



Individuelle Lernstandsanalysen

**LEHRERHEFT** **3-6**  
**Lesen**

**Herausgeber:**

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, 14974 Ludwigsfelde-Struveshof  
Tel.: 03378 209-178, Fax: 03378 209-304  
Internet: [www.lisum.berlin-brandenburg.de](http://www.lisum.berlin-brandenburg.de)

**Projektleitung:**

Katrin Liebers

**Erziehungswissenschaftliche Beratung:**

Annedore Prengel

**Autorinnen:**

Carola D. Schnitzler, Gerheid Scheerer-Neumann & Christiane Ritter

**Layout:**

Christa Penserot, Nadine Boyde

**Zeichnungen:**

Verena Fischer

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); 2008  
3. Auflage

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

Die Materialien Individuelle Lernstandsanalysen (ILeA) werden vom LISUM im Auftrag des MBS herausgegeben. Sie stellen jedoch keine verbindliche amtliche Verlautbarung des MBS dar.

ISBN 978-3-940987-10-5

# **I L e A 3-6**

## **Individuelle Lernstandsanalysen**

**Lesen  
Lehrerheft**



# Inhalt

Vorwort .....	7
1 Einleitung .....	8
1.1 Ziele von ILeA .....	8
1.2 ILeA – Leseaufgaben 3-6 .....	9
2 Lesen lernen als Entwicklungsprozess .....	12
3 ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse zur Ermittlung von basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene .....	15
3.1 Inhalt und Aufbau der ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse .....	15
3.2 Durchführung der Lesegeschwindigkeitsanalyse .....	16
3.3 Auswertung der Lesegeschwindigkeitsanalyse und Erstellung des individuellen Lernplans .....	17
4 ILeA-Leseverständnisanalyse zur Ermittlung höherer Lesefähigkeiten auf der Textebene .....	23
4.1 Inhalt und Aufbau der ILeA – Leseverständnisanalyse .....	23
4.2 Durchführung der Leseverständnisanalyse .....	25
4.3 Auswertung der Leseverständnisanalyse .....	26
4.4 Interpretation der Ergebnisse .....	28
4.5 Zusätzliche Förderdiagnostik .....	31
4.6 Pädagogische Angebote .....	32
5 Zusatzaufgabe zur Lernstandsanalyse höherer Lesefähigkeiten auf der Satzebene .....	36
5.1 Inhalt und Aufbau der Satzverständnisaufgaben .....	36
5.2 Durchführung der Satzverständnisaufgaben .....	37
5.3 Auswertung der Satzverständnisaufgaben .....	37
5.4 Interpretation der Ergebnisse .....	39
5.5 Pädagogische Angebote .....	41
Anhang .....	42



## Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

wir freuen uns, Ihnen die ILeA-Materialien für die Jahrgangsstufen 3-6 übergeben zu können. Die Materialien wurden von einer Projektgruppe entwickelt, in der Personen mit unterschiedlichen Kompetenzen eng zusammengearbeitet haben: praxiserfahrene Lehrerinnen sowie Mitarbeiterinnen aus dem Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg, der Schulverwaltung und der Wissenschaft. Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg hat diese Materialien für die Schule so weiterentwickelt, dass Lehrerinnen und Lehrer praxisnah darin unterstützt werden, einen guten Unterricht für alle Kinder ihrer Klasse zu gestalten.

Dazu sind Kenntnisse über die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler unerlässlich. Das Material soll dazu beitragen, dass Lehrkräfte auf möglichst zeitsparende und praxistaugliche Weise die Lernausgangslage der Kinder ihrer Klassen erfassen, verstehen und dokumentieren. Auf der Basis einer möglichst genauen Kenntnis der Lernausgangslagen einzelner Kinder können individuelle Lernpläne entwickelt und ein effektiver Unterricht für alle Kinder gestaltet werden.

Die vorliegenden Verfahren für das Fach Deutsch wurden von Wissenschaftlerinnen der Universität Potsdam entwickelt. Die Materialien für die Jahrgangsstufe 3-6 wurden im Schuljahr 2005/2006 sowie im Schuljahr 2006/2007 an mehreren Grundschulen im Land Brandenburg erprobt, evaluiert und ausgewertet. Verbesserungsvorschläge, die hierbei deutlich wurden, sind in die vorliegende Fassung eingeflossen.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen viele nützliche Anregungen für die Gestaltung eines individualisierenden Unterrichts in Ihrer Klasse.

Dr. Götz Bieber

Leiter der Abteilung Medien und Controlling des  
Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

# 1 Einleitung

## 1.1 Ziele von ILeA

Kindliches Lernen stützende Schulpädagogik beruht seit den Anfängen des modernen Unterrichts in der Aufklärung vor mehr als 200 Jahren auf Kinderbeobachtungen. Fördernde Lehrerinnen und Lehrer beziehen sich seither auf die Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler. Mit ILeA wird der Praxis ein Instrument zur Verfügung gestellt, das eine systematische pädagogische Diagnostik ermöglicht, die auf den didaktischen Kernkompetenzen der Lehrpersonen beruht. Zusammenfassend lässt sich die Konzeption des Verfahrens in zehn Punkten beschreiben:

1. Die Individuelle Lernstandsanalyse (ILeA) ist ein pädagogisches Diagnostikum, das Anleitungen zu Lernstandsanalysen und pädagogische Angebote enthält. Es dient dem Ziel, aufgrund der Lernausgangslagen individuelle Lernpläne zu erstellen und Unterricht zu verbessern. ILeA bezieht sich auf das ganze Leistungsspektrum heterogener Lerngruppen.
2. ILeA wurde für den Einsatz in der ganzen Schulklasse entwickelt und kann auch in Kleingruppen oder Einzelsituationen verwendet werden. Manche Teile sind für die Feinanalyse bei ausgewählten Kindern gedacht.
3. ILeA sollte zu Anfang des Schuljahres und darüber hinaus während des laufenden Schuljahres wiederholt eingesetzt werden, um die Entwicklung von Kindern zu begleiten. Manche Teile sind für die Verwendung in späteren Phasen des Schuljahres gedacht.
4. Dem Verfahren liegen die theoriegeleiteten pädagogischen Prinzipien Anerkennung, didaktische Diagnostik sowie didaktische Stufenmodelle sowie zugrunde. Ein weiteres Prinzip beschreibt, dass mit ILeA Arbeitshypothesen erzeugt werden.
5. Das Verfahren bezieht sich auf die Fächer Deutsch (Lesen und Rechtschreibung) sowie Mathematik. Es bietet darüber hinaus eine Anleitung zur Analyse der psychosozialen Gesamtsituation; sie soll dazu beitragen, dass existenzielle Voraussetzungen für kognitives Lernen erfüllt sind.
6. Für beide Fächer arbeitet ILeA mit der gleichen Grundstruktur, die auf einem Stufenmodell beruht und der Maxime folgt „Jedes Kind ist auf seiner Stufe kompetent“. Einzelne Stufen können parallele Bausteine enthalten.
7. Um die erreichten Lernstufen festzustellen, werden diagnostische Aufgaben angeboten. Sie können wiederholt verwendet und um weitere Informationsquellen wie z. B. alltägliche Beobachtungen oder Analysen von Kinderarbeiten u. a. ergänzt werden.
8. Das Verfahren lässt, ausgehend von der individuellen Lernstandsanalyse, Aussagen in dreierlei Hinsicht zu: Es gibt Auskunft sowohl über individuell erreichte Lernstufen (kriteriale Bezugsnorm) als auch über individuell zurückgelegte Lernstationen (individuelle Bezugsnorm) und über erreichte Lernstände im Vergleich zu anderen Schülerinnen und Schülern (soziale Bezugsnorm)<sup>1</sup>.
9. ILeA bezieht sich auf ausgewählte zentrale Aspekte der Rahmenlehrpläne für Grundschulen von 2004.
10. ILeA beschränkt sich auf wenige Aspekte, um im Alltag praktisch handhabbar zu sein.

---

<sup>1</sup> ILeA 2-6 und ILeA 1 unterscheiden sich hinsichtlich der Gewichtung der Bezugsnormen: In ILeA 1 wird der kriterialen Bezugsnorm Priorität eingeräumt, während in den Instrumenten für die höheren Jahrgangsstufen vergleichsweise stärker auf die soziale Bezugsnorm verwiesen wird.

## 1.2 ILeA – Leseaufgaben 3-6

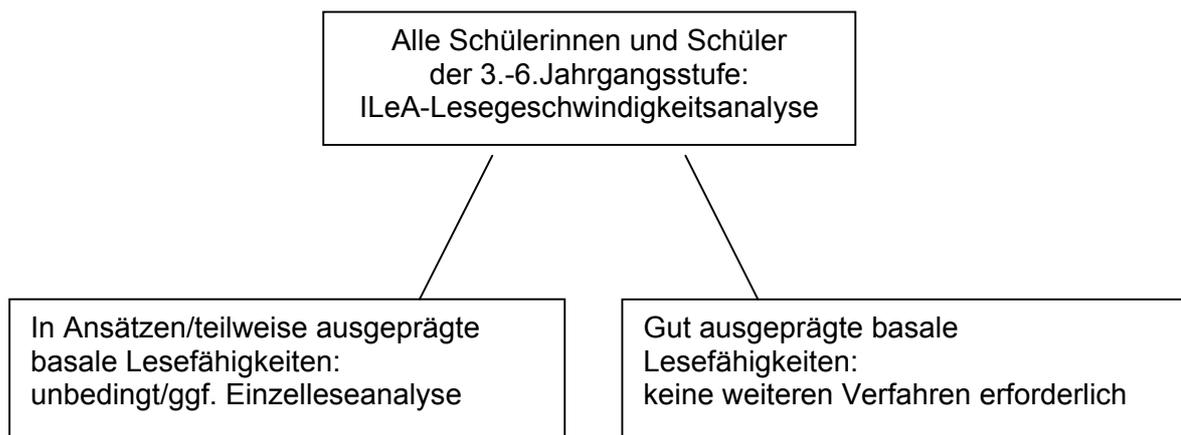
Gemäß den gültigen Rahmenlehrplänen für die Grundschule von 2004, die den Rahmen für die individuellen Lernstandsanalysen (ILeA) bilden, spielen die Diagnostik und Förderung der Lesefähigkeit eine bedeutende Rolle. Lesen ist aber ein äußerst komplexer Prozess und deshalb stellte sich bei der Entwicklung der vorliegenden Verfahren sofort die Frage, welche Teilbereiche des Lesens am schwierigsten zu erwerben oder am anfälligsten sind und deshalb der besonderen Aufmerksamkeit der Lehrerinnen und Lehrer bedürfen.

Lesen lässt sich zunächst in die Teilbereiche Lesetechnik (basale Lesefähigkeiten) und Leseverstehen (höhere Lesefähigkeiten) einteilen. Mit der Lesetechnik sind das schnelle Übersetzen von Buchstaben in Laute und die Lautsynthese (alphabetische Strategie) gemeint. Dies erfolgt im Verlauf des Leseerwerbs immer flüssiger und sicherer, so dass schließlich mehrere Buchstaben auf einmal oder ganze Wörter übersetzt werden (lexikalische Strategie). Beim Leseverstehen geht es um die Sinnentnahme des mittels Lesetechnik Gelesenen. Insbesondere das Leseverstehen ist ein aktiver und konstruktiver Prozess, bei dem – mehr oder weniger bewusst – verschiedene Strategien eingesetzt werden. Der Leser lässt einen Text nicht einfach als Reiz auf sich wirken; er geht vielmehr eine Interaktion mit ihm ein, in die er sehr unterschiedliches Wissen einbringt.

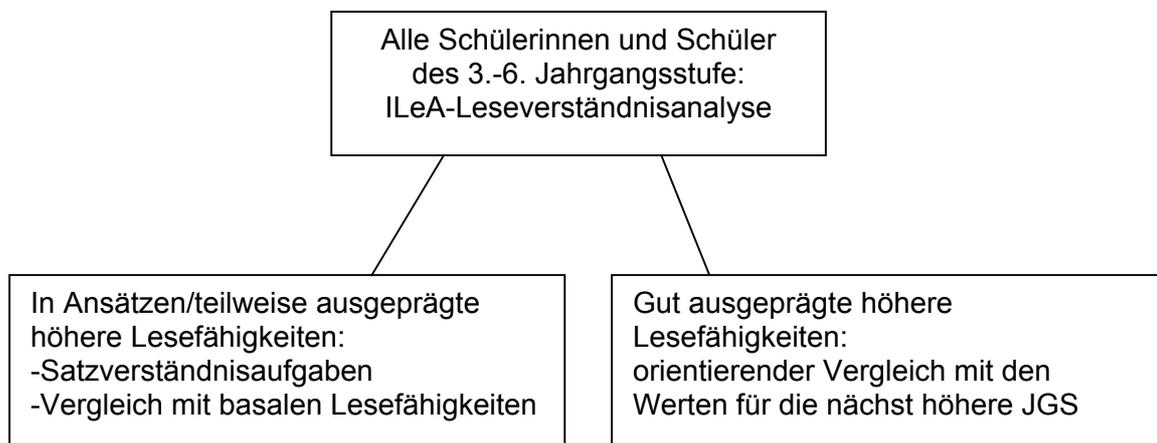
Es hat sich als erfolgreich erwiesen, den komplexen Leseprozess in Verarbeitungsebenen zu unterteilen, auch wenn diese nur künstlich isoliert voneinander betrachtet werden können: die Wortebene, die Satzebene und die Textebene. Während bei der Wortebene die basalen Lesefähigkeiten, die Lesetechnik im Vordergrund der Betrachtung stehen, überprüfen die ILeA-Leseaufgaben auf der Satz- und Textebene primär die höheren Lesefähigkeiten, das Leseverstehen.

Das hier vorgestellte Verfahren zur Ermittlung der Lesefähigkeiten hat die Aufgabe, zu Beginn der dritten bis sechsten Jahrgangsstufe den Lehrerinnen und Lehrern möglichst schnell und zuverlässig eine Einschätzung des Leselerntandes der gesamten Klasse sowie jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers auf unterschiedlichen Komplexitätsniveaus (basale Lesefähigkeiten auf der Wort-, höhere Lesefähigkeiten auf der Satz- und Textebene) zu ermöglichen. Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene können darüber hinaus mithilfe von Entwicklungs- und Stufenmodellen differenziert betrachtet werden. Diesbezüglich sei auf die Einzelleseanalyse in der ILeA-2 verwiesen. Höhere Lesefähigkeiten, das Verstehen gelesener Informationen, werden ab der Jahrgangsstufe 3 vorzugsweise auf der Textebene überprüft. Leseaufgaben auf der Satzebene werden fakultativ nur bei den Kindern eingesetzt, die auf der Textebene größere Schwierigkeiten haben. Die Interpretation der Ergebnisse der Lernstandsanalysen dient dazu, individuell auf die Kinder ausgerichtete Lernangebote auszuwählen.

Die Abbildungen 1 und 2 illustrieren den förderdiagnostischen Einsatz der Verfahren von ILeA 3-6 im Bereich Lesen:



**Abb. 1: Einsatz der ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse in den Jahrgangsstufen 3-6**



**Abb.2: Einsatz der ILeA-Leseverständnisanalyse in den Jahrgangsstufen 3-6**

Im Rahmen der Lernstandsanalysen wird zwischen der Analyse und Förderung basaler und höherer Lesefähigkeiten unterschieden. In Bezug auf die basalen Lesefähigkeiten ist sicherzustellen, dass Kinder möglichst ab der Jahrgangsstufe 3 über schnelle und effektive basale Lesefähigkeiten verfügen, um den steigenden Anforderungen im Aufgabenbereich „Lesen - mit Texten und Medien umgehen“ sowie den Anforderungen aus anderen Fächern gerecht werden zu können, in denen Lesetexte als Medien eingesetzt werden (hierzu zählen auch Textaufgaben im Mathematik-Unterricht). Bei Kindern, die langsamer lesen lernen, ist auf die Entwicklung der basalen Lesefähigkeiten als Basis für die Beherrschung höherer Lesefähigkeiten besonders zu achten, bei Kindern die schneller lesen lernen hingegen auf den weiteren Ausbau bzw. die Automatisierung basaler Lesefähigkeiten und die Erweiterung der höheren Lesefähigkeiten. Die individuellen Lernstandsanalysen erfassen basale Lesefähigkeiten durch die ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse. Mithilfe der im Lehrerheft zur ILeA 2 vorgestellten Einzelleseanalyse können zusätzlich der individuelle Entwicklungsstand und vorhandene Strategien zum Erlesen und zur Worterkennung erfasst werden.

