



Foto: David Auserholzer, Berlin

Elementare Sicherheit in der Rechtschreibung gewinnen

Richtig schreiben

Peter May Das richtige Schreiben hat in unserer Gesellschaft einen hohen Stellenwert. Die Übergangszeit von »alter« zu »neuer« Rechtschreibung sorgt auch bei Grundschulern für Irritationen. Mit Hilfe grundlegender Schreibstrategien sollen in der Grundschule Rechtschreibkompetenzen aufgebaut werden: Grundschüler sollen eine elementare Sicherheit in der Rechtschreibung gewinnen und darüber hinaus einige wichtige Besonderheiten der Rechtschreibung kennen lernen und beachten können. Dazu sollen Sie von Anfang an Wert auf richtiges Schreiben legen. Von den Grundschullehrkräften wird eine besondere diagnostische Kompetenz erwartet und die Fähigkeit, verschiedene Methoden im Unterricht lernförderlich anzuwenden.

Was gilt als »richtige« Schreibung? Der »Duden« seit 1901

In dem Wort »Rechtschreibung« steckt der Begriff »richtiges Schreiben«. Genau genommen hat dieser Begriff erst seit der von Konrad Duden initiierten Rechtschreibkonferenz von 1901 seine Berechtigung. Zuvor gab es in deutschen Ländern keine einheitlichen Richtlinien für die Schreibung der Wörter. Seitdem galt für nahezu 100 Jahre der Duden als klare Richtschnur, ob eine Schreibung richtig war oder nicht – man konnte es nachschlagen.

Von »alter« zu »neuer« Rechtschreibung

Seit 1998 haben wir jedoch eine Übergangszeit von »alter« zu »neuer« Rechtschreibung, von der

niemand weiß, wie lange sie andauert, da die Reformvorschläge bisher nicht allgemein akzeptiert wurden. Seitdem gibt es unterschiedliche Richtlinien für die Schreibung von Wörtern und für die Zeichensetzung, die sich teilweise sogar in den meist verbreiteten Wörterbüchern »Duden« und »Bertelsmann Wörterbuch« als unterschiedliche Schreibungen für dieselben Wörter niederschlagen.

Unterschiedliche Rechtschreibsysteme

Auch wenn sich die Kultusministerkonferenz auf die Prinzipien der Neuen Rechtschreibung geeinigt hat, sind die Kinder mit abweichenden Schreibungen konfrontiert: In vielen Tages- und Wochenzeitungen, die zwischen Befürwortung und Ablehnung der Reformvorschläge schwanken, werden seit Jahren nacheinander unterschiedliche Rechtschreibsysteme verwendet. Auch in der Schule werden Bücher und andere schriftliche Materialien verwendet, in denen die Schreibungen voneinander abweichen. Dieser Übergangszustand, der vermutlich noch eine ganze Weile – vermutlich bis zur allmählichen Annahme von Vorschlägen zur »Reform der Reform« – andauern wird, führt nicht nur zur Verunsicherung der erwachsenen Schreiber, die nun teilweise mehr Fehler produzieren als vorher, sondern auch zur Irritation der Kinder, die kein einheitliches Modell der Schreibungen vorfinden. Für die Herausbildung klarer Vorstellungen über die Strukturregeln der Orthografie ist es mit Sicherheit hinderlich, wenn z. B. die besonders fehlerträchtige s-Schreibweise in Wörtern wie daß

bzw. dass in den Massenmedien – je nach (manchmal wechselnder) Haltung zur Rechtschreibreform – mal so oder so ausfällt. Da die neue Schreibweise des »ss« als Kürzezeichen anstelle des »ß« eine der wenigen wirklich markanten Reformänderungen darstellt, wirkt sich hier die Verunsicherung der Schreiberner vermutlich besonders stark aus. Diese aus lernpsychologischer Sicht nahe liegende Befürchtung wird durch Vergleichsuntersuchungen der Rechtschreibleistungen von Grundschulkindern vor und nach der Rechtschreibreform bestätigt, bei denen sich zeigte, dass Schüler aller Klassenstufen nicht nur bei den von der Reform betroffenen s-Laut-Wörtern (z. B. Reißverschluss) deutlich mehr Fehler machen, sondern durch Übergeneralisierung die neuen Schreibweisen auch bei s-Laut-Wörtern (z. B. *Reißverschluss) anwenden, die nicht von der Reform betroffen sind (vgl. Marx 1999).

