

# unterrichtspraxis

Beilage zu „bildung und wissenschaft“  
der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

DEUTSCHUNTERRICHT FÜR ALLE SCHULARTEN

## Rechtschreiben lernen – individualisiert und gemeinsam

Der Beitrag zeigt konkrete Anregungen für den Unterricht auf, anhand derer die verbindlichen Vorgaben des Rechtschreibrahmens für die Klassen 1 bis 10 und der Bildungspläne umgesetzt werden können. Vorgestellt werden bewährte Unterrichtspraktiken, die langfristig angelegt sind und kontinuierlich die Kompetenzen der Lernenden in Grundschule und Sekundarstufe entwickeln.



Quelle: Beate Leßmann

Rechtschreibgespräche unterstützen den Lernprozess.

### Rechtschreibung – den Lesenden zuliebe

„Richtig schreiben“ wird in den Bildungsplänen Baden-Württembergs – wie in den deutschlandweit geltenden Bildungsstandards von 2004 – dem Kompetenzbereich „Schreiben“ zugeordnet. Dahinter steht der Anspruch, die Rechtschreibung nicht isoliert zu trainieren, sondern im Kontext des Verfassens eigener Texte. Ein solches Vorgehen hat den Vorteil, dass

Lernende verstehen, wozu sie die Rechtschreibung lernen – nämlich, damit sich die Leser/innen ihrer Texte ganz auf den Inhalt konzentrieren können und ihr Lesefluss nicht durch Fehlschreibungen gebremst wird. Der Rechtschreibrahmen bezeichnet Rechtschreibung daher als „Service“ für die Lesenden (RR, S. 10). Für den Erwerb von Rechtschreibkompetenzen ist folglich davon auszugehen, dass im Unterricht Situationen initiiert

werden, in denen Schüler/innen Texte für echte Adressaten schreiben, also etwa für die Mitschüler/innen der Klasse, der Schule oder aber für eine größere Öffentlichkeit. Der Bildungsplan Grundschule sieht dafür von Klasse 1 an das regelmäßige Schreiben von eigenen Texten vor. In „verlässlichen Schreibzeiten“ (BP GS, S. 6) sollen Kinder zum „freien Schreiben“ angeregt werden (BP GS, S. 13, S. 24). Ein besonderes Gewicht erhält dabei gemäß

Bildungsplan das Schreiben über persönliche Erfahrungen, Erlebnisse und Interessen (vgl. BP GS, S. 6). Auch der Bildungsplan für die Sekundarstufe I stellt heraus, dass der Kompetenzbereich Schreiben schulische wie private Schreibformen (vgl. BP S, S. 6) umfasst. Schüler/innen sollen ihre „Individualität in Texten ausdrücken“ (BP S, S. 7). Erleben die Lernenden im Unterricht, dass sie durch das Schreiben eigener Texte ihre Gedanken, Fragen und Überzeugungen in die Welt tragen können, verstehen die Schreibenden, dass sie mit einer normierten Rechtschreibung nicht nur ihren Leser/innen, sondern auch ihrer eigenen Botschaft und letztlich sogar ihrem eigenen Textvortrag einen wichtigen Dienst leisten.

### Verlässliche Schreibzeiten

Es hat sich vielerorts bewährt, Kindern und Jugendlichen in einer fest etablierten Schreibzeit (Leßmann 2018a/2016a) an einem bestimmten Wochentag verlässlich Raum zu geben, um individuell bedeutsame Texte zu verfassen, inhaltlich wie rechtschriftlich zu überarbeiten und zu präsentieren (Leßmann 2018a/2016a). Lernende, die regelmäßig Texte schreiben und an ihren Texten in der Gruppe arbeiten, um diese zu perfektionieren und zu veröffentlichen, entwickeln eine eigene Identität als Schreiber/innen (Leßmann 2018b). Einen Einstieg in die Arbeit an eigenen Texten bietet das sogenannte Tagebuch oder Schreibbuch (Leßmann 2018a/2016a) – ein gebundenes, liniertes Din-A5- oder Din-A4-Buch für jede und jeden. Wer möchte, kann die Schüler/innen mit einem „Einladungsschreiben“ (Download unter [www.beate-lessmann.de](http://www.beate-lessmann.de)) zum Schreiben von eigenen Texte in diesem Buch einladen. Andere Vorgaben sind dabei nicht nötig, wohl aber der regelmäßige Austausch über Texte in der Klasse, da dieser der beste Impulsgeber für Textideen ist. „Autorenrunden“ (Leßmann 2018b, 2016a) bilden ein solches Forum, um jeweils zu Beginn der Schreibzeit gemeinsam über das Gelingen dieser Texte nachzudenken, die Wirkung eines Textes in der Gruppe der Adressat/innen zu

