

SWR2 Aula Varat-Fahren

Schreiben lernen in der Grundschule

Von Hans Brügelmann

Sendung: Sonntag, 02. April 2017

Redaktion: Ralf Caspary

Produktion: SWR 2017

Bitte beachten Sie:

Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.

Service:

SWR2 Aula können Sie auch als Live-Stream hören im **SWR2 Webradio** unter www.swr2.de oder als **Podcast** nachhören: <http://www1.swr.de/podcast/xml/swr2/aula.xml>

Die **Manuskripte** von SWR2 Aula gibt es auch als **E-Books für mobile Endgeräte** im sogenannten EPUB-Format. Sie benötigen ein geeignetes Endgerät und eine entsprechende "App" oder Software zum Lesen der Dokumente. Für das iPhone oder das iPad gibt es z.B. die kostenlose App "iBooks", für die Android-Plattform den in der Basisversion kostenlosen Moon-Reader. Für Webbrowser wie z.B. Firefox gibt es auch sogenannte Addons oder Plugins zum Betrachten von E-Books:

Mitschnitte aller Sendungen der Redaktion SWR2 Aula sind auf CD erhältlich beim SWR Mitschnittdienst in Baden-Baden zum Preis von 12,50 Euro.
Bestellungen über Telefon: 07221/929-26030

Kennen Sie schon das Serviceangebot des Kulturradios SWR2?

Mit der kostenlosen SWR2 Kulturkarte können Sie zu ermäßigten Eintrittspreisen Veranstaltungen des SWR2 und seiner vielen Kulturpartner im Sendegebiet besuchen. Mit dem Infoheft SWR2 Kulturservice sind Sie stets über SWR2 und die zahlreichen Veranstaltungen im SWR2-Kulturpartner-Netz informiert.
Jetzt anmelden unter 07221/300 200 oder swr2.de

Ansage:

Mit dem Thema: "Varat-Fahren – Schreiben lernen in der Grundschule". Die Schreibkompetenz der Kinder nimmt in Deutschland angeblich stetig ab, und im Mittelpunkt der Kritik an dieser Entwicklung steht in erster Linie ein Methodenstreit darüber, wie Lesen und Schreiben richtig gelehrt werden sollen: nach der sogenannten Fibel-Methode oder der "Lesen durch Schreiben"-Methode. Hans Brügelmann, Bildungsforscher und Grundschulpädagoge, zeigt, warum Grundschüler nicht gleich fehlerfrei schreiben lernen müssen.

Hans Brügelmann:

Vor wenigen Monaten, in der Adventszeit 2016, erreichte die Grundschulen in Baden-Württemberg ein Rundschreiben der baden-württembergischen Kultusministerin Susanne Eisenmann. Darin forderte sie die Lehrerinnen auf, „die Rechtschreibung vom Anfang bis zum Ende der Grundschulzeit zentral in jedem Unterricht zu verankern und systematisch zu üben. Methoden, bei denen Kinder monate- beziehungsweise jahrelang nicht auf die richtige Rechtschreibung achten müssen, sind hingegen nicht mehr zu praktizieren“. Deshalb sei es aus ihrer Sicht „zwingend erforderlich, dass orthografische Fehler von Anfang an konsequent korrigiert werden“.

Was ist in unseren Grundschulen los, dass eine Ministerin sich zu solchen Ermahnungen veranlasst sieht?

Nun, kurz zuvor war eine Studie des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, IQB, veröffentlicht worden – der „IQB-Ländertrend-2015“. Diese Studie hatte die Deutsch-, Mathematik- und Englisch-Leistungen von 9.-Klässlern getestet und über die Bundesländer hinweg verglichen.

Die Ergebnisse wurden von der Presse groß in Szene gesetzt. So hieß es am 28.10.2016 auf Welt online: „Dramatischer Niedergang der Schulbildung in Baden-Württemberg“.

Auch die Bildungsjournalistin der Frankfurter Allgemeinen Zeitung, Heike Schmall, hat in der AULA Sendung vom 28.8.2016 beklagt, die Schulleistungen im Südwesten befänden sich „im freien Fall“. Sie bezog sich dabei auf die Ergebnisse von Vergleichsarbeiten in 8. Klassen im Sommer des vergangenen Jahres – und sie wusste auch den Grund für das angebliche Desaster: „Die Grundschulen sind offenkundig nicht imstande, ihren Schülern die kulturellen Standardtechniken Lesen, Schreiben Rechnen so zu vermitteln, dass sie eine weiterführende Schule ohne Schiffbruch bewältigen“.

