

Der Zusammenhang zwischen der Lese- und Sprachentwicklung

Susanne Seifert

We work for
tomorrow

Institut für Bildungsforschung und
PädagogInnenbildung
Inklusive Bildung und Heilpädagogische Psychologie



Wer bin ich?

Susanne Seifert

- Dipl.-Patholinguistin = Sprachwiss. = akademische **Sprachtherapeutin** (2010)
- Akademische Dyslexietrainerin & **Legasthietrainerin** nach BVL®-Standard (2012)
- Interdisziplinäres **Doktoratsstudium** der Erziehungswissenschaften (Pflichtfach: Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie, Nebenfach: Deutsch als Zweitsprache) Uni Graz: PhD (2015)
- Seit 2018: **Assistenz-Professorin** für „Inklusive Bildung“ an der Uni Graz, Institut für Bildungsforschung und Pädagogische Professionalisierung
- **Forschungsschwerpunkte:** Diagnostik von Lese- und Sprachfähigkeiten, Intervention und Prävention bei Lese- und Sprachauffälligkeiten im schulischen Kontext, Lese- und Sprachentwicklung, Inklusion von SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache, Lesen im Zweitspracherwerb, Multilinguale Klassen

Agenda

- Lesen auf Wortebene – 2 Wege zum Leseglück
- Leseverständnis: mehr als nur Wörter
- Leseentwicklung – das Aufspüren der Wege
- Zusammenhang zu sprachlichen Fähigkeiten
- Schlussfolgerungen für Diagnostik und Förderung



Farben-Benennen I

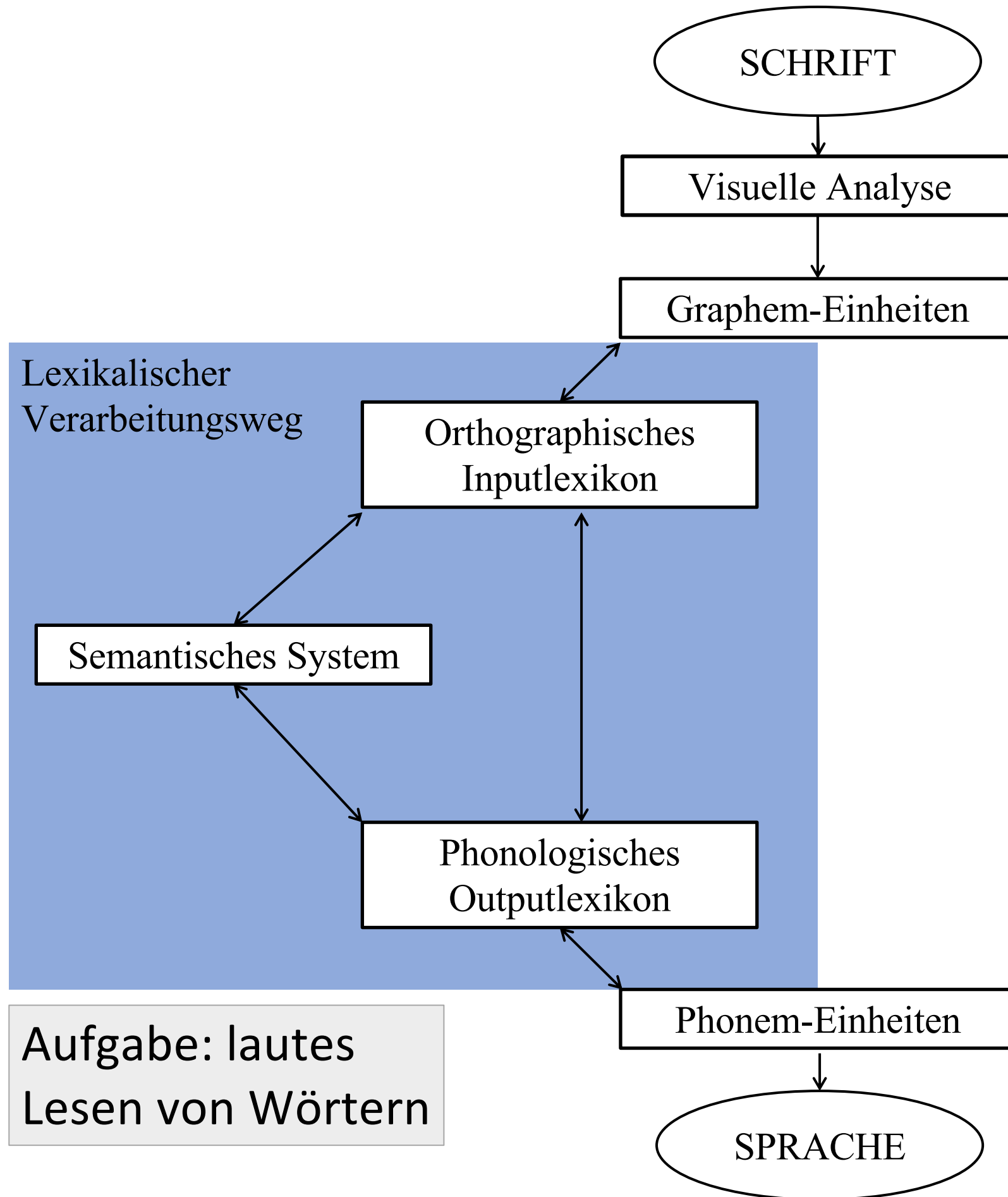
Mut, Lob, Glück, Freude, Liebe, Trauer, Segen,
Vertrauen, Hilfe, Glaube, Leben, Güte,
Frieden, Begegnung, Ruhe, Mut, Lob, Glück,
Freude, Liebe, Trauer, Segen, Vertrauen, Hilfe

Farben-Benennen II

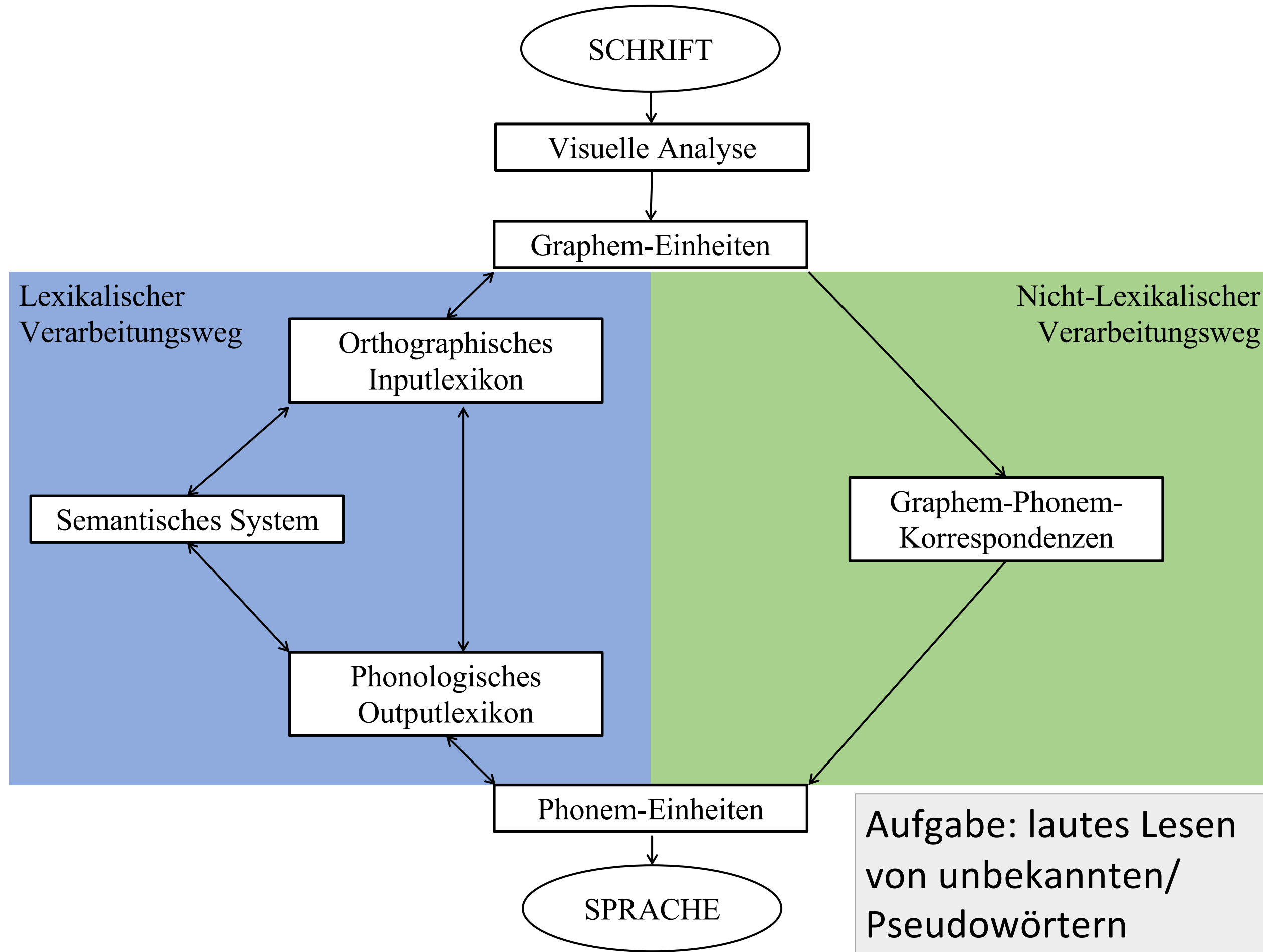
→ Lesezwang

blau, grün, gelb, orange, schwarz, grün,
grau, blau, gelb, grün, gelb, rot, schwarz,
rot, schwarz, blau, lila, schwarz, lila, rot,
gelb, grün, grün, blau, gelb, grau, ...

