



SCHOOL-SCOUT.DE

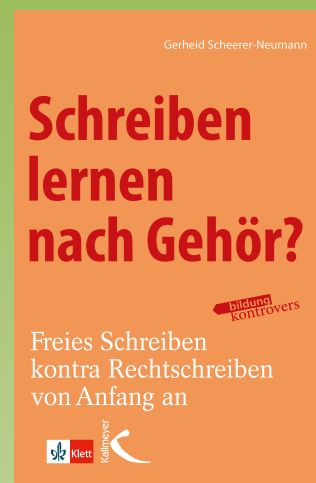
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Schreiben lernen nach Gehör?

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Vorwort	7
1 Einleitung und Resümee	9
1.1 Schreiben nach Gehör – brisant wie ein Politskandal!	9
1.2 Zentrale Aussagen des Buches	13
1.3 Zum Aufbau des Buches	14
2 Der Lerngegenstand: Steckbrief zur deutschen Orthografie	17
2.1 Das phonografische Prinzip	18
2.2 Das silbische Prinzip	20
2.3 Das morphologische Prinzip	22
2.4 Das syntaktische Prinzip	22
2.5 Wie gut kann man „nach Gehör“ schreiben?	23
2.6 Fallbeispiel Maria	24
3 Die Vielfalt der Methoden im Erstlese- und Schreibunterricht und ihre Begründungen	26
3.1 Die Buchstabiermethode	26
3.2 Lautieren und die synthetische Methode	27
3.3 Die Ganzheitsmethode	30
3.4 Forschung zum Methodenstreit	33
3.5 Methodenintegration	35
3.6 Die analytisch-synthetische Methode	35
3.7 Die Öffnung des Lese- und Schreibunterrichts: <i>Der Spracherfahrungsansatz und Lesen durch Schreiben</i>	37
3.8 Silben als Gliederungshilfe und der silbenanalytische Ansatz	38
3.9 Begründungen der Methoden im Erstlese- und Schreibunterricht	39
4 Kognitive Prozesse beim Rechtschreiben und ihre Entwicklung	42
4.1 Die Modellierung des Lesens und Schreibens beim Erwachsenen: Das 2-Wege-Modell	42
4.2 Entwicklungsprozesse beim Lesen und Schreiben im Vorschulalter und im frühen Schulalter	44
4.3 Prägen sich falsche Schreibweisen ein?	53
4.4 Zuerst lesen oder zuerst schreiben?	55
4.5 Ist das Entwicklungsmodell ein didaktisches Modell?	55

5	Lesen durch Schreiben (LdS) von Jürgen Reichen	58
5.1	Zur Person	59
5.2	<i>Lesen durch Schreiben</i> (LdS): Die Methode	60
5.3	Diskussion der zentralen pädagogischen Elemente der Methode	64
5.4	Kritik an der Methode <i>Lesen durch Schreiben</i>	80
5.5	Studien zur Evaluation von <i>Lesen durch Schreiben</i>	84
5.6	Fazit	86
6	Der Spracherfahrungsansatz	88
6.1	Language Experience Approach (LEA)	88
6.2	Der Spracherfahrungsansatz (SEA) in Deutschland	90
6.3	Im Mittelpunkt der eigene Text: Der Ansatz von <i> Gudrun Spitta</i>	94
6.4	Spracherfahrungsansatz konkret: Die ABC-Lernlandschaft von <i>Erika Brinkmann</i>	97
6.5	Strukturierte Spracherfahrung: Der Ansatz von <i>Beate Leßmann</i>	99
6.6	Der „radikale“ Spracherfahrungsansatz von <i>Falko Peschel</i>	101
6.7	Kritik am Spracherfahrungsansatz	107
6.8	Die Realisierung des Spracherfahrungsansatzes in der Schule	110
7	Rechtschreiben von Anfang an: Aktuelle Fibellehrgänge	112
7.1	Zur Konzeption aktueller Fibellehrgänge	112
7.2	Neuerungen	116
7.3	Aktuelle Fibellehrgänge: Würdigung und Kritik	122
7.4	Zusammenfassender Blick auf heutige Fibellehrwerke	126
8	Rechtschreiben von Anfang an: Alternative Ansätze	127
8.1	Rechtschreiben von Anfang an mit den Wörtern und Texten der Kinder: Der Ansatz von <i>Marion Bergk</i>	127
8.2	Rechtschreiben durch Rechtlesen: Der silbenanalytische Ansatz von <i>Christa Röber</i>	133
9	„Schreiben lernen nach Gehör“ im Spiegel der Forschung: Ergebnisse methodenvergleichender Studien	141
9.1	Gibt es in Deutschland wirklich eine „Rechtschreibkatastrophe“?	141
9.2	Methodische Probleme der Lehr-Lern-Forschung	143
9.3	Anforderungen an eine empirische Studie im Anfangsunterricht	145
9.4	Trotz uneinheitlicher Befunde: Es gibt Muster im Lernverlauf	146



