



Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben erfassen

(M 5)

Afra Sturm & Jacqueline Schöpfer

Um was geht es in M5?

Zu den Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben (= GLS) gehören im Wesentlichen Leseflüssigkeit und Schreibflüssigkeit: Der Lehrplan 21 macht deutlich, dass diese Grundfertigkeiten über alle Zyklen hinweg erworben und laufend ausgebaut werden. Im Zyklus 3 ist es in der Regel nur noch ein Teil der Schüler*innen, der noch nicht über ausreichende Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben verfügt.

Da Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb der erweiterten Lese- und Schreibkompetenzen darstellen, ist sicherzustellen, dass möglichst alle Schüler*innen über ausreichende Grundfertigkeiten verfügen. Dazu braucht es geeignete Beobachtungsinstrumente: Auf Basis gezielter Beobachtungen können dann entsprechende Fördermassnahmen geplant und durchgeführt werden.

In dieser Handreichung wird die Lernstandserfassung GLS vorgestellt, die basierend auf aktuellen Konzepten und Befunden entwickelt sowie in Schulen erprobt wurde, die mindestens einen Anteil von 40% multilingualer Schüler*innen aufweisen.

Gezielte Beobachtungen zu den Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben auf Primarstufe dienen hauptsächlich dazu, zu prüfen, ob alle Schüler*innen «auf Kurs» sind und welche Schüler*innen allenfalls eine verstärkte Förderung benötigen. Dagegen dient eine Lernstandserfassung ab der 7. Klasse in erster Linie dazu, Schüler*innen mit Förderbedarf zu identifizieren, da der Grossteil der Schüler*innen ausreichend flüssig lesen und schreiben kann und entsprechend keiner Förderung in diesem Bereich bedarf.

Die vorliegende Handreichung stellt dafür zum einen zwei Lesetests vor, die Leseflüssigkeit und Leseverstehen auf Satz- bzw. auf Textebene untersuchen, zum anderen einen Schreibflüssigkeitstest sowie einen Rechtschreibtest.

Die Handreichung ist wie folgt aufgebaut:

- A Erfassung von Leseflüssigkeit (Ebene Satz und Ebene Text)
- B Erfassung von Schreibflüssigkeit
- C Erfassung von rezeptiven Rechtschreibfähigkeiten (in einem Fehlertext Fehler identifizieren)

In Kapitel A–C wird jeweils kurz erläutert, worum es bei den einzelnen Tests geht. Die Auswertung wird jeweils nur kurz beschrieben (im Anhang finden sich zu A–C detailliertere Hinweise zur Auswertung). Zu jedem Test werden des Weiteren die Vergleichswerte angegeben.

Die Manuale zur Durchführung sowie die Testmaterialien sind separat zum Download verfügbar. Sie liegen zudem für a) Klasse 2–6 sowie für b) Klasse 7–9 vor. Lediglich die Materialien zum Stolperwörtertest müssen anderswo bezogen werden, wie in Kapitel A1 ausgeführt wird.

Diese Handreichung beschränkt sich auf die notwendigsten Hinweise. Auswertungen und Befunde u.a. zu Zusammenhängen zwischen den Grundfertigkeiten Lesen und Schreiben, zu Unterschieden bezogen auf Geschlecht oder sprachlichen Hintergrund können in weiteren Publikationen nachgelesen werden, die zurzeit noch in Arbeit sind.

Stichprobe

Die Tests in A und B wurden in den Klassen 2–6, die Tests A–C in den Klassen 7–9 durchgeführt. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Stichprobe:

Klasse	
2 (n=45)	Mädchen n = 103 Knaben n = 128 monolinguale SuS n = 91 multilinguale SuS n = 140
3 (n=45)	
4 (n=54)	
5 (n=48)	
6 (n=38)	
7 (n=44)	Mädchen n = 70 Knaben n = 66 monolinguale SuS n = 68 multilinguale SuS n = 69
8 (n=53)	
9 (n=38)	

Tabelle 1: Stichprobe GLS

A Leseflüssigkeit erfassen

Leseflüssigkeit meint die Fähigkeit, Texte genau, automatisiert und in angemessenem Tempo sowie mit ausdrucksvoller Betonung lesen zu können. Diese Fähigkeit kann bei Schüler*innen über alle Schulstufen hinweg das Leseverstehen zu einem gewichtigen Teil vorhersagen (Richter & Müller, 2017). Das hängt u.a. damit zusammen, dass eine Automatisierung der basalen Leseprozesse bei den Leser*innen kognitive Ressourcen für das Verstehen eines Textes freisetzt. Eine unzureichende Leseflüssigkeit kann sich also negativ auf alle Phasen und Bereiche der schulischen Bildung auswirken, deren Grundlage das Leseverstehen ist (Rosebrock et al., 2017). Das gilt nicht zuletzt für die Sachfächer, in denen das Lesen von Fachtexten eine wichtige Rolle spielt. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die basalen Lesefähigkeiten gegen Ende der 6. Klasse bei einem Grossteil der Schüler*innen ausgebildet sind. Die Ergebnisse verschiedener Studien legen jedoch nahe, dass rund ein Viertel bis ein Drittel der Schüler*innen noch in Klasse 7–9 einer Förderung der Leseflüssigkeit bedarf (vgl. auch Gold, 2009).

A1 Leseflüssigkeit und Leseverstehen auf Satzebene erfassen

Der **Stolperwörtertest** (Metze, 2003) ist ein Verfahren, das in der gesamten Klasse gleichzeitig eingesetzt werden kann. Mit diesem Test werden drei Aspekte erfasst:

- Lesetempo: Die Schüler*innen müssen möglichst viele Sätze in einer vorher bestimmten Zeit korrekt lesen.
- Genaues Lesen: Die Sätze enthalten jeweils ein Wort, das syntaktisch nicht in den Satz passt: ein Stolperwort. Dazu müssen die Schüler*innen nicht nur die einzelnen Wörter richtig erkennen, sondern auch die Bedeutung erfassen.
- Verstehen auf Satzebene: Indem in jedem Satz ein Stolperwort erkannt und gestrichen werden muss, wird gleichzeitig das Verstehen auf Satzebene erfasst.

Sämtliche Materialien – Manual zur Durchführung sowie das Testmaterial (inkl. Auswertungsschablone) – sind kostenlos über die [Universität Potsdam](#) erhältlich. Ab Klasse 2 ist die Version mit 60 Sätzen zu verwenden.

Der Test wird i.d.R. in den Klassen 1–4 eingesetzt, in einzelnen Studien aber auch in höheren Klassen oder bei jungen Erwachsenen. Bei der Erprobung im Rahmen dieser Lernstandserfassung GLS wurde der Stolperwörtertest in Klasse 2–9 eingesetzt, teilweise mit etwas anderen Testzeiten:

Klasse 2	5 Min.	(vs. 6 Min.)
Klasse 3	4 Min.	(vs. 5 Min.)
ab Klasse 4	3 Min.	(vs. 4 Min.)

Sollen die Vergleichswerte aus der hier vorgestellten Erprobung herangezogen werden, dann sind auch die Testzeiten wie oben erwähnt anzupassen.

A1.1 Vergleichswerte

Im Folgenden werden die erreichten Durchschnittswerte des Stolperwörtertests für die Klassen 2–9 aufgeführt. Diese Durchschnittswerte beziehen alle Schüler*innen aus allen Erprobungsklassen mit ein.

Klasse	korrekte Sätze insgesamt Ø	korrekte Sätze pro Minute Ø
2	14.8 in 5 Min.	2.96
3	22.3 in 4 Min.	5.58
4	22.6 in 3 Min.	7.55
5	25.6 in 3 Min.	8.54
6	31.2 in 3 Min.	10.38
7	28.3 in 3 Min.	9.44
8	33.0 in 3 Min.	11.0
9	33.7 in 3 Min.	11.22

Tabelle 2: Vergleichswerte Stolperwörtertest in Klasse 2–9

A2 Leseflüssigkeit und Leseverstehen auf Textebene erfassen

Rosebrock et al. (2017) haben einen vereinfachten Lesetest entwickelt, der Leseflüssigkeit und Leseverstehen auf Textebene erfasst sowie als gruppendiagnostisches Verfahren in der Ganzklasse durchgeführt werden kann. Da es zu diesem Lesetest keine Vergleichswerte gibt, wurde im Rahmen der Lernstandserfassung GLS ein analoger Test für die Klassen 2–9 entwickelt.

Grundlage für den Test bilden kurze Texte, die sowohl inhaltlich als auch sprachlich altersgerecht gehalten sind. Das heisst, für jede Klasse wurde je eine Geschichte geschrieben und mit dem Tool RATTE hinsichtlich Stufenbezug geprüft (Wild & Pissarek, 2018).

Wie Abbildung 1 zeigt, enthalten die Texte Lücken, die beim Lesen gefüllt werden müssen: Aus drei Antwortmöglichkeiten (am Ende des Satzes) muss die richtige Antwort ausgewählt und angekreuzt werden. Da sich die richtige Wahl oftmals nur satzübergreifend eruieren lässt, wird damit Textverstehen auf lokaler Ebene erfasst.

