

UNTERRICHT konkret

Ausgabe **5**
September | 2007
Bestell-Nr. 43005

MODELLE UND MATERIALIEN BIS 6. KLASSE



Heterogenität und Differenzieren

KONKRET 1 · 2 · 3

Mit Zahlenketten forschen

Mit Fehlern
differenziert umgehen

Mit offenen
Lernangeboten arbeiten

KONKRET 4 · 5 · 6

Mit Geschichten um
den Eiffelturm natürlich
differenzieren

Mit den „Kleinen Wilden“
im Lesetheater

MATERIAL-EXTRA

SPRACHE
Sprachatelier
„Kinder der Erde“

MATHEMATIK
Forscheraufträge
zu Zahlenketten

Worum geht's?

Bei einer förderorientierten Korrektur werden nicht alle Fehler angestrichen, sondern man markiert die für den Schüler und die Schülerin relevanten Fehler und gewichtet sie.

Konkret

- Lernerorientierte und fehlerdifferenzierende Rechtschreibkorrektur durchführen
- Regel- und Lernwörter unterscheiden
- Fördermassnahmen bestimmen

Rechtschreibfehler differenziert korrigieren

Sind Fehler

Fehler eröffnen Einblicke in die Denkstrukturen von Lernenden – und Lernen ohne Fehler ist nicht denkbar. Da es in der Schule darum gehen soll, etwas zu lernen, und nicht darum, keine Fehler zu machen, sollten Fehler vor allem als Indikatoren für die Planung der nächsten Lernschritte verstanden werden.

Korrekturen wiederum sollten der Förderung dienen. Für die Rechtschreibung heisst dies: Mit einer undifferenzierten, alle Fehler gleich gewichtenden Gesamtkorrektur von Schülertexten ist eine angemessene Förderung nicht zu leisten. Erst wenn man Fehler in Bezug zu den Lernenden und ihrer Entwicklung setzt, können Fehler als Lernchance genutzt und Lernende systematisch in ihrem Rechtschreiberwerb unterstützt werden.

Im Folgenden möchten wir aufzeigen, wie die hier aufgestellten Forderungen für eine lernförderliche Fehlerkultur bei der Korrektur von Texten umgesetzt werden können.

Fehler differenzieren

Für diejenigen, die die Orthografie beherrschen, sind Rechtschreibfehler auffällig und leicht zu erkennen. Im Wissen darum, dass man aus Fehlern lernen soll, wird gerade in diesem Bereich mit hoher Akribie jeder Fehler angestrichen. Dabei wird aber häufig aus den Augen verloren, was Schüler und Schülerinnen schon können – auffällig sind nur die Fehler, aber nicht das Können. Zudem zeigen Fehler mehr als nur Falsches und Nicht-Können. Ein Beispiel aus der 2. Klasse: Eine Schülerin, die „dangke“ schreibt, hat offensichtlich einen Rechtschreibfehler gemacht, sie zeigt uns mit

ihrer Schreibung aber auch – weniger offen sichtbar –, dass sie sehr genau Wörter auf ihre Lautstruktur abhören kann und diese in Schrift umzusetzen weiss. Gerade der Fehler zeigt also, dass die Schülerin angemessen weit in ihrer Schreibentwicklung ist: Denn in Wirklichkeit spricht man „danke“ als /dangke/ und nicht als /danke/ aus. Das heisst: Sie hat eine der fundamentalen Regeln unserer Orthografie erworben. Eine vorschnelle Korrektur kann ihr eher schaden, wenn sie erst seit Kurzem weitgehend lautgetreu schreibt, da sie so das Vertrauen in die Regel verliert. Wenn sie jedoch schon die nötige Sicherheit erworben hat, kann eine Korrektur der Anstoss für weitere Lernfortschritte sein: „Zwar spricht man tatsächlich /dangke/, aber alle /ngk/ schreibt man als <nk>: *Bank, Henkel*.“

Für die Lernentwicklung ist es also von zentraler Bedeutung, dass der Erwerbsprozess nicht durch zu frühe und unnötige Korrekturen gestört wird: Kinder dürfen Fehler machen, Lehrende sollen ihre Fehler verstehen und die nächsten Lernschritte anregen.