Dieser Kurzschluss erinnert an die Klagen, als 2001 die Befunde der ersten PISA-Studie veröffentlicht wurden. Medien und Politik nahmen damals die unterdurchschnittlichen Leseleistungen der 15-Jährigen in Deutschland zum Anlass, den Lehrer/innen in der Grundschule die Leviten zu lesen – als ob nur diese für die Leseförderung zuständig wären. 2004 zeigten dann die Ergebnisse der IGLU-

Grundschulstudie, dass deutsche Kinder im Lesevergleich Ende der vierten Klasse weit überdurchschnittlich abschnitten.

In der aktuellen Debatte überrascht vor allem, was für einen Wirbel das Thema Rechtschreibung immer wieder auslöst. In anderen Ländern wird beispielsweise die Lesefähigkeit sehr viel intensiver diskutiert, da es sich um eine Schlüsselqualifikation für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben handelt. Wie die immer wieder beklagten Mängel in der Handschrift ist es bei uns aber die Rechtschreibung, die bei uns in den Medien, in der Politik, aber auch in Alltagsgesprächen eine hohe Emotionalität erzeugt. Das geht bis zu Wertungen wie einem angeblichen „Kulturverfall“.

Im Vergleich zu dieser Aufregung finden andere Aufgaben der Schule viel weniger Aufmerksamkeit: Werden die individuellen Potenziale der SchülerInnen optimal gefördert? Schaffen es die Schulen, soziale Benachteiligungen zu verringern? Lernen die Kinder und Jugendlichen, sich eine eigene Meinung zu bilden, diese zu begründen und anderen gegenüber zu vertreten? Und stehen sie für ihre Überzeugungen ein, sind sie aber auch in der Lage und bereit, sich in andere hineinzusetzen und in Konfliktfällen nach friedlichen Lösungen zu suchen?

Dies sind zentrale Ziele einer Schule in der demokratischen Gesellschaft. Als aber vor zehn Jahren die Ergebnisse der internationalen Studie CIVIC zur politischen Bildung veröffentlicht wurden, gab es in Medien und Politik kaum Reaktionen.

Wenn wir über Rechtschreibleistungen diskutieren, sollten wir uns also als erstes über den Stellenwert dieser Kompetenzen klar werden.

Rechtschreibung und Handschrift sind hilfreich für die Kommunikation untereinander. Aber sie haben eine dienende Funktion: inhaltlich Wichtiges anderen leichter zugänglich zu machen. Erste Aufgabe der Schule müsste es also sein, Kindern und Jugendlichen zu helfen, eigene Ideen zu entwickeln, klar zu denken und das, was sie denken, mündlich und schriftlich verständlich darzustellen. Dass SchülerInnen in der Lage sind, sorgfältig zu recherchieren, ihre eigenen Erfahrungen infrage zu stellen, eine strittige Frage aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und sich darüber inhaltlich wie sprachlich nachvollziehbar zu äußern – das sind Ziele grundlegender Bildung, die uns als erstes beschäftigen müssten. Und damit auch die Frage, was die Schule tut, um Schüler dazu zu motivieren.

Freies Schreiben von Anfang an und über die Themen, die die Kinder individuell beschäftigen, ist Motor für die Entwicklung dieser Bereitschaft. Kinder müssen erleben, was für ein mächtiges Instrument die Schriftsprache sein kann. Dann ist es ihnen auch leichter plausibel zu machen, dass es sich lohnt orthographisch korrekt und leserlich zu schreiben – auch wenn sie diese Anforderungen anfänglich noch nicht voll erfüllen können. Denn wie wir noch sehen werden, ist das lautorientierte Schreiben entwicklungspsychologisch auch der beste Einstieg in den Erwerb der Orthographie.

Der irritierend hohe Status von Fertigkeiten wie Rechtschreibung und Handschrift in der öffentlichen Diskussion ist das Eine. Aber auch, wie mit Ergebnissen empirischer Bildungsforschung in diesem Feld umgegangen wird, überrascht. Die jetzige Berichterstattung und ihre bildungspolitischen Folgen sind ein weiteres Lehrbeispiel

dafür, wie missverständlich Daten aus solchen Studien oft dargestellt oder wie oberflächlich sie gelesen werden – zum Teil werden sie sogar bewusst für eigene bildungspolitische Interessen instrumentalisiert. Umso wichtiger ist Aufklärung über die tatsächlichen Befunde und ihre Bedeutung.