9.5	Der bayerische Schulversuch <i>Phonetisches Schreiben</i>	147
9.6	BeLesen: Die Berliner Längsschnittstudie zur Lesekompetenzentwicklung von Grundschulkindern	151
9.7	LdS, Fibellehrgänge und das silbenanalytische Verfahren im Vergleich	153
9.8	Das Modell <i>Schriftsprach-Moderatoren (MSM)</i>	155
9.9	Die „ <i>Bonner Studie</i> “ von 2018	157
9.10	Pädagogisch-didaktische Konzepte und Rechtschreibleistungen im 2. Schuljahr	159
9.11	Fazit und Desiderate an die Forschung	161
10	Und wie weiter?	164
10.1	Kognitions- und lernpsychologische Erkenntnisse zum Rechtschreiberwerb und ihre didaktischen Implikationen	164
10.2	Ermittlung des Lernstands und der Lernfortschritte	171
10.3	Pädagogische Ressourcen	173
10.4	Wiederholte Lernangebote	174
11	Fazit	176
	Literatur	178

Vorwort

Auch mir fallen Rechtschreibfehler auf. Ich bin ziemlich schockiert, wenn eine Lehramtsstudierende in einer Klausur schreibt: „*Das Kind ließt in der Fiebel*“, die Aufschrift auf einer Kranzschleife „*Den Opfern von Krieg und Verschissmus*“¹ macht mich sprachlos – wegen des Fehlers, vor allem aber, weil ihn zunächst niemand bemerkt hatte! Auf der anderen Seite schmunzle ich über Schilder wie: „*Die behinderten Toiletten sind auf der anderen Seite*“, und ich finde die Autoreninformation: „*XY begleitet eine Professur an der ...*“ einfach nur amüsant, zumal dies in einem Fachbuch zur Rechtschreibdidaktik zu lesen ist!

Denn mehr noch als die Rechtschreibfehler in meiner Umgebung stören mich die Aufgeregtheit, mit der das Thema in den Medien und in den sozialen Netzwerken diskutiert wird und die unreflektierte Verallgemeinerung einzelner Forschungsergebnisse zu den Lernerfolgen bei unterschiedlichen Methoden des Erstlese- und Schreibunterrichts, die schon überstürzte Aktivitäten in den Bildungs- und Kultusministerien auslösten.

Dieses Buch soll der Versachlichung der Diskussion dienen; es stellt die derzeit aktuellen pädagogischen und didaktischen Ansätze im Erstlese- und Schreibunterricht und ihre Vorläufer differenziert und kritisch dar, gibt einen Überblick über die methodenvergleichende Forschung und fragt, an welchen Stellschrauben zu drehen ist, um die Rechtschreibkompetenz der Schulabgänger zu verbessern. Dabei erwarten den Leser und die Leserin durchaus Überraschungen ...

Immer gendergerecht zu schreiben, ist nicht einfach. Da weder die ständige Verdopplung – Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler – noch Versionen wie Lehrer/-in und Schüler/-in oder Varianten der Sternchen-Schreibung besonders leserfreundlich sind, wähle ich vorwiegend geschlechtsneutrale Formulierungen: Kind, obwohl Schülerinnen und Schüler eigentlich angemessener wäre, Lehrkraft, obwohl der Begriff in meinen Ohren technokratisch klingt. Und gelegentlich schreibe ich auch einfach Lehrerin, weil weibliche Lehrkräfte in der Grundschule in der Mehrheit sind.