Mit den Aufgaben zum Leseverstehen auf der Textebene wird nicht nur die erfolgreiche Anwendung basaler Lesefähigkeiten überprüft, sondern speziell die Sinnentnahme und damit

der eigentliche Zweck des Lesens. Bei Kindern, die höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene in Ansätzen oder teilweise beherrschen, sollte das Leseverständnis auch auf der nächst kleineren Ebene, der Satzebene, untersucht werden. Die Interpretation von Leistungen bei Aufgaben zum Leseverstehen auf der Satz- und Textebene kann jedoch nur dann erfolgen, wenn zusätzlich auch der Grad der Beherrschung basaler Lesefähigkeiten auf der Wortebene berücksichtigt wird. Hierbei werden sekundäre von primären Leseverständnisschwierigkeiten unterschieden. Primäre Leseverständnisschwierigkeiten beziehen sich unmittelbar auf den Verstehensprozess auf der Satz- und Textebene, während sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten durch basale Leseschwierigkeiten bedingt sind. Diese Unterscheidung ist notwendig, um mit individuellen Förderangeboten an der richtigen Stelle anzusetzen.

Auf den Ergebnis- und Lernplanseiten im Schülerheft können die Ergebnisse zu den mithilfe der ILeA-Leseanalysen ermittelten Ergebnissen übersichtlich zusammengestellt und durch weitere Anmerkungen ergänzt werden. Der individuelle Lernplan ist für die Hand der Lehrerin oder des Lehrers gedacht und kann – ebenso wie die Ergebnisübersicht im Schülerheft – als Grundlage für Schüler- und Elterngespräche genutzt werden. Der individuelle Lernplan ist verbindlicher Bestandteil des Portfolios, das als Lernentwicklungsdokumentation für jede Schülerin und jeden Schüler anzulegen ist. Näheres hierzu regeln die Grundschulverordnung sowie die Verwaltungsvorschriften für die Grundschulverordnung ([www.mbjs.brandenburg.de](http://www.mbjs.brandenburg.de) unter der Rubrik Vorschriften online).

Ein geringer Wortschatz und andere sprachliche Probleme können das Leseverständnis bei ansonsten intakten Lesefähigkeiten behindern und damit die Ergebnisse der Verfahren verfälschen. Dies gilt insbesondere für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache. Zur Ermittlung des Wortschatzes und syntaktisch-morphologischer Fähigkeiten existieren unterschiedliche diagnostische Verfahren; aber es ist durchaus auch möglich, eine informelle Einschätzung der verbalen Fähigkeiten eines Kindes vorzunehmen. Im Zweifelsfall ist eine interdisziplinäre Vorgehensweise erforderlich (z.B. eine logopädische Untersuchung sprachlicher Fähigkeiten, logopädische Therapie, Sprachförderung).

Die hier vorliegenden ILeA-Leseanalysen sind Bestandteil der brandenburgischen Lernstandsanalyse (ILeA) für die Jahrgangsstufen 3 bis 6. Sie umfassen das Lehrerheft und die Schülerhefte.

## 2 Lesen lernen als Entwicklungsprozess

In gewisser Weise verläuft die weitere Leseentwicklung von der Wortebene über die Satzebene zur Textebene, wobei der Leseerwerb als Prozess zu sehen ist. Man beobachtet also den Erwerb der Lesefähigkeiten als kontinuierlichen Prozess auf drei Komplexitätsniveaus.

- **Wortebene**

Auf der Wortebene stehen die basalen Lesefähigkeiten bzw. die Lesetechnik im Vordergrund. Basale Lesefähigkeiten dienen zur effizienten, d.h. schnellen und genauen Wortidentifikation. Bei Kindern in den frühen Grundschuljahren bestehen die Schwierigkeiten vor allem in vielen Lesefehlern und/oder einer langsamen Lesegeschwindigkeit (vgl. ILeA-Lesen 2); bei älteren Grundschulkindern überwiegen Schwierigkeiten hinsichtlich der Lesegeschwindigkeit. Insbesondere diese Schwierigkeiten beeinflussen die Entwicklung höherer Lesefähigkeiten auf der Satz- und Textebene (s.u.). Ein schnelles, genaues und automatisiertes Worterkennen, das sich bei Kindern beobachten lässt, die basale Lesefähigkeiten gut beherrschen, sorgt hingegen für einen reibungslosen Ablauf der späteren kognitiv-sprachlichen Verarbeitungsschritte, die für das Leseverstehen eingesetzt werden. Der Leseentwicklungsprozess auf der Wortebene lässt sich modellhaft in verschiedene Stufen einteilen, die durch dominierende Strategien geprägt sind (logographische, alphabetische und lexikalische Stufe bzw. Strategie). Die Entwicklung basaler Lesefähigkeiten wird in den Ausführungen zu den Leseaufgaben im Lehrerheft zur ILeA 2 ausführlich dargestellt; auf diese sei an dieser Stelle verwiesen.

Basale Leseschwierigkeiten sind auch bei älteren Kindern ein ernst zu nehmendes Problem. Sie können nicht durch andere Teilkompetenzen des Lesens erfolgreich kompensiert werden. – Was passiert, wenn man ein Wort in einem Satz nicht lesen kann? Es kommt zu einer Störung der Verarbeitung des gesamten Satzes. Kinder bleiben an diesem Wort hängen und versuchen, es mühevoll zu erfassen; oder sie lesen zunächst die folgenden Wörter und kehren danach zu dem kritischen Wort zurück, um es mit den nun mehr oder weniger vorhandenen Kontextinformationen dennoch zu entschlüsseln. Der Satzkontext erleichtert zwar in diesem Fall das Erkennen eines Wortes, aber die Strategie eines Lesers mit gut entfalteteten Kompetenzen auf der Wortebene ist eine andere: Er liest weitgehend automatisiert und unabhängig vom Kontext.

- **Satzebene**

Das Lesen auf der Satzebene geht über die Wortebene hinaus. Die Satzebene stellt einen Übergang von der Wort- auf die Textebene dar. Beim Lesen von Sätzen werden nicht nur einzelne Wörter dekodiert, sondern semantische Beziehungen zwischen den Wörtern innerhalb eines Satzes oder zwischen denen des vorangegangenen und des nachfolgenden Satz erkannt. Hierbei werden den einzelnen Satzteilen (Konstituenten) entsprechende semantische Funktionen oder Rollen zugeordnet, die dann zueinander in Beziehung gesetzt werden, um eine kohärente mentale Repräsentation des gelesenen Satzes aufzubauen.

Je nach Komplexität des Satzes, wird das Verstehen erleichtert oder erschwert. Geht man von linguistischen Kriterien aus, bilden einfache Hauptsätze mit der kanonischen Folge der Komponenten (Subjekt – Verb – Objekt) und einer einfachen Verbalphrase ohne weitere Ergänzungen die einfachste Struktur (d.h. ein finites Vollverb ohne weiteren Zusatz und nicht ein Verb mit abgetrennten Verbpartikel oder ein Hilfs- oder Modalverb mit entsprechenden Ergänzungen). Hauptsätze mit mehreren Attributen bzw. Ergänzungen, komplexer Verbalphrase (z.B. Hilfs-/Modalverben, reflexive/transitive Verben), Passivsätze, einfache Satzverbindungen (Hauptsatz – Hauptsatz) und schließlich komplexe Satzgefüge (Hauptsatz – Nebensatz) sind entsprechend schwieriger zu verstehen.

Das Satzverstehen bildet die Basis bzw. die semantische Mikrostruktur für das Textverstehen.

- **Textebene**

Auf der Textebene müssen nicht nur einzelne Sätze gelesen und verstanden werden; die direkte Informationsentnahme ist zwar wichtig, aber reicht alleine nicht aus, um einen Text vollständig zu verstehen und zu behalten. Die Satzinformationen müssen zueinander in Beziehung gesetzt werden. Es gilt, das Verständnis des Gelesenen mehr als auf der Satzebene zu überprüfen. Wichtige Informationen müssen von unwichtigen unterschieden werden (wichtige Informationen werden erinnert, unwichtige nicht) und nicht explizit im Text enthaltene Informationen müssen aus dem Vorhandenen abgeleitet (Schlussfolgerungen ziehen) und ggf. durch eigenes Wissen ergänzt werden. Alle wichtigen Textteilinformationen dienen schließlich zur Zusammenstellung eines kohärenten mentalen Modells, eines Situationsmodells des Gelesenen (die semantische Makrostruktur des Textes).

Das Textverstehen ist ein aktiver Prozess. Texte werden nicht einfach passiv gelesen, vielmehr setzt sich der kompetente Textleser wie bereits beschrieben immer mehr aktiv mit einem Lesetext auseinander, indem er Fragen an den Text stellt, den Text kritisch betrachtet, an eigenes Wissen bzw. eigene Vorkenntnisse anknüpft und bestimmte Strategien zum Verstehen und Behalten von Textinformationen einsetzt. Eine Entwicklung lässt sich in unterschiedlichen Kompetenzbereichen auf der Textebene beobachten. Hierbei können jedoch keine Stufen definiert werden, die wie auf der Wortebene durch unterschiedliche Strategien charakterisiert sind. Vielmehr werden mehrere Strategien zum Textverstehen gleichzeitig und interaktiv eingesetzt wie z.B.

- Fragen an den Text stellen und entsprechende Informationen im Text auffinden,
- das Verstehen überprüfen und fehlende Textinformationen durch Schlussfolgerungen ergänzen,
- Textinformationen mit eigenem Wissen verknüpfen, um so ein vertieftes Verständnis des Textes zu erlangen.

Die bewusste Verfügbarkeit der Strategien, die beim Textverstehen eingesetzt werden, nimmt kontinuierlich mit zunehmendem Alter und zunehmender Leseerfahrung zu. Nicht verfügbare Strategien können im Rahmen eines Förderprogramms zur Verbesserung des Textverstehens vermittelt werden.

Ökonomische Verfahren zur Ermittlung der Lesekompetenz haben ihre Grenzen. Die in der ILeA für das Fach Deutsch enthaltenen Verfahren bieten eine fundierte und modellorientierte Möglichkeit zur Analyse des Leselernstandes auf unterschiedlichen Ebenen, bei der das Lesen als ein kognitiver Informationsverarbeitungsprozess verstanden wird. Auch bei dieser Betrachtung sollten jedoch immer auch die Intention, d.h. die Motivation bzw. das Interesse zum Lesen und der Spaß beim Lesen betrachtet werden. Alle, die am Leseerwerbsprozess beteiligt sind, sollten deshalb immer auch emotionale Aspekte des Lesens berücksichtigen und Lesen nicht nur als Methode der selbstständigen Informationsaufnahme sondern auch als persönlichen Gewinn und ästhetischen Genuss verstehen. Lesematerialien sollten aus diesem Grund an den Erfahrungen des Lesers anknüpfen, Identifikationsaspekte enthalten und sich an individuellen Lebensgewohnheiten und Interessen des Lesers orientieren.

Die ILeA-Aufgaben für das Fach Deutsch beschränken sich auf die Bereiche Lesen und Rechtschreiben. Dennoch sollten verbal-sprachliche Fähigkeiten bei der Betrachtung schriftsprachlicher Kompetenzen nicht völlig außer Acht gelassen und bei der Interpretation der Ergebnisse sowie bei individuellen Lernangeboten berücksichtigt werden.

Deshalb sei an dieser Stelle noch angemerkt, dass der Wortschatz und andere verbal-sprachliche Kompetenzen (Grammatik) die Voraussetzung für die Entwicklung höherer Lesefähigkeiten bilden. So können beispielsweise nur allgemein sprachlich kompetente Kinder Lesefehler bemerken, durch die lexikalische, semantische bzw. syntaktische Inkonsistenzen entstehen (Beispiele: <Die Jungen kauft ein Eis.>, <Opa führt seinen Deckel aus.>) und die das weitere Verstehen behindern. Verbal-sprachliche Fähigkeiten müssen nicht nur bei Kindern, die mehrsprachig aufwachsen, berücksichtigt werden, sondern auch bei Kindern mit deutscher Muttersprache. Selbst für ältere Grundschul Kinder mit altersentsprechenden verbal-sprachlichen Kompetenzen bilden die folgenden Lesebeispiele eine besondere Herausforderung:

- komplexe Wortgruppen in einem Satz mit verschiedenen Attributen (z.B. *Das fröhliche und eher klein gewachsene Mädchen ging früh morgens schon zu der weit entfernten Bushaltestelle.*);
- Fremdwörter, sehr seltene Wörter und Fachbegriffe, die nicht im Text erklärt werden (z.B. *Der Eiskunstläufer scheiterte am dreifachen Rittberger.*);
- übertragene Bedeutungen wie in Metaphern und sprichwörtlichen Wendungen (z.B. *Max stand ungeduldig auf – wie immer warf er schnell die Flinte ins Korn.*);
- komplexe Verbalphrasen (z.B. *Das Mädchen trat in das düstere und halb zerfallene Haus trotz der Warnungen seiner Eltern ein.*)
- keine oder wenig bekannte Verknüpfungselemente (z.B. *überdies, ohnehin, dergleichen, obschon.*)

Versucht man, mit den hier eingesetzten Aufgaben und den aus der Erprobungsstudie stammenden Daten und Erfahrungen ein Entwicklungsmodell zu formen, sieht dies grafisch umgesetzt wie folgt aus (je dunkler das Feld, um so höher der Ausprägungsgrad der Lesefähigkeit):

**Entwicklungsmodell der Lesekompetenz auf unterschiedlichen Komplexitätsstufen**

	Jahrgangsstufe			
	Anfang 3	Anfang 4	Anfang 5	Anfang 6
<b>Wortebene<sup>2</sup></b>				
schnelles und genaues Lesen				
<b>Satzebene<sup>3</sup></b>				
sinnentnehmendes Lesen bei einfachen Sätzen				
sinnentnehmendes Lesen bei komplexeren Sätzen				
<b>Textebene</b>				
Informationen ermitteln				
Schlussfolgerungen ziehen				
an eigenes Wissen anknüpfen				

Abb. 3: Entwicklungsmodell der Lesefähigkeiten auf unterschiedlichen Komplexitätsstufen

<sup>2</sup> Das zugehörige Verfahren liegt auch in einer Version für die Jahrgangsstufe 2 vor.

<sup>3</sup> Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene sind auch Bestandteil der ILeA 2.

### 3 ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse zur Ermittlung von basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene

#### 3.1 Inhalt und Aufbau der ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse<sup>4</sup>

Das schnelle und automatisierte Worterkennen ist ein wichtiger Bestandteil des gesamten Leseprozesses. Um das Beherrschen dieser Fähigkeiten zu ermitteln, sollte die basale Lesekompetenz möglichst außerhalb eines Satzrahmens bzw. eines Textes überprüft werden. Da Lesen als Ziel immer im Zusammenhang mit Sinnerfassung steht, ist sicherzustellen, dass in der ausgewählten Aufgabe auch der Sinn des Gelesenen entnommen wird.

Die Lesegeschwindigkeitsanalyse für die Jahrgangsstufen 3-6 dient als ökonomisches Gruppenverfahren zur Grobeinschätzung der basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene. Mithilfe der Lesegeschwindigkeitsanalyse kann grundsätzlich festgestellt werden, in welchem Ausprägungsgrad Kinder basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene beherrschen. Hieraus lassen sich Hinweise für das weitere individuelle förderdiagnostische bzw. didaktische Vorgehen ableiten. Für die genaue Analyse des Leseentwicklungsstandes und der eingesetzten basalen Lesestrategien sind weitere Verfahren erforderlich, wie z.B. die in Kapitel 4 der ILeA2-Leseanalysen beschriebene Einzelleseanalyse.

Bei der Lesegeschwindigkeitsanalyse geht es darum, einzelne Wörter möglichst schnell zu lesen und ihre Bedeutung zu erfassen: Beim Lesen ist eine semantische Kategorisierung vorzunehmen.

#### Auszug aus dem Schülerheft

Dackel	Katze	Mann	Eisenbahn	Käfer	Hand	Affen
Hamster	Regenwurm	Schwelle	Äpfel	Ofen	Schal	Paket
Mond	Gänseblümchen	Schwalbe	Regenschirm	Frosch		
Hund	Maulwurf	Kleid	Zahnbürste	Känguru	Buch	
Ratten	Fledermaus	Korb	Amseel	Kette	Nashorn	
Panzer	Flasche	Lehrer	Papagei	Fliege	Schlange	
Nussbaum	Ziege	Marmelade	Fahnenstange	Raupe		
Käse	Hase	Puppenwagen	Fuchs	Kalb	Zahn	
Washbär	Halstuch	Katzen	Löwe	Rampe	Fackel	
Eichhörnchen	Wellensittich	Ampel	Elefant	Enten	Herd	
Prau	Backe	Steinbock	Flamingo	Bernstein	Möcken	
Schwert	Telefon	Krokodil	Zebra	Jäger	Wolf	Luchs
Schildkröte	Zelt	Kirsche	Birke	Taube	Maus	Tasse
Apfelkern	Qualle	Mädchen	Fische	Waldweg	Schwein	
Eisbecher	Golf	Fach	Jaguar	Kaninchen	Schwester	
Maktker	Führerschein	Raum	Seestern	Efeu	Kaimauer	
Hirsch	Dorf	Schwan	Eisbär	Hammer	Wiese	Adler
Pferd	Reise	Meter	Glöhwürmchen	Gold	Harfe	
Schreck	Igel	Turm	Tiger	Stein	Pfand	Schlamm
Floh	Esel	Butter	Tanne	Brille	Hummel	Ameise
Tasche	Stern	Marienkäfer	Nadel	Iglu	Spatz	Geier
Ochse	Sandkom	Biber	Hahn	Maiglöckchen	Meise	
Fleck	Stier	Schlaf	Eisberg	Biene	Schatz	Lama

<sup>4</sup> Dem Verfahren liegt der Potsdamer Lesegeschwindigkeitstest (PLGT) (Scheerer-Neumann & Schnitzler, in Vorbereitung) zu Grunde.