Dabei sind zwei Fragen zu unterscheiden.

Erstens: Sind die Rechtschreibleistungen der SchülerInnen in den vergangenen Jahren wirklich schlechter geworden? Und zweitens: Was sagt die Forschung zu dem viel kritisierten „Schreiben nach Gehör“ im Anfangsunterricht tatsächlich?

Im „IQB-Bildungstrend 2015“ wurden fachliche Leistungen von 9.-KlässlerInnen in den verschiedenen Bundesländern verglichen. Zu ihrer Erhebung setzte das Institut Tests ein, u. a. in den Bereichen „Lesen“, „Zuhören“ und „Orthographie“. Beim Vergleich der Ergebnisse wurde Baden-Württemberg unter den 16 Bundesländern in diesen drei Bereichen auf den Rängen 10, 14 bzw. 12 eingestuft. Nachdem das Land in früheren Erhebungen Plätze im oberen Bereich erreicht hatte, war die Aufregung groß.

Erklärungen für den angeblichen „Leistungsabfall“ hatten die KritikerInnen auch gleich zur Hand: neben dem lautorientierten Schreiben mit einer Anlauttabelle im Anfangsunterricht vor allem bildungspolitische Maßnahmen wie die Abschaffung der verbindlichen Schulempfehlung nach Klasse 4 und die Einführung der Gemeinschaftsschulen. Und das, obwohl die AutorInnen der Studie selbst ausdrücklich anmerken, „dass die Gemeinschaftsschule als neue Schulart ... noch nicht berücksichtigt werden“ konnte. Und zur Grundschule sind die untersuchten 9.-KlässlerInnen noch zu Zeiten der CDU/FDP-Koalition gegangen. Schon deshalb läuft der Versuch, aus dem IQB-Trend 2015 ein Grün-Rot-Bashing zu konstruieren, leer.

Im Übrigen lohnt es, sich die Ergebnisse genauer anzuschauen. Denn was bedeuten die unterschiedlichen Rangplätze konkret?

Für die Beantwortung dieser Frage ist ein kurzer Blick in die Welt des Sports hilfreich. Dort entscheiden oft Zehntel-, ja Hundertstelsekunden, ob ein Läufer, eine Schwimmerin oder ein Skifahrer einen Podestplatz erreicht oder auf Platz 4, vielleicht sogar Platz 10 landet. Die Abstände sind minimal, die Ränge aber bedeuten Welten. Für die Bewältigung von Aufgaben im Alltag ist es ja gleichgültig, ob jemand die 100 m in 9,7 oder 9,8 Sekunden läuft. Bedeutsam ist der Unterschied nur für Wettbewerbe unter einzelnen Spitzensportlern.

Mit Präzisionsverfahren messbare Unterschiede sagen offensichtlich noch nichts über ihre alltagspraktische Bedeutung aus. Das gilt auch für Leistungstests in den Schulfächern.

Eingeschränkte Geltung von Werten, die aus Stichproben gewonnen wurden

Das Problem mit den Punkten und Plätzen verschärft sich nämlich noch, weil die gemessenen Werte unsicher sind. Die Ergebnisse stammen ja aus Stichproben. Mit ihrer Hilfe können die Verhältnisse in der Grundgesamtheit aller SchülerInnen lediglich geschätzt werden. Eine solche Schätzung geht immer mit einem gewissen Messfehler einher. Er erlaubt nur, einen Wertebereich dafür anzugeben, innerhalb

dessen sich der tatsächliche Wert in der Grundgesamtheit mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit befindet.

In der Rechtschreibung beispielsweise liegt der tatsächliche Wert für die Grundgesamtheit aller baden-württembergischen 9.-KlässlerInnen irgendwo innerhalb des Vertrauensintervalls von 491 bis 506 Punkten, für die Zweitplatzierten aus Sachsen irgendwo zwischen 500 und 514. Die Überschneidungen der beiden Vertrauensintervalle zeigen, wie unsicher die berichteten Differenzen und damit auch die zugewiesenen Plätze 2 und 12 sind; denn es könnte auch sein, dass der tatsächliche Wert in der sächsischen Grundgesamtheit 501 beträgt und in der baden-württembergischen 505.

