

Diagnostik im Leseunterricht

Lesekompetenz feststellen und gezielt fördern

Antonia Bachinger & Marcel Illetschko

Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen, IQS

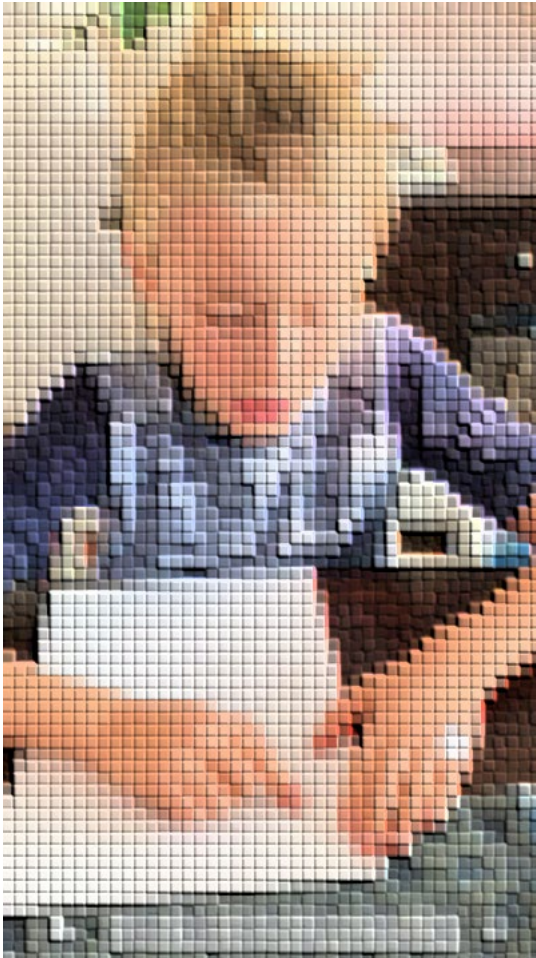
Das erwartet Sie.

- Ein praktischer Einstieg: Lautleseprotokoll
- Modelle von Lesekompetenz
- Lesekompetenz messen
- Lesekompetenz fördern
- Ein Blick in die Zukunft: iKM^{PLUS}

Lautleseprotokoll

Lautleseprotokoll

- Leseprotokolle über mehrere Zeitpunkte → Leseentwicklung sichtbar machen



Anfang 2. Klasse

Wie Franz das **Piepsen** besiegte

Franz ist sieben Jahre und **sechs Monate** alt und hat ein riesengroßes Problem. Immer wenn er aufgeregt ist, versagt ihm die Stimme. Nein, er wird nicht gleich ganz **stumm**, sondern **seine Stimme** wird piepsig, als ob er eine starke Erkältung hätte.

...

Lautleseprotokoll: Durchführung

- **Ziel:**

- Ermittlung der Lesegeschwindigkeit
- (und damit indirekt auch der Automatisierung)
- der Dekodiergenauigkeit
- und der prosodischen Fähigkeiten

- **Vorgehen:**

- S/S liest der Lehrperson 1 Minute lang vor + Lehrperson stoppt die Zeit und macht sich Notizen: jedes falsche Wort wird markiert, jedes ausgelassene Wort ebenso
- nach einer Minute enden → L/L setzt senkrechten Strich → S/S liest noch zu Ende

(Gailberger & Nix, 2013; Rosebrock & Nix, 2015)

Lautleseprotokoll: Auswertung

Lesegeschwindigkeit

- Anzahl der Häkchen bis zum senkrechten Strich = Wert für die Lesegeschwindigkeit
- Faustregel: ≥ 100 Wörter / Minute
- Dann bleibt der Text für L/L verständlich
- Für differenziertere Auswertungen empfiehlt sich das Aufnehmen beim Vorlesen.

Lesegeschwindigkeit

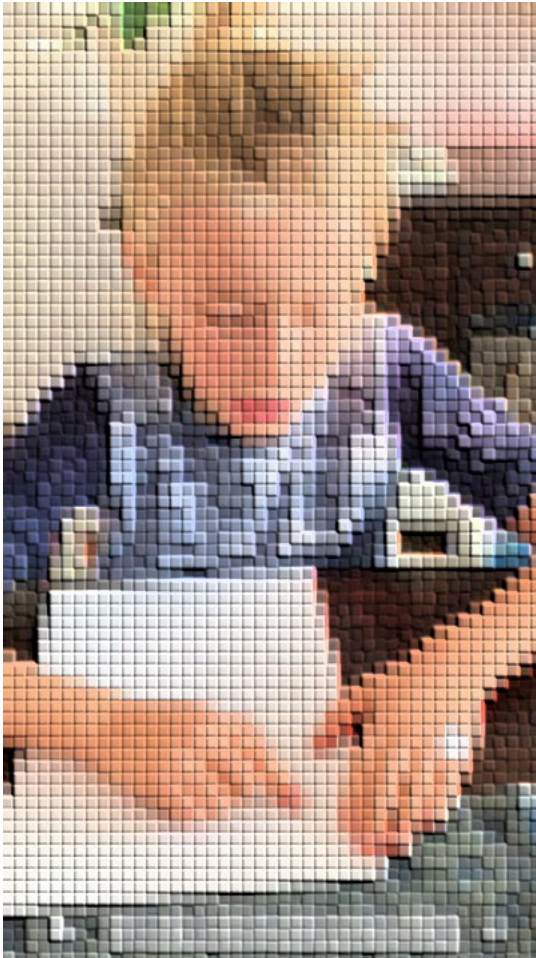
	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	8. Klasse
Prozentsatz falsch gelesener Wörter	3,8	3	2	1,7
Wörter pro Minute	80	110	130	180

Abb. 9: Entwicklung von Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit über die Jahrgangsstufen (Werte entnommen aus Klicpera/Gasteiger-Klicpera 1993, S. 51)

Lautleseprotokoll: Auswertung

Dekodiergenauigkeit:

- Ermittlung über die Auslassungen und Fehleranzahl
 - Minuszeichen und Nullen zusammenzählen und von der Gesamtanzahl der Wörter abziehen
 - Verbleibende Anzahl der Wörter / alle Wörter
- Dekodiergenauigkeit von ca. 95% für Leseflüssigkeit notwendig
- Dekodiergenauigkeit von ca. 90-94%: Text meist nur mit fremder Hilfe zugänglich
- < 90%: Gelesenes bleibt meist unverständlich



Anfang 2. Klasse

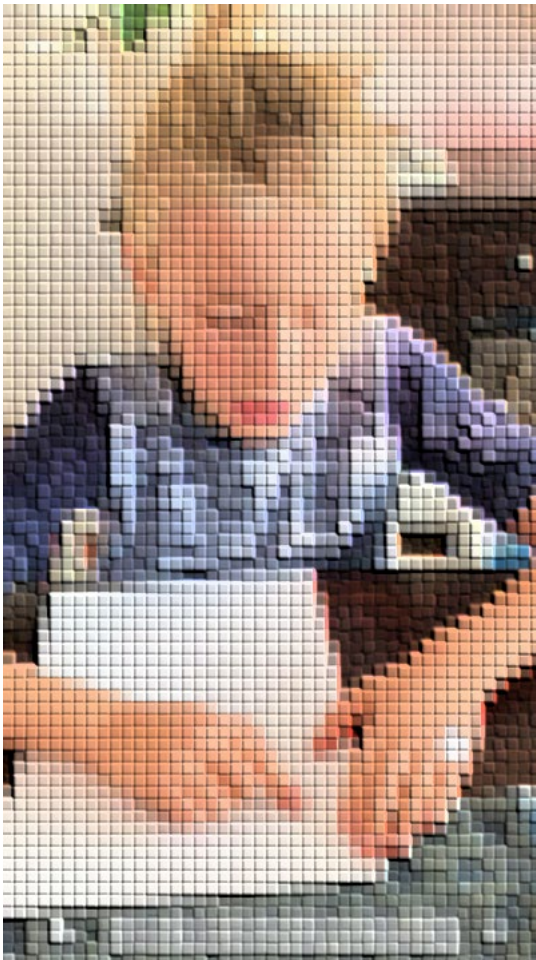
Wie Franz das **Piepsen** besiegte

Franz ist sieben Jahre und **sechs Monate** alt und hat ein riesengroßes Problem. Immer wenn er aufgeregt ist, versagt ihm die Stimme. Nein, er wird nicht gleich ganz **stumm**, sondern seine **Stimme** wird piepsig, als ob er eine starke Erkältung hätte.