Dual Route Cascaded Model als Beispiel für ein Zwei-Wege-Modell der Worterkennung (adaptiert aus Coltheart, 2005)



Dual Route Cascaded Model als Beispiel für ein Zwei-Wege-Modell der Worterkennung (adaptiert aus Coltheart, 2005)

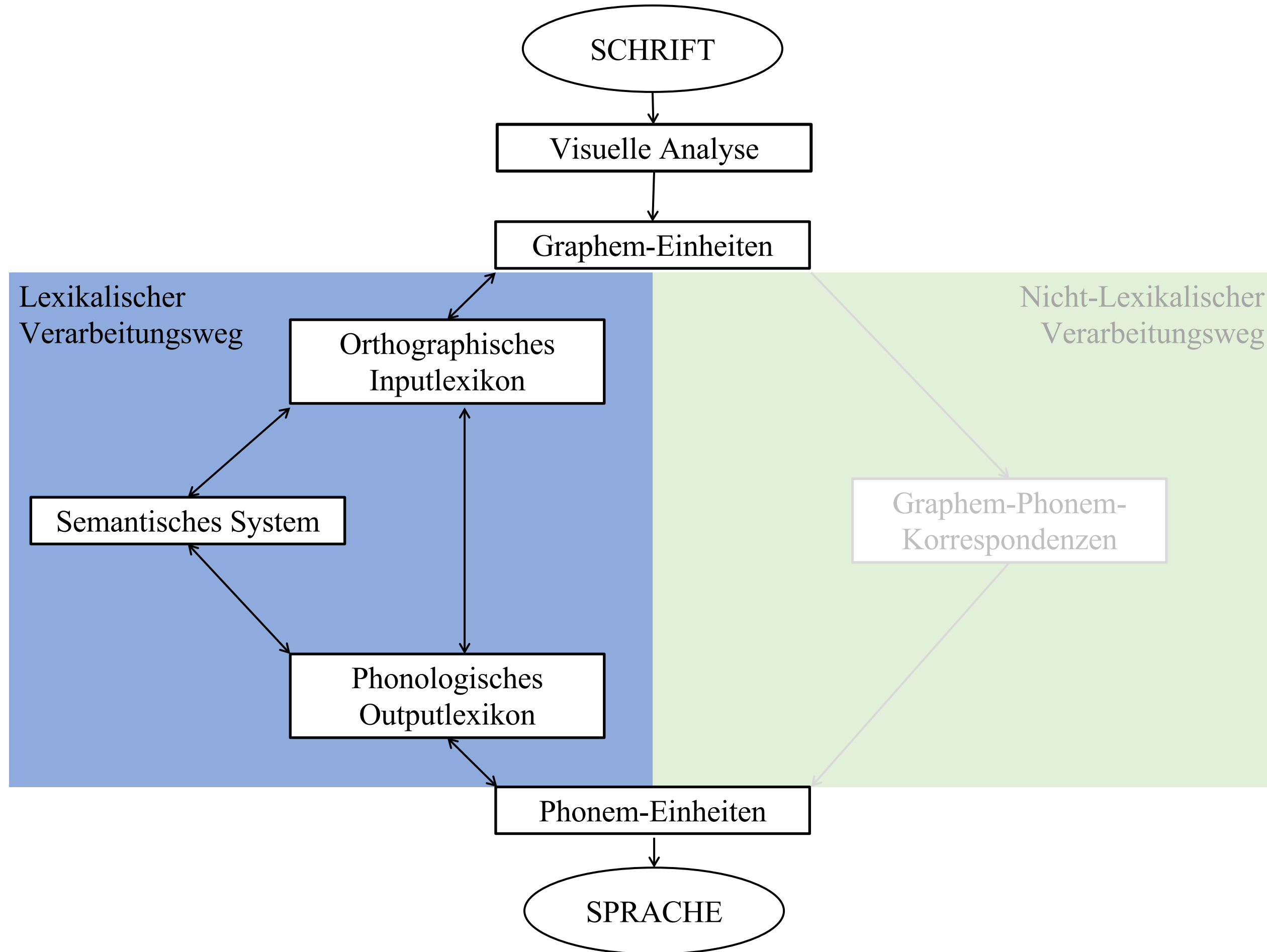


Pseudowörter?

Geämß eeinr Sutide eneir elgnihcesn Uvinisterät, ist es nchit witihcg, in wlecehr Rneflogheie die Bstachuebn in eneim Wrot snid, das ezniige was wcthiig ist, ist dsas der estre und der lttzee Bstbachue an der ritihcegn Pstoiion snid. Der Rset knan ein ttoaelr Bsinöldn sien, tedztorm knan man ihn onhe Pemoblre lseen. Das ist so, wiel wir nicht jeedn Bstachuebn enzelin leesn, snderon das Wrot als gseatems.

sochn zmliecih ginael, oedr?

Dual Route Cascaded Model als Beispiel für ein Zwei-Wege-Modell der Worterkennung (adaptiert aus Coltheart, 2005)



Lesen... mehr als Wörter

Wortebenenprozesse

Rekodieren
im Sinne der
einfachen
Buchstabe-Laut-
Übersetzungen

Abgleich –
Wortform im
Lexikon?

Zugriff auf
Wortbedeutung

**Kognitive
Teilprozesse des
Leseverständnisses**

Satzebeneprozesse

Syntaktische
Integration

Semantische
Integration

Textebenenprozesse

Bildung lokaler
Kohärenz

Bildung globaler
Kohärenz

Wie entwickelt sich das Lesen?

We work for
tomorrow



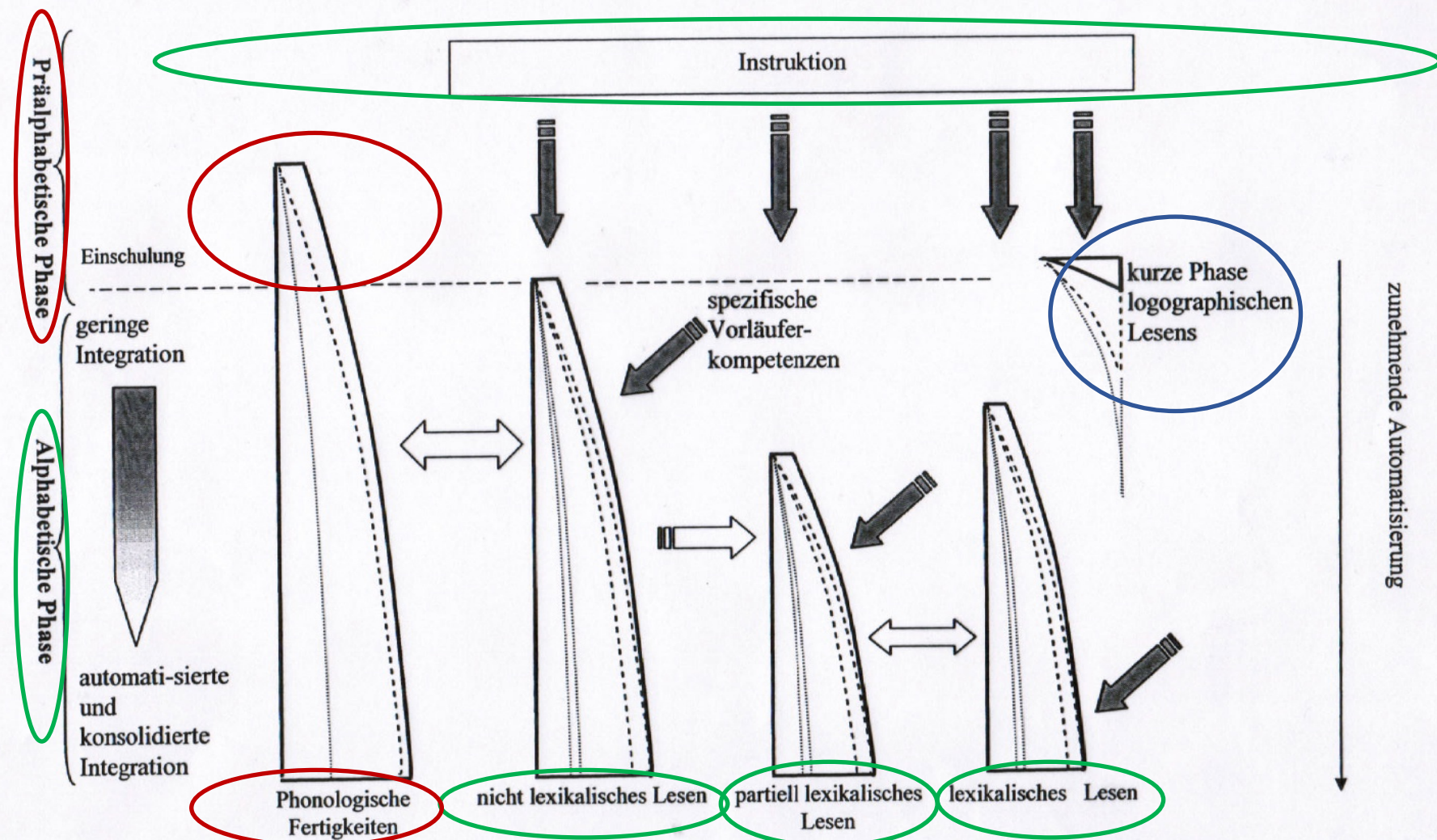


Abbildung 1 – 2: Kompetenzentwicklungsmodell für das Worterkennen und das laute Lesen

Kompetenz- entwicklungsmodell

(Klicpera, Schabmann, & Gasteiger-Klicpera, 2003)

- Entwickelt aufgrund der Einschränkungen angloamerikanischer Modelle fürs Deutsche
- Nicht Abfolge von Stufen/ Phasen, sondern parallele Entwicklungen
→ Orientierung an unterschiedlichen Kompetenzen, die zu erwerben sind
- Nur sehr kurze präalphabetische Phase vor Schuleintritt (i.S.v. logographischer Phase nach Frith, 1986)
- Mit Instruktion: alphabetische Phase - Entwicklung nichtlexik. & lexik. Lesen; erst mit geringer Integration (Kompetenzen müssen erst noch herausgebildet werden), später durch Automatisierung treten beide Prozesse zunehmend stärker in Interaktion
- Ende Erwerbsprozess: Kinder können beide Verarbeitungswege automatisiert verwenden & miteinander integrieren

