

Peter May

## Diagnose der orthographischen Kompetenz – von der HSP zu schreib.on (\*)

### Übersicht

1	Entwicklung der HSP .....	2
1.1	Gründe für die Entwicklung eines neuartigen Diagnosekonzepts .....	2
1.2	Die verschiedenen Versionen der HSP .....	5
1.3	Erfassung von Basisanforderungen und erweiterter Kompetenz .....	6
2	Diagnostisches Grundkonzept der HSP .....	8
2.1	Theoretische Annahmen des Konzepts.....	8
2.2	Aspekte der Rechtschreibung, die mit der HSP erfasst werden.....	9
2.3	Beschreibung von Lernentwicklungen und Förderplanung.....	12
2.4	Anwendungsbeispiel für die <i>Hamburger Schreibprobe</i> (HSP 4/5).....	14
3	HSP im empirischen Vergleich mit anderen Rechtschreibtests.....	17
3.1	Übereinstimmung mit anderen Tests.....	17
3.2	Misst die HSP zu leicht? .....	19
3.3	HSP und andere Rechtschreibtests in der Lehrerbeurteilung .....	20
3.4	Empirische Überprüfung des HSP-Strategiekonzepts.....	21
3.4.1	Zuverlässigkeit und Interkorrelation der Strategiewerte.....	22
3.4.2	Rasch-Skalierung der Strategiewerte .....	23
4	Die Weiterentwicklung des Konzepts in schreib.on .....	24
4.1	Erweiterung des Diagnosekonzepts .....	25
4.2	Vorteile der computergestützten Eingabe der Schreibungen .....	28
4.3	Erweiterungen durch computergestützte Auswertung.....	29
5	Zusammenfassung .....	30
6	Literaturhinweise.....	30

(\*) abgedruckt in: Schneider/Marx/Hasselhorn: Diagnostik von Rechtschreibleistungen und -kompetenz. Hogrefe 2008.

# 1 Entwicklung der HSP

Die Anfänge der *Hamburger Schreibprobe* (HSP) reichen bis in das Jahr 1983 zurück. Damals hatte der Autor als Schulpsychologe die Aufgabe, den Hamburger Schulen ein Diagnoseverfahren vorzuschlagen, um die förderbedürftigen Kinder für die schulische LRS-Förderung möglichst frühzeitig zu erkennen. Als die Auswertungsmethode der damaligen Tests (Auszählen falsch geschriebener Wörter) sich als nicht genügend differenzierend erwies, da zu viele Kinder noch am Ende von Klasse 2 nur wenige der Testwörter vollständig richtig schreiben konnten, wurde aus der Not heraus die Auswertungsmethode der HSP, nämlich die Ermittlung richtig geschriebener Grapheme (Graphemtreffer) entwickelt.<sup>1</sup>

Gleichzeitig wurde die damals vorherrschende Auffassung vom Schriftspracherwerb als eine überwiegend reproduktive Tätigkeit, bei der die Kinder in erster Linie vorgegebene Wörter auswendig schreiben lernen sollten, allmählich zugunsten von entwicklungstheoretisch bestimmten Erwerbsmodellen (sog. Stufenmodelle) überwunden.<sup>2</sup> Dadurch wurde der Weg frei für die Entwicklung neuartiger Diagnoseverfahren wie der HSP, bei denen die Schreibungen der Kinder strategiebezogen analysiert werden. Die Kombination der Strategieanalyse mit der Graphemtreffermethode ermöglicht seitdem eine ökonomische und treffsichere Feststellung des schriftsprachlichen Lernstandes der Kinder.

Sicher war es ein historischer Zufall, dass kurz nach dem Beginn eines überregionalen Forschungsprojekts der Universität Hamburg zur Untersuchung der schriftsprachlichen Lernentwicklung die ehemalige Grenze zwischen West- und Ostdeutschland geöffnet wurde und sich erstmals die Möglichkeit ergab, alle deutschen Regionen in vergleichende Analysen und in die Ermittlung von Testnormen einzubeziehen.<sup>3</sup> Diese Kombination von zeitgemäßem Testkonzept und erster „gesamtdeutscher“ Vergleichswerte führte dazu, dass die HSP nach ihrem Erscheinen im Jahr 1994 rasch zu einem bundesweit anerkannten Testverfahren wurde und hinsichtlich des Diagnosekonzepts zu einer Art Standard wurde, an dem heutzutage moderne Schultests sich messen lassen müssen.

## 1.1 Gründe für die Entwicklung eines neuartigen Diagnosekonzepts

Die *Hamburger Schreibprobe* ist in der vorliegenden Form 1994 entwickelt worden. Das Grundkonzept, nämlich die Auswertung der Schreibungen nach dem Prinzip der "Graphemtreffermethode", war damals allerdings schon seit 10 Jahren erprobt und praktisch bewährt. Denn seit 1985/86 werden alle Hamburger Schüler des zweiten und dritten Schuljahres, die

---

<sup>1</sup> In der Folge wird seit 1985 die LRS-Diagnose in Hamburg mit den Vorformen der HSP und ihre „Graphemtreffermethode“ durchgeführt.

<sup>2</sup> Siehe dazu ausführlicher z.B. Günther (1986), Frith (1991), Valtin (1997).

<sup>3</sup> Im Rahmen dieses Forschungsprojekt, bei dem systematische Vergleiche zwischen der Rechtschreibentwicklung in der DDR und der BRD angestellt werden konnten (Brügelmann, Lange & Spitta [1991], May [1995], gab es einen intensiven Austausch mit Forschern der Universitäten von Bielefeld (Gerd Mannhaupt), Bremen (Hans Brügelmann) und München (Wolfgang Schneider).

für eine besondere Rechtschreibförderung in Frage kommen, mit Hilfe früherer Versionen der *HSP 2* und *HSP 3* ausgewählt.

Das hauptsächliche Ziel der *Hamburger Schreibprobe* ist die Diagnose von Lernständen zum Zwecke der Förderung. Den unmittelbaren Anstoß für die Entwicklung des Tests bildete im Jahr 1983 das Erscheinen der damaligen Neufassungen der Diagnostischen Rechtschreibtests DRT 2 und DRT 3 (Müller 1983), die sich für die Auswahl rechtschreibschwacher Kinder für Fördermaßnahmen als ebenso wenig geeignet erwiesen wie die älteren Versionen der DRT<sup>4</sup>. Eines der Hauptprobleme von Rechtschreibtests, die nach dem Prinzip "richtig/falsch" ausgewertet werden, besteht in der meist unzureichenden Differenzierungsfähigkeit im unteren Bereich der Leistungsverteilung. Abbildung 1 zeigt die Verteilung der Rohwerte des DRT 2 in einer repräsentativen Hamburger Stichprobe.<sup>5</sup> Dabei wird auf den ersten Blick deutlich, dass der Rechtschreibtest mit der Methode der wortbezogenen Auswertung in der Hamburger Großstadtstichprobe eher im oberen Leistungsspektrum differenziert, dagegen im Bereich der schwächsten Rechtschreibleistungen kaum zur Leistungsdifferenzierung herangezogen werden kann. Wenn man dagegen denselben Rechtschreibtest nach der Anzahl richtig geschriebener Grapheme auswertet, dann genügen bereits die Grapheme von zehn ausgewählten Wörtern (anstelle der ursprünglich 32 Wörter des DRT 2), um die Differenzierungsfähigkeit des Tests im unteren Leistungsbereich entscheidend zu erhöhen (siehe Abbildung 1).<sup>6</sup>

Durch die Zählung richtig bzw. falsch geschriebener Wörter werden zudem qualitativ unterschiedliche Schreibungen fälschlicherweise als gleich behandelt. Dieser Einwand gilt umso mehr, je früher im Verlauf der Lernentwicklung die Schreibungen erhoben werden und/oder je weniger entfaltet die individuelle Rechtschreibfähigkeit ist. Das in der *Hamburger Schreibprobe* angewendete Auswertungsprinzip trägt dagegen der Tatsache Rechnung, dass Lerner sich die orthographischen Prinzipien schrittweise aneignen.

Daher ist es lernpsychologisch bedeutsam, Näherungslösungen zu erfassen. Auch in nur teilweise richtigen Schreibungen manifestieren sich gelungene Operationen. Auf diese Weise wird es möglich, zwischen unterschiedlichen Schreibweisen zu differenzieren, die Ausdruck qualitativ verschiedener Lernstände sind. Damit lassen sich verschiedene Grade der Annäherung an die Normschreibung unterscheiden, so dass entsprechende Fördermaßnahmen abgeleitet werden können.

---

<sup>4</sup> Siehe dazu May, P. (1985): Zum neuen DRT 2: Alter Wein im neuen Schlauch? BL-Info, Informationen für Beratungslehrer in Hamburg, Amt für Schule, 9. Jg., Nr. 2/85, S. 11 - 19.

<sup>5</sup> Vgl. May, P. (1986): Hamburger Schreibproben für 2. und 3. Klassen: Verändertes Konzept zur Feststellung grundlegender Rechtschreibschwierigkeiten. In: BL-Info, Informationen für Beratungslehrer in Hamburg, Amt für Schule, 10. Jg., Nr. 2, S. 1 - 4.

<sup>6</sup> Gleichzeitig erhöhen sich bei dieser Auswertungsmethode die Werte für die Zuverlässigkeit des Tests und die Werte für die Korrelation der Testwerte mit den Bewertungen der Rechtschreibleistungen durch die Lehrer/innen als Gültigkeitskriterium (vgl. a.a.O.).

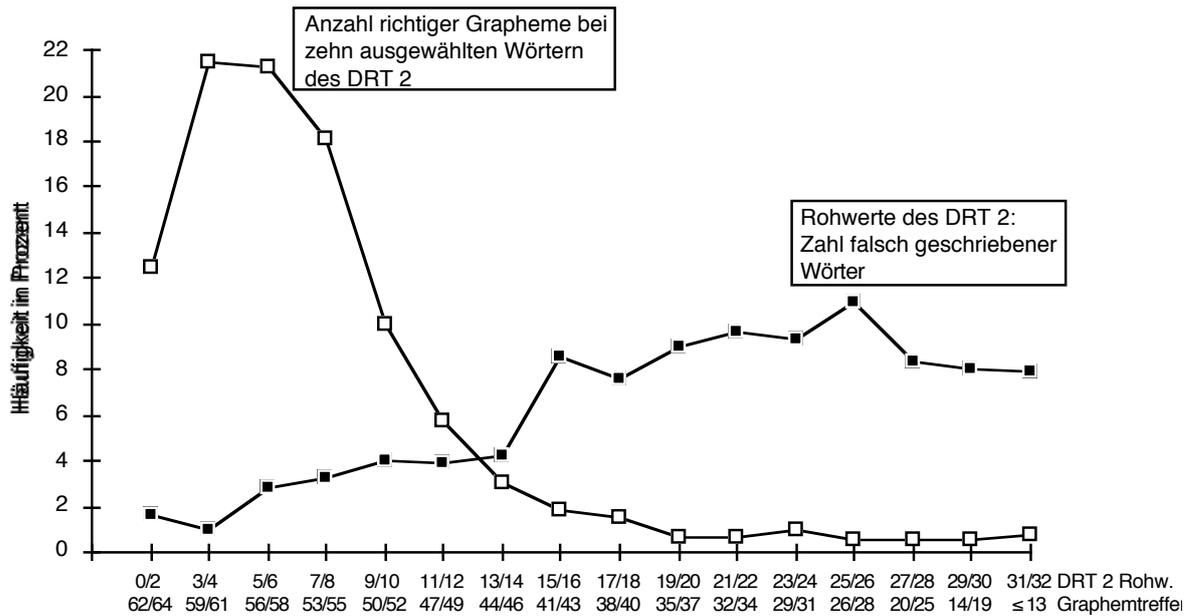


Abbildung 1: Die Graphemtreffer-Auswertung im Vergleich mit der wortweisen Richtig-Falsch-Bewertung am Beispiel des DRT 2 in einer Hamburger Stichprobe (n = 372)

Wie wichtig eine differenzierte Erfassung des erreichten Lernstandes ist und auf welche Weise qualitativ unterschiedliche Schreibungen mit Hilfe der Graphemauswertung berücksichtigt werden können, lässt sich zum Beispiel anhand verschiedener Schreibungen des Wortes "Fahrrad" (siehe Tabelle 1) zeigen.

