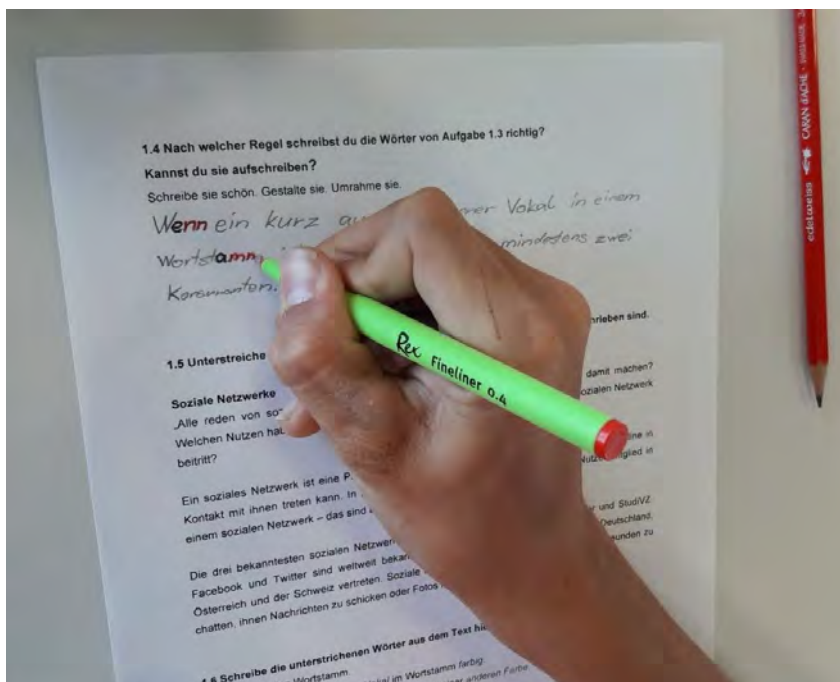


Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik  
Masterarbeit

## Entwicklung und Automatisierung der basalen Schreibfertigkeiten

Theoretische Auseinandersetzung mit der Entwicklung von Trainingsmodulen für Jugendliche mit Förderbedarf



Eingereicht von: Maja Zimmermann  
Begleitung von: Karin Zumbrunnen  
Datum der Abgabe: 24.Juni 2018

## **Abstract**

Der Sprachunterricht hat in der Schule einen gerechtfertigt hohen Stellenwert. Die gesprochene wie die geschriebene Sprache ermöglichen Kommunikation auf vielfältige Weise und gehören zum menschlichen Miteinander.

Die vorliegende Arbeit zu den basalen Schreibfertigkeiten legt dar, was zu den basalen Schreibfertigkeiten gezählt wird und warum es so wichtig ist, dass alle Schülerinnen und Schüler diese bis zum Ende ihrer Schulzeit mehrheitlich beherrschen. Die Beobachtung, dass Jugendliche mit Förderbedarf beim Übertritt in die Sekundarstufe aber grosse Lücken in ihren basalen Schreibfertigkeiten aufweisen und kaum an den Lernstoff des Schreibunterrichts in der Sekundarstufe anknüpfen können, wirft die Frage auf, ob dem Festigen der basalen Schreibfertigkeiten in den oberen Klassen überhaupt noch Platz eingeräumt wird. Mit einer qualitativen Inhaltsanalyse der gängigen Sprachlehrmittel der Sekundarstufe des Kantons Zürich wird darauf eine Antwort gesucht. Die Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit der Fachliteratur zur Schreibentwicklung und zu den basalen Schreibfertigkeiten sowie die Auswertung der durchgeführten Sprachlehrmittelanalyse sind schliesslich Ausgangspunkt für die Entwicklung von Trainingsmodulen, die die Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten wie die Rechtschreibung, die Handschrift und die Schreibflüssigkeit miteinander verknüpfen. Sie sollen eine Brücke schlagen zu den Sprachlehrmitteln der Sekundarstufe und den Jugendlichen mit Förderbedarf ermöglichen, altersadäquat die basalen Schreibfertigkeiten zu entwickeln und zu automatisieren.

# Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Ausgangslage.....	2
1.2	Theoretische Modelle des Rechtschreibens .....	2
2	Fragestellung.....	4
2.1	Hypothese .....	5
2.2	Zielformulierung.....	6
3	Theoretischer Bezugsrahmen.....	7
3.1	Forschungsstand .....	7
3.2	Die deutsche Rechtschreibung .....	8
3.2.1	Struktur und Merkmale der deutschen Rechtschreibung .....	8
3.2.2	Phoneme und Grapheme .....	8
3.2.3	Phonologische Bewusstheit.....	8
3.2.4	Phonem-Graphem-Korrespondenz und Graphem-Phonem-Korrespondenz .....	9
3.2.5	Orthographische Bewusstheit.....	9
3.2.6	Gesamtkonzept zum Erwerb der Rechtschreibkompetenz .....	12
3.3	Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS).....	13
3.3.1	Ursachen von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten .....	14
3.3.2	Verhaltensschwierigkeiten aufgrund von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten .....	15
3.4	Die Deutschschweizer Basisschrift.....	16
3.5	Grafomotorik.....	17
3.6	Grundschrift.....	17
3.7	Basale Schreibfertigkeiten .....	18
3.8	Schreibflüssigkeit.....	19
3.9	Fertigkeiten und Fähigkeiten.....	21
3.9.1	Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten von Sturm & Weder (2016) .....	21
3.9.2	Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten von Philipp (2016) .....	21
3.9.3	Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten in der vorliegenden Arbeit .....	22
3.10	Trainingsmodule zur Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten für Jugendliche mit Förderbedarf .....	22
3.11	Diagnostik .....	23
4	Beschreibung der Lehrmittel, die analysiert werden .....	25
4.1	Grundbausteine der Rechtschreibung .....	25
4.2	Die Sprachstarken 6 .....	26
4.3	Die Sprachstarken 7 .....	27
4.4	Welt der Wörter 1 .....	28
4.5	Welt der Wörter 2 .....	29
4.6	Welt der Wörter 3 .....	29
4.7	Sprachwelt Deutsch.....	30
4.8	Sprache Mittelstufe HLV .....	30

4.9 Sprache Oberstufe HLV .....	31
5 Forschungsmethode .....	32
5.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Roos und Leutwyler .....	32
5.2 Kategorien entwickeln und ein Suchraster vorbereiten .....	33
5.2.1 Codieren .....	33
5.2.2 Analysieren .....	34
5.2.3 Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerung .....	35
6 Kategoriensystem zur Erfassung verschiedener Sprachlehrmittel .....	36
7 Auswertung der Lehrmittelanalyse.....	37
7.1 Zusammenfassung der Ergebnisse.....	39
7.2 QUIMS Musteraufgaben .....	40
7.3 Schlussfolgerungen .....	41
8 Didaktische Grundlagen für die Vermittlung basaler Schreibfertigkeiten.....	42
9 Trainingsmodule zu den basalen Schreibfertigkeiten .....	45
10 Beantwortung der Fragestellung.....	47
11 Evaluation des Forschungsvorgehens und Reflexion über die entstandenen Trainingsmodule.....	49
11.1 Evaluation des Forschungsvorgehens.....	49
11.1.1 Literaturstudium .....	49
11.2 Sprachlehrmittelanalyse.....	50
11.2.1 Auswertung .....	51
11.3 Folgerung.....	51
11.4 Reflexion über die entstandenen Trainingsmodule .....	51
11.5 Erprobung, Überarbeitung und Erweiterung der entstandenen Trainingsmodule.....	53
12 Literaturverzeichnis .....	55
13 Abbildungsverzeichnis .....	57
14 Anhang .....	58
14.1 Fehleranalyseschema.....	58
14.2 12 goldene Regeln zur Handschrift .....	59
14.3 Buchstaben der Basisschrift.....	63
14.4 Kriterienraster (siehe Kapitel 6).....	64
15 Nutzungsrechte.....	123
15.1 Fehleranalyseschema.....	123
15.2 12 goldene Regeln zur Handschrift .....	123

# 1 Einleitung

Der Sprachunterricht, in dem Lesen und Schreiben wie auch der mündliche Ausdruck gelehrt und gelernt werden, nimmt einen zentralen Platz in der Schule ein. Die gesprochene wie die geschriebene Sprache ermöglichen Kommunikation auf vielfältige Weise. Sie gehören zum menschlichen Miteinander. Gelesen und geschrieben wird aber nicht nur im Sprachunterricht, sondern in allen Fächern. Lesend und schreibend wird das eigene Wissen erweitert. Abläufe und Resultate von Experimenten werden schriftlich festgehalten, Protokolle von Klassenratsdiskussionen als auch Lernberichte werden geschrieben. Dies sind nur einige Beispiele von vielen Schreibanslässen, die sich in der Schule bieten (Senn & Sturm, 2008). Schreiben dient dem Erkenntnisgewinn, denn Schreiben erfordert eine gedankliche Auseinandersetzung und zwingt zur Genauigkeit (Senn & Sturm, 2008, S.5). Und Schreiben entlastet das Gedächtnis. Die Textmuster, die in den nicht-sprachlichen Fächern verwendet werden, wie beispielsweise für Arbeitsjournale, Beschreibungen, schriftliche Rückmeldungen und Zusammenfassungen, dienen der Entwicklung einer gewissen Schreibflüssigkeit, wenn sie verinnerlicht und passend hervorgerufen werden können (ebd.).

Das grosse Potenzial, das Schreiben für das Lernen hat und dabei hilft, gelesene Texte besser zu verstehen, unterstreicht auch Philipp (2016). Wird für andere oder an andere geschrieben, oder auch für sich selber, erfüllt Schreiben ausserdem eine soziale resp. eine psychische Funktion. Wer hingegen im Schreiben keine Funktion, also keinen Sinn erkennen kann, ist dementsprechend nicht motiviert zu schreiben.

Um die Funktion des Schreibens, also die vielfältige Weise der Kommunikation, nutzen und ausschöpfen zu können, braucht es das nötige Rüstzeug dazu, womit die Rechtschreibung, eine sichere Handschrift und eine angemessene Schreibflüssigkeit gemeint ist.

Der Lehrplan des Kantons Zürich (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2010, S.109) hält für die Sekundarstufe in Bezug auf die Grundfertigkeiten im Schreibunterricht fest, dass die Schülerinnen und Schüler befähigt werden sollen, flüssend und leserlich zu schreiben. Sie sollen günstige Bewegungsabläufe üben und eine persönliche Handschrift entwickeln können. Diese Ziele werden im gesamten Unterricht, wo Sprache geschrieben wird, angestrebt (ebd.). Ausserdem sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, Texte grammatisch und orthographisch richtig zu schreiben (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2010, S.113). Im Lehrplan 21 (Deutsch, D.4 Schreiben, A Grundfertigkeiten) wird das Ziel wie folgt neu formuliert:

Die Schülerinnen und Schüler können ausreichend automatisiert schreiben (Handschrift und Tastatur), um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben (z.B. Ideen finden, planen, formulieren, überarbeiten). Die Schülerinnen und Schüler können den entsprechenden Wortschatz (z.B. textverknüpfende Mittel) aktivieren, um Sätze und Texte angemessen zu strukturieren.

Zu den Schreibprodukten wird festgehalten: Die Schülerinnen und Schüler kennen vielfältige Textmuster und können sie entsprechend ihrem Schreibziel in Bezug auf Struktur, Inhalt, Sprache und Form für die eigene Textproduktion nutzen.

Den Schülerinnen und Schülern, die diese Ziele erreichen, ist es möglich, die beschriebenen Funktionen des Schreibens für sich und ihr Lernen zu nutzen. Wie erfolgreich sind jedoch diesbezüglich schwächere Lernende sowie Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf?

## **1.1 Ausgangslage**

Schwächere Schreiberinnen und Schreiber treten in die Sekundarstufe ein und haben oft (noch immer) Schwierigkeiten im Rechtschreiben, im schriftlichen Ausdruck und zum Teil auch bei der motorischen Ausführung des Schreibakts. Rechtschreibregeln sind nur wenige bis keine sicher verankert, der schriftsprachliche Wortschatz ist nicht altersadäquat ausgebildet und es sind kaum Textmuster abgespeichert, die ein flüssigeres freies Schreiben unterstützen würden. Das Schriftbild ist in vielen Fällen unregelmässig bis unleserlich. Die basalen Schreibfertigkeiten, die die Handschrift sowie das Tastaturschreiben, die Rechtschreibung und die Schreibflüssigkeit umfassen (Sturm, 2012), sind also noch nicht ausreichend entwickelt, um auf eine Automatisierung hinzuarbeiten. Diese Basis wäre jedoch die nötige Voraussetzung, um dem vom Lehrplan vorgegebenen Inhalt des Sprachbeziehungsweise Schreibunterrichts der Sekundarstufe folgen zu können. Sind basale Schreibfertigkeiten gut ausgebildet bzw. automatisiert, entlastet dies das Arbeitsgedächtnis und es stehen mehr kognitive Ressourcen zur Verfügung für das Planen und Strukturieren eines Textes und für das Verfassen des Inhaltes (Sturm & Weder, 2016). Es stellt sich die Frage, warum bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern und jenen mit Förderbedarf diese basalen Schreibfertigkeiten so unzureichend ausgebildet sind.

## **1.2 Theoretische Modelle des Rechtschreibens**

Unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen wie u.a. die Grundschulpädagogik, die Fachdidaktik Deutsch, die Sprachwissenschaft, die Linguistik und die Spracherwerbsforschung sowie die Sonder- bzw. Inklusionspädagogik befassen sich mit dem Erwerb von Schreibfertigkeiten.

In einigen Theorien wird die Sprachbewusstheit, also die Kompetenz, von inhaltlichen Aspekten zu abstrahieren und formale Aspekte zu betrachten, als Voraussetzung für den Schriftspracherwerb gesehen. In anderen Theorien wird umgekehrt davon ausgegangen, dass die Sprachbewusstheit schwerpunktmässig erst durch die Auseinandersetzung mit Schrift entsteht (Knapp, Löffler, Osburg & Singer, 2011).

Verschiedene theoretische Konzepte wie jenes eines stufenförmigen Aufbaus von Lese- und Rechtschreibkompetenz versuchen, die Entwicklung des Schriftspracherwerbs zu erklären. Lesen wird deshalb zusammen mit der Rechtschreibung erwähnt, weil beide Kompetenzen in Wechselwirkung zueinander stehen und sich miteinander verknüpft entwickeln. Je nach Stufe sind andere, spezifische Arbeitsstrategien nötig und es lassen sich den einzelnen Stufen klar definierte und theoretisch begründete Vermittlungsaufträge zuordnen (Leemann Ambroz, 2006, S.63). Übereinstimmend wird in der Literatur, die für die vorliegende Arbeit beigezogen wurde, die phonologische Bewusstheit als grundlegend wichtig aufgeführt, um von der logographischen Stufe zur alphabetischen Stufe zu gelangen. Die Entwicklung der orthographischen Bewusstheit wiederum führt zur orthographischen Stufe. Die integrativ-automatische Stufe ist schliesslich diejenige, die auf der Sekundarstufe I im Fokus steht. Sie ist erreicht, wenn die Schülerinnen und Schüler die Regeln der Rechtschreibung zuverlässig verankert haben und in der Lage sind, flüssig und orthographisch wie grammatisch korrekt

zu schreiben. Eine genauere Auseinandersetzung mit dem Erwerb der Rechtschreibkompetenz sowie den einzelnen Stufen findet sich im *Theoretischen Bezugsrahmen* der vorliegenden Arbeit.

Mit solchen Entwicklungsmodellen verbindet sich ein förderdiagnostischer Anspruch, denn wenn eine Lehrkraft in der Lage ist, Lese- und Rechtschreibfehler richtig zu interpretieren, dann kann sie auch das jeweils *entwicklungsgemäße* Lernangebot machen (Schröder-Lenzen, 2013, S.42). Schröder-Lenzen (2013) fügt hier jedoch an, dass die 1:1-Entsprechung von Diagnose und Förderung umstritten ist. Es stellt sich die Frage, ob sich aus einem Fehler direkt auf die dahinterliegende Ursache schließen lässt und ob Fehler tatsächlich Ausdruck einer bestimmten Entwicklungsstufe sind. Auch, welche Struktur diese sogenannten Entwicklungsstufen haben und ob diese linear-hierarchisch aufgebaut sind, was bedeuten würde, dass eine Stufe erst abgeschlossen sein muss, um in die nächste eintreten zu können, oder ob solche Stufen parallel verlaufen (ebd.).

Beim eigentlichen Vorgang des Lesens und Rechtschreibens werden grundsätzlich Ein- und Zwei-Weg-Modelle unterschieden. Diese beiden Zugangswege stehen nach neueren Modellansätzen in enger Interaktion. Man spricht heute im Rahmen der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Prozess des Lesens und des Rechtschreibens von so genannten Netzwerkmodellen oder konnektionistischen Modellen. Gemeint ist damit, dass der Informationsverarbeitungsprozess unterschiedliche Zuordnungswahrscheinlichkeiten ausnutzt. In Computersimulationen konnten bereits Ergebnismuster von Lese- und Rechtschreibleistungen erzielt werden, die den Leistungen menschlicher Leser und Rechtschreiber sehr ähnlich sind (vgl. Klicpera, Schabmann, Gasteiger-Klicpera & Schmidt, 2017, S.61).

Man kann sich also vorstellen, dass der Schreibweg des kompetenten Schreibers oder der kompetenten Schreiberin unmittelbar und direkt funktioniert. Beim Schreiben wird über ein inneres wortspezifisches Lexikon verfügt, auf das zurückgegriffen wird. In Zweifelsfällen kann aber auch das erlernte Regelwissen abgerufen werden, das hilft, die richtige Schreibweise eines Wortes zu rekonstruieren. Beides, sowohl das innere Lexikon wie auch ein sicheres Regelwissen, müssen sich die Schreibanfängerinnen und -anfänger zuerst aufbauen. Verschiedene Gedächtnisfaktoren wie der schnelle Abruf aus dem Langzeitgedächtnis, phonologische Bewusstheit, Wortschatz und visuelle Aufmerksamkeitssteuerung sind hier von Klicpera et al. (2017) aufgeführte Prädiktoren. Der Erwerb von Rechtschreibkompetenz geht jedoch noch über akustische und visuelle Wahrnehmungs- und Gedächtnisleistungen hinaus und ist ein anspruchsvoller Verstehensprozess (vgl. Schröder-Lenzen, 2013, S.62).

Es ist also dadurch nachvollziehbar, dass auch in den höheren Klassen dieser Entwicklungs- und Lernprozess noch nicht abgeschlossen ist und insbesondere Jugendliche mit Förderbedarf die Kompetenz, mit automatisierten basalen Schreibfertigkeiten flüssig zu schreiben, schwerlich erreichen?

## 2 Fragestellung

Der Erwerb von Schreibkompetenz ist hochkomplex. Beim Schreiben müssen zahlreiche, kognitive Aktivitäten gebündelt und koordiniert werden (Sturm, 2012, S.2). Noch ist die Schreibkompetenz von Schülern und ihre Entwicklung vergleichsweise wenig erforscht (vgl. Philipp, 2016, S.13), es wird jedoch zunehmend nach systematischen und effizienten Vermittlungswegen gesucht. Die drei zentralen Förderbereiche der Schreibentwicklung sind dabei die basalen Schreibfertigkeiten, die Schreibstrategien und das Schreiben als sozialer Prozess (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.9).

In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus auf den basalen Schreibfertigkeiten, die das Rechtschreiben, die Handschrift bzw. das Tastaturschreiben sowie die Schreibflüssigkeit umfassen. Betrachtet man davon alleine die Rechtschreibkompetenz, so lässt sich diese in 4 Wissensarten unterscheiden:

- prozedurales Wissen, welches das korrekte Verschriften mit mehr oder weniger automatisierter Rechtschreibung meint
- deklaratives Wissen, welches das Benennen und Erklären einer Regel oder das Bestimmen einer Einzelschreibung beinhaltet
- das Problemlösewissen, welches Strategien umfasst, die sich zur Herleitung einer Schreibung eignen
- metakognitives Wissen, das Wissen über sich in Bezug auf Rechtschreibung umfasst (Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit).

Werden nun die gängigen Sprachlehrmittel der Sekundarstufe beleuchtet, stellt sich die Frage, ob die Rechtschreibregeln auch auf dieser Stufe noch umfassend und korrekt vermittelt, geübt sowie in sinnvolles Schreiben eingebunden werden, damit die Regeln sich im Wissen verankern und gut auf sie zurückgegriffen werden kann. Werden die Regeln so vermittelt, dass sie von den Schülerinnen und Schülern verstanden werden? Können die Lernenden aufgrund ihres Regelwissens Rechtschreibungen herleiten? Haben die Schülerinnen und Schüler das Wissen über ihre Kompetenz verinnerlicht und sind sich sicher, dass sie ein zuverlässiges Werkzeug zur Hand haben?

Wird die Entwicklung einer leserlichen persönlichen Handschrift betrachtet, stellt sich die Frage, ob die gängigen Sprachlehrmittel der Sekundarstufe das Üben der Handschrift kontinuierlich begleiten bis zur 9. Klasse. Werden sinnvolle Bewegungsabläufe bei Bedarf genau vermittelt und geübt? Wird das Schreiben von Hand auch gestaltend trainiert? Wird eine gewisse Regelmässigkeit in der Grösse und Neigung der Buchstaben und in den Abständen der Wörter analysiert und korrigiert? Werden Linien und Ränder beachtet?

Wird die Schreibflüssigkeit ins Visier genommen, stellt sich die Frage, ob die trainierten ökonomischen Schreibbewegungen auch in verschiedenen Tempi geübt werden. Ist ausserdem das Abspeichern von Textmustern und das Aufbauen eines altersadäquaten Wortschatzes ebenfalls Lerngegenstand, um die Schreibflüssigkeit zu fördern?

Macht man sich bewusst, wie zentral korrektes und flüssiges Schreiben im Alltag immer wieder ist, wird klar, dass auch die diesbezügliche Förderung zentral sein muss. Deutsch ist eines der Hauptselektionsfächer und (Recht)Schreibschwierigkeiten wirken sich in der Regel sehr ungünstig auf



die schulische und berufliche Weiterentwicklung aus, geschweige denn auf das Selbstwertgefühl der betroffenen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Sie interpretieren ihr Versagen im Bereich des Schriftspracherwerbs in den meisten Fällen als persönliches Verschulden oder eigene Dummheit% (Leemann Ambroz, 2006, S.12). Eine solide regelgeleitete Basis ist deshalb wichtig und auch bei Lernenden mit Förderbedarf möglich. sTrotz aller Besonderheiten und ungünstigen Voraussetzungen zeigen Untersuchungen immer wieder, dass Kinder mit sogenannten Lernschwierigkeiten oder mit sprachlichen Auffälligkeiten sich der Schrift strukturell so regelgeleitet nähern wie andere Kinder auch% (Knapp et al., 2011, S.30).

Will man nun schwächeren Schreibenden speziell in den oberen Klassen Unterstützung bieten im Erlernen von basalen Schreibfertigkeiten, führt dies zur Fragestellung der vorliegenden Arbeit:

***Was müssen Trainingsmodule beinhalten, um Jugendliche mit Förderbedarf in der Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten zu unterstützen?***

- Wie müssen die Rechtschreibregeln formuliert und vermittelt werden, dass sie von den Jugendlichen mit Förderbedarf verstanden werden können?
- Wie müssen die Rechtschreibübungen aufgebaut sein, damit die Jugendlichen mit Förderbedarf den direkten Bezug zu den gelernten Regeln erkennen und auf ihr Wissen zurückgreifen können? In welchem Kontext sind solche Übungen motivierend?
- Auf welche Art und Weise können die Jugendlichen mit Förderbedarf unterstützt werden, eine leserliche persönliche Handschrift zu entwickeln?
- Welche Möglichkeiten sind vorhanden, um sich dem Schreiben auf der Tastatur zu nähern?
- Welche Textmuster sind alltagsrelevant und werden sinnvollerweise aufgegriffen und verinnerlicht?
- Wo und wie können die Jugendlichen mit Förderbedarf bewusst ihren Wortschatz erweitern?
- Auf welche Art und Weise können die Jugendlichen mit Förderbedarf die kommunikative Bedeutung des Schreibens für sich entdecken und Sicherheit darin gewinnen?

## **2.1 Hypothese**

Aus dem dargestellten Wissen über den Zusammenhang zwischen Rechtschreibkompetenz, Schreibflüssigkeit und Textproduktion von guter Qualität, lässt sich folgende Hypothese aufstellen:

Im Berufsleben wie im privaten Lebensalltag ist es immer wieder wichtig, korrekt und sicher schreiben zu können. Die Grundlagen dafür sind

- eine orthographische Bewusstheit, d.h. ein sicheres Regelwissen und die Einsicht in die Struktur der deutschen Rechtschreibung,
- grammatisches Wissen, welches die Gross-/Kleinschreibung und die Zeichensetzung umfasst,
- eine persönlich ausgebildete Handschrift (oder gut gelerntes Tastaturschreiben),
- Schreibflüssigkeit
- und die Einsicht in den Sinn des Schreibens, nämlich die Kommunikation.

In einem jahrelangen Prozess wird diese Basis erlernt, entwickelt und gefestigt. Auch in den höheren Schulklassen sind diese Fertigkeiten deshalb zwingend noch zu verfeinern und zu automatisieren. Nur dann ist gewährleistet, dass der eigentlichen Textproduktion in ihrer ganzen Vielfalt entsprochen werden kann.

