

2016

# Qualitative Fehleranalyse als Instrument der Diagnose



Stand 15.07.2016

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Einführung</b>	<b>3</b>
<b>2. Das Lernprodukt</b>	<b>4</b>
<b>3. Die Fehlerschwerpunkte – „Lupenstellen“</b>	<b>5</b>
<b>4. Genaue Analyse des Lernprodukts</b>	<b>8</b>
<b>5. Auswertung</b>	<b>9</b>
<b>6. Konsequenzen für den Unterricht</b>	<b>10</b>
<b>7. Weiterführende Literatur</b>	<b>12</b>

## 1. Einführung

Eine sichere Rechtschreibleistung von Schülerinnen und Schülern ist ein zentrales Ziel des Deutschunterrichts. Sie wird neben der Automatisierung der Rechtschreibfertigkeiten auch durch eine bewusste Auseinandersetzung in einem regelgeleiteten, analysierenden, aktiv reflektierenden Prozess erreicht.

In diesem Prozess des Schreiben- und Lesenlernens hat sich die Entwicklung des phonologischen Bewusstseins, d. h. die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf die formalen Eigenschaften der gesprochenen Sprache zu lenken, als besonders wesentlich herausgestellt. Das phonologische Bewusstsein wird zum einen im Deutschunterricht der Grundschule und zu Beginn der Sekundarstufe I stufenweise ausgebildet, zum anderen erwirbt die Schülerin/der Schüler mehr und mehr sichere Schreibungen auch durch das Schreiben selbst.

Die Schreibentwicklung verläuft von der vorschulischen, logographischen Stufe des Schreibens über die lautorientierte/alphabetische Stufe hin zur schwerpunktmäßig auszubildenden orthographischen Stufe des Schreibens.

Durch kontinuierliche Leseanreize und der damit einhergehenden intensiven visuellen Aneignung eines Lesewortschatzes sowie durch schreibmotorische Aneignung der Buchstaben und schreibmotorischer Engramme entsteht von der Primarstufe bis in die Sekundarstufe I ein rasch zunehmender Schreibwortschatz. Durch Integration und Automatisierung der orthographischen Leistungen mit sicherem Schreibwortschatz entwickelt sich Rechtschreibsicherheit und die Schülerinnen und Schüler können als kompetente Schreiber am Ende der Klasse 9/10 mit einem Strategiemix aus beiden Lernspuren arbeiten. Erwachsene, kompetente Schreiber greifen nur noch selten bei ganz unbekanntem Wörtern auf die Laut- und Regelanalyse zurück.

Kenntnisse und Fähigkeiten in der Rechtschreibung werden in der Schule entsprechend dem jeweiligen Lehrplan und den Kompetenzerwartungen im Fach Deutsch im Lernbereich Schreiben erworben. Wenn sich im Bereich dieses Kompetenzerwerbs Schwierigkeiten zeigen, so bieten Schülerergebnisse aus dem Unterricht Lehrkräften im Hinblick auf die Laut-Buchstabenebene, die Wortebene und die Satzebene vielfältige diagnostische Hinweise für die Ableitung von Fördermaßnahmen. Mit Hilfe des Instruments der qualitativen Fehleranalyse erhalten die Lehrkräfte aussagekräftige Hinweise zur individuellen Rechtschreibleistung bzw. -fähigkeit von Schülerinnen und Schülern mit Rechtschreibschwierigkeiten, die für die Lern- und Entwicklungsplanung genutzt werden können.

Ausgangspunkt ist dabei die Analyse eines individuellen Lernprodukts aus dem Unterricht. In einem Schülertext werden die Fehlerschwerpunkte analysiert und mit dem Fokus auf sogenannte „Lupenstellen“ untersucht. Die so ermittelten Ergebnisse lassen eine Bewertung über einen evtl. bestehenden Förderbedarf zu, machen aber auch sichtbar, wenn Fehler aus Schwierigkeiten der Schriftsprache entstehen, die möglicherweise noch nicht Gegenstand des Unterrichts waren und deren Bewältigung deshalb noch nicht erwartet werden kann. Im Folgenden werden ausgehend von einem konkreten Lernprodukt aus dem Unterricht die Verfahrensschritte und Möglichkeiten der qualitativen Fehleranalyse vorgestellt und ihre mögliche Einbindung in die weitere Unterrichtsplanung praxisnah dargestellt.

