

# Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „Lesende Schulen Vorarlberg“

Eine abschließende Analyse über  
drei Forschungszyklen

HS-Prof. in Dr. in Simone Naphegyi BEd M.A.



Foto: S. Naphegyi

# Agenda

- Das Projekt
- Beschreibung der Begleitforschung
- Beschreibung der Stichprobe
- Ergebnisdarstellung zentraler Ergebnisse aus den drei Forschungszyklen
- Ergebnisse der Abschlussbefragung
- Fragen und Diskussion

# Das Projekt – wissenschaftliche Begleitung



# Gütesiegel Sprachliche Bildung und Lesen Schulen in Vorarlberg

- Lese- und Sprachräume
- Orte des Lesens
- Schulentwicklung
- Lesen und Sprache an der Schule
- Förderung der Lese- und Sprachkompetenz
- Kooperation
- Mehrsprachigkeit
- Förderung der Lesemotivation

## Lesende Schule

Hilfreich war zb ein klarer Kriterienkatalog konkreter Erwartung an die Schule. Man konnte sich daran orientieren.  
(Antwort\_ID\_11\_MS\_2025.)



# Herzliche Gratulation!

**Medieninformation Mittwoch, 11.10.2023, 19:30**

---

## **Sieben „Lesende Schulen“ ausgezeichnet**

**Landesstatthalterin Schöbi-Fink gratulierte zum Gütesiegel für Sprachliche Bildung und Lesekompetenz**

**Medieninformation Dienstag, 01.10.2024, 10:36**

---

## **Fokus auf die Förderung des Lesens**

**Landesstatthalterin Schöbi-Fink gratulierte acht Schulen zum Zertifikat „Lesende Schule Vorarlberg“**

**Medieninformation Freitag, 07.11.2025, 09:00**

---

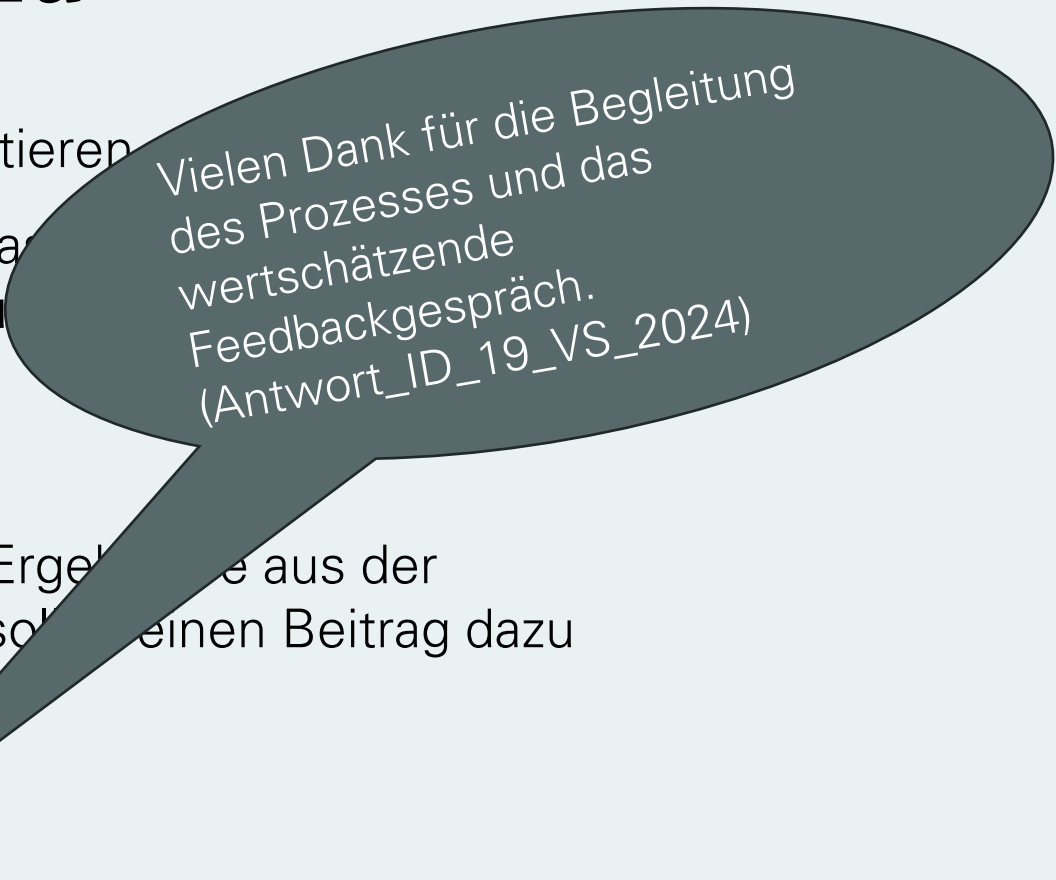
## **Acht Mittelschulen als „Lesende Schulen Vorarlberg“ ausgezeichnet**

**Landesrätin Schöbi-Fink gratulierte zum Gütesiegel**

# Wissenschaftliche Begleitung - die Frage nach dem Warum und Wozu

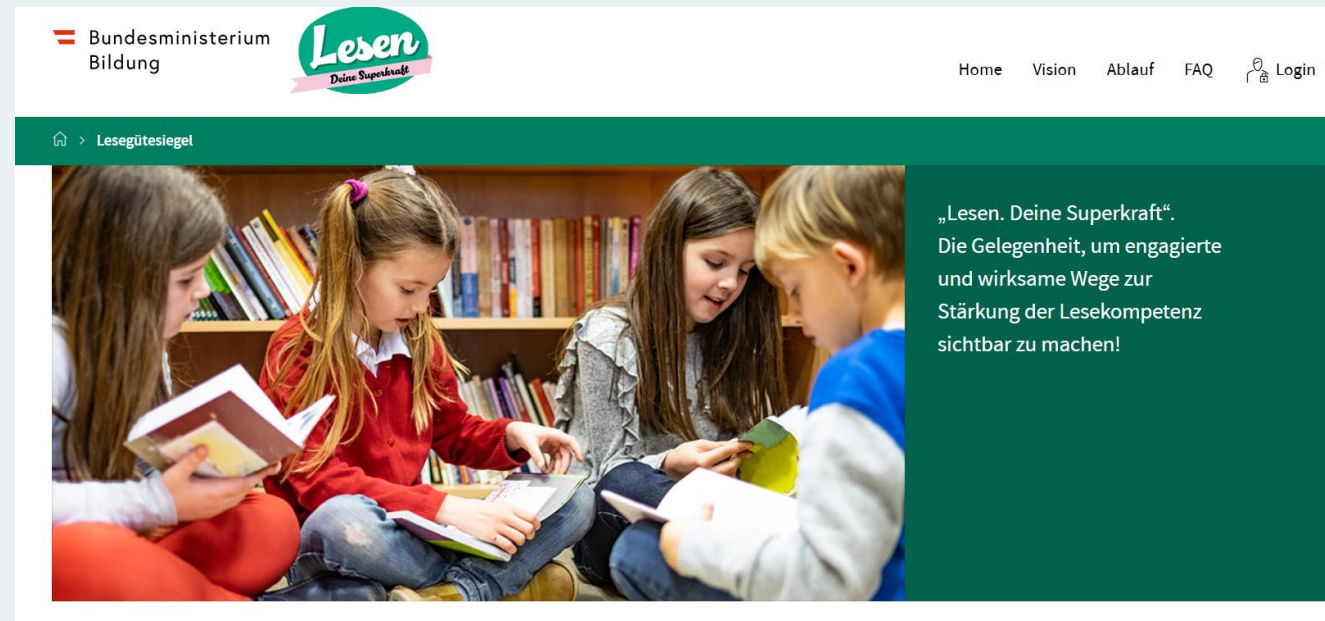
Dem Nationalen Bildungsbericht folgend konstatieren Bachinger et al. (2021) in ihren Ausführungen, dass **österreichspezifische Evidenz** brauche, um bildungspolitische Entscheidungen setzen zu können.

Das nachfolgend beschriebene Projekt und die Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung dieses Projekts sollen einen Beitrag dazu leisten.



# Bundesweite Ausrollung des Lesegütesiegels durch das BMB

- Bundesweites Lesegütesiegel für Volksschulen seit dem Schuljahr 2024/25
- Kriterienkatalog mit fünf Schwerpunkten
- e-Lecture-Reihe zu diagnosebasierter Leseförderung
- Bundesweites Lesegütesiegel für die Sekundarstufe in Ausarbeitung

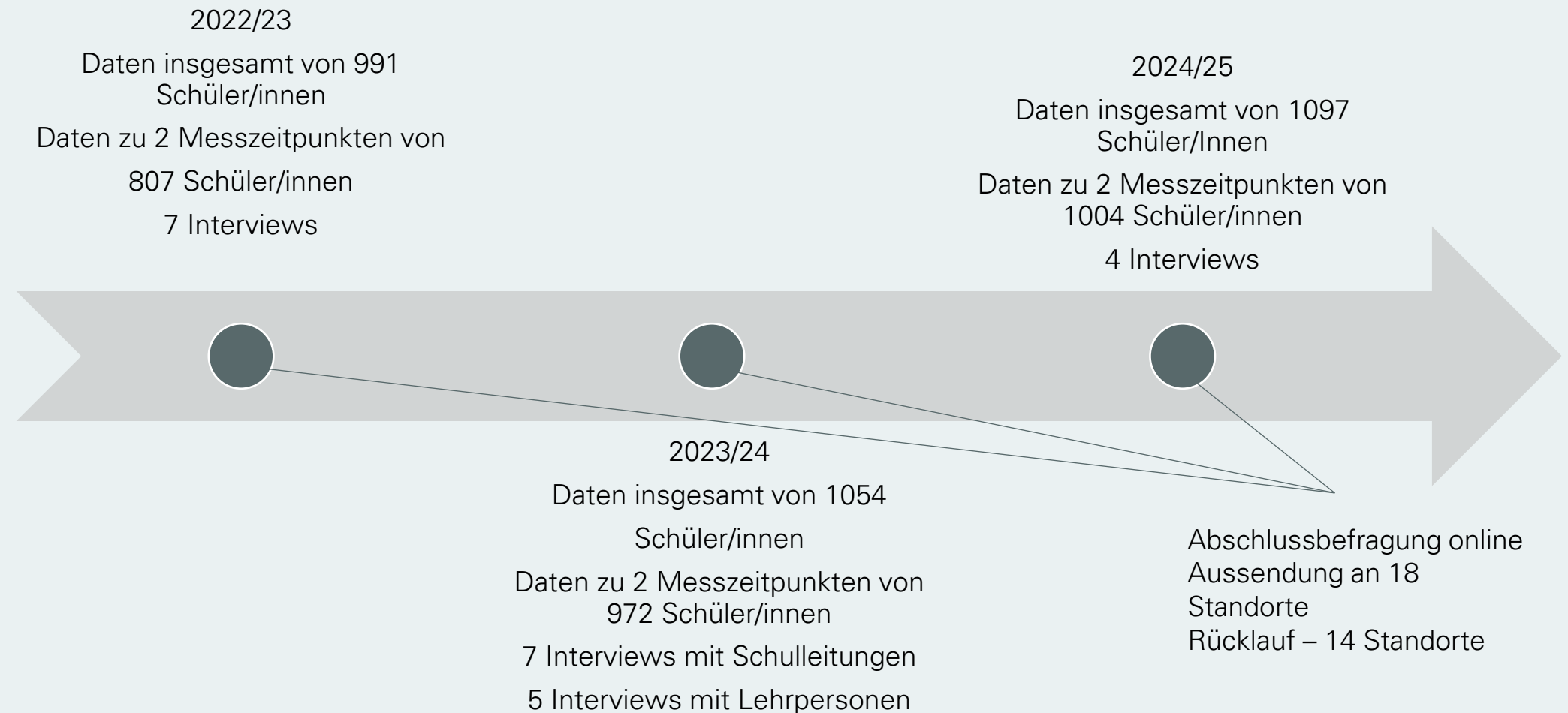


Quelle: <https://www.bildung.gv.at/local/leseguetesiegel/>

# Forschungsfragen und Anliegen der wissenschaftlichen Begleitung

- Erhebung der **basalen Lesekompetenzen** → mit Hilfe statistischer Verfahren Beschreibungen und **Vergleiche auf Schul-, Schulstufen- und Klassenebene**, Nachzeichnung **individueller Entwicklungsverläufe**
- Rückmeldung in Form von **standortbezogenen Berichten**
- Möglichkeit des Abgleichs der standortbezogenen Daten mit den gesamten zur Verfügung stehenden Daten → Möglichkeiten zur Ausrichtung bzw. Adaption des schulinternen Lese- und Sprachförderkonzepts im Rahmen von **Schul- und Unterrichtsentwicklung**
- **Identifikation** von Bereichen und Feldern, die sich als **Grundlage zur nachhaltigen Förderung von sprachlicher Bildung und Lesekompetenz** erweisen

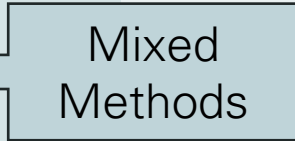
# 3 Forschungszyklen



# Datenerhebung und -aufbereitung

## Quantitative Forschung

- SLS 2-9 – Erhebung der basalen Lesefertigkeiten
- Teilnehmende: Schüler/innen der 2. bis 8. Schulstufe aller Klassen der teilnehmenden Schulen
- Zwei Erhebungszeitpunkte pro Schuljahr (Beginn WiSe – Ende SoSe)
- Durchführung der Erhebungen durch die Lehrpersonen
- Vorbereitung des anonymisierten Datensatzes



## Qualitative Forschung

- Leitfadengestützte Expert/en/inneninterviews mit Schulleitungen und Expert/en/innen an teilnehmenden Schulen
- Erhebungszeitpunkte jeweils gegen Ende des Sommersemesters
- Leitfadengestützte Expert/en/inneninterviews mit 5 Lehrpersonen aus dem 2. Zyklus
- Durchführung durch wissenschaftliche Mitarbeiterin und/oder Leiterin
- Transkription der Interviewdaten durch studentische Hilfskräfte (1.+2. Zyklus)