Die über die gesamte Primarschulzeit aufgebaute Grundlage weist aber besonders bei Jugendlichen mit Förderbedarf gravierende Lücken auf. Trainingsmodule, d.h. gezielte Lerneinheiten, die noch einmal bei diesen basalen Schreibfertigkeiten ansetzen, könnten deshalb unterstützen, diese ausreichend zu entwickeln und zu automatisieren.

Die in vielen Sprachlehrmitteln vorhandenen gut strukturierten Übungen zur Rechtschreibung, die Vorgaben zur Entwicklung einer leserlichen persönlichen Handschrift auf der Grundlage unserer Basisschrift sowie die motivierenden Übungen zur Schreibflüssigkeit, die neu in QUIMS-Schulen zu finden sind, müssten deshalb miteinander verknüpft werden. Alle diese wichtigen Aspekte sollten dabei in einen Rahmen gestellt werden, der dem Alter von Sekundarschülerinnen und -schülern entspricht. So würden diese die Chance erhalten, sich Schreibfertigkeiten anzueignen, die ihnen im anstehenden Berufsleben und im Alltag als junge Erwachsene dienlich sind.

Es soll an dieser Stelle noch die Frage aufgegriffen werden, wie stark das Schreiben von Hand zurzeit und in Zukunft überhaupt noch gefragt ist. Gerade Bewerbungsschreiben beispielsweise werden heutzutage auf der Tastatur geschrieben. Häufig möchten Firmen und Betriebe diese sogar online zugestellt bekommen. Ein Blick auf die Anforderungen von handwerklichen Berufen zeigt jedoch, dass Arbeitsprotokolle und Dokumentationen von bestimmten Abläufen nach wie vor in Praktiker-Lehren von diesen Lehrlingen von Hand geschrieben werden dürfen. Schöne Beispiele aus dem Schreiner Ausbildungszentrum Opfikon sind im Internet einzusehen (Lehrlings-Dokumentationen-Schreiner Ausbildungszentrum Opfikon). Auch amtliche Formulare müssen oft vor Ort von Hand ausgefüllt werden und Prüfungen werden in der Regel handschriftlich abgenommen. Nicht zuletzt ist die Schreibhand jederzeit und ohne Aufwand verfügbar. Es macht deshalb Sinn, diese nützen zu können.

## **2.2 Zielformulierung**

Die Auseinandersetzung mit dem Schriftspracherwerb und im Speziellen mit den basalen Schreibfertigkeiten dient in der vorliegenden Arbeit als Grundlage, um für Jugendliche mit Förderbedarf, die in der Sekundarstufe noch immer mit dem Erwerb der basalen Schreibfertigkeiten kämpfen, gute Trainingsmodule zu entwickeln. Möglichst alle Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten, die im *Theoretischen Bezugsrahmen* erläutert werden, sollen in ihnen abgedeckt sein. Erste beispielhafte Module werden in der vorliegenden Arbeit entwickelt. Sie sollen veranschaulichen, wie die in der Hypothese dargestellte Verknüpfung der einzelnen Aspekte bewerkstelligt werden könnte.

### 3 Theoretischer Bezugsrahmen

Im Folgenden wird ein Blick auf den momentanen Forschungsstand in Bezug auf die basalen Schreibfertigkeiten geworfen. Damit verbunden erfolgen wichtige Begriffsklärungen. Der theoretische Bezugsrahmen soll insgesamt eine fachtheoretische Grundlage bieten für die Auseinandersetzung mit dem Thema der vorliegenden Arbeit und für die Inhaltsanalyse der Lehrmittel, die in Kapitel 4 näher beschrieben werden.

#### 3.1 Forschungsstand

Sowohl Sturm und Weder (2016) wie auch Philipp (2016) zählen die Handschrift bzw. das Tastaturschreiben und die Rechtschreibung zu den basalen Schreibfertigkeiten. Automatisiert sind sie die notwendige Grundlage, um sich beim Schreiben im Wesentlichen auf den Textinhalt konzentrieren zu können. Das Modell von Berninger und Winn zeigt, dass diese basalen Schreibfertigkeiten hier Transkription genannt werden, die Textgenerierung direkt unterstützen (Berninger & Winn, zitiert nach Sturm & Weder, 2016, S.41)

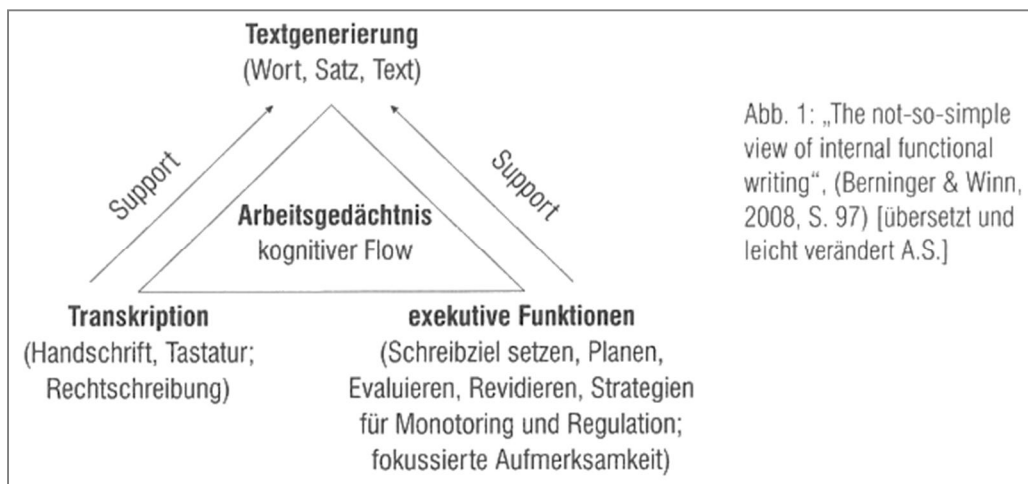


Abb.1 Schreibprozessmodell der Transkription von Berninger und Winn; zitiert nach Sturm und Weder (2016)

Auch im schriftlich ausformulierten Referat von Sturm (2012, S.2), gehalten an der QUIMS-Netzwerktagung „Schreibwelten!“ vom 10.11.2012 in Zürich, streicht Sturm den Sinn der Automatisierung von basalen Schreibfertigkeiten zwecks Entlastung des Arbeitsgedächtnisses heraus. Sie verdeutlicht, dass beim Schreiben zahlreiche, kognitive Aktivitäten gebündelt und koordiniert werden. Das Arbeitsgedächtnis selbst ist nach ihren Ausführungen jedoch begrenzt und nicht ausbaubar. Es macht deshalb Sinn, dieses so effizient wie möglich zu nutzen.

Basale Schreibfertigkeiten werden verschiedentlich als Prädiktor für sogenannte hierarchiehöhere Schreibkompetenzen angesehen (Sturm & Weder, 2012; Philipp, 2016; Schröder-Lenzen, 2013). Da selbst in höheren Klassen die basalen Schreibfertigkeiten jedoch oft nicht in ausreichendem Mass ausgebildet sind, gilt es, ihre weitere Entwicklung und Festigung auch in der Sekundarstufe noch zu verfolgen (vgl. Sturm, 2012). Didaktische Gedanken dazu folgen in Kapitel 8 der vorliegenden Arbeit.

Zuerst soll im Folgenden zum besseren Verständnis auf wichtige Begrifflichkeiten näher eingegangen werden.

## 3.2 Die deutsche Rechtschreibung

Was wird unter dem Begriff Rechtschreibung verstanden?

Leemann Ambroz (2006) bezieht sich in der Begriffsklärung auf Bussmann (1990), der unter dem Begriff Rechtschreibung (= Orthographie) die Lehre von der systematischen und einheitlichen Verschriftung von Sprache durch Buchstaben (= Grapheme) und Satzzeichen versteht. Sie führt weiter aus, dass die Rechtschreibung eine lange und bewegte Geschichte hat, da sie historisch gewachsen und das Ergebnis einer langen Entwicklung ist. Man schreibt seit etwa 1200 Jahren in deutscher Sprache. Die deutsche Rechtschreibung entspricht also nicht einem theoretisch begründeten, logisch stringent aufgebauten Konzept. Dennoch ist sie ein Regelwerk, das einen gewissen Aufbau hat. Dieser wird im Folgenden näher betrachtet. Im Fokus stehen dabei die Strukturen, die für die Schülerinnen und Schüler erfassbar sein können und für die korrekte Schreibung relevant sind.

### 3.2.1 Struktur und Merkmale der deutschen Rechtschreibung

Schröder-Lenzen (2013, S.16) schreibt, dass die deutsche Schriftsprache auf einem phonologischen System aufgebaut ist, d.h. die verschiedenen Schriftzeichen beziehen sich auf Aspekte der Lautung von Wörtern. Da die Buchstaben aber nicht in einer 1:1-Zuordnung den Lauten der gesprochenen Sprache entsprechen, wird die deutsche Schriftsprache auch als *lautorientierte* Alphabetschrift bezeichnet. Leemann Ambroz (2006, S.37) spricht von einem alphabetischen Schriftsystem mit der Grundschwierigkeit, dass unser Alphabet nicht für Deutsch entwickelt wurde, sondern vielmehr aus dem Lateinischen auf unsere Sprache übertragen wurde. Das lateinische und das deutsche Lautrepertoire sind aber nicht identisch. Daraus entstand, dass für die Verschriftung gewisser Laute mehrere Grapheme kombiniert werden (z.B. sch- und ch-Laut) oder dass einzelnen Lauten verschiedene Buchstaben zugeordnet werden können (z.B. v/f).

### 3.2.2 Phoneme und Grapheme

Sowohl Schröder-Lenzen (2013, S.16) wie Leemann Ambroz (2006, S.86) definieren die Phoneme als kleinste bedeutungsdifferenzierende Segmente der Lautsprache.

Es ist wichtig, Wörter in diese Phoneme zergliedern zu können, um sie beim Schreiben folgerichtig den entsprechenden Graphemen zuzuordnen. Umgekehrt sind die Grapheme bedeutungsunterscheidende Buchstaben, respektive Buchstabengruppen (z.B. T-or . Ch-or).

Voraussetzung für diese Segmentations- und Analysearbeit ist die bewusste Wahrnehmung der einzelnen Lauteinheiten, der Phoneme. In der Literatur stößt man in diesem Zusammenhang auf den Begriff der phonologischen Bewusstheit.

### 3.2.3 Phonologische Bewusstheit

Der Begriff der phonologischen Bewusstheit wird nicht einheitlich definiert und teilweise auch anders benannt. Leemann Ambroz (2006, S.86) vermerkt dazu, dass viele Autoren den Begriff der phonologischen Bewusstheit breit fassen und damit verschiedene metasprachliche Fähigkeiten im Bereich der Phonologie definieren. Sowohl Silben- und Reimbewusstheit (frühe phonologische Bewusstheit) wie beispielsweise auch eine Bewusstheit der einzelnen Lautsegmente der

gesprochenen Sprache (Phonembewusstheit) gehören dazu. Klicpera et al. (2017, S.23) sprechen von der Fähigkeit, einzelne Sprachsegmente zu erkennen, d.h. Wörter in Silben und Phoneme zergliedern zu können. Sie führen in diesem Zusammenhang ein dreistufiges Entwicklungsmodell auf (Morais et al. zitiert nach Klicpera et al., 2017, S.23), das die phonologische Bewusstheit in die Entwicklung von Teilfertigkeiten gliedert. Dies sind die Sensibilität für Reime und Alliteration (Lautfolge wahrnehmen), die phonetische Bewusstheit (Ähnlichkeiten in der Lautfolge erkennen) sowie die phonematische Bewusstheit (Phonemfolgen systematisieren und Merkmale differenzieren, die für die unterschiedliche Bedeutung der Wörter wesentlich sind).

Festzuhalten ist, dass Klicpera et al. (2017) die phonologische Bewusstheit zu den wichtigen Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs zählen, wie diese auch Knapp et al. (2011, S.29) hervorheben und als Kompetenz definieren, von inhaltlichen Aspekten zu abstrahieren und formale Aspekte in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken.

### **3.2.4 Phonem-Graphem-Korrespondenz und Graphem-Phonem-Korrespondenz**

Das Faktum der Lautorientierung der Deutschen Schriftsprache wird als *Phonem-Graphem-Korrespondenz (PGK)* bezeichnet. Ein Laut kann durch verschiedene Buchstaben bzw. Buchstabenkombinationen orthographisch korrekt geschrieben werden (Schröder-Lenzen, 2013, S.21). Umgekehrt gilt, dass ein Buchstabe oder eine Buchstabenkombination je nach Wortkontext ganz unterschiedlich ausgesprochen wird (Schröder-Lenzen, 2013, S.26). Dies wird als *Graphem-Phonem-Korrespondenz (GPK)* bezeichnet. Z.B. Vogel (wird mit f ausgesprochen) und Vase (wird mit w ausgesprochen). Noch komplizierter wird es mit Fremdwörtern, wo beispielsweise das y ganz verschieden ausgesprochen wird: bei Myrre wie ü, bei Sibylle wie i, bei Yards wie j und bei Nylon wie ai (Schröder-Lenzen, 2013, S.25). Die Regeln der Zuordnung von Phonem zu Graphem und Graphem zu Phonem im Deutschen sind komplex.

### **3.2.5 Orthographische Bewusstheit**

Rechtschreibwissen, über das bewusst verfügt werden kann, bezeichnet Leemann Ambroz (2006, S.96) als orthographische Bewusstheit. Sie erläutert dabei, dass die Rechtschreibung als System zu verstehen ist und sich als geordnetes Ganzes auf drei Ebenen beschreiben lässt:

1. Ebene: Prinzipien (Grundkonzepte der Rechtschreibung)
2. Ebene: Regeln (konkrete Schreibweisungen)
3. Ebene: Einzelfestlegungen (die Schreibung von Fall zu Fall)  
(Gallmann/Sitta zitiert nach Leemann Ambroz, 2006, S.49)

Die erste Ebene wiederum lässt sich in sechs Prinzipien gliedern, während die zweite Ebene die verschiedenen Regeln der Rechtschreibung definiert und die dritte Ebene die Ausnahmen festhält.

### **Erste Ebene: Prinzipien**

1. Das Lautprinzip
2. Das Stammprinzip
3. Das grammatische Prinzip
4. Das semantisch-pragmatische Prinzip
5. Das Homonymie-Prinzip
6. Das ästhetische Prinzip

#### **1. Das Lautprinzip**

Es bildet die Basis der alphabetischen Schrift. Hier kann auf die Phonem-Graphem-Korrespondenz verwiesen werden.

#### **2. Das Stammprinzip**

Dieses Prinzip wird auch als morphematisches Prinzip bezeichnet. Hier werden die Wortverwandtschaften verdeutlicht. Der Wortstamm oder eben das Grundmorphem trägt dabei den Bedeutungskern eines Wortes (Leemann Ambroz, 2006, S.51).

#### **3. Das grammatische Prinzip**

Es regelt die Gliederung eines Textes (Wortgrenzen, Zusammen- und Getrennschreibung, Schreibung mit Bindestrich, Zeichensetzung). Ausserdem lassen sich Wörter mit diesem Prinzip bestimmten Wortklassen zuordnen (Grossschreibung von Nomen und Nominalisierung).

#### **4. Das semantisch-pragmatische Prinzip**

Mit diesem Prinzip wird die Inhalts- und Bedeutungsebene von Wörtern, Sätzen und Texten hervorgehoben (graphische Hilfen, Grossschreibung von Eigennamen, Grossschreibung der schriftlichen Anrede, Klammern, Doppelpunkte etc.). Texte werden dank diesem Prinzip lesefreundlicher und leichter verstehbar (Leemann Ambroz, 2006, S. 52).

#### **5. Das Homonymie-Prinzip**

Wörter, die gleich klingen, aber Unterschiedliches bedeuten, werden nicht gleich geschrieben, um dies klarzustellen. Bsp.: Stiel . Stil, Meer . mehr usw.

#### **6. Das ästhetische Prinzip**

Dieses Prinzip hebt orthographische Regeln auf, wenn dadurch das Wort besser lesbar ist. Z.B. Schlüssel und -lein wird zu Schlüsselein (nicht Schlüssellein).

Knapp et al. (2011, S.24/25) benennen die Prinzipien der Orthographie wie folgt:

1. Das phonologische (oder phonetische) Prinzip
2. Das morphematische bzw. etymologisch-morphologische Prinzip
3. Das grammatische Prinzip
4. Das logische oder semantische Prinzip
5. Sonstige Prinzipien

Inhaltlich stimmen sie damit weitgehend mit Leemann Ambroz (2006, S.52) überein, welche bei dem logischen oder semantischen Prinzip mit ihrer Bezeichnung „semantisch-pragmatisch“ aber noch die Färbung der Erfahrung und des Handlungsorientierten, Nützlichen mit einbringt.

Auch bei Schröder-Lenzen (2013, S.27) finden diese Prinzipien ihren Platz. Das ästhetische Prinzip nennt Schröder-Lenzen (2017) zwar das graphisch-formale Prinzip, stimmt inhaltlich aber mit Leemann Ambroz (2006) überein. Anders als Leemann Ambroz (2006) und Knapp et al. (2011) kristallisiert die Autorin zusätzlich mit dem historischen Prinzip die Entwicklung und Veränderung der deutschen Schriftsprache heraus.

Zusammenfassend darf davon ausgegangen werden, dass die aufgeführten Prinzipien in ihren Definitionen dem entsprechen, was heute für die Struktur der deutschen Schriftsprache gilt.

### **Zweite Ebene: Regeln**

Die Ebene der Regeln ist viel ausdifferenzierter als die Ebene der Prinzipien (vgl. Leemann Ambroz, 2006, S. 54 ff.) Dabei gibt es auch Unterregeln und Ausnahmen, welche die Regeln wieder relativieren. Es wird als Beispiel auf die Gross- und Kleinschreibung der Adjektive verwiesen, die eines ganzen Regelkomplexes bedarf.

Im didaktischen Teil dieser Arbeit wird deshalb . gerade für schwächere Schülerinnen und Schüler . teilweise auf Faustregeln zurückgegriffen. Solange diese als solche definiert werden, wird dies als vertretbar erachtet.

### **Dritte Ebene: Einzelfestlegungen**

Diese werden beigezogen, wenn keine klaren Regeln bestehen. Sie sind im Duden so eingetragen.

### 3.2.6 Gesamtkonzept zum Erwerb der Rechtschreibkompetenz

Das Modell (Günther 1986L zitiert nach Leemann Ambroz, 2006, S.62), welches im Folgenden dargestellt wird zeigt, in welchen Stufen der Erwerb der Rechtschreibkompetenz nach wissenschaftlichen Erkenntnissen idealtypisch abläuft. Es führt auch eine frühe Stufe auf, nämlich die präliteral-symbolische Stufe, die in jüngeren Entwicklungsmodellen fehlt (z.B. bei Ganzer 2000, May 2000L zitiert nach Leemann Ambroz, 2006, S.63). In älteren Vorschlägen (z.B. bei Frith 1985, Scheerer-Neumann 1987L zitiert nach Leemann Ambroz, 2006 S.63) ist dafür die letzte Stufe nicht aufgeführt. Im Kontext der Schule ist diese Entwicklungsstufe jedoch von höchster Relevanz. Das automatisierte Schreiben, [das auch im Fokus der vorliegenden Arbeit steht], bildet das Ziel des gesamten Lernprozesses und gehört deshalb unbedingt in den theoretischen Bezugsrahmen hinein% (ebd.).

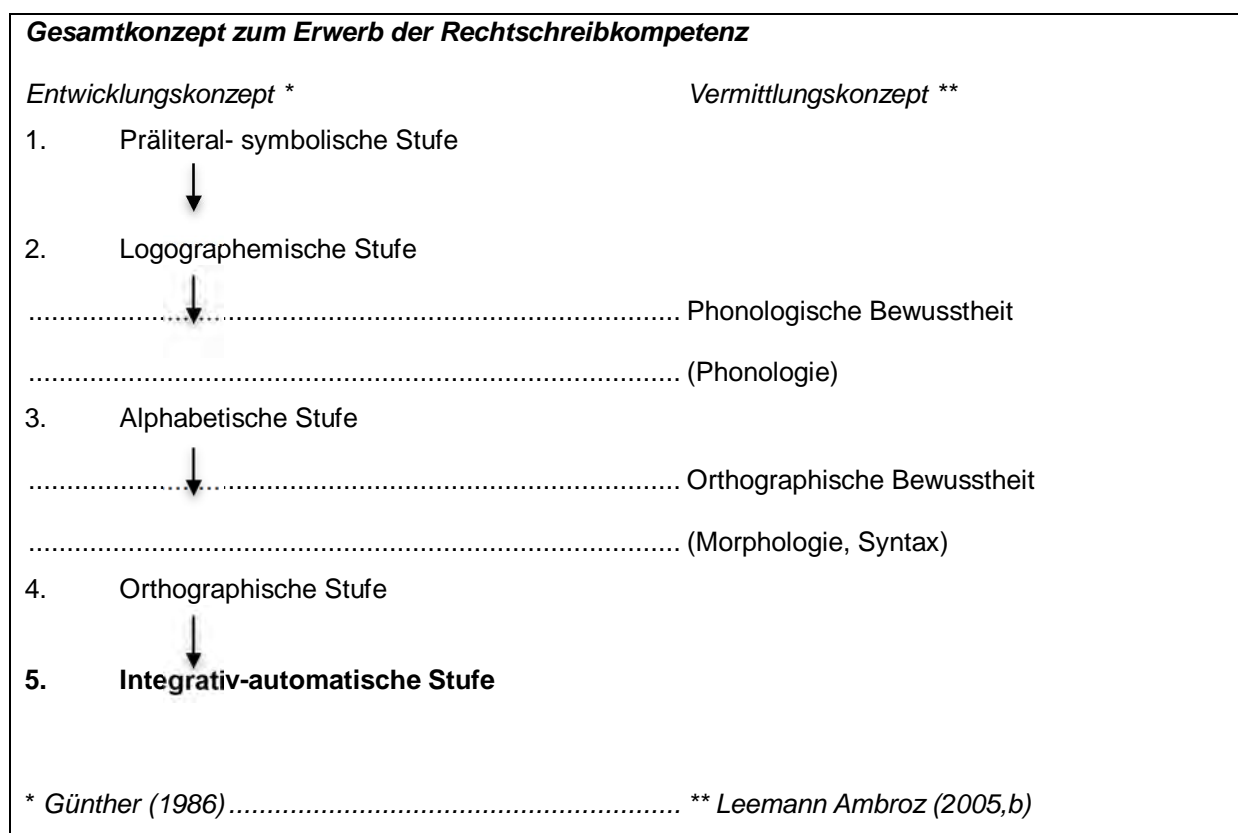


Abb. 2: Gesamtkonzept zum Erwerb der Rechtschreibkompetenz (Leemann Ambroz 2005,b; zitiert nach Leemann Ambroz, 2006, S.62).

Je nach Stufe sind andere, spezifische Arbeitsstrategien nötig und es lassen sich den einzelnen Stufen klar definierte und theoretisch begründete Vermittlungsaufträge%zuordnen. So ist die Unterstützung in der Entwicklung der phonologischen Bewusstheit das zielführende Vermittlungskonzept, um von der logographischen Stufe zur alphabetischen Stufe zu gelangen.

Weiterführend verhilft die Entwicklung der orthographischen Bewusstheit über die Erarbeitung der verschiedenen Prinzipien, die orthographische Stufe zu erreichen (vgl. Leemann Ambroz, 2006, S.63).

Die integrativ-automatische Stufe ist dann erreicht, wenn das Kind neben dem Abrufen sicher gespeicherter Wortbilder die orthographische Strategie mit ihren linguistischen Regeln soweit erfasst hat, dass es weitgehend automatisiert schreibt%(Leemann Ambroz, 2006, S.76). D.h. auf dieser



Entwicklungsstufe haben Schreibende den Kopf frei für den Inhalt dessen, was sie schreiben, und müssen nicht mehr über die Rechtschreibung nachdenken. Im Zweifelsfall können sie gelernte Prüfkriterien (Prinzipien, Regeln) aus ihrem Rechtschreibwissen abrufen oder bei Einzelfestlegungen entsprechende Quellen beiziehen.

Leemann Ambroz (2006) betont, dass sich die verschiedenen Entwicklungsstufen des dargestellten Konzeptes von Günther (Günther, 1986L zitiert nach Leemann Ambroz, 2006, S.62) überlappen und streckenweise parallel verlaufen. Dennoch liefert es in ihren Augen einen wertvollen Überblick für die Planung des Unterrichts und jene von geeigneten Fördermassnahmen.

Auch in Klicpera et al. (2017, S.36) wird darauf hingewiesen, dass beispielsweise die Ergebnisse der Wiener Längsschnittstudie (Klicpera et al., 1993bL zitiert nach Klicpera et al., 2017, S.36) zeigen, dass sich die verschiedenen Teilfertigkeiten, die für das Erlernen der Rechtschreibung wichtig sind, nicht deutlich nacheinander, sondern mehr oder weniger gleichzeitig ausbilden.