Texte korrigieren

Wer Texte von Schülern und Schülerinnen hinsichtlich Rechtschreibung korrigiert, weiss, dass dies alles andere als trivial ist, wenn man nicht nur die Fehler anstreichen will, sondern mit der Korrektur Lernfortschritte initiieren möchte. Für die Lernenden ist ein Regelverstoss nicht immer leicht als solcher erkennbar, wie das Beispiel der 2.-Klässlerin zeigt: Aus ihrer Perspektive befolgt sie die Rechtschreibregel perfekt und der Normverstoss ist für sie nicht als solcher

gleich Fehler?

THOMAS LINDAUER · CLAUDIA SCHMELLENTIN · AFRA STURM

erkennbar. Es stellt sich damit die Frage, ob man überhaupt Fehler anstreichen soll, für deren Verständnis die Lernvoraussetzungen eigentlich noch fehlen.

Wir vertreten im Folgenden die Ansicht, dass von Fall zu Fall entschieden werden muss, ob ein Fehler markiert werden soll. Und zwar meint hier „Fall“ sowohl die Lernenden als auch den Rechtschreibfall.

Folgen einer Total-Korrektur

Wir versuchen im Folgenden einige Anregungen zu einer differenzierten Korrektur zu geben und möchten dies an einem Text des 12-jährigen Florian illustrieren. In **Abbildung 1** sind in seinem Text alle Rechtschreibfehler markiert. Allein schon der visuelle Eindruck, den der korrigierte Text vermittelt, weist auf Antworten zu den im Kasten gestellten Fragen hin: Wenn Korrekturen zur Förderung der Rechtschreibkompetenzen beitragen und Interventionen den Lernprozess unterstützen bzw. in Gang setzen sollen, müssen sie für Lernende auch verarbeitbar sein. Dass dieser an sich selbstverständliche Anspruch mit einer Korrektur wie in **Abbildung 1** nicht erfüllt wird, ist offensichtlich:

- Es sind zu viele Fehler angestrichen. Florian kann so unmöglich den Überblick behalten. Das Einzige, was er allenfalls dabei lernt: „Ich kanns nicht.“ Die Rechtschreibung wird von ihm als unbewältigbar erfahren.
- Florian erhält zwar einen Eindruck über die Quantität seiner Fehler, aber er erfährt nichts über die Qualität seines Lernstandes. So wird ihm auch nicht klar, was seine nächsten Lernschritte sein könnten.

Probleme bei der Rechtschreibkorrektur: Fragen aus der Praxis

a. Fehlertypologie

- Was sind Flüchtigkeitsfehler und wie zählen sie?
- Sollen Fehler gewichtet werden?
- Zählt die reine Fehlerzahl?
- Zählt Geübtes mehr?

b. Umgang mit Fehlern

- Wie soll man mit gleichen Fehlern umgehen?
- Sollen alle Fehler markiert werden?
- Wie kann sicher gestellt werden, dass die Korrektur hilft?

c. Technisches

- Soll man Fehler nur anstreichen oder auch die richtige Schreibweise notieren?
- Soll man Abkürzungen verwenden?
- Welche Farbe soll man wählen?

d. Bewertung

- Welche Rolle soll der Vergleich mit anderen Kindern bzw. Texten spielen?
- Wie soll man mit der unterschiedlichen Länge der Texte umgehen?

- Florian kann nicht erkennen, wo seine Schwächen oder Stärken liegen. Es wird ihm nicht deutlich, dass er ganz viel und auch Schwieriges beherrscht (z.B. die Nomengrossschreibung). Er erkennt so aber auch nicht, dass er die Doppelkonsonantenregel noch nicht ganz sicher beherrscht.

