

Duden Institute  
**für Lerntherapie**



**Newsletter 4/2019**

## Lesekompetenz stärken

**Wie man den Herausforderungen beim digitalen Lesen erfolgreich begegnen kann**

Liebe Leserinnen und Leser,

der aktuelle Durchlauf der PISA-Studie hat – nach 2000 und 2009 – zum dritten Mal die Lesekompetenz von 15-jährigen Schülerinnen und Schülern in den Mittelpunkt gestellt. Die deutschen Ergebnisse werden unterschiedlich interpretiert. In einem Punkt sind sich aber wohl alle einig: Es ist ein untragbarer Zustand, dass etwa ein Fünftel der deutschen Schülerinnen und Schüler mit 15 nicht einmal auf Grundschulniveau lesen kann.

Zur Lesekompetenz gehört die Fähigkeit, Texten Informationen zu entnehmen, diese zu reflektieren und zu bewerten, aber auch die Lesemotivation. In unserem Newsletter geht es um die Entwicklung all dieser Aspekte – mit Blick auf das Lesen digitaler Texte.

Auch für Dr. habil. Borghild Rehak war die Förderung leseschwacher Kinder immer ein besonderes Anliegen. Viele Jahre lang war sie maßgeblich verantwortlich für die Entwicklung unseres Therapiekonzepts und unserer Materialien. Im letzten Monat erfuhren wir von ihrem raschen Tod nach schwerer Krankheit. Gerd-Dietrich Schmidt, der Geschäftsführer der Duden Institute gedenkt ihrer in einem Nachruf.

Wir wünschen Ihnen erholsame Festtage und einen guten Start ins neue Jahr.

Dr. Lorenz Huck

*Leiter für Forschung, Entwicklung und Ausbildung der Duden Institute für Lerntherapie*

### **S. 3 NACHRUF AUF DR. HABIL. BORGHILD REHAK (1943 – 2019)**

Dr. habil. Borghild Rehak war maßgeblich für die Entwicklung des Therapiekonzepts und der Materialien der Duden Institute für Lerntherapie verantwortlich. Sie verstarb am 17. Oktober 2019 nach schwerer Krankheit.

### **S. 4 LESESTRATEGIEN – EINE WICHTIGE VORAUSSETZUNG FÜR DAS LESEVERSTÄNDNIS**

Worin liegt die Ursache für ein unzureichendes Leseverständnis bei Schülerinnen und Schülern und welche Lesestrategien eignen sich, um vor allem schwachen Lesern zu helfen?

### **S. 6 LESEN DIGITAL – NEUES LESEN, NEUE HERAUSFORDERUNGEN**

Prof. Dr. Maik Philipp, Professor für Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt Schreibförderung an der PH Zürich, über neue Herausforderungen beim digitalen Lesen

# Nachruf auf Dr. habil. Borghild Rehak (1943 – 2019)

von Dr. Gerd-Dietrich Schmidt, Geschäftsführer der Duden Institute für Lerntherapie



Am 17. Oktober 2019 ist unsere hochverehrte Kollegin, Frau Dr. habil. Borghild Rehak, nach kurzer, schwerer Krankheit von uns gegangen. Wir – und damit spreche ich im Namen unserer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – können es immer noch nicht fassen. Bis es die Krankheit nicht mehr zuließ, hat sie sich mit ganzer Kraft dafür eingesetzt, Kindern mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche zu helfen, obwohl sie schon lange im Ruhestand war.

Sie hielt Vorträge auf Kongressen, Fachtagungen und in Lehrer-Fortbildungen. Sie publizierte in Fachliteratur und war Herausgeberin von Lehr- und Lernmaterialien. Sie unterstützte uns in der Ausbildung von Lerntherapeuten und beriet als langjährige Expertein Institutsleiterinnen und -leiter in der Arbeit mit den Kindern.

Frau Dr. habil. Borghild Rehak begann Mitte der 90er Jahre das Therapiekonzept der Duden Institute für Lerntherapie für den Bereich Lese-Rechtschreib-Schwäche zu entwickeln. Das Konzept beinhaltet neben den grundlegenden Herangehensweisen und lerntherapeutischen Strategien auch die Methodik und Therapiematerialien für alle Altersstufen im Deutsch-Bereich. Sie hat damit fachlich Maßstäbe gesetzt.

