

Universität Duisburg-Essen

Fakultät für Geisteswissenschaften

Modul: Schriftspracherwerb

Seminar: Erwerb der Schreibkompetenz

Dr. Ulrike Behrens

SoSe 2016

# **Untersuchung orthographischer Fähigkeiten mittels AFRA.**

**Eine qualitative Rechtschreibfehleranalyse in Klasse 4**

Vorgelegt von:

Johanna Hungerkamp

16.03.2018

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Einleitung .....</b>	<b>2</b>
<b>2. Theoretischer Hintergrund .....</b>	<b>3</b>
<b>3. Methode.....</b>	<b>8</b>
<b>4. Ergebnisse .....</b>	<b>10</b>
4.1 Allgemeiner Überblick .....	10
4.2 Einzelbetrachtung ausgewählter Ergebnisse .....	11
<b>5. Auswertung.....</b>	<b>14</b>
<b>6. Fazit .....</b>	<b>16</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>18</b>
<b>Selbstständigkeitserklärung .....</b>	<b>20</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>21</b>

## 1. Einleitung

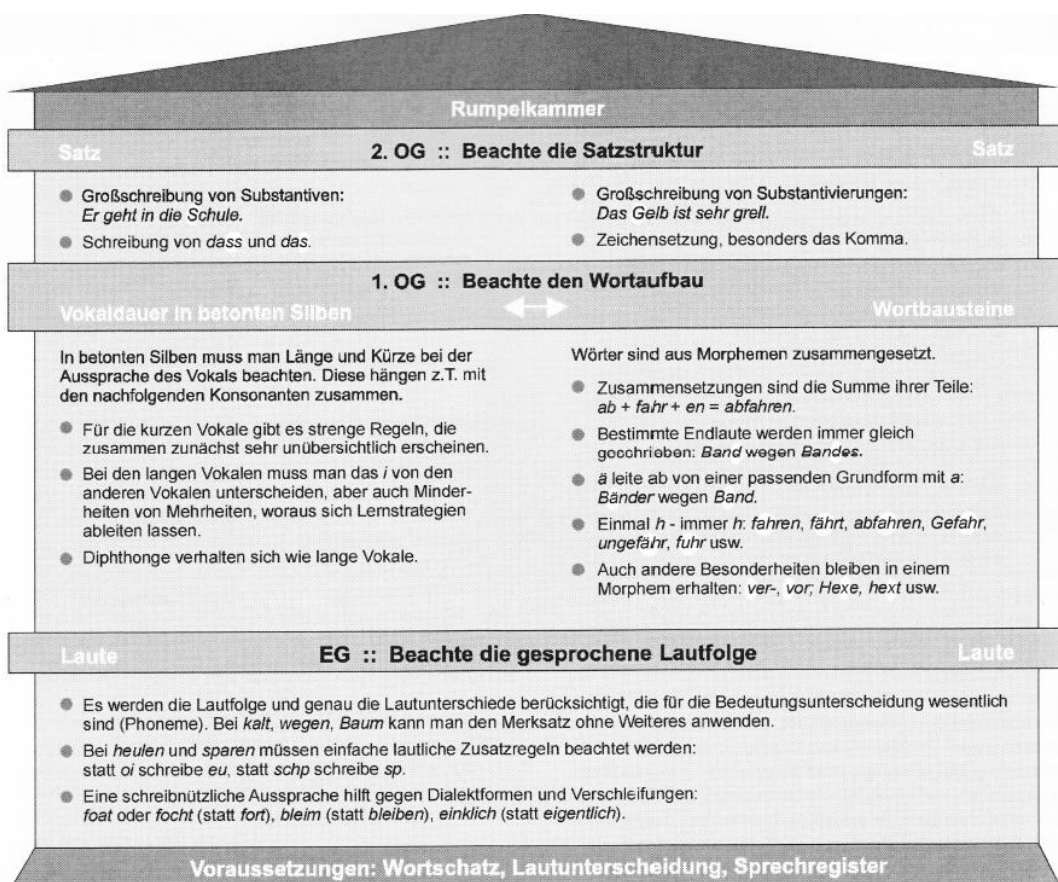
Die Fähigkeiten des Schreibens und Lesens sind für unsere Gesellschaft und die Alltagsbewältigung unabdingbar. Der Erwerb einer fundierten und sicheren Schreib- und Lesekompetenz wird vorausgesetzt und ist vorrangig Aufgabe der Institution Schule. Einen essentiellen Aspekt der Schreibkompetenz stellt dabei die sichere Beherrschung der deutschen Rechtschreibung bzw. Orthographie dar. Die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich ordnen im Bereich Schreiben dem Unterpunkt „richtig schreiben“ u.a. folgende Kompetenzen zu: Die normgerechte Schreibung geübter, rechtschreibwichtiger Wörter, die Anwendung von Rechtschreibstrategien sowie die Beachtung der Zeichensetzung (vgl. KMK 2004, 10f.).

Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Diagnose und Analyse orthographischer Fähigkeiten in Bezug auf die soeben genannten Kompetenzerwartungen für die Klasse 4. Hierzu wird mit Hilfe der Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreibfehleranalyse (im Folgenden AFRA) eine qualitative Rechtschreibanalyse in der 4. Klasse einer Bocholter Grundschule durchgeführt und ein Rechtschreibprofil der Klasse ermittelt. Während quantitative Untersuchungen lediglich die Anzahl richtig oder falsch geschriebener Wörter ermitteln, können qualitative Rechtschreibanalysen vorhandene Kompetenzen und angewandtes Strategiewissen ganz konkret aufdecken (vgl. Herné & Naumann 2016, 5). Um dies zu ermöglichen, wird nicht jedes Wort in seiner Gesamtheit auf Korrektheit geprüft, sondern jede einzelne Stelle im Wort, die theoretisch fehleranfällig ist und dem Schreiber orthographisches Wissen abverlangt, in den Blick genommen (vgl. ebd.). Das daraus resultierende Rechtschreibprofil gibt Aufschlüsse über Fehlerschwerpunkte und damit genaue Ansatzpunkte für effektive Fördermaßnahmen (vgl. ebd.).

Das erarbeitete Rechtschreibprofil, welches dieser Arbeit zugrunde liegt, soll im Folgenden exemplarisch aufzeigen, wie mit dem Testverfahren der AFRA gearbeitet wird, welche Theorie dem Verfahren zugrunde liegt und welche Fehlerschwerpunkte und damit einhergehende Ansätze sich für eine mögliche Förderung ergeben.

## 2. Theoretischer Hintergrund

In dieser Arbeit sollen die orthographischen Kompetenzen einer vierten Klasse untersucht werden. Für eine qualitative Rechtschreibfehleranalyse wird dafür das Auswertungsschema der Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreibfehleranalyse (AFRA) verwendet. Hauptbestandteil der AFRA-Systematik sind linguistisch begründete Rechtschreibfehler-Kategorien, die jede fehlerhafte Lupenstelle in einem Wort ganz konkret der missachteten Rechtschreibregel auf der jeweiligen Sprachebene zuordnen (vgl. Herné & Naumann 2016, 6). Grundlage dessen bildet die Annahme, dass „die Orthographie des Deutschen ein ziemlich geordnetes Ganzes ist“ (ebd., 15), welches sich durch verschiedenste Anforderungen an die Schrift historisch etabliert und zu einem strukturierten Regelapparat hin entwickelt hat (vgl. ebd.). Oft wird die deutsche Rechtschreibung als undurchschaubar und unstrukturiert wahrgenommen, dabei unterliegt diese durchaus einer Normierung und folgt konkreten Prinzipien, Strukturen und Regelmäßigkeiten (vgl. Jeuk & Schäfer 2013, 25). Zur besseren Veranschaulichung der Systematik der deutschen Rechtschreibung, an die auch die linguistische Systematik der AFRA anschließt, greifen Herné und Naumann auf das „Haus der Orthographie“ zurück (vgl. Abb. 1).