## 2. Das Lernprodukt

Name: _____ Datum: <u>22.00.12</u>	
Überschrift: <u>Der Brand</u>	
<p>Eines Tages kochte Tomas einen Kuchen. Er kuckte in den Kühlschrank nach Eiern und nach Milch. Er hatte keine Eier mehr und auch keine Milch. Dann ging er zur Tangschleife und kaufte Eier und Milch. Als er endlich zu Hause war backte er den Kuchen. Als er fertig war war er sehr kaputt. Er musste eine halbe Stunde den Kuchen im Backofen lassen. Da dachte er das er ein Mikroskop machen kann. Er hat nicht das pipen gehört. Plötzlich rauchte es und dann hat es plötzlich gebrand. Zum Glück ist Tomas dann aufgefacht. Er hat sich so erschrocken das er fast in Unmacht gefallen ist. Da ruffte er schnell die Feuerwer. Nach fünf Minuten kam die Feuerwer.</p>	<p>Die Feuerwer hat den brand nicht gesehen. Sie ruffen was ist los? Die kuche brennt. Alle holten die schleuche. Der das Wasser drehen musste kam den es nicht rann da musste erst ein andere kommen damit es endlich los get. Andere hielten ein sprankeluch und sagten spring. Er traube sich erst nicht aber dann traute er sich. Zum gluck is nichts passiert. Als der brand auf gehört hat. Musste Tomas noch Sofi von der Schule abholen.</p>

Abbildung 1: „Der Brand“ (Schülerin, Klasse 3, Düsseldorf)

### 3. Die Fehlerschwerpunkte – „Lupenstellen“

Der geschriebene Text aus dem Unterricht wird zunächst wie gewohnt korrigiert. Jedoch erfolgt neben der Benennung von Fehlern und der Angabe ihrer Anzahl vertiefend eine Analyse der Fehlerschwerpunkte. Dazu wird der Text mit Hilfe der Tabelle zur Fehleranalyse ausgewertet. Alle Wörter, die von der Schülerin falsch geschrieben wurden, werden auf ihre „Lupenstellen“ hin untersucht. Diese Lupenstellen zeigen an, in welchem Bereich der Rechtschreibung die Probleme der Schülerin liegen. Die Tabelle bezieht sich auf die orthographische Phase nach Naumann (siehe unten, Tabelle 1).

Probleme in der alphabetischen, lautorientierten Stufe zeigen sich in Rechtschreibschwierigkeiten, die zeigen, dass das Wort noch auf seine Lautlichkeit abgehört wird und genauso aufgeschrieben wird wie gesprochen. Hier sind Lokaldialekte und Sprechgewohnheiten der Schülerinnen und Schüler in der Schreibung oft deutlich erkennen. Diese Stufe liegt in der Rechtschreibentwicklung vor der orthographischen Stufe. Rechtschreibregeln müssen hier noch angebahnt und erarbeitet werden.

Die qualitative Fehleranalyse ist in der orthographischen Stufe verankert und nutzt folgende Kategorien zur Einordnung der Rechtschreibfehler im Hinblick auf die Lupenstellen:

