jedes einzelne Wort zu kennen.

Die Vorentlastung kann je nach Sprachstand der Kinder im DaZ-Unterricht stattfinden oder in der ganzen Klasse.

Zum Beispiel mit der Familie die interkulturelle Bibliothek in der Stadtbibliothek Chur besuchen und Nachforschungen über die Familiensprache anstellen...

Anschliessend wird im Unterricht darüber berichtet, was man entdeckt hat. Die Kinder lesen eine Stelle aus einem Buch in der Muttersprache vor, sie animieren ihre Eltern, ihnen vorzulesen, selber zu lesen...

Und was machen eigentlich die Kinder und Jugendlichen, die ohne alle didaktischen Hilfen eine Sprache beinahe perfekt erlernen?

Was machen sie besonders gut? Wie und warum gelingt ihnen dieses Sprachwunder?

Eine Antwort, die ich darauf bekommen habe, lautet:

Mutig sein, einfach rein in die Sprache, sich nicht zurückziehen, kommunizieren, mit anderen Kindern abmachen, lesen, bis man etwas versteht...

Oder wie es vielleicht Pippi Langstrumpf sagen würde:

«Das haben wir noch nie probiert, also geht es sicher gut.»

aus: Pippi Langstrumpf/Astrid Lindgren

Auch Lehrpersonen brauchen Vertrauen und Mut, dass das Lernen der Schulsprache klappt. Ihre kompetente Unterstützung und vor allem die eigene Freude an der Arbeit mit Bilderbüchern und Lesebüchern sind gute Grundlagen für die Leseförderung und das Gelingen beim Lesen mit kleinem Wortschatz.



Bibliotheken als Problemlöserinnen

Bibliotheken gelten nach wie vor weithin als «Kultureinrichtungen». Ihr Profil und das «Bild in den Köpfen» entspricht häufig noch der «Leihbücherei» aus den 50er Jahren. Längst haben sich in Bibliotheken andere Schwerpunkte herausgebildet. So gehört Leseförderung in vielen Bibliotheken zum Alltag.

VON MEINHARD MOTZKO, SOZIALWISSENSCHAFTLER UND QUALITÄTSMANAGEMENT-AUDITOR, BREMEN

Die Themen «Sprachbildung» und «Leseförderung» sind erst in den letzten Jahren auf die Agenda der wichtigsten Bildungsprobleme gelangt

Untersuchungen in Deutschland belegen: 15% der deutschen Bevölkerung (18–64 Jahre) sind funktionale Analphabeten. Weitere 25% machen so gravierende Fehler beim Lesen und Schreiben, dass sie beides ganz vermeiden. Zudem bestätigen Schuleingangsuntersuchungen einen dramatisch steigenden Anteil von Kindern mit Sprachförderbedarf vor der Einschulung. Interessanterweise ist dies kein «Migrationsproblem», im Gegenteil: Während in zugewanderten Familien oft die «Erzählkultur» noch ausgeprägt ist, bricht diese als Basis für den Spracherwerb in deutschen Familien immer mehr weg. In Hamburg hat erst kürzlich ein 7-Jähriger eine Demonstration organisiert, die die Eltern aufrief, das Smartphone öfter mal wegzulegen.

Die Lage in der Schweiz unterscheidet sich nur marginal

In der internationalen Erhebung Adult Literacy and Lifeskills (ALL, 2003), welche unter anderem die Lesekompetenz misst (Fähigkeit zusammenhängende Texte zu lesen und mit schematischen Darstellungen umzugehen), erreichten 16% der Bevölkerung im Alter von 16–65

Jahren beim Lesen von Texten nur das unterste Niveau 1 (von 4 Niveaustufen). Diese Personen sind nicht in der Lage einfachste schriftliche Texte zu verstehen. Auch wenn die PISA-Studien einen positiven Trend bei den Leseleistungen der Jugendlichen aufzeigen, beträgt der Anteil Schülerinnen und Schüler, die nur niedrigste Kompetenzen erreichen bzw. keine ausreichenden Lesekompetenzen haben, rund 14 Prozent.

Analphabetismus galt als «ausgerottet»

Lesen basiert auf der Entwicklung von Sprachkompetenz. Neurologische Untersuchungen zeigen, dass sich diese überwiegend im Lebensalter von 0–3 Jahren entwickelt und zwar durch eigenes aktives Sprechen. Und hier liegt die Ursache:

Die Gelegenheiten, selbst aktiv zu sprechen, werden gerade für Kleinkinder immer seltener. Die Arbeitswelt verlangt höchste Flexibilität. Rituale im Familienleben, die auf die aktive Sprachförderung von Kleinkindern gerichtet sind, werden immer seltener. Stattdessen dominieren Bilderwelten als Ersatz. Schauen Sie mal die Wochenendprogramme ab 6 Uhr morgens in den meisten Fernsehsendern an: Da dominieren Sendungen für die Kleinsten (damit die Eltern ausschlafen können). Wären diese Sendungen dialogfähig, wäre alles halb so schlimm. Aber es

bleibt beim passiven Konsum vorgefertigter Bilderwelten – ohne eigene Sprachpraxis und einem ungenügenden Aufbau eines Grundwortschatzes. Wer auf der Basis eines Grundwortschatzes von 300 Worten lesen lernen soll, muss fast jedes zweite Wort erstmal in seiner Bedeutung erforschen, das ist so mühsam, das lässt man.