...

Geschwindigkeit: 37 Wörter pro Minute

Genauigkeit: $33/37 = 89,2\%$



Anfang 3. Klasse

Wie Franz das Piepsen besiegte

Franz ist sieben Jahre und sechs Monate alt und hat ein riesengroßes Problem. Immer wenn er aufgeregt ist, versagt ihm die Stimme. Nein, er wird nicht gleich ganz stumm, sondern seine Stimme wird piepsig, als ob er eine starke Erkältung hätte.

Einmal war Franz so sehr aufgeregt, dass er gar nicht mehr sprechen konnte. Franz wollte seiner Mutter am **Morgen das Rechenheft zeigen**. Sie war im Bad und duschte gerade. Franz lief hin, stolperte und patsch, das Rechenheft lag im Wasser ...

Geschwindigkeit: 68 Wörter pro Minute

Genauigkeit: $68/68 = 100\%$ (Verleser mit Selbstkorrektur)

Level 2	Die Schülerin / der Schüler liest überwiegend in Zweier-Wortgruppen. Dreier- und Vierer-Wortgruppen treten gelegentlich auf.	
	Ab und zu kommt auch ein Wort-für-Wort Lesen vor.	
	Die Wortgruppierungen erscheinen ungeschickt und stehen in keinem Zusammenhang zur Syntax der Geschichte.	
Level 1	Der Schüler liest die Geschichte hauptsächlich Wort für Wort.	
	Nur gelegentlich treten Zweier- oder Dreier-Wortgruppierungen auf.	
	Die wenigen Wortgruppierungen sind unregelmäßig und unterstützen nicht die Syntax der Geschichte.	

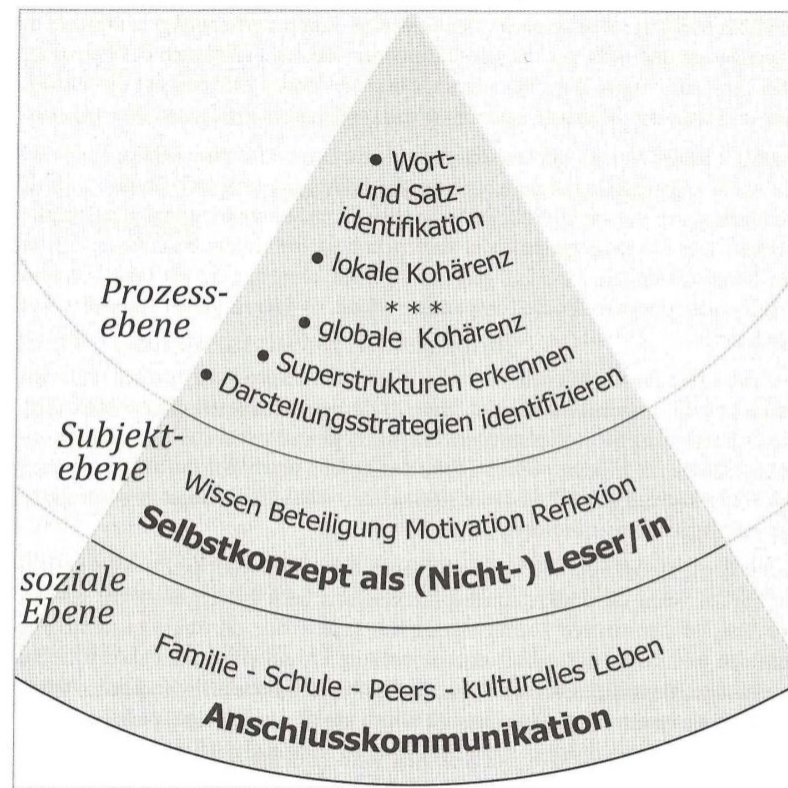
(Gailberger & Nix, 2013, S. 48;
angelehnt an Rosebrock et al., 2011, S. 86)

		Ja / Nein
Level 4	Die Schülerin/der Schüler liest weitgehend in größeren, semantisch sinnvollen Worteinheiten.	
	Trotz gelegentlicher Rücksprünge im Text, Wiederholungen und Abweichungen wird dem übergeordneten Verlauf der Geschichte Rechnung getragen.	
	Ein Großteil der Geschichte wird expressiv interpretiert (verschiedene Lesegeschwindigkeiten, Lautstärken, Stimmlagen, emotionale Beteiligung etc.).	
Level 3	Die Schülerin / der Schüler liest überwiegend in Dreier- oder Vierer-Wortgruppen; gelegentlich treten auch kleinere Wortgruppen auf.	
	Die Mehrheit der Wortgruppierung ist (trotzdem) angemessen und entspricht der Syntax der Geschichte.	
	Wenig oder keine expressive Interpretation (Verschiedene Lesegeschwindigkeiten, Lautstärken, Stimmlagen, emotionale Beteiligung etc.).	

Modelle von Lesekompetenz ...

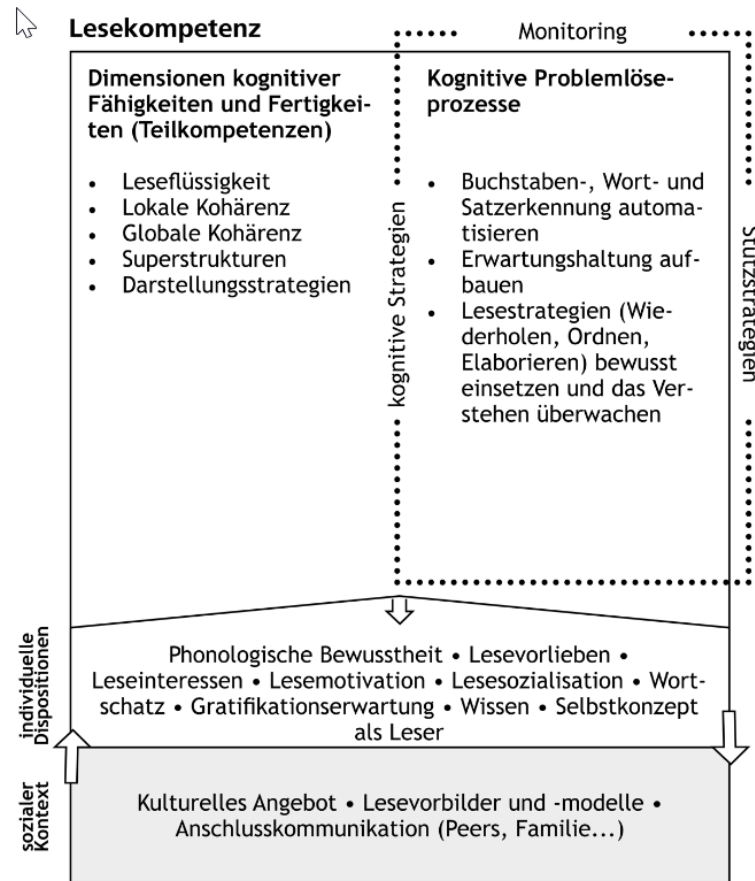
... und literarischer Kompetenz

Modelle von Lesekompetenz



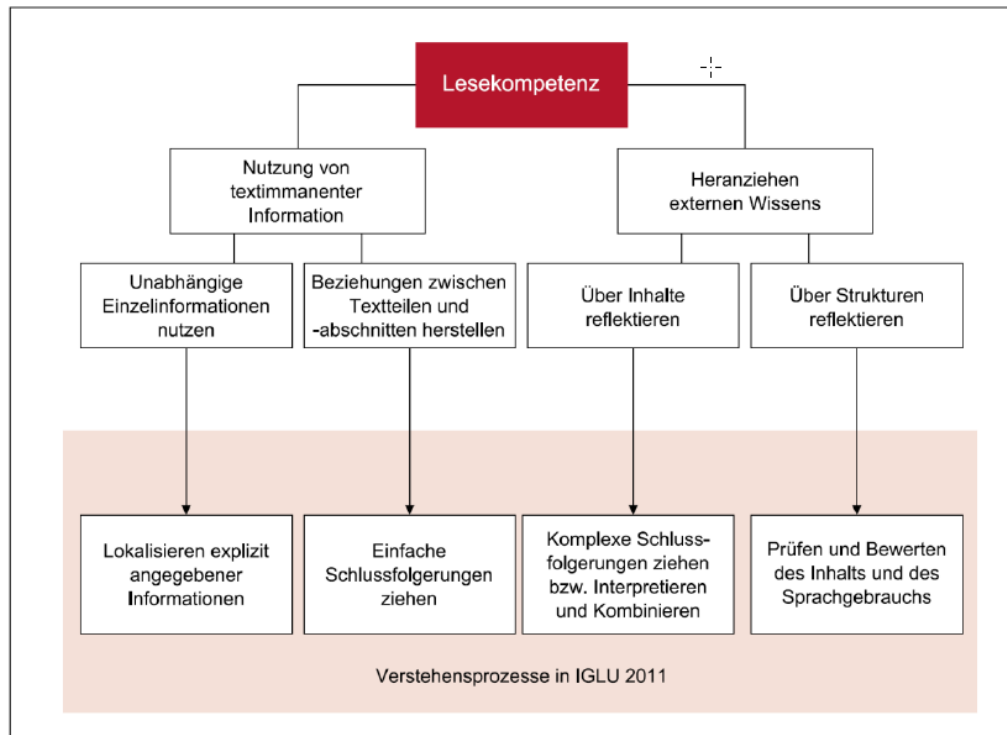
Rosebrock, C., & Nix, D. (2015). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (7. Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren.