Lupenstelle		Beispiel
Vokallänge +	VL+	<i>Dahme</i> statt Dame
Vokallänge –	VL-	<i>Sane</i> statt Sahne
Vokalkürze	VK	<i>Waser</i> statt Wasser
vokalische Ableitung	VA	<i>Beume</i> statt Bäume
konsonantische Ableitung	KA	<i>liep</i> statt lieb
unselbstständige Morpheme	UM	<i>sonnich</i> statt sonnig <i>ferbrannt</i> statt verbrannt
Morphemgrenze	MG	<i>vieleicht</i> statt vielleicht
Groß- und Kleinschreibung	GK	<i>fenster</i> statt Fenster <i>Groß</i> statt groß
spezielles Graphem	SG	<i>Schtunde</i> statt Stunde <i>for</i> statt vor
Graphemauswahl	GA	<i>schlümm</i> statt schlimm (Dialekt/Rundung)

Tabelle 1: Auswertungstabelle zur qualitativen Fehleranalyse

Im Folgenden wird dargestellt, wie die verschiedenen Stufen der Rechtschreibentwicklung aufeinander aufbauen, wie und wann sie genau erlernt und entwickelt werden, in welchem Kontext die Lupenstellen stehen.

## **Einordnung der Rechtschreibkompetenz in die Entwicklungstabelle von C. L. Naumann**

Studien zum Thema Schreib- bzw. Rechtschreibentwicklung zeigen, dass insgesamt von einer in Stufen verlaufenden Entwicklung ausgegangen werden kann, die bei jedem Kind individuell verläuft. Um zu erheben, an welcher Stelle des Rechtschreibprozesses sich ein Kind, eine Jugendliche oder ein Jugendlicher in seiner Entwicklung befindet, schlägt Naumann vor, von den in einer qualitativen und quantitativen Analyse genannten Lupenstellen ausgehend den Blick auf die Entwicklung von Kompetenzen zu richten.

### **Stufen der Rechtschreibentwicklung sind**

- die logographische Stufe
- die alphabetische oder lautorientierte Stufe
- die orthographische (oder orthographisch-morphematische) Stufe

Dazu kommen Automatisierung und Integration.

In der logographischen Stufe schreiben bzw. bilden die Kinder Wörter ab, die sie sich als Ganzes gemerkt haben, ohne dabei eine Zuordnung von Graphem zu Phonem vorzunehmen. Diese Stufe beginnt weit vor der Einschulung und zeigt sich beim Aufschreiben des eigenen Namens oder anderer abgespeicherter Wörter, die eine Bedeutung für das Kind haben und „gelesen“ werden können [Esso, Shell, McDonald, MAMA].

In der alphabetischen, lautorientierten Stufe haben die Kinder erste Erfahrungen mit der Graphem-Phonem Zuordnung gemacht und wenden diese beim Schreiben eigener Wörter und Texte an. Innerhalb dieser Stufe findet eine Entwicklung statt, die von einer anfangs unvollständigen bzw. skelettartigen Schreibung bis hin zu einer weitgehend lautlich vollständigen Schreibung [MT – MTA – MUTA – für Mutter] reicht. Lautgetreue Wörter, wie z. B. Mama, Dino, Banane, werden in dieser Stufe meist rechtschriftlich korrekt wiedergegeben. Rechtschreibstrategien wie z. B. Kenntnisse über Wortarten oder Länge- und Kürzezeichen werden auf dieser Stufe jedoch noch nicht beherrscht und angewendet.

Aus der alphabetischen Stufe entwickelt sich die orthographische Stufe, in der die Kinder verstärkt auf das orthographisch korrekte Schreiben der Wörter und ihrer Texte achten. Sie machen die Erfahrung, dass nur richtig geschriebene Texte richtig gelesen werden können. Sie sind zunehmend in der Lage, behandelte Rechtschreibregeln und -strategien sowie gelernte Ausnahmen in eigenen Texten von sich aus anzuwenden oder eigene Texte daraufhin zu überprüfen.