Für die Zielgruppe der Kleinsten gibt es keine «zuständigen» gesellschaftlichen Institutionen

Der Kindergarten beginnt für die meisten Kinder erst, wenn es für die Sprachentwicklung schon fast zu spät ist. Im Alter von 0–3 Jahren als wichtigste Zeit für die Entwicklung der Sprachkompetenz dominiert die Familiensituation. Und da ist die Chance der Bibliotheken!

Leider werden Bibliotheken bei der Bewältigung der Sprachbildungsprobleme, des wachsenden Analphabetismus, der sinkenden Lesekompetenz, der schlechten «technikbasierten Problemlösungskompetenz» (PIAAC), usw. nicht «mitgedacht». Bei Entscheidungsträgern dominiert nach wie vor das Bild der Bibliothek als «Luxus-Kultureinrichtung» mit schöner Belletristik-Abteilung und angenehmen «Lesungen» für das obere Drittel der Bevölkerung.



Über den Autor

Meinhard Motzko ist Sozialwissenschaftler und Qualitätsmanagement-Auditor und lebt in Bremen. Seit 1985 ist er mit seinem PraxisInstitut für Organisations- und Personalentwicklung als selbständiger Berater, vorwiegend in öffentlichen Einrichtungen, Verbänden und Organisationen unterwegs.

Ein Schwerpunkt seiner Tätigkeit hat sich in den letzten 20 Jahren in der Begleitung von Bibliotheken bei der Entwicklung von Bibliothekskonzepten und bei der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen im gesamten europäischen Raum sowie in Russland/Zentralasien entwickelt.

Das Bild in Richtung einer «Bibliothek als Problemlöser für Sprach- und Leseförderung» zu drehen, ist eine der wichtigsten Zukunftsaufgaben

In der Alltagspraxis der meisten Bibliotheken dominiert allerdings eine primarschulunterstützende Leseförderung. Die Zielgruppe der Kleinkinder (0–3) und ihrer Eltern haben nur wenige Bibliotheken im Blick. Das muss sich sehr schnell ändern!

Dazu ist auch wichtig, die «Arbeitsteilung» zwischen Schule und Bibliothek hinsichtlich der Leseförderung klar zu kennen: Schule vermittelt die Technik des Lesens (Buchstaben, Worte, Grammatik, usw.). Wenn diese «Technik des Lesens» nicht freiwillig eingeübt wird, entsteht keine Lesekompetenz, sondern es verbleibt bei funktionalem Analphabetismus. Freiwilliges Einüben zu animieren und dabei auf jede Art von Zwang zu verzichten, das ist der Kernaufgabenbereich der Bibliotheken. Aber machen wir uns nichts vor: Schule ist eine «Zwangsveranstaltung» (und sei sie noch so attraktiv) und Klassenführungen in Bibliotheken sind es auch. Sie bergen aber die Chance, die Kids zu überraschen und zum freiwilligen Wiederkommen zu animieren. Deshalb sollte besonders darauf geachtet werden, wie viele Kinder nach einer Klassenführung innerhalb von 14 Tagen freiwillig wiederkommen.

Strategische Fragen

Die Bibliotheksentwicklung hin zu einer Problemlösungsorientierung und weg von der «Volksbelustigung» erfordert die Entwicklung regionaler Konzepte auf der Basis ganz konkreter Daten und Fakten im Einzugsbereich der einzelnen Bibliothek.

Inzwischen haben ca. 400 Bibliotheken in Deutschland nach einem gemeinsamen Gliederungsraster solche Konzepte entwickelt. In der Schweiz haben inzwischen ebenfalls ca. 70 Bibliotheken solche Konzeptionen erarbeitet oder sind aktuell dabei. Als Beispiel sei die Stadtbibliothek Chur erwähnt.

Inzwischen kristallisiert sich ein Aufgabenprofil für Bibliotheken der Zukunft heraus, das folgende sechs Aufgabenfelder enthält (dabei ist die Reihenfolge nicht zufällig, sondern nach Bedeutung gewichtet):

1. Freier Zugang zur Information (nach Art. 16, Abs. 3 Bundesverfassung) und «dritter Ort» als alters- und milieuübergreifender Treffpunkt
2. Sprachbildung
3. Leseförderung
4. Vermittlung von Medienkompetenz
5. Vermittlung von Recherchekompetenz
6. Kulturelle Bildung mit Schwerpunkt Sprache und Literatur

Eine solche Reihenfolge wäre allerdings eine echte Kehrtwendung zu heute: Die «schöne Belletristik» für das obere soziale Drittel nur noch auf Platz 6? Natürlich gibt es da Widerstand. Machen wir uns nichts vor. Das war jahrzehntelang der Hauptschwerpunkt. Danach wurden die Bestände gebildet, die Öffnungszeiten, das Veranstaltungsprogramm, usw. Eine auf Problemlösung gerichtete neue Ausrichtung der Bibliotheken erfordert eine echte «Revolution» im Bestand, in der Veranstaltungsplanung, in der Personalstruktur, in den Öffnungszeiten, usw.. Da bleibt kein bisheriger «Konzeptbaustein» auf dem anderen, aber es bietet sich die Chance zur konkreten Sprach- und Leseförderung.

