

Rheinische  
Friedrich-Wilhelms-Universität  
Bonn

Institut für Psychologie  
Abt. Entwicklungspsychologie  
und Pädagogische Psychologie  
Discussion Paper 2/2019



Prof. Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier

# Schreiblerndidaktiken

Handout zum Vortrag am 10. September 2019  
Fachgesprächsreihe  
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin

## Übersicht

1. Rechtschreiben – Voraussetzungen – Strategien
2. Erster Methodenvergleich
3. Aktuell verwendete Schreiblerndidaktiken
4. Empirische Studien der letzten 15 Jahre
5. Diskussion

## 1. Rechtschreiben – Voraussetzungen – Strategien

Korrekte Schreibung ist

- für das schulische und berufliche Fortkommen wichtig, u. a. im Hinblick auf den Übergang in weiterführende Schulen und komplexere Tätigkeiten,
- notwendig für die aktive Teilhabe an der sozialen Gemeinschaft,
- ein wesentlicher Faktor im Selbstwertgefühl vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Bedeutung der Literalität.

Voraussetzung des Schreibens ist die Einsicht in den Symbolcharakter von schriftsprachlichen Zeichen für lautsprachliche Zeichen. Das Schreiben in einer Alphabetschrift setzt die Fähigkeit voraus, den Lautstrom in Einzellaute segmentieren zu können. Dies muss gelernt werden.

Der Rechtschreiberwerb kann als Problemlösen verstanden werden. Hierzu gibt es verschiedene Kategorisierungen auf der Metaebene – Prozessmodelle, Stufenmodelle, Strategiemodelle usw. (Frith: 3 Stadien, Spitta: 6 Phasen, Valtin: 6/7 Stufen, Scheerer-Neumann: 6 Stufen, Thomé: 4 Phasen, May: 5 Strategien).

Es handelt sich hier jeweils um Beschreibungen von Strategien, für die es keine Belege gibt, dass sie im Sinne biologischer und/oder entwicklungspsychologischer Stufen streng nacheinander durchlaufen werden müssen. Die Behauptung, Kinder würden jeweils für eine bestimmte Zeitspanne in einer dieser Stufen verharren, ist eine Spekulation.

## 2. Erster Methodenvergleich

Ein erster Methodenstreit wurde zwischen ganzheitlichen, wortorientierten (analytischen) und einzellautororientierten (synthetischen) *Fibel*-Methoden in den 1960er Jahren geführt. Empirische Evaluationen zeigten eine kurzfristige Überlegenheit der synthetischen Methode und eine höhere Lerneffektivität dieser Methode für leistungsschwächere Schüler. Am Ende der Grundschulzeit waren diese Methodeneffekte aber nicht mehr zu belegen.

→ *Methodenintegrierende Fibeln* ab ca. 1970:

Beispiele: *Fara und Fu*, *Tobi-Fibel*, *Bausteine Fibel*, *Lollipop*.

### **3. Aktuell verwendete Schreiberndidaktiken**

#### **Moderne Fibelansätze**

- Sie stehen für einen lehrgangsorientierten Schriftspracherwerb vom Einfachen zum Komplexen, vom Häufigen zum Seltenen.
- Sie gehen von sinnvollen Spracheinheiten aus und intendieren eine direkte, lineare und systematische Hinführung zur Struktur der Schriftsprache, wobei durch vielfältige bildliche und graphische Gestaltungselemente zum Üben motiviert werden soll.
- Gesprochene Wörter werden unter Anleitung der Lehrperson in Einzellaute zerlegt und anschließend in Schrift umgesetzt. Parallel dazu werden geschriebene Wörter durch die Aneinanderreihung von Lauten erlesen, die den Graphemen im Wort zugeordnet werden.
- Lesen und Schreiben werden integrativ durchgeführt.
- Ein Grundwortschatz wird durch häufiges Wiederholen sichergestellt.
- Eine Korrektur der Fehler erfolgt von Beginn an.
- Die Lehrperson gestaltet den Unterricht aktiv in Orientierung an einem Lehrbuch.