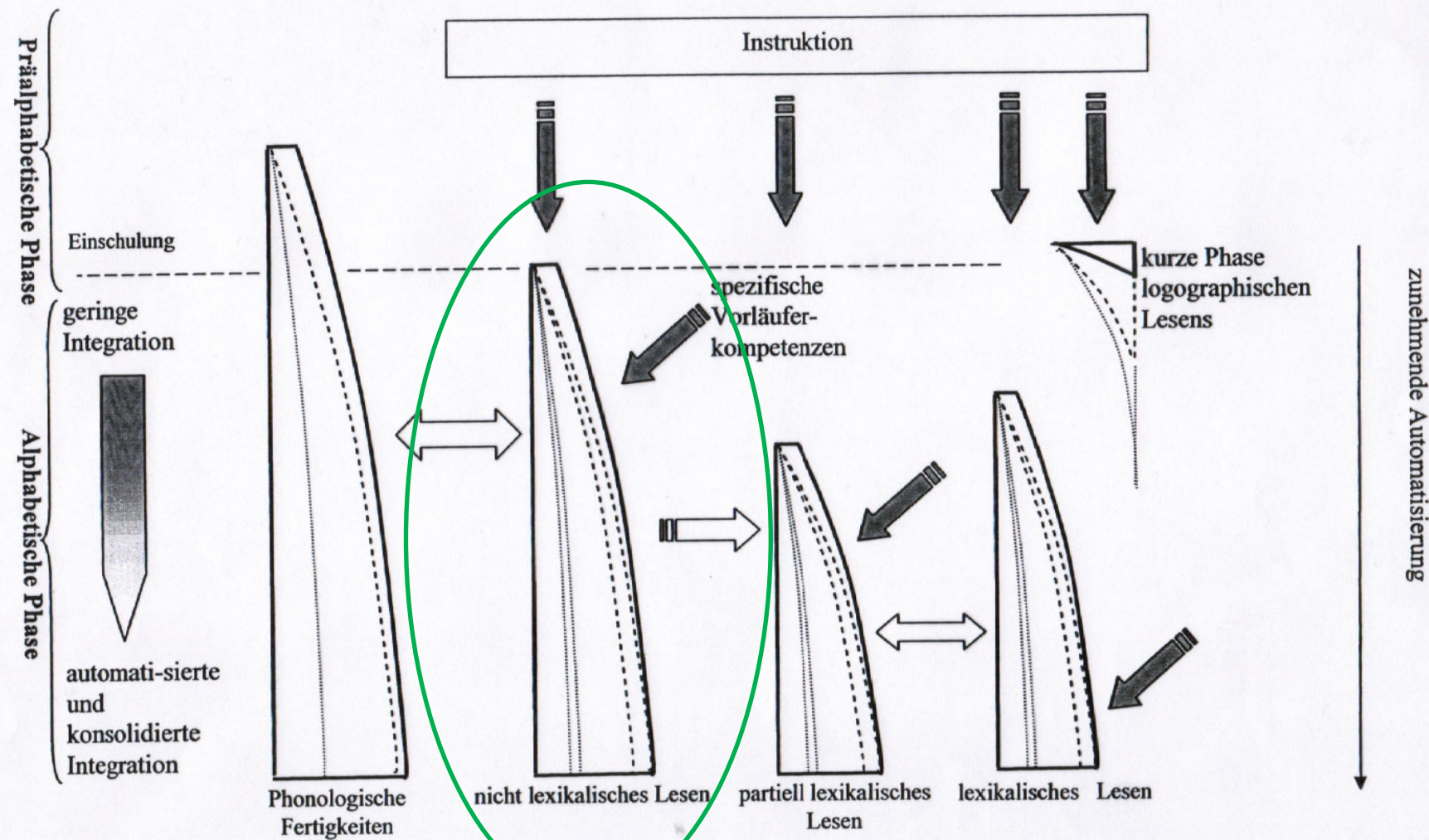


Abbildung 1 – 2: Kompetenzentwicklungsmodell für das Worterkennen und das laute Lesen

- Explizite Berücksichtigung unterschiedlicher Entwicklungsverläufe
→ abhängig von individuellen Lernvoraussetzungen & Instruktion

Kinder entwickeln sich unterschiedlich schnell!
Entwicklung beginnt zu ähnlichen Zeitpunkten, aber nach gewisser Zeit befinden sich die Kinder auf unterschiedlichem Entwicklungsniveau.

Kompetenz- entwicklungsmodell

(Klicpera, Schabmann, & Gasteiger-Klicpera, 2003)

Belege für große Leistungsunterschiede:
 Ende 1. Klasse
 (Klicpera & Gasteiger-Klicpera, 1993)
 Mitte 2. Klasse
 (Landerl & Wimmer, 2008)

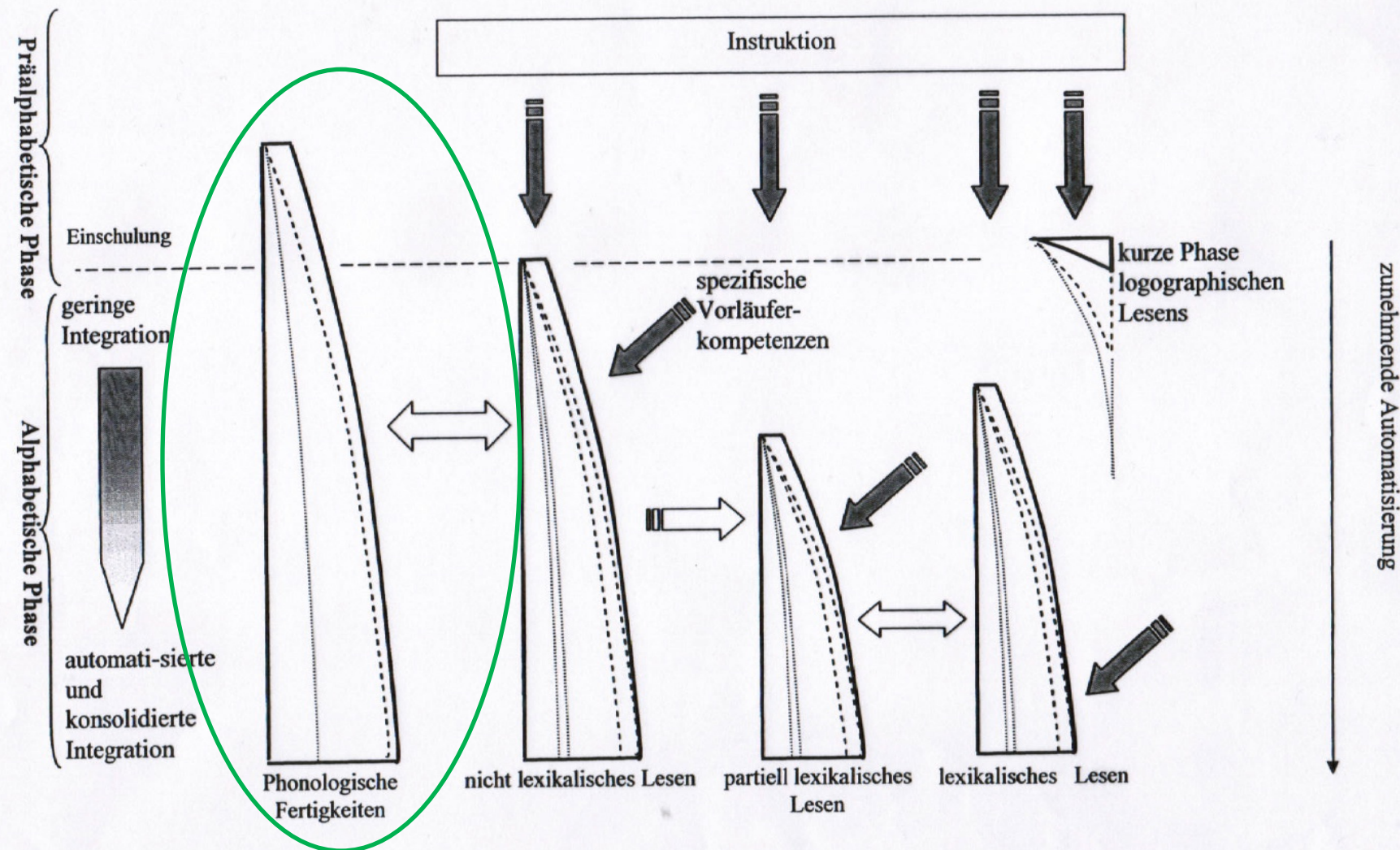


Abbildung 1 – 2: Kompetenzentwicklungsmodell für das Worterkennen und das laute Lesen

- Phonologische Fertigkeiten: beeinflussen den Leseerwerb

Sprachliche Fähigkeiten beeinflussen Leseentwicklung

Kompetenz- entwicklungsmodell

(Klicpera, Schabmann, & Gasteiger-Klicpera, 2003)

Zusammenhang zu sprachlichen Fähigkeiten

We work for
tomorrow



Simple View of Reading

(Gough & Tunmer, 1986;
Hoover & Gough, 1990)

Leseverständnis
(LSV)

=

Dekodieren
(Dek)

X

Sprach-
verständnis
(SV)

Hörverständnis (HV)

Dek: mühelose und flüssige Wortidentifikation

SV: zentrale Annahme des SVR: kognitive Teilprozesse, die über Dek hinausgehen, sind beim Verstehen gesprochener (Hörverst., HV) und geschriebener Sprache (LSV) identisch

- SV eher als hypothetisches Konstrukt für Gemeinsamkeiten LSV & HV
- Gemessen in Untersuchungen als HV, tw. aber auch durch andere Faktoren (Wortschatz, Grammatik, Arbeitsgedächtnis, Inferenzbildung; Hjetland et al., 2019; Lervag et al., 2018)

Sprachverständnis (SV)

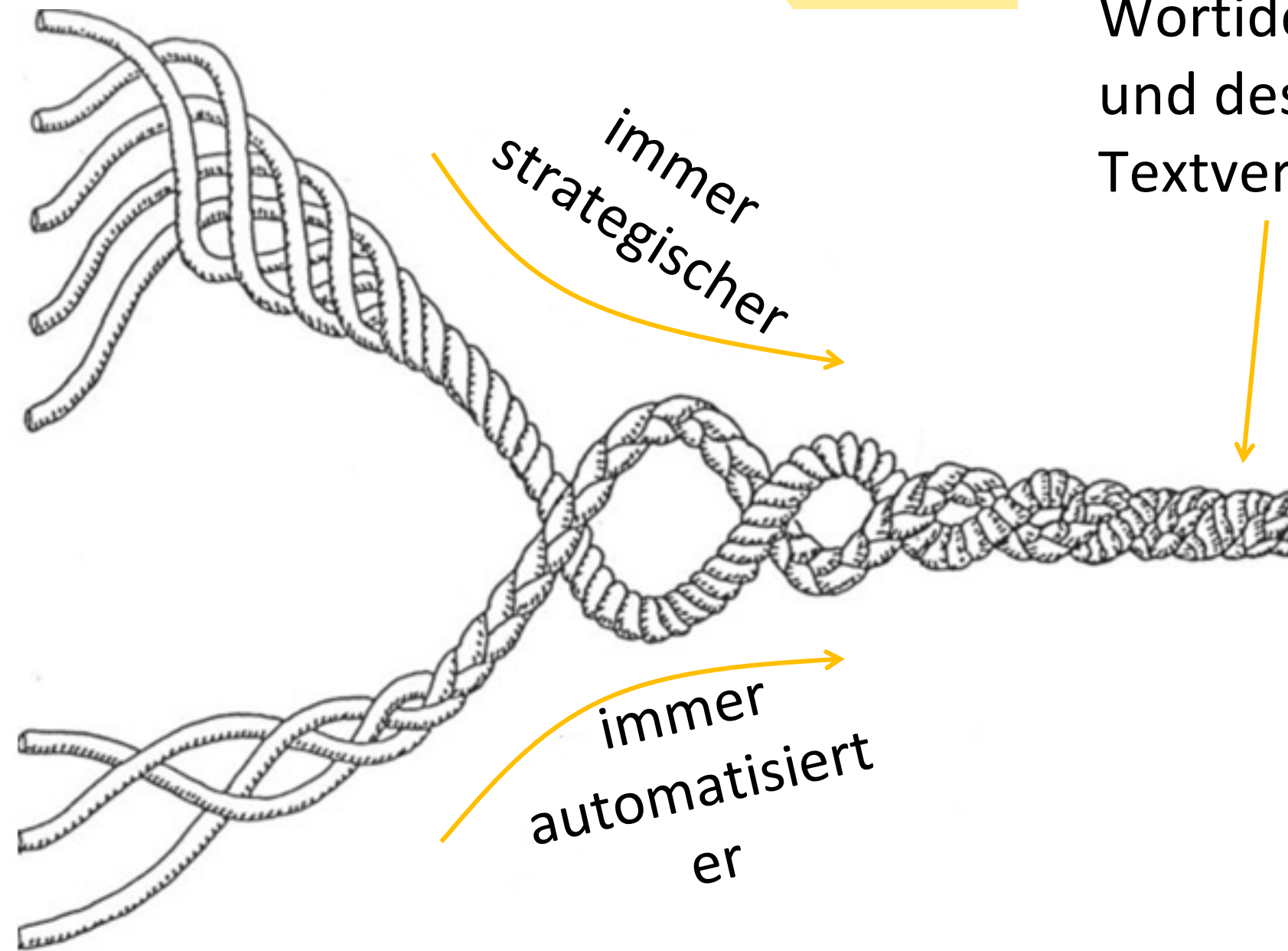
- Hintergrundwissen (Fakten, Konzepte, ...)
- Wortschatz (Breite und Tiefe, Verbindungen, ...)
- Sprachstrukturen (Syntax, Semantik, ...)
- Sprachlogisches Denken (Inferenzbildung, ...)
- Literacy knowledge (Textsortenwissen, ...)