Eine solche Total-Korrektur bestraft die Mutigen: Schüler und Schülerinnen schreiben in ihren Texten auch Wörter, deren Schreibung sie noch nicht kennen. Werden diese mitkorrigiert bzw.

bewertet, werden die Schläuen in Zukunft versuchen, den Gebrauch von „schwierigen“ Wörtern zu vermeiden. Zudem besteht für diejenigen, die mehr schreiben, auch die grössere Gefahr, mehr Fehler zu produzieren.

Fazit: Wenn also die Lernenden von den Korrekturen der Lehrenden profitieren sollen, müssen ihnen diese Korrekturen einsichtig und vor allem übersichtlich gemacht werden. Fehler müssen gezielt markiert, gewichtet und differenziert werden, und zwar in

Geldfälschung

Die Geldfälschung

Als sie das ^bGebelle hörten, wackelten sie sich. Zwei muskulöse Knaben sagten zu den anderen, die am Fussballspielen waren: „Wir gehen in den ersten Stock, um nachzusehen, was ~~was~~ ^{was} dort geschehen war ist.“ Sie waren einverstanden. Die beiden Bubben gingen tiefen in das Kaputte Haus in den ersten Stock. Es war ein schreusliches Haus und es hatte auch kein Licht, darum war es dunkel und unheimlich. Danach sahen die beiden durch das Schlüsselloch der Tür, ^{ff} von der das Gebelle kam. Sie wollten die Tür aufmachen. Doch sie ging nicht auf. Da besprachen die beiden etwas. Ein ^{en} dickeren Balken nahmen sie, der in der Ecke lag. Dann warfen sie ihn mit einem gewaltigen Wurf ~~an~~ in die Tür, so dass sie mit einem lauten Krachen kaputt ging. Es gab ein grosses Loch. Die Knaben rissen die restliche Teile weg. Sie gingen in den Raum. Doch sie fanden

~~man~~ ~~ein~~ nichts. Nicht einmal ein Mausloch. Sie hörten eine Stimme, doch es war niemand da. Es muss einen Geheimgang geben. Sie klopften die Wände ab. Plötzlich ^{stieß} stoss einer auf einen Holzbalcken, der in der Wand steckt. Er wollte ihn herausziehen. Da ^{klappte} klappte eine Steinplatte auf gegen innen auf. Die beiden ~~schauten~~ ^{hauerten} hielten sie gingen ^{hinein} hinein. Es war eine hatte eine Treppe. ^{hinunter} Vorsichtig gingen sie die Treppe hinunter. Danach kam ein Raum, in dem ^{waren} standen zwei Menschen. Sie ^{waren} maskiert. Da sagte der eine Bub im Flüsterton: „Das sind doch die Geldfälscher, die die Polizei schon lang sucht.“ Da meinte der andere: „Wir gehen jetzt nach Hause und ~~unabhängigen~~ ^{unabhängigen} berichten der Polizei das, was wir gesehen haben. Sie rannten ^{und} hinauf ^{und} aus dem Haus und schnappten sich die Velos und fuhren nach Hause. Als die Polizei das wusste, kam sie mit dem Polizeiauto an die Abbruchstelle. Dort warteten die Bubben. Sie gingen zum ~~Geheimgang~~ ^{Geheimgang} runter und ~~verhafteten~~ ^{verhafteten} die Geldfälscher. Als Belohnung bekamen sie 1000 ~~Franken~~ ^{Franken}.

1 | Rot markierte Fehler betreffen Fehler im Bereich der Rechtschreibung. Grün markierte Fehler betreffen Fehler in anderen Bereichen

Bezug auf die Lernenden wie auch auf den Lernstoff (zur Verteilung des Rechtschreibstoffs in der Volksschule vgl. EDK-Broschüre 2006, S. 40–44). Im Zentrum der Korrektur steht also der betreffende Schüler bzw. die Schülerin und nicht die Fähigkeit der Lehrperson, möglichst alle Fehler zu finden.

Lernerorientiertes Korrigieren

Für eine lernerorientierte Korrektur steht immer folgende Frage im Zentrum:

Aus welchen Fehlern kann der Schüler/die Schülerin zum gegebenen Zeitpunkt was lernen?

