



Individuelle Lernstandsanalysen

LEHRERHEFT **2** Deutsch

Teil II - Rechtschreiben

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg,
14974 Ludwigsfelde-Struveshof
Tel.: 03378 209-178, Fax: 03378 209-304
Internet: www.lisum.berlin-brandenburg.de

Projektleitung:

Katrin Liebers

Erziehungswissenschaftliche Beratung:

Annedore Prengel

Autorinnen:

Gerheid Scheerer-Neumann, Carola D. Schnitzler, Christiane Ritter

Layout:

Christa Penserot, Nadine Boyde

Zeichnungen:

Verena Fischer, Johanna Stohe

Gesamtherstellung:

Druckerei Gieselmann, 14558 Nuthetal
Tel.: 033200 - 80120, E-Mail: gieselmanndruck@potsdam.de

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg; 2010
5. Auflage

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS). Die Materialien Individuelle Lernstandsanalysen (ILeA) werden vom LISUM im Auftrag des MBS herausgegeben. Sie stellen jedoch keine verbindliche amtliche Verlautbarung des MBS dar.

ISBN 978-3-940987-03-7

I L e A 2

Individuelle Lernstandsanalysen

**Rechtschreiben
Lehrerheft**

Inhalt

Vorwort	7
1 Einleitung.....	8
1.1 Ziele von ILeA.....	8
1.2 ILeA Rechtschreiben für die Jahrgangsstufe 2.....	9
2 Das Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung als Bezugsrahmen für die pädagogische Diagnostik beim Schriftspracherwerb	10
2.1 Strategien des Schriftspracherwerbs.....	10
3 Die ILeA-Bilderliste	15
3.1 Inhalt und Aufbau der ILeA-Bilderliste	15
3.2 Durchführung der ILeA-Bilderliste	18
3.3 Auswertung der ILeA-Bilderliste	18
3.4 Erstellen eines individuellen Lernplans	31
3.5 Differenzierte pädagogische Angebote zur Förderung von Rechtschreibkompetenzen in Jahrgangsstufe 2.....	33
4 Der ILeA-Zootext	38
4.1 Konzeption der Aufgabe	38
4.2 Durchführung	38
4.3 Auswertung.....	38
4.4 Erwartete Werte.....	39
4.5 Pädagogische Angebote	40
Anhang	41

Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

wir freuen uns, Ihnen die ILeA-Materialien für die Jahrgangsstufe 2 übergeben zu können. Die Materialien wurden von einer Projektgruppe entwickelt, in der Personen mit unterschiedlichen Kompetenzen eng zusammengearbeitet haben: praxiserfahrene Lehrerinnen sowie Mitarbeiterinnen aus dem Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg, der Schulverwaltung und der Wissenschaft. Die Materialien für die Jahrgangsstufe 2 wurden in den vergangenen Schuljahren an Grundschulen im Land Brandenburg erprobt, evaluiert und ausgewertet. Verbesserungsvorschläge, die hierbei deutlich wurden, sind in die vorliegende Fassung eingeflossen. Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg hat diese Materialien für die Schule so weiterentwickelt, dass Lehrerinnen und Lehrer praxisnah darin unterstützt werden, einen guten Unterricht für alle Kinder ihrer Klasse zu gestalten.

Dazu sind differenzierte Kenntnisse über die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler unerlässlich. Das Material soll dazu beitragen, dass Lehrkräfte auf möglichst zeitsparende und praxistaugliche Weise die Lernausgangslage der Kinder ihrer Klassen erfassen, verstehen und dokumentieren. Auf der Basis einer möglichst genauen Kenntnis der Lernausgangslagen können individuelle Lernpläne entwickelt und ein effektiver Unterricht für alle Kinder gestaltet werden.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen viele nützliche Anregungen für die Gestaltung eines individualisierenden Unterrichts in Ihrer Klasse.

Dr. Roswitha Röpke
Leiterin der Abteilung Unterrichtsentwicklung
Grundschule, sonderpädagogische Förderung und Medien

1 Einleitung

1.1 Ziele von ILeA

Kindliches Lernen stützende Schulpädagogik beruht seit den Anfängen des modernen Unterrichts in der Aufklärung vor mehr als 200 Jahren auf Kinderbeobachtungen. Fördernde Lehrerinnen und Lehrer beziehen sich seither auf die Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler. Mit ILeA wird der Praxis ein Instrument zur Verfügung gestellt, das eine systematische pädagogische Diagnostik ermöglicht, die auf den didaktischen Kernkompetenzen der Lehrpersonen beruht. Zusammenfassend lässt sich die Konzeption des Verfahrens in zehn Punkten beschreiben:

1. Die Individuelle Lernstandsanalyse (ILeA) ist ein pädagogisches Diagnostikum, das Anleitungen zu Lernstandsanalysen und pädagogische Angebote enthält. Es dient dem Ziel, aufgrund der Lernausgangslagen individuelle Lernpläne zu erstellen und Unterricht zu verbessern. ILeA bezieht sich auf das ganze Leistungsspektrum heterogener Lerngruppen.
2. ILeA wurde für den Einsatz in der ganzen Schulklasse entwickelt und kann auch in Kleingruppen oder Einzelsituationen verwendet werden. Manche Teile sind für die Feinanalyse bei ausgewählten Kindern gedacht.
3. ILeA sollte zu Anfang des Schuljahres und darüber hinaus während des laufenden Schuljahres wiederholt eingesetzt werden, um die Entwicklung von Kindern zu begleiten. Manche Teile sind für die Verwendung in späteren Phasen des Schuljahres gedacht.
4. Dem Verfahren liegen die theoriegeleiteten pädagogischen Prinzipien Anerkennung, didaktische Diagnostik sowie didaktische Stufenmodelle sowie zugrunde. Ein weiteres Prinzip beschreibt, dass mit ILeA Arbeitshypothesen erzeugt werden.
5. Das Verfahren bezieht sich auf die Fächer Deutsch (Lesen und Rechtschreibung) sowie Mathematik. Es bietet darüber hinaus eine Anleitung zur Analyse der psychosozialen Gesamtsituation; sie soll dazu beitragen, dass existenzielle Voraussetzungen für kognitives Lernen erfüllt sind.
6. Für beide Fächer arbeitet ILeA mit der gleichen Grundstruktur, die auf einem Stufenmodell beruht und der Maxime folgt „Jedes Kind ist auf seiner Stufe kompetent“. Einzelne Stufen können parallele Bausteine enthalten.
7. Um die erreichten Lernstufen festzustellen, werden diagnostische Aufgaben angeboten. Sie können wiederholt verwendet und um weitere Informationsquellen wie z. B. alltägliche Beobachtungen oder Analysen von Kinderarbeiten u. a. ergänzt werden.
8. Das Verfahren lässt, ausgehend von der individuellen Lernstandsanalyse, Aussagen in dreierlei Hinsicht zu: Es gibt Auskunft sowohl über individuell erreichte Lernstufen (kriteriale Bezugsnorm) als auch über individuell zurückgelegte Lernstationen (individuelle Bezugsnorm) und über erreichte Lernstände im Vergleich zu anderen Schülerinnen und Schülern (soziale Bezugsnorm)¹.
9. ILeA bezieht sich auf ausgewählte zentrale Aspekte der Rahmenlehrpläne für Grundschulen von 2004.
10. ILeA beschränkt sich auf wenige Aspekte, um im Alltag praktisch handhabbar zu sein.

¹ ILeA 2-6 und ILeA 1 unterscheiden sich hinsichtlich der Gewichtung der Bezugsnormen: In ILeA 1 wird der kriteriale Bezugsnorm Priorität eingeräumt, während in den Instrumenten für die höheren Jahrgangsstufen vergleichsweise stärker auf die soziale Bezugsnorm verwiesen wird.

1.2 ILeA Rechtschreiben für die Jahrgangsstufe 2

Die neuen Rahmenlehrpläne für die Grundschule (2004) bilden den Rahmen für die Individuellen Lernstandsanalysen ILeA (siehe Leitfaden, Kapitel 6). In den Rahmenlehrplänen heißt es: *„Im Unterricht wird an die individuellen Erfahrungen sowie an die Lernvoraussetzungen angeknüpft.“* (a.a.O. S.11) Im Rahmenlehrplan Deutsch wird dazu präzisiert: *„Am Anfang des Schriftspracherwerbs ist eine diagnostische Erfassung der Lernausgangslage notwendig, um die Schülerinnen und Schüler im Unterricht in ihren individuellen Lernprozessen differenziert fördern zu können. Durch regelmäßige Beobachtung, Dokumentation und Förderung der Lernentwicklung werden die weiteren Lernprozesse begleitet.“* (a.a.O. S. 25) Das wichtigste Ziel von ILeA ist es, diesem Anspruch des Rahmenlehrplans, im Unterricht an den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen, gerecht zu werden. Die hier vorgelegte ILeA-Bilderliste leistet dazu einen Teilbeitrag.

Die ILeA-Bilderliste hat die Aufgabe, gegen Ende der ersten, zu Beginn der zweiten und während der ganzen zweiten Jahrgangsstufe einen Überblick über den Stand des Schriftspracherwerbs der Klasse und der einzelnen Schülerinnen und Schüler im Aufgabenbereich Rechtschreiben zu geben². Entsprechend der Altersgruppe geht es dabei vorrangig um die Ermittlung des Standes im Bereich der lautlichen Verschriftung, d. h. der alphabetischen Rechtschreibstrategie; diese Analyse wird ergänzt durch Beobachtungen zur beginnenden Nutzung von orthografischen Strukturen (z. B. Morphemkonstanz). Das Verfahren soll dabei helfen, für jedes Kind individuelle Lernangebote auszuwählen, die seinem Entwicklungsstand angemessen sind. Häufig wird es notwendig sein, die Ergebnisse der Bilderliste durch gezielte Beobachtungen zu ergänzen; die Bilderliste gibt Hinweise auf die notwendigen weiteren Beobachtungen.

² Ebenso ist in der dritten und in Einzelfällen in der vierten Jahrgangsstufe der Einsatz der Bilderliste für Kinder mit einer verzögerten Rechtschreibentwicklung geeignet.

2 Das Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung als Bezugsrahmen für die pädagogische Diagnostik beim Schriftspracherwerb

Die entwicklungspsychologische Lese- und Schreibforschung der letzten Jahre hat eindrücklich gezeigt, dass der Erwerb der Schriftsprache als Entwicklungsprozess zu verstehen ist, in dessen Verlauf sich die Kinder unterschiedliche Strategien des Lesens und Schreibens aneignen. Die Abfolge von Entwicklungsphasen mit der Dominanz bestimmter Strategien ist zumindest in groben Zügen bei allen Kindern ähnlich, wenn auch der zeitliche Verlauf sehr unterschiedlich sein kann. Um optimale Lernangebote machen zu können, ist es deshalb in einem ersten Schritt notwendig, den Kompetenzstand eines Kindes im relevanten Lernbereich zu kennen.

Für ein Verständnis der Entwicklungsprozesse beim Schriftspracherwerb hat sich das Dreistufenmodell als nützlich erwiesen, das für das Lesen- und Schreibenlernen die folgenden drei grundlegenden Strategien annimmt³, die für die Ableitung von Lernangeboten aber noch differenziert werden müssen:

2.1 Strategien des Schriftspracherwerbs

- **Logographemische Strategie**

Der erste Zugang des (Vorschul-)Kindes zur Schrift erfolgt in der Regel über die *logographemische* Strategie (früher auch „ganzheitliches“ Lesen oder Schreiben genannt), bei der das Kind die Buchstaben von Wörtern auswendig lernt, ohne den Lautwert der Buchstaben zu erkennen und zu nutzen. Logografisches Lesen ist eine Art Bilderkennen, bei dem in der Regel nur einzelne Buchstaben oder sogar nur Teile davon beachtet werden (z. B.: „Omi ist das Wort mit dem Punkt“).