Wortidentifikation

- Phonolog. Bew.
- Dekodieren
- Sichtwortschatz (automatische Worterkennung bekannter Wörter)

Lesen/ Leseverstehen

- Flüssige Ausführung und Koordination der Wortidentifikation und des Textverstehens



Simple View of Reading

→ Anwendbarkeit aufs Deutsche?

Generelle Anwendbarkeit nachgewiesen

(u.a. *Knoepke et al., 2013; Gerhards et al., 2019; Marx & Jungmann, 2000; Schnitzler et al., 2020*)

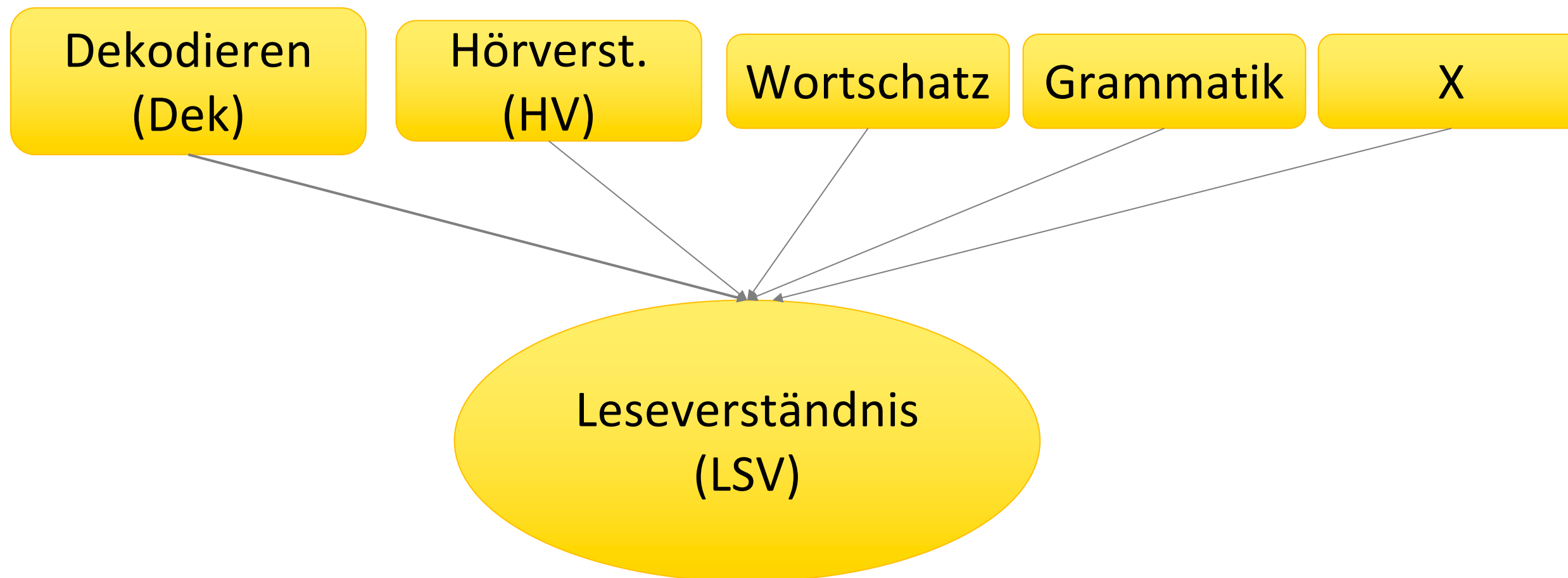
- In einigen Studien noch erheblicher Anteil unaufgeklärter Varianz
- Individuelle Unterschiede in Dek & HV erklären nur einen Teil der Varianz im LSV
 - 35% (Knoepke, Richter, Isberner, Neeb, & Naumann, 2013)
 - 50%, zusätzliche 5% können durch Wortschatz & Grammatik erklärt werden (Gerhards, Schmidt, Hennes & Schabmann, 2019)
 - 59% (Schnitzler, Kocaj, & Weirich, 2020 & in prep.)

(dagegen in engl. Studien tw. über 75%, z.B. Braze et al., 2007; Tunmer & Chapman, 2012; Ausnahme Joshi & Aron, 2000: *auch nur 48%*)

Simple View of Reading

→ Anwendbarkeit aufs Deutsche?

Dek & HV allein reichen nicht aus um LSV zu erklären



Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle I

Langzeitstudien:

sprachliche Fähigkeiten vor Schuleintritt sagen spätere Lesefähigkeiten vorher

- Einfluss SV im Alter von 3,5 Jahren auf LSV mit 8,5 Jahren, indirekter Einfluss auch über die Dekodierfähigkeiten auf LSV (Hulme et al., 2015)
- Vorhersage der Lesefähigkeiten bis in die 5. Klasse durch Wortschatzwissen im Alter von 2 Jahren (Lee, 2011)
- Vorhersage des LSV in der 2. Klasse durch Dekodieren, Wortschatz & Grammatik bei Schuleintritt (Ennemoser et al., 2012; Muter et al., 2004)
- Phonologische Bewusstheit vor Schuleintritt sagt Lesegeschwindigkeit in Schuleingangsstufe vorher (aber weniger Satz- und Textverständnis) (Ennemoser et al., 2012)



Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle II

Studien mit Fokus auf Kinder mit Defiziten im Lesen:

sprachliche Fähigkeiten häufig auch beeinträchtigt

- Leseverständnisdefizite gehen häufig mit Problemen im SV bzw. semantischer Domäne einher (z.B. Wortschatzwissen, Erwerb und Speicherung neuer Wörter), Dekodierdefizite mit Defiziten in phonolog. Verarbeitung (z.B. Catts, Adlof, & Weismer, 2006; Nation & Snowling, 1998; Nation, Snowling, & Clarke, 2007; Ricketts, Bishop, & Nation, 2008)
- Häufig morphosyntaktische (grammatische) Auffälligkeiten (z.B. Nation, Clarke, Marshall, & Durand, 2004)



Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle II

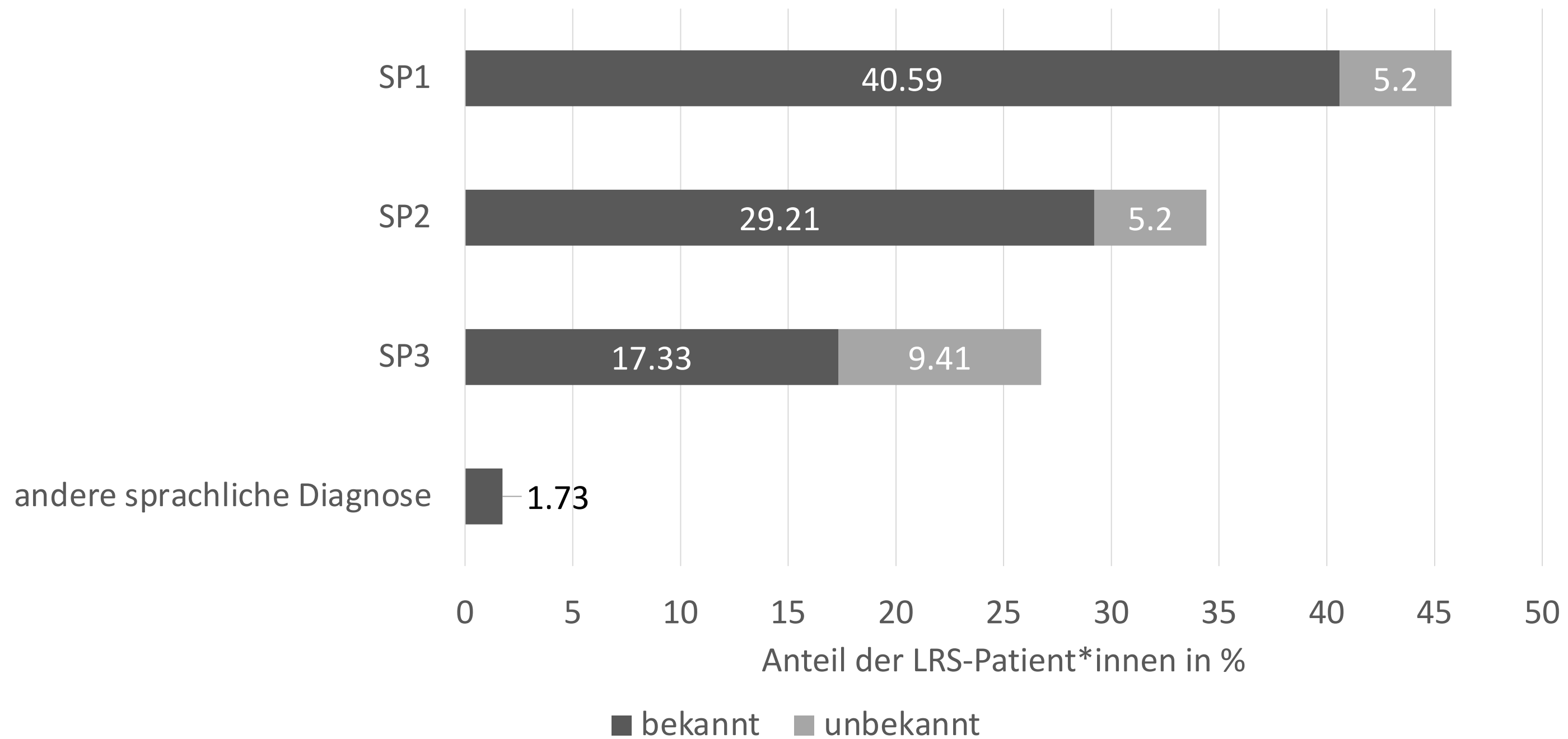
Studien mit Fokus auf Kinder mit Defiziten im Lesen:

Kinder/ Jugendliche mit LRS

- Seifert & Schindler (in Vorb.)
- Umfrage mit LRS-Therapeut*innen (n=44)
zu deren LRS-Patient*innen (n=404)

Sprachliche Diagnose zu Behandlungsbeginn der LRS

Seifert & Schindler, in Vorb.