## 3.2 Durchführung der Lesegeschwindigkeitsanalyse

Die Lesegeschwindigkeitsanalyse ist ein Gruppenverfahren. Die Schülerinnen und Schüler müssen in der vorgegebenen Zeit von 60 Sekunden Wörter lesen und entscheiden, ob es sich bei dem erlesenen Nomen um ein Tier handelt. Ist dies der Fall, so muss das entsprechende Wort markiert werden. Die Durchführung dieses Verfahrens dauert insgesamt 10 Minuten. Anweisung und Auswertung des Verfahrens sind standardisiert.

Zur Durchführung der Lesegeschwindigkeitsanalyse wird zusätzlich eine Stoppuhr oder zumindest eine Uhr mit Sekundenangabe benötigt. Die Bearbeitungszeit (exakt 60 Sekunden) muss unbedingt eingehalten werden. Die Verwendung einer Stoppuhr wird deshalb empfohlen.

**Anweisung:** Die Anweisung ist wörtlich vorzugeben, um gleiche Bedingungen für alle Kinder zu schaffen. Es empfiehlt sich, diese vor der ersten Durchführung zu üben. Handlungsanweisungen sind kursiv gedruckt. Die wörtlich vorgegebene Anleitung lautet wie folgt:

„Wir machen nun eine Aufgabe, bei der man schnell lesen muss. *(Schülerheft liegt aufgeschlagen vor den Kindern: Übungsseite der Lesegeschwindigkeitsanalyse)* Ihr dürft auf keinen Fall umblättern, bevor ich das sage!

Ihr braucht nur zwei Stifte, sonst nichts - keinen Radiergummi, Killer oder Ähnliches.

Weiter unten auf dem Blatt steht „zur Übung“. Hier seht ihr zwei Reihen mit Wörtern.

Manche bezeichnen Tiere, andere nicht. Ihr sollt immer einen Strich durch das Kästchen hinter dem Wort machen, wenn das Wort ein Tier oder Tiere bezeichnet. Das erste Wort heißt „Wal“. Ein Wal ist ein Tier und deshalb wurde hier schon ein Strich durch das Kästchen gemacht.

Damit es schnell geht, macht die Striche einfach so: Von unten nach oben (an der Tafel vormachen: Kästchen malen und wie beschrieben durchstreichen – d.h. von links unten nach rechts oben oder von rechts unten nach links oben – diese Variante wird erfahrungsgemäß von Linkshändern bevorzugt).

„Tanne“ ist kein Tier und bekommt deshalb keinen Strich. (Die Kinder fragen:) Welches wäre das nächste Wort mit Strich? (Kinder: „Bären“) Und dann? (Kinder: „Giraffe“)

Versucht die zweite Zeile nun alleine – so schnell wie möglich: Achtung, fertig, los! (Wenn die Kinder die 2. Reihe bearbeitet haben:) Ihr solltet in der zweiten Reihe 4 Striche gemacht haben: je einen Strich bei „Grashüpfer“, „Kamel“, „Delfin“ und „Storch“.

Wenn ihr einen Fehler gemacht habt, dann macht noch einen Strich durch das Kästchen, sodass ein Kreuz entsteht (an der Tafel vormachen). Benutzt keinen Radiergummi oder Tintenkiller. Das kostet zu viel Zeit!

Auf der Rückseite sind noch mehr Reihen mit Wörtern (Seite hochhalten und zeigen). Es macht gar nichts, wenn ihr nicht alle Wörter schafft. Die Aufgabe ist auch für ältere Kinder. Blättert erst um und fangt an, Striche zu machen, wenn ich „los“ sage (kontrollieren: Hat noch kein Kind umgeblättert?). Geht dann das Blatt von oben nach unten durch, Zeile für Zeile (zeigen). Wenn ich „Stopp“ sage, dann hört ihr sofort auf und hebt die Hände hoch über den Kopf. Das üben wir vorher einmal: „Stopp, Hände hoch!“ (üben).

Arbeitet möglichst schnell, aber trotzdem ohne Fehler. Ihr dürft jetzt gleich umblättern. Seid ihr bereit? (Schüler/-innen: „Ja“) Dann: „Achtung, fertig, los!“

(Die Schülerinnen und Schüler drehen die Blätter um. Mit Stoppuhr oder Uhr werden **genau 60 Sekunden** gestoppt, dann:) „Stopp, Hände hoch!“

*(Die Schülerhefte werden eingesammelt. Sollten Kinder länger gearbeitet haben oder bereits vorher, d.h. während der Instruktion mit der Bearbeitung begonnen haben, dann ist die Aufgabe nicht analysierbar. Es empfiehlt sich in einem solchen Fall, einen entsprechenden Vermerk unmittelbar nach der Durchführung auf der entsprechenden Seite im Schülerheft zu machen.)*

### **3.3 Auswertung der Lesegeschwindigkeitsanalyse und Erstellung des individuellen Lernplans**

Zunächst werden nicht analysierbare Aufgaben aussortiert. Dazu zählen die Aufgaben,

- die nicht in der vorgegebenen Zeit von 60 Sekunden bearbeitet wurden (s.o.);
- die nicht korrekt Zeile für Zeile bearbeitet wurden, d.h. in denen „kreuz und quer“ angestrichen wurde;
- in denen mehr als zwei aufeinander folgende Zeilen übersprungen wurden;
- in denen statt Striche nur Kreuze gemacht wurden.

Kinder, deren Aufgabe nicht analysierbar war, sollten zum nächstmöglichen Zeitpunkt die Lesegeschwindigkeitsanalyse wiederholen, um die Vergleichbarkeit mit dem Rest der Klasse zu gewährleisten.

Zur zeitökonomischen Auswertung wird die *Auswertungsschablone* (siehe Anhang) auf eine Folie kopiert und eingesetzt. Zur Ermittlung des Punktwertes sind dann noch vier Schritte notwendig:

#### **1. Schritt: Ermitteln der Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter**

Das Wort, das als Letztes angestrichen wurde, dient als Maßzahl für die Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter.

Das letzte angestrichene Wort wird durch einen senkrechten Strich hinter dem Wort markiert. Zusätzlich wird die Ordnungszahl des Wortes am rechten Rand notiert. Sie kann mithilfe der Zahlen, die auf der Auswertungsschablone am Zeilenende stehen, ermittelt werden. Diese geben immer die Ordnungszahl des letzten Wortes der betreffenden Zeile an.

#### **Beispiel Stefan:**

*Stefan (Anfang Jahrgangsstufe 5) hat als letztes Wort <Wellensittich> angestrichen. Hinter das Wort <Wellensittich> wird ein senkrechter Strich eingezeichnet. Nun gilt es, die Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter zu ermitteln: Die vorangegangene Zeile endet mit dem 54. Wort, <Wellensittich> ist das 2. Wort der folgenden Zeile. Die Gesamtzahl der von Stefan bearbeiteten Wörter beträgt also  $54 + 2 = 56$ .*

#### **2. Schritt: Ermitteln der Anzahl der Auslassungen und Fehler**

Auslassungen sind alle Wörter, die dem geforderten semantischen Kriterium „Tier“ entsprechen, aber nicht angestrichen wurden. Mithilfe der Auswertungsschablone ist zu ermitteln, bei welchen schwarz überdeckten Wörtern kein Strich durch das nachfolgende

Kästchen gemacht wurde. Für jede Zeile werden die Auslassungen am rechten Rand durch ein „A“ markiert. Bei einer Auslassung genügt ein „A“; bei mehreren Auslassungen pro Zeile empfiehlt es sich, diese mit einem „A“ mit entsprechenden Strichen pro Auslassung dahinter zu verzeichnen.

Fehler sind alle Wörter, die angestrichen wurden, obwohl sie nicht dem vorgegebenen semantischen Kriterium „Tier“ entsprechen. Mithilfe der Auswertungsschablone erkennt man Fehler durch Striche, die sich außerhalb der schwarz markierten Wörter und Kästchen befinden. Die Notierung der Fehler erfolgt analog zu den Auslassungen, wobei die Fehler mit einem „F“ am rechten Rand pro Zeile markiert werden.

### 3. Schritt: Errechnen des Punktwertes

Der Punktwert setzt sich aus der Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter, der Fehler und der Auslassungen zusammen. Zur Errechnung des Punktwertes werden die Summen der Auslassungen und Fehler, die am rechten Rand vermerkt wurden, gebildet und jeweils mit 2 multipliziert. Diese Produkte werden von der zuvor ermittelten Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter subtrahiert. Das Ergebnis ist der Punktwert.

#### Beispiel Stefan:

*Stefan hat insgesamt zwei Auslassungen (<Schlange> und <Kalb> nicht angestrichen) und einen Fehler (<Korb> angestrichen) gemacht. Die Berechnung des Punktwertes sieht somit folgendermaßen aus:*

<i>Summe der Auslassungen = 2</i>	<i>x 2 = 4</i>
<i>Summe der Fehler = 1</i>	<i>x 2 = 2</i>
<i>=&gt; Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter: 56 (s.o.)</i>	
<i>MINUS Auslassungswert:</i>	<i>4</i>
<i>MINUS Fehlerwert</i>	<i><u>2</u></i>
<i>ERGEBNIS</i>	<i>50 = Punktwert</i>

*Stefan erreicht in der Lesegeschwindigkeitsanalyse einen Punktwert von 50.*

Der Punktwert (PW) wird in die Auswertungsseite im Schülerheft eingetragen und kann auch in die Klassenliste (s. Anhang) eingetragen werden.

### 4. Schritt: Interpretation des Punktwertes: Ermitteln des Grads des Beherrschens basaler Lesefähigkeiten

Die Ergebnisse der Kinder lassen Aussagen über den Grad der Beherrschung der basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene zu<sup>5</sup> und weisen damit ggf. auf die Notwendigkeit weiterer Lernbeobachtungen bzw. förderdiagnostischer Maßnahmen und der jeweiligen Förderung hin. Die Zuordnung der Punktwerte zum Grad der Lesekompetenz auf der Wortebene ist den Werten in der nachfolgenden Tabelle zu entnehmen; sie ergibt sich aber auch unmittelbar aus der Tabelle auf den Ergebnis- und Lernplanseiten im Schülerheft (s. dort).

<sup>5</sup> Die Lesegeschwindigkeitsanalyse wurde zu Beginn der Schuljahre 2005/2006 und 2006/2007 jeweils an fünf brandenburgischen Grundschulen erprobt. Die Anzahl der Datensätze, die als Vergleichswerte dienen, beträgt 211 im dritten Schuljahr, 202 im vierten Schuljahr, 211 im fünften Schuljahr und 180 im sechsten Schuljahr.

Die Ergebnisse der Kinder werden dem jeweiligen Grad des Beherrschens der basalen Lesefähigkeiten (des schnellen und genauen Lesens auf der Wortebene) wie folgt zugeordnet:

**Übersicht zur Einordnung der von den Kindern erreichten Punktwerte (PW) auf der Wortebene**

Zeitpunkt der Durchführung	Grad des Beherrschens basaler Lesefähigkeiten auf der Wortebene			
	Grad I	Grad II	Grad III	Grad III+
Anfang 3. Jahrgangsstufe	PW < 15	PW 15-23	PW > 23	PW > 46
Anfang 4. Jahrgangsstufe	PW < 25	PW 25-34	PW > 34	PW > 55
Anfang 5. Jahrgangsstufe	PW < 32	PW 32-40	PW > 40	PW > 59
Anfang 6. Jahrgangsstufe	PW < 51	PW 51-56	PW > 56	PW > 76

Die Zuordnung von Punktwerten zum Grad der Beherrschung der basalen Lesekompetenz ergibt sich unmittelbar aus der Eintragung der Punktwerte in die entsprechende Tabelle auf die Ergebnis- und Lernplanseiten, der in jedem Schülerheft zu finden ist. Wird die Analyse gegen Ende des Schuljahres wiederholt, ist eine Orientierung an den Werten für die nächsthöhere Jahrgangsstufe mit zu beachten.

Die relevanten Werte für die Gradeinteilung wurden so gewählt, dass eine Differenzierung von Ergebnissen im unteren Leistungsbereich besonders gut möglich ist. Zusätzlich hierzu werden in der Übersicht auch Werte für überdurchschnittliche Leistungen (Grad III+) angegeben; erreichen Kinder Ergebnisse, die über dem hierfür angegebenen Punktwert liegen, werden die basalen Lesefähigkeiten sehr gut beherrscht Sie können im Ergebnisbogen (s. Schülerheft) zusätzlich markiert werden (z.B. durch ein Ausrufezeichen). Die hier angegebenen Werte gelten für den Anfang des jeweiligen Schuljahres. Wird die Analyse gegen Ende des Schuljahres wiederholt, ist eine Orientierung an den Werten für die nächst höhere Jahrgangsstufe mit zu beachten.

Die Ergebnisse liefern folgende Hinweise:

- Grad III: Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene werden vom Kind gut beherrscht. Weitere förderdiagnostische Maßnahmen zur Überprüfung der basalen Lesefähigkeiten sind nicht erforderlich. Es ist davon auszugehen, dass das Kind bereits weitgehend die lexikalische Strategie beim Lesen verwendet. Es sollen ihm zusätzlich zu den für die Jahrgangsstufe vorgesehenen Lesaufgaben altersentsprechende Texte zum selbstständigen Lesen vorgelegt werden, damit es seine basalen Lesefähigkeiten weiter ausbauen und automatisieren kann.
- Grad II: Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene sind bei dem Kind teilweise ausgeprägt. Es soll im Verlauf des Schuljahres aufmerksam beobachtet werden. und mit den für diese Jahrgangsstufe vorgesehen Lesaufgaben im Rahmen des

Deutschunterrichts versorgt werden; die lexikalische Strategie soll sich hierdurch weiter entfalten und der Sichtwortschatz soll weiter ausgebaut werden. Eine Einzelanalyse ist dann erforderlich, wenn sich aufgrund dieses didaktischen Vorgehens keine Lernfortschritte im Bereich der basalen Lesefähigkeiten im Laufe des Schuljahres einstellen, damit eine spezifischere Förderung erfolgen kann.

- Grad I: Die basalen Lesefähigkeiten werden vom Kind erst in Ansätzen beherrscht. Mithilfe einer Einzelleseanalyse (s. Lehrerheft zur ILeA 2) sollten die vorhandenen Lesestrategien und der Leseentwicklungsstand des Kindes genauer untersucht werden. Eine gezielte Förderung der basalen Lesefähigkeiten ist dringend erforderlich (Hinweise vgl. Lehrerheft zur ILeA 2).

**Weitere Beispiele:** *Wie bereits geschildert, erreicht Stefan einen Punktwert von 50. Seine basalen Lesefähigkeiten sind für ein Kind zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 gut ausgeprägt ( $50 > 40$ ) und werden mit einem Kreuz in der Spalte „Grad III“ markiert.*

*Ebenso wie Stefan wird mit Lena und Martin in der ersten Woche ihrer Jahrgangsstufe 5 die Leseengeschwindigkeitsanalyse durchgeführt. Ihre Ergebnisse werden zusätzlich in eine Klassenliste eingetragen (s.u.).*

*Lena kommt bis zum Wort „Steinbock“ (Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter = 63), hat fälschlicherweise „Hand“ angekreuzt (Fehler =  $1 \times 2 = 2$ ) und erreicht einen Punktwert von 61 (=  $63 - 2$ ). Auf dem Ergebnisbogen wird ihre Leistung durch ein Kreuz bei Grad III markiert. Dass sie für ein Kind zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 überdurchschnittlich gute basale Lesefähigkeiten besitzt, könnte zusätzlich durch ein Ausrufezeichen markiert werden. Lena kann bereits anspruchsvollere Kinder- und Jugendbücher lesen und auch darüber berichten.*

*Martin kommt bis zum Wort „Amsel“ (Gesamtzahl der bearbeiteten Wörter = 29) und hat „Dackel“ und „Känguru“ nicht angestrichen (Auslassung =  $2 \times 2 = 4$ ). Er erreicht einen Punktwert von 25 (=  $29 - 4$ ), der ganz klar dem Grad I entspricht ( $25 < 32$ ). Seine basalen Lesefähigkeiten sind für ein Kind zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 schwach ausgeprägt und werden entsprechend mit einem Kreuz in der Spalte „Grad I“ markiert. Mit ihm sollen in der nächsten Woche Abschnitte aus der Einzelleseanalyse aus der ILeA 2 durchgeführt werden.*

**Lesegeschwindigkeitsanalyse - Beispiele in der Klassenliste für die Jahrgangsstufe 5**

Nr.	Name	Sprachkenntnisse Deutsch (+/-)	Punktwert	Grad I	Grad II	Grad III
1	Lena	+	61			X!
2	Martin	+	25	X		
3	Stefan	+	14			X
4	Panos	-	35		X	
5	Tobi	+	40		X	

**Weitere Hinweise zur Interpretation der Ergebnisse und zum Erstellen eines individuellen Lernplans**

Die Lesegeschwindigkeitsanalyse erlaubt eine Grobeinschätzung der basalen Lesefähigkeiten, d.h., sie gibt eine Antwort auf die Frage, in wie weit basale Lesefähigkeiten beherrscht werden. Sie lässt jedoch keine Aussagen über den genauen Entwicklungsstand eines Kindes zu oder darüber, über welche Lesestrategien ein Kind bereits verfügt und welche Lesestrategien weiter ausgebaut werden müssten.