Entsprechend diesem Konzept und der Entwicklungstabelle von Carl Ludwig Naumann, lässt sich innerhalb der alphabetischen und der orthographischen Stufe eine Reihenfolge bestimmter Kompetenzen und Fähigkeiten beobachten und bestimmten Schuljahren bzw. Halbjahren zuordnen:

Rechtschreibstrategie		Beginn der Jahrgangsstufe					
		1 2. Halbj.	2	3	4	5	6
alphabetisch	beginnende alphabetische (phonemische, lautorientierte) Strategie MT=Mutter	■					
	entfaltete alphabetische (phonemische, lautorientierte) Strategie MTA=Mutter	■	■				
	voll entfaltete alphabetische (phonemische, lautorientierte) Strategie MUTA=Mutter	■	■	■			
orthografisch	Erkennen der Bausteine -er, -en und -el am Silbenende MUTER=Mutter [mu:t ɐ]		■	■			
	Erkennen morphematischer Zusammenhänge: Auslautverhärtung, konsonantische Ableitung <i>Mont wird zu Mond</i>		■	■	■		
	Erkennen morphematischer Zusammenhänge: Umlautschreibung, vokalische Ableitung <i>Hende wird zu Hände</i>		■	■	■		
	Großschreibung von konkreten Nomen		■	■			
	Vokallängenmarkierung (Konsonantenverdopplung, ie, Dehnungs-h)		■	■	■	■	■
	Erkennen von Morphemen in flektierten Formen, Ableitungen und Komposita				■	■	■
	Großschreibung von Abstrakta und Substantivierungen				■	■	■
	Kommasetzung, Zeichensetzung bei direkter Rede				■	■	■
	das/dass				■	■	■

Der Beherrschungsgrad wird durch den Grad der Dunkelfärbung der Felder angezeigt.  
Schwarz = wird von der Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler beherrscht

Abbildung 2: Entwicklung der Rechtschreibstrategien von C. L. Naumann

Kinder mit Sprech- und Sprachstörungen zeigen auch in ihren Texten besondere Auffälligkeiten, die manchmal nur ein/eine Sprachheilpädagoge/in oder Logopäde/in richtig deuten kann (sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf). Ungewöhnliche Schreibungen, größere Auslassungen, Verwechslung von Buchstaben bis hin zum Abbruch beim Schreiben eines Wortes sind hier zu beobachten. Wenn diese Auffälligkeiten gehäuft auftreten, sollten diese Texte eine besondere, ggf. sonderpädagogische Begutachtung erfahren. Diese Begutachtung bildet die Grundlage für die Ableitung sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs.