Diagnosen nach Heilmittelkatalog eingeteilt:

SP1 = Störung der Sprache vor Abschluss der Sprachentwicklung

SP2 = Störung der auditiven Wahrnehmung

SP3 = Störung der Artikulation

Mehrfachdiagnosen wurden nicht berücksichtigt

Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle II

Studien mit Fokus auf Kinder mit Defiziten im Lesen:

Kinder/ Jugendliche mit LRS

→ 2 von 5 Kindern (mind. 40,59%) haben eine spezifische Sprachentwicklungsstörung

Leitsymptomatik: Funktionelle/Strukturelle Schädigung Sprachentwicklungsstörungen in Form von

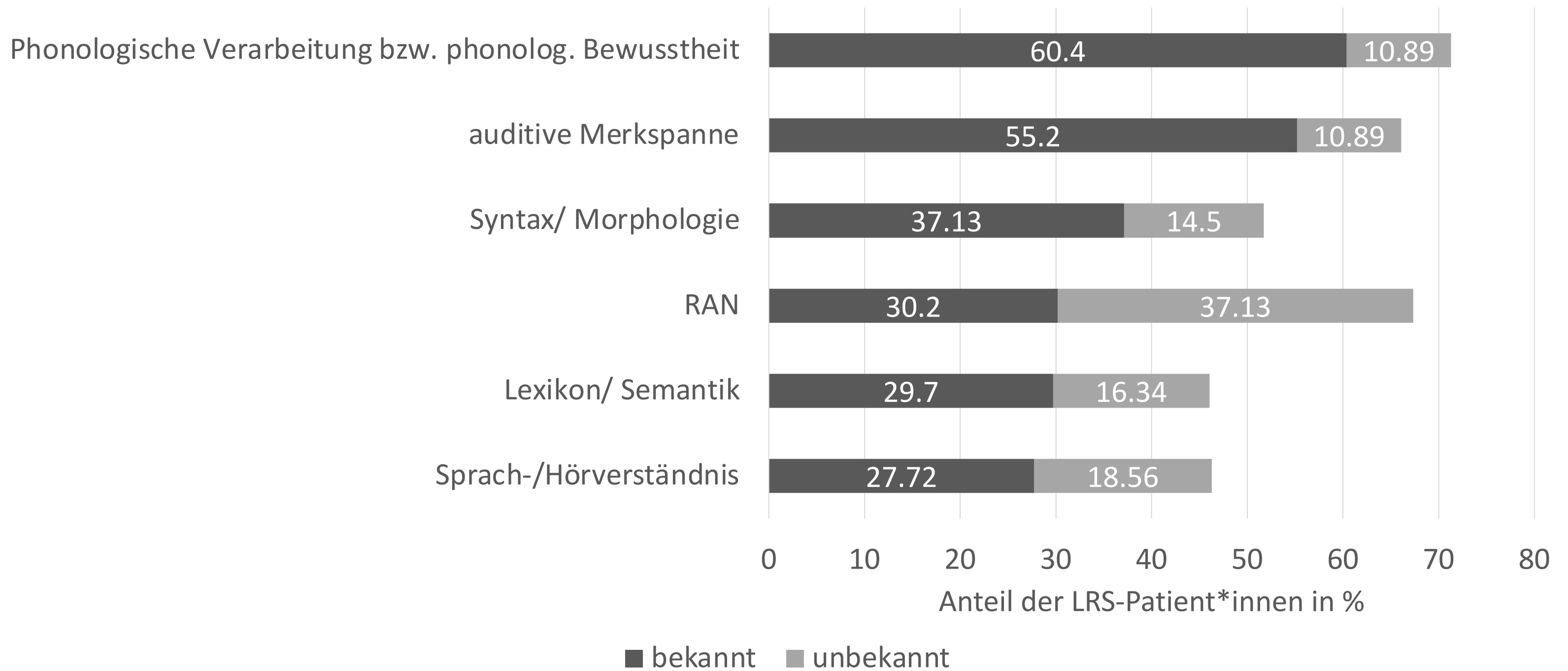
- eingeschränktem aktiven und passiven Wortschatz und/oder
- Wortfindungsstörungen und/oder
- Störungen des Satzbaues und der Flexionsformen (Dysgrammatismus) und/oder
- Störungen der Diskrimination, Selektion und Bildung von Sprachlauten und/oder
- Störungen der auditiven Merkspanne/ des auditiven Gedächtnisses und/oder
- Störung der Motorik und motorischer Koordination bei Respiration, Phonation und Artikulation

Heilmittelkatalog:

<https://heilmittelkatalog.de/files/luxe/hmkonline/logo/sp1.htm>

Sprachliche Auffälligkeiten zu Behandlungsbeginn der LRS

Seifert & Schindler, in Vorb.



Auch ohne sprl. Diagnose zu Behandlungsbeginn:
sprl. Auffälligkeiten bei mindestens 3 von 5 Kindern



Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle III

**Studien mit Fokus auf Kinder mit
Sprachstörungen oder sprachlichen
Auffälligkeiten:**

Leseentwicklung häufig beeinträchtigt

(Bishop & Adams, 1990; Catts et al., 2002; McNamara & Magliano, 2009; Stothard et al., 1998)

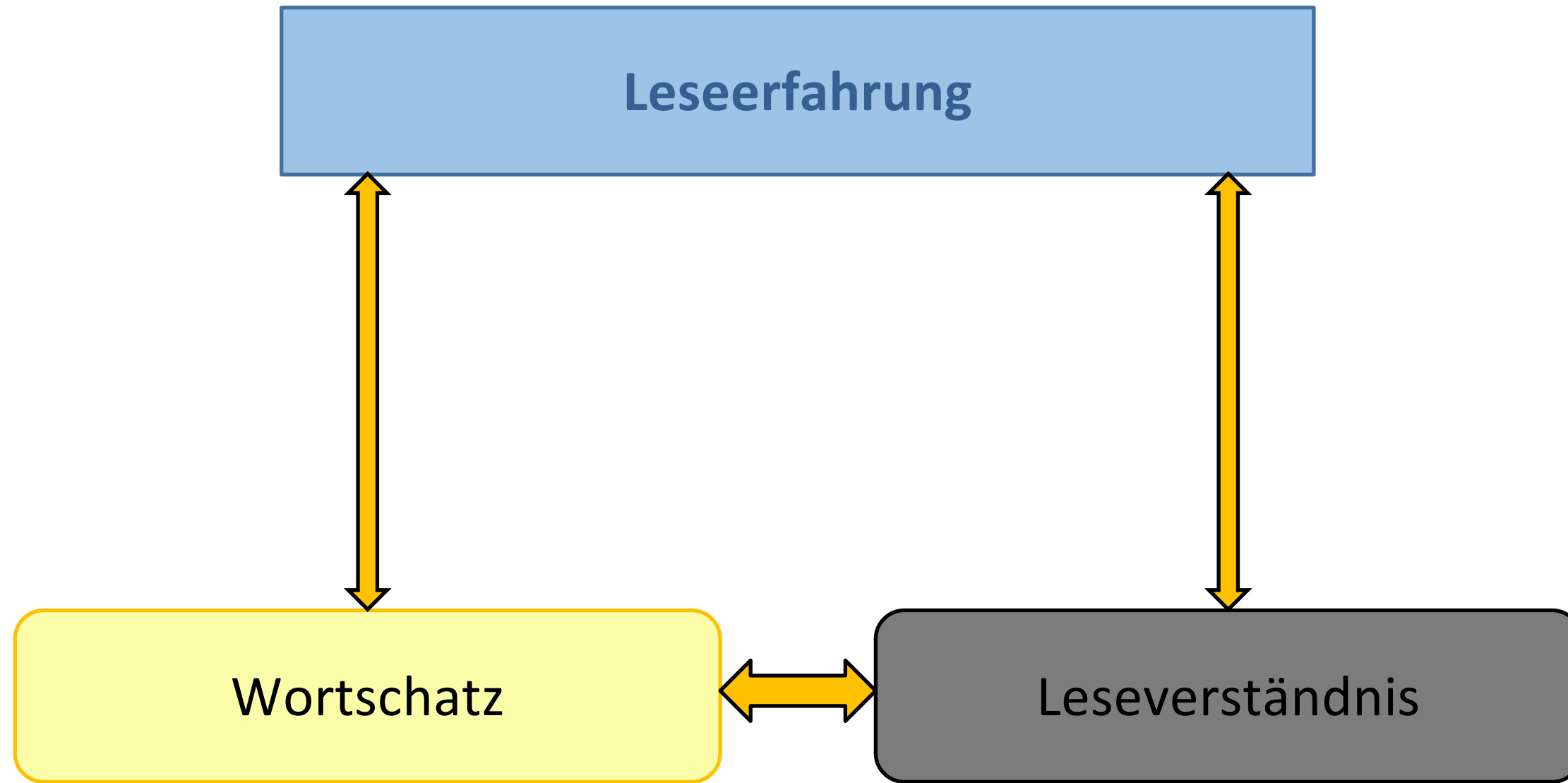


Zusammenhang Sprache – Lesen: Befundquelle IV

Studien mit Fokus auf Kinder mit anderen Erstsprachen:

Leseentwicklung häufig beeinträchtigt

- PIRLS und PISA: L2 schlechtere Lesefähigkeiten
(Hußmann et al., 2017; Wallner-Paschon, Itzlinger-Bruneforth, & Schreiner, 2017)
- häufig Defizite im LSV, aber nicht im Dek
(Melby-Lervag & Lervag, 2014; Verhoeven, 2011;
fürs Deutsche: Paleczek, Seifert et al., in prep.;
Stanat & Schneider, 2004)
- Zusammenhang zw. LSV & Wortschatz bei Kindern
mit L2 Deutsch größer als bei Kindern mit L1 Deutsch
– und das schon ab Klasse 1
(Seifert, Paleczek & Gasteiger-Klicpera, 2019)



