



AlphaDaZ Alphabetisierung und
Grundbildung in Deutsch als Zweitsprache

DIFFERENZIEREN UND TESTEN
IN ALPHABETISIERUNGS- & NIEDERSCHWELLEN A1-KURSEN

Samstag, 7. September 2019
Universität Fribourg, Miséricorde

Lernerorientierte Beurteilung im (Vor-)A1-Bereich

Inhalt

- Qualitätskriterien für Prüfungen und Tests
- Alpha-Einstufungstests von drei an der Tagung teilnehmenden Institutionen
- *Zwei Beispiele umfassender, standardisierter Einstufungsverfahren
 - Einstufungssystem für die Integrationskurse in Deutschland
 - Deutscheinschätzung des Zürcher AWA
- Prüfungsaufgaben selbst erstellen
- Lernerorientierte Beurteilung: mehr als Prüfungen und Tests!

*aus rechtlichen Gründen nicht Bestandteil der veröffentlichten Folien

Qualitätskriterien für Prüfungen und Tests

- **Validität (Gültigkeit)**

- Inwieweit sind die Aussagen und Entscheidungen, die anhand von Prüfungsleistungen getroffen werden, gerechtfertigt?

- Können auf Basis der Interpretation von Prüfungsleistungen valide Aussagen über das Konstrukt gemacht werden?

Kann z.B. aufgrund von beantworteten Verständnisfragen zu einem Lesetext auf die Leseverstehenskompetenz einer Person geschlossen werden?

- Inwieweit sind die Entscheidungen, die auf Basis der Interpretation von Prüfungsleistungen getroffen werden, gerechtfertigt?

Wie genau/treffericher ist z.B. die Einstufung von Lernenden in Kursniveaus?

- Curriculare Validität/ Inhaltsvalidität

- Testaufgaben sollten Curricula oder Kursziele möglichst gut repräsentieren.

- Um die Validität eines Tests beurteilen zu können, müssen die genau **Zielsetzung** (z.B. das Konstrukt Leseverstehen) und der besondere **Verwendungszweck** des Tests (z.B. Einstufung) bekannt sein.
- Teilweise als Aspekte von Validität diskutiert werden:
 - **Fairness**
 - Gerechtigkeit bei Prüfungen; gefährdet u.a. durch Durchführungsbedingungen, Vertrautheit mit bestimmten Testformaten, Tabuthemen
 - **Washback**
 - Negative und positive Rückwirkungen von Prüfungen auf den Unterricht, das Curriculum und darüber hinaus

- **Reliabilität**

- Zuverlässigkeit/ Verlässlichkeit von Messinstrumenten und Prüfungsergebnissen, oft eingeschränkt u.a. durch:

- Aspekte des Tests selbst

- z.B. unklare Instruktionen, mehrdeutige Aufgaben, inadäquate Zeitvorgaben
 - Bevor- und Benachteiligung von Testteilnehmenden, z.B. durch Wissensvoraussetzungen oder Themen

- die Testdurchführung

- Nicht festgelegte, wechselnde oder ungeeignete Durchführungsbedingungen

- die Beurteilenden

- Mangelhafte Konsistenz von Bewertungen (*Intra-Rater-Reliabilität*), ungleiche Einschätzungen der gleichen Leistung durch verschiedene Beurteilende (*Inter-Rater-Reliabilität*)

- **Objektivität**

- Durchführungsjektivität

- (Un-)Abhängigkeit der Prüfungsergebnisse von den Prüfenden

- Auswertungsobjektivität

- (Un-)abhängigkeit der Ergebnisse von den Auswertungs- und Bewertungsbedingungen ('objektive' vs. 'subjektive' Aufgabenformate)

- Interpretationsobjektivität

- Grad der Übereinstimmung verschiedener Beurteilender bei der Interpretation von Prüfungsleistungen

- **Authentizität**

- Sprachlich: Originalität des Testmaterials
- Situationell: Prüfungsaufgaben sollten realen zielsprachlichen Verwendungssituationen entsprechen.
- Strukturell: Sprachliche Handlungen in der Prüfungsaufgabe sollten Sprachhandlungen im zielsprachlichen Verwendungskontext entsprechen.

- **Praktikabilität**

- Verhältnis von erforderlichen und verfügbaren Ressourcen für einen guten Test

- **Transparenz**

- Alle an der Prüfung Beteiligten und von ihr Betroffenen sollten sich umfassend über die Prüfung informieren können.