Das Projekt «Leseplatz» im Schulhaus Fluhmühle Luzern

Ein Interview mit der Initiantin und Projektleiterin Rita Obergfell

Seit 2006 organisiert eine Arbeitsgruppe im Schulhaus Fluhmühle in Luzern verschiedene Veranstaltungen mit dem Ziel, die Lesemotivation und -kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Die Partizipation der Kinder hat einen hohen Stellenwert. Das Projekt «Leseplatz» hat 2008 den 3. LISSA-Preis gewonnen.

CORINA PETERELLI FETZ, MITGLIED FRAKTIONSKOMMISSION HEILPÄDAGOGIK LEGR

Wie kann man sich das Schulhaus Fluhmühle in Luzern vorstellen?

Das Primarschulhaus mit drei Kindergärten liegt in einer Hochhaussiedlung in Luzern. Die 250 Kinder stammen aus ganz verschiedenen Ländern. Ausser auf dem Schulhausplatz hat es fast keine Spielplätze im Quartier.

Heute steht die Leseförderung und bei euch speziell das Projekt «Leseplatz» im Fokus. Wie und warum ist es entstanden?

Ich habe gesehen, dass Deutsch für die Kinder eine grosse Hürde ist, sie aber motiviert wären zu lesen. Ich wollte den interessierten Kindern die Möglichkeit bieten, ihr Lesen zu verbessern. Aus diesem Grund habe ich mit zwei weiteren Lehrpersonen zusammen im Jahre 2006 den Leseplatz gegründet.

Wie ist der Leseplatz organisiert?

Pro Jahr finden 20 Leseplatzveranstaltungen statt. 10 Mal im Jahr wird jeweils am Donnerstag von 17.00 – 19.00 Uhr ein Leseplatz durchgeführt. Der Leseplatz ist absichtlich ausserhalb der Schulzeit eingerichtet, damit die Kinder extra kommen und sich bewusst für die Teilnahme entscheiden müssen. Gewöhnlich findet er in der Schulbibliothek statt. Die Kinder müssen sich nur anmelden, wenn er ausserhalb des Schulhauses, z.B. im



Lesegotten und Lesegöttis lesen mit ihren Gottenkindern.

Wald, im Brockenhaus oder in einem Museum veranstaltet wird. Jeder Leseplatz hat ein Thema, z.B. Krimi, Lieblingsbücher, Liebe, Sachbücher, ... Wir laden jeweils per Flyer und mit einem Plakat eine Zielgruppe zu einem bestimmten Thema ein, z.B. 3./4.-Klässler zum Thema «Freunde». Die restlichen Veranstaltungen finden während der Unterrichtszeit statt.

Wie läuft ein solches Angebot üblicherweise ab?

Zuerst wird passend zum Thema eine Geschichte vorgelesen, danach folgt ein Input in Form einer Wortschatzübung, einer Sammlung wichtiger Wörter oder einer Diskussion. Nach dem Stilllesen in

den bereitgestellten Büchern sammeln wir die Kinder für eine Austauschrunde. Die zweite Aufgabe, z.B. ein Partnerlesen, wird dann durch ein Schlussgespräch abgerundet. Am Ende tragen sich alle Teilnehmenden ins Gästebuch ein und bekommen ein Lesezeichen. Oft wird am Schluss noch eine kurze Geschichte vorgelesen.

Wie ist die Leitung des Projektes organisiert? Stehen Ressourcen zur Verfügung?

Wir sind 3 Lehrpersonen, die an diesem Angebot beteiligt sind. Am Anfang war die Arbeit nicht bezahlt, jetzt wird die Leitung des Leseplatzes entschädigt.



In eurem Projekt hat die Partizipation einen hohen Stellenwert. Wie schafft ihr das?

Ich versuche den Puls und die Interessen der Kinder zu spüren und herauszufinden, wo sie bereit wären mitzuhelfen. Dies kann man sich konkret so vorstellen:

Assistenten und Assistentinnen

In einem Leseplatz bilde ich beispielsweise interessierte grössere Kinder zu Lesegotten, oder -göttis aus. Sie sind dann in einem bestimmten Zeitraum, z.B. zwischen Fasnacht und Ostern (dann, wenn sie noch nicht so tschutten gehen), während der Bibliotheksöffnungszeiten nach der Schule in der Bibliothek freiwillig bereit, mit kleineren Kindern gemeinsam zu lesen. Damit diese sie erkennen, sind sie mit: «Ich bin Lesegotti/-götti» angeschrieben. In diesem Jahr werden zwei ganze Klassen zu Lesegotten und -göttis ausgebildet. Sie gehen dann während der Schulzeit zu tieferen Klassen und helfen beim Lesen. Auch dürfen grössere Schüler z.B. den kleineren Kindern den Umgang mit «Licht an»- Büchern, oder mit dem Tiptoi-Stift zeigen. Sie erarbeiten zuvor Aufgaben, welche sie mit den Kleinen ausführen können. Die älteren Schülerinnen und Schüler haben extrem gute Ideen, wie man

einen Inhalt vermitteln und üben kann. Die Lesetipps sind in einer Kartei gesammelt, die von den Schülerinnen, Schülern und von den Lehrpersonen genutzt werden können.