Tabelle 2: Unterschiedliche orthographische Bewertungsmaßstäbe am Beispiel verschiedener Schreibungen des Wortes "Fahrrad"<sup>7</sup>

Schreibung	Bewertungsmaßstab		Graphemtreffer
	richtig/falsch	realisierte Kompetenz	
FT	falsch	alphabetisches Schreiben: verkürzte Lautfolge	1
Fart	falsch	alphabetisches Schreiben entfaltet	2
Farat	falsch	vollständiges alphabetisches Schreiben	3
Farad	falsch	orthographisches Regelement bezeichnet	4
Fahrad	falsch	orthographisches Merkelement bezeichnet	5
Fahrrad	richtig	Kompositum morphematisch durchdrungen	6

Der Entwicklung der seit 1994 vorgelegten neuen Formen der *Hamburger Schreibprobe* liegen die Ergebnisse eines umfassenden Forschungsprojekts zugrunde, das die Heraus-

<sup>7</sup> Die Frage der Großschreibung des Wortes bleibt hier außer Betracht.

bildung orthographischer und textueller Kompetenz in der Schule erforscht.<sup>8</sup> Dabei wurden die Schreibungen von über 200 Wörtern (als Einzelwörter und in Sätzen) sowie Aufsätze zu fünf Themen bei über 10.000 Schülern der Klassenstufen 1 bis 9 aus elf Bundesländern im Hinblick auf die Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit ausgewertet. Im Mittelpunkt dieser Untersuchungen standen vier Längsschnitterhebungen über mehrere Jahre. Aus diesem Fundus wurden die Aufgaben für die *Hamburger Schreibprobe* ausgewählt.

Im Ergebnis dieses Forschungsprojektes wurden die theoretischen Grundlagen der *Hamburger Schreibprobe* – u.a. durch die Auswertung der Schreibungen nach den in ihnen realisierten Rechtschreibstrategien – erweitert, es wurden die mit Hilfe der *Hamburger Schreibprobe* erfassten orthographischen Anforderungen systematisiert, und es wurden bundesweite Vergleichswerte ermittelt.

Entsprechend der Zielsetzung, eine Rechtschreibdiagnose für alle Altersstufen und alle Leistungsgruppen (vom Neuling bis zum angehenden Experten) zu gewährleisten, wurden für die HSP Versionen für die Klassenstufen 1 bis 10 entwickelt, die dem gleichen diagnostischen Grundkonzept entsprechen.

## 1.2 Die verschiedenen Versionen der HSP

Im Jahr 2002 wurde die HSP neu standardisiert und mit zusätzlichen Versionen und Vergleichstabellen herausgebracht. In diesem Zusammenhang wurde die Verlässlichkeit der Testwerte erneut empirisch überprüft und die Vergleichswerte für die Bestimmung der Rechtschreibleistungen aktualisiert.

Die erneute bundesweite Erhebung von Rechtschreibleistungen wurde nicht nur für die Aktualisierung der Vergleichswerte genutzt, sondern zugleich konnten frühere Lücken bei den Vergleichstabellen (Halbjahresnormen für Klasse 3 und Normen für Klasse 8) geschlossen werden: Seit der Neustandardisierung können die Leistungen in der HSP im Halbjahresabstand mit den Referenzwerten verglichen werden, und in der Sekundarstufe gibt es nun für jedes Schuljahr Vergleichswerte (siehe Tabelle 2). Dies verbessert die Verwendung der HSP für die langfristige Überprüfung von Lernentwicklungen.

Darüber hinaus werden nun gesonderte Normen für verschiedene Schulformen in der Sekundarstufe angeboten. Dies trägt der Tatsache Rechnung, dass die Anforderungen im Gymnasium im Allgemeinen unvergleichlich höher sind als in den übrigen Schulformen. Neu hinzugekommen sind außerdem Normen für Förderschulen (Klasse 8), sodass die HSP nun

---

<sup>8</sup> Siehe dazu Balhorn, H./ Vieluf, U (1990): „... und so war das Geheimnis entlüftet“ – produktive Sprachnot als motor des formulierens. In: Brügelmann / Balhorn (Hg.): Das Gehirn, sein Alphabet und andere Geschichten. Konstanz: Faude, S. 134-144, sowie May, P. (1993): Vom Umgang mit Komplexität beim Schreiben. Herausbildung orthographischer Kompetenz als erweiterte Rekonstruktion sprachlicher Strukturen. In: Balhorn, H. / Brügelmann, H. (Hg.): Bedeutungen erfinden - im Kopf, mit Schrift und miteinander. Konstanz: Faude, S. 277 - 289.

auch in dieser Schulform gegen Ende der Schulzeit für die Überprüfung der orthographischen Kenntnisse eingesetzt werden kann.

Weiterhin werden seit der Neustandardisierung die Zuordnung von Lupenstellen zu Rechtschreibstrategien sowie die Richtlinien für die Bewertung der Schreibungen im Sinne der einzelnen Strategien für alle Jahrgangsversionen vereinheitlicht. Dies erleichtert die Interpretation der Testergebnisse bei direkten Vergleichen im Längsschnitt. Dazu dient auch die Einführung der gesonderten Auswertung der „wortübergreifenden Schreibungen“ (WÜ) in der HSP 4/5, sodass schon am Ende der Grundschulzeit die Beachtung satzabhängiger Regelungen in elementarer Form erfasst werden kann.

Tabelle 2: Übersicht über die Versionen der HSP (seit 2002)

Erhebungszeitpunkt	HSP-Version	Vergleichswerte liegen vor
Mitte Klasse 1	HSP 1–M1	für alle Schüler
Ende Klasse 1	HSP 1–E1	
Mitte Klasse 2	HSP 1–M2	
Ende Klasse 2	HSP 2	
Mitte Klasse 3	HSP 3	
Ende Klasse 3		
Mitte Klasse 4	HSP 4/5	
Ende Klasse 4		
Anfang Klasse 5	HSP 5-10 (B) HSP 5-10 (EK)	für alle Schulformen für Haupt-, Real- und Gesamtschulen für Gymnasien für Förderschulen (Lernbehinderte)
Ende Klasse 5		
Ende Klasse 6		
Ende Klasse 7		
Ende Klasse 8		
Ende Klasse 9		
Ende Klasse 10		

### 1.3 Erfassung von Basisanforderungen und erweiterter Kompetenz

Die HSP ist ursprünglich vor allem für die Diagnose im unteren Leistungsbereich entwickelt worden. Diese Funktion erfüllt sie weiterhin. Das heißt, mit der HSP werden grundlegende Kompetenzen für die Rechtschreibung erfasst. Dies geschieht, indem die Schüler vorgegebene Einzelwörter und Sätze selbständig schreiben und diese Schreibungen nach Richtigkeit der Wörter, der Graphemtreffer und nach Realisierung der grundlegenden Rechtschreibstrategien ausgewertet werden.

Auf die Differenzierung im oberen Leistungsbereich höherer Klassenstufen war die HSP zunächst nicht ausgerichtet. Da die HSP jedoch zunehmend auch im Rahmen von Untersuchungen bei Schülern des höheren Leistungsbereichs (z.B. in Gymnasien) eingesetzt wurde, erwies sich die Erfassung von orthographischen Grundkompetenzen mit der *HSP 5-10 B (Basisanforderungen)* für viele Klassen als nicht umfassend genug. Um auch für diese Zielgruppen ein differenziertes Diagnoseinstrument bereitzustellen, wurde für die Differenzierung auf höherem Niveau in der Sekundarstufe zusätzlich die *HSP 5-10 EK (Erweiterte Kompetenz)* entwickelt. Abbildung 2 zeigt die unterschiedlichen Anforderungsarten der beiden Testversionen.

HSP 5-10 Versionen „Basisanforderungen“ und „Erweiterte Kompetenz“ im Vergleich

Seite 1

Viele Rechtschreibfehler in der B-Version ...

HSP 5-9 EK

... entsprechen wenigen Fehlerkorrekturen in der EK-Version.

Abbildung 2: Vergleich beider Formen der HSP 5-10

Die *HSP 5-10 B (Basisanforderungen)* umfasst vorgegebene Einzelwörter und Sätze, die von den Schülern geschrieben werden. Mit dieser Version werden die orthographischen Grundfertigkeiten erfasst, über die jeder kompetente Schreiber im Deutschen verfügen muss, um die meisten Wörter und Sätze angemessen richtig zu schreiben. Die *HSP 5-10 B* differenziert vor allem im unteren Leistungsbereich, in den Klassenstufen 5 bis 7 auch noch im mittleren und oberen Leistungsbereich.

Die *HSP 5-10 EK (Erweiterte Kompetenz)* stellt die Aufgabe, in einer Textvorlage mit teilweise falsch geschriebenen Wörtern die Fehler zu korrigieren und die Satzzeichen zu ergänzen. Mit der HSP 5-10 EK wird über die basalen Grundkenntnisse hinaus die Fähigkeit erfasst, komplexe und schwierige Rechtschreibprobleme zu meistern, wie sie in anspruchsvollen Texten gestellt werden. Diese Version stellt relativ hohe Anforderungen an die Rechtschreibsicherheit und differenziert vor allem im mittleren und oberen Leistungsbereich. Mit der HSP 5-10 EK kann überprüft werden, inwieweit die Schreiber über ein umfassendes orthographisches Wissen verfügen, das ihnen auch bei schwierigen Textanforderungen und in Zweifelsfällen genügend Sicherheit gibt.

In beiden Versionen werden neben der Zahl richtiger Lösungen (Wörter, Graphemtreffer bzw. Gesamtpunkte) zur Bestimmung des erreichten Niveaus der Rechtschreibleistung zahlreiche Lupenstellen für die verschiedenen Rechtschreibstrategien analysiert, aus denen sich ein individuelles Strategieprofil ergibt. Beide Versionen können auch kombiniert eingesetzt werden und somit ein weites Leistungsspektrum abdecken.

## 2 Diagnostisches Grundkonzept der HSP

### 2.1 Theoretische Annahmen des Konzepts

Das Konzept der *Hamburger Schreibprobe* geht davon aus, dass es grundlegende Strategien zur Rekonstruktion der Schreibungen von Wörtern und Sätzen gibt und dass die Regeln, die Schriftlerner entdecken und denen sie schreibend folgen, bestimmten Prinzipien zugeordnet werden können, die der deutschen Schrift zugrunde liegen. Neben dem Prinzip, so zu schreiben, wie es Schriftkundige vormachen, und sich die Buchstabenkombinationen zu merken („*logographemisches Prinzip*“) sind vor allem die beiden Grundprinzipien relevant, die als "*alphabetisches Prinzip*" (Laut–Buchstaben–Zuordnung) und als "*morphematisches Prinzip*" (Konstanz des Stammes und der Wortbildungsbausteine) bekannt sind. Daneben bzw. dazwischen gibt es verschiedene "*orthographische Prinzipien*", die auf der Grundlage des morphematischen Prinzips das alphabetische Prinzip modifizieren (z.B. orthographische Elemente im Wortstamm wie Länge- und Kürzezeichen). Beim Schreiben von Sätzen und Texten müssen darüber hinaus *wortübergreifende Regelungen* beachtet werden.