Die Leistungen von Kindern mit in Ansätzen beherrschten basalen Lesefähigkeiten (Grad I) müssen deshalb mithilfe weiterer Verfahren (z.B. Abschnitten aus der im Lehrerheft zur ILeA 2 vorgestellten Einzelleseanalyse) genauer ermittelt werden. Die Ergebnisse der Einzelleseanalyse können Aufschluss über den Leseerwerbsstand geben (vgl. Stufenmodell im Lehrerheft zur ILeA 2, Kap. 2). Außerdem lassen sich daraus konkrete Hinweise darüber ableiten, bei welcher Strategie bzw. auf welcher Stufe die Fördermaßnahmen am besten ansetzen sollen.

Bei den meisten Kindern, die basale Lesefähigkeiten teilweise beherrschen (Grad II), ist ab Beginn des dritten Schuljahres davon auszugehen, dass sie die alphabetische Lesestrategie bereits beherrschen und entfaltet haben (entfaltetes Erlesen) und dass sie mit einer beginnenden lexikalischen Strategie lesen (beginnendes Wort(teil)erkennen). Sie sollten mit den für die jeweilige Jahrgangsstufe vorgesehenen Lesaufgaben versorgt werden. Hierbei sollte genau beobachtet werden, ob sich dadurch ihre basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene weiter entwickeln. Außerdem können zusätzliche Übungen zur Gliederung des zu Lesenden in größere orthographische Einheiten (Silben, Morpheme, vgl. Leseschwierigkeitsprofil 1 und 2 im Lehrerheft zur ILeA 2, Kap. 4) und zur Erweiterung des Sichtwortschatzes bei diesen Kindern sinnvoll sein. Erzielen sie aufgrund dieser Maßnahmen keine oder nur kleine Fortschritte, erscheint die Durchführung der Einzelleseanalyse angebracht und eine dem Ergebnis entsprechende gezielte Förderung zum Ausbau der basalen Lesefähigkeiten (s. Lehrerheft zur ILeA 2, Kap. 4).

Bei Kindern, die basale Lesefähigkeiten gut beherrschen (Grad III), kann man ab dem Beginn der Jahrgangsstufe 3 i.d.R. davon ausgehen, dass sie mithilfe der alphabetischen Strategie schon gut lesen können: sie können einzelne Wörter schnell, genau und vollständig erlesen (vollständig entfaltetes Erlesen). Ihnen bereitet höchstens die schnelle und automatisierte Wort(teil)erkennung noch Schwierigkeiten, die für die lexikalische Strategie typisch ist und die sich bei den meisten Kindern dieser Jahrgangsstufe noch nicht vollständig entfaltet hat. Diese Kinder können ihre vorhandenen basalen Lesefähigkeiten durch freies Lesen altersentsprechender Lestexte und Kinderbücher erweitern. Fällt das Ergebnis über

den relevanten Wert für Grad III+, kann davon ausgegangen werden, dass Kinder bereits mit größerer Sicherheit die lexikalische Strategie beim Lesen verwenden, weitgehend mittels Wort(teil)erkennen lesen und über einen großen, strukturierten Sichtwortschatz verfügen (s. Stufenmodell der Leseentwicklung im Lehrerheft zur ILeA 2, Kap. 2). Bei ihnen kann der Schwerpunkt auf das Verstehen altersentsprechender und komplexerer Texte gelegt werden. Sie könnten sich auch mit zusätzlichen Leseaufgaben aus höheren Jahrgangsstufen beschäftigen.

Bei mehrsprachigen Kindern könnte das Ergebnis der Lesegeschwindigkeitsanalyse durch mangelnde Deutschkenntnisse verfälscht werden. Es wäre möglich, dass ein mehrsprachiges Kind gute basale Lesefähigkeiten entwickelt hat, aber in dieser Aufgabe ein schlechtes Ergebnis erreicht, weil sein deutscher Wortschatz nicht ausreichend groß ist, um die Aufgabe erfolgreich zu lösen (z.B. Panos in der Beispieltabelle). Bei Kindern mit Konzentrationsschwierigkeiten (z.B. im Rahmen eines Aufmerksamkeitsdefizits- und Hyperaktivitätssyndroms, ADHS) könnte das Ergebnis ebenfalls verfälscht werden. Es ist denkbar, dass ein Kind mit Konzentrationsschwierigkeiten aufgrund des Aufgabenformats überfordert ist, weshalb das Ergebnis schlechter ausfallen kann als seine tatsächlichen Lesefähigkeiten sind (z.B. Tobi). Bei Kindern, deren Ergebnis Grad I und II entspricht, die über unzureichende Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen oder/und bei denen oben beschriebene oder andere besondere Umstände bestehen (z.B. aufgrund einer akuten Erkrankung), die die Aussagekraft der Lesegeschwindigkeitsanalyse reduzieren, sollten auf jeden Fall weitere Verfahren (z.B. Abschnitte aus der Einzelleseanalyse aus dem Lehrerheft zur ILeA 2) eingesetzt werden, um die basalen Lesefähigkeiten besser einschätzen zu können.

## **4 ILeA-Leseverständnisanalyse zur Ermittlung höherer Lesefähigkeiten auf der Textebene**

### **4.1 Inhalt und Aufbau der ILeA – Leseverständnisanalyse**

Das Verstehen geschriebener Texte ist vielschichtig und mit komplexen kognitiven Prozessen verbunden. Der Leser muss automatisch Schlussfolgerungen ziehen, um Textinformationen miteinander zu verknüpfen und in einen Sinnzusammenhang zu bringen. Der Leser muss dabei überdies automatisch Wissen aktivieren, um implizite Informationen (also Informationen, die nicht direkt im Text enthalten sind) hinzuzufügen und Unstimmigkeiten zu entdecken.

Um den Umfang der ILeA-Leseverständnisanalyse auf ein ökonomisches Maß zu beschränken, wird nicht der volle Umfang der Inhalte erfasst, die im Rahmenlehrplan im Bereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ unter der Überschrift „Leseverständnis entwickeln“ aufgelistet sind. Deshalb sind im weiteren Verlauf des Schuljahres darüber hinaus weitere informelle Lernbeobachtungen notwendig.

Das Verstehen gelesener Texte umfasst mehrere Ebenen, die im Hinblick auf eine Aufgabe bzw. Frage, die vom Leser selbst oder von einer anderen Person (in der Schule i.d.R. von der Lehrerin bzw. vom Lehrer) an den Text gestellt wird, definiert werden können.

Sowohl für die Lernstandsanalyse als auch für die individuelle Förderung stellt sich die Frage, welche Ebene fokussiert werden sollte. Im brandenburgischen Rahmenlehrplan werden hierzu folgende Aspekte für den Bereich „Textverständnis entwickeln“ definiert, die für das Textverstehen von besonderer Bedeutung sind und in der ILeA-Leseverständnisanalyse berücksichtigt werden:

- Informationen ermitteln und wiedergeben (Jahrgangsstufen 1 und 2),
- Schlussfolgerungen ziehen:
  - einfache Schlussfolgerungen ziehen (Jahrgangsstufen 1 und 2),
  - (komplexe) Schlussfolgerungen ziehen, reflektieren und begründen (Jahrgangsstufen 3 und 4 und Jahrgangsstufen 5 und 6),
- Textinhalte auf eigene Erfahrungen beziehen (Jahrgangsstufen 1 und 2) bzw. (komplexe) Textinhalt mit Alltagswissen vergleichen und verbinden (Jahrgangsstufen 3 und 4 und Jahrgangsstufen 5 und 6).

Lesetechniken und -strategien werden mit der ILeA-Leseverständnisanalyse bei Texten nur indirekt überprüft.

Die Texte, die den Kindern vorgelegt werden, wurden hinsichtlich formaler Merkmale (durchschnittliche Satzlänge, Anteil langer Wörter) den jeweiligen Jahrgangsstufen angepasst. Aufgrund dieser formalen Merkmale unterscheiden sich Texte für unterschiedliche Jahrgangsstufen auch in ihrer Informationsdichte. Die formal unterschiedlichen Texte sind jedoch inhaltlich vergleichbar. Die Überprüfung des Textverstehens erfolgt mithilfe von vorgegebenen Bearbeitungsaufgaben zum Text.

Der Bereich „Informationen ermitteln und wiedergeben“ wird in der ILeA-Leseverständnisanalyse auf der Textebene durch die Aufgaben 1 und 2 überprüft. Die Informationen, die zur Lösung der Aufgaben notwendig sind, sind direkt aus dem Text zu entnehmen. Dabei müssen die Kinder bei der ersten Aufgabe entsprechende Schlüsselwörter in eine vorgegebene Tabelle eintragen (s. Beispiel zu Aufgabe 1) und bei der zweiten Aufgabe entscheiden, ob die dort getroffenen Aussagen mit den Textinformationen übereinstimmen.

**Beispiel zu Aufgabe 1:**

**Auszug aus dem Lesetext für die Jahrgangsstufe 3**

Gorillas sind nicht nur sehr große, sondern auch sehr schwere Affen. Nur selten klettern sie auf Bäume, um sich etwas zu fressen zu suchen. Gorillas brauchen viel Futter. Sie fressen Äste, Obst und Pflanzen aber auch kleine Insekten. Sie halten sich gerne an Flüssen auf. Dort ist der Boden dicht bewachsen und sie finden genug Futter für den ganzen Tag.

**Auszug aus dem Schülerheft**

**Aufgabe 1**

Trage Informationen aus dem Text in die Tabelle ein!  
Beantworte hierzu die Fragen.



**Steckbrief Gorilla**

<b>Tierart</b>	1. Was sind Gorillas?  <i>Affen</i>
----------------	---

Die Aufgabe 3 dient zur Überprüfung des Bereichs Schlussfolgerungen ziehen, reflektieren und begründen. Hier wird im Mehrfachwahlformat überprüft, ob die Kinder auch Informationen erfassen, die indirekt im Text enthalten sind. Die Aufgabe besteht aus sechs Fragen mit jeweils drei Antwortmöglichkeiten. Um die korrekte Aussage von den beiden Ablenkern zu unterscheiden, muss der Text sehr sorgfältig gelesen und genau verstanden werden. Die Antwort, die mit den indirekt ausgedrückten Textinformationen übereinstimmt, muss markiert werden (s. Beispiel zu Aufgabe 3, das sich auf den gleichen Textabschnitt bezieht wie das Beispiel zu Aufgabe 1, s.o.).

**Beispiel zu Aufgabe 3:**

**Auszug aus dem Schülerheft**

**Aufgabe 3**

Nun musst du den Text noch einmal von vorne durchgehe  
Hinweise auf die Antworten findest du dort.  
Kreuze nur die Antwort an, die am besten passt.



- Warum klettern Gorillas nicht so oft auf hohe Bäume
  - Weil sie zu schwer sind.
  - Weil sie wenig fressen.
  - Weil sie zu faul sind.

Mithilfe der Aufgabe 4 wird der Bereich „Textinhalte auf eigene Erfahrungen beziehen, mit Alltagswissen vergleichen und verbinden“ überprüft. Die Aufgabe hat dasselbe Format wie die Aufgabe 3. Aussagen, die hier als Antwortmöglichkeiten zur Verfügung stehen, gehen jedoch über die direkten und indirekten Textinformationen hinaus. Die Kinder müssen nicht nur das Gelesene verstehen, sondern auch Textinformationen mit eigenem Wissen verknüpfen, um diese Aufgabe korrekt zu lösen (s. Beispiel zu Aufgabe 4).

### Beispiel zu Aufgabe 4:

#### Auszug aus dem Schülerheft

**Aufgabe 4**

Nun sollst du über den Text noch einmal nachdenken. Entscheide dich für die Antwort, die am besten passt, und kreuze sie an!



1. Wie bereiten sich Menschen am besten auf Zeiten vor, in denen es weniger zu essen gibt?

- Sie wühlen im Abfall wie die Wildschweine.
- Sie legen Vorräte an wie Eichhörnchen.
- Sie essen sich eine Fettschicht an wie Igel.

## 4.2 Durchführung der Leseverständnisanalyse

Bei der Leseverständnisanalyse handelt es sich um ein Gruppenverfahren für Grundschul Kinder ab dem Anfang der Jahrgangsstufe 3. Das Lesen des Textes und die Bearbeitung der Aufgaben erfolgen ohne Zeitvorgabe und dauert erfahrungsgemäß 20-30 Minuten. Es wird empfohlen, den Kindern zusätzlich eine Aufgabe zur Stillarbeit zu geben, damit Kinder, die schneller fertig sind, die Schüler/innen nicht stören, die längere Zeit zur Bearbeitung benötigen, nicht stören.

Der Text steht den Kindern während der gesamten Zeit, in der sie die Aufgaben bearbeiten, zur Verfügung.

**Anweisung:** Die Kinder legen ihre Arbeitsmaterialien auf den Tisch (*Bleistift und Radiergummi oder Füller und Tintenkiller, Lineal und/oder Textmarker zum Markieren von Textstellen, Material für die Stillarbeit*). Das für die Jahrgangsstufe gültige Schülerheft wird an der Stelle aufgeschlagen, an der sich der Lesetext befindet. Die Kinder erhalten nun folgende Anweisung:

„Ihr habt jetzt alle einen Text vor euch liegen (*Schülerheft hochhalten, die entsprechende Seite zeigen*). Auf den Seiten dahinter findet ihr Aufgaben zu diesem Text (*Schülerheft hochhalten, die entsprechenden Seiten zeigen*). Ihr sollt diese Aufgaben mithilfe des Textes lösen.

Unter jeder Aufgabe steht genau, was ihr machen sollt (*bei Aufgabe 1 exemplarisch zeigen und vorlesen*). Dann gibt es auf dem Textblatt noch Stopp-Zeichen und auf dem Aufgabenblatt Achtung-Zeichen. Hier stehen wichtige Hinweise, wie es weiter geht und worauf ihr achten müsst. Auf dem ersten Aufgabenblatt steht oben zum Beispiel: Achtung - Beginne mit dem Text. Ihr müsst also gleich damit beginnen, den Text zu lesen. Folgt dann

den Anweisungen im Text und auf dem Aufgabenblatt. Ihr könnt den Text die ganze Zeit über zum Lösen der Aufgaben benutzen. Ihr könnt in eurem Text auch wichtige Wörter unterstreichen oder euch am Rand Notizen machen.

Ich darf euch leider bei der Lösung der Aufgaben nicht helfen. Wenn ihr eine Aufgabe nicht versteht, dann meldet euch bitte – ich komme dann zu euch. Fangt bitte jetzt an, ihr habt bis zum Ende der Stunde Zeit.“

Wenn sich ein Kind meldet, weil es eine Aufgabe nicht versteht, liest der/die Lehrer/in die entsprechende Aufgabenstellung vor. Jegliche Hilfen darüber hinaus (z.B. Rückmeldungen bei Fragen, ob das Angestrichene richtig sei) sind nicht zulässig, weil sie das Ergebnis der Aufgabe verfälschen würden.

### 4.3 Auswertung der Leseverständnisanalyse

#### Aufgabe 1

Für jede korrekte Antwort wird ein Punkt vergeben. Ist die Nennung mehrerer Begriffe zur vollständigen Beantwortung der Frage erforderlich, wird der Punkt nur dann vergeben, wenn das Kind alle Begriffe genannt hat. Beachten Sie, dass es bei dieser Aufgabe aufgrund der unterschiedlichen Texte für jede Jahrgangsstufe unterschiedliche Lösungen gibt. Rechtschreibung oder Grammatik werden bei der Bewertung nicht berücksichtigt. Schreiben Sie die Punkte für jede Teilaufgabe an den Rand und tragen die Summe an der dafür vorgesehenen Stelle am Ende jeder Aufgabe im Schülerheft ein.