Vorleserinnen und Vorleser

Für ganz bestimmte Leseplatzveranstaltungen haben wir Vorleser, auch Vorleser in anderen Sprachen. Die Kinder dürfen wählen, in welcher Sprache sie zuhören wollen.

Ein weiteres Highlight ist das Adventsvorlesen: Kinder, welche gerne vorlesen, werden im Leseplatz gecoocht und vorbereitet. Täglich lesen andere Kinder vor. Sie suchen jeweils ein Datum im Advent aus und lesen dann ihre Geschichte zwischen 17.00 und 17.30 Uhr den oft 40 – 80 Zuhörern vor.

Bibliothekshelferinnen und Bibliothekshelfer

Kinder der 5. und 6. Klasse dürfen den Bibliothekshelfer-Kurs besuchen. Die Ausbildung besteht aus den vier Kursblöcken: Bilderbücher richtig versorgen; Belletristikbücher einordnen können; Sachbücher richtig einordnen und «beraten und helfen». Die Kinder schliessen jeden Kurs mit einer Prüfung und einem Diplom ab. Die aktuellen 20 Bibliothekshelfer haben keine Verpflichtung, können also immer arbeiten kommen, wenn sie wollen. Wenn sie 50

Mal geholfen haben, bekommen sie ein Buch, ein Spiel oder Süssigkeiten.

Wie bezieht ihr Fremdsprachen in die Leseförderung ein?

Wir leihen ca. 80 Bücher in fremden Sprachen aus.

Im letzten Leseplatz «Fremde Sprache – Deine Sprache» haben wir dieselbe Geschichte in acht Sprachen vorgelesen. Die Kinder durften an drei Orten zuhören gehen. Auch wurde schon in 30 Sprachen im ganzen Schulhaus verteilt vorgelesen.

Wie könnte ein Leseplatz aussehen, wenn die Schule keine eigene Bibliothek hat?

Man müsste eine Leseecke einrichten. Auch könnte man den Leseplatz in einem Schulzimmer oder im Singsaal durchführen. Mit der Einladung kann man die Teilnehmerzahl steuern. Wenn wir z.B. eine Stufe einladen, so kommen von ca. 80 Kindern etwa 20 bis 30.

Wie würdest du mit einem Leseplatz beginnen?

Ich würde mit einem freiwilligen Adventsvorlesen beginnen. Das könnte einmal pro Woche stattfinden und wäre etwas Abgeschlossenes. Man könnte auch die Eltern einbeziehen. Wer möchte eine Adventsgeschichte vorlesen kommen?

Bücherwürmer aufgepasst:

Vitaminreiches Lesefutter aus der PHGR

Bei der Vermittlung von Lesekompetenz muss jede/r sich vorrangig mit seiner eigenen Lesebiografie auseinandersetzen. Ob sich nämlich ein Kind im jungen Lesealter zu einem Bücherwurm entwickelt oder eher ein Lesemuffel bleibt, äussert sich in der Lesesozialisation und zeigt sich entsprechend durch den Umgang mit Büchern. Welche positive Erfahrung hat das Kind bereits mit (Vor-)Lesen gesammelt? Überwiegen hier vielmehr die negativen Erlebnisse, kann es im lesefähigen Alter für manch einen schwierig werden, das Kind vom Zauber des Lesens und der Magie der Worte zu überzeugen.

VON NADYA ALBERT, MEDIOTHEK PHGR

Wie wichtig Lesen für das Mitwirken am gesellschaftlichen Leben und im Allgemeinen für die Bildung ist, steht ausser Frage. Das Erlernen eines so hoch komplexen Vorgangs, bei welchem viele Faktoren zusammenspielen müssen, ist schwierig und erfordert einen immensen Aufwand. Die Lesefähig- und -fertigkeit will gut und mit allen Mitteln trainiert werden, damit die Grundlage für ein lebenslanges Lernen und eine bleibende Lesefreude geschaffen wird.

Die Schulbibliothek kann zudem als weiterer Lernort Teil der Leseförderung sein. Diese Ressource birgt nämlich ein verstecktes Potential, denn BibliothekarInnen versprühen regelrecht eine pure Leidenschaft, wenn es darum geht, die Begeisterung fürs Lesen zu wecken.

Im Themenbereich der Leseförderung bietet die Mediothek der Pädagogischen Hochschule Graubünden praktische Ratgeber, Bücher zu fachspezifischem Lehren und Lernen, Lehrmittel für den sofortigen Einsatz im Unterricht, Diagnoseinstrumente für die Leseentwicklung wie auch verschiedenste Medien für die Leseerziehung und zum Thema Leseanimation. Das Lesefutter-Sortiment ist vielfältig. Lesen einmal anders kann als neuer Zugang zur klassischen Lektüre ebenfalls versucht werden. Hierzu gehört beispielsweise eine Anreicherung mit digitalem Inhalt

wie Apps, Augmented Reality usw. Sollte ein Nutzer in der Mediothek der PHGR dennoch nicht das Passende für sich finden, besteht die Möglichkeit als Teil des Nebis-Ausleihverbundes, ausleihbare Titel per Fernleihe zu bestellen – viele Angebote sind sogar kostenfrei.

