

zur Rechtschreibförderung

Grundlagen und Förderpraxis

lenserver

Individuelle Förderung

Handbuch zur Rechtschreibförderung

Grundlagen und Förderpraxis



Impressum

Petra Schönweiss, Friedrich Schönweiss

Handbuch zur Rechtschreibförderung

Grundlagen und Förderpraxis

Herausgeber:

Prof. Dr. Friedrich Schönweiss

Kontakt:

Lernserver – Individuelle Förderung

Prof. Schönweiss und Team

www.lernserver.de · info@lernserver.de

Autorin: Petra Schönweiss

Illustration: Stephan Rürup und Imke Stotz

Design und Druckvorbereitung: Marina Forstmann

Verlag und Bezugsquelle:

Lernserver-Institut – Verlag für Bildungsmedien GmbH

www.lernserver-shop.de · info@lernserver-shop.de

Druck:

Klick-Verlag Media und Consulting GmbH

www.klick-verlag.de

7. Auflage 2021

© 2011 by Friedrich Schönweiss

Alle Rechte sind vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der schriftlichen Einwilligung durch Friedrich Schönweiss.

Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk gestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

ISBN 978-3-940876-00-3

Inhalt

Vorwort	5	2. Morphologische Orientierung	46
I. Die Bausteine der Lernserver-Förderdiagnostik <i>Von der Diagnose zur individuellen Förderung</i>	8	2.1 Umlautableitung	46
1. Ein kleiner Streifzug durch das Lernserver-Angebot	8	2.2 Auslautableitung	47
2. Die Rechtschreibdiagnose: Fehler sind Denkleistungen	10	2.3 Gleichklingende Buchstabengruppen ...	48
<i>Exkurs: Die Kategorien der Lernserver-Fehleranalyse</i>	12	3. Weitere Aspekte der Schreibung	48
3. Die Lernserver-Förderung	16	3.1 Groß- und Kleinschreibung	48
4. Begleit- und Qualifizierungsmaterial	17	3.2 Getrennt- und Zusammenschreibung ...	52
5. Weitere Lehrwerke (eine Auswahl)	19	III. Kompendium zur Rechtschreibförderung Rechtschreibung unterrichten und Kinder mit LRS fördern	53
6. Beratung, Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen	20	Vorbemerkung	53
7. Qualifizierung und Zertifizierung	20	A. Grundlegender Bereich	57
8. Open-End-Bildungsprojekt	20	1. Akustische Durchgliederung	58
II. Grundkurs: Wie arbeite ich mit dem Lernserver? <i>Didaktische Konzepte, Umgang mit dem Fördermaterial, Regelkunde</i>	22	1.1 Allgemeines	58
A. Lerntherapie und individuelle Förderung	22	1.2 Vokale und Konsonanten	59
1. Helfen, aus Fehlern zu lernen	22	1.3 Auslassung am Wortanfang und Wortende	6
2. Lust am Schreiben wecken	24	1	1
3. Gutes Sprechen lernen	26	1.4 Auslassen und Hinzufügen von Vokalen .	62
4. Allgemeines zum „Grundlegenden Bereich“	26	1.5 Auslassen und Hinzufügen von Konsonanten	62
5. Allgemeines zum „Regelbereich“	29	1.6 Auslassen und Hinzufügen vom Silben-h	6
6. Gemeinsames Erarbeiten der „Regeln“ ..	32	3	3
7. Umgang mit dem Fördermaterial	33	1.7 Falsche Reihenfolge der Buchstaben	64
8. Fehlerkorrektur	36	2. Akustische Differenzierung	65
B. Kurz und bündig: Die Fördergebiete im Regelbereich	38	2.1 Allgemeines	65
1. Kennzeichnung von Länge und Kürze	38	2.2 Verwechslung der plosiven Konsonanten mit nachfolgendem Vokal	65
1.1 Die Betonung	38	2.3 Verwechslung von stimmhaftem s und stimmlosem ß	66
1.2 Länge und Kürze der betonten Vokale ...	40	2.4 Verwechslung der plosiven Konsonanten mit nachfolgendem Konsonanten	67
1.3 Die Konsonantendopplung	41	2.5 Verwechslung der Vokale und Umlaute ..	68
1.4 S-Laute (einschließlich das – dass)	44	2.6 Verwechslung der Konsonanten	69
1.5 Dehnung (einschließlich Silben-h)	44		

3. Optische Differenzierung	74	5. Die s-Laute	102
3.1 Allgemeines	74	5.1 s oder ß?	102
3.2 Tipps und Übungen zur Körper- und Raumwahrnehmung	74	5.2 s, ß oder ss?	103
3.3 Tipps und Übungen zu „d“ und „b“	75	5.3 „das“ oder „dass“?	103
3.4 Tipps und Übungen zu „p“ und „q“.....	76	5.4 Tipps, Spiele und Übungen	103
3.5 Tipps und Übungen zu „ei“ und „ie“	76		
3.6 Tipps und Übungen zu „b“ und „p“	77		
3.7 Tipps und Übungen zu „d“ und „q“.....	77		
3.8 Tipps und Übungen zu „m“ und „w“	78		
4. Speicherung eines Mehrfachbuchstabens	79	6. Die Dehnung	104
4.1 „st“/„sp“	79	6.1 Allgemeines	104
4.2 „qu“.....	80	6.2 Das Dehnungs-h	105
4.3 „ei“ und „eu“	81	6.3 Das Silben-h	107
4.4 Zwielaute	81	6.4 Doppelvokale	107
4.5 „ch“	82	6.5 Der kurze i-Laut	108
4.6 „nf“ und „mpf“.....	82	6.6 Der lange i-Laut	108
4.7 „z“	82	6.7 Tipps, Spiele und Übungen	109
4.8 „x“	83		
4.9 „j“	84		
4.10 „ng“ und „nk“	84		
B. Regelbereich	85	7. Gleichklingende Buchstabengruppen ... 110	
1. Die Umlautableitung	86	7.1 Der x-Laut	110
1.1 au – äu (eu)	86	7.2 v – f – w	111
1.2 a – ä	87	7.3 Tipps, Spiele und Übungen	113
2. Die Auslautableitung	88		
2.1 d – t, b – p, g – k	88		
2.2 s, z, ds und ts	94		
3. Die Betonung	94	IV. Individuelle Förderung	
3.1 Betonter Vokal	94	Vom ewigen Imperativ	
3.2 Kennzeichnung der Länge und Kürze des betonten Vokales	96	zur festen Größe!	126
4. Die Konsonantendopplung	97		
4.1 Regeln und Beispiele	97	1. Überfällig: Unterstützung der Schulen anstatt „Lehrerhasser“-Polemik!	126
4.2 Gebeugte Wortformen	98	2. Verzahnung von Schule und Hochschule – ein noch viel zu wenig genutztes Potential	126
4.3 Ausnahmen und Stolpersteine	99	3. Neue Wege gehen: „Fördern vor Ort“ ... 127	
4.4 Tipps, Spiele und Übungen	100	4. Aus der Praxis für die Praxis – Förderszenarien mit dem Lernserver ... 128	
		5. Von der Theorie zur veränderten Praxis: Eine Einladung an Schulen	129



Rechtschreibung ist keine Zauberei!

Eine Einladung an Lehrer, Lerntherapeuten und Eltern.

Herzlich willkommen!

„Individuelle Förderung“ heißt das Zaubwort, von dem man sich landauf, landab den Ausweg aus der Defensive verspricht, in die unser Bildungswesen nach all den Vergleichsstudien geraten ist. An entsprechenden Verordnungen herrscht kein Mangel, und vielleicht zählen auch Sie zu jenen **Lehrkräften**, die per Erlass gehalten sind, schriftliche Beurteilungen und Förderempfehlungen für einzelne Kinder zu formulieren. Womöglich sind Sie auch noch derjenige, der diese umzusetzen hat. Ob Sie dafür aber die entsprechende Ausbildung genossen haben? Und wenn: Steht Ihnen die erforderliche Zeit dafür zur Verfügung, sich ein umfassendes Bild von jedem einzelnen Kind zu machen, von all seinen Stärken und Schwächen? Überhaupt: Droht nicht der Auftrag zu umfassender individueller Förderung den Rahmen komplett zu sprengen, der Ihnen zur Verfügung steht, gerade auch mit Blick auf Ihre Verantwortung für die gesamte Klasse?

Vielleicht aber gehören Sie auch zu den besorgten **Eltern**, die das Gefühl haben, dass die schulischen Bemühungen allein nicht hinreichen, um Ihrem Kind all das mit auf den Weg zu geben, was es braucht, damit es sich später einmal selbstständig und souverän „dem Leben“ stellen kann? Wie aber sollen Sie als Laie das zurechtrücken können, was der Schule als der zuständigen Institution nicht so recht gelingen wollte? Woher sollen Sie wissen, welche Grundlagen womöglich Ihrem Kind fehlen und wie Sie diese zusammen mit ihm so aufarbeiten können, dass es zügig wieder den Anschluss an die Klasse findet oder den angestrebten Übergang in die nächste Stufe problemlos meistert? Wie also könnten Sie Ihrem Kind bestmöglich helfen und die oft so zermürbende Rolle als „Hilfslehrer der Nation“ für sich selbst wie für Ihr Kind etwas befriedigender gestalten? Und wenn Sie Fachleute für teures Geld hinzuziehen möchten: Wie können Sie entscheiden, bei welcher Einrichtung Ihr Kind tatsächlich gut aufgehoben ist?



Oder Sie sind in außerschulischen Bereichen tätig und möchten als **Nachhilfelehrer** den Ihnen anvertrauten Kindern mehr bieten als nur ein Aufwärmen des Schulstoffs samt kurzfristigem Schielen auf die Noten?

Womöglich stehen Sie gar als **Lerntherapeut** in der Verantwortung, für Ihre kleinen Klienten tragfähige Strategien zu entwickeln, damit der Teufelskreis aus Schulfrust, grundsätzlicher Unsicherheit und prinzipiellem Zweifeln an der eigenen Person durchbrochen werden kann? Vielleicht aber engagieren Sie sich in der Alphabetisierungsarbeit und möchten mit Ihren erwachsenen Lernern gezielt die Lücken aufarbeiten, die sie ein halbes Leben lang schon als Handicap mit sich herumschleppen?

Oder Ihnen sind **Migranten-Kinder** anvertraut, die sich noch ganz grundsätzlich mit einer neuen Sprache anfreunden müssen?

Mit unserem **Handbuch zur Rechtschreibförderung** möchten wir dazu beitragen, dass Kinder wie auch die älteren Lerner auf ihrem Weg zur Schrift all die Unterstützung erhalten, die sie von denen benötigen, die sie dabei begleiten. Lehrkräfte, Lerntherapeuten und Eltern finden eine Fülle an Konzepten, Anregungen und Hilfestellungen, um das alte pädagogische Ideal für sich konkret greifbar zu machen: die Lernenden dort abholen zu können, wo sie sich befinden.

Unser Förderansatz beruht auf einer eigenständigen Analyse von Schriftsprache samt ihren objektiven wie subjektiven Schwierigkeiten, die sie den Kindern zwangsläufig bereitet. Ziel ist es, die Kinder an ihre eigene (oder, im Fall von Migrantenkindern, neue) Sprache auf eine Weise heranzuführen, die es ihnen erlaubt, mit ihr so souverän umgehen zu können, als ob sie ihre eigene Erfindung wäre. Das daraus entwickelte förderdiagnostische Modell – „**Rechtschreibung verstehen und üben**“ – ist vor allem darüber vorangebracht



Vorwort

worden, dass seine einzelnen Bestandteile einem ständigen, harten Praxistest unterzogen wurden: Es fließen die Erfahrungen aus der lerntherapeutischen Förderung von mehreren tausend Kindern mit grundsätzlichen Schwierigkeiten auf dem Gebiet des Lesens und Schreibens mit ein. Diese Erfahrungen wie auch die daraus gewonnenen und praxisbewährten Förderkonzepte möchten wir allen Interessierten zur Verfügung stellen.

Nicht zuletzt aber basiert unser förderdiagnostisches Konzept auf unserer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den wichtigsten Fragen von Bildung und Lernen in einer modernen Gesellschaft, von Erziehen und Aufwachsen in einer mediatisierten Welt sowie der Erforschung von Lern- und Entwicklungsproblemen.¹ Damit Bildung für Kinder (wieder) den Charakter eines Angebots erhält und sie die Chance bekommen, ihr Leben sukzessive in die eigene Hand zu nehmen, brauchen sie die intensive Unterstützung durch Lehrkräfte – eine Unterstützung, die auf sehr viel mehr basiert als auf einigen Definitionshappen, die aus einem (reform)-pädagogischen Seminar hängen geblieben sind. Auch benötigen sie, übrigens genauso wie ihre Lehrer, mehr als die Beglückung mit Versatzstücken aus lerntheoretischen oder didaktischen Setzbaukästen oder Methodenkompetenztrainings.

Insofern wird mit dem Handbuch gleichzeitig der dahinterliegende allgemeinere pädagogische Impetus als Angebot für die Entwicklung von Schule und unserem Bildungswesen mitgeliefert. Denn Kinder (von) heute mit der Rechtschreibung vertraut zu machen, lässt sich nicht auf die Vermittlung irgendwelcher mechanisch anwendbarer Fertigkeiten reduzieren, und schon gar nicht auf das sture Memorieren von Zeichen und Wortbildern.

¹ „Ausgerechnet zu einer Zeit, in der das Bildungswesen nachdrücklich auf Leitbilder wie Selbstständigkeit und Kreativität, Individualität und Persönlichkeit verpflichtet wird, empfinden viele Menschen den Anspruch von Bildung nurmehr als Belästigung oder gar als Bedrohung. Trotz allgemeiner Schulpflicht gedeiht der Analphabetismus; normal begabte Kinder versagen plötzlich in einzelnen Fächern oder ziehen sich ganz aus dem Bildungsprozess zurück; Mütter fühlen sich als ‚Hilfslehrer der Nation‘ hoffnungslos überfordert; Lehrer sehen in ihrer Tätigkeit keinen Sinn mehr und ‚brennen aus‘. Was ist geschehen?“ (Friedrich Schönweiss: Bildung als Bedrohung? Der holprige Weg zu einem neuen Bildungsideal, Münster 2000, aus dem Klappentext)

Womöglich hat ein zielstrebiges und zugleich behutsames Heranführen an die Logik von Sprache, bei dem die Balance zwischen Erklären und Selbstentdeckenlassen, zwischen Verstehen und Üben so gewahrt wird, dass sie den jeweiligen individuellen Bildungsbedürfnissen gerecht wird, sogar einiges mehr mit jenen vielbeschworenen „Schlüssel-Kompetenzen“ zu tun, die man in unserer Welt tunlichst aufweisen sollte, als es sich mancher Lehrplan vorstellen kann.²

Aufbau des Handbuchs

Kapitel I vermittelt einen *Überblick über die einzelnen Bausteine* der Lernserver-Förderdiagnostik und deren Anliegen. Sie erfahren, wie wir das Zusammenspiel von computergestützter Diagnose und Förderung gestaltet haben, was die Lernserver-Diagnostik (Münsteraner Rechtschreibanalyse MRA) ausmacht und welche unterschiedlichen Module es gibt, damit Sie so flexibel und effektiv wie möglich die Rechtschreibförderung einzelner Schüler, einer ganzen Klasse oder einer kompletten Stufe gestalten können.