#### 4. Genaue Analyse des Lernprodukts

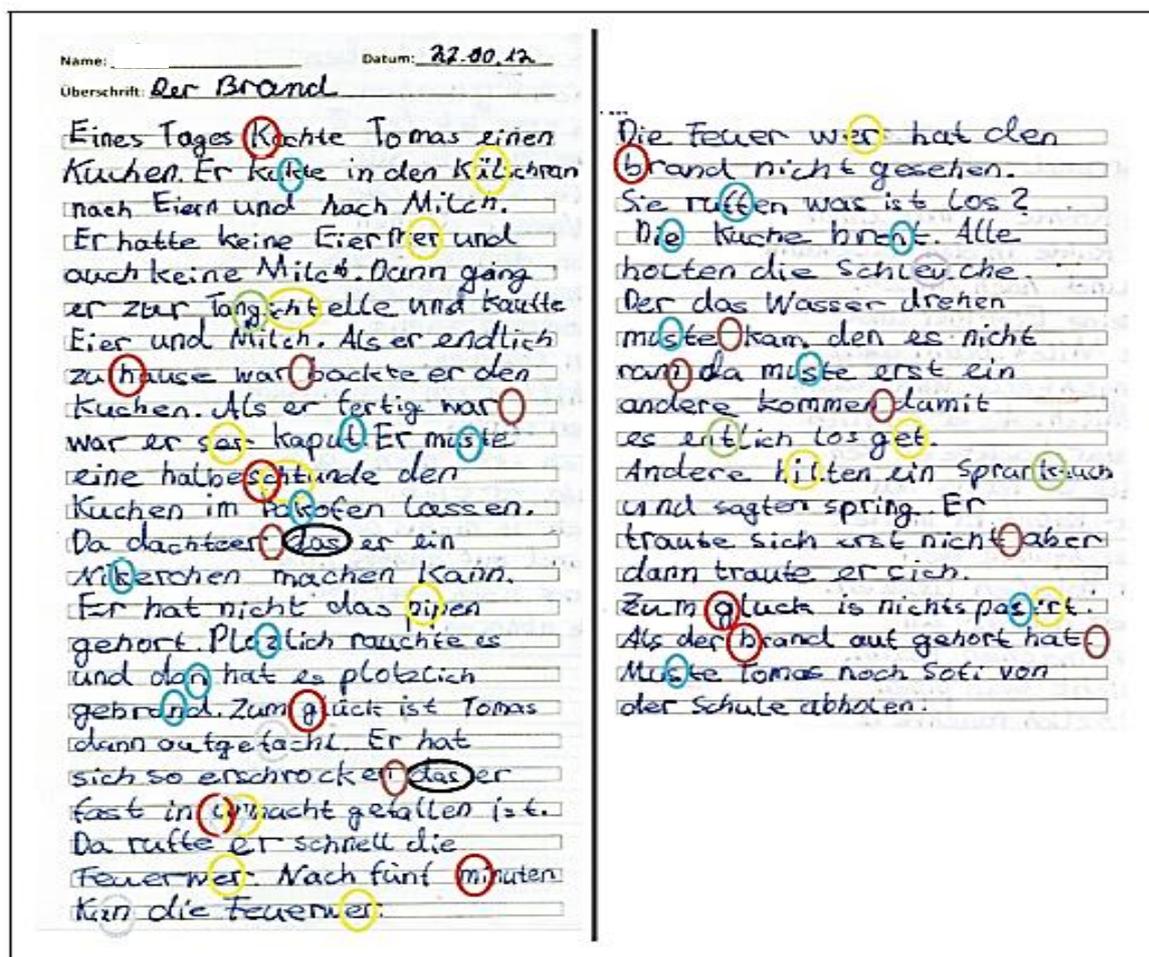


Abbildung 3: Lupenstellen im Text der Schülerin

Fehlerstelle	Kürzel	Beispiel	Fehlerzahl
Vokallänge +	VL+	Dahme statt Dame	
Vokallänge -	VL-	Sane statt Sahne	←
Vokalkürze	VK	Waser statt Wasser	←
vokalische Ableitung	VA	Beume statt Bäume	
konsonantische Ableitung	KA	liep statt lieb	
unselbstständige Morpheme	UM	sonnich statt sonnig; fer brannt statt verbrannt	
Morphemgrenze	MG	viel/eicht statt viel/eicht	
Groß- und Kleinschreibung	GK	ferster statt Fenster; Groß statt groß	←
spezielles Graphem	SG	Schtunde statt Stunde; for statt vor	
Graphem-Auswahl	GA	schlümme statt schlümm	
Kommasetzung			←
das - dass			

Tabelle 2: Fehleranalyse des Textes der Schülerin

## 5. Auswertung

Die Schülerin hat einen ca. 200 Wörter umfassenden Text geschrieben, in dem sich nach qualitativer und quantitativer Analyse folgende Fehlerarten und -häufigkeiten (siehe Tabelle 2, Seite 8) finden lassen:

- Vokalkürze (VK): 14  
Ein kurzer Vokal, nach dem ein Doppelkonsonant folgt, wurde nicht erkannt. Das Wort wurde mit einem Konsonanten statt einem Doppelkonsonanten geschrieben.
- Vokallänge – (VL-): 9  
Ein langer Vokal wurde nicht erkannt, das Wort somit ohne Dehnungs-h geschrieben.
- Groß- und Kleinschreibung: 9  
Verben wurden groß geschrieben (2) und Nomen klein (7).
- Kommasetzung: 9  
Kommata wurden nicht gesetzt.
- Konsonantische Ableitung: 3  
g statt k, d statt t, k statt g
- Spezielles Graphem: 2  
scht statt st
- Graphem-Auswahl: 2  
f statt w, u statt o
- Vokalische Ableitung: 1  
Schleuche statt Schläuche