«**Leseförderung – aber wie?**» Genauso lautet der Titel eines neu erschienenen Ratgebers von Hans-Jürgen van der Gieth. Zielgruppe dieses Ratgebers sind hauptsächlich Eltern, aber auch Lehrpersonen können von den wertvollen Tipps profitieren. Veranschaulicht werden anhand von Beispielen und Ideen verschiedene Ansätze zum Verstehen eines Textes sowie die Steigerung der Leseflüssigkeit.

Es gibt eine breite Palette an zauberhaften Bilderbüchern, welche unter der Signatur BB und nach Autor in alphabetischer Aufstellung zu finden sind. Weiter sind viele Bücher in unserem Bestand, die das Problem des Leselernens thematisieren oder Mut-mach-Geschichten im Fokus der Leseförderung. In der Neuerscheinung «**Der Lesewolf**» beispielsweise geht es um einen Familienvater, der seiner Tochter aus einem Buch vorliest. Die Neugierde des Wolfes wird durch die spannende Geschichte geweckt und auch er möchte wissen, wie diese endet. Glücklicherweise kann er das Buch von den beiden





unbemerkt erhaschen und sucht nun jemanden aus dem Tierreich, der ihm vorliest. Denn der Wolf hat nie lesen gelernt. Alle Tiere fürchten sich davor, bis ein mutiger Hase Mitgefühl zeigt und sich zum Vorlesen bereit erklärt... Von der ersten bis zur letzten Seite eine fesselnde Geschichte voller Vorurteile, Mut und Vertrauen.

Beim praxisnahen Einsatz des folgenden Lehrmittels **«Gemeinsam lesen: 8 Tandemgeschichten»** werden der Lehrperson Kopiervorlagen in je zwei Differenzierungsstufen (schwache und starke Leser) zur Verfügung gestellt. Das Lehrmittel beinhaltet Lesetexte und Arbeitsblätter, welche im Tandem

erarbeitet werden. Zum einen wird nicht nur die Lesebegeisterung bei Knaben und Mädchen gleichermassen geweckt, sondern auch die Kooperation im Team wie auch das Verständnis füreinander gefördert. Individuell kann so jedes Kind an seinen Lesekompetenzen arbeiten und voneinander wie auch miteinander lernen. Die Lösungsblätter stehen für die Selbstkontrolle bereit und dienen der Selbstständigkeit. Weitere Lehrmittel rund um das Thema Leseförderung stehen bei der Signatur 800.21.

Zweifelsfrei begeistern die lustigen Verwandlungsbücher, z.B. **«Mix Max Miez Katz»**, Klein und Gross. Sätze wie «Feinschmecker Paul Pranke startet

den Flieger voller Vorfreude. Denn knusprig und lecker turnen die Passagiere mit ihrem Gepäck auf der Pizza» laden direkt zum Lachen ein.

Spannend wird es mit Abenteuerbüchern. Die Labyrinthgeschichte **«1000 Gefahren im Reich des Pharaos»** ermöglicht dem Leser, den Lauf der Geschichte selbst zu wählen. Ganz unter dem Motto: Wer nicht wagt (liest), der nicht gewinnt! Werden allerdings falsche Entscheidungen getroffen, lauern überall Gefahren... Mit dieser Methode entstehen immer wieder neue Geschichten.

Auch sogenannte Lesespuren setzen sich aus verschiedenen Teilabschnitten einer Geschichte zusammen. Hier wird anhand von Rätseln oder Landkarten eine Entscheidungshilfe für die Fortsetzung gegeben. Wird jedoch ein falscher Weg eingeschlagen, geht man zum letzten Abschnitt zurück und muss diesen erneut lesen. Dies ermöglicht dem Lesenden eine Art Selbstkontrolle, ob der Textinhalt auch wirklich verstanden wurde. Lesespuren gibt es mit fächerübergreifenden Themen wie Sachunterricht, Mathematik usw.

Ausleihbare und liebevoll illustrierte (Kinder-)Sachbücher

gibt es praktisch zu jedem Thema in der Mediothek – und diese finden nicht nur die Kleinen klasse. Wer beschäftigt sich nicht gerne mit Sachen, die ihn interessieren? Vielleicht wünscht sich das Kind ein Haustier und die Familie ist am Überlegen, ob sie sich ein Heimtier anschaffen will. Über das Beobachten lernen Kinder, Hamster zu verstehen und auf ihre Bedürfnisse zu achten. Der Ratgeber bietet neben Anleitungen zur Pflege und artgerechter Haltung eine

Drei Gedichte in der besinnlichen Zeit

VON DRAGICA RAJCIC-BRALIC, * 1959

Fülle an Spielvorschlägen, an welchen Hamster grossen Spass haben werden. Das Kind lernt auf diese Art und Weise fast wie von selbst, nicht nur Verantwortung gegenüber seinem eigenen Tier zu übernehmen, sondern auch ganz nebenbei das Lesen.

Logicals – fesselnde Logikrätsel im Überfluss für alle Klassenstufen.

Die Knobeleyen fördern nicht nur das sinnentnehmende Lesen, sondern auch das logische Denken. Logikrätsel gibt es bei uns in den Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch sowie im Fach Mathematik und Sachunterricht unter der Signatur 793.7.