Sowohl die einzelnen Rechtschreibstrategien als auch deren Integration zu einer umfassenden Gesamtstrategie des Rechtschreibens werden von den Lernenden auf der Basis unterrichtlicher Hinweise *und* eigenaktiver Regelbildung angeeignet und schrittweise vervollkommen. Während die Kinder die handlungsleitenden Hinweise und (Selbst-) Instruktionen zunächst weitgehend kontextfrei anwenden und dabei notwendigerweise Fehler produzieren, sammeln sie im Laufe der Zeit zunehmend Erfahrungen über die Einbettung der Recht-

schreibregelungen in die Wort- und Satzkontexte und können die gelernten Handlungsregeln spezifizieren und verallgemeinern. Das "Lernen durch Instruktion" wird demnach ergänzt und überformt durch ein "Lernen durch Tun", und das Wissen der Lernenden schreitet vom *Wissen über anzuwendende* (Selbst-) Instruktionen, also Handlungsregeln (know that), zum *intuitiven Wissen* (know how) fort.

Das Fertigkeitserwerbsmodell, das der *Hamburger Schreibprobe* zugrunde liegt, ist jenes der stufenweisen Entwicklung, die vom "Anfänger" zum "Experten" führt.<sup>9</sup> Entsprechend der Wortauswahl und der Aufgabenkonstruktion wird durch die *Hamburger Schreibprobe* orthographisches Wissen und Können in einem Umfang und in einem Komplexitätsgrad erfasst, das den gesellschaftlich gestellten Anforderungen an die orthographische Kompetenz in den einzelnen Alterstufen entspricht. Denn die Wörter und Sätze der *Hamburger Schreibprobe* erfordern von den meisten Schülern, ihre gelernten Rechtschreibstrategien und Zugriffsweisen beim Schreiben nicht eigens geübter Wörter zu erproben, d.h., die Schreibungen müssen in Form eines Problemlöseprozesses rekonstruiert werden.

Da beim Erschreiben komplexer und weitgehend ungeübter Wörter Fehler in der Regel unvermeidlich sind, werden durch die Art der Auswertung der *Hamburger Schreibprobe* (Graphemauswertung) Zwischenlösungen ausdrücklich berücksichtigt. Infolge dessen lassen sich mit Hilfe der diagnostischen Methode der HSP beliebig weit entwickelte Lernstände beim Schriffterwerb feststellen – praktisch von Beginn der Lernentwicklung an. Mit dieser diagnostischen Methode wurde die Möglichkeit zur Frühdiagnose in Klasse 1 eröffnet, während mit der früher üblichen wortbezogenen Auswertung verlässliche Diagnosen in der Regel erst am Ende des zweiten Schuljahres möglich waren.

## 2.2 Aspekte der Rechtschreibung, die mit der HSP erfasst werden

Die *Hamburger Schreibprobe* besteht aus Einzelwörtern und Sätzen. Die Bedeutung der Wörter und Sätze wird durch Illustrationen veranschaulicht. Das Erfassen der Bedeutung der zu schreibenden Wörter, eine wichtige Bedingung beim Rechtschreiblernen, wird dadurch gezielt unterstützt. Zugleich können die Schüler ihrem individuellen Schreibtempo folgen, nachdem sie mit den Wörtern vertraut gemacht worden sind. Damit entfällt weitgehend das gleichschrittige Schreiben, das bei Diktaten für bessere wie schwächere Schreiber stets eine Belastung darstellt.

Die *Hamburger Schreibprobe* kann als Gruppentest mit der ganzen Klasse oder mit einzelnen Schüler/innen durchgeführt werden. Das Bearbeiten der Schreibblätter beansprucht auch bei leistungsschwächeren Schülern weniger als eine halbe Stunde.

---

<sup>9</sup> Eine ausführliche Darstellung des hier zugrunde gelegten Modells des Fertigkeitserwerbs für die Rechtschreibung, das sich an das von Dreyfus & Dreyfus (1991) vorgeschlagene Stufenmodell der Fertigkeitsentwicklung an lehnt, findet sich im Handbuch der HSP (May 2002).

Die Auswertung erfolgt auf der Buchstabenebene (genauer: Graphemebene). Ermittelt wird die Zahl richtig geschriebener Grapheme (Graphemtreffer). Der Vorteil dieses Verfahrens besteht darin, dass die Rechtschreibleistung mit einer vergleichsweise geringen Zahl von Wörtern zuverlässig und ökonomisch erfasst werden kann und auch bei orthographisch schwierigen Wörtern Näherungslösungen gewertet werden können. Anhand einer Auswahl von sog. *Lupenstellen* können auf einfache Weise Vergleichswerte für die einzelnen Rechtschreibstrategien ermittelt werden.

Mit der *Hamburger Schreibprobe* wird die individuelle Rechtschreibleistung durch folgende Werte bestimmt:

1. *Gesamtleistung*: Das erreichte Niveau des Rechtschreibkönnens wird mit Hilfe der Zahl richtig geschriebener Grapheme ("*Graphemtreffer*") bestimmt.  
Zur raschen Ermittlung relativ grober Vergleichsergebnisse (z.B. bei Gruppenvergleichen) kann auch die Zahl der *richtig geschriebenen Wörter* gezählt werden.
2. Werte für den Grad der Beherrschung der *grundlegenden Rechtschreibstrategien*: Mit den folgenden vier Rechtschreibstrategien werden grundlegende Zugriffsweisen von Kindern auf Schrift beschrieben. Sie dienen der Bestimmung des jeweilig erreichten individuellen Lernstandes.

*Alphabetische Strategie*: Damit wird die Fähigkeit beschrieben, den Lautstrom der Wörter aufzuschließen und mit Hilfe von Buchstaben bzw. Buchstabenkombinationen schriftlich festzuhalten. Diese Zugriffsweise basiert also auf der Analyse des eigenen Sprechens ("Verschriftlichen der eigenen Artikulation").

*Orthographische Strategie*: Damit wird die Fähigkeit beschrieben, die einfache Laut-Buchstaben-Zuordnung unter Beachtung bestimmter orthographischer Prinzipien und Regeln zu modifizieren. "Orthographische Elemente" sind zum einen solche, die sich der Lerner als von der Verschriftlichung der eigenen Artikulation abweichend merken muss ("Merkelemente", z.B. *Zahn*, *Vater*, *Hexe*). Zum anderen sind dies Elemente, deren Verwendung hergeleitet werden kann ("Regelemente", z.B. *Koffer*, *stehen*, *Hand*).

*Morphematische Strategie*: Damit wird die Fähigkeit beschrieben, bei der Herleitung der Schreibungen die morphematische Struktur der Wörter zu beachten. Sie erfordert sowohl die Erschließung des jeweiligen Wortstammes wie bei *Staubsauger* und *Räuber* (*morphematisches Bedeutungswissen*) wie auch die Zerlegung komplexer Wörter in Wortteile wie bei *Fahrrad* und *Geburtstag* (*morphologisches Strukturwissen*).

*Wortübergreifende Strategie*: Damit wird die Fähigkeit beschrieben, beim Schreiben von Sätzen und Texten weitere sprachliche Aspekte zu beachten, unter anderem die *Wortart* für die Herleitung der Groß- bzw. Kleinschreibung, die *Wortsemantik* für die Zusammen- bzw. Getrenntschreibung, die *Satzgrammatik* z.B. für die Kommasetzung oder die „*dass*“-Schreibung und die *Verwendungsart eines Satzes* z.B. in der wörtlichen Rede. Hier erfor-

dert die Herleitung der Schreibung eines Wortes und das Setzen des Satzzeichens die Einbeziehung größerer sprachlicher Einheiten (Satzteil, ganzer Satz, Textpassage).

3. *Überflüssige orthographische Elemente*: Falsch platzierte orthographische Elemente deuten in frühen Phasen des Erwerbsprozesses darauf hin, dass die Schreiber bereits solche Aspekte der Schrift in den Blick nehmen, die über die alphabetische Verschriftung hinausgehen, dass sie jedoch noch keine tragfähigen Entscheidungsgrundlagen für die Anwendung der orthographischen oder morphematischen Strategie entwickelt haben. Je nach erreichtem Lernstand können die Gründe für überflüssige orthographische Elemente unterschiedlich sein: weil orthographische Elemente beim Überformen der alphabetischen Strategie zunächst "übergeneralisiert" verwendet werden, oder weil die orthographischen Elemente nicht in die Schreibung der Morpheme eingebettet werden.
4. *Oberzeichenfehler*: Sie weisen auf den Grad der Sorgfalt und auf die Kontrolle beim Schreiben hin.

Aus dem Grad der Beherrschung der verschiedenen Rechtschreibstrategien, die durch die *Lupenstellen* bestimmt werden, wird ein individuelles *Leistungsprofil* gewonnen. Auf ebenso ökonomische Weise wird das Niveau des Rechtschreibkönnens (Wortschreibungen und Graphemtreffer) und die Integration der Rechtschreibstrategien („überflüssige“ orthographische Elemente) sowie das Aufmerksamkeits- und Kontrollverhalten beim Rechtschreiben (Oberzeichenfehler) erfasst.

Die Profilanalyse hilft, Lernstörungen aufzudecken, die allein aufgrund der Leistungsvergleiche häufig unentdeckt bleiben (sog. auffällige Lernprofile). Diese Kombination von *quantitativer* Bestimmung des Leistungsstandes sowie der *qualitativen* Auswertung der Schreibergebnisse bildet die HSP eine solide Grundlage für die *Bestimmung der Förderbedürftigkeit* sowie eine gezielte *Förderplanung* ist.

Die Schreibaufgaben der *Hamburger Schreibprobe* erfassen lehrgangsübergreifend jenes *Strukturwissen*, das den Kern orthographischen Wissens und Könnens (Kompetenz) ausmacht. Die Wörter und Sätze enthalten solche Phänomene, welche die wichtigsten alphabetischen, orthographischen, morphematischen und wortübergreifenden Zugriffe abfordern, in genügender Anzahl, und das Wortmaterial bietet ein breites Spektrum unterschiedlicher Schwierigkeiten, sodass die Schreibprobe genügend hohe Anforderungen an die besten und auch angemessene Anforderungen an die schwachen und schwächsten Schreiber stellt.

Die Wortauswahl der HSP zielt bewusst auf orthographisch repräsentative und gleichzeitig gehaltvolle und transparente Wörter und Sätze, dagegen werden ungebräuchliche Wörter und wenig aussagekräftige Sätze vermieden.

Durch die bundesweiten Vergleichswerte erhalten die Lehrkräfte zudem Vergleichsmaßstäbe, um die Leistungen der einzelnen Schüler und der gesamten Klasse einordnen zu können.

Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen nicht die Fehler als Abweichung von der Norm, sondern das bereits Gekonte, das sich auch in teilweise richtigen Schreibungen zeigt. Mit diesem Konzept liefert die HSP mit einem vergleichsweise geringen Aufwand eine sichere Diagnose des Lernstands und eine solide Grundlage für die Planung von Fördermaßnahmen sowie für die Überprüfung des Fördererfolgs.

### 2.3 Beschreibung von Lernentwicklungen und Förderplanung

Das Entwicklungsmodell der HSP (siehe Abbildung 3) stellt eine Erweiterung des sog. Stufenmodells von Frith (1991) dar. Danach werden der HSP folgende Rechtschreibstrategien ausgewertet.