Eine Mutter wollte im Urlaub mit ihren drei Kindern auf einen Berg steigen. Sie überlegte, was man mitnehmen müsste. Zum Beispiel könnte es Regen geben.
 Also brauchten sie Regenmäntel Sonnencreme Sonnenbrillen und trockene Schuhe und Strümpfe.

Abbildung 1: Ausschnitt aus einem Originaltext aus Rosebrock et al. (2017, CD-ROM)

Mit diesem Verfahren werden also folgende Aspekte erfasst:

- Lesetempo: Die Schüler*innen müssen den Text rasch lesen: Sie haben maximal 4 Minuten Zeit für den ganzen Text.
- Genaues Lesen: Um aus den vorgegebenen Optionen die richtige auswählen zu können, muss man den Text genau lesen.
- Textverstehen lokal: um die richtigen Antworten ankreuzen zu können, muss der nähere Kontext beigezogen werden, und zwar satzübergreifend.

Sämtliche Materialien – Manual zur Durchführung, Folien für den Einsatz in den Klassen sowie das Testmaterial – sind hier ebenfalls kostenlos zugänglich. Zu beachten ist, dass je nach Klasse der entsprechende Text ausgewählt und vervielfältigt wird. Zu beachten sind auch die Hinweise, wie die Zeit erfasst werden kann, falls die Schüler*innen weniger als vier Minuten zur Bearbeitung benötigen.

A2.1 Vergleichswerte

Für die Auswertung sind folgende Werte relevant: die gesamte Bearbeitungszeit, die Anzahl aller gelesenen Wörter sowie die Anzahl der (falschen) Antworten. Wenn die Schüler*innen vor der maximalen Bearbeitungszeit fertig sind, notieren sie sich die Zeit (vgl. dazu das Manual); wenn sie nach genau vier Minuten noch nicht fertig sind, markieren sie mit einem Strich, bis wohin sie gelesen haben.

Im Anhang A (ab Seite 9) finden sich die Lesetexte mit der aufsummierten Anzahl Wörter pro Zeile, um die Auswertung zu erleichtern. Zusätzlich sind die korrekten Kreuzchen eingetragen.

Für jedes falsch angekreuzte Antwortkästchen werden 15 Sekunden auf die Bearbeitungszeit angerechnet.

Ein Beispiel: Eine Schülerin (3. Klasse) bearbeitet den Text von 221 Wörtern in 120 Sekunden. Sie hat zwei Fehler beim Ankreuzen gemacht. Die abschliessende Bearbeitungszeit beträgt also $120 + 15 + 15 = 150$. Teilt man die Anzahl der gelesenen Wörter durch diese Bearbeitungszeit und multipliziert man dies mit 60, lässt sich die **Anzahl der gelesenen Wörter pro Minute** als Vergleichswert errechnen. Im Beispiel sind dies also 88.4 Wörter pro Minute.

Tabelle 3 listet pro Klassenstufe die totale Anzahl Wörter im jeweiligen Text sowie die Durchschnittswerte der korrekt gelesenen Wörter pro Minute auf.

Klasse	Total Wörter im Text	korrekte Wörter pro Min. $\bar{\phi}$
2	166	53.3
3	209	79.2
4	221	119.2
5	228	138.7
6	237	161.7
7	268	136.7
8	353	145.2
9	341	163.1

Tabelle 3: Vergleichswerte Test Leseflüssigkeit und -verstehen in Klasse 2–9

korrekt gelesene Wörter pro Minute berechnen:

Anzahl gelesener Wörter / (Bearbeitungszeit + 15 Sekunden pro falsche Antwort) * 60

A3 Weitere Hinweise

Die Ergebnisse aus dem Stolperwörtertest und dem Lesetest nach Rosebrock et al. (2017) hängen stark zusammen: Es ist deshalb auch vertretbar, dass nur einer der beiden Tests durchgeführt wird.

Bei Schüler*innen der Klasse 2, evtl. auch Klasse 3, die sehr schwach abschneiden, ist ergänzend zu prüfen, inwiefern diese Schüler*innen sicher und automatisiert dekodieren. Ein standardisiertes Verfahren steht mit Walter (2009) zur Verfügung, ein informelleres Verfahren, das auch das Verstehen berücksichtigt, bietet Crämer (2005) an.

In jedem Fall ist aber darauf zu achten, dass Testverfahren wie der Stolperwörtertest oder auch der Lesetest nach Rosebrock et al. (2017) nicht zu Übungszwecken eingesetzt werden. Wirksame **Komponenten erfolgreicher Förderprogramme** sind vor allem folgende (Müller & Richter, 2017; Rosebrock et al., 2017):

- Wiederholtes Lautlesen: Damit wird die Automatisierung des Wort- und Satzerkennens angestrebt.
- Lautlesetandems: Zwei Lernende lesen chorisch kurze Texte mehrmals, oftmals mit den verteilten Rollen Sportler*in und Trainer*in. Dabei korrigieren die Lesestärkeren allfällige Lesefehler.
- Übungstexte: Es werden Texte eingesetzt, die sprachlich herausfordernd, aber hinsichtlich des Wortmaterials oder der Satzstrukturen nicht zu komplex sind.
- Verstehensüberprüfung: Im Anschluss an das gemeinsame Lesen ist eine (vereinfachte) Verstehensüberprüfung zu empfehlen. Diese kann analog zu Crämer (2005) auch sehr implizit erfolgen.

Zur Förderung der Leseflüssigkeit mithilfe von Lautleseverfahren sei auf Rosebrock et al. (2017) sowie Kutzlmann & Rosebrock (2018) verwiesen.

B Schreiben

Ähnlich wie im Bereich Lesen werden die Grundfertigkeiten in der Domäne Schreiben unter dem Begriff «Schreibflüssigkeit» gefasst: Darunter wird die Fähigkeit verstanden, innerhalb einer bestimmten Zeit möglichst viel schriftlich formulieren zu können, und zwar leserlich sowie sprachlich korrekt (Sturm, Nänny & Wyss, 2017). Schreibflüssigkeit in diesem Sinne hängt moderat mit erweiterten Schreibfähigkeiten zusammen: Eine unzureichende Schreibflüssigkeit kann sich entsprechend wie im Bereich Lesen negativ auf alle Phasen und Bereiche der schulischen Bildung auswirken. Wer flüssig und sicher schreibt, hat nicht nur mehr kognitive Ressourcen zum Verfassen von Texten zur Verfügung, sondern kann nicht zuletzt auch schreibend mehr Wissen zeigen.

Zur Entwicklung der Schreibflüssigkeit liegen erst wenige Studien vor, insbesondere fehlen bislang noch echte Langzeitstudien. Die einzelnen Studien

deuten aber darauf hin, dass ein nicht unerheblicher Teil der Schüler*innen Ende 6. Klasse noch nicht über eine ausreichende Schreibflüssigkeit verfügt (Sturm et al., 2017; Sturm & Schneider, 2019).

B1 Schreibflüssigkeit erfassen

Schreibflüssigkeit als Zusammenspiel von Handschrift, Rechtschreibung und schriftlichem Formulieren kann als integriertes Verfahren bezeichnet werden, da kein Wortmaterial vorgegeben wird: Vielmehr formulieren und schreiben die Schüler*innen auf Basis eines Impulses frei.

Der Impuls wird jeweils so gewählt, dass die Schüler*innen möglichst wenig Ideen generieren müssen. Bewährt haben sich Impulse, die kürzlich Erlebtes oder vorhandene Wissensbestände aktivieren. Analog zu (Sturm & Schneider, 2021) wurde bei der hier berichteten Lernstandserfassung folgender Impuls eingesetzt:

Denkt an einen Tag in der Schule, der für euch ein guter oder ein schlechter Tag war. Das kann etwas sein, was ihr selbst erlebt habt. Ihr könnt euch aber auch etwas ausdenken.

Der Impuls kann ohne Weiteres variiert werden, insbesondere wenn bei den schwächeren Schüler*innen im Sinne einer Lernverlaufsdiagnostik das Verfahren mehrfach in kurzen Abständen eingesetzt wird. In Anlehnung an Hosp, Hosp & Howell (2014) können auch folgende Impulse eingesetzt werden:

Das Beste an Schule ist, dass ...
Heute Morgen bin ich aufgewacht und ...
Gestern ging meine Klasse in den Zoo / ins Schwimmbad ...
Ich ging von der Schule nachhause und ...
Mein Lieblingsspielzeug ist ...
Mein Lieblingsfilm ist ...
Mein Tag verlief ziemlich schlecht, bis ...

Um die Ideengenerierung darüber hinaus möglichst gering zu halten, wird den Schüler*innen genau eine Minute Denkzeit eingeräumt, bevor sie während genau drei Minuten so viel, so leserlich und so korrekt wie möglich verschriften.

Grundlage für die weitere Auswertung bilden entsprechend kurze Texte bzw. Textfragmente, wie Abbildung 2 illustriert.

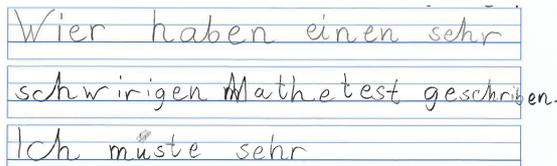


Abbildung 2: Schreibflüssigkeitstest (Schreibzeit = 3 Min.), 3. Klasse (ID 01-04-04)

B1.1 Auswertung

Die Texte bzw. Textfragmente werden hinsichtlich **a) Flüssigkeit** (Tempo) und **b) Akkuratheit** (grammatische und orthografische Korrektheit; Leserlichkeit) ausgewertet.