Jahrgangsstufe	Teilaufgabe	Lösung
<b>3</b>	1	Affen
	2	Äste, Obst, Pflanzen, Insekten
	3	(an) Flüssen
	4	(im) Regenwald
<b>4</b>	1	Affen
	2	Blätter, Äste, Früchte, Pflanzen, Insekten
	3	(an) Ufer(n) von Flüssen ODER (an) Flussufer(n)
	4	(im) Regenwald
<b>5/6</b>	1	Menschenaffen
	2	Blätter, Äste, Früchte, Pflanzen, Insekten, Würmer, Larven ODER Blätter, Äste, Früchte, Pflanzen, Insekten ODER Blätter, Äste, Früchte, Pflanzen, Würmer, Larven
	3	(an) Flussufer(n) ODER (an) Ufer(n) von Flüssen
	4	(im) tropischen Regenwald

Nicht lesbare Antworten sind nicht analysierbar und erhalten keinen Punkt. Korrekte Antworten, die jedoch nicht im Text stehen (z.B. bei Teilaufgabe 1: Säugetiere, bei 2: Blumen, bei 3: Südamerika), sind nicht analysierbar und erhalten keinen Punkt, da die Aufgabe lautet, Aufgaben mithilfe von Textinformationen zu lösen. Hat ein Kind keine Eintragung vorgenommen, ist dies ebenfalls nicht analysierbar und es erhält hierfür keinen Punkt. Sind die Lösungen aller vier Teilaufgaben nicht analysierbar, ist die gesamte Aufgabe nicht analysierbar. Sie sollte in einer Einzelsituation dem Kind erneut zur Bearbeitung vorgelegt werden.

## Aufgabe 2

Für jede korrekte Entscheidung wird ein Punkt vergeben. Für jede falsche Entscheidung wird kein Punkt vergeben. Mithilfe der folgenden Tabelle kann eine Lösungsschablone angefertigt werden, durch die die Auswertung der Aufgabe erleichtert wird. Die Felder mit den korrekten Antworten wurden in der nachfolgenden Tabelle durch Kreuze gekennzeichnet.

	richtig	falsch
1. Für Wildschweine ist der gefrorene Boden ein Problem.	X	
2. Wildschweine laufen weg, wenn sie bei der Futtersuche gestört werden.	X	
3. Rehe fressen auch Fleisch, wenn sie Hunger haben.		X
4. Rehe und Wildschweine kommen im Winter zu Futterplätzen.	X	
5. Nur Igel bereiten sich auf den Winter vor.		X
6. Eichhörnchen bewegen sich im Winter weniger.	X	

Wenn bei einer Teilaufgabe sowohl „richtig“ als auch „falsch“ angestrichen wurden oder wenn weder „richtig“ noch „falsch“ angestrichen wurde, gilt die Teilaufgabe als nicht analysierbar; das Kind erhält hierfür keinen Punkt. Wurde so bei allen Teilaufgaben vorgegangen, ist die gesamte Aufgabe nicht analysierbar. Sie sollte mit dem Kind in einer Einzelsituation wiederholt werden.

Schreiben Sie die Punkte für jede Teilaufgaben an den Rand. Tragen Sie die Summe aus den Punkten, die die Kinder in den Aufgaben 1 und 2 erreicht haben (maximal 10 Punkte), an der vorgesehenen Stelle im Schülerheft ein.

## Aufgabe 3

Die korrekten Aussagen sind in der folgenden Tabelle aufgelistet; die in Klammern stehende Ziffer vor den Aussagen beschreibt die Position der Zielaussage. Mithilfe der auf Folie kopierten Aufgabe aus dem Schülerheft, auf der die korrekten Aussagen unterstrichen wurden, kann auch eine Auswertungsschablone angefertigt werden.

Teil-aufgabe	Lösung
1	(1) Weil sie zu schwer sind.
2	(3) Weil es keinen kalten Winter gibt.
3	(3) Sie suchen dort Futter.
4	(2) Damit Rehe nicht vor Hunger sterben müssen.
5	(2) Ja, weil sie ihre Vorräte nicht ausgraben können.
6	(1) Nein, weil er dann zuviel Energie braucht.

Für jede korrekt angestrichene Aussage wird ein Punkt vergeben; für jede falsch angestrichene Lösung ein Punkt abgezogen. Schreiben Sie die Punkte an den Rand.

Wenn alle drei Aussagen bei einer Teilaufgabe angestrichen wurden oder keine der Aussagen angestrichen wurde, gilt die Teilaufgabe als nicht analysierbar und es werden hierfür keine Punkte vergeben. Sind alle Teilaufgaben der Aufgabe 3 nicht analysierbar, dann ist die gesamte Aufgabe nicht analysierbar. Sie sollte mit dem Kind in einer Einzelsituation wiederholt werden.

Tragen Sie die Summe aus den Punkten, die die Kinder in der Aufgabe 3 erreicht haben (maximal 6 Punkte), an der vorgesehenen Stelle im Schülerheft ein.

#### **Aufgabe 4**

Die Auswertung dieser Aufgabe erfolgt genau so wie die Auswertung der Aufgabe 3. Die korrekten Aussagen sind in der folgenden Tabelle aufgelistet; die in Klammern stehende Ziffer vor den Aussagen beschreibt die Position der Zielaussage. Mithilfe der auf Folie kopierten Aufgabe aus dem Schülerheft, wobei auf der Folie die korrekten Aussagen unterstrichen wurden, kann auch bei dieser Aufgabe eine Auswertungsschablone angefertigt werden.

<b>Teil-aufgabe</b>	<b>Lösung</b>
<b>1</b>	(1) Sie sind Allesesser wie Wildschweine.
<b>2</b>	(2) Sie legen Vorräte an wie Eichhörnchen.
<b>3</b>	(1) Menschen kaufen meistens ihr Essen ein.
<b>4</b>	(3) einen Sachtext.
<b>5</b>	(2) wilde Tiere.
<b>6</b>	(3) Wie Tiere sich ernähren.

Für jede korrekt angestrichene Aussage wird ein Punkt vergeben; für jede falsch angestrichene Lösung ein Punkt abgezogen. Schreiben Sie die Punkte an den Rand.

Wenn alle drei Aussagen bei einer Teilaufgabe angestrichen wurden oder keine der Aussagen angestrichen wurde, gilt die Teilaufgabe als nicht analysierbar und es werden hier keine Punkte vergeben. Sind alle Teilaufgaben nicht analysierbar, dann ist die gesamte Aufgabe 4 nicht analysierbar. Sie sollte mit dem Kind in einer Einzelsituation wiederholt werden.

Tragen Sie die Summe aus den Punkten, die die Kinder in der Aufgabe 4 erreicht haben (maximal 6 Punkte), an der vorgesehenen Stelle im Schülerheft ein.

#### **4.4 Interpretation der Ergebnisse**

Die Ergebnisse lassen Rückschlüsse hinsichtlich des Ausprägungsgrades zu, mit dem Kinder höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene beherrschen, und geben Hinweise auf notwendige, weitere Lernstandsanalysen, Lernbeobachtungen und individuelle Förderangebote.

Die Einstufung der erzielten Ergebnisse erfolgt mithilfe der entsprechenden Tabelle auf den Ergebnis- und Lernplenseiten im Schülerheft. Hier sind die entsprechenden Punktbereiche für die jeweilige Klassenstufe aufgeführt (s. auch folgende Übersicht). Der Ergebnisse der

Kinder werden in die Auswertungsseite im Schülerheft eingetragen und eingeordnet. Sie können auch übersichtlich in einer Klassenliste (s. Anhang) zusammengestellt werden.

Auch bei der Leseverständnisanalyse wurden die relevanten Werte so gewählt, dass eine Differenzierung von Ergebnissen im unteren Leistungsbereich besonders gut möglich ist. Die Aufgaben der ILeA-Leseverständnisanalyse sind hierzu gut geeignet, da sie für die meisten Kinder der Jahrgangsstufen 3-6 einen verhältnismäßig geringen Schwierigkeitsgrad darstellen. So erreichten Kinder, mit denen die Aufgaben zu Beginn des Schuljahres 2006/2007 erprobt wurden, durchschnittlich 8-9 von 10 Punkten bei den Aufgaben 1 und 2 (Informationen ermitteln und wiedergeben) und 4-5 von 6 Punkten bei den Aufgaben 3 (Schlussfolgerungen ziehen) und 4 (Textinhalte auf eigene Erfahrungen/eigenes Wissen beziehen). Zusätzlich zu den relevanten Punktwerten für die Einordnung auf dem Ergebnisbogen werden in der folgenden Übersicht auch Werte für Leistungen angegeben, bei denen von überdurchschnittlich ausgeprägten höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene gesprochen werden kann (Grad III+); Kinder, deren Ergebnis in diesem Bereich liegt, beherrschen die höheren Lesefähigkeiten bereits sehr gut und können die Bedeutung altersentsprechender Texte vollständig erschließen.

Zur Beurteilung der Lesekompetenz eines Kindes sind neben dem Ergebnis bei der Leseverständnisanalyse auch zusätzliche Faktoren zu berücksichtigen, die zu einem auffälligen Ergebnis führen können wie z.B. Mehrsprachigkeit, Konzentrationsschwierigkeiten, ADHS und eine krankheitsbedingte schlechte Tagesform.

#### Übersicht zur Einordnung der von den Kindern erreichten Punkte auf der Textebene

Zeitpunkt der Durchführung	Aufgabe	Grad des Beherrschens höherer Lesefähigkeiten auf der Textebene			
		Grad I	Grad II	Grad III	Grad III+
Anfang 3	1 und 2	< 5 Punkte	5-6 Punkte	> 6 Punkte	9-10 Punkte
	3	< 2 Punkte	2-3 Punkte	> 3 Punkte	5-6 Punkte
	4	< 4 Punkte	4 Punkte	> 4 Punkte	6 Punkte
Anfang 4	1 und 2	< 6 Punkte	6-7 Punkte	> 7 Punkte	10 Punkte
	3	< 3 Punkte	3 Punkte	> 3 Punkte	5-6 Punkte
	4	< 4 Punkte	4 Punkte	> 4 Punkte	6 Punkte
Anfang 5	1 und 2	< 6 Punkte	6-7 Punkte	> 7 Punkte	9-10 Punkte
	3	< 2 Punkte	2-3 Punkte	> 3 Punkte	6 Punkte
	4	< 4 Punkte	4 Punkte	> 4 Punkte	6 Punkte
Anfang 6	1 und 2	< 8 Punkte	8 Punkte	> 8 Punkte	10 Punkte
	3	< 4 Punkte	4 Punkte	> 4 Punkte	6 Punkte
	4	≤ 4 Punkte	-	≥ 5 Punkte	6 Punkte

Die Ergebnisse lassen sich wie folgt interpretieren:

- Grad III: Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene werden vom Kind gut beherrscht. Weitere förderdiagnostische Maßnahmen zur Überprüfung der höheren Lesefähigkeiten sind nicht erforderlich. Zur genaueren Einschätzung der vorhandenen Lesefähigkeiten können orientierend auch die relevanten Werte für die nächst höhere Jahrgangsstufe herangezogen werden, um festzustellen, ob Kinder zusätzlich zu den für die Jahrgangsstufe vorgesehenen Leseaufgaben bereits Leseaufgaben lösen können, die für die nächst höhere Jahrgangsstufe gedacht sind. Sie können sich vorwiegend selbstständig mit dem Lesen von Texten beschäftigen.
- Grad II: Die höheren Lesefähigkeiten werden von dem Kind teilweise beherrscht. Es soll im Verlauf des Schuljahres aufmerksam beobachtet werden und soll mit den für die aktuelle Jahrgangsstufe vorgesehenen Leseaufgaben im Rahmen des Deutschunterrichts versorgt werden; ein zusätzliches Förderangebot kann, je nach Profil (s.u.) aus Übungen zum basalen Lesefähigkeiten oder zum Verstehens von Texten mithilfe von Textverarbeitungsstrategien (s.u.) bestehen. Zur genaueren Betrachtung der höheren Lesefähigkeiten könnten bei diesen Kindern auch zusätzlich die Satzverständnisaufgaben (s. Kap. 5) durchgeführt und ein entsprechendes Förderangebot auf der Satzebene gemacht werden.
- Grad I: Die höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene werden vom Kind erst in Ansätzen beherrscht. Das Kind hat Schwierigkeiten, Texte vollständig zu verstehen. Weitere förderdiagnostische Schritte sind notwendig, um die vorhandenen höheren Lesefähigkeiten genauer zu untersuchen. Hierzu sollen die Satzverständnisaufgaben (Kap. 5) mit den Kindern durchgeführt werden. Außerdem gilt es abzuklären, ob es sich um primäre oder sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten handelt (s.u.).

Mithilfe eines Vergleichs der Ergebnisse der ILeA-Leseverständnisanalyse mit denen der ILeA-Lesegegeschwindigkeitsanalyse aus Kap. 3 und ggf. der Einzelleseanalyse aus ILeA 2 können die Kinder, die höhere Lesefähigkeiten in Ansätzen oder teilweise beherrschen (Grad I und II) einem der zwei folgenden Profile zugeordnet werden und entsprechend sind die Förderangebote zu gestalten.

1. **Sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten** sind dann zu vermuten, wenn die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene ebenfalls nur in Ansätzen oder teilweise beherrscht werden (Grad I oder II). Schwierigkeiten beim Leseverstehen auf der Textebene lassen sich bei diesen Kindern höchstwahrscheinlich auf basale Leseschwierigkeiten zurückführen.
2. **Primäre Leseverständnisschwierigkeiten** sind dann zu vermuten, wenn die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene gut oder sehr gut beherrscht werden (Grad III oder III+) und nur die höheren Lesefähigkeiten auf der Satz- (s. Kap. 5) und/oder Textebene in Ansätzen oder teilweise beherrscht werden (Grad I oder II). Primäre Leseverständnisschwierigkeiten gehen häufig mit allgemeinen

Die meisten Kinder mit gering ausgeprägten höheren Lesefähigkeiten besitzen gleichzeitig auch gering ausgeprägte basale Lesefähigkeiten (= sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten; vgl. auch nachfolgendes Fallbeispiel).

**Beispiel für einen Ergebnisbogen bei primären Leseverständnisschwierigkeiten (Fallbeispiel Stefan)**

In der ILeA-Lesegegeschwindigkeitsanalyse und in den ILeA-Aufgaben zum Textverstehen erzielte Stefan die folgenden Ergebnisse:

<b>Ergebnisse in den einzelnen Bereichen</b>			
<b>Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene</b>	<b>Grad der Beherrschung</b>		
Datum: <b>12.08.2006</b>	I	II	III
Lesegeschwindigkeitsanalyse <b>RW 50</b>	< 32	32-40	> 40
<b>Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene</b>			
<b>Grad der Beherrschung</b>			
Datum: <b>14.08.2006</b>	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgaben 1&2: Informationen ermitteln und wiedergeben <b>5 Punkte</b>	> 5	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 3: Schlussfolgerungen ziehen <b>1 Punkt</b>	> 3	2-3	> 3
Leseverständnisanalyse Aufgabe 4: Textinhalte auf eigene/s Erfahrungen/Wissen beziehen <b>4 Punkte</b>	< 4		> 4

**4.5 Zusätzliche Förderdiagnostik**

Sprechen die Ergebnisse eines Kindes bei der Leseverständnisanalyse in einer oder mehreren Aufgaben für in Ansätzen oder teilweise beherrschte höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene (Grad I oder II) und liegt eine primäre Leseverständnisschwierigkeit vor, sollten zusätzlich die Satzverständnisaufgaben durchgeführt werden, die im folgenden Kapitel (Kap. 5) dargestellt werden. Sie geben den Hinweis, ob die Leseverständnisschwierigkeiten auf der Textebene oder bereits auf der Satzebene angesiedelt sind. Entsprechend sollten dann auch Fördermaßnahmen eher an der Satz- oder Textebene ansetzen.

Gleichzeitig sind aber auch unmittelbare Beobachtungen beim lauten Vorlesen von Textstellen aus einem altersentsprechenden Kinderbuch hilfreich, die in einer Einzelsituation durchgeführt werden sollten. Hier ist auf folgende Verhaltenweisen zu achten, die Hinweise darauf geben können, ob eine Förderung eher an der basalen Lesefähigkeit (Lesetechnik) oder höheren Lesefähigkeit (Leseverstehen) ansetzen sollte:

- Lässt sich das Kind überhaupt inhaltlich auf den Text ein oder erliest es ihn nur
- mechanisch?
- Berücksichtigt das Kind die Satzzeichen angemessen oder „liest es über sie hinweg?“
- Achtet das Kind auf die semantische und syntaktische Stimmigkeit des Textes?
- Dies lässt sich aus der Reaktion auf Lesefehler entnehmen: Bemerkt das Kind sie und wie reagiert es darauf?
- Bereiten längere und seltenere Wörter besondere Schwierigkeiten?

#### **4.6 Pädagogische Angebote**

Unabhängig von ihrer bisher erreichten Stufe der Lesekompetenz sollten alle Kinder der Jahrgangsstufen 3-6 dazu ermuntert werden, häufig und interessenbezogen zu lesen. In einer Klassen- oder Schulbibliothek sollte es ein reiches Angebot an Kinder- und Jugendliteratur geben, ebenso sollten Sachtexte und Zeitschriften verfügbar sein. Das oberste Ziel des Leseunterrichts in der Grundschule ist es, die Liebe zu Büchern zu wecken und eine lebenslange Lesegewohnheit zu initiieren. Es sollte in jedem Stundenplan Zeit für freies, interessenbezogenes Lesen geben, in dem als Aufgaben nur Einträge in ein individuelles oder gemeinsames Lesetagebuch vorgesehen sind oder das Vorstellen von Lieblingsbüchern.