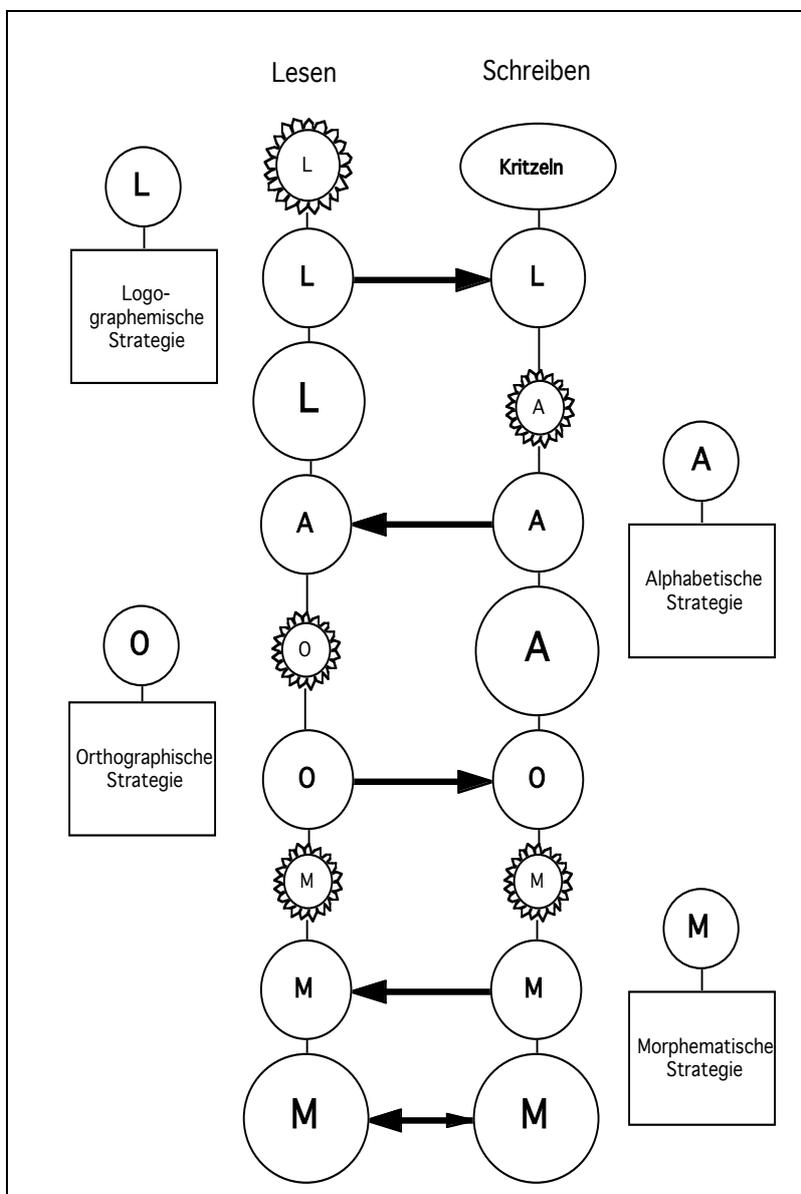


Abbildung 3: Entwicklungsmodell der HSP für das Wortschreiben

Während bei Frith (ebenso wie bei Günther [1986]) neben der logographemischen Stufe lediglich die Stufen für das alphabetische und das orthographische Schreiben enthalten sind, wurde im Entwicklungsmodell der HSP (May 2002) die morphematische Strategie sowie (für das Schreiben von Sätzen und Texten) die wortübergreifenden Zugriffsweisen hinzugefügt. Diese Erweiterung ist das Ergebnis umfangreicher eigener Forschungsarbeiten zur Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit.<sup>10</sup> Danach reicht bei Wörtern wie Verkäuferin oder Fahrrad das Wissen um strukturelle Graphem-Phonem-Korrespondenzregeln (wie Dopplung oder Dehnung) nicht aus, sondern drüber hinaus muss die morphematische Tiefenstruktur der Wörter (Verkäuferin: Wortstamm „kaufen“; Fahrrad: Morpheme „fahr“ und „Rad“) beachtet werden, um die Schreibung der Wörter zu rekonstruieren.

Die *Hamburger Schreibprobe* bildet ein diagnostisches Gesamtkonzept für die Erfassung des rechtschriftlichen Könnens in der Schule (von Mitte Klasse 1 bis Ende Klasse 10). Durch die einheitliche Form der Aufgabenstellungen sowie der Auswertung können die Lernfortschritte der Schüler mit Hilfe der einzelnen Jahrgangsformen der *Hamburger Schreibprobe* erfasst und dokumentiert werden. Ein Teil der zu schreibenden Wörter wird in mehreren Versionen der *Hamburger Schreibprobe* wiederholt dargeboten, sodass die Entwicklung der den Schreibungen zugrunde liegenden Strategien auch anhand einzelner Wortschreibungen beschrieben werden kann. Damit ist die *Hamburger Schreibprobe* besonders zur Erfassung und Dokumentation von Lernentwicklungen geeignet.

Durch die Bestimmung sog. Strategieprofile werden Störungen im Aneignungsprozess differenziert erfassbar. Gefährdete und gestörte Lernentwicklungen zeigen sich in der *Hamburger Schreibprobe* nicht nur in einer vergleichsweise schwachen Gesamtleistung, sondern auch in der mangelhaften Integration der einzelnen Rechtschreibstrategien (z.B. in der Beharrung des alphabetischen Schreibens als dominanter Strategie). Durch die Auswertung nach Strategieprofilen liefern die Ergebnisse der *Hamburger Schreibprobe* eine sichere Grundlage sowohl für die Differenzierung im Unterricht wie auch für die gezielte Förderung von Schüler/innen mit Rechtschreibschwierigkeiten.

Die der *Hamburger Schreibprobe* zugrunde gelegten Kriterien für die Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien lassen sich auch bei der Auswertung von Schreibungen im Schulalltag (z.B. informelle Rechtschreibproben, Diktate, Aufsätze) anwenden<sup>11</sup>, sodass die mit der *Hamburger Schreibprobe* gewonnenen Ergebnisse im Unterrichtsalltag weiter differenziert werden und bei der Planung informeller Leistungsbeobachtungen im Rahmen von Fördermaßnahmen helfen können.

---

<sup>10</sup> Siehe ausführlich May (1993).

<sup>11</sup> Zur ausführlichen Darstellung der Rechtschreibdiagnose von freien Texten nach der HSP-Methode siehe May (1999).



Abbildung 4 zeigt Ausschnitte aus ihren Schreibungen am Ende der vierten Klasse in der HSP 4/5.<sup>12</sup>

Abbildung 5 zeigt die Auswertung. Nadine schreibt am **Ende der vierten Klasse** 253 der insgesamt 277 Grapheme der Wörter der **HSP 4/5** richtig. Wie Abbildung 4.1.3 zeigt, entspricht dieses Ergebnis dem Prozentrang 23. In der Gesamtstichprobe erzielen 77 von 100 Kindern ein besseres Ergebnis. Bei der wortbezogenen Auswertung ergeben sich 26 richtig geschriebene Wörter (von insgesamt 42), das entspricht dem Prozentrang 20. Nadine zeigt damit eine gerade noch durchschnittliche Rechtschreibleistung.

Gesamtwerte			
1. Summe der richtig geschrieb. Wörter	2. Summe der Graphemtreffer	3. Summe der Lupenstellen	00
Wörter S.1 2	Wörter S.1 67	Wörter S. 9 4 0	1
Wörter S.2 5	Wörter S.2 65	Wörter S.2 3 4 4	Prozentrang 60
Wörter S.3 10	Wörter S.3 69	Wörter S.3 8 5 0 8	T-Wert 53
Wörter S.4 9	Wörter S.4 52	Wörter S.4 5 3 7 6	
Summe 26	Summe 253	Summe 25 16 9 14	02
Prozentrang 22	Prozentrang 23	Prozentrang 84 37 77 40	4
T-Wert 42	T-Wert 43	T-Wert 60 47 40 42	Prozentrang 4
			T-Wert 53

Abbildung 5: Nadines Summenwerte in der HSP 4/5, Ende Klasse 4

Differenziert nach den Werten für die einzelnen Strategien sowie für überflüssige orthographische Elemente und Oberzeichenfehler, ergibt sich folgendes Bild:

Die 25 Lupenstellen für die *alphabetische Strategie* hat Nadine allesamt richtig geschrieben. Dies entspricht dem Prozentrang 84.<sup>13</sup> Darin zeigt sich, dass sie die Wörter lautlich vollständig durchgliedern und den lautlichen Einheiten das jeweils entsprechende Graphem sicher zuordnen kann.

Von den 20 Lupenstellen für die *orthographische Strategie* schreibt Nadine 16 richtig. Das entspricht dem Prozentrang 37. Dieser Wert entspricht zwar durchaus im Durchschnittsbereich ihrer Altersgruppe, liegt jedoch deutlich unter dem Wert für die Beherrschung der alphabetischen Strategie.

<sup>12</sup> Die vollständigen Schreibungen von Nadine werden im Handbuch der *Hamburger Schreibprobe* vorgestellt und ausführlich im Kontext ihrer Lernentwicklung von Klasse 2 bis Klasse 5 beschrieben.

<sup>13</sup> Da am Ende der vierten Klasse bereits relativ viele Kinder alle alphabetischen Lupenstellen richtig schreiben, ergibt der Wert von 25 richtigen Lupenstellen rechnerisch nicht den PR 100, sondern lediglich PR 84.

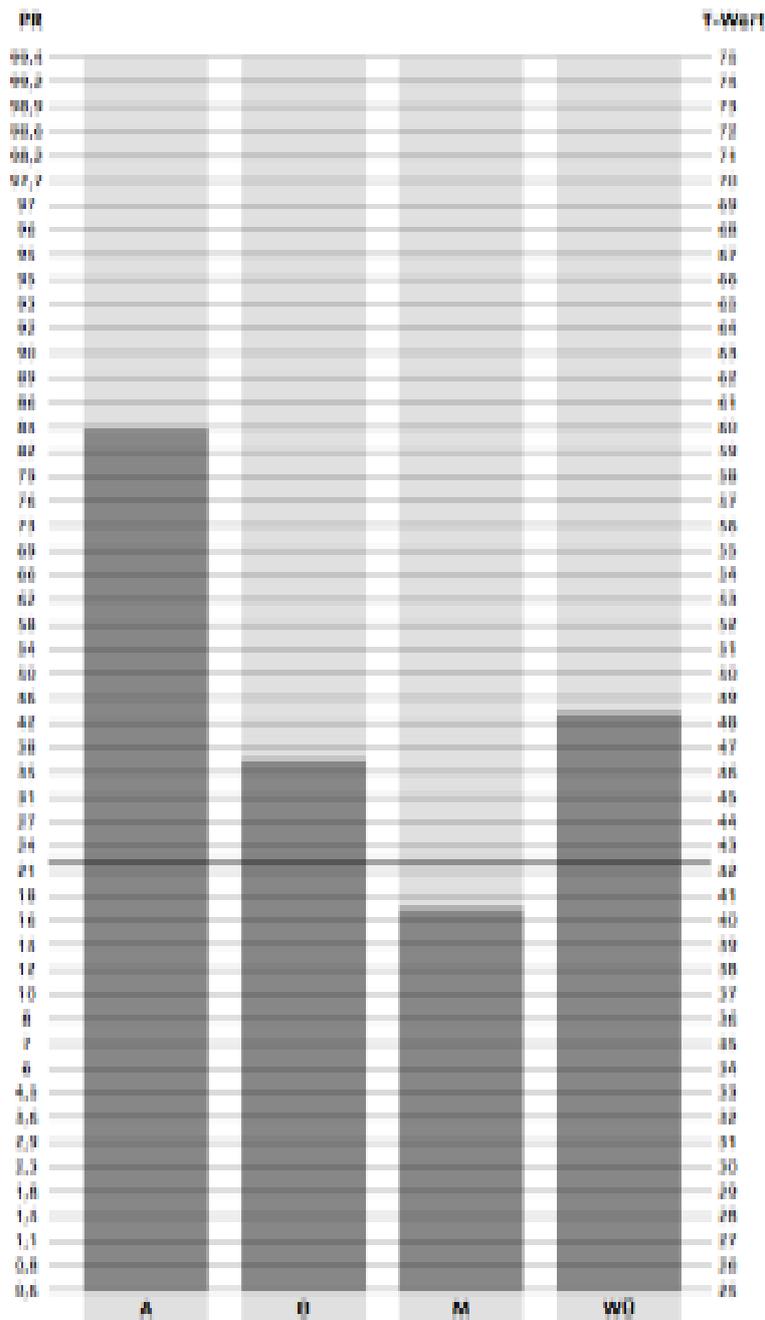


Abbildung 6: Nadines Strategieprofil in der HSP 4/5, Ende Klasse 4

Nur einmal verwendet sie ein orthographisches Element an falscher Stelle (\*Famiele). Dies spricht dafür, dass sie bei der Verwendung orthographischer Elemente zurückhaltend vorgeht und diese nicht ohne Bedacht bezeichnet.