- **Alphabetische Strategie**

Manchmal schon vor Schuleintritt, in der Regel unter dem Einfluss der analytisch-synthetischen Methode des Erstleseunterrichts im ersten Schuljahr, selten in späteren Schuljahren, entdecken die Kinder die Beziehung zwischen der geschriebenen und der gesprochenen Sprache auf der Ebene der kleinsten Einheiten, der Buchstaben und Laute (Grapheme und Phoneme) und wenden dann die *alphabetische Strategie* an. Das alphabetische Prinzip wird von den Kindern so stark verinnerlicht, dass sie bevorzugt „schreiben wie sie sprechen“, auch wenn sie die korrekte Schreibweise eines Wortes schon oft gesehen haben (z. B. <si> anstelle von <sie>). Beim Lesen äußert sich die alphabetische Strategie zu Beginn durch ein „Dehnlesen“, auch bei Wörtern, die die Kinder auf der logografischen Stufe früher schon direkt erkannt hatten.

³ Vgl. Scheerer-Neumann, G. (1997): Rechtschreibschwäche im Kontext der Entwicklung. In: Naegele, I. & Valtin, R. (Hrsg.): LRS in den Klassen 1-10. Band 1. Weinheim & Basel, sowie Valtin, R. (1993). Stufen des Lesen- und Schreibenlernens – Schriftspracherwerb als Entwicklungsprozess. In: Haarmann, D. (Hrsg.): Handbuch Grundschule, Band 2, Weinheim & Basel, S. 68-80.

- **Orthografische Strategie⁴**

Die Domäne der alphabetischen Strategie ist meist das erste und zweite Schuljahr. Während des zweiten Schuljahres werden die Kinder in der Regel unter dem Einfluss des Unterrichts auf morphematische/orthografische Strukturen und Regeln aufmerksam, die dann als *orthografische Strategie meist* ab der 3. Jahrgangsstufe die alphabetische Strategie überlagern (z. B. Beachtung der Morphemkonstanz, Wiedergabe der Vokalquantität). Beim Lesen äußert sich die orthografische Strategie durch das schnelle Erkennen größerer Einheiten wie ganzer Silben und Morpheme.

In heterogenen Lerngruppen finden sich in den einzelnen Jahrgangsstufen Kinder mit unterschiedlich entwickelten Kompetenzen auf den drei Stufen des Schriftspracherwerbs. Dabei kann sich der erreichte Stand im Lesen und Schreiben auf unterschiedlichen Stufen befinden.

In den folgenden Abschnitten wird die Entwicklung der Strategien genauer beschrieben und ihre Bedeutung für den Schriftspracherwerb erläutert. Die nachfolgende Tabelle gibt die Schreibstrategien, die auf den verschiedenen Entwicklungsstufen jeweils dominieren, mit ihrer inneren Entwicklung und ihren Beziehungen zu „Lernwörtern“ wieder. Unter „Lernwörtern“ werden hier alle Wörter verstanden, die in der Lerngeschichte eines Kindes wortspezifisch geübt worden sind. So kann ein „lauttreues“ Wort wie <Schaf> durchaus auch ein Lernwort sein. Sein wortspezifischer Vermerk könnte lauten: Wird so geschrieben, wie man es spricht (und weder <Scharf> noch <Schaff> noch <Schahf> - alles Varianten, die bei Verwendung der alphabetischen Strategien zu beobachten sind). Bei anderen Lernwörtern werden die Abweichungen von den basalen Phonem-Graphem-Korrespondenzen gespeichert: „Vase mit V“ (oft auch als „Merkwörter“ bezeichnet). Über die Speicherung von Lernwörtern können Kinder oft Auskunft geben: „Das Wort kenn´ ich!“, was allerdings nicht immer bedeutet, dass es tatsächlich auch schon ganz korrekt gespeichert wäre.

Die Entwicklungsstufen des Schriftspracherwerbs werden am deutlichsten sichtbar, wenn Kinder von sich aus Wörter schreiben, zu denen sie keine Vorlage haben, z. B. beim freien Schreiben und die sie bisher auch noch nicht für eine Lernzielkontrolle geübt haben. Schreibstrategien lassen sich aber ebenso aus Fehlern bei geübten Wörtern analysieren.

⁴ Unter „orthografischer Strategie“ wird im Folgenden ein Bündel von Rechtschreibstrategien verstanden, denen gemeinsam ist, dass sie orthografische Strukturen über die einfachen Phonem-Graphem-Korrespondenzen hinaus berücksichtigen. Wenn es dabei um morphematische Einsichten geht, wird darauf hingewiesen. Eine getrennte „morphematische“ Strategie wird nicht postuliert.

Ein Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung (Gerheid Scheerer-Neumann)

Bezeichnung der Entwicklungsstufe und Zeitraum des Auftretens	Beschreibung der Strategie, Schreibbeispiele	Erwerb und Abrufen von „Lernwörtern“ („Übungswörtern“)
0. Vorstufe	Malen und Kritzeln, eine Schreibstrategie im engeren Sinne ist noch nicht erkennbar „Als-ob-Schreiben“	
1. Stufe Logographemische Entwicklungsstufe <i>etwa Vorschulalter⁵, Schulbeginn</i>	Wissen, dass Schrift aus Buchstaben besteht; Schreiben einzelner Buchstaben und weniger Wörter ohne Lautbezug Beisp.: <I, O, L>, <MAMA>	Lernwörter ohne Kenntnis der Phonem-Graphem-Korrespondenzen sind nur sehr mühsam zu erwerben
2. Stufe Alphabetische Strategie		
2a. Beginnende alphabetische Strategie <i>etwa Schulbeginn bis Weihnachten 1. Jahrgangsstufe</i>	Verschriftlichung einzelner Laute konsonantische Skelettschreibungen z. B. <MT> statt <MUTTER>, aber auch vokalisches, z.B. <MUT>	Erwerb von Lernwörtern immer noch sehr mühsam; nur wenige Lernwörter; Erwerb aber schon etwas leichter als bei der logographemischen Strategie
2b. Entfaltung der alphabetischen Strategie: <i>etwa Weihnachten bis Ostern 1. Jahrgangsstufe</i>	Heraushören und Verschriftung von mehr Lauten, aber auch noch Auslassungen, vor allem bei Konsonantenhäufungen, und längeren Wörtern z. B. <BOT> statt <Brot> <KOKODIL> statt <Krokodil> Nutzung der Silbenstruktur beim Mitsprechen während des Schreibens	etwas leichter Erwerb von Lernwörtern durch phonemisch gestützte Speicherung

⁵ Zum Erreichen jeder Stufe werden hier zeitliche Orientierungen genannt. Die Stufen können von einzelnen Kindern in heterogenen Lerngruppen auch zu völlig anderen Zeitpunkten sehr viel früher oder auch sehr viel später erreicht werden.

<p>2c. Voll entfaltete alphabetische Strategie</p> <p><i>etwa Ende 1. Jahrgangsstufe – Mitte 2. Jahrgangsstufe</i></p>	<p>weit gehend vollständige Wiedergabe aller Phoneme (z. B. <Robota>) manchmal „übergenau“, z. B. <Phaul></p> <p>noch Auslassungen bei phonologisch komplexen Wörtern</p> <p>Nutzung der Silbenstruktur beim Mitsprechen während des Schreibens</p>	<p>Erwerb von Lernwörtern ist weiter erleichtert, aber orthografische Elemente (z. B. Bett) müssen explizit behalten werden</p> <p>häufig alphabetische Schreibweise, obwohl Wort schon als Lernwort gelernt wurde (z. B. Somma)</p>
<p>2d. Alphabetische Strategie, korrigiert durch orthografische (auch morphematische) Regelmäßigkeiten und Strukturen</p> <p><i>in etwa 2. Jahrgangsstufe</i></p>	<p>Übergang von der reinen alphabetischen Strategie zur orthografischen Strategie</p> <p>erste Einsichten in Bausteine wie <-en, -er, -el> und in die Morphemkonstanz (konsonantische Ableitung, Umlautschreibung) und in die Großschreibung von Nomen und am Satzanfang</p>	<p>Lernwörter können jetzt viel leichter erworben werden; noch unbekannte orthografische Strukturen müssen aber bewusst eingepägt werden (z. B. Konsonantenverdopplung, Dehnungs-h)</p> <p>Nutzung einer „Pilot-“ oder „Rechtschreibsprache“ bei Lernwörtern (z. B. [mut-te] anstelle von [mutɛ])</p>
<p>3. Stufe orthografische Strategie</p>		
<p>3a. orthografische Strategie</p> <p><i>in etwa ab 3./4. Jahrgangsstufe</i></p>	<p>zunehmende Überlagerung der alphabetischen Strategie durch orthografische Strukturen/ Elemente</p> <p>Reihenfolge des Erwerbs orthografischer Strukturen ist abhängig vom Lernangebot</p>	<p>Der Erwerb von Lernwörtern wird immer leichter, je mehr die Kinder Einblick in orthografische Strukturen/Rechtschreibphänomene erhalten</p>
<p>3b. erweiterte orthografische Kompetenz</p> <p><i>in etwa ab 5./6. Jahrgangsstufe und darüber hinaus</i></p>	<p>satzbezogene Schreibungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - erweiterte Groß- und Kleinschreibung (Abstrakta, Substantivierungen) - Getrennt- und Zusammenschreibung - Interpunktion - Differenzierung das – dass - u. a. 	<p>Erwerb weiterer Lernwörter, auch seltenerer Wörter, fachbezogener Wortschatz, Fremdwörter</p>
<p>4. Überwiegen des Abrufens von Lernwörtern beim geübten Schreiber</p>	<p>automatisiertes Abrufen von Lernwörtern; sowohl auf die alphabetische Strategie als auch auf orthografische Regeln kann weiterhin zurückgegriffen werden</p>	<p>Erwerb immer neuer Lernwörter, fachbezogene Wortschatze, Fremdwörter</p>

Das Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung zeigt, wie sehr die Möglichkeit, „Lernwörter“ zu erwerben, von der jeweiligen Entwicklungsstufe abhängt: Je weiter die Schreibentwicklung, umso leichter wird es für die Kinder, Wörter nicht nur alphabetisch zu konstruieren, sondern auch Lernwörter zu erwerben. Ein Verständnis dieses Zusammenhangs ist enorm wichtig: Ein Problem vieler Kinder besteht oft darin, dass sie sich Wörter einprägen sollen, die für sie aufgrund ihres Entwicklungsstandes noch zu schwierig sind. Lernwörter werden dann leichter gelernt und weniger schnell vergessen, wenn sie an alphabetischen oder orthografischen Strukturen verankert sind. Deshalb ist es so wichtig, den Stand der Entwicklung der Schreibstrategien zu kennen.

Das Stufenmodell macht zudem deutlich, welchen Einfluss Rechtschreibstrategien auf den Erwerb von Lernwörtern haben; nicht dargestellt wird der umgekehrte Einfluss, der deshalb an dieser Stelle betont werden soll: Durch den Erwerb von Lernwörtern, die leicht über den Entwicklungsstand der Kinder hinausgehen, kann auch die Strategieentwicklung gefördert werden. So könnten Lernwörter wie <Bett>, <nett>, <Blatt> als „Modellwortschatz“ Einsichten auf unterschiedlichen Ebenen erzeugen: Im einfachsten Fall entnimmt das Kind daraus, dass manche Buchstaben verdoppelt werden. Bei etwas mehr Einblick erkennt es, dass diese nach einem Vokal stehen – und auf der höchsten Stufe sogar, dass dieser Vokal betont und kurz ist.

Die Entwicklung von der logographemischen zur alphabetischen Stufe ist durch Einzelfallstudien und Beobachtungen vor allem im offenen Unterricht gut belegt. Die orthografische Strategie ist keine einheitliche Strategie; vielmehr muss eine Vielzahl unterschiedlicher orthografischer Strukturen erworben werden, für die ein Zeitraum von mehreren Jahren anzusetzen ist. Gemeinsam ist den Stufen der orthografischen Strategie, dass sie die Eins-zu-Eins-Zuordnung von Phonemen zu Graphemen der alphabetischen Stufe überwinden. Der Beginn der orthografischen Strategie muss sich nicht erst an die entfaltete alphabetische Strategie anschließen, sondern kann vor allem in einem entsprechend steuernden Unterricht schon parallel zu ihr auftreten. Relativ früh werden die Endmorpheme <-en> und <-er> erworben; leicht zu vermitteln sind auch die Morphemkonstanz (konsonantische Ableitung = Auslautverhärtung) und vokalische Ableitung (= Umlautschreibung) sowie die grundlegenden Prinzipien der Groß- und Kleinschreibung.