1 <https://www.stern.de/politik/deutschland/eklat-bei-gedenkfeier--verschissmuss--statt-faschismus-auf-spd-kranz-9006764.html>

Ich danke dem Klett Kallmeyer Verlag und Frau Dr. Gabriela Holzmann und Frau Daniela Brunner für die professionelle und hilfreiche Zusammenarbeit – und ihre Geduld! Prof. Dr. Hans Brügelmann, Prof. Dr. Erika Brinkmann und Frau Dr. Carola Schnitzler haben einige Kapitel vorab gelesen und mir wertvolle Hinweise gegeben. Danke!

Berlin, im Januar 2020
Gerheid Scheerer-Neumann

1 Einleitung und Resümee

1.1 Schreiben nach Gehör – brisant wie ein Politskandal!²

Das ist völliger Unsinn!²

Grundschul-Irrsinn „Schreiben nach Gehör“³

Die Recht Schreip-Katerstrolche!⁴

Dies ist nur eine kleine Auswahl der Aufschreie zu einer Methode im Anfangsunterricht, bei der sich die Kinder beim Schreibenlernen zunächst an der gesprochenen Sprache orientieren, also *lautbezogen*, „nach Gehör“, schreiben (vgl. „Begriffliches“, S. 16). Die Kinder verschriften bei diesem Ansatz von Anfang an selbst gewählte Wörter und Sätze, indem sie sich die Wörter vorsprechen, sie lautlich analysieren und den so gefundenen Lauten Buchstaben zuordnen. Die Buchstaben finden die Kinder in einer Anlauttabelle, in der Gegenstände oder Tiere abgebildet sind, deren Wortbezeichnungen mit dem gleichen Laut wie dem gesuchten beginnen (vgl. Abb. 1.1).

Frühes lautbezogenes Schreiben findet sich bei dem Schweizer Reformpädagogen *Jürgen Reichen* (1982, 2006, vgl. Kap. 5), es ist aber auch Teil des *freien Schreibens* im Rahmen des *Spracherfahrungsansatzes* (Brügelmann 1983, vgl. Kap. 6).

Nun ist die deutsche Schrift keine Lautschrift und so führt lautorientiertes Schreiben häufig zu orthografischen Fehlern, ganz abgesehen vom Einfluss dialektaler Besonderheiten (vgl. Kap. 2). In den erwähnten Ansätzen akzeptiert die Lehrerin jedoch zunächst *<mont> für *Mond* und *<farat> für *Fahrrad*. Und genau hier beginnt die Kontroverse.

Dass man über Lehrmethoden streiten kann, ist nicht neu. Im „Methodenstreit“ der 1960er-Jahre fielen Begriffe wie „Albtraum Ganzheitsmethode“ oder gar „Conterganfall Ganzheitsmethode“ (vgl. Kap. 3). Erstaunlich sind das hohe emotionale Engagement der Kritiker damals wie heute und das große allgemeine Interesse, das dem Thema entgegengebracht wird. Im SPIEGEL 25/2013 mit dem Titel *Die Recht Schreip-Katerstrolche* wurde das *Freie Schreiben* für einen Niedergang der Rechtschreibkompetenz – oder

2 Günther Jansen im Spiegel Interview. <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/guenter-jansen-ueber-die-schlechte-rechtschreibung-viele-kinder-a-906458.html>