Ein echtes Meisterstück, welches Flurina Plouda Lazzarini in Zusammenarbeit mit Yvonne Gienal und der Lia Rumantscha gelungen ist. Ein tolles Beispiel in der **Sparte moderner Bücher** – Buch plus Zusatz bzw. Hilfsmittel (hier mit App und/oder Audio-CD), auch bekannt unter dem Begriff «angereicherte Medien» – ist die Geschichte der Familie Babulin. In allen rätoromanischen Idiomen gibt es dieses Buch inklusive der jeweiligen Hörfassung der einzelnen Kapitel. Nicht nur die Leseförderung, sondern auch die Sprachförderung wird gestärkt. Die auditive Version kann beim Lesen helfen und Unterstützung bei der Aussprache bieten. In der dazugehörigen App können beispielsweise deutschsprachige Kinder zu romanischem Wortschatz gelangen und ihn festigen. Die Unterschiedlichkeit der einzelnen Idiome könnte kindgerecht thematisiert und veranschaulicht werden. Weitere tolle Angebote in verschiedenen Sprachen gibt es bei uns in der Mediothek.

Halbliebesgedicht

Stumm kommt der Tag an der Tür.
Kirchenturm hat Uhr verloren
jezt
ist nie wieder
aber Du wirst alt werden
sagte jemand.
Was ruft Dich in mir
ausser sehnsucht nach
Ewigkeit.

Bitte

Es ist kalt
Herbst nistet sich
an leeren Asten
Schwartz Katze such Katzenmutter

Kinder haben Zahne gepuzt
sie kommen und geben mir
Zahnpasta Gutenachtkuss

ich kritzle zwischen küssen
ferdamtnoch mall Gedichte
möchte 1240 km fliegen
meine Mutter küssen

Liebe Feinde (so sagt sich dies)
wirft keine Bombe auf meine Mutter
es ist sehr wichtig
ich muss si enoch mall küssen

Auslender Kind

nur Kind
zehn Jahre, dunkel, ein Kind nur
mager, verspielt
Zimmerwand Bruce Lee, Rambo
Schreibpult
nicht zu Hause benutzte Worte
Schulbuch tortur

Die Mutter schweigt viel
Vatter immer nur Fabrik
alles für Ihm
draussen zu spielen verleidet
kalt ist es in
deisem Land
Schwester ausgezogen
jezt liegt ganzes Familie Zukunft auf Ihm
er denkt
«wen ich gross bin
gehe ich nach America»

Sehr geehrter Herr Schwärzel

Freue mich sehr über ihre Anfrage, zwei Jahre habe ich in Biel und Bern als Schriftstellerin in Schulräsidenz alle Klassen unterrichtet und bin immer hin und weg wenn ich Wort Schule höre. Natürlich dürfen sie Gedicht abdrucken gratis, ich sende ihnen Dokument wo sie auswählen können was für Weihnachten passt, ich bin da unsicher.

Lieben Gruss aus Innsbruck

Ihre Dragica Rajcic

Gronds screivan per pitschens

ZEGNA PITTET-DOSCH



Texts curts. Texts cun scritgira gronda. Texts illustros cun blera calour. Chegl mantga! Uscheia igl resung dallas scolastas e digls scolasts dallas amprenas classas aint igl noss intschess. Chels giaveischs on las scolaras ed igls scolars dalla sagonda superioura dalla scola Surses santia e sa mess alla lavour. Igls scolars on invento istorgias per igls scolars dallas amprenas classas, per unfants tgi èn aint igls amprens pass da liger.

surpiglia pass per pass las reglas per screiver per igls pitschens. Las figuras tscharneidas eran cleras ed uscheia èn chellas per part er neidas dessigneidas ed illustreschan ossa las istorgias.

Treis volums

Cun chellas istorgias ò l'Unìun Rumantscha Grischun Central edia treis volums tgi cuntignan antot 17 istorgias. Chellas istorgias rachintan dad unicorns, draguns ed er striuns. Pero gl'è er da cattar istorgias da giats, meirs u gaglignas. La gronda part dallas istorgias è neida localisada aint igl Surmeir. Per far attractiv igl liger cuntignan chels treis volums er istorgias noua tgi maletgs ramplazzan igls plects. La lavour da layout è neida fatga digl biro indigen da grafica e dessegn, tipic a Savognin. Igls treis volums «Istorgias – Grand per pitschen» vignan mess a disposiziun gratuitamaintg alla biblioteca da Savognin scu er allas scolas primaras surmiranas ed er alla scola bilingua da Domat. Proximamaintg edescha l'URGC chellas istorgias er an sutsilvan, per la scola primara a Donat.

Las versiuns an sutsilvan vignan localisadas an Sutselva. Chels treis volums anritgeschan la schelta da lectura per unfants tgi antschevan a liger. Istorgias curtas, cumpactas e simplas. Istorgias tgi rachintan d'en mond da fantascheia tgi atteira igls unfants u er istorgias or digl mintgade. An tot cass ègl istorgias bagn tgapiblas ed illustradas cun blera calour.

Novas reglas

Agl scolars dalla scola superioura vign musso da betg duvrar adegna igl madem pled. La variasiun è dumandada. I vignan er animos da betg angal far construcziuns simplas. Pero durant igl project da screiver las istorgias per igls pitschens èn chellas reglas neidas stritgeidas. Repetiziuns e construcziuns fitg simplas duessan simplifitgier igl liger digls scolars pitschens. An texts per unfants tg'antschevan a liger ègl er da basigns da nudar mintga midada, er sch'è angal ena piculezza. Pianavant ins po per exaimpel giuier cun en tric digl layout. Ins po screiver grass tot igls noms, chegl simplifitgescha er igl liger agl unfant gioven.