erproben, die sprachliche Machart der Texte sowie die Textsorte zu ergründen und Hinweise für die Überarbeitung in Schreibkonferenzen in der Schreibzeit zu geben. Wird ein Text veröffentlicht, etwa in einem „Beste-Texte-Buch“ der Klasse oder in einem Ständer, einem Ordner u.a., so müssen diese Texte rechtschriftlich korrigiert werden – eben als Service. Dafür stehen den Lernenden verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung (s.u.). Die genannten Schritte der Textproduktion – das kontinuierliche Rezipieren und Reflektieren von Texten der Mitschüler/innen in Autorenrunden, das Verfassen eigener Texte und deren Reflexion in einer Autorenrunde, die Überarbeitung in einer Schreibkonferenz, die rechtschriftliche Korrektur, die Abschrift des überarbeiteten Textes und die Präsentation bzw. Veröffentlichung – sind feste Bestandteile der Schreibzeit (s. Abb. 1: Schreibzeit). Die Texte der Lernenden werden zusätzlich zur „Diagnostik des Entwicklungsstandes des Kindes“ (BP GS, S. 9) und für eine „möglichst passgenaue Förderung“ (ebd.) genutzt. Individualisierte Übungen zu fehlerhaft geschriebenen Wörtern, Rechtschreibmustern und zur Zeichensetzung können ebenfalls in die wöchentliche Schreibzeit integriert werden (s.u.). Allein durch eine solche Organisation erfahren die Lernenden, dass Schreiben und Rechtschreiben zusammengehören. Definiert man Kompetenzen nicht nur als Wissen und Können, sondern auch als Ausdruck von Haltung und Motivation (Leßmann 2016b), so bildet das Setting der Schreibzeit einen Rahmen, innerhalb dessen neben Rechtschreibwissen und -können auch eine positive Haltung gegenüber der Rechtschreibung und ihrem Erwerb erwachsen kann. Diese wiederum beeinflusst die Motivation der Lernenden. Im Folgenden werden zunächst solche Wege des individualisierenden Übens vorgestellt, die in die Organisationsform der Schreibzeit integriert werden können. Danach folgen Anregungen zur gemeinsamen Arbeit in Rechtschreibgesprächen, die unabhängig von einer festen Schreibzeit in den Unterricht eingebunden werden können.

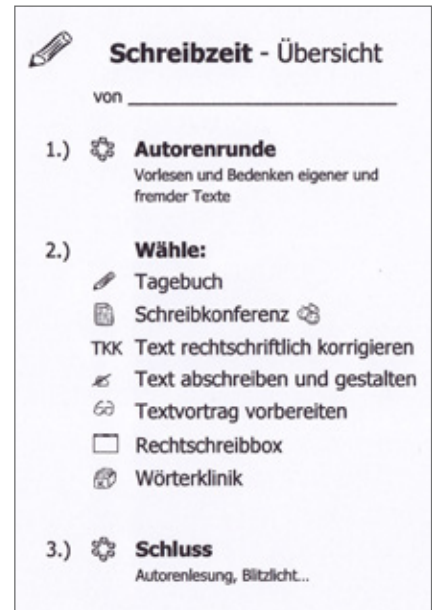


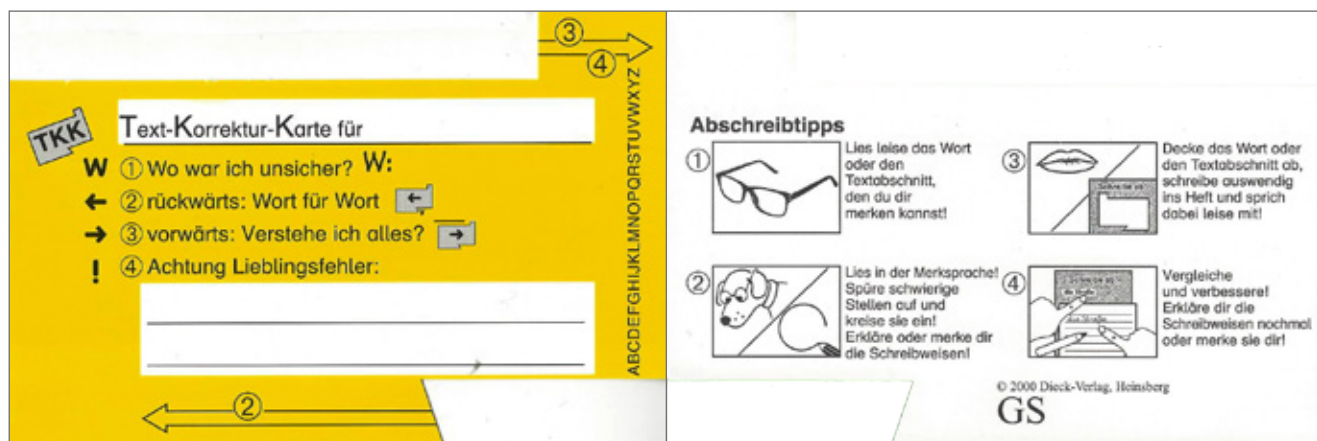
Abb. 1: Schreibzeit Übersicht (hier ab Klasse 3)

### Individuelle Lernwege

Es werden zunächst grundlegende Arbeitstechniken für die rechtschriftliche Arbeit an Texten und für den Rechtschreiberwerb vorgestellt, danach Wege der individuellen Förderung in Bezug auf individuell ausgerichtete Schwerpunkte. Der hier gewählte Ausdruck „Arbeitstechniken“ entspricht dem Begriff „allgemeine Strategien“ aus dem Rechtschreibrahmen (z.B. RR, S. 27).