Auch die Veränderungen der Rangplätze von 2009 nach 2015 sind wenig verlässlich zu interpretieren. Zwar erreichte die baden-württembergische Stichprobe in der Orthographie 2009 noch mehr Punkte als 2015. Aber auch hier überschneiden sich die Bereiche, in denen die Werte der Grundgesamtheit liegen können.

Umso verwunderlicher das Mediengetöse über die Veränderungen in den Ranglisten. Die AutorInnen des IQB stellen nämlich in der durchschnittlichen Rechtschreibkompetenz über alle Bundesländer hinweg „keine signifikanten Unterschiede zwischen den Jahren 2009 und 2015 fest“.

Nun kann man einwenden, eine Einzeluntersuchung sage eh‘ wenig aus. Aber man höre doch allerorten Klagen über die schlechten Rechtschreibleistungen – von den Lehrlingen bis hin zu den Studenten.

In der Tat gibt es auch Untersuchungen, die meinen, eine Zunahme dieser Schwierigkeiten belegen zu können. Besonders häufig zitiert wird eine Studie von Wolfgang Steinig, in der Grundschulkindern zu einem Film 1972, 2002 und 2012 einen Text geschrieben haben. Der Autor, Professor für Sprachdidaktik an der Universität Siegen, berichtet aus den von ihm untersuchten Texten aus vierten Klassen eine erhebliche Zunahme von Rechtschreibfehlern über die 30, 40 Jahre hinweg. Aber tragen die Daten die Folgerungen?

Durchgeführt wurde die Untersuchung an drei Grundschulen im Ruhrgebiet. Man stelle sich vor, jemand wolle die Zunahme von Diabetes in Deutschland beweisen, indem er die PatientInnen von drei Arztpraxen im Ruhrgebiet von 1972 bis 2012 vergleicht. Schnell und vollkommen zu Recht käme der Einwand, dass drei Praxen mit vielleicht zehn Ärzten nicht repräsentativ seien. Außerdem sei die Region untypisch, ihre soziale Zusammensetzung habe sich in dieser Zeit massiv verändert, schon zwei besonders kompetente oder inkompetente ÄrztInnen zu einem Termin könnten das ganze Ergebnis verfälschen.

Noch problematischer ist Steinigs Versuch, den Schulerfolg von Kindern ausgewählter Sozialschichten über die Zeit hinweg zu vergleichen. So gehörten in den Steinig-Klassen 1972 rund 50% der Stichprobe zur sogenannten „Unterschicht“. Im Jahre 2002 hatte sich dieser Anteil auf etwa 25% halbiert, umfasst also eine ganz andere Teilgruppe der Bevölkerung. Das zeigt sich auch in der Entwicklung der Arbeitslosigkeit. Diese stieg von nur 1-2% Anfang der 1970er Jahre in dieser Region auf rund 15%. Und 2012 kam schon jedes dritte Kind aus einer Familie ohne bzw. mit

nur unzureichendem Einkommen. Vergleicht man die Leistungen der „Unterschicht“-Gruppen über die Zeit hinweg, hat man es also 2012 mit ganz anderen unterschiedlichen Milieus zu tun als 1972, was Motivation, Anregungen und Unterstützung der Kinder betrifft.

Zwar zeigen auch andere Untersuchungen, dass es zu viele SchülerInnen gibt, die den durch die Tests gesetzten Anforderungen nicht genügen – ein Problem, das wir allerdings in anderen Fächern wie Mathematik auch haben. Welche Folgen das für ihre private und berufliche Zukunft hat, wissen wir allerdings nicht; denn je nach den Anforderungen in der konkreten Lebenswelt kann man auch mit schwächerer Kompetenz Erfolg haben – oder mit höherer Kompetenz nicht klar kommen. Vor allem aber ist damit noch nicht gesagt, dass die Leistungen früher besser waren, wie oft vorschnell unterstellt wird. Insofern ist Vorsicht geboten, wenn gefordert wird, man müsse nur zum Diktatunterricht früherer Zeiten zurückkehren und einfach „mehr üben“, dann würde sich die Situation schnell verbessern.