In **Kapitel II** können Sie sich einen komprimierten Einblick in die Stoßrichtung unserer pädagogisch-didaktischen Methodik und ihrer einzelnen Kernpunkte verschaffen. Sie können diesen *Schnelleinstieg* nutzen, um sich mit der Problematik von individueller Rechtschreibförderung vertraut zu machen.

Kapitel III bietet Ihnen ein *umfassendes Angebot zur Qualifizierung* auf dem Gebiet der Rechtschreibförderung. Sie können Ihre Kenntnisse zu den verschiedenen Regelbereichen auffrischen, erweitern oder aber auch neu erwerben. Vor allem aber enthält dieser Teil für sämtliche Förderbereiche praktische Hinweise und Anregungen dafür, wie Sie die Rechtschreibregeln im Unterricht oder im Rahmen einer individuellen LRS-Förderung

² „Schlüsselqualifikationen“ oder „Schlüssel-Kompetenzen“ wie Selbstständigkeit etc. lassen sich nicht getrennt von materialien Inhalten vermitteln. Ähnliches gilt übrigens auch für den überschätzten und trotz all seiner Schwamigkeit inflationär gebrauchten Begriff der „Medienkompetenz“, von dem viele unserer Lehrpläne schwärmen. Welches Schicksal mag wohl jenem aus dem Rechtsdiskurs stammendem Begriff „Kompetenzkompetenz“ blühen, mit dem vor kurzem die Bildungsdebatte beglückt wurde?



einführen und vermitteln können. Wortlisten, Spielideen, Übungen und Tipps zur konkreten Gestaltung der einzelnen Förderstunden runden diesen Abschnitt ab.

Kapitel IV schließlich versucht, die *Perspektiven* oder, wenn man so will, die *Visionen* anzudeuten, die sich für eine umfassende Verankerung von individueller Förderung im Unterrichtsalltag eröffnen. So sehr uns daran gelegen ist, mit dem Lernserver und seinen einzelnen Bausteinen pragmatische Lösungen für unterschiedlichste Förderanlässe anzubieten, so sehr ist der Lernserver zugleich auch ein universitäres Bildungsprojekt. Das Kapitel widmet sich also der Frage, wie sich neue Förderszenarien gestalten ließen, die von der Zusammenarbeit aller Beteiligten leben. Schließlich sind auch Schulen und Lehrer längst schon an ihre Grenzen gestoßen; sie brauchen – ebenso wie die Eltern – mehr als eine ständige Neuauflage des unseligen

„Schwarzen-Peter-Spiels“, bei der die Verantwortung für mangelnde Prävention und unzureichende Förderung immer nur hin- und hergeschoben wird. Nicht zuletzt gilt es, auch die Hochschulen verstärkt in die Pflicht zu nehmen, ob mit Blick auf eine verbesserte Lehreraus- und -weiterbildung, dem Erarbeiten von attraktiven, flexiblen Bildungsangeboten oder qualitativ neuen Förderkonzepten.

Mit besten Grüßen

Prof. Dr. Friedrich Schönweiss und Team





Kapitel I

Die Bausteine der Lernserver-Förderdiagnostik

Von der Diagnose zur individuellen Förderung

1. Ein kleiner Streifzug durch das Lernserver-Angebot

Die einzelnen Bestandteile des Lernservers sind eine konstruktive Antwort auf die Diskussion um Vergleichsstudien, Schulentwicklung und Standards für den Rechtschreibunterricht. Sie umfassen innovative Diagnoseinstrumente, flexible Förderkonzepte und praxisbewährte Fördermethoden, die Lehrkräfte viel Zeit, Kraft und Nerven sparen helfen.

Gleichzeitig behalten sie immer auch eines im Auge: das Bestreben, bei alledem zu einer für alle Beteiligten befriedigenderen Qualität der Arbeit zu kommen. Sei es nun dadurch, dass

- Wege aus der Einzelkämpfer-Situation aufgezeigt werden, in der sich viel zu viele Lehrer mehr schlecht als recht eingerichtet haben;
- Perspektiven für eine inhaltliche Kooperation von Schule, außerschulischer Förderung und Elternhaus aufgewiesen werden oder dass
- sich Unis und Schulen über das Etablieren von lebendigen Arbeitszusammenhängen aufeinander zu bewegen u.v.m.

Lehrer sollen sich also durchaus auch wieder daran erinnern dürfen, warum und weshalb sie diesen Beruf anstreben. Und was sonst als das Bemühen, individuelle Förderung konkret zu machen, vermag die schulische Wirklichkeit mit dem eigentlichen pädagogischen Impetus zu versöhnen? Ist es nicht höchste Zeit, die *inhaltlichen* Konsequenzen aus der ewigen Unzufriedenheit mit sich, der Institution und den Schülern zu ziehen und sich endlich dafür stark zu machen, aus Schule und Unterricht eine rundum attraktivere Veranstaltung zu machen: weil man *gemeinsam* mit den Schülern die zentralen Bereiche moderner Allgemeinbildung erobert statt den Lehrplan abzuarbeiten? Das leider weitverbreitete Schießen auf den kurzfristigen Erfolg wie überhaupt die unselige Fixierung auf die formale Seite von Bildung, auf Abschlüsse, Noten oder abstrakte Bildungsstandards wird

nur bedingt dem gerecht, was Bildung dem Inhalt nach bedeutet. Nicht selten ist es ja gerade umgekehrt: Die fatale Orientierung an Prüfungserfolgen oder daran, immer nur die nächste Hürde schaffen zu wollen, sabotiert letztlich bei allen Beteiligten die Freude an Lernen und stellt eine entscheidende Quelle nicht nur für Schulfrust dar, sondern häufig auch für grundsätzlichere Probleme bei der Persönlichkeitsentwicklung.

Kindern also dabei behilflich zu sein, sich von der landläufigen Orientierung auf die formale Dimension ein Stück weit befreien zu können und sich wieder verstärkt auf die inhaltliche Seite von Bildung konzentrieren zu können und darüber all das aus ihren Anlagen holen zu helfen, was in ihnen steckt – das ist die Intention, die aus „individueller Förderung“ mehr als nur eine wohlfeile Zeitgeist-Parole macht.

Das aktuelle Lernserverangebot setzt sich aus folgenden Bausteinen zusammen:

1. Rechtschreibdiagnose inkl. Normierung, Förderempfehlung und Nachtestung
2. Förderung: individuell oder auf verschiedene Gruppengrößen abgestimmt
3. Diverse Übungshefte von Klasse 1 bis 7+
4. Rechtschreibkunden für die Klassen 3/4 und 5/6
5. Begleit- und Qualifizierungsmaterial
6. „LernSets“ zum Regelbereich der Rechtschreibung: Nach Klassenstufen und Themenbereichen sortierte Übungsmaterialien, die sowohl ausgedruckt als auch teilweise digital bearbeitet werden können. Flexible Lizenzmodelle ermöglichen den unkomplizierten Online-Zugriff (auch über digitale Endgeräte).
7. Lesetests und Leseförderung
8. Elternpakete für die individuelle Förderung zuhause
9. Beratung, Fortbildung, Zertifizierung



Die einzelnen Module werden im Folgenden näher erläutert. Sie sind aufeinander abgestimmt, können aber auch miteinander kombiniert und für verschiedenste Förderszenarien genutzt werden. Nicht zuletzt können sie problemlos in bestehende Förderkonzepte implementiert werden.

Mit unseren Angeboten wollen wir Sie insofern bei Ihrer Tätigkeit unterstützen, als wir Ihnen damit **zeitsparende, kostengünstige und effiziente Instrumente** an die Hand geben, mit deren Hilfe Sie Ihre eigenen Vorstellungen von individueller Förderung entwickeln und umsetzen können. Insbesondere möchten wir Ihnen damit

- wissenschaftlich ausgewiesene Wege zu einem Förderunterricht aufzeigen, der modernen Ansprüchen an Bildung genügt und der die Kinder als kleine Persönlichkeiten „ganzheitlich“ ins Spiel bringen hilft,
- die reflektierte Erfahrung aus einer langjährigen, bewährten Lernförderung kompakt zur Verfügung stellen,
- eine umfassende und zugleich komprimierte Qualifizierung auf den für Ihre Arbeit wichtigen Gebieten ermöglichen und
- mithilfe eines ausgetüftelten Diagnose- und Förderkonzeptes dieses Bildungs- und Schulreformprojekt samt Grundlagenwissen und Arbeitsmaterial so zugänglich machen, dass Sie komfortabel und passgenau darauf zugreifen können: abstimmt auf den ganz konkreten Unterstützungsbedarf des Kindes, einer Klasse oder einer kompletten Stufe.

Auch wenn unser besonderes Augenmerk jenen Kindern gilt, die gemeinhin als „teilleistungsschwach“ klassifiziert werden oder die als „**LRS-Kinder**“ bzw. als „**Legastheniker**“³ eine besondere Unterstützung benötigen, ist der Lernserver samt seinen unterschiedlichen Bausteinen keineswegs nur für die Förderung jener Kinder gedacht, denen aufgrund von Rechtschreibproblemen ein „mangelhaft“ oder „ungenügend“ das Zeugnis oder gleich die gesamte Schullaufbahn zu verhageln droht.

Vielmehr möchten wir mit unserem Angebot auch dazu beitragen, möglichst frühzeitig die Weichen dafür zu stellen, dass Kinder gar nicht erst in die Situation kommen, sich vor einer schlechten Bewertung fürchten zu müssen: weil Sie ihnen dabei behilflich sein konnten, sich zur rechten Zeit all die Grundlagen anzueignen, die für eine eigene Sicherheit in der Rechtschreibung Voraussetzung sind. Dass darüber die generelle Zuversicht in das eigene Können bestimmt wird und somit durchaus auch die Weichen für ein ganzes Leben gestellt werden können – davon wissen nicht zuletzt die vielen Menschen ein Lied zu singen, die sich im Laufe ihrer Biographie mit der Diagnose „Legasthenie“ herumschlagen mussten.

Neben diesem präventiven Anliegen haben wir aber durchaus **auch die stärkeren Schüler** im Blick. Sie mögen vielleicht nicht auffallen, weil sich ihre Fehlerquote sehr in Grenzen hält. Gleichwohl verdienen auch solche Kinder, individuell gefordert und gefördert zu werden. Alles richtig zu machen, ist noch nicht gleichbedeutend damit, zu wissen, warum und weshalb. Sich solches „Weiß-warum“ zu erarbeiten, ist auch für gute Schüler eine echte Herausforderung. Und wenn es Ihnen gelingt, im Rahmen eines kooperativen Unterrichtsklimas diese Kinder anzuhalten, sich und anderen zu erklären, was man alles aus einem Fehler lernen kann, haben alle Schüler gewonnen. Nicht zuletzt auch Sie selbst.

³ Auch wenn sich „Legasthenie“ als Sammelbezeichnung für das Phänomen grundlegender Schwierigkeiten auf dem Gebiet des Lesens und Schreibens hartnäckig hält, ist der Begriff mehr als nur eine unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten problematische Größe. Ähnlich wie bei seiner Schwester „Dyskalkulie“ bzw. „Arithmästhenie“ wird der augenfällige Umstand (einzelne Kinder tun sich besonders schwer) terminologisch lediglich verdoppelt (legein + asthenia) – insofern ist der theoretische Ertrag recht bescheiden. Problematisch wird diese Definition vor allem aber dadurch, dass die *Abweichung von der Norm* zum *Attribut* des betreffenden *Kindes* wird. Der *Aufakt zur Stigmatisierung* ist jedenfalls gemacht, auch wenn sich viele Eltern wie auch mancher Lehrer von einem einschlägigen Attest erst einmal eine Entlastung für sich wie auch für das betreffende Kind versprechen. Weil wir uns mit dem Lernserver wie auch mit unseren sonstigen Aktivitäten darum bemühen, *allen* Kindern die bestmögliche und eine für unsere moderne Welt erforderliche Bildung zukommen zu lassen, müssen wir uns zum Glück (zumindest an dieser Stelle) nicht mit Schubladen- und Sortierfragen herumschlagen, die leider viel zu oft die Diskussion gerade auch um Lese- und Rechtschreibprobleme prägen.



Kapitel II

Grundkurs: Wie arbeite ich mit dem Lernserver?

Didaktische Konzepte, Umgang mit dem Fördermaterial, Regelkunde

„Allein das tönende Wort ist gleichsam eine Verkörperung des Gedanken, die Schrift eine des Tons. Ihre allgemeinste Wirkung ist, dass sie die Sprache fest heftet, und dadurch ein ganz andres Nachdenken über dieselbe möglich macht, als wenn das verhallende Wort bloss im Gedächtniss eine bleibende Stätte findet. ... Offenbar aber müssen, wenn die Gesamtwirkung nicht gestört werden soll, das Denken in Sprache, die Rede und die Schrift übereinstimmend gebildet, und wie aus Einer Form gegossen seyn.“ (Wilhelm von Humboldt, Über die Buchstabenschrift, 20. Mai 1824)

A) Lerntherapie und individuelle Förderung, oder: Der Weg ist das Ziel!