Im Laufe des weiteren Erwerbs der Rechtschreibung verändert sich das Verhältnis von regelgeleitetem Schreiben und dem Abrufen von Lernwörtern aus einem „inneren orthografischen Lexikon“ zugunsten des Abrufens, das weitgehend automatisiert wird. Allerdings bleiben phonemanalytische Prozesse zur Handlungssteuerung sogar beim Erwachsenen erhalten; das „leise“, innere Mitsprechen beim Schreiben steuert die Abfolge auch der bekannten Grapheme eines Wortes.

3 Die ILeA-Bilderliste

Die ILeA-Bilderliste kann Lehrkräften dabei helfen, die von den Kindern schon erworbenen Rechtschreibstrategien zu analysieren. Aus dem Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung geht hervor, dass zu Beginn des zweiten Schuljahres von der Mehrzahl der Kinder die alphabetische Strategie weitgehend beherrscht wird und entsprechend auch alle basalen Phonem-Graphem-Korrespondenzen bekannt sein sollten. Dies entspricht den neuen Rahmenlehrplänen für die Grundschule für Brandenburg, Berlin, Bremen & Mecklenburg-Vorpommern, in denen es unter 5.1 heißt: Die Schülerinnen und Schüler „lernen, Wörter in Einzellaute zu gliedern, bestimmen die Lautstellung und -folge in Wörtern und ordnen den Lauten Buchstaben zu.“

Die für den Beginn der Jahrgangsstufe 2 und das weitere 2. Schuljahr entwickelte Bilderliste überprüft primär den Entwicklungsstand in der alphabetischen Strategie, geht aber auch darüber hinaus, um gleichfalls den Lernstand der Kinder zu erfassen, die schon erste Elemente der orthografischen Strategie verwenden.

3.1 Inhalt und Aufbau der ILeA-Bilderliste

In der ILeA-Bilderliste werden die folgenden Aspekte der Rechtschreibkompetenz ermittelt:

Die **alphabetische Strategie** bei Wörtern unterschiedlicher Länge und unterschiedlicher phonologischer Komplexität

- besonders fehleranfällige Phonem-Graphem-Korrespondenzen in diesen Wörtern wie:
 - * lautlich ähnliche Phoneme: /b/-/p/, /d/-/t/, /g/-/k/, /w/-/f/, /s/-/ʃ/ ,
 - * mehrbuchstabige Grapheme: <sch>, <ch>, <ei>, <au>

Die **orthografische Strategie** mit den folgenden Aspekten:

- * das Graphem <ie>⁶
- * konsonantische Ableitung: Wörter mit Auslautverhärtung (Morphemkonstanz)
- * vokalische Ableitung: Umlaute <ä> und <äu> (Morphemkonstanz)
- * Wortbausteine <-er>, <-en> und <-el> (Morpheme und „Pseudomorpheme“)
- * Großschreibung von Nomen.

⁶ <ie> wird hier zu den orthografischen Elementen gezählt. Ebenso hätte es unter Phonem-Graphem-Korrespondenzen gefasst werden können, da das lange /i:/ in der deutschen Schriftsprache mehrheitlich als <ie> verschriftet wird. Da für die meisten Anfänger jedoch immer noch <i> als Basisgraphem für /i:/ gilt (vgl. /i:/ als beliebte Anlautfigur), wurde entschieden, <ie> zu den orthografischen Elementen zu rechnen.

An dieser Stelle folgen wegen der notwendigen Eindeutigkeit die zu schreibenden Wörter in der geschriebenen und der gesprochenen Form.

Phonetische Umschrift der ILeA-Bilderliste

1. <Haus> [h ^h äus]	13. <Bäume> [^h b ^h öym ^h e]
2. <Schaf> [ʃa:f]	14. <Dach> [dax]
3. <Sieb> [zi:p]	15. <Geige> [^h gäige]
4. <Feder> [^h f ^h e:de]	16. <Schaukel> [^h f ^h äukl]
5. <Hände> [^h h ^h end ^h ə]	17. <Wolke> [^h v ^h olk ^h e]
6. <Zelt> [^h t ^h selt]	18. <Gläser> [^h gl ^h e:z ^h e]
7. <Milch> [m ^h ilç]	19. <Mond> [mo:nt]
8. <Kleid> [kläit]	20. <Brief> [bri:f]
9. <Wurst> [vurst]	21. <Zwerg> [^h tsverk]
10. <Roboter> [^h r ^h ob ^h ot ^h e]	22. <Pinguin> [^h p ^h ingui:n]
11. <Trompete> [tr ^h om ^h pe:t ^h e]	23. <Krokodil> [kroko ^h di:l]
12. <Eichhörnchen> [^h äi ^h ç ^h o ^h ernç ^h en]	24. <Regenbogen> [^h re:gnbo:gn]

<orthografische Wortform>, [phonetische Wortform]

























Die Liste ist so aufgebaut, dass in beiden Hälften die Wörter von oben nach unten phonologisch komplexer werden:

- Die Wörter unter 1-4 und 13-16 sind phonologisch einfach strukturiert und enthalten keine Konsonantenhäufungen.
- Die Wörter 5-8 und 17-20 sind von mittlerer phonologischer Komplexität mit Konsonantenhäufungen entweder zwischen den Silben (Hände, Wolke), am Silbenbeginn (Preis, Brief, Gläser) oder am Silbenende (Zelt, Milch, Mond).
- Die Wörter unter 9-11 und 21-24 sind konsonantisch entweder sehr komplex (Wurst, Zwerg) oder dreisilbig mit (Trompete, Eichhörnchen, Krokodil) oder ohne Konsonantenhäufungen (Roboter, Pinguin, Regenbogen).

An diesen Wörtern zeigt sich, inwieweit ein Kind schon vollständig über die alphabetische Strategie verfügt⁷. Es wird nicht erwartet, dass dies alle Kinder einer Klasse sind.

⁷ Als objektive Vergleichsnorm zur Bewertung der Vollständigkeit der lautgetreuen Verschriftung der Wörter dienen die phonetischen Umschriften aus dem Duden Aussprachewörterbuch, die in der Tabelle in eckigen Klammern vermerkt wurden.

ILeA-Bilderliste⁸

1. 	13. 
2. 	14. 
3. 	15. 
4. 	16. 
5. 	17. 
6. 	18. 
7. 	19. 
8. 	20. 
9. 	21. 
10. 	22. 
11. 	23. 
12. 	24. 

⁸ © Universität Potsdam: Scheerer-Neumann & Schnitzler, Potsdamer Bilderliste (PBL)

3.2 Durchführung der ILeA-Bilderliste

Die Kinder erhalten die Bilderliste als Einzelblatt oder sie wird im Schülerheft⁹ vorgelegt.

Die Aufgabe der Kinder besteht darin, zu den Bildern die entsprechenden Wörter zu schreiben. Um Mehrdeutigkeiten auszuräumen, werden zu Beginn alle Bilder von der Lehrerin bzw. dem Lehrer - evt. mithilfe der Kinder - benannt. Für das Schreiben wird keine Zeitvorgabe gegeben, aber die Kinder sollen auch nicht „trödeln“. In der Regel werden etwa 20-30 Minuten zur Durchführung benötigt. Sehr langsam schreibende Kinder können die Wörter 1-12 und 13-24 zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten schreiben.

Die Lehrerin oder der Lehrer kann wählen, ob sie oder er die Schrift vorgibt (Druckschrift, Schreibschrift), in der die Kinder die Wörter schreiben sollen oder ob sie oder er die Kinder frei wählen lässt.¹⁰ Dabei wird der Entwicklungsstand der Kinder berücksichtigt.

3.3 Auswertung der ILeA-Bilderliste

Der jeweils erreichte Entwicklungsstand in der *alphabetischen* und in der *orthografischen Strategie* wird getrennt ermittelt. Bei der alphabetischen Strategie sind nochmals mehrere Aspekte voneinander zu unterscheiden, weil sie jeweils spezifische didaktische Schritte nach sich ziehen: Zum einen stellt sich die Frage, wie weit ein Kind schon in der Lage ist, den komplexen Lautstrom eines Wortes in einzelne Laute bzw. Phoneme zu untergliedern (Phonemanalyse), zum anderen, ob es den identifizierten Phonemen die korrekten Grapheme zuordnen kann (Kenntnis von Phonem-Graphem-Korrespondenzen). Entsprechend erfolgt die Auswertung in vier Schritten:

1. Ermitteln der vollständig korrekt geschriebenen Wörter,
(allgemeine Rechtschreibkompetenz)
2. Ermitteln der Vollständigkeit und Genauigkeit der Wiedergabe der Phoneme eines Wortes zur Bestimmung der Entwicklungsstufe in der alphabetischen Strategie,
3. Ermitteln noch unbekannter oder unsicherer Phonem-Graphem-Korrespondenzen
4. Analysieren verwendeter orthografischer Strukturen.

Die vier Schritte werden jeweils an einem Beispiel erklärt und illustriert. Maria (Schülerbogen auf S. 24) hat die Wörter der Bilderliste unmittelbar zu Beginn ihres 2. Schuljahres geschrieben.

⁹ Wenn die Bilderliste aus dem Schülerheft verwendet wird, wird empfohlen diese dann für die Auswertung herauszutrennen.

¹⁰ Wenn Kinder ausschließlich Großbuchstaben drucken, muss die Auswertung etwas modifiziert werden. (Vgl. S. 22)

1. Schritt: Ermittlung der vollständig korrekt geschriebenen Wörter (allgemeine Rechtschreibkompetenz)

In einem ersten Schritt werden die vollständig korrekt geschriebenen Wörter sowie die fehlenden Wörter und „anderen“ Wörter ermittelt. Bei der Auswertung wird die jeweilige Signatur im Schülerbogen neben das korrekt geschriebene Wort eingetragen. (vgl. Beispiel S. 24)

Es wird wie folgt signiert:

Wort korrekt (+)

Ein + wird signiert, wenn ein Wort vollständig korrekt geschrieben wurde, einschließlich der korrekten Großschreibung.¹¹ Es dürfen keine spiegelverkehrten Buchstaben und auch keine Großbuchstaben im Wortinnern auftreten. Fehlt nur ein i-Punkt, wird ein Wort als korrekt gewertet (z. B. <Sieb> statt <Sieb>); das Fehlen der Oberzeichen bei <ä>, <äu>, <ö> und <ü> muss jedoch als Fehler gewertet werden, weil das verbleibende Graphem die lautliche Gestalt des geschriebenen Wortes verändert (z. B. <Hande> statt <Hände>).

Fehlt (f)

wird für fehlende Wörter signiert.

Anderes Wort (A)

wird signiert, wenn das Kind nicht das erwartete Wort geschrieben hat, also z.B. <Hampelmann> anstelle von <Zwerg>. A wird ebenfalls signiert, wenn anstelle der Einzahl die Mehrzahl (z. B. <Zelte> statt <Zelt>), wenn anstelle der Mehrzahl die Einzahl (z. B. <Baum> anstelle von <Bäume>) gewählt wurde sowie bei falscher Pluralbildung (z. B. <Baumen> analog zu Frau/Frauen anstelle von <Bäume>).

Die Summen werden in der Fußzeile des Schülerbogens notiert und in die entsprechenden Spalten von Tabelle A auf der entsprechenden Auswertungsseite im Schülerheft übertragen. Sie findet sich auch im Anhang dieses Heftes und anhand des Beispiels von Maria auf S. 25. Bei fehlenden Wörtern und anderen Wörtern ist die Vergleichbarkeit der Ergebnisse nicht mehr gewährleistet; deshalb werden zusätzlich Prozentwerte auf der Basis von 24 – (Summe fehlender Wörter + anderer Wörter) berechnet.

Erwartete Werte

Die ILeA-Bilderliste soll den Lehrenden helfen, den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der Rechtschreibung qualitativ zu erfassen, um weitere gut durchdachte Lernangebote machen zu können. Das Hauptaugenmerk liegt auf dem *Entwicklungsstand* des einzelnen Kindes und nicht auf dem Bezug zu einer Sozialnorm. Trotzdem wird man in der Schule nicht umhin können, sozusagen „mit einem Auge“ doch Vergleichswerte im Blick zu haben, weil die Grundschule Kinder so fördern soll, dass sie am Ende der Grundschulzeit die verbindlichen Standards erreichen können.