La fantascheia è gronda tigl gronds

Screiver per igls pitschens è da bel'antschatta sto ena tgossa seriosa per igls scolars dalla sagonda superioura dalla Scola Surses. Cun anim e plascheir onigl antschet. Digls franar è angal sto basignevel, cura tgi las istorgias èn neidas mengia complexas u mengia lungas. Interessant è er sto da vaseir scu tg'igls scolars digl scalem superior on



Quando sostenere diventa una missione

Quella dell'insegnante è una professione stimolante, arricchente ma anche molto complessa che si compone di mille sfaccettature.

DI CATIA CURTI

All'interno di questa categoria si trova una cerchia di docenti che riveste un ruolo ulteriormente delicato: gli insegnanti di sostegno.

Ma cosa vuol dire veramente insegnante di sostegno?

Il termine racchiude già in sé il grande senso di questa professione: sostenere qualcuno, nella fattispecie chi fatica a trovare, da solo, la giusta strada nel variegato mondo della scuola. Facendo riferimento alla descrizione di insegnante di sostegno troviamo la seguente definizione: *il ruolo dell'insegnante di sostegno è di rispondere ai bisogni degli allievi sul piano cognitivo, affettivo e sociale, nell'intento di migliorare la loro formazione e incentivare l'integrazione sociale e professionale. Essi insegnano con metodi adatti alle capacità e alle caratteristiche specifiche di ogni allievo. Se questo è il ruolo del docente di sostegno la sua professione va molto al di là.*

Oltre a ricercare metodi adeguati alle varie capacità degli allievi, oltre ad insegnare loro come far emergere i punti di forza in un mare di difficoltà, oltre a permettere loro di trovare un'integrazione sociale e professionale, l'insegnante di sostegno deve riuscire anzitutto a creare un'empatia particolare con gli allievi con i quali lavora. È solo dopo aver instaurato un rapporto di fiducia, di rispetto e di collaborazione che diventa possibile raggiungere anche gli altri risultati.

L'insegnante diventa una sorta di punto di contatto tra le loro disabilità e gli altri compagni.

Ecco perché, se già la professione dell'insegnante non la si può imparare ma bisogna averla dentro, ancora più quella dell'insegnante di sostegno.

Bisogna avere una predisposizione d'animo, una capacità di vedere oltre i limiti, una sensibilità tale che permetta di scovare a fondo, oltre le apparenze, oltre le differenze, per far emergere il

potenziale insito in ogni allievo. E bisogna armarsi di molta forza e pazienza. Essere in grado di gioire per i piccoli successi, saper accettare le sconfitte senza perdere la speranza, affrontare anche i dolori che certi casi particolarmente gravi posso portare. L'insegnante di sostegno deve essere in grado di gestire tutto questo in modo molto discreto, quasi in punta di piedi, per non fare trapelare davanti agli allievi i suoi stati d'animo, i suoi momenti di debolezza. La sua forza deve essere la forza dei suoi bambini, dei suoi ragazzi che quotidianamente lottano per avere quel posto nella comunità che agli «altri» è garantito di diritto.

Credo quindi che gli insegnanti di sostegno, quelli che davvero hanno scelto questa professione come senso della loro vita, vadano ammirati in modo particolare e sostenuti da tutti gli altri insegnanti con i quali collaborano.

Lavorare e sostenersi a vicenda diventa la chiave di volta per la buona riuscita del loro lavoro e per far sì che tutti gli allievi, sia quelli con difficoltà che quelli che non ne hanno, siano in grado di collaborare e trarre vicendevolmente vantaggio dalla presenza gli uni degli altri.



Auf zu Neuem

Fabian Kaufmann, Primarlehrer Rhäzüns

Sie sind eher selten geworden, die jungen Männer in der Primarschule. Die Suche nach einer Lehrperson, der es wichtig ist, dass ihre Schüler und Schülerinnen viel Zeit zum Lesen erhalten, hat mich nach Rhäzüns zum Sechstklasslehrer Fabian Kaufmann geführt, der sich in den drei Jahren im Beruf schon einen guten Ruf gemacht hat.

VON JÖRI SCHWÄRZEL



Nach der Banklehre und der anschliessenden kaufmännischen Berufsmatura hat er sich dazu entschlossen, sich nun dennoch in seine Familie «einzuordnen» und wie Vater und Schwester den Lehrberuf zu ergreifen. Nach dem Vorkurs in Schiers und der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule in Chur trat er 2015 seine heutige Stelle an.

Was gefällt Fabian Kaufmann an seinem Beruf? Er schätzt es, die Kinder in einer wichtigen Lebensphase begleiten zu dürfen. Der Kontakt zu ihnen sei ein Aufsteller. Zudem gefällt ihm die Selbständigkeit, die Freiheit, selbst zu gestalten; vor allem auch die Methodenfreiheit. Gerade mit dem Lehrplan 21 habe sich die Freiheit nochmals ein bisschen gesteigert.

