

2. Prozessorientiertes, selbstständiges Lernen im Rechtschreibunterricht

2.1 Diagnose als Basis für einen prozessorientierten Rechtschreibunterricht

Sollen sich Schülerleistungen in der Rechtschreibung bessern, muss man der Frage nachgehen, welche Störfaktoren das Lernen und den Aufbau von Wissensbeständen behindern. Wenn die alten Erklärungsmuster sich als untauglich erweisen, brauchen wir eine andere Ursachenerforschung.

Dazu ist es überaus hilfreich den Focus auch auf das zu legen, was die Schülerinnen und Schüler bereits können. Der unsichere Rechtschreiber gibt in der Regel viele individuelle Hinweise darauf, wo er Lernschwierigkeiten hat. Die gezeigten Defizite lassen aber immer auch Rückschlüsse auf vorhandene Kompetenzen zu, die man häufig übersieht. Diese zu erkennen, ermöglicht dem Unterrichtenden die Fehler für eine konstruktive Diagnose zu nutzen.

Mit einer solchen Blickrichtung lassen sich auch die in Kapitel 1.1 beschriebenen Schülerverhalten besser deuten:

- Schülerinnen und Schüler, die Sie nicht an ihre Hefte lassen oder unleserlich schreiben, zeigen, dass sie um ihre Defizite wissen. Sie können folglich ihre Leistung sehr wohl einschätzen, stufen sie häufig auf Grund ihrer bisherigen Lernerfahrungen noch schlechter ein, als sie in Wirklichkeit sind. Damit zeigen sie, dass sie defizitorientierte Erwartungen an sie kennen und Meinungen und Einstellungen ihrer Lehrer und Lehrerinnen für sich selbst übernehmen. Sie haben durchaus Lösungsstrategien entwickelt, leider aber die falschen: Sie lenken ab und versuchen ihre Defizite zu vertuschen.
- Die weiteren Beispiele zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler sich anstrengen wollen und auch **wissen, dass** sie ihre Leistungen korrigieren und langfristig verbessern müssen. Sie sind in der Umsetzung aber hilflos. Durch ihr Verhalten zeigen sie, dass sie überhaupt keine Klarheit über Lösungsmöglichkeiten ihrer Probleme haben. Sie wissen nicht, wie sie ihre Leistungen verbessern sollen.

Alle Beispiele geben Hinweise auf Orientierungs- und Sprachlosigkeit angesichts der bestehenden Probleme. Auch eine verständliche Unterrichts- und Fachsprache scheint zu fehlen, mit deren Hilfe man über Rechtschreibprobleme kommunizieren und Wissen über die Rechtschreibung und hilfreiche Lösungsstrategien bei Problemen konstruieren kann.

Gute Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber schreiben intuitiv richtig. Sie sind aber nicht in der Lage, den unsicheren Rechtschreibern zu erklären, **wie** man zu den richtigen Ergebnissen kommt. **Und Lehrende sind in der Regel ebenfalls sichere Rechtschreiber, die nicht wirklich nachvollziehen können, warum ihre Schülerinnen und Schüler nicht einfach richtig schreiben.** Deshalb versuchen sie durch Erklären und Üben Lernfortschritt herbeizuführen. Diese Versuche bleiben nur zu häufig erfolglos, wie folgende Äußerungen frustrierter Kolleginnen und Kollegen immer wieder zeigen:

“Ich habe es hundert...tausendmal erklärt,

- *aber es bleibt nichts hängen,*
- *sie kapieren es nicht,*
- *sie passen nicht auf ...“*

Erfahrungsgemäß liegt die Erklärung tatsächlich darin, dass der Lernende die Unterrichtssprache der Lehrenden nicht versteht, dass seine Rechtschreibprobleme und das, was ihm an Hilfen angeboten wird, nicht zusammen passen, so dass er das zu Lernende nicht in seinen Wissensbestand integrieren kann, und zwar einfach deshalb, weil nicht genügend Vorwissen und somit keine Basis für das Verstehen vorhanden ist.