Welche Anforderungen sind an das »richtige Schreiben« zu stellen?

Orthografische Kompetenz

Niemand kennt alle Wortschreibungen, die z. B. im achtbändigen Großen Duden (200.000 Stichwörter) oder im Wahrig-Wörterbuch (250.000 Stichwörter) aufgeführt werden. Im Euricautom, dem elektronischen Wörterbuch der EU, sind für das Deutsche sogar an die 800.000 Wörter gespeichert. Dennoch haben die meisten Erwachsenen keine größeren Schwierigkeiten, ihre Gedanken angemessen niederzuschreiben, so dass die schriftliche Kommunikation ebenso klaglos funktioniert wie die mündliche. Die Grundlage dafür bildet die sog. orthografische Kompetenz, die es den meisten Schreibkundigen ermöglicht, beliebige Wörter ihrer Sprache gemäß den Strukturregeln der Rechtschreibung zu verschriftlichen. Dies geschieht nicht ohne Fehler, genauso wie kein Sprachbenutzer nie Sprechfehler macht. Aber die Fehler sind eher selten und im Zweifelsfall so »intelligent«, dass sie das Leseverstehen nicht sonderlich behindern.

Elementare Rechtschreibe sicherheit

Wenngleich sich die Lehrpläne für die Grundschule in den einzelnen Bundesländern teilweise noch erheblich unterscheiden, lässt sich ein gemeinsamer Kern von Anforderungen an die Rechtschreibleistungen in der Grundschule bestimmen: Die Schüler sollen in der Grundschule eine elementare Sicherheit in der Rechtschreibung gewinnen und darüber hinaus einige wichtige Besonderheiten der Rechtschreibung kennen lernen und beachten können (vgl. Valtin u. a. 2004). Bis zum 2. Schuljahr sollen die Buchstaben-Laut-Zuordnungen grundsätzlich geklärt sein sowie Grundkenntnisse bei orthografischen

Regelungen und morphematischen Ableitungen erworben werden. Im 3. Schuljahr sollen alle grundlegenden orthografischen Regelungen in Bezug auf Wortschreibungen beherrscht werden. Im 4. Schuljahr sollen die grundlegenden Kenntnisse vertieft und auch schon auf schwierigere Anwendungsfelder erweitert werden.

Sollen Kinder von Anfang an alles, was sie schreiben, richtig schreiben?

Nach dem heute von den meisten Wissenschaftlern und Didaktikern anerkannten Stufenmodell der Schreibentwicklung eignen sich die Kinder die Rechtschreibung mit Hilfe aufeinander aufbauender Strategien für die Rekonstruktion der den Wörtern eingeschriebenen orthografischen Strukturen an (siehe Tabelle 1).

Individuelle »Bestformen«

Demnach gibt es für die Kinder im Laufe der Lernentwicklung individuell unterschiedliche, qualitativ abzustufende »Bestformen« der Schreibung, an denen sich die Anforderungen an die »Richtigkeit« (besser: Angemessenheit) orientieren sollten. Von einem Kind, das noch an den Grundlagen der alphabetischen Strategie arbeitet, zu verlangen, orthografisch komplex aufgebaute Wörter normgemäß zu schreiben, bedeutet etwas Ähnliches, als wenn jemand Wörter und Sätze einer Fremdsprache, die er nicht beherrscht, korrekt aussprechen sollte. Das ist zwar grundsätzlich möglich. Aber als Lernstrategie hilft in diesem Fall nur das Auswendiglernen der Lösung – ohne Einsicht in die innere Struktur. Hilfreicher wäre jedoch das Lernen der Schreibungen mit Einsicht in die Prinzipien zur Rekonstruktion der Wörter. Für einen lernförderlichen Umgang mit den Schreibfehlern der Kinder ist daher ein hohes Maß an diagnostischer Kompetenz der Lehrkräfte wünschenswert.

Individualisierung des Unterrichts

Dessen ungeachtet entsteht in der Klassenlerngruppe regelmäßig ein »Passungsproblem« zwischen Lernstand und Lernanforderungen, wenn die einzelnen Schüler sich beim Lernen auf verschieden weit entwickelte Strategien stützen können und entsprechend qualitativ unterschiedliche Rückmeldungen und Hilfen benötigen. Wirksame Maßnahmen zur Binnendifferenzierung und Individualisierung des Unterrichts sind daher in den meisten Klassen unverzichtbar.