Über die genannten Fehlerkategorien hinaus treten noch auf:

**hinausgebrand** = Übergeneralisierung in der konsonantischen Ableitung

**das** statt **dass** = Konjunktion vs Relativpronomen

Die Ergebnisse der qualitativen Fehleranalyse stehen nicht für sich, sondern sind Grundlage für die Ableitung konkreter Maßnahmen im Unterricht und in weiteren Lernarrangements. Auf dieser Grundlage lassen sich folgende Schlüsse im Hinblick auf die Rechtschreibkompetenzen ziehen:

- Die Schülerin befindet sich auf der orthographischen Stufe des Rechtschreiberwerbs.
- Die Fehlerschwerpunkte der Schülerin liegen in folgenden Bereichen:
  - Vokalkürze
  - Groß- und Kleinschreibung
  - Vokallänge
  - Kommasetzung
  - Schwierigkeiten bei „dass“ und „das“

Die Auswertung zeigt, dass diese Schülerin einer normalen Schreibentwicklung folgt. Sie beherrscht alphabetische Strategien und beginnt orthographische umzusetzen. Hier setzt die weitere Begleitung des Lernprozesses an.

## 6. Konsequenzen für den Unterricht

Nach Einordnung der Rechtschreibfähigkeiten in die Entwicklungstabelle von Naumann lassen sich folgende Schlüsse im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Rechtschreibkompetenzen der Schülerin ziehen:

- Groß- und Kleinschreibung:  
Wiederholung der Regeln zur Groß- und Kleinschreibung bei Wortarten, Erstellen von Merksätzen, Gruppierung von Wörtern nach Wortarten, Erstellen von Wortsammlungen (Nomen, Verben, Adjektive) zu Themenbereichen
- Vokalkürze:  
Wiederholung der Regel zur Verdopplung von Konsonanten nach kurzen Vokalen, spezifische Betrachtung des Verbs „müssen“ einschließlich der Verbformen, Übungen mit Reimwörtern, Hinweise auf Rechtschreibstrategien wie „deutlich mitsprechen und ableiten“
- Spezielles Graphem: st  
Wiederholung des Zusammenhangs von Phonem „scht“ und Graphem „st“, Wortsammlungen Wörter mit „St/st“
- Konsonantische und vokalische Ableitung  
Wiederholung der Durchführung der vokalischen und konsonantischen Ableitung, Übungen zu „Beweiswörtern“: „endlich“ kommt von Ende, „träumen“ kommt von Traum, Wortsammlungen (Wörter mit „äu“, „eu“), Reimwörteransammlungen, Einzahl-Mehrzahl-Bildung („Hand“ – „Hände“)

An solchen Fehlerschwerpunkten kann im Unterricht wie auch in häuslichen Übungen konkret und gezielt gearbeitet werden. Das Wissen um die bisher erarbeiteten Unterrichtsinhalte/Strategien und der Umgang der Schülerin oder des Schülers damit bilden den Kontext für die weitere Arbeit. Die Reflexion dieser Ausgangslage hilft, Methoden und Aufgabenformate zu finden, mit denen die Schülerin oder der Schüler ausgehend von ihren/seinen individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen die eigene Rechtschreibleistung festigen und steigern kann.

Im Unterricht können dazu sogenannte Rechtschreibgespräche oder -konferenzen genutzt werden, in denen Schreibweisen von Wörtern dokumentiert und bestimmten Rechtschreibstrategien zugeordnet werden. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten dabei mit einem vorgegebenen Wortmaterial, welches sie Wort für Wort auf schwierige Stellen hin untersuchen. Anschließend werden in einer gemeinsamen Diskussion Begründungen und Belege für richtige Schreibungen notiert. (*Beim Wort „Bäume“ sind der Großbuchstabe „B“ und „äu“ die zu markierenden Stolperstellen. Der Großbuchstabe B verweist auf das Nomen. Das „äu“ ist die vokalische Ableitung von „au“ aus dem Wort „Baum“.*) Um diesen Prozess zu erleichtern, können graphische Zeichen genutzt werden. Diese Dokumentationen können auch individuell angefertigt werden und von den Schülerinnen und Schülern als vertiefende Arbeit an eigenen Fehlerschwerpunkten angelegt werden.