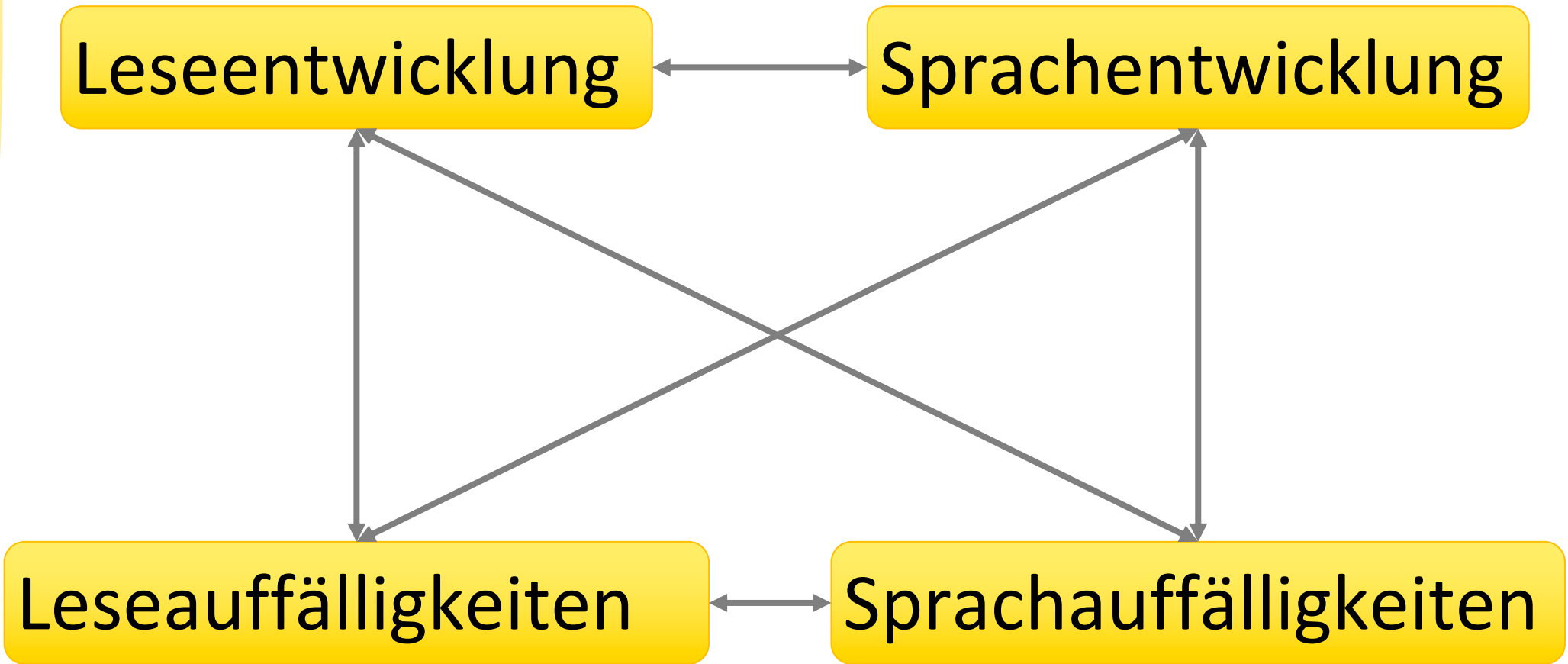
Reciprocal Model (Nagy, 2005)

Schlussfolgerungen für Therapie und Praxis

We work for
tomorrow



Generell



Diagnostik von Lesefähigkeiten

- Anamnese: sprachliche Auffälligkeiten? Therapie?
- Überprüfung: Sprachstörung?

Leitlinie LRS AWMF - Registernummer 028 – 044
www.dbs-ev.de/publikationen-und-presse/leitlinien/ S. 67

Empfehlung:

Bei der Diagnostik der Lese- und / oder Rechtschreibstörung sollte bei Vorliegen entsprechender Anhaltspunkte eine diagnostische Überprüfung einfließen, ob zusätzlich zur Lese- und / oder Rechtschreibstörung eine expressive und / oder rezeptive Sprachstörung (F80.1/F80.2) vorliegt.

(Empfehlung, Empfehlungsgrad B; mehrheitliche Zustimmung, 50,0% Zustimmung)

Diagnostik von Lesefähigkeiten

Multidimensionale Diagnostik:

- Re- und Dekodieren (z.B. SLRT 2, DiLe-D, UT aus P-ITPA)
- Leseverständnis (z.B. ELFE, LGVT 5-12+, SLS 2-9, **GraLeV → Open Access & kostenfrei**)
- Sprachverständnis (z.B. TROG-D, GRAWO, Passiv & Co, UT aus HSET, SET 5-10 etc.)

→ Sowohl standardisierte Verfahren als auch nicht-standardisierte informelle Verfahren, Spontansprachanalysen und Beobachtungen sollten im Sinne einer fortlaufenden Förderdiagnostik einander ergänzen



Diagnostik von Lesefähigkeiten

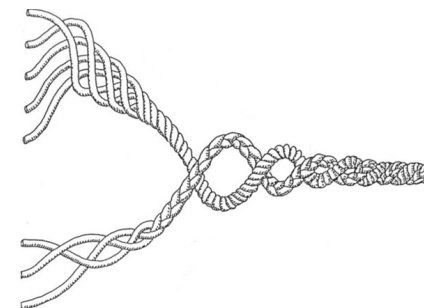
Erhöhtes Risiko für Leseauffälligkeiten:

- Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten
(Bishop & Adams, 1990; Catts et al., 2002; McNamara & Magliano, 2009; Stothard et al., 1998)
- Kinder mit einem niedrigen soziökonom. Status / kulturellem Kapital
(Bradbury et al., 2015; McElvany et al. 2009)
- Kinder mit anderer Erstsprache
(Melby-Lervag & Lervag, 2014; Paleczek et al., in prep.; Verhoeven, 2011)

Förderung von Lesefähigkeiten

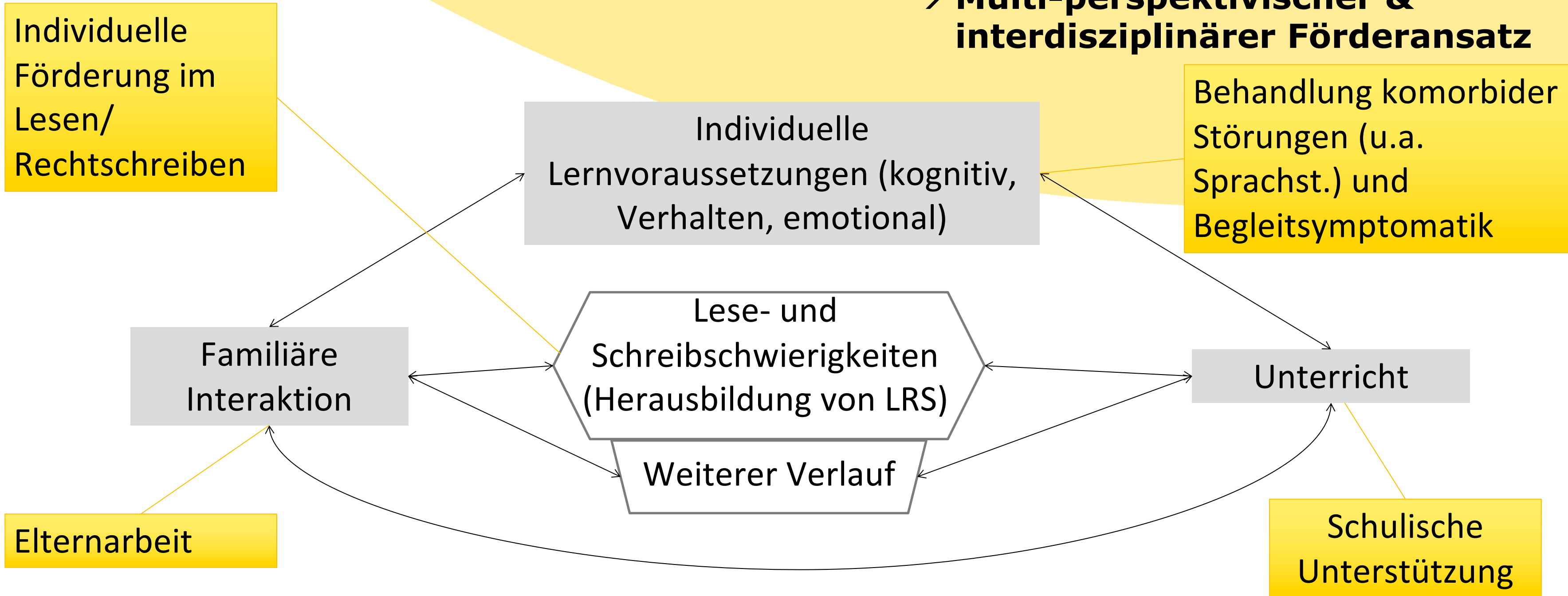
hypotesengeleitete Ableitung von
Therapiebereichen

→ Das komplexe Geflecht kann nur
halten, wenn alle einzelnen Stränge
stabil & gut verknüpft sind.

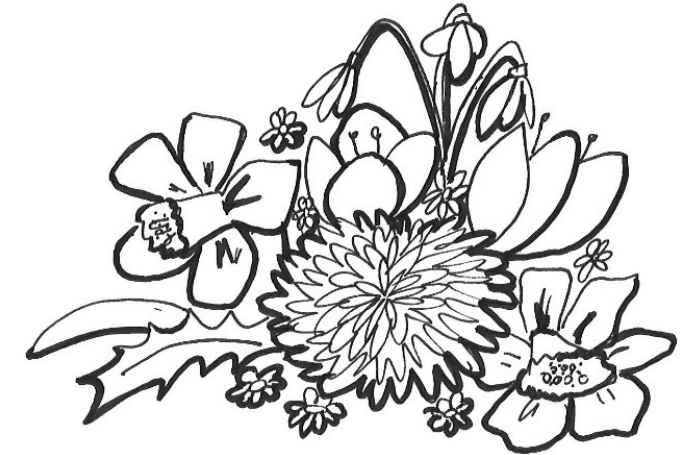


Interaktives Modell der Entwicklung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten (Klicpera, Schabmann, & Gasteiger-Klicpera, 2013)

→ **Multi-perspektivischer & interdisziplinärer Förderansatz**



DANKE FÜR IHRE AUFMERKSAMKEIT



Illustrationen von Heike Skringer gefertigt.

Kontakt:

susanne.seifert@uni-graz.at

Hinweis: GraLeV = Grazer Leseverständnistest
steht kostenfrei zum Download zur Verfügung auf
<https://regionen-kennenlernen.uni-graz.at/de/test-gralev/>

We work for
tomorrow



Literatur

- Bishop, D. V., & Adams, C. (1990). A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 31(7), 1027–1050. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1990.tb00844.x>
- Bradbury, B., Corak, M., Waldfogel, J., & Washbrook, E. (2015). *Too many children left behind: The U.S. achievement gap in comparative perspective*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Braze, D., Tabor, W., Shankweiler, D., & Mencl, W. E. (2007). Speaking up for vocabulary: Reading skill differences in young adults. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 226–243.
- Catts, H. W., Fey, M. E., Tomblin, J. B., & Zhang, X. (2002). A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairments. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 45(6), 1142–1157. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002/093\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002/093))
- Catts, H. W., Adlof, S. M., & Ellis Weismer, S. (2006). Language deficits in poor comprehenders: a case for the simple view of reading. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 49(2), 278–293. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2006/023\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2006/023))
- Catts, H. W., Adlof, S. M., Hogan, T. P., & Weismer, E. S. (2005). Are specific language impairment and dyslexia distinct disorders? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 1378–1396.
- Coltheart, M. (2005). Modelling reading: The dual-route approach. In M.J. Snowling, & C. Hulme (Hrsg.), *The Science of Reading* (S. 6-23). Oxford: Blackwell.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Elleman, A. M., Lindo, E. J., Morphy, P., & Compton, D. L. (2009). The Impact of Vocabulary Instruction on Passage-Level Comprehension of School-Age Children: A Meta-Analysis. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2 (1), 1-44. DOI: [10.1080/19345740802539200](https://doi.org/10.1080/19345740802539200)
- Ennemoser, M., Marx, P., Weber, J., & Schneider, W. (2012). Spezifische Vorläuferfertigkeiten der Lesegeschwindigkeit, des Leseverständnisses und des Rechtschreibens. Evidenz aus zwei Längsschnittstudien vom Kindergarten bis zur 4. Klasse. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 44, 53–67.
- Georgiou, G. K., Das, J. P., & Hayward, D. (2009). Revisiting the “Simple View of Reading” in a Group of Children With Poor Reading Comprehension. *Journal of Learning Disabilities*, 42(1), 76–84. <https://doi.org/10.1177/0022219408326210>
- Gerhards, L., Schmidt, B., Hennes, A.-K., & Schabmann, A. (2019). Der „Simple View of Reading“ im Deutschen - Verlauf und weitere Prädiktoren für das Leseverständnis. Poster präsentiert auf dem dbs-Symposium 2019.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6–10.