1. Helfen, aus Fehlern zu lernen

Intention der folgenden Überlegungen ist es, das Grundgerüst für ein ebenso systematisches wie individualisiert-flexibles und sich an den jeweiligen Lernfortschritt anpassendes Heranführen von Kindern an ‚ihre‘ Sprache vorzulegen.⁶

Im Mittelpunkt des Interesses stehen hierbei insbesondere jene Kinder, bei denen das ‚normale‘, tradierte Vermitteln von Sprachkompetenz an seine Grenzen stößt. Ob dies an ungünstigen Bedingungen (z.B. der Gleichschrittigkeit im Klassenverband oder an prekären sozialisatorischen Gegebenheiten) liegt oder doch eher prinzipielleren Lernproblemen (etwa einer „Legasthenie“ bzw. einer „Lese- und Rechtschreibschwäche“,

wie gemeinhin und leider recht unscharf ein verbreitetes Phänomen am Einzelnen festgemacht wird) geschuldet ist: Es gilt, Kindern dabei behilflich zu sein, sich Schritt für Schritt einen tragfähigen, neuen Zugang zum Stoff zu verschaffen.

Dass hierbei der Umgang mit Fehlern, ihre prinzipielle Entstigmatisierung wie die Chance, aus ihnen wirklich etwas lernen zu können, eine besondere Rolle spielt, hat zwei Gründe: Abweichungen von der korrekten Schreibung sind nicht nur notwendige Zwischenschritte auf dem Weg zur Schrift; vielmehr enthalten Fehler eine Fülle an diagnostischen Informationen über das, was Kinder bereits verstanden haben und wo genau sie eine gezielte Intervention durch pädagogische bzw. lerntherapeutische Fachkräfte benötigen, um sich durch die zahlreichen Hürden und Schwierigkeiten, die nun einmal zur Schriftsprache dazugehören, nicht entmutigen zu lassen.

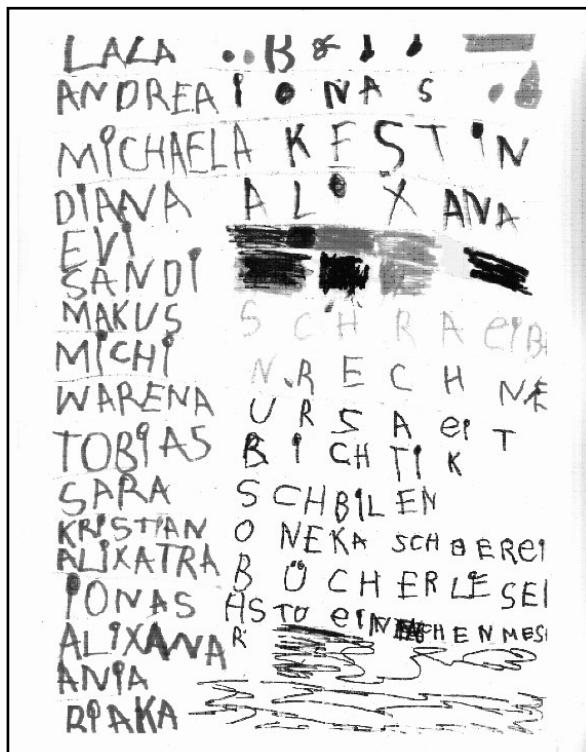
Nichts ist zunächst wichtiger, als Fehlern ganz grundsätzlich ihre demotivierende und kontraproduktive Wirkung zu nehmen. Sie sollten nicht nur negativ, d.h. als *nicht richtig* wahrgenommen werden. Fehlschreibungen lassen sich nicht mit noch so viel roter Tinte aus der Welt schaffen. Weder ist es möglich, die kleinen Schreiber gleichsam per Dekret, ohne sachliche Hilfestellung auf eine korrekte, regelkonforme Schreibweise zu verpflichten, noch produzieren Kinder Fehler absichtlich, „mit Fleiß“. Anstatt also eine motivations- und leistungshemmende Haltung von Fehlervermeidung zu provozieren, müssen die in jedem falsch geschriebenen Wort enthaltenen *Denkleistungen* anerkannt werden (siehe auch Beispiel, S. 23).

Die Bemühungen der Kinder wirklich ernst zu nehmen, ist eine zentrale pädagogische Aufgabe, und es handelt sich dabei um alles andere als einen billigen Psycho-Trick, etwa im Sinn von „Selbstwertgefühl hätscheln“. Andernfalls liefte man Gefahr, das Kind auf einen Ausgangspunkt zurückzuwerfen, von dem aus ein eigenes, souveränes Erobern von Sprache und Schrift nurmehr schwer

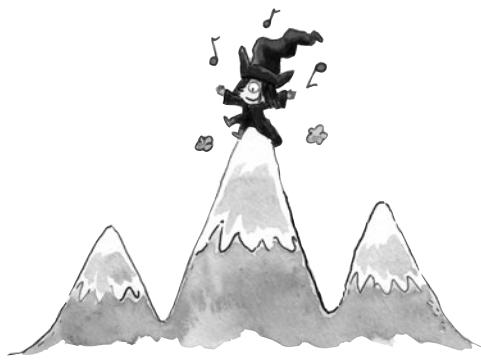
⁶ Dieser Überblick möchte Lehr- und Förderkräften einen komprimierten Einblick in die Stoßrichtung unserer pädagogisch-didaktischen Methodik verschaffen. Er ist für sich ‚studierbar‘ und vermittelt ein fundiertes Gespür für die wichtigsten Fragen der Rechtschreibförderung. Zum Vertiefen der einzelnen Punkte empfiehlt es sich jedoch, die entsprechenden Passagen aus Kapitel III hinzuzuziehen.



möglich wäre, aus inhaltlichen ebenso wie aus motivationalen Gründen. Das oft genug gepredigte Selbstverständnis eines jeden Pädagogen – die Kinder dort abzuholen, wo sie sich gerade befinden – verlangt also die präzise Analyse ihrer Fehler, die gleichzeitig Grundlage für die Konstruktion eines maßgeschneiderten individuellen Förderplans ist.



Wer möchte hier von „falsch“ sprechen, wenn er weiß, dass dies das Werk einer 4-Jährigen ist? Lara hat nicht nur „Uhrzeit“ korrekt lautgereiht, sondern auch noch eine Kritik des Fernhaltens von Bildung im Kindergarten mitgeliefert. Lange vor Pisa übrigens...⁷



⁷ Sie hat eine „Stillstunde“ – mit der die Kinder noch Mitte der 90er Jahre auf die Schule vorbereitet wurden – dafür genutzt, all das, was sie beigebracht bekommen möchte und was sie bewegt, mit ihren Möglichkeiten zu Papier zu bringen: Schreiben, Rechnen, Uhrzeit, richtig Spielen ohne Kasperei, Bücher lesen; Hast du ein Taschenmesser?

Die Notwendigkeit, eine stimmige Balance zwischen den objektiven Vorgaben von Sprache und Schrift und den Lernbedürfnissen des jeweiligen Kindes, seinen Vorkenntnissen, aber auch seiner Lerntypologischen wie motivationalen Verfasstheit immer wieder aufs Neue zu finden, bleibt die Aufgabe der Lehrkraft. Dabei ist solche Perspektive keineswegs nur Privileg einer schulbegleitenden Förderung, etwa im Rahmen von Förderstunden, qualifizierter Nachhilfe oder Lerntherapien. **Vielmehr ist es überfällig, dass der Bezug auf die Lernbedürfnisse der einzelnen Schüler auch im ganz normalen Regelunterricht Raum erhält.** War dies bislang meist schlichte Utopie, da bei allem Engagement kaum ein Pädagoge den Spagat zwischen dem (inzwischen meist explizit verbrieften) „Recht“ auf individuelle Förderung und seiner Verantwortung für den gesamten Klassenverband zustande brachte, wird dieses pädagogische Ur-Ideal mehr und mehr greifbar. Nicht zuletzt auch dank der vielfältigen Möglichkeiten, die in Computer und Internet schlummern. Dies setzt freilich voraus, dass man endlich damit aufhört, den modernen Gerätschaften einen wundersamen Automatismus anzudichten. Statt zu hoffen, dass das ideale Lernprogramm Stoff und Schüler schon irgendwie kurzschießen hilft, sollte man die schönen neuen Möglichkeiten lieber in Verbindung mit innovativen, inhaltsorientierten Unterrichts- und Förderkonzepten bringen.

Lehrern dabei behilflich zu sein, sich im ganz normalen Unterricht wie in den Förderstunden ihrem pädagogischen Anspruch verstärkt widmen zu können, ist unser Anliegen. Zusammen mit Ihnen allen möchten wir dazu beitragen, dass Kinder mithilfe genau auf sie zugeschnittener Vermittlungs-, Erklärungs-, Entdeckungs-, Übungs- und Spielmöglichkeiten den für sie passenden Weg zur sicheren Beherrschung der Schriftsprache finden können.

Die von uns vorgelegten Materialien beanspruchen dabei nicht, dass man sich sklavisch und ausschließlich an sie zu halten habe, im Gegenteil: Als Angebot für die Lehrer bzw. Lerntherapeuten, aber auch Eltern bilden sie eine Art ‚Grundgerüst‘ zur Förderung des jeweiligen Kindes, das jederzeit ergänzt und erweitert werden kann. Auch sind wir dabei, über die Kooperation mit zahlreichen Schulen oder Verbänden wie etwa dem Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V. (BVL)



Konzepte und Materialien vorzulegen, die für eine ganze Klasse, klassenübergreifend oder für einen kompletten Schulverbund genutzt werden können.⁸

Wir würden uns freuen, wenn unser Angebot mit Ihrem Ideenreichtum, Ihrer Kompetenz und Ihrer Kritik ständig ausgebaut und verbessert werden kann.

Sicher unterscheiden sich hier die Lehrer ebenso wie die in den einzelnen Bundesländern vorherrschenden Unterrichtskulturen.

Gleichwohl ist es gerade mit Blick auf die angestrebte Förderung der Selbstständigkeit von Kindern fatal, wenn ihnen gerade in den Grundschuljahren jene Unterstützung vorenthalten wird, die sie benötigen, um sich als kleine Persönlichkeit voranzubringen. Natürlich soll Lernen und Begreifen, sollen Unterricht und Schule und nicht zuletzt die individuelle Förderung so befriedigend und lustvoll sein wie irgend möglich, doch ohne Substanz und Inhalt wird „Spaß“ und „Interesse des Kindes“ zum inhaltslosen Muster ohne jeden Wert. Ähnliches gilt für das „selbstentdeckende Lernen“, wenn es nicht inhaltlich eingelöst, sondern zum Dogma gemacht wird. Den Kindern, um die es vorgeblich so sehr geht, bliebe ausgerechnet jene Hilfe vorenthalten, die ihnen nun einmal nur Lehrer (bzw. Eltern oder Lerntherapeuten) zu geben vermögen.

Wie sich das pädagogische Handeln in der konkreten Unterrichtssituation oder im Bemühen, verloren gegangenes Interesse an

2. Lust am Schreiben wecken

Ein grundsätzliches Dilemma für Lehrer besteht in der Frage, wie genau sie ihre pädagogische Verantwortung definieren, die sie gegenüber Kindern, Lehrplan, Eltern und den „Nachfragern“ nach Bildung haben. Manch einer stiehlt sich mit gewissem Pathos und unter Berufung auf ein vermeintlich unangreifbares (und in der universitären Ausbildung oft überstrapazierte) Prinzip ein bisschen aus der Pflicht: Anstatt sich selbst zu überlegen, wie er Kindern, die es meist nicht besser wissen können, so anleiten und zugleich loslassen kann, dass diese ihre Bildung möglichst rasch in die eigene Hand nehmen und sich immer mehr zum Subjekt ihrer eigenen Bildung machen können, wird der Fetisch „Interesse des Kindes“ zusammen mit manchem Reformpädagogen gleichzeitig erfunden und hochgehalten. So richtig es ist, dass ohne die Bereitschaft der Kinder, vom Unterricht profitieren zu wollen, Lehren zur für alle trostlosen Pflichtübung, wenn nicht Tortur wird, so verkehrt wäre es, die vermisste Motivation darüber erschwindeln zu wollen, dass man den Unterricht als eine Veranstaltung präsentiert oder gar inszeniert, die von den Kindern selbst verantwortet werden soll. Insbesondere die unkritische Berufung auf konstruktivistische Ansätze hat in der jüngeren Vergangenheit leider zu mancherlei Verwirrungen geführt.⁹

⁸ Solche im Namen des Kindes an es zurückgegebene Verantwortung erscheint umso rationeller, als sich das moderne Bildungsideal ja dahingehend gewandelt hat, dass „Selbstständigkeit“ gleichsam zum Hyperziel von (Aus-) Bildung geworden ist. Dies sollte freilich nicht dazu führen, dass das Ziel und der Weg dorthin gegeneinander ausgespielt werden. Auf der Strecke bliebe als Erstes – das Kind:

„Was sich also abzeichnet und heute zumindest perspektivisch als Essential eines modernen Bildungswesens festhalten lässt, ist Chance und Dilemma zugleich: so muss Schule Kinder unterstellen, die es (noch) gar nicht gibt. In modifizierter Form gilt dies für jeden Bereich unseres Bildungswesens, leider auch für die Universitäten: zur vornehmsten Aufgabe hat das Befördern von Bildungsfähigkeit schlechthin zu werden!

Im Grunde also hat sich das bislang gewohnte Verhältnis von organisierter Bildung und dem Einzelnen umzukehren: an die Stelle eines mehr oder weniger pflichtbewussten Durchlaufens der Institution, die man mit all ihren Prozeduren als undurchschaubaren Auftrag eher passiv über sich ergehen lässt, tritt für den Schüler die Verantwortung für sich und dafür, seine Bildung in die eigene Hand zu nehmen. Anstatt Bildung also immer nur abzuhaken und den Stoff möglichst nicht an sich als Person heranzulassen, gilt es, die individuelle Bildungsbiographie sukzessive selbst fortzuschreiben. Jeder Schüler hat dazu angeregt zu werden, das organisierte Bildungsangebot für seinen ureigenen Bildungsfortschritt instrumentalisieren und ausgestalten zu können.

Fatalerweise freilich befinden sich die meisten unserer Kinder in einer Verfasstheit, die es ihnen nicht ohne weiteres erlaubt, ein solches Angebot auch wirklich schätzen und wahrnehmen zu können.“ (Friedrich Schönweiss: Bildung in Zeiten des Internet, Münster 2000, S. 37f)



der eigenen Bildung förderdiagnostisch aufzubrechen, zwischen Spaß und Ernst, zwischen Spielen und Lernen oder zwischen Erklären und Üben genau verortet, können nicht wir aus der Distanz haarklein vorgeben. Dies bleibt allein der pädagogischen Kompetenz der Lehrkraft wie ihrem Gespür für das, was dem Aufbrechen der möglicherweise bereits vorliegenden Lernblockaden dienen kann, vorbehalten.