Online-Abschlussbefragung

# Erhebung der basalen Lesefertigkeit mit dem Salzburger Lesescreening 2-9

(Wimmer & Mayringer, 2014/2022)

- Standardisiertes Verfahren zur Erhebung der basalen Lesefertigkeiten
- Bearbeitungszeit – 3 Minuten

Tee kann man trinken.	✓	X
In der Wüste regnet es oft.	✓	X
Erdbeeren sind ganz blau.	✓	X
Eine Woche hat sieben Tage.	✓	X
Mit Turnschuhen kann man besser laufen als mit Gummistiefeln.	✓	X
Kirschen können sprechen.	✓	X

Abb. Ausschnitt aus Testheft zu SLS 2-9 (Mayringer & Wimmer, 2022)

# Datenauswertung und -darstellung

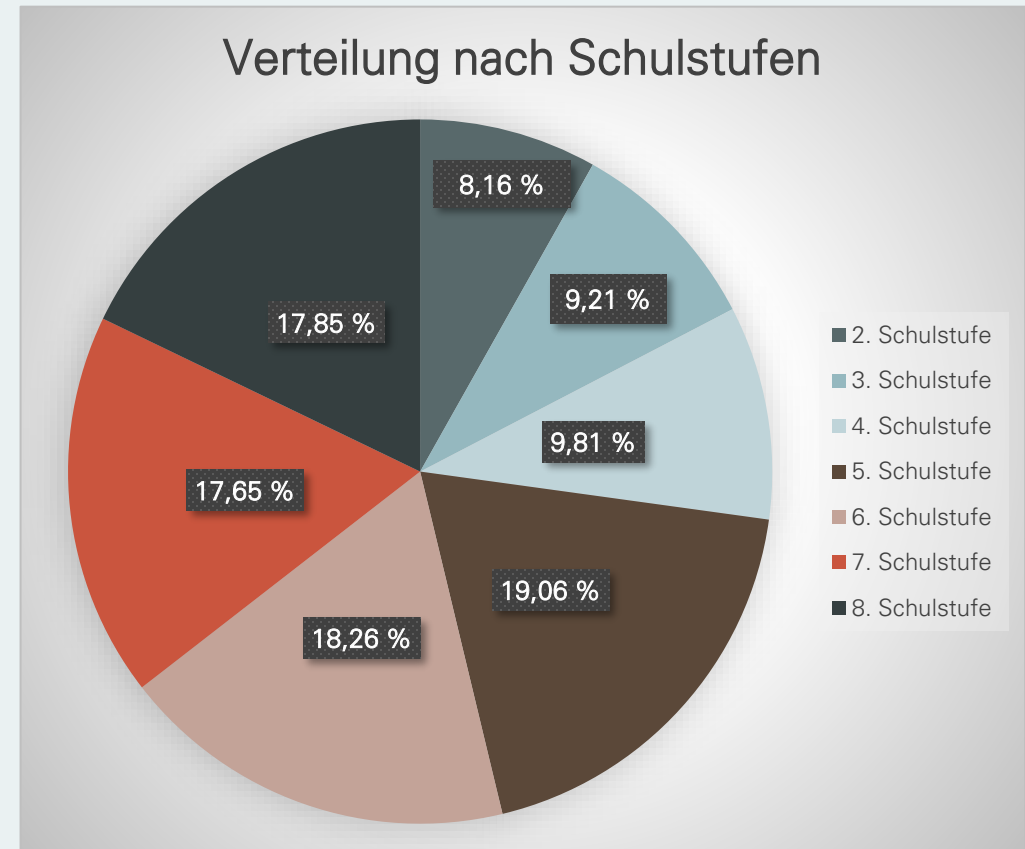
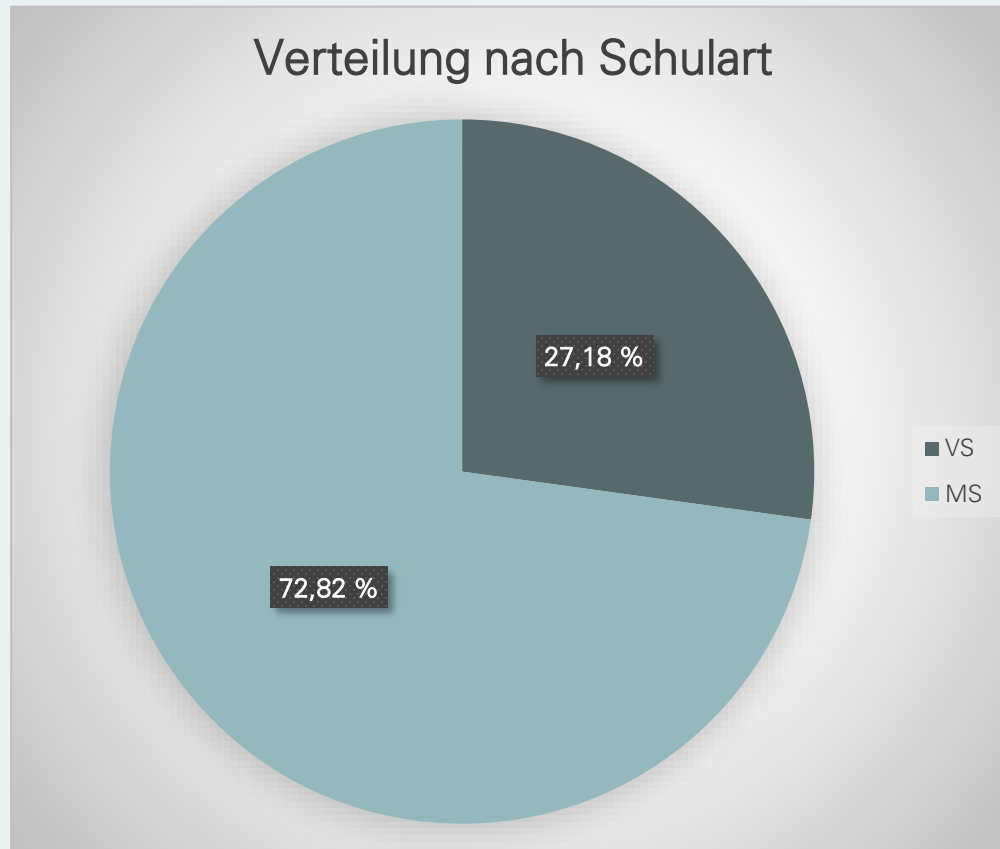
## Quantitative Forschung

- Mittelwertvergleiche der beiden Erhebungszeitpunkte mit SPSS/JASP
  - Gesamtstichprobe  
(gepaarter t-Test, Anova mit Messwiederholung)
  - Schulebene
  - Schulstufen
  - Klassenebene (Wilcoxon Test)
- Alluvialdiagramme zur Abbildung der individuellen Entwicklungsverläufe

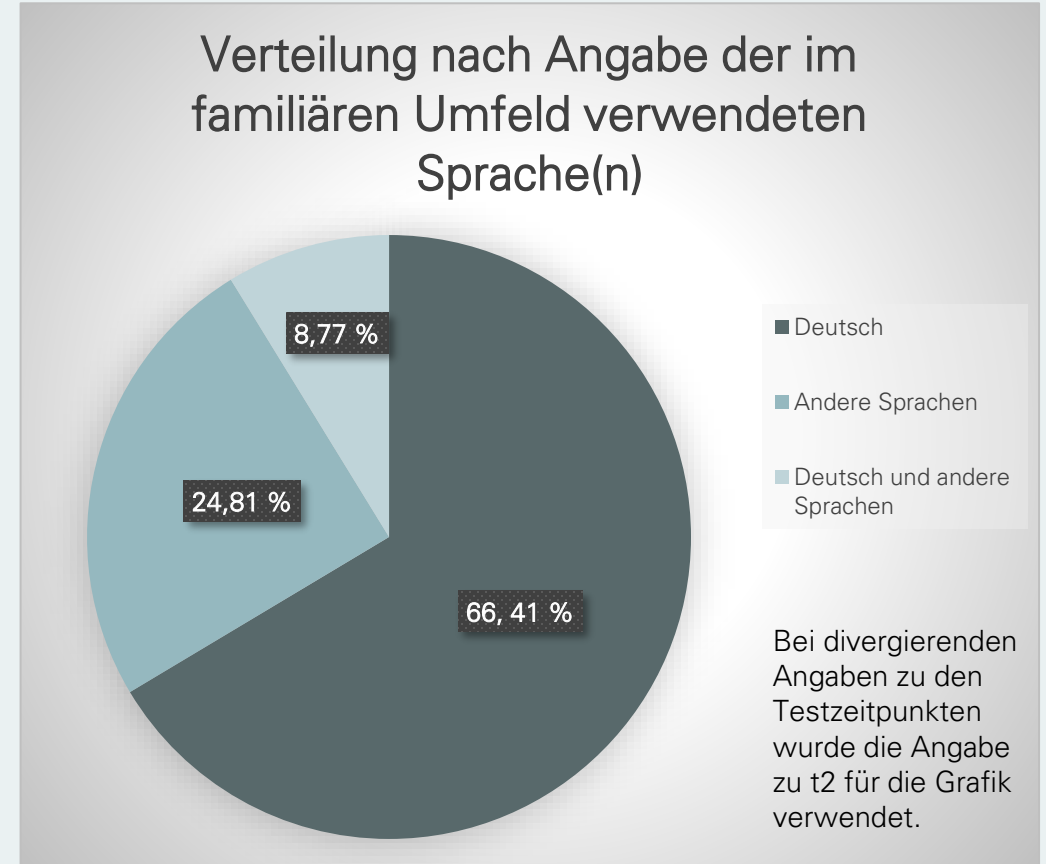
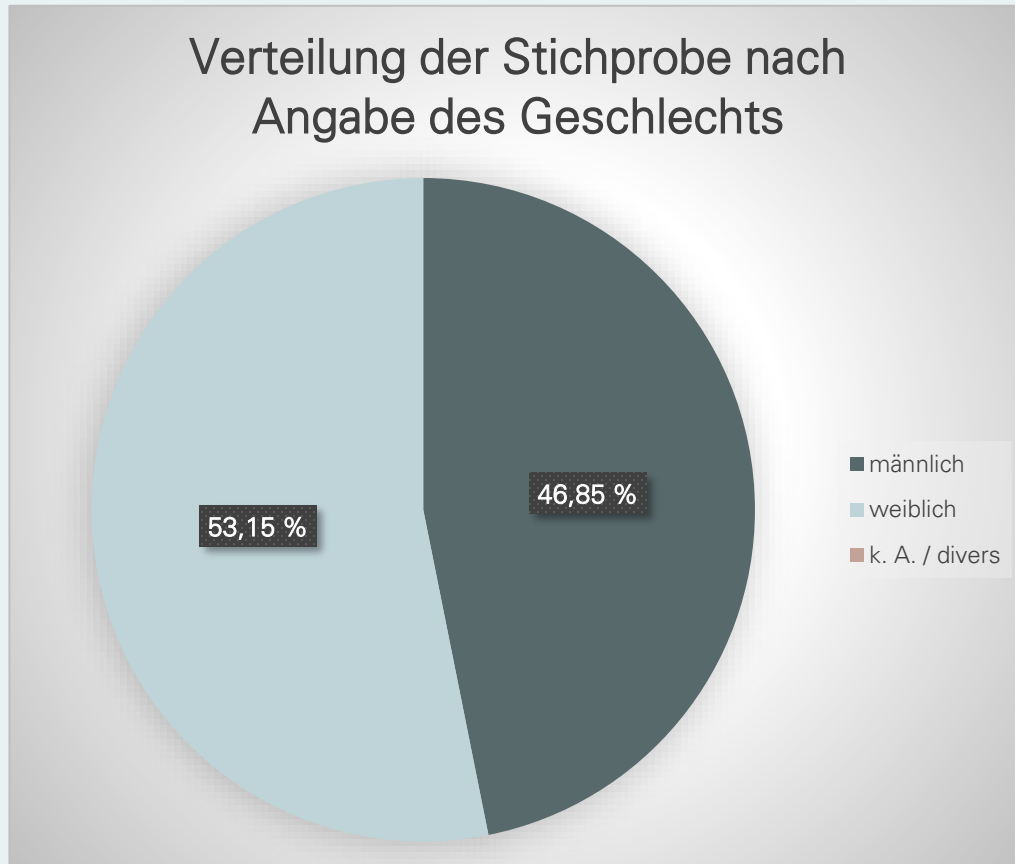
## Qualitative Forschung

- Qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2015); Kuckartz & Rädiker (2024)
- Erstellung eines a priori Kategoriensystems – induktive Erweiterung
- Auswertung mit MAXQDA