Borghild Rehak promovierte und habilitierte auf dem Gebiet der Grundschuldidaktik und war vor der Zeit bei den Duden Instituten für Lerntherapie an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften und im Schulbuchverlag „Volk und Wissen“ tätig.

Wer Borghild Rehak kennenlernen durfte, hat eine wunderbare, warmherzige und zugewandte Pädagogin, Therapeutin und Kollegin erleben dürfen. Sie hat in jedem Menschen das Besondere gesehen und dies auch spüren lassen. Sie brachte Wertschätzung entgegen und verlor auch die kleinen Wünsche und Bedürfnisse anderer nicht aus dem Blick. Ganz besonders galt das im Umgang mit den Therapiekindern. Sie wusste um die Nöte der Kinder und schaffte

mit ihrem Optimismus und ihrer Zuversicht schnell eine Vertrauensbasis.

Sie war eine begeisterte und begeisternde Wissenschaftlerin, Lehrerin und Therapeutin, die jedes Kind weiterbringen konnte. Es ist ein schmerzlicher Verlust. Sie wird uns sehr fehlen.

# Lesestrategien – eine wichtige Voraussetzung für das Leseverständnis

von Marleen Dudjahn, Leiterin des Fachbereichs Englisch der Duden Institute für Lerntherapie



Aufgrund der zunehmenden Prominenz von digitalen Texten in unserem Alltag beschäftigt sich auch die Forschung seit einigen Jahren mit der Untersuchung des Einflusses der Digitalisierung in unser Leseverhalten. In der „Stavanger-Erklärung“ wurden die Unterschiede zwischen dem Leseverständnis von analogen und digitalen Texten aufgezeigt. So scheinen wir beim Lesen, insbesondere von Sachtexten, mit digitalen Endgeräten eher zu einem überfliegenden Lesen zu neigen, worunter das tiefer gehende Textverständnis leidet. Selbst erfahrene Leser zeigen beim detaillierten Erfassen des Inhalts digitaler Texte größere Schwierigkeiten als beim Lesen desselben Textes in gedruckter Form. Für Schülerinnen und Schüler mit Lese-Rechtschreib-Schwäche, die bereits beim Lesen einfacher gedruckter Texte u. U. Defizite aufweisen, stellt das digitale Lesen daher oft noch eine zusätzliche Herausforderung dar.

## URSACHEN FÜR UNZUREICHENDES LESEVERSTÄNDNIS VON GEDRUCKTEN TEXTEN

Betrachten wir zunächst das Lesen von gedruckten Texten: Voraussetzung für ein gutes Leseverständnis ist zunächst eine gut ausgebildete Lesetechnik. Das heißt: Die Schülerinnen und Schüler müssen in der Lage sein, Wörter schnell ganzheitlich zu erfassen, sie in den Satzzusammenhang zu setzen und diesen nachzuvollziehen. In der Praxis lässt sich jedoch häufig beobachten, dass das Leseverständnis nur unzureichend ist, selbst wenn diese Fähigkeit gut ausgebildet ist. Der Grund hierfür können fehlende Lesestrategien sein. Viele Schülerinnen und Schüler lesen „einfach drauflos“ nach dem Prinzip „Augen zu und durch! Ich verstehe sowieso nicht alles“. So beachten sie häufig gar nicht die Überschrift des

Textes und brauchen erst mal einige Zeilen, um zu eruieren, um welches Thema es in dem Text überhaupt geht. Weiterhin ist ihnen das Leseziel häufig nicht klar: „Welche Fragen bzw. Aufgaben muss ich überhaupt zu diesem Text beantworten und bearbeiten?“ Die Folge ist meist, dass sie zwar den groben Inhalt des Textes wiedergeben können, Details aber häufig nicht erfasst haben. Die Schülerinnen und Schüler benötigen Handwerkszeug, das sie befähigt, Sachtexte sinnvoll und effektiv bearbeiten zu können. Sie brauchen Lesestrategien.