Hinsichtlich des Rechtschreiberwerbs gilt es zwischen Lernwörtern und Regelwörtern zu unterscheiden: Für Lern-

wörter gibt es entweder generell keine Rechtschreibregel oder die Regel ist für die Lernenden zum gegebenen Zeitpunkt nicht verstehbar. Das heisst: Die Schreibung dieser Wörter muss Fall für Fall auswendig gelernt werden. Da nicht allzu viel auf einmal auswendig gelernt werden kann, muss jeweils eine bewältigbare Menge vorgegeben werden. Gerade Schwächeren kann dabei nicht zu viel zugemutet werden. Die **Auswahl der Lernwörter** richtet sich dabei nach deren Relevanz für den Schüler bzw. die Schülerin. Relevant können Wörter in Bezug auf den Inhalt oder hinsichtlich der orthografischen Form sein, aber auch die Häufigkeit oder das Interessensgebiet des Schülers/der Schülerin können eine Markierung nahe legen. Konkret: Um die Schreibung *Belohnung* in Zukunft

zu verhindern, muss Florian die Schreibung *Belohnung* bzw. den Stamm *lohn* auswendig lernen, da es keine Regel gibt, die voraussagt, wann nach einem langen Vokal ein *h* steht (vgl. *Ton*, *Boot*, *Lohn*). Eine solche Korrektur scheint angesichts der Relevanz des Wortes bzw. des Wortstamms lohnend.

Die Schreibungen der Wörter *gewaltig* statt *gewalltig*, *restlich* statt *resstlich* oder *verhaftet* statt *verhafftet* muss er jedoch nicht einzeln memorieren. In diesen Fällen handelt es sich um **Regelwörter**. Sobald Florian die Doppelkonsonantenregel mit all ihren Bedingungen erworben hat, kann er diese Fehler vermeiden. Er soll sich hier also nicht die Schreibung der einzelnen Wörter merken, sondern mithilfe von Übungen Sicherheit in der Anwendung der Regel gewinnen. Zudem

Drei Schritte einer lernorientierten Korrektur

Bewährt hat sich folgendes Vorgehen:

1. Text überfliegen und einen Überblick über die Fehlertypen gewinnen
2. Fehler gewichten und Auswahl treffen
3. Fördermassnahmen bestimmen

LW₁ Geldfälschung
Die Geldfälschung
 Als sie das gebelle hörten wunderten sie sich. Zwei muskulöse Knaben sagten zu den anderen, die am Fussballspielen waren: «Wir gehen in den ersten Stock um nachzusehen, was ~~es~~ ist geschehen war ist.» Sie waren einverstanden. Die beiden Buben gingen liefen in das kaputte Haus in den ersten Stock. Es war ein scheussliches Haus und es hatte auch kein Licht, darum war es dunkel und unheimlich. Danach sahen die beiden durch das Schluselloch der Tür von der das gebelle kam. Sie wollten die Türe aufmachen. Doch sie ging nicht auf. Da besprachen die beiden etwas. Ein dickeren Balken nahmen sie der in der Ecke lag. Dann warfen sie ihn mit einem gewaltigem Wurf an in die Tür, so dass sie mit einem lauten kracher kaputt ging. Es gab ein grosses Loch. Die Knaben rissen die ~~ress~~liche Teile weg und schmissen sie weg. Sie gingen in den Raum. Doch sie fanden ~~auf ein~~ nichts. Nicht einmal ein Mauselloch. Sie hörten eine Stimme doch es war nieman da. Es muss einen Geheimgang geben. Sie tappten die Wände ab. Plötzlich stosste einer auf einen Holzbalken der in der Wand steckt. Er wollte ihn heraus ziehen. Da ~~gab~~te eine Steintüre auf gegen innen auf. Die beiden staunten. Sie gingen hinein. Es ~~war eine~~ hatte eine Treppe. Sie ~~t~~ Vorsichtig gingen sie die Treppe herunter. Danach kam ein Raum in dem Raum standen zwei Menschen. Sie war maskiert. Da sagte der eine Bub im flüsterton: «Das sind doch die Geldfälscher die die Polizei schon lange sucht.» Da meinte der andere: «Wir gehen jetzt nach Hause und ~~verständigen~~ berichten der Polizei dass, wass wir gesehen haben. Sie rannten hinauf ~~an~~ vor aus dem Haus und schnappten sich die Velo und fuhren nach Hause. Als die Polizei das wusste kam sie mit dem Polizeiauto an die Abbruchstelle. Dort warteten die Buben. Sie gingen ~~zum Geheimgang~~ den Geheimgang runter und ver~~ratte~~ten die Geldfälscher. Als Belohnung bekamen sie 1000 ~~und~~ Franken.»