# Beschreibung der gesamten Stichprobe (Ergebnisse zu zwei Zeitpunkten) n=2781



# Verteilung der Stichprobe nach Angabe des Geschlechts und Familiensprache(n)



# Mittelwertvergleiche über die drei Erhebungszyklen

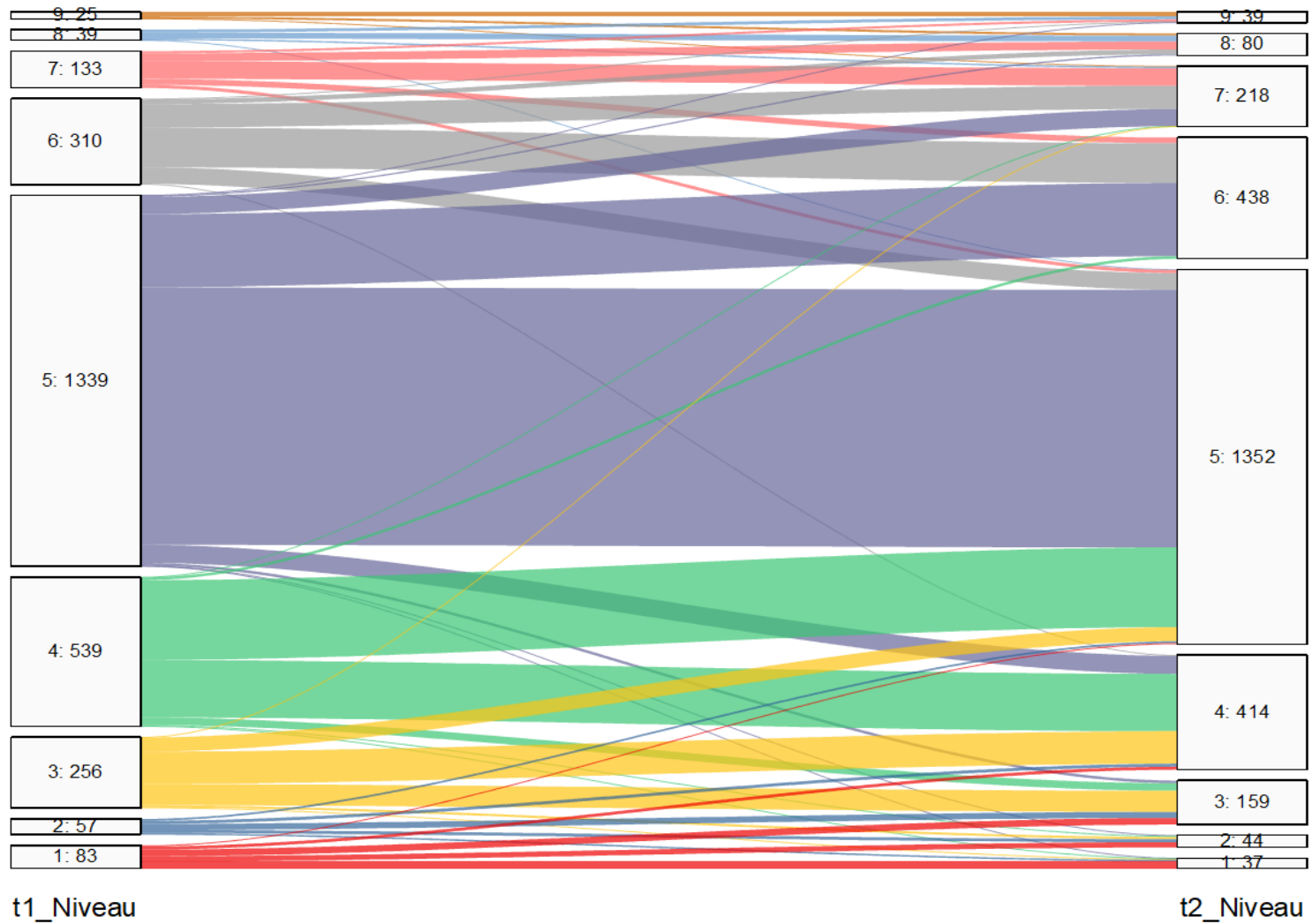
Erhebungs-zyklus	n	MW t1	MW t2	Test bei gepaarten Stichproben Signifikanz zweiseitiges p	Effektstärke Cohen's $d_z$	Interpretation der Effektstärke
1-3	2871	95,36	100,63	< .001 (signifikant)	.60	mittlerer Effekt
1 (2022/23)	807	94,32	98,53	< .001 (signifikant)	.45	schwacher bis mittlerer Effekt
2 (2023/24)	970	94,91	102,15	< .001 (signifikant)	.77	mittlerer bis starker Effekt
3 (2024/25)	1004	96,62	100,84	< .001 (signifikant)	.57	mittlerer Effekt

# Mittelwertvergleiche nach Angabe der im familiären Umfeld verwendeten Sprachen (gesamte Stichprobe)

Kriterium	n	MW t1	MW t2	Test bei gepaarten Stichproben  Signifikanz  Zweiseitiges p	Effektstärke  Cohen's d <sub>z</sub>	Interpretatio n der Effektstärke
<b>Deutsch</b>	1847	97,97	102,83	< .001 (signifikant)	.58	mittlerer Effekt
<b>Andere Sprachen</b>	690	89,98	94,51	< .001 (signifikant)	.38	kleiner Effekt
<b>Deutsch und andere Sprachen</b>	244	93,37	100,30	< .001 (signifikant)	.73	mittlerer bis starker Effekt

# Ergebnisse aus allen drei Erhebungszyklen

Alluvialdiagramm Gesamtstichprobe  
1.-3. Zyklus, n=2781



Niveau- stufe	Beschreibung
9	hervorragend
8	Sehr gut
7	gut
6	überdurchschnittlich
5	durchschnittlich
4	unterdurchschnittlich
3	schwach
2	sehr schwach
1	Leistung liegt unter dem normierten Bereich

Grafik: Origin

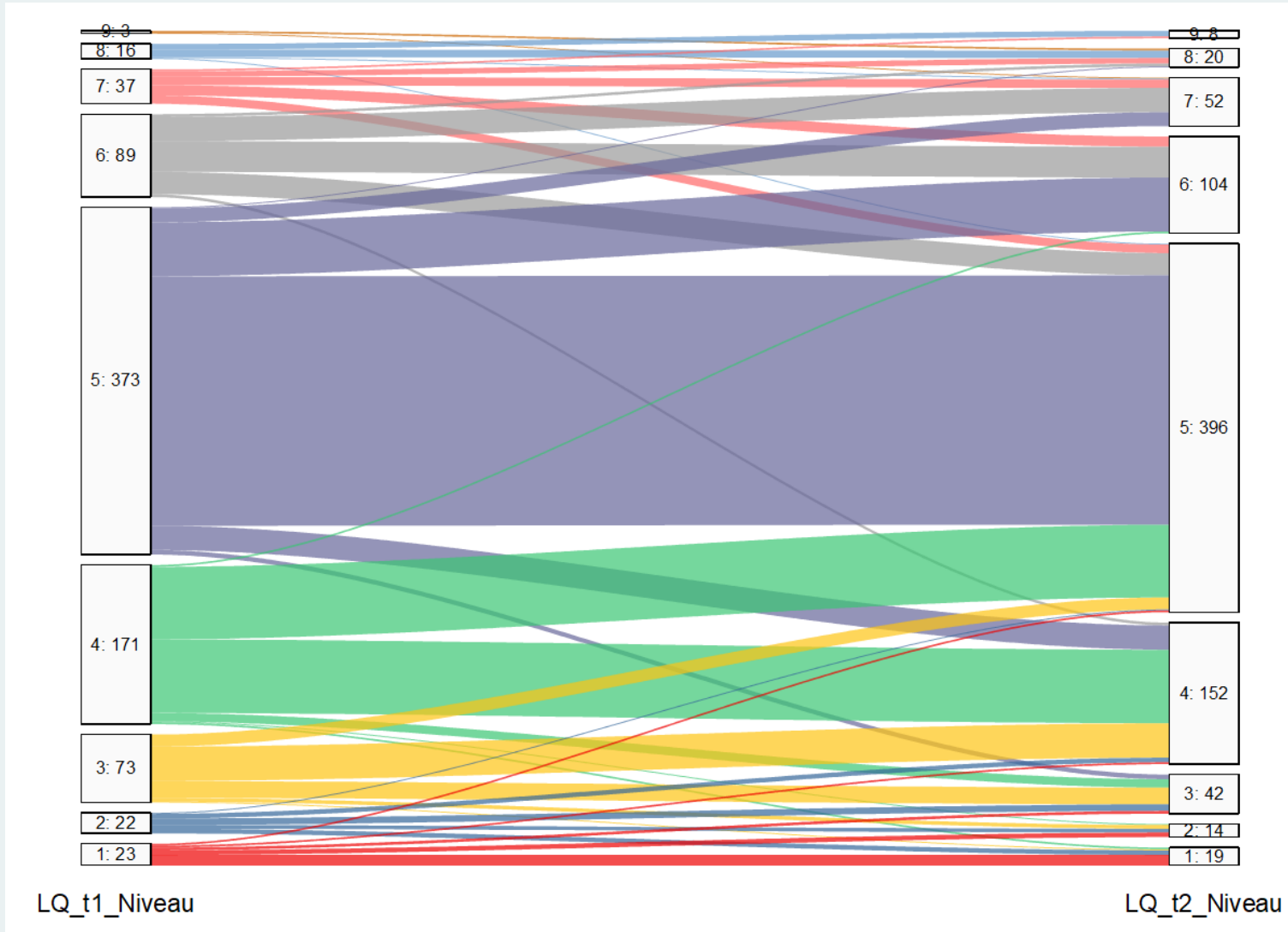
Schuljahr 2022/23

Daten von 3 Volks- und 3 Mittelschulen

# Ergebnisse aus dem ersten Zyklus

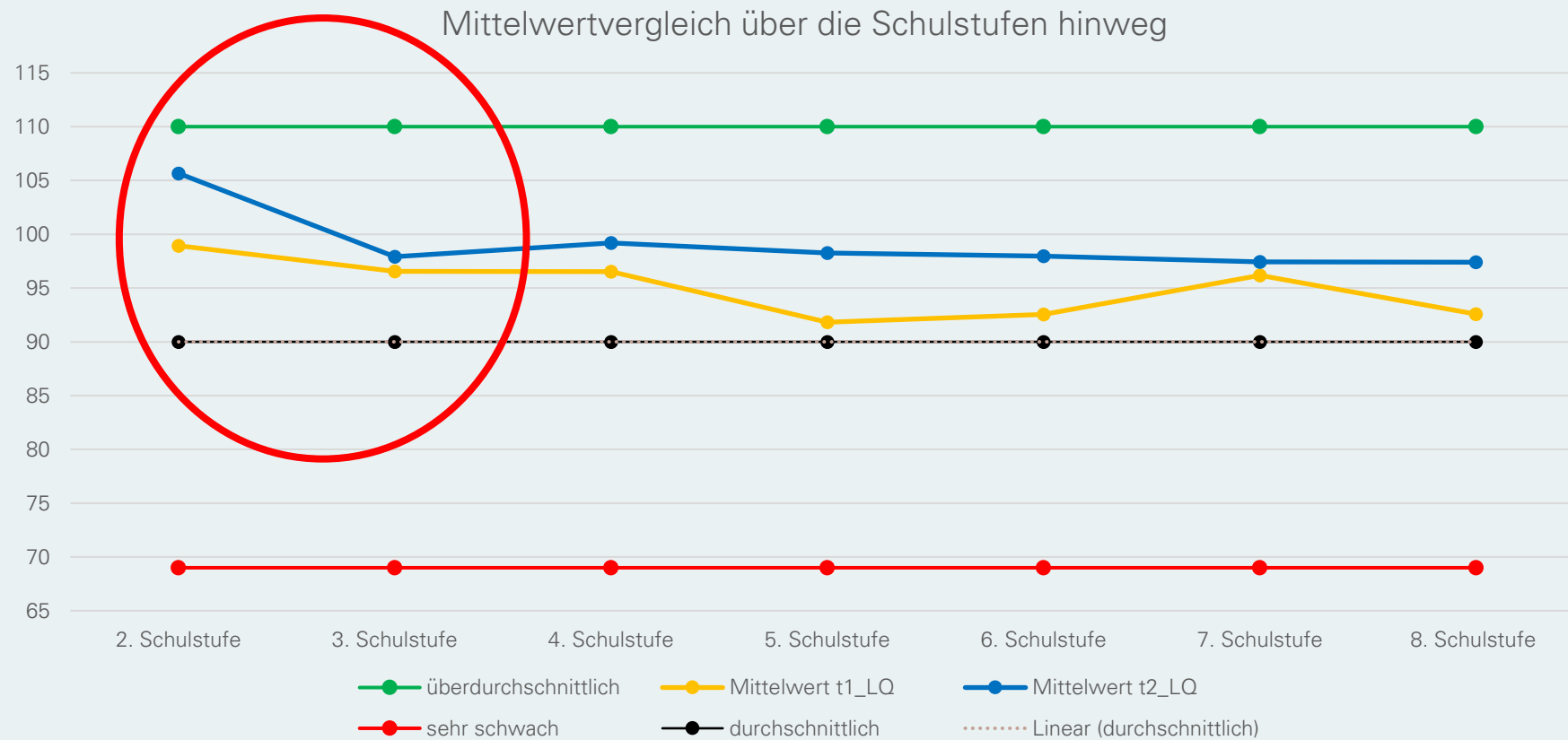
# Ergebnisse aus dem ersten Erhebungszyklus