(Abb. 1: Das Haus der Orthographie nach Herné & Naumann 2016)

Das Haus der Orthographie bildet die linguistischen Analyse-Ebenen Phonologie, Morphologie und Syntax ab. Die einzelnen Sprachebenen bauen etagenweise aufeinander auf und vertreten, mit entsprechenden orthographischen Kompetenzen und Regeln, jeweils einen anderen Fokus. Lauttreue Schreibungen folgen dem phonologischen Prinzip und bilden das Erdgeschoss bzw. die Lautebene. Darauf aufbauend bildet das erste Stockwerk die Wortebene, die dem morphologischen Prinzip folgt. Eine Zwischenebene im ersten Stockwerk bildet die Vokalquantität, die hauptsächlich der phonologischen Ebene zugehörig ist, jedoch auch einen Bezug zur morphologischen Sprachebene hat. Im zweiten Stockwerk befindet sich die Satzebene. Hier wird bei Schreibungen das syntaktische Prinzip berücksichtigt.

Im Haus der Orthographie werden die einzelnen Kompetenzstufen, die von den Schülerinnen und Schülern (im Folgenden SuS) während des Orthographieerwerbs durchlaufen und stetig erweitert werden müssen, gut sichtbar. Auch der bedingte Zusammenhang der einzelnen Ebenen wird deutlich. Die deutsche Rechtschreibung ist durch eine Prinzipienhierarchie gekennzeichnet, die in ihrer Komplexität steigend ist (vgl. Herné & Löffler 2017, 21). So befindet sich die phonologische Ebene als wichtige Voraussetzung und als Grundlage aller Schreibungen im Erdgeschoss. Nur wer diese Entwicklungsstufe beherrscht, kann auch in die höheren Stockwerke gelangen. Genauso ist die Satzebene durch die Wortebene bedingt. In diesem Zusammenhang gibt die Abbildung auch eine didaktische Orientierung.

Die Kenntnis der hier abgebildeten Regeln und Prinzipien ist demnach für den Erwerb der Rechtschreibkompetenz essentiell. SuS müssen ihren Blick auf die Systematik schärfen und die Rechtschreibstrategien durchdringen, um sie aktiv für sich nutzen zu können. Denn nur so können Sonderfälle und Ausnahmen auch begründet identifiziert und der Norm entsprechend geschrieben werden (Jeuk & Schäfer 2013, 26). Das Haus der Orthographie kann auf diese Weise auch als eine Strategiehilfe zur Rechtschreibprüfung dienen.

Im Kontext dieser Arbeit kommen alle Ebenen des Hauses der Orthographie zum Tragen, da die Untersuchung in der vierten Jahrgangsstufe durchgeführt wird. Die im Lehrplan des Landes NRW aufgeführten Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 4 im Schwerpunkt „richtig schreiben“ benennen ausführlich eine grundlegende Kenntnis und Berücksichtigung von Rechtschreibregelungen, sowohl auf der Lautebene als auch auf

der Wort- und Satzebene (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2008, 30).

An die Struktur des Hauses der Orthographie angelehnt, arbeitet die AFRA-Systematik ebenfalls mit den oben genannten linguistischen Analyse-Ebenen und ordnet diesen insgesamt sechzehn Fehlerkategorien zu (vgl. Herné & Naumann 2016, 6). Innerhalb acht dieser Fehlerkategorien ergeben sich durch eine Differenzierung von Mehrheits- und Minderheitsschreibungen Unterkategorien, wodurch insgesamt sogar 25 Fehlerkategorien unterschieden werden können (vgl. ebd., 7). Die Gliederung nach Mehrheits- und Minderheitsschreibungen stützt sich auf die Sprachstatistik der deutschen Sprache und soll dabei helfen, den Regelfall von der Ausnahme zu unterscheiden (vgl. ebd.). Mehrheitsschreibungen sind dabei durch ein + und Minderheitsschreibungen durch ein – hinter dem jeweiligen Kürzel der Fehlerkategorie gekennzeichnet (vgl. ebd.).

Lupenstellen, die der phonologischen Ebene angehören, werden den Fehlerkategorien aus dem Bereich des Phonem-Graphem-Korrespondenz (im Folgenden PGK) zugeordnet. Fehler aus den Kategorien Buchstaben-Form (BF), Graphem-Auswahl (GA) und Graphem-Folge (GF) können prinzipiell bei jedem Graphem auftreten und sind somit nicht an eine bestimmte Position bzw. Lupenstelle innerhalb eines Wortes gebunden. In diesen Kategorien wird die einfache PGK abgebildet, während die Kategorien Spezielle Grapheme (SG+/-), Spezielle Verbindungen (SV+/-) und Fremdwort-Grapheme (FW) Besonderheiten der PGK, die Zusatzwissen bedürfen, abdecken (vgl. ebd., 8f.). In diesen Fehlerkategorien kommen Zusatz- und Sonderregeln zum Tragen, die von der einfachen PGK abweichen, welche von den SuS erlernt und beachtet werden müssen (vgl. ebd., 9). Die einzelnen Kürzel der Fehlerkategorien der PGK werden in der nachfolgenden Tabelle erläutert (siehe Abb. 2).

Phonem-Graphem-Korrespondenz		
<b>BF</b>	<b>Buchstaben-Form</b> spiegelbildlich, unvollständig oder unleserlich geschriebener Buchstabe	*Hanb (Hand) *überQuer-en (überqueren) *Manner (Männer)
<b>GA</b>	<b>Graphem-Auswahl</b> Auswahl eines Graphems, das keine lautreue Verschriftung des betreffenden Phonems darstellt	*Prei (Brei) *schlüm-m (schlimm)
<b>GF</b>	<b>Graphem-Folge</b> Auslassung oder Hinzufügung eines Graphems oder Vertauschung der Reihenfolge von Graphemen	*Wurt (Wurst) *Fabrik (Fabrik)
<b>SG+</b>	<b>Spezielle Grapheme :: Mehrheit</b> Fehler bei <ch>, <f>, <k>, <ng>, <r>, <s>, <sch> oder <w>	*vangen (fangen) *Schrancke (Schranke) *Roße (Rose)
<b>SG-</b>	<b>Spezielle Grapheme :: Minderheit</b> Fehler bei <v> oder <ß>	*voll (voll) *giesen (gießen)
<b>SV+</b>	<b>Spezielle Verbindungen :: Mehrheit</b> Fehler bei <au>, <ei>, <eu>, <nk>, <sp>, <st>, <x> oder <z>	*Ongkel (Onkel) *schpiele n (spielen)
<b>SV-</b>	<b>Spezielle Verbindungen :: Minderheit</b> Fehler bei <a>, <chs>, <pf> oder <qu>	*Keiser (Kaiser) *erwaxen (erwachsen) *Strumf (Strumpf)
<b>FW</b>	<b>Fremdwort-Grapheme</b> Nichtbeachtung einer fremdsprachlichen Phonem-Graphem-Korrespondenz	*Teater (Theater) *Computer (Computer)

(Abb. 2: Fehlerkategorien der Phonem-Graphem-Korrespondenz nach Herné & Naumann, 2016)

Auf den Bereich der PGK folgen die Fehlerkategorien der Vokalquantität. In diesen Bereich fallen alle Fehlschreibungen in Bezug auf die orthographische Kennzeichnung eines lang bzw. kurz gesprochenen Vokals (vgl. ebd., 7). Dabei wird dem lang gesprochenen /i:/ eine eigene Fehlerkategorie zugeordnet (LI+/-), da hier die Kennzeichnung des Langvokals, im Gegensatz zu den anderen Langvokalen, die Mehrheit darstellt (vgl. ebd., 10). In 85% der Fälle wird /i:/ durch ein Dehnungs-e in der Schreibung markiert (vgl. ebd.). Die Schreibung <ie> stellt somit das Basisgraphem für das Phonem /i:/ dar (LI+). Die Lautrealisierungen <i>, <ih>, und <ieh> sind Ausnahmen und markieren die Minderheitschreibung dieser Fehlerkategorie (LI-). Alle anderen Vokale werden in den gleichen Kategorien zusammengefasst und unter dem Aspekt der Quantität in Kurz- oder Langvokale unterteilt. Im Gegensatz zum lang gesprochenen /i:/ sind hier die ungekennzeichneten Langvokale in der Mehrheit (vgl. ebd.). Die Fehlerkategorien der Vokalquantität können der nachfolgenden Tabelle entnommen werden (siehe Abb. 3).