¹¹ Bei Kindern, die ausschließlich in Großbuchstaben drucken ist eine veränderte Auswertung anzuwenden. Es werden hier lediglich die fehlenden und anders geschriebenen Wörter gezählt und in Tabelle A eingetragen. Die Anzahl der korrekt geschriebenen Wörter ist nicht auswertbar.

Man kann sich an der folgenden Bewertung orientieren:

Interpretation der Anzahl der korrekt geschriebenen Wörter

Wörter korrekt	Interpretation und weiteres Vorgehen im Rahmen der Auswertung der ILeA-Bilderliste
ab 13	überdurchschnittlich schnelle Rechtschreibentwicklung, Analyse der orthografischen Elemente trotzdem sinnvoll
7-12	durchschnittliche Rechtschreibentwicklung; weitere Analyse der alphabetischen Strategie und der beginnenden orthografischen Strategie sinnvoll
4-6	langsame Rechtschreibentwicklung; eine weitere differenzierte Analyse der alphabetischen Strategie und der noch unsicheren Phonem-Graphem-Korrespondenzen ist notwendig
0-3	verzögerte Rechtschreibentwicklung, differenzierte Analyse der alphabetischen Strategie und der noch unsicheren Phonem-Graphem-Korrespondenzen unbedingt erforderlich (Muttersprache evt. nicht Deutsch?)

Vorsicht: Die Anzahl der vollständig korrekt geschriebenen Wörter vermittelt nur eine grobe Einordnung der Rechtschreibentwicklung der Kinder. Die folgenden Analysen der alphabetischen und der orthografischen Strategien und der noch kritischen Phonem-Graphem-Korrespondenzen bei fehlerhaft geschriebenen Wörtern bieten einen wesentlich differenzierteren Einblick und Informationen, von denen unmittelbar Fördermaßnahmen abgeleitet werden können.

2. Schritt: Vollständigkeit und Genauigkeit der Wiedergabe der Phoneme eines Wortes zur Bestimmung der Entwicklungsstufe in der alphabetischen Strategie

In diesem Auswertungsschritt stellt die Lehrkraft den Entwicklungsstand eines Kindes in der alphabetischen Strategie fest (vgl. Stufenmodell in Tabelle 2).

In einem ersten Auswertungsschritt wird jedes einzelne fehlerhaft geschriebene Wort einer Entwicklungsstufe zugeordnet. Dazu wird die entsprechende Signatur im Schülerbogen an den Rand neben das jeweilige Wort geschrieben. Zur Kennzeichnung der Entwicklungsstufen werden die folgenden Signaturen benutzt: (Signaturbeispiele finden sich am Ende dieses Abschnitts):

- 2a** beginnende alphabetische Strategie,
- 2b** Entfaltung der alphabetischen Strategie,
- 2c** voll entfaltete alphabetische Strategie.

Diese Einstufungen werden im Folgenden ausführlich erläutert; der Verständlichkeit halber wird bei der Darstellung der Stufe 2c begonnen.

Signatur 2c (voll entfaltet alphabetisch)

wird signiert, wenn trotz Fehler im herkömmlichen Sinn die lautliche Struktur eines Wortes vollständig und korrekt - sozusagen „lautgetreu“ - wiedergegeben wurde. Versucht man die Schreibung laut vorzulesen, so „klingt sie richtig“. Zusätzliche orthografische Elemente (z. B. das <h> in <Zehlt*¹²>) werden dabei außer Acht gelassen; <Zehlt*> würde also als 2c signiert.

Bei der Probe, ob ein Wort „richtig“ klingt, sind wir von der Hochsprache ausgegangen, da wir nicht alle dialektalen Abweichungen berücksichtigen konnten. So gilt z. B. <Milsch*> nicht als 2c. Die erwarteten Werte orientieren sich entsprechend an diesem Vorgehen; die Vergleichsdaten wurden in Brandenburg erhoben.

Ganz in Großbuchstaben geschriebene Wörter wurden als 2c signiert, unabhängig davon, ob sie orthografisch vollständig korrekt geschrieben oder nur „lautgetreu“ verschriftet wurden und so den Kriterien der Kategorie 2c entsprechen. Dies gilt auch für einzelne Großbuchstaben innerhalb von Wörtern.

Spiegelbildliche Schreibungen werden in diesem Auswertungsschritt mit Ausnahme von <d> und und <p>, deren Verwechslung auch lautlich bedingt sein kann, als phonematisch korrekt gewertet.

Ebenso werden <Shc> (für <Sch>) und <hc> (für <ch>) als richtig akzeptiert, da sie nicht auf phonemanalytische Probleme, sondern auf eine unzureichende Kenntnis der entsprechenden Grapheme hinweisen. Dagegen gilt nur <S> für /ʃ/ oder nur <h> für /ç/ und /x/ als lautliche Verwechslung und kann deshalb nicht mit 2c signiert werden.

Wörter, bei denen ausschließlich die Oberzeichen fehlen (Hande*, Glaser*, Baume*, Eichhornchen*) werden nicht mit 2c, sondern mit 2b signiert.

Gegen Ende der 1. und zu Beginn der 2. Jahrgangsstufe finden sich die folgenden, lautlich plausiblen Schreibungen besonders häufig, die eindeutig unter Kategorie 2c fallen:

- Auslautverhärtung lautlich korrekt wiedergegeben: z. B. <Mont*> statt <Mond>, <Kleit*> statt <Kleid>;
- Nichtberücksichtigung der vokalischen Ableitung (Umlaute): z. B. <Hende*> statt <Hände>;
- phonemische Wiedergabe der Diphtonge <ei> und <au>, <äu>: z. B. <Gaeige*> oder <Gaige*> statt <Geige>, <Schaokel*> statt <Schaukel>, <Boime*> oder <Beume*> statt <Bäume>;
- Wiedergabe des Bausteins <-er> in Endposition als <a>: z. B. <Feda*> statt <Feder>; Auslassung des reduzierten /e/ in den Bausteinen <-en> und <-el>: z. B. <Schaukl*> statt <Schaukel>.

Ebenfalls unter 2c fallen alle Wörter mit zusätzlichen orthografischen Elementen wie <Trommpette*>, <Glehser*> oder <Briff*>, wenn das Wort sonst lautlich korrekt wiedergegeben wurde. Die Signierung ist unabhängig davon, ob das orthographische Element funktional (z. B. Konsonantenverdopplung nach kurzem betontem Vokal, <Zellt*>) oder dysfunktional (z. B. <Zehlt*>) eingesetzt wurde.

Als korrekt lautiert gelten auch fälschlich gewählte stimmhafte Konsonanten am Silbenende, weil sie in dieser Position stimmlos ausgesprochen werden (z.B. <Zeld*> statt <Zelt>).

¹² Fehlerhafte Schreibungen werden im Folgenden durch einen Stern gekennzeichnet.

Signatur 2b (entfaltet alphabetisch)

wird signiert, wenn eine Schreibung keine konsonantische Skelettschreibung ist und **nicht mehr als ein hörbarer Laut nicht verschriftet, hinzugefügt oder verwechselt wurde**. Eine Ausnahme bilden die Wörter „Krokodil“ und „Eichhörnchen“: Bei diesen Wörtern wird auch bei zwei Auslassungen, Verwechslungen oder Hinzufügungen noch 2b signiert.

Beispiele für Auslassungen und Hinzufügungen eines Lautes: <Woke*> statt <Wolke>, <Zet*> statt <Zelt>, <Gesa*> statt <Gläser>, <Kleint*> statt <Kleid>.

2b wird bei **einer Graphemverwechslung** signiert, wenn der Unterschied hörbar ist. Beispiele für Graphemverwechslungen: <Prif*> statt <Brief>, <Milsch*> oder <Mimch*> statt <Milch>. Bei den Graphemverwechslungen ist darauf zu achten, dass sie wirklich die lautlichen Merkmale des Wortes verändern; tun sie das nicht, ist 2c zu signieren (z.B. <Gaeige*> statt <Geige>, vgl. Beispiele unter 2c).

Werden die gleichen Grapheme in einem Wort mehrfach (z.B. <Keike*> statt <Geige>, <Grogodil*> statt <Krokodil>) verwechselt, so wird dies als *zwei* Fehler gewertet.

Bitte beachten: Stimmlose anstelle von stimmhaften Konsonanten am Wort- oder Silbenende (z.B. <Mont*> anstelle von <Mond>) verändern die Aussprache eines Wortes nicht; deshalb wird hier 2c signiert. Dagegen verändert ein falscher stimmloser Konsonant am Wort- oder Silbenanfang (z.B. <Tach*> für <Dach>) das Wort lautlich; hier wird 2b signiert.

2b wird auch bei **Graphemumstellungen** (Reversionen) signiert, wenn davon nur zwei Grapheme betroffen sind und keine weiteren Phoneme ausgelassen, hinzugefügt oder verwechselt wurden, die das Wort phonemisch verändern (Beispiele: <Keilt*> (Kleid), <Korkodil*>, (Krokodil).

Signatur 2a (beginnend alphabetisch)

wird bei rein konsonantischen Schreibungen verwendet, auch wenn nur ein Graphem ausgelassen wurde, z. B. <Schf*> statt <Schaf>, <Hs*> statt <Haus>, <Zlt*> statt <Zelt>, sowie bei Auslassungen, Hinzufügungen oder Verwechslungen (z. B. <k> anstelle von <g>) von **zwei und mehr** Graphemen pro Wort, die die lautlichen Merkmale des Wortes verändern.

Beispiele für 2a: <Rbta*> statt <Roboter>, <Tmptet*> statt <Trompete>, <Kokil*>, statt <Krokodil>, <Fard*> statt <Feder>, <Schleae*> statt <Schaf>.

























Für 2a können nicht alle Möglichkeiten aufgezählt werden. Die Kategorie ergibt sich aus den anderen: Immer wenn ein Wort so weit von der korrekten Schreibung abweicht, dass nicht mehr 2b signiert werden kann, ist 2a zu signieren.

Ausgewählte Signierungsbeispiele

Wort	Stufen der alphabetischen Strategie		
	2a	2b	2c
Schaf	Schf	Saf	Schaff
		Schaw	Scharf
			Schahf
Sieb	Sp	Seip	Sip
		Seib	Sib
		Sid	Siep
Zelt	Slt	Selt	Zeld
		Zahld	Zehlt
			Zellt
			tselt
			Zält
Trompete	Tommpeen	Trombete	Trompette
	Tombete	Trompeite	Trommpete
		Drompete	
Bäume	Bäumene	Bume	Beume
		Böme	Bäumme
		Bämme	
Geige	Keike	Giege	Gaeige
	Keig	Gege	Gaige
	Keike	Keige	
Zwerg	Zrk	Zerk	Zwerk
	Sferk	Swerk	Tswerk
	Serk		
Regenbogen	Regbgen	Regenbugn	Regnbogn
	Rkenbgn	Regendogen	Rehgenbogen
		Regenbocken	
		Regenborgen	

Signierungsbeispiel für die Bilderliste von Maria:

Name: Maria O. Klasse: 2a Datum: 29.08.05

+	1.  Haus	13.  Beume	2c
+	2.  Schaf	14.  Dar	2b
2c	3.  Siep	15.  Geige	2c
+	4.  Feder	16.  Schakel	2b
2c	5.  Hende	17.  wolke	+
2b	6.  Seld	18.  Geser	2b
2a	7.  Mildsch	19.  mont	2c
2b	8.  Gleid	20.  B'f	2c
2b	9.  worst	21.  Sferk	2a
2b	10.  Robter	22.  Pingoin	2b
2a	11.  Tombete	23.  kokdil	2b
2a	12.  Eischonschen	24.  Regenbogen	2c

4 x +

7 x 2c

9 x 2b

4 x 2a

Zusammenfassung der Signaturergebnisse

Die Summen der Signaturen werden nun in Tabelle A des individuellen Auswertungsbogens im Schülerheft eingetragen. Man kann die Ergebnisse auch direkt in die Klassenliste eintragen.