#### **Spracherfahrungsansatz**

- Seit den 1980er Jahren: Schriftspracherwerb wird als ein Entwicklungsprozess verstanden, in dem die Lernenden sich allmählich die Regeln der Orthographie selbstständig aneignen sollen.
- Der entwicklungsorientierte Ansatz hatte eine radikale Neubewertung von Rechtschreibfehlern zur Folge. Sie werden als „diagnostische Fenster“ bezeichnet, denn sie sollen Auskunft darüber geben, auf welcher „Stufe des Schriftspracherwerbs“ sich ein Kind befindet.
- Im Anfangsunterricht werden Sprach- und Schreibanlässe angeboten, die es dem Kind ermöglichen sollen, selbstständig Einsicht in die Systematik der Schrift zu gewinnen.
- Die Wege des Lernens und die Lernziele sind stets individuell.

#### ***Lesen durch Schreiben nach Reichen (1988)***

- „offener, kommunikativer und selbst gesteuerter Unterricht“
- Die Kinder verschriften von Anfang an selbst gewählte Wörter mit Hilfe einer Anlauttabelle.
- Lautierungsübungen helfen bei der Zerlegung der gesprochenen Wörter in Einzellaute.

- Kinder sollen möglichst viel schreiben, bevor sie lesen. Lesen soll über den Schriftspracherwerb mitgelernt werden.
- Es wird postuliert, dass spontanes Schreiben längerfristig zu einem freieren, motivierten Gebrauch der Schriftsprache führe, nicht zu mehr Fehlern.
- Schreibfehler werden lange nicht korrigiert.

### ***Rechtschreibwerkstatt* nach Sommer-Stumpenhorst & Hötzel (2001)**

- Postulat: „Ähnlich wie der Sprachlernprozess verläuft auch das Schreiben lernen, wenn Kinder von Beginn an alles schreiben dürfen.“
- Über ein Anlautlineal lernen sie die Zuordnungsprinzipien zwischen Lauten und Buchstaben kennen.
- Postulat: Diese Verschriftung der gehörten Laute sei dem „Brabbeln“ des Kleinkindes sehr ähnlich. Rechtschreiben lernen wird als „logische Entwicklungsfolge“ verstanden.
- Mit Hilfe des *Rechtschreibwerkstatt*-Hauses, dessen drei Stockwerke der Laut-, Wort- und Satzebene zugeordnet sind, sollen die Kinder einen Überblick über die Systematik der Orthographie und Hinweise darauf erhalten, welche Lernwege sie einschlagen sollen.
- Werkstattunterricht: An verschiedenen Stationen des Klassenzimmers stehen Lernangebote bereit.
- Es gibt keine feste Abfolge einzelner Lernschritte.
- Abschreibübungen sind ein wichtiger Bestandteil der Didaktik.
- Lehrer sind Berater, nicht Instruktoren.

## **4. Empirische Studien der letzten 15 Jahre**

### **4a) Modellprojekt Schriftsprach-Moderatoren in Hessen (Deimel, Ziegler & Schulte-Körne, 2005)**

- Eigens fortgebildete Lehrerinnen unterrichteten je 5 Klassen ab Schulbeginn nach der Fibel *Lollipop* bzw. nach der *Rechtschreibwerkstatt*.
- Nach zwei Schuljahren betrug der Anteil der rechtschreibschwachen Kinder 23,4% in der Gruppe der *Rechtschreibwerkstatt*, aber in der *Lollipop*-Gruppe nur 4,3%.
- Eine Auswertung nach Schulklassen zeigte, dass die relativ schlechteste Fibel-Klasse bessere Rechtschreibleistungen hatte als die beste *Rechtschreibwerkstatt*-Klasse.

- Die Publikation dieser Ergebnisse wurde verhindert.

#### **4b) Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts (Hatz & Sachse, 2014)**

- In der 1. und 2. Klasse wurden Rechtschreibleistungen von über 700 Kindern erhoben, die nach unterschiedlichen Fibeln bzw. dem Sprach-erfahrungsansatz unterrichtet wurden. Nach Vortests wurden Kinder mit und ohne Risiko für Rechtschreibschwierigkeiten unterschieden.
- Bei beiden Kindergruppen zeigten sich bessere Rechtschreibleistungen nach einem Fibelunterricht.
- Der Anteil an Risikokindern mit unterdurchschnittlichen Rechtschreibleistungen war in der Gruppe des *Spracherfahrungsansatzes* (44,1%) mehr als doppelt so hoch wie in der Fibelgruppe (20,4%).