Bei der Auswertung der Texte sind die folgenden Kennwerte von Interesse (vgl. dazu auch Sturm et al., 2017):

- a1 Anzahl (korrekte) Silben
- a2 Anzahl (korrekte) Wortsequenzen
- b1 prozentualer Anteil korrekter Silben
- b2 prozentualer Anteil korrekter Wortsequenzen

Zum einen lässt sich dies damit begründen, dass eine Kombination von Silbe und Morphem eine relevante Einheit beim handschriftlichen Schreiben darstellt, zum anderen, dass sich im Deutschen ohne Weiteres Komposita bilden lassen. Würde man Wörter zählen, wäre das ein ungenaueres Mass als Silben.

Die Auswertung erfolgt in vier Schritten:

1. Alle Silben werden mit einem senkrechten Strich markiert (Zahlen werden nicht berücksichtigt).
2. Die falschen Silben werden gekennzeichnet.
3. Die Wortsequenzen werden bestimmt (immer zwei Wörter nebeneinander) und geklammert.
4. Die falschen Wortsequenzen werden gekennzeichnet.

Die folgende Abbildung 3 illustriert dies: Dieser Schüler schrieb in drei Minuten insgesamt 46 Silben, davon 40 korrekt, sowie 12,5 Worteinheiten, davon 6,5 korrekt. Prozentual umgerechnet sind insgesamt 86,95 Silben und 52% Wortsequenzen korrekt. Letzteres kann mit «gesamter Korrektheit» gleichgesetzt werden, während der prozentuale Anteil korrekter Silben auf die Wortschreibung im engeren Sinne verweist.



Abbildung 3: rote Striche = Silben; durchgestrichene rote Striche = falsche Silben (im Wortkontext); grüne Klammern = Wortsequenz; linke Klammer zweifach durchgestrichen = falsche Wortsequenz (im Satzkontext)

Zu Silben und Wortkontext: Aspekte, wie Gross- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammensetzung sowie Zeichensetzung werden ausgeblendet. Jedes Wort, das im deutschen Sprachgebrauch existiert, wird als korrekt gewertet. Schreibt eine Schülerin das Pronomen *man* fälschlicherweise als *mann*, wird dies hier noch nicht als falsch markiert, wohl aber bei den Wortsequenzen (ob etwas ein Pronomen oder Nomen ist, lässt sich erst im Satzkontext bestimmen).

Schwer oder gar nicht lesbar Silben werden ebenfalls als nicht korrekt gewertet. Dies kann insbesondere bei Schreibenden mit undeutlicher Handschrift eine Herausforderung darstellen.

Zu Wortsequenzen und Satzkontext: Hier werden nun Gross- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Zeichensetzung wie auch grammatische Korrektheit berücksichtigt. Jede Wortsequenz – bestehend aus zwei Wörtern – wird nun mit Blick auf den ganzen Satz beurteilt. So ist in Abbildung 3 die Wortsequenz *ein Coronavirus* falsch, da diese Wortsequenz mit einem Komma schliessen müsste.

Ist in einer Worteinheit bereits eine falsche Silbe enthalten, wird die gesamte Worteinheit automatisch als falsch bewertet.

Wichtig: Erst ab etwa 5. oder 6. Klasse erweisen sich Wortsequenzen als wichtige Bezugsgrösse. In den ersten Jahren sind es die Kennwerte Anzahl korrekte Silben sowie der prozentuale Anteil korrekter Silben, die mit erweiterten Schreibfähigkeiten zusammenhängen (Sturm et al., 2017). Das bedeutet, dass die Auswertung für die Klassen 2–5 vereinfacht werden kann.

Im Anhang B (ab Seite 17) finden sich genauere Hinweise zur Auswertung der Schreibflüssigkeit.

B1.2 Vergleichswerte

In Tabelle 4 sind die Vergleichswerte *Anzahl korrekter Silben*, *prozentualer Anteil korrekter Silben* und *prozentualer Anteil korrekter Wortsequenzen* für die Klassen 2–9 aufgelistet. Auch wenn der prozentuale Anteil korrekter Wortsequenzen für die Klassen 2–5 noch nicht einschlägig ist, werden diese Werte der Vollständigkeit halber aufgelistet.

Klasse	Anzahl korr. Silben	% Silben korr.	% Wortseq. korr.
2	12.7	71.8	23.8
3	23.6	88.6	40.4
4	45.0	90.1	46.2
5	50.8	93.3	56.4
6	73.0	95.9	64.7
7	72.2	96.0	62.5
8	86.8	96.9	62.7
9	80.6	96.6	64.8

Tabelle 4: Vergleichswerte Schreibflüssigkeitstest in Klasse 2–9

B1.3 Weitere Hinweise

Schreiben Schüler*innen besonders langsam, das heisst, schaffen sie deutlich weniger (korrekte) Silben als der Durchschnitt, besteht eine wirksame Fördermassnahme in der Erhöhung der Schreibzeit (Sturm, 2017). Zu prüfen ist zudem, ob allenfalls eine Handschriftförderung angezeigt ist. Letzteres gilt auch, wenn das Schriftbild nicht leserlich wirkt (Hurschler Lichtsteiner, 2020).

Des Weiteren kann eine Fördermassnahme darin bestehen, schriftliches Formulieren mit so genannten «Mini-Lessions» zu fokussieren: Übungen dieses Typs zielen darauf ab, den schriftlichen Formulierungswortschatz zum einen auszubauen, zum anderen rascher abzurufen. Verfügbar sind diese Übungen auf folgender Website, jeweils unter dem Titel «basale Schreibfertigkeiten»:

<https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusa/mua>

Weisen die Texte bzw. Textfragmente der Schüler*innen gegenüber dem Durchschnittswert *prozentualer Anteil korrekte Silben/Wortsequenzen* einen deutlich tieferen Wert auf, ist des Weiteren zu prüfen, ob die stufenbezogenen Rechtschreibregeln in isolierten Übungen beherrscht werden. Da von isolierten Rechtschreibübungen kein direkter Transfer zu erwarten ist, sind immer auch zusätzliche Schreibgelegenheiten zu schaffen.

C Rechtschreibfehler identifizieren

Rechtschreibfähigkeiten beinhalten nicht nur Regelwissen oder die Fähigkeit, Formulierungen korrekt verschriften zu können, sondern auch die Fähigkeit, einen Text sprachformal korrigieren zu können (Sturm & Schneider, 2019). Während dies in Zyklus 1 erst rudimentär erwartbar ist, zumal die Schüler*innen noch nicht ausreichend sicher und flüssig lesen können, wird die Fähigkeit, sprachformal zu korrigieren, zunehmend ab Zyklus 2 – vor allem ab Klasse 5 – und vor allem in Zyklus 3 wichtig. Für Klasse 5 und 6 liegt mit R-Fit von Schneider, Martinez-Mendéz & Hasselhorn (2014) ein standardisierter Test vor, der jedoch nicht für die Schweiz normiert wurde. Eine Schweizer Version liegt zwar mit Thalmann & Thalmann (2019) für Klasse 6 vor: diese Version wurde jedoch nicht empirisch geprüft oder breiter eingesetzt.

Im Rahmen der hier vorgestellten Lernstandserfassung wurde analog zu Schneider et al. (2014) ein rezeptiver Rechtschreibtest entwickelt, jedoch nur für Zyklus 3. Der Fehlertext wurde so konstruiert, dass die Regelbereiche für Zyklus 3 grösstenteils abgedeckt werden. Fehler in der Zeichensetzung wurden dagegen nicht eingebaut, da dazu zu einem gewichtigen Teil analytische Grammatikkompetenzen notwendig sind.

Der Fehlertext enthält genau 30 Fehler und muss in maximal 5 Minuten gelesen und korrigiert werden. Vor der eigentlichen Durchführung des Tests ist es sehr wichtig, dass die Schüler*innen mit der Art, wie die Fehler zu korrigieren sind, eingängig vertraut gemacht werden (vgl. dazu die Hinweise im Manual). Ungenaue Korrekturen können später zu Abzügen beim Ergebnis führen.

C1.1 Auswertung und Vergleichswerte

Für die Auswertung werden zunächst die korrekten Markierungen mit K (korrekt ermittelte Fehler) am linken Textrand vermerkt. In einem zweiten Durchgang werden jeweils die falschen Markierungen mit F (fälschlicherweise markierten Wörtern) und die Bearbeitungsfehler mit B am rechten Blattrand festgehalten. Abbildung 4 zeigt einen so markierten Ausschnitt aus dem Fehlertext:

K entschieden, in die G^ro^ssstadt zu ziehen. Und ich muss F
 selbstverständlich auch umziehen. Ich sagte mir: „Gieb dir
 K einen r^uck! Das ist zwar etwas gewaltig anderes, das kommt
 aber schon gut.“ Heute lerne ich die neuen Gesichter und die B
 Gebäude der Schule kennen.