Alluvialdiagramm Gesamtstichprobe  
1. Zyklus, n=807

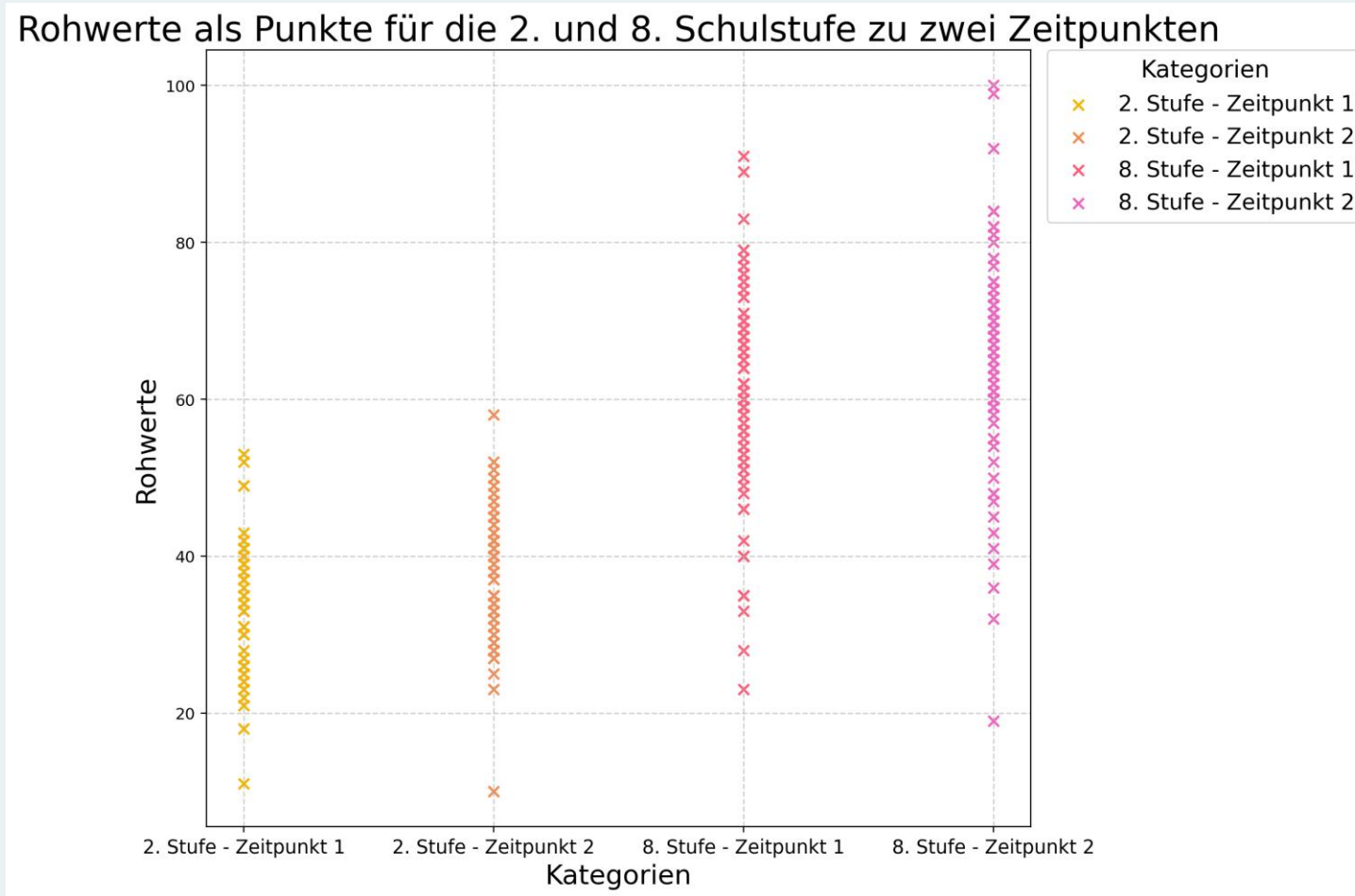


Niveau- stufe	Beschreibung
9	hervorragend
8	Sehr gut
7	gut
6	überdurchschnittlich
5	durchschnittlich
4	unterdurchschnittlich
3	schwach
2	sehr schwach
1	Leistung liegt unter dem normierten Bereich

# Vergleiche der Mittelwerte über die Schulstufen hinweg



# Vergleich der Rohwerte (t1 und t2) 2. und 8. Schulstufe (erster Zyklus)



Grafik: Matplotlib

# Wichtigste Erkenntnisse aus dem ersten Zyklus

- Fortführung **des Leseflüssigkeitstrainings in der Grundstufe II**
- **Kontinuität erforderlich** – basale Lesefertigkeiten (können) stagnieren oder abnehmen, wenn diese nicht kontinuierlich trainiert werden
- **standortbezogenes**, systematisch verankertes **Leseförderkonzept** (Modell Schendingen) im Kontrast zu fragmentierten Einzelfördermaßnahmen → zusätzliche Sprachbildungsstunde, Echolesen in Nominalgruppen scheinen erfolgsversprechend zu sein
- Auslagerungsthematik (Elternhaus, Material, Lehrpersonen im additiven Setting) und Ambivalenz in Bezug auf Elternbeteiligung

# Ergebnisse aus dem zweiten Zyklus

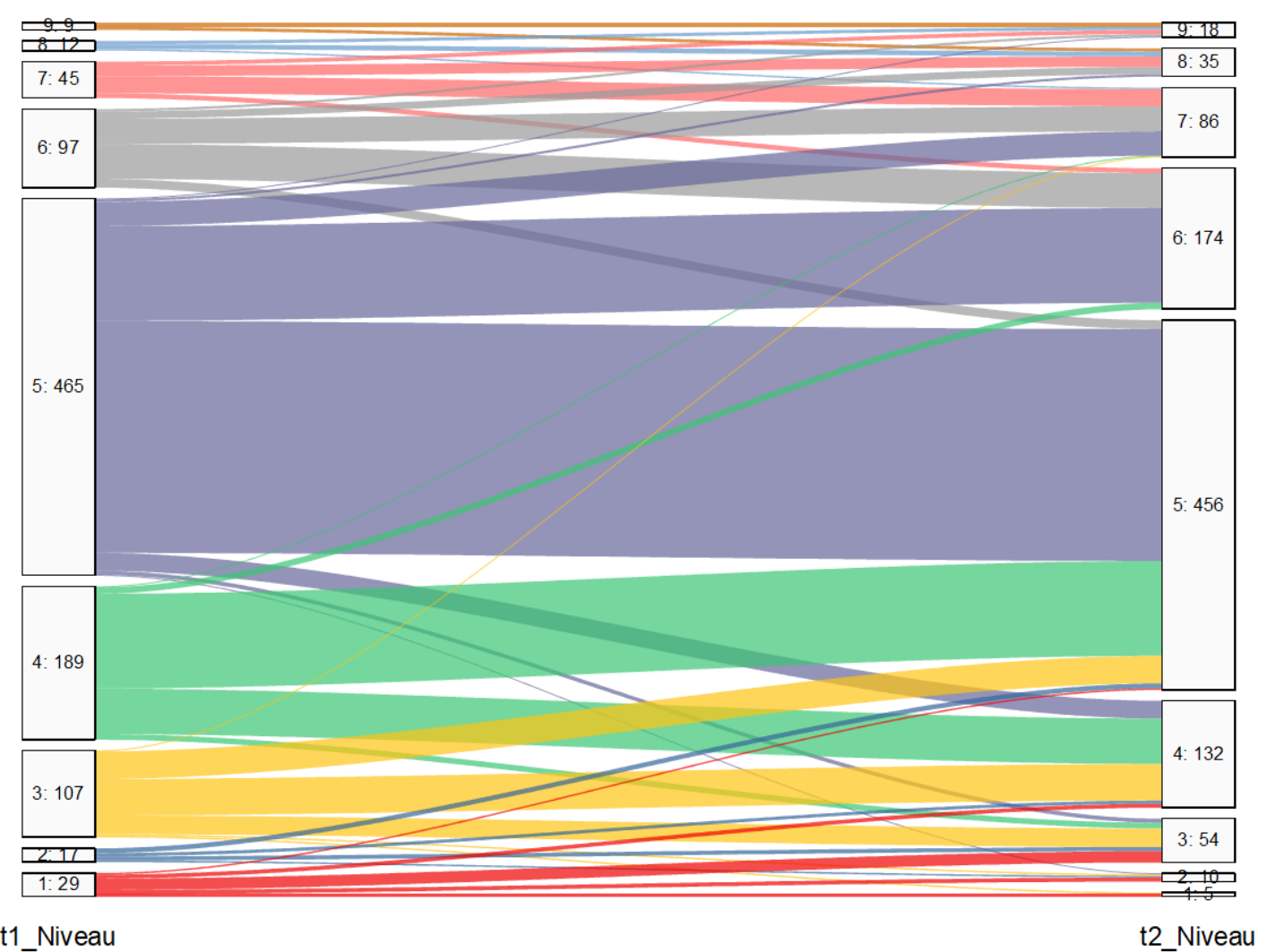
Schuljahr 2023/24

Daten von 6 Volks- und 2 Mittelschulen

# Ergebnisse aus dem zweiten Erhebungszyklus



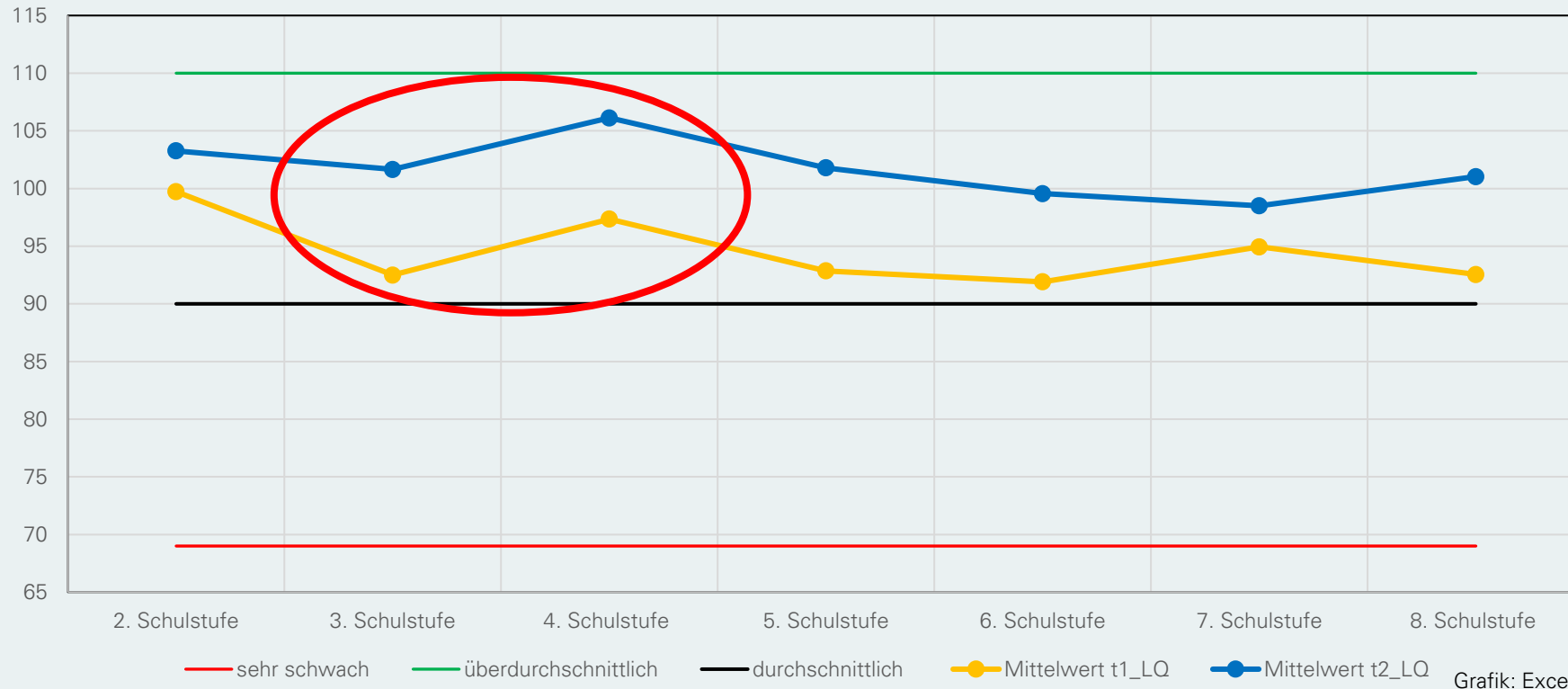
Alluvialdiagramm Gesamtstichprobe  
2. Zyklus, n=970



Niveau- stufe	Beschreibung
9	hervorragend
8	Sehr gut
7	gut
6	überdurchschnittlich
5	durchschnittlich
4	unterdurchschnittlich
3	schwach
2	sehr schwach
1	Leistung liegt unter dem normierten Bereich

# Vergleiche der Mittelwerte über die Schulstufen hinweg

Mittelwertvergleich über die Schulstufen hinweg



# Mittelwertvergleiche der Lesequotienten – Schulstufen – 2. Zyklus

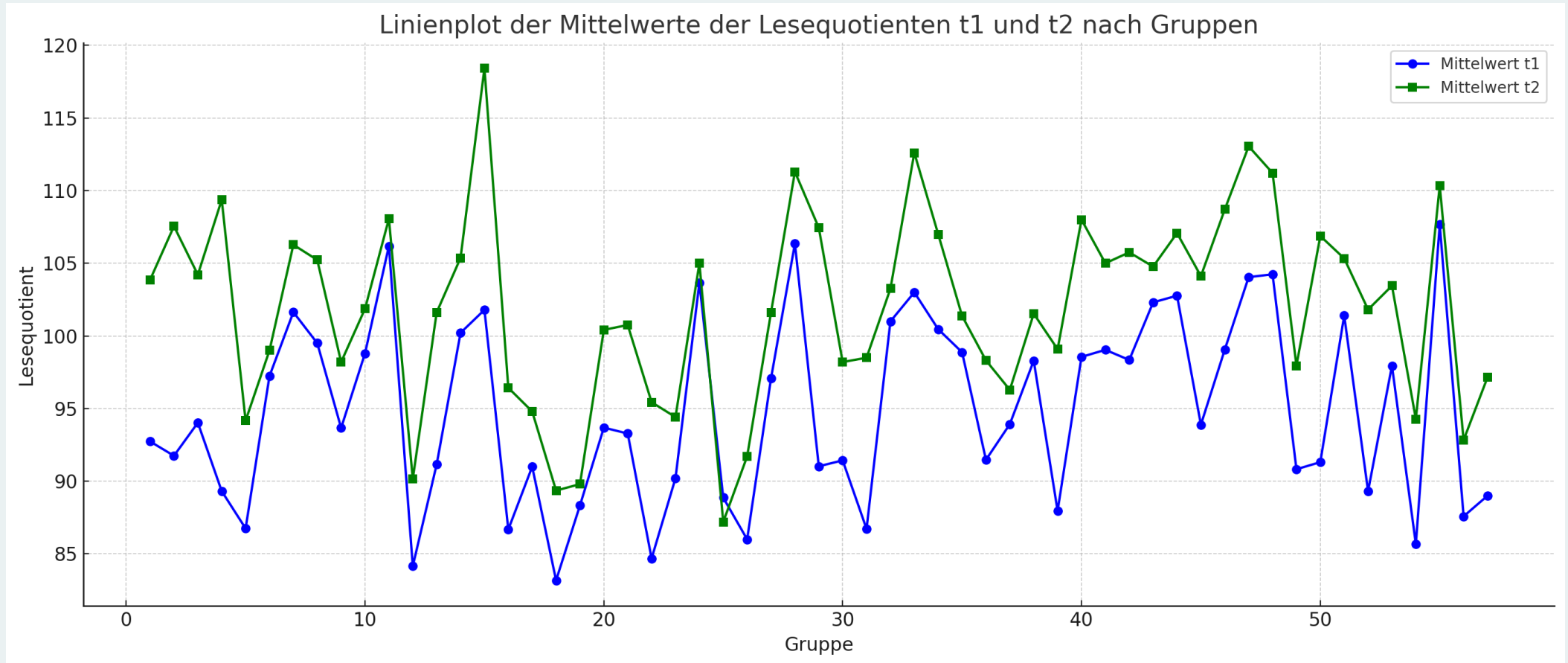
Schulstufe	n	MZP	MW	Std.Abw.	p	Cohen's $d_z$
2.-8.	970	t1	94,906	16,0068	<.001	.77
		t2	102,148	16,0578		
2.	171	t1	99,725	16,9487	<.001	.39
		t2	103,269	16,2780		
3.	179	t1	92,494	16,4643	<.001	.90
		t2	101,654	16,5473		
4.	180	t1	97,350	16,8529	<.001	.95
		t2	106,128	163908		