## WELCHE LESESTRATEGIEN SIND BEI GEDRUCKTEN TEXTEN SINNVOLL?

Es gibt eine Vielfalt von Lesestrategien, deren Einsatz an den Entwicklungsstand des Kindes und natürlich an die Textsorte angepasst werden muss. Das Ziel sollte immer sein, dass die Schülerinnen und Schüler sich Texte effektiv, selbstständig und systematisch erschließen können. Im Wesentlichen kann man zwischen Strategien „vor“, „während“ und „nach“ dem Lesen unterscheiden. Wie oben beschrieben, lesen viele Kinder andernfalls ohne jegliche Strategie schnell los.

Lesestrategien, die bereits vor dem Lesen des Textes zum Tragen kommen, sollen das Kind dazu anregen, Vorwissen zu dem Thema des Textes zu aktivieren und Erwartungen an den Text zu formulieren. Dazu gehört u. a. die Überschrift zu lesen, sich zu fragen „Was weiß ich schon zu dem Thema?“ und „Was möchte ich noch zu dem Thema erfahren?“. Lesestrategien die während des Lesens angewendet werden, dienen hauptsächlich dazu, sich wichtige Kernaussagen zu markieren sowie unbekannte Wörter und nicht Verstandenes festzuhalten und zu recherchieren. Nach dem Lesen des Textes geht es u. a. darum, darüber zu reflektieren, ob die zuvor aufgestellten Erwartungen erfüllt wurden, ihn ggf. mit anderen Texten in Verbindung zu setzen und evtl. Aufgaben und Fragen dazu zu bearbeiten.

## AKTIVE AUSEINANDERSETZUNG MIT DEM TEXT

Die Lesestrategien stellen also Werkzeuge dar, die die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, sich aktiv mit gedruckten Texten auseinanderzusetzen, das tiefer gehende Lesen zu fördern und auch Detailwissen zu erfassen. Vor allem für

schwache Leser, die insbesondere komplexen Texten oft hilflos und unmotiviert gegenüberstehen, sind sie ein äußerst wichtiges Hilfsmittel, um diese effektiv zu bearbeiten. Wie bereits dargestellt, birgt das Lesen in digitalen Medien noch größere Herausforderungen, sodass selbst bei erfahrenen Lesern ein eingeschränktes Textverständnis zu beobachten ist. So können beispielsweise in Hypertexten die zusätzlichen Verlinkungen zu weiteren Text-, Bild-, Ton- oder Videoelementen den Lesenden von der Fokussierung auf den Inhalt ablenken und ihn in seinem Lesefluss unterbrechen. Schwache Leser werden diese „Ablenkungsmanöver“ noch dankbarer aufgreifen als die erfahrenen. Umso wichtiger ist, dass sie mit Lesestrategien für gedruckte Texte vertraut sind, damit sie auf diese Vorerfahrungen zurückgreifen können, um die zusätzlichen Herausforderungen digitaler Texte bewältigen zu können.



Marleen Dudjahn arbeitete mehrere Jahre als Sprachtherapeutin in einer logopädischen Praxis. Während dieser Zeit spezialisierte sie sich auf die Therapie von Lese-Rechtschreib-Schwäche. Nach einer Zusatzausbildung zur Lerntherapeutin leitete sie ab 2007 den Fachbereich Deutsch/Englisch. 2015 wurde für die Englisch-Therapie ein eigener Bereich geschaffen, für den Marleen Dudjahn verantwortlich ist und den sie weiterentwickelt hat.

# Lesen digital –

# neues Lesen, neue Herausforderungen

von Prof. Dr. Maik Philipp, Professor für Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt Schreibförderung an der Pädagogischen Hochschule Zürich



## SCHÖNE NEUE, ANSPRUCHSVOLLE LESEWELT

Die Digitalisierung kommt auch in der Gutenberg-Galaxis an. Denn der Lesealltag ist selbstredend ebenfalls von der Verbreitung digitaler (Lese-)Medien betroffen. Die dadurch entstehenden technischen und sozialen Umwälzungen sind am offensichtlichsten, wenn wir auf mobilen (Touch)Screens lesen und sich das Lesemedienmenü ausdifferenziert. Darüber hinaus gibt es auch andere Veränderungen, und zwar in der Art, wie wir lesen und wie günstig dies für das tiefer gehende Leseverstehen ist. Solche Phänomene betreffen unter anderem, dass

- ▶ das Lesematerial nicht mehr nur aus Texten, sondern aus Dokumenten mit verschiedenen Symbolsystemen, darunter Bild, Ton etc. besteht,
- ▶ Social-Media-Dokumente das Lesemenü erweitern,
- ▶ wir Dokumente in Suchmaschinen vorfinden und auswählen,
- ▶ wir beim Lesen Hypertextstrukturen folgen und
- ▶ wir (gerade in Zeiten von Fake News) Informationen aus Dokumenten zu kontroversen Themen finden, beurteilen und miteinander in Bezug setzen.