#### **4c) Bonner Rechtschreibstudie zu drei Didaktiken (Kuhl & Röhr-Sendlmeier, 2018)**

- Kombinierte Längsschnitt- und Querschnittstudie mit insgesamt 3084 Grundschulkindern aus 12 Schulen in NRW
- Rechtschreibkenntnisse wurden als Folge des Unterrichts mit einem Fibelansatz, *Lesen durch Schreiben* oder der *Rechtschreibwerkstatt* überprüft. Maßgeblich für die Gruppenzuordnung waren die Angaben der Schulen zum eingesetzten didaktischen Leitmedium.
- **Längsschnittstudie** (n = 284):
- Kurz nach der Einschulung wurden die Vorkenntnisse in Einzeltestungen mit dem *Rundgang durch Hörhausen* (Martschinke et al., 2008) erfasst.
- Die *Lesen durch Schreiben*-Kinder hatten bessere Vorkenntnisse.
- Beginnend mit dem Ende der 1. Klasse wurden halbjährlich bei denselben Kindern bis zum Ende der 3. Klasse die Rechtschreibleistungen (Anzahl der korrekten Graphemschreibungen) mithilfe der jeweils altersgemäßen Version des standardisierten Diktats *Hamburger Schreib-Probe* (HSP – May, 2013) erhoben.
- Die phonologische Bewusstheit, die Buchstabenkenntnis und die Familiensprache gingen in die Berechnungen als Kontrollvariablen ein, um Vorerfahrungen statistisch zu kontrollieren.
- **Querschnittstudie** (n = 2800):
- Es wurden HSP-Daten von weiteren Erst- bis Viertklässlern erhoben.

- **Ergebnisse:**

- Sowohl in der Längsschnittstudie als auch in der Querschnittstudie zeigte sich eindeutig die Überlegenheit des Unterrichts mit einem Fibelansatz.
- In jeder Klassenstufe waren die Rechtschreibleistungen der *Fibel*-Gruppe besser als die der anderen beiden Didaktikgruppen.
- Die Leistungsdifferenzen innerhalb der *Fibel*-Gruppe, insbesondere Ausschläge nach unten, waren deutlich geringer.
- Die überwiegende Mehrzahl der Kinder konnte demnach vom Fibel-Ansatz profitieren.
- Dieser Befund zeigte sich auch für Kinder mit nicht deutscher Familiensprache.
- In der *Rechtschreibwerkstatt*-Gruppe gab es besonders viele Kinder mit sehr schlechten Rechtschreibleistungen.
- Am Ende des 4. Schuljahrs machten die *Lesen durch Schreiben*-Kinder 55% mehr Fehler als die *Fibel*-Kinder. Bei den Kindern, die mit der *Rechtschreibwerkstatt* gelernt hatten, waren es 105% mehr Fehler als bei den *Fibel*-Kindern.
- Die intrinsische Schreibmotivation und die intrinsische Lesemotivation der Kinder waren über die drei Gruppen gleich.
- Frühes Korrigieren von Rechtschreibfehlern führte nicht zur
- Demotivierung der Kinder, freies Schreiben nicht zu höherer Motivation.

## 5. Diskussion

### 5a) Kritik am Spracherfahrungsansatz (Sendlmeier & Oertel, 2015)

- Die Grundannahmen sind spekulativ.
- Das didaktische Prinzip „Schreib, wie Du sprichst!“ ist eine Überforderung und Irreführung.
- Die deutsche Orthographie ist keine Lautschrift. Sie verlangt häufig eine Zuordnung etwa
  - eines Lautes zu unterschiedlichsten Graphemen (z.B. /k/ zu <Krokodil, Computer, Qualle, Stück, Fuchs, Weg, Akku, Hexe>)
  - eines Graphems zu vielen Lautvarianten (z.B. <R> wird im Anlaut wie in <Rad> gesprochen – mit vielen regionalen

Varianten –, postvokalisch aber sogar als zentriertes /a/ wie in <Tor>).

- Viele Schreibweisen sind morphologisch bedingt (z.B. <Wand>, <Wände>).
- Ziel des Unterrichts muss die Rechtschreibung von Wörtern und Texten nach den Regeln der Schriftsprache sein, nicht eine phonetische Transkription.
- Bei fehlenden Korrekturen und durch stereotypes Abschreiben ohne Regelvermittlung wird die Rechtschreibkompetenz nur unzureichend gefördert.