Deshalb sind unsere immer wieder eingeschüchterten Anregungen, die Lust am Schreiben zu wecken, als Angebot zu verstehen: dort, wo immer es angebracht erscheint, den Unterricht aufzulockern und den Ideenreichtum der Kinder mit ins Spiel zu bringen.

Es liegt in der Natur der Sache, dass Kinder, die Probleme mit dem Lesen und Schreiben haben, oft keine große Lust verspüren, überhaupt einen Stift in die Hand zu nehmen. Die Erfahrung zeigt jedoch, wie gerade jene Kinder, denen mit der Schrift die Ausdrucksmöglichkeit zunächst verwehrt ist, vor Phantasie, Kreativität und verblüffender Originalität nur so übersprudeln können, wenn man sie denn loslässt und ihnen Wege hierfür aufzeigt.

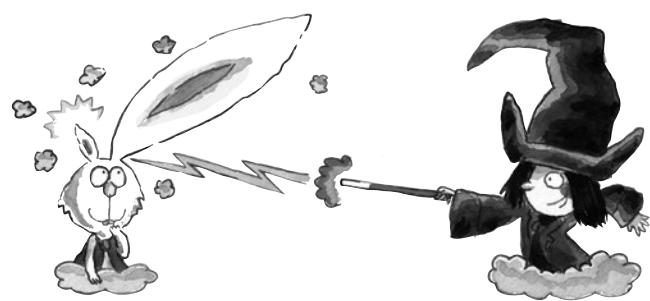
Unsere Vorschläge zum Wecken der Schreiblust sind vor allem für Schüler der unteren Klassen gedacht, können aber – entsprechend angepasst – auch in der Arbeit mit älteren Kindern wie mit „funktionalen Analphabeten“ zum kreativen Schreiben motivieren. Sie können vom Lehrer frei und nach Bedarf eingesetzt werden: Entweder, um die einzelnen Problemstellungen zu vertiefen oder aber einfach nur, um die Kinder zum Schreiben zu bewegen und ihnen die Chance zu geben, Sprache und das Mitteilen und/oder Verschriften ihrer Gedanken auch als etwas Lustvolles, Spannendes, Verblüffendes und Spielerisches zu erleben und so die Schrift für sich (zurück)zuerobern.

Dabei sollte versucht werden, in der Auseinandersetzung mit Sprache ein harmonisches Verhältnis herzustellen zwischen der „spielerischen Form“, dem Durchschaubar machen ihrer Strukturen und dem „Üben des Regelwerks“. Denn auf der einen Seite erfordert dauerhaft abrufbares Wissen – und dies ist die Voraussetzung für kreatives Umgehen mit Sprache – regelmäßiges Wiederholen des Gelernten (möglichst auf Basis einer *Einsicht* in Sprache und ihre Logik), während auf

der anderen Seite stures, ausschließliches Abarbeiten von Arbeitsblättern und Pauken von undurchschaubaren Sprachregeln jeglichen Antrieb und jeden guten Willen im Keim ersticken lassen kann.

Die „Veröffentlichung“ der Ergebnisse und damit die Anerkennung der jeweiligen Bemühungen und Ideen ist ein nicht zu unterschätzender Motivations-Faktor. Dies kann mit dem gegenseitigen Vorlesen der Ergebnisse beginnen, weitergehen mit der Planung für eine geeignete Darstellung (buntes Papier, Schmuckblätter, große Pappbögen und vieles mehr) und mit den Bemühungen um eine ansprechende Abschrift des eigenen Textes enden, um ihn für andere lesbar und verständlich zu machen.

Gerade hier mag eine computergestützte Gestaltung oder gar eine kleine Internet-Präsentation überaus reizvoll sein, um interessierte Mit-Leser an den eigenen Sprachspielen teilhaben zu lassen. Überhaupt sind Lehrer nicht schlecht beraten, wenn sie die spezifischen Kompetenzen der Kinder in ihren Unterricht zu integrieren verstehen und wenn es ihnen, aber auch Förderkräften oder Therapeuten in ihrer Kleingruppe gelingt, die Kinder zum gegenseitigen Motivieren, Unterstützen und Erklären anzuhalten. Die Kinder selbst zu Wort kommen lassen, ist für manche Überraschung gut und kann frappierende Ideen dafür liefern, sich und anderen die einzelnen inhaltlichen Klippen durchschaubarer zu machen.





Bewährt hat es sich, Kinder dazu anzuhalten, mit ihren *eigenen Worten* die Regeln zu formulieren – so wie sie es am besten begreifen. Zum besseren Verstehen und zur Festigung können sich die Kinder die Regeln auch gegenseitig zu erklären versuchen: Wer anderen etwas nahebringen will, muss es vorher noch einmal gut durchdenken und strukturieren. Fehler, die dabei zwangsläufig auftreten, sollten gemeinsam analysiert werden.¹¹

Ist bei den Kindern erst einmal das Gespür für die Regeln und ihre Anwendung aufgebaut oder sogar ein explizites Regelwissen gegeben, steht der Automatisierung der richtigen Schreibweise nichts mehr im Wege. Nicht übersehen werden sollte jedoch, dass für viele Kinder der umgekehrte, induktive Weg der richtige ist: aus der *Anwendung* die *Prinzipien* zu erschließen. Auch hier möge man unser Fördersystem nicht als apodiktische Vorgabe missverstehen: Unsere Arbeitsvorschläge sind Hinweise und Anregungen, die keineswegs buchstabengetreu ‚abgearbeitet‘ werden wollen.



¹¹ Da wir auf unserem Lernserver auch die Kinder zu Wort kommen lassen wollen und sicher sind, dass ihnen (wie natürlich auch den Lehrkräften) immer wieder alternative oder bessere Formulierungen einfallen, wären wir für eine Zusendung solch wichtiger Ergänzungen sehr dankbar. (Wie bereits erwähnt, freuen wir uns über sämtliche Formen einer Rückmeldung von Ihnen wie der Kinder!)

7. Umgang mit dem Fördermaterial

Um nun bei allem Appellieren ans Verstehen die gleichzeitig notwendige Automatisierung und das Anwenden der Regeln nicht zu kurz kommen zu lassen – dafür sind die **Übungsbzw. Arbeitsblätter oder Arbeitsbögen** gedacht, die wir Ihnen im Rahmen einer individuellen oder Gruppenförderung bereitstellen. Die Arbeitsblätter können aber auch dafür genutzt werden, die Kinder die jeweils anstehenden Prinzipien der deutschen Sprache selbst ein Stück weit entdecken zu lassen. Machen Sie den Kindern dabei klar, dass sie mit Ihrer und unserer Hilfe einen wichtigen Bereich „erobern“ können, der womöglich bislang mit Angst besetzt war. Machen Sie Ihrem Kind auch deutlich, wie sich über die Beherrschung der Schrift „die Welt erschließen“ lässt. Animieren Sie es dazu, viel zu lesen und zu schreiben.

Wie Sie die Übungsmaterialien einsetzen, bleibt natürlich Ihrer Kreativität und Ihrem Urteil überlassen. Auch wenn es eigentlich eine Selbstverständlichkeit ist: Bitte lassen Sie die Kinder mit den Arbeitsblättern nicht auf sich allein gestellt. Ob Sie unsere Materialien explizit zum Gesprächsthema machen oder ob Sie die Arbeitsblätter erst nach Durcharbeiten der Thematik den Kindern (z.B. zur Lernzielkontrolle oder als eine Art Hausaufgabe) aushändigen, sollten Sie von Fall zu Fall entscheiden. Vergewissern Sie sich bitte auch, ob den Kindern die Fragestellung klar ist und ob das, was als gefestigt vorausgesetzt ist, wirklich im Einzelfall unterstellt werden kann.

Auf jeden Fall ist es sinnvoll, wenn Sie die Kinder dazu anhalten, sich die erarbeiteten Blätter abzuheften und als Dokumentation ihres Lernfortschritts wertzuschätzen.

Versuchen Sie bitte, unter allen Umständen ein Durchhecheln der Arbeitsblätter zu vermeiden. Diese in aller Regel bei den Kindern verbreitete Haltung ist für eine nachhaltige Förderung absolut kontraproduktiv. Umgekehrt wäre für die Förderung bereits viel gewonnen, wenn es Ihnen gelingt, dieses Bestreben der Kinder nach möglichst schnellem Abhaken der Aufgaben zu durchbrechen.



Grundkurs: Wie arbeite ich mit dem Lernserver?

Nutzen Sie deshalb bitte die Blätter insbesondere auch als *Orientierung* für sich, worum es in der jeweiligen Sitzung geht, als *Gesprächsanlass* zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem kleinen Lernschritt und als *Anregung* zur eigenen, kreativen Gestaltung der Stunden. Versuchen Sie, das Kind bzw. die Gruppe zusammen mit Ihrer Hilfe möglichst viel selbst entdecken und verstehen zu lassen. Der berühmte „Aha-Effekt“ ist sehr viel wertvoller als rasant und schematisch ausgefüllte Arbeitsblätter, mögen die Lösungen noch so richtig sein.

Nutzen Sie auch die Differenzen innerhalb Ihrer Gruppe: Die stärkeren Kinder können sich darüber deutlich verbessern, wenn sie versuchen, anderen das zu erklären, was sie selbst verstanden haben. Nicht zuletzt erhalten Sie als Lehrkraft wichtige Entlastung durch solche Formen der gegenseitigen Unterstützung.

Immer wieder wird bei einzelnen Aufgaben empfohlen, die Kinder dazu anzuhalten, die Wörter einer Übung in ein Heft unter eine bestimmte Rubrik zu schreiben. Simples Abschreiben und Übertragen von Wörtern kann aber bei manchen Kindern auch bedeuten, dass sie die einzelnen Buchstaben lediglich reproduzieren und gleichsam abmalen, ohne darüber nachzudenken. Der Lerneffekt ist dann natürlich äußerst gering. Sinnvoller ist es, die Wörter einzeln für sich betrachten zu lassen und sie danach abzudecken. Das Kind muss sie dann aus dem Gedächtnis schreiben und damit wieder ein Stück weit neu analysieren und herleiten. Allerdings muss das geschriebene Wort danach sofort noch einmal auf seine Richtigkeit hin überprüft werden, am besten zunächst durch das Kind selbst und abschließend gemeinsam mit Ihnen.

Nicht immer wird so viel Zeit für Förderstunden zur Verfügung stehen, wie es wünschenswert wäre. Es wird sich deshalb gerade bei der Betreuung von Fördergruppen oder gar ganzer Klassen nicht vermeiden lassen, das eigenständige Bearbeiten von Arbeitsblättern häufiger, als es eigentlich empfehlenswert wäre, auf die Tagesordnung zu setzen. In solchen Fällen sollte die Lehrkraft zumindest bei den zentralen Übungen, die einen Einstieg in die jeweilige Thematik oder in deren Kernbereiche vermitteln, das Verständnis sicherstellen. Die Lehrkraft ist, trotz der oft ungünstigen Bedingungen, nicht aus der Pflicht: Sie sollte zumindest

als Ansprechpartner für Nachfragen zur Verfügung stehen und auch ein Auge darauf haben, dass die Übungen nicht eine nach der anderen stur und ohne jede Hilfe abgearbeitet werden; dafür sind sie weder gedacht noch gemacht. Selbst das beste Material macht keinen Lehrer überflüssig, auch wenn sich das mancher Methodenfan so denkt!¹²

Zahlreiche Arbeitsblätter können jedoch guten Gewissens zum Üben und Festigen genutzt und auch zur häuslichen Nacharbeit mitgegeben werden. Unter anderem aus diesem Grund haben wir uns dafür entschieden, nicht allzu sparsam beim Bereitstellen des Fördermaterials zu sein. Ein weiterer Grund, warum wir Ihnen lieber mehr als zu wenig Material zur Verfügung stellen, liegt darin, dass wir die weitere Entwicklung des Kindes nach seiner Testung nicht vorhersagen können. Ihnen bleibt es deshalb natürlich unbenommen, einzelne Blätter oder ganze Passagen zu übergehen. (Auf den ersten Blick mag sich deshalb mancher Lehrer von der Materialfülle erschlagen fühlen. Dies relativiert sich jedoch rasch, nicht nur hinsichtlich des langen Zeitraums, für den die Unterlagen gedacht sind, sondern vor allem dann, sobald er sich damit inhaltlich näher befasst.)

Die Lernserver-Arbeitsblätter sind vielfältig einsetzbar und so abwechslungsreich wie möglich gehalten. Sie werden ständig ausgebaut, überarbeitet und ergänzt. Primär freilich konzentrieren sie sich auf die inhaltliche Seite der Förderung und liefern entsprechend dem für jedes Kind individuell generierten Förderplan möglichst passgenau das, was Kind und Lehrkraft jeweils benötigen. Zwar sind sie so, nach der inhaltlichen Seite hin, durchaus als ernstzunehmende Vorgabe zu verstehen, fungieren jedoch gleichzeitig als

¹² So hat uns vor einiger Zeit die Beschwerde des Konrektors einer Grundschule erreicht, der allen Ernstes bemängelte, dass unsere Materialien zwar hervorragend seien, „die Kinder jedoch immer wieder auf die Zuwendung des Lehrers angewiesen“ wären. Genau dafür aber haben wir uns die ganze Arbeit gemacht: um Lehrer dabei zu unterstützen, ihren Schülern trotz aller Belastung die Hilfe zu kommen lassen zu können, die sie benötigen. Leider hat sich in vielen Köpfen der Irrglaube eingenistet, dass die Kinder schon allein zurecht kämen, wenn man sie und sich selbst nur mit der rechten Methode und dem idealen Lernmaterial beglücke.



8. Fehlerkorrektur

Die in den Arbeitsblättern gemachten Fehler sollten intensiv mit dem Kind oder der ganzen Fördergruppe besprochen werden: „Warum ist es nicht ganz richtig, was ihr geschrieben habt?“, „Mit welcher Schwierigkeit haben wir es bei diesem oder jenem Wort zu tun?“, „Welche Regel kann euch hier helfen?“ etc.