Modelle von Lesekompetenz



Aus: Schilcher, Anita; Wild, Johannes: Evidenzbasierte Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Trainingsprogramme. In: Elisabeth Stabler (Hrsg.) Evidenzbasierte Leseförderung in Schulen. Ein Kompendium zur gegenwärtigen Leseförderung in der Primarstufe. Heiligenkreuz am Waasen: Logo Media 2019, S. 13-38, hier S. 15.

Modelle von Lesekompetenz



Aus: Bremerich-Vos, Albert; Tarelli, Irmela; Valtin, Renate: Das Konzept von Lesekompetenz in IGLU 2011. In: Wilfried Bos u.a.: IGLU 2011. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann 2012, S. 73.

Modelle von literarischer Kompetenz



Abb. 1: Hausmetaphorik zu Spinners „Elf Aspekten literarischen Verstehens“ (2015)

Aus: Krelle, Michael: Aspekte literarischer Kompetenz in den Vergleichsarbeiten Deutsch für die Primarstufe in Deutschland. In: leseforum.ch. Online- Plattform für Literalität 3, 2018, S. 4.

Lesekompetenz messen

Pädagogische Diagnostik

Pädagogische Diagnostik

- „Pädagogische Diagnostik umfasst alle Tätigkeiten, durch die bei einzelnen Lernenden und den in einer Gruppe Lernenden Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden, um individuelles Lernen zu optimieren.


Zur Pädagogischen Diagnostik gehören ferner die diagnostische Tätigkeit, die die Zuweisung zu Lerngruppen oder zu individuellen Förderungsprogrammen ermöglichen sowie die mehr gesellschaftlich verankerten Aufgaben der Steuerung des Bildungsnachwuchses oder der Erteilung von Qualifikationen zum Ziel haben.“

- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik (Bd.6)*. Weinheim: Beltz.

Was wird gemessen?



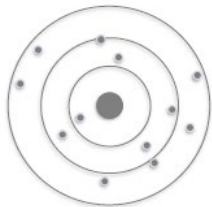
Tests kann man nach unterschiedlichen Kriterien unterscheiden.

- Gratis vs. zum Kaufen
 - Digital vs. paper-pencil
 - Standardisiert vs. nicht-standardisiert / informell
 - LSA vs. individuelle Messung
 - Klassenmessung vs. Einzelmessung
 - Differenzierung nach den Aufgaben:
 - Statistische Tests (BIST-Ü) vs. Prüfaufgaben (Lernziele prüfen) vs. Lernaufgaben (kogn. Aktivierung) → <https://www.bifie.at/aufgabenkultur/>
- 
- Bezugsnorm

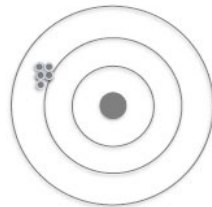
Testgütekriterien

Gütekriterien (psychologischer Tests)

- Validität
- Reliabilität
- Objektivität



nicht reliabel



reliabel, aber
nicht valide



reliabel und
valide

Abb. Nach Denise Demski – Evidenzbas. Schulentwicklung (Präs.)

Nebengütekriterien

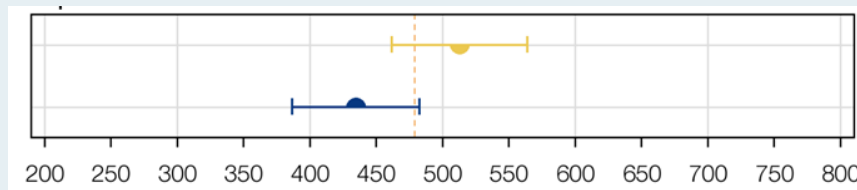
- Testfairness
- Testökonomie
- Zumutbarkeit
- Nützlichkeit
- ...

Limitationen von Messungen

- Boden- und Deckeneffekte (die Aufgaben sind durchwegs zu leicht oder zu schwer; anhand des Tests kann nicht mehr unterschieden werden)
- Messfehler
 - einen messfehlerfreien Test gibt es nicht
 - Test erfüllt die Gütekriterien nicht; insbesondere Messgenauigkeit (Reliabilität → Konfidenzintervalle; meist 90 oder 95, je nach Messung)
 - die Testsituation wird beeinflusst (Müdigkeit, Motivation etc.)
 - mit steigender Teilnehmerzahl (und Streuung der Ergebnisse) oder mit steigender Itemzahl sinkt der Messfehler

Messfehler bedenken / „Assessment Literacy“

- Administration berücksichtigen
 - Altersgruppe berücksichtigen
 - Konfidenzintervalle berücksichtigen
- Bei überlappenden Konfidenzintervallen kann nicht mit Sicherheit gesagt werden, dass sich diese Gruppen voneinander unterscheiden, da eine Abweichung zwischen den Testergebnissen eventuell auch auf den Messfehler zurückzuführen sein könnte.



Gründe für und gegen die Nutzung von Evidenzen (Projek EVIS)

Gegen die Nutzung spricht ...

- Mehraufwand bei geringem Nutzen
- Zeitmangel
- Interesse an disaggregierten Daten (Schulrückmeldungen bei LSAs)
- Zeitlicher Abstand zwischen Datenerhebung und -auswertung zu lang
- Validität und Reliabilität als gering bewertet
- Fehlende Kompetenzen und Schwierigkeiten bei Rekontextualisierung

Für die Nutzung spricht ...

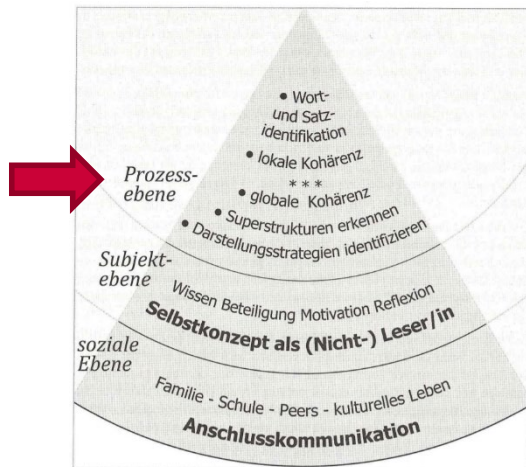
- Arbeitserleichterung
- Professionalisierung/ „Blick von außen“
- Möglichkeit des Signallings durch gute Ergebnisse

EviS – Evidenzbasiertes Handeln im schulischen Mehrebenensystem – Bedingungen, Prozesse und Wirkungen (Verbundprojekt mit der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung)

Ackeren, I. van, Binnewies, C., Clausen, M., Demski, D., Dormann, C., Koch, A. R., Laier, B., Preisendörfer, P., Preuß, D., Rosenbusch, C., Schmidt, U., Stump, M., Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2013): Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? Theoretische Konzepte und erste Befunde des EviS-Verbundprojektes im Überblick. Die Deutsche Schule, Beiheft 12. Münster: Waxmann, S. 51–73.

Lesetests messen meist auf der Prozessebene.

- Messen (in der Psychologie) heißt, dass einem beobachtbaren Verhalten Zahlen zugeordnet werden.
- Die meisten gängigen Lesetests messen auf der Prozessebene des Lesens.