### **3.3 Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS)**

Die Jugendlichen mit Förderbedarf, die in der vorliegenden Arbeit im Fokus stehen, haben meist keine ausgewiesenen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, wie sie nach der ICD-10 definiert werden (vgl. Klicpera et al., 2017, S.135/136). Dennoch zeigen sich ihre Schwierigkeiten in der Verschriftung auf ähnliche oder gleiche Weise. In Bezug auf eine sinnvolle Förderung stellt sich deshalb die Frage, wie stark es ins Gewicht fällt, die genaue Ursache der Rechtschreibschwierigkeiten zu kennen. Klicpera et al. (2017) schreiben dazu, dass man aus der Kenntnis der Ursachen keine Schlüsse ziehen könne, wie eine sinnvolle Förderung dieser Kinder und Jugendlichen aussehen sollte. Es gebe auch keine Belege dafür, dass je nach Ursache eine andere Art der Förderung den Kindern eher helfen könnte% (2017, S.15). Neuere Erkenntnisse nach Klicpera et al. (2017) belegen aber, dass es sweder in der Art der Störung noch in der erforderlichen Förderung und deren Effektivität einen Unterschied zwischen Kindern mit Lese- Rechtschreibstörungen mit höherer oder geringerer Intelligenz gibt%(ebd.). Sinnvoll ist deshalb eher die Unterscheidung zwischen leichteren und schwereren Schwierigkeiten (Klicpera et al., 2017, S.16).

Aufgrund dieser Ausführungen wird der Begriff der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten ebenfalls in diesen theoretischen Bezugsrahmen aufgenommen. Es ist dabei zu erwähnen, dass in der pädagogischen Diskussion sowie in der Deutschdidaktik bewusst von Lese-Rechtschreib*schwierigkeiten* gesprochen wird, um zu verdeutlichen, dass es sich nicht um eine Störung handelt.

Für die Definition von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten nach ICD-10 swird eine deutliche Abweichung des Entwicklungsstandes in der Lesegenauigkeit, dem Leseverständnis und/oder im Rechtschreiben von dem nach Alter und der allgemeinen Intelligenz erwarteten gefordert%(Klicpera et al., 2017, S.135/136). In der ICD-10 wird dabei eine Leistungsdivergenz von zwei Standardabweichungen zum Durchschnitt der Altersgruppe empfohlen, jedoch halten Klicpera et al. (2017) fest, dass bereits *eine* Standardabweichung erhebliche Auswirkungen auf die schulischen Leistungen haben kann.

In der Wissenschaft befassen sich mehrere Disziplinen mit den Lese- Rechtschreibschwierigkeiten: Die Sprach- und Kommunikationswissenschaft, die Psychologie, die Pädagogik und Sonderpädagogik sowie die Medizin. Klicpera et al. (2017) heben hervor, dass sie selber von einem recht weiten Verständnis von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten ausgehen. Schwierigkeiten im Worterkennen, (Lesen im engeren Sinne), sowie Schwierigkeiten beim Leseverständnis gehören für sie genauso dazu wie Schwierigkeiten im Rechtschreiben, Schwierigkeiten im schriftlichen Ausdruck und Schreibschwierigkeiten bei der motorischen Ausführung des Schreibakts. Damit sind auch die basalen Schreibfertigkeiten angesprochen, die Kern der vorliegenden Arbeit sind.

### 3.3.1 Ursachen von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten

Das interaktive Modell von Klicpera et al. (2017, S.179), zeigt, wie sich verschiedene Faktoren gegenseitig beeinflussen. Familiäre Interaktionen wirken sich auf die Lernvoraussetzungen der Kinder aus und umgekehrt. Ebenso stehen besonders die emotionalen Lernvoraussetzungen und das Verhalten der Kinder in einer Wechselbeziehung zum Unterricht in der Schule. Die gegenseitige Einflussnahme von Unterricht und familiären Interaktionen kommt noch dazu. Aus diesen Wechselwirkungen heraus können sich Lese-Rechtschreibschwierigkeiten entwickeln oder auch verschärfen.

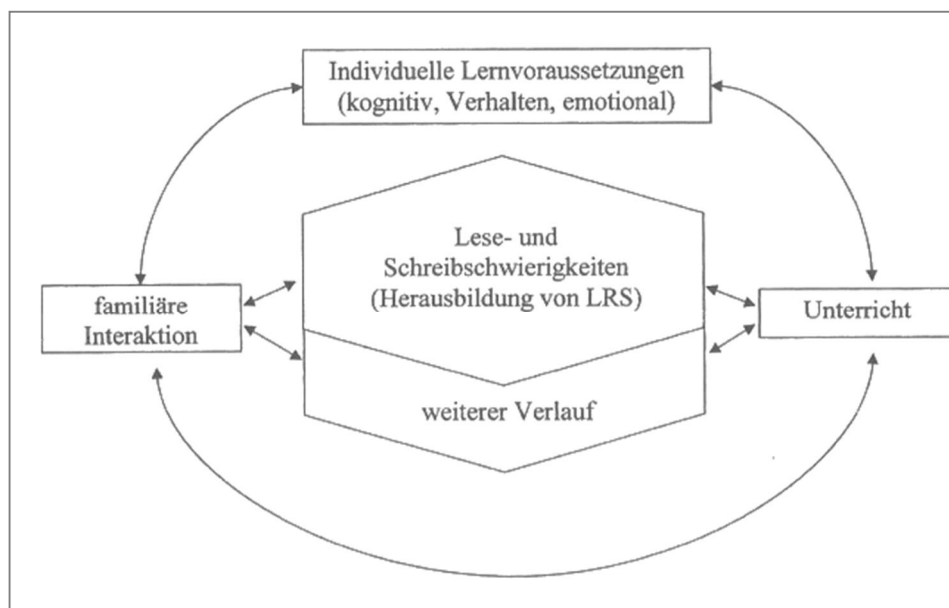


Abb.3 Interaktives Modell von Klicpera et al.(2017, S. 179) zur Herausbildung von LRS

Verschärfen dann, wenn Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten beeinträchtigten Lern- und Informationsverarbeitungsprozessen zugrunde liegen. Diese sind nach heutigem Verständnis auf genetische Einflüsse zurückzuführen. Man geht in diesem Zusammenhang von drei genetischen Faktoren aus, die teilweise unabhängig voneinander auf verschiedene Aspekte der Sprach- und Schreibentwicklung Einfluss nehmen, nämlich auf den Wortschatz, auf Buchstabenkenntnisse und orthographisches Lernen sowie auf das verbale Kurzzeitgedächtnis. Mittlerweile weiss man auch, dass der Einfluss der genetischen Faktoren mit zunehmendem Alter des Kindes in Bezug auf das Lesen abnimmt, beim Rechtschreiben jedoch auch bei älteren Kindern und Jugendlichen gleich bleibt oder sogar zunimmt (Klicpera et al., 2017, S.180).

Im Ergründen der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten wurden und werden verschiedentlich Wahrnehmungsschwächen ganz unterschiedlicher Art vermutet, wie beispielsweise visuelle Aufmerksamkeitsdefizite oder eine sRaum-Lage-Labilität%. Die Verwechslung der Buchstaben **b** und **d** z.B. wird verbreitet einer räumlichen Orientierungsschwäche zugeschrieben. Klar nachweisbar ist diese Hypothese jedoch nicht (Klicpera et al., S. 191).

Auch auditive Wahrnehmungsschwächen werden diskutiert. Darunter fallen u.a. die Fähigkeiten zur Lautdiskriminierung. Interessant ist die Untersuchung der basalen auditiven Informationsverarbeitung. Man konnte zeigen, dass schwach lesende Kinder und auch Erwachsene Probleme hatten, einen vorgegebenen Rhythmus nach zu klopfen, dessen Frequenz sich weitgehend mit jener von betonten Silben in der Sprache deckt (Wolff 2002L Thomson et al. 2006L zitiert nach Klicpera et al., 2017, S. 194). Hier können Zusammenhänge gesehen werden mit prosodischen Fähigkeiten, also der Sensitivität für Länge und Intensität in der gesprochenen Sprache. Diese wiederum dürften bedeutend sein für die Entwicklung phonologischer Kompetenzen (ebd.).

Ein klarer Zusammenhang wird zwischen Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten und der Fähigkeit zum phonologischen Rekodieren im Arbeitsgedächtnis gesehen (vgl. Klicpera et al., 2017, S. 196). Kann ein gelesenes oder gehörtes oder auch nur gedachtes Wort innerlich nachgesprochen und abgespeichert werden, ist es möglich, dieses richtig zu Papier zu bringen. Das phonologische Arbeitsgedächtnis ... hängt dann im Weiteren während der gesamten Schulzeit und noch darüber hinaus mit der Lese- und Rechtschreibfähigkeit zusammen%(Klicpera et al., 2017, S. 197).

So wird deutlich, dass Rechtschreibschwierigkeiten möglicherweise nicht komplett isoliert betrachtet werden können, sondern in ihrem Ursprung eng verknüpft sind mit anderen Problemen in der Sprachentwicklung, namentlich mit Problemen der Bildung distinkter phonologischer Repräsentationen im Gedächtnis%, mit gewissen Schwierigkeiten bei der Sprachwahrnehmung%, mit einem schwächeren phonologischen Arbeitsgedächtnis% und mit Problemen beim raschen Abruf der Aussprache von Wörtern%(vgl. Klicpera et al., 2017, S. 202).

### **3.3.2 Verhaltensschwierigkeiten aufgrund von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten**

Klicpera et al. (2017, S. 207) sehen einen engen Zusammenhang zwischen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Aufmerksamkeitsdefiziten. Da lese- und rechtschreibschwachen Kindern der Erwerb des Lesens und Schreibens besondere Mühe bereitet, ist folgerichtig, dass sie auch in ihrer Konzentration Schwierigkeiten haben%(ebd.) Diese enge Verknüpfung von Rechtschreibschwierigkeiten und Aufmerksamkeitsdefiziten macht es jedoch schwierig zu definieren, was als Ursache und was als Folge zu betrachten ist%(ebd.). Vielleicht könnte man folgerichtiger von einem gegenseitigen Verstärken sprechen. Je mühevoller sich das Lesen und Schreiben gestalten, desto schwieriger ist es, aufmerksam und konzentriert dabei zu bleiben. Je schwieriger es ist, die Konzentration aufrecht zu halten, desto weniger gelingt das Lesen und Schreiben.

Da Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten zwangsläufig mit zunehmendem Alter zu fächerübergreifenden Schulschwierigkeiten führen, sind ein sozialer Rückzug als Folge sowie Störungen des Selbstwertgefühls und Aggressivität immer wieder Realität. Aggressivität äussert sich vor allem bei den Jugendlichen in der Abwertung von Schule, Lehrer und Lernen und in einem gravierenden Verlust der Lernmotivation.

Ein wichtiger Faktor bzgl. der negativen Auswirkungen auf das Selbstkonzept ist das Attribuierungsverhalten. Wenn die Kinder und Jugendlichen der Überzeugung sind, dass ihr Leistungsversagen einzig in ihrer Verantwortung liegt, besteht die Gefahr, dass sie nicht mehr an ihre Fähigkeiten glauben können und unweigerlich in ihren Leistungen sinken (Klicpera et al., 2017, S.210).

Leemann Ambroz (2006) widmet LRS ein ganzes Kapitel und erläutert verschiedene Theorien zur Erklärung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Das daraus entstehende Bild zeigt, dass keine wirklich allgemeingültige Sichtweise besteht. Auf S.174 wird aber die didaktisch-linguistische Sichtweise hervorgehoben und von einem eigentlichen Paradigmenwechsel gesprochen, der sich durchzusetzen scheint. Statt der möglichen Defizite fokussiert man heute bestimmte Konzepte der Sprachförderung auf den verschiedenen Entwicklungsstufen und deren Umsetzung in Form von stufenspezifischen Sprachtrainings. Dies knüpft an die Aussagen von Klicpera et al. (2017) an, dass es letztendlich, unabhängig von den Ursachen der Lese- und/ oder Rechtschreibschwierigkeiten, am sinnvollsten ist, direkt am Lerngegenstand zu arbeiten. Dabei ist lediglich die Schwere der Schwierigkeiten zu differenzieren (vgl. Klicpera et al., 2017, S 15/16).

Was dies in der praktischen Arbeit mit Jugendlichen mit Förderbedarf genau heissen könnte, wird in der vorliegenden Arbeit noch aufgegriffen.

### **3.4 Die Deutschschweizer Basisschrift**

Das Konzept in Kürze:

Die heutige Basisschrift wird aufgrund eines Expertenberichtes der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK, 2013) seit November 2014 als neue Schulschrift für die Deutschschweiz empfohlen.

In der Auseinandersetzung mit der Frage nach dem idealen Schrifttyp konnte in den zwei Studien der pädagogischen Hochschule Luzern bestätigt werden, dass Kinder mit Basisschrift leserlicher und geläufiger (i.S. von schneller) zu schreiben vermögen als Gleichaltrige mit der Schweizer Schulschrift (Hurschler, Saxer und Wicki, 2008/2010 zitiert nach Jurt Betschart, Hurschler Lichtsteiner & Henseler Lüthi, 2016, S.6).

Die Deutschschweizer Basisschrift folgt in ihrer Ausgestaltung und einfacheren Handhabung dem Ziel, in einer geläufigen, leserlichen und persönlichen Handschrift schreiben zu können (ebd.). Dies ist eine im Lehrplan 21 umschriebene Kompetenz, die systematisch und kontinuierlich aufgebaut sowie gepflegt werden muss.

Mit der Einführung der Basisschrift erlernen die Schülerinnen und Schüler nur noch *eine* Schrift, die von den Grundformen der Buchstaben über die Buchstabenausgänge in Form von Rundwenden und über die anschliessenden möglichen Verbindungsbögen zu einer teilverbundenen Schrift ausgebaut wird. Es ist also nicht mehr zwingend, alle Buchstaben miteinander zu verbinden. So werden die Schülerinnen und Schüler unterstützt, zu einer ökonomisch ausführbaren persönlichen Handschrift zu gelangen.

Aufgrund der Vorgaben des Lehrplanes 21 gelten für die sFeinbeurteilung%der Handschrift, je nach Stufe, folgende Kriterien:

- Bewegungsablauf
- Leserlichkeit
- Grössenverhältnisse der Buchstaben (Proportionen)
- Buchstaben- und Wortabstände
- Regelmässige Schriftneigung (auch eine aufrechte Schrift ist korrekt)
- Schreiben in Lineatur
- Gewandtheit beim Verbinden
- Schreibleistung innerhalb einer bestimmten Zeit
- Gestaltung
- Sauberkeit

(Jurt Betschart et al. 2016, S.6)

### **3.5 Grafomotorik**

Die Grafomotorik ist ein Teilbereich der Psychomotorik. Wahrnehmungsfunktionen werden hier unter anderem ebenso dazu gezählt wie die Schreibbewegungen und Schreibleistungen der Hand.

Innerhalb der gesamten motorischen Entwicklung sind die sfür das Schreiben notwendigen feinsten Bewegungen der Finger als letzter sFeinschliff%einer ganzen Abfolge zu sehen%. Es ist aber nicht zwangsläufig so, dass eine gut entwickelte Feinmotorik zu einer flüssigen Schreibbewegung führt. Die Ursachen von möglichen Schwierigkeiten sind dann unter anderem eventuell in den formalen Vorgaben der Schrift selber zu finden (vgl. Jurt Betschart et al., 2016, S.9). Die (fehlende) Handpräferenz könnte ein anderer, erschwerender Umstand sein. Gegebenenfalls sollte dies auch von einer Psychomotoriktherapeutin oder einem Psychomotoriktherapeuten abgeklärt werden, es wird in dieser Arbeit aber nicht vertieft darauf eingegangen. Die Entwicklung einer flüssigen und leserlichen Handschrift ist auf jeden Fall ein langjähriger Prozess und verläuft sehr individuell. Sie beginnt bei den motorischen Vorläuferfertigkeiten wie der Beweglichkeit von Fingern, Hand und Arm, mit der Koordination dieser Bewegungen und zusätzlich mit der Koordination von Augen- und Handbewegungen. Aber auch Vorläuferfertigkeiten im Wahrnehmungsbereich gehören dazu. Die richtige Kraftdosierung in der schreibenden Hand will erlernt werden. Eine gute Raumorientierung auf dem Papier wie auch in Bezug auf den eigenen Körper ist nötig (Jurt Betschart et al., 2016, S.11). Die Fähigkeit der Formdifferenzierung ist gefordert und der Aspekt der motorischen Planung spielt eine Rolle. Die Schreibenden müssen vorausplanen, um sich den Häuschen und Linien anpassen zu können. Ebenso ist die Planung wichtig für ein regelmässiges Schriftbild, wozu beispielsweise das Einhalten von Abständen gehört. In der Praxis sind alle diese Fertigkeiten miteinander verschränkt und beeinflussen sich gegenseitig (ebd.).

### **3.6 Grundschrift**

Ein Pendant zur Schweizer Basisschrift ist die Grundschrift, die an den deutschen Grundschulen vermittelt wird. Als Beitrag zur Reform der Grundschule erschien 2014 das Buch sGrundschrift%mit dem Untertitel sDamit Kinder besser schreiben lernen%. Bartnitzky, Hecker und Mahrhofer-Bernt (2014) beschreiben die Veränderung des Schreibunterrichts und in diesem Zusammenhang die Entwicklung

der Grundschrift. Das Ziel ist auch hier ein ökonomischer Bewegungsablauf und die Entwicklung einer flüssigen, leserlichen und individuellen Handschrift. Sie soll als erste und einzige Schrift gelehrt werden, wie die Basisschrift in der Schweiz, so dass die Kinder die einmal gelernten Buchstaben kontinuierlich weiterentwickeln können. Die Grundschrift orientiert sich an den Buchstabenformen der Druckschrift. Die Kleinbuchstaben mit Abstrich am Ende laufen in einem Wendebogen aus. Damit wird beim späteren, weiterführenden Schreiben das Verbinden von Buchstaben in flüssiger Bewegung möglich (Bartnitzky et al., 2014, S.22). Dieser Bewegungsablauf wird auch noch etwas genauer beschrieben, nämlich von links nach rechts und von oben nach unten. „Anhaltspunkt ist die Muskelbewegung: Bei Aufwärtsstrichen wird der Fingermuskel gestreckt, bei Abwärtsstrichen gebeugt. Beugungsbewegungen können zielgerichteter ausgeführt werden“ (ebd.). Sollte von den Kindern nach dem Ausprobieren ein anderer Bewegungsablauf gewählt werden, wird dies akzeptiert. Einzig die *formklaren* und *formstabilen* Buchstaben sind Bedingung. Auch Schreiblineaturen sind lediglich Angebote. Ein gänzlicher Verzicht ist durchaus in Ordnung. Bei der Verbindung der einzelnen Buchstaben werden Möglichkeiten dargeboten. Im Verlaufe der Entwicklung der persönlichen Handschrift darf das Kind selber für sich herausarbeiten, wo ihm eine Verbindung dienlich erscheint und wo nicht. Bartnitzky et al. (2014, S.17) schreiben dazu:

„Die Notwendigkeit zur sichtbaren Verbindung auf dem Papier ist eine irrige Annahme, wie die Erfahrung sowie wissenschaftliche Untersuchungen belegen: Erwachsene Schreiber setzen im Wort durchschnittlich nach zwei bis drei Buchstaben ab. Die Gründe liegen in der Beschleunigung des Schreibvorgangs, indem auf zeitraubende Hin- und Her-Bewegungen auf dem Papier verzichtet wird, und in der Notwendigkeit, die Handmuskulatur, wenn auch nur für Millisekunden, zu entspannen“

Schreibanfängerinnen und -anfänger setzen laut Bartnitzky et al. (2014, S.26) aus denselben Gründen ebenso häufig ab. Man hat überdies festgestellt, dass beim Absetzen kein Unterbruch des Schreibflusses stattfinden muss. Geübte Schreiber setzen ihre Schreibbewegung in der Luft weiter. Aus den angeführten Gründen ist deshalb ein aufgezwungenes durchgängiges Verbinden der Buchstaben unsinnig. Eine funktionale Handschrift muss schlussendlich folgende Kriterien erfüllen:

- Geläufigkeit (Schreiben mit Schwung)
- Formklarheit der Buchstaben
- gute Leserlichkeit der Schrift

(Bartnitzky et al., 2014, S.29)

### 3.7 Basale Schreibfertigkeiten

Basale Schreibfertigkeiten sind die nötige Grundlage für das Verschriften. Gedanken werden zu Papier gebracht. Um sich dabei auf diese konzentrieren zu können, müssen die sogenannten hierarchieniederen Prozesse des Schreibens automatisiert sein. Zu den hierarchieniedrigen Prozessen gehören Fähigkeiten im Bereich der Grammatik und Rechtschreibung sowie graphomotorische Fähigkeiten, also eine sichere Handschrift, oder die Fähigkeit, zügig auf der Tastatur zu schreiben (vgl. Philipp, 2016, S.21).

Schreiben wird von Philipp (2016) in drei Hauptprozesse gegliedert: in den Prozess des Planens, den Prozess des Verschriftens und schliesslich den Prozess des Revidierens. Er betont, dass hierbei das Verschriften am stärksten unterschätzt wird. Vergegenwärtigt man sich, welche Anforderungen an das

blosse Schreiben gestellt werden, (wie oben aufgeführt), wird klar, dass Verschriften ähnlich anspruchsvoll ist wie das Planen und Revidieren. Der Schluss liegt nahe, dass Grammatik wie Rechtschreibung und Handschrift resp. Tastaturschreiben sorgfältig gelernt und geübt werden müssen, um das Verschriften zu automatisieren. Nur wenn der Prozess des reinen Schreibens automatisch abläuft, ist das Arbeitsgedächtnis so weit entlastet, dass sich der Schreibende auf den geplanten Inhalt konzentrieren kann (ebd.).

Um eine theoretische Übersicht zu gewinnen über die hierarchieniedrigen und die hierarchiehohen Prozesse des Schreibens sowie der Fertigkeiten, die diese Prozesse erfordern, wird an dieser Stelle die Verortung der Schreibfördermassnahmen nach Philipp (2016, S.67) aufgeführt. Hierarchieniedrig meint, dass diese Fähigkeiten, wenn sie denn ausreichend geübt wurden, automatisch ablaufen% (ebd.).

### **Hierarchieniedrige, basale Prozesse des Schreibens**

Verschriften (Schreibflüssigkeit)

- Schreiben per Hand und Tastatur trainieren
- Wissen aufbauen in Bezug auf die sprachformale Richtigkeit (Rechtschreibung, Gross-/Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Zeichensetzung und Grammatik)
- Wortschatz aufbauen und Textmuster abspeichern, damit flüssig geschrieben werden kann

### **Hierarchiehohe, anspruchsvolle Prozesse des Schreibens**

Planen und Revidieren

- Schreibstrategien vermitteln
- Textproduktziele setzen
- Textstrukturwissen vermitteln

## **3.8 Schreibflüssigkeit**

Zur Schreibflüssigkeit und deren Förderung wurde bisher weit weniger geforscht als beispielsweise zur Leseflüssigkeit. So wie man aber Zusammenhänge sieht zwischen Leseflüssigkeit und Textverständnis, erkennt man auch gewisse Zusammenhänge zwischen Schreibflüssigkeit und weiteren Schreibleistungen wie die der Länge und der Qualität eines geschriebenen Textes (vgl. Philipp, 2016, S.68).

Sturm und Weder definieren die Schreibflüssigkeit als sTextmenge, die innerhalb einer bestimmten Zeit orthographisch und grammatisch korrekt sowie leserlich verfasst wird%(Amato & Watkins, 2011L Connelly et al, 2012L Malecki & Jewell, 2003L zitiert nach Sturm & Weder, 2016, S.42). Auch für sie gehören nicht nur das motorische Schreiben dazu, sondern das nach Regeln richtige Schreiben sowie das Formulieren. Sie erwähnen wie Philipp (2016) den Zusammenhang zwischen Schreibflüssigkeit und Textmenge und betonen die Wichtigkeit, diese basalen Schreibfertigkeiten über die gesamte Schulzeit hinweg zu trainieren und auszubauen und insbesondere auch in höheren Klassen im Blick zu behalten (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.41f). In den oberen Klassen liegt der Schwerpunkt des Schreibunterrichts gemäss Lehrplan in der Gestaltung verschiedener Textarten. Dies ist allerdings nur möglich, wenn die Schülerinnen und Schüler weiterhin in ihren basalen Schreibfertigkeiten gefördert

und gefestigt werden. Damit werden diese Prozesse zunehmend automatisiert und beanspruchen im Textproduktionsprozess möglichst wenig kognitive Ressourcen.

Sowohl Sturm und Weder (2016, S. 22f) wie auch Philipp (2016, S. 67f) streichen im Zusammenhang mit den basalen Schreibfertigkeiten weiter die Rolle des Langzeitgedächtnisses und des darin enthaltenen sprachlichen Wissens heraus. Gemeint sind abgespeicherte Erfahrungen und Wissensbestände. Das können Textbausteine und Textmuster sein, oder ganz bestimmte Formulierungen, die zu einer bestimmten Textart wie z.B. zu einem Brief passen. Ein umfangreiches sprachliches Wissen erleichtert das Schreiben eines Textes zusätzlich zu den automatisierten basalen Schreibfertigkeiten.

Interessant sind die Ausführungen darüber, wie die Handschrift mit der Rechtschreibung interagiert und umgekehrt. Betrachtet man, an welcher Stelle in einem Wort Schreibende ihren Stift absetzen, dann zeigt sich, dass sie dies nicht willkürlich, an irgendeiner beliebigen Stelle tun, sondern sie setzen beim Schreiben eines Wortes an Silben- bzw. Morphemgrenzen ab (Sturm & Weder, 2016, S.47). Das macht deutlich, wie wichtig alle aufgeführten Teilaspekte, nämlich orthographisches und sprachliches Wissen wie auch das automatisierte Schreiben mit der Hand, für ein flüssiges Schreiben sind.