Kinder sollen von Anfang an richtig schreiben

Auch wenn es den Kindern anfangs noch nicht möglich ist, alle ihnen für die schriftliche Kommunikation wichtigen Wörter richtig (normgemäß) zu schreiben, sollen sie nicht daran gehin-

RICHTIG SCHREIBEN Basisbeitrag



Der technische Fortschritt und die modernen Kommunikationsmedien erfordern nicht weniger, sondern mehr Lese- und Rechtschreibe sicherheit.

Die Schüler sollen in der Grundschule eine elementare Sicherheit in der Rechtschreibung gewinnen und darüber hinaus einige wichtige Besonderheiten der Rechtschreibung kennen lernen und beachten können.

Für einen lernförderlichen Umgang mit den Schreibfehlern der Kinder ist ein hohes Maß an diagnostischer Kompetenz der Lehrkräfte wünschenswert.

Nicht die Auswahl der Unterrichtsmethode ist entscheidend, sondern die Fähigkeit der Lehrkräfte, die Methoden im Unterricht lernförderlich anzuwenden.

Literatur

- Ferdinand, W. (1972): Über die Erfolge des ganzheitlichen und des synthetischen Schreib-(Lesen)-Unterrichts in der Grundschule. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 4 (2), S. 105–117
- Marx, H. (1999): Rechtschreibleistung vor und nach der Rechtschreibreform: Was ändert sich bei Grundschulkindern? Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, 31 (4), S. 180–189



Literatur

- May, P. (2001): Lernförderlicher Unterricht. Untersuchung zur Wirksamkeit von Unterricht und Förderunterricht für den schriftsprachlichen Lernerfolg. Ergebnisse der Evaluation des Projekts »Lesen und Schreiben für alle« (PLUS). Frankfurt a. M.: Peter Lang
- May, P. (2002): Diagnose orthografischer Kompetenz. Zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien mit der Hamburger Schreibprobe. 5. Auflage. Hamburg: Verlag für pädagogische Medien
- May, P. (2005): Orthographische Kompetenz und ihre Bedingungen in Klasse 4. In: Bos, W. & Pietsch, M. (Hg.): Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse der Hamburger Studie KESS 4. Münster: Waxmann (im Druck)
- May, P., Brügelmann, H. & Richter, S. (1993): Brauchen Jungen einen anderen Rechtschreibunterricht als Mädchen? In: Grundschule, 26 (10), S. 28 f.
- Pflüger, U. & Zahn-Hartung, C. (1996): Rechtschreibleistung, Intelligenz und Händigkeit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen – Eine Untersuchung zu Legasthenie, Normverschiebung und Right-Shift-Theorie an einer epidemiologischen Stichprobe. Diplomarbeit. Psychologisches Institut der Universität Heidelberg
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2004): Schulversuch Phonetisches Schreiben. Bericht zur wissenschaftlichen Begleitung. München: ISB
- Valtin, R., Löffler, I., Meyer-Schepers, U. & Badel, I. (2004): Was Sie schon immer über den Rechtschreibunterricht wissen wollten und aus IGLU erfahren können. Grundschulunterricht, 51 (4), S. 2-5

Autor

Dr. Peter May
Landesinstitut für Lehrer-
bildung und Schulentwicklung
Moorkamp 3
20357 Hamburg
post@peter.may.de
www.peter-may.de

	Strategie	Selbstinstruktion	Schreibbeispiel (*)
5	Wortübergreifende Strategie	Leite die Schreibung unter Einbeziehung des Satzes bzw. Textes ab, um Großschreibung, Kommasetzung, wörtliche Rede u. a. satzabhängige Regelungen zu bestimmen	Die <u>S</u> pinnen <u>s</u> pinnen <u>g</u> in <u>S</u> pinnen <u>n</u> etz.
4	Morphematische Strategie	Gliedere die Wörter in ihre Bausteine, suche Wortstämme und leite die Schreibung von diesen ab.	Spinne <u>n</u> etz
3	Orthografische Strategie	Merke dir die von der Lautung abweichende Schreibung oder nutze eine dir bekannte Vorschrift für die Schreibung.	* <u>S</u> pinne <u>n</u> etz
2	Alphabetische Strategie	Achte auf die eigene Aussprache und schreibe für jeden Laut einen Buchstaben.	* sch <u>b</u> in <u>n</u> e <u>n</u> et <u>s</u>
1	Logographemische Strategie	Merke dir die Form und die Anordnung der Zeichen.	 SPINE

(*) Die auf die einzelnen Strategien bezogenen Wortteile sind unterstrichen.