Abbildung 4: Fehlertext mit Markierungen

Um die finale Anzahl der korrekten Markierungen zu ermitteln, werden die Bearbeitungsfehler und die falschen Markierungen von den korrekten Markierungen abgezogen und damit der so genannte Testrohwert ermittelt.

$$\text{Testrohwert } T = K - (F + B)$$

Dieser Testrohwert ist auch der Wert, der zu Vergleichen beigezogen werden kann.

Tabelle 5 zeigt die Anzahl korrekt identifizierter Fehler der Klassenstufen 7–9.

Klasse	Anzahl korrekt identifizierter Fehler (Testrohwert)
7	9
8	14.3
9	14.2

Tabelle 5: Vergleichswerte Fehleridentifikationstest in Klasse 2–9

In Anhang C (ab Seite 23) finden sich genauere Hinweise zur Auswertung des Fehlertexts.

C1.2 Weitere Hinweise

Wie Tabelle 5 zeigt, gelingt es den Schüler*innen in den Erprobungsklassen generell nur sehr bedingt, Fehler zu identifizieren. Das verweist darauf, dass in Zyklus 3 noch allen Schüler*innen vermittelt werden sollte, wie Texte sprachformal korrigiert werden können.

Die Leistungen beim Fehleridentifikationstest hängen mit den Leistungen aus dem Stolperwörtertest zusammen (Sturm, i.Vorb.): Es ist deshalb davon auszugehen, dass sich bei den Schüler*innen mit besonders geringen Leistungen eine Förderung der Leseflüssigkeit positiv auf die Fähigkeit, Fehler zu identifizieren, auswirken kann.

Literatur

Crämer, C. (2005). Wo ist der Zwerg mit der gelben Feder? Beobachtungen zum Leseprozess als verdichtete Lernchancen. *Praxis Deutsch*, (194), 21–27.

Gold, A. (2009). Leseflüssigkeit. Dimensionen und Bedingungen bei leseschwachen Hauptschülern. In A. Bertschi-Kaufmann & C. Rosebrock (Hrsg.), *Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld* (S. 151–164). Weinheim/München: Juventa.

Hosp, M. K., Hosp, J. L. & Howell, K. W. (2014). *The ABCs of CBM: A Practical Guide to Curriculum-based Measurement*. Guilford Press.

Hurschler Lichtsteiner, S. (2020). Differenzierende Beurteilung der Handschrift – ein Bestandteil der Schreibförderung. *Leseforum*, 1–26.

Kutzelmann, S. & Rosebrock, C. (2018). *Praxis der Lautleseverfahren* (1. Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Müller, B. & Richter, T. (2017). Förderung hierarchie-niedriger Leseprozesse. In M. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 236–251). Weinheim: Beltz Juventa.

Richter, T. & Müller, B. (2017). Entwicklung hierarchie-niedriger Leseprozesse. In M. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 51–66). Weinheim: Beltz Juventa.

Rosebrock, C., Nix, D., Rieckmann, C. & Gold, A. (2017). *Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe* (6.). Hannover: Klett Kallmeyer.

Schneider, M., Martinez-Mendéz, R. & Hasselhorn, M. (2014). *R-FIT 5–6+. Fehleridentifikationstest – Rechtschreibung für 5. und 6. Klassen*. Göttingen: Hogrefe.

Sturm, A. (2017). Förderung hierarchieniedriger Schreibprozesse. In M. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 266–284). Weinheim: Beltz Juventa.

Sturm, A., Nänny, R. & Wyss, S. (2017). Entwicklung von hierarchieniedrigen Schreibprozessen. In M. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 84–104). Weinheim: Beltz Juventa.

Sturm, A. & Schneider, H. (2019). Rechtschreibung als Teil des Verschriftens und Vertextens: Rechtschreibleistungen im Vergleich von Klasse 5 bis Berufsschule. *Leseforum*, (3), 1–24.

Sturm, A. & Schneider, H. (2021). Flüssiges Formulieren in der Textproduktion (Klasse 4/5). *Didaktik Deutsch*, (51), 28–49.

Thalmann, K. & Thalmann, D. (2019). Was sich Schüler und Schülerinnen beim Korrigieren eines Textes

berlegen – ein didaktischer Ansatz. *Leseforum*, (3), 1–16.

Walter, J. (2009). *LDL – Lernfortschrittsdiagnostik Lesen. Ein curriculumbasiertes Verfahren*. Göttingen: Hogrefe.

Wild, J. & Pissarek, M. (2018). *Ratte. Regensburger Analysetool für Texte. Dokumentation*. Regensburg: Universität Regensburg. Verfügbar unter: <https://www.uni-regensburg.de/sprache-literatur-kultur/germanistik-did/ratte/index.html>

Zitation:

Sturm, Afra; Schöper, Jacqueline (2022): *Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben erfassen*. Brugg, Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich & Pädagogische Hochschule FHNW.

Hinweis:

Diese Lernstandserfassung steht Schulen kostenlos zur Verfügung. Sie darf nicht auf andere Plattformen hochgeladen oder in Lehrmittel integriert werden. Rückfragen sind an afra.sturm@fhnw.ch zu richten.

Anhang A

Auswertung Lesetest Klasse 2

- 6** **Die Geschichte von der kleinen Katze**
- 14** Einmal wollte eine kleine Katze eine Maus fangen.
- 22** Aber die Maus war weggelaufen und hatte sich
- 29** im dunklen Keller in eine Ecke gesetzt.
- 37** Deshalb schlich die kleine Katze die Kellertreppe hinunter.
- 45** Aber die Maus flüchtete schnell in die Küche,
- 52** und die kleine Katze war plötzlich allein
- 56** im Auto Keller Turm.
- 65** Sie wollte wieder nach oben gehen, doch sie fand
- 74** die Treppe nicht mehr. Sie sah nur schwarze Schatten,
- 84** weil es so dunkel war. Das Kätzchen bekam grosse Angst
- 91** und jammerte laut vor Hitze Glück Angst.
- 102** Die Maus rief ihr zu: „Fang mich doch! Fang mich doch!“
- 110** Aber die Katze konnte nichts sehen riechen hören.
- 120** Sie miaute laut und rief: „Hilfe!“ Dadurch weckte die Katze
- 130** den Hund, der in seiner Hundehütte schlief. Er schüttelte sich
- 142** und fing an zu bellen. Da machte die kleine Katze vor Schreck
- 152** einen grossen Sprung und stand wieder oben an der Treppe.
- 159** Nun war sie wieder hungrig jung fröhlich.
- 166** Die Maus wollte sie nicht mehr fangen.
- 166** Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 3

- 5 Die Geschichte vom hungrigen Nilpferd**
- 13** Einmal schmeckte einem Nilpferd sein Essen nicht mehr.
- 22** Es wollte etwas anderes fressen als immer nur Wurzeln.
- 30** Zuerst probierte es die Nadeln eines Tannenbaums. Das
- 41** Nilpferd spuckte sie aber sofort wieder aus, weil sie so hart
- 46** und schön grün spitzig waren.
- 58** Es lief weiter. Da entdeckte es eine Hütte, bei der im Fenster
- 68** ein Kuchen zum Kühlen stand. Das Nilpferd streckte den Kopf
- 75** aus und verschluckte den Teppich Kuchen Tisch
- 83** komplett. Aber der Kuchen war viel zu süß.
- 93** Das Nilpferd suchte weiter, bis es einen alten Stiefel fand.
- 105** Es biss fleissig auf dem Stiefel herum. Der war jedoch so zäh,
- 114** dass es ihn fast nicht zerkauen konnte. Deshalb musste
- 122** das Nilpferd den Rucksack Hut Stiefel mit Wasser
- 129** herunterspülen. Nach dieser Mahlzeit brauchte das Nilpferd
- 138** schliesslich eine Pause und legte sich unter einen Baum.
- 146** Dabei beobachtete es die anderen Nilpferde. Sie assen
- 154** saftiges Gras und Sträucher. Das Nilpferd dachte nach.
- 160** „Vielleicht schmecken die Wurzeln Nadeln Taschen
- 166** ja besser mit dem ganzen Grünzeug.“
- 177** Es stand auf, lief sofort zur Wiese und probierte das Gras.
- 186** Es schmeckte herrlich! Endlich hatte das Nilpferd ein Essen
- 195** gefunden, das es schrecklich toll kalt fand und das
- 206** ihm sehr gut schmeckte. Das Nilpferd lebte von da an glücklich
- 209** und zufrieden weiter.
- 209** Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 4