Erklärungen und inhaltliche Hilfen stehen also an erster Stelle, nicht zuletzt deshalb, weil es wichtig für das Kind ist, ein Fehlerverständnis vermittelt zu bekommen, das es wirklich weiterbringt. „Fehler“ soll deshalb nicht heißen: „Ich habe versagt!“ oder gar: „Ich bin blöd!“ Sonder: „Ich habe etwas noch nicht verstanden bzw. noch nicht alles gelernt. Aber da gibt es jemanden, der mir das Problem noch einmal erklären kann.“

Es hilft dem Kind wenig, wenn lediglich die Fehler angestrichen sind und die Fehleranzahl samt einer Benotung als abstrakte Quintessenz seiner Anstrengungen anklagend im Raum steht. In diesem Fall haken die meisten der schwächeren Schüler für sich das Bemühen um den Aufbau einer eigenen Sicherheit prinzipiell ab: „Na klar, mal wieder alles rot, Mist.“ Dass sie mit ihren Schreibversuchen nicht ganz richtig liegen, ist für sie dann nicht Motivation, dem Fehler auf die Spur kommen zu wollen. Stattdessen erscheint es ihnen nur konsequent, sich der ganzen Anstrengung zu entziehen, mit allen verhaltensauffälligen Implikationen.

Wie oben schon erläutert, steckt hinter jedem Fehler letztlich die (meist unbewusste) Anwendung einer möglicherweise falsch verstandenen und verquer interpretierten Regel. Nur wenige Kinder (und Erwachsene) schreiben völlig regellos. Um ein Wort schreiben zu können, muss in jedem Fall eine Reihe von Rechtschreibstrategien angewendet werden, die im Falle eines „Fehlers“ allerdings nicht mit den Normen unserer Orthographie übereinstimmen. Dass diese Normen nicht einfach Willkür sind, sondern durchaus ihren Sinn haben (selbst wenn dieser „nur“ darin liegt, dass alle Schreiber gleichermaßen darauf verpflichtet sind), muss man sich selbst als halbwegs sicherer erwachsener Schriftkundige ab und an vergegenwärtigen.

Um aus Fehlern wirklich lernen zu können, müssen die Anstrengungen der Kinder also inhaltlich ernst genommen und ihre Be-

mühungen in jedem Fall anerkannt und sachlich gewürdigt werden, auch wenn ihre Überlegungen im Endeffekt in die falsche Richtung gingen. Dann wird ein Fehler selbst in der Gruppe nicht als Peinlichkeit oder als Makel empfunden, sondern kann als der geltenden Norm nicht angemessene Regelvariante leidenschaftslos betrachtet und von der ganzen Runde analysiert werden.



Dabei behilflich ist nicht zuletzt auch das Wissen, dass sich unsere Schreibung im Laufe der Jahrhunderte massiv gewandelt hat, wodurch übrigens so manche aktuelle Schreibung erklärlich wird. Die Orthographiereform des Jahres 1998 wie ihre diversen Revisionen sind ein solcher Eingriff in jüngster Zeit. Konkret heißt das, dass viele Fehler der Kinder noch vor ein paar Jahren, Jahrzehnten und Jahrhunderten gar keine gewesen wären! Diese Einsicht kann helfen, dem Phänomen Fehler seinen niederdrückenden, negativen Gehalt zu nehmen. (Originaltexte von Luther oder alte Fassungen von Märchen stärken diese Einsicht und können für Heiterkeit und Entlastung sorgen.)

Zur Korrektur-Praxis

Falls Wörter diktiert werden, ist es wichtig, den falsch geschriebenen Buchstaben genau kenntlich zu machen. Es sollte also nicht das gesamte Wort, sondern nur der betreffende fehlerhafte Buchstabe markiert werden. Zusätzlich wird der richtige Buchstabe über den falschen geschrieben. Falls jedoch das vom Schüler geschriebene Wort kaum mehr zu erkennen ist, empfiehlt es sich, das Wort komplett durchzustreichen und neu darüber zu schreiben.

Gute Erfahrungen können auch mit Selbst- oder Partnerkorrektur gemacht werden (die Sie natürlich nachprüfen sollten). Dabei könnte das Nachschlagen in Wörterbüchern



B) Kurz und bündig: Die Fördergebiete im „Regelbereich“

1. Kennzeichnung von Länge und Kürze

1.1 Die Betonung: ein zentraler, oft aber vernachlässigter Bereich

Es ist erstaunlich: Obgleich die deutsche Sprache und ihre Regelmäßigkeiten bei allen Ausnahmen und Besonderheiten (z.B. durch die Aufnahme ‚fremder‘ Wörter) eine innere Logik aufweist, wird in der Lehrerausbildung, im Unterricht wie oft auch in der Förderarbeit mit der *Betonung* allzu oft ausgerechnet jener Bereich ausgespart, der die Grundlage für ein sicheres Verständnis weiterer Regeln liefert.

Was hat nun die Betonung eines Wortes mit der deutschen Orthographie zu tun?

Die Betonung und der Klang der Laute sind die Voraussetzung insbesondere für das Verständnis von Dopplung (in der sprachwissenschaftlichen Literatur häufig auch unter der Überschrift „Schärfung“ besprochen) und Dehnung, aber auch eine Art Wegweiser für andere Regelprobleme. Oder anders ausgedrückt:

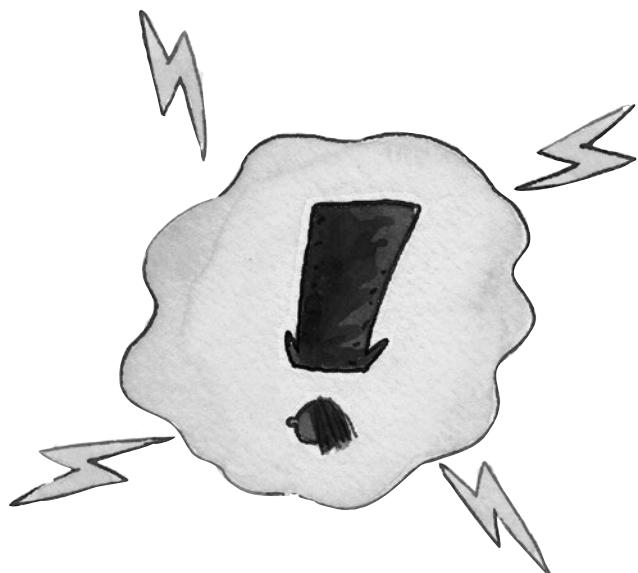
Der betonte Vokal ist die kritische Stelle für (fast) alle Rechtschreibstolpersteine, weil z.B. nur **an** der betonten Stelle ein Umlaut und **nach** der betonten Stelle eine Dopplung oder Dehnung stattfinden kann.

Das Erarbeiten und Üben des „Betonung-Hörens“ ist also notwendig, um den Kindern eine andere, bessere Orientierungshilfe als nur das reine Schriftbild zu geben. Sie werden damit systematisch für rechtschreibkritische Wortstellen sensibilisiert! Um die Betonung sicher erkennen zu können, ist es erste Voraussetzung, dass die Kinder genau wissen, was *Selbstlaute* bzw. *Mitlaute* ausmacht. Entsprechende Übungen zählen eigentlich zum Grundlegenden Bereich.

Eine besondere Schwierigkeit der deutschen Orthographie röhrt daher, dass die bedeutungsunterscheidende Funktion von betonten kurzen und langen Vokalen nicht direkt

am jeweiligen Vokalbuchstaben markiert wird, sondern durch den nachfolgenden Konsonanten. Die Schrift signalisiert dies dem Leser bzw. Sprecher in fast durchgängiger Manier auf folgende einfache Weise: Ein Vokal muss **kurz** gesprochen werden, wenn mehrere Konsonanten folgen, jedoch **lang**, wenn lediglich ein Konsonant oder gar ein Dehnungs-h folgt.

Zwar ist dies ‚nur‘ eine Faustregel; die überschaubaren Ausnahmen tun der Gültigkeit dieses Prinzips aber keinen Abbruch.



Diese Implikationen des Betonungsprinzips den Kindern möglichst frühzeitig klar zu machen, mag vielleicht ungewöhnlich erscheinen, weil es nur den wenigsten Schriftkundigen im Laufe ihrer Schullaufbahn begegnet sein dürfte. Es ist aber absolut wichtig, damit die Kinder einsehen, warum sie sich überhaupt intensiver mit der Betonung herumschlagen sollen, bis sie richtig ‚sitzt‘. Nur darüber können Kinder verstehen, weshalb es im Deutschen Dopplungen und Dehnungen gibt, welch tieferen Sinn diese haben und dass man auf diese Weise doch tatsächlich herausfinden kann, welche „Lesehilfe“ wann und wo aufzutreten hat.

Den meisten Kindern fällt es zunächst bestimmt nicht leicht, sich der Betonung bewusst zu werden. Es ist nun einmal nicht einfach, sich explizit auf etwas zu konzentrieren, was man ansonsten eigentlich intuitiv richtig macht – sofern man mit dem Deutschen als Muttersprache aufgewachsen ist. Deshalb empfiehlt es sich, einige spielerische Hörübungen vorzuschalten.



lang:	kurz:
<u>Esel</u>	essen
<u>Ofen</u>	offen
<u>Ufer</u>	Ulme
<u>Makel</u>	Macke
<u>Wiese</u>	wissen

Verdeutlichen Sie diese Beispiele an Wortpaaren, die ihre Bedeutung durch die Änderung der Länge und Kürze wechseln:

- *Opa liegt im Beet.*
 - *Oma pflanzt Blumen ins Bett.*
 - *Das Bild hängt Schiff.*
 - *Der Matrose ist auf dem schief.*
 - *Udo wird im Gesicht ganz Fall.*
 - *Der Kommissar löst den fahl.*
5. Zu Beginn der Übungen muss **Wert auf korrektes Vorsprechen** gelegt werden:
- Puppe* (sehr kurzes „u“)
Hüpe (sehr langes „u“)
- Bei Schwierigkeiten können die betonten Stellen in Gegenüberstellung übertrieben kurz und übertrieben lang gesprochen werden, um das Kind dann entscheiden zu lassen, was richtig klingt:
- Puppe* oder *Puuupe* – was klingt richtig?
- Wichtig:** Nach einer Weile muss wieder zur korrekten Sprechweise zurückgekehrt werden.
6. Wie bei der Betonung wirken auch bei der Unterscheidung lang-kurz die **Klatschtechnik und das Silbenschwingen kontraproduktiv** und sollten in diesem Zusammenhang nicht eingesetzt werden!
7. Gerade für diesen Bereich gilt: Bitte die Arbeitsblätter nicht nur einmal durcharbeiten lassen und dann für immer abhaken. Es ist im Gegenteil sinnvoll, **die Betonung und die Lang/Kurz-Thematik immer wieder im normalen Förderverlauf an beliebigen Wörtern in Texten zu wiederholen**. Auch empfiehlt es sich, zwischendurch einen ganzen Satz daraufhin durcharbeiten zu lassen.

1.3 Die Dopplung

Erfahrungsgemäß und bestätigt durch mehrere hunderttausend von uns diagnostizierten Tests liegt die Rechtschreib-Fehlerquote in Bezug auf Dopplung und Dehnung mit an oberster Stelle.

Gute Rechtschreiber haben die Grundprinzipien der Orthographie oft intuitiv verstanden, können aber nicht erklären, warum sie so und nicht anders schreiben. Hier würde es reichen, die Grundregel zu erklären, mit Beispielen zu belegen und ansonsten die Ausnahmen und Sonderfälle zu behandeln.

Bei schwächeren und weniger sicheren Rechtschreibern aber kann das Kennenlernen der Dopplungsregel und die zu Beginn etwas heruntergebrochene Anwendung zu schönen Aha-Erlebnissen führen: „Ach, jetzt versteh' ich, warum ich Puppe mit zwei ,p' schreiben muss: Weil das ,u' schnell gesprochen wird!“

Möglicherweise erscheinen die weiter unten aufgeführten Überlegungen einigen Lehrkräften oder Lerntherapeuten zu umständlich und langwierig mit dem Argument: „Im Diktat haben die Kinder gar nicht die Zeit, sich die Schreibung so genau zu überlegen.“ Das stimmt, im Diktat haben sie die Zeit nicht mehr. Aber den ersten Diktaten bzw. Tests vorausgegangen sein sollte ein ausführliches Bessprechen und Üben, das eine Grundsicherheit nicht nur in der Anwendung der Dopplungsregel schafft, sondern auch einen Einblick gewährt in das gar nicht einmal so schwierige Analysieren und Einordnen von Wörtern:

- Wie heißt das Grundwort?
- Welche Ableitungen gibt es? Welche Wörter sind miteinander „verwandt“?
- Wie lautet die Mehrzahl/Einzahl?
- Was ist eine Vorsilbe/Nachsilbe?
- Was ist ein Wortstamm? (Stamm plus verschiedene Endungen notieren lassen)
- Wie heißt die Steigerungsform?
- Was passiert bei zusammengesetzten Wörtern?
- Wie bilde ich mit diesen Wörtern einen sinnvollen Satz?



Grundkurs: Wie arbeite ich mit dem Lernserver?

Wie eingangs schon erwähnt, geht es uns insbesondere darum, die Selbstständigkeit des Kindes im Umgehen mit der Sprache zu fördern. Es soll sich z.B. zu helfen wissen, wenn es sich unsicher ist oder wenn ein unbekanntes Wort auftaucht, das es nicht als Wortbild gespeichert hat und nicht automatisch abrufen kann. Mithilfe der Regeln kann es nach einigem Üben selbst entscheiden, ob es in diesem unbekannten Wort „doppeln“ oder „dehnen“ muss oder ob nichts dergleichen angesagt ist. Freilich müssen die Regeln auch erst einmal verstanden und gelernt werden, aber letztendlich ist dies mit einem wesentlich geringeren Lernaufwand verbunden und erfolgversprechender, als sich die schier unübersehbare Fülle der deutschen Wörter begriffslos auswendig merken zu wollen.

Aufbauend auf den **Grundregeln der Dopplung** sind nun auch viele weiterführende „Ausnahmen und Stolpersteine“ angefügt, die zum Teil recht ins Detail gehen und bei schwächeren Rechtschreibern zu Verwirrung und Überforderung führen könnten (aber nicht müssen!). Der Vollständigkeit halber nehmen wir einige dieser Ausnahmen hinzu; sie dienen auch der Klärung von Fragen, die erfahrungsgemäß häufig auftauchen, sollten aber erst dann nach und nach besprochen werden, wenn die Grundregeln wirklich im Schlaf „sitzen“.

Die Grundregel der Dopplung lautet:

Nach einem **kurzen** betonten Vokal folgen immer **mindestens zwei** Konsonantenbuchstaben (*Wald*).

Hört man nur **einen** Konsonanten, muss dieser **verdoppelt** werden (*Wall*).

Der Doppelkonsonantbuchstabe ist also das Zeichen für den Leser, den vorangehenden Vokal kurz zu sprechen.