### Texte rechtschriftlich überarbeiten

Die rechtschriftliche Korrektur des eigenen Textes, die ja für die Veröffentlichung notwendig ist, bildet in der Schreibzeit die Schnittstelle zwischen Schreiben und Rechtschreiben. Um eine positive Haltung dieser oft mühsamen Arbeit gegenüber entwickeln zu können, ist es ratsam, dass der zu veröffentlichende Text nicht von der Lehrperson durchkorrigiert wird – womöglich mit dem Rotstift –, sondern dass die Lernenden selbst die Verantwortung dafür übernehmen. Diese Arbeit fördert „Metakognition und Fehlersensibilität“ (RR, S. 9), also die Bildung eines Gespürs für orthographiebedingte oder subjektive Zweifelsfälle (vgl. ebd.).



Quelle: Beate Laßmann

Abb. 2: Text-Korrektur-Karte (TKK) für die Grundschule (Dieck-Verlag), Vorder- und Rückseite

Die sogenannte Text-Korrektur-Karte „TKK“ (Dieck-Verlag), die in jedes Mäppchen passt, leitet Schüler/innen zur eigenen Textkorrektur an. Dabei beginnt die eigenständige Korrektur eines Textes bereits im Schreibprozess selbst. Werden beim Schreiben orthographische Unsicherheiten gespürt, so halten die Schreibenden ihre Zweifel mit einem Punkt oder einem Kreuz unter einem Wort im Text selbst fest (s. Abb. 4: liblingslid). Erst nach Beendigung des Aufschreibens des Textes widmen sie sich ihren orthographischen Unsicherheiten. Dafür notieren sie unter dem Text hinter einem W, das für „Wörterklinik“ (s.u.) steht und bereits auf das Übungsverfahren für individuelle Fehlerwörter hinweist, die von ihnen markierten Wörter. Jetzt kann sich ihr Arbeitsgedächtnis ausschließlich auf die Rechtschreibung konzentrieren. Daher kann es sein, dass sie das Wort unter Rückgriff auf Strategien oder Regeln an dieser Stelle bereits korrekt hinter das W schreiben. Sie können auch das Wörterbuch hinzuziehen. Unabhängig davon, ob sie beim Schreiben bereits Unsicherheiten markierten, werden sie durch den zweiten auf der TKK abgebildeten Schritt nun dazu aufgefordert, den zu korrigierenden Text rückwärts zu lesen und zu überprüfen. Die Aussparung der rechten unteren Ecke ist dazu gedacht, den Text rückwärts Wort für Wort zu prüfen, d.h. flüsternd zu lesen, was dort geschrieben steht. Indem das Prozedere

von hinten nach vorne erfolgt, wird die Konzentration auf den Textinhalt ausgeschaltet. Durch das Lesen dessen, was dort geschrieben steht, können bestimmte Fehler wie Vertauschungen, Auslassungen oder Hinzufügungen von Buchstaben (z.B. weider statt wieder) wahrgenommen und korrigiert werden. In einem dritten Schritt wird der Text (vorwärts) Satz für Satz auf die Syntax überprüft. Fehlende Wörter und grammatisch falsche Satzgefüge können dadurch erkannt werden. Im vierten Schritt wird der Text schließlich aufgrund der individuellen Fehler vorlieben überprüft. Im Zuge des individualisierten ausgerichteten Trainings (s.u.) wissen die Lernenden um ihre „individuellen Fehlerprofile“ (RR, S. 9) und kontrollieren den Text dementsprechend. Die individuellen Fehlerneigungen können sie dafür auf der Karte notieren.

Mit der TKK werden den Lernenden noch zwei weitere Arbeitstechniken an die Hand gegeben, die für die rechtschriftliche Arbeit an Texten nützlich sind und ebenfalls im Rechtschreibrahmen eine zentrale Rolle erhalten, nämlich das „methodisch sinnvolle Abschreiben“ (RR, S. 27) und das Nachschlagen im Wörterbuch (ebd.). Die Rückseite der TKK hält eine Schritt-für-Schritt-Anleitung zum Abschreiben bereit, und zwar für das Abschreiben einzelner Wörter, wie es beim Üben von Wörtern (s. Wörterklinik) oder für das Abschreiben von

Wörtern aus dem Wörterbuch benötigt wird, und zum Abschreiben von Textabschnitten, das benötigt wird, wenn ein rechtschriftlich korrigierter Text für die Veröffentlichung abgeschrieben wird. Die Abbildung des Spürhundes (s. Abb. 2), die an das innere orthographische Gespür appellieren soll, wird auf der vergleichbaren Karte für die Sekundarstufe durch das Bild eines nachdenkenden Schülers ersetzt. Das Vorgehen folgt für beide Schulformen den vier Schritten „Sprechen, Merken, Schreiben, Prüfen“, die im Rechtschreibrahmen (RR, S. 27) vorgeschlagen werden. Die TKK ergänzt diesen Viererschnitt, um das „Erklären von Schreibweisen“, das dazu beiträgt, die musterhaften Schreibungen – sofern es sich nicht um Merkwörter handelt – zu verstehen. Um das Nachschlagen im Wörterbuch als kontinuierlichen Bestandteil der rechtschriftlichen Arbeit zu realisieren und zu nutzen, ist seitlich auf der TKK das Alphabet abgebildet.