Vokalquantität		
<b>LI+</b>	<b>Langes i :: Mehrheit</b> Fehler bei der Schreibung von /i/ als <ie>	*siben (s-eben) *Bihne (Biene) *spillen (spielen)
<b>LI-</b>	<b>Langes i :: Minderheit</b> Fehler bei der Schreibung von /i/ als <ih>, <ih> oder <ieh>	*Tieger (Tiger) *siet (siet)t *Apfelsinne (Apfelsine)
<b>LV+</b>	<b>Lange Vokale :: Mehrheit</b> Fehler bei der Schreibung eines ungekennzeichneten Langvokals (außer /u/)	*lohen (loben) *geben (geben)
<b>LV-</b>	<b>Lange Vokale :: Minderheit</b> Fehler bei der Schreibung eines durch Dehnungs-h oder Doppelvokal gekennzeichneten langen Vokals	*faren (fahren) *Mohs (Moos) *Stull (Stuhl)
<b>KV<sub>a</sub>+</b>	<b>Kurzvokale ohne Kennzeichnung :: Mehrheit</b> Fehler bei der Schreibung eines ungekennzeichneten kurzen oder unbetonten Vokals	*Kappelle (Kapelle) *Heftt (Heft) *Stuhnde (Stunde)
<b>KV<sub>b</sub>+</b>	<b>Kurzvokale mit Kennzeichnung :: Mehrheit</b> Fehler bei der Schreibung eines durch Doppelkonsonanz bzw. <ck> oder <tz> gekennzeichneten Kurzvokals	*Bal (Bal) *komt (kommt)
<b>KV-</b>	<b>Kurzvokale :: Minderheit</b> Nichtbeachtung einer irregulären Schreibung eines kurz gesprochenen oder unbetonten Vokals	*ann (an) *Baterie (Batterie)

(Abb. 3: Fehlerkategorien der Vokalquantität nach Herné &amp; Naumann, 2016)

Dem Aufbau des Hauses der Orthographie folgend schließt sich der Bereich der Morphologie mit sieben Fehlerkategorien als nächste Analyse-Ebene an (siehe Abb. 4).

Morphologie		
<b>MS</b>	<b>Morphologische Segmentierung</b> fehlerhafte Verschriftung eines Morphemanschlusses	*Fahrad (Fahrrad) *träumpt (träumt) *kent (kennt)
<b>MD</b>	<b>Morphem-Differenzierung</b> korrekte Schreibung eines gleich oder ähnlich lautenden Morphems	*Warheit (Wahrheit) *Erdbaren (Erdbeeren)
<b>UM</b>	<b>Unselbstständige Morpheme</b> fehlerhafte Verschriftung eines unselbstständigen Morphems	*Ferbot (Verbot) *lustisch (lustig)
<b>KA+</b>	<b>Konsonantische Ableitung :: Mehrheit</b> Nichtbeachtung der Verlängerungsregeln bei <b/p>, <d/t>, <g/k>, <h> oder <s/z>	*runt (rund) *Fleis (Feiß) *hept (hebt)
<b>KA-</b>	<b>Konsonantische Ableitung :: Minderheit</b> Nichtbeachtung der irregulären Schreibung eines Konsonanten im Endrand eines Morphems	*Jugent (Jugend) *Opst (Cbst)
<b>VA+</b>	<b>Vokalische Ableitung :: Mehrheit</b> Nichtbeachtung der Ableitungsregeln bei <e/a> bzw. <eu/äu>	*Menner (Männer) *garn (gern) *Bäute (Beute)
<b>VA-</b>	<b>Vokalische Ableitung :: Minderheit</b> Nichtbeachtung einer irregulären <e>- oder <ä>-Schreibung	*Älern (Eltern) *Seule (Säule)

(Abb. 4: Fehlerkategorien der Morphologie nach Herné &amp; Naumann, 2016)

Die angeführten Fehlerkategorien prüfen das Wissen über den morphologischen Aufbau von Wörtern und inwieweit dieses Wissen für orthographische Entscheidungen genutzt wird (vgl. ebd., 12). Hierzu zählen die Segmentierung eines Wortes in seine morphologischen Bestandteile, die Differenzierung homophoner Morpheme, unselbstständige Wortbestandteile wie Derivations- oder Flexionsmerkmale und Fugenelemente sowie die konsonantische und vokalische Ableitung (vgl. ebd. 12ff.). Kenntnis in diesen Bereichen ist eine wichtige Voraussetzung für die reflektierte Anwendung orthographischer Regeln (vgl. ebd., 12), da sie sich oft aus dem morphologischen Aufbau eines Wortes heraus ergeben.



Die Kategorien GK+, GK- und ZG (siehe Abb. 5) bilden die letzte linguistische Analyseebene, die Syntax. Auf dieser Ebene müssen orthographische Entscheidungen im Satzzusammenhang getroffen werden (vgl. ebd., 14). Hierzu zählen die Groß- und Kleinschreibung sowie die Zusammen- und Getrenntschreibung, die je nach Satzgefüge und Position der Wörter variieren kann (vgl. ebd.).

Syntax		
<b>GK+</b>	Groß- und Kleinschreibung :: Mehrheit fälschliche Großschreibung eines Wortes	ein *Großer Ball Das *Mag ich nicht
<b>GK-</b>	Groß- und Kleinschreibung :: Minderheit fälschliche Kleinschreibung eines Wortes	ein kleiner *hund er kommt aus *aachen das *gefühl
<b>ZG</b>	Zusammen- und Getrenntschreibung fälschliche Getrennt- oder Zusammenschreibung	beim *Oost Schalen *Olympischespiele

(Abb. 5: Fehlerkategorien der Syntax nach Herné & Naumann, 2016)

Der für diese Arbeit gewählte Rechtschreibtest mittels AFRA wurde in der vierten Klassenstufe durchgeführt. Aufgrund der Klassenstufe findet der Orthographieerwerb der getesteten SuS bereits auf allen zuvor erläuterten Sprachebenen statt. Dementsprechend kommen alle aufgeführten Fehlerkategorien in der Auswertung zum Tragen und ein vollständiges Rechtschreibprofil kann angelegt werden. In dieser Arbeit sollen vor allem die Fehlerbereiche der Morphologie und der Syntax betrachtet und im Hinblick auf die Ergebnisse der Testung näher analysiert werden, da das gewählte Testmaterial diese Kategorien der Orthographie besonders fokussiert.