Hat ein Kind (fast) alle Wörter ausschließlich in Großbuchstaben geschrieben, wird in der Spalte „korrekt“ *Großbuchstaben* vermerkt.

Die untenstehende Tabelle zeigt die Ergebnisse zum Beispiel Maria¹³. Die Ergebnisse können, müssen aber nicht zusätzlich zu den Zahlen verbalisiert werden.

Tabelle A: Entwicklungsstand in der alphabetischen Strategie

	Summe fehlend (f) + andere Wörter (A)	korrekt	2c	Summe korrekt +2c	2b	2a
Anzahl Wörter	0	4	7	11	9	4
in Prozent	0	16,7	29,2	45,9	37,5	16,7
Beurteilung des Standes der alpha- betischen Strategie	<i>Anzahl der vollständig korrekten Wörter eher gering (4); Summe korrekt+2c zeigt aber, dass die alphabetische Strategie im Prinzip vorhanden ist. Sie muss im nächsten Schritt vollständiger werden. Es gibt noch Auslassungen und Graphemvertauschungen.</i>					

Gibt es einen Schwerpunkt bei Graphemauslassungen?

- *Auslassungen bei Konsonantenhäufungen am Silbenbeginn (Tombete, Geser, Kokdil) bei*
- *mehrsilbigen Wörtern gel. Auslassungen von Vokalen (Robter, Kokdil)*
- *Im Allgemeinen ist die Silbenstruktur gut wiedergegeben.*

Erwartete Werte

In der Tabelle „Interpretation der Anzahl der korrekt geschriebenen Wörter“ im Abschnitt 3.3 wurden bereits die Vergleichswerte für die vollständig korrekten Wörter vorgestellt. Entscheidend für die Ermittlung des Entwicklungsstandes in der alphabetischen Strategie ist aber nicht allein die Anzahl der vollständig korrekten Wörter, sondern die Summe aus korrekten Wörtern und 2c, da auch bei 2c die lautliche Struktur der Wörter vollständig und genau wiedergegeben wird. Um den erreichten Stand von Kindern, die Wörter ausgelassen oder andere als die vorgesehenen Wörter geschrieben haben, nicht falsch zu beurteilen, werden zusätzlich die prozentualen Anteile der Schreibungen angegeben.

¹³ In früheren Ausgaben des ILeA-Lehrerhefts Rechtschreiben 2 war Marias Schreibung als 2c gewertet worden. Bei den jetzt in Tabelle A angegebenen Werten wurde korrekt als 2b kategorisiert.

Nach den vorliegenden Daten beherrschen etwa 40% der Kinder die alphabetische Strategie zu Beginn des zweiten Schuljahres schon sehr gut (80-100% korrekte+2c-Schreibungen), weitere 35% sind gut auf dem Weg, lassen aber gelegentlich noch Phoneme aus oder verwechseln Grapheme (60-79% korrekte+2c-Schreibungen). Bei 25% der Kinder ist die alphabetische Strategie noch nicht ausreichend ausgeprägt (unter 60% korrekte+2c-Schreibungen). Diese Kinder benötigen unbedingt Übungen zur phonologischen Bewusstheit, einschließlich des Schreibens und Lesens einfach strukturierter Wörter und ggf, die Vermittlung und Einübung von Phonem-Graphem-Korrespondenzen. Ein hoher Anteil von 2a-Schreibungen deutet auf einen noch sehr niedrigen Entwicklungsstand in der alphabetischen Strategie hin.

Lediglich 5% der Kinder schreiben weniger als 30% der Wörter weder orthographisch korrekt noch lautorientiert angemessen; ihre Rechtschreibentwicklung ist stark verzögert. Auf diese Kinder ist in der Förderung besonders zu achten. Wenn sie weiterhin nur geringe Fortschritte machen sollte die LRS-Beratungslehrerin oder die Schulpsychologie zu Rate gezogen werden.

Interpretation der Ergebnisse zur Vollständigkeit der Verschriftungen (Beginn 2. Schuljahr)¹⁴

Summe Wörter korrekt + 2c in Prozent (in Klammern Anzahl der Wörter, falls alle 24 Wörter auswertbar sind)	Interpretation
80-100 % (20-24)	alphabetische Strategie wird schon sehr gut beherrscht
60-79 % (14-19)	alphabetische Strategie wird prinzipiell beherrscht, es gibt aber noch Auslassungen (auch: Phonem-Graphem-Korrespondenzen überprüfen)
30-59 % (8-13)	alphabetische Strategie ist sichtbar, wird aber noch nicht ausreichend beherrscht
unter 30 % (unter 8)	teilweise noch logographemische Strategie, erste Ansätze der alphabetischen Strategie vor allem bei einem höheren Anteil von 2a-Schreibungen

Mit 45,9% korrekten+2c-Schreibungen liegt Maria im Bereich, „alphabetische Strategie ist sichtbar, wird aber noch nicht ausreichend beherrscht“. Sie benötigt Hilfestellungen zur Weiterentwicklung der alphabetischen Strategie. In welchen Bereichen diese vor allem erfolgen sollten, wird in der weiteren Analyse ihrer Schreibungen auf den folgenden Seiten abgeleitet und mündet im individuellen Lernplan (vgl. 3.4). Für Maria käme je nach den Gegebenheiten an der Schule sowohl eine Förderung im Rahmen der Binnendifferenzierung als auch ein zusätzlicher Förderunterricht infrage.

¹⁴ Die Werte wurden aufgrund der Daten aus einer größeren Erhebung aktualisiert.

Schritt 3: Ermittlung noch unbekannter oder unsicherer Phonem-Graphem-Korrespondenzen

Bei Kindern, die den größten Teil der Wörter richtig geschrieben haben, ist es nicht nötig, den Schritt 3 vorzunehmen und noch unbekannte oder unsichere Phonem-Graphem-Korrespondenzen systematisch zu erfassen; bei nur wenigen Fehlern kann man diese unmittelbar analysieren und in Tabelle B im individuellen Auswertungsbogen eintragen. Für diese Kinder geht die Analysetätigkeit gleich mit Schritt 4 weiter.

Bei Kindern mit vielen Fehlern lohnt es sich, sowohl die Phonem-Graphem-Korrespondenzen als auch die orthografischen Strukturen systematisch mit dem Auswertungsraster zu analysieren (Bogen in den Schülerheften, vgl. Auswertungsraster Maria, S. 28).

Ausschnitt aus dem Auswertungsraster

Wort	Phonem-Graphem-Korrespondenzen														Orthografische Strukturen					
	B/ b	P/ p	D/ d	T/ t	G/ g	K/ k	W/ w	F/ f	S/s	Z/ z	Sch/ sch	ch	ei	au	V V	ie	K A	V A	er el en	Z o E
1. Haus									*					*						
2. Schaf								*			*									
3. Sieb									*							*	*			

Die in einem Wort „anfälligen“ Phonem-Graphem-Korrespondenzen sind im Auswertungsraster durch ein helles Kästchen mit einem Sternchen gekennzeichnet. In das Kästchen ist einzutragen, ob das in der Kopfzeile angegebene Graphem korrekt (+), falsch (-) geschrieben oder ausgelassen (0) wurde. Die Groß- und Kleinschreibung wird hierbei nicht berücksichtigt.

Fehlt ein Wort ganz oder wurde fälschlicherweise ein anderes Wort geschrieben, so ist \emptyset zu signieren.

Man trägt also in die hellen Kästchen eine der folgenden Signaturen ein:

+ = Graphem korrekt verschriftet

- = Graphem fehlerhaft verschriftet

0 = Graphem fehlt

\emptyset = Wort fehlt oder ein anderes Wort wurde geschrieben¹⁵.

Kommt ein Graphem in einem Wort mehrfach vor, so finden sich zwei Sternchen in dem entsprechenden hellen Kästchen; für beide Grapheme ist eine Signatur einzutragen.

Die Signaturen gelten nicht für die Spalte VV (Vokalverwechslungen); hier werden das tatsächlich geschriebene Graphem und darunter das erwartete eingetragen.

In den unteren Zeilen des Auswertungsbogens werden Summen zu (+), (-), (0), und \emptyset berechnet. Die Zahlen neben N geben die Gesamtsummen an und sind zur Kontrolle gedacht - die Summen von (+) (-), (0), \emptyset müssen sich zu dieser Zahl addieren.

¹⁵ In diesem Fall ist \emptyset in alle hellen Kästchen der entsprechenden Zeile einzutragen.

Beispiel Auswertungsraster für Maria

Wort	Phonem-Graphem-Korrespondenzen															Orthografische Strukturen					
	B/b	P/p	D/d	T/t	G/g	K/k	W/w	F/f	S/s	Z/z	Sch/sch	ch	ei	au	V V	ie	K A	V A	er el en	z o E	
1. Haus									*+					*+							
2. Schaf								*+			*+										
3. Sieb									*+							*+	*-				
4. Feder			*+					*+											*+		
5. Hände			*+															*-			
6. Zelt				*+						*-										d	
7. Milch												*-									
8. Kleid						*-							*+				*+				
9. Wurst				*+			*+		*+						o u						
10. Roboter	*+			*+															*+		
11. Trompete		*-		** ++																	
12. Eichhörnchen												** --	* +						* +		
13. Bäume	*+																	*-			
14. Dach			*+									*-									
15. Geige					** ++								*+								
16. Schaukel						*+					*+			*-					*+		
17. Wolke						*+	*+														
18. Gläser					*+				*+									*-	*+		
19. Mond																	*-				
20. Brief	*+							*+								*-					
21. Zwerg							*-			*-							*-				
22. Pinguin		*+			*+										o u						
23. Krokodil			*+			** ++															
24. Regenbogen	*+				** ++														** ++		
SUMME	N	4	2	4	5	6	5	3	3	4	2	2	4	3	2	---	2	4	3	7	---
	+	4	1	4	5	6	4	2	3	4		2		3	1		1	1		7	
	-		1				1	1			2		4		1		1	3	3		
	0																				
	∅																				

Durch die Signierung sowohl korrekter als auch falscher Schreibungen erhält man einen Einblick, ob eine Phonem-Graphem-Korrespondenz vollständig, noch gar nicht oder nur teilweise beherrscht wird.

Noch nicht beherrschte oder unsichere Phonem-Graphem-Korrespondenzen werden in die Tabelle B im individuellen Auswertungsbogen im Schülerarbeitsheft übertragen.

Beispiel Maria:

Tabelle B: Fehlende oder unsichere Kenntnisse zu Phonem-Graphem-Korrespondenzen (auch schreibmotorisch)

Graphem	Anmerkungen
<i>ch</i>	<i>immer falsch; als <sch> bzw. <r> verschriftet (vermutlich noch unbekannt)</i>
<i>z</i>	<i>immer falsch als <s> verschriftet (vermutlich noch unbekannt)</i>
<i>au</i>	<i>in <Haus> richtig (Lernwort?), in <Schaukel> nur <a> - überprüfen!</i>
<i>w</i>	<i>im Anlaut korrekt, bei Konsonantenhäufung <Zwerg> als <f></i>
<i>p</i>	<i>als Kleinbuchstabe mit verschriftet - überprüfen</i>
<i>G</i>	<i>auch im Wortinnern als Großbuchstabe geschrieben</i>
<i>ö</i>	<i>möglicherweise noch unbekannt</i>

Erwartete Werte

Zu Beginn des zweiten Schuljahres sollten in der Regel alle Phonem-Graphem-Korrespondenzen beherrscht werden. Noch fehlende oder unsichere Phonem-Graphem-Korrespondenzen müssen sorgfältig vermittelt und eingeübt werden.¹⁶

Schritt 4: Analyse schon verwendeter orthografischer Strukturen

Die Analyse der orthografischen Strukturen erfolgt ebenfalls über das Auswertungsraster. Die Signierung erfolgt analog zu Schritt 3.