### An eigenen Fehlerschwerpunkten üben

Die wöchentliche Schreibzeit ist auch eine geeignete Organisationsform, innerhalb derer Lernende an ihren eigenen Fehlerschwerpunkten trainieren können. Die Texte der Schüler/innen, die gemäß Rechtschreibrahmen als „unerlässliche Grundlage für die nächsten Lernschritte“ (RR, S. 9) betrachtet werden, bieten dafür eine geeignete Basis. Die Lehrperson



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 3: Text „Bruder“ (1. Schuljahr) mit Übungshinweisen durch Lehrperson

begutachtet dafür mit einem diagnostischen Blick in regelmäßigen Abständen – im 1. Schuljahr wöchentlich, in höheren Schuljahren in größeren Intervallen – die Rechtschreibung, wie sie sich in den Texten zeigt. Sie wählt dabei einen oder mehrere Fehlerschwerpunkte aus und weist den Lernenden eine oder (in höheren Schuljahren) mehrere Übungen zu, die dem aktuellen individuellen Lernstand entsprechen. Im Rahmen der Schreibzeit bearbeitet dann

beispielsweise ein Kind eine Übung zu „Sp/sp“, ein anderes eine Übung zum Setzen von Satzzeichen und ein anderes Kind eine Übung zur Schreibung der Konjunktion „dass“. Durch die individuelle Rückmeldung, die mit einer individuell passenden Übung einhergeht, lernen die Schreiber/innen, an welchen Stellen sie beim Schreiben oder bei der rechtschriftlichen Korrektur ihrer Texte (s. TTK Lieblingsfehler) künftig besonders aufpassen müssen.

oder Ableiten erklärbar sind) oder auf der Satzebene (wie z.B. das Setzen von Satzzeichen). Die Lehrperson kann die Nummer der gewählten Übungskarte entweder direkt unter den Text – ggf. auf einem selbstklebenden Haftzettel – hinter die Abkürzung „Box“ schreiben (Abb. 3). In höheren Schuljahren kann sie auch gleich die Nummern mehrerer Übungskarten auf einem Plan eintragen, der für eine längere Zeit gilt (Abb. 5). Während der Schreibzeit bearbeiten die Lernenden ihre Übungen.