Greifen wir zurück auf Beispiele aus dem Unterricht.

Diktieren Sie Ihren Schülerinnen und Schülern das Wort *neugierig*, so können Sie u. a. folgende Variationen identifizieren: *noigierich, noigierig, neugierich, neugirich, norgier, nojgirig*.

Das Wort *bequemer* finden Sie u. a. in diesen Ausführungen: *bekwemer, bekkwemer, beqwema, beqvemer*.

Statt die altbekannten Erklärungsmuster zu bemühen ist es sinnvoll zu fragen, was diese Schülerinnen und Schüler können, was sie nicht können und was Unterrichtende ihnen in einem solchen Fall als Lösung anbieten könnten.

Was sie können:

- Ihre Schülerinnen und Schüler zeichnen sich z. B. durch die Bereitschaft aus, ein Wort zu schreiben, obwohl sie es offenbar nur vom Hören kennen.
- Sie schreiben in dem Bewusstsein, die Wörter keinesfalls richtig schreiben zu können, zeigen also durchaus Risikobereitschaft.
- Sie können einige Buchstaben den Lauten richtig zuordnen.

Was sie nicht können:

- Sie können nicht gesichert schreiben, und jeder Schüler/jede Schülerin ist auf eine andere Weise orientierungslos.

Was bietet der Unterricht zur Verbesserung der Leistung an?

Wortweises Üben würde den Eindruck erzeugen, dass jedes Wort gelernt werden muss und dass die Probleme dadurch entstehen, dass man eben nicht genug gelernt hat. Aber die Konzentration auf eine Fehlerstelle bringt häufig mit sich, dass ein neuer Fehler an einer anderen Stelle auftaucht. Extrem unsichere Rechtschreiber stellt diese Methode vor schier unlösbare Probleme.

Regelorientiertes Üben ist schwierig, weil man dazu Regeln verstehen und anwenden können müsste, außerdem sind sie ausnahmeträftig.

Auch die Orientierung an **Phänomen** führt nicht zum Aufbau von Wissensbeständen, die beim richtigen Schreiben von Texten verfügbar sind und zu größerer Sicherheit verhelfen. Wenn wir prüfen, welche Phänomene geübt werden müssten, damit die Kinder die aufgezeigten Schreibprobleme bewältigen können, stellen wir fest, dass es schwer fällt, darauf die richtige Antwort zu finden. Dies gilt vor allem vor dem Hintergrund, dass jeder Lerner andere Fehler gemacht hat, auf die individuell reagiert werden müsste.

Bleibt noch das Nachschlagen im Wörterbuch.

In der Praxis erleben wir aber, dass sehr unsichere Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber gerade mit Wörterbüchern nur selten selbstständig umgehen können. Die Tatsache, dass sie für ihre Fehler nicht sensibel sind, macht es ihnen schwer zu entscheiden, **wann** sie besser nachschlagen sollten. Aber selbst wenn sie sich für das Nachschlagen entschieden haben, führen ihre Unsicherheiten nicht immer zum Erfolg beim Auffinden der Wörter. Im Endeffekt wenden sie viel Zeit für die Schreibung eines einzigen Wortes auf. Ohne allerdings zu verstehen, warum das Wort so geschrieben wird, haben sie für das nächste Mal keine Sicherheit gewonnen.

Die genaue Analyse der Fehlschreibungen offenbart mehrere grundsätzlichere Probleme:

- Die Schülerinnen und Schüler sind unsicher in der Laut-Buchstaben-Zuordnung,
- sie sprechen offensichtlich undeutlich und differenzieren die Laute nicht aus,
- sie sind wenig sensibilisiert für gefahrenträchtige Stellen wie z. B. die Auslaute,
- und sie wissen wenig über die Prinzipien der Wortbildung.

Die Analyse macht deutlich, dass diese Lerner kein Wissen um die Prinzipien der deutschen Sprache haben, die jedem sprachlichem Regelwissen zu Grunde liegen. Deshalb bleiben viele Hilfen strukturlos und isoliert, sie bleiben unverbunden nebeneinander stehen. Darüber hinaus passen die angebotenen Hilfen oft nicht zum zu lösenden Problem.