- 8 Die Geschichte von der alten Dame im Supermarkt**
- 18** Eine alte Frau konnte nicht gut sehen. Sie musste deshalb
28 eine Brille mit dicken Gläsern tragen. Aber sie mochte ihre
38 Brille nicht. Sie fand sich mit Bart Stock Brille nicht
39 hübsch.
- 48** Eines Tages ging sie in einen grossen Supermarkt, um
57 Früchte zu kaufen. Sie irrte durch den Supermarkt, konnte
67 aber nirgends Früchte sehen. „Können Sie mir sagen, wo denn
74 hier die Orangen Putzmittel Pfannen sind?“, fragte
83 sie einen Verkäufer. Sie war schon ganz verzweifelt. Der
91 Verkäufer antwortete jedoch nicht, sondern lächelte die Frau
94 nur freundlich an.
- 102** „Ich kann die Inserate Schilder Zeitungen nicht lesen,
113 weil ich so schlecht sehe“, erklärte die alte Frau. Doch der
120 Verkäufer antwortete wieder nicht und lächelte nur.
- 129** „Wieso antworten Sie nicht? Das ist doch nicht zum
135 Meckern Lachen Schreien!“, antwortete die Frau
144 empört. „Hören Sie schlecht? Wo sind hier die Orangen?“
155 Der Verkäufer schaute die alte Frau wieder nur an und lächelte
164 weiter. „Das ist unverschämt. Ich möchte mit Ihrem Chef
171 sprechen!“ Die alte Frau ärgerte sich sehr.
- 180** Im Supermarkt waren viele andere Kunden. Sie drehten sich
191 zur alten Frau um und schauten sie verwundert an. „Was ist
202 nur mit der alten Frau los?“, fragte ein Mädchen ihre Mutter.
209 Der Postbote Roboter Verkäufer liess sich nicht
216 beeindrucken. Er lächelte ununterbrochen weiter. Er war
221 nämlich eine Figur aus Karton.
- 221** Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 5

- 6 Die Geschichte von der selbstgemachten Schokolade**
- 13** Einem Jungen schmeckte die Schokolade aus dem
22 Supermarkt nicht mehr. Deshalb wollte er selbst eine süssere
28 Schokolade herstellen. Dazu mischte er alle
35 bitteren süssen dunklen Sachen zusammen, die er
42 finden konnte: Honig, Apfelsaft, Nutella, Zucker, Kakaopulver,
53 Bonbons und Sirup. Das Ganze rührte er bei starker Hitze eine
59 Stunde lang in einem grossen Topf.
- 67** Nun wollte er seine selbstgemachte Schokolade, die viel
74 Sauce Dampf Zucker enthielt, probieren. Er steckte
84 zuerst den linken Zeigefinger hinein und steckte ihn in den
93 Mund. „Lecker“, sagte er. Dann steckte er den rechten
102 Zeigefinger in den Topf. „Mmh, das schmeckt köstlich!“ Es
112 schmeckte ihm so gut, dass er die Zuckermischung mit beiden
121 Händen in seinen Mund schaufelte. Schliesslich steckte er den
131 gesamten Kopf in den Topf. Die Schokolade blieb an seinem
139 Arm Haar Fuss hängen. „Köstlich!“, rief der Junge.
- 150** Er hatte so viel Schokolade im Gesicht und auf dem Kopf,
159 dass er kaum noch etwas sehen konnte. Die Schokolade
170 tropfte ihm dabei vom Kopf. So torkelte er durch die Wohnung
180 und zog eine Schokoladenspur hinter sich her. Weil er nichts
186 mehr sehen konnte, stolperte der Junge.
- 192** Er hatte mit der gekauften trockenen
198 selbstgemachten Schokolade fast den ganzen Boden
205 beschmutzt. Bald darauf kam seine Mutter nachhause.
- 212** Sie schimpfte mit ihm und steckte ihn
223 in die Badewanne. Als er wieder sauber war, musste er ihr
228 beim Putzen Einrichten Lüften helfen.
- 228** Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 6

3 Schüleraustausch in Frankreich

- 12 Peter fährt zum Schüleraustausch mit seiner Klasse in die
21 französische Hauptstadt Paris. Nun überlegt er, was er dazu
33 in seinen Koffer packen soll. Schnell fällt Peter ein, dass man in
42 Paris nur Französisch spricht. Er kennt aber viele Französisch-
48 wörter nicht. Er muss also unbedingt ein
52 Kissen Hörbuch Wörterbuch mitnehmen.
- 64 Was aber, wenn es sehr heiss wird? Er muss auf jeden Fall
69 einen Regenmantel Pullover Sonnenhut mitnehmen.
79 Sie könnten auch einen längeren Ausflug machen und an die
88 Küste baden gehen und gemeinsam Spass am Strand haben.
96 Dazu benötigt Peter seine Badehose, eine Taucherbrille und
106 Badeschuhe. Es könnte aber auch regnen. Für diesen Fall darf
111 er seinen Schirm Taschenrechner Spielcomputer
113 nicht vergessen.
- 122 Alle Kinder sind in einer Gastfamilie untergebracht. Peter fragt
132 sich, was passiert, wenn er sich abends langweilt und noch
140 lesen möchte. Er packt seine Taschenlampe und sein
148 Lieblingsbuch „Die Abenteuer des Batman“ in den Koffer.
- 159 Aber was tun, wenn er nun in Frankreich krank werden würde?
168 Er braucht für diesen Fall unbedingt noch eine Reiseapotheke
171 mit Spielzeugsachen Fiebertabletten
175 Fußballschuhen, Verbandszeug und Reisekaugummi.
187 Das ist wichtig: Denn als er letztes Jahr mit seinen Eltern in
196 Italien in den Ferien war, hat er Fieber bekommen.
- 206 Damit hofft Peter, dass er nun bereit für den Schüleraustausch
217 ist. So fährt er mit seiner Klasse und seiner Lehrerin nach
227 Paris. Dort regnet es die ganze Woche. Seine Badehose und
233 seinen Schreibstift Kalender Sonnenhut hat er
237 deshalb gar nicht gebraucht.
- 237 Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 7

04 Zwei Brüder mit Superkräften

- 13 Rangick und Ringack sind Brüder. Du musst dich nicht
22 wundern, wenn du solche Namen noch nie gehört hast.
32 Denn die beiden wohnen weder in Bern noch in Berlin.
41 Nein, sie wohnen nicht einmal auf dieser Welt, sondern
47 auf einem anderen Kontinent Erdteil Planeten.
- 55 Ihren Heimatplaneten musst du dir völlig anders vorstellen
64 als die Erde. Dort haben alle Bewohnerinnen und Bewohner
70 Superkräfte. Rangick beispielsweise kann jeden Gegenstand
80 mit seinem kleinen Finger zu Staub verwandeln, indem er ihn
86 nur berührt anspuckt verschlingt. Ringack hingegen
95 kann diese kaputten Dinge durch eine Berührung mit seinem
102 kleinen Zeh wieder zusammensetzen. Da Rangick und
112 Ringack zusammen in einer Wohnung leben, kommt es oft zu
113 Verwirrungen.
- 123 An einem Tag im Quintober (das ist unser September) wollte
130 Rangick seinen Computer benutzen, um seine Hausaufgaben
139 zu erledigen. Dummerweise berührte er ihn auch mit seinem
148 kleinen Finger, sodass er sich zu Luft Staub Holz
157 verwandelte. Rangick war völlig verzweifelt. Was sollte er tun?
167 Er musste doch am Monwoch (das ist unser Donnerstag) seine
175 Hausaufgaben abgeben. Sein Lehrer war sehr konsequent und
182 hatte überhaupt kein Verständnis für Ausreden wegen
189 vergessener Hausaufgaben. Zudem bewertete er auch sehr
190 streng.
- 199 In diesem Moment dachte Rangick an seinen Bruder und
208 dessen tolle Fähigkeit. «Riiiiingaaaack» rief er. «Ich habe aus
216 Versehen meinen Computer zu Staub verwandelt. Bitte hilf
217 mir!»
- 226 Zum Glück eilte Ringack sofort herbei. Durch eine kurze
233 Berührung mit seinem linken Fuss mittleren Finger
242 kleinen Zeh setzte er die vielen kleinen Staubkörner wieder
243 zusammen.
- 249 Rangick war total erleichtert sauer unglücklich.
258 Nun konnte er endlich seine Hausaufgaben machen. Er setzte
268 sich sofort an den Computer und fing an zu schreiben.
- 268 Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 8

4 Luise will hoch hinaus

- 16 Luise Wagner ist zwölf Jahre alt. Sie lebt mit ihren Eltern in
26 einem grossen Haus an einem kleinen See. Luise hat ein
36 eigenes Zimmer mit gelben Wänden, ein Handy und sogar ein
46 rotes Rennvelo, auf dem sie täglich ihre Runden dreht. Doch
57 obwohl sie schon fast alles besitzt, träumt sie von etwas ganz
65 anderem: Sie möchte einmal über den Wolken schweben.
73 Dieser Gedanke Traum Morgen wird wohl nie in
75 Erfüllung gehen.
- 85 Der nächste Morgen beginnt anders als sonst. Statt um halb
95 sieben von ihrem Bruder geweckt zu werden, hört Luise einen
106 lauten Knall und erschrickt. Sie sieht zu ihrer Uhr auf dem
115 Nachttisch. «Mist, schon viertel vor acht», denkt sie. «Ich
122 komme ja viel zu spät zur Schule!»
- 132 Wenn sie nach dem Aufstehen geduscht hat, setzt sich Luise
142 normalerweise mit ihrem Bruder an den Esstisch und isst zwei
150 Brötchen. Doch heute ist der Esstisch schon gedeckt
159 abgeräumt beladen, und auch ihr Bruder ist nicht da.
169 «Macht ja nichts, ich habe ja eigentlich sowieso keine Zeit
179 mehr!», denkt Luise, packt ihre Jacke und ihren Rucksack und
183 eilt aus dem Haus.
- 194 Nachdem sie aus der Türe gerannt ist, traut sie ihren Augen
206 kaum. An der Stelle, an der sonst der Bus wartet, steht ein
216 grosser, geflochtener Korb. Er ist so breit, dass sogar mehrere
224 Menschen hineinpassen. Am Rande des Korbes sind Schnüre
233 festgemacht, an denen weiter oben ein riesiger Ballon hängt:
242 «Ein Heissluftballon», denkt Luise und kann ihr Glück kaum
250 fassen. Sie hüpfert hinein und der Pilot Kondukteur
259 Luftballon zieht die Leine, sodass sie abheben. Es geht
270 über den dichten Wald, durch den sie sonst immer mit dem
280 Velo fährt und vorbei an dem Wald See Fluss, in
291 dem sie im Sommer immer badet. Endlich kann sie alles von
301 oben sehen. An der Schule staunen die anderen Kinder über
311 den grossen Ballon, der schnell auf sie zufliegt. Mit einem
321 lauten Knall schlägt der Korb vor der Schule auf. Luise
332 erschrickt wieder und kneift die Augen zu. Als sie die Augen
344 wieder aufmacht, ist es halb sieben und sie liegt in ihrem Bett.
353 Es war alles nur ein Traum Versehen Film gewesen.
- 353 Anzahl Wörter gesamt