Qualitätsmerkmale von Items

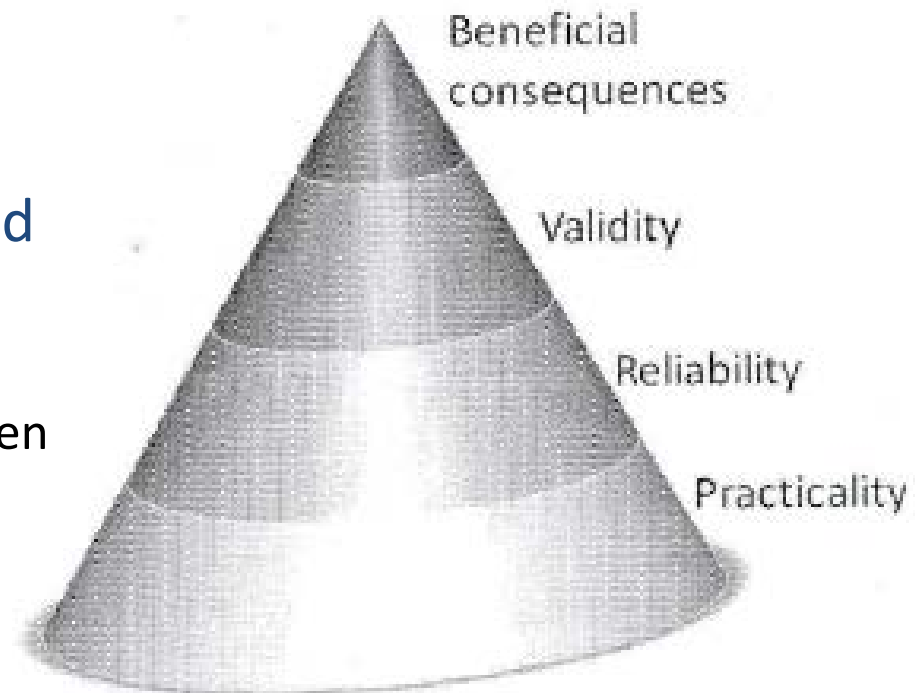
- **Schwierigkeit/Leichtigkeit**
 - In der Regel sollten Items leistungsdifferenzierende Informationen liefern. Entsprechend braucht es in einem Test einfachere und schwierigere Items.
- **Trennschärfe**
 - Kompetentere Lernende sollten Items häufiger richtig lösen können als weniger kompetente.

Nützlichkeit eines Tests

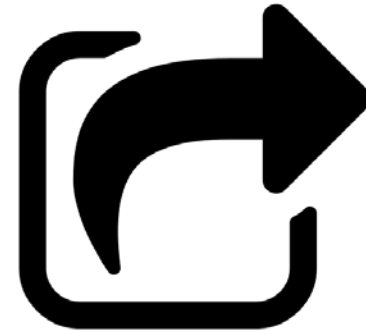
- Nützlichkeit als **Balance zwischen den verschiedenen Qualitätskriterien** (Bachman & Palmer 1996, 2010)
 - Validität, Reliabilität, Authentizität, Washback...

- Nützlichkeit als hierarchiehöchstes Kriterium: **Erfüllung des intendierten Testzwecks** (Green 2014)

- **Praktikabilität und Reliabilität sind Voraussetzungen für Validität**
 - Eine wenig reliable Prüfung kann nicht zu validen Prüfungsergebnissen führen.
- **Validität ist Voraussetzung für Nützlichkeit**



Alpha-Einstufungstests von drei an der Tagung teilnehmenden Institutionen



Unter den gelungenen Aspekten fallen auf:

- Hinarbeiten auf Transparenz
- Unterwegs zu Durchführungsrichtlinien ('Handreichung'): ein Zugewinn an Reliabilität
- Praktikabilität

Mangels Kontextwissen und genauerer Informationen v.a. über Erprobungen lässt sich wenig sagen über/ gibt es tendenziell Luft nach oben u.a. hinsichtlich:

- Reliabilität des Tests selbst
- Beurteiler-Reliabilität
- **Validität**

Institution A: Einstufungstest Alphabetisierung

- | | | |
|--|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none">- Lesen:<ul style="list-style-type: none">- <u>Alpha 1</u> – Silben lesen (Kreuztabelle mit Vokalen und Konsonanten)- <u>Alpha 2</u> – Einfache Wörter- <u>Alpha 3</u> – Sätze- Bewertung? | <ul style="list-style-type: none">- Schreiben:<ul style="list-style-type: none">- <u>Alpha 1</u>: Buchstaben auf Linie schreiben, Punkte verbinden, die Buchstaben «o» und «e» in Wörtern anmalen- <u>Alpha 2</u>: Buchstaben zu Wort verbinden; Buchstaben «n» und «e» in Wörtern anmalen, Wörter in Buchstabenstrom isolieren, Zahlen auf Linien schreiben- <u>Alpha 3</u>: richtig geschriebene Wörter erkennen (MC), Sätze aus Dialog verbinden, Wörter richtig schreiben- <u>Alpha 4</u>: Angaben zur Person verbinden, Wörter aus Buchstabenstrom isolieren- Bewertung? |
|--|---|---|

Validität (1):
gültige Aussagen
über das Konstrukt?

- Wie gut repräsentieren die Aufgaben die drei (vier) Alpha-Stufen?
- Lesen, Alpha 1: Welche (z.B. «ma» vs. «ta») und wie viele Silben sollen gelesen werden?

Validität (2):
gültige
Entscheidungen?

Wie gut funktioniert die Kurseinteilung mit diesen Aufgaben?