Und noch etwas wird klar: Mit sporadischem, eventuell sogar isoliertem Üben bzw. Nachschlagen ist diesen Rechtschreibproblemen nicht beizukommen.

2.2 Durch Strategielernen die Rechtschreibung erforschen und verstehen

Strategien sind selbstständig angewandte und effektive Vorgehensweisen zur Lösung auftretender Probleme und sie sind transferierbar. Die Kernlehrpläne fordern von Schülerinnen und Schülern, dass sie Lösungsstrategien zur Fehlervermeidung anwenden, ohne dass diese Strategien im Einzelnen festgelegt sind. Das ist insofern sinnvoll, als die gleichen strategischen Vorgehensweisen fachterminologisch unterschiedlich bezeichnet werden.

Um diese Strategien anwenden zu können, müssen sie allerdings erworben und eingeübt werden.

Fast jeder Lerner kennt die grundsätzlich hilfreichen Strategien zur Lösung bestimmter Rechtschreibprobleme wie „Mitsprechen“, „Verlängern“, „Ableiten“ und „Wörter merken“ oder „Nachschlagen“ bereits aus der Grundschule, dennoch wissen die meisten von ihnen nicht,

- **was** genau damit gemeint ist,
- **wann** sie anzuwenden sind,
- **warum** sie Lösungen ermöglichen,
- und **welche** Probleme man mit ihnen lösen kann.

Damit bleiben sie isolierte Methoden, die jeweils von Unterrichtenden vorgegeben werden müssen, sie werden nicht selbstständig genutzt.

Sollen sie zu verfügbaren Strategien werden, müssen die Methoden und Verfahren für alle am Lernprozess Beteiligten verbindlich und transparent sein. Ihre Einsatzmöglichkeiten müssen erforscht werden, verstanden sein und in immer neuen Zusammenhängen trainiert werden.

Dabei helfen folgende, im Unterricht immer wieder zu thematisierenden Fragestellungen:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Welche Strategie hilft bei welchem Problem?• Und warum ist das so? |
|---|

Diesen Fragestellungen und möglichen Antworten darauf gilt es in Lernprozessen nachzugehen. Dabei werden zunächst die Prinzipien der deutschen Rechtschreibung transparent gemacht, die Phänomenorientierung ist nachrangig und ergibt sich aus der intensiven Arbeit (vgl. Übersicht 2.4).

Die Lernenden setzen sich nicht nur fehlerorientiert mit der Rechtschreibung auseinander, sondern erklären die Schreibweise von Wörtern, verstehen Prinzipien und lernbare Regelmäßigkeiten, und klären auch die Bedeutung der Wörter. Sie denken intensiv über Sprache nach. Auf diese Weise fördert das Rechtschreiblernen auch die Sprach- und Verstehenskompetenz der Schülerinnen und Schüler, was sich auch für die Förderung der Lesekompetenz als hilfreich erweist.

In der konsequenten Anwendung einiger weniger Strategien können die Schülerinnen und Schüler miteinander

- über die rechte Schreibung kommunizieren,
- Schreibweisen von Wörtern erklären,
- Fehler finden und korrigieren,
- Fehlerschwerpunkte analysieren,
- über Wörter und ihre Bedeutung nachdenken,



- ihr Textverstehen verbessern,
- Regeln für Schreibweisen erarbeiten und anwenden,
- ihre Sprachkompetenz erweitern.

Dabei werden Pools von Strategien und Wissensbestände aufgebaut, die auch auf andere sprachliche Problemsituationen transferierbar sind. Die Wissens- und Strategiebestände werden im Laufe der Arbeit größer, und die Schülerinnen und Schüler verfügen zunehmend sicherer über sie. Die Strategien werden zu „Untersuchungsinstrumenten“, mit deren Hilfe man die Sprache erforscht.