So stimmt nachdenklich, wenn man liest, dass die Industrie- und Handelskammer des Saarlands schon 1938 klagte:

„Nach einmütiger Auffassung der Prüfungsämter und Prüfungsausschüsse sind die ... Elementarkenntnisse der Prüflinge in Deutsch und Rechnen im Allgemeinen wenig befriedigend, zum Teil sogar ausgesprochen mangelhaft. In dem Elementarfach Deutsch findet dies – wie die schriftlichen Arbeiten zeigen – vor allem seinen Ausdruck in dem schwer lesbaren Schriftbild, in der Ausdrucksform und in der oft bodenlosen Orthographie“.

Außerdem stammen die bedrückend hohen Zahlen funktionaler Analphabeten, die jedes Jahr im September durch die Medien gehen, aus Personengruppen, die die Schule schon in den 1950er oder 1970er Jahren besucht haben. Entsprechend heftig war die Diskussion über zu viele Legastheniker und Kinder mit sogenannter „Lese-/Rechtschreibschwäche“ bereits in den 1960er Jahren. Und die einzige Repräsentativuntersuchung die wir aktuell haben, ein Vergleich verschiedener Altersgruppen von 16 bis 65 Jahren, hat gezeigt, dass deren Rechtschreibleistungen sich nur wenig unterscheiden.

Andererseits: Kennt nicht jeder Schreckensbeispiele für schlechte Rechtschreibung aus seinem persönlichen oder beruflichen Umfeld? Zur Einschätzung solcher persönlicher Erfahrungen ist eine Untersuchung interessant, die Ingenkamp vor über 50 Jahren durchgeführt hat. Er verglich 1962 die Leistungen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen in den fünften Klassen an Berliner Oberschulen mit denen von 1949. Sein Fazit: „Im Gegensatz zum Urteil der Lehrer, deren Mehrheit eine Leistungsverbesserung nicht für gegeben hielt, ist bei der Gesamtpopulation in allen drei Tests ein sehr signifikanter Leistungsanstieg festzustellen“.

Seit dem 2. Weltkrieg gibt es ein gutes Dutzend solcher Vergleiche. Je nach Stichprobe und nach Alter der ProbandInnen, auch je nach Aufgabenformat fallen die Ergebnisse sehr unterschiedlich aus.

Wenn man ehrlich ist, muss man also sagen: Wir können nicht sicher einschätzen, wie sich die Rechtschreibkompetenz in den letzten 40, 50 Jahren des 20. Jahrhunderts entwickelt hat. Verlässliche Daten haben wir erst seit 2000 – und die zeigen zumindest für die Grundschule einen Anstieg der Leistungen. Selbst wenn

diese in einzelnen Bereichen auch schwächer geworden sein mögen – können sie gleichzeitig in anderen auch besser geworden sein. Denn Rechtschreibkompetenz umfasst sehr unterschiedliche Fähigkeiten. Beim Schreibvergleich BRD-DDR 1991 fanden wir z. B., dass die Kinder aus den ostdeutschen Ländern im Diktat deutlich besser waren als die Kinder aus dem Westen – im freien Text war die Quote der Rechtschreibfehler aber sehr ähnlich. Welche Kompetenzen erfassen die Tests also tatsächlich?

Angesichts der heutigen Anforderungen formuliert die Kultusministerkonferenz in ihren Bildungsstandards zu Recht, dass SchülerInnen lernen sollen, ihre eigenen Textentwürfe selbstständig zu überarbeiten – auch unter orthographischen Gesichtspunkten. Das nun setzt ein breites Spektrum an Kompetenzen voraus, für die die Grundschule tragfähige Grundlagen schaffen soll. Denn eine 100%ige Rechtschreibsicherheit gibt es nicht. Also geht es darum: Kennen die SchülerInnen Faustregeln, um bei unbekanntem Wörtern möglichst wenig Fehler zu machen? Können sie Wörter, bei denen sie unsicher sind, gezielt nachschlagen? Verfügen sie über eine Fehlersensibilität, d. h. fallen ihnen kritische Stellen in Wörtern überhaupt auf? Haben sie gelernt, wie sich die Schreibung von Wörtern nachhaltig einprägen können, die sie für ihre Texte häufiger brauchen?