Tabelle 1: Rekonstruktion der Rechtschreibprinzipien mit Hilfe grundlegender Schreibstrategien (vgl. May 2002)

dert werden, von Anfang an »richtig«, d. h. ernsthaft und zweckgerichtet, zu schreiben. Kinder haben beim Lernen stets das Bedürfnis, so gute Ergebnisse wie möglich zu erzielen – dies ist beim Schreibenlernen nicht anders als beim Sprechen- oder Laufenlernen. Übungen mit Wörtern und Sätzen, zu denen die Kinder keinen persönlichen Bezug haben, sollten besonders kritisch hinterfragt und behutsam eingesetzt werden, denn neben der Hoffnung auf Lerngewinn wird die Motivation zum Lernen besonders durch das Interesse am Lerngegenstand, dem »persönlichen Sinn« gefördert. Dies gilt auch beim Rechtschreiblernen, wie die Ergebnisse von Studien zum Vergleich der Rechtschreibleistungen bei Jungen und Mädchen belegen. Wenn Kinder nämlich Wörter schreiben, die eher der Erfahrungswelt der Jungen bzw. der Mädchen entsprechen, zeigen sich deutliche Unterschiede. Bei Wörtern, die ihnen vertraut und wichtig sind, zeigen die Kinder erheblich bessere Rechtschreibleistungen und achten mehr auf die Richtigkeit ihrer Produkte (vgl. May, Brügelmann & Richter 1993).

Gibt es die »richtige« Schreiblernmethode?

Der frühere Streit um die Vorzüge der »analytisch« bzw. »synthetisch« ausgerichteten Methode im schriftsprachlichen Erstunterricht wurde aufgrund empirischer Ergebnisse, nach denen es kaum generelle Vorteile einer bestimmten Methode gibt (Ferdinand 1972), ad acta gelegt. Heute gilt es als selbstverständlich, die Vorzüge beider Ansätze zu integrieren, indem nach analytisch-synthetischen Methoden unterrichtet wird. Ebenso lässt sich die Frage nach den generellen Vorteilen eines eher »erfahrungsgeleiteten« bzw.

»lehrgangsorientierten« Unterrichtskonzepts empirisch als irrelevant einordnen, da auf Dauer keine durchgängigen Leistungsvorteile eines der Konzepte zu konstatieren sind. So ergab eine kürzlich durchgeführte Vergleichsstudie in Bayern keine überdauernden Unterschiede in den Rechtschreibleistungen zwischen Versuchsklassen, in denen das Rechtschreiblernen »phonetisch« ausgerichtet war, und Kontrollklassen, in denen übliche Lehrgangsmaterialien verwendet wurden (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2004).

Ebenso wenig lassen sich am Ende der Grundschulzeit systematisch Vor- oder Nachteile von Schülern feststellen, die mit oder ohne verbindlichen Grundwortschatz unterrichtet wurden (Valtin u. a. 2004).

Während sich die strukturellen Unterrichtsmerkmale (Unterrichtsform, Lehrmethode, Klassengröße usw.) bei der empirischen Überprüfung in der Regel als wenig relevant für die Erklärung des Lernerfolgs der Schüler erwiesen, rücken aus Sicht der Unterrichtsforschung viel stärker Faktoren des Prozessgeschehens (Art der Unterrichts-führung, Zeitzunutzung, Verständlichkeit der Instruktionen) in den Mittelpunkt der Überlegungen für die Optimierung der Lernergebnisse (vgl. May 2001). Demnach kommt es weniger auf das »Was« an, sondern eher auf das »Wie«: Nicht die Auswahl der Unterrichtsmethode ist entscheidend, sondern die Fähigkeit der Lehrkräfte, die Methoden im Unterricht lernförderlich anzuwenden. Insbesondere der diagnostischen Kompetenz der Lehrkräfte und ihrer Fähigkeit, Kindern gezielte und individuelle Lernhilfen zu geben, kommt ein zentraler Stellenwert für die Verbesserung des Unterrichts zu. ■

GRUND SCHUL magazin

Oldenburg

Impulse für kreativen Unterricht
5/05 September/Oktober

Schwerpunkt:
Richtig schreiben

Alle
Materialien
auf
CD-ROM