Auswertung Lesetest Klasse 9

5 Eine lange Liste der Langeweile

- 15 Es war einmal ein Mann, der arbeitete bei der Polizei.
25 Er ging in die Innenstadt von Zürich, um dort Falschparkierer
33 aufzuspüren. Als er die Langstrasse entlanglief, musste er
42 jedoch feststellen, dass es keine falsch parkierten Autos gab.
52 Auch die Roller, Motorräder und Velos standen alle an den
61 richtigen Stellen. Da beschloss er, eine Liste mit anderen
70 Fehlern zu machen: der kleine Busch, der schief wuchs;
79 das Bonbonpapier, das auf dem Trottoir lag; der Spatz,
87 der versuchte, einen Krümel vom Boden zu picken;
95 die Schaufensterpuppe, deren Arm in seine Richtung gedreht
105 war; und der dicke Regentropfen, der mit voller Wucht auf
114 seinen Notizblock klatschte. All diese Dinge landeten auf der
117 Strasse Liste Fassade.
- 126 Der Mann von der Polizei traute seinen Augen nicht,
136 denn der dicke Tropfen war nur der Anfang. Der Himmel
146 zog sich rasch zu. Auf einmal waren überall grosse graue
152 Fenster Würstchen Wolken, und der Regen
162 prasselte nur so herab. Obwohl der Mann von der Polizei
170 sofort losrannte, wurde er innerhalb von wenigen Sekunden
171 klatschnass.
- 181 Ähnlich ging es den übrigen Menschen, die noch auf der
189 Langstrasse unterwegs waren. Die Dame mit dem Pelzmantel
199 hatte nicht einmal mehr die Zeit, ihren kleinen Schosshund auf
212 den Arm zu nehmen. Sie zog ihn stark an der Leine hinter sich
218 her, während sie auf ihren Absätzen
227 in die rettende Wärme einer Kneipe stolperte. Die Kellnerin
234 dieses Kiosks Restaurants Hotels sah aus dem
245 Fenster und beobachtete, wie der Mann von der Polizei auf der
252 anderen Strassenseite unter einem Vordach Schutz suchte.
- 259 Mittlerweile wurde der Regen begleitet von zahlreichen
268 Donnerschlägen und hellen Blitzen. Der Mann von der Polizei
275 hatte sich seinen Notizblock Hut Schuh schützend
285 über den Kopf gehalten. Leider half das überhaupt nicht gegen
293 das Unwetter. Abwechselnd wurde es stockfinster und dann
305 wieder hell. So hell, dass es in den Augen brannte. Diesen Tag
316 hatte sich der Mann von der Polizei am Morgen noch völlig
324 anders vorgestellt. Wütend schnappte er sich seinen Bleistift
332 und vervollständigte seine Liste: Er fügte den Donnerschlag,
340 die hellen Blitze und das Café Vordach Gewitter
341 hinzu.
- 341 Anzahl Wörter gesamt

Anhang B: Schreibflüssigkeit auswerten

In Klasse 2–5 reicht es, wenn nur die Schritte 1 und 2 ausgeführt werden. Ab Klasse 6 lohnen sich auch die Schritte 3 und 4.

Schritt 1: alle Silben zählen

- Es werden **alle Silben gezählt**.

Achtung: «Fa-mi-li-e» = 4 Silben und nicht nur 3 Silben! Gleiches gilt für Wörter wie «Po-si-ti-on», «Fe-ri-en» etc.

Achtung: Es geht hier nicht um die Trennregeln; entsprechend können auch einzelne Vokale Silben darstellen. a-ber, A-bend, o-der ...

- Es werden **auch falsch geschriebene Silben** gezählt:

In der Schule gefelt mir das
Lunnen. Weil wir fast immer
Förchenball spielen.

→ «gefelt» = 2 Silben

→ «Förchenball» = 3 Silben

- Gezählt werden auch **Silben, die es so nicht gibt**:

Es war soo ein schöner Tag. Es hat ein
Mädchen von der Schule wirat hatten soo fiell
Streit aber dann beim nächsten Tag sind wir
ALLER BESTE Freundinnen geworden.
In der Pause habe ich gefragt

→ «Schle» = 1 Silbe, «wira» = 2 Silben

Ich habe Mteatg gelernt und
Rollen in der Pause waren
schön

→ Beim dritten Wort in diesem Beispiel ist unklar, was damit gemeint ist. Die Vokale «ea» weisen darauf hin, dass es mind. ein zweisilbiges Wort ist. Für «Mteatg» werden deshalb zwei Silben veranschlagt, die dann aber beide als falsch bewertet werden (vgl. Schritt 2).

- Verwenden die Schüler*innen **englische Ausdrücke**, werden die englischen Sprechsilben gezählt. Beispiel: Michael Jackson → Hier ist nicht «Mi-cha-el» zu zählen, sondern «Mai-kel».
- Zahlen in **Ziffern** und **Zeichen** wie % werden i.d.R. nicht gezählt. Werden dagegen Buchstaben und Ziffern kombiniert, bspw. in Markennamen (Samsung Galaxy S6), wird diese Kombination von Buchstabe und Ziffer als 1 Silbe gezählt.
- **Initialwörter** wie SBB werden als 1 Silbe gezählt.

- **Abkürzungen** wie «z. B.» als werden als 2 Silben, «evtl.» als 1 Silbe gezählt. Es ist damit zu rechnen, dass SuS auch schulische Abkürzungen oder Initialwörter verwenden (z.B. TW, das vermutlich für textiles Werken steht).
- Endet der Text mit einem unfertigen Wort, wird das **unfertige Wort am Textende nicht berücksichtigt**, auch wenn einzelne Silben an sich erkennbar wären.

jeden Mittwoch haben wir
 TW und das fand ich gut.
 Wir haben viele Sachen geschtr

→ Hier wird «geschtr» nicht gezählt, obwohl «ge» vermutlich eine Silbe ist.

Alle Silben werden mit einem roten Strich markiert und anschliessend zusammengezählt: Dabei werden die Silben pro Schreiblinie zusammengezählt und links notiert.

10	Es war soo ein schöner Tag. Es hat ein
11	Mädchen von der Schule wirats hatten soo fiell
10	Streit aber dann beim nächsten Tag sin wir
10	ALLER BESTE Freundinnen geworden.
9	In der Pause habe ich ge fragt
<hr/>	
50	

Schritt 2: korrekte Silben bestimmen

Als Nächstes werden die korrekten Silben markiert und ausgezählt:

«**Korrekt**» meint hier, dass es eine **Silbe** ist, **die so innerhalb des Wortes richtig geschrieben ist**, das heisst, der Satzkontext wird NICHT berücksichtigt. Zwei Beispiele:

- Schreibt jemand «er wahr» statt «er war», wird «wahr» als korrekte Silbe gezählt, da es sich um ein mögliches deutsches Wort handelt (erst im Satzkontext ist «wahr» falsch: das wird dann beim Kennwert der Worteinheiten berücksichtigt, vgl. Abschnitt C).
- Der **Wortkontext** ist aber beizubehalten: «die Mannschaft» → im Kontext des Wortes muss «man» als inkorrekt bewertet werden. Schreibt jemand aber, «der Man», wird dies als korrekt bewertet, da «man» für sich betrachtet eine mögliche, korrekte Silbe ist (erst im Satzkontext wird klar, dass das Nomen und nicht Pronomen korrekt wäre).

→ In Zweifelsfällen ist deshalb zu prüfen, ob es sich um ein mögliches deutsches Wort handelt. Wenn ja: korrekte Silbe; wenn nein: falsche Silbe.

→ Handelt es sich um **«stilistische Varianten»** wie «sooo» statt «so», werden diese Fälle als korrekt bewertet.

Generell gilt: Silben werden im **Wort-Kontext** betrachtet, nicht in Bezug auf eine Wortgruppe oder den Satz. Das bedeutet, dass die **Gross- und Kleinschreibung** hier noch **nicht beachtet** wird, da der Grossteil der Gross- und Kleinschreibung erst syntaktisch zu bestimmen ist. Ebenso gilt, dass **Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Zeichensetzung ausgeblendet** wird. Beide Bereiche fallen erst bei der Betrachtung der Wortsequenzen ins Gewicht.