## DER „BILDSCHIRM-UNTERLEGENHEITSEFFEKT“ BEIM LESEVERSTEHEN

Eine Frage, die aktuell mit dem sich verändernden Lesealltag einhergeht, lautet: Unterscheiden sich Personen im Leseverstehen, wenn sie denselben Text am Bildschirm oder auf Papier lesen? Im Rahmen der viel beachteten Stavanger-Erklärung ist diese Frage zentral, weil sie ebenso folgenreich ist, wie sie auch Kulturoptimisten und -pessimisten beschäf-

tigt. Eine empirische (und vorläufige) Antwort darauf basiert auf einer frei zugänglichen Metaanalyse (Delgado, Vargas, Ackerman & Salmerón, 2018). Mit mehr als 170.000 Personen, auf deren Leseleistungen die zentralen Erkenntnisse beruhen, ist dieser Forschungsüberblick nicht nur ausnehmend groß, sondern eröffnet auch diverse Perspektiven auf die Frage nach dem „Mediumseffekt“. Der Mediumseffekt bezeichnet das Problem, dass der Wechsel des Lesemediums möglicherweise systematische Einflüsse auf das Leseverstehen hat. Und die Antwort auf die Frage zur Existenz des Mediumseffekts lautet: Ja.

Umgerechnet 21 PISA- bzw. IGLU-Punkte beträgt die Differenz im Leseverstehen zwischen den Gruppen, die Texte digital oder analog lasen. Dabei haben Personen mit analogen Texten besser abgeschnitten, und zwar unabhängig vom Alter der Person, von der Textlänge und vom Schwierigkeitsgrad der Lesetests. Dafür aber war der Effekt stärker ausgeprägt, wenn Zeitdruck beim Lesen bestand – und wenn es sich bei den Texten um Sachtexte handelte. Ausgerechnet also bei den Texten, die das Internet stark bevölkern und die auch als Lerntexte fungieren, machte sich ein Bildschirm-Unterlegenheitseffekt deutlich bemerkbar.

## IST DER „BILDSCHIRM-UNTERLEGENHEITSEFFEKT“ TRIVIAL ODER BEDENKLICH?

Doch was bedeutet ein Nachteil des Lesens von knapp 20 PISA-/IGLU-Punkten? Ist das ein wichtiger oder ein vernachlässigbarer Effekt? Die Antwort darauf lässt sich besser ermessen, wenn man Benchmarks berücksichtigt. Die Leistungsdifferenz entspricht ziemlich genau den Vorsprüngen von Schülerinnen gegenüber ihren männlichen Peers (Petersen, 2018) und liegt leicht unter der aktuellen Differenz im PISA-2018-Lesetest von weiblichen und männlichen 15-Jährigen (Weis et al., 2019). Außerdem lässt sich der Bildschirm-Unterlegenheitseffekt auch umrechnen in Entwicklungsverzögerungen (Lee, Finn & Liu, 2019), über die das nachstehende Diagramm Auskunft erteilt. Der Nachteil des Lesens am Bildschirm entspricht demnach in Klasse 1 nur einem Monat, in Klasse 6 schon einem halben Jahr und in Klassenstufe 8 einem ganzen Jahr. Er ist also alles andere als trivial.

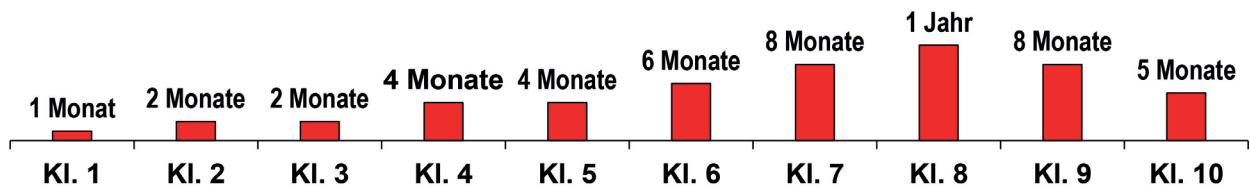


Abb. 1: Umrechnung des Bildschirm-Unterlegenheitseffekts in entwicklungsbedingte Äquivalente (eigene Darstellung, basierend auf Delgado et al., 2018, S. 30, und Lee et al., 2019, S. 201)