Folgende Fakten erleichtern dem Schreiber die Entscheidung, ob er doppeln muss oder nicht:

- In einem Wort kann **nur** nach dem **betonten** Vokal eine Dopplung vorkommen.
- In einem Wort kann nur **entweder** eine Dopplung **oder** eine Dehnung vorkommen, niemals beides.
- Da jedes Wort nur **einen** Betonungsgipfel hat, kann auch nur **einmal** eine Dopplung vorkommen.

- Allerdings müssen zusammengesetzte Wörter wie *Hühnerstall* oder *blitzschnell* in ihre einzelnen Teile getrennt und in jedem gesondert der Betonungsgipfel gesucht werden.
- „ck“ ist die Sonderschreibweise für gedoppeltes „k“, „tz“ für „zz“. Ansonsten gelten die gleichen Regeln wie für die anderen Konsonanten auch.

Gedoppelt wird nicht:

- nach einem Konsonanten,
- nach einem Diphthong (Zwielaut),
- nach einem langen Vokal,
- nach einem unbetonten Vokal
(Fehlerquelle: *Tommate* → o ist zwar kurz, aber unbetont!).

Voraussetzungen für die Förderung:

Vokale, Konsonanten, Umlaute und Diptonie müssen bekannt sein und unterschieden werden können.

Des Weiteren ist es unabdingbar, vorher die Themen „Betonung“ und „Langer/kurzer Vokal“ ausreichend geübt zu haben. Kinder, die nicht imstande sind, den Betonungsgipfel und seine Länge oder Kürze zu ermitteln, sind mit den Dopplungsarbeitsblättern überfordert.

Dopplung – Hinweise zur Methodik:

Vor dem Bearbeiten der Arbeitsblätter sollte die Grundregel der Dopplung mit den Kindern besprochen werden. Wie dies geschieht, möge die Lehrkraft selbst entscheiden.

Die ersten Arbeitsblätter erläutern und festigen den Inhalt der Grundregel. Sinnvoll ist es daher, die ersten Übungen zusammen mit dem Kind durchzuarbeiten, bis eine gewisse Sicherheit erreicht ist. Dabei wird nach einem bestimmten Schema vorgegangen, das sich die Kinder gut einprägen sollten, damit sie später auch allein die Übungen absolvieren können:

- Welcher ist der betonte Selbstlaut im Wort?
- Ist er lang oder kurz?
- Wenn er kurz ist: Wie viele Mitlaute sind danach zu hören?
- Wenn du zwei verschiedene hörst, musst du nicht doppeln.



- Wenn du nur einen Mitlaut hörst, musst du diesen verdoppeln.

Erst wenn dieses Schema wirklich „sitzt“, sollte auf die weiterführenden Regeln eingegangen werden.

Wichtig: Die eingehende Fehlerbesprechung!

Es nützt natürlich nichts, ein fehlerhaftes Wort lediglich rot zu unterstreichen und damit die Sache abzuhaken. In den seltensten Fällen wird sich das Kind sein Arbeitsblatt freiwillig noch einmal hernehmen und versuchen, allein zu ergründen, was es denn nun genau falsch gemacht hat.

Deshalb werden Fehler möglichst zeitnah an die Übung mit dem Kind besprochen und verbessert, wenn es sich noch an die Gründe erinnern kann, weswegen es so und nicht anders geschrieben hat.

Beispiele:

- **Die Falte:** Warum muss *Falte* nicht mit „ll“ geschrieben werden? Weil man nach dem kurzen betonten *a* schon zwei verschiedene Mitlaute hört (l und t). Diese beiden Mitlaute teilen dem Leser bereits mit, dass er das „a“ kurz sprechen muss. Eine Dopplung ist deshalb nicht mehr nötig.
- **Der Kam:** Warum muss *Kamm* mit „mm“ geschrieben werden? Weil das „a“ kurz gesprochen wird und man danach nur einen Mitlaut (m) hört. Also muss man diesen verdoppeln, damit der Leser weiß, dass man das „a“ kurz sprechen muss.
- **Die Limmonade:** Das „i“ ist zwar kurz, aber nicht betont. Deshalb kann an dieser Stelle gar nicht gedoppelt werden. Dopplungen können nur nach kurzen **betonten** Selbstlauten stehen.
- **Der Arzt:** Warum ist „tz“ falsch? Weil nach Mitlauten nie gedoppelt wird!

Wenn die Grundregel sicher verstanden ist, kann man zu **gebeugten** Wörtern übergehen.

Gebeugte Verben (vor allem die unregelmäßigen) müssen ausführlich behandelt werden. Hier machen Kinder erfahrungsgemäß viele Fehler, unter anderem deshalb, weil sie die Grundform nicht erkennen. Auf diese muss man aber zurückgreifen, will man die richtige

Schreibung herausfinden. Die Fehlerquelle liegt hier darin, dass bei gebeugten Verben oft die Personalendung als „Kürzezeichen“ angesehen wird, zum Beispiel:

/er schlepte/

Das Kind denkt irrtümlich, dass ja zwei Konsonanten nach dem *e* zu hören sind, nämlich *p* und *t*. Die Personalendung „*t*“ zählt aber nicht zu den Kürzezeichen.

Man gehe also auf die Grundform zurück (*schleppen*) und suche *hier* den Betonungsgipfel, seine Länge oder Kürze und wie viele Konsonanten danach zu hören sind: *einer*, nämlich *p*, welches auch verdoppelt werden muss, da *e* kurz gesprochen wird.



Die Dopplung der Grundform wird in die gebeugten Formen übernommen, wenn der betonte Vokal **kurz** bleibt.

Bei stark gebeugten Verben kann sich der Stammvokal ändern und auch seine Länge und Kürze:

treffen → *er trifft* → *er traf* → *er hat getroffen*

Bei *er traf* muss also nicht gedoppelt werden, weil *a* lang gesprochen wird.

An dieser Stelle können auch Spitzfindigkeiten besprochen werden, zum Beispiel, dass man bei der Aussprache mancher Wörter auf den Kontext angewiesen ist:

Sie rasten → langes *a* oder kurzes *a*?

Sie rasten auf einer Wiese. → kurzes *a* von *Rast*

Sie ra:sten viel zu schnell mit dem neuen Auto. → langes *a* von „*rasen*“

Wichtig: Die gedoppelten Buchstaben kann man NICHT hören: „*m*“ und „*mm*“ werden innerhalb eines Wortes völlig gleich gesprochen. Man hört nur, dass der vorangehende Vokal kurz ist!



Kapitel III

Kompendium zur Rechtschreibförderung

Rechtschreibung unterrichten und Kinder mit LRS fördern

Vorbemerkung

Dieses Kapitel teilt sich in zwei Schwerpunkte: die Befassung mit den eher elementaren, auch als *lauttreu* bezeichneten Gebieten des Schriftspracherwerbs („Grundlegender Bereich“) und dem weiten Feld der Orthographie-Regeln der deutschen Sprache.

Das *Kompendium zur Rechtschreibförderung* ist nicht nur als ständiger Begleiter für die Förderung zu empfehlen, sondern stellt ein Angebot dafür dar, sich auf dem Gebiet der Orthographie ganz grundsätzlich, aber auch punktuell dort, wo es erforderlich sein mag, selbst zu qualifizieren. Es dient dazu, Ihnen

- a) einen raschen, prägnanten Überblick über die betreffenden Haupt- wie Unterpunkte, ihren inneren Zusammenhang und die Essentials des jeweils zu vermittelnden Stoffs zu verschaffen;
- b) als „Leitfaden“ eine systematische Abfolge des Unterrichtsstoffs an die Hand zu geben, in der Schritt für Schritt das beschrieben wird, was für den Auf- und Ausbau einer Grundsicherheit im Schriftsprachlichen wichtig ist;
- c) prägnant das jeweils zu Behandelnde so aufbereitet zur Verfügung zu stellen, dass es mit den Kindern ‚punktgenau‘ und strukturiert besprochen werden kann;
- d) Hinweise dafür zu liefern, welche Ausnahmen in den betreffenden Kontext gehören und wie sie, möglichst ohne allzu viel Verwirrung zu stiften, ans Kind gebracht werden könnten;
- e) Vorschläge für das Einführen der Orthographie-Regeln zu geben bis hin zu konkreten Formulierungs-Angeboten (an die man sich natürlich nicht sklavisch zu halten braucht);
- f) Anregungen zu geben, wie und mit welchen abwechslungsreichen Formen (z.B. Spielen) die betreffenden Themen und Prinzipien erarbeitet und die konkreten Förderstunden gestaltet werden könnten.

Grundlegender Bereich

„Schreib, wie du sprichst!“ ist eine gewagte Aufforderung und führt nicht selten in die Irre. Selbst im „Grundlegenden Bereich“, in dem Stolperfallen wie die Konsonantenverdopplung oder das Dehnungs-h nicht vorkommen, gibt es einige Laute, die – vor allem umgangssprachlich gesehen – nicht 1:1 in passende Grapheme umgesetzt werden können: Die Endung „-er“ zum Beispiel, die eigentlich wie *a* klingt (*Mutta*), das Mehrfachgraphem „ng“, bei dem man weder „n“ noch „g“ hören kann (*lang*), das „r“, das in vielen Dialektregionen nach einem Vokal fast wie *a* gesprochen wird (*füa, mia, Heaz*) oder das „h“, das man nach *k*, *p* und *t* eigentlich hört (*Phinsel*), aber nicht schreiben muss, weil es zur Artikulierung des *k*, *p* und *t* dazugehört.

Natürlich gibt es vollkommen „lauttreue“ Wörter wie zum Beispiel *Sofa* oder *Lama*, die tatsächlich Buchstabe für Buchstabe so geschrieben werden können, wie man sie lautiert, aber schon bei *Rose* ist die Umsetzung nicht ganz eindeutig, weil das unbetonte *e* am Schluss doch fast wie *ä* oder *ö* klingt. Und bei *rasen* wird das „e“ in der Endung standardsprachlich sogar völlig verschlucht: *rasn*.

Im ersten Abschnitt dieses Kapitels gibt es nun für das Gebiet „Phonographische Strategien von Kindern beim Schriftspracherwerb“ eine Reihe von Tipps, Spielanregungen und Übungen, die Ihnen dabei behilflich sein wollen, alle relevanten Übergänge und Problematiken identifizieren zu können, mit denen sich Kinder bei ihren unterschiedlichen Wegen zur Schrift herumschlagen müssen.

Wir möchten Sie dafür sensibilisieren, die jeweiligen Strategien bei der Laut-Zeichen-Zuordnung der Kinder erkennen wie auch anerkennen zu können und sie gezielt ausbauen bzw. korrigieren zu helfen.

Nicht zuletzt wird erklärt, wozu die einzelnen Aufgaben unseres Material-Pools dienen. Auch sollen die vorgestellten Übungen dabei



unterstützen, den Unterricht aufzulockern. Nur wenn die Kinder Freude am sukzessiven, kooperativen wie eigenständigen Erobern von Sprache und Schrift haben, können sie zu einer wirklichen Sicherheit gelangen. Oft entwickeln Kinder eigene Spielideen; hierzu sollten sie genügend Freiraum und Ermutigung geboten bekommen.

Viele unserer Arbeitsblätter sind als Automatisierungshilfe gedacht. Dabei sollen jedoch Ihrer Phantasie und Kreativität keinesfalls Grenzen gesetzt werden! Es muss und soll Ihrem Einfühlungsvermögen und Gespür überlassen bleiben, welche der angebotenen Übungen für das jeweilige Kind geeignet sind und welche so modifiziert werden müssen, damit sie ihren Sinn erfüllen können.



Der Regelbereich

Im zweiten Teil dieses Kompendiums sind alle wichtigen Prinzipien der Orthographie strukturiert, in Kurzform zusammengefasst und mit Beispielen belegt. Sie dienen dem Nachschlagen wie dem eigenen Bewusstwerden und „Verinnerlichen“ der deutschen Sprache und ihrer Logik. Auch sollen sie eine Art Leitfaden sein, der durch den ganzen Wust von Regeln und Ausnahmen führt. Anhand dieser detaillierten Regel-Aufstellung soll es Ihnen ermöglicht werden, die Kinder zielstrebig und effektiv Schritt für Schritt in die keineswegs mystischen, sondern durchschaubaren „Geheimnisse“ der deutschen Sprache einzuführen.

Das „Regelwerk“ ist so gehalten, dass es sich nicht nur für ein grundsätzliches Selbststudium eignet, sondern auch das kurzfristige, bequeme Auffrischen des gerade anstehenden Stoffgebiets erlaubt. Es sollte als begleitende Hintergrundlektüre genutzt werden, um sich ein eigenes Bild über den Zusammenhang des betreffenden Förderbereichs und damit auch den jeweils übermittelten Arbeitsmaterialien machen zu können. Neben einer ausführlichen Erläuterung des jeweiligen Förderabschnittes enthält es zusätzliche Vorschläge für die konkrete Gestaltung von Förderstunden, aber auch für Spiele sowie weiterführende Anregungen zur Festigung und Vertiefung des erarbeiteten Stoffes.

Gerade *weil* wir der Auffassung sind, dass unsere Lernserver-Förderung, mag sie noch so gut auf die Kinder abgestimmt sein, erst durch das pädagogische Gespür des Lehrers so richtig zum Tragen kommt, ist uns an einem Stärken Ihrer Kompetenzen gelegen. Sie sollen nicht abhängig von unserem Fördervorschlag sein, auch wenn Sie sich auf ihn durchaus verlassen können. Ohne Ihre eigenen Ideen, ohne Ihre eigene Vorstellung darüber, was einen guten Förderunterricht ausmacht, sind unsere schönsten Arbeitsblättern vielleicht nett gestaltetes, ansonsten aber lediglich buntes Papier.

Es empfiehlt sich, dieses „Kompendium“ mit der Regelkunde für Kinder („Meine kleine Rechtschreibkunde“) zu kombinieren. Diese enthält für die Klassen 3/4 und 5/6 eine modifizierte und vereinfachte Ausführung für die Kinder selbst. Sie dient zum Nachschlagen, Vertiefen und gezielten Lernen und ist für jene Kinder gedacht, die sich bereits in einem fortgeschrittenen Stadium der Förderung befinden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass sie den Kindern kommentarlos und undiskutiert in die Hand gedrückt werden sollten. „Meine kleine Rechtschreibkunde“ wie das vorliegende Handbuch dienen vor allem dazu, **gemeinsam mit den Kindern** das betreffende Regelwissen zu erarbeiten.