3 BILD, 15. 11. 2017

4 SPIEGEL Titel 25/2013

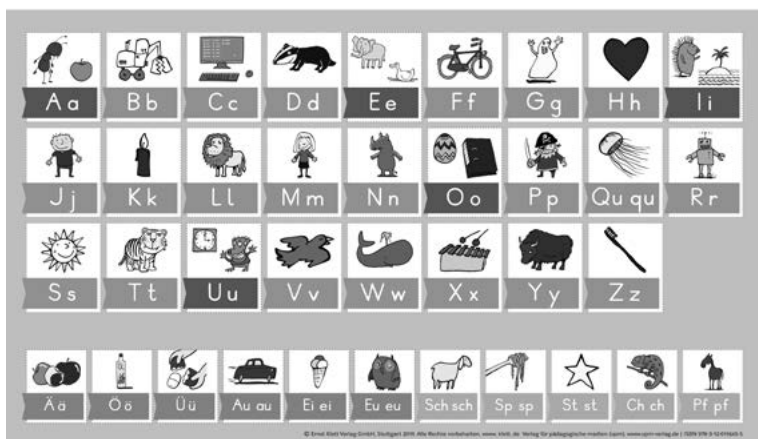


Abb. 1.1: Anlauttabelle aus: E. Brinkmann (2009): *ABC-Lernlandschaft* © Ernst Klett Verlag GmbH

gleich einer ganzen Rechtschreibkultur – verantwortlich gemacht! Vermutlich resultiert ein Teil dieser harschen Kritik aus der Diskrepanz zur eigenen schulischen Erfahrung, vor allem bei den nicht mehr ganz Jungen: In ihrer Schulzeit galt Fehlervermeidung um jeden Preis, Rechtschreibfehler wurden oft geradezu als moralische Verfehlung behandelt ...

Das große allgemeine Interesse könnte auch mit der funktionalen Beziehung zwischen korrekt geschriebenen Wörtern und dem Lesen zusammenhängen: Wir können die Bedeutung eines Wortes in der gewohnten Schreibweise schneller und müheloser erkennen als bei graphischen Abweichungen, also <Fahrrad> schneller als *<farat>.

Berücksichtigt man weiterhin, dass auch heute noch die Chancen zum Besuch einer weiterführenden Schule, wie auch spätere berufliche Möglichkeiten, mit guten Rechtschreibleistungen einhergehen⁵, lassen sich die kritischen Reaktionen mancher Eltern auf das freie Schreiben nachvollziehen, die sogar schulpolitische Initiativen auslösten. In Hamburg forderten 2015 die Liberalen in einem Bürgerschaftsantrag, die Methode *Lesen durch Schreiben* nach *Jürgen Reichen* nicht mehr zuzulassen. Dieser Forderung wurde tatsächlich stattgegeben. In Nordrhein-Westfalen startete 2015 eine Online-Petition gegen die Methode von *Reichen*, die aber noch im gleichen Jahr wegen zu geringer Beteiligung eingestellt wurde. In NRW herrscht nach wie vor prinzi-

5 Valtin, Badel, Löffler, Meyer-Schepers & Voss 2003

piell Methodenfreiheit, aber eine Handreichung zum Thema Rechtschreiben in der Grundschule macht deutlich, dass von Anfang an die Rechtschreibung zu berücksichtigen ist. Ähnlich ist die Lage in Schleswig-Holstein.

Im November 2016 sandte die damalige Kultusministerin von Baden-Württemberg, *Susanne Eisenmann*, an die Lehrerinnen und Schulleitungen der Grundschulen ihres Bundeslandes ein Rundschreiben mit der Anweisung, Rechtschreibfehler künftig auch bei Schreibanfängern konsequent zu korrigieren. Gleichzeitig sprach sie sich allgemein gegen die Lehrmethoden aus, die unter *Schreiben nach Gehör* gefasst werden. *Eisenmanns* Initiative war eine Reaktion auf die Ergebnisse der IQB-Studie von 2016 (Stanat et al. 2017), in der die Viertklässler aus Baden-Württemberg im Vergleich zu ihren guten Leistungen in der Erhebung von 2011 nur noch durchschnittliche Ergebnisse erzielten und auf die Kritik von Eltern und Lehrkräften an Realschulen und Gymnasien, die sich um die Rechtschreibkompetenz der Jugendlichen sorgen. Es wurde und wird befürchtet, dass in der Schule akzeptierte fehlerhafte Schreibungen sich im kindlichen Gedächtnis fest einprägen und *mont> und *farat> später nur schwer „umzulernen“ seien.