## WIE LÄSST SICH EIN TIEFERES LESESTRATEGISCHES LESEVERSTEHEN AUCH BEI DIGITALEN TEXTEN ERREICHEN?

Angesichts des Bildschirm-Unterlegenheitseffekts beim Leseverstehen stellt sich die Frage, wie man dagegen steuern kann. Es scheinen weniger die Probleme aus dem Dekodieren herzurühren als aus einer oberflächlichen Art des Lesens, einem scannenden Sichten auf Verwertbares. Ein solches Lesen hat durchaus seine Berechtigung, wenn es um schnelles Auffinden von Informationen geht. Zum tiefen Leseverstehen benötigen wir aber die Fähigkeit, Informationen ausreichend stark miteinander zu verknüpfen, um davon eine angemessene und genügend vernetzte Vorstellung in unserem Geist zu entwickeln, worüber die gelesenen Dokumente berichten. Dafür benötigen wir *Lesestrategien*.

Lesestrategien sind zielgerichtete Handlungen, die wir als kognitive Werkzeuge dafür nutzen, um lesebezogene Anforderungen zu meistern. Solche Lesestrategien bilden im Fall des digitalen Lesens teils eine Ausdifferenzierung, teils eine neue Familie im Vergleich zu denjenigen des analogen Lesens (Afflerbach & Cho, 2009). Insbesondere am Beispiel des Lesens multipler Dokumente – also mehrerer, nicht mehr nur schriftsprachlicher Texte, sondern Dokumenten auch mit Metadaten (AutorIn, Erscheinungsort, Publikum etc.) – zeichnen sich neue prototypische Handlungsfelder der Leseförderung ab.

## INTERTEXTUELLES INTEGRIEREN UND SOURCING ALS HANDLUNGSFELDER DER LESEFÖRDERUNG

Solche Handlungsfelder betreffen beispielsweise die Fähigkeit, Informationen aus einzelnen Texten nicht mehr nur separat zu verstehen und abzuspeichern, sondern sie kognitiv miteinander zu verschmelzen. Dies nennt man *intertextuelles Integrieren*, und es handelt sich um eine anspruchsvolle Fähigkeit, an der selbst noch Erwachsene scheitern. Eine weitere, gerade durch die Digitalisierung forcierte Strategie ist das *Sourcing*. Gemeint ist hier, dass man als lesende Person auch Informationen über die Informationen (Wer hat was warum und wie geschrieben und wie in Umlauf gebracht?) als bedeutungsrelevant erkennt und einbezieht. Diese Fähigkeit brauchen wir, wenn wir Fake News entlarven wollen.

Auch hier weisen Leserinnen und Leser – insbesondere im Schulalter – große Defizite auf (Philipp, 2019a).

Die Leseforschung hat begonnen, die Förderbarkeit dieser Fähigkeiten zu untersuchen. Aus den schon recht zahlreichen Befunden (Barzilai, Zohar & Mor-Hagani, 2018; Brante & Strømsø, 2018; Philipp, 2018, 2019b; van Ockenburg, van Weijen & Rijlaarsdam, 2019) lässt sich Folgendes als günstiges Vorgehen benennen:

- ▶ klare Fragestellungen zu einem Thema vorgeben (z. B.: „Ist die Impfpflicht gesundheitlich bedenklich?“)
- ▶ portionierende Hinweise erteilen (z. B.: „Kläre, wer das Dokument verfasst hat: Sind das ExpertInnen?“, „Gibt es Belege?“, „Was für eine Textsorte ist das?“, „Was ist die Position des Dokuments?“)
- ▶ Kategorien von benötigten Informationen eindeutig vorgeben bzw. die Aufmerksamkeit klar auf bestimmte Informationen richten (z. B.: „Sind die Argumente medizinisch?“, „Wer bringt das Argument hervor?“)
- ▶ Informationen aus Texten in Tabellen, in Schaubildern oder auf andere Weise grafisch festhalten (z. B. Argumente pro und kontra in Sprechblasen sammeln und die Bezüge untereinander mit Pfeilen visualisieren)
- ▶ Fragen schriftlich beantworten lassen (z. B.: „Welche Argumente sprechen aus welchen Gründen für oder gegen die Impfpflicht?“, „Welche sind belastbarer als andere?“)