Des Weiteren gilt es, Folgendes zu berücksichtigen:

- Es werden auch **englische Wörter** berücksichtigt: Diese müssen dann – wenn sie im Original verwendet werden – auch der englischen Schreibweise entsprechen. Wird ein ursprünglich englischer Begriff eingedeutscht verwendet, ist die deutsche Schreibweise zu berücksichtigen.
Beispiel: «stop» nur, wenn englisch gebraucht, im Deutschen nur «stopp» bzw. «der Stopp»
- Verwenden die SuS **Abkürzungen** oder **Initialwörter**, die vermutlich schulintern gebräuchlich sind, akzeptieren, auch wenn diese Abkürzungen nicht allgemein gebräuchlich sind (TW = textiles Werken? → als korrekt bewerten).
- Handschriftlich **nicht leserliche Silben** werden als falsche Silben bewertet.

wir dann vedli

- Sowohl die zweite Silbe («dann» oder «dann»?) wie auch die erste Silbe in «vedli» werden als falsch bewertet (aus dem Satzkontext kann zwar vermutet werden, dass «Rädli» gemeint ist, was hier aber nicht berücksichtigt wird).
- **Fehlende Umlaute und i-Punkte** werden als Fehler gezählt, entsprechende Silben als inkorrekt bewertet.
- **Fehlende Silben** werden als inkorrekte Silben gezählt, wenn es ohne diese Silbe ein unmögliches Wort im Deutschen ist:
→ «gearbeit»: 3 Silben, die letzte Silbe als falsch bewerten, da danach etwas fehlt.
- Manchmal ist nicht auf Anhieb klar, **welche Silbe als falsch zu markieren** ist:
→ Bei Fehlern in der Doppelkonsonantenschreibung muss darauf geachtet werden, welche Silbe als falsch bewertet wird:
Freun-di-nen → hier muss die 2. Silbe als falsch bewertet werden
ge-wall-tig → hier muss die 2. Silbe als falsch bewertet werden
→ Ist ein Wort nicht vollständig, fehlt eine Silbe, wird jene Silbe als falsch markiert, die beim langsamen Sprechen falsch ist:
schlechste (statt: *schlechtste*): *schlechs-te* → hier ist die erste Silbe falsch, die zweite jedoch korrekt
→ «durfet» in «ich durfet» ist nicht falsch flektiert, sondern falsch geschrieben. Die beiden Silben «durfet» sind beide falsch zu werten, denn «dur» müsste eigentlich «durf» oder «dür» lauten «fet» ist falsch notiert.
- Namen: Werden Namen verwendet, so ist die korrekte Schreibung ebenfalls zu berücksichtigen (sofern bekannt). Ist es eine mögliche Schreibung, wird es als korrekt bewertet.
→ Mayer, Maier, Meier etc. alle als korrekt bewerten
→ Nänny, Nenny, Nänni, Nenni als korrekt bewerten, dagegen als falsch, wenn «Näny»

Die falschen Silben werden markiert, indem der rote Strich durchgestrichen wird. Anschliessend wird auf der rechten Seite pro Linie die Anzahl der korrekten Silben angegeben und schliesslich die gesamte Anzahl korrekter Silben notiert.

Daraus lässt sich der prozentuale Anteil korrekter Silben berechnen:

Anzahl korrekte Silben / Anzahl total Silben * 100

10	Es war soo ein schöner Tag. Es hat eib	10
11	Mädchen von der Schle wirats hatten soo fiell	7
10	Streit aber dann beim nächsten Tag sin wir	8
10	ALLER BESTE Freundlinen geworden.	9
9	In der Pause habe ich ge fragt	9
<u>50</u>		<u>43</u>

→ $43 / 50 * 100 = 86\%$ korrekte Silben

Schritt 3: Wortsequenzen festlegen

Als Wortsequenzen gelten **zwei Wörter nebeneinander**: Eine Wortsequenz (= WS) wird mit eckigen Klammern gekennzeichnet. Bei der Klammerung muss die **korrekte Getrennt-/Zusammenschreibung** beachtet werden.

- **Fehlt ein Wort**, sind dennoch zwei Wörter nebeneinander als WS zu betrachten (sie wird dann in Schritt 4 als falsch bewertet).
- **Zahlen und Abkürzungen** zählen hier nun als Wörter: [1 Stunde] oder [in TW].
Achtung: Abkürzungen wie «z.B.» werden als 1 WE gerechnet, dagegen «evtl.» nur als 1 Wort.

Ist am Textende keine vollständige WS zu klammern, wird nur die erste Hälfte geklammert und als **halbe WS** berechnet.

Die Klammerung ist mit einem blauen Stift vorzunehmen: Jede Schreiblinie ist dabei auszuzählen. Eine nicht vollständige WS wird erst auf der nächsten Zeile mitgezählt.
Die Anzahl (inkl. Gesamtanzahl) ist auf der linken Seite zu notieren.

Tipp: Es lohnt sich, den Text vorher nochmals kurz durchzulesen, um die Klammerung möglichst von Anfang an richtig vornehmen zu können.

4	10	[Es war] [soo ein] [schöner Tag] [Es hat] [eib	10
4	11	Mädchen] [von der] [Schle wirats] [hatten soo] [fiell	7
4	10	Streit] [aber dann] [beim nächsten] [Tag sin] [wir	8
2	10	ALLER BESTE] [Freundlinen geworden.]	9
3	9	[In der] [Pause habe] [ich ge fragt]	9
<u>17</u>	<u>50</u>		<u>43</u>

→ «aller beste» sowie «ge fragt» werden je als ein Wort gerechnet, da in beiden Fällen die Zusammenschreibung korrekt wäre.

es einen Streichelzoo. Wir durften

die Hasen und Ziegen füttern.

→ Umgekehrt gilt, dass Wörter, die fälschlicherweise zusammengeschrieben werden, als einzelne Wörter zu betrachten sind, in diesem Beispiel also «Hasen» und «und».

Schritt 4: korrekte Wortsequenzen bestimmen

Mit den Wortsequenzen (WS) wird der Kontext erweitert: Es gilt nun der **Satzkontext**: Jede WS wird im Satzkontext daraufhin beurteilt, ob sie **a) orthografisch, b) grammatisch und c) semantisch** korrekt ist.

a) Orthografie: Wurde innerhalb einer WS eine Silbe als falsch bewertet, ist die WS bereits inkorrekt.

- Die restlichen WS sind nun hinsichtlich Gross- und Kleinschreibung (inkl. Satzanfang), Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Zeichensetzung zu prüfen.
- Ein Hinweis zur **Zeichensetzung**: Vollständige Sätze sind mit einem Satzschlusspunkt zu schliessen. Wird zwischen vollständigen Sätzen nur ein Komma gesetzt, wird dies als falsch bewertet. Entsprechend wird auch die folgende WS als falsch bewertet, da der Satzanfang gross sein müsste. Werden Sätze mit «und» verknüpft, werden diese als falsch bewertet, wenn sie nicht mit einem Satzschlusspunkt oder Komma abgegrenzt werden:

«Ich war in der Schule am Nachmittag **aber** da ging es mir echt schlecht **ich** hatt Bauchweh, Kopfweh, Ohrweh, Halsweh **es** tut mir auch alles weh also Beine, Armen, Füsse, Kopf ... einfach alles **und** ich durfte nicht nach Hause gehen **ich** müsste im»

→ Die Rotschreibung zeigt an, wo ein neuer Satz beginnen müsste.

- In Zweifelsfällen **Schweizer Schülerduden** konsultieren. Hinweis zu Letzterem: Für die Schweiz gelten teilweise besondere Rechtschreibregeln, weshalb auch dieser zu konsultieren ist.
- Werden **englische Wörter** in Originallautung verwendet, sind sie trotzdem hinsichtlich Gross- und Kleinschreibung den deutschen Regeln entsprechend zu behandeln:
Beispiel: Das Spiel Clash of Clans macht Spass. (alternativ auch: Das Spiel „clash of clans“). Falsch ist: Das Spiel clash of clans ...
- Worteinheiten mit **Ziffern bzw. Zahlen** sind ebenfalls zu prüfen: Sie werden als falsch bewertet, wenn der unbestimmte Artikel als Zahl verschriftet wird. Ansonsten gilt die WS als korrekt.

b) Grammatik: Grammatische Fehler – vor allem Flexion (inkl. Kasus), Kongruenz sowie Wortstellung – werden hier berücksichtigt.

Beispiel **Kasus**: [Ich war] [in die] [Pause und] [spielte Basktball.] → Hier wird [in die] falsch gewertet.

Achtung: *wegen + Dativ* ist zu akzeptieren! In Zweifelsfällen ist der Schweizer Schülerduden zu konsultieren.

Beispiel **Kongruenz**: [In der] [grossen Pause] [hat meine] [Klasse und] [ich 18] [zu 6] [in Fussball] [gewonnen. ...] → die WS [hat meine] wird hier als falsch bewertet.