Zudem habe der Lehrplan 21 die neuen Fächer «Medien & Informatik» und «ERG» (Ethik, Religion, Gemeinschaft) mit sich gebracht. Im ERG-Unterricht gebe es jeweils spannende Diskussionen. Die Klasse philosophiere gerne ethische Grundsatzfragen wie «Woher komme ich?». Zwar fehle noch das eigentliche Lehrmittel zu ERG. Das gibt einerseits ein bisschen mehr Aufwand, aber es gibt auch die Freiheit, die verlangten Kompetenzen mit eigenen Ideen zu erreichen.

Das NaTech-Lehrmittel bereichert seinen Unterricht, die Beurteilung der Kompetenzen stuft er jedoch als aufwändig ein. Zum Glück haben die Bündner Lehrerinnen und Lehrer drei Jahre Zeit für die Umsetzung des Lehrplan 21. Freude macht Fabian Kaufmann das neue Italienischlehrmittel: Dieses sei im Gegensatz zum Vorgänger nun altersgerecht. Fabian Kaufmann hilft seinem Grossvater beim Imkern. Selbstverständlich fliesst dieses Wissen in seinen Unterricht ein. Mit seiner Klasse machte er bei der Coop-Aktion «Blumenwiese» mit, bei welcher man mit Hilfe von lokalen Bauern Wiesen für Insekten attraktiv macht. Ein Insektenhotel wurde natürlich auch erstellt.

Im Vorjahr machten die SuS der Schule Rhäzüns an einem Lesemarathon mit, um Spenden für «Jeder Rappen zählt»

zu sammeln. Für eine von einem Schulkind gelesenen Seite wurde von Bekannten und Verwandten ein Beitrag eingezahlt. Schliesslich konnten die letztjährigen 5.-Klässler im Namen der gesamten Schule fast Fr. 10'000.- übergeben. Es sei für die Kinder ein grossartiges Erlebnis gewesen.

An der letzten Sitzung vor den Sommerferien entscheidet das Lehrerteam Rhäzüns jeweils, welches Thema als Jahresmotto genommen wird. Zu diesem Jahresmotto werden anschliessend verschiedene Anlässe und Projekte organisiert und der erste Schultag steht im Zeichen des Jahresmottos. Das Team entschied sich dieses Jahr fürs Lesen. Es gilt, gemeinsam einen Leseteppich herzustellen. Pro 100 gelesene Seiten erhalten die Kinder 10 Bündel, welche sie in den klasseneigenen Teppich knüpfen. Die Lehrpersonen organisieren zwei bis dreimal pro Quartal sogenannte «Leseplätze» (siehe dazu auch Seite 11), welche immer einem Thema gewidmet sind. Der erste Leseplatz stand unter dem Motto Märchen. Die Kinder setzen sich anschliessend in altersdurchmischten Gruppen mit dem Thema auseinander und erhalten auf diese Art und Weise einen spannenden Einblick. Rhäzüns hat aber auch eine Schulbibliothek, denn eine Gemeindebibliothek gibt es nicht. Die Schulsekretärin kümmert sich zusammen mit den Lehrern und Lehrerinnen liebevoll um die Bibliothek. Zweimal monatlich ist die 6. Klasse von Fabian Kaufmann denn auch in der Schulbibliothek.

Mich persönlich hat das «Tischbuch» am meisten fasziniert: Lehrer Fabian Kaufmann ist immer frühzeitig in der Schule und die Klassentüre steht den Kindern offen. Die Kinder, die früher kommen, wissen dann genauso wie Ende der Pause, was sie zu tun haben: Sie lesen in ihrem Tischbuch, das sie hervorholen, oder sie beschäftigen sich sonst still. Die Kinder seien nachher für den Unterricht bereit: ruhig und aufmerksam. Fabian Kaufmann betont, dass dies nicht seine Erfindung sei. Er habe das während seiner Ausbildung in einem Praktikum in Untervaz erlebt. Er fand die Idee so gut, dass er sie nun in seiner Klasse in Rhäzüns auch eingeführt hat.

In Fabian Kaufmanns Schulzimmer steht ein Visualizer, den er sich auf eigenes finanzielles Risiko angeschafft hat. Nun verfügt jedes Schulzimmer in Rhäzüns über einen Beamer und einen Visualizer. «Mir ist der technologische Fortschritt wichtig, denn die Technik erleichtert meine Arbeit enorm.» Er ist zudem im Schulhaus verantwortlich für den pädagogischen IT-Support.



Für mich ist Fabian Kaufmann der Typus des Erneuerers in der Schule. Er ist offen gegenüber dem, was kommt; und manchmal ist er fast schneller als der Wandel des Schulsystems. Dennoch baut er auf die Erfahrung älterer Kolleginnen und Kollegen, von denen er Support erhält. Er lobt das Mentorensystem für Berufseinsteiger, welches der Kanton vor ein paar Jahren eingeführt hat und das er sehr positiv erlebte. Gerade in der Zusammenarbeit mit Eltern, zum Beispiel in der Vorbereitung eines schwierigen Elterngespräches, sei die Unterstützung von erfahrenen Lehrpersonen sehr wertvoll.

Der Wandel der Gesellschaft wird immer schneller, die Schule hinkt gezwungenermassen dem Wandel immer ein bisschen hintennach. Mit Lehrpersonen wie Fabian Kaufmann bleibt die Schule auf der Höhe der Zeit.