LW₂ nachzusehen, nachsehen, nachgesehen
LW₃ aufmachen, aufzumachen, aufgemacht
LW₄ Belohnung, Lohn, lohnend, lohnen

LW₁: Geldfälschung, Geldfälscher → Stamm: falsch → fälschen, Fälscher
LW₂: nachzusehen, nachsehen, nachgesehen
LW₃: aufmachen, aufzumachen, aufgemacht
LW₄: Belohnung, Lohn, lohnend, lohnen

DK₁ (markiert in Text)
DK₂ (markiert in Text)

2 | DK = Doppelkonsonantenregel, LW = Lernwort.
 Die Ziffern 1 und 2 bei DK weisen darauf hin, dass es sich um verschiedene Bedingungen der Doppelkonsonantenregel handelt.

wird mit einer Korrektur, die Fehler zu einem einzigen Regelverstoss zusammenfasst, deutlich, dass er den gleichen Fehler drei Mal und nicht drei verschiedene Fehler gemacht hat.

Eine so differenzierende Korrektur unterscheidet also zwischen Lernwörtern, von denen nur eine Auswahl markiert werden soll, und Regelwörtern, wobei auch hier insbesondere für Schwache nur eine Regel fokussiert werden kann. Das scheint auf den ersten Blick aufwändig zu sein. Man muss sich jedoch vor Augen halten, dass gerade im Be-

reich der Regelwörter immer wieder die gleichen Fehler auftreten und dass bei der Wahl der Lernwörter auch der Zufall mitspielen darf.

Fehlertypen überblicken

Im ersten Schritt geht es darum, einen Überblick zu bekommen, was die Schüler und Schülerinnen bereits können, wo sie Anzeichen zeigen, eine Regel zu erwerben, was sie noch nicht, aber schon beherrschen könnten. Bei Texten von unbekanntem Schülern oder Schü-

lerinnen kann dies relativ zeitaufwändig sein. Im Schulalltag korrigiert man allerdings die Texte der eigenen Klasse, mit deren Fehlertypen man bereits relativ gut vertraut ist.

Schon ein erstes Überblicken von Florians Text zeigt, dass er mit einem Aspekt der Doppelkonsonantenregel Probleme hat: In drei Fällen, nämlich *gewaltig*, *resslich* und *verhafftet*, wird ein Konsonant nach einem kurzen, betonten Vokal verdoppelt, obschon ein weiterer Konsonant folgt. Er beherrscht aber die Regel in den anderen Fällen: *Schluselloch*, *Ecke*, *immer*, *schmissen*, *tappten*, *kaputt*, *rannten* ...). Damit ist schon klar, welcher Regelbereich für Florian zur Bearbeitung fokussiert werden soll. Wer will, kann aber seinen Text noch genauer analysieren. Es zeigt sich dabei Folgendes:

Nomengrossschreibung: Florian beherrscht die Grossschreibung echter Nomen im Grossen und Ganzen. Zwar treten noch einzelne Fehler auf (*kracher*, *flüsterton*, *gebelle*), was allerdings für diese Erwerbsstufe normal ist. Auch mit der korrekten Schreibung einer komplexen Nominalisierung wie *Fussballspielen* zeigt Florian, dass er sich auf gutem Weg befindet, sodass hier keine speziellen Fördermassnahmen angezeigt sind.