Bei den Schreibungen, die die Beachtung des Wortstamms erfordern, wird das in den beiden anderen Strategien erreichte Niveau deutlich unterschritten. Von den 15 Lupenstellen, mit denen die *morphematische Strategie* erfasst wird, schreibt Nadine lediglich 9 richtig, was dem Prozentrang 17 entspricht. Damit erreicht sie den niedrigsten Wert in eben jener Strategie.

gie, die für die weitere Herausbildung orthographischer Kompetenz grundlegend ist, weil sie auf die systematische Analyse der Sprachbedeutung abzielt.

Dagegen zeigt Nadine mit 14 von 15 möglichen Punkten für die *wortübergreifende Strategie*, dass sie die elementaren Regelungen für die Satzschreibung (Markierung der Satzschlusspunkte, Beachtung grammatischer Formen, Großschreibung von einfach erkennbaren Nomen) anwenden kann.

Die Strategieauswertung erbringt ein unausgewogenes Strategieprofil mit einer deutlichen **Dominanz des alphabetischen Schreibens** (siehe Abbildung 6). Die Diskrepanz zwischen den drei Strategiewerten, insbesondere der auffällig niedrige Wert für die Fähigkeit zur morphematischen Erschließung der Wörter, deuten trotz der insgesamt noch knapp durchschnittlichen Gesamtleistung auf eine gravierende Störung des Erwerbsprozesses hin.

### 3 HSP im empirischen Vergleich mit anderen Rechtschreibtests

#### 3.1 Übereinstimmung mit anderen Tests

Wie aus den bisherigen Ausführungen hervorgeht, unterscheidet sich das diagnostische Konzept der HSP von den meisten anderen Rechtschreibtests in wesentlichen Aspekten. Inwieweit die HSP damit auch ein anderes Spektrum der orthographischen Fähigkeiten erfasst als die übrigen Tests, wurde in mehreren Untersuchungen analysiert, in denen die HSP zusammen mit anderen Rechtschreibtests in derselben Stichprobe eingesetzt wurde. Um jedoch nicht nur einen Vergleich zwischen verschiedenen Testwerten durchzuführen, sondern auch zu überprüfen, ob sich die Auswertungsmethode der HSP auch bei anderem Wortmaterial eignet, wurde ein Teil der zusammen mit der HSP erhobenen anderen Rechtschreibtests nach der „HSP-Methode“ ausgewertet. Das heißt, die Schreibungen wurden – abweichend von der sonst in diesen Tests üblichen Richtig- /Falsch-Bewertung – ebenfalls nach Graphemtreffern ausgewertet und die einzelnen Wortstellen wurden nach in der HSP gebräuchlichen Prinzipien den einzelnen Rechtschreibstrategien zugeordnet. Anschließend wurden die so gewonnenen Strategiewerte aus diesen Verfahren mit denen der HSP korreliert. Durch diese Analyse wird auch die Frage der Verallgemeinerbarkeit des HSP-Konzepts für „beliebige“ Wortschätze geprüft: Wenn die mit der Hamburger Schreibprobe erfassten Rechtschreibstrategien eine verallgemeinerbare Gültigkeit haben, dann müssten sich relativ hohe Übereinstimmungen hinsichtlich der Strategiewerte ergeben, wenn dieselben Schüler andere Wörter schreiben und diese nach denselben Prinzipien wie in der Hamburger Schreibprobe ausgewertet werden.

Tabelle 3 zeigt einige Korrelationen zwischen den HSP-Werten und den auf verschiedene Weise ausgewerteten Ergebnissen anderer Rechtschreibtests.

Die Höhe der Korrelationen zwischen der HSP und den anderen Rechtschreibtests, die entsprechend deren Testanweisungen ausgewertet wurden, streut für die Gesamtergebnisse zwischen .64 und .78, d.h., dass die jeweiligen Vergleichstests zwischen ca. 40 und 60 Prozent gemeinsame Varianz aufweisen, also durchaus einen relevanten Kern der Rechtschreibfähigkeit gemeinsam erfassen. Bei den mit der HSP erfassten Rechtschreibstrategien ist der Zusammenhang mit den anderen Tests erwartungsgemäß meist deutlich geringer, da die anderen Rechtschreibtests keine entsprechende Strategieauswertung aufweisen. Eine Ausnahme bildet hier die Korrelation zwischen HSP 1 und DRT 1, da der DRT 1 für das erste Schuljahr nur Wörter enthält, die nach den Maßstäben der HSP-Auswertung mit Hilfe der alphabetischen Strategie geschrieben werden können.

Tabelle 3: Korrelation zwischen HSP und anderen Rechtschreibtests

	Auswertungsmethode	Graphemtreffer	Alphabetische Strategie	Orthographische Strategie	Morphematische Strategie	Überfl. orthogr. Elemente	Anzahl
Kl. 1: HSP 1 – DRT 1	normal	.73	.73	.58	*		236
Kl. 2: HSP 2 – DRT 2	normal	.70	.49	.68	.60	-.13	267
Kl. 3: HSP 3 – DRT 3	normal	.75	.59	.71	.71	-.17	256
Kl. 4/5: HSP 4/5 – DRT 4 + DRT 5	normal	.78	.55	.72	.73	-.44	471
Kl. 5: HSP 4/5 – HST 4/5 RS	normal	.67					2268
Kl. 7: HSP 5-10 – SL-HAM 6/7	normal	.64	.42	.54	.52	-.46	2964
Kl. 2: HSP 2 – DRT 2	nach HSP	.86					267
Kl. 3: HSP 3 – DRT 3	nach HSP	.87					256
Kl. 4: HSP 4/5 – WRT 4/5	nach HSP	.87	.72	.83	.68	.56	145

Wertet man die anderen Rechtschreibtests jedoch ebenfalls nach der HSP-Methode (Graphemtreffer und Rechtschreibstrategien) aus, so ergeben sich deutlich höhere Korrelationen, wie der untere Teil der Tabelle 3 zeigt. Die jeweiligen Gesamtergebnisse korrelieren unter diesen Bedingungen .87, d.h. die Tests weisen dann ca. 76 Prozent gemeinsame Varianz auf. Auch für die einzelnen Strategiewerte sind die Übereinstimmungen relativ hoch, wenn man bedenkt, dass in den Wörtern der Referenztests orthographische und morphematische Prinzipien, die die mit der Hamburger Schreibprobe erfassten Rechtschreibstrategien repräsentieren, teilweise nur unzureichend enthalten sind.

Die zahlenmäßigen Differenzen zwischen den verschiedenen Auswertungsmethoden belegen, dass ein wesentlicher Unterschied zwischen der HSP und den übrigen Rechtschreibtests tatsächlich im spezifischen Auswertungskonzept der HSP (Graphemtreffer, Strategieauswertung) begründet ist. Darüber hinaus erfasst die HSP – neben einem übereinstimmenden Kern der Rechtschreibfähigkeit – auch zusätzliche Aspekte der orthographischen Kompetenz, die von den übrigen Tests nicht erfasst werden. Nach den Einschätzungen der Lehrkräfte begründen sich diese Unterschiede vermutlich durch die Besonderheiten der Wortauswahl und der Durchführungsbedingungen.

Dieses Ergebnis stützt die Annahme, wonach die mit der Hamburger Schreibprobe erfassten Rechtschreibstrategien nicht nur an das spezifische Wortmaterial der Hamburger Schreibprobe gebunden sind, sondern bei verschiedenen Wortauswahlen darstellbar sind, sofern diese die Vielfalt der orthographischen Prinzipien der deutschen Schrift hinreichend repräsentieren.

### 3.2 Misst die HSP zu leicht?

Gegenüber der HSP wurde wiederholt kritisch vorgebracht, sie messe zu leicht, sodass zu wenige Kinder als „Legastheniker“ ausgewiesen würden<sup>14</sup>. Dieser Einwand trifft jedoch nicht zu – zumindest nicht mehr seit der Neustandardisierung 2002. Die HSP kommt in den Zentralwerten zu ähnlichen Verteilungen wie andere Rechtschreibtests auch. Unterschiede bestehen allerdings in zweierlei Hinsicht:

- Die Schüler sind beim Schreiben der HSP-Wörter nach Aussagen der Lehrkräfte motivierter, sodass sie ihre Kompetenz bei der Überprüfung in höherem Maße realisieren.<sup>15</sup>
- Durch die Graphemtreffer-Auswertung differenziert die HSP stärker im leistungsschwachen Bereich, sodass in einigen Fällen schwacher Schreiber bei der HSP noch positive Leistungen feststellbar sind, obwohl bei anderen Tests keine Werte mehr ausgewiesen werden.

Wenn man jedoch ausschließlich die Zahl der richtig bzw. falsch geschriebenen Wörter zugrunde legt, kommt man z.B. bei DRT, DoSE und HSP praktisch zu den gleichen Ergebnissen.

So konnte auch die von Valtin u.a. (2003) geäußerte Begründung für die Nichtverwendung der HSP in der IGLU-Studie von 2002, dass nämlich die HSP laut einer Studie von Tacke u.a. (2001) zu Fehldiagnosen führe (Valtin u.a. 2003, S. 233), empirisch widerlegt werden. Ein aktueller Vergleich der HSP-Werte aus der KESS 4–Untersuchung (einer Ergänzungs-

---

<sup>14</sup> Vgl. z.B. Tacke u.a. (2001); die ehemalige Vorsitzende des Bundesverbandes Legasthenie Lisa Dummer-Smoch warf 2005 in einem Offenen Brief der HSP sogar vor, aufgrund der Ergebnisse würden Legastheniker von der Förderung ausgeschlossen.

<sup>15</sup> Dies ist das Ergebnis einer Befragung, die im Rahmen der Vergleichsuntersuchung zu HSP und DRT durchgeführt wurde (vgl. May, Malitzky & Vieluf 2001). Um die Brauchbarkeit der Tests für die Schulpraxis zu ermitteln, wurden die teilnehmenden Lehrkräfte gebeten, die beiden von ihnen durchgeführten Rechtschreibtests mit Hilfe der üblichen Notenskala hinsichtlich folgender Aspekte zu beurteilen und ihre Bewertungen mit Bezug auf fünf Argumente zu begründen: praktische Handhabung der Tests, Auswahl der Wörter und Sätze, diagnostische Genauigkeit, Möglichkeit zur Ableitung von Fördermaßnahmen und Hinweise zur Unterrichtsplanung. Dabei erzielten die HSP-Versionen bei allen fünf Fragen im Mittel günstigere Bewertungen (Durchschnitt 2,3 auf der Notenskala) als die entsprechenden DRT-Versionen (Durchschnittsnote: 2.9). Vor allem hinsichtlich der praktischen Handhabbarkeit und der Auswahl der Wörter und Sätze beurteilen die Lehrkräfte die HSP meist deutlich positiver. Dies gilt insbesondere für die unteren beiden Klassenstufen. Als Begründung dafür wird u.a. angeführt, dass die HSP in der Art der Darbietung, der Wortauswahl und Aufmachung motivierender sei und von den Kindern – obwohl sie hinsichtlich der Wortschwierigkeiten objektiv keineswegs leichter ist – subjektiv als weniger schwierig empfunden werde.

studie zu IGLU) mit der Hamburger Teilstichprobe aus der Eichungsuntersuchung der HSP von 2001 ergab, dass die Werteverteilungen identisch waren (May 2005), d.h., die HSP misst die Leistungsverteilung präzise und korrekt.