## FAZIT

Das digitale Lesen ist im Alltag angekommen und wirft Fragen danach auf, wie man es sinnvoll nutzen kann, wenn man das Leseverstehen fördern will. Dies stellt sowohl die Lesenden als auch die Didaktik vor neue Herausforderungen. Eine Aufgabe im Bereich der Leseförderung liegt in der Vermittlung adäquater Lesestrategien, die insbesondere auch zum Leseverstehen multipler Dokumente befähigen. Gerade das dokumentenübergreifende *Integrieren* von Informationen und das kritisch-evaluative Lesen mithilfe des *Sourcings* wirken nicht nur nötig, sondern auch aus lese-didaktischer Sicht besonders vielversprechend.



**Ein Gastbeitrag von:**

**Prof. Dr. Maik Philipp**

Professor für Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt  
Schreibförderung an der Pädagogischen Hochschule Zürich

**Literatur**

Afflerbach, P. & Cho, B.-Y. (2009). Identifying and Describing Constructively Responsive Comprehension Strategies in New and Traditional Forms of Reading. In: S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of Research on Reading Comprehension* (pp. 69–90). New York: Routledge.

Barzilai, S., Zohar, A. R. & Mor-Hagani, S. (2018). Promoting Integration of Multiple Texts: A Review of Instructional Approaches and Practices. *Educational Psychology Review*, 30 (3), 973–999.

Brante, E. W. & Strømsø, H. I. (2018). Sourcing in Text Comprehension: A Review of Interventions Targeting Sourcing Skills. *Educational Psychology Review*, 30 (3), 773–799.

Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R. & Salmerón, L. (2018). Don't Throw Away Your Printed Books: A Meta-Analysis on the Effects of Reading Media on Reading Comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23–38.

Lee, J., Finn, J. & Liu, X. (2019). Time-Indexed Effect Size for Educational Research and Evaluation: Reinterpreting Program Effects and Achievement Gaps in K–12 Reading and Math. *Journal of Experimental Education*, 87 (2), 193–213.

Petersen, J. (2018). Gender Difference in Verbal Performance: A Meta-Analysis of United States State Performance Assessments. *Educational Psychology Review*, 30 (4), 1269–1281.

Philipp, M. (2018). *Lesekompetenz bei multiplen Texten: Grundlagen, Prozesse, Didaktik*. Tübingen: Francke.

Philipp, M. (2019a). *Multiple Dokumente verstehen: Theoretische und empirische Perspektiven auf Prozesse und Produkte des Lesens mehrerer Dokumente*. Weinheim: Beltz Juventa.

Philipp, M. (2019b). *Multiple Wege führen nach Rom: Ergebnisse einer quantitativen Sekundäranalyse effektiver Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Sourcing- und Integrationsprozesse in der Nutzung multipler Texte*. Verfügbar unter [https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/665/2019\\_1\\_de\\_philipp.pdf](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/665/2019_1_de_philipp.pdf). [08.12.2019].

Van Ockenburg, L., van Weijen, D. & Rijlaarsdam, G. (2019). Learning to Write Synthesis Texts: A Review of Intervention Studies. *Journal of Writing Research*, 10 (3), 401–428.

Weis, M., Doroganova, A., Hahnel, C., Becker-Mrotzek, M., Lindauer, T., Artelt, C. & Reiss, K. (2019). Lesekompetenz in PISA 2018 – Ergebnisse in einer digitalen Welt. In K. Reiss, M. Weis, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.), *PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich* (S. 47–80). Münster: Waxmann.



## Impressum

### **HERAUSGEBER:**

Duden Institute für Lerntherapie

Zentrale

Bouchéstraße 12 // Haus 11

12435 Berlin

Telefon: 030 2354 4150

E-Mail: [zentrale@duden-institute.de](mailto:zentrale@duden-institute.de)

[www.duden-institute.de](http://www.duden-institute.de)

[www.facebook.com/dudeninstitute](https://www.facebook.com/dudeninstitute)