Schulsparte	Selbstkonzept in Lesen				
	niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
APS	1 %	13 %	51 %	35 %	100 %
AHS	1 %	8 %	46 %	45 %	100 %
Gesamt	1 %	11 %	49 %	39 %	100 %
Schulsparte	Freude an Lesen				
	niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
APS	14 %	42 %	37 %	8 %	100 %
AHS	8 %	30 %	44 %	18 %	100 %
Gesamt	12 %	38 %	39 %	11 %	100 %

Tabelle 13: Motivationale Merkmale der Schüler/innen, Teil 2 (Lesen)

Rosebrock, C., & Nix, D. (2015). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (7. Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren. + [Bundesergebnisbericht D8 2016](#)

Einige Lesetests ...

BAKO 1-4	Basiskompetenz für Lese-Rechtschreibleistung
BISC	Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten
BSL 2+	Bremer Satzlesetest für 2. und höhere Klassen
DBL	Diagnostische Bilderlisten
DiLe-D	Differenzierter Lesetest – Dekodieren

...

WLLP	Würzburger Leise Leseprobe
WLLP-R	Würzburger Leise Leseprobe – Revision
WLST 7-12	Würzburger Lesestrategie – Wissenstest
ZLT	Zürcher Lesetest: Förderdiagnostik bei gestörtem Schriftspracherwerb
ZLT II	Zürcher Lesetest II
ZLVT 4-6	Zürcher Leseverständnistest für das 4. bis 6. Schuljahr

Einige Lesetests ... und was sie testen

Kurztitel	Lese- flüssig- keit		Lesever- ständnis						enthält li- terarische Items	Andere
	Lesege- schwindig- keit (=Le- setempo)	Lese- genauig- keit (=De- kodier- genauig- keit)	auf Wort- ebene		auf Satz- ebene	auf Satz- übergrei- fender Ebene	Textver- ständnis	Intertext- tualität		
			De- kodieren	Re- kodieren						
BAKO 1-4	0	1	0	1	0	0	0	0	0	phonologische Bewusstheit
BISC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	phonologische Bewusstheit schneller Abruf aus dem Lang- zeitgedächtnis phonetisches Rekodieren visuelle Aufmerk- samskeitssteuerung
DiLe-D	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
ELFE 1-6	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0
ELFE II	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0

Einige Lesetests ... und was sie testen

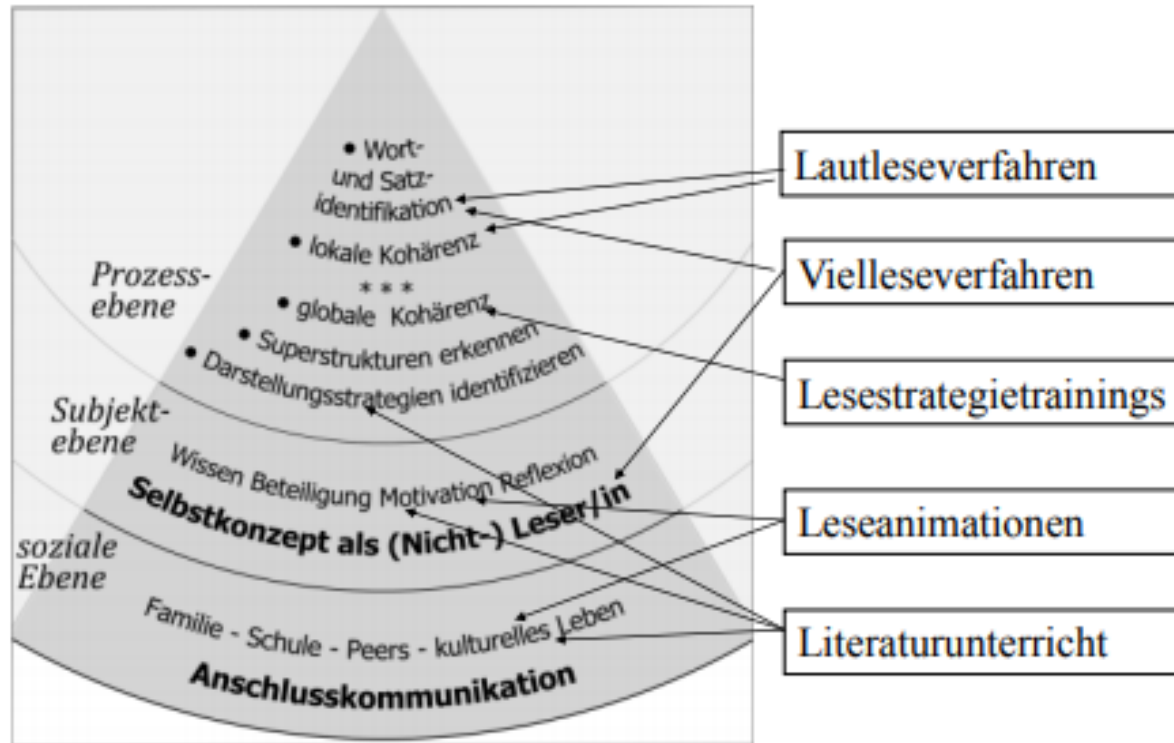
Kurztitel	Lese- flüssig- keit		Lesever- ständnis						enthält li- terarische Items	Andere
	Lesege- schwindig- keit (=Le- setempo)	Lese- genauig- keit (=De- kodier- genauig- keit)	auf Wort- ebene		auf Satz- ebene	auf Satz- übergrei- fender Ebene	Textver- ständnis	Intertex- tualität		
			De- kodieren	Re- kodieren						
FLVT 5-6	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0
HAMLET 3-4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
KNUSPEL-L	0	0	1	1	1	0	0	0	0	Hörverstehen
LDL	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
LESEN 6-7	1	0 [Kein Titel]	0	0	1	1	1	1	1	0
LESEN 8-9	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0
LGVT 5-12+	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0

Einige Lesetests ... und was sie testen

Kurztitel	Lese- flüssig- keit		Lesever- ständnis						enthält li- terarische Items	Andere
	Lesese- schwindig- keit (=Le- setempo)	Lese- genauig- keit (=De- kodier- genauig- keit)	auf Wort- ebene		auf Satz- ebene	auf Satz- übergrei- fender Ebene	Textver- ständnis	Intertex- tualität		
			De- kodieren	Re- kodieren						
LUV	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
SLRT-II	1	1	0	1	0	0	0	0	0	Rechtschreibung
SLS 1-4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
SLS 2-9	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
SLS 5-8	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
TeDeL 1- 2/LS-L	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
TeDeL 3- 5/LS-L	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0

Lesekompetenz fördern

Leseförderung in Theorie und Praxis



Rosebrock, C. (2012). Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden? *Leseforum Schweiz: Literalität in Forschung und Praxis*(3).

Entscheidungsbaum zur Leseförderung

Die Lesefördermethode müssen an die Kompetenzen der Schüler/innen angepasst werden.