Im Sinne dieses individuellen, bewussten Übens bieten Lernboxen mit individuellen Lernwörtern Schülerinnen und Schülern ebenfalls individuelle Übungsmöglichkeiten an. Persönliche Schwierigkeiten können hier markiert werden und den eigenen Lernprozess

verdeutlichen. Durch den Gebrauch des Wörterbuchs im Unterricht wird der Einsatz geübt und eine eigene Kontrolle bzw. das richtige Schreiben selbstverständlich.

Die Förderung von Rechtschreibkompetenzen sowohl im Bereich Vokalkürze als auch im Bereich Groß- und Kleinschreibung sollte immer in den Unterricht eingebunden werden. Mit Hilfe der Rechtschreibstrategien „Mitsprechen – Ableiten – Einprägen“, die schon in der Primarstufe eingeübt werden, können Rechtschreibkompetenzen im Bereich vokalische und konsonantische Ableitung vertieft werden.

Im Zentrum jeder Förderung steht das Wissen der Schülerinnen und Schüler, an welchen Fehlertypen/Schwierigkeiten sie gerade arbeiten und worauf sie beim Schreiben eigener Texte achten müssen. Nur dann, wenn den Schülerinnen und Schülern ihre individuelle Schwierigkeit bewusst ist – und sie motiviert daran arbeiten –, kann eine Rechtschreibförderung langfristig erfolgreich und nachhaltig gelingen. Die Arbeit an Fehlerschwerpunkten und entsprechende Fortschritte können fortlaufend dokumentiert in Lern- und Entwicklungsgesprächen rückgemeldet werden.

### **Methodische Möglichkeiten für die unterrichtliche Weiterarbeit**

- Einsatz von Rechtschreibkarteien
- Einsatz einer Lernbox mit individuellen Lernwörtern
- Anlegen von Wörtersammlungen
- Untersuchen von Fehlertexten
- Anwendung von Kontrollschablonen mit Aufgaben
- Verwendung elementarer Rechtschreibstrategien (z. B. Mitsprechen – Ableiten – Einprägen)
- Regelmäßiger Einsatz des Wörterbuchs

## 7. Weiterführende Literatur

-  Naumann, C. L. (2008). Zur Rechtschreibkompetenz und ihrer Entwicklung.  
In: Bremerich-Vos, A./Granzer, D./Köller, O. (Hrsg.): Lernstandsbestimmung im  
Fach Deutsch. Weinheim/Basel: Beltz, S. 134 – 159
  
-  Scheerer-Neumann, G./Schnitzler, C. D./Hübner, A./Mühlbauer, E./Ritter, Chr. (2009).  
Individuelle Lernstandsanalysen – Lehrerheft Deutsch 3, Landesinstitut für Schule und  
Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde (Hrsg.)  
<http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/ilea3.html>
  
-  Böhme, K./Bremerich-Vos, A. (2009). Diagnostik der Rechtschreibkompetenz in der  
Grundschule – Konstruktpprüfung mittels Fehler- und Dimensionsanalysen. In: Granzer,  
D./Köller, O./Bremerich-Vos, A. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch und Mathematik:  
Leistungsmessung in der Grundschule. Weinheim: Beltz, S. 330 – 356

### KompAss

-  Kompetenzorientierte Aufgaben für das selbstregulierte sprachliche Lernen im Fach  
Deutsch,  
[http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/kompass/Handreichung\\_KOMPASS.pdf](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/kompass/Handreichung_KOMPASS.pdf)