Früher kam es darauf an, einen geübten Wortschatz richtig zu schreiben. Nur das prüfen auch die Diktate, die meist zum Vergleich der Rechtschreibleistungen herangezogen werden. Insofern sind aussagekräftige Vergleiche nur sehr eingeschränkt möglich. Und wo sie vorliegen, fallen die Ergebnisse – wie wir gesehen haben – sehr unterschiedlich aus. Man sollte also sehr vorsichtig sein, beobachtete Schwächen in den einzelnen Rechtschreibleistungen auf sogenannte „moderne Methoden“ zurückzuführen.

Das gilt auch für das Schreiben mit Anlauttabellen im Anfangsunterricht, das einige gerne verboten sähen.

„Schreiben nach Gehör“ – das klingt in der Tat eigenartig. Es lohnt sich deshalb, genauer hinzuschauen, worum es eigentlich geht, wenn schon Schulanfänger auf die ihnen mögliche Weise schreiben dürfen. Zentral ist: Die Kinder schreiben auf, was ihnen wichtig ist, was sie anderen mitteilen wollen. Dafür sprechen sie sich die einzelnen Wörter langsam vor, um die Folge der einzelnen Laute herauszuhören bzw. bei der Artikulation abzufühlen. Auf einer Laut-Buchstaben-Tabelle sind Gegenstände abgebildet, deren Bezeichnung mit den verschiedenen Lauten beginnen, und jeweils der dazu passende Buchstabe. Beispielsweise können ein „Affe“ für das „A“ stehen und ein „Baum“ für das „B“. Auf diese Weise können die Kinder zu den einzelnen Lauten ihres Wortes die passenden Buchstaben finden. Am Anfang ist das aufwändig, aber mit häufigerem Gebrauch der Tabelle wird diese selbst rasch überflüssig, weil die Kinder bald wissen: „L – das ist das Zeichen von L-eiter“.

Was die Kinder so schreiben, können andere entziffern: F-A-T-R heißt „Vater“. Auch wenn die Schreibung orthographisch nicht korrekt ist, andere können lesen, was die Kinder geschrieben haben. Eine hoch motivierende Erfahrung für Schreibanfänger. Um Rechtschreibung geht es in dieser Phase noch gar nicht. Ziel ist – neben der Schreibmotivation – eine grundlegende Einsicht: Die Schrift bezieht sich auf die Lautform der Sprache, sie repräsentiert Bedeutungen nicht direkt. Denn das ist die

Vorstellung, die für Kinder aus ihren Erfahrungen mit dem Malen und Zeichnen von Gegenständen nahe liegt, wo es eine 1:1-Zuordnung von Gestand und Zeichen gibt. Entsprechend setzen manche Vorschulkinder zum Beispiel einen Buchstaben für z. B. eine Katze und drei Buchstaben für drei Katzen; oder für die kleine Fliege wenige Buchstaben, aber viele für den großen Elefanten.

Das Schreiben mit der Anlauttabelle stärkt also die zentrale Erfahrung, dass unser Schriftsystem alphabetisch. Sie führt nicht zur orthographisch korrekten Schreibung, aber es erschließt den Anfängern die Einsicht: Die Basis der Rechtschreibung ist die Orientierung der Schrift an der Lautung. Wenn Kinder das begriffen haben, fällt ihnen der nächste Schritt viel leichter: das Erkennen und die Nutzung orthographischer Strukturen. Entsprechend steht in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für die Arbeit in der Grundschule von 2015:

„Beim Schriftspracherwerb ist das lautorientierte Schreiben ein Entwicklungsschritt auf dem Weg zum normgerechten Schreiben. Das Kind wird ausgehend von seinen lautorientierten Verschriftungen von Anfang an systematisch an das orthografisch korrekte Schreiben herangeführt“.

Kinder, die in einer Familie mit anregender Schriftumgebung aufwachsen, fangen oft schon vor der Schule an, lautorientiert zu schreiben. Diese sogenannten Spontanschreiber gehören in der Schule dann meist zu den ersten, die selbstständig lesen und dann auch richtig schreiben.

Dass dieser Weg generell vorteilhaft ist, zeigt auch die Forschung: Schulfanfänger, die früh in der Lage sind, Wörter lautgerecht zu verschriften, schreiben schon in der zweiten Klasse Wörter häufiger richtig als andere Kinder. Und umgekehrt: Eine systematische Übung der Rechtschreibung greift nicht, wenn die Kinder den Lautbezug der Schrift noch nicht verstanden haben und angemessen umsetzen können.