Doch auch hier bleibt es Ihrem pädagogischen Gespür überlassen, wie Sie mit der Vermittlung von Regelwissen konkret verfahren. Gerade bei Kindern mit größeren Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten ist darauf zu achten, dass sie nicht mit zu viel textlichem Material überhäuft werden.

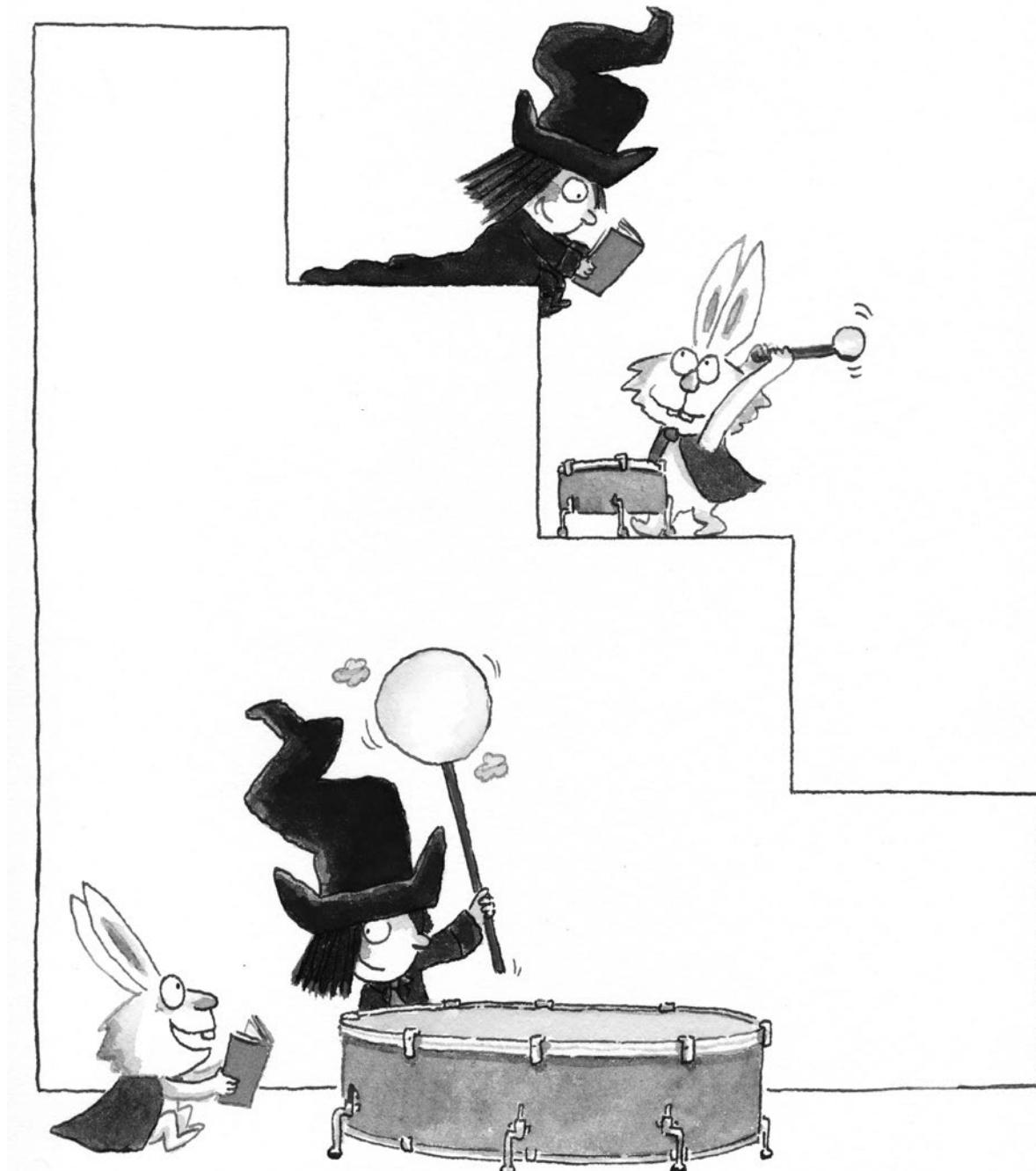


Andererseits hat es sich bewährt, wenn sich Kinder ein eigenes Regelheftchen zum Nachschlagen anlegen. Auch sollten die Schüler immer wieder dazu angeregt werden, das, was sie verstanden haben, selbst und mit eigenen Worten zu verschriften.

Über die Zusendung gelungener, origineller Erklärungen der Kinder würden wir uns sehr

freuen! Sehr gerne möchten wir aber auch Sie dazu ermuntern, mit uns in Kontakt zu treten und mit Kritik, Anregungen und besseren oder ergänzenden Vorschlägen nicht hinterm Berg zu halten.

Für Ihre Arbeit wünschen wir Ihnen nun alles Gute!





A) Grundlegender Bereich

1. Akustische Durchgliederung

1.1 Allgemeines

Es gibt viele Möglichkeiten, an welcher Stelle eines Wortes Kinder Selbstlaute und/oder Mitlaute hinzufügen, auslassen oder vertauschen. Es muss bedacht werden, dass die „Sprechbewegungen“ eines Wortes (und Satzes) sehr schnell und wie im Fluss (Artikulationsstrom) ablaufen. Für viele Schreibanfänger ist es deshalb äußerst schwierig, Laute isoliert wahrzunehmen und als Buchstaben zu verschriften. Nur die markantesten werden „erhört“ und auch aufgeschrieben: *Usla* für *Ursula*. Oft sind die Kinder allerdings noch nicht einmal in der Lage, einzelne Wörter in einem Satz herauszufischen, geschweige denn Wortgrenzen zu erkennen. Es sollte also zuerst geklärt werden, ob diese Fähigkeit vorhanden ist, bevor mit der Synthese bzw. dem Aufschlüsseln von Wörtern begonnen wird.

Des Weiteren sollten Sie prüfen, ob sich das Kind in der **Laut-Zeichen-Zuordnung** sicher fühlt:

- a) Spricht das Kind die Laute richtig?
- b) Kennt es alle großen und kleinen Buchstaben? Ordnet es sie den richtigen Lauten zu?
- c) Beherrscht es das Alphabet?

Zu a):

Wenn Sie bemerken, dass ein Kind schlecht artikuliert oder bestimmte Buchstaben falsch spricht, ist es sehr hilfreich, zumindest für bestimmte Bereiche eine kleine Sprecherziehung einfließen zu lassen (siehe unser Handbuch „Gutes Sprechen lernen“ und die dort angebotenen Übungen). Ein Kind, das zum Beispiel stark fränkisch spricht und alle „harten“ Mitlaute „weich“ lautiert, wird bei aller Mühe nicht heraushören können, dass der Anlaut und der Mittellaut bei *Tante* ein /t/ ist, sondern es wird gemäß seiner eigenen Lautierung folgerichtig *Dande* schreiben. Dies nur als markantes Beispiel. Ähnliche Schwierigkeiten können bei vielen anderen Buchstaben auftreten.

Zu b):

Es ist selbstverständlich, dass ein Kind alle Buchstaben sicher abrufen können muss, um ein Wort richtig zu Papier zu bringen. Kann es sich bestimmte nicht merken, gibt es vielfältige Möglichkeiten, sie zu üben und im Gedächtnis zu verankern:

Man kann die Buchstaben:

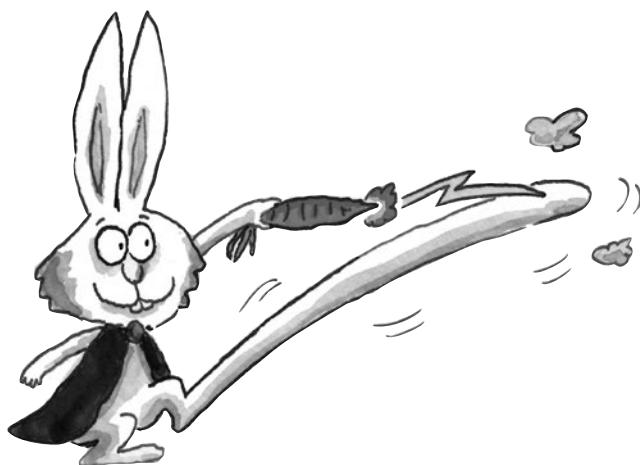
- mit Wachsmalkreiden in der Lieblingsfarbe auf ein großes Blatt Papier malen und gut sichtbar aufhängen (Nachschauen beim Schreiben ist natürlich erlaubt);
- mit verschiedenen Materialien legen (Wolle, Streichhölzer);
- mit weit ausholenden Armbewegungen in die Luft malen;
- ganz klein und ganz groß schreiben;
- dick auf Pappe malen, ausschneiden und „blind“ erfühlen;
- auf Karten schreiben und Memory damit spielen (Variante: große müssen zu passenden kleinen Buchstaben aufgedeckt werden);
- auf Karten schreiben, verteilen, ziehen lassen und mit dem gezogenen Buchstaben ein Wort bilden;
- bewährt haben sich auch „Anlauttabellen“, zum Beispiel die „Buchstabenschränke“ von Dagmar Mahlstedt. Man kann aber auch selbst Anlauttabellen herstellen, in die die Kinder die Begriffe hineinmalen, die ihnen geläufig sind. Dies bedeutet natürlich einen gewissen Aufwand, hat aber den Vorteil, dass die Assoziation Laut-Wort durch die eigene Zeichnung stärker ist.

Zu c):

- Buchstaben auf Karten schreiben, verteilen, ziehen und den vorhergehenden (oder nachfolgenden) Buchstaben sagen und schreiben lassen.
- Die Karten in der richtigen Reihenfolge legen lassen.
- Die ABC-Karten in eine Reihe legen, dabei einige Buchstaben weglassen. Das Kind muss die fehlenden herausfinden.



- In der Reihenfolge des ABC Tiere finden lassen. Achtung bei „C“, zum Beispiel: Collie, das „C“ kann aber auch wie „ts“ gesprochen werden: Cecilie; mit „J“ vielleicht den Jaguar; mit „X“ gibt es kein Tier; mit „Y“ nur das „Yak“ (tibetanisches Hausrind).
- Für sehr kreative Menschen und Kinder, die Lust dazu haben: Gedichte bzw. Verse mit dem ABC finden und aufschreiben:
ABC, die Katze lief im Schnee,
DEFG, die Pfötchen tun ihr weh.
HIJ, sie rennt nach Hause flott,
KLMNO, jetzt ist sie wieder froh,
PQRST, nichts tut ihr jetzt mehr weh.
UVW, sie kocht sich einen Tee,
XYZ, danach geht sie ins Bett.



1.2 Vokale und Konsonanten

Die Vokale

Der Name der **Vokale im Alphabet** (a, e, i, o, u) ist identisch mit ihrem Klang im Wort, sofern sie als betonte Laute lang gesprochen werden.

Vokale sind Dauerlaute, die man anhalten kann. Sie stellen die Verbindung zwischen den Mitlauten her, bestimmen die Wortmelodie, sind notwendig, um das Wort zum Klingen zu bringen, und sie erleichtern die eindeutige Identifizierung.

Zur Verdeutlichung können Beispiele an die Tafel geschrieben werden, die die Kinder zu sprechen und zu erraten versuchen:

- Lmnd (*Limonade*)
- Mr (*Mauer, mir, Moor, Meer, Marie, Mara*)
- Ptr (*Pater, Peter, Puter*)

Die Schwierigkeit mancher Kinder, Vokale im Wort zu erkennen, röhrt unter anderem daher, dass beim Sprechen von *a, e, i, o* und *u* im Mund so wenig stattfindet, ganz im Gegensatz zu manchen Konsonanten wie *f* und *s*. Bei *Besen* zum Beispiel spürt das Kind im Mund hauptsächlich die Konsonanten, weil Lippen und Zunge bei deren Artikulation mehr im Einsatz sind: /Bsn/.

Je nach Entwicklungsstand des Kindes liegt die primäre Wahrnehmung entweder noch beim „Spüren“ (die Konsonanten werden bevorzugt) oder schon beim „Hören“ (die Vokale werden bevorzugt).

Wichtig ist, sich der Klangvariationen der Vokale bewusst zu sein. Es gibt Lang- und Kurzvokale, die sich nicht nur durch ihre Länge (Quantität), sondern auch durch ihren Klang (Qualität) unterscheiden. Die Kurzvokale artikulieren wir mit einer etwas größeren Kieferöffnung als die Langvokale und bezeichnen sie deshalb als „offen“.

Merke: Der betonte *lange* Vokal wird *geschlossen* gesprochen; der betonte *kurze* Vokal wird *offen* gesprochen.

Besonders stark ist der Unterschied zwischen *geschlossen* und *offen* bei *e, ö* und *o* zu hören. Vgl.:

<u>langer, geschlossener Laut:</u>	<u>kurzer, offener Laut:</u>
Beet	Bett
König	können
Ofen	offen

Etwas weniger stark nehmen wir den Klangunterschied bei *i, ü* und *u* wahr. Vgl.:

<u>langer, geschlossener Laut:</u>	<u>kurzer, offener Laut:</u>
Wiesen	wissen
Wüste	wüsste
spuken	spucken

Zwei Laute ordnen sich dieser Systematik allerdings nicht unter, nämlich *a* und *ä*. Vgl.:

Größere Kieferöffnung bei Langvokal:
Bad, Bären

Kleinere Kieferöffnung bei Kurzvokal:
Ball, plärren



Akustisch leicht verwechselbar sind *o* und *u*, da sie sehr ähnlich klingen.

Auch *i*, *e*, *ö* und *ü* sind im Artikulationsstrom nicht leicht zu unterscheiden, vor allem bei starker Dialektfärbung:

Stüft statt *Stift*

Körche statt *Kirche*

Wichtig ist generell:

- Sie sollten als Lehrkraft möglichst deutlich, aber nicht übertrieben in der Standardlautung sprechen.
- Sie sollten die Kinder auch darauf hinweisen, dass in der Standardsprache vieles nicht so artikuliert wird, wie es geschrieben werden muss (gesprochen: *Fata*, geschrieben *Vater* usw.).
- Bei starker Dialektfärbung muss die Standardsprache vom Kind fast wie eine „Fremdsprache“ erlernt werden, damit eine richtige Schreibung möglich ist. Dabei sollten Sie den Dialekt trotzdem akzeptieren, indem Sie auf spezielle Schwierigkeiten eingehen: ch-r-Verwechslung in der Gegend um Aachen und im Alemannischen, „Weichsprechung“ der harten Plosivlaute in Hessen und Franken, *isch* statt *ich* in Hessen, *oi* statt *ei* und *scht* statt *st* im Allgäu (= *woischt* statt *weißt du?*) usw.