Im September 2018 gaben die Ergebnisse einer Studie am Psychologischen Institut der Universität Bonn erneut Anlass zur Beschäftigung mit dem Thema in den Medien: *Una Röhr-Sendlmeier* und *Tobias Kuhl* hatten in einer kombinierten Quer- und Längsschnittstudie die Rechtschreibleistungen von Kindern verglichen, die im ersten Schuljahr nach unterschiedlichen Methoden unterrichtet worden waren. Die „Fibel-Kinder“ zeigten vom Ende des ersten bis zum Ende des vierten Schuljahrs durchgängig bessere Leistungen als die Kinder, die früh lautbezogen schreiben durften, wobei eine Variante des offenen Rechtschreibunterrichts, *Graf Orthos Rechtschreibwerkstatt* (vgl. Kap. 9), besonders schlecht abschnitt. Die Studie war Teil der Dissertation von *Tobias Kuhl* und lag im September 2018 nur in Kurzfassungen vor (z. B. Kuhl & Röhr-Sendlmeier 2018). Trotz der noch geringen Informationen, z. B. zur Konzepttreue bei der Umsetzung der verschiedenen Ansätze, forderte die damalige Bundesbildungs- und -forschungsministerin *Anja Karliczek* die Rückkehr zur Fibelmethode⁶ und die Bildungsministerin von Brandenburg, *Britta Ernst*, entschied, ab dem Schuljahr 2019/20 für den Anfangsunterricht nur noch Fibellehrgänge zu-

6 <https://www.mdr.de/nachrichten/vermishtes/diskussionen-ueber-fibelmethode-100.html>

zulassen⁷. Die inzwischen publizierte Dissertation von T. Kuhl lässt jedoch nach wie vor viele Fragen offen (vgl. 9.9).

Wie Metastudien⁸ zeigen, ist die Datenlage auch insgesamt keineswegs eindeutig (vgl. Kap. 9). Allerdings finden nur wenige Untersuchungen eine Überlegenheit der zunächst lautorientiert unterrichteten Kinder in der Rechtschreibung. Insofern macht es durchaus Sinn, zu fragen, welche Argumente überhaupt für das lautbezogene Schreiben sprechen. *Reichen* möchte den Schreibwortschatz nicht durch ein Fibelangebot einschränken, sondern Kinder schon früh zu selbstständigen Lernern und Schriftnutzern machen. Wenn ein Kind das alphabetische Prinzip unserer Schrift verstanden hat, Wörter in ihre Lautbestandteile gliedern und mit der Buchstabentabelle (vgl. Abb. 5.1) umgehen kann – kann es im Prinzip „alle Wörter der Welt schreiben“ (Reichen 2006, S. 36 f.).

Die frühe Einführung in die kommunikative Funktion der Schrift und die Motivierung der Kinder zum Aufschreiben von Erlebnissen, Freuden, Ängsten und Wünschen ist auch das Anliegen des freien Schreibens im Rahmen des Spracherfahrungsansatzes, wie er z. B. von *Hans Brügelmann*, *Erika Brinkmann* und *Gudrun Spitta* vertreten wird (vgl. Brügelmann 1983, Brügelmann & Brinkmann 1998, Spitta 1983). Auch hier ist das orthografisch korrekte Schreiben sekundär – im wahrsten Sinn des Wortes: Oft schreibt die Lehrerin in einem zweiten Arbeitsschritt den Text korrekt nach und gibt damit ein Modell vor, ohne im klassischen Sinn „Fehler anzustreichen“ (vgl. Abb. 6.2). Ältere Kinder versuchen selbst, ihre Texte orthografisch zu überarbeiten. In jedem Fall soll ein Motivationsverlust durch zu viel rote Tinte vermieden werden.