### 3. Methode

Das im Fokus dieser Arbeit stehende Rechtschreibprofil einer vierten Jahrgangsstufe wurde mit einem Testverfahren nach AFRA an einer Bocholter Grundschule ermittelt. Das Rechtschreibprofil bildet dabei den aktuellen orthographischen Wissensstand der getesteten Klasse, in Bezug auf Fehlerschwerpunkte und Förderbedarf, in Form eines Säulendiagramms ab. Für die Ermittlung der orthographischen Kompetenzen der SuS wird ein Rechtschreibtest des LRS-Zentrums Aachens verwendet und anschließend der AFRA Systematik entsprechend ausgewertet und analysiert. Das Material wird vom LRS-Zentrum auf der eigenen Website, zusammen mit den entsprechenden Durchführungshinweisen, zum Download zur Verfügung gestellt (vgl. LRS-Zentrum o.J.a, Downloadbereich).

Die Testung fand in einer vierten Klasse in der dritten Schulstunde von 10:15 Uhr bis 11 Uhr statt. Insgesamt bestand die Testgruppe aus 24 SuS, davon 11 weiblich und 13 männlich. Neun der SuS sind mehrsprachig aufgewachsen und vertreten die Herkunftssprachen Türkisch, Arabisch, Englisch, Polnisch und Bosnisch in der Klasse.

Für die Rechtschreibanalyse wurde der Testbogen „AFRA-Test 3+ Kommissar Ix Fall 3“ genutzt (vgl. ebd.). Die vom LRS-Zentrum gestellten Testmaterialien „folgen [dem] idealisierten Verlauf der Rechtschreibentwicklung durch zunehmende rechtschreibtheoretische Komplexität“ (Herné 2014, S. 38). Dementsprechend fand die Testung gemäß der Empfehlung des „AFRA-Test 3+“ für die Mitte der Klassenstufe 4 zum Schulhalbjahr im Februar statt (vgl. LRS-Zentrum o.J.a). Der Erweiterung der Rechtschreibkompetenz folgend, werden auch die abgefragten Strategiebereiche komplexer. Demnach fordert der dritte AFRA Testbogen Strategiewissen, welches über die beiden vorangegangenen Niveaus hinausgeht und den SuS dem Jahrgang entsprechend bekannt sein sollte (vgl. Herné/Löffler 2017, 119). Konkret fokussiert sich der durchgeführte Rechtschreibtest auf folgendes Strategiewissen (vgl. ebd.):

AFRA 3+	Strategiebereich	Fehlerkategorie
	<v> in den Morphemen <ver>/<vor>	SG
	Doppelkonsonanz in Konsonantenhäufungen	MS, KV
	Verschriftung der Auslautverhärtung im Wortinneren	KA
	Ableitung von <ä>/<äu>	VA
	Großschreibung Satzanfang/Nomen mit konkreter Bedeutung o. Derivationsmorphem (<heit>, <keit>, <ung>)	GK

Abb. 6: Abgetestete Strategiebereiche AFRA 3+

Die angeführten Strategiebereiche werden über insgesamt 40 Test-Items abgeprüft. Die Items sind in eine Kriminalgeschichte um den Kommissar Ix eingebettet. Die Geschichte umfasst 40 Sätze mit jeweils einer Lücke, die mit dem entsprechenden diktierten Item von den SuS gefüllt werden soll. Zu Beginn erhält jedes Kind einen vierseitigen Testbogen. Das Deckblatt verdeckt dabei den Testinhalt, bis die eigentliche Rechtschreibtestung beginnt. Alle Erläuterungen durch die Testleitung und die anschließende Testdurchführung folgen den Durchführungs- und Instruktionshinweisen aus dem Handbuch des LRS-Zentrums (vgl. LRS-Zentrum o.J.b, Benutzerhandbuch).

Die anschließende Auswertung der Ergebnisse folgt der AFRA-Systematik durch die Identifikation fehlerhafter Lupenstellen innerhalb jedes Items und deren Zuordnung zur

entsprechenden Fehlerkategorie. Für jede Fehlerkategorie wurde zuvor eine Basisrate ermittelt, welche die Anzahl an theoretisch möglichen Fehlern, innerhalb der 40 Test-Items, für die einzelne Kategorie festhält. Mithilfe der jeweiligen Basisrate werden dann die relativen Fehlerhäufigkeiten pro Kategorie prozentual ermittelt. Die errechneten Fehlerprozentwerte ergeben das Rechtschreibprofil der getesteten Klasse. Kategorien, deren Fehlerquote  $\geq 25\%$  ist, werden als besonders häufig angesehen und werden im Folgenden ausführlicher analysiert.

## **4. Ergebnisse**

### **4.1 Allgemeiner Überblick**

Die Ergebnisse der AFRA-Testung werden in Abb. 7 in einem Balkendiagramm dargestellt. Das abgebildete Diagramm spiegelt das Rechtschreibprofil der gesamten getesteten Klasse und schließt die Fehlerquoten aller SuS ein. Auf der x-Achse sind dabei alle Fehlerkategorien der AFRA-Systematik von links nach rechts in ihrer orthographischen Komplexität steigend angeführt. Auf der y-Achse sind die Prozentwerte abzulesen. Jeder Fehlerkategorie ist ein Balken zugeordnet, der die entsprechende Fehlerquote graphisch abbildet. Zur besseren Übersicht sind die einzelnen Balken der jeweiligen Analyse-Ebene, die der Kategorie zugehörig ist, durch eine Färbung gekennzeichnet. Die Farben Rot und Orange kennzeichnen dabei die Fehlerkategorien auf der phonologischen Ebene, gelbe Balken markieren Fehler im Bereich der Vokalquantität, grün gefärbte Balken zeigen Fehler auf der Ebene der Morphologie und blaue Balken kennzeichnen Verstöße auf der syntaktischen Sprachebene.