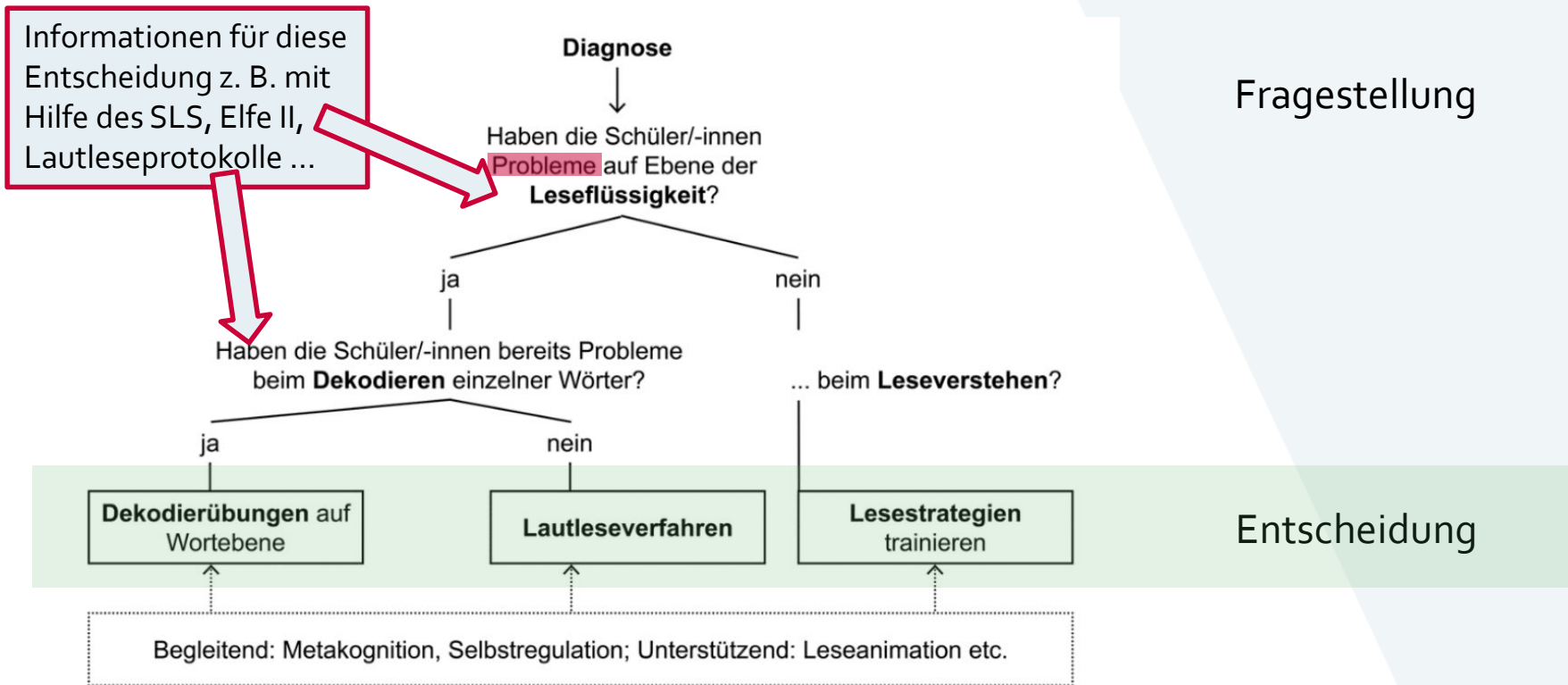


Abbildung 2: Entscheidungsbaum zur Leseförderung

Entscheidungsbaum zur Leseförderung

Die Lesefördermethode müssen an die Kompetenzen der Schüler/innen angepasst werden.

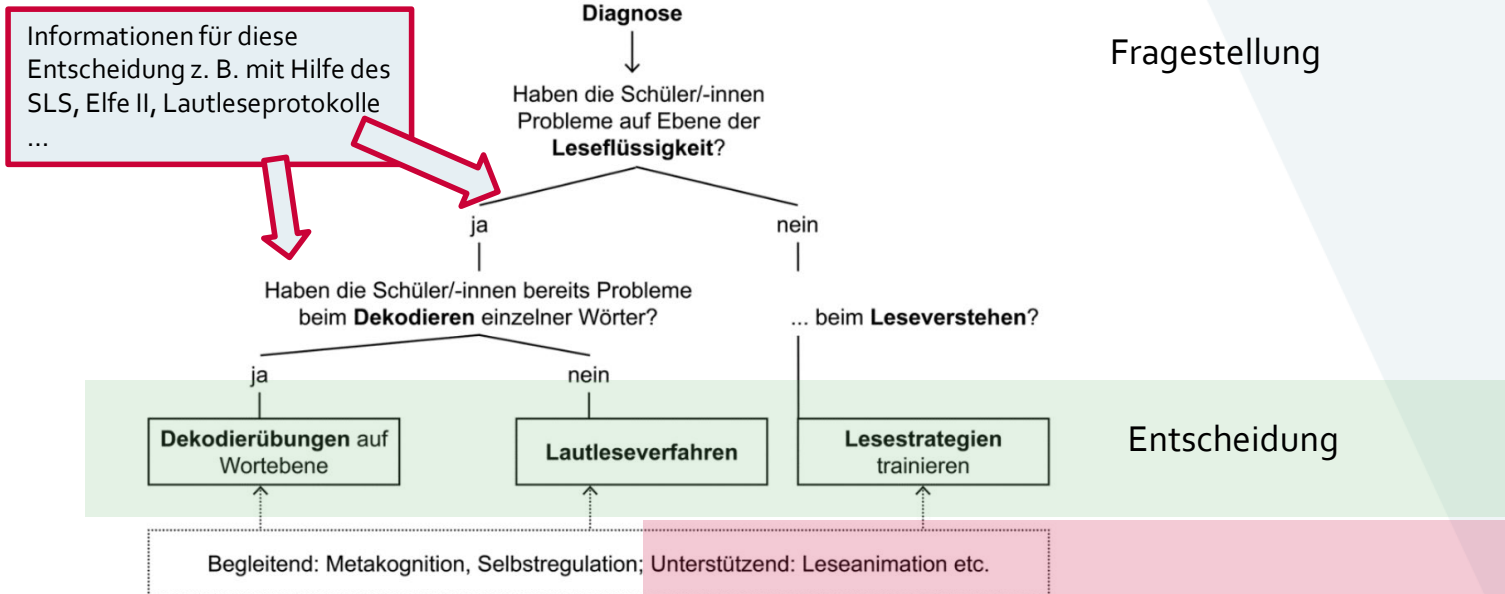


Abbildung 2: Entscheidungsbaum zur Leseförderung

Leseanimation wird hier nur als unterstützende Maßnahme vorgeschlagen, nicht als Fördermethode bei Problemen auf hierarchieniedriger Ebene

Erstleseunterricht?
Übertragbarkeit auf D

Hattie – Contributions from the curricula

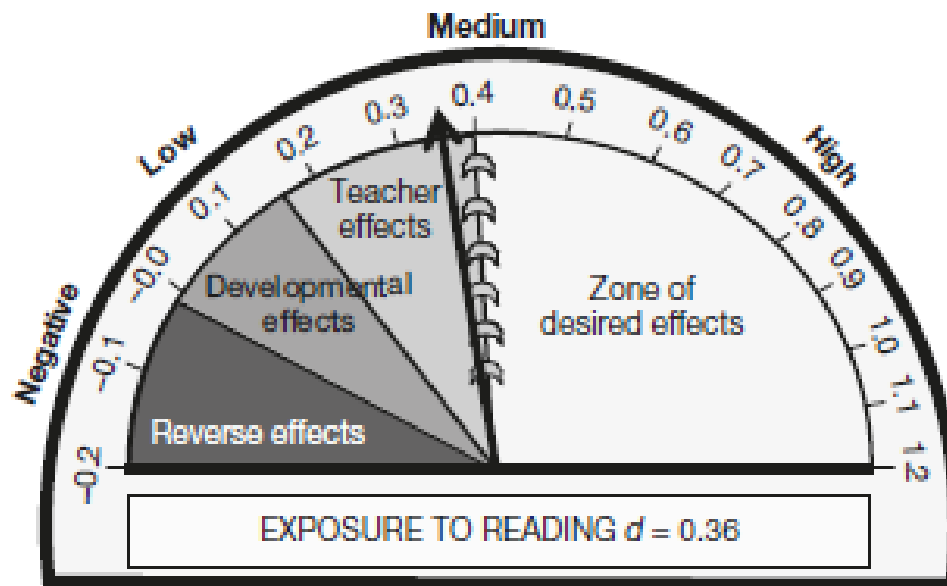
130 Visible Learning

Table 8.1 Summary information from the meta-analyses on the contributions from the curricula

School	No. metas	No. studies	No. people	No. effects	d	SE	CLE	Rank
<i>Reading</i>								
Visual-perception	6	683	379,400	5035	0.55	0.033	39%	35
Vocabulary programs	7	301	—	800	0.67	0.108	47%	15
Phonics instruction	14	425	12,124	5,968	0.60	0.221	43%	22
Sentence combining	2	35	—	40	0.15	0.087	10%	119
Repeated reading	2	54	—	156	0.67	0.080	47%	16
Comprehension programs	9	415	11,585	2,653	0.58	0.056	41%	28
Whole language	4	64	630	197	0.06	0.056	4%	129
Exposure to reading	6	114	118,593	293	0.36	0.090	25%	76
Second/third chance	2	52	5,685	1,395	0.50	—	35%	47
Writing programs	5	262	31,189	341	0.44	0.042	31%	57
Drama/arts programs	10	715	5,807,883	728	0.35	0.090	25%	77

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Londn & New York: Routledge
 Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Londn & New York: Routledge