Die Konsonanten

Konsonanten haben einen Namen, der sich von ihrem Klang im Wort unterscheidet:

Name: „be“ – Klang im Wort: /b/

Diese Eigentümlichkeit spielt Kindern oft einen Streich, so dass sich aus der Verwechslung von Namen und Klang Wortgebilde ergeben, die auf den ersten Blick sinnlos erscheinen, z.B.:

- *Beauem* = *Baum* (Hier verschriftet das Kind die Buchstabennamen: Be-au-em.)
- *bdeuten* = *bedeuten* (Hier setzt es die Vorsilbe „be“ mit dem Namen „be“ gleich und denkt, mit „b“ allein hätte es *be* schon geschrieben.)

Tipps, Spiele und Übungen

- Wie viele Vokale sind in diesem Wort enthalten?

Nennen Sie (oder ein Kind) ein Wort. Die anderen Kinder müssen die Vokale im Wort zählen. Wer am schnellsten richtig antwortet, darf das nächste Wort vorgeben. Weniger hektisch wird es, wenn die Wortvorgabe abwechselnd erfolgt.

Achtung: Bei Kindern mit großen Problemen zunächst nur Wörter verwenden, die **lange** betonte Vokale haben:

- *Los, Gas, Brot, Oma, Opa, Mus, Obst, Hut, Klo, Mond, Spaß, Zahl, Moos, Meer, Mut, Ohr;*
- *Mama, lila, Susi, rosa, Blume, Tube, Bluse, Schule, Sofa, Ofen, Hase, Nase, Dose, Uhu, Salat, Regal;*
- *Salami, Tomate, Telefon, Banane, Radio, Krokodil, Maschine, Zitrone;*
- *Schokolade, Limonade, Mandarine, Lokomotive.*

Danach Wörter mit **kurzen** betonten Vokalen, die ihren Klang gegenüber den langen betonten verändert haben. Hier bitte auch erwähnen, dass das „e“ am Ende eines Wortes (in der unbetonten Silbe) verschluckt wird oder fast wie *a* klingt (*wartn, Mutta*).

- *Kopf, Zopf, Nest, Kamm, krumm, still, nett, Wind, Wand, Stock, Mund, Ast;*
- *Lasso, Lolli, Wolle, Wolke, Socken, Sonne, Glocke, Affe, Anker, Ampel, Insel, Ente, Fenster, Engel, Mutter, Butter, Tulpe, Muschel, Wetter, schlecken, Schlitten;*
- *Giraffe, Laterne, Gitarre, Elefant, Krawatte, Indianer, Zuckerwatte, Blumentopf.*

- Wer findet das Wort mit den meisten Selbstlauten?

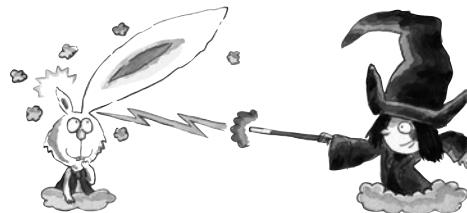
Beispiel: „Regenbogenforelle“ (7)

- Wer findet das Wort mit den meisten Mitlauten?

Beispiel: „Strumpfpfleiß“ (9); „Pferdsprung“ (9)



8. Die Groß- und Kleinschreibung



Üblicherweise wird die Großschreibung in der Schule nach dem Motto gelehrt: „Nur Namewörter schreibt man groß, alle anderen Wörter klein.“

Die erste Schwierigkeit besteht demnach erstens darin, überhaupt ein Substantiv im Gegensatz zu anderen Wortarten zu erkennen.

Die zweite Schwierigkeit ergibt sich aus der Tatsache, dass *jedes* Wort großgeschrieben werden kann: Es kommt nur darauf an, welche Funktion es innerhalb eines Satzes einnimmt.

Die Regeln für Texteinheiten sind noch am einfachsten erfolgreich anzuwenden und liefern deshalb im allgemeinen Schriftgebrauch und im schulischen Kontext die geringsten Gründe für Fehlerquellen.

8.1 Regeln für Texteinheiten

Am Satzanfang

Das erste Wort eines Satzes schreibt man immer groß, z.B.:

Der Schnee ist weiß.

Gestern war ich im Schwimmbad.

Das gilt auch für die wörtliche Rede:

Opa sagte: „Wenn du erwachsen bist, wirst du das verstehen.“

Fritz meinte: „Ich weiß nicht, ob ich morgen kommen soll.“

Den nachgestellten kleinen **Beisatz** schreibt man allerdings **klein** weiter:

„Lasst uns gehen“, sagte Tante Emmi.

„Kommst du mit?“, fragte mein Bruder.

Nach einem Doppelpunkt

Großgeschrieben wird nach einem Doppelpunkt:

- Bei der wörtlichen Rede
- Wenn der folgende Satz als Ganzsatz verstanden wird, also mindestens aus Subjekt und Prädikat (Satzgegenstand und Satzaussage) besteht, z.B.:

Wir sollten uns fragen: Welche Chance hat das Buch heutzutage?

Es ist doch so: Wenn es regnet, können wir nicht baden gehen.

Verwandte, Freunde, Bekannte: Alle sollen zur Hochzeit kommen.

Kleingeschrieben wird nach dem Doppelpunkt, wenn kein ganzer Satz folgt und der Gedanke fortgeführt bzw. näher erläutert wird:

Der Höhepunkt des Tages konnte beginnen: pausenloses Fernsehen.

Alles war gelb gestrichen: der Schrank, das Bett, der Tisch.

Und dann fragte ich mich: warum nicht?

In Überschriften

In Überschriften von Aufsätzen, Zeitungsartikeln und Ähnlichem wird das erste Wort immer großgeschrieben, z.B.:

Mein schönstes Erlebnis

Umgekippter Lastwagen legt den Verkehr lahm

Bei Titeln

Großgeschrieben wird auch das erste Wort bei Titeln von Büchern, Liedern, Fernsehstücken, Filmen, Gesetzen, Verträgen usw., z.B.:

Das Geisterhaus (Buchtitel)

Der geteilte Himmel (Buchtitel)

Über den Dächern von Nizza (Film)

Bayerisches Hochschulgesetz (Gesetzestitel)

Die Großschreibung des ersten Wortes wird auch dann beibehalten, wenn der Titel innerhalb eines Satzes gebraucht wird. Er wird dann in Anführungszeichen gesetzt:



Wir sahen den Film „Über den Dächern von Nizza“.

Allendes Roman „Das Geisterhaus“ ist sehr unterhaltsam.

Bei Verkürzung des Titels innerhalb eines Satzes wird das nächstfolgende Wort großgeschrieben:

Wir lesen Christa Wolfs „Geteilten Himmel“.

Kennst du Brechts „Kaukasischen Kreidekreis“?

Substantive haben ein **Geschlecht** (männlich, weiblich, sächlich):

männlich: **der Junge**

weiblich: **die Pflanze**

sächlich: **das Glück**

Substantive haben (meistens) eine **Einzahl** und eine **Mehrzahl**:

der Traum **die Träume**

die Blume **die Blumen**

das Rad **die Räder**

Substantive können im Satz in die einzelnen **Fälle** gesetzt (**gebeugt**) werden:

- 1. Fall (wer oder was?):
Der Baum ist hoch.

- 2. Fall (wessen?):
Die Blätter des Baumes sind grün.

- 3. Fall (wem?):
Ich gebe dem Baum bei Hitze Wasser.

- 4. Fall (wen?):
Ich finde den Baum schön.

Substantive können Adjektive zugeordnet bekommen:

Die Katze ist grau. Die graue Katze.

Substantive können bestimmte **Endungen** haben, an denen man sie erkennt, wie z.B.:

-heit, -keit, -ung, -nis, -schaft, -tum

die Schönheit, die Heiterkeit, die Wohnung, das Erlebnis, die Wirtschaft, der Reichtum

Ein Substantiv benennt ein Ding (oder Lebewesen usw.), das im weitesten Sinne „existiert“, also „vorhanden“ ist. Viele Substantive kann man anfassen, riechen, schmecken, anschauen. Freilich gibt es auch eine ganze Reihe von Dingen, die sich nicht greifen oder sehen lassen. Dennoch gibt es sie.

Man denke an die Luft: Sie ist da, denn ohne sie könnten wir nicht leben, aber wir können sie nicht sehen, geschweige denn greifen, sondern höchstens spüren, wenn ein Wind weht.

Oder man denke an die Substantive mit den Endungen -ung, -keit, -schaft, -nis usw. Die kann man nicht sehen und anfassen, sie sind

8.2 Regeln für einzelne Wortarten

Die Großschreibung in der deutschen Sprache hat die Aufgabe, dem Leser zu helfen. Er wird auf „Hauptwörter“ hingewiesen und kann somit lange Sätze schneller gliedern und verstehen.

Das Substantiv

Substantive schreibt man grundsätzlich groß. Diese Tatsache bereitet eigentlich kein Kopfzerbrechen. Man muss nur wissen, wie man sie als Schreiber erkennen kann!

Substantive sind...

- Namen:

Hat Tim viele Hausaufgaben auf?
Aus wie vielen Ländern besteht **Europa**?

- Gegenstände:

Das Haus ist gelb.
Ich kaufe ein Buch.

- Lebewesen:

Die Blume ist schon verwelkt.
Dort drüben steht ein **Pferd**.
Die **Frau** ist schick angezogen.

- Abstrakte Begriffe:

Es herrschte allgemeine Heiterkeit.
Vor Verzweiflung fing er an zu weinen.

Substantive haben oft, aber nicht immer, einen Artikel vor sich stehen:

Bestimmter Artikel: **der Hund, die Nacht, das Fenster**

Unbestimmter Artikel: **ein Mann, eine Oma, ein Kleid**



nicht gegenständlich, sondern eigentlich nur „erdacht“. Aber man kann über sie nachdenken und reden oder sie als abstrakte Begriffe nutzen, um einen Sachverhalt genauer zu beschreiben, z.B.:

Ich habe keine Ahnung, wie spät es ist.
Gibt es eine Möglichkeit, dir zu helfen?
Es war ein verhängnisvolles Versäumnis, nicht zum Arzt zu gehen.
Die Freundschaft mit dir ist mir sehr wichtig.

Über ein Substantiv kann man Betrachtungen anstellen und Aussagen machen, man kann darüber grübeln und sprechen, man kann es beschreiben, ihm bestimmte Eigenschaften zuordnen:

Wie schmeckt dir Erdbeereis?
Ich finde Abenteuerfilme gut.
Das Fahrrad ist gelb.
Das rote Hemd gefällt mir nicht.
Du musst auch ein bisschen Verantwortung übernehmen.
Gas ist nicht sichtbar.
Für Kinder ist es wichtig, viel zu schlafen.

Von manchen Verben und Adjektiven kann man die Substantive ableiten, z.B.:

<u>Verb</u>	<u>Adjektive</u>	<u>abgeleitetes Nomen</u>
schlafen	schläfrig	der Schlaf
eilen	eilig	die Eile
duften	duftig	der Duft

Das Verb

Verben werden kleingeschrieben. Man kann sie erkennen, wenn man danach fragt, was jemand tut:

Der Vogel singt im Wald.
Was tut der Vogel? **Er singt** (singen)
Herr Meier sitzt auf dem Stuhl.
Was tut Herr Meier? **Er sitzt** (sitzen)
Der Leim klebt am Tisch.
Was tut der Leim? **Er klebt** (kleben)
Berit schläft auf dem Sofa.
Was tut Berit? **Sie schläft** (schlafen)

Das Adjektiv

Adjektive werden kleingeschrieben. Wie schon die deutsche Bezeichnung „Eigenschaftswörter“ verrät, kann man sie darüber herausfinden, dass man nach der Eigenschaft von einem Lebewesen oder einer Sache fragt bzw. wie jemand oder etwas ist:

Der Brunnen ist tief.
Wie ist der Brunnen? **Er ist tief.**
Hier steht ein tiefer Brunnen.
Wie ist der Brunnen? **Er ist tief.**

Die Anrede

Die Anrede „du“ und „ihr“, „dein“ und „euer“ schreibt man entweder groß oder klein, auch in Briefen, Widmungen, Fragebögen usw.:

Kannst du/Du mal eben kommen?
Kinder, ihr/Ihr müsst ins Bett!

Liebe Tanja,
wie geht es dir/Dir?
Ich habe deinen/Deinen langen Brief erhalten.

Hallo, ihr/Ihr!
Wir treffen uns vor dem Kino. Ist euch/Euch das recht? Seid **ihr/Ihr** pünktlich?
Auf euer/Euer Kommen freuen sich:
eure/Eure Nachbarn.

Die Höflichkeitsanrede „Sie“ und „Ihr“ wird mitsamt ihren gebogenen Formen „Ihnen“, „Ihrerseits“ usw. immer großgeschrieben:

Können Sie bitte etwas zur Seite gehen?
Das ist doch Ihr Auto, oder?
Machen Sie doch **Ihrerseits** einen Vorschlag.

Sehr geehrter Herr Müller,
hiermit kann ich Ihnen erfreulicherweise mitteilen, dass **Ihre** Scheckkarte gefunden wurde.
Ich bitte Sie deshalb höflichst, möglichst bald bei uns vorzusprechen.



Wie sieht eine moderne, effektive Rechtschreibförderung aus?
Was verraten mir die Fehler meiner Schülerinnen und Schüler?
Wie mache ich die Rechtschreibung für alle durchschaubar?

Rechtschreibförderung ist keine Zauberei – das zeigt Ihnen dieses Handbuch! Es bringt **die zentralen Fragen von Rechtschreibdiagnose und -förderung** auf den Punkt. Grundlage dafür ist die bewährte Lernserver-Förderdiagnostik mit ihrem Ansatz „Rechtschreibung verstehen und üben.“

Der Band enthält:

- eine Übersicht über die Bausteine der Lernserver-Rechtschreibförderung
- didaktische Hinweise zur individuellen Diagnose und Förderung
- eine kompakte Regelkunde mit Beispielen und Wortlisten zum Auffrischen und Vertiefen der eigenen Kenntnisse
- praktische Tipps, Spiele und Übungen für Unterricht und Förderstunden
- Perspektiven für die individuelle Förderung und die Verzahnung von Unis, Schulen, Eltern und außerschulischen Einrichtungen

Für mehr Freude und Erfolg beim Lernen, Fördern und Unterrichten!