Freie Leseangebote fördern aber nur dann die Lesekompetenz und die Lesemotivation, wenn die Lesetexte neben den individuellen Interessen auch den vorhandenen Lesefähigkeiten der Kinder angepasst sind: Im Vergleich zur individuellen Lesekompetenz zu schwierige oder zu lange Lesetexte haben eher eine negative Auswirkung. Es ist also sehr wichtig, Kinder bei der Auswahl ihrer Lektüre zu beraten und Texte unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades bereitzustellen. Die Leseschwierigkeit eines Textes kann recht gut durch den Leseschwierigkeitsindex LIX bestimmt werden, in den Wortlänge und die Satzlänge eingehen (vgl. Kasten). Die Tabelle im Kasten gibt für jede Jahrgangsstufe durchschnittliche Werte an; für manche Kinder wird man unter (höhere Lesefähigkeiten in Ansätzen beherrscht, Grad I) und für machen Kinder über (höhere Lesefähigkeiten sehr gut beherrscht, Grad III+) den klassenbezogenen Wert gehen müssen. Es ist nicht einfach, für langsam leselernende Kinder interessante und trotzdem leicht lesbare Texte zu finden. Ggf. muss man sie selbst verfassen oder einen Text umschreiben. So bieten sich beispielsweise für sportbegeisterte Jungen Texte aus Sportzeitungen an, die man i.d.R. vereinfachen muss.

**Lesbarkeitsindex LIX (nach Björnsson, 1968)**

Der Lesbarkeitsindex LIX wird anhand einer Stichprobe von 100 Wörtern aus dem zu bewertenden Text wie folgt berechnet:

**LIX = durchschnittliche Satzlänge + Prozentsatz der Wörter mit mehr als 6 Buchstaben**

Für erzählenden Texte gibt Bamberger (1986) als Richtgrößen die Werte in der Tabelle an. Der LIX für Sachtexte darf etwas höher liegen<sup>6</sup>.

Jahrgangsstufe	durchschnittliche Satzlänge	Schulstufe	LIX
1	7	12	19
2	9	15	24
3	10	17	27
4	11	19	30
5	12	20	32
6	13	21	34
7	14	22	36
8	15	23	38

Für Kinder mit einem schon gut entwickelten Leseverständnis (Grad III und III+) und gleichzeitig gut entwickelter basaler Lesekompetenz reicht dieses Angebot für die Förderung der weiteren Leseentwicklung fast schon aus. Für sie gilt primär der Satz: „Lesen lernt man durch lesen“. Sie benötigen nur wenige gezielte Leseübungen. Meistens nutzen sie spontan höhere Lesestrategien; es kann aber nicht schaden, auch diese Kinder explizit mit Strategien für ein besseres Textverständnis bekannt zu machen.

Bei Kindern mit primären Leseverständnisschwierigkeiten, die sich hauptsächlich auf die Textebene beziehen, sind zusätzlich zum freien Lesen gezielte Übungen angebracht. Hierbei sollte man sich differenziert an den Beobachtungen aus der zusätzlichen Diagnostik orientieren: Kinder, die nicht auf Satzzeichen achten, müssen auf deren Funktion aufmerksam gemacht werden; Kinder, die auf Lesefehler nicht reagieren, müssen lernen, dass Texten immer ein Sinn zu entnehmen ist und man zum Anfang des Satzes/Textes zurückgehen muss, wenn sich kein Sinn ergibt.

Zahlreiche Trainingsstudien haben gezeigt, dass höhere Lesestrategien, die das Verständnis auch schwierigerer Texte erleichtern, vermittelt und gelernt werden können. Die folgende Tabelle gibt einige dieser Strategien wieder und gibt an, auf welchen Jahrgangsstufen sie einsetzbar sind.

<sup>6</sup> Die hier verwendete sog. Wiener Sachtextformel ist eine Regressionsgleichung, in der statt der Wörter mit mehr als 6 Buchstaben der Prozentsatz der drei- und mehrsilbigen Wörter berücksichtigt wird; genaue Angaben hierzu findet man z.B. bei Bamberger in Grundschule 10/1986.

**Empirisch überprüfte wirksame höhere Lesestrategien<sup>7</sup>**

Lesestrategie	Empirisch überprüft für Jahrgangsstufe:
Ständiges Überprüfen des Verständnisses (Monitoring) – syntaktisch und semantisch (Lehrermodell, inkonsistente Texte)	2-6
Gestellte Fragen beantworten	3-8
Fragen selbstständig an den Text stellen und beantworten (effektiver als gestellte Fragen beantworten)	3-9
Grafische Darstellung des Inhalts (z.B. Ideenbaum, Zeitleiste)	2-8
Für erzählende Texte: Nutzung eines Geschichtenschemas 1. Wer ist die Hauptperson 2. Wo und wann findet die Geschichte statt? 3. Was hat die Hauptperson erlebt? 4. Wie ist das Ende der Geschichte? 5. Gefühle der Hauptperson	3-6 (wirksam nur bei schwachen Lesern)
Zusammenfassungen schreiben 1. Auslassen von Unwesentlichem 2. Auslassen von Redundantem 3. Über- und Unterordnung von Ideen 4. Überschriften für einzelne Absätze finden 5. Satz oder Wort als Überschrift für die Zusammenfassung auswählen	3-6
Gemeinsames Lesen von zwei Schülern (paired reading / Partnerleseübung)	1-8
Bildliche Vorstellungen zum Text erzeugen	1-8
Bei Sachtexten Vorkenntnisse aktivieren	2-6
Multiple Strategien aus den obigen, z.B. SQ3R (survey, question, read, recite, review / überfliegen, lesen, rekapitulieren, wiederholen)	3-8

Es ist sehr wichtig, dass wirklich jedes Kind aktiv höhere Lesestrategien einsetzen kann; dies erreicht man am besten, wenn der/die Lehrer/in als Modell fungiert. Konkrete Beispiele finden sich in PakTS! – Potsdamer aktive Textverarbeitungsstrategien<sup>8</sup> und im Programm „Wir werden Textdetektive“<sup>9</sup> sowie in dem folgenden Fallbeispiel (s.u.). Pädagogische Hinweise zur Förderung bei einem geringen Leseverständnis auf der Satzebene finden sich am Ende von Kapitel 5.

Da primäre Leseverständnisprobleme häufig im Zusammenhang mit Sprachverständnisproblemen stehen, sollte auch das Hörverstehen der Kinder bei der Förderung berücksichtigt werden. Beim Einsatz von vorgelesenen Texten, Hörspielen/Hörbüchern kann auch gut beobachtet und grob eingeschätzt werden, ob ein Kind sich prinzipiell auf eine Geschichte einlassen kann.

Ist die basale Lesefähigkeit bei gleichzeitigem geringem Leseverständnis noch nicht weit entwickelt (sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten), sollten immer zunächst die basalen Lesefähigkeiten gefördert werden (s. pädagogische Angebote bei der Einzelleseanalyse, beschrieben im Lehrerheft zur ILeA 2).

<sup>7</sup> Aus: Scheerer-Neumann & Hofmann (2005)

<sup>8</sup> Scheerer-Neumann, G., & Hofmann, C.D. (2005). Dimensionen der Lesekompetenz analysieren und fördern. In A. Sasse & R. Valtin (Hrsg.), *Lesen lehren* (S. 43-59).

<sup>9</sup> Gold, A., Mokhlesgerami, J., Rühl, K., Schreblowski, S., & Souvignier, E. (2004). *Wir werden Textdetektive - Lehrermanual*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

**Beispiel für eine individuelle Förderung bei primären Leseverständnisschwierigkeiten*****Fallbeispiel Stefan***

*Bei dem bereits oben erwähnten Fallbeispiel (s. Beispiel für einen Ergebnisbogen in 4.4) konnten gut ausgeprägte Leseverständnissfähigkeiten auf der Satzebene beobachtet werden. Deshalb bezieht sich seine Förderung speziell auf die Textebene, wobei darauf zu achten ist, dass die Texte eine für die Jahrgangsstufe angemessene Lesbarkeit haben; aus motivationalen Gründen sollten sie Stefans Interessen (Fußball, Bayern München, Deutsche Nationalmannschaft) entsprechen.*

*Zuerst stehen Übungen zum Ermitteln und Wiedergeben von Informationen aus a) Textabschnitten und b) einem gesamten Text an. In einem zweiten Schritt soll mit Stefan am Ziehen zunächst einfacher und dann komplexerer Schlussfolgerungen gearbeitet werden; Stefan werden hierzu entsprechende Aufgaben gestellt, die mündlich (im offenen Antwortformat) oder schriftlich (im Mehrfachwahlformat) zu beantworten sind. Die Verknüpfung von Textinformationen mit eigenen Erfahrungen und das Einbringen von eigenem Wissen gelingen ihm bereits gut, sodass er in diesem Bereich nicht besonders gefördert werden muss. Allerdings könnte es im Laufe der Förderung deutlich werden, dass er Schwierigkeiten dabei zeigt, von den einzelnen Textinformationen zu abstrahieren und das Thema eines Textes zu benennen. Dann wären beispielsweise Übungen zum Formulieren von Überschriften a) zu einzelnen Textabschnitten und b) zu einem Gesamttext sinnvoll.*

*Um außerdem Stefans allgemeines Leseinteresse zu fördern, ist eine Elternberatung geplant. Aufgrund eines Gesprächs sollen das Leseinteresse der Eltern und die häuslichen Leseressourcen hinsichtlich angemessener Materialien für Stefan eingeschätzt werden. Ggf. wird das häusliche Leseangebot durch Hinweise auf die öffentliche Bibliothek in der Nähe des Wohnortes des Kindes und die Schulbücherei ergänzt; es findet in diesem Zusammenhang auch eine Beratung hinsichtlich angemessener Lesematerialien für Stefan statt, die auch Jugendmagazine und Online-Ressourcen umfassen. Eltern werden zu Übungen angeleitet, bei denen gemeinsame Gespräche über gelesene Texte im Vordergrund stehen.*

## 5 Zusatzaufgabe zur Lernstandsanalyse höherer Lesefähigkeiten auf der Satzebene

### 5.1 Inhalt und Aufbau der Satzverständnisaufgaben

Betrachtet man die Ebenen des Lesens, ist die Satzebene zwischen der Wort- und der Textebene einzuordnen (vgl. Kap. 2). Das Leseverständnis auf Satzebene stellt höhere Anforderungen als das Verständnis auf Wortebene, aber niedrigere Anforderungen als das Verständnis auf Textebene. Zeigen Kinder der dritten bis sechsten Jahrgangsstufe Probleme bei der ILeA-Leseverständnisanalyse, ist zunächst unklar, ob diese Probleme erst auf der Text- oder bereits auf der Satzebene bestehen. Bereits auf der Satzebene müssen einzelne Informationen erkannt und sinnvoll miteinander verknüpft werden. Die Satzverständnisaufgaben wurden entwickelt für Kinder der Jahrgangsstufen 3-6, deren höhere Lesefähigkeiten bei der ILeA-Leseverständnisanalyse auf der Textebene als Grad I oder II eingestuft wurden. Mithilfe der Satzverständnisaufgaben können ihre höheren Lesefähigkeiten auf einer niedrigen Komplexitätsstufe als auf der Textebene betrachtet werden.

In den Satzverständnisaufgaben werden das rezeptive (Aufgabe 1) und das expressive (Aufgabe 2) Leseverständnis auf Satzebene überprüft.

Bei der *rezeptiven Aufgabe* handelt es sich um eine Aufgabe im Mehrfachwahlformat. Die Kinder lesen Sätze und machen ihr Verstehen durch das Markieren der Aussagen deutlich, deren Sinn mit dem der zuvor gelesenen Sätze übereinstimmt.

Um übereinstimmende Aussagen von Ablenkern zu unterscheiden, müssen die Sätze und die nachstehenden Aussagen vollständig und genau gelesen werden.

#### Beispielaufgabe zum rezeptiven Satzverstehen (Aufgabe 1)

1. Anna spielt jeden Donnerstag mit ihrem besten Freund Max Fußball im Park.
- Anna spielt jeden Dienstag Fußball.
  - Max ist Annas bester Freund.
  - Anna und Max spielen jeden Donnerstag im Garten Fußball.
  - Max spielt jeden Donnerstag Fußball mit Anna.

Das *expressive Satzverständnis* wird durch Lückensätze überprüft. Hier müssen die Kinder Sätze lesen und überlegen, welches Wort in den Satzzusammenhang passt. In den ersten beiden Teilaufgaben sind die meisten Sätze einfach strukturiert, in der letzten Teilaufgabe sind sie komplexer.

#### Beispielaufgabe zum expressiven Satzverstehen (Aufgabe 2)

1. Marie will einen Kuchen \_\_\_\_\_. Ihre Mutter hat morgen \_\_\_\_\_ . Maries Papa ist zwei \_\_\_\_\_ älter als ihre Mama.

Die Aufgaben sind für die Jahrgangsstufen 3-6 identisch; die Ergebnisse werden jedoch unterschiedlich eingeordnet (s.u.). Da die Satzverständnisaufgaben i.d.R. nicht mit allen Kindern durchgeführt werden, wurden sie nicht in die Schülerhefte aufgenommen, sondern finden sich als Kopiervorlage im Anhang des vorliegenden Lehrerheftes.

## 5.2 Durchführung der Satzverständnisaufgaben

Bei den Satzverständnisaufgaben handelt es sich um ein Gruppenverfahren, das auch als Einzelverfahren durchgeführt werden kann. Nach dem Vorstellen der Aufgabenstellungen werden die beiden Satzverständnisaufgaben von den Kindern selbstständig und ohne Hilfen bearbeitet. Die Kinder bearbeiten die Aufgaben in der auf dem Schülerbogen im Anhang vorgegebenen Reihenfolge (zuerst die Aufgabe zum rezeptiven Satzverstehen, danach die Aufgabe zum expressiven Satzverstehen). Die Bearbeitung der Aufgaben erfolgt ohne Zeitvorgabe; die Kinder benötigen für die selbstständige Bearbeitung beider Aufgaben erfahrungsgemäß zirka 20 Minuten.

**Anweisung:** Die Aufgabenstellungen für die erste und die zweite Aufgabe werden von dem/der Lehrer/-in vorgelesen und kurz erklärt; das Gleiche gilt für die mit Achtungszeichen gekennzeichneten Hinweise. Eventuelle Fragen der Kinder zur Aufgabenstellung und zu den Hinweisen werden beantwortet. Die beiden Aufgaben bearbeiten die Kinder danach selbstständig in Stillarbeit.

## 5.3 Auswertung der Satzverständnisaufgaben

Bei der **Aufgabe 1 zum rezeptiven Satzverstehen** wird jede richtig angekreuzte Aussage mit einem Punkt bewertet und die Punkte werden anschließend zusammengezählt; jede korrekte Aussage, die nicht durch ein Kreuz markiert wurde, erhält keinen Punkt. Von dieser Summe wird für jedes falsch angestrichene Objekt ein Punkt abgezogen. Hierdurch kann es auch zu Ergebnissen im Minusbereich kommen. Insgesamt werden für diese Aufgabe maximal 12 Punkte vergeben. Die erreichten Punkte werden auf dem Aufgabenbogen vermerkt.

Die Sätze, die dazu passenden bzw. korrekten Aussagen (Zielaussagen) und davon abweichenden bzw. falschen Aussagen (Ablenkeraussagen) wurden in der folgenden Tabelle zusammengestellt. Die Ziffern, die in Klammern vor den Aussagen stehen, geben immer die Ordnungsnummer der betreffenden Aussage auf dem Aufgabenbogen an.

Satz	Zielaussagen	Ablenkeraussagen
1. Anna spielt jeden Donnerstag mit ihrem besten Freund Max Fußball im Park.	(2) Max ist Annas bester Freund. (4) Max spielt jeden Donnerstag Fußball mit Anna.	(1) Anna spielt jeden Dienstag Fußball. (3) Anna und Max spielen jeden Donnerstag im Garten Fußball.
2. Marie bekommt einmal in der Woche Taschengeld von ihrem Vater und kauft sich davon eine große Tafel Schokolade.	(1) Von ihrem Taschengeld kauft sich Marie Schokolade. (4) Der Vater gibt Marie das Taschengeld.	(2) Marie bekommt einmal im Monat Taschengeld. (3) Marie kauft ihrem Vater Schokolade.
3. Die drei Hunde von Benni sind Schäferhunde. Zwei von ihnen haben gestern Junge bekommen.	(2) Die Hunde gehören Benni.	(1) Alle Hunde haben Junge bekommen. (3) Die Jungen sind schon ein paar Wochen alt. (4) Die drei Hunde sind Bernhardiner.