Die Abkürzungen in der Kopfzeile im Auswertungsraster unter der Überschrift „Orthografische Strukturen,“ bedeuten:

- ie:** Berücksichtigung des Graphems <ie> (z. B. + bei <Brief>, - bei <Brif*>, 0 bei <Brf*>, Ø bei <Umschlag>);
- kA:** konsonantische Ableitung. Wurde die Auslautverhärtung berücksichtigt? (z. B. + bei <Kleid>, - bei <Kleit*>, 0 bei <Klei*>, Ø bei <Kleider>);
- vA:** vokalische Ableitung. Wurden die richtigen Umlaute geschrieben? (z. B. + bei <Gläser>, - bei <Gleser*> oder <Glaser*>, 0 bei <gser*>, Ø bei <Tassen>);

¹⁶ In unserer Untersuchung traten relativ häufig noch Verwechslungen zwischen stimmhaften und stimmlosen Konsonanten auf (in der Reihenfolge <p, b, d, t, g, k, w>). Noch schwierig waren ebenfalls <z> sowie die mehrbuchstabigen Grapheme <ch>, <ei> und seltener <au>.

er, el, en: Wurde das abgeschwächte bzw. nicht hörbare /e/ verschriftet? (z. B. + bei <Robter*>, - bei <Ropota*> oder <Robotar*>, 0 bei <Robot*>, ∅ bei <Riter*>);

zoE: zusätzliches orthografisches Element: Darunter sind zu verstehen: Übergeneralisierungen, z. B. <Wursd*> oder <Pinguien*> oder <Zehhlt*>, oder <Monnd*>. Das zusätzliche orthografische Element wird in das Kästchen eingetragen; hier gelten die Signaturen +, -, 0 und ∅ nicht.

In der letzten Zeile des Bogens werden die jeweiligen Summen gebildet. Die Zahlen neben N dienen der Kontrolle. Die Summen werden in Tabelle C des individuellen Auswertungsbogens übertragen. Aus dem Gesamtsummenwert lässt sich ablesen, wie viele orthografische Elemente von 16 möglichen vom Kind berücksichtigt wurden.

Der Anteil korrekter orthografischer Elemente gibt an, ob ein Kind schon die Entwicklungsstufe 3 erreicht hat.

Beispiel Maria - Tabelle C: Orthografische Strategie

Orthografisches Element/ Struktur	+	-	0	∅	Anmerkungen
• <ie>	1	1			
• konsonantische Ableitung (Auslautverhärtung)	1	3			
• vokalische Ableitung		3			
• Bausteine <-er, -el, -en>	7				
Summe orthografischer Elemente (max. 16)	9	7			

Zusätzliche orthografische Elemente: <Zelt> als <Seld>.

Nomen in der BL: Wie viele korrekt groß geschrieben?

21 groß, 1 klein, bei 2 Wörtern unsichere Beurteilung (Wurst u. Krokodil).

Zusammenfassung orthografische Stufe: Bausteine -en, -er, -el werden beherrscht, sonst erst beginnende Einsicht in morphematische Strukturen.

Erwartete Werte

Nach den Ergebnissen unserer Untersuchung wird von den Kindern als erstes orthografisches Element das abgeschwächte /e/ verschriftet. Zu Beginn des 2. Schuljahres wurden die Wörter in dieser Hinsicht schon zu 75% korrekt geschrieben. Vokalische und konsonantische Ableitung, die morphematische Einsichten erfordern, sowie das <ie> wurden

am Anfang des zweiten Schuljahres von etwa einem Drittel der Kinder berücksichtigt. Hier muss für einen großen Teil der Kinder ein Schwerpunkt des Aufgabenbereichs Schreiben – Texte verfassen/Rechtschreiben liegen.

Die meisten Kinder schreiben viele Wörter in der Bilderliste groß; da es sich ausschließlich um Nomen und dazu noch um Einzelwörter handelt, ist der Aussagewert aber eingeschränkt. Mehr Informationen erhält man durch den Abschreibetext „Im Zoo“, der als Ergänzungsangebot im nächsten Abschnitt dieses Heftes folgt. Bei Kindern, die noch durchgängig die Steinschrift benutzen, kann die Groß- und Kleinschreibung noch nicht überprüft werden.

3.4 Erstellen eines individuellen Lernplans

Am Beispiel von Marias Ergebnissen in der Bilderliste lässt sich sehr gut ein Lernplan erstellen, der entweder wie folgt verbal beschrieben werden kann, oder aber ökonomischer in den unten stehenden Bogen eingetragen wird, den Sie im Schülerheft finden.

Vorschläge für Lernangebote für Maria:

- *die vermutlich noch unbekanntenen Phonem-Graphem-Korrespondenzen [ç] und [x]-<ch>, /ts/-<z> und /aʊ/-<au> einführen und einüben;*
- *<g> als Kleinbuchstabe sichern;*
- *Kenntnis von /ö/-<ö> überprüfen;*
- *phonologische Analyse: Laute aus Konsonantenhäufungen heraushören lassen und mit Buchstabenkärtchen und betonter Aussprache unterstützen (blau, Blume...braun, Brett..);*
- *bei längeren Wörtern beim Schreiben silbenweise mitsprechen lassen;*
- *Morphemkonstanz bei konsonantischer und vokalischer Ableitung üben*
- *Maria kann auf ihrem Entwicklungsstand schon Lernwörter erwerben; sie sollten aber phonologisch einfach strukturiert sein und jeweils nur ein orthografisches Element enthalten (z. B. die, sie, alle, Bett). Im Vordergrund der pädagogischen Angebote sollten die Weiterentwicklung der alphabetischen Strategie und das Ableiten von Wörtern stehen.*

In dem folgenden Bogen wurde ein individueller Lernplan für Maria erstellt; er kann in dieser Form auch sehr gut für Elterngespräche genutzt werden und sollte Teil des Portfolios eines Kindes sein.

ILeA-RA 2

Individueller Lernplan Rechtschreiben 2

(Basis: ILeA-Bilderliste und ILeA-Zoo-Text sowie weitere Beobachtungen)

Name: Maria

Datum: 29.08.05

Alphabetische Strategie			
	Weitere Übungen nicht notwendig	Kompetenz weiterhin überprüfen und evt. üben	Vermittlung/Übung auf jeden Fall notwendig
Grundlegende Übungen zur phonologischen Bewusstheit	x	○	○
Übungen zur Silbengliederung und zum Schreiben mehrsilbiger Wörter	○	○	x
Übungen zur Phonemanalyse und zum Schreiben von Konsonantenhäufungen	○	○	x
Folgende Phonem-Graphem-Korrespondenzen müssen vermittelt oder geübt werden: <i>die vermutlich noch unbekanntenen Phonem-Graphem-Korrespondenzen [ç] und [x]-<ch>, /ʃs/-<z> und /aō/-<au> einführen und einüben; <g> als Kleinbuchstabe sichern; Kenntnis von /ö/-<ö> überprüfen;</i>			
Orthografische Strategie (Lernangebote erst, wenn die alphabetische Strategie weitgehend beherrscht wird) Maria beherrscht die alphabetische Strategie ausreichend, um sich mit orthografischen Besonderheiten zu befassen			
Vermitteln und Üben der Bausteine –er, -en, -el	x	○	○
Konsonantische Ableitung	○	○	x
Vokalische Ableitung	○	○	x
Verschriftung des langen /i:/ als <ie>	○	○	x
Großschreibung ¹⁷ Nomen	○	○	○
Kleinschreibung Verben	○	○	○
Lernwörter			
Nur wenige phonologisch einfach strukturierte Wörter möglich			x
Auch phonologisch komplexere Lernwörter und Wörter mit wenigen orthografischen Besonderheiten			○
Kann schon viele Lernwörter auch mit orthografischen Besonderheiten (Konsonantenverdopplung, Dehnungs-h, ß) lernen			○

¹⁷ Diese und die folgende Zeile kann erst nach der Durchführung des Zoo-Textes ausgefüllt werden.

3.5 Differenzierte pädagogische Angebote zur Förderung von Rechtschreibkompetenzen in Jahrgangsstufe 2

In den folgenden Abschnitten finden Sie Vorschläge, wie die verschiedenen Bereiche eines Lernplans didaktisch umgesetzt werden können.

3.5.1 Förderung der alphabetischen Strategie: Wörter in Silben und Phoneme gliedern

Zur Förderung der alphabetischen Strategie sind vor allem Übungen zu ihrer Grundlage, der phonologische Bewusstheit, notwendig. Hierbei lassen sich sehr gut Spiele einsetzen, die in vielerlei Form für das erste Schuljahr angeboten werden (Domino, Memory, Würfelspiele, vgl. Forster & Martschinke 2001¹⁸, Mahlstedt 2001¹⁹). Allerdings beziehen sich diese Spiele zumeist nur auf den Anlaut; zu Beginn der zweiten Jahrgangsstufe liegen die Probleme aber häufig in der Analyse von *Konsonantenhäufungen* am Wortanfang und im Wortinnern (z. B. Analyse des *das* /r/ in /bri:f/). Hier eignen sich Bildkärtchen zu Wörtern mit Konsonantenhäufungen am Silbenbeginn, die vor dem Schreiben nach dem ersten *und* zweiten Laut sortiert werden (z. B. Blume, Blatt, blau vs. Brief, Brot, Brett). Oft ist es schon hilfreich, die Kinder dazu anzuhalten, die Wörter beim Schreiben sich sehr genau vorzusprechen, um Konsonantenhäufungen besser analysieren zu können. Durch das silbenweise Mitsprechen gelingt auch das Schreiben längerer Wörter besser.

Phonemanalytische Fähigkeiten sollten nicht einseitig von der Lautsprache her gefördert werden; die Verankerung der Phoneme an den Graphemen bei sog. „lauttreuen“ Wörtern ist für Kinder eine wichtige Hilfe, die Korrespondenz zwischen gesprochener und geschriebener Sprache auch bei phonologisch komplexeren Wörtern zu verstehen. Es wird für ein Kind leichter, das /r/ in /bro:t/ zu „hören“, wenn es mit der Graphemfolge <Brot> vertraut ist. Phoneme und Grapheme stützen sich gegenseitig. Das „Hören durch Grapheme“ ist auch bei Erwachsenen ein sehr verbreitetes Phänomen: Viele Erwachsene sind sich ganz sicher, in Wörtern wie /mo:nt/ oder /hant/ am Ende ein /d/ zu „hören“.

Ähnliches gilt für kurze Vokale: Sie sind auch objektiv schwer zu identifizieren und leicht zu verwechseln (vor allem das kurze /i/ und /e/ bzw. [ɪ] und [ɛ] und das kurze /u/ und /o/ bzw. [ʊ] und [ɔ], entsprechende Fehler <ech* > statt <ich> und <Hond* > statt <Hund>). Hier hilft es Kindern, Modellwörter (wie <Hund> vs. <Gold>) als Lernwörter zu erwerben, um mit ihrer Hilfe mit den phonemischen Kategorien vertrauter zu werden. Auch die Wahrnehmung ist Lernprozessen unterworfen.

Eine gute Hilfe gegen das Auslassen von Vokalen ist auch die „Silbenregel“, die besagt, dass es in jeder Silbe einen Vokal geben muss. Ihre Anwendung setzt allerdings voraus, dass die Kinder Wörter in Silben gliedern und Vokale von Konsonanten unterscheiden können. Die Gliederung vorgesprochener Wörter in Silben gelingt vielen Kindern schon zu Schulbeginn; sie sollte zu Beginn der 2. Jahrgangsstufe von allen Kindern so weit wie möglich beherrscht werden. Wird sie es nicht, so sind ihre Vermittlung und Einübung unbedingt notwendig; nur durch die Segmentierung in Silben oder andere kleinere Einheiten können längere Wörter alphabetisch korrekt geschrieben werden. Falls die Unterscheidung zwischen Vokalen und Konsonanten noch nicht bekannt ist, sollte sie eingeführt werden.

¹⁸ Forster, M. & Martschinke, S. (2001): Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Donauwörth: Auer Verlag.

¹⁹ Mahlstedt, D. (1994): Lernkiste Lesen und Schreiben. Fibelunabhängige Materialien zum Lesen- und Schreibenlernen für Kinder mit Lernschwächen. Weinheim: Beltz Praxis.

Man kann Vokale und Konsonanten zur Übung farblich unterschiedlich kennzeichnen lassen; sehr schön ist auch das Bild, dass Vokale die „Könige“ der Silben sind.