### **5b) Ergebnisse aus Metanalysen**

- Systematische Analyse-Synthese-Übungen zum phonologischen Wissen unter Einbeziehung von Buchstaben sind im Orthographieerwerb unerlässlich (Ehri et al., 2001). Dies leisten Fibellehrwerke.
- Gute Lernergebnisse werden überzufällig durch didaktische Grundprinzipien erreicht (Hattie, 2015), die von Vertretern des Spracherfahrungsansatzes abgelehnt werden (große Effekte  $d > .4$ ):
  - Lehren von Strategien:  $d = .60$
  - Direkte Instruktion:  $d = .59$
  - Sachbezogenes Feedback:  $d = .73$
  - Intervention bei Förderbedarf:  $d = .77$ .
- Die vom Spracherfahrungsansatz propagierten Prinzipien wie Freiarbeit ( $d = .04$ ) und offene Lernformen ( $d = .01$ ) erwiesen sich als unwirksam.

### **5c) Kritik an der Debatte um Schreiberndidaktiken**

- Pädagogische Visionen werden ohne solide empirische Überprüfung als Didaktiken propagiert.
- Moderne Fibellehrwerke werden unzulässig abgewertet.
- Die Verbreitung des Ansatzes „Schreiben nach Gehör“ wird neuerdings als kaum existent kleingeredet.

Tatsächlich zeigt eine aktuelle repräsentative Befragung:

Ca. 70% der Kinder arbeiten nach Angaben ihrer Lehrenden in der Grundschulzeit mit einer Lauttabelle. In den Anfangsjahren wird eine Lauttabelle von etwa der Hälfte dieser Kinder in jeder Deutschstunde eingesetzt (Bremerich-Vos & Wendt, 2019).

## Literatur

- Bremerich-Vos, A. & Wendt, H. (2019). Zur Nutzung von Laut- bzw. Anlauttabellen im Deutschunterricht der Grundschule. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 70, 19-35.
- Deimel, W., Ziegler, A. & Schulte-Körne, G. (2005). *Modellprojekt Schriftsprach-Moderatoren (MSM)*. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung nach zwei Jahren – abrufbar unter: <https://www.kjp.med.uni-muenchen.de/download/MSM-Zwischenbericht.pdf>.
- Ehri, L. et al. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 36, 250-287.
- Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen* (3. Aufl.). Hohengehren: Schneider.
- Hatz, H. & Sachse, S. (2014). Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts. In S. Sallat, M. Spreer & C.W. Glück (Hrsg.), *Sprache professionell fördern* (S. 100-106). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Kuhl, T. & Röhr-Sendlmeier, U. M. (2018). *Rechtschreiberfolg nach unterschiedlichen Didaktiken – eine kombinierte Längsschnitt-Querschnittstudie in der Grundschule*. Poster Bundeskonferenz für Schulpsychologie (Frankfurt/M., 21. September 2018) – abrufbar unter: <https://bit.ly/2NdrmiD> – mit zusätzlichen Erläuterungen.
- Martschinke, S. Kirschhock, E.-M. & Frank, A. (2008). *Der Rundgang durch Hörhausen. Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit* (5. Aufl.). Donauwörth: Auer.
- May, P. (2013). *HSP – Hamburger Schreibprobe 1-10* (6., neu normierte Aufl.). Stuttgart: Klett.
- Reichen, J. (1988). *Lesen durch Schreiben. Wie Kinder selbstgesteuert lesen lernen* (3. Aufl.). Hamburg: Heinevetter.
- Röhr-Sendlmeier, U. M., Wagner, H. & Götze, I. (2007). Wie gut lernen Kinder nach verschiedenen Erstlese-Rechtschreibdidaktiken? In U. M. Röhr-Sendlmeier (Hrsg.), *Frühförderung auf dem Prüfstand. Die Wirksamkeit von Lernangeboten in Familie, Kindergarten und Schule* (S. 95-105). Berlin: Logos.
- Schründer-Lenzen, A. (2013). *Schriftspracherwerb* (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Sendlmeier, W. & Oertel, A. (2015). *Rechtschreibdidaktiken im ersten Schuljahr. Eine psychologische und sprachwissenschaftliche Einordnung und Bewertung*. Berlin: Logos.
- Sommer-Stumpfenhorst, N. & Hötzel, M. (2001). *Richtig schreiben lernen von Anfang an*. Berlin: Cornelsen Scriptor.