Das Zwei-Wege-Modell von Scheerer-Neumann (Scheerer-Neumann zitiert nach Sturm & Weder, 2016, S.54) versucht darzustellen, wie der Rechtschreibprozess selber möglicherweise abläuft. Möglicherweise deshalb, weil es kein empirisch entwickeltes Modell ist, sondern in Analogie zu einem Lese-Modell entwickelt wurde: Schreibende greifen beim Schreiben auf das innere Lexikon zu, d.h. sie rufen das Wort direkt aus dem Gedächtnis ab, oder sie ziehen Regeln bei, wenn sie unsicher sind. Auch hier spielt die Automation eine wichtige Rolle. Sie kommt als erstes zum Tragen. Nur wenn nicht automatisiert wurde, muss mit entsprechenden Regeln die richtige Schreibung hergeleitet werden. Es wird aber betont, dass gerade der Zugang über Regeln das Automatisieren erst ermöglicht.

Die Leistungsstudie Deutsch Englisch Schülerleistungen International (DESI) kam zum Ergebnis, dass auch auf der Sekundarstufe in allen Niveaus die alphabetische Stufe bei einigen Schülerinnen und Schülern nicht abgeschlossen und die im Unterricht vermittelten Regelformulierungen nicht sicher verankert sind (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.55). Die Dringlichkeit, mit der Sturm und Weder (2016, S.40) dazu auffordern, die basalen Schreibfertigkeiten auch in den Klassen 7-9 im Blick zu behalten, zu trainieren und auszubauen, hat also seine Berechtigung. Damit stellt sich die Frage der vorliegenden Arbeit wie von selbst und ganz besonders für Jugendliche mit Förderbedarf:

*Was müssen Trainingsmodule beinhalten, um Jugendliche mit Förderbedarf in der Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten zu unterstützen?*

Bevor darauf eine Antwort entwickelt wird, sollen hier noch die Begriffe Fertigkeit und Fähigkeit näher betrachtet werden, da sie in der Fachliteratur nicht einheitlich und nicht konsequent verwendet werden.



### 3.9 Fertigkeiten und Fähigkeiten

Das Verständnis der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten von Sturm und Weder (2016) sowie jenes von Philipp (2016), wird im Folgenden einander gegenübergestellt. Damit werden zwei wichtige Werke aus der Fachliteratur zum Erwerb von Schreibkompetenz herausgegriffen. Viele weitere könnten ebenfalls beleuchtet werden. Danach wird festgehalten, wie in der vorliegenden Arbeit diese Begriffe verstanden und dementsprechend gebraucht werden.

#### 3.9.1 Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten von Sturm & Weder (2016)

Sturm und Weder (2016) widmen sich im Zusammenhang mit Schreibprozessen und Textproduktionen den basalen Schreib*fertigkeiten* und meinen damit die Handschrift und die Rechtschreibung (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.29). Ebenso finden sich in ihrem Buch Ausführungen über die Förderung *handschriftlicher Fertigkeiten* wie auch des Tastaturschreibens, womit aus dem Kontext heraus das Schreiben als feinmotorische Tätigkeit mit geschulten Bewegungsabläufen gemeint ist (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.51). Im Zusammenhang mit dem Zwei-Wege-Modell von Scheerer-Neumann schreiben sie vom Erwerb der basalen Schreib*fertigkeiten* und meinen hier die Rechtschreibung als einen Aspekt davon (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.54).

Hingegen erläutern sie an anderer Stelle auf ein und derselben Seite in Bezug auf die handschriftliche Geläufigkeit zum einen die Förderung handschriftlicher *Fähigkeiten* bei Schülerinnen und Schüler der höheren Klassen mit eher geringen Schreibkompetenzen, sowie zum andern deren Schwierigkeiten beim Erwerb handschriftlicher *Fertigkeiten* (vgl. Sturm und Weder, 2016, S.46). Es ist unklar, ob hier die beiden Begriffe gleichbedeutend gebraucht werden, oder ob dahinter eine nicht näher definierte feinere Ausdifferenzierung steht. Des Weiteren wird beim Überführen von sprachlicher Repräsentation in Schrift von hierarchieniedrigen Schreib*fähigkeiten* gesprochen (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.41), während an anderer Stelle kurz davor das handschriftliche Schreiben und das Tastaturschreiben sowie das Rechtschreiben zusammengefasst als basale Schreib*fertigkeiten* bezeichnet werden (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.38, S.40).

#### 3.9.2 Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten von Philipp (2016)

Philipp (2016) spricht im Zusammenhang von Schreiben mit der Hand oder der Tastatur von basalen *Fertigkeiten*, erwähnt auf der gleichen Seite jedoch auch *motorische Fähigkeiten*. Auch die Schreibflüssigkeit, bei der noch sprachformale Aspekte wie z.B. die Rechtschreibung und die Grammatik hinzukommen, zählt er zu den basalen *Fertigkeiten*, nennt sie aber bei der genaueren Definition eine *Fähigkeit* (vgl. Philipp, 2016, S.67). Zusammenfassend definiert er die Schreibflüssigkeit als eine Verbindung verschiedener *Fähigkeiten*. Ebenso spricht er im Weiteren bei den Schreibstrategien und beim Textstrukturwissen von anspruchsvollen Schreib*fähigkeiten* (vgl. Philipp, 2016, S.83). Die Begrifflichkeiten und feinen Ausdifferenzierungen erscheinen also höchst komplex und die beiden Begriffe Fähigkeit und Fertigkeit bisweilen gleichbedeutend.

In der vorliegenden Arbeit wird deshalb versucht, möglichst eindeutig zu unterscheiden. Die Grundlage dafür bildet die in diesem theoretischen Bezugsrahmen verwendete Literatur.

### 3.9.3 Gebrauch der Begriffe Fertigkeiten und Fähigkeiten in der vorliegenden Arbeit

Eine Fertigkeit wird allgemein als etwas Erlerntes angesehen. Mit der erlernten Fertigkeit lässt sich etwas ausführen, durchführen oder bewerkstelligen. Die Handschrift und das Tastaturschreiben sowie die Rechtschreibung und die Wortgrammatik werden deshalb als basale *Schreibfertigkeiten* verstanden. Die genannten Aspekte beinhalten Handlung und Regelwissen, die erlernt werden können.

Eine gewisse Begabung oder auch entwicklungsadäquate Reifung, um die Handbewegungen so zu steuern, dass sie dem leserlichen Schreiben dienlich sind, kann dabei als *Fähigkeit* angesehen werden, handschriftliches Schreiben schnell und mühelos zu lernen. Fähigkeiten sind also Voraussetzungen, um Fertigkeiten (leichter) zu erlernen.

Die erlernte Fertigkeit und die ihr zugrunde liegenden Fähigkeiten führen zu einem bestimmten *Können*. Als Beispiel ist die Schreibflüssigkeit das Können, welches aus den Fertigkeiten Handschrift oder Tastaturschreiben, Rechtschreibung und Sprachwissen resultiert. Die genannten Fertigkeiten konnten dabei mittels wichtiger Fähigkeiten erlernt werden. Die Handschrift betreffend wäre dies z.B. ein entsprechender, feinmotorischer Reifeprozess.

Das Können, welches aus Fähigkeiten und Fertigkeiten resultiert, wird im Folgenden auch als *Kompetenz* bezeichnet.

### 3.10 Trainingsmodule zur Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten für Jugendliche mit Förderbedarf

Ein Modul ist eine in sich geschlossene Lerneinheit eines übergeordneten Ganzen. Trainingsmodule im Sinne der vorliegenden Arbeit sind also Lerneinheiten zu den Fertigkeiten der Handschrift oder des Tastaturschreibens, der Rechtschreibung und der Schreibflüssigkeit, mit dem gemeinsamen Ziel, zu verbesserten basalen Schreibfertigkeiten zu führen.

Jugendliche mit Förderbedarf in der 7.-9. Klasse sollen mit diesen Trainingsmodulen in der Entwicklung und der Automatisierung ihrer basalen Schreibfertigkeiten unterstützt werden.

Die Förderung der eigenen persönlichen Handschrift in diesen Modulen lehnt sich an das Luzerner Lehrmittel *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* an.

Die Vermittlung der Rechtschreibung kann grundsätzlich entweder informell oder formal geschehen (vgl. Sturm & Weder 2016, S.59f). Bei der informellen Vermittlung wird die Rechtschreibung vor allem durch Lesen und Schreiben von Texten erworben. Bei der formalen Vermittlung werden den Schülerinnen und Schülern systematisch und direkt Regeln und Strategien aufgezeigt.

Die in Kapitel 9 beschriebenen Module verbinden das eine mit dem anderen. Die Jugendlichen sind ihrer Entwicklung entsprechend bereit, klare Regeln aufzunehmen und anzuwenden. Auch zeigt der Umstand, dass die Jugendlichen in der 7.-9. Klasse noch immer nicht sicher schreiben, dass sie klare Strukturen und Anhaltspunkte brauchen, nach denen sie sich richten können. Die Verbindung mit der informellen Vermittlung ist für ein attraktives Gestalten des Rechtschreibtrainings sowie der Schreibflüssigkeit wichtig. Es sollen also möglichst viele Schreibgelegenheiten geschaffen werden (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.59). Das Schreibtraining muss am Alltag der Jugendlichen anknüpfen und findet überdies idealerweise fächerübergreifend statt (vgl. Senn & Sturm, 2008).

### 3.11 Diagnostik

Mit einer entwicklungsorientierten Perspektive auf die Schülerin oder den Schüler wird der Lernprozess zum Gegenstand der Analyse. «Damit versteht sich Diagnostik im Spracherfahrungsansatz insbesondere als eine *pädagogisch-qualitative* Beobachtung von individuellen Lernentwicklungen» (Schröder-Lenzen, 2013, S.190). Dennoch macht eine Lernstanderfassung der Rechtschreibung, der Handschrift und der Schreibflüssigkeit vor dem Einstieg in ein gezieltes Training Sinn.

Für die Überprüfung der Rechtschreibung liegt eine relativ grosse Auswahl an Tests vor. Die verfügbaren normierten Rechtschreibtests stellen aber gemäss Sturm, die im Rahmen der QUIMS Musteraufgaben Empfehlungen zum Erfassen der Rechtschreibleistungen abgibt, keine für die Schweiz gültigen Kennwerte bereit, da diese Rechtschreibtests oftmals von anderen Normen ausgehen (Sturm, n.d.). Auch die zu erreichenden Lernziele in den jeweiligen Schulstufen resp. nach unterschiedlich festgelegten Bildungsetappen sind in den Ländern Deutschland, Schweiz und Österreich verschieden. Es wird deshalb von der Autorin festgehalten, dass aus diesen Gründen die verfügbaren standardisierten Rechtschreibtests für den Einsatz in Schweizer Schulen nicht empfohlen werden können (ebd.).

Eine Ausnahme stellt für sie der Rechtschreibtest R-Fit von Schneider, Martinez-Mendéz & Hasselhorn (2014) dar. Dieser testet *rezeptive Rechtschreibfähigkeiten*, indem die Schülerinnen und Schüler in einem kleinen Text 30 Fehler auffinden sollen. Der Test stellt allerdings nur normierte Kennwerte bis Mitte Klasse 7 fest. Für die gesamte Sekundarstufe wäre ein etwas komplexerer Text noch geeigneter. Genauere Erläuterungen zum Rechtschreibtest R-FIT 6+ finden sich im Ordner der Trainingsmodule, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit entstanden sind.

Die motorischen Fertigkeiten werden in den vorliegenden Trainingsmodulen anhand eines Beobachtungsbogens überprüft, der sich an die *Lernstandanalyse Schrift* des Luzerner Lehrmittels *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* anlehnt. Nicht nur das Endprodukt, nämlich das handgeschriebene Schriftstück, sind Gegenstand der Analyse, sondern auch die Stifthaltung und die Führung des Stiftes, die Muskelspannung der Schreibhand, deren Fingerbewegung sowie die Armbewegung beim Schreiben, das Schreibtempo und Ermüdungsanzeichen. Alle genannten Aspekte beeinflussen die Handschrift und müssen gegebenenfalls korrigiert werden.

Zur Erfassung der Schreibflüssigkeit werden die Lernenden aufgefordert, während drei Minuten möglichst viel, aber auch so, dass der Inhalt verstanden werden kann, zu einem Thema zu schreiben. Das Thema soll den Schülerinnen und Schülern bekannt und leicht zugänglich sein. Ein gutes Mass für die Erfassung der Schreibflüssigkeit bildet danach die Anzahl geschriebener Silben und prozentual dazu die Anzahl der korrekt geschriebenen Silben (vgl. Sturm, QUIMS Musteraufgaben, n.d.). Diese Form des Messens ermöglicht ausserdem, im Verlaufe des Trainings eine Entwicklung sichtbar zu machen.

Wesentlich ist abschliessend festzuhalten, dass durch Gespräche im Verlaufe des gemeinsamen Arbeitens zwangsläufig auch das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler sichtbar wird, deren vielleicht vorhandene Prüfungsangst und das Ausmass an Belastung durch chronisches Leistungsveragen. Da im Zentrum des Trainings basaler Schreibfertigkeiten stets die Kommunikation

steht, bieten sich hier unzählige Möglichkeiten, die Facetten dieses Selbstkonzeptes aufzugreifen und in stabilere Bahnen zu lenken, ohne sie zwingend konkret zu thematisieren.

## 4 Beschreibung der Lehrmittel, die analysiert werden

Die gängigen Sprachlehrmittel der 5./6. Primarstufe sowie der 1.Sekundarstufe in den Regelschulen des Kantons Zürich werden im Folgenden beschrieben. Damit wird ersichtlich, welche Inhalte mittels eines Rasters nach den Kriterien der basalen Schreibfertigkeiten durchsucht werden wollen.

### 4.1 Grundbausteine der Rechtschreibung

#### Basiskurs, Aufbaukurs und Handbuch

Das Lehrmittel «Grundbausteine der Rechtschreibung» ist dreiteilig und besteht aus zwei Arbeitsbüchern (Basiskurs und Aufbaukurs) für die Lernenden sowie einem Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer. Nach eigener Definition der Autorin Leemann Ambroz (2005) soll es eine «systematische Einführung in die deutsche Rechtschreibung vermitteln». Dabei eignen sich die Arbeitsbücher nach ihren Angaben für Kinder ebenso wie für Jugendliche und Erwachsene mit Schreibschwierigkeiten. Für die Schulen empfiehlt sie, das Lehrmittel in der 4.-6. Klasse resp. den Basiskurs in der 3./4. Klasse und den Aufbaukurs in der 5./6. Klasse einzusetzen.

Im Vorwort des Handbuches vermerkt die Autorin, dass dieser Lehrgang das Ergebnis ihrer langjährigen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ist, welche zum Teil grösste Lese- und Rechtschreibprobleme haben. Auch sie können korrektes Lesen und Schreiben aber lernen. Diesen Lehrgang zeichnet aus, dass die Rechtschreibregeln systematisch, einfach und verständlich vermittelt werden und die Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess regelmässig reflektieren müssen. Das Verständnis der Struktur der deutschen Sprache und das Kennen und Anwenden der wichtigsten Regeln führen die Schülerinnen und Schüler schrittweise in die Orthographie ein und helfen ihnen, das richtige Schreiben allmählich zu automatisieren (vgl. Leemann Ambroz, 2005, Handbuch S. 18). Besonderheiten der deutschen Rechtschreibung sollen daneben mittels Lernkartei auswendig gelernt werden.

#### Inhalt des Basiskurses

- Repetition der Phonem-Graphem-Korrespondenz und des Abc
- Einführung der Begriffe *Wortbaustein* und *Grundbaustein* (oder Wortstamm)
- Vielfältige Übungen zur Vertiefung
- Die drei wichtigsten Wortarten (Nomen, Adjektive und Verben), verknüpft mit der Gross-/Kleinschreibung
- Erarbeitung des Grundwortschatzes (häufigste Grundbausteine)

#### Inhalt des Aufbaukurses

- Die verschiedenen Laute (Vokale, Umlaute, Doppellaute und Konsonanten)
- Wichtige Rechtschreibregeln, welche im Grundbaustein ihre Gültigkeit haben
- Merksätze und Regelsätze
- Vertiefende und reflexive Übungen
- Spielideen zur Auflockerung

## **Inhalt des Handbuches für Lehrerinnen und Lehrer**

- Theoretischer Bezugsrahmen
- Fehleranalyseschema mit Hinweisen zur Durchführung der Standortbestimmung, Auswertung und Interpretation der Fehlschreibungen
- Grundsätzliche Gedanken zur Unterrichtsplanung und -durchführung
- Übungsdiktate zur Vertiefung des Gelernten
- Zusätzliche Rechtschreibtrainings für langsam lernende Schülerinnen und Schüler
- Kontrolldiktate zur Überprüfung des Lernprozesses
- Liste der häufigsten Grundbausteine mit dazugehörigen Karteikarten

Das gesamte Lehrmittel ist sehr strukturiert und übersichtlich aufgebaut. Es erleichtert den Lernenden wie den Lehrenden gleichermassen ein effizientes Arbeiten und genau dort anzusetzen, wo die Förderbedürfnisse in Bezug auf die Rechtschreibung sind.

Unter pädagogisch-didaktischen Hinweisen betont die Autorin die Rolle der Lehrperson als *Lernbegleiter/In* und *Berater/In*. Entscheidend für das gelingende Lernen ist nach ihren Ausführungen auch seine regelmässig wiederkehrende Standortbestimmung und das Besprechen der Ergebnisse dieser Analyse mit allen Lernenden, wenn möglich auch mit den Eltern und der jeweiligen Fachkraft, welche den Schüler oder die Schülerin neben dem regulären Unterricht zusätzlich fördert%.

Leemann Ambroz (2005) greift auf, dass eine Thematik stets beherrscht werden muss, bevor zum nächsten Thema übergegangen wird. Ihr Lehrgang ist deshalb so aufgebaut, dass das Wissen über einen erarbeiteten Lerngegenstand zuerst sorgfältig überprüft und im darauffolgenden Thema darauf aufgebaut wird.

Eine besondere Beachtung verdient ihre Zuwendung zu fremdsprachigen Lernenden. Sie weist daraufhin, dass diese grundsätzlich andere Voraussetzungen beim Erlernen der deutschen Rechtschreibung haben:

- Je nach Muttersprache finden sich Unterschiede auf der Ebene der Phonologie.
- Die Vokallänge, die im Deutschen als bedeutungsunterscheidendes Merkmal sehr wichtig ist, spielt in gewissen Sprachen keine Rolle
- Der Wortschatz und das Wissen über die Satzmuster sind in der Regel geringer als bei deutschsprachigen Jugendlichen.

## **4.2 Die Sprachstarken 6**

### **Sprachbuch und Arbeitsheft, CD und Audio-CDs**

Dieses Sprachlehrmittel für die 6. Primarstufe umfasst ein Sprachbuch und ein Arbeitsheft sowie eine CD mit interaktiven Übungen. Zwei Audio-CDs unterstützen und fördern das Hörverstehen. Das Sprachbuch bildet jeweils die Grundlage für die anschaulichen und weiterführenden Übungen im Arbeitsheft. Gesamthaft setzen sich die Schülerinnen und Schüler anhand dieses Sprachlehrmittels mit verschiedenen Arten von Texten auseinander wie z.B. Geschichten, Rezensionen und Interviews. Der charakteristische Aufbau dieser Texte wird analysiert und es werden eigene Versuche für solche Textproduktionen initiiert. Sowohl über das Schreiben wie auch über das Hören, Sprechen und Lesen wird reflektiert. Die Sprache in ihrer ganzen Vielfalt ist Lerngegenstand. Grammatik- und

Rechtschreibregeln sind zum Nachschlagen im hinteren Teil des Sprachbuches aufgeführt. Inhalt sind eine umfassende, jedoch nur kurz und prägnant aufgeführte Wortgrammatik mit jeweils zugehörigen Beispielen, ebenso die Satzgrammatik und eine Liste zu den Pronomen. In Bezug auf die Rechtschreibung werden die Gross-/Kleinschreibung, die Stammregel, die Doppelkonsonantenregel und die ie-Regel etwas umfassender behandelt. Es wird eine lustvolle Werkstatt zur Thematik der Morpheme angeboten und im Arbeitsheft findet sich eine Anleitung, wie mit Morphemen Wortfamiliennetze hergestellt werden können. Das Prinzip der Signalwörter wird erklärt, die auf eine Grossschreibung hinweisen. Damit werden Pronomen als Begleiter von Nomen sowie Partikeln und Nachmorpheme eingeführt. Die Funktion des Adjektivs, seine Steigerungsformen sowie die Umwandlung von Nomen und Verben in Adjektive sind detaillierter Lerngegenstand. Im Zusammenhang mit den Verben werden die Zeitformen übersichtlich dargestellt und geübt. Zur Wortgrammatik sowie zur Rechtschreibung sind ausserdem auf einer CD interaktive Übungen vorhanden. Das Sprachlehrmittel legt das Schwergewicht aber deutlich auf die kommunikative Funktion des Schreibens. Nebst ganz gezielten Rechtschreibübungen wird daher dem Schreiben vor allem in vielerlei Schreibfällen Sinn gegeben.

### **4.3 Die Sprachstarken 7**

#### **Sprachbuch, Arbeitsheft G, Begleitband mit CD, Rechtschreib- und Grammatiktraining**

Dieses Sprachlehrmittel umfasst ein Sprachbuch, ein Arbeitsheft G (Grundansprüche) und ein Arbeitsheft E (erweiterte Ansprüche) sowie einen Begleitband mit Zusatzmaterial auf CD-ROM. Explizites Rechtschreib- und Grammatiktraining ist ausserdem in einem Zusatzheft enthalten. Den Arbeitsheften ist wie bei den Sprachstarken 6 eine Audio-CD zur Förderung des Hörverstehens beigelegt. Zusätzlich werden umfassend für die Sprachstarken 7-9 Karteikarten angeboten, die übersichtlich und komprimiert den gesamten Lernstoff der Sprachstarken 7-9 darstellen.

Auch dieses Sprachlehrmittel widmet sich schwergewichtig und umfangreich der Anwendung der Sprache und den kreativen Gestaltungsmöglichkeiten, die die Sprache bietet. Sprache lernt man in sprachlich reichen und inhaltlich bedeutsamen Situationen (Lindauer & Senn, Begleitband, 2014, S. 7). Dementsprechend schöpft dieses Sprachlehrmittel mitten aus dem Leben der jugendlichen Schülerinnen und Schüler und versucht sie zusätzlich auch an Literatur heranzuführen. Das Sprachbuch steht im Zentrum. Arbeitsaufträge führen von da aus ins Arbeitsheft, zu Arbeitsblättern und zur Audio-CD, deren Aufgaben das individuelle und kooperative Arbeiten anleiten (Lindauer & Senn, Begleitband, 2014, S.6). So findet sich im Arbeitsheft unter dem Titel «Schreibwelt» z.B. ein Schreibtraining, das vielfältige Hilfen anbietet, wie eine Geschichte ausgedacht und aufgeschrieben werden kann. Vom Planen über das Strukturieren und Aufschreiben bis zum Überarbeiten stehen den Lernenden Arbeitsblätter auf CD-ROM zur Verfügung.

Am Schluss des Buches liegt der Fokus wiederum auf der Grammatik und der Rechtschreibung. Beides wird nun umfangreicher und komplexer dargestellt als in den Sprachstarken 6. Auf die Grossschreibung der Nomen z.B. weisen nicht mehr nur Signalwörter hin, sondern die Präpositionalgruppe und die Nominalgruppe werden erklärt. Die Übersicht über die Wort- und Satzgrammatik sowie die wichtigsten Rechtschreibregeln finden die Schülerinnen und Schüler hingegen in gleicher Darstellung wie in den Sprachstarken 6. Neu gehört eine Liste zu den

Präpositionen und eine Liste zu den Konjunktionen dazu.

Im Begleitband wird einleitend festgehalten, dass Sprachkompetenzen in allen Fächern gefördert werden, wobei dem Deutschunterricht die explizite Vermittlung erwächst.

Die Sprachstarken unterteilen die Lernziele im Fach Deutsch in drei Aspekte:

### **Fertigkeiten /Wissen/ Kompetenzen im engeren Sinn**

Ziel ist die Beherrschung der deutschen Sprache in Schriftform sowie in Formen des Sprechens und Zuhörens sowie das entsprechende Wissen darüber.

### **Ästhetik/ Kultur**

Ziel ist die Bildung der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Sprache und Literatur.

### **Reflexion**

Ziel ist das Nachdenken über die Sprachstruktur (= Grammatik) sowie Reden über Textqualitäten, Schreibprozesse, Gesprächsregeln und mehr.

In Bezug auf die Rechtschreibkompetenz wird die *Rechtschreibung im engeren Sinn* als einen Aspekt davon aufgeführt:

- Automatisierung der Laut-Buchstaben-Zuordnung und damit einhergehende Schreibgeschwindigkeit
- Schatz an Schreibmustern
- Kenntnis von Wortstrukturen/ Morphemen
- Wissen um (relevante) Rechtschreibregeln
- Beherrschen der rechtschreibrelevanten Grammatikproben (Nomen, Kurzvokale, Satzgrenzen usw.)

Dies sind Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten, die wie oben beschrieben, ihren Platz im hinteren Teil der Sprachstarken 7 sowie in einem eigens dafür gestalteten Trainingsheft einnehmen. Es wird dabei hervorgehoben, dass die Vermittlung von Rechtschreibregeln im Rechtschreibunterricht zwar den Kern bildet, aber zwingend in geeignete Schreibanlässe eingebunden und mit Schreibstrategien verknüpft werden sollte. Dennoch hilft ein tägliches zehnminütiges Training, das einzig auf die Rechtschreibung und Grammatik zielt, Regeln zu verinnerlichen und ihre Anwendung zu automatisieren. Dafür steht den Schülerinnen und Schülern das oben erwähnte Zusatzheft zur Verfügung.