3.5.2 Förderung der alphabetischen Strategie: Phonem-Graphem-Korrespondenzen

In der Regel wurden im Laufe des 1. Schuljahres alle Grapheme außer vielleicht <ß>, <x>, <y> und <qu> eingeführt. Kinder, die zu Beginn der 1. Jahrgangsstufe noch nicht viele Buchstaben kannten oder sich überhaupt mit den ersten Einsichten in die Schriftsprache schwer taten, zeigen möglicherweise unabhängig vom Lernangebot bei einzelnen Graphemen Unsicherheiten. Fehler bei <ei>, <au> und <sch> sind oft die Folge eines einfachen Lerndefizits – dem Kind ist noch nicht bekannt, dass der Laut /*ai*/ in der Regel mit <ei> verschriftet wird und [ʃ] mit <sch>. Wird mithilfe des Auswertungsrasters eine entsprechende Unsicherheiten festgestellt, ergibt sich der unmittelbare didaktische Schritt, die entsprechenden Phonem-Graphem-Korrespondenzen zu vermitteln und einzuüben.

Weit kritischer ist die Verwechslung von stimmhaften und stimmlosen Konsonanten. Sie kann mehrere Ursachen haben, die in Einzelbeobachtungen geklärt werden müssen, um den optimalen didaktischen Weg beschreiten zu können; dies soll am Beispiel der Verwechslung von <g>-<k> (z.B. <Keike*>) gezeigt werden:

1. Das Problem ist auditiv, das Kind erkennt den phonematischen Unterschied zwischen /g/ und /k/ nicht (Differenzierungsproblem);
2. Das Kind nimmt den phonematischen Unterschied wahr, weiß aber nicht, „welcher Buchstabe zu welchem Laut gehört“ (Zuordnungsproblem);
3. Dem Kind ist die Phonem-Graphem-Korrespondenz /g/ -<g> noch nicht bekannt und es wählt beim Schreiben deshalb eine phonematisch ähnliche ihm bekannte: /k/-<k> (Buchstabenproblem).

Im ersten Fall sind Übungen zur Lautdiskrimination notwendig, bei denen u.a. die Aufmerksamkeit des Kindes auf den Lautklang sowie auf die eigene Artikulation gerichtet werden sollte (z.B. Mundstellung, aber auch: Bewegung eines Wattebausches oder Flackern eines Kerzenlichts beim Artikulieren von /k/, /p/, /t/ im Gegensatz zu /g/, /b/, /d/). Möglicherweise ist das Problem auch in einer allgemeineren Schwierigkeit bei der Phonemanalyse eingebettet; dann soll man eine Logopädin zu Rate ziehen. Liegt das Problem nur in der Zuordnung von Phonem und Graphem, sind diese mithilfe von Buchstaben- und Bildkärtchen (Domino, Memory, Lotto) zu üben. Ist das Graphem noch unbekannt, ist es einzuführen und die Zuordnung Graphem-Phonem zu üben.

Ein zusätzliches Problem stellen die symmetrischen Buchstaben , <d> und <p> dar. Treten hier Verwechslungen auf, ist in Einzelbeobachtungen am besten unter Verwendung von Buchstabenkärtchen genau zu analysieren, ob das Problem auditiv-phonologisch oder visuell-orthografisch ist. Bei der Verwechslung von /b/ und /d/ ist eine phonologische Basis möglich; die Verwechslung kann aber auch ausschließlich durch die visuelle Symmetrie bedingt sein. Dann hilft es, den „Bauch“ des Buchstabens an Asymmetrien der Kinder festzumachen, z. B. der Schreibhand. Hilfreich ist auch ein „Spickzettel“ mit eigenen Anlautwörtern bzw. -bildern, den die Kinder konsultieren dürfen, z. B. -„Ball“, <d>-„Dose“.

3.5.3 Förderung der orthografischen Strategie

Wie aus dem Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung im Abschnitt 2 zu entnehmen ist, wird die orthografische Rechtschreibstrategie in der Regel erst ab der 2. Jahrgangsstufe erworben. Zugleich ist es auch schon zu Beginn des 2. Schuljahres wichtig zu erfahren, inwieweit einige Kinder schon einen Einblick in orthografische Strukturen gewonnen haben. Für die ILeA-Bilderliste wurden orthografische Elemente/Strukturen ausgewählt, die relativ leicht erworben werden und deshalb schon Lerngegenstand im zweiten Schuljahr sein sollten.

Bei Fehlern in der vokalischen oder konsonantischen Ableitung wird man das morphematische Prinzip der deutschen Rechtschreibung erläutern und in Ableitungsregeln [ˈhɛndə] – [ˈhant] oder [ˈmoːnt] – [ˈmoːndə] einführen bzw. sie einüben. Günstig ist die Arbeit mit Algorithmenkarten, die den Kindern die Ableitungsregel konkret verdeutlichen. Bei den Bausteinen <-en>, <-er> und <-el> ist auf die Abweichung von der normalen Aussprache hinzuweisen; <ie> ist als korrespondierendes Graphem zum langen /i:/ zu vermitteln.

Thema des Rechtschreibunterrichts im 2. Schuljahr sollten auch die wortartenbezogene Groß- und Kleinschreibung und die Großschreibung der Satzanfänge sein. Die ILeA-Bilderliste liefert hierzu nur ansatzweise diagnostische Informationen; ergänzend ist die Abschreibeaufgabe „Zootext“ einzusetzen.

Neben pädagogischen Angeboten zur Weiterentwicklung der Rechtschreibstrategien sollte im Rechtschreibunterricht ab der 2. Jahrgangsstufe über wortspezifisches Lernen ein „Lernwortschatz“ aufgebaut werden. Sehr gut geeignet ist hierfür die Arbeit mit einer Rechtschreibkartei, mit deren Hilfe die Wörter gesammelt, geordnet und systematisch geübt werden. Die Kinder sollen bei diesem Verfahren lernen, sich die „schwierigen Stellen“ in den Wörtern bewusst einzuprägen und den Ablauf des Übens und das Lernergebnis selbst zu kontrollieren.

Überblick über didaktische Zielrichtungen zur Weiterentwicklung der Rechtschreibkompetenz zu Beginn der 2. Jahrgangsstufe und methodische Vorschläge

Erreichte Entwicklungsstufe mit Beispielen	Zusätzliche Hilfen bei Stagnieren auf dieser Stufe	Didaktische Zielrichtung zur Weiterentwicklung	Methodische Vorschläge Material
<p>2. Stufe Alphabetische Strategie</p>			
<p>2a. Beginnende alphabetische Strategie</p> <p>Beispiele: HS (Haus) RBTA (Roboter)</p>	<p>Überprüfen, welche Phonem-Graphem-Korrespondenzen schon gesichert sind und daraus Wörter mit einfacher Konsonant-Vokal-Struktur zum Lesen und Schreiben bilden</p> <p>intensive Übungen zur phonologischen Bewusstheit Schwerpunkt auf der Silbengliederung (z. B. Silbenbogen schreiben lassen) „Silbenregel“- Vokal in jeder Silbe evt. Arbeit mit dem Kieler Leseaufbau</p>	<p>Förderung der phonologischen Bewusstheit</p> <p>weitere Vermittlung und Einübung von Phonem-Graphem-Korrespondenzen</p>	<p>Spiele zur Segmentierung in Silben und Phoneme (Domino, Memory, Würfelspiele, auch: Klatschen, Hüpfen, Ball werfen)</p> <p>bewusste Lautbildung Anlauttabelle Buchstabenkärtchen</p>
<p>2b. Entfaltung der alphabetischen Strategie</p> <p>Beispiele: WOKE (Wolke) KEIT (Kleid)</p>	<p>Sicherstellen, dass das Kind beim Schreiben silbenweise mitspricht und nach dem Schreiben zur Kontrolle das Wort nochmals deutlich spricht</p> <p>Lernwörter mit jeweils nur einer Konsonantenhäufung auswählen, Stabreimwörter wie Blatt, blau etc. wählen</p>	<p>Förderung der phonologischen Bewusstheit insb. bei Konsonantenhäufungen und langen Wörtern</p> <p>Übung der alphabetischen Strategie durch häufiges freies Schreiben</p> <p>gleichzeitig Lernen und Sammeln von Lernwörtern</p>	<p>Wortlisten bzw. Bilder mit Konsonantenhäufungen; vorgegebene Wörter beim Schreiben silbenweise und gut artikuliert mitsprechen lassen</p> <p>Anregungen zum freien Schreiben: Bilder (Sticker), Klecksbilder, Fotos zu selbst Erlebtem</p>

	<p>in Grapheme zerschnittene Wörter mit Bildhinweis zusammensetzen und schreiben lassen</p>	<p>Vermittlung und Einübung nur noch der unsicheren oder unbekanntem Phonem-Graphem-Korrespondenzen</p>	<p>Anlegen eines Karteikastens für Lernwörter; Wörter erhalten bei richtiger Schreibung Stempel, müssen 5x richtig sein, bevor sie „abgelegt“ werden.</p> <p>bewusste Lautbildung Anlauttabelle Buchstabenkärtchen</p>
<p>2c. Voll entfaltete alphabetische Strategie</p> <p>Beispiele: SCHAU KL ROBOTA MONT</p>	<p>Strategie zunächst akzeptieren, falls die alphabetische Strategie nur schwer erworben wurde</p> <p>wenn sie gefestigt ist, anhand einer überschaubaren Anzahl von Lernwörtern Abweichungen vom phonographischen Prinzip verdeutlichen Schritte zum bewussten Einprägen der fehlerträchtigen Stellen vermitteln und einüben</p> <p>Morphemkonstanz bei der vokalischen und der konsonantischen Ableitung anhand von Algorithmenkarten verdeutlichen</p>	<p>auf Wortbausteine wie -en -er aufmerksam machen</p> <p>Morphemkonstanz: Auslautverhärtung und Umlaute bei der Wortschreibung ableiten lassen</p> <p>Großschreibung von Nomen</p> <p>Großschreibung am Satzanfang</p> <p>Lernwortschatz erweitern</p>	<p>Algorithmen zur Verlängerung vorgeben und einüben; Algorithmen auf Karteikarten vorgeben</p> <p>Groß- und Kleinschreibung über Wortarten (Nomen, Verb, Adjektiv) vermitteln</p> <p>Satzbegriff einführen</p> <p>Abweichungen von phonographischen Schreibungen <i>bewusst</i> einprägen lassen</p>

4 Der ILeA-Zootext

4.1 Konzeption der Aufgabe

Da in der ILeA-Bilderliste nur einzelne Wörter geschrieben werden müssen, die zudem alle Nomen sind, wurde eine zusätzliche Aufgabe zur Ermittlung der Kompetenz in der Groß- und Kleinschreibung zu Beginn der 2. Jahrgangsstufe entwickelt. Ein Text, der nur in Großbuchstaben vorgegeben wird, ist in Schreibschrift oder in Gemischtantiqua abzuschreiben. Die Sätze wurden so gewählt, dass sie unterschiedliche Wortarten enthalten und die für die Großschreibung kritischen Nomen in wechselndem Kontext – mit oder ohne Artikel, nach einem Possessivpronomen oder nach einem Adjektiv stehen.

Der folgende Text ist abzuschreiben:

TOM GEHT MIT SEINEM OPA IN DEN ZOO.
AM KIOSK KAUFTE OPA IHM EIN EIS.
DIE PELIKANE FRESSEN LIEBER FISCH.
DIE KLEINEN TIGER MÖGEN MILCH.

4.2 Durchführung

Die Schülerbogen werden im Schülerheft aufgeschlagen und die Sätze von der Lehrkraft vorgelesen. Anschließend wird in etwa die folgende Instruktion gegeben:

„Ihr seht, dass alle Wörter in dieser Geschichte in Großbuchstaben geschrieben sind. Ihr sollt die Sätze jetzt selbst unter die gedruckten Wörter schreiben und dabei Groß- und Kleinbuchstaben verwenden.“

Die Lehrkraft schreibt den Beispielsatz (IM ZOO IST VIEL LOS!) an die Tafel, an dem sie die Aufgabe demonstriert, und fordert die Kinder auf, diesen Satz auf ihrem Bogen auch in die vorgegebene Lineatur einzutragen. Sie kann selbst entscheiden, in welcher Schrift das Abschreiben erfolgen soll in Schreibschrift oder in Gemischtantiqua. Es ist auch möglich, die Kinder selbst wählen zu lassen.