Literatur

- Hachul, C., & Schönauer-Schneider, W. (Hrsg.) (2019). Sprachverstehen bei Kindern. Grundlagen, Diagnostik und Therapie. München: Urban & Fischer.
- Hjetland, H. N., Lervåg, A., Lyster, S.-A. H., Hagtvet, B. E., Hulme, C., & Melby-Lervåg, M. (2019). Pathways to reading comprehension: A longitudinal study from 4 to 9 years of age. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 751-763. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000321>
- Hoover, W.A., & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Read Writ*, 2, 127–160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Hulme, C., Nash, H. M., Gooch, D., Lervåg, A., & Snowling, M. J. (2015). The Foundations of Literacy Development in Children at Familial Risk of Dyslexia. *Psychological science*, 26(12), 1877–1886. <https://doi.org/10.1177/0956797615603702>
- Hußmann, A., Wendt, H., Bos, W., Bremerich-Vos, A., Kasper, D., Lankes, E.-M., McElvany, N., Stubbe, T.C., & Valtin, R. (Hrsg.) (2017). IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Johnston, T.C., & Kirby, J.R. (2006). The Contribution of Naming Speed to the Simple View of Reading. *Read Writ*, 19, 339–361. <https://doi.org/10.1007/s11145-005-4644-2>
- Joshi, R. M., & Aaron, P. G. (2000). The component model of reading: Simple view of reading made a little more complex. *Reading Psychology*, 21(2), 85–97. <https://doi.org/10.1080/02702710050084428>
- Klicpera, C., Schabmann, A., & Gasteiger-Klicpera, B. (2013). Legasthenie – LRS. Modelle – Diagnose – therapie – Förderung. München: Reinhardt.
- Knoepke, J., Richter, T., Isberner, M.-B., Neeb, Y. & Naumann, J. (2013). Leseverstehen = Hörverstehen X Dekodieren? Ein stringenter Test der Simple View of Reading bei deutschsprachigen Grundschulkindern. In A. Redder & S. Weinert (Hrsg.), *Sprachförderung und Sprachdiagnostik: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 256-276). Münster: Waxmann.
- Lee, J. (2011). Size matters: Early vocabulary as a predictor of language. *Applied Psycholinguistics*, 32, 69-92.
- Lenhard, W. (2013). Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lenhard, W. (2019). Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung. 2. aktual. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lervag, A., Hulme, C., & Melby-Lervag, M. (2018). Unpicking the Developmental Relationship Between Oral Language Skills and Reading Comprehension: It's Simple, But Complex. *Child Development*, 89 (5), 1821-1838. <https://doi.org/10.1111/cdev.12861>

Literatur

- Maitz, K., Paleczek, L., Seifert, S., & Gasteiger-Klicpera, B. (2018). Zusammenhang der Leseverständnisleistungen mit sozialen Herkunftsfaktoren bei SchülerInnen der dritten Schulstufe. *ZfG*, 11, 147–160. <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0012-6>
- Marx, H., & Jungmann, T. (2000). Abhängigkeit der Entwicklung des Leseverstehens von Hörverstehen und grundlegenden Lesefertigkeiten im Grundschulalter: Eine Prüfung des Simple View of Reading-Ansatzes. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32, 81-93. <https://doi.org/10.1026//0049-8637.32.2.81>.
- McElvany, N., Becker, M., & Lüdtke, O. (2009). Die Bedeutung familiärer Merkmale für Lesekompetenz, Wortschatz, Lesemotivation und Leseverhalten. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41 (3), 121-131.
- McNamara, D. S., & Magliano, J. (2009). Toward a comprehensive model of comprehension. In B. H. Ross (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Vol. 51. The psychology of learning and motivation* (p. 297–384). Elsevier Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(09\)51009-2](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(09)51009-2)
- Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2014). Reading comprehension and its underlying components in second-language learners: A meta-analysis of studies comparing first- and second-language learners. *Psychological bulletin*, 140(2), 409–433. <https://doi.org/10.1037/a0033890>
- Müller, B., & Richter, T. (2014). Lesekompetenz. In J. Grabowski (Hrsg.), *Sinn und Unsinn von Kompetenzen: Fähigkeitskonzepte im Bereich von Sprache, Medien und Kultur* (S. 29-49). Leverkusen: Budrich.
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. J., & Stevenson, J. (2004). Phonemes, Rimes, Vocabulary, and Grammatical Skills as Foundations of Early Reading Development: Evidence From a Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 40(5), 665–681. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.5.665>
- Nation, K., Clarke, P., Marshall, C. M., & Durand, M. (2004). Hidden language impairments in children: parallels between poor reading comprehension and specific language impairment?. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 47(1), 199–211. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004/017\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004/017))
- Nation, K., & Snowling, M. J. (1998). Semantic processing and the development of word-recognition skills: Evidence from children with reading comprehension difficulties. *Journal of Memory and Language*, 39(1), 85–101. <https://doi.org/10.1006/jmla.1998.2564>
- Nation, K., Snowling, M. J., & Clarke, P. (2007). Dissecting the relationship between language skills and learning to read: Semantic and phonological contributions to new vocabulary learning in children with poor reading comprehension. *Advances in Speech Language Pathology*, 9(2), 131–139. <https://doi.org/10.1080/14417040601145166>
- Paleczek, L., Seifert, S., Schwab, S., Tanzer, N., & Gasteiger-Klicpera, B. (in prep.). Diversity beyond First Language: Differences in Reading and Language Abilities between First and Second Language Learners.
- Philipp, M. (2012). Das vernachlässigte Füllhorn der Sprache. Einige Betrachtungen zum Zusammenhang von Wortschatz, Lesesozialisation und Textverstehen. https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/462/2012_1_Philipp.pdf

Literatur

- Rawlinson, G.E. (1976). The significance of letter position in word recognition. Unpublished PhD Thesis, Psychology Department, University of Nottingham, Nottingham UK.
- Richter, T., & Christmann, U. (2009). Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. In N. Groeben, & B. Hurrelmann (Hrsg.), Lesekompetenz: Bedingungen, Dimensionen, Funktionen (3. Aufl.) (S. 25-85). Weinheim: Beltz.
- Ricketts, J., Bishop, D. V. M., & Nation, K. (2009). Orthographic Facilitation in Oral Vocabulary Acquisition. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 62(10), 1948–1966. <https://doi.org/10.1080/17470210802696104>
- Verhoeven, L. (2011). Second Language Reading Acquisition. In M.L. Kamil, P.D. Pearson, E.B. Moje, & P.P. Afflerbach (Hrsg.), *Handbook of Reading Research* (S. 661-683). New York: Routledge.
- Scarborough, H.S. (2002). Connecting Early Language and Literacy to Later Reading (Dis)abilities: Evidence, Theory, and Practice. In S. B. Newman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (p. 98). New York, NY: Guilford Press.
- Schnitzler, C., Kocaj, A., & Weirich, S. (2020). Simple View Modell des Lesens. Vortrag auf der ISES 11, 2020. Artikel in Vorbereitung.
- Stothard, S. E., Snowling, M. J., Bishop, D. V., Chipchase, B. B., & Kaplan, C. A. (1998). Language-impaired preschoolers: a follow-up into adolescence. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 41(2), 407–418. <https://doi.org/10.1044/jslhr.4102.407>
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934–947. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.6.934>
- Schröter, P., & Schroeder, S. (2017). The Developmental Lexicon Project: A behavioral database to investigate visual word recognition across the lifespan. *Behav Res*, 49, 2183–2203. <https://doi.org/10.3758/s13428-016-0851-9>
- Seifert, S., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2019). Rezeptive Wortschatzleistungen in der Grundschule. Unterschiede zwischen Kindern mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache. *Empirische Sonderpädagogik*, 11 (4), 259-278.
- Stanat, P. & Schneider, W. (2004). Schwache Leser unter 15-jährigen Schülerinnen und Schülern in Deutschland: Beschreibung einer Risikogruppe. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.), *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz: Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA-2000* (S. 243–273). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft en.
- Tunmer, W. E., & Chapman, J. W. (2012). The Simple View of Reading Redux: Vocabulary Knowledge and the Independent Components Hypothesis. *Journal of Learning Disabilities*, 45(5), 453–466. <https://doi.org/10.1177/0022219411432685>
- Verhoeven, L. (2011). Second Language Reading Acquisition. In M.L. Kamil, P.D. Pearson, E.B. Moje, & P.P. Afflerbach (Hrsg.), *Handbook of Reading Research* (S. 661-683). New York: Routledge.
- Wallner-Paschon, C., Itzlinger-Bruneforth, U. & Schreiner, C. (2017). PIRLS 2016. Die Lesekompetenz am Ende der Volksschule. Erste Ergebnisse. Graz: Leykam.