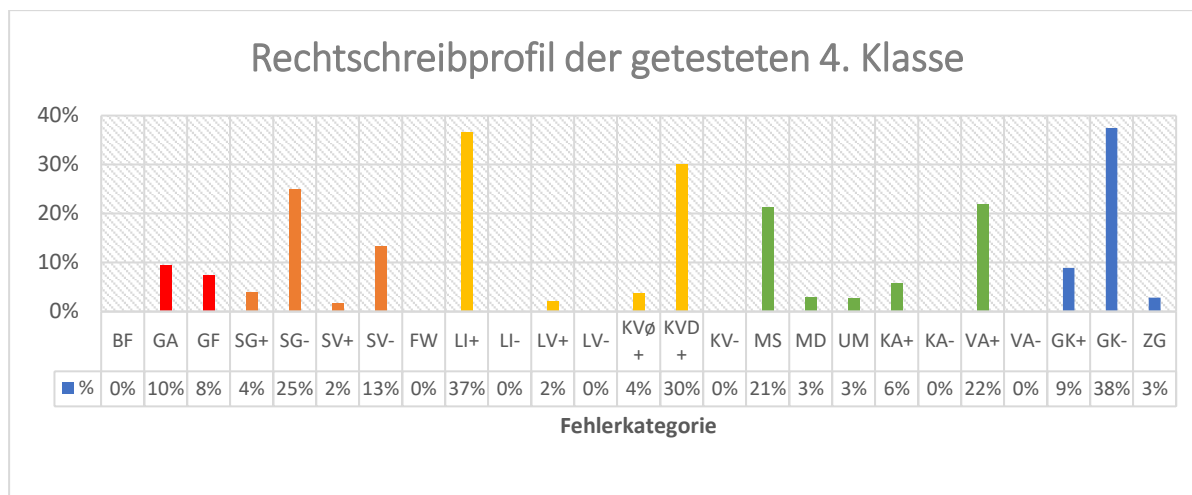


Abb. 7: Rechtschreibprofil der getesteten Klasse

Auf der phonologischen Ebene im Bereich der basalen Kenntnisse der Phonem-Graphem-Korrespondenz zeigen sich nur geringe Fehlerquoten. Der leicht erhöhte Wert in der Kategorie GA mit 10% ist durch Fehler in anderen Kategorien, wie beispielsweise im Bereich der konsonantischen und vokalischen Ableitung (KA+ und VA+) bedingt. Eine falsche Ableitung verursacht eine falsche Graphem-Auswahl und hält somit die lauttreue Verschriftung des entsprechend Phonems nicht ein. Im Bereich besonderer PGK bereiten vor allem die Minderheitsschreibungen Probleme und weisen in den Kategorien SG- und SV- erhöhte Fehlerwerte auf. Mit die höchsten Fehlerwerte zeigen sich im Bereich der Vokalquantität. Insbesondere die Fehlerkategorie LI+, welche die Mehrheitsschreibung des langen /i:/ umfasst sowie die Kennzeichnung kurz gesprochener Vokale (KVD+) sind näher zu betrachten. Mehr als ein Drittel der Klasse hat hier fehlerhaft verschriftlicht. Auf der morphologischen Analyse-Ebene fallen vor allem die morphologische Segmentierung (MS) und die vokalische Ableitung in der Mehrheitsschreibung (VA+) mit Fehlerquoten über 20% auf. Im Bereich der Syntax ist der Prozentwert der Kategorie GK- sehr auffällig. In 38% der Fälle schreiben SuS ein Wort fälschlicherweise klein. Diese Fehlerkategorie weist die höchste Fehleranfälligkeit im gesamten Rechtschreibprofil der Klasse auf.

#### 4.2 Einzelbetrachtung ausgewählter Ergebnisse

Im Folgenden sollen Fehlerkategorien, die einen Prozentwert  $\geq 25$  haben, näher betrachtet und im nachfolgenden Kapitel ausgewertet und diskutiert werden.

Die PGK bildet, angelehnt an das Bild des Hauses der Orthographie, die Grundlage des Orthographieerwerbs. Auf dieser Ebene ist der hohe Fehlerwert im Bereich der speziellen

Grapheme in der Minderheitsschreibung (SG-) mit 25% besonders auffällig. Dabei werden vor allem Lupenstellen des speziellen Graphems <ß> von den SuS fehlerhaft verschriftet. Das Graphem <ß> wird von insgesamt sechzehn SuS 40x inkorrekt verschriftet, während das Graphem <v> nur an zwölf Lupenstellen fehlerhaft ist (siehe Abb. 8).

Fehlerkategorie SG-	Fehlerhäufigkeit
• <ß>	40
• <v>	12

Abb. 8: Fehlerhafte Lupenstellen der Kategorie SG-

Im Bereich der Vokalquantität zeigen sich zwei Fehlerschwerpunkte, bei denen jeweils über ein Drittel der kritischen Lupenstellen fehlerhaft waren. Die Kategorie LI+ weist eine Fehlerquote von 37% auf. Das lang gesprochene /i:/ als <ie> ist in sechs Testitems vertreten und wurde von insgesamt siebzehn SuS 51x falsch verschriftet. An allen fehlerhaften Lupenstellen fehlte ein Dehnungs-e. Besonders fehleranfällig waren dabei die Items *genießen* (10x), *quietschen* (15x) und *probiert* (11x). Deutlich weniger Fehlschreibungen gab es bei *spazieren* (4x), *schiebt* (6x) und *Spiegelbild* (5x).

Des Weiteren zeigen sich im Bereich der Vokalquantität vermehrt Fehler bei der Kennzeichnung von Kurzvokalen durch Doppelkonsonanz (KVD+). Die kritischen Lupenstellen treten vor allem innerhalb von Verben auf und weisen bei insgesamt siebzehn SuS 62x Fehler in der Schreibung auf (siehe Abb. 9).

Fehlerkategorie KVD+	Fehlerhäufigkeit
-app	12
-abb	11
-ann	12
-all	8
-üll	6
-onn	7
-eck	2
-atz	4

Abb. 9: Fehlerhafte Lupenstellen der Kategorie KVD+

Hierbei fällt auf, dass insbesondere die Kennzeichnung eines kurz gesprochenen /a/ durch nachfolgende Doppelkonsonanz fehleranfällig ist. Kurzvokale, welche in der Schreibung durch <ck> oder <tz> markiert sind, bereiten dagegen nur wenige Schwierigkeiten.

Auf Fehlerschwerpunkte der morphologischen Analyse-Ebene soll an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden, da die Fehlerquote der zugehörigen Kategorien allesamt unter 25% liegen.

Im Bereich der Syntax zeigt sich mit 38% in der Kategorie GK- die höchste Fehleranfälligkeit der gesamten Testung. Die fälschliche Kleinschreibung eines Wortes trat insgesamt 109x an Lupenstellen als Fehler auf. Neunzehn der 24 getesteten SuS machten Fehler in dieser Kategorie. Auffällig ist dabei, dass überwiegend Substantive mit Derivationsmorphemen wie *-ung*, *-heit* oder *-ling* fälschlicherweise klein geschrieben wurden. Komposita, Satzanfänge und Abstraktum sind dagegen weniger auffällig (siehe Abb. 10).

Fehlerkategorie GK-	Fehlerhäufigkeit
<u>Substantive mit Derivationsmorphem</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Aufklärung</i></li> <li>• <i>Forderung</i></li> <li>• <i>Erfindung</i></li> <li>• <i>Gesundheit</i></li> <li>• <i>Frechheit</i></li> <li>• <i>Feigling</i></li> </ul>	13 12 13 13 14 16
<u>Komposita</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Stoßstange</i></li> <li>• <i>Mülltonne</i></li> <li>• <i>Spiegelbild</i></li> </ul>	4 5 5
<u>Satzanfänge</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Schlank</i></li> <li>• <i>Vorsichtig</i></li> </ul>	4 8
<u>Abstraktum</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Schurken</i></li> </ul>	2

Abb. 10: Fehlerhafte Lupenstellen der Kategorie GK-

## 5. Auswertung

Die qualitative Rechtschreibfehleranalyse nach AFRA zeigt zunächst, dass die SuS der getesteten vierten Klasse die basalen Kenntnisse der Phonem-Graphem-Korrespondenz weitestgehend beherrschen. Die Testgruppe ist demnach in der Lage, die Schreibung aus der Lautung eines Wortes heraus, mittels eines Inventars an Phonemen und entsprechenden Graphemen, richtig abzuleiten.