## **4.4 Welt der Wörter 1**

### **Schülerbuch, Arbeitsmaterialien, Lösungsordner sowie Kopiervorlagen, CD und Audio-CD, Kommentar zum Schülerbuch**

Dieses Sprachlehrmittel für die 1. Sekundarstufe besteht aus einem Schülerbuch, einem Kommentar dazu, gebundenen Arbeitsmaterialien und einem Lösungsordner, welcher auch Kopiervorlagen für weitere Arbeitsblätter enthält. Zu einzelnen Aufträgen sind Tonbeiträge verfügbar. Vom Schülerbuch aus wird zu entsprechenden Arbeitsmaterialien geleitet, von in sich geschlossenen Übungen aber auch auf das Schülerbuch zurückgegriffen. Die meisten Arbeitsmaterialien lassen sich unabhängig



vom Schülerbuch verwenden, beispielsweise bei der Repetition von Stoffbereichen oder als Elemente des Plan- bzw. Werkstattunterrichts. Viele Materialien können auch als Modelle zum Verfassen eigener Übungen dienen (Flückiger & Huwyler, 2007). Die Angaben, wie das Sprachlehrmittel *Welt der Wörter 1* anzuwenden ist zeigen auf, dass dieses Lehrmittel nicht klar strukturiert von einem zum nächsten führt, sondern mit den eigenen Vorstellungen der Lehrperson verknüpft werden soll. Entsprechend ist in Bezug auf die Arbeitsmaterialien von Mosaiksteinen die Rede. Das Inhaltsverzeichnis zeigt ein reiches Spektrum an Aspekten des Schriftspracherwerbs, das aufgegriffen wird. Die Rechtschreibung nimmt dabei verhältnismässig wenig Raum ein. Die wichtigsten Rechtschreibregeln sind zum Nachschlagen aufgeführt. In Bezug auf die Dehnungsregeln wird noch einmal das Heraushören von langem und kurzem Vokal geübt und aus vereinzelt recht anspruchsvollen Texten sollen alle Wörter herausgeschrieben und entsprechend ihrer Schreibweise der richtigen Regel zugeordnet werden. Ein mehr oder weniger gutes Regelwissen ist also bereits vorausgesetzt. Im Zweifelsfall kann nachgeschlagen werden. Auch für die Gross-/Kleinschreibung und die Zeichensetzung sind Regeln zum Nachschlagen aufgeführt und einzelne Übungen dazu zu finden. Schwergewichtig thematisiert dieses Sprachlehrmittel jedoch die Wortarten und die Satzlehre, das gewandte Formulieren bei Textkonstruktionen sowie das Textverständnis. Unumgänglich ist dabei auch die aufbauende Arbeit am Wortschatz.

#### **4.5 Welt der Wörter 2**

##### **Schülerbuch, Arbeitsmaterialien, Lösungsordner sowie Kopiervorlagen, CD und Audio-CD, Kommentar zum Schülerbuch**

*Welt der Wörter 2*, Sprachlehrmittel für die 2. Sekundarstufe, entspricht in seinem Aufbau und der Art und Weise, wie es verwendet werden soll, dem vorangehenden Lehrmittel *Welt der Wörter 1*. Wort- und Satzlehre werden gegenüber dem vorangehenden Sprachlehrmittel ausgebaut. Die Übungen zur Rechtschreibung befassen sich vor allem mit der Gross-/Kleinschreibung und der Zeichensetzung. Es werden aber auch zwei Diktate angeboten, in welchen weiteren Rechtschreibregeln beherrscht werden müssen. Die Rechtschreibregeln können in gleicher Weise nachgeschlagen werden, wie in *Welt der Wörter 1*.

#### **4.6 Welt der Wörter 3**

##### **Schülerbuch, Arbeitsmaterialien, Lösungsordner sowie Kopiervorlagen, CD und Audio-CD, Kommentar zum Schülerbuch**

Das dritte Sprachlehrmittel in dieser Reihe, das für die 3. Sekundarstufe konzipiert wurde, ist dementsprechend das komplexeste und anspruchsvollste. Lerngegenstand sind nun alle Aspekte der Satzlehre. Ein weiterer Schwerpunkt liegt bei der Formulierung und Ausgestaltung verschiedener Textarten. Die Textvorlagen zu allen Themenbereichen sind lang und für schwächere Leser eine grosse Herausforderung. *Welt der Wörter 3* ist ein Sprachlehrmittel, das vor allem dem Können und dem möglichen Lernen der obersten Leistungsgruppe entspricht.

Die Rechtschreibregeln sind wie in den beiden vorangehenden Lehrmitteln dieser Reihe zum Nachschlagen aufgeführt. Für ihre explizite Übung findet sich eine reflexive Aufgabe sowie eine Übung zur Problemstellung *das/dass*.

Alle drei Sprachlehrmittel dieser Reihe setzen gemäss ihren Anforderungen basale Schreibfertigkeiten weitgehend voraus.

#### **4.7 Sprachwelt Deutsch**

##### **Sachbuch, Werkbuch, Trainingsmaterialien, Begleitset, Audiovisuelles Material**

*Sprachwelt Deutsch* ist für die Sekundarstufe I konzipiert und ein sehr komplexes Sprachlehrmittel, das inhaltlich mehr umfasst, als in drei Schuljahren abgedeckt werden kann. Es lässt damit den Lehrpersonen ganz bewusst die Möglichkeit, einen eigenen Unterricht zu konzipieren, anderes einzubauen oder mit anderem zu ergänzen. Das gesamte Lehrmittel ist auf hohem Niveau gehalten, da von einem hohen Sprachbewusstsein und zahlreichen sprachlichen Kenntnissen ausgegangen wird (vgl. Grossmann et al., 2010). Das automatisierte Rechtschreiben, welches das Gedächtnis entlastet, wird aber mit unterstützenden Übungen aufgegriffen. Vor allem im Bereich der Einzelfestlegungen in der Rechtschreibung sowie in der Bildung und dem Gebrauch der Fälle und der Zeitformen wird dies als sinnvoll erachtet. Wortstamm und Wortverwandtschaften werden aufgegriffen und Nomen, Adjektive und Verben differenziert erfasst. Dennoch dürfen nach den Autoren dieses Sprachlehrmittels gerade Grammatik und die damit verbundenen Begrifflichkeiten nicht als systematischer Lehrgang<sup>10</sup> erarbeitet werden, sondern sollen in einem sinnvollen Kontext von bestimmten Textproduktionen durchleuchtet werden. Dasselbe wird auch für die Rechtschreibung geltend gemacht. Die Fokussierung auf die Rechtschreibung soll vor allem unterstützende Funktion im Hinblick auf Textproduktionen haben. Gesamthaft leitet *Sprachwelt Deutsch* die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten können. Im Werkbuch werden unterstützend dazu gute Schreibstrategien dargestellt.

#### **4.8 Sprache Mittelstufe HLV**

##### **Sprachbuch, Sprachblock, Hinweise und Lösungen**

Das Lehrmittel *Sprache Mittelstufe* vom Heilpädagogischen Lehrmittel-Verlag ist ein kleinschrittig aufgebautes Sprachlehrmittel, das vor allem die drei Wortarten Nomen, Adjektiv und Verb einführt. Zu den Nomen werden auch die Fälle thematisiert, bei den Verben kommen die Konjugation und die Zeitformen hinzu und die Bedeutung der Adjektive wird in vielfältigen Texten dargestellt und erarbeitet. Rechtschreibregeln wie Kürzungen und Dehnungen werden nicht formuliert, sondern die unterschiedlichen Schreibweisen werden einander gegenübergestellt. Um diese zu verstehen, werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, den Unterschied beim sorgfältigen Lesen zu hören. Damit wird die Länge der Vokale angesprochen. Im Sprachblock sind stets vertiefende Übungen zum Sprachbuch zu finden.

Zu allen Texten werden Gespräche und Handlungen verschiedenster Art initiiert. Auf diese Weise wird Sprache erfahrbar gemacht. Das Lehrmittel bietet den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern der Mittelstufe einen Einstieg in die Erlebniswelt der Sprache<sup>11</sup> (Nyffeler & Gugelmann, 2003). Es wird dabei empfohlen, die dargebotenen Unterlagen mit dem regulären Unterricht zu verknüpfen.

## **4.9 Sprache Oberstufe HLV**

### **Sprachbuch, Arbeitsblock, Hinweise und Lösungen**

Das Sprachlehrmittel des Heilpädagogischen Verlages für die Oberstufe ist zweigeteilt. Das Sprachbuch widmet sich den verschiedenen Schreibenlässen, die grosse Alltagsrelevanz haben. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit verschiedenen Formen wie Notizen, SMS, E-Mail, Tagebuch, Ansichtskarten und vielem mehr auseinander. Die korrekte Verfassung eines Briefes, je nach Adressat, wird analysiert und immer wiederkehrende gängige Textmuster werden aufgegriffen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, wie amtliche Formulare ausgefüllt werden und wie Rezepte, Bauanleitungen und Arbeitsrapporte gelesen und /oder geschrieben werden. Sie werden in die Gestaltung eines Themas eingeführt und vieles mehr. Das Sprachbuch bietet einen wahren Fundus an Nützlichem und Relevantem.

Im Arbeitsbuch finden sich Grundlagen zur Grammatik. Die Lernenden können sich in umfangreichen Übungen mit den Nomen, Verben, Adjektiven sowie den Konjunktionen auseinandersetzen. Allem wird handelnd resp. vielfältig schreibend auf den Grund gegangen, ohne dass Regeln oder Merksätze explizit vermittelt werden.

## 5 Forschungsmethode

Im Folgenden wird dargestellt, in welcher Art und Weise auf die Fragestellung in der vorliegenden Arbeit eine Antwort gesucht wird.

Die Schwierigkeiten von vielen Jugendlichen mit Förderbedarf, flüssig und nach Regeln korrekt zu schreiben, führen zu drei ganz grundlegenden Fragen:

1. Welche Voraussetzungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten müssen gegeben sein, um basale Schreibfertigkeiten entwickeln zu können?
2. Was umfassen basale Schreibfertigkeiten und in welcher Weise beinhalten die gängigen Lehrmittel des Sprach- bzw. Schreibunterrichts vor allem der Sekundarstufe eine gute Förderung und Unterstützung diesbezüglich?
3. Was fehlt in den Lehrmitteln möglicherweise an Unterstützung und an Fördermassnahmen?

Zu den Voraussetzungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie darüber, was basale Schreibfertigkeiten umfassen, ist in der *Einleitung*, in der *Fragestellung* und im *Theoretischen Bezugsrahmen* Stellung genommen worden. Dieses Wissen bietet eine gute Grundlage, um die ausgewählten Lehrmittel in Bezug auf unterstützenden Lernstoff zu analysieren, damit basale Schreibfertigkeiten entwickelt und automatisiert werden können. Im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse werden dafür entscheidende Kriterien herauskristallisiert und mit diesen ein Suchraster erstellt. Daraus wird im Endergebnis ersichtlich, in welchen Bereichen Jugendliche mit Förderbedarf ihren Voraussetzungen und Möglichkeiten entsprechend mit den gängigen Lehrmitteln gefördert werden. Es zeigt aber auch auf, was dringend gebraucht wird, jedoch in manchen Lehrmitteln fehlt.

### 5.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Roos und Leutwyler

Qualitative Verfahren der Datenauswertung arbeiten ... mit nicht-standardisierten Daten und versuchen, diese auszulegen, zu ordnen, zu systematisieren und zu interpretieren (Roos & Leutwyler, 2011, S. 274). Die Daten sind meist komplex und verlangen deshalb eine intensive Auseinandersetzung mit ihnen. Auch ihr Einfluss auf ein zusammenhängendes Ganzes, also ein gewisses Kontextwissen, ist unabdingbar (ebd.). Es können demnach in der vorliegenden Arbeit nur sinnvolle Kriterien für das Aufbauen basaler Schreibfertigkeiten herausgearbeitet werden, wenn genau analysiert wurde, was basale Schreibfertigkeiten ausmachen und welchen gewichtigen Einfluss diese im Kontext des Schriftspracherwerbs haben.

Eine qualitative Inhaltsanalyse wird nach Roos und Leutwyler (2011, S. 276) folgendermassen aufgegliedert:

1. Es wird ein *Überblick* über das Datenmaterial gewonnen.
2. *Kategorien* werden *entwickelt*, d.h. ein Suchraster vorbereitet. Mit diesem können die Daten durchsucht werden.
3. Es wird *codiert*, also wichtige Informationen den einzelnen Kategorien zugeordnet.
4. Es wird *analysiert*, d.h. die geordneten Informationen werden *zusammengefasst*, strukturiert, *ausgelegt*, *erklärt* und *kontextualisiert*.
5. Die *Analyse* wird *dargestellt*, d.h. die Ergebnisse werden am Schluss erläutert.

## 5.2 Kategorien entwickeln und ein Suchraster vorbereiten

Im Vordergrund einer Inhaltsanalyse steht ein selektives Vorgehen, nicht eine ganzheitliche Erfassung. Was selektiert wird, ist abhängig von der Fragestellung (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 277).

Kategorien können grundsätzlich auf zwei verschiedene Arten entwickelt werden:

### Deduktiv

Im Idealfall entstammen deduktiv hergeleitete Kategorien aus theoretischen Überlegungen. Deduktiv bedeutet in diesem Fall, aus dem Allgemeinen (aus der Theorie) auf das Besondere (auf die hier vorliegenden Daten) zu schliessen (Roos & Leutwyler, 2011, S.278).

### Induktiv

Das genaue Gegenteil ist die Art, Kategorien induktiv zu entwickeln, also aus dem Besonderen (aus vorliegenden Daten) auf das Allgemeine (beispielsweise auf eine Theorie) zu schliessen. Dieser Weg ist vor allem dann angezeigt, wenn ein Sachverhalt noch nicht genau bekannt ist und neue Theorien entwickelt werden wollen (ebd.).

In der vorliegenden Arbeit werden die Kategorien deduktiv hergeleitet. Sie stammen aus theoretischen Überlegungen und werden dementsprechend in einem theoriegeleiteten Prozess erstellt.

Ihren Ausführungen fügen Roos & Leutwyler (2011, S. 278) an, dass im Verlauf der Arbeit einzelne Kategorien *induktiv* verfeinert werden können. Dies ist auch in der vorliegenden Arbeit für ein sorgfältiges Herauskrystallisieren der entscheidenden Komponenten in Bezug auf einen greifenden Schreibunterricht von Bedeutung.

### 5.2.1 Codieren

Die Zuordnung von verschiedenen Informationen zu einzelnen Kategorien wird codieren genannt. In die Vielfalt von Informationen wird Ordnung gebracht. Die Kriterien, die in der vorliegenden Arbeit für die Inhaltsanalyse der beschriebenen Sprachlehrmittel zu Kategorien werden, lehnen sich an die Fragen an, die Sturm und Weder an Rechtschreibübungen gängiger Lehrmittel stellen:

#### *Rechtschreibung*

- Ist die Regel inhaltlich korrekt aufgeführt?
- Ist in den Übungen der Bezug zum Regelbereich klar hergestellt?
- Werden auch reflexive Übungen angeboten?
- Unterstützt die graphische Darstellung das Lernziel?
- Ist Raum für anschliessende Textproduktion?

(vgl. Sturm & Weder, 2016, S.63)

Anhand einer Codierregel und einem veranschaulichenden Ankerbeispiel können die entsprechenden Informationen dann aus den Lehrmitteln geordnet und in einem Raster zu den beschriebenen Kriterien dargestellt werden (Kategoriensystem, Anhang 6.1-6.5).

Da zu den basalen Schreibfertigkeiten auch das Wissen um die Wortgrammatik gehört, ist ausserdem ein Raster aufgeführt, das die beschriebenen Sprachlehrmittel nach einem Theorieteil und nach Übungssequenzen zum morphematischen Prinzip und zu den drei Wortarten Nomen, Adjektiv und Verb durchsucht:

#### *Wortgrammatik*

- Wortstamm
- Wortfamilien
- Nomen
- Adjektiv
- Verb

(6.6 im Anhang der vorliegenden Arbeit)

Die *Schreibflüssigkeit* und die *Handschrift* bzw. das *Tastaturschreiben* sind weitere Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten. Folgende Fragen stellen sich diesbezüglich an die beschriebenen Sprachlehrmittel:

#### *Schreibflüssigkeit*

- Wird Schreibflüssigkeit systematisch vermittelt?
- Wird angeleitetes Praktizieren angeboten?
- Ist Raum für eine anschliessende Textproduktion?

(Sturm & Weder, 2016, S.63)

#### *Handschrift bzw. Tastaturschreiben*

- Wird die Handschrift resp. das Tastaturschreiben systematisch vermittelt?
- Wird angeleitetes Praktizieren angeboten?
- Ist Raum für eine anschliessende Textproduktion?

(Sturm & Weder, 2016, S.63)

Da sowohl die Schreibflüssigkeit wie auch die Handschrift bzw. das Tastaturschreiben in keinem der beschriebenen Sprachlehrmittel thematisiert werden, liegt in dieser Arbeit zu diesen Aspekten der basalen Schreibfertigkeiten kein Suchraster vor.

Um den wissenschaftlichen Ansprüchen zu genügen, wurde die Inhaltsanalyse der beschriebenen Sprachlehrmittel mehrmals codiert und von einer Zweitperson überprüft.

## **5.2.2 Analysieren**

Nach dem sorgfältigen Codieren des vorliegenden Materials erfolgt die Analyse. Es wird überprüft, welche Sprachlehrmittel die aufgestellten Kriterien zu den basalen Schreibfertigkeiten erfüllen. Wo und in welchem Umfang werden die Wortgrammatik und die Rechtschreibregeln aufgegriffen? Wo wird auch ein Training zur Verbesserung der Handschrift und ein Training der Schreibflüssigkeit in die Thematik eingebunden? Wo wird mit regelmässigen Textproduktionen das Schreiben sinnvoll angewendet?

### **5.2.3 Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerung**

Schliesslich werden die Ergebnisse zusammenhängend dargestellt. Aus der Zusammenfassung können Schlussfolgerungen gezogen werden, die für die vorliegende Arbeit relevant sind. Die eingangs gestellten Fragen werden nochmals aufgegriffen:

In welcher Weise beinhalten die gängigen Lehrmittel des Sprach- bzw. Schreibunterrichts vor allem der Sekundarstufe eine gute Förderung und Unterstützung in Bezug auf die basalen Schreibfertigkeiten? Welche Unterstützung und Fördermassnahmen fehlen möglicherweise?

Die Zusammenfassung der Ergebnisse ermöglicht eine aufschlussreiche Übersicht über den vorhandenen Lernstoff, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler im Schreibunterricht auseinandersetzen. Sie gewährt Einsicht in das, was zur Entwicklung basaler Schreibfertigkeiten gesucht wird und lässt erkennen, welche Übungsmöglichkeiten fehlen.

## **6 Kategoriensystem zur Erfassung verschiedener Sprachlehrmittel**

### **bezüglich Rechtschreibung und Wortgrammatik**

Mittels eines erstellten Kategoriensystems nach den Kriterien der basalen Schreibfertigkeiten werden nun die folgenden, in Kapitel 4 beschriebenen Sprachlehrmittel durchkämmt:

- *Grundbausteine der Rechtschreibung*
- *Die Sprachstarken 6*
- *Die Sprachstarken 7*
- *Welt der Wörter 1*
- *Welt der Wörter 2*
- *Welt der Wörter 3*
- *Sprachwelt Deutsch*
- *Sprachbuch Mittelstufe HLV*
- *Sprachbuch und Grammatikheft Oberstufe HLV*

Die Regeln der Rechtschreibung werden einzeln notiert und ihr Vorhandensein in den aufgeführten Sprachlehrmitteln überprüft. Es wird auch analysiert, ob Übungen angeboten werden, die genau auf die jeweilige Rechtschreibregel Bezug nehmen. Ausserdem wird nachgefragt, ob reflexive Übungen vorhanden sind und ob die graphische Darstellung das Lernen unterstützt. Die Sprachlehrmittel werden nach regelmässigen Angeboten zur Textproduktion durchkämmt und danach, ob die Wortgrammatik in ihrer Grundlage durchgearbeitet wird.

Da sich bereits bei der Beschreibung bei allen Sprachlehrmitteln herauskristallisiert hat, dass weder die Handschrift noch die Schreibflüssigkeit explizit trainiert werden, ist für diese beiden Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten kein Suchraster erstellt worden.

Im Anhang (6.1- 6.6) können diese Suchraster im Detail studiert werden.



## 7 Auswertung der Lehrmittelanalyse

Die beschriebenen Sprachlehrmittel sind sorgfältig nach den aufgeführten Kriterien durchkämmt worden. Das so geordnete Material kann überblickt werden und lässt eine Analyse zu, in welchen Lehrmitteln welche Kriterien erfüllt sind, die zum Aufbau basaler Schreibfertigkeiten in der vorliegenden Arbeit als notwendig erachtet werden.

Die Analyse zeigt auf, dass zum Ende der Primar- und zu Beginn der Sekundarstufe in den meisten Lehrmitteln nur noch ein paar wenige Rechtschreibregeln aufgegriffen und im Sinne einer Repetition nochmals mit entsprechenden Übungen verknüpft werden. Es handelt sich bei den Regeln hierbei insbesondere um Kürzungs- und Dehnungsregeln. Der Wortgrammatik wird mehr Platz eingeräumt und mehrheitlich auch der Wortstamm und die Wortverwandtschaften nochmals thematisiert. Das Üben einer leserlichen persönlichen Handschrift und das explizite Training der Schreibflüssigkeit hingegen sind nirgends Teil der Festigung basaler Schreibfertigkeiten, obwohl beides nach neuestem Forschungsstand wichtige Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten sind.

Die Auswertung der Lehrmittelanalyse ergibt also folgendes Bild:

### **Wortgrammatik**

In allen analysierten Lehrmitteln ist die Wortgrammatik Lerngegenstand. Es zeigen sich aber Unterschiede. Während *Grundbausteine der Rechtschreibung*, *Die Sprachstarken 6*, *Die Sprachstarken 7* und *Sprachwelt Deutsch* den Wortstamm und die Wortfamilien aufgreifen, fehlt diese Grundlage in *Welt der Wörter 1-3* gänzlich. Auch das Sprachbuch der Mittelstufe und dasjenige der Oberstufe des Heilpädagogischen Lehrmittelverlages HLV gehen nicht auf die Thematik der Morpheme ein.

Die drei Wortarten Nomen, Adjektive und Verben werden in allen erwähnten Lehrmitteln aufgegriffen und in ihrer Eigenart bezüglich der Rechtschreibung und der Grammatik besprochen und geübt. *Die Sprachstarken 6* und *7* greifen dabei das Thema der Nomen etwas weiter als die *Grundbausteine der Rechtschreibung*, indem sie von Signalwörtern sprechen, die auf die Nomen hinweisen. Damit werden auch die Präpositionen thematisiert. Am detailliertesten behandelt das Lehrmittel *Sprachwelt Deutsch* die Wortgrammatik. Das Thema wird anspruchsvoll in seiner ganzen Komplexität abgehandelt, bei den Verben werden sogar die Modalformen definiert. Die Sprachlehrmittel des HLV hingegen gehen in deutlich einfacherer Sprache auf die verschiedenen Wortarten ein. Gewisse Zusammenhänge wie das Aufeinanderfolgen von Personalpronomen und Verben werden gar nicht in Worte gefasst, sondern einfach in vielen Übungssätzen veranschaulicht und hervorgehoben.

### **Rechtschreibregeln**

*Grundbausteine der Rechtschreibung* greift alle Rechtschreibregeln in Anlehnung an den Duden auf. Diese werden dabei bewusst in einfacher Sprache gehalten. Die Beispiele sind gut verständlich und einprägsam dargestellt. Die Übungen nehmen direkten Bezug zu den entsprechenden Regeln und erfordern reflektierendes Denken. Die graphische Darstellung unterstützt das Lernen.

*Die Sprachstarken 6* und *Die Sprachstarken 7* thematisieren nicht alle Regeln, sondern nur die Doppelkonsonantenregel und die Dehnung mit e beim langen i. Zur Dehnung mit h gibt es laut diesem

Lehrmittel keine Regel. Die Wörter mit dem Dehnungs-h werden zu Lernwörtern deklariert, deren Schreibweise auswendig gelernt werden muss. Es ist hier anzufügen, dass im *Duden* die möglichen Dehnungen mit h durchaus genauer beschrieben werden, aber es wird auch dort erwähnt, dass zwar in vielen, aber nicht in der Mehrzahl der Wörter ein Dehnungs-h eingefügt wird. Es bleibt also bei einer Richtlinie.

Die Doppellautregel ist in *Die Sprachstarken 6* und *Die Sprachstarken 7* als Merksatz in die Doppelkonsonantenregel eingebunden. Die Verbindung Doppellaut . Konsonant wie auch die Dehnung und die Schärfung werden mit farbigen Kästchen dargestellt und von den Lernenden in den Übungen so eingefordert. Die Regeln müssen verstanden werden, damit die Übungen gelöst werden können. In diesem Sinn muss also auch reflektiert werden.

Die Sonderregelung Doppel-s nach einem langen Vokal oder nach einem Doppellaut wird zu keinem Zeitpunkt thematisiert. Die besagte Schreibweise kommt hingegen in den Übungen beiläufig vor.