Interpretation von d nach Cohen (1988)

kleiner Effekt  
 $|d| = 0,2$   
mittlerer Effekt  
 $|d| = 0,5$   
großer Effekt  
 $|d| = 0,8$

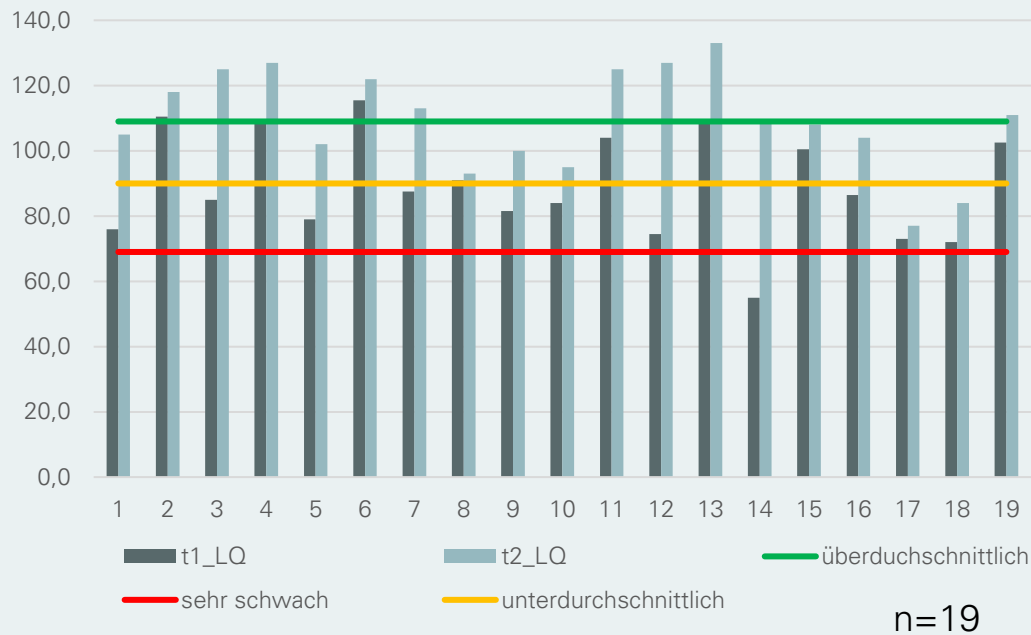
n: Anzahl der Schüler/innen, MZP: Messzeitpunkt, MW: Mittelwert, Std.Abw.: Standardabweichung, p: p-Wert, Signifikanzniveau ( $\alpha = 0.05$ ), Cohen's  $d_z$ : Effektstärke nach Cohen

# Veränderungen der Mittelwerte innerhalb der Klassen/Gruppen

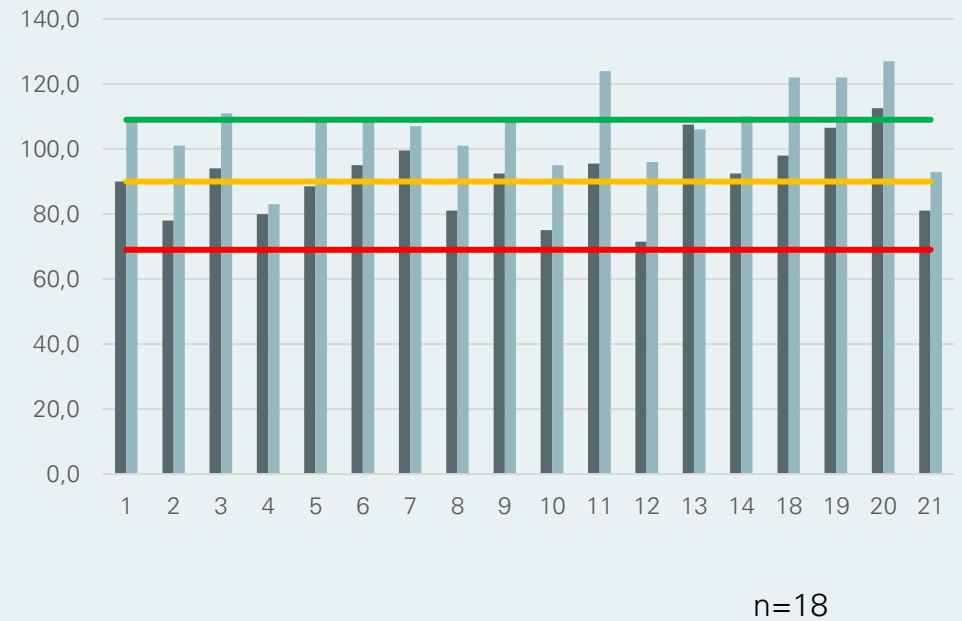


# Auffälligkeiten im Datensatz – Primarstufe und Sekundarstufe

Vergleich innerhalb einer Klasse  
3. Schulstufe\_Schule 1



Vergleich innerhalb einer Klasse  
8. Schulstufe\_Schule 8



Grafik: Excel

# Varianzanalyse mit Messwiederholung

Faktor		df	F	p	Interpretation
Zeitpunkt	2	1.0	612.041	<.001	signifikant
Gruppe		56.0	3.136	<.001	signifikant
Interaktion Zeitpunkt und Gruppe	57	56.0	4.533	<.001	signifikant

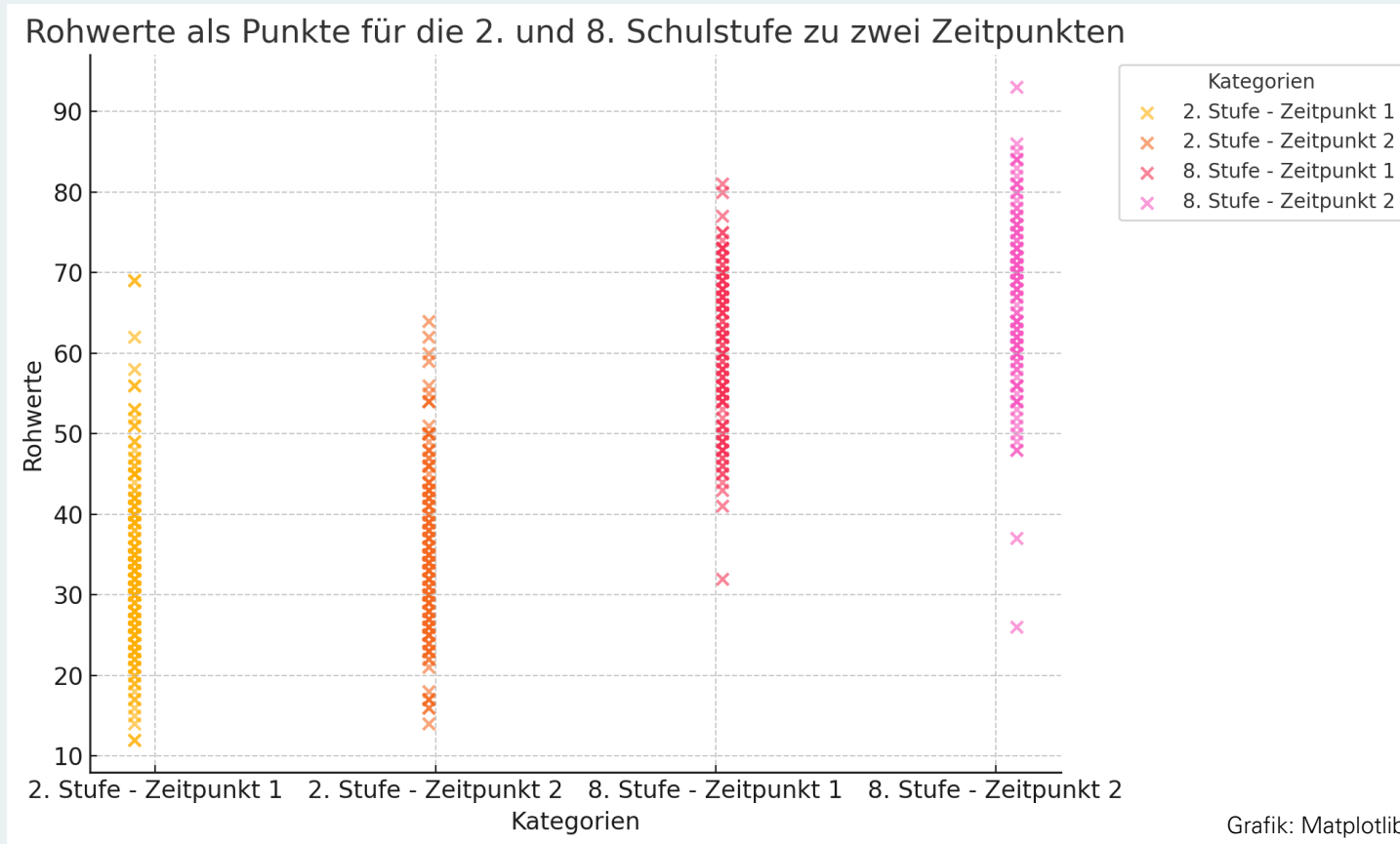
Der Lesequotient hat sich über die Zeit **signifikant verändert**. Es gibt also eine signifikante Differenz zwischen t1\_LQ und t2\_LQ.

Es gibt **einen signifikanten Unterschied** zwischen den Gruppen. Das bedeutet, dass die Gruppenzugehörigkeit einen Effekt auf die Veränderung des Lesequotienten hat.

Der **Interaktionseffekt** zwischen dem Lesequotienten und den Gruppen **ist signifikant**. Dies deutet darauf hin, dass es eine signifikante Wechselwirkung zwischen den Veränderungen in den Lesequotienten und den Gruppen gibt. Mit einem F-Wert von 4.533 ist der Effekt stark genug, um als signifikant zu gelten.

(Diese Berechnungen wurden mit der Statistik-Software SPSS und Jasp durchgeführt.)

# Vergleich der Rohwerte (t1 und t2) 2. und 8. Schulstufe (zweiter Zyklus)



# Wichtige Erkenntnisse aus dem zweiten Zyklus

- große Effektstärken bei den Mittelwertvergleichen in der Grundstufe II
- besonders hohe **Steigerungen** in den Mittelwerten bei einigen Klassen (Volksschule und Mittelschule)
  - Absicherung und Automatisierung der **Lesefertigkeiten auf Wortebene** (Wörter und Pseudowörter) auf der Grundstufe II
  - **Bedeutung des regelmäßigen lauten Vorlesens** (häufig Tandemlesen)
  - **Redundanzen** schaffen - Texte bzw. Wortlisten wiederholt lesen
  - **Methoden** werden über einen längeren Zeitraum eingesetzt
- Bedeutung des **regelmäßigen Vortragens** in Standardsprache (ganze Sätze)
- über das ganze Schuljahr hinweg Maßnahmen zur Steigerung der Lesemotivation – tw. mit Anreizsystem