Institution K: Alpha-Test

9 Aufgaben; Bewertungsraster mit vier Erfüllungsstufen pro Aufgabe

1. Name und Vorname (durch TL in Druckbuchstaben zu schreiben)
2. Graphomotorische Übung(en)
3. Buchstabe «b» erkennen (durch Einkreisen der «b's» in einem Buchstabenfeld)
4. Buchstaben lautieren (zweistufig, gem. Alpha-Ordner 1 und 2)
5. Silben und zweisilbige Namen lesen
6. Satz lesen – auf Deutsch oder z.B. auf Arabisch oder Tigrina.
 - «um Nullanfänger oder sekundäre Analphabeten von primären Analphabeten zu unterscheiden»
7. Bilder mit Wörtern verbinden
8. Wort kopieren
9. Wörter zu Bildern schreiben

Validität (1):
gültige Aussagen
über das
Konstrukt?

- Wie gut repräsentieren die 9 Aufgaben – das, was die TN «schon können»? Sollten z.B. auch Dekodierungs- und Segmentierungsfähigkeiten überprüft werden?

Validität (2):
gültige
Entscheidungen?

- Wie gut gelingt die Unterscheidung von Alphatypen (vgl. Aufgabe 6)?
- Wenn der ausgefüllte Bewertungsraster für die Kurseinteilung genutzt wird: Was sind die **Bestehensgrenzen im Test und wie kommt man dazu** (welche Erfüllungsstufen in welchen Aufgaben sind ausschlaggebend)?

Institution S: Einstufungstest Alphabetisierung

4 Aufgaben

- Sätze mit ansteigender (lexikalischer und syntaktischer) Komplexität lesen.
 - 4-stufige **Gesamteinschätzung** mit den Polen «fließend» und «Kann nicht lesen»
- Einzellaute (ausgewählte V und K) lesen
- Lautverbindungen mit zwei Komplexitätsstufen (KV, dann KKV u. ähnl.) lesen
- Wörter lesen (ein-, zwei- und mehrsilbig)
 - **Bewertung?**

Validität (1):
gültige Aussagen
über das
Konstrukt?

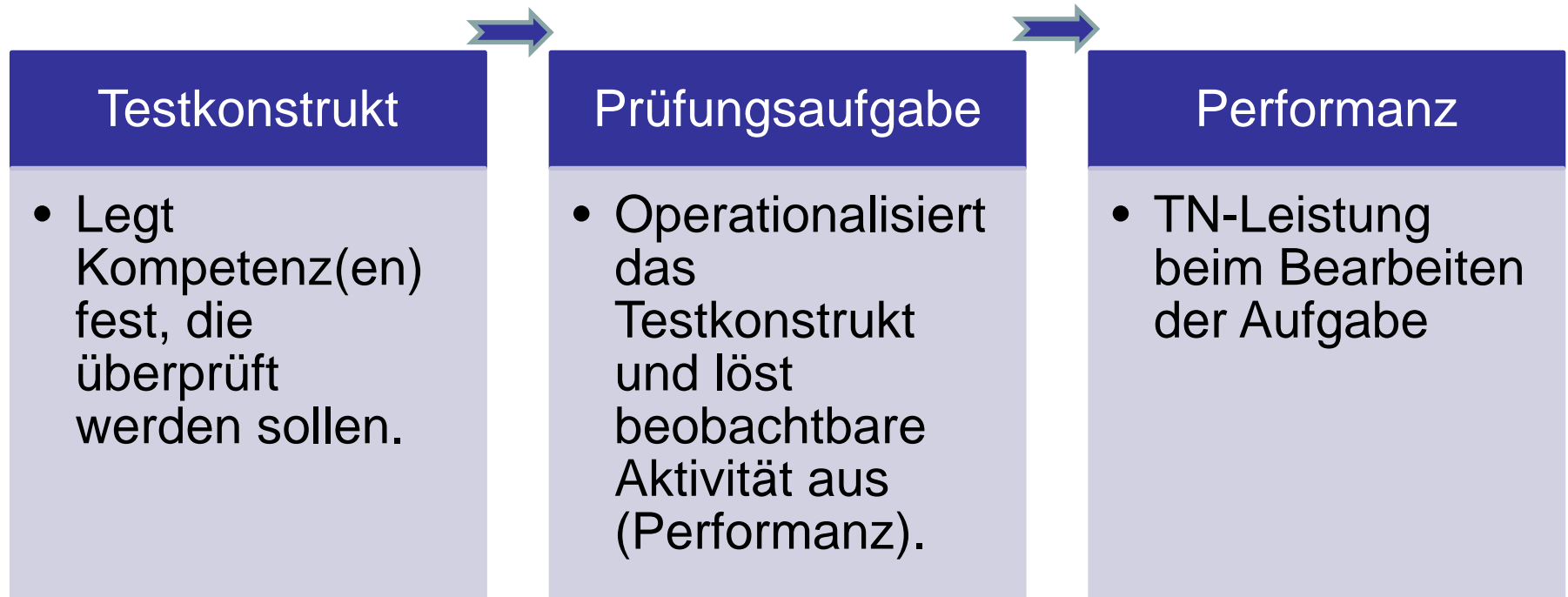
- Wie gut repräsentieren die 4 Aufgaben – die vermutlich angezielten drei (?) Alpha-Stufen?
- Werden auch Schreibfähigkeiten abgeklärt?