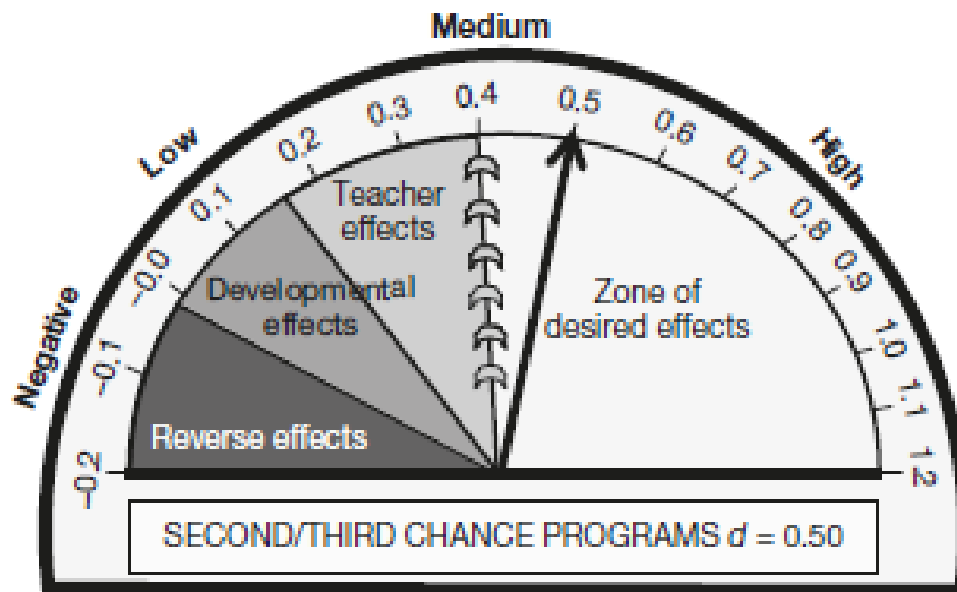
Hattie - Exposure to reading



KEY	
Standard error	0.090 (High)
Rank	76th
Number of meta-analyses	6
Number of studies	114
Number of effects	293
Number of people (3)	118,593

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Londn & New York: Routledge

Second and Third Chance Programs



KEY	
Standard error	na
Rank	47th
Number of meta-analyses	2
Number of studies	52
Number of effects	1,395
Number of people (1)	5,685

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Londn & New York: Routledge

Hattie Ranking. 252 Influences And Effect Sizes Related To Student Achievement. (2020). Verfügbar unter: <https://visible-learning.org/hattie-ranking-influences-effect-sizes-learning-achievement/>

Above and below expectation

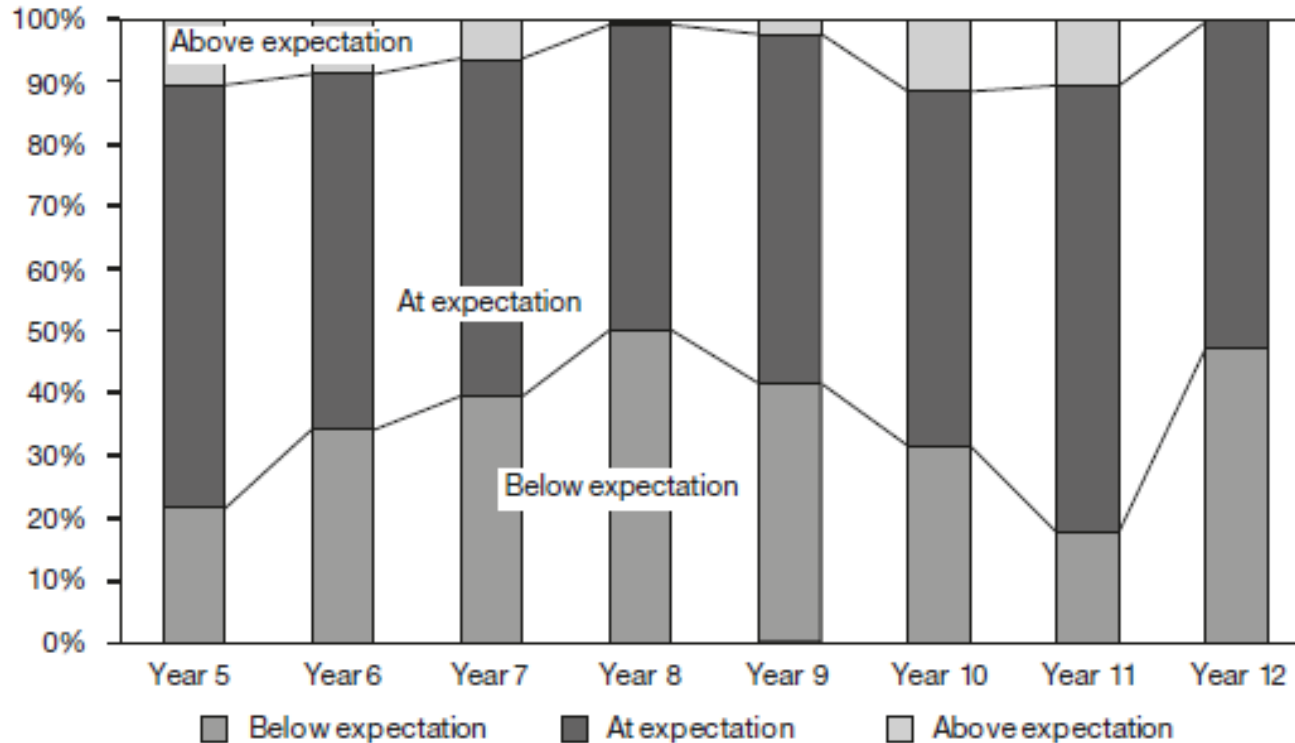


Figure 8.10 The percentage of students performing below, at, and above expectation in each year level

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* Londn & New York: Routledge

Individualisierung? – Systematische Leseförderung?

„Ich gebe individuell abgestimmten Leseunterricht.“

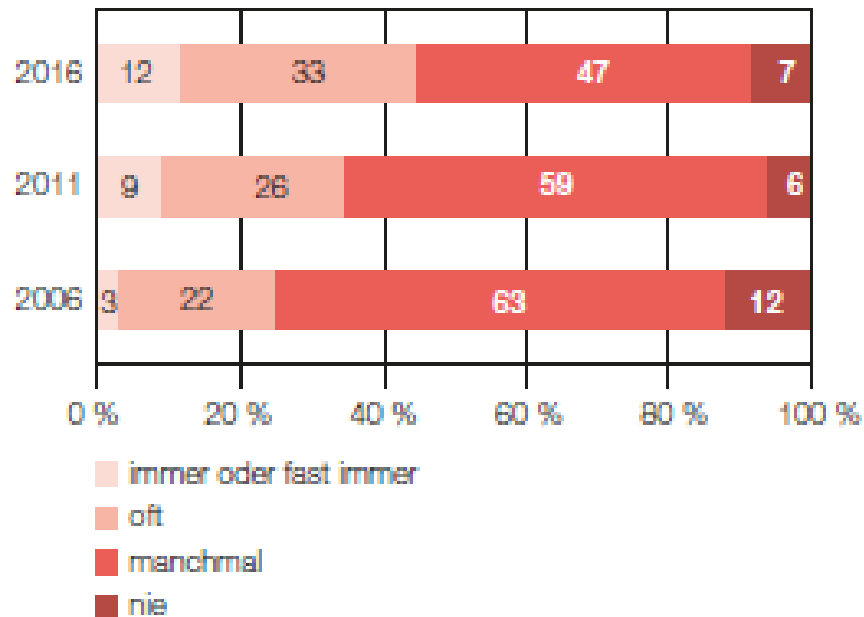
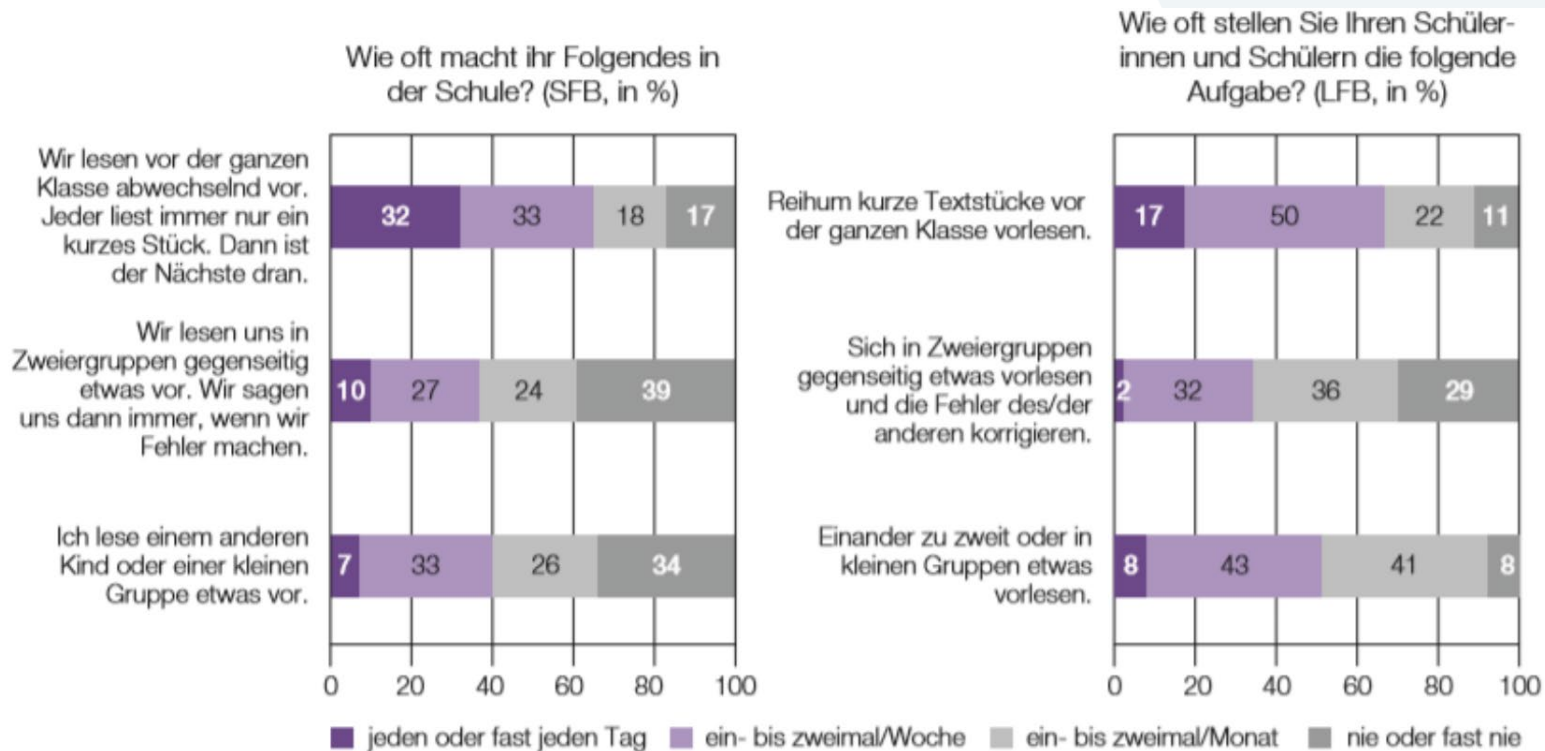