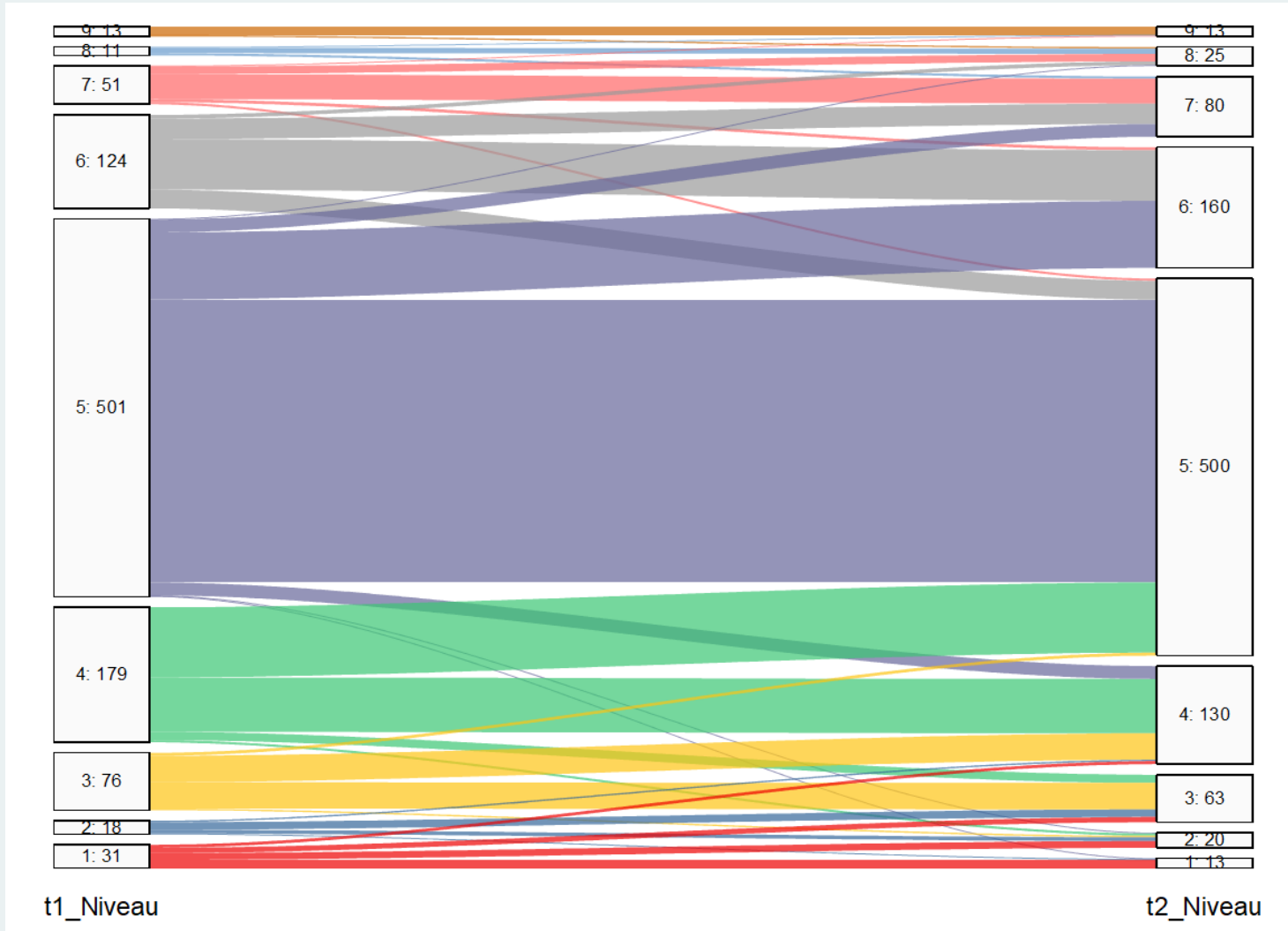
Schuljahr 2024/25

Daten von 4 Mittelschulen

# Ergebnisse aus dem dritten Zyklus

# Ergebnisse aus dem dritten Erhebungszyklus

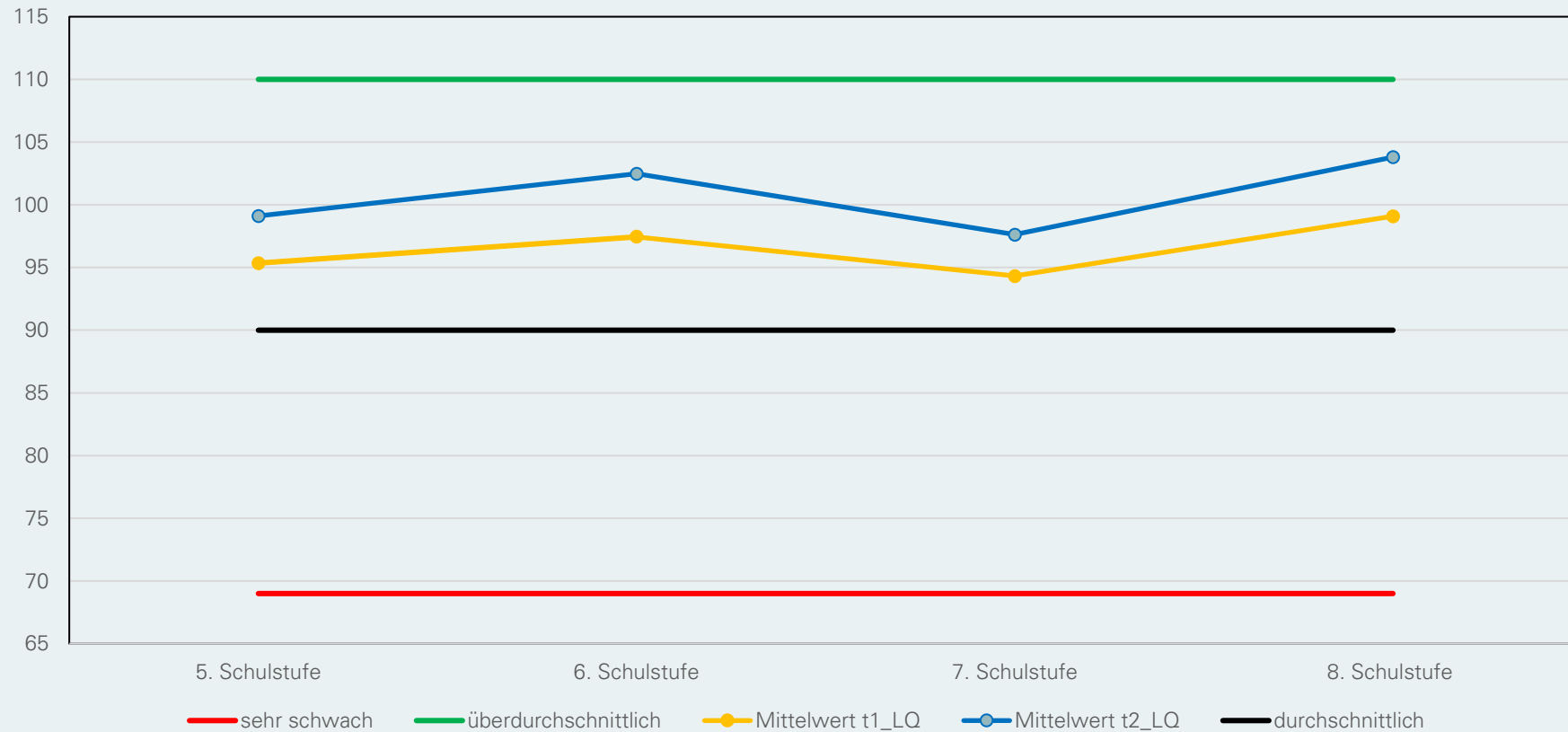
3. Zyklus, n=1004  
 Allviadiagramm Gesamtstichprobe



Niveau -stufe	Beschreibung
9	hervorragend
8	Sehr gut
7	gut
6	überdurchschnittlich
5	durchschnittlich
4	unterdurchschnittlich
3	schwach
2	sehr schwach
1	Leistung liegt unter dem normierten Bereich

# Vergleiche der Mittelwerte über die Schulstufen hinweg

Mittelwertvergleich über die Schulstufen hinweg



# Wichtige Erkenntnisse aus dem dritten Zyklus

- Bedeutung der **Kritikfähigkeit** im Zusammenhang mit dem Leseverständnis wird herausgehoben
- Zertifizierungsjahr als „**Auftaktjahr**“ – Beginn der Implementierung eines standortweiten Konzepts
- häufig genannt wird **die Anlehnung an das „Modell Schendlingen“** – Einführung der zusätzlichen Sprachbildungsstunde an den Standorten

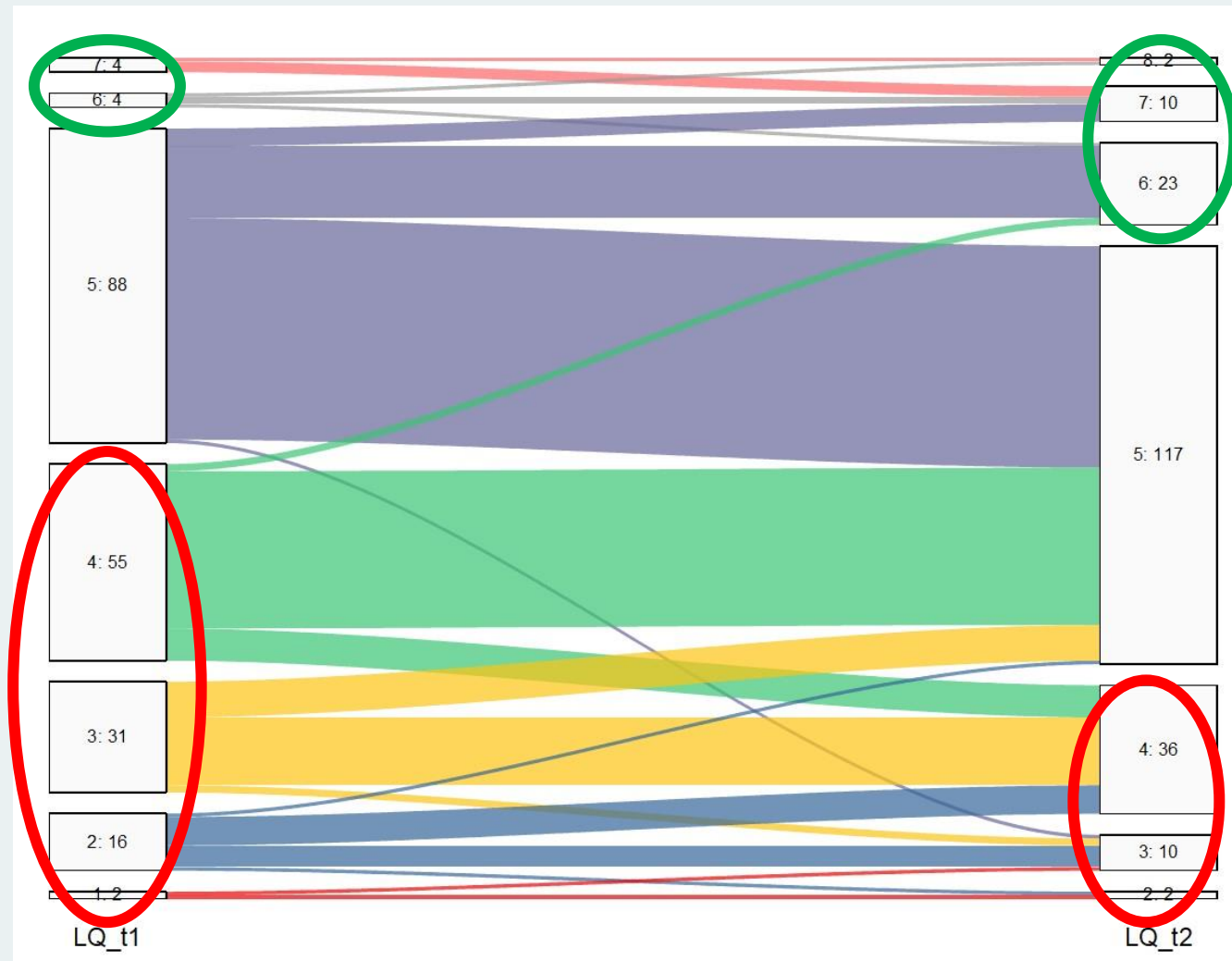
# Modell Schendlingen im Vergleich

# „Modell Schendlingen“

- Strukturelle Verankerung: eigene **zusätzliche Sprachbildungsstunde** als fixer Baustein in den 5. Schulstufen; Schwerpunkt: v. a. 5. Schulstufe; basiert auf mehrjähriger, dokumentierter Praxis (vgl. Benedikt 2018)
- Tragende Säule des Modells: Förderung der **Leseflüssigkeit** durch **systematische Lautleseverfahren**
- Kernroutine „**Echolesen**“ (Benedikt, 2018): gemeinsames Vor- und Nachlesen zusammengehöriger Satzteile, Methode „**Echolesen in Nominalgruppen**“ (Markus Schneider)
- Ziel: Prosodie modellieren und Sinneinheiten erkennen/strukturieren
- Leitprinzip: nicht „nachsprechen“, sondern „wirklich erlesen“ (Benedikt 2018, S. 68)
- Rahmende Qualitätsbausteine: regelmäßige Diagnose-Zyklen, kollegiale Hospitation, Teamteaching in Sprachbildungsstunden

# Ergebnisse des Modells Schendlingen aus drei aufeinanderfolgenden Schuljahren (jeweils 5. Schulstufe)

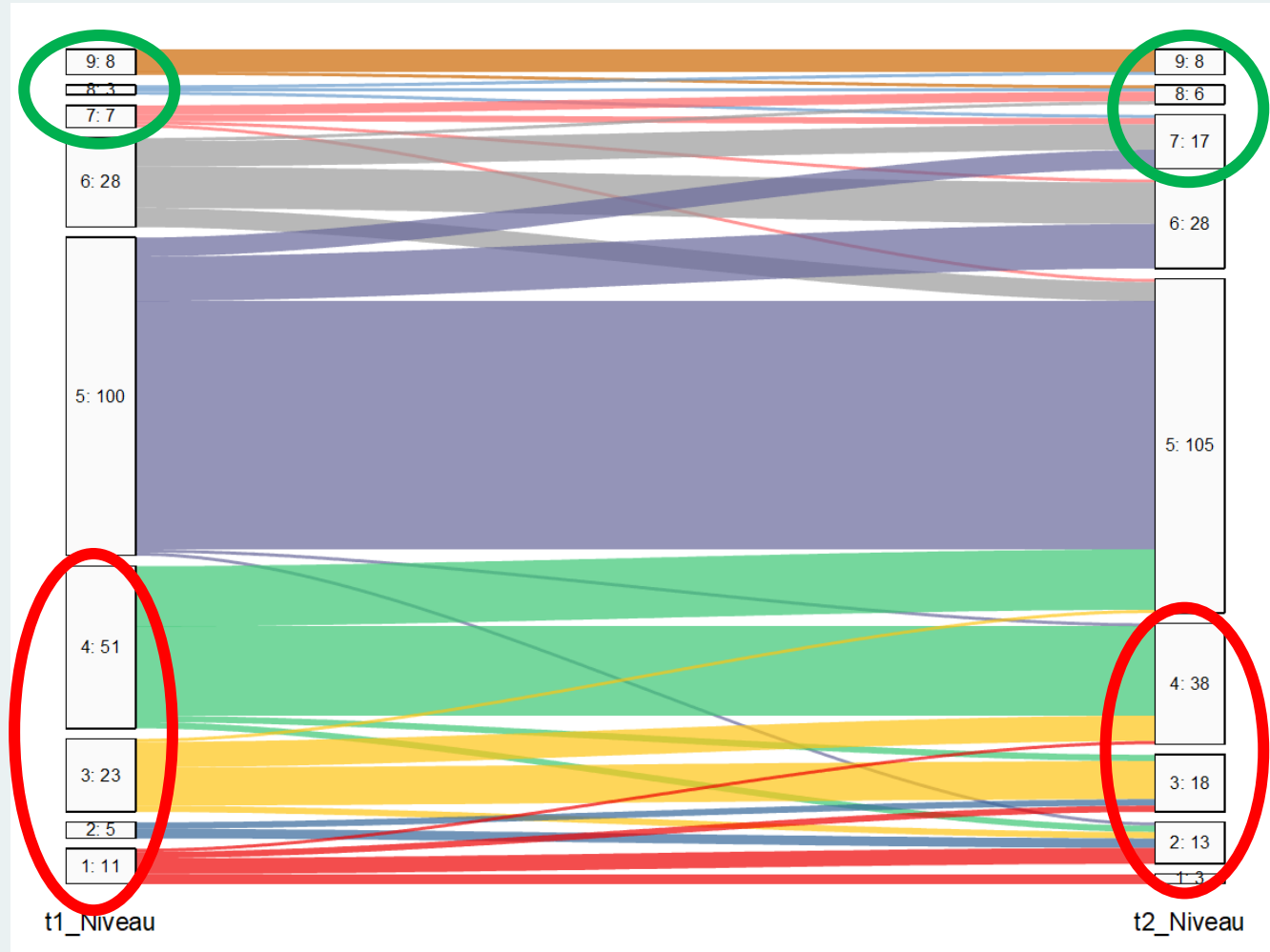
n=200



Die Berechnung eines gepaarten t-Tests (N = 200) zur Analyse der Mittelwertdifferenzen Steigerung der Werte von t1 zu t2,  $M_{(\Delta)} = 11.23$  LQ-Punkte,  $SD_{(\Delta)} = 6.96$ , 95 %-KI [10.25, 12.20],  $t(199) = 22.80$ ,  $p < .001$ .