Validität (2):
gültige
Entscheidungen?

- Was spielt neben der 4-stufigen Gesamteinschätzung des Lesens für die Kurseinstufung eine Rolle und wie (gut) funktioniert die Einstufung?
- Ist eine Unterscheidung von Alphatypen vorgesehen?

Prüfungsaufgaben selbst erstellen: Übersicht

Konstruktion von Tests



Interpretation von Testresultaten

- **Woher kommen die Testkonstrukte?**

- Aus der Theorie
- Aus curricularen Vorgaben/ Lernzielen, die ihrerseits idealerweise aus Bedürfnisanalysen kommen
- Aus dem GER (2001) und dem CEFR CV (2018)

- Beispiel: Skala aus dem CEFR CV «Erfahrungen beschreiben»

A1

Can describe him/herself, what he/she does and where he/she lives.

Can describe simple aspects of his/her everyday life in a series of simple sentences, using simple words and basic phrases, *provided he/she can prepare in advance*.

Pre-A1

Can describe him/herself (e.g. name, age, family), using simple words and formulaic expressions, *provided he/she can prepare in advance*.

Can say how he/she is feeling using simple words like 'happy', 'tired', accompanied by body language.

Prüfungsaufgaben selbst erstellen: Eine Anleitung für den Hausgebrauch in 16 Schritten

- Schritt 1: Ziele der Prüfung festlegen
 - Angaben zu den zu prüfenden Kompetenzen (z.B. LV) und zu den Entscheidungen, die anhand der Prüfungsergebnisse getroffen werden sollen (z.B. Kursübertritt)
- Schritt 2: Charakterisierung der Lernergruppe
 - Angaben zum (vermuteten) GER-Niveau und zur Heterogenität der Lernergruppe
- Schritt 3: Beschreibung des Testkonstrukts
 - Was genau soll getestet werden? Mit welchen Zielen soll der Text gelesen werden? Globalverstehen, selektives Verstehen von Einzelinformationen, Hauptpunkte genau verstehen (Detailverstehen) ...
- Schritt 4: Festlegung des Aufgabenformats
 - r/f; MC; Kurzantworten; Zuordnung...

- Schritt 5: Auswahl von möglichen Texten
 - Authentische Texte, z.B. aus dem Internet, die für die Lernergruppe inhaltlich und bezüglich Schwierigkeit passen und die keine Lernenden bevor- oder benachteiligen
- Schritt 6: Bestimmung relevanter Textinformationen (Mapping)
 - Text zusammenfassen (lassen), um relevante Textinformationen zu erkennen
- Schritt 7: Auswahl der/des Prüfungstexte/s
 - Welche/r Text/e ist/sind für die Testfragen ergiebig?
 - Mehrere Texte haben den Vorteil, das zu testende Konstrukt breiter abdecken zu können.
- Schritt 8: Formulierung der Arbeitsanweisung
 - Die Arbeitsanweisung soll die Art der Bearbeitung der Aufgabe steuern und muss daher möglichst präzise, verständlich und kurz sein.

- Schritt 9: Formulierung der Items (Prüfungsfragen)
 - Bezüglich des Leistungsniveaus der Lernergruppe nicht nur mittelschwere, sondern auch leichtere und schwierigere Items formulieren
 - Die Items müssen unabhängig voneinander gelöst werden können.
- Schritt 10: Zusammenstellen der Prüfungsaufgabe
 - Platzierung der Items vor oder nach dem Text je nach Testkonstrukt; z.B. eher vor dem Text für das selektive Verstehen
- Schritt 11: Erstellen eines Lösungsschlüssels
- Schritt 12: Erprobung der Prüfungsaufgabe
 - Sobald Prüfungen Konsequenzen haben, sollten sie erprobt werden, und zwar qualitativ und quantitativ.
 - Erprobungskriterien: v.a. Verständlichkeit der Arbeitsanweisung, Zeitbudget, Schwierigkeit, Trennschärfe
 - Im Anschluss an die Erprobung Überarbeitung der Aufgabe vor Einsatz unter Realbedingungen

- Schritt 13: Datenaufbereitung und -erfassung

- Fiktives Beispiel: Aufgabe zum Leseverstehen, 5 Items (Lösungen als 1 für «richtig» und 0 für «falsch» kodiert), 10 Prüfungsteilnehmende
- Anlegen einer Datenmatrix

Lernende	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5
Ale	1	0	0	1	1
Bri	1	1	0	1	1
Mar	1	0	1	0	1
Marth	1	1	0	0	1
Jo	1	0	1	0	1
Jul	1	0	0	0	0
Kar	1	1	1	1	1
Pa	1	1	0	0	1
Mirj	0	0	0	0	1
Nic	1	1	0	1	1