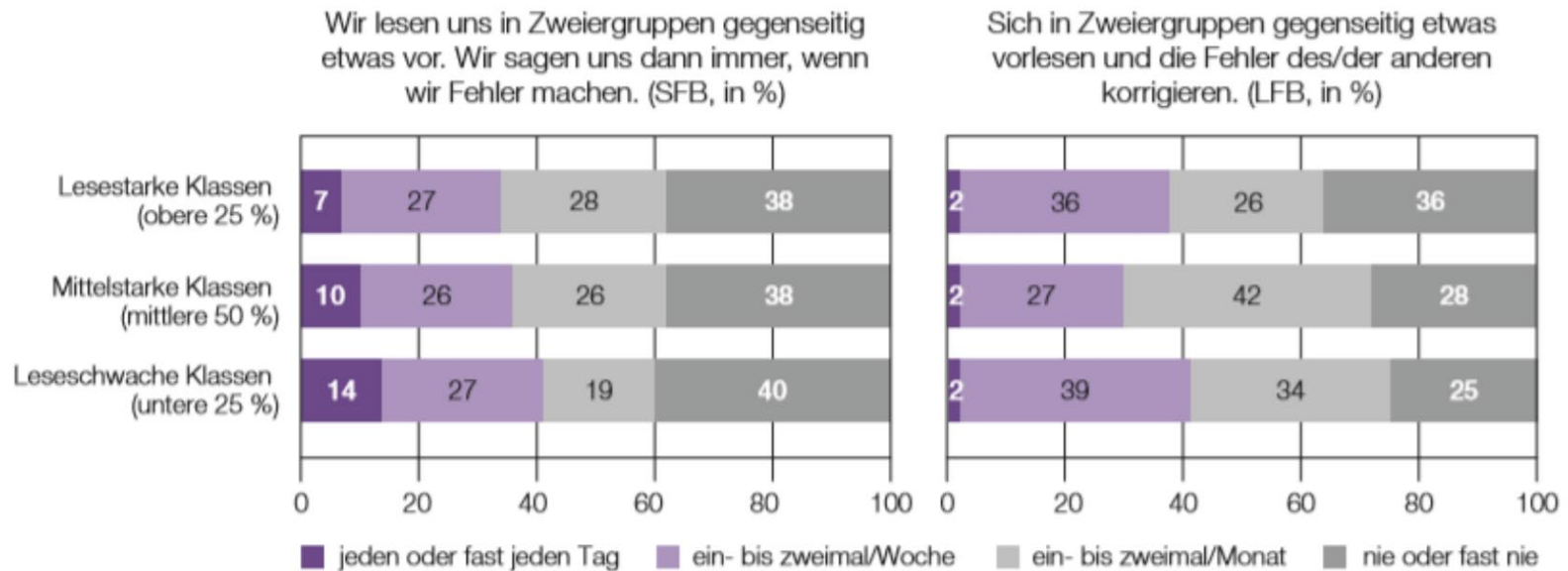
Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung „individuell abgestimmter Leseunterricht“ in Österreich laut Lehrerangaben (PIRLS 2006, 2011, 2016)

Leseförderung in Theorie und Praxis



Österbauer, V., Bachinger, A., Winter, B., Paasch, D., Illetschko, M. (2020). Leseförderung revisited – Sind die verschiedenen Verfahren zur Leseförderung im österreichischen Deutschunterricht der 4. Schulstufe angekommen? In: Leseforum 1, 2020. [online](#)

Leseförderung in Theorie und Praxis



Leseförderung in Theorie und Praxis

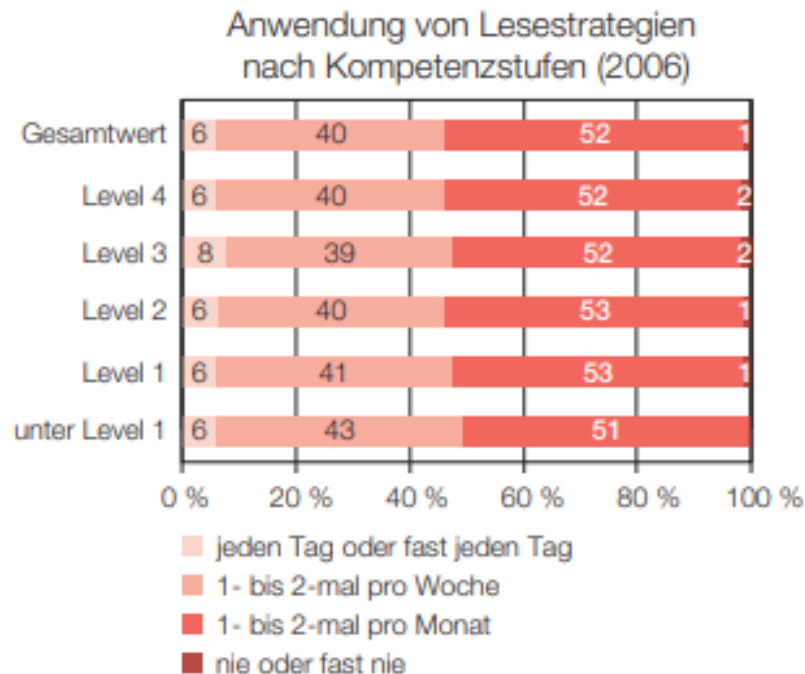


Abbildung 14: Häufigkeitsverteilung der Skala „Anwendung von Lesestrategien“ in Österreich laut Lehrerangaben nach Kompetenzstufe (PIRLS 2006)