*Welt der Wörter* 1-3 greifen ebenfalls nur einzelne Regeln auf. Die Kürzungsregel wird unter Kennzeichnung kurzer Vokale aufgeführt, aber allgemein gehalten. Die Dehnung des i wird korrekt aufgeführt, ebenso die Verdoppelung der Vokale a, e und o. Die Dehnung mit h wird als Möglichkeit erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden. Explizite Übungen gibt es nicht viele, aber gehaltvolle, reflexive. Aus Texten müssen Wörter nach ihrer Schreibweise der entsprechenden Regel zugeordnet werden. In *Welt der Wörter* 3 ist ausserdem eine Übung zur Problemstellung das/dass zu finden, in der die grammatische Definition der beiden Wortarten verstanden werden muss. Die graphische Darstellung in diesem Lehrmittel ist hingegen weder bei der Theorie noch bei den Übungen ansprechend. Die Lernenden sind mit sehr viel Text konfrontiert.

*Sprachwelt Deutsch* beschränkt sich ebenfalls auf einzelne Regeln. Die Ableitungsregel wird als Umlautregel aufgeführt. Die Kürzungsregel wird korrekt wiedergegeben, die Doppellautregel hingegen gar nicht aufgegriffen. Die Dehnung des i wird besprochen, die anderen Dehnungen werden nur erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden. Die Doppel-s Regel kommt ebenfalls mit dem Fokus auf das/dass vor, sowie in Bezug auf die Endungen -is, -as, -us in Sg. und Pl.

Die Übungen nehmen soweit Bezug zu den entsprechenden Regeln, als dazu Wörter gesammelt und gruppiert werden müssen. Erst durch die Gegenüberstellung mit einer anderen Schreibweise würde dies jedoch reflektierendes Denken einfordern. Gesamthaft leitet das Lehrmittel die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bei Unsicherheiten den Duden nützen können. Die Komplexität, auf die die Lernenden hier treffen wie auch die Darstellung des Lernstoffes, ist für gute Schülerinnen und Schüler in Ordnung. Für Jugendliche mit Förderbedarf dürfte aber zu viel Information enthalten sein.

Das *Sprachbuch Mittelstufe HLV* und das *Sprachbuch Oberstufe HLV* sowie der beigefügte Grammatikblock enthalten keine expliziten Rechtschreibregeln ausser derjenigen, dass Nomen gross geschrieben werden. Im *Sprachbuch Mittelstufe* werden Diktate angeboten und in Form von Übungen korrigiert. Die Doppelkonsonanten sind dabei mit Kästchen umrahmt, eine Regel wird aber nicht festgehalten. Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und auf das Einprägen des Wortbildes abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.

## **Textproduktion**

Anschliessende Textproduktionen sind bei allen Lehrmitteln möglich. Explizite Angebote in direktem Bezug zum gelernten Regelbereich macht nur *Grundbausteine der Rechtschreibung*. Jedoch beinhalten alle anderen Lehrmittel viele ansprechende Themen, Beiträge und Kurztexte, die von der Lehrperson mit Fokus auf einen Regelbereich der Rechtschreibung frei verwendet werden können und die vor allem eines gut vermitteln: dass Schreiben immer Kommunikation bedeutet.

## **Handschrift**

Übungen zur Entwicklung einer leserlichen persönlichen Handschrift werden in keinem der analysierten Lehrmittel angeboten.

## **Schreibflüssigkeit**

Die Schreibflüssigkeit wird in keinem der analysierten Lehrmittel thematisiert und dementsprechend nicht explizit trainiert. Das Lehrmittel *Sprache Oberstufe HLV*, welches das gesamte Sprachbuch den typischen Textmustern je nach Textart widmet und den Lernenden aufzeigt, wie je nach Schreibanlass und je nach Adressat sinnvoll und formschön geschrieben werden kann, schlägt indirekt aber eine Brücke. Solche Vorlagen können die Schülerinnen und Schüler bei wiederholter Anwendung abspeichern und damit Schreibflüssigkeit entwickeln. Hinzuzufügen wären hier das gezielte Trainieren auf Zeit und das Üben einer leserlichen und geläufigen Handschrift. Auch die *Sprachstarken 6 und 7* bieten eine Fülle von Anregungen, die für ein Training der Schreibflüssigkeit aufgegriffen werden könnten.

Dieser Auswertung der Lehrmittelanalyse ist beizufügen, dass bewusst die konkret in den Schulhäusern (d.h. genauer am Arbeitsort der Autorin der vorliegenden Arbeit) vorhandenen Sprachlehrmittel analysiert wurden. Es sind durchgängig nicht die neuesten Auflagen, ein Blick in die neueren Ausgaben zeigt jedoch, dass überwiegend lediglich die Darstellung revidiert wurde, der Lernstoff im Grundsatz aber derselbe geblieben ist. Den *Grundbausteinen der Rechtschreibung* ist 2012 ein Karteikartenset hinzugefügt worden und nach jedem erarbeiteten Thema findet man nun ein Fehleranalyseschema, das direkt dazu auffordert, das Gelernte zu überprüfen. Auch sind nun Übungen zu finden, die man herunterladen und am Computer lösen kann. Die herausragende Neuerung dürfte aber ein Zusatzband für die Schülerinnen und Schüler sein, die Deutsch als Zweitsprache erlernen. Auch *Sprachwelt Deutsch* weist eine Neuauflage auf, die 2012 erschienen ist. Es bleibt aber das komplexe Sprachlehrmittel mit hohem Niveau, das zur Unterstützung der Jugendlichen mit Förderbedarf nicht geeignet ist.

## **7.1 Zusammenfassung der Ergebnisse**

Um die Ergebnisse der erfolgten Analyse zusammenzufassen und Schlussfolgerungen zu ziehen, werden die Fragestellungen aus Kapitel 5 (Forschungsmethode) nochmals aufgegriffen:

- In welcher Weise beinhalten die gängigen Lehrmittel des Sprach- bzw. Schreibunterrichts vor allem der Sekundarstufe eine gute Förderung und Unterstützung in Bezug auf die basalen Schreibfertigkeiten?
- Welche Unterstützung und Fördermassnahmen fehlen möglicherweise?

Es kann aufgezeigt werden, dass in den analysierten gängigen Sprachlehrmitteln der 5./6. Primarklasse und der Sekundarstufe die umfassende Unterstützung in der Entwicklung und Festigung der basalen Schreibfertigkeiten vor allem für Jugendliche mit Förderbedarf nicht gewährleistet wird. Es werden nicht mehr alle Regeln der Rechtschreibung aufgegriffen, ausser in *Grundbausteine der Rechtschreibung*, sondern es wird ein Grundwissen vorausgesetzt. Die einzelnen Regeln, die nochmals im Fokus stehen, werden hingegen gut verständlich definiert und ganz besonders in *Die Sprachstarken 6* und *Die Sprachstarken 7* sowie in den *Grundbausteinen der Rechtschreibung* so dargestellt, dass sie das Lernen unterstützen. Einzig die Sprachlehrmittel des Heilpädagogischen Lehrmittelverbandes lassen die Definition von Regeln fast gänzlich weg. Aufgrund des heutigen Forschungsstandes in Bezug auf die Schreibentwicklung darf hier aber kritisch vermerkt werden, dass gerade Regeln die Grundlage bieten, um auf automatisierte Schreibprozesse hinzuarbeiten und dass es für viele schwächere Lernende oft schwierig ist, Wörter visuell abzuspeichern und sicher im Langzeitgedächtnis zu verankern. Auch diese Lernende verstehen hingegen Regeln durchaus und können mit ihnen im Sinne einer hilfreichen Orientierung arbeiten.

Das Üben einer leserlichen, persönlichen Handschrift und das gezielte Aufbauen und Festigen von Schreibflüssigkeit fehlt in allen Sprachlehrmitteln weitgehend.

Ein Blick auf QUIMS Musteraufgaben zeigt, dass eine solche Verbindung von Rechtschreibung, Handschrift und Schreibflüssigkeit aber durchaus umgesetzt werden kann. Wie in der Einleitung bereits dargelegt, sieht dies der Lehrplan 21 bis in die höheren Klassen auch so vor.

## **7.2 QUIMS Musteraufgaben**

In den QUIMS Schulen werden in der Mittelstufe in Bezug auf die basalen Schreibfertigkeiten vor allem die Handschrift und die Schreibflüssigkeit geübt. Dies entspricht den neuen Vorgaben des Lehrplanes 21, der das Ziel festhält, dass die Schülerinnen und Schüler in einer leserlichen, geläufigen und persönlichen Handschrift und in angemessener Schreibflüssigkeit schreiben können, um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben (z.B. Formulieren, Erzählfaden entwickeln). (vgl. Lehrplan 21, Deutsch, D.4 Schreiben, A Grundfertigkeiten).

Konkret sind dazu bei den QUIMS Musteraufgaben Textproduktionen zu finden, die verschiedene Schwerpunkte setzen:

- basale Verbindungen (Konjunktionen)
- basal bildlich ausmalen (bildliches VorstellenLAbrufen von Hintergrundwissen)
- Basal Verbenfelder (WortschatzLSprachwissen)
- Basal Handschrift

In der Oberstufe kommen Rechtschreibleistungen dazu sowie die Förderung der Fertigkeit, Texte in Bezug auf die Rechtschreibung zu überarbeiten. Letzteres ist dabei bereits hierarchiehöheren Fertigkeiten zuzuordnen. Nach einer Diagnose der persönlichen Lücken im Regelwissen der Rechtschreibung werden die Schülerinnen und Schüler individuell gefördert. Je nach Bedarf wird dabei eine Regel noch einmal von Grund auf erarbeitet. Die Schreibflüssigkeit bleibt bis zum Ende des 9.Schuljahres ein Teil der basalen Schreibfertigkeiten, der geübt und gefestigt wird (quims wiki musteraufgaben, 2017)

### 7.3 Schlussfolgerungen

Die kurz umrissenen QUIMS Musteraufgaben führen mit ihren guten Lösungsansätzen wieder zur Fragestellung der vorliegenden Arbeit zurück:

*Was müssen Trainingsmodule beinhalten, um Jugendliche mit Förderbedarf in der Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten zu unterstützen?*

Schlussfolgernd soll kein neues Lehrmittel kreiert werden. Es wurde aufgezeigt, was in der Sprachforschung zum heutigen Zeitpunkt unter basalen Schreibfertigkeiten verstanden wird und worin dazu die Lernenden geschult und unterstützt werden müssen. Nun gilt es, dieses Wissen in den Unterricht einfließen zu lassen, indem die vorhandenen Lehrmittel mit entsprechenden Trainingsmodulen ergänzt werden. Es soll aus dem bereits bestehenden Fundus geschöpft und Fehlendes hinzugefügt werden.

## 8 Didaktische Grundlagen für die Vermittlung basaler Schreibfertigkeiten

Sturm und Weder (2016) heben die Wichtigkeit der basalen Schreibfertigkeiten deutlich hervor, betonen aber auch, dass ihr Training nicht den Hauptteil des Schreibunterrichts ausmachen dürfe. Es soll eingebunden sein in das, was Schreiben letztendlich ausmacht: Kommunikation. «Schreiben ist keine solitäre Angelegenheit: In diesem Förderbereich geht es deshalb in allererster Linie darum, dass Schreiben als eine kommunikative, soziale Praxis begriffen werden kann» (Sturm & Weder 2016, S.39). Effektiver Schreibunterricht zu den basalen Schreibfertigkeiten gestaltet sich deshalb am besten in kurzen Übungssequenzen mehrmals wöchentlich. Die trainierten Fertigkeiten sollen anschliessend mit einer Aufgabe zur eigentlichen Textproduktion kombiniert werden, damit Schreiben als eine sinnhafte Tätigkeit erfahren wird. Die Textproduktionen müssen dabei nicht umfangreich sein. Eher geht es z.B. um das Verfassen von Notizen zu einer Diskussion, das Schreiben eines Protokolls zu einem wissenschaftlichen Experiment und ähnliches (Sturm & Weder 2016, S.52).

Auch in der Sekundarstufe sollte noch über einen gewissen Zeitraum täglich 10 Minuten trainiert werden. Auf die Handschrift bezogen heisst dies, dass die Schüler/-innen nicht nur Buchstaben kopieren, sondern dass der Bewegungsablauf visualisiert und ... erklärt wird» (Sturm & Weder, 2016, S.51), um ihn danach immer wiederkehrend zu üben und zu automatisieren. Non-verbale Hilfsmittel, in denen bspw. neben den Einzelbuchstaben durchnummerierte Pfeile zeigen, wann man welche Schreibbewegung durchführen soll, unterstützen schwach schreibende Kinder darin, sich den Bewegungsablauf einzuprägen. Direktes Vorschreiben anhand durchnummerierter Pfeile kann zusätzlich unterstützen. Eine weitere Variante, den Anfangspunkt und den Schlusspunkt beim Schreiben des Buchstabens mit einem grünen bzw. mit einem roten Punkt zu versehen, hat sich ebenfalls als hilfreich erwiesen (Philipp, 2016, S.72/73). «Aktuell befasst sich eine eigenständige Forschungsrichtung, die Grafonomie, mit der Handschrift im engeren Sinne. Der Begriff «Grafonomie» bezeichnet die wissenschaftliche Erforschung der Schreibbewegungen und -leistungen» (Teulings, 2008) zitiert nach Jurt Betschart, Hurschler Lichtsteiner & Henseler Lüthi, 2017, S.9). Zur Didaktik wird an dieser Stelle festgehalten, dass beim Lernen einer Bewegung die Aufgabe dem Entwicklungsstand des Lernenden angemessen sein muss und in kurzen, häufigen Intervallen angeboten werden soll. Sind die Aufgaben so gewählt, dass sich die Lernenden herausgefordert aber nicht überfordert fühlen, üben sie im Idealfall von selber sich wiederholende Abläufe (Jurt Betschart et al., 2017, S.12).

Die Rechtschreibung wird in diesen kurzen Übungssequenzen direkt und systematisch vermittelt. Isolierte Übungen, die einen bestimmten Regelbereich fokussieren, werden angeboten und reflexive Aktivitäten angefügt. Damit wird das Verstehen des Rechtschreibsystems vertieft und metakognitives Wissen aufgebaut. Natürlich können solche Übungen auch mit Sequenzen eines offenen Schreibunterrichts abgewechselt werden. Entsprechende Regeln werden dann bei immer wiederkehrenden gleichen Fehlern aufgegriffen.

Die Erweiterung des Wortschatzes und das Verinnerlichen von immer wiederkehrenden Textmustern dienen der Entwicklung der angestrebten Schreibflüssigkeit. Beides kann explizit vermittelt werden oder eingebunden in das Training der anderen Fertigkeiten geschehen.

Nach Bartnitzky (2013) sollte Deutschunterricht zum Ziel haben, dass Kinder ihre Sprachfähigkeit nutzen und weiterentwickeln können. So ist es ihnen möglich, ihre eigene Lebenssituation besser zu bewältigen und die eigenen Lebenswelterfahrungen zu erweitern. Damit unterstreicht auch Bartnitzky (2013), dass alles sprachliche Handeln, inklusive des Schreibens, in einen Sinn eingebunden werden soll. Wenn Kinder Gründe für das Schreiben haben, dann begründet dies auch das Erlernen der Schrift. Wenn Kinder Gründe für die Veröffentlichung von Texten haben, dann fördert dies auch die Orientierung an der normierten Rechtschreibung (Bartnitzky 2013, S.34). Auch Bartnitzky (2013) zeigt auf, dass Schülerinnen und Schüler, die nicht Schreib-routiniert sind, zu langsam schreiben und dass sich ihnen beim Schreiben ständig formale Aspekte und Schreibmotorische Probleme zwischen die inhaltlichen Gedanken schieben. Er plädiert in diesem Zusammenhang für das Zusammenspiel von implizitem und explizitem Lernen (Bartnitzky, 2013, S.121) und räumt der informellen Vermittlung viel Platz ein. Auch er nennt dabei Rechtschreiben und Handschrift als etwas Zusammengehörendes.

Eine ganz andere Sichtweise auf die Didaktik des Schriftspracherwerbs, speziell was die Rechtschreibung betrifft, eröffnet Schröder-Lenzen (2013, S.33), die am Sprechrhythmus des Mündlichen ansetzt, d.h. an der Analyse der Bauprinzipien von Silben und ihrer regelgeleiteten Zusammenfügung zu Wörtern.

Ein Silbenkern ist stets ein Vokal oder Diphthong (au, ei, eu, ui), der von Konsonanten umrahmt wird. Man nennt dies Konsonanten-/Vokalstruktur (KV), die es in verschiedenen Kombinationsmöglichkeiten gibt. Das Wort *Ba-na-ne* ist bspw. eine KV-Struktur, *Mut-ter* hingegen eine KVK-Struktur. Die Konsonanten, die den Vokal einschliessen, nennen sich Silbenränder. Im Gegensatz zum Vokal, der als fester Kern immer vorhanden ist, gibt es nicht immer sowohl einen Anfangs- und einen Endrand. Bei den Silben der *Ba-na-ne* fehlt z.B. immer der Endrand. Es gibt aber auch Anfangs- und Endränder, die aus mehr als einem Konsonanten bestehen, bspw. bei *Strumpf* (str und mpf). Schröder-Lenzen (vgl. Schröder-Lenzen, 2013, S. 35) legt dar, dass sich die rechtschriftliche Struktur der Silben gut erlernen lässt, weil es immer einen Vokalkern geben muss. Also das Wort *Mantel* kann, so geschrieben, als falsch erkannt werden, auch wenn es tendenziell so ausgesprochen wird.

Schröder-Lenzen (2013) stellt damit die dominante Bezugnahme auf die Phoneme in der Grundschuldidaktik in Frage und plädiert für die linguistische Analyse der Silbenstruktur, da die Silbe nicht nur entscheidend ist für das Sprechen eines Wortes, sondern auch eine Beschreibung von Regularitäten der deutschen Rechtschreibung ermöglicht (Schröder-Lenzen, 2013, S.33).

Ein weiterer kritischer Denkanstoss bezüglich didaktischer Grundlagen soll hier ebenfalls nochmals Platz haben.

Sowohl Schröder-Lenzen (2013) wie auch Sturm & Weder (2016) und Leemann Ambroz (2006) äussern sich kritisch gegenüber der Verbindung von theoretischen Konzepten eines stufenförmigen Aufbaus von Lese- und Rechtschreibkompetenz und dem förderdiagnostischen Anspruch, daraus Lese- und Rechtschreibfehler richtig interpretieren und dann das jeweils entwicklungsgemässe Lernangebot machen zu können. In der *Einleitung* der vorliegenden Arbeit wurde dieser Einwand bereits angesprochen. Es wurde die Frage aufgeworfen, ob sich aus einem Fehler direkt auf die dahinterliegende Ursache schliessen lässt und ob Fehler überhaupt Ausdruck einer bestimmten Entwicklungsstufe sind. Schröder-Lenzen (2013) beschreibt, dass heute das

Fehlervermeidungsprinzip in der Schreibentwicklungsforschung aufgegeben worden ist und Fehler nunmehr als Denkentwicklung interpretiert werden. Dieser innovative Aspekt der Schriftaneignung verlangt ein differenziertes Vorgehen im Unterricht, da der Erwerb von Rechtschreibkompetenz über akustische und visuelle Wahrnehmungs- und Gedächtnisleistungen hinausgeht (Schröder-Lenzen, 2013, S. 62). Ähnlich wie Leeman Ambroz (2006), spricht auch Schröder-Lenzen (2013) davon, dass es sinnvoll ist, auf ein Durchschauen der Ordnung von Wortverwandtschaften (Morphembausteinen) und orthographischen Regeln hinzuwirken. In der Grundhaltung wird dazu aufgerufen, von einer defizitorientierten zu einer kindzentrierten Perspektive zu wechseln. Das heißt, die didaktischen Überlegungen gehen vom Können des Kindes aus, setzen daraus abgeleitet ein klares Leistungsziel und machen dazu ein Lernangebot in der Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski 1964, zitiert nach Schröder-Lenzen, 2013, S. 71/72).

Diese Haltung soll auch in der Arbeit mit den Trainingsmodulen zur Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten eingenommen werden. Im folgenden Kapitel und direkt vor jedem Modul wird mit pädagogisch-didaktischen Hinweisen darauf Bezug genommen.



## 9 Trainingsmodule zu den basalen Schreibfertigkeiten

Bevor das Arbeiten mit den Trainingsmodulen zu den basalen Schreibfertigkeiten aufgenommen wird, ist es sinnvoll, die Rechtschreibung, die Handschrift und die Schreibflüssigkeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erfassen. Im Sinne des kindzentrierten Arbeitens werden dabei in erster Linie die vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten erfasst, um auf diesen dann aufzubauen und Lücken zu schliessen. Zur Testung sollen die Lernenden ein Diktat von etwa 100 Wörtern sowie einen freien Text schreiben, letzteren im Zeitrahmen von drei Minuten. Bei der Auswertung erlaubt ein empfohlenes Fehleranalyseschema, die Rechtschreibfehler dem Bereich der Phonologie, der Morphologie oder der Syntax zuzuordnen. Ein Beobachtungsbogen zur Lernstandanalyse der Schrift ermöglicht weiter, ein umfassendes Bild zu gewinnen von der Handschrift der Lernenden, der einzelnen ökonomischen oder weniger ökonomischen Buchstabenverbindungen, der Sitz- und Stifthaltung sowie der Körperspannung. Das freie Schreiben eines Textes im festgelegten Zeitrahmen von drei Minuten spiegelt schliesslich vor allem die Schreibflüssigkeit der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers wieder.

Mit den gewonnenen Erkenntnissen kann daraufhin gezielt mit einzelnen Modulen gearbeitet werden. Es ist je nach Lernstand der Lernenden nicht zwingend, alle Module durchzuarbeiten, da jedes ein in sich geschlossenes Trainingsmodul zu einem bestimmten Regelbereich der Rechtschreibung ist. Das Training der Handschrift und der Schreibflüssigkeit sollte aber von jedem Modul aufgegriffen und möglichst fächerübergreifend mehrmals wöchentlich in kurzen Sequenzen durchgeführt werden.

Damit die Schülerinnen und Schüler die eigene Entwicklung verfolgen und immer wieder bestätigende und motivierende Rückmeldung erhalten können, sollten die Schrift- und Textmuster aufgehoben und in regelmässigen Zeitabständen miteinander verglichen werden.

Die entwickelten Trainingsmodule zu den basalen Schreibfertigkeiten folgen einem bestimmten Aufbau, der in allen Modulen gleich bleibt. Eine Struktur, die genauso immer wieder vorgefunden wird, bildet für die Lernenden einen sicheren, vertrauten Rahmen, in dem sie sich zurechtfinden können.

Jedes Modul beinhaltet einen bestimmten Regelbereich der deutschen Rechtschreibung.

In einem ersten Teil wird eine Regel in einfachen Sätzen festgehalten. Es folgen kompakte Übungen, in denen diese Regel angewendet werden muss. Dabei wird darauf geachtet, dass auch stets an der Erweiterung des aktiven Wortschatzes gearbeitet wird. Es ist in jedem Fall für die Lernenden bereichernd, wenn hier Gespräche über die feinen Unterschiede der Bedeutung der einzelnen Wörter zustande kommen und der Reichtum unserer Sprache lustvoll aufgegriffen wird. Damit die Lernenden den Mut aufbringen, frei zu sprechen und unsere Sprache auszuprobieren, ist es dabei sinnvoll, im Einzelsetting oder in kleinen Lerngruppen zu trainieren.

Nach der Vertiefung in die Rechtschreibung erfolgt ein Zwischenstopp, der dazu auffordert, gezielt die eigene Handschrift zu trainieren. Aufgrund ihrer Lernstandanalyse der Schrift wählen die Lernenden selber eine der 12 goldenen Regeln der Handschrift aus dem Luzerner Lehrmittel *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus. Sie sind den Modulen beigelegt. Anhand dieser Regel erfolgt danach ein gezieltes Training von ungefähr 15 Minuten, das an das Thema des vorangegangenen Rechtschreibtrainings anknüpft.

Nachdem ein Aspekt der eigenen Handschrift geübt worden ist, erfolgt jedes Mal noch eine

Trainingssequenz zur Schreibflüssigkeit. Auch diese greift dasselbe Thema auf und führt es in vielfältiger Weise weiter. Die Übungssequenzen sind immer so aufgebaut, dass die Lernenden zuerst dazu angehalten werden, während fünf Minuten zum vorgegebenen Thema Gedanken zu sammeln und Stichwörter aufzuschreiben. Anfänglich werden sie darin mit gezielten Fragen geführt. Danach sollen sie während drei Minuten frei und so flüssig wie möglich schreiben und diese Gedanken zu Papier bringen. Abschliessend werden die geschriebenen Silben gezählt und notiert. Eine mögliche Erweiterung ist hierbei, den gezählten Silben die Anzahl der *korrekt* geschriebenen Silben gegenüber zu stellen. Ab Modul 2 werden die Schülerinnen und Schüler ausserdem sorgfältig darin begleitet, ihren Text auf die gelernten Rechtschreibregeln hin zu überprüfen.

Das Training zur Schreibflüssigkeit verfolgt damit verschiedene Ziele:

1. Die Schülerinnen und Schüler lernen eine Strategie, wie sie sich auf eine eigene Textproduktion vorbereiten können.
2. Die Lernenden wenden ihr Regelwissen an und überprüfen damit ihre Rechtschreibkompetenz.
3. Die flüssige Handschrift wird auch hier geübt und dient dem Schreiben eines längeren Textes von guter Qualität.
4. Die Schreibflüssigkeit, also die Textlänge, die in einer bestimmten Zeit produziert wird, kann durch den immer gleichen Zeitrahmen und das Zählen der geschriebenen Silben gemessen werden. Eine Entwicklung wird dadurch sichtbar.