Zusatzaufgabe Lesefähigkeiten auf der Satzebene

Satz	Zielaussagen	Ablenkeraussagen
4. Zu seinem neunten Geburtstag wünscht sich Linus, dass seine Freunde zu seiner Feier kommen können.	(2) Linus macht eine Geburtstagsfeier. (4) Linus möchte seinen Geburtstag mit seinen Freunden feiern.	(1) Linus hat nur seinen besten Freund zum Geburtstag eingeladen. (3) Linus wird acht Jahre alt.
5. Obwohl Kais Mutter ihm nicht erlaubt hatte, ins Kino zu gehen, sah er sich den Film an.	(1) Kai ist ins Kino gegangen. (4) Kais Mutter hat ihm verboten, ins Kino zu gehen.	(2) Kais Mutter hat ihm erlaubt, den Film zu sehen. (3) Kai ist nicht ins Kino gegangen.
6. Während Peter sich noch umzog, lief sich Thomas schon auf dem Fußballplatz warm.	(2) Thomas war zuerst auf dem Fußballplatz.	(1) Peter war zuerst auf dem Fußballplatz. (3) Beide waren gleichzeitig auf dem Fußballplatz. (4) Peter zog sich nicht um.
7. Petra wurde von Anna wegen ihrer neuen Stiefel bewundert.	(2) Petra hat neue Stiefel bekommen. (4) Anna gefallen Petras Stiefel gut.	(1) Anna hat neue Stiefel bekommen. (3) Petra gefallen Annas Stiefel gut.

Für die Auswertung kann mithilfe des Aufgabenblatts im Anhang eine Lösungsfolie angefertigt werden; die Kreise vor den Zielaussagen, die angekreuzt werden sollen, können auf der Lösungsfolie beispielsweise durch Pfeile oder Unterstreichungen gekennzeichnet werden.

In der **Aufgabe 2 zum expressiven Satzverstehen** wird jedes eingesetzte Wort, das von der Bedeutung her plausibel in den Satzkontext passt, mit einem Punkten bewertet und die Punkte werden addiert (maximal 12 Punkte). Rechtschreib- und Groß-/ Kleinschreibungsfehler sowie grammatikalische Fehler werden bei der Bewertung nicht berücksichtigt (im obigen Beispiel wäre in der ersten Lücke also sowohl <baken> mit 1 Punkt zu bewerten als auch <Backen>; weitere Varianten sind denkbar). Auch Wörter, die weniger spezifisch sind und nicht hundertprozentig in den vorgegebenen Satzrahmen passen, werden mit einem Punkt bewertet. Musterlösungen und Beispiele für Einsetzungen, die bei der Erprobung der Aufgabe beobachtet wurden, sind in der folgenden Tabelle aufgelistet. Sie dienen der Orientierung bei der Bewertung der Lösungen.

<b>1 Punkt (Musterlösungen):</b>	<b>ebenso mit 1 Punkt bewertet (Beispiele):</b>	<b>mit 0 Punkten bewertet (Beispiele):</b>
1. backen	machen, (ein)kaufen, haben	essen, Stück, aber
2. Geburtstag	Arbeit, frei, (et)was zu tun, ein Vorstellungsgespräch, eine Hochzeit, Freunde eingeladen, ein Elterngespräch	Kuchen, Donnerstag, Probleme, gesagt
3. Jahre	Tage, Wochen, Minuten	Eltern, Stücke, Kinder, älter
4. kalt	eise-/sehr kalt, eisig, kühl, (früher) dunkel, rutschig, glatt, schneien	schön, weiß, matschig, Grad

<b>1 Punkt (Musterlösungen):</b>	<b>ebenso mit 1 Punkt bewertet (Beispiele):</b>	<b>mit 0 Punkten bewertet (Beispiele):</b>
5. dunkel	noch/sehr dunkel, hell, (zu/sehr) kalt, frostig, eisig, schneien, Nacht	werden, anfangen, -ling, warm, Winter
6. Schlitten/Schi/Snowboard	mit dem Schlitten/Schi, Schlittschuh, rodeln, Schlitten-/Schifahren, Schneeschieber	(kein/nicht) Auto/Fahrrad, Achterbahn, gefahren, bauen, spielen, draußen
7. Beinen	kleinen Beinen, Füßen	Augen, Armen, Körper, giftige Tiere
8. weil/da	können, wenn, wie	dass, um, spinnen, fressen, fangen, töten, Spinnweben
9. Angst	Panik, Phobie, Hautausschlag	klein sind, beobachtet, ekelig, doll, Augen, Lust
10. giftig	Giftspinnen, Gift(drüsen) haben, tödlich, beißen, gefährlich, die schwarze Witwe, Vogelspinnen, Kreuzspinnen	groß, ekelig, hässlich, regenschau, wütend, haarig/Haare haben
11. Deutschland	Europa, Brandenburg, Potsdam/Berlin/..., der Region, unserem Land	Gefahr, Haus, der Kiste, der Wildnis, Nordpol, Spinnen, Spinnennetz, wir haben keine Giftspinnen
12. warmen/wärmeren	heißen/heißeren, südlichen, exotischen, tropischen/Tropen, Afrika/Amerika/Australien...	kalten/kälteren, wilden, holen Beute, (ein) Spinnennetz

Auch bei dieser Aufgaben werden die Punkte auf dem Aufgabenbogen vermerkt.

## 5.4 Interpretation der Ergebnisse

Wie bei den ILeA-Leseaufgaben auf der Wort- und Textebene können aufgrund der Ergebnisse dieser Zusatzaufgabe Rückschlüsse auf den Ausprägungsgrad der höheren Lesefähigkeiten – hier auf der Satzebene - gezogen werden. Ggf. ergibt sich hieraus der Bedarf weiterer Lernbeobachtungen und Fördermaßnahmen:

- Grad III: Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene werden vom Kind gut beherrscht. Die Kinder können den Sinn aus einfachen wie komplexen Sätzen und Satzgefügen erfolgreich entnehmen. Der Schwerpunkt des individuellen Lernangebots sollte deshalb auf der Textebene liegen.
- Grad II: Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene werden von dem Kind teilweise beherrscht. Die Schülerin/der Schüler sollte mit zusätzlichen Aufgaben zum Ausbau höherer Lesefähigkeiten versorgt werden. Diese können aus Leseverständnisübungen mit Sätzen bestehen, die in ihrer Komplexität dem Leistungsstand der Kinder einen kleinen Schritt voraus sind oder aus altersentsprechenden Textabschnitten.

- Grad I: Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene werden vom Kind erst in Ansätzen beherrscht. Das Kind hat Schwierigkeiten damit, die Bedeutung gelesener Sätze zu erfassen. Es sollen spezielle Leseverständnisübungen auf der Satzebene durchgeführt werden (s.u.).

Die Einstufung erfolgt aufgrund der errichteten Punkte in den Satzverständnisaufgaben mithilfe der Tabelle auf dem Ergebnisbogen im Schülerheft. Hier sind die entsprechenden Punktbereiche aufgeführt (s. auch folgende Übersicht). Der Ergebnisse der Kinder werden im Schülerheft an der entsprechenden Stelle eingetragen.

Auch bei den Satzverständnisaufgaben wurden die kritischen Werte so gewählt, dass eine Differenzierung von Ergebnissen im unteren Leistungsbereich besonders gut möglich ist. Die Aufgaben sind hierzu gut geeignet, da sie für die meisten Kinder der Jahrgangsstufen 3-6 einen geringen Schwierigkeitsgrad darstellen. So erreichten die Kinder, mit denen die Aufgaben zu Beginn des Schuljahres 2006/2007 erprobt wurden, bei der Aufgabe zum rezeptiven Satzverstehen durchschnittlich 7 (in der dritten Klasse) bis 10 Punkte (in der sechsten Klasse). Und die meisten Kinder erreichten bei der einfacheren Aufgabe zum expressiven Satzverstehen durchschnittlich 10 (in der dritten Klasse) bis 12 (in der Jahrgangsstufe 6). Zusätzlich zu den Ergebnissen der unten aufgeführten Ausprägungsgrade sind in der Spalte Grad III+ Ergebnisse angegeben, die die Interpretation zulassen, dass das Leseverständnis auf der Satzebene sehr gut beherrscht wird.

**Übersicht zur Einordnung der von den Kindern erreichten Punkte auf der Satzebene<sup>10</sup>**

Zeitpunkt der Durchführung	Aufgabe	Grad des Beherrschens höherer Lesefähigkeiten auf der Satzebene			
		Grad I	Grad II	Grad III	Grad III+
Anfang Jahrgangsstufe 3	1	< 1 Punkte	1-4 Punkte	> 4 Punkte	9-12 Punkte
	2	< 8 Punkte	8-9 Punkte	> 9 Punkte	12 Punkte
Anfang Jahrgangsstufe 4	1	< 4 Punkte	4-5 Punkte	> 5 Punkte	11-12 Punkte
	2	< 8 Punkte	8-9 Punkte	> 9 Punkte	12 Punkte
Anfang Jahrgangsstufe 5	1	< 6 Punkte	6-7 Punkte	> 7 Punkte	12 Punkte
	2	< 10 Punkte	10 Punkte	> 10 Punkte	12 Punkte
Anfang Jahrgangsstufe 6	1	< 6 Punkte	6-7 Punkte	> 7 Punkte	12 Punkte
	2	< 10 Punkte	10 Punkte	> 10 Punkte	12 Punkte

**Primäre Leseverständnisprobleme** auf der Satzebene liegen höchstwahrscheinlich dann vor, wenn gleichzeitig gut oder sehr gut ausgeprägte basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene vorhanden sind (vgl. ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse) und gleichzeitig das Ergebnis mindestens in einer der Satzverständnisaufgaben in den Punktbereich des Grades I oder II fällt.

<sup>10</sup> Die Satzverständnisaufgaben wurden zu Beginn des Schuljahres 2006/2007 jeweils an fünf brandenburgischen Grundschulen erprobt. Die Anzahl der Datensätze, die hier als Vergleichswerte dienen, beträgt 95-110 für die Aufgabe 1 (rezeptives Satzverstehen) und 95-105 für die Aufgabe 2 (expressives Satzverstehen).

Sind die Leseverständniskapazitäten auf der Satzebene in beiden Aufgaben gut oder sehr gut ausgeprägt (Grad III oder III+), sind Übungen auf der Satzebene nicht erforderlich.

Zur Beurteilung der Lesekompetenz eines Kindes sind natürlich auch bei den Satzverständnisaufgaben neben dem Ergebnis bei der Leseverständnisanalyse ebenso zusätzliche Faktoren zu berücksichtigen, die zu einem auffälligen Ergebnis führen können (z.B. mangelnde Deutschkenntnisse bei Mehrsprachigkeit, Konzentrations- und Aufmerksamkeitschwierigkeiten bei ADHS, krankheitsbedingte schlechte Tagesform), das möglicherweise keine eindeutigen Rückschlüsse auf die Lesefähigkeiten zulässt.

## 5.5 Pädagogische Angebote

Bei primären Leseverständnisproblemen sind auf der Satzebene spezielle Übungen zur Verbesserung des Leseverständnisses dieser Ebene sinnvoll, wie zum Beispiel:

- Satz-Bild-Zuordnungen,
- Beurteilen, ob zwei Sätze in ihrer Bedeutung identisch sind,
- Herausfinden, wie sich zwei Sätze in ihrer Bedeutung unterscheiden,
- Semantische Fehler in Sätzen finden und korrigieren,
- Lückensatz-Übungen.

In der Förderung sollte zunächst mit einfachen kurzen Sätzen gearbeitet werden, die im Umfang nach und nach komplexer werden können (beispielsweise durch das Einfügen von Attributen und das Verwenden von Verbergänzungen). Im Verlauf der Förderung werden die semantische und syntaktische Komplexität der einzelnen Sätze erhöht:

- Satzverbindungen,
- Satzgefüge:
  - Haupt-/Nebensatzkonstruktionen mit Adverbialsätzen: Temporalsätze, Konditionalsätze, Konzessivsätze, Kausalsätze, Modalsätze, Komparativsätze, Adversativsätze, Finalsätze, Konsekutivsätze, Lokalsätze,
  - Haupt-/Nebensatzkonstruktionen mit Attributsätzen: Relativsätze mit Relativ-/Fragepronomen,
- Passivsätze.

Außerdem wird der Umfang der Sätze, die in einer Übung bearbeitet werden sollen, schrittweise auf mehrere zusammengehörige Sätze erweitert.

Da primäre Leseverständnisprobleme häufig im Zusammenhang mit Sprachverständnisschwierigkeiten stehen, sollte auch das Hörverstehen der Kinder bei der Förderung berücksichtigt werden. Gegebenenfalls ist hier eine interdisziplinäre Abklärung (z.B. Logopädie) erforderlich, um zu entscheiden, ob zusätzliche Förder- oder Therapiemaßnahmen in diesem Bereich erforderlich sind.

**Auswertungsschablone ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse für die Jahrgangsstufen 3-6**

■ □	■ □	■ □	■ □	7
■ □	■ □			14
		■ □	■ □	19
■ □	■ □		■ □	25
■ □	■ □	■ □	■ □	31
■ □		■ □	■ □	37
	■ □		■ □	42
	■ □	■ □	■ □	48
■ □		■ □	■ □	54
■ □	■ □		■ □	60
■ □	■ □	■ □	■ □	66
	■ □	■ □	■ □	73
■ □		■ □	■ □	80
	■ □	■ □	■ □	86
		■ □	■ □	92
■ □		■ □		98
■ □	■ □	■ □	■ □	105
■ □		■ □		111
	■ □	■ □		118
■ □	■ □		■ □	125
	■ □		■ □	132
■ □	■ □		■ □	138
	■ □	■ □	■ □	145

Auswertungsschablone auf Folie kopieren und den rechten Rand an der gepunkteten Linie abschneiden.

# ILeA-LA 3

Name: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

## Ergebnisse in den einzelnen Bereichen

Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Lesegeschwindigkeitsanalyse	< 15	15-23	> 23

Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgaben 1&2: Informationen ermitteln und wiedergeben	< 5	5-6	> 6
Leseverständnisanalyse Aufgabe 3: Schlussfolgerungen ziehen	< 2	2-3	> 3
Leseverständnisanalyse Aufgabe 4: Textinhalte auf eigene/s Erfahrungen/Wissen beziehen	< 4	4	> 4

Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene <sup>11</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgabe 1: Rezeptives Satzverstehen	< 1	1-4	> 4
Leseverständnisanalyse Aufgabe 2: Expressives Satzverstehen	< 8	8-9	> 9

## Interpretation der Ergebnisse in den einzelnen Bereichen

### Basale Lesefähigkeiten

#### Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene werden

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

#### Folgende Lesestrategien werden hierbei eingesetzt<sup>12</sup>

Das Kind befindet sich auf der Vorstufe.

die logographische Strategie

- mit rein visuellen Elementen
- mit lautlichen Elementen

<sup>11</sup> Satzverständnisaufgaben (fakultativ)

<sup>12</sup> Die Einschätzung erfolgt auf der Basis der Ergebnisse der Einzelleseanalyse oder als orientierende Einschätzung aufgrund des Ausprägungsgrads der basalen Lesefähigkeiten.

**O die alphabetische Strategie**

- mit beginnendem Erlesen
- mit entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Erlesen

**O die lexikalische Strategie**

- mit beginnendem Wort(teil)erkennen (kleiner Sichtwortschatz)
- mit entfaltetem Worterkennen (größerer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem Worterkennen (großer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Worterkennen (sehr großer Sichtwortschatz)

**Folgende Aspekte bereiten dem Kind im Bereich der basalen Lesefähigkeiten Schwierigkeiten<sup>13</sup>**

Graphem-Phonem-Konversionen: \_\_\_\_\_

Wörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

Pseudowörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den basalen Lesefähigkeiten**

(z.B. Fähigkeiten zur Lautanalyse und –synthese, Strukturieren von Wörtern in größere orthographische Einheiten):

**Höhere Lesefähigkeiten**

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene<sup>14</sup> werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Wenn Leseverständnisschwierigkeiten bestehen, welcher Art sind sie?**

- Es bestehen sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten.
- Es bestehen primäre Leseverständnisschwierigkeiten.

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den höheren Lesefähigkeiten:**

(z.B. welche Aspekte des Textverstehens leicht/schwer fallen; welche Satzstrukturen leicht/schwer fallen; allgemeines Sprachverstehen):

**Weitere, allgemeine Beobachtungen zum Lesen:**

(z.B. zum Verhalten beim freien Lesen, zum allgemeinen Interesse am Lesen und zur Lesemotivation):

---

<sup>13</sup> Ergebnisse der Einzelleseanalyse

<sup>14</sup> Die Einschätzung erfolgt aufgrund der Satzverständnisaufgaben oder anderer, informeller Beobachtungen.

# ILeA-LA 4

Name: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

## *Ergebnisse in den einzelnen Bereichen*

Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene <sup>15</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Lesegeschwindigkeitsanalyse	< 25	25-34	> 34

Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgaben 1&2: Informationen ermitteln und wiedergeben	< 6	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 3: Schlussfolgerungen ziehen	< 3	3	> 3
Leseverständnisanalyse Aufgabe 4: Textinhalte auf eigene/s Erfahrungen/Wissen beziehen	< 4	4	> 4

Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene <sup>16</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgabe 1: Rezeptives Satzverstehen	< 4	4-5	> 5
Leseverständnisanalyse Aufgabe 2: Expressives Satzverstehen	< 8	8-9	> 9

## *Interpretation der Ergebnisse in den einzelnen Bereichen*

### Basale Lesefähigkeiten

#### Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene werden

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

#### Folgende Lesestrategien werden hierbei eingesetzt<sup>17</sup>

Das Kind befindet sich auf der Vorstufe.

die logographische Strategie

- mit rein visuellen Elementen
- mit lautlichen Elementen

<sup>15</sup> ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse aus Schülerarbeitsheft ILeA 3

<sup>16</sup> Satzverständnisaufgaben (fakultativ)

<sup>17</sup> Die Einschätzung erfolgt auf der Basis der Ergebnisse der Einzelleseanalyse oder als orientierende Einschätzung aufgrund des Ausprägungsgrads der basalen Lesefähigkeiten.