Bei den Besonderheiten von Laut-Buchstabenbeziehungen werden dagegen in der Fehlerkategorie SG- Schwierigkeiten deutlich. Dabei ist vor allem die Minderheitsschreibung des Graphems <ß> betroffen. Das spezielle Graphem <v> dagegen bereitet nur vereinzelt Probleme und wird teilweise mit einem <f> realisiert. Eine mögliche Erklärung für die geringe Fehleranfälligkeit könnten die gewählten Testitems sein, in denen /f/ als <v> realisiert werden muss. In den betroffenen Items tritt das Graphem ausschließlich am Wortanfang und als Teil der Wortbildungsmorpheme *ver-* und *vor-* auf, beispielsweise in den Items *versalzen* und *vorbei*. Die SuS scheinen in dieser Hinsicht die morphologische Struktur von Wörtern mit den Präfixen *ver-* und *vor-* durchschaut zu haben und kennen die Regel, dass diese unselbstständigen Morpheme mit dem Graphem <v> verschriftet werden. Ein Indiz für dieses Regelwissen könnte auch die Fehlschreibung des Items *Forderung* sein, welche bei über der Hälfte der Klasse auftrat. Dreizehn von 24 SuS schrieben hier <V> statt <F> am Wortanfang. Dies könnte ein Anzeichen einer Übergeneralisierung sein. Die Realisierung eines s-Lautes durch das spezielle Graphem <ß> ist dagegen nur schwer durch eine Regelmäßigkeit zu bestimmen und muss daher oft als Ausnahmeschreibweise mit den einzelnen Wörtern gelernt werden (vgl. Herné/Löffler 2017, 29). Hinzu kommt, dass nur 15% der s-Laut-Schreibungen mit diesem Graphem verschriftlicht werden (vgl. ebd., 28, nach Naumann 1991, 19). Hier lässt sich vermuten, dass die hohen Fehlerwerte vor allem durch Unkenntnis bzw. falsche Ableitung verursacht wurden. Die meisten Fehler traten bei dem Item *genießen* auf. Dreizehn SuS realisierten /s/ hier durch ein <s>. Hier könnte die Ursache eine Ableitung vom zugehörigen Substantiv *Genuss* sein.

In Bezug auf die Vokalquantität fiel insbesondere die Schreibung des lang gesprochenen /i:/ als <ie> auf. In der Fehlerkategorie LI+ war 51x das Fehlen eines Dehnungs-e zu bemängeln. Thomé sieht die Begründung hierfür in der didaktischen Einführung des Lautes /i:/ im Anfangsunterricht (vgl. Thomé 2008, 118). Anlauttabellen stellen das lang gesprochene /i:/ meist durch einen Igel und somit durch ein einfaches <i> dar (vgl. ebd.).

Anders als durch die verwendeten Anlauttabellen vermittelt, sei jedoch nicht das einfache <i> die häufigste Schreibung für /i:/, sondern die Schreibung <ie> (vgl. ebd.). Thomés Annahme, dass dadurch auch noch gegen Ende der Grundschulzeit die Graphemverbindung <ie> vermehrt fehleranfällig ist (vgl. ebd.), wird durch die vorliegenden Ergebnisse der Testung bestätigt. Eine weitere Begründung der hohen Fehlerwerte in dieser Kategorie, könnte die Auswahl der Items sein. Testitems mit besonders hoher Fehleranzahl wie *genießen* (10x), *quietschen* (15x) und *probiert* (11x), sind im kindlichen Schriftwortschatz eventuell nicht so präsent wie *spazieren* (4x), *schiebt* (6x) und *Spiegelbild* (5x) und werden deshalb öfter falsch geschrieben.

Ebenfalls im Bereich der Vokalquantität ist die Kategorie KVD+ auffällig. Schreibungen von Kurzvokalen innerhalb eines Wortes, welche durch Doppelkonsonanz gekennzeichnet sind, waren hier besonders oft fehlerhaft. 56x wurde die Doppelkonsonanz in den entsprechenden Items von insgesamt siebzehn SuS nicht realisiert. In der Grundschuld didaktik wird die Doppelkonsonanz oft über die Silbenstruktur erlernt bzw. thematisiert (vgl. Herné/Löffler 2017, 36). Beim betonten Sprechen eines Wortes mit Silbengelenk ist der doppelte Konsonant durch intersilbische Pausen deutlich hörbar (vgl. ebd., 37). Bei Verben ist dies oft nur im Infinitiv der Fall. Die Schreibung einer Doppelkonsonanz war in dieser Testung hauptsächlich bei flektierten Verben gefordert, bei denen der doppelte Konsonant nicht mehr über die Silbenstruktur hörbar ist: beispielsweise bei *geschnappt*, *verbrannt* und *knallt*. Die Doppelkonsonanz wäre durch eine Rückführung auf den Infinitiv erkennbar, jedoch scheint es so, als hätten einige der SuS dies während der Testsituation nicht leisten können. Zudem fordern die betroffenen Test-Items durch ihre Flexion noch weitere komplexe Orthographiekenntnisse. Eventuell wurde, aus Schülersicht, offensichtlicheren Lupenstellen mehr Aufmerksamkeit geschenkt, sodass, das Regelwissen um die Doppelkonsonanz überlagert wurde. Dies zeigt außerdem, dass die Kennzeichnung von Kurzvokalen durch die Dopplung des folgenden Konsonanten noch nicht im Kern durchdrungen wurde. Sobald die bekannte Regel mit dem hörbaren Silbengelenk nicht mehr greift, werden Fehler gemacht.

Im Bereich der Syntax muss vor allem die fälschliche Kleinschreibung von Substantiven diskutiert werden. Bei neunzehn von 24 SuS zeigten sich in der Kategorie GK- Schwierigkeiten. Hierbei werden besonders häufig Substantive mit Derivationsmorphem fälschlicherweise klein geschrieben. Nach Naumann scheint dies jedoch bei der Festigung der Großschreibung von satzinternen Substantiven nicht untypisch (vgl. Naumann 2008,



148). Folgende Graphik verdeutlicht die Abfolge, in welcher SuS Sicherheit in der Großschreibung von Substantiven gewinnen (vgl. ebd., 149).

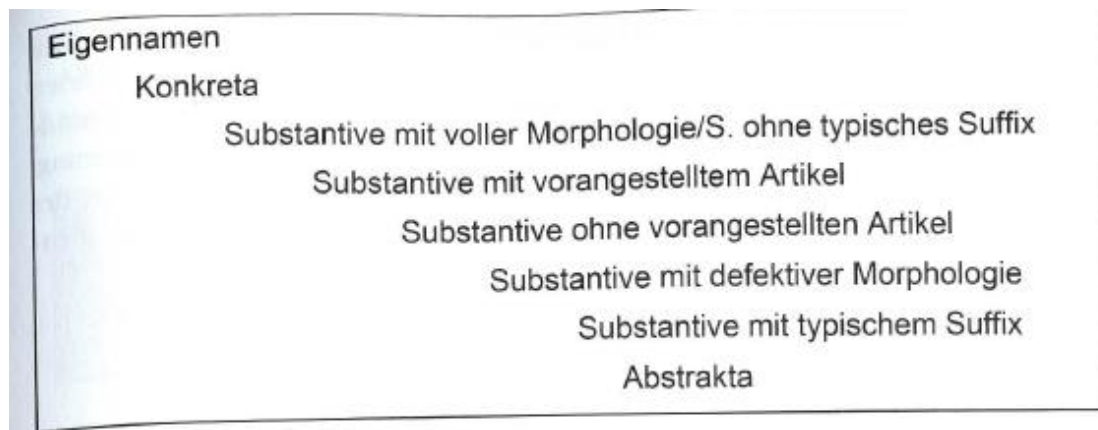


Abb. 11: Didaktische Skala der Nomengroßschreibung, Naumann 2008 (nach Scheele 2006)

Die Skala veranschaulicht, dass Eigennamen und Konkreta sowie Nomina mit vorangehendem Artikel weniger fehleranfällig sind als Abstrakta und Substantive mit typischen Suffixen. Dieser Eindruck spiegelt sich auch im Fehlerbild der getesteten Klasse wider. Gemäß den obigen Erwerbsstufen ist es nicht untypisch, dass sich vor allem im Bereich der Substantive mit Derivationsmorphemen hohe Fehlerwerte ergeben (siehe Abb. 10). Derartige Nomen stehen in enger Verbindung zu Adjektiven und Verben, von denen diese abgeleitet werden. Diese werden jedoch in der Regel klein geschrieben. Dies könnte eine Ursache für die Neigung zur Kleinschreibung sein. Früh eingeführte und leicht verständliche Regeln wie die Großschreibung von Satzanfängen, von Substantiven mit vorangehendem Artikel und voller Morphologie sowie von Eigennamen bereiteten den getesteten SuS wenig Probleme. Die Großschreibung von Substantiven mit bestimmten Suffixen muss hingegen noch geübt und internalisiert werden.