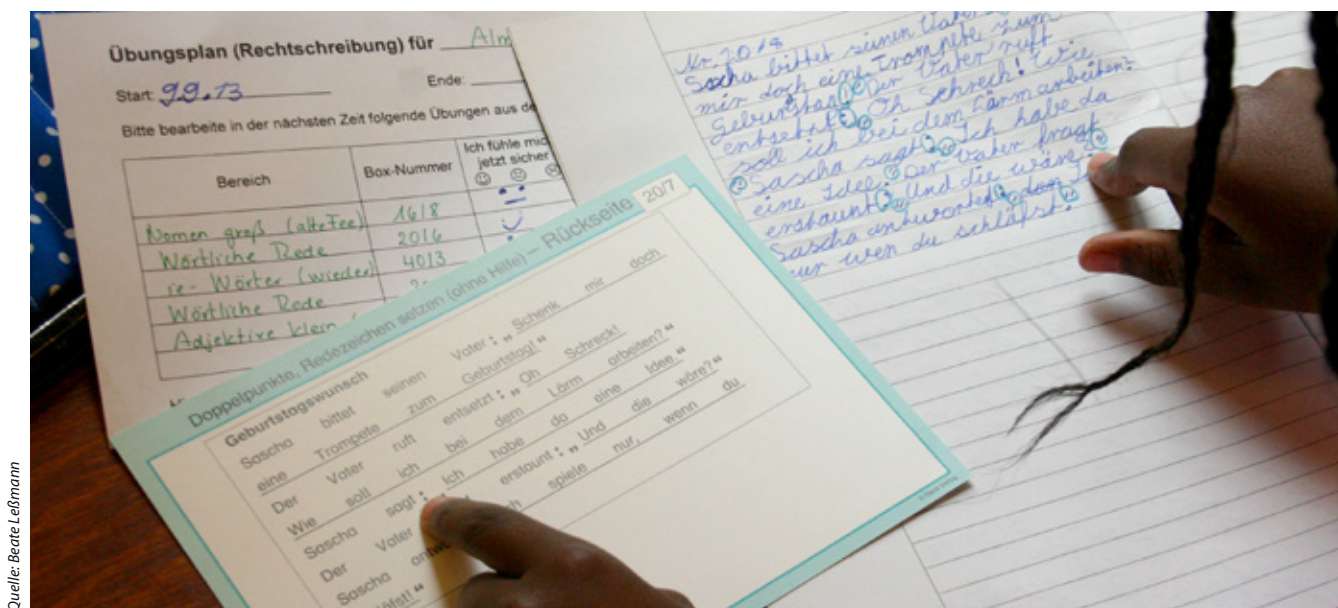


Quelle: Beate Leßmann

Abb. 4: „Mein Lieblingslied“ (3. Schuljahr) mit eigenen Übungsvorschlägen

Grundsätzlich kann jedes Arbeitsmaterial so eingesetzt werden, dass die Lernenden nur die Aufgaben bearbeiten, die ihren aktuellen Schwierigkeiten entsprechen. Mit den „Rechtschreibboxen“ (Dieck-Verlag) steht ein bewährtes Material für Grundschule und Sekundarstufe zur Verfügung, das eigens zum Zwecke des Trainings an eigenen Fehlerschwerpunkten konzipiert wurde. Dieses Material enthält Übungskarten zu sämtlichen Fehlertypen. Anhand einer Übersicht über die Übungskarten sucht die Lehrperson die jeweils passenden Übungen heraus. Eine gute Faustregel für die Diagnose stellt dabei der Dreischritt Laut-Wort-Satz dar. Probleme auf der Lautebene (Unsicherheiten bei der Zuordnung von Lauten und Buchstaben bzw. Phonemen und Graphemen) haben bei der Auswahl Vorrang vor solchen auf der Wortebene (die etwa durch Verlängern

Die Begleithefte der Rechtschreibboxen beinhalten zusätzlich Lernstandsdiagnosen und -kontrollen zu den grundlegenden Bereichen der Rechtschreibung. Anhand der Diagnose-tests können auch Lehrkräfte, die sich eine Textdiagnose noch nicht zutrauen, individuelle Übungspläne erstellen. Durch die Bearbeitung der Kontrolltests nach der Übungsphase können die individuellen Lernfortschritte ermittelt werden. Für die Sekundarstufe liegt dafür ein umfassendes „Trainingsprogramm Rechtschreiben“ (Dieck-Verlag) vor, durch das auch auf dem Prinzip von Diagnose, Übung und Kontrolle die individuellen Fortschritte nachgewiesen werden können. Auch die Bausteine eines solchen testbasierten Übungsprogramms können in die Schreibzeit eingebunden werden.



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 5: Individuelles Training mit einem Übungsplan

**Wortschatztraining**

Der Rechtschreibrahmen betont die Bedeutung der individuellen Rückmeldung für das Lernen der Einzelnen. Diese erfolgt wie dargestellt im Hinblick auf ausgewählte Muster der Rechtschreibung, aber auch im Hinblick auf die „privaten“ Schreibungen (vgl. Spitta 2015) einzelner Wörter, wie sie sich in den Texten selbst zeigen. Werden die Lernenden angehalten, sich nach dem Verfassen eines Textes erneut jenen Wörtern zuzuwenden, bei

denen sie bereits während des Schreibens Unsicherheiten „erspürten“ (und durch einen Kreuz oder einen Punkt dokumentierten) – und werden sie zudem angehalten, diese Wörter nun mit erhöhter Aufmerksamkeit neu unter den Text (hinter einem W) zu notieren, dann legen die Schreiber/innen selbst eine solide Basis für eine individualisierte Wortschatzarbeit (Abb. 4). Diese Wörter sind es, die als Lernwörter in ihre persönliche Fünf-Fächer-Lernkartei gehen und dort

systematisch trainiert werden. Alternativ kann auch die Lehrperson Wörter hinter die Abkürzung „W“ (für Wörterklinik) aus dem Text eintragen (s. Abb. 3). Hinter die Abkürzung „ABC“ (Abb. 3) können Wörter notiert werden, die vermutlich korrekt geschrieben wurden. Die Bezeichnung „Wörterklinik“ wurde für die Lernkartei gewählt, um zu verdeutlichen, dass diese Wörter einer besonderen Zuwendung bedürfen. Die Wörter werden zunächst korrigiert – je nach Klassenstufe auch



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 6: Wörterklinik



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 7: Wortkarte mit Markierungen

selbstständig mit dem Wörterbuch – und auf Kärtchen geschrieben. Die Übungsintensität wird verstärkt, wenn die Lernenden ihre persönlichen Stolperstellen mit einem roten Buntstift markieren, die Bauweise der Wörter mit einem gelben und nützliche Strategien mit einem grünen Buntstift einzeichnen (Abb. 7). Bevor die Kärtchen in das erste Fach der Wörterklinik gehen, werden sie von der Lehrperson kontrolliert. Nur einmal am Tag dürfen die Wörter aus der Klinik geübt werden. Dazu wenden die Lernenden das methodisch sinnvolle Abschreiben (s. TKK) an. Ist ein Wort richtig geschrieben, darf es in das nächste Fach bzw. in die nächste „Station“ verlegt werden. Wurde es falsch geschrieben, muss es wieder in das erste Fach. Hat ein Wort alle fünf Fächer erfolgreich durchlaufen, wird es ausgeliefert und in ein eigens dafür hergerichtetes ABC-Heft, ein nach dem Alphabet sortiertes Vokabelheft, eingetragen. Außerdem dürfen jene Wörter eingetragen werden, die unter dem Text hinter „ABC“ korrekt notiert wurden, und zwar ohne weitere Übung. Der Rechtschreibrahmen sieht das Anlegen von Wortkarten sowie das Markieren von „Merkstellen“ als „allgemeine Strategie“ für alle Jahrgangsstufen vor (S. 27 - 33).