### 3.3 HSP und andere Rechtschreibtests in der Lehrerbeurteilung

Die Gültigkeit eines Tests wird üblicherweise dadurch empirisch überprüft, dass man die Übereinstimmung mit Expertenurteilen feststellt – bei einem Rechtschreibtest also die Übereinstimmung der Ergebnisse mit der Beurteilung der Rechtschreibleistungen durch Lehrer. Diese Gültigkeitsprüfung ist nicht unproblematisch. Während ein Teil der Lehrer Rechtschreibleistungen vorwiegend anhand der Zahl normgemäß geschriebener Wörter beurteilt, beziehen andere nur den geübten Schreibwortschatz in die Beurteilung ein, und wieder andere beurteilen die schrittweise Annäherung an die Normschreibung.<sup>16</sup> Gleichwohl liefert das Maß an Übereinstimmung mit dem Lehrerurteil ein Indiz dafür, inwieweit die Tests solche Leistungen erfasst, die von Lehrern als wesentlich für das Rechtschreiblernen angesehen werden. Tabelle 4 zeigt einige Korrelationen zwischen Leistungsbeurteilungen durch die Lehrkräfte und den Testergebnissen. Zum Vergleich sind neben den Werten für die HSP auch Werte für andere Rechtschreibtests aufgeführt, die in jeweiligen Untersuchungen bei derselben Stichprobe ermittelt wurden.

Wie aus den Werten in Tabelle 4 abzulesen ist, nimmt der Zusammenhang zwischen Rechtschreibtests und Lehrerbeurteilung im Laufe der Schulzeit ab. Dies gilt insbesondere für die Sekundarstufe, in der die Rechtschreibung in den Zeugnissen nicht mehr gesondert ausgewiesen wird. Die direkten Vergleiche zwischen der Höhe der Korrelation zwischen Lehrerbeurteilung und HSP bzw. anderen Rechtschreibtests zeigen, dass die HSP jeweils einen engeren Zusammenhang mit der Lehrereinschätzung aufweist. Dies gilt auch für einen Vergleich zwischen DoSE und HSP, der kürzlich im Rahmen der Hamburger KESS 4-Studie durchgeführt wurde (May 2005).

In keiner der durchgeführten Vergleichsstudien wurde bei der HSP eine geringere Übereinstimmung mit dem Lehrerurteil gefunden; im Gegenteil: in allen Studien erwies sich die HSP nach den Einschätzungen der Lehrkräfte im Vergleich zu den Vergleichstests jeweils als noch besser hinsichtlich der externen Gültigkeit.

---

<sup>16</sup> Hinzu kommt, dass es Lehrkräften häufig schwer fällt, den Leistungszuwachs von Schülern zu beurteilen, die von ihnen selbst unterrichtet bzw. gefördert wurden, da diese Einschätzung indirekt auch den Erfolg ihrer Lehrtätigkeit einbezieht (siehe ausführlich May 2001). Die Ergebnisse der aktuellen PISA-Auswertung zeigen zudem, dass der Lehrerbeurteilung im Einzelfall keine hohe Zuverlässigkeit zukommt (vgl. Baumert u.a. 2001).

Tabelle 4: Korrelationen zwischen Lehrerbeurteilung und Ergebnissen der HSP und anderer Rechtschreibtests<sup>17</sup>

Klassenstufe	Beurteilungskriterium	verwendete Testverfahren	Korrelation	Stichprobe	N	Quelle
Klasse 1	Rechtschreibnote	HSP 1+ DRT 1 (Müller)	.77 .69	bundesweit	236	May, Malitzky & Vieluf (2001)
Klasse 2	Rechtschreibnote	HSP 2 DRT 2 (Müller)	.77 .74	bundesweit	267	May, Malitzky & Vieluf (2001)
Klasse 3	Rechtschreibnote	HSP 3 (Vorform)	.75	Hamburg	845	May (1987)
Klasse 3	Rechtschreibnote	HSP 3 DRT 3 (Müller)	.71 .66	bundesweit	256	May, Malitzky & Vieluf (2001)
Klasse 4	Schriftsprachliche Leistung	HSP 4/5	.71	bundesweit	1320	May (1993)
Klasse 4 und 5	Rechtschreibnote	HSP 4/5 DRT 4 + DRT 5 (Grund u.a.)	.69 .65	bundesweit	471	May, Malitzky & Vieluf (2001)
Klasse 4	Rechtschreibnote	HSP 4/5 DoSe (Löffler & Meyer-Schepers)	.69 .63	Hamburg	6749	Bos u.a. (2005)
Klasse 5 (Anfang)	Rechtschreibnote (Ende 4)	HSP 4/5	.70	Hamburg	2268	Lehmann u.a. (1997)
		HST 4/5: Rechtschreibung (Mietzel)	.58			
	Lesenote (Ende Kl. 4)	HSP 4/5	.66			
		HST 4/5: Rechtschreibung (Mietzel)	.56			
	Durchschnittsnote aller Fächer	HSP 4/5	.62			
		HST 4/5: Rechtschreibung (Mietzel)	.52			
Klasse 7 (Anfang)	Deutschnote (Ende Kl. 6)	HSP 5-9	.51	Hamburg	2964	Lehmann u.a. (2002)
		SL-HAM 6/7: Rechtschreibung (BSJB)	.41			
	Durchschnittsnote aller Fächer	HSP 5-9	.52			
		SL-HAM 6/7: Rechtschreibung (BSJB)	.41			

### 3.4 Empirische Überprüfung des HSP-Strategiekonzepts

Eine wesentliche Säule des diagnostischen Konzepts der HSP bildet die Strategieauswertung, da sich aus der Art des Strategieprofils wichtige Rückschlüsse auf den Grad der Förderbedürftigkeit und auf die Art der erforderlichen Förderung ergeben. Verschiedentlich wurden Einwände gegenüber dem Strategiekonzept der HSP damit begründet, die Interkorrelationen zwischen den einzelnen Strategien seien zu hoch, um noch von abgrenzbaren psychologischen Merkmalen sprechen zu können (vgl. Tacke u.a. 2001).

<sup>17</sup> Unterschiedliche Bewertungsrichtungen von Tests und Notenskala wurden ggf. angeglichen.

### 3.4.1 Zuverlässigkeit und Interkorrelation der Strategiewerte

Um diese Einwände empirisch zu überprüfen, wurden im Rahmen der KESS 4-Studie (Bos u.a. 2005), bei der die Rechtschreibleistungen in jeder zweiten Hamburger vierten Klasse (n = 6749) erhoben wurden, die einzelnen Strategiewerte der HSP miteinander korreliert. Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse.<sup>18</sup>

Tabelle 5: Zuverlässigkeit und Interkorrelation der HSP-Testwerte

		RW	GT	A	O	M	ÜO
Graphemtreffer	GT	0,92					
Alphabetische Strategie	A	0,79	0,86				
Orthographische Strategie	O	0,89	0,88	0,69			
Morphematische Strategie	M	0,85	0,86	0,66	0,79		
Überfl. orthogr. Elemente	ÜO	-0,58	-0,58	-0,57	-0,48	-0,51	
Oberzeichenfehler	OZ	-0,47	-0,45	-0,39	-0,41	-0,42	0,22
Interne Konsistenz (Cronbach's Alpha)		0,92	0,96	0,85	0,93	0,88	

Wie in den früheren Untersuchungen zur Eichung der HSP ergaben sich auch in der KESS 4-Studie ausreichend hohe Werte für die Zuverlässigkeit der einzelnen HSP-Werte, sodass nicht nur die Werte für die Gesamtleistung (Richtige Wörter [RW] und Graphemtreffer [GT]), sondern auch die Strategiewerte für die Einzelfalldiagnose geeignet sind.

Betrachtet man die Interkorrelationen der HSP-Werte untereinander, so ergeben sich zwar relativ hohe Korrelationen mit den Werten für die Gesamtleistung (RW und GT). Dies weist darauf hin, dass die einzelnen Strategien für sich bereits zwischen zwei Drittel und drei Viertel der Gesamtvarianz des Tests ausschöpfen. Die einzelnen Strategien korrelieren hingegen nicht in der gleichen Höhe, sie klären gegenseitig weniger als zwei Drittel der gemeinsamen Varianz auf.

Geht man davon aus, dass Tests in etwas das gleiche messen, wenn sie mit mindestens 0,90 korrelieren, so gilt es festzuhalten, dass die Interkorrelation der HSP-Strategiewerte davon deutlich entfernt sind. Demnach handelt es sich bei den HSP-Strategiewerten nicht nur hinsichtlich des theoretischen Konzepts um unterschiedliche psychologische Merkmale, sondern sie erweisen sich auch im empirisch-statistischen Sinne als relativ unabhängig voneinander.

<sup>18</sup> Die Tests wurden durch externe Testleiter durchgeführt und die Daten vom Data Processing Center der IEA aufbereitet (vgl. Bos u.a. 2005). Infolge einer fehlerhaften Kodierung konnte die wortübergreifende Strategie nicht ausgewertet werden.



Bei den Ergebnissen der dreidimensionalen Skalierung ergibt sich eine deutlich höhere Ausschöpfung der Testinformationen als bei der eindimensionalen Skalierung; dies zeigt sich in geringerer Abweichungsvarianz (deviance), geringerer Anzahl von Iterationen und geringerer Anzahl Freiheitsgrade. Damit zeigt sich nicht nur, dass sich die Lupenstellen für die HSP-Strategien für die Rasch-Skalierung eignen, sondern zudem, dass die mit Hilfe der dreidimensionalen Skalierung vorgenommene Aufteilung in separate Strategie-Skalen den empirisch gewonnenen Daten angemessen ist.

Demnach entspricht das Strategiekonzept der HSP nicht nur der modernen Entwicklungstheorie des schriftsprachlichen Lernens, sondern lässt sich auch anhand empirischer Daten als diagnoserelevant belegen.

Die in Abbildung 7 dargestellten Ergebnisse zeigen allerdings auch, dass viele HSP-Lupenstellen wegen der Ausrichtung des Testkonzepts auf die Differenzierung im unteren Leistungsbereich für die Gesamtpopulation tendenziell zu leicht sind, sodass sie das Potenzial nicht voll ausschöpfen. Diese ursprünglich beabsichtigte Fokussierung des diagnostischen Konzepts der HSP auf die Differenzierung im unteren und mittleren Leistungsbereich kann sich beim Einsatz der HSP in leistungsstärkeren Teilpopulationen als Beschränkung der diagnostischen Aussagefähigkeit erweisen. Diese potenzielle Beschränkung wird in *schreib.on* aufgehoben, indem dort genügend Anforderungen auch für Schreiber auf höherem und höchstem Leistungsniveau gestellt werden.

#### 4 Die Weiterentwicklung des Konzepts in *schreib.on*<sup>19</sup>

Das Grundkonzept der HSP wird in dem Onlinetest *schreib.on* weitergeführt, der ab Herbst 2007 zur Verfügung steht. Ebenso wie in der HSP werden Einzelwörter und Sätze selbständig geschrieben und nach orthographischen Merkmalen ausgewertet. Wörter und Sätze werden mit Hilfe von Bildunterstützung sowie Spracheditor dargeboten und in vorgegebene Schreiblücken geschrieben. Im Unterschied zur HSP erfolgen Eingabe und Auswertung webbasiert am Computer (siehe Abbildung 8). Die Auswertung bezieht ebenfalls die Gesamtleistung (Wörter, Graphemtreffer) sowie die verschiedenen Rechtschreibstrategien (alphabetische, orthographische, morphematische und wortübergreifende Strategie) ein. Zusätzlich werden in *schreib.on* Aspekte der logographemischen Strategie, d.h. der Orientierung an vorwiegend visuellen Hinweisen beim Schreiben (z.B. beim Schreiben sehr häufiger Wörter), ausgewertet. Die einzelnen Schreibstrategien werden in einem Strategieprofil zusammengefasst.

---

<sup>19</sup> Bis 2009 wurde für *schreib.on* die Bezeichnung „Deutsche Schreibprobe (DSP)“ verwendet.