## 6. Fazit

Die qualitative Rechtschreibfehleranalyse nach AFRA hat deutliche Fehlerschwerpunkte für die getestete Klasse ergeben. Die beispielhafte Analyse hat gezeigt, wie facettenreich Informationen über orthographische Kompetenzen mittels standardisierter Rechtschreibtestungen offengelegt werden und für sinnvolle Fördermöglichkeiten genutzt werden können.

Der verwendete Test AFRA 3+ zielte darauf ab, bestimmte Kompetenzen besonders fokussiert zu überprüfen (siehe Abb. 6). In Abgleich mit den Testergebnissen der Klasse hat sich gezeigt, dass die SuS noch nicht alle Strategiebereiche, die Mitte der vierten Jahrgangsstufe nach AFRA beherrscht werden sollten, ausreichend anwenden können. In diesem Kontext besteht vor allem Förderbedarf im Bereich der Doppelkonsonanz als Kennzeichnung von Kurzvokalen. Der größte Förderbedarf zeigt sich in der Großschreibung von Substantiven. Insbesondere typische Suffixe und Derivationsmorpheme in Substantiven haben Schwierigkeiten bereitet. Dagegen stellten sich die Ergebnisse für den fokussierten Strategiebereich des speziellen Graphems <v> in der Fehlerkategorie SG- und die Verschriftung von Auslautverhärtungen im Wortinneren, bis auf wenige Einzelfälle, als unauffällig heraus.

Über die in AFRA 3+ festgehaltenen Strategiebereiche hinaus sollte die Schreibung des Lautes /i:/ als <ie> erneut intensiv thematisiert und geübt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das ermittelte Rechtschreibprofil keine für die getestete vierte Jahrgangsstufe untypischen Fehlerschwerpunkte aufzeigt. Der Großteil der Fehler ist auf den höheren Stufen des Orthographieerwerbs anzusiedeln. Hohe Fehlerwerte auf den unteren Ebenen der Rechtschreibkompetenz betreffen entweder einzelne orthographische Besonderheiten in der Minderheitsschreibung oder stehen mit komplexeren Fehlern im Zusammenhang und werden dadurch verursacht.

Eine solche qualitative Rechtschreibfehleranalyse sollte nicht ausschließlich defizitorientiert sein, sondern gewährt auch einen wertvollen Einblick in bereits erworbenes und angewandtes Strategiewissen. Die SuS der getesteten Klasse verfügen schon über grundlegende orthographische Kompetenz und wenden diese in weiten Teilen bereits sicher an. Dennoch steht der Orthographieerwerb noch nicht vor dem Abschluss und sollte weiterhin, insbesondere in den zuvor angeführten Fehlerschwerpunkten, intensiv gefördert werden.

## Literaturverzeichnis

- Herné, K.-L. & Naumann, C. L. (2016): Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehler-Analyse. Systematische Einführung in die Praxis der Fehleranalyse mit Auswertungshilfen zu insgesamt 33 standardisierten Testverfahren als Kopiervorlagen. 5. Auflage. Aachen: Alfa Zentaurus.
- Herné, K.-L. (2014): Dem Schrifterwerb auf der Spur. Rechtschreibdiagnostik mit „Kommissar Ix“. In: Schulte-Körne, G./ Thomé, G. (Hrsg.): LRS – Legasthenie: interdisziplinär. Oldenburg: isb-Verlag, S. 27-46.
- Herné, K.-L. & Löffler, C. (2017): LRS: Schwierigkeiten erkennen – Fähigkeiten fördern. Ein Praxishandbuch für Lehrende der Klassen 1-6. 2. Auflage. Seelze: Friedrich Verlag
- Jeuk, S. & Schäfer, J. (2013): Schriftsprache erwerben. Didaktik für die Grundschule. 2. Auflage. Berlin: Cornelsen Schulverlag
- Kultusministerkonferenz/ KMK (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. URL: [https://semapp.uni-due.de/entry/download/68188/inline/KMK\\_2005a\\_-\\_Bildungsstandards\\_Deutsch\\_Primarbereich.pdf](https://semapp.uni-due.de/entry/download/68188/inline/KMK_2005a_-_Bildungsstandards_Deutsch_Primarbereich.pdf) (Zugriff: 02.03.18)
- LRS-Zentrum (Hrsg.) (o.J.a): Downloadbereich für Materialien. URL: <https://lrs-online.de/index.php/medien/downloads> (Zugriff: 07.02.18)
- LRS-Zentrum (Hrsg.) (o.J.b): Kommissar Ix. Testverfahren zur Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreibfehler-Analyse. Benutzerhandbuch. Hinweise zur Durchführung. Aachen: LRS-Zentrum. URL: <https://lrs-online.de/images/stories/Downloads/HinweiseZurDurchfuehrung.pdf> (Zugriff: 07.02.18)
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen [Hrsg.] (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf: Ritterbach Verlag. URL: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_gs/LP\\_GS\\_2008.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf) (Zugriff: 05.03.18)

Naumann, C.-L. (2008): Zur Rechtschreibkompetenz und ihrer Entwicklung. In: Bremerich-Vos et al. (Hrsg.): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz, S. 134-159.

Thomé, G. (2008): Möglichkeiten und Grenzen der Arbeit mit Anlauttabellen. In: Valtin, R. (Hrsg.): Rechtschreiben lernen in den Klassen 1-6. Grundlagen und didaktische Hilfen. Frankfurt am Main: Grundschulverband 2000, S. 116-118.

## **Selbstständigkeitserklärung**

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Hausarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe und alle Stellen, die ich wörtlich oder dem Sinne nach aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Quellen entnommen habe, als solche kenntlich gemacht habe und mich auch keiner anderen als der angegebenen Literatur oder sonstiger Hilfsmittel bedient habe.

Weiterhin erkläre ich, dass die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Form oder auszugsweise im Rahmen einer anderen Prüfung noch nicht zur Bewertung vorgelegt worden ist.

Ich versichere an Eides Statt, dass ich die vorgenannten Angaben nach bestem Wissen und Gewissen gemacht habe und dass die Angaben der Wahrheit entsprechen und ich nichts verschwiegen habe.

Die Strafbarkeit einer falschen eidesstattlichen Versicherung ist mir bekannt, namentlich die Strafandrohung gemäß § 156 StGB bis zu drei Jahren Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei vorsätzlicher Begehung der Tat bzw. gemäß § 161 Abs.1 StGB bis zu einem Jahr Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei fahrlässiger Begehung

Essen, den

Johanna Hungerkamp

## Anhang

### Testbogen AFRA 3+

Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehler-Analyse. AFRA-Test 3+

**1** Kommissar Jx sitzt an seinem Schreibtisch und

\_\_\_\_\_. **2** Er hat gerade den  
berühmten Eddy Krüger \_\_\_\_\_.

**3** Der war in der letzten Zeit ziemlich dreist und

\_\_\_\_\_ geworden. **4** Eddys

Markenzeichen waren Spinnen, die er am Tatort

\_\_\_\_\_ ließ. **5** Dadurch hoffte er,

die \_\_\_\_\_ des Falls zu behindern.