Im Rechtschreibrahmen werden „regelgeleitete Schreibungen“ von „Merkschreibungen“ unterschieden (RR, S. 7). Letztgenannte umfassen Funktionswörter und Wörter mit besonderen orthographischen Schwierigkeiten (ai, dt u.a.). Obgleich viele Kinder die kleinen und häufig vorkommenden Funktionswörter (und, mit, auch u.a.), die ja einen Großteil der Texte ausmachen, intuitiv richtig schreiben, ist es – besonders für Lernende mit Schwierigkeiten im Rechtschreiben – wichtig zu vermitteln, dass gerade diese Wörter häufig Ausnahmeschreibungen sind. Sie zu automatisieren, ist nützlich, weiß man doch, dass ca. 100 der häufigsten Wörter etwa 50 Prozent eines beliebigen Textes ausmachen. Sie isoliert zu üben, ist für Kinder mit Rechtschreibschwierigkeiten wenig sinnvoll, sie in einen Kontext zu binden, dagegen hilfreich („Sie ruft ihn“, aber „in einer Tasche“),

wie es etwa der Fall in den Arbeitsheften „Große und kleine Tricks“ (Dieck-Verlag) ist, in denen die 100 häufigsten Funktionswörter im Zusammenhang sinnstiftender kleiner Phrasen geübt werden. Ein systematischer Aufbau und eine kleinschrittige Anleitung zum Üben der Merkschreibungen ermöglicht hier eine stete Lernprogression. Die bildhafte Darstellung der Phrasen auf vorgefertigten Wortkarten stützt den Übungsprozess ebenso wie weitere „kleine Tricks“ (z.B. das Kneten von Wörtern, die wiederholt falsch geschrieben werden).

### Gemeinsame Lernwege

Die individuellen Wege des Rechtschreiblernens benötigen als Pendant die gemeinsame Auseinandersetzung mit den Mustern der Schriftsprache in der Gruppe. Indem die Einzelnen ihr Wissen und Können beim gemeinsamen Sichten, Ordnen und Erklären von Schreibweisen in die Gruppe einbringen, wird bereits Bekanntes in die Tiefe gebracht. Implizite Regelbildungen werden angeregt und ins Bewusstsein gehoben. In Rechtschreibgesprächen (Leßmann 2016b) werden solche Prozesse initiiert und gepflegt.

### Rechtschreibgespräche – Analyse der Schriftsprache

„Vielmehr ist das Erlernen der Orthographie auch Sprachanalyse, denn die Orthographie gibt sprachliche Verhältnisse wieder, die wiederum beim verstehenden Lesen helfen“ (RR, S. 16), heißt es im Rechtschreibrahmen. Eine solche Analyse erfolgt im genauen Wahrnehmen von Mustern der Schriftsprache, im Vergleichen und Reflektieren. Regelmäßige Gespräche über schriftsprachliche Strukturen mit der ganzen Klasse bilden den Kern des gemeinsam ausgerichteten sprachanalytischen Lernens, das zugleich dem verstehenden Lesen dient. Rechtschreibgespräche können auf der Grundlage eines Wortes, eines Satzes oder mehrerer Wörter zu einem Thema oder einer Lektüre erfolgen (Filme aus Rechtschreibgesprächen: <https://www.beate-lessmann.de/filme/rechtschreibgespraeche.html>). Die Auswahl des Wortmaterials kann dabei anhand

der eigenen Texte erfolgen. Sie kann sich aber auch am vorgegebenen Wortmaterial des Rechtschreibrahmens oder am Wortschatz des Bildungsplans Grundschule (BP GS, S. 40) orientieren. Die Übersichten über regelgeleitete Schreibungen und Merkschreibungen des Rechtschreibrahmens stellen eine hilfreiche Unterstützung für eine jahrgangsbezogene und progressionsorientierte Auswahl dar. Die Wörter, die sich als Modellwörter verstehen, können auch durch entsprechende Wörter aus den eigenen Texten ersetzt werden. Aus der Perspektive der Lernenden macht es einen Unterschied, ob die Lehrperson als Referenz für die Wortauswahl auf einen Text aus der Klasse oder auf eine rechtliche Vorgabe verweist. Werden Merkschreibungen thematisiert, sollten diese als Ausnahmeschreibungen markiert werden (vgl. RR, S. 11). Im Rechtschreibrahmen wird vorgeschlagen, diese Wörter in einer eigenen „Merkliste“ (RR, z.B. S. 27) auszuhängen, etwa als Plakat im Klassenraum, das jederzeit ergänzt werden kann.