Worttest

 |

In schreib.on werden zunächst 10 bis 12 einzelne Wörter geschrieben.

Das Wort wird vorgelesen, ein Bild wird gezeigt.

Wenn du das Wort nochmals hören willst, ist das möglich.

Das Wort wird in das Eingabefeld geschrieben.

Schreib!

Wenn du fertig bist, klicke auf die Taste WEITER.

**Weiter**

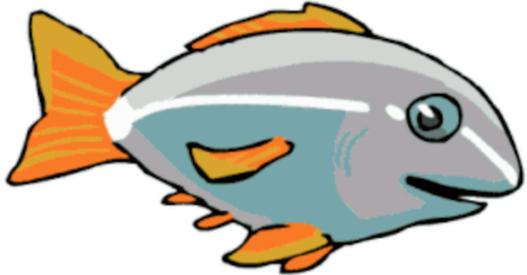


Abbildung 8: Eingabemaske von schreib.on (Demo-Test)

Aufgrund der Vorteile der webbasierten Eingabe und Auswertung umfasst schreib.on gegenüber dem bisherigen HSP-Konzept wesentliche Erweiterungen, die sowohl das diagnostische Konzept als auch die praktische Anwendungsmöglichkeiten betreffen.

#### 4.1 Erweiterung des Diagnosekonzepts

Während das *Wortmaterial*, auf das sich die verschiedenen Versionen der HSP stützen, insgesamt ca. 150 Schreibwörter umfasst, stehen in schreib.on insgesamt weit mehr als 800 Schreibwörter zur Verfügung, deren individuelle Schreibungen diagnostisch analysiert werden können.

Bei der Ausarbeitung der HSP stand im Mittelpunkt die Aufgabe, den Lernstand der Kinder zu einem möglichst frühen Zeitpunkt (bei Eintritt in die Schule) festzustellen und ihre schriftsprachliche Lernentwicklung in der Grundschule und in die Sekundarstufe hinein zu verfolgen. Mittlerweile hat sich das Interesse an einer aussagekräftigen Diagnostik bis weit in die Sekundarstufe und bis zum Übergang von der Schule in die Berufsausbildung erweitert. Entsprechend werden die HSP-Versionen für die Sekundarstufe, die von den Vergleichsnormen her eigentlich nur bis Ende Klasse 10 reichen, immer häufiger auch im höheren Jugendlichen- und im Erwachsenenalter, z.B. im Rahmen von Kursen zur Alphabetisierung und für Deutsch als Zweitsprache, eingesetzt. Allerdings können für diese Zielgruppen die HSP-Normen nur informell herangezogen werden. Mit schreib.on wird diesem Interesse Rechnung getragen und die Altersspanne erweitert, indem Diagnosematerial und Vergleichsnormen bis zur Klasse 12 bzw. für ältere Jugendliche und Erwachsene zur Verfügung stehen.

Entsprechend der Ausweitung der Altersspanne werden auch die Differenzierungsmöglichkeiten deutlich erweitert, indem auch Schreibaufgaben für leistungsstärkere Schreiber angeboten werden. Zwar bleibt die Schwerpunktsetzung auf die Differenzierung im Bereich förderbedürftiger Schreiber auch in schreib.on erhalten, jedoch kann die Rechtschreibleistung gemäß den steigenden gesellschaftlichen Anforderungen auch im oberen Leistungsbereich mit schreib.on differenziert erfasst werden.

Die wichtigste konzeptionelle Erweiterung gegenüber der HSP besteht in der Einführung mehrerer Parallelformen in schreib.on. Während die HSP lediglich eine einzige Testform für die einzelnen Zeitpunkte anbot, stehen bei schreib.on für die Klassenstufen 1 bis 4 jeweils drei Parallelformen, für die Klassenstufen 5 bis 7 jeweils zwei Parallelformen und ab Klasse 8 und für das Erwachsenenalter werden insgesamt neun Parallelformen zur Verfügung. Dadurch werden Testwiederholungen auch in kurzen Zeitabständen ermöglicht und Beeinflussungen des Testergebnisses durch Lerneffekte ausgeschlossen. Dies erweitert die Anwendung im Rahmen von Förder- und Forschungsprojekten, bei denen die Lernentwicklung erfasst werden soll, deutlich.

Eine weitere Neuerung in schreib.on stellt die Zusammenführung verschiedener Aufgabenformen dar, die in der HSP lediglich in getrennten Versionen angeboten wurden: In den Sekundarstufenversionen von schreib.on werden die Aufgabenform, in denen Wörter und Sätze selbständig geschrieben werden müssen und die vor allem das „aktive Rechtschreibkönnen“ erfassen, und die Aufgabenform des Fehlerfindens, die vor allem auf das eher „passive Rechtschreibwissen“ zielt, integriert.

Während bei der HSP, die als Papier-Bleistift-Test von den Benutzern selbst ausgewertet wird, der Gesichtspunkt der ökonomischen Handhabung eine wichtige Rolle spielt, erlaubt die computer-basierte Auswertung eine nahezu beliebig Erweiterung der Auswertungsmöglichkeiten. Daher werden in schreib.on nicht nur die aus der HSP bekannten „Lupenstellen“ betrachtet, sondern es findet eine vollständige Auswertung aller für die Diagnose relevanten Wortstellen statt. Infolgedessen werden als Testwerte nicht nur die Hauptkennwerte für die Gesamtleistung (richtige Wörter, Graphemtreffer) und für die wort- und satzbezogenen Rechtschreibstrategien ausgewiesen, sondern darüber hinaus auch zahlreiche Einzelaspekte, die die Beherrschung der Rechtschreibstrategien durch die Schreiber detaillierter beschreiben und eine differenzierte Förderplanung ermöglichen. Die Ausdifferenzierung der Auswertung betrifft alle Strategien. Abbildung 9 zeigt die gegenüber der HSP-Auswertung (im Kasten) deutlich gesteigerten Auswertungsmöglichkeiten von schreib.on.

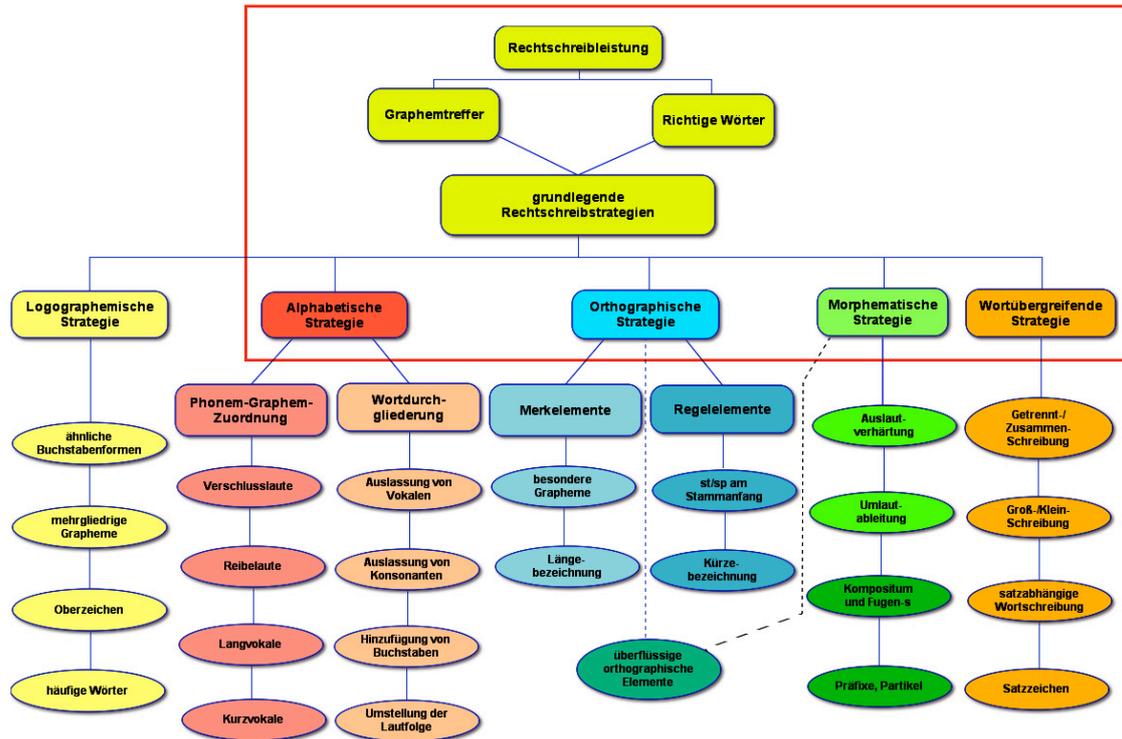


Abbildung 9: Aspekte der Rechtschreibdiagnose in schreib.on

Bei der *alphabetischen Strategie* werden die Zugriffe beim Schreiben nach den Hauptaspekten „*Phonem-Graphem-Zuordnung*“ und „*Wortdurchgliederung*“ analysiert und diese jeweils in weitere Teilaspekte, die für die Förderung der Grundfähigkeit, die Schreibungen mit Hilfe der eigenen Artikulation zu steuern und zu kontrollieren, relevant sind. So werden beispielsweise bei der Wortdurchgliederung auftretende Schwierigkeiten hinsichtlich der Vollständigkeit der Wortschreibung (z.B. Auslassung von Vokalen oder Konsonanten) und Schwierigkeiten hinsichtlich der Beachtung der Lautfolge unterschieden.

Bei der *orthographischen Strategie* werden „*Merkelemente*“ (die wortspezifisch einzuprägen sind, wie z.B. Vater, Biene oder Kahn) und „*Regelemente*“ (die generalisierbare Strukturregeln der Graphem-Phonem-Zuordnung betreffen, wie z.B. spielen oder Mutter) unterschieden und diese jeweils weiter ausdifferenziert.

Bei der *morphematischen Strategie* werden die verschiedenen Formen der *morphosemantischen Analyse* (Ableitung des Stammes über die Wortbedeutung) und der *morphologischen Analyse* (Dekomposition der zusammengesetzten Wörter) unterschieden, sodass individuelle Ausprägungen hinsichtlich der Schwierigkeiten bei der Anwendung morphematischer Operationen beim Rechtschreiben diagnostisch ausgewiesen werden können.

Auch die wortübergreifenden Zugriffsweisen werden gemäß den hauptsächlichen Anwendungsgebieten (Getrennt-/Zusammenschreibung, Groß-/Kleinschreibung, satzabhängige

Wortschreibung und Satzzeichen) unterschieden. Dies ist insbesondere für die Förderplanung bei Schülern der Sekundarstufe wichtig.

Neu aufgenommen wurde die Auswertung der Schreibungen im Sinne der *logographemischen Strategie*. Diese war in der HSP wegen der Beschränkung auf relativ wenige Schreibwörter ausgeklammert worden, da die Basis für eine zuverlässige Bestimmung logographemischer Zugriffsweisen zu schmal und andererseits der Auswertungsaufwand für die Benutzer relativ hoch gewesen wäre. In der computergestützten Auswertung bei *schreib.on* fällt diese Beschränkung weg und daher können logographemische Aspekte beim Schreiben, die vorwiegend durch die visuelle Wahrnehmung gesteuert und kontrolliert werden, ausgewertet werden. Dazu gehören die Unterscheidung *ähnlicher Buchstabenformen* (wie m-n, v-w, d-b), vollständige Erfassung *mehrgliedriger Grapheme* (z.B. ei, ch, sch), Beachtung der *Oberzeichen* (bei ä, ö, ü usw.)<sup>20</sup> sowie die Speicherung eines *Sichtwortschatzes* aus besonders häufigen Wörtern bzw. Wortteilen.

Wie in der HSP werden auch in *schreib.on* weiterhin *überflüssige orthographische Elemente* analysiert, da sie ein diagnostisch relevantes Merkmal beim Übergang von einer dominanten Rechtschreibstrategie zur nächsten darstellen.