GraLeV – Grazer Leseverständnistest

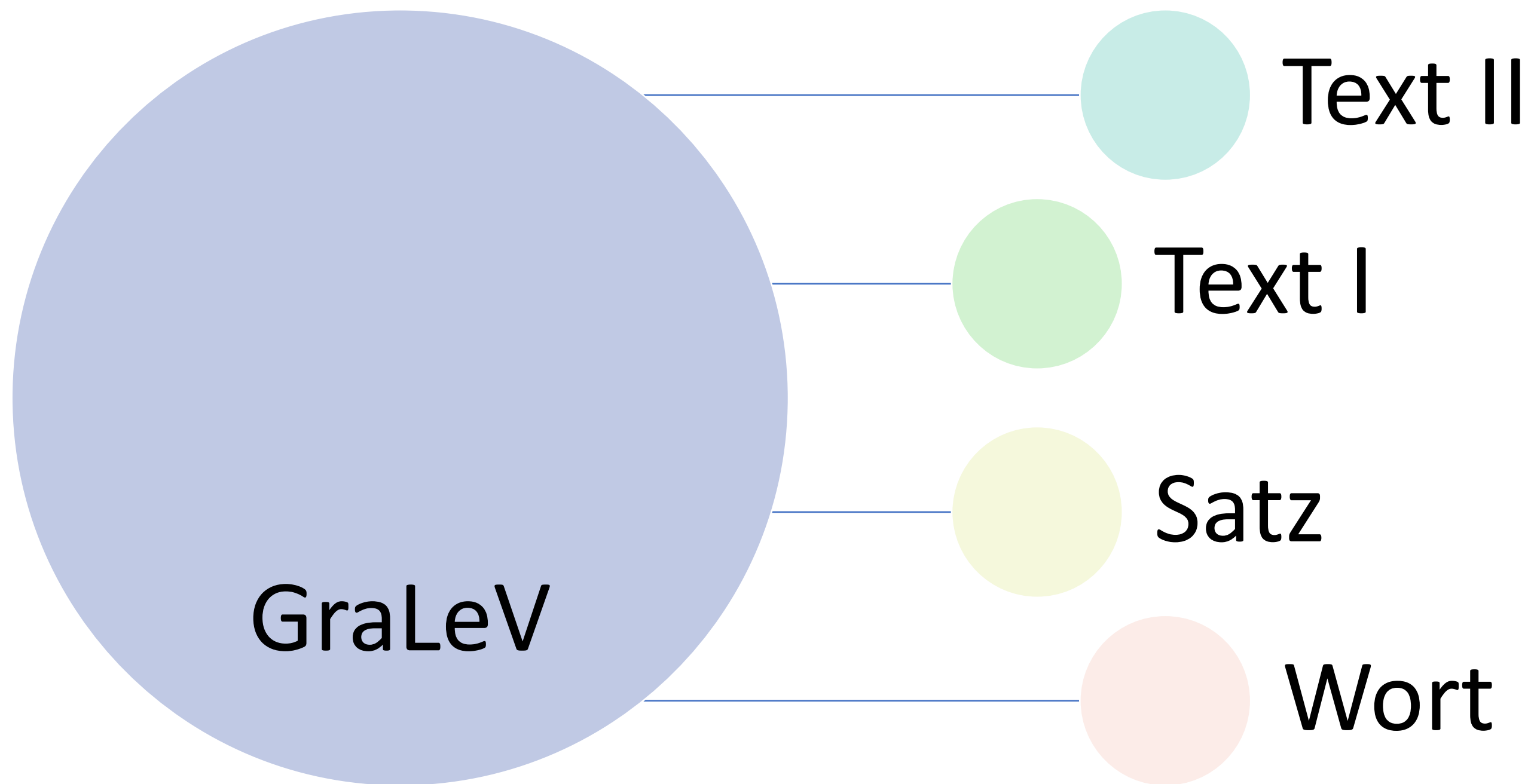


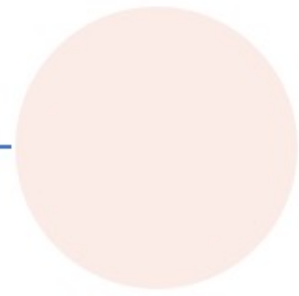
Grazer Leseverständnistest (GraLeV)

(Paleczek, Seifert, Franz, Wohlhart, & Riedl, in Vorb.)

- Diagnostisches Tool zur schnellen und effizienten Einschätzung des Leseverständnisses in 3. und 4. Schulstufen (Dauer: ca. 30 min. im Klassenverband)
- PRINT UND DIGITAL
- Wort-, Satz- und Textebene (4 Subtests)
- Ermöglicht die Identifizierung von Lesedefiziten bei einzelnen Schüler*innen
- Basis für die individuelle Unterstützung und für DIFFERENZIERUNG

Aufbau





Wort

- 3 Bilder, 6 Wörter → Zuordnung (hinziehen vs. verbinden)

Ziehe das richtige Wort zu jedem Bild.

Esc drücken , um das Vollbild zu beenden.

Seite 1/12

Fullscreen

172 Sekunden

Tasche

Rutsche

Lasche

Masche

Kutsche

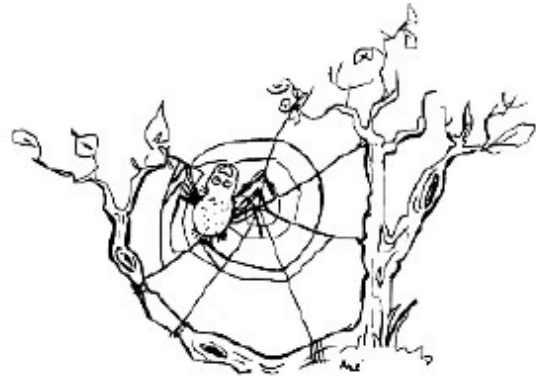
Flasche



ABBRECHEN



Pädagogische Hochschule Steiermark



Spanne

Speiche

Spinne

Spiele

Spieße

Speise

Ziehe das richtige Wort zu jedem Bild.

Esc drücken, um das Vollbild zu beenden.

Seite 1/12

Fullscreen

172 Sekunden

Tasche

Rutsche

Lasche

Masche

Kutsche

Flasche



Satz



- ein Bild und 4 Sätze → richtigen auswählen (anklicken vs. ankreuzen)

Welcher Satz passt zum Bild? Klicke auf den Satz.

173 Sekunden



Die Gäste öffnen der Frau die Tür.

Die Frau öffnet den Gästen die Tür.

Die Frau öffnet den Gästen das Fenster.

Die Gäste öffnen der Frau das Fenster.



- Auf der Tischdecke ist eine Vase.
- Auf der Vase ist eine Tischdecke.
- Auf der Tischdecke ist eine Schüssel.
- Auf der Vase ist eine Schüssel.

Welcher Satz passt zum Bild? Klicke auf den Satz.

173 Sekunden



Pädagogische
Hochschule
Steiermark

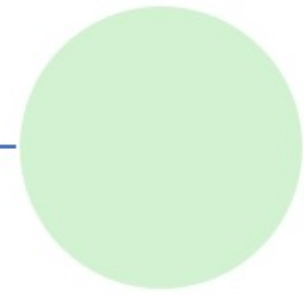


Die Gäste öffnen der Frau die Tür.

Die Frau öffnet den Gästen die Tür.

Die Frau öffnet den Gästen das Fenster.

Die Gäste öffnen der Frau das Fenster.



Text I

Quatschgeschichten

- Geschichten über nicht existierende Handlungen oder Dinge
- 2 Multiple-Choice Fragen zu jeder Geschichte

Abrufen explizit angegebener Informationen

Lies die Geschichte und beantworte die Fragen.

176 Sekunden

Relemis haben überall auf ihrem Körper ein dichtes Fell. Ihr Fell ist immer schwarz.

Was steht in der Geschichte?

Relemis haben weißes Fell.

Relemis haben Schuppen.

Relemis haben schwarzes Fell.

Relemis leben im Urwald.

Ziehen einfacher Schlussfolgerungen

Was steht in der Geschichte?

Relemis haben viel Fell.

Relemis haben kahle Stellen auf ihrem Körper.

Relemis können unterschiedliche Farben haben.

Relemis haben wenig Fell.

ABBRECHEN



Tinatos haben sechs Finger an jeder Hand. Einer davon heißt Kanat. Nur der Kanat hat keinen Nagel.

Was steht in der Geschichte?

- Tinatos haben keine Hände.
- Ein Kanat ist kein Finger.
- Tinatos haben zwei Hände.
- Ein Finger von Tinatos heißt Kanat.

Was steht in der Geschichte?

- Alle Finger außer dem Kanat haben Nägel.
- Kein Finger von Tinatos hat Nägel.
- Alle Finger von Tinatos haben Nägel.
- Den Kanat benutzen Tinatos zum Kratzen.

176 Sekunden

Relemis haben überall auf ihrem Körper ein dichtes Fell. Ihr Fell ist immer schwarz.

Was steht in der Geschichte?

Relemis haben weißes Fell.

Relemis haben Schuppen.

Relemis haben schwarzes Fell.

Relemis leben im Urwald.



Was steht in der Geschichte?

Relemis haben viel Fell.

Relemis haben kahle Stellen auf ihrem Körper.

Relemis können unterschiedliche Farben haben.

Relemis haben wenig Fell.

ABBRECHEN



Text II : Maze

- Textabschnitte à 100 Wörter

Wähle die Wörter, die am besten in den Text passen.

Seite 2/2

Fullscreen

65 Sekunden

Wie entsteht Tomatensoße?

Im Sommer werden die Tomaten reif. erntet sie der Bauer. Mit einem werden die Tomaten in eine Fabrik . Dort werden sie zuerst gewaschen. Dann hält und zerkleinert. Aus den Tomaten wird die Soße hergestellt. Die Tomatensoße wird in Flaschen, Dosen oder gefüllt. Diese gibt man dann in . Danach kommt wieder ein Lastwagen und die Kisten zum Supermarkt. Der Weg ist manchmal sehr weit. Im Supermarkt die Verkäufer und Verkäuferinnen schon auf Lieferung. Sie müssen die Tomatensoße dann und einräumen. Viele Menschen kaufen Tomatensoße, damit zum Beispiel eine köstliche Pizza backen.

- Dann
- Nach
- Dünn

ABBRECHEN

ABGEBEN



Warum ist unser Planet blau?

Unser Planet, die Erde, erscheint blau, [wenn / wenig / obwohl] man sie vom Weltall aus betrachtet.
[Das / Dann / Die] liegt daran, dass ein großer [Teil / Teig / Krümel] des Planeten von Wasser bedeckt ist.

Wähle die Wörter, die am besten in den Text passen.

Seite 2/2

Fullscreen

65 Sekunden

Wie entsteht Tomatensoße?

Im Sommer werden die Tomaten reif. erntet sie der Bauer. Mit einem werden die Tomaten in eine Fabrik . Dort werden sie zuerst gewaschen. Dann hält und zerkleinert. Aus den Tomaten wird die Soße hergestellt. Die Tomatensoße wird in Flaschen, Dosen oder gefüllt. Diese gibt man dann in . Danach kommt wieder ein Lastwagen und die Kisten zum Supermarkt. Der Weg ist manchmal sehr weit. Im Supermarkt die Verkäufer und Verkäuferinnen schon auf Lieferung. Sie müssen die Tomatensoße dann und einräumen. Viele Menschen kaufen Tomatensoße, damit zum Beispiel eine köstliche Pizza backen.

ABBRECHEN

ABGEBEN



Testentwicklung: Was bisher geschah

07/2019 10/2019 01/2020 04/2020 07/2020 10/2020 01/2021 04/2021 07/2021 11/2021 05/2022

Entwicklung

Einzelplatzierung (n=10)

Powerwertung (n=273)

Erprobung Validität & Reliabilität (n=456)

Vergleich digital & print (n=320)

Normierung (n= ca. 2000)



Ausblick: Manual und Normtabellen

- Ab Herbst 2022 einsatzbereit in Printform
- Digitalform ?

FRAGEN???