Quelle: Beate Lessmann

Abb. 8: Rechtschreibbampel



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 9: Tafelbild aus einem Rechtschreibgespräch



Quelle: Beate Leßmann

Abb. 10: Mit Wortbausteinen die Bauweise der Schreibweisen durchschauen

In der Praxis hat sich die Arbeit mit der sogenannten „Rechtschreibampel“ (Download auf [www.beate-lessmann.de](http://www.beate-lessmann.de)) bewährt. Das gewählte Wort (entsprechend der Satz) wird zunächst von der Lehrperson gesagt und dessen Inhalt geklärt. Dann werden die Lernenden gebeten, zu imaginieren, wie sie das Wort schreiben würden. Erst danach schreibt die Lehrperson das Wort korrekt an die Tafel oder an das Whiteboard, sodass die Lernenden ihre Schreibung mit der normierten vergleichen können. Das Gespräch widmet sich in der ersten Phase (rot) den tatsächlichen oder potentiellen Schwierigkeiten. Stolperstellen werden in Rot

nachgefahren. In der zweiten Phase (gelb) erklären sich die Schülerinnen und Schüler, warum das Wort an den rot gefärbten Stellen so geschrieben wird. Das kann zunächst in Partnergesprächen erfolgen, in jedem Fall aber auch in der ganzen Klasse. In der dritten Phase (grün) werden die Strategien und Regeln, die meistens in der zweiten Phase schon angewendet wurden, noch einmal benannt. Die kognitiv aktivierenden Aufgaben (RR, S. 8) werden durch solche ergänzt, die eine Metakognition einfordern. Dies geschieht auch, wenn in einem weiteren Schritt danach gefragt wird, an welcher Stelle das Wort im Wörterbuch zu finden ist.

Das Gespräch endet mit Beispielsätzen der Lernenden, in denen das Wort eine wichtige Rolle spielt. Damit wird der Bezug zum Leben und zu den Texten der Lernenden hergestellt. Die im Kontext von Rechtschreibgesprächen eingeübten Praktiken finden ihre Entsprechung im Üben der individuellen Lernwörter (z.B. farbiges Markieren von Stolperstellen, Wortbausteinen und Regeln bzw. Strategien auf den Wortkarten, Nutzung des Wörterbuchs). Wer Rechtschreibgespräche führt, wird sich vorher überlegen, nach welchen Prinzipien er die Strukturen der Schriftsprache erklären und begründen möchte. Die Rechtschreibdidaktik




Quelle: Beate Leßmann

Abb. 11: Rechtschreibvortrag von Ida

hält dafür derzeit vier Prinzipien bereit, die als „Mischsystem“ (Eisenberg 2006) betrachtet werden: das phonographische, das silbische, das morphematische und das syntaktische Prinzip (vgl. BP Sek, S. 61). In Rechtschreibgesprächen im 1. Schuljahr dominiert zunächst das phonographische Prinzip, das im Rechtschreibrahmen als „Fundament“ (RR, S. 10) dargestellt ist. Beim gemeinsamen Schreiben von Wörtern mit einer Anlauttabelle lässt sich dieses Grundprinzip, aber auch deren Abweichungen von Anfang an thematisieren. Das umfangreiche Sprachwissen, das in den verschiedenen Anlauttabellen alleine durch die Anordnung der Buchstaben abgebildet ist (z.B. Unterschiedliche Lautqualitäten kurzer und langer Vokale, Gegenüberstellung stimmhafter und stimmloser Konsonanten), bietet eine solide Grundlage für diese Gespräche, die sich bereits beim gemeinsamen Schreiben der allerersten Wörter ganz selbstverständlich und authentisch ergeben. Das silbische und das morphematische Prinzip betrachten Schreibweisen oft durch unterschiedliche Brillen (zur Diskussion vgl. Brinkmann 2015, Kruse/Reichardt 2016), wie etwa in dem Wort „fahren“ deutlich wird (fah-ren oder fahr-en). Das morphematische Prinzip lädt dazu ein, Wörter in inhaltlich bedeutsame Wortbausteine (Abb.10) zu zerlegen und dadurch Strukturen zu verdeutlichen, die für den langfristigen Kompetenzerwerb höchst gewinnbringend sind, etwa für die Strategien Verlängern oder Ableiten. Das syntaktische Prinzip bezieht sich auf Schreibungen, die aus dem Kontext des Satzes heraus erklärt werden können, wie etwa die Zeichensetzung oder die Schreibung der Konjunktion „dass“.