4.3 Auswertung

In der *quantitativen* Auswertung wird für jeden geschriebenen Anfangsbuchstaben eines Wortes ein Punkt vergeben. In der *qualitativen* Auswertung werden zusätzlich für die Satzanfänge und die Wortarten Nomen und Verben getrennt Auswertungen vorgenommen. Für die anderen Wortarten ist die Anzahl der Wörter zu gering. Für die qualitative Auswertung stellt man sich am besten mit Hilfe einer Folie eine Schablone her (z. B. Satzanfänge grün, Nomen / Namen rot, Verben blau unterstrichen) und legt sie über das Aufgabenblatt. Bei der Auswertung wird „Tom“ zu Beginn der ersten Zeile sowohl als Satzanfang als auch als Name gewertet. „Opa“ wird in beiden Sätzen als Nomen bewertet. Der Beispielsatz wird bei der Auswertung nicht berücksichtigt.

Die Ergebnisse werden in die Tabelle auf dem individuellen Auswertungsbogen ILeA-Zootext eingetragen und in die Klassenliste übertragen (vgl. Anhang).

Tabelle D zeigt einen Ausschnitt aus dem individuellen Auswertungsbogen. Die Ergebnisse werden in Zusammenfassung auch in den Lernplan eingetragen.

Tabelle D: Korrekte Groß- bzw. Kleinschreibung

Kategorie	korrekt / Basisrate	in %	sollte geübt werden
Alle Wörter im Text	/ 25		
Satzanfang	/ 4		
Verben	/ 4		
Nomen/Namen	/ 10		
Korrekte Großschreibung der Nomen in der Potsdamer Bilderliste	/ 24		

Die Auswertung des Zoo-Textes sollte ergänzt werden durch eine Analyse der Schreibungen der Nomen in der ILeA-Bilderliste und durch Beobachtungen aus freien Texten der Kinder.

Die Leistungen in der Abschreibaufgabe sind natürlich auch darüber hinaus von Interesse: Inwieweit gelingt das Abschreiben? Allerdings ist hier zu bedenken, dass Fehler beim Abschreiben nur eingeschränkt einen Hinweis auf den Stand der Schreibentwicklung eines Kindes geben: Gerade Kinder, die selbstständig noch wenig schreiben können, sind oft gute „Abschreiber“, während denjenigen Kindern viele Fehler unterlaufen, die ein Wort lesen, es verstehen und dann selbstständig verschriften.

Wird schon in Schreibschrift geschrieben, kann der abgeschriebene Text auch gut dazu genutzt werden, um zu beobachten, welche Probleme noch bei Buchstabenformen oder Verbindungen zwischen den Buchstaben bestehen.

4.4 Erwartete Werte

In der Pilotstudie²⁰ wurden im Durchschnitt 13 von 25 Anfangsbuchstaben korrekt geschrieben (= 53 %); dieser Wert liegt nicht weit über dem Zufallswert von 50 %, so dass man insgesamt davon ausgehen kann, dass die Groß- und Kleinschreibung zu Beginn des 2. Schuljahrs noch nicht sehr gut beherrscht wird. Am besten beherrscht wurde die Großschreibung der Satzanfänge, die in der Aufgabe auch mit den Zeilenanfängen übereinstimmen, was vermutlich geholfen hat. Fast die Hälfte der Kinder macht hier gar keinen Fehler. Nomen werden zu 67 % korrekt groß geschrieben; einem Drittel der Kinder gelingt die Großschreibung von Nomen schon fast perfekt, die Hälfte der Kinder schreibt aber nur sieben oder noch weniger Nomen korrekt. Der recht niedrige Wert bei Verben, der mit 54 % korrekten Schreibungen auf Zufallsniveau liegt, ist nicht unerwartet: Verben werden von Kindern häufig groß geschrieben, vermutlich, weil sie der impliziten Regel folgen: „Wichtige Wörter werden groß geschrieben“. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Ergebnisse für ausgewählte Wortarten.

²⁰ Erhebung zu Beginn des Schuljahres 2005/2006, N = 73.

ILeA- Zootext - Richtige Schreibungen in Prozent korrekt

	Satzanfänge (4)	Nomen/Namen (10)	Verben (4)	Alle Wörter im Text (25)
M	78,9	66,5	54,2	53,4
s	31,81	31,22	39,41	12,65

M = arithmetisches Mittel , s = Standardabweichung

Die Vergleichswerte sind insofern interessant, als sie zeigen, dass der Bereich Groß-Kleinschreibung zumindest in unserer ersten Stichprobe zu Beginn der 2. Jahrgangsstufe noch wenig entwickelt war und die Erwartungen zu diesem Zeitpunkt nicht zu hoch sein sollten. Die individuellen Ergebnisse sollten vor allem qualitativ zur Auswahl differenzierter Lernangebote genutzt werden. Im Laufe der 2. Jahrgangsstufe sollten die Schülerinnen und Schüler aber zumindest in der Großschreibung konkreter Substantive und in der Kleinschreibung von Verben und Adjektiven sicher werden und die Großschreibung von Satzanfängen vollständig beherrschen.

4.5 Pädagogische Angebote

























Auch wenn streng linguistisch Einwände erhoben werden können, lassen sich mit der Artikelfähigkeit der Nomen und dem möglichen Einsatz von Pronomen vor Verben für jüngere Grundschul Kinder effektive Algorithmen für die Groß- und Kleinschreibung erarbeiten. Die Kinder prüfen dann:

1. Kann ich „ich, du, er, wir oder ihr“ vor das Wort setzen? Wenn ja, ist es ein Verb und ich schreibe es klein.
2. Kann ich „der, die, das“ vor das Wort setzen? Wenn ja, ist es ein Nomen und ich schreibe ich es groß.
3. Alle anderen Wörter schreibe ich klein.

Das Problem attributiv gebrauchter Adjektive, z. B. in „Das gelbe Haus“ sollte man thematisieren und verdeutlichen, zu welchem Wort der Artikel gehört (auch zu erweitern in „Das große, gelbe Haus“ usw.). Erfahrungsgemäß entwickeln Kinder mit der Zeit ein intuitives Verständnis zumindest für konkrete Nomen, Verben und Adjektive, „vergessen“ beim Schreiben aber oft trotzdem, auf die Groß- und Kleinschreibung zu achten. Hat ein Kind einen Fehlerschwerpunkt in diesem Bereich, lohnt sich der Hinweis, nach dem Schreiben noch einmal alle Wörter nur im Hinblick auf die Groß- und Kleinschreibung zu kontrollieren.

Anhang

ILeA-Bilderliste²¹

1. 	13. 
2. 	14. 
3. 	15. 
4. 	16. 
5. 	17. 
6. 	18. 
7. 	19. 
8. 	20. 
9. 	21. 
10. 	22. 
11. 	23. 
12. 	24. 

²¹ © Universität Potsdam: Scheerer-Neumann & Schnitzler, Potsdamer Bilderliste (PBL)

Ergebnisse ILeA-Bilderliste

Name: _____

Tabelle A: Entwicklungsstand in der alphabetischen Strategie

	Summe fehlende (f) + andere Wörter (A)	korrekt (+)	2c	Summe korrekt + 2c	2b	2a
Anzahl Wörter						
in Prozent						
Beurteilung des Standes in der alphabetischen Strategie						

Gibt es bei 2a und 2b einen Schwerpunkt bei den Auslassungen? Zum Beispiel bei mehrsilbigen Wörtern, bei Konsonantenhäufungen oder bei kurzen Vokalen?

Tabelle B: Fehlende oder unsichere Kenntnisse zu Phonem-Graphem-Korrespondenzen (auch schreibmotorisch)

Graphem	Anmerkungen

Tabelle C: Orthografische Strategie

Orthografische/s Element/Struktur	+	-	0	∅	Anmerkungen
• <ie>					
• Konsonantische Ableitung (Auslautver- härtung)					
• Vokalische Ableitung (Umlaute)					
• Bausteine <-er, -el, -en>					
Summe orthografischer Elemente (max. 16)					

Zusätzliche orthografische Elemente: _____

Nomen in der ILeA-BILDERLISTE: Wie viele wurden korrekt groß geschrieben? _____

Zusammenfassung orthografische Stufe: _____

Die Vorschläge für individuelle Lernangebote bitte im Lernplan vermerken.

ILeA-RA 2**Individueller Lernplan Rechtschreiben 2**

(Basis: ILeA-Bilderliste und ILeA-Zoo-Text sowie weitere Beobachtungen)

Name:

Datum:

Alphabetische Strategie			
	Weitere Übungen nicht notwendig	Kompetenz weiterhin überprüfen und evt. üben	Vermittlung/Übung auf jeden Fall notwendig
Grundlegende Übungen zur phonologischen Bewusstheit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Übungen zur Silbengliederung und zum Schreiben mehrsilbiger Wörter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Übungen zur Phonemanalyse und zum Schreiben von Konsonantenhäufungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Folgende Phonem-Graphem-Korrespondenzen müssen vermittelt oder geübt werden:			
Orthografische Strategie (Lernangebote erst, wenn die alphabetische Strategie weitgehend beherrscht wird)			
Vermitteln und Üben der Bausteine –er, -en, -el	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konsonantische Ableitung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vokalische Ableitung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verschriftung des langen /i:/ als <ie>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Großschreibung Nomen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kleinschreibung Verben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lernwörter			
Nur wenige phonologisch einfach strukturierte Wörter möglich			<input type="radio"/>
Auch phonologisch komplexere Lernwörter und Wörter mit wenigen orthografischen Besonderheiten			<input type="radio"/>
Kann schon viele Lernwörter auch mit orthografischen Besonderheiten (Konsonantenverdopplung, Dehnungs-h, ß) lernen			<input type="radio"/>

Klassenliste ILeA-Bilderliste

Schule: _____ Klasse: _____ Datum: _____

Nr.	Name	Fehlende + andere Wörter	Korrekte Wörter	Entwicklungsstufen alphabetische Strategie			
				2a	2b	2c	korrekt + 2c
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
	Zwischensumme						

Anhang

Nr.	Name	Fehlende + andere Wörter	Korrekte Wörter	Entwicklungsstufen alphabetische Strategie			
				2a	2b	2c	korrekt + 2c
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
	Summe Seite 2						
	Übertrag Seite 1						
	Summe Seite 1 + 2						
	Klassen-durchschnitt Summe S. 1+2 / Anzahl der Kinder						

Name: _____ Klasse: _____ Datum: _____

IM ZOO IST VIEL LOS!

TOM GEHT MIT SEINEM OPA IN DEN ZOO.

AM KIOSK KAUFTE OPA IHM EIN EIS:

DIE PELIKANE FRESSEN LIEBER FISCH.

DIE KLEINEN TIGER MÖGEN MILCH.



Ergebnisse ILeA-Zootext

Name: _____

Tabelle D: Korrekte Groß- bzw. Kleinschreibung

Kategorie	korrekt / Basisrate	in %	sollte geübt werden
Alle Wörter im Text	/ 25		
Satzanfang	/ 4		
Verben	/ 4		
Nomen/Namen	/ 10		
Korrekte Großschreibung der Nomen in der Potsdamer Bilderliste	/ 24		

Groß-/Kleinschreibung aus anderen Beobachtungen:

Beobachtungen zum Abschreiben:

Beobachtungen zur Schrift, bei Schreibrift insbesondere Formelemente und Verbindungen:

Klassenliste ILeA-Zootext

Schule: _____ Klasse: _____ Datum: _____

Nr.	Name	Zootext				PBL
		Alle Wörter (max. 24)	Satz-anfänge (max. 4)	Verben (max. 4)	Nomen / Namen (max. 10)	Nomen (max. 24)
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
	Zwischensumme					

Anhang

16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
	Summe Seite 2					
	Übertrag Seite 1					
	Summe Seite 1 + 2					
	Klassen-durchschnitt Summe S. 1+2 / Anzahl der Kinder					

www.bildungserver.berlin-brandenburg.de/ilea2.html