Neben diesem Ansporn, Schriftsprache schon früh in ihrer kommunikativen Funktion nutzen zu können, hat das freie Schreiben mit einer Anlauttabelle auch eine unmittelbare Funktion beim Schriftspracherwerb: *Die Gliederung der phonologischen Wortform in Silben und Laute ist vor allem bei Anfängern ein ganz wichtiger Teilschritt beim Schreiben*. Viele Studien haben gezeigt, dass genau hier eines der Hauptprobleme später rechtschreibschwacher Kinder liegt (vgl. Schnitzler 2008). Beim freien Schreiben wird diese Analyse ständig geübt und die Lehrerin kann dabei

7 Pressemitteilung der Landesregierung Brandenburg, Ministerium für Bildung, Jugend & Sport vom 26.9.2018

8 Metastudie: Gesamtauswertung der Daten aus verschiedenen Studien

auftretende Probleme unmittelbar beobachten – weit besser, als wenn MAMA und OMA schon vorgegeben sind und die lautliche Gliederung nur noch nachvollzogen werden muss.

Die Argumente sind also sehr komplex, weit komplexer als zumeist in den Medien dargestellt. Aber natürlich sind öffentliche Diskussion und wissenschaftlicher Diskurs nicht identisch. Insbesondere geben wissenschaftliche Analysen zumeist keine einfachen Antworten. In den folgenden Kapiteln dieses Buches werde ich verschiedene didaktische und pädagogische Ansätze im Erstlese- und Schreibunterricht mit ihren Meriten und Problemen differenziert betrachten. Ausführliche Darstellungen bergen natürlich die Gefahr, dass brennende Fragen zeitweilig aus dem Fokus geraten oder erst am Ende des Buches beantwortet werden. Um dieser Gefahr vorzubeugen, findet sich schon hier im einleitenden Kapitel ein Resümee. Für einen Kriminalroman wäre dies *tödlich*, in einem Sachbuch erleichtert ein Überblick die weitere Lektüre. Die keinesfalls überflüssigen folgenden Kapitel werden die Aussagen des Resümees begründen, vertiefen und erweitern.

1.2 Zentrale Aussagen des Buches

Folgende Aussagen lassen sich aus unserem derzeitigen Wissen über das Lesen- und Schreibenlernen, den Ergebnissen der methodenvergleichenden Forschung und Erfahrungen aus der Praxis ableiten:

- Freies lautbezogenes Schreiben ist für viele Kinder ein guter Einstieg ins Schreiben. Schon nach wenigen Wochen oder Monaten entstehen kleine Texte, die man Schreibanfängern früher nicht zugetraut hätte.
- Die beim frühen „ausprobierenden“ Schreiben sich ergebenden Fehlschreibungen prägen sich nicht auf Dauer ein.
- Freies Schreiben sollte aber von Anfang mit der Einsicht verbunden werden, dass Wörter *normierte* Schreibungen haben. Mit dem Aufbau eines Lernwortschatzes sollte langsam und individuell schon im 1. Schuljahr begonnen werden.
- Freies Schreiben mit einer Anlauttabelle, die von Anfang an *alle* Buchstaben zur Verfügung stellt, eignet sich vor allem für Kinder, die schon vorschulisch ein *Buchstabenkonzept* erworben haben, d. h. eine prinzipielle Vorstellung von der Funktion der Buchstaben und

der Korrespondenz zwischen Lauten und Buchstaben haben und auch schon einige Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen. Weniger geeignet ist es für Kinder, die beim Lesen- und Schreibenlernen „Neuland“ betreten, z. B. manche Kinder aus bildungsfernen Familien. Für sie ist ein Nacheinander bei der Einführung der Buchstaben oder eine zunächst reduzierte Buchstabentabelle günstiger.