Nach diesem Zwischenstopp wird das Rechtschreibtraining wieder aufgenommen. Eine weitere Regel kann hinzukommen.

Eine neue Rechtschreibregel und die Übungen zu deren Anwendung werden stets mit einer Textproduktion abgeschlossen. Die thematische Verbindung aller Übungssequenzen innerhalb eines Moduls soll verdeutlichen, dass diese Übungen immer Mittel zum Zweck sind. Letztendlich sollen die Rechtschreibung, die flüssige Handschrift und die Kompetenz, Gedanken schnell und gewandt zu Papier zu bringen dazu dienen, sich auszudrücken, mitzuteilen und mit anderen auszutauschen.

Am Ende jedes Trainingsmoduls wird auf entsprechende Lehrmittel verwiesen, in denen weitere gute Übungen zum Regelbereich des jeweiligen Moduls zu finden sind.

Das gängige Sprachlehrmittel *Sprachwelt Deutsch* wird dabei aufgrund seiner Komplexität nicht berücksichtigt. Ebenso wird die Lehrmittelreihe *Welt der Wörter* infolge der sehr langen Texte nicht empfohlen. Grundsätzlich sollen die vorliegenden Module aber als Bindeglied verstanden werden zwischen Lernenden mit spezifischen Schwierigkeiten in den basalen Schreibfertigkeiten und den Anforderungen der Sprachlehrmittel der Sekundarstufe. Welche weiterführenden Übungen aufgegriffen werden, ist der kompetenten Einschätzung der begleitenden Lehrperson überlassen.

## 10 Beantwortung der Fragestellung

Die Fragestellung, die der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt, wurde im Verlaufe des Nachforschens wiederholt in den Raum gestellt. Viele Überlegungen führten immer wieder auf sie zurück:

***Was müssen Trainingsmodule beinhalten, um Jugendliche mit Förderbedarf in der Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten zu unterstützen?***

Aus den Schlussfolgerungen sind 5 Trainingsmodule entstanden, die eine erste Antwort darstellen sollen.

Es wird dabei aus dem Fundus bereits bestehender Sprachlehrmittel geschöpft und Fehlendes hinzugefügt. Das Fehlende betrifft vor allem:

- eine einfache aber dennoch umfassende und genaue Fehleranalyse
- ein individuelles Training in einfacher Sprache mit dem Fokus auf Rechtschreibregeln, die bei den Lernenden wenig abgesichert sind
- ein gezieltes Entwickeln und Festigen einer leserlichen persönlichen Handschrift
- ein stetes Üben der Schreibflüssigkeit

Mit der freundlichen Erlaubnis des Verlages, in dem die *Grundbausteine der Rechtschreibung* (Leemann Ambroz, 2005) erschienen sind, sowie der Autorin selbst, wird das Fehleranalyseschema dieses Rechtschreiblehrganges empfohlen und in den Anhang gestellt. Es eignet sich gut, um die Rechtschreibfehler der Schülerinnen und Schüler ihren entsprechenden Bereichen zuzuteilen, nämlich der Phonologie, der Morphologie und der Syntax. Entsprechend können gezielt und individuell diese Bereiche für das Rechtschreibtraining in den Fokus genommen werden. Umgekehrt lässt sich aus diesem Fehleranalyseschema aber auch herauslesen, welche Bereiche der Rechtschreibung schon mit einer gewissen Sicherheit gehandhabt werden. Darauf lässt sich aufbauen und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in diesen Bereichen sollten zwingend mit Wertschätzung hervorgehoben werden.

Die Definition der Rechtschreibregeln in den Trainingsmodulen lehnt sich mit leichten Veränderungen ebenfalls an jene der *Grundbausteine der Rechtschreibung* von Leemann Ambroz (2005) an. Von der Autorin der vorliegenden Masterarbeit werden die Fachbegriffe Vokale und Konsonanten jedoch bewusst weniger gebraucht, damit die Jugendlichen mit Förderbedarf nicht an Fachwörtern hängen bleiben, die sie nur schwer mit Inhalt füllen können, selbst wenn sie deren Bedeutung grundsätzlich kennen. Mit den in einfacher Sprache verfassten Regeln sollen die Lernenden eine Vorgabe in die Hand bekommen, die sie verstehen und nach der sie sich richten können. Rechtschreibung soll nicht mehr als etwas Willkürliches erfahren werden, dem man mehr oder weniger ausgeliefert ist. Die Übungen nehmen direkten Bezug zu den aufgeführten Regeln und verlangen deren überlegte und reflektierende Anwendung.

Stets in kleinen Einheiten wird ein gezieltes Training einer leserlichen persönlichen Handschrift eingebunden. Es ist aus den Grundlagen des Lehrmittels *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* (Jurt Betschart et al., 2017) abgeleitet und kann sehr individuell durchgeführt werden. Da eine automatisierte flüssige Handschrift Ressourcen freigibt für andere Aspekte des Schreibens, ist es sinnvoll, dem Training der Handschrift einen festen Platz einzuräumen. Auch wenn das Schreiben mit

Tastatur gerade in der Sekundarstufe zunehmend das Schreiben von Hand verdrängt, ist die Hand doch das Schreibwerkzeug, das immer zur Verfügung steht und vor allem in Berufen, die besonders Jugendliche mit Förderbedarf erlernen, nach wie vor gefragt ist. Es macht also Sinn, eine eigene leserliche Handschrift zu entwickeln und flüssige, ökonomische Schreibbewegungen zu automatisieren.

Die auf jedes Training folgende Textproduktion, mit der gezielt die Schreibflüssigkeit geübt werden soll, wird thematisch altersadäquat den Interessen der Jugendlichen mit Förderbedarf angepasst. Inspirierender Ausgangspunkt für Textmuster können die vielfältigen Lernangebote im Lehrmittel *Sprache Oberstufe* des Heilpädagogischen Verlages HLV sein, das viele alltagsrelevante Schreibanlässe aufgreift. In den vorliegenden Modulen sind unter anderem aber auch Texte aus dem Lehrmittel von Gailberger (2011, CD-ROM) eingebunden sowie Ausschnitte aus Jugendbüchern und Zeitungsartikeln. Die Inhalte sollen immer das Interesse der Jugendlichen wecken und den Austausch darüber anregen. Ziel ist letztlich, die Sprache und die sprachformalen Aspekte als Werkzeug zu begreifen und dem Umgang mit diesem Werkzeug Sinn zu geben.

Eine gewisse Schreibflüssigkeit ist ein sehr unterstützender Aspekt des Schreibens. Besitzen die Jugendlichen einen altersadäquaten aktiven Wortschatz und ein Wissen über Textmuster, die je nach Art des Textes und je nach Adressat zum Zuge kommen können, fällt ihnen das Schreiben leichter und ihre Textproduktionen gewinnen an Qualität. Und wiederum unterstützt eine automatisierte Handschrift auch hier das Schreiben.

Wie im Kapitel 8 erläutert wird, soll das Training basaler Schreibfertigkeiten nicht den Hauptteil des Schreibunterrichts ausmachen, sondern eingebettet werden in den regen Austausch über vielfältige Themen. Die Trainingsmodule sollen niemals zu trockenen Übungen bestimmter Regelbereiche verkommen, sondern eine Möglichkeit des Ausdruckes und der lustvollen Kommunikation eröffnen. Deshalb sind sie den Schülerinnen und Schülern nicht zum selbständigen Erarbeiten vorzulegen. Sie sollen Inputs sein für bereichernde Stunden, in denen kommuniziert und Sprache lebendig erfahren wird.

## 11 Evaluation des Forschungsvorgehens und Reflexion über die entstandenen Trainingsmodule

Nach der intensiven Auseinandersetzung mit einschlägiger Literatur zur Schreibentwicklung und Schreibförderung sowie zu basalen Schreibfertigkeiten und nach der Auseinandersetzung mit Sprachlehrmitteln zu diesem Bereich vor allem auf der Sekundarstufe, wird nun ein Blick zurückgeworfen auf das Forschungsvorgehen. Im Anschluss daran wird über die Trainingsmodule reflektiert, die aus dieser Auseinandersetzung entstanden sind.

### 11.1 Evaluation des Forschungsvorgehens

Zu Beginn der vorliegenden Arbeit stand der Wunsch nach einem überschaubaren Sprachlehrmittel für Jugendliche mit Förderbedarf, das eine Brücke schlagen soll zwischen dem Lernstand dieser Lernenden und den Anforderungen der gängigen Sprachlehrmittel der Sekundarstufe. Aus der Arbeit mit den Jugendlichen ist ersichtlich, dass hauptsächlich an den basalen Schreibfertigkeiten gearbeitet werden muss, um diesen Schülerinnen und Schülern das nötige Rüstzeug für das (Berufs) Leben mitzugeben und vielleicht auch noch einen Anschluss an den Lernstoff der Sekundarstufe zumindest in den Grundlagen zu ermöglichen. Deshalb wurde in einem ersten Schritt in der Literatur zu den basalen Schreibfertigkeiten nach Erkenntnissen über die Schreibentwicklung gesucht, und versucht, ein Bild darüber zu gewinnen, was genau die basalen Schreibfertigkeiten umfassen und wie eine effektive Schreibdidaktik aussehen könnte.

#### 11.1.1 Literaturstudium

Die Auseinandersetzung mit Veröffentlichungen zur Schreibentwicklung und Schreibförderung von Klicpera et al. (2017), Sturm und Weder (2016), Schröder-Lenzen (2013), und Leemann Ambroz (2006) ermöglichte einen fundierten Einblick in die heutige Auffassung darüber, wie sich Kinder die Fertigkeit des Schreibens aneignen. Das allgemein entstandene Entwicklungsmodell ist in allen Veröffentlichungen zu finden. Es lösen sich darin einzelne Entwicklungsstufen aufeinander aufbauend ab. Diese werden für ein besseres Verständnis sorgfältig voneinander getrennt und es wird erläutert, was das Denken und das Verständnis der einzelnen Stufen ausmacht. Die Fachleute sind sich jedoch darin einig, dass dies ein theoretisches Konstrukt ist und die einzelnen Entwicklungsphasen teilweise parallel verlaufen. Selbst geübte Schreiberinnen und Schreiber greifen bei Bedarf auf Strategien zurück, die der Denk- und Arbeitsweise früherer Entwicklungsstufen in der Schreibentwicklung entsprechen. Verwirrend war und ist die Verwendung der Begriffe Fähigkeit und Fertigkeit, die nicht alle Fachleute in gleichem Sinne handhaben. Es war nötig, für die vorliegende Arbeit eine persönliche Entscheidung zu treffen, wie diese Begriffe verwendet werden sollen. Im *Theoretischen Bezugsrahmen* werden sie aus der Überlegung heraus definiert, dass Fähigkeiten in der Grundlage individuell vorhanden sind, Fertigkeiten aber gelernt werden. Allerdings *befähigen* erlernte Fertigkeiten wiederum zu einem daraus erwachsenden Können. Beispielsweise tragen eben die automatisierten basalen *Schreibfertigkeiten* zur *Fähigkeit* bei, einen inhaltlich guten Text zu verfassen. Vielleicht werden gerade aus dieser Komplexität heraus diese Begriffe nicht konsequent einheitlich verwendet.

Alle erwähnten Werke wie auch Philipp (2016) und Bartnitzky (2013) greifen in der Konsequenz aus ihren Erkenntnissen anschliessend eine nach ihrer Ansicht sinnvolle Didaktik auf, wie diese

Schreibfertigkeiten zu vermitteln sind. Auch diesbezüglich wird tendenziell einheitlich der Standpunkt vertreten, dass Rechtschreibung und Grammatik nicht komplett abgetrennt vom übrigen Sprachunterricht vermittelt werden sollten, sondern besser sinngebend in diesen eingebunden werden. Dennoch sind Unterschiede zu verzeichnen. Während Bartnitzky das Schwergewicht auf die informelle Vermittlung legt, wird in den anderen Veröffentlichungen der Fokus eher auf eine formale Vermittlung gerichtet, der aber stets Textproduktionen folgen sollten. In allen Werken wird betont, dass im Sprachunterricht stets die Kommunikation im Zentrum stehen und das Schreiben Mittel zum Zweck bleiben sollte. Für die geplanten Trainingsmodule wurde schliesslich ebenfalls diese Auffassung einer sinnvollen Didaktik übernommen. Nicht zuletzt aus der Überlegung heraus, dass Jugendliche imstande sind, Regeln bewusst aufzunehmen, zu verstehen und umzusetzen. Schröder-Lenzen (2013) betont diesbezüglich sogar, dass auch Lernende mit Förderbedarf regelgeleitet an das Erlernen des Schreibens herangehen und diese Richtlinien der Regeln brauchen, um sich orientieren zu können.

Durch die Auseinandersetzung mit dem Luzerner Lehrmittel *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* wurde ein umfassender Einblick in die heutige Basisschrift gewonnen sowie Erkenntnisse über die grafomotorischen Entwicklungsprozesse und die Wahrnehmungsbereiche, die in ein gelingendes Schreiben involviert sind. Sie unterstützten das Entstehen der Trainingseinheiten zur Verbesserung einer persönlichen und leserlichen Handschrift.

Aufschlussreiche Informationen über die Schreibflüssigkeit fanden sich vor allem in den *QUIMS Musteraufgaben* von Sturm (n.d.). Gemäss ihren Empfehlungen wurden auch Trainingseinheiten dazu in die einzelnen Module aufgenommen. Überzeugen konnte speziell Sturms Vorgabe, die Texte stets im gleichen Zeitrahmen schreiben zu lassen und die geschriebenen Silben zu zählen. Dadurch entstehen eine gewisse Messbarkeit und die Möglichkeit, einen Entwicklungsbogen aufzuzeigen.

## **11.2 Sprachlehrmittelanalyse**

Die gewonnenen Erkenntnisse über die verschiedenen Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten und die Möglichkeiten, diese zu fördern, führten dazu, ein Raster zu diesbezüglichen Kriterien zu erstellen. Damit sollte überprüft werden, ob die Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten in den gängigen Sprachlehrmitteln vor allem der Sekundarstufe aufgegriffen und geübt werden. Die aufgestellten Kriterien in fragender Form lehnen an die Fragen an, die Sturm und Weder (2016) an die Sprachlehrmittel stellen. Beachtet wurden die Regeln zur Deutschen Rechtschreibung sowie Übungen für die Schülerinnen und Schüler, die auf diese Regeln direkt Bezug nehmen, im Weiteren Theorie und entsprechende Übungen zum Basiswissen in der Wortgrammatik, die Auseinandersetzung mit den individuellen Schwierigkeiten der Lernenden bezüglich einer leserlichen Handschrift sowie das Training der Schreibflüssigkeit, welche einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität von Textproduktionen hat. Die Codierregeln waren jeweils die direkte bejahende Antwort auf jede einzelne Frage, welche als Kriterium aufgeführt wurde. Als Ankerbeispiel dienten Übungsbeispiele aus den *Grundbausteinen der Rechtschreibung* (Leemann Ambroz, 2005), welche die aufgeführten Kriterien erfüllen. Das sorgfältig erstellte Suchraster ermöglichte anschliessend, die fokussierten Sprachlehrmittel einzig in Bezug auf die Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten zu durchkämmen.

Vorbild für die Erstellung eines solchen Rasters war die qualitative Inhaltsanalyse, wie sie Roos und Leutwyler (2011) darstellen. Sie erwies sich als passende Forschungsmethode und verhalf zur gewünschten Übersicht über die Übungsangebote zu den basalen Schreibfertigkeiten in den ausgewählten Sprachlehrmitteln.

### **11.2.1 Auswertung**

Nach dieser akribischen Arbeit wurden die Ergebnisse analysiert. Die gewonnenen und geordneten Informationen zeigten auf, dass auf der Sekundarstufe das Regelwissen zur Deutschen Rechtschreibung grundsätzlich vorausgesetzt wird und nur vereinzelt festigende und vertiefende Übungen angeboten werden. Ein explizites Training zur Verbesserung der persönlichen Handschrift ist in keinem der analysierten Sprachlehrmittel zu finden und die Schreibflüssigkeit wird zumindest nicht in den kurzen aber häufigen Trainingseinheiten aufgegriffen, wie es aufgrund der Auseinandersetzung mit der Fachliteratur für sinnvoll befunden wird.

### **11.3 Folgerung**

Die Auswertung macht deutlich, dass die Jugendlichen mit Förderbedarf nicht auf ihrem Lernstand abgeholt werden. Was mehrheitlich vorausgesetzt wird, müsste gerade für diese Schülerinnen und Schüler noch einmal in einfacher Sprache, aber doch ihrem Alter entsprechend aufgegriffen, vertieft und gefestigt werden. Textproduktionen bedürften einer engeren Begleitung, das heisst einer sorgfältigen, kleinschrittigen Führung durch das Thema. Orientierung könnten hier den Schülerinnen und Schülern klare, nicht zu offene Fragen geben. Gerade die Sprachlehrmittel *Die Sprachstarken 6* und *Die Sprachstarken 7* bieten sehr gute Themen an und für einen Grossteil der Schülerinnen und Schüler eine anregende, angepasste Didaktik. Um jedoch auch den Jugendlichen mit Förderbedarf gerecht zu werden, sollte die Vielzahl der angebotenen Texte reduziert und eine Darstellung gewählt werden, die für diese Lernenden überschaubar ist. Im Idealfall können sich zu einzelnen Texten Gespräche entwickeln. Den Jugendlichen sollte ein ihnen gemässen Rahmen geboten werden, um üben zu können, ihre Gedanken zu sammeln und diese auszudrücken. Natürlich kann mit dem reichen Angebot der erwähnten Sprachlehrmittel genau das gemacht werden, wenn die Lehrperson ein Verständnis für die Sprachentwicklung im Allgemeinen wie auch im Besonderen besitzt. Aufgrund der durchgeführten Lehrmittelanalyse und der Beobachtungen im Schulalltag auf der Sekundarstufe, wo viele Unterrichtsstunden in offenen Gefässen wie z.B. der Planarbeit stattfinden und dementsprechend selbständiges Arbeiten eingefordert wird, ist jedoch der Wunsch gewachsen, eine Brücke zu schlagen zwischen den Bedürfnissen der Jugendlichen mit Förderbedarf und den Anforderungen des Schreibunterrichts auf der Sekundarstufe. Die Trainingsmodule, die daraus entstanden sind, sollen als Ergänzungen zu den bestehenden Sprachlehrmitteln verstanden werden und sind so konzipiert, dass sie am besten im Einzelsetting oder in kleinen Lerngruppen durchgeführt werden. Die Trainingsmodule geben einen Rahmen vor, in dem bewusst nicht das selbständige Erarbeiten des Lernstoffes im Vordergrund steht, sondern anregender gegenseitiger Austausch.

### **11.4 Reflexion über die entstandenen Trainingsmodule**

Die Jugendlichen mit Förderbedarf, die in der vorliegenden Arbeit im Fokus stehen, haben meist keine ausgewiesenen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, wie sie nach der ICD-10 definiert werden (vgl. Klicpera et al., 2017, S.135/136). Dies wurde bereits im *Theoretischen Bezugsrahmen* der

vorliegenden Arbeit thematisiert. Ebenso belegen neuere Erkenntnisse nach Klicpera et al. (2017), dass es sweder in der Art der Störung noch in der erforderlichen Förderung und deren Effektivität einen Unterschied zwischen Kindern mit Lese- Rechtschreibstörungen mit höherer oder geringerer Intelligenz gibt%(S.15). Sinnvoll ist deshalb eher die Unterscheidung zwischen leichteren und schwereren Schwierigkeiten (vgl. Klicpera et al., 2017, S.16). Die entstandenen Trainingsmodule beziehen dementsprechend gleichzeitig Erkenntnisse mit ein, die im Zusammenhang mit der Erfassung von Lese- Rechtschreibschwierigkeiten gewonnen wurden wie sie auch die Haltung vertreten, dass es am Sinnvollsten ist, direkt am Lerngegenstand zu arbeiten, ohne zu stark nach bestimmten Ursachen zu suchen. Das Üben des phonologischen Rekodierens im Arbeitsgedächtnis wird ebenso aufgegriffen wie das Arbeiten mit konkreten, in einfacher Sprache gehaltenen Regeln der Rechtschreibung. Das verbale Kurzzeitgedächtnis ist genauso Lerngegenstand wie die stete Erweiterung des Wortschatzes. Am Aufwendigsten, aber auch am Lustvollsten war es, das Training der Rechtschreibung in einen interessanten Kontext zu stellen. Das Ziel war, Themen zu finden, die aus dem Alltag der Jugendlichen gegriffen sind und es im Idealfall ermöglichen, die Lust auf Gespräche und auf das eigene Weiterspinnen von Gedanken zu wecken. Die konkreten Übungen zu den einzelnen Regeln der Rechtschreibung sollen zwar ganz bewusst durchgearbeitet werden, aber dennoch ~~snur%~~Mittel zum Zweck sein, ganz so, wie es in der Fachliteratur betont wird: auch der Schreibunterricht sollte den Sinn des Schreibens in den Mittelpunkt stellen, nämlich die Kommunikation.

Die Einsicht in die Entwicklung der Handschrift und in die Grundgedanken der Basisschrift ermöglichte das Erstellen von entsprechenden Trainingseinheiten für die Jugendlichen. Es ging dabei nicht um den grundsätzlichen Aufbau der Handschrift. Die Jugendlichen schreiben ja schon seit Jahren von Hand. Es war mehr das Ziel, eine Orientierung zu schaffen, wie die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Schrift, ihre Bewegungsabläufe mit den Fingern sowie ihre Stift- und Körperhaltung selber kritisch betrachten und in der Folge verbessern können. Konkrete, auch visuell dargestellte Inputs und Vorgaben fanden sich dazu im Luzerner Lehrmittel *Unterwegs zur persönlichen Handschrift*. Von zentraler Wichtigkeit war es aber auch hier, das Schreibtraining thematisch in das vorliegende Modul einzubinden. Dies soll den Sinn des Schreibens verdeutlichen: schreiben unterstützt das Lernen! Leserlich Geschriebenes hilft dabei wesentlich besser, die Wörter abzuspeichern.

Mit denselben Rahmenbedingungen wurde auch das Training zur Schreibflüssigkeit erstellt: eingebunden in die Thematik des ganzen Moduls, möglichst nahe an den Interessen der Jugendlichen.

Nach jeder Textproduktion werden die Jugendlichen darin geführt, ihren Text nach den bereits gelernten Regeln der Rechtschreibung zu überprüfen. Es stellte sich dabei die Frage, ob dies für die Jugendlichen zu bewältigen ist, wenn das Regelwissen immer umfangreicher wird. Natürlich macht es Sinn, die Umsetzung der Rechtschreibregeln im freien Schreiben selber zu überprüfen und damit Verantwortung dafür zu übernehmen. Auch prägt sich die richtige Schreibweise der einzelnen Wörter besser ein, wenn sie selbst überprüft werden muss, und kann mit der Zeit automatisiert werden. Dennoch ist in der praktischen Erprobung dieser Trainingseinheiten noch zu testen, wie viel möglich ist oder ob eventuell jeweils nur ein bis zwei Regelbereiche von den Jugendlichen selbst in den Fokus genommen werden können.



Anzufügen ist hier noch, dass die Strategien, einen Text auf die Rechtschreibung hin zu überprüfen, grundsätzlich nicht zu den basalen Schreibfertigkeiten gehören. Dennoch werden sie in die entstandenen Trainingsmodule eingebunden. Der Grundgedanke dahinter ist, den Jugendlichen ihrem Alter gemäss in kleinen Schritten die Verantwortung für ihr Tun zu übergeben. Das gilt für das Schreiben genauso wie für jeden anderen Lebensbereich.

Wie verschiedentlich schon erwähnt, sind die entwickelten Trainingsmodule so konzipiert, dass sie am Sinnvollsten im Einzelsetting oder in einer kleinen Lerngruppe durchgeführt werden. Es stellt sich diesbezüglich die Frage, wie den Lehrpersonen die Gesprächsführung mit Jugendlichen mit Förderbedarf und das gemeinsame, sorgsame und lustvolle Weiterentwickeln von geäusserten Gedanken vermittelt werden kann. Die einzelnen Trainingsmodule bieten so, wie sie zur Hand genommen werden können, grundsätzlich einfache Übungen zu den einzelnen Aspekten der basalen Schreibfertigkeiten. Ihre Lebendigkeit und die schreibtechnische wie persönliche Bereicherung für die Jugendlichen gewinnen sie erst durch die Art und Weise, wie die Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern daran arbeitet. Die Zeit fehlte leider, die vorliegenden Module zu erproben. Es wäre aber denkbar, während der Durchführung auch Ton- oder Filmaufnahmen einzelner Sequenzen zu machen, um darzustellen, wie die Arbeit mit diesen Trainingsmodulen gehandhabt werden könnte und was daraus entstehen könnte. In den pädagogisch-didaktischen Hinweisen zu den einzelnen Modulen ist zumindest versucht worden, die Wichtigkeit des Gesprächs und des Austausches herauszukristallisieren.