**O die alphabetische Strategie**

- mit beginnendem Erlesen
- mit entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Erlesen

**O die lexikalische Strategie**

- mit beginnendem Wort(teil)erkennen (kleiner Sichtwortschatz)
- mit entfaltetem Worterkennen (größerer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem Worterkennen (großer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Worterkennen (sehr großer Sichtwortschatz)

**Folgende Aspekte bereiten dem Kind im Bereich der basalen Lesefähigkeiten Schwierigkeiten<sup>18</sup>**

Graphem-Phonem-Konversionen: \_\_\_\_\_

Wörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

Pseudowörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den basalen Lesefähigkeiten**

(z.B. Fähigkeiten zur Lautanalyse und –synthese, Strukturieren von Wörtern in größere orthographische Einheiten):

**Höhere Lesefähigkeiten**

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene<sup>19</sup> werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Wenn Leseverständnisschwierigkeiten bestehen, welcher Art sind sie?**

- Es bestehen sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten.
- Es bestehen primäre Leseverständnisschwierigkeiten.

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den höheren Lesefähigkeiten:**

(z.B. welche Aspekte des Textverstehens leicht/schwer fallen; welche Satzstrukturen leicht/schwer fallen; allgemeines Sprachverstehen):

**Weitere, allgemeine Beobachtungen zum Lesen:**

(z.B. zum Verhalten beim freien Lesen, zum allgemeinen Interesse am Lesen und zur Lesemotivation):

---

<sup>18</sup> Ergebnisse der Einzelleseanalyse

<sup>19</sup> Die Einschätzung erfolgt aufgrund der Satzverständnisaufgaben oder anderer, informeller Beobachtungen.

# ILeA-LA 5

Name: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

## Ergebnisse in den einzelnen Bereichen

Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Lesegeschwindigkeitsanalyse	< 32	32-40	> 40

Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgaben 1&2: Informationen ermitteln und wiedergeben	< 6	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 3: Schlussfolgerungen ziehen	< 3	3	> 3
Leseverständnisanalyse Aufgabe 4: Textinhalte auf eigene/s Erfahrungen/Wissen beziehen	< 4	4	> 4

Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene <sup>20</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgabe 1: Rezeptives Satzverstehen	< 6	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 2: Expressives Satzverstehen	< 10	10	> 10

## Interpretation der Ergebnisse in den einzelnen Bereichen

### Basale Lesefähigkeiten

#### Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene werden

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

#### Folgende Lesestrategien werden hierbei eingesetzt<sup>21</sup>

Das Kind befindet sich auf der Vorstufe.

#### die logographische Strategie

- mit rein visuellen Elementen
- mit lautlichen Elementen

<sup>20</sup> Satzverständnisaufgaben (fakultativ)

<sup>21</sup> Die Einschätzung erfolgt auf der Basis der Ergebnisse der Einzelleseanalyse oder als orientierende Einschätzung aufgrund des Ausprägungsgrads der basalen Lesefähigkeiten.

**O die alphabetische Strategie**

- mit beginnendem Erlesen
- mit entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Erlesen

**O die lexikalische Strategie**

- mit beginnendem Wort(teil)erkennen (kleiner Sichtwortschatz)
- mit entfaltetem Worterkennen (größerer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem Worterkennen (großer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Worterkennen (sehr großer Sichtwortschatz)

**Folgende Aspekte bereiten dem Kind im Bereich der basalen Lesefähigkeiten Schwierigkeiten<sup>22</sup>**

Graphem-Phonem-Konversionen: \_\_\_\_\_

Wörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

Pseudowörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den basalen Lesefähigkeiten**

(z.B. Fähigkeiten zur Lautanalyse und –synthese, Strukturieren von Wörtern in größere orthographische Einheiten):

**Höhere Lesefähigkeiten**

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene<sup>23</sup> werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Wenn Leseverständnisschwierigkeiten bestehen, welcher Art sind sie?**

- Es bestehen sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten.
- Es bestehen primäre Leseverständnisschwierigkeiten.

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den höheren Lesefähigkeiten:**

(z.B. welche Aspekte des Textverstehens leicht/schwer fallen; welche Satzstrukturen leicht/schwer fallen; allgemeines Sprachverstehen):

**Weitere, allgemeine Beobachtungen zum Lesen:**

(z.B. zum Verhalten beim freien Lesen, zum allgemeinen Interesse am Lesen und zur Lesemotivation):

---

<sup>22</sup> Ergebnisse der Einzelleseanalyse

<sup>23</sup> Die Einschätzung erfolgt aufgrund der Satzverständnisaufgaben oder anderer, informeller Beobachtungen.

# ILeA-LA 6

Name: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

## *Ergebnisse in den einzelnen Bereichen*

Basale Lesefähigkeiten auf der Wortebene <sup>24</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Lesegeschwindigkeitsanalyse	< 51	51-56	> 56

Höhere Lesefähigkeiten auf der Textebene	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgaben 1&2: Informationen ermitteln und wiedergeben	< 6	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 3: Schlussfolgerungen ziehen	< 3	3	> 3
Leseverständnisanalyse Aufgabe 4: Textinhalte auf eigene/s Erfahrungen/Wissen beziehen	< 4	4	> 4

Höhere Lesefähigkeiten auf der Satzebene <sup>25</sup>	Grad der Beherrschung		
Datum:	I	II	III
Leseverständnisanalyse Aufgabe 1: Rezeptives Satzverstehen	< 6	6-7	> 7
Leseverständnisanalyse Aufgabe 2: Expressives Satzverstehen	< 10	10	> 10

## *Interpretation der Ergebnisse in den einzelnen Bereichen*

### Basale Lesefähigkeiten

Die basalen Lesefähigkeiten auf der Wortebene werden

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

Folgende Lesestrategien werden hierbei eingesetzt<sup>26</sup>

Das Kind befindet sich auf der Vorstufe.

die logographische Strategie

- mit rein visuellen Elementen
- mit lautlichen Elementen

<sup>24</sup> ILeA-Lesegeschwindigkeitsanalyse aus Schülerheft ILeA 5

<sup>25</sup> Satzverständnisaufgaben (fakultativ)

<sup>26</sup> Die Einschätzung erfolgt auf der Basis der Ergebnisse der Einzelleseanalyse oder als orientierende Einschätzung aufgrund des Ausprägungsgrads der basalen Lesefähigkeiten.

**O die alphabetische Strategie**

- mit beginnendem Erlesen
- mit entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem Erlesen
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Erlesen

**O die lexikalische Strategie**

- mit beginnendem Wort(teil)erkennen (kleiner Sichtwortschatz)
- mit entfaltetem Worterkennen (größerer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem Worterkennen (großer Sichtwortschatz)
- mit vollständig entfaltetem und automatisiertem Worterkennen (sehr großer Sichtwortschatz)

**Folgende Aspekte bereiten dem Kind im Bereich der basalen Lesefähigkeiten Schwierigkeiten<sup>27</sup>**

Graphem-Phonem-Konversionen: \_\_\_\_\_

Wörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

Pseudowörter mit folgenden Merkmalen: \_\_\_\_\_

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den basalen Lesefähigkeiten**

(z.B. Fähigkeiten zur Lautanalyse und –synthese, Strukturieren von Wörtern in größere orthographische Einheiten):

**Höhere Lesefähigkeiten**

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Textebene werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Die höheren Lesefähigkeiten auf der Satzebene<sup>28</sup> werden insgesamt**

- sehr gut beherrscht (III+)
- gut beherrscht
- teilweise beherrscht
- in Ansätzen beherrscht

**Wenn Leseverständnisschwierigkeiten bestehen, welcher Art sind sie?**

- Es bestehen sekundäre Leseverständnisschwierigkeiten.
- Es bestehen primäre Leseverständnisschwierigkeiten.

**Sonstige Bemerkungen/Beobachtungen zu den höheren Lesefähigkeiten:**

(z.B. welche Aspekte des Textverstehens leicht/schwer fallen; welche Satzstrukturen leicht/schwer fallen; allgemeines Sprachverstehen):

**Weitere, allgemeine Beobachtungen zum Lesen:**

(z.B. zum Verhalten beim freien Lesen, zum allgemeinen Interesse am Lesen und zur Lesemotivation):

---

<sup>27</sup> Ergebnisse der Einzelleseanalyse

<sup>28</sup> Die Einschätzung erfolgt aufgrund der Satzverständnisaufgaben oder anderer, informeller Beobachtungen.

## Individueller Lernplan Lesen 3/4/5/6

**Grad III und III+:** Der/die Schüler/in kann weiterführende Leselernangebote in den folgenden Bereichen erhalten:

- basale Lesefähigkeiten
- höhere Lesefähigkeiten

**Inhalte:**

**Grad II:** Der/die Schülerin sollte vertiefende Leselernangebote in folgenden Bereichen erhalten:

- basale Lesefähigkeiten
- höhere Lesefähigkeiten

**Inhalte:**

**Grad I:** Der/die Schülerin soll unbedingt zusätzliche Leselernangebote in folgenden Bereichen erhalten:

- basale Lesefähigkeiten
- höhere Lesefähigkeiten

**Inhalte:**

**Die Lernangebote können/sollten erfolgen<sup>29</sup>:**

- im differenzierten Leseunterricht
- zusätzlich im schulinternen Förderunterricht
- zusätzlich in außerschulischer Förderung

**Hinweise für Lernangebote, die sich aus den weiteren Beobachtungen ergeben:**

(z.B. Notwendigkeit der Übung von Wörtern des Übungswortschatzes, Einüben von Kontrollstrategien, weiterführende Lernangebote, ggf. empfohlenes Übungsmaterial)

---

<sup>29</sup> Mehrfachangaben möglich.

# ILeA-LA 3-6

## Satzebene – Satzverständnisaufgaben (fakultativ)

Name: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

### Aufgabe 1

Kreuze an, welche Aussagen mit dem jeweiligen Satz übereinstimmen.



Manchmal ist nur eine Aussage richtig, manchmal sind es mehrere.

1. Anna spielt jeden Donnerstag mit ihrem besten Freund Max Fußball im Park.
  - Anna spielt jeden Dienstag Fußball.
  - Max ist Annas bester Freund.
  - Anna und Max spielen jeden Donnerstag im Garten Fußball.
  - Max spielt jeden Donnerstag Fußball mit Anna.
  
2. Marie bekommt einmal in der Woche Taschengeld von ihrem Vater und kauft sich davon eine große Tafel Schokolade.
  - Von ihrem Taschengeld kauft sich Marie Schokolade.
  - Marie bekommt einmal im Monat Taschengeld.
  - Marie kauft ihrem Vater Schokolade.
  - Der Vater gibt Marie das Taschengeld.
  
3. Die drei Hunde von Benni sind Schäferhunde. Zwei von ihnen haben gestern Junge bekommen.
  - Alle Hunde haben Junge bekommen.
  - Die Hunde gehören Benni.
  - Die Jungen sind schon ein paar Wochen alt.
  - Die drei Hunde sind Bernhardiner.



Auf der nächsten Seite geht es weiter!

4. Zu seinem neunten Geburtstag wünscht sich Linus, dass seine Freunde zu seiner Feier kommen können.
- Linus hat nur seinen besten Freund zum Geburtstag eingeladen.
  - Linus macht eine Geburtstagsfeier.
  - Linus wird acht Jahre alt.
  - Linus möchte seinen Geburtstag mit seinen Freunden feiern.
5. Obwohl Kais Mutter ihm nicht erlaubt hatte, ins Kino zu gehen, sah er sich den Film an.
- Kai ist ins Kino gegangen.
  - Kais Mutter hat ihm erlaubt, den Film zu sehen.
  - Kai ist nicht ins Kino gegangen.
  - Kais Mutter hat ihm verboten, ins Kino zu gehen.
6. Während Peter sich noch umzog, lief sich Thomas schon auf dem Fußballplatz warm.
- Peter war zuerst auf dem Fußballplatz.
  - Thomas war zuerst auf dem Fußballplatz.
  - Beide waren gleichzeitig auf dem Fußballplatz.
  - Peter zog sich nicht um.
7. Petra wurde von Anna wegen ihrer neuen Stiefel bewundert.
- Anna hat neue Stiefel bekommen.
  - Petra hat neue Stiefel bekommen.
  - Petra gefallen Annas Stiefel gut.
  - Anna gefallen Petras Stiefel gut.

Punkte: \_\_\_\_\_

## Aufgabe 2

Schreibe das passende Wort in die Lücke. Berücksichtige hierbei nicht nur die Sätze, die vor der Lücke stehen, sondern auch die Sätze, die nach der Lücke stehen.



Die Rechtschreibung spielt keine Rolle. Schreibe so gut, wie du kannst.

1. Marie will einen Kuchen \_\_\_\_\_. Ihre Mutter hat morgen \_\_\_\_\_. Maries Papa ist zwei \_\_\_\_\_ älter als ihre Mama.

2. Im Winter ist es \_\_\_\_\_. Draußen wird es früh \_\_\_\_\_. Wenn Schnee liegt, kann man \_\_\_\_\_ fahren oder eine Schneeballschlacht machen.



Auf der nächsten Seite geht es weiter!

### 3. Spinnen

Spinnen erkennt man an ihren acht \_\_\_\_\_. Sie sind nützliche Tiere, \_\_\_\_\_ sie Mücken und andere lästige Insekten in ihren Netzen fangen. Trotzdem ekeln sich viele Menschen vor ihnen. Manche haben sogar richtig \_\_\_\_\_, wenn sie eine Spinne sehen.

Es stimmt: Manche Spinnen sind gefährlich, weil sie \_\_\_\_\_ sind.

Aber hier in \_\_\_\_\_ sind keine Giftspinnen heimisch, deren Biss einen Menschen töten kann. Diesen Spinnen ist es hier zu kalt, sie leben in \_\_\_\_\_ Ländern.

Punkte: \_\_\_\_\_

Klassenliste Lesegeschwindigkeitsanalyse Wortebene (Kopiervorlage)

Klasse: \_\_\_\_\_  
 Datum: \_\_\_\_\_

Nr.	Name	Sprachkenntnisse Deutsch + / -	Punktwert	Grad I	Grad II	Grad III
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
Zwischensummen Seite 1						

Klassenliste Leseverständnisanalyse Wortebene (Kopiervorlage)

Nr.	Name	Sprachkenntnisse Deutsch + / -	Punktwert	Grad I	Grad II	Grad III
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
Zwischensummen Seite 2						
<b>Summen Seite 1 + Seite 2</b>						
<b>Klassendurchschnitt (Summe / Anzahl der Schüler/innen)</b>						

Klassenliste Leseverständnisanalyse Textebene (Kopiervorlage)

Klasse: \_\_\_\_\_  
 Datum: \_\_\_\_\_

Nr.	Name	Sprach- kenntnisse D + / -	Aufgabe 1 & 2				Aufgabe 3				Aufgabe 4				Basale Lesef.
			Punkte	I	II	III	Punkte	I	II	III	Punkte	I	II	III	
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															
Zwischensummen Seite 1															

**Klassenliste Leseverständnisanalyse Textebene (Kopiervorlage)**

Nr.	Name	Sprach- kenntnisse D + / -	Aufgabe 1 & 2				Aufgabe 3				Aufgabe 4				Basale Lesef.
			Punkte	I	II	III	Punkte	I	II	III	Punkte	I	II	III	
16															
17															
18															
19															
20															
21															
22															
23															
24															
25															
26															
27															
28															
29															
30															
Zwischensummen Seite 2															
<b>Summe Seite 1 +Seite 2</b>															
<b>Klassendurchschnitt (Summe / Anzahl der Schüler)</b>															

Klassenliste Leseverständnisanalyse Satzebene (Kopiervorlage)

Klasse: \_\_\_\_\_  
 Datum: \_\_\_\_\_

09

Nr.	Name	Sprach- kenntnisse D + / -	Aufgabe 1			Aufgabe 2			Basale Lesefähig- keiten (Kategorie)
			Punkte	I	II	III	Punkte	I	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
Zwischensummen Seite 1									

**Klassenliste Leseverständnisanalyse Satzebene (Kopiervorlage)**

Nr.	Name	Sprach- kenntnisse D + / -	Aufgabe 1			Aufgabe 2			Basale Lesefähig- keiten (Kategorie)	
			Punkte	I	II	III	Punkte	I		II
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										
Zwischensummen Seite 2										
<b>Summe Seite 1 +Seite 2</b>										
<b>Klassendurchschnitt (Summe / Anzahl der Schüler)</b>										





[www.bildung-brandenburg.de/ilea3.html](http://www.bildung-brandenburg.de/ilea3.html)