Die **standardisierte mittlere Veränderung ist groß** (Cohen's  $d(z) = 1.61$ , 95 %-KI [1.40, 1.82]). Somit kann nach Cohen (1992, S. 157) von **einem großen Effekt** gesprochen werden. Im Mittel legten die Lernenden um ca. 11 LQ-Punkte zu. Die **Größe dieses Zugewinns ist (gemessen an Cohen's  $d$ ) deutlich über dem Schwellenwert für „groß“**.

# Ergebnisse aus 13 Klassen von 4 Schulen (5. Schulstufen)



Ein gepaarter  $t$ -Test auf die Mittelwertdifferenzen ergab einen signifikanten Binnenjahres-Zuwachs von  $M_{(\Delta)} = 3,76$  LQ-Punkten ( $SD_{(\Delta)} = 7,29$ ), 95-%-KI [2,83; 4,70],  $t(235) = 7,93$ ,  $p < .001$ . Die standardisierte Veränderung liegt im mittleren Bereich (Cohen's  $d_{(z)} = 0,52$ , 95-%-KI [0,38; 0,65]. Somit kann nach Cohen (1992, S. 157) von einem **mittleren Effekt** gesprochen werden

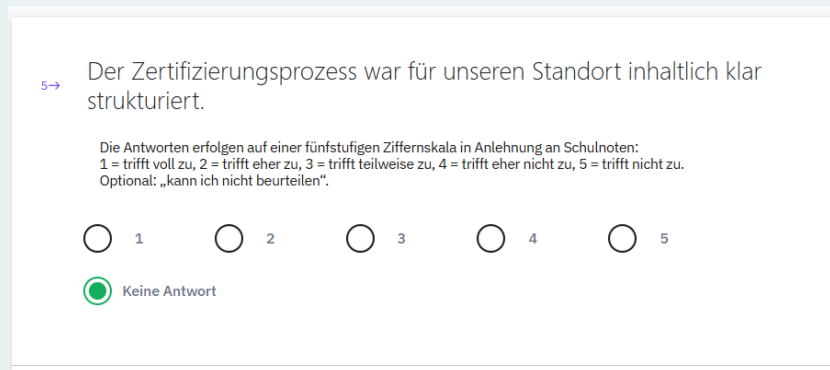
# Empirischer Nachweis der Wirksamkeit des Fördermodells (Naphegyi & Niklas, in Druck)

- Die Veränderung im LQ ( $\Delta LQ$ ) unterschied sich deutlich zwischen den Gruppen; dieser Unterschied war statistisch signifikant (Welch-Test:  $F(1, 427.88) = 119.01, p < .001$ ).
- Gruppe „Modell Schendlingen“:  $M(\Delta_j) = 11,23, SD = 6,96$ ; Vergleichsgruppe:  $M(\Delta_j) = 3,76, SD = 7,29$ . Die Differenz der Zuwächse beträgt +7,47 LQ-Punkte (95 %-KI [6,13; 8,81]), entsprechend einem großen Between-Groups-Effekt (Hedges'  $g \approx 1,04, 95$  %-KI [0,84; 1,24]).
- Im Mittel legten die Kinder unter dem schulweiten Modell Schendlingen ~3x mehr LQ-Punkte zu (**11,23 vs. 3,76**). Die standardisierte Veränderung ist deutlich größer ( **$d_{z_j} = 1,61$  vs.  $0,52$** ; groß vs. mittel). Die Gruppenwerte unterscheiden sich hochsignifikant

# Ergebnisse aus der Abschluss- befragung

# Abschlussbefragung im Jänner 2026

- 27 Items
  - 4 Items zur Kontextabfrage
  - 18 Items zur Beantwortung im Format einer 5stufigen Likert-Skala



5-> Der Zertifizierungsprozess war für unseren Standort inhaltlich klar strukturiert.

Die Antworten erfolgen auf einer fünfstufigen Ziffernskala in Anlehnung an Schulnoten:  
1 = trifft voll zu, 2 = trifft eher zu, 3 = trifft teilweise zu, 4 = trifft eher nicht zu, 5 = trifft nicht zu.  
Optional: „kann ich nicht beurteilen“.

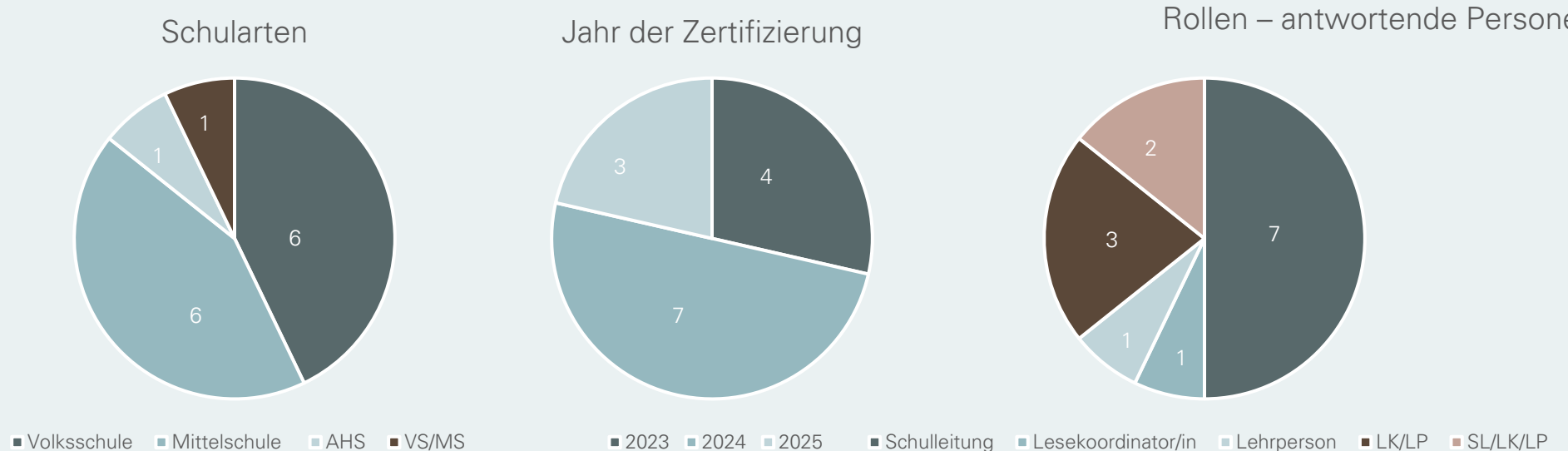
1     2     3     4     5

Keine Antwort

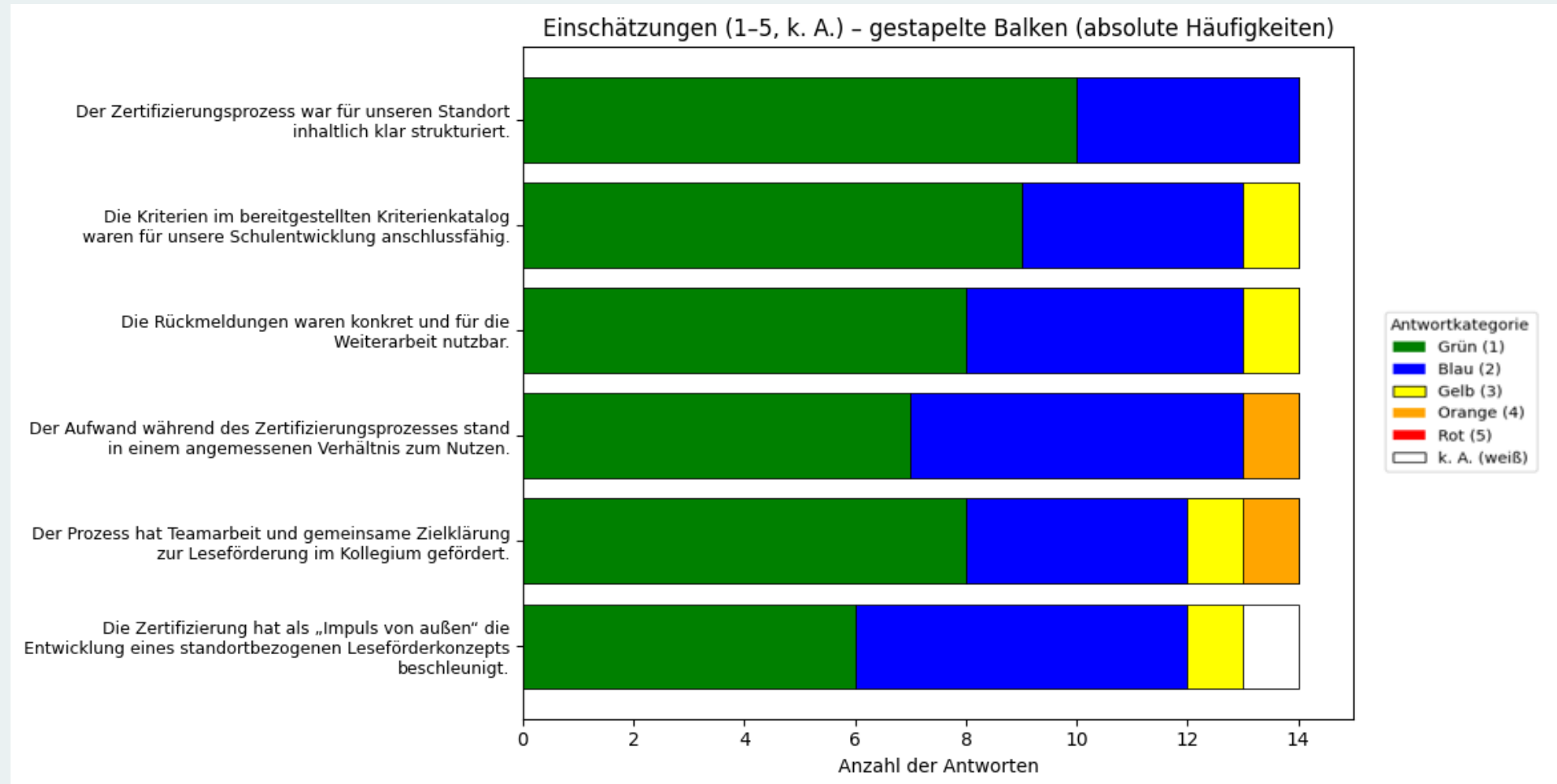
- 5 Items mit freien Antwortformaten

# Abschlussbefragung 2026 – teilnehmende Schulstandorte

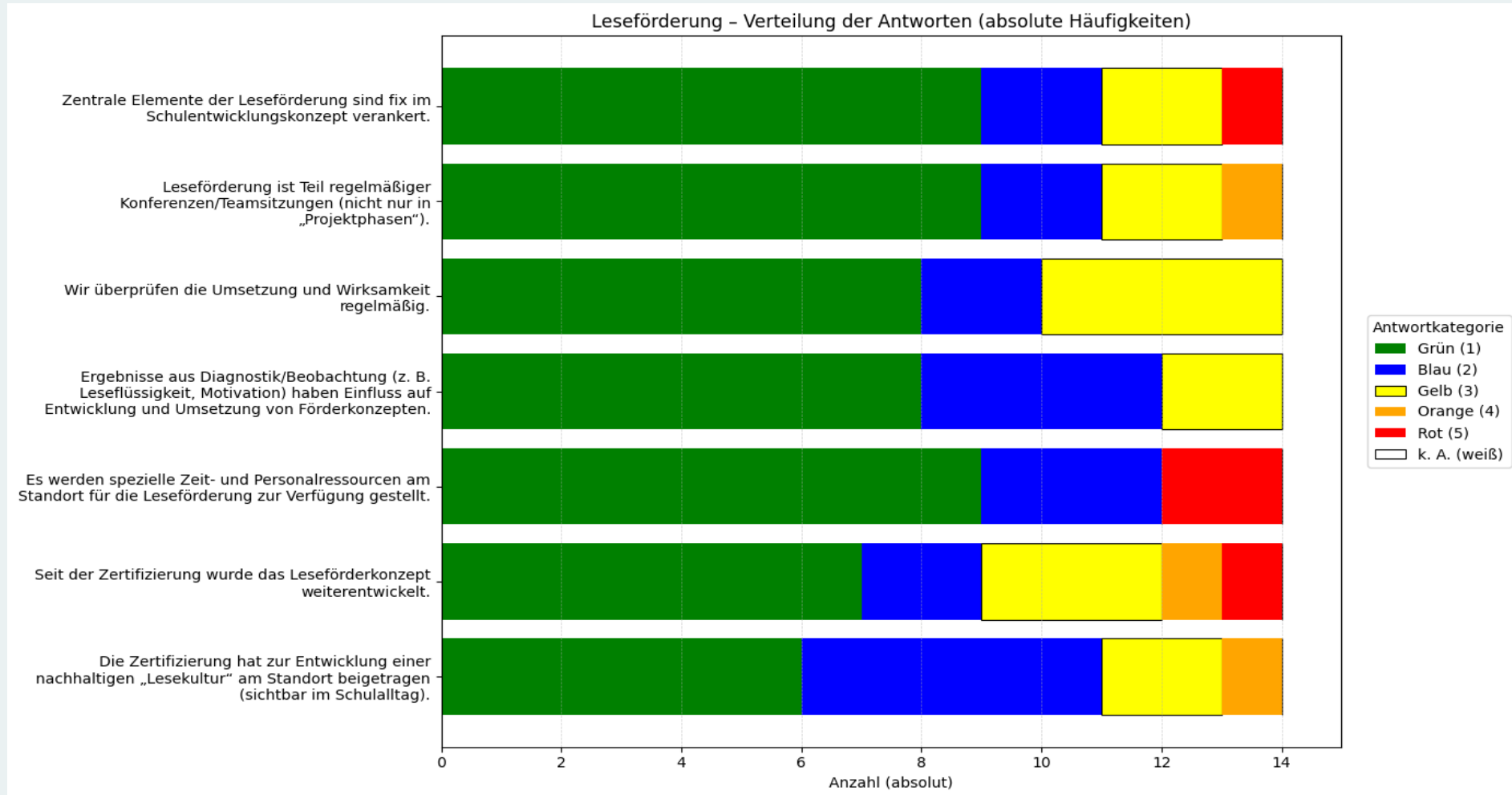
Aussendung an alle 18 Schulstandorte der drei Zyklen – Rücklauf 14 vollständig ausgefüllte Fragebögen (Angabe in absoluten Zahlen)