- **Schritt 14: Bestimmung der Testwerte, Schwierigkeiten und Trennschärfen**
 - Testwerte: Wer hat wie viele Punkte erreicht?
 - Schwierigkeit: Wie schwierig sind die Items?
 - Trennschärfe: Ist die Prüfung geeignet, zwischen kompetenten und weniger kompetenten Lernenden zu differenzieren?
 - Trennschärfe sollte i.d.R. grösser als 0.3 sein (in Excel: «Korrel»)

Lernende	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Testwert
Kar	1	1	1	1	1	5
Bri	1	1	0	1	1	4
Nic	1	1	0	1	1	4
Ale	1	0	0	1	1	3
Mar	1	0	1	0	1	3
Marth	1	1	0	0	1	3
Jo	1	0	1	0	1	3
Pa	1	1	0	0	1	3
Jul	1	0	0	0	0	1
Mirj	0	0	0	0	1	1
Schwierigkeit	0.9	0.5	0.3	0.4	0.9	0.6
Trennschärfe	0.56	0.68	0.37	0.69	0.56	0.57

- **Schritt 15: Bewertung und Benotung**
 - Zuordnung von Punktzahlen zu Noten oder, viel anspruchsvoller, zu GER-Niveaus sowie Definition von Bestehensgrenzen

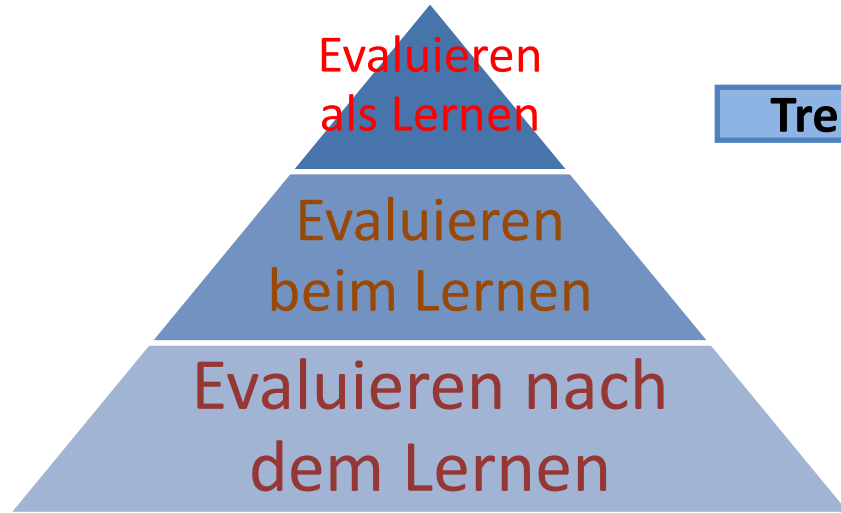
Note	Punktzahl	Bestehensgrenze
6	35-40	Bestanden (ab 25 Punkten, d.h. gut 60%)
5	30-34	
4	25-29	
3	20-24	nicht bestanden
2	0-19	

- **Schritt 16: Rückmeldung der Ergebnisse**

Lernerorientierte Evaluation: Ein integratives Konzept verschiedener Ansätze der Evaluation

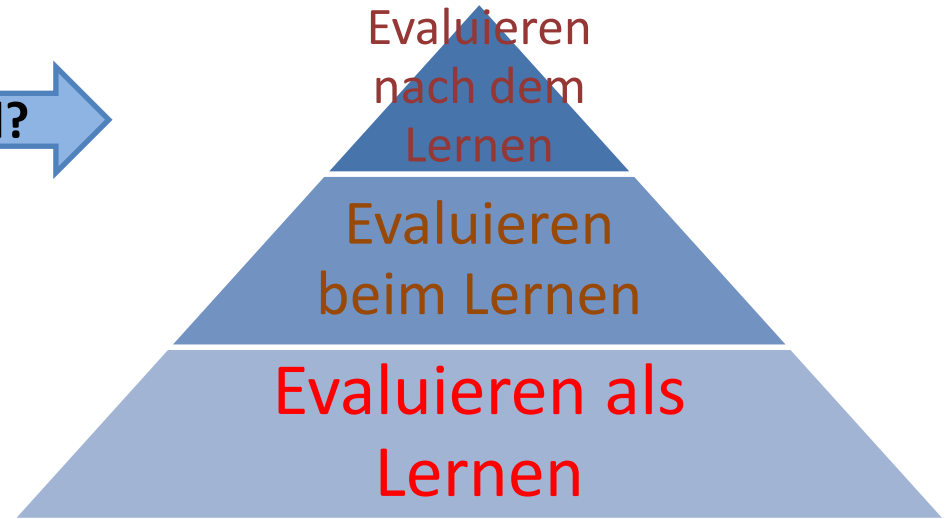
- Konzept
 - Drei Ansätze der Evaluation in spezieller Gewichtung:
 - Evaluieren nach dem Lernen (*assessment of learning*, AoL); summativ, d.h. auf Lernergebnisse bezogen
 - Evaluieren beim Lernen (*assessment for learning*, AfL); formativ, d.h. auf das Lernen als Vorgang bezogen
 - Evaluieren als Lernen (*assessment as learning*, AaL; Lernende evaluieren sich und ihr Lernen selbst)
- Systematisch-kritische Literaturanalyse (Zeng et al. 2018)
 - Was genau sind und in welchem Verhältnis stehen die drei Ansätze?
 - 48 (500) thematisch einschlägige Artikel; erschienen zwischen 1971-2016; publiziert in Fachzeitschriften