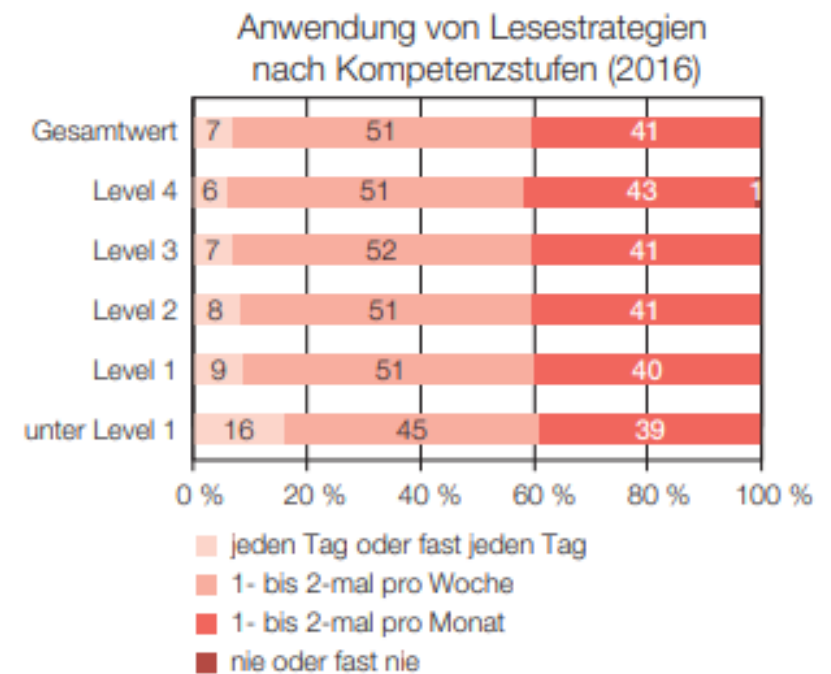


Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der Skala „Anwendung von Lesestrategien“ in Österreich laut Lehrerangaben nach Kompetenzstufe (PIRLS 2016)

Bachinger, A., Österbauer, V., Paasch, D., Kloibhofer, M., & Illetschko, M. (2019). Lesebezogene Aktivitäten im Unterricht und Lesekompetenzen im Zeitverlauf. In C. Wallner-Paschon & U. Itzlinger-Bruneforth (Eds.), PIRLS Österreichischer Expertenbericht. Graz: Leykam.

Neben der Untersuchung von Leseunterricht in Österreich gibt es noch weitere Herausforderungen, für die es Evidenzen braucht, z. B. ...

- Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen/Lehrern
- die Nutzung von System Monitoring Daten im Unterricht (insbesondere am Übergang PRIM-SEK) (vgl. Qualitätsrahmen)
- Erforschung von Lesen im Fach
- ...

sowie ...

- Lesen im digitalen Raum (s. Stavanger Erklärung 2019)
 - a. Wird die (Entwicklung von) Lesekompetenz durch den Umgang mit digitalen Geräten beeinflusst?
 - b. Ist Lesen im digitalen Raum eine vom Lesen auf Papier unterscheidbare Kompetenz, etwa auch was die Anforderungen an die Leserin/den Leser betrifft (z. B. auch in Hinblick auf Multimedialität)?
 - c. Müssen für diese Kompetenz des Lesens im digitalen Raum andere Fördermethoden angewendet werden? Inwiefern sind Fördermethoden des analogen Raums übertragbar – auch in Hinblick auf ihre Wirksamkeit?
 - d. Gibt es digitale Fördermethoden, die wirksam für digitales bzw. analoges Lesen sind? Sind diese in Österreich implementiert?

E-READ Evolution of Reading in the Age of Digitisation (2019). *Stavanger-Erklärung zur Zukunft des Lesens*. Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/themen/stavanger-erklaerung-von-e-read-zur-zukunft-des-lesens-16000793.html>

Ein Blick in die Zukunft: iKM^{PLUS}

iKM PLUS

2012-2019

Informelle Kompetenzmessung

- Fokus: Förderung und Unterrichtsevaluierung

+
Förderung und
Unterrichts-
evaluierung

-
Keine
flächendeckende
Systemsicht

Bildungsstandardüberprüfung

- Fokus: Systembeobachtung, Qualitätsmanagement

+
Flächendeckende
Systemsicht

-
Lange Erhebungs-
zyklen und
Rückmeldeprozesse

Ab 2021/22

Individuelle Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS})

Kompetenzmessungen

3., 4., 7., 8. Schulstufe / D, M, E

Einschätzbogen

für überfachliche Kompetenzen

- +**
Angebot an verpflichtenden und freiwilligen Modulen
Zeitnahe Ergebnisrückmeldung verbessert Verwertbarkeit der Daten im Unterricht
Rasche Erhebungsfrequenzen verbessern Datengrundlage auf allen Ebenen
Wertschätzende Rückmeldekultur durch gemeinsame Reflexion

Bildungsreform
2017

Pädagogik Paket
2018

Regierungsprogramm
2020-2024

iKM^{PLUS}: Timeline



iKM^{PLUS}: Timeline

Vorbereitung

1

Grundlegende Informationen zum Instrument

- Basiswissen zu standardisierten Überprüfungen, Kompetenzorientierung & Diagnostik
- iKM^{PLUS}: Konzeption und Nutzen
- Rückmeldekultur und Reflexion

Durchführungsphase

2

Informationen zur Vorbereitung und Durchführung

- Schulungen zur Testdurchführung
- Anleitungen und Leitfäden
- Kurzvideos mit Beispieldurchführungen

Rückmelde-/Reflexionsphase

3

Hilfestellungen zur Interpretation und Reflexion

- Musterrückmeldungen/-interpretationen
- Leitfäden zu den nächsten Schritten (z. B. weiterführende Diagnostik)

Förderphase

4

Anregungen und weiterführende Unterlagen

- Allgemein didaktische und pädagogische Anregungen
- Fachdidaktische Materialien
- Anregungen zu Fördermaßnahmen

iKM PLUS: eine vielseitige Messung

	Verpflichtende, flächendeckende Module	Freiwillige, jährlich angebotene Zusatzmodule und Fachvertiefungen
Jährlich	Jährliche Kompetenzmessungen – Verpflichtende Basismodule <ul style="list-style-type: none"> • VS: 3. und 4. Schulstufe: Deutsch-Lesen, Mathematik; je 45 Minuten • Sek I: 7. und 8. Schulstufe: Deutsch-Lesen, Mathematik, English Receptive Skills; je 45 Minuten 	Vertiefungsmodule – Freiwillige Fokusmodule <ul style="list-style-type: none"> • Im Ermessen der Lehrperson auf Individualebene anzuwenden (Dauer je 35 Min.); z. B. Deutsch basales Lesen bei leistungsschwachen Schüler/innen • 2 Schwierigkeitsgrade (schwierig / leicht) • vertiefende Diagnostik & Verlinkung mit Ergebnissen aus verpflichtendem Modul
	Einschätzbogen für überfachliche Kompetenzen – In Vorbereitung <ul style="list-style-type: none"> • Selbstkonzept, Motivation, Lernmethodische Kompetenzen, Soziale Kompetenzen • Einschätzung durch Lehrperson und Einschätzung Eltern / Schüler/in • Bearbeitungsdauer: rund 6 Minuten je Schüler/in 	Zusatzmodule – Freiwillige Bonusmodule <ul style="list-style-type: none"> • für weitere Schulstufen/Kompetenzbereiche (ähnlich zu iKM) • z. B.: Sprachbewusstsein, Naturwissenschaften • Ergebnisdarstellung getrennt von verpflichtenden Modulen
Alle 3 Jahre	Verpflichtende Module (*flächendeckend oder stichprobenbasiert)	
	Fachvertiefungen – Verpflichtende Zyklusmodule <ul style="list-style-type: none"> • nur 4. und 8. Schulstufe • Deutsch: Schreiben, Zuhören • English: Writing • je Fach 30 Minuten 	

Links zu Förderung

- <http://www.projektelis.eu/lehrmittel/> – Lautleseverfahren, Lesen durch Hören, Lesestrategietrainings
- <https://www.biss-sprachbildung.de/> – Empfehlungen für diagnostischen Tools, Fördermaßnahmen, didaktische Handreichungen
- [Themenheft Lesen BIFIE](#) – Sammlung von Ideen zu verschiedenen Aspekten des Leseunterrichts, strukturiert nach den BIST
- literacy.at – vielfältige Anregungen rund um Schulbibliothek, Buchtipps etc.
- <https://lesen.tibs.at/index.php/content/artikel/lautleseverfahren-teil-1-grundlagen-und-methoden> - einfache und knappe Darstellung für die Anwendung verschiedener Lautleseverfahren

„Wer das Lesen feiert, der rettet es.“

M. Hartung, Die Zeit, 16.11.2017

Diskussion &

Danke.