Mit der Zeit wird das erworbene Strategiewissen in allen Bereichen des Deutschunterrichts angewandt: Schülerinnen und Schüler sprechen, schreiben, korrigieren und erklären sich gegenseitig sowohl die Schreibweise als auch die Bedeutung von Wörtern. Auf diese Weise findet eine enge Verzahnung der Lernbereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen – Umgang mit Texten und Medien und Reflexion über Sprache statt.

Gerade schwächere Schülerinnen und Schüler erweitern auf diese Weise ihre Sprachkompetenz.

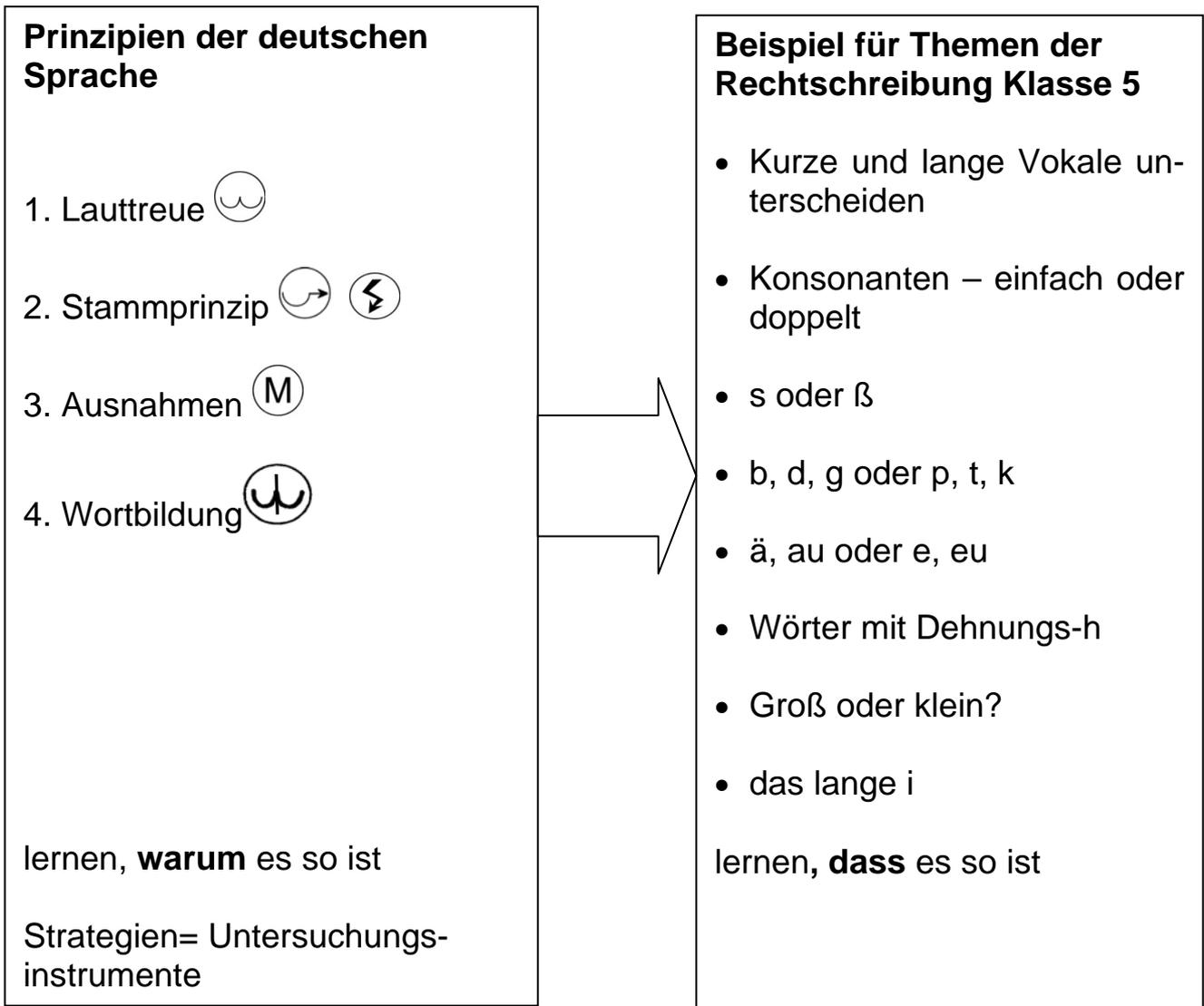
Ein an Strategien orientierter Unterricht ist konsequenterweise nicht als isoliertes Rechtschreibüben zu verstehen. Anhand geeigneten Materials initiiert der Lehrende Lernprozesse, die zur exakten Problemdefinition, zur Erprobung und zum sicheren Erwerb der Strategien führen können. Das so erworbene Strategiewissen ist auch in anderen Fächern nutzbar und lehrbuchunabhängig und fachübergreifend anwendbar.