Beispiel **Wortstellung** und **Flexion**:

3	11	[Am Montag nametay]	[jellbei]	[nicht mir]	7	0	
4	10	[weil ich]	[muss 1]	[Stunden lesen]	[end make]	7	2
3	11	[machen oder]	[am. liebsten]	[mag ich]	[zeichnen]	9	1
1,5	3	[und]	[spielen]		3	0,5	
<u>11,5</u>	<u>35</u>				<u>26</u>	<u>3,5</u>	

→ Die WS [nicht mir] wird als falsch bewertet, da die Wortstellung nicht stimmt. Dagegen wird bei «weil» Verbzweitstellung akzeptiert, da hier ein Sprachwandel auszumachen ist.

→ «Stunden» ist falsch flektiert, weshalb die WS als inkorrekt zu bewerten ist (unabhängig davon, dass die WS bereits durch inkorrekte Silben als inkorrekt gilt).

- Zusätzlich werden dialektale Ausdrücke sowie Konstruktionen («der Mann, wo ...») nun als falsch bewertet. Achtung: **Helvetismen** wie «posten», «der Salami» usw. sind auf jeden Fall zu **akzeptieren!** Im Zweifelsfall den Schweizer Schülerduden konsultieren. Als Faustregel gilt: Wenn das Wort im Schweizer Schülerduden verzeichnet ist, nicht als dialektal bewerten.

c) **Semantik:** Zu berücksichtigen sind hier u.a. Pronomen, die auf Nomen verweisen. In solchen Fällen muss der weitere Kontext berücksichtigt werden. Ein Beispiel: «Ich war in einem Atelierkurs. Es hiess Schach und Sport.» Die WS mit «Es» wird als falsch bewertet, da der Bezug falsch ist.

Des Weiteren können auch Verben semantisch nicht passend gebraucht werden, so im folgenden Beispiel «Es hat»:

4	10	[Es war]	[soo ein]	[schöner Tag]	[Es hat]	[feil]	10	3
4	11	[Mädchen]	[von der]	[Schle wirat]	[hatten soo]	[fiell]	7	2
4	10	[streit]	[aber dann]	[beim nächsten]	[Tag sin]	[wir]	8	0
2	10	[ALLER BESTE]	[Freundlinen]	[gewordens]			9	0
3	9	[In der]	[Pause habe]	[sich ge fragt]			9	2
<u>17</u>	<u>50</u>						<u>43</u>	<u>7</u>

→ $7 / 17 * 100 = 41.2\%$ korrekte Wortsequenzen

Die falschen Wortsequenzen werden markiert, indem die linke Klammer doppelt durchgestrichen wird. Anschliessend wird auf der rechten Seite pro Linie die Anzahl der korrekten WS angegeben und schliesslich die gesamte Anzahl korrekter WS notiert.

Daraus lässt sich der prozentuale Anteil korrekter Silben berechnen:

Anzahl korrekte WS / Anzahl total WS * 100

Anhang C

Der Fehlertext mit 30 Fehlern

gelb markiert:
Strich kann an
verschiedenen Stellen
gemacht werden.

Der erste Tag

Lezte Nacht hatte ich Bauchweh und noch dazu schlecht geträumt. Dabei ging ich Zeitig ins Bett, doch die Unsicherheit hielt mich wach. Vielleicht wahr ich einfach nervös, denn heute wird für mich alles neu. Meine Eltern haben nämlich entschieden, in die Grossstadt zu ziehen. Und ich muss selbstverständlich auch umziehen. Ich sagte mir: „Gieb dir einen Ruck! Das ist zwar etwas gewaltig anderes, das kommt aber schon gut.“ Heute lerne ich die neuen Gesichter und die Gebäude der Schule kennen.

Vater macht gerade das Frühstück fertig, und meine ältere Schwester liest die Tageszeitung. Aus der Kaffee-Tasse vor ihr dampft es und im Hintergrund läuft mein Lieblingslied (wahrscheinlich lief das Radio wieder die ganze Nacht, weil Niemand ans Ausschalten gedacht hatte). Papa streckt mir den Behälter mit dem Znüni-Brot entgegen und Schwesterherz gähnt ein verschlafenes „Tschüss“ in meine Richtung.

Jetzt muss ich aber wirklich los – meine Neue Klasse wartet!

Auswertungshinweise

Vorbemerkung: Nur die bearbeiteten Wörter werden in die Auswertung miteinbezogen.

Jedes Wort enthält grundsätzlich **nur einen** Fehler; wird durch die Schüler*innen mehr als ein Fehler pro Wort korrigiert, gilt die Regelung des Sonderfalls (Beispiel 12). Insgesamt enthält der Text genau 30 Fehler.

Achtung: Es wurden keine Fehler zur Zeichen- bzw. Kommasetzung eingebaut.

K = Korrekte Markierungen

Zu korrekten Markierungen zählen die *korrekt* gekennzeichneten Fehler gemäss Vorlage inkl. passender Korrektur (Beispiel 1). Fehlt die passende Korrektur, wird die Kategorie F vergeben (Beispiel 2).

Achtung: Die gelb markierten Stellen lassen den Strich an verschiedenen Positionen zu.

«liesst» → Hier kann das erste oder zweite «s» durchgestrichen werden.

«Grosstadt»: Das fehlende «s» kann auch hier vor dem ersten «s», dazwischen oder nach dem zweiten «s» eingefügt werden.

K K Vater macht gerade das Frühstück vertig, und meine ältere

Beispiel 1

Für korrekte Markierungen wird pro Wort je ein K an den linken Blattrand gesetzt.

F = Falsche Markierungen

Zu falschen Markierungen zählen:

- Wörter, die korrekt sind, aber *fälschlicherweise* als *nicht korrekt* markiert (und korrigiert) wurden (Beispiel 2, Beispiel 3)

entschieden⁺, in die Grosstadt zu ziehen. Und ich muss F

Beispiel 2

aber schon gut.“ Heute ferne ich die neuen Gesichter und die F

Beispiel 3

- falsch gesetzte Bögen bei Zusammen- bzw. Getrennschreibung (Beispiel 4)

entschieden, in die Grosstadt zu ziehen. Und ich muss F

Beispiel 4

- Wörter, deren Fehler an der falschen Stelle markiert wurde (Beispiel 5)

entschieden, in die Grosstadt zu ziehen. Und ich muss F

Beispiel 5

- falsch korrigierte Wörter (Fehler wurde gefunden, markiert und falsch korrigiert) (Beispiel 6)

ihr dampft es und im Hintergrund leuft mein Lieblingslied F

Beispiel 6

- nicht korrigierte Wörter (Fehler wurde gefunden und markiert, aber nicht korrigiert) (Beispiel 7)

K geträumt. Dabei ging ich Zeitig ins Bett, doch die unsicherheit F

Beispiel 7

- unleserliche Korrekturen (Beispiel 8)

Schwesterherz gänt ein verschlafenes „Tschüss“ in meine F

Beispiel 8

- Sätze, in denen fälschlicherweise Satzzeichen korrigiert wurden (Beispiel 9)

K Jetzt muss ich aber wircklich los, – meine Neue Klasse F

Beispiel 9

B = Bearbeitungsfehler

Als Bearbeitungsfehler werden alle *falsch gekennzeichneten* Buchstaben gewertet.

Zu falschen Bearbeitungen zählen:

- Wörter mit mehreren/unleserlichen Markierungen

hielt mich wach. Vielleicht wahr ich einfach nervös, denn B

Beispiel 10

- Unterstrichene Buchstaben/Wörter (Beispiel 11)

aber schon gut.“ Heute lerne ich die neuen Gesichter und die Gebeude der Schule kennen. B

Beispiel 11

Für falsche Markierungen (F) und Bearbeitungsfehler (B) werden pro Wort je ein F bzw. B an den rechten Blattrand gesetzt.

Sonderfälle: Achtung, wenn ein Wort sowohl eine korrekte als auch eine falsche Markierung enthält, werden ein K und ein F gesetzt (Beispiel 12).

KK S selbstverständlich auch umziehen. Ich sagte mir: „Gieb dir F

Beispiel 12

Beispiel Auswertung

Der erste Tag

- Lezte Nacht hatte ich Bauchweh und noch dazu schlecht
K K geträumt. Dabei ging ich Zeitig ins Bett, doch die Unsicherheit
K hielt mich wach. Vielleicht wahr ich einfach nervös, denn
K heute wird für mich alles neu. Meine Eltern haben nämlich
K entschieden, in die Grosstadt zu ziehen. Und ich muss F
selbstverständlich auch umziehen. Ich sagte mir: „Gieb dir
K einen Ruck! Das ist zwar etwas gewalltig anderes, das kommt
aber schon gut.“ Heute lerne ich die neuen Gesichter und die B
Gebeude der Schule kennen.
- K K Vater macht gerade das Frühstück fertig, und meine ältere
K Schwester liest die Tageszeitung. Aus der Kaffee Tasse vor
K ihr dampft es und im Hintergrund läuft mein Lieblingslied F
K (wahrscheinlich lief das Radio wieder die ganze Nacht, weil
Niemand ans ausschalten gedacht hatte). Papa streckt mir
den Behelter mit dem Znüni Brot entgegen und
Schwesterherz gäht ein verschlafenes „Tschüss“ in meine F
richtung.
- K Jetzt muss ich aber wirklich los – meine Neue Klasse
wartet!

12

4

Testroh wert: $12K - (3F + 1B) = 8$