**Evaluieren, um zu berichten
und Massnahmen zu ergreifen**



Traditionelle
Evaluationspyramide

**Evaluieren, um das Lernen
voranzubringen**



Rekonzipierte
Evaluationspyramide



Evaluieren	<u>Nach</u> dem Lernen (AoL)	<u>Beim</u> Lernen (AfL)	<u>Als</u> Lernen (AaL)
Schlagwörter	Summative Evaluation; Einstufung; auf Normen bezogen	Formative Evaluation; Feedback als Feedforward; an Standards orientiert	Selbstevaluation (als Lernaufgabe); Metakognition; auf Kriterien bezogen
Wozu evaluieren?	Qualifizieren; Aussenstehende über Lernergebnisse informieren	Nächste Lernschritte der Lernenden erkennen	Lernenden Gelegenheit geben, über das eigene Lernen nachzudenken und sich nächste Lernziele zu setzen
Was evaluieren?	Erreichtes Wissen und Können; Einstellungen (bezogen auf das Curriculum)	Lernfortschritte und -bedürfnisse der Lernenden (bezogen auf das Curriculum)	Reflexion der Lernenden über ihr Lernen , ihre Lernstrategien und ihre Techniken, das eigene Lernen anzupassen
Wie evaluieren?	Valide Methoden zur Evaluierung von Lernergebnissen und Lernprozessen	Methoden , welche die Kompetenzen der Lernenden sichtbar machen	Methoden , welche kognitive und metakognitive Prozesse in Gang setzen

Evaluieren	Nach dem Lernen (AoL)	Beim Lernen (AfL)	Als Lernen (AaL)
Qualitätssicherung?	<ul style="list-style-type: none"> • Klare, detaillierte Lernziele • Faire und konsistente Urteile aufgrund von genauen Informationen • Summativer, fairer und präziser Bericht 	<ul style="list-style-type: none"> • Präzise und transparente Ziele und Erwartungen • Genau und konsistente Beobachtungen und Interpretationen • Präzise und detaillierte Notizen für individuelles Feedback 	<ul style="list-style-type: none"> • Genauigkeit und Konsistenz der Selbstreflexion und Selbststeuerung • Protokollieren des eigenen Lernens
Verwendung der Evaluationsbefunde?	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Lernstände indizieren • Grundlagen für Entscheidung (z.B. nächste Lernstufe, Promotion) beibringen 	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelles, prospektives Feedback für Lernende geben • Aussenstehende informieren und ggf. Unterstützungsmöglichkeiten vorschlagen • Das Lehren auf individuelle Lernstände ausrichten 	<ul style="list-style-type: none"> • Anregungen zur Artikulation, Reflexion und Optimierung eigener Lerngewohnheiten geben • Eigenständige Lerngewohnheiten unterstützen

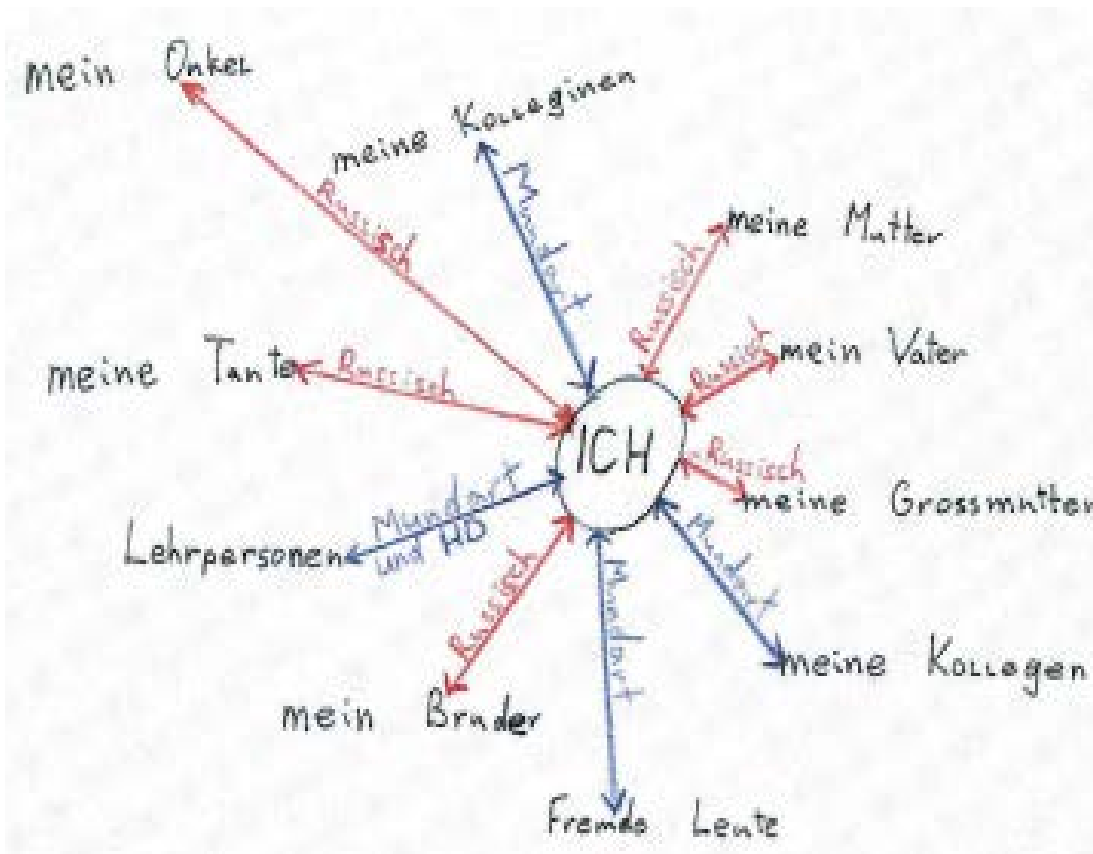
Kompetenzorientierte Evaluation *beim* Lernen