2.3 Durch Strategien diagnostizieren und fördern

Ein an Strategien orientierter Rechtschreibunterricht ermöglicht die gezielte Förderung selbstständigen Lernens als wesentliches Element standardorientierter fachlicher Unterrichtsentwicklung:

- Bei jedem diagnostizierten Fehler kann immer ein Hinweis auf eine hilfreiche Lösungsstrategie erfolgen und damit Schülerinnen und Schülern Hilfestellung zur selbstständigen Korrektur gegeben werden. Das befreit die Lerner aus der Hilflosigkeit und ermöglicht Übernahme von Verantwortung für die eigene Problemlösung und Leistung.
Bei den oben aufgezeigten Fehlschreibungen können die Schülerinnen und Schüler dann z. B. eigenständig untersuchen, welche Laute sie nicht eindeutig Buchstaben zuordnen können. Sie können individuell Wörter suchen, in denen diese fehlerträchtigen Buchstaben ebenfalls vorkommen. Bei einigen Fehlschreibungen muss aber auch das Verlängern geübt werden.
- Ein strategieorientierter Rechtschreibunterricht ermöglicht darüber hinaus eine ermutigende und zum weiteren Lernen motivierende Diagnose. Durch den kumulativen Erwerb der Strategien und den erprobenden Einsatz werden Stärken und Schwächen festgestellt, es wird aber auch Lernerfolg dokumentiert. Dadurch werden die Lerner ermutigt, neue Strategien in Angriff zu nehmen.
- Eine solche Diagnose ermöglicht dem Unterrichtenden einen Überblick über Lernfortschritte und Defizite und stellt die Grundlage für die Erstellung lerngruppenbezogener sowie individueller Förderpläne dar.
- Da diese Diagnose für den Lerner durch die Verfahrenstransparenz nachvollziehbar ist, kann er zunehmend selber seine Stärken und Schwächen analysieren.
- Das wiederum eröffnet die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler an der Unterrichtsplanung und der Entwicklung von Unterrichtsschwerpunkten zu beteiligen.

2.4 Strategien zur Erforschung der Rechtschreibung



2.4.1 Rechtschreibstrategien im Überblick

Grundstrategien

 **Schwingen**
Ba na nen scha le

 **Verlängern**
Blatt – Blätter

Berg- Berge

Zeh - Zehen

 **Ableiten**
Blätter – Blatt

Bäume – Baum

 **Merken/Nachschlagen**
V- Wörter
Dehnungs-h
...

 **Wörter zerlegen**

Anwendungsbereiche:

Schreiben/
Abschreiben

Lesen

Korrigieren

Schreibweisen erklären

Verknüpfung mit Reflexion über Sprache

Regeln finden

Über Wortbildung und Wortarten und
Wortbedeutung nachdenken

- Sprachkompetenzerweiterung durch Strategiewissen und Nachdenken über Sprache
- Übernahme von Verantwortung für die eigene Rechtschreibung
- Gemeinsame Unterrichtssprache für alle Beteiligten
- Kumulativer Aufbau von Wissen
- Entwicklung von transparenten Diagnoseinstrumenten