Trotzdem bleibt die Sorge vieler Eltern: Lernen die Kinder nicht etwas Falsches, wenn sie erst einmal lautorientiert schreiben, führen die Fehler, die sie machen, nicht auf Irrwege und in Sackgassen?

Nein, denn in dieser Phase konstruieren die Kinder die Wörter immer wieder neu. Das ist eine ganz andere kognitive Aktivität als das Einüben bestimmter Schreibungen später. Und: Vorformen gehören generell zum Lernen dazu. Es ist wie beim Laufen lernen: Niemand würde Kindern das Krabbeln verbieten, nur weil sie später aufrecht gehen oder gar tanzen können sollen.

Beim Erwerb der Muttersprache vereinfachen Kinder ebenfalls grammatische Strukturen und bilden falsche Formen wie „ich laufte“ oder „die Männers“. Erwachsene können solche Übergeneralisierungen auch an sich selbst beobachten, wenn sie eine Fremdsprache lernen und im Englischen z. B. zunächst „he goed“ statt „he went“ sagen. Fehler sind also notwendige Durchgangsstadien auf dem Weg zur Konvention.

Allerdings bedeuten diese Hinweise nicht, man könne erwarten, dass sich Rechtschreibung sozusagen naturwüchsig entwickle. Das ist ja auch beim Sprechen lernen nicht der Fall. Fehler als kindgemäße Vorform zu erkennen und zu respektieren ist das eine. Ihnen die richtige Form zurück zu spiegeln, in den eigenen

Äußerungen also Vorbilder zu modellieren ist aber ebenso notwendig. Das machen Eltern kleiner Kinder automatisch, wenn sie deren unvollständige Äußerungen wiederholen, dabei entfalten und ggf. sogar korrigieren. Für das freie Schreiben in den ersten Klassen bedeutet das, neben den Text des Kindes eine Übersetzung in „Buchschrift“ oder in „Erwachsenenschrift“ zu setzen – als Lesehilfe für Dritte und als Rechtschreibmodell für das Kind selbst. Aus diesen Vorbildtexten können die Kinder dann einzelne Wörter in ihre Übungskartei wichtiger Wörter übernehmen. So greifen das Schreiben eigener Texte und die zunehmende Orientierung auf die Rechtschreibung ineinander. Genauso stand und steht es auch in den baden-württembergischen Bildungsplänen von 2004 und 2016.

Es gibt also keinen Grund, das lautorientierte Schreiben im Anfangsunterricht zu verbieten. Und als Pauschalklärung für Rechtschreibschwierigkeiten, 10 Jahre später, taugt es erstrecht nicht. Zumal niemand weiß, welchen Anteil das lautorientierte Schreiben in baden-württembergischen Grundschulen tatsächlich hat (bundesweit lag z.B. der Marktanteil von Reichens viel kritisierte Methode „Lesen durch Schreiben“ nie über 1%). Und noch weniger ist bekannt, in welchen methodischen Kombinationen es in der Regel auftritt und wie lange es durchschnittlich andauert.

Und hier liegt womöglich auch der Grund für manche Klagen von einzelnen Eltern, die dann große Resonanz in der Presse finden. Eine Methode und ihre Wirkungen kann man nämlich nur beurteilen, wenn man ihre Einbettung im Unterricht kennt. Und die sieht von Klasse zu Klasse sehr unterschiedlich aus. Darum sind Pauschalbewertungen sinnlos.

Die eine Lehrerin nutzt die Anlauttabelle nur für den Einstieg in den Schriftspracherwerb, bei einer anderen schreiben die Kinder bis ins zweite Schuljahr hinein lautorientiert; die eine lässt die Texte der Kinder in ihrer Schreibweise stehen, eine andere schreibt – wie erwähnt – eine Übersetzung in „Buchschrift“ daneben oder darunter; bei der einen schreiben die Kinder nur eigene Texte mit der Anlauttabelle, die andere lässt die Kinder aus diesen Texten häufig gebrauchte Wörter in ihren individuellen Wortschatz zum regelmäßigen Üben (neben dem freien Schreiben) übertragen, die dritte gewinnt diese Wörter aus einer Häufigkeitsauszählung, so dass alle Kinder dieselben Wörter üben.