### Ausblick: Überprüfung von Rechtschreibleistungen

Wer seinen Rechtschreibunterricht verändert, wird sich auch auf die Suche nach passenden Wegen der Überprüfung begeben. Das Format „Rechtschreibarbeiten“ (Leßmann 2016, ff, Download auf [www.beate-lessmann.de](http://www.beate-lessmann.de)) wird den genannten Bausteinen gerecht. Hier wird neben den eigenen Lernwörtern auch die Beherrschung von Arbeitstechniken überprüft, indem etwa ein eigener

kleiner Text geschrieben, kontrolliert und korrigiert wird. Ferner sollen die Lernenden die Schreibweise von Wörtern erklären, gerade so wie im Rechtschreibgespräch. Sie erhalten eine Rückmeldung über Gelungenes und Fehler bzw. Unsicherheiten. Anstelle einer klassischen Berichtigung bearbeiten die Lernenden Aufgaben, die zu ihrem individuellen Fehlerprofil passen. Da dem gemeinsamen reflektierenden Gespräch große Bedeutung für das Rechtschreiblernen der Einzelnen beigemessen wird, kann als alternativer Leistungsnachweis auch die Vorbereitung und Durchführung eines Rechtschreibgesprächs oder eines Rechtschreibvortrages (alleine oder im Team) gelten. Ein beeindruckendes Beispiel dafür ist Ida, die ihren Mitschülerinnen und Mitschülern zu Beginn des zweiten Schuljahres profunden die Schreibung des Wortes „Rechtschreibung“ erklärt. Zur Abrundung des Beitrags empfehle ich Ihnen den Film über Idas Rechtschreibvortrag wärmstens ([www.beate-lessmann.de/filme/rechtschreibvortraege/](http://www.beate-lessmann.de/filme/rechtschreibvortraege/))! 

### Literatur

- **Brinkmann, Erika (Hg.) (2015):** *Rechtschreiben in der Diskussion. In: Beiträge zur Reform der Grundschule 140. Grundschulverband, Frankfurt am Main*
- **Kruse, Norbert/Reichardt, Anke (Hg.) (2016):** *Wie viel Rechtschreibung brauchen Grundschul Kinder? Positionen und Perspektiven zum Rechtschreibunterricht in der Grundschule. Berlin: Erich Schmidt*
- **Leßmann, Beate (2018a/2016a/b):** *Individuelle Lernwege im Schreiben und Rechtschreiben. Ein Handbuch für den Deutschunterricht. 3 Bände. Heinsberg: Dieck-Verlag Teilband I: Klassen 1 und 2 (32018a) Teilband IIA: Klassen 3 bis 6. Entwicklung von Schreibkompetenz auf der Grundlage individuell bedeutsamer Texte (32016a) Teilband IIB: Klassen 3 bis 6. Entwicklung von Rechtschreibkompetenz im Kontext des Schreibens (32016b)*
- **Leßmann, Beate (2018b):** *Gespräche über eigene Texte in Autorenrunden – Anbahnung literaler Identität innerhalb einer Schreibergemeinschaft. In: Christina Bär und Benjamin Uhl (Hg.): Texte schreiben in der Grundschule. Zugänge zu kindlichen Perspektiven. Stuttgart: Fillibach bei Klett Sprachen, S. 139–162.*
- **Spitta, Gudrun (2015):** *Für das Schreiben be-*

*geistern. Mit Schreibkonferenzen systematisch die Textkompetenz fördern. Berlin: Cornelsen (Lehrerbücherei Grundschule).*

### Rechtliche Vorgaben

- **Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2018):** *Rechtschreibrahmen für die Klassen 1 bis 10 (RR)*
- **Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016):** *Bildungsplan Grundschule (BP GS)*
- **Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016):** *Bildungsplan Sekundarstufe (BP Sek)*

### Material

- **Rechtschreibboxen, TKK, Arbeitshefte Große und kleine Tricks, Trainingspaket Rechtschreiben u.a.:** [www.dieck-verlag.de](http://www.dieck-verlag.de)
- **Download/Filme**
- **Rechtschreibampel, Rechtschreibarbeiten etc. als Download, außerdem Filme aus dem Unterricht:** [www.beate-lessmann.de](http://www.beate-lessmann.de)

### Unsere Autorin



**Dr. Beate Leßmann,**  
Studienleiterin für  
das Fach Deutsch  
am IQSH (Institut für  
Qualitätsentwicklung  
an Schulen in Schleswig-  
Holstein), Autorin

zahlreicher Veröffentlichungen, Filme  
und Materialien zum Schreiben und  
Rechtschreiben.

Kontakt: [www.beate-lessmann.de](http://www.beate-lessmann.de)

### Impressum

Die Unterrichtspraxis – Beilage zu „bildung und wissenschaft“, Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg, erscheint unter eigener Redaktion achtmal jährlich.

Redaktion: Joachim Schäfer (verantwortlicher Redakteur), Karl-Heinz Aschenbrenner, Helmut Däubler und Nicole Neumeister  
Anschrift der Redaktion: Joachim Schäfer, Meisenweg 10, 71634 Ludwigsburg, E-Mail: [unterrichtspraxis@gmx.de](mailto:unterrichtspraxis@gmx.de)  
Dieses Heft kann auch online abgerufen werden:  
[www.gew-bw.de/unterrichtspraxis](http://www.gew-bw.de/unterrichtspraxis)

Gestaltung: Tomasz Mikusz, Süddeutscher Pädagogischer Verlag

Zur Mitarbeit sind alle Kolleginnen und Kollegen herzlich eingeladen. Manuskripte sollten direkt an die Redaktion der Unterrichtspraxis adressiert werden.