**6** Aber Kommissar Jx hatte ihm die Suppe ganz schön \_\_\_\_\_.

**7** Nun hat er Feierabend und braucht sich nicht mehr zu \_\_\_\_\_.



**8** Er muss nur noch zur Tankstelle, um die  
\_\_\_\_\_ richten zu lassen.

**9** Dann kann er den Abend mit seiner  
Frau \_\_\_\_\_.

**10** „Hoffentlich ist das Essen  
nicht wieder \_\_\_\_\_“, denkt er. **11** „Manchmal

\_\_\_\_\_ das Essen zu Hause wirklich nicht gut.“



**12** An der Tankstelle wird der Kommissar \_\_\_\_\_ empfangen.

**13** „Sie haben doch wohl nicht schon wieder eine unschuldige \_\_\_\_\_

angefahren?“ **14** Plötzlich hören die beiden Männer hinter sich eine Türe

\_\_\_\_\_.

© 2009 Copyright by LRS-Zentrum Aachen. Alle Rechte vorbehalten



**15** Ein Mann mit einer Maske stürzt herein, die wirklich \_\_\_\_\_ aussieht. **16** \_\_\_\_\_ ist der Maskierte und ziemlich groß.

**17** Durch den schmalen Schlitz in der Maske \_\_\_\_\_ er, etwas zu sagen. **18** Der

Tankwart blickt den Eindringling \_\_\_\_\_ an. **19** „Sie \_\_\_\_\_ hier einfach rein, aber man versteht Sie ja gar nicht“, sagt er. **20** Einen Augenblick lang \_\_\_\_\_ der maskierte Räuber jetzt. **21** Ungeduldig \_\_\_\_\_ er dem Tankwart seine Tasche zu.

**22** Kommissar Jx bemerkt, dass der Mann innerlich \_\_\_\_\_.

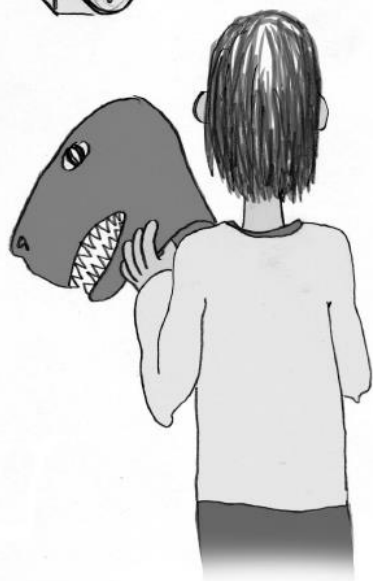
**23** Der Tankwart ist kein \_\_\_\_\_ und fragt:

„Was wollen Sie eigentlich? **24** Brauchen Sie einen Arzt, stimmt etwas mit Ihrer \_\_\_\_\_ nicht?“



**25** Der Maskierte scheint vor Wut fast zu \_\_\_\_\_. **26** Jrgendwie findet der Kommissar die ganze Situation \_\_\_\_\_. **27** „Gleich bist du reif“, denkt er und \_\_\_\_\_ dabei an seiner Krawatte.

**28** \_\_\_\_\_ tastet er schon nach den Handschellen in seiner Manteltasche.



**29** Plötzlich \_\_\_\_\_ sich der Räuber die Maske vom Gesicht. **30** Er will gerade noch einmal seine \_\_\_\_\_ wiederholen.

**31** Im selben Augenblick entdeckt er jedoch sein \_\_\_\_\_ in der Überwachungskamera.

**32** Da erschrickt er und \_\_\_\_\_ seine Tasche auf den Boden. **33** In Windeseile dreht er sich um und rennt nach \_\_\_\_\_.

**34** „Der Überfall ist \_\_\_\_\_“, sagt der Kommissar erleichtert. **35** „Sie haben den \_\_\_\_\_ tatsächlich in die Flucht geschlagen.“

**36** „So eine \_\_\_\_\_ konnte ich mir wirklich nicht bieten lassen“, meint der Tankwart. **37** „Aber mit den \_\_\_\_\_ Geldbündeln wäre er sowieso nicht weit gekommen. **38** Seine Hände hätten ihn nämlich auch Jahre später noch \_\_\_\_\_.“

**39** „Tja, das ist wirklich eine tolle \_\_\_\_\_“, entgegnet der Kommissar. **40** „Jetzt brauchen wir nur noch Geld, das nicht \_\_\_\_\_ werden kann.“





## Testitems

## Lückensätze

1. Kommissar Ix sitzt an seinem Schreibtisch und grinst.
  2. Er hat gerade den berüchtigten Eddy Krüger geschnappt.
  3. Der war in der letzten Zeit ziemlich dreist und lästig geworden.
  4. Eddys Markenzeichen waren Spinnen, die er am Tatort krabbeln ließ.
  5. Dadurch hoffte er, die Aufklärung des Falls zu behindern.
  6. Aber Kommissar Ix hatte ihm die Suppe ganz schön versalzen.
  7. Nun hat er Feierabend und braucht sich nicht mehr zu quälen.
  8. Er muss nur noch zur Tankstelle, um die Stoßstange richten zu lassen.
  9. Dann kann er den Abend mit seiner Frau genießen.
  10. „Hoffentlich ist das Essen nicht wieder verbrannt“, denkt er.
  11. „Manchmal schmeckt das Essen zu Hause wirklich nicht gut.“
  12. An der Tankstelle wird der Kommissar freundlich empfangen.
  13. „Sie haben doch wohl nicht schon wieder eine unschuldige Mülltonne angefahren.“
  14. Plötzlich hören die beiden Männer hinter sich eine Türe quietschen.
- 
15. Ein Mann mit einer Maske stürzt herein, die wirklich gruselig aussieht.
  16. Schlank ist der Maskierte und ziemlich groß.
  17. Durch den schmalen Schlitz in der Maske probiert er, etwas zu sagen.
  18. Der Tankwart blickt den Eindringling ratlos an.
  19. „Sie spazieren hier einfach rein, aber man versteht Sie ja gar nicht“, sagt er.
  20. Einen Augenblick lang schweigt der maskierte Räuber jetzt.
  21. Ungeduldig schiebt er dem Tankwart seine Tasche zu.
  22. Kommissar Ix bemerkt, dass der Mann innerlich schäumt.
  23. Der Tankwart ist kein Feigling und fragt: „Was wollen Sie eigentlich?“
  24. Brauchen Sie einen Arzt, stimmt etwas mit Ihrer Gesundheit nicht?“
  25. Der Maskierte scheint vor Wut fast zu platzen.
  26. Irgendwie findet der Kommissar die ganze Situation lächerlich.
  27. „Gleich bist du reif“, denkt er und zupft dabei an seiner Krawatte.
  28. Vorsichtig tastet er schon nach den Handschellen in seiner Manteltasche.
- 
29. Plötzlich reißt sich der Räuber die Maske vom Gesicht.
  30. Er will gerade noch einmal seine Forderung wiederholen.
  31. Im selben Augenblick entdeckt er jedoch sein Spiegelbild in der Überwachungskamera.
  32. Da erschrickt er und knallt seine Tasche auf den Boden.
  33. In Windeseile dreht er sich um und rennt nach draußen.
  34. „Der Überfall ist vorbei“, sagt der Kommissar erleichtert.
  35. „Sie haben den Schurken tatsächlich in die Flucht geschlagen.“
  36. „So eine Frechheit konnte ich mir wirklich nicht bieten lassen“, meint der Tankwart.
  37. „Aber mit den gefärbten Geldbündeln wäre er sowieso nicht weit gekommen.“
  38. Seine Hände hätten ihn nämlich auch Jahre später noch verraten.“
  39. „Tja, das ist wirklich eine tolle Erfindung“, entgegnet der Kommissar.
  40. „Jetzt brauchen wir nur noch Geld, das nicht gefälscht werden kann.“