«e»- und «ä»-Schreibung: Florian schreibt systematisch alle Ableitungen des Wortes *falsch* mit «e» statt «ä»: *Fälschung*, *Geldfälscher*. In anderen Wörtern wird die «e»- und «ä»-Schreibung jedoch beachtet: *Wände*, *gebelle*, *Ecke*, *weg* usw. Ihm ist vermutlich im Fall von *Fälschung*, *Fälscher* die Verwandtschaft zu *falsch* nicht bewusst. Da Florian vermutlich nicht Schwierigkeiten mit der Regel für die «e»- und «ä»-Schreibung hat, sondern nur mit diesem spezifischen Fall, haben wir diesen Fehler in der lernerorientierten Korrektur als Lernwort markiert (vgl. **Abb. 2**), wobei auf die Stammschreibung hingewiesen wird. Wenn er jedoch in anderen Texten auch Probleme mit der Stammschreibung von *a* → *ä* zeigt, kann die zugrunde liegende Regel fokussiert werden.

Zeichensetzung: Die Zeichen am Satzende und die Zeichensetzung bei direkter Rede beherrscht Florian. Kom-

ma zwischen Teilsätzen darf auf dieser Stufe in freien Texten noch nicht erwartet werden. Florian setzt bereits einige Kommas vor allem vor eingeleiteten Teilsätzen, vor uneingeleiteten aber erwartungsgemäss gar nicht.

Sonstige Fehler: Die *ie*-Schreibung ist unauffällig. Einige häufig gebrauchte Zusammensetzungen aus Partikel und Verb werden auseinander geschrieben (*nach zu sehen, auf machen, heraus ziehen*). Im Falle des Dehnungs-*h* macht Florian nur einen Fehler (*Belonung*).

Da Florians Text unter Zeitdruck entstanden ist und der Text kaum in Bezug auf die Rechtschreibung überarbeitet werden konnte, finden sich erwartungsgemäss auch Flüchtighkeitsfehler: *jetz, nieman, „dass, wass wir gesehen“, Schluselloch, plotzlich*. Fehler dieser Art lassen keine Rückschlüsse auf die Rechtschreibleistung von Florian zu. Solche Fehler zu markieren lohnt sich also nur dann, wenn man Florian wirklich deutlich machen will, dass er zu unsorgfältig Korrektur gelesen hat.

Fehler gewichten und auswählen

Da eine Markierung aller Fehler nicht lernerorientiert ist, muss eine sinnvolle Auswahl getroffen werden. Dabei helfen folgende Kriterien:

- Konzentration auf Wesentliches
- Berücksichtigung der Rechtschreibentwicklung
- Bezug auf individuelle Schwierigkeiten
- Lernzielorientierung / Stoffplan
- Konzentration auf Lernbares

Aufgrund der gemachten Beobachtungen kann der Regelbereich ausgewählt werden, der für Florian wichtig ist und in dem er die grössten Unsicherheiten zeigt: die Doppelkonsonantenregel. Grundsätzlich gilt, dass man sich in der Primarschule auf einen Regelbereich beschränken sollte. Einzig bei sehr guten RechtschreiberInnen kann ein weiterer Regelbereich markiert werden.

Bei der Auswahl der Lernwörter können je nach individuellem Lernstand 4–8 Lernwörter ausgewählt werden: Je schwächer die Leistung, desto weniger Fehler anstreichen! Die Lernwörter sollen

im Hinblick auf die Lernbarkeit nicht nur markiert werden, sondern gleichzeitig sollte auch die korrekte Schreibweise mit der Merkstelle angegeben werden (vgl. **Abb. 2**). Man kann auch das Nachschlagen im Wörterbuch üben, dies braucht jedoch zusätzlich Zeit.