Neu aufgenommen wird die Kategorie „*Tippfehler*“, die beim Schreiben mit der Computertastatur – vergleichbar mit der Kategorie „*Oberzeichenfehler*“ beim Handschreiben in der HSP – Hinweise auf mangelnde Aufmerksamkeit oder fehlende Kontrolle geben kann.

## 4.2 Vorteile der computergestützten Eingabe der Schreibungen

Manche Benutzer befürchten bei der Eingabe der Schreibungen am Computer, dass damit die Möglichkeit zur diagnostischen Beobachtung des Schreibvorgangs eingeschränkt wird und zur Analyse der Handschrift entfällt. Wenn man allerdings den Fokus auf die Diagnose der orthographischen Kompetenz (also die kognitiven Aspekte des Schreibens) setzt, dann überwiegen die Vorteile der Eingabe mit der Tastatur.<sup>21</sup> Eine auf die (fein)motorischen Prozesse beim Handschreiben gerichtete Diagnose kann unabhängig davon durch die Beobachtung des Schreibens beliebiger Texte oder durch die Analyse handschriftlich gefertigter Produkte erfolgen.

Gegenüber dem mehr oder weniger kontinuierlich ablaufenden Schreibfluss beim Handschreiben ermöglicht die Eingabe mit der Tastatur ein sequenzielles Arbeiten und erleichtert damit die Aufmerksamkeitssteuerung. Durch das klare Schriftbild auf dem Bildschirm wird die

---

<sup>20</sup> Während beim Handschreiben das Oberzeichen bei einigen Buchstaben separat geschrieben (und demgemäß fehlerhaft weggelassen) werden kann, werden beim Schreiben mit der Tastatur die Buchstaben mit Oberzeichen als gesonderte Tasten ausgewählt. Daher stellen Oberzeichenfehler beim Tastaturschreiben keine „Nachlässigkeit“ dar, sondern sind Ergebnis einer (visuell gesteuerten) fehlerhaften Tastenwahl. Daher werden sie bei *schreib.on* der logographemischen Strategie zugeordnet.

<sup>21</sup> Siehe ausführlicher zu Vorteilen des Tastaturschreibens sowie zum Computer als Lernmedium in der Rechtschreibförderung Kochan (1996), Ramming & Scholz (2000), May (2002, S. 157ff.).

visuelle Kontrolle der Eingabe unterstützt und damit versehentlichen Auslassungen, Umstellungen und Abweichungen bei den Graphemformen vorgebeugt.

Demgegenüber steht die Gefahr, dass durch mangelhafte Koordination der Hände und Finger beim Mehrfingerschreiben auf der Tastatur Fehler durch Umstellungen, Fehl- und Mehrfachanschläge entstehen können. Diese Fehlertendenz wird bei schreib.on einbezogen, indem solche typischen Tastaturfehler vom System registriert und bei der Auswertung berücksichtigt werden.

Ein anderer Einwand betrifft den Einfluss der Vertrautheit und Übung mit der Computertastatur. Dieser ist tatsächlich bemerkbar, allerdings vor allem in der benötigten Zeit beim Schreiben und bei der Vermeidung von Tippfehlern. Ein relevanter Einfluss der Geübtheit im Umgang mit der Tastatur auf die Hauptkennwerte für die Gesamtleistung und die Rechtschreibstrategien ließ sich in einer eigenen Studie im Rahmen der Neustandardisierung der HSP im Jahre 2001, bei der unterschiedlich geübte Tastaturschreiber die Wörter sowohl handschriftlich als auch mit der Tastatur eingaben, nicht feststellen. Ebenso zeigten sich bezüglich der Hauptkennwerte keine signifikanten Unterschiede zwischen der handschriftlichen und der tastaturgebundenen Eingabe. Unterschiede betrafen vor allem die Oberzeichen- und Tippfehler.

Ein wesentlicher Vorteil der digitalen Eingabe am Rechner ist durch die Möglichkeit gegeben, die Vorgabe der zu schreibenden Wörter und Sätze in Form der Sprachausgabe zu standardisieren und beliebig häufig zu wiederholen, sodass das Arbeitstempo individuell gewählt werden kann. Zudem ermöglicht die webbasierte Eingabe eine Bearbeitung des Tests unabhängig von Ort und Zeit.

#### 4.3 Erweiterungen durch onlinegestützte Auswertung

Neben der erheblichen Erweiterung der Auswertungsmöglichkeiten bringt die digitale Erfassung zusammen mit der webbasierten Auswertung und Rückmeldung zusätzliche Vorteile für die Auswertung der Tests und die Dokumentation der Ergebnisse.

- Die Ergebnisse werden mit dem Computerprogramm objektiv und einheitlich ausgewertet, es gelten stets dieselben autorisierten Richtlinien für die Interpretation der Schreibungen.
- Es wird nicht nur viel Zeit bei der Ermittlung der Ergebnisse gespart, sondern diese werden mit professionellen Mitteln dargestellt und veranschaulicht, sodass eine verbindliche Weitergabe der Ergebnisse und der Interpretationen an Dritte (z.B. Eltern, Kollegen) erheblich erleichtert wird.
- Bei Testwiederholungen sind die Ergebnisrückmeldungen erweiterbar, sodass die Analyse und Dokumentation von Lernentwicklungen erheblich verbessert werden können.

- Die Testergebnisse können aus dem Internet heruntergeladen und selbständig weiterverarbeitet werden. Dies erleichtert die Dokumentation und Archivierung der Ergebnisse. Dasselbe gilt für systembezogene Evaluationen und wissenschaftliche Analysen im Quer- und Längsschnitt.
- Der Zugang zu den Tests und den Ergebnissen ist für autorisierte Personen über das Internet jederzeit und von (fast) überall möglich. Dadurch kann die Lagerung von Handbüchern, Testanleitungen und Testheften weitgehend entfallen.

## 5 Zusammenfassung

Das der HSP zugrunde liegende diagnostische Konzept hat sich seit 1994 als theoretisch fundiertes, einfach zu handhabendes und zuverlässiges Instrument zur Bestimmung des Lernstands im Rechtschreiben bewährt. Die Erweiterung der Vergleichstabellen und Testformen im Zuge der Neustandardisierung in den Jahren 2002 und 2012 ermöglicht ihren Einsatz über fast die gesamte Schulzeit und in allen Schulformen. Die weite Verbreitung weist die HSP zu einer Art Standardverfahren aus, dessen Qualität auch im direkten Vergleich mit anderen Rechtschreibtests empirisch erwiesen ist.

Mit *schreib.on* als webbasiertem Testsystem wird das diagnostische Konzept der HSP fortgeführt und noch einmal wesentlich erweitert, es werden technologisch fortgeschrittene Formen der Eingabe und Auswertung eingeführt und damit neue Möglichkeiten zur individuellen Förderdiagnose, zur Evaluation von Fördermaßnahmen und zur Auswertung wissenschaftlicher Studien angeboten.

## 6 Literaturhinweise

- Baumert, J. u.a. (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
- Bos, W. u.a. (2005): Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern. Münster: Waxmann.
- Brügelmann, H., Lange, I. & Spitta, G. (1991): Leistungs-Patt in der Rechtschreibung? Ein Vergleich in ausgewählten Regionen in Deutschland Ost und West. *Grundschulzeitschrift*, 5, Heft 43/1991, S. 32-34.
- Dreyfus, H.L. & Dreyfus, S.E. (1991): Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmachine und dem Wert der Intuition. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Frith, U. (1991): Dyslexia as a developmental disorder of language. In: Bundesverband Legasthenie (Hg.): Legasthenie: Bericht über den Europäischen Fachkongress 1990. Emden: Ostfriesische Beschützende Werkstätten, S. 26-34.
- Günther, K. B. (1986): Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien. In: Brügelmann, H. (Hg.): ABC und Schriftsprache: Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher. Konstanz: Faude, 32–54.
- Kochan, B. (1996): Der Computer als Herausforderung zum Nachdenken über schriftsprachliches Lernen und Schreibkultur in der Grundschule. Argumente und Anregungen für entfaltenden

- Schreibunterricht. In: H. Mitzlaff (Hrsg.): Handbuch Grundschule und Computer. Vom Tabu zur Alltagspraxis. Weinheim und Basel: Beltz, S. 131-151.
- Lehmann, R.H., Peek, R. & Gänsfuß, R. (1997): Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen. Bericht über die Untersuchung im September 1996. Hamburg: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung.
- Lehmann, R.H., Peek, R., Gänsfuß, R. & Husfeldt, V. (2002): Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung – Klassenstufe 9. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung in Hamburg. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Löffler, I. & Meyer-Schepers, U. (2001). DoSE - Dortmunder-Schriftkompetenz-Ermittlung. Unveröffentlichtes Manuskript.
- May, P. (1993): Vom Umgang mit Komplexität beim Schreiben. Herausbildung orthographischer Kompetenz als erweiterte Rekonstruktion sprachlicher Strukturen. In: Balhorn, H. & Brügelmann, H. (Hg.): Bedeutungen erfinden - im Kopf, mit Schrift und miteinander. Konstanz: Faude, 277–289.
- May, P. (1995a): Rechtschreiblernen in West und Ost: Warum konnten DDR-Schüler besser schreiben? In: Niemeyer, W. (Hg.): Kommunikation und Lese- Rechtschreibschwäche. Bochum: Winkler, S. 169 – 178.
- May, P. (1999): Strategiebezogene Rechtschreibdiagnose – mit und ohne Test: Analyse von freien Schreibungen mit Hilfe der HSP-Kategorien. In: Balhorn, H., Bartnitzky, H., Büchner, I. & Speck-Hamdan, A. (Hg.) (1999): Schatzkiste Sprache I: Lesen und Schreiben von Anfang an. AKG-Band 103. Frankfurt a.M.: Arbeitskreis Grundschule.
- May, P. (2001): Lernförderlicher Unterricht. Teil I: Wirksamkeit von Unterricht und Förderunterricht für den schriftsprachlichen Lernerfolg. Frankfurt a.M.: Lang.
- May, P. (2002): Diagnose orthographischer Kompetenz. Zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien mit der Hamburger Schreib-Probe. 6. Auflage. Hamburg: Verlag für pädagogische Medien.
- May, P. (2005): Orthographische Kompetenz und ihre Bedingungen in Klasse 4. In: Bos, W. u.a.: Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern. Bericht über die Ergebnisse von KESS 4. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- May, P., Malitzky, V. & Vieluf, U. (2001): Rechtschreibtests im Vergleich: Wie stellt man deren Güte fest und wie besser nicht? Anmerkungen zur Kritik von Tacke, Völker und Lohmüller an der HSP. Psychologie in Erziehung und Unterricht“, 48. Jg., Nr. 2/2001, S. 146-152.
- Müller, R. (1983): Diagnostischer Rechtschreibtest DRT 2. Weinheim: Beltz Testgesellschaft.
- Ramming, K. & Scholz, G. (2000) Mentales Training beim Tastschreiben. Forschungsbericht: Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Tacke, G., Völker, R. & Lohmüller, R. (2001): Die Hamburger Schreibprobe: Probleme mit einem neuen Rechtschreibtest. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 48. Jg., Nr. 2/2001, S. 135-145.
- Valtin, R. (1997<sup>3</sup>): Stufen des Lesen- und Schreibenlernens. Schriftspracherwerb als Entwicklungsprozess. In: Haarmann, D. (Hg.) Handbuch Grundschule. Weinheim u. Basel: Beltz, 76-88.
- Valtin, R., Badel, I., Löffler, I., Meyer-Schepers, U. & Voss, A. (2003). Orthographische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse. In W. Bos, E.-M. Lankes, M. Prenzel, K. Schwippert, G. Walther & R. Valtin (Hrsg.), Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich (S. 227-264). Münster: Waxmann.

Weitere Informationen:

- zur HSP und zu weiteren Veröffentlichungen: [www.peter-may.de](http://www.peter-may.de)

- zu [schreib.on](http://schreib.on): [www.dideon.de](http://www.dideon.de)