- Ungeeignet ist die Methode des *Freien Schreibens* auch für Kinder mit noch unzureichenden Deutschkenntnissen⁹ und für Kinder mit einer Sprachentwicklungsverzögerung oder -störung: Ihre inneren phonologischen Wortformen und ihre Aussprache der Wörter sind oft nicht exakt genug, um davon Schreibungen ableiten zu können. Ihnen helfen *geschriebene Wörter*, um die der Standardsprache angemessene lautliche Wortstruktur nachzuvollziehen und zu erlernen.
- Freies Schreiben *allein* führt nicht zu orthografisch korrekten Schreibungen, ebenso wenig wie das Lesen von Kinderbüchern. Die Rechtschreibung muss zusätzlich – und zumeist sehr bewusst – erlernt werden. Eine Reihe praxiserprobter Ansätze zeigt, wie freies Schreiben und der Erwerb der Rechtschreibung kombiniert werden können.
- Zusätzlich zu diesem kombinierten, integrativen Ansatz ist ein spezifischer Rechtschreibunterricht sinnvoll, der die Aufmerksamkeit ganz auf orthografische Strukturen und Regeln richtet.
- Übungsphasen sind ebenso wichtig. Das Üben von Wörtern ist dann am effektivsten, wenn es sich an lernpsychologischen Gesetzmäßigkeiten wie der Verteilung der Übungsdurchgänge orientiert und eine unmittelbare Ergebnis-Rückmeldung vorsieht, gleichzeitig aber auch die erkannten orthografischen Strukturen zur Lernerleichterung nutzt.

1.3 Zum Aufbau des Buches

Die obigen Aussagen werden in den folgenden Kapiteln erläutert und begründet. Kapitel 2 führt unter der Überschrift „Steckbrief zur deutschen Orthografie“ in den Lerngegenstand ein. Kapitel 3 holt etwas weiter aus

⁹ Gemeint sind hier keineswegs alle mehrsprachigen Kinder oder allgemein Kinder mit Migrationshintergrund, sondern nur Kinder mit noch sehr geringen Deutschkenntnissen.



Gerheid Scheerer-Neumann, Ph. D., ist Diplom-Psychologin und Professorin em. für *Grundschulpädagogik: Lernbereich Deutsch* an der Universität Potsdam.

Zu ihren Arbeitsschwerpunkten Schriftspracherwerb und Leserechtschreib-Schwäche hat sie zahlreiche Übersichtsarbeiten geschrieben sowie diagnostische Verfahren und didaktisches Material/Fördermaterial entwickelt. Alle Arbeiten sind interdisziplinär angelegt und berücksichtigen gleichermaßen die kognitions- und entwicklungspsychologische sowie die didaktische und pädagogische Perspektive.

Darf ein Satz wie WIA SCHBILN IMA FUSBAL im ersten Schuljahr unkorrigiert in einem Heft stehen? Behindert frühes *freies Schreiben* das Erlernen der Rechtschreibung?

In den Medien und in den sozialen Netzwerken gab und gibt es hitzige Debatten zu diesem Thema. Dabei werden Forschungsergebnisse zu unterschiedlichen Methoden teilweise über Gebühr verallgemeinert und nicht immer begründete Argumente ausgetauscht.

Dieses Buch will zu einer Versachlichung der Diskussion und zu einer besseren Orientierung bei Fragen zum Rechtschreiberwerb beitragen.

Dazu verschafft es zunächst einen Einblick in:

- grundlegende Strukturen unserer Schriftsprache,
- unterschiedliche Methoden des Erstlese- und Schreibunterrichts der Vergangenheit sowie
- die kognitiven Prozesse, die beim Rechtschreiben eine Rolle spielen, und ihre Entwicklung.

Im Zentrum des Bandes steht die Vielfalt der aktuellen didaktischen Ansätze zum Schriftspracherwerb: Von *Lesen durch Schreiben* von Jürgen Reichen und dem *Spracherfahrungsansatz* zu Fibellehrgängen und vorwiegend linguistisch begründeten Methoden. Die Autorin stellt die verschiedenen Verfahren vor und analysiert ihre Vor- und Nachteile, vor allem im Hinblick auf den Erwerb der Rechtschreibung. Ein Überblick über methodenvergleichende Studien gibt wichtige Hinweise für die Didaktik, zeigt aber auch Probleme der Lehr-Lern-Forschung auf.

Die Informationen und Ergebnisse im Buch machen deutlich, dass differenzierte Antworten auf die eingangs gestellten Fragen nötig sind.



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Schreiben lernen nach Gehör?

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