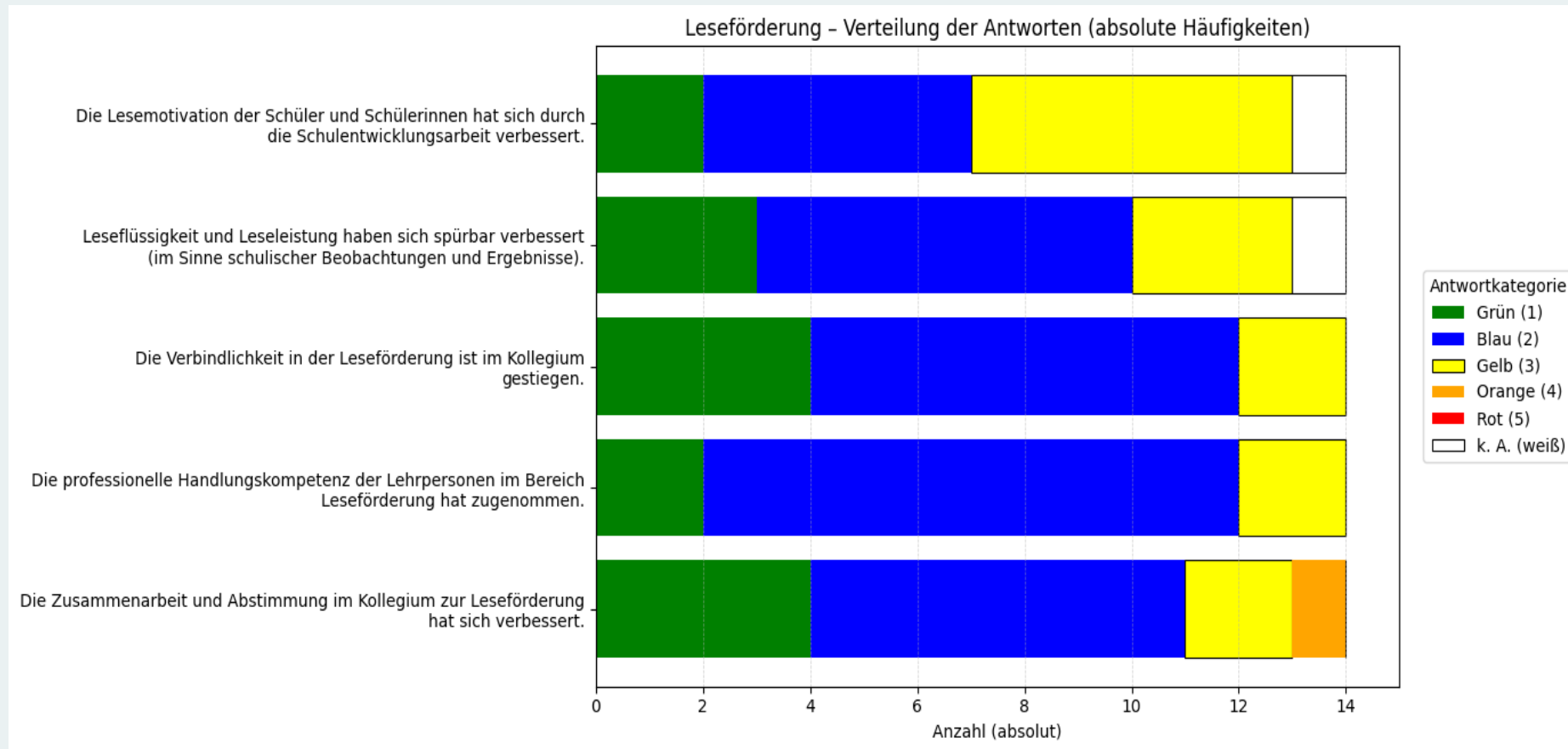
# Erfahrungen zum Prozess im Rückblick



# Institutionalisierung und Weiterentwicklung seit der Zertifizierung



# Wahrgenommene Wirkungen



# Was war im Zertifizierungsprozess besonders hilfreich und was war eher hinderlich? An welchen Stellen wäre eine zusätzliche Unterstützung hilfreich gewesen?

Aufgrund unserer Schulgröße war es teils schwierig, alles unter einen Hut zu bringen (5 Klassen pro Jahrgang, viele Lehrpersonen, die sich eher als Einzelkämpfer, weniger als Team sehen, etc.). Ich habe euch eh schon im Rahmen der Zertifizierung gesagt, was bei uns schwierig war und wo man den Prozess für eine AHS etwas variieren könnte. Der mit weitem Abstand größte Stolperstein für uns ist aber, dass wir kein Geld haben, regelmäßig neue Jugendbücher zu kaufen, um die Leselust zu erhöhen. (Antwort\_ID\_7\_AHS\_2024)

Hilfreich war zb ein klarer Kriterienkatalog konkreter Erwartung an die Schule. Man konnte sich daran orientieren. (Antwort\_ID\_11\_MS\_2025.)

Die Gespräche mit den Pilotschulen und die erhaltenen Materialien waren für die Prozesserstellung sehr hilfreich. (Antwort\_ID\_25\_MS\_2024)

# Was hat der Zertifizierungsprozess am Standort hinsichtlich einer diagnosebasierten Leseförderung bewirkt?

Professionalisierung speziell einer Pädagogin; Maßnahmen zu diagnosebasierter Leseförderung wurden in allen Klassen getroffen  
(Antwort\_ID\_8\_VS\_2023)

regelmäßige Erhebung der Lesekompetenz --> Einfluss auf Leseförderung  
(Antwort\_ID\_21\_VS/MS\_2024)

Gezielte Förderung der leistungsschwachen Leser:innen, Leseförderung für die 5. Schulstufe, Lesen in allen Schulfächern  
(Antwort\_ID\_25\_MS\_2025)

Regelmäßig werden in allen Schulstufen Lesescreenings bzw. 4x jährlich ein Lautleseprotokoll durchgeführt. Darauf aufbauend werden Maßnahmen gesetzt.  
(Antwort\_ID\_27\_VS\_2024)

# Was war Ihres Erachtens die größte Veränderung an Ihrem Standort im Hinblick auf die Leseförderung durch den Zertifizierungsprozess?

Die allg. Motivation der Kinder ist gestiegen. Lesen ist in allen Klassen tägliche Routine. Neue Förderkonzepte (klassenübergreifend) wurde entwickelt.  
(Antwort\_ID\_19\_VS\_2024)

Überraschung, dass die Leseleistung durch das Training stark verbessert werden konnte  
(Antwort\_ID\_28\_MS\_2024)

Die Laut-Lese-Protokolle, welche in jeder Klasse pro Semester durchgeführt werden, ebenso wie die regelmäßige Evaluierung der Leseleistungen mit Hilfe des SLS.  
(Antwort\_ID\_8\_VS\_2023)

alle Fachlehrpersonen in der Mittelschule haben sich beteiligt (auch Turnen, Werken etc) -> breiter Prozess  
(Antwort\_ID\_21\_VS/MS\_2024)

Verändert hat sich das Bewusstsein, dass (basale) Leseförderung essentiell ist. Es werden vermehrt Lautlesetechniken eingesetzt, Kinder müssen zu Hause vorlesen, etc. Es werden erstmalig Stunden zur individuellen Leseförderung bereitgestellt und die Rückmeldungen sind positiv! Wir versuchen, Lesen positiv abzuspeichern mit Aktionen wie Vorlesen im Kindergarten, was wir heuer im Advent mehrfach gemacht haben und bei allen sehr gut angekommen ist.  
(Antwort\_ID\_11\_MS\_2025)

Gibt es ein konkretes Beispiel („Good Practice“) aus Ihrer Schule, das zeigt, wie die Zertifizierung nachhaltig gewirkt hat?

Modell Schendlingen  
(Antwort\_ID\_12\_MS\_2023)

aus dem lesenden  
Adventkalender: alle  
(Schüler:innen, Lehrer:innen,  
Freizeitpädagog:innen,  
Assistent:innen, alle im Schulhaus)  
lesen täglich entstand die tägliche  
Leseinheit in allen Stufen: 20  
Minuten tägliches Lesen  
(Antwort\_ID\_21\_VS/MS\_2024)

Echo-Lesen, LesePASS in bestimmten  
Intervallen (Vorlesen als zentraler Punkt,  
Elternhaus eingebunden), gezielte  
Leseförderung für leistungsschwache  
Leser:innen in der 5. Schulstufe ein  
Meilenstein (Antwort\_ID\_25\_MS\_2024)

Die klassenübergreifende  
Leseförderung ist bestimmt  
ein Meilenstein  
(Antwort\_ID\_19\_VS\_2024)

# Was ich sonst noch sagen möchte ...

Danke für die Möglichkeit, uns als lesende Schule zertifizieren zu lassen! Wir haben beste Begleitung erfahren, wann immer erforderlich, gleichzeitig auch den Freiraum, unseren eigenen Weg zu gehen und auszuprobieren. Es hat uns als Schule weitergebracht und mir persönlich geholfen, mich mit dem Thema Lesen als Lehrerin und Verantwortliche für die Schulbibliothek auseinanderzusetzen.“  
(Antwort\_ID\_11\_MS\_2025)

Vielen Dank für die Begleitung des Prozesses und das wertschätzende Feedbackgespräch.  
(Antwort\_ID\_19\_VS\_2024)

gemeinsamer Fokus aller Lehrpersonen - gut für das Teamgefüge - alle ziehen am selben Strang ;-)  
(Antwort\_ID\_26\_VS\_2024)

# Zentrale Ergebnisse aus dem Projekt

- Erhöhtes Bewusstsein für die **Notwendigkeit** der Absicherung basaler Lesekompetenzen über die GS I hinaus – bis in die Sek I
- **Notwendigkeit standortweiter Konzepte** konnte aufgezeigt werden, um nachhaltig basale Lesekompetenz für eine breite Gruppe von Lernenden abzusichern
- Empirische **Absicherung der Wirksamkeit des „Modells Schendlingen“**
- Effektive methodische Ansätze aus dem zweiten Erhebungszyklus – Bedeutung des lauten Lesens
- Zertifizierungsprozess war Motor für die Schulentwicklung im Bereich der Leseförderung
- Bewusstseinsbildung, dass es **verbindliche Leseförderkonzepte** am Standort braucht



Autoren: Simone Naphegyi, Annemarie Niklas

# Handbuch Leseförderung

**Leseunterricht in der Grundschule gut gestalten**

ISBN: 978-3-7727-1928-8 ⓘ

Schulstufe / Tätigkeitsbereich: Grundschule

Schulfach / Lernbereich: Deutsch

Medienart: Fachbuch

Geplantes Erscheinungsdatum: Apr. 2026

Seitenzahl: 208

Abmessungen: 16 cm x 23 cm

# Literaturverzeichnis

- Bachinger, A., Bruneforth, M. & Schmich, J. (2021). Lesekompetenz und Leseunterricht in Österreich - Ergebnisse, Entwicklungen und Forschungsinteressen aus fachdidaktischer und aus bildungspolitischer Perspektive. In Nationaler Bildungsbericht Österreich 2021, Teil 3 – Ausgewählte Entwicklungsfelder (S. 471–529).
- Benedikt, K. (2018): Lautlese-Tandems zur Förderung der Leseflüssigkeit. Ein Praxisbericht mit Übungen und erweiterten Vorlesevariationen. In S. Kutzelmann (Hrsg.). Praxis der Lautleseverfahren. Unter Mitarbeit von Cornelia Rosebrock. 1st ed. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 61–83
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Field, A., Miles, J. & Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R*. Sage Publications.
- Kuckartz, U. (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. [4. Aufl.]. Beltz.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6., überarbeitete und erweiterte Auflage). Beltz Juventa.
- SPSS [Computer software]. IBM. <https://www.ibm.com/de-de/spss>
- Wimmer, H. & Mayringer, H. (2014/2022). SLS 2–9: *Salzburger Lese-Screening für die Schulstufen 2-9*. Hogrefe.



Foto: S. Naphegyi

# Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit. Ich freue mich auf Ihre Fragen.

HS-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Simone Naphegyi BEd M.A.

[simone.naphegyi@ph-vorarlberg.ac.at](mailto:simone.naphegyi@ph-vorarlberg.ac.at)

[www.wissenschaftlichebegleitunglesendeschulen.com](http://www.wissenschaftlichebegleitunglesendeschulen.com)