Alle diese Lehrerinnen nutzen in ihrem Unterricht Anlauttabellen und alle lassen die Kinder lautorientiert schreiben. Aber die Lernerfahrungen der Kinder sind ganz unterschiedlich. Hinzu kommt, dass das eine Vorgehen vielleicht eher das Lesen fördert, ein Anderes das Schreiben eigener Texte und das Dritte die Rechtschreibung. Darum sind für die Bildungsforschung auch faire Methodenvergleiche so schwierig.

Entsprechend zeigen empirische Untersuchungen über die Grundschulzeit hinweg – je nach Anlage der Studie – unterschiedliche Ergebnisse, insgesamt ohne klare Vorteile für bestimmte Ansätze. Nur ein Befund findet sich generell: Die Lerneffekte streuen innerhalb der Methoden stärker als zwischen ihnen. Anders gesagt: Die Wirkungen des Unterrichts mit derselben Methode, sogar mit demselben Lehrwerk, unterscheiden sich viel stärker voneinander als verschiedene Methoden (im Mittel). Insofern kommt es stärker auf die Umsetzung durch die Lehrperson an als auf die Methode selbst.

Das ist wie mit der Partitur eines Klavierkonzerts. Je nachdem, welcher Pianist das Stück spielt, wird es zum Meisterwerk oder es klingt ziemlich schräg. Nicht anders verhält es sich mit didaktischen Konzepten und konkretem Unterricht. Die vorhin genannten Varianten des Schreibens mit der Anlauttabelle haben das holzschnittartig illustriert. Insofern kommt es auf die Kompetenz der Lehrerin an: Kennt sie die didaktischen Grundlagen der Methode, ihre besonderen Stärken, aber auch spezifischen Risiken? Und verfügt sie über ein methodisches Repertoire, um bei individuellen Schwierigkeiten zu helfen? Es sind also viele Faktoren, die beeinflussen, ob ein Unterricht erfolgreich ist. Allgemeinurteile über den Sinn und die Wirkung isoliert betrachteter Methoden sind sinnlos.

Erfreulicherweise hat sich auch die baden-württembergische Kultusministerin diesen fachlichen Argumenten nicht verschlossen. In einem Gespräch mit dem „Verband Bildung und Erziehung“ Anfang des Jahres hat sie ihre Aussagen in dem eingangs zitierten Rundschreiben relativiert: Das Schreiben mit der Anlauttabelle werde nicht untersagt. Wichtig sei nur, dass auf die richtige Schreibweise nicht erst ab Klasse 3 hingewiesen werde. Wie gesagt: So steht und stand es ja auch in den Bildungsplänen 2004 und 2016, die schon bisher für die Arbeit der Grundschulen verbindlich galten....

Dr. Hans Brügelmann (Prof. i. R.), 1946 geboren in Berlin und aufgewachsen in Köln, studierte von 1966 bis 1970 Sozial- und Rechtswissenschaften an den Universitäten Berlin, Bonn und Tübingen. 1975 erfolgte die Promotion zum Dr. rer. soc. in Erziehungswissenschaft an der Universität Konstanz. Zwischen 1980 und 1993 fungierte er als Professor für Anfangsunterricht an der Universität Bremen. Daran schloss sich Brügelmanns Tätigkeit als Professor für Erziehungswissenschaft, mit dem Schwerpunkt Grundschulpädagogik und –didaktik, an der Universität Siegen an, welche er bis Februar 2012 ausübte.

Seine Forschungsschwerpunkte u.a.: Öffnung von Schule und Unterricht; selbstständiges Lernen; neue Medien; Geschlechterdifferenzen in Schulleistungen; Anfangsunterricht; Schriftspracherwerb; Lese-/ Rechtschreibschwierigkeiten; Analphabetismus.

Internetseite:

<http://www.hans-bruegelmann.com/>

Bücher (Auswahl):

- Die Schrift erfinden: Beobachtungshilfen und methodische Ideen für einen offenen Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen. Von Hans Brügelmann und Erika Brinkmann. Libelle Verlag. 3. Auflage, 2016.
- Kinder auf dem Weg zur Schrift: Eine Fibel für Lehrer und Laien. Libelle Verlag. 8. Auflage, 2013.
- Schule verstehen und gestalten: Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht. Von Hans Brügelmann und Marie Marcks. Libelle Verlag. 1. Auflage, 2005.