Beispiel TBLA (*task-based language assessment*):

- Elizitierung und Evaluation von bedeutungsvollem Sprachhandeln (in allen Modalitäten)
 - in einem definierten Kontext (inkl. Adressaten der Kommunikation)
 - zu einem klaren Zweck und
 - mit einem fassbaren Ergebnis
- Zielt auf engen Zusammenhang zwischen dem Sprachhandeln bei der Evaluation und im realen Alltag
- Ermöglicht verschiedene Beurteilungsgelegenheiten und reichhaltiges Feedback für Lernende und Lehrende

Beispiel eines *tasks*: Lernaufgabe mit Evaluationspotenzial

- «Mit wem sprechen Sie welche Sprache?»
- Erstellen Sie ein Mind-Map.
- Stellen Sie Ihr Sprachenposter (in der Gruppe/ Klasse) vor
- Stellen Sie Fragen zu den Präsentationen, z.B.: *Sprichst du mit X / in Y immer Z?*



Merkmale (Ellis 2009, 223)

- 1) Bedeutung im Fokus
 - 2) (Wissens-)Lücke als Auslöser der Aktivität
 - 3) Breite Mobilisierung der sprachlichen (und nicht-sprachlichen) Ressourcen;
 - 4) Ziel der Aufgabe erschöpft sich nicht im Sprachgebrauch.
- Verschiedene Evaluationen möglich
 - Weiterarbeit an den Sprachproduktionen

Kompetenzorientierte Evaluation *beim/als* Lernen

Beispiel *Interaktionistische dynamische Evaluation (IDA)*

Ziele

- Diagnose sowohl des aktuellen Standes der Kompetenzentwicklung als auch des Lernpotenzials einer Person
- Unterstützung von Lernenden bei der Lösung von (Test-)Aufgaben z.B. durch Lehrpersonen oder ein computerbasiertes Testsystem.

Das, was Lernende mit Unterstützung können, gilt als Indikator für ihr Lernpotenzial.



Vygotskij's Zone der nächsten Entwicklung (ZPD)

Wissenslücke als zentrales Konzept: Divergenz zwischen dem, was jemand alleine kann und dem, was er/sie noch nicht alleine, aber mit Hilfe kann.

Hilfestellungen erfolgen in abgestufter Form, wobei die Abstufung standardisiert sein kann: Vergleich IDA (links) vs. C-IDA (rechts)

Ausgangslage: Fehler in der mündlichen Interaktion

- Pause – nonverbale Kommunikation
- LP wiederholt fehlerhafte Äusserung mit Frage-Intonation
- LP wiederholt fehlerhafte Stelle
- LP fragt: Was ist falsch in diesem Satz?
- LP formuliert Alternativ-Frage («kommte» oder «kam»?)
- LP gibt richtige Antwort
- LP erklärt Grund

➤ Qualität und Quantität der benötigten Hilfestellungen als Indikator für das Lernpotenzial

Als Variante der DA für den Alpha-Bereich können Aufgaben von Rackitz (2016, 2011) angesehen werden:

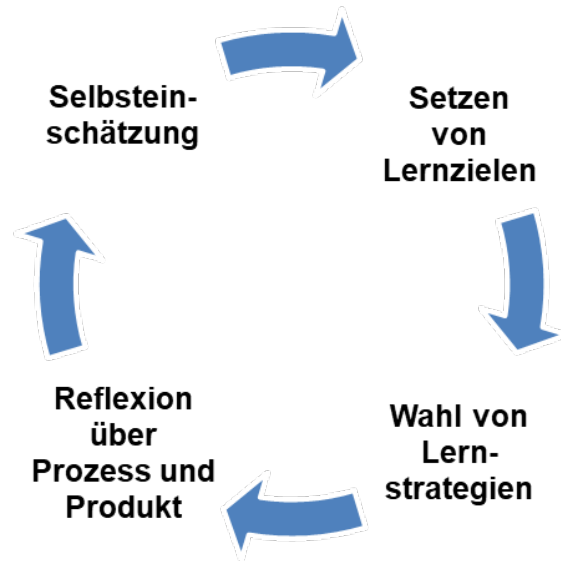
- 1) Das ist nicht die richtige Antwort. Hören Sie nochmal!
- 2) Das ist immer noch nicht die richtige Antwort. Haben Sie XXXXXX gehört?
- 3) Versuchen wir's nochmal: «Ich muss jetzt gehen» meint hier, 'an einem anderen Tag wieder kommen'
- 4) ...

Ihr Name: _____



Kompetenzorientierte Evaluation *als* Lernen

Prototyp: Portfolioarbeit

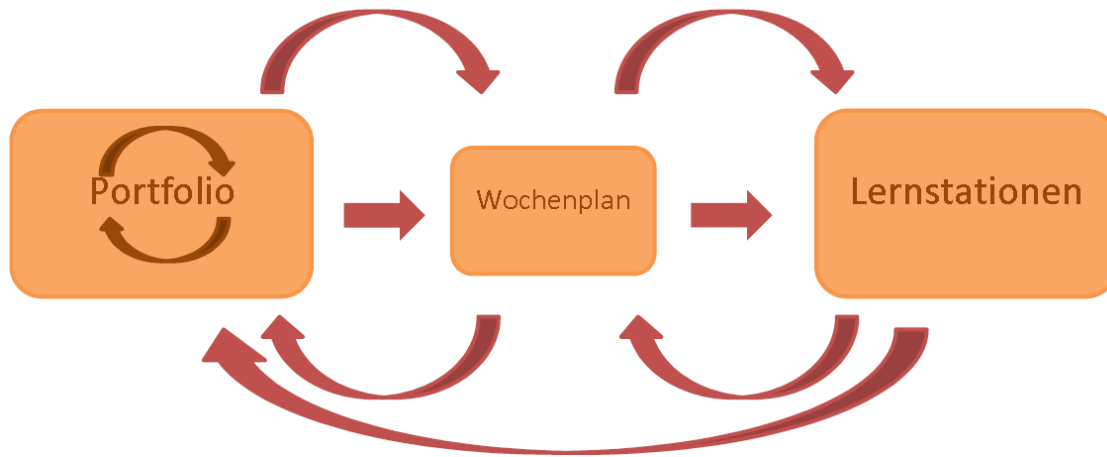


Wider (2008, 52); vgl. z.B. auch Orsmond (2011), Byram 2009

Prototyp im Alpha-Bereich: Alphaportfolios A1/A2 & A2/B1

Universität Münster, Projektleitung Alexis Feldmeier
Handreichung 2014

<http://www.uni-muenster.de/Germanistik/alphaportfolio/>



Ein Angebot für Lehrende und Lernende

- Kompetenzen im Bereich Sprache, Lesen und Schreiben und Beruf erfassen,
- im Unterricht binnendifferenziert Sprache sowie Lesen und Schreiben üben,
- über Lernprozesse und Leistungen reflektieren,
- eigenständiges Arbeiten und Selbstorganisation üben,
- Dokumente sammeln, die etwas über Lernergebnisse und Lernprozesse aussagen.

Handreichung S.4ff.

Lernstationen zum Üben von Sprache und Schrift anhand von Sprache in Berufsfeldern,

- gegliedert in 6 **Arbeitsfelder**, z.B. Küche oder Verkauf
- Zu jedem Arbeitsfeld gibt es 4 **Stationen**, z.B. Tätigkeiten oder Werkzeug
- Zu jeder Station gibt es 8 **Ebenen**, darunter Buchstaben, Silben, Wort, Satz und Text
- Jede Ebene umfasst die 4 **Fertigkeiten** Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben
- Zu jeder Fertigkeit gibt es **Aufgaben** in 3 Schwierigkeitsgraden

Meine Sprachen

Sprechen: Ich kann ...



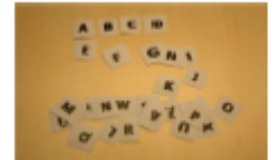
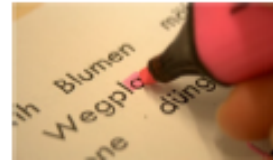
		Deutsch	...
meinen Namen sagen			
meinen Wohnort sagen			
meine Straße sagen			

Mein Lernen

Wie lerne ich?



Das mache ich mit Buchstaben:



markieren



alphabetisch ordnen



Silben	Das kann ich	January 2013
3.1 lesen	
3.2 im Text markieren	
3.3 verbinden	

steln

Meine Ziele