Wie bereits erwähnt, zeigt Florian im Bereich der Getrennt- und Zusammenschreibung einige Fehler: Da Regeln in diesem Bereich in der Volksschule nicht vermittelbar sind, sind die häufigsten Verbindungen mit der Zeit auswendig zu lernen. Es gilt dabei zu beachten, dass die Getrennt- und Zusammenschreibung kein Rechtschreibstoff auf Primarstufe ist. Die Auswahl solcher Lernwörter muss entsprechend auf die wichtigsten Fälle beschränkt werden.

Fördermassnahmen bestimmen

Eine so vorgenommene, lernerorientierte Korrektur gibt weitgehend vor, welche Fördermassnahmen sinnvoll sind. Im Falle von Florian bietet sich eine kleine Auswahl von Übungsmaterial zur Doppelkonsonantenregel an (z. B. im Rahmen eines Wochenplans), und zwar möglichst eine, die seinen Fehlertyp fokussiert. Eine Korrektur der Übungen zeigt dann, ob allenfalls noch zusätzliches Übungsmaterial bereit gestellt werden muss (Entsprechende Übungen finden sich z. B. in „Die Sprachstarken“ 2007).

Es ist auch möglich, auf spezielle Übungen ganz zu verzichten, wenn Florian seine Fehler sofort einsieht. Auf jeden Fall würde es sich aber anbieten, dass Florian seinen nächsten Text im Hinblick auf die Doppelkonsonantenregel überprüft und dazu die Regel kurz repetiert, z. B. anhand einer entsprechenden Regelkarte, die auf der Rückseite Musterwörter enthält, die Florian auch noch mit eigenen ergänzen könnte. Zudem könnte er vor dem Überarbeiten des Textes eine der oben erwähnten isolierten Übungen machen, um sich so auf den Fehlertyp zu sensibilisieren.

Im Hinblick auf die Lernwörter ist eine regelmässige Arbeit mit der Rechtschreibkartei unabdingbar. Die Arbeit mit einer individuellen Rechtschreibkartei ist aufwändig, aber lohnend.

Fazit

Die differenzierende Korrektur hat gezeigt, dass Florian schon einiges kann und dass er bei entsprechender Arbeit zu einer guten Rechtschreibung kommen kann, auch wenn er rein quantitativ noch recht viele Fehler macht. Es hat sich zudem gezeigt, dass er in einem zentralen Bereich noch unsicher ist. Insgesamt ist seine Rechtschreibleistung also genügend, wenn auch nicht herausragend.

Das lernerorientierte Korrigieren bietet die Basis für die Weiterarbeit: Die nächsten Lernziele werden festgelegt, die Lernfortschritte gezielt und systematisch beobachtet und überprüft. Die gemachten Beobachtungen und Interpretationen der Rechtschreibleistung können dem Schüler bzw. der Schülerin mit dem lernerorientierten Korrigieren nachvollziehbar und damit lernförderlich mitgeteilt werden. Darüber hinaus werden die getroffenen Fördermassnahmen für die Lernenden einsichtig.

Für eine (Gesamt-)Beurteilung der Rechtschreibleistung müssen jedoch auch andere Instrumente beigezogen werden. Die Rechtschreibkompetenz zeigt sich nicht nur in freien Texten, sondern auch in (isolierten) Übungen oder darin, ob ein Schüler oder eine Schülerin eigene Rechtschreibfehler erklären kann.

Literatur

- Lindauer, Thomas; Sturm, Afra und Schmellentin, Claudia (2006): Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. Aktualisierte und erweiterte Auflage 2006. Ergänzt mit fachlichen Empfehlungen für die Vermittlung der Regeln im Unterricht. Generalsekretariat EDK: Bern.
- Lindauer, Thomas und Schmellentin, Claudia (2007): Die wichtigen Rechtschreibregeln – ein Handbuch für die Schule. Orell Füssli: Zürich.
- Die Sprachstarken (2007): Die Sprachstarken, Bd. 4. Autorenschaft: Gabi Lötscher, Stephan Nänny, Elisabeth Sutter, Claudia Schmellentin und Afra Sturm; Projektleitung und -beratung: Thomas Lindauer und Werner Senn. Klett und Balmer Verlag: Zug.