### **11.5 Erprobung, Überarbeitung und Erweiterung der entstandenen Trainingsmodule**

Durch das Literaturstudium zu den basalen Schreibfertigkeiten konnte ein ausgesprochen bereichernder Einblick in diese Thematik gewonnen werden. Es könnte auch noch über lange Zeit weitergeführt werden, denn obwohl zur Entwicklung des Schreibens bis jetzt vergleichsweise deutlich weniger geforscht wurde als über die Entwicklung des Lesens, findet sich doch bereits ein reiches Spektrum an wissenschaftlichen Abhandlungen dazu. Um im zeitlichen Rahmen der Masterarbeit zu bleiben, musste irgendwann jedoch entschieden werden, bei den bis dahin gelesenen Büchern und Artikeln zu bleiben und mit dem Schreiben zu beginnen. Die nun entstandenen Trainingsmodule stellen eine erste und unvollständige Fassung dar. Die Zeichensetzung, zumindest die Kommasetzung bei Aufzählungen, wird ebenfalls im Rahmen der basalen Schreibfertigkeiten zur Rechtschreibung gezählt. Auch ein Grundwissen über Trennregeln dürfte dazu gehören. Es ist geplant, dazu noch Trainingsmodule aufzubauen. Auch für Jugendliche ohne ausgewiesenen Förderbedarf, die sich in einzelnen Bereichen der Rechtschreibung und Wortgrammatik nicht sicher fühlen, könnten solche und weitere Trainingsmodule zu ganz verschiedenen Themen der Grammatik und Rechtschreibung gut tun. Ein regelmässiges, kurzes Training der Schreibflüssigkeit, wie es in den vorliegenden Modulen angeboten wird, könnte möglicherweise für alle Schülerinnen und Schüler gewinnbringend sein. Es gilt nun, die entwickelten Trainingsmodule mit so vielen Jugendlichen (mit Förderbedarf) wie möglich durchzuführen und durchführen zu lassen. Die breite Erfahrung damit und die Rückmeldung anderer Lehrpersonen ergeben dann ein erstes Bild und zeigen auf, wo überarbeitet, korrigiert und ergänzt werden muss. Ton- und Bildaufnahmen, lediglich für eine erste Evaluation, könnten weitere wertvolle Hinweise geben, wie am besten mit dem vorliegenden Material zu arbeiten ist und was allenfalls nicht so funktioniert, wie es gedacht war.

Zum Zeitpunkt des Abschlusses dieser Masterarbeit wurde bereits mit einem Jugendlichen ohne ausgewiesenen Förderbedarf, jedoch mit langjährigem Kampf mit der Rechtschreibung, an Modul 4 gearbeitet, aktuell an der Kürzungsregel. Diese besagt, dass nach einem kurzgesprochenen Vokal im Wortstamm mindestens zwei Konsonanten geschrieben werden müssen. An dieser Regel konnte sich der Schüler ganz offensichtlich gut orientieren. Auch in einem vorgelegten Fliesstext fand er nun mehrheitlich die Wörter, deren Wortstamm nach dieser Regel geschrieben wurde. Da er diese Aufgabe laut denkend zu bewältigen versuchte, ergab sich ein aufschlussreicher Einblick in seine Denkweise, seine Schlussfolgerungen und die Fragen, die sich auftaten. Das Wort *kommen* fiel ihm bspw. nicht auf. Erst durch den Hinweis der Heilpädagogin erfasste er, dass auch dieses Wort nach der Kürzungsregel geschrieben wird. Er meinte dazu, dass er diese Schreibweise bei diesem Wort so selbstverständlich finde, dass sie ihm gar nicht mehr auffalle. Er hat hier also das Ziel der Automatisierung erreicht. Beim Wort *mehr* hingegen, das er wahrscheinlich beim freien Schreiben nicht sicher verankert richtig schreiben würde, wägte er lange ab, ob hier die Kürzungsregel angewendet worden war: ein Vokal, 2 Konsonanten. Was ihn irritierte war das *lang*gesprochene *e*. Daraus ergab sich ein spannendes Gespräch über die Kürzungsregel und im Gegensatz dazu die Funktion des *h* als Dehnungszeichen im Wort *mehr*. Der Schüler hatte sich von sich aus mit zwei Regeln auseinandergesetzt und fand durch die sorgfältig fragende Führung der Heilpädagogin selber zur einleuchtenden Erklärung.

## 12 Literaturverzeichnis

- Bartnitzky, H., Hecker, U. & Mahrhofer-Bernt, C. (Hrsg.). *Grundschrift. Damit Kinder besser schreiben lernen*. (2., veränderte Auflage, 2014). Frankfurt am Main: Grundschulverband
- Bartnitzky, H. (2013). *Sprachunterricht heute*. (16. Auflage). Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Bertschi, M. et al. (2013). Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.). *Die Sprachstarken 7 Sprachbuch*. (6., unveränderter Nachdruck 2017). Baar: Klett und Balmer AG.
- Bertschi, M. et al. (2013). Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.). *Die Sprachstarken 7 Arbeitsheft Grundansprüche*. (6., unveränderter Nachdruck 2017). Baar: Klett und Balmer AG.
- Bertschi, M. et al. (2013). Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.). *Die Sprachstarken 7 Zusatzmaterial auf CD ROM*. (6., unveränderter Nachdruck 2017). Baar: Klett und Balmer AG.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.) (2010). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*. O.o.
- Breitenmoser, B. et al. (2012). *Sprachwelt Deutsch Werkbuch*. (3. Auflage 2014). Interkantonale Lehrmittelzentrale. Lehrmittelverlag Zürich, Schulverlag plus AG.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Hrsg.) (2018). *Lehrplan 21*. o.O.
- Eberhard, N., Grossmann, T., Peyer, A., Zimmermann, T. & Zoppi, B. (2012). *Sprachwelt Deutsch Begleitset* (1. Auflage). Lehrmittelverlag Zürich, Schulverlag plus AG.
- Flückiger, W. & Huwyler, M. (2006). *Welt der Wörter 1*. (6. Ausgabe). Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Flückiger, W. & Huwyler, M. (2007). *Welt der Wörter 2*. (7. Ausgabe). Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Flückiger, W. & Huwyler, M. (2010). *Welt der Wörter 3*. (6. korrigierte Auflage). Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Grossmann, T. et al. (2010). *Sprachwelt Deutsch. Begleitset*. (6. Ausgabe). Interkantonale Lehrmittelzentrale. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, Schulverlag plus AG.
- Gugelmann, A. (2017). *Sprache Oberstufe*. (3., überarbeitete Auflage). Feldbrunnen: HLV Heilpädagogischer Lehrmittel-Verlag AG.
- Gugelmann, A. & Nyffeler, K. (2003). *Sprache Mittelstufe*. Feldbrunnen: HLV Heilpädagogischer Lehrmittel-Verlag AG.
- Jurt Betschart, J., Henseler Lüthi, L. & Hurschler Lichtsteiner, S. (2016). *Unterwegs zur persönlichen Handschrift. Lernprozesse gestalten mit der Deutschschweizer Basisschrift*. (3., aktualisierte und erweiterte Auflage). Luzern: Lehrmittelverlag des Kantons Luzern.

- Klicpera, C., Schabmann, A., Gasteiger-Klicpera, B. & Schmidt, B. (2017). *Legasthenie-LRS. Modelle, Diagnose, Therapie und Förderung*. (5., überarbeitete und erweiterte Auflage). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Knapp, W., Löffler, C., Osburg, C. & Singer, K. (2011). *Sprechen, schreiben und verstehen. Sprachförderung in der Primarstufe*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich Verlag GmbH.
- Leemann Ambroz, K. (2005). *Grundbausteine der Rechtschreibung. Basis- und Aufbaukurs*. Zug: Klett und Balmer AG.
- Leemann Ambroz, K. (2006). *Rechtschreibkompetenz. Aneignungsstrategien auf der Basis des morphematischen Prinzips*. Bern: Haupt.
- Leemann Ambroz, K. (2015). *Grundbausteine der Rechtschreibung. Basis- und Aufbaukurs*. Zug: Klett und Balmer AG.
- Lehrlings . Dokumentationen . Schreiner Ausbildungszentrum Opfikon. Zugriff am 26.5.2018 unter [www.schreiner-abz.ch/de/ausbildung-schreiner/lehrlings-dokumentationen.php](http://www.schreiner-abz.ch/de/ausbildung-schreiner/lehrlings-dokumentationen.php)
- Lötscher, G., Nänny, S. Sutter, E., Schmellentin, C. & Sturm, A. (2016). *Die Sprachstarken 6 Sprachbuch*. (7., unveränderter Nachdruck 2016). Zug (2009): Klett und Balmer AG.
- Lötscher, G., Nänny, S. Sutter, E., Schmellentin, C. & Sturm, A. (2016). *Die Sprachstarken 6 Arbeitsheft*. (9., unveränderter Nachdruck 2017). Zug (2009): Klett und Balmer AG.
- Philipp, M. (2016). *Grundlagen der effektiven Schreibdidaktik und der systematischen schulischen Schreibförderung*. (4., erweiterte Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Roos, M. & Leutwyler, B. (2011). *Wissenschaftliches Arbeiten im Lehramtsstudium*. Bern: Hans Huber Verlag
- Schneider, M., Martinez Méndez, R. & Hasselhorn, M. (2014). R-FIT 5-6+. *Fehleridentifikationstest-Rechtschreibung für fünfte und sechste Klassen*. Göttingen: Hogrefe.
- Schröder-Lenzen, A. (2013). *Schriftspracherwerb*. (4. Auflage). Wiesbaden: Springer VS
- Senn, W. & Sturm, A. (2008). Schreiben in allen Fächern. *Zeitschrift Unterricht konkret*, 7, 1-6 .Zugriff unter <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/hwissen> am 3.6.2018
- Sturm, A. (2012). *Schreibförderung an multikulturellen Schulen - Herausforderungen und Potenziale*. Zugriff unter <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/hwissen> am 29.11.2017.
- Sturm, A. (n.d.) Rechtschreibleistungen erfassen und Texte lernförderlich korrigieren. Bildungsdirektion des Kantons Zürich. *QUIMS Musteraufgaben*. Zugriff unter [https://wiki.edu-ict.zh.ch/media/quims/fokusa/ma\\_basal\\_alle\\_lp21.pdf](https://wiki.edu-ict.zh.ch/media/quims/fokusa/ma_basal_alle_lp21.pdf) am 29.11.2017.
- Sturm, A. & Weder, M. (2016). *Schreibkompetenz, Schreibmotivation, Schreibförderung. Grundlagen und Modelle zum Schreiben als soziale Praxis*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich Verlag GmbH.

## 13    **Abbildungsverzeichnis**

Titelbild: Hand eines schreibenden Schülers.



<b>Abb.1:</b> Schreibprozessmodell der Transkription von Berninger und Winn in Sturm und Weder (2016)	S.7
<b>Abb.2:</b> Gesamtkonzept zum Erwerb der Rechtschreibkompetenz (Leemann Ambroz, 2005,b)L zitiert nach Leemann Ambroz (2006).	S.12
<b>Abb.3:</b> Interaktives Modell von Klicpera et al. (2017) zur Herausbildung von LRS	S.14



## 14.2 12 goldene Regeln zur Handschrift

### Regel 1

Die persönlichen Buchstaben, Ziffern und Satzzeichen sind eindeutig erkennbar.

	
a b g k D G A A	a G s k P S A
4 4 5 1 9	4 S 1 S
? ? ! !	? ? , L



### Regel 2

Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben.

	
a d e g o p q	a u e g o p q
A B D O P Q R	A B D O P Q R

### Regel 3

Die Proportionen (Stockwerke) der Schrift sind passend und stören sich nicht.

	
Proportionen	Proportionen
	Proportionen stören
	Geschichten

#### Regel 4

Die Abstände zwischen den Buchstaben und zwischen den Wörtern stimmen.



Abstände



Ab st ä n d e

Abst ä n d e

#### Regel 5

Die Verbindungen sind geläufig und stören die Erkennbarkeit der Zeichen nicht.



Wer stört  
warum?

Sonne



Wer stört  
wanum?

Sonne

#### Regel 6

Die Schrift ist entweder aufrecht oder leicht geneigt, aber vor allem regelmässig.



regelmässig

regelmässig

regelmässig

regelmässig



regelmässig

regelmässig

regelmässig



### Regel 7

Die Grundlinie wird eingehalten.



Grundlinie



Grundlinie  
Grund- linie

### Regel 8

Es wird nur selten korrigiert.



korrigirt



korrigiert  
korrigit

### Regel 9

Die Korrekturregeln werden richtig angewendet.



~~Korrk~~ Korrektur  
~~Korektur~~<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Korrektur



(Korrk)Korrektur  
~~Korektur~~

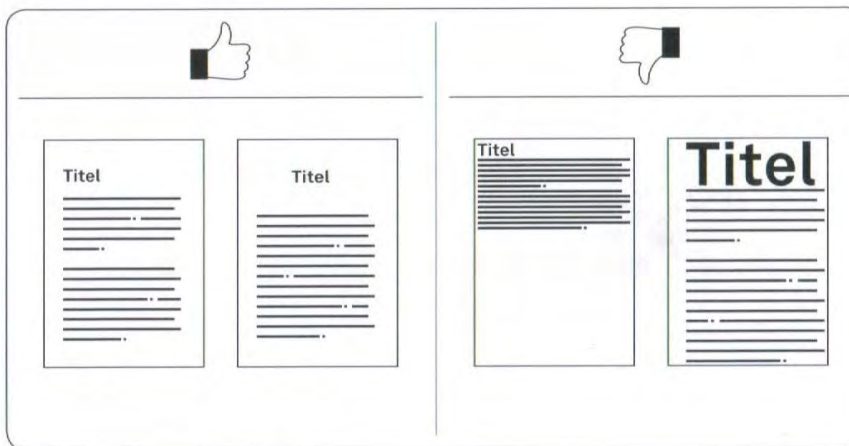
### Regel 10

Die Randabstände werden eingehalten.



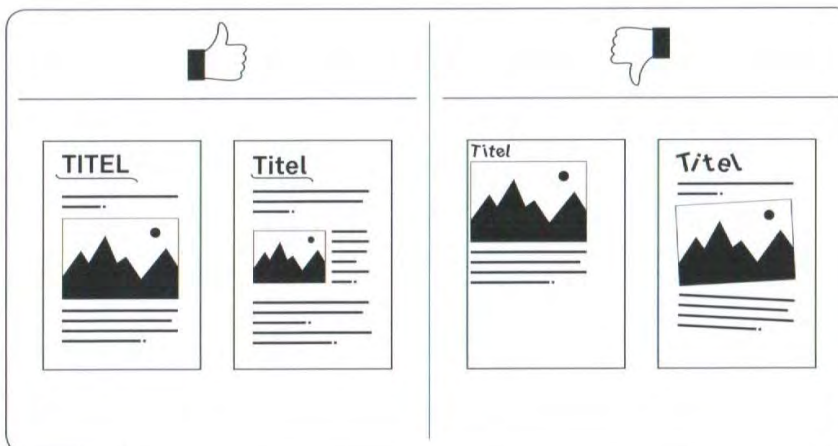
### Regel 11

Die Seiteneinteilung wirkt angenehm.

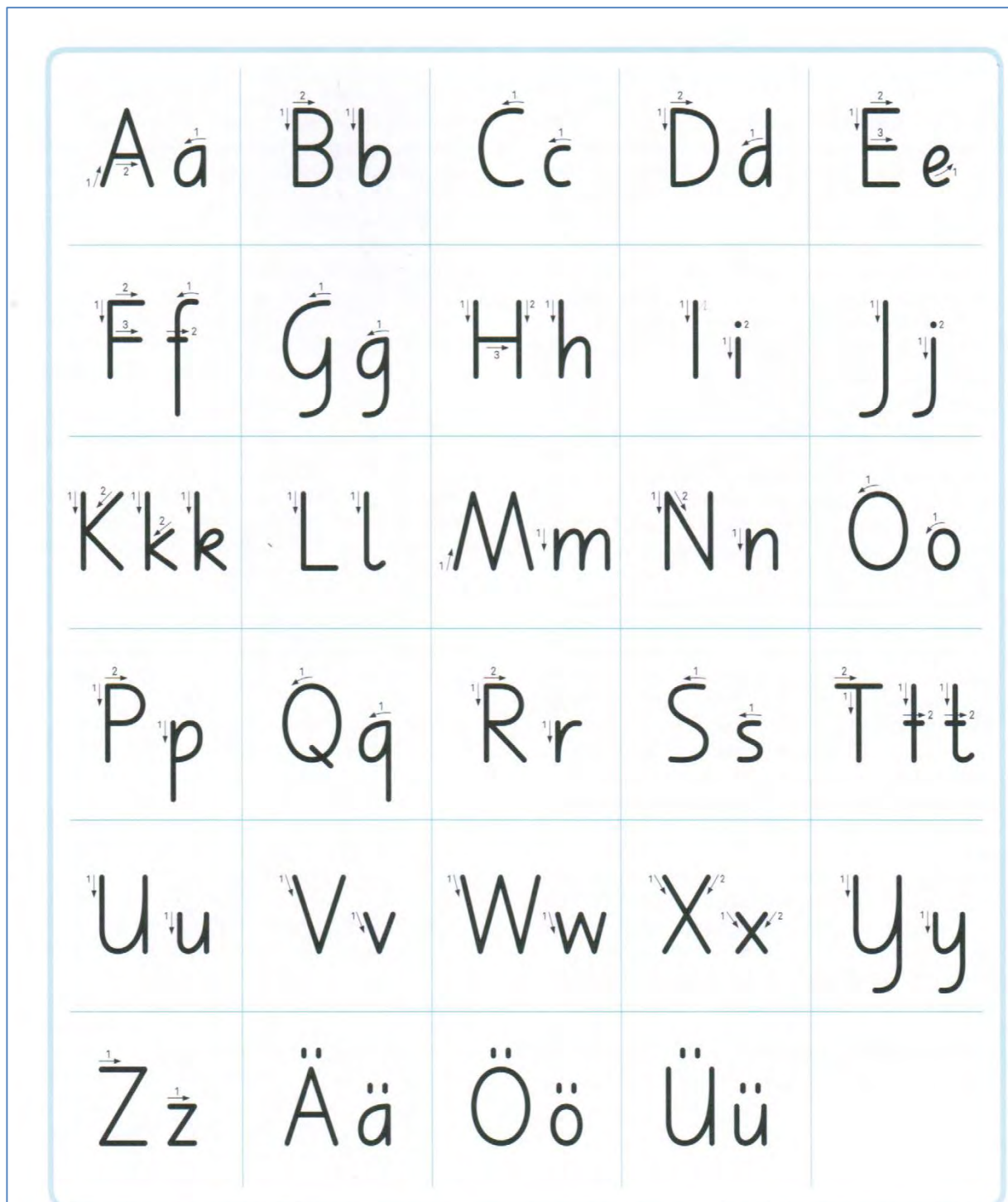


### Regel 12

Mit Titel und Illustration wird ein einladender Gesamteindruck erzielt.



### 14.3 Buchstaben der Basisschrift



## 14.4 Kriterienraster (siehe Kapitel 6)

### 6. Rechtschreibung

#### 6.1 Ist die Regel inhaltlich korrekt aufgeführt?

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
<b>6.1.1 Verlängerungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.869)  Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Klare Anweisung, wie ein Wort verlängert wird und welcher Schluss daraus gezogen werden kann.	sWenn du nicht weißt, welchen Konsonanten (b/p, d/t, g/k) du am Ende des Grundbausteins (=Auslaut) schreiben musst, dann verlängerst du den Grundbaustein so, dass ein e hinter dem besonderen Auslaut folgt. Durch das Verlängern wird der Konsonant ein Inlaut und so deutlich hörbar% Beispiele: eine/ Hand/ - viele/ Hände, stark/ - stärk/er, er/üb/t - wir/üb/en  (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.  Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);  Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)%	Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)  Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt.  Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt.  Ist nicht aufgeführt.  Ist nicht aufgeführt.  Ist nicht aufgeführt.

<p><b>6.1.2 Ableitungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.866)</p> <p>Leemann Ambroz (2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Klare Anweisung mit Beispiel, woraus der Umlaut ä oder der Doppellaut äu abgeleitet wird.</p>	<p>Die Schreibweise des Umlauts ä oder des Doppellauts äu ergibt sich oft aus der Schreibweise des Vokals a oder des Doppellauts au im Grundbaustein% Beispiel: viele/Händ/e . eine/Hand/, viele/Träume/-ein/Traum/</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.105 Arbeitsheft S.135</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.121</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehörender Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehörender Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Als Umlautregel umschrieben. Verwirrende Anlehnung an dialektgefärbte Aussprache.</p> <p>Als Umlautregel aufgeführt. Verwirrende Anlehnung an dialektgefärbte Aussprache.</p> <p>Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Als Umlautregel aufgeführt. Kein Hinweis auf den Wortstamm, nur auf die Wortverwandtschaft.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p>
--	--	---	--	---

<p><b>6.1.3 Kürzungsregel</b> Im Duden aufgesplittet in mehrere einzelne Regeln, die den Eindruck erwecken, dass</p> <p>die deutsche Rechtschreibung eine Menge Sonderregelungen und Ausnahmen aufweist(vgl. Duden Band1 1996, S.863)</p> <p>Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Klare Definition mit Beispiel, welche Schreibweise ein kurzgesprochener Vokal zur Folge hat.</p>	<p>sm Grundbaustein müssen nach dem kurzen Vokal oder Umlaut mindestens zwei Buchstaben (Konsonanten) geschrieben werden%</p> <p>Beispiele: /hart/, Kunst/, frisch/, Kampf/, voll/, Fett/</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.106</p> <p>Arbeitsheft S. 127-133</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.122 Arbeitsheft S.111-119</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) SprachbuchS.159 Arbeitsmaterialien S.102</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007) Sprachbuch S.149 Welt der Wörter 3 (2010) Sprachbuch S.115 Arbeitsmaterialien S.108,109</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010) Werkbuch S.114</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Als Doppelkonsonantenregel</p> <p>aufgeführt. Dazugehörend ck- und tz-Regel. Als Doppelkonsonantenregel aufgeführt. Dazugehörend ck- und tz-Regel.</p> <p>Wird als Regel unter sKennzeichnung kurzer Vokale%aufgeführt.</p> <p>Siehe Welt der Wörter 1</p> <p>Siehe Welt der Wörter 1</p> <p>Aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt. Es werden Diktate geschrieben und in Form von Übungen, die im dazugehörenden Sprachblock zu finden sind, korrigiert. Die Doppelkonsonanten sind dabei mit Kästchen umrahmt. Eine Regel wird nicht festgehalten. Bsp. Diktat S.65 (Sprachbuch),</p>
--	---	---	--	---

			<p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Korrigierende Übung S.46 (Sprachblock).</p> <p>Wird nicht mehr aufgeführt.</p> <p>Wird nicht mehr aufgeführt.</p>
<p><b>6.1.4 Doppellautregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.862)</p> <p>Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Klare Anweisung mit Beispiel, wie nach einem Doppellaut geschrieben wird.</p>	<p>sn der Regel wird der Konsonant nach dem Doppellaut (au, äu, eu, ei, ai) im Grundbaustein nicht verdoppelt% Beispiele: Raup/e, Kräut/er, beug/en, heiz/en, Sait/e</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.106 Arbeitsheft S. 127</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.122 Arbeitsheft S.115-117</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist als Merksatz in die Doppelkonsonantenregel eingebunden.</p> <p>Sie ist allerdings zu absolut formuliert. Die Sonderregelung Doppel-s nach einem Doppellaut wird zu keinem Zeitpunkt thematisiert, kommt aber in den Übungen beiläufig vor.</p> <p>Siehe sDie Sprachstarken 6%</p> <p>Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt. Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p>



			<p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p> <p>Ist nicht aufgeführt.</p>
<p><b>6.1.5 Dehnungsregeln</b> (vgl. Duden Band 1, 1996, S. 864 ff)</p> <p>Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Klare Anweisung mit Beispiel, in welchem Fall welches Dehnungszeichen geschrieben wird.</p>	<p>a) <b>sGrundbausteine ohne Dehnungszeichen (1):</b> sViele Wörter, die einen langen Vokal oder Umlaut im Grundbaustein und <b>je einen Anlaut und Auslaut</b> (z.T. auch ch) haben, schreibt man ohne Dehnungszeichen% Beispiele: /<b>hab</b>/en, /<b>geb</b>/en, /<b>rot</b>/, /<b>Tuch</b>/</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Wird erwähnt, aber nicht in einer Regel verankert.</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p>



		<p>b) <b>sGrundbausteine ohne Dehnungszeichen (2):</b> Vor dem langen Vokal oder Umlaut im Grundbaustein stehen manchmal mehrere Konsonanten (z.B. bl, gr, qu, sch, sp...). In diesen Grundbausteinen folgt nach dem langen Vokal oder Umlaut <b>sehr oft kein Dehnungszeichen</b>. Beispiele: /schäm/en, /Kron/e, (<b>gr</b>öl/en, /Flur/, /quer/</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p> <p>c) <b>sDehnung des Ë:</b> Fast alle Wörter mit einem langen i im Grundbaustein (etwa 95%) schreibt man mit</p>	<p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015) Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p> <p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p>	<p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Wird erwähnt, aber nicht in einer Regel verankert.</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p>
--	--	--	---	--

		<p>dem Dehnungszeichen <b>el</b> . Beispiele: /lieb/, /sieg/en, /Zieg/e, /krieg/en</p> <p>Ausnahmen sind als Lernwörter deklariert.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.106 Arbeitsheft S. 136</p> <p>Die Sprachstarken 7 (20017) Sprachbuch S.121</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Sprachbuch S. 159 Welt der Wörter 2 (2007) Sprachbuch S. 149 Welt der Wörter 3 (2010) Sprachbuch S.115</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010) Werkbuch S.114</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Korrekt aufgeführt, inkl. Ausnahmen</p> <p>Korrekt aufgeführt, inkl. Ausnahmen</p> <p>Korrekt aufgeführt</p> <p>Korrekt aufgeführt</p> <p>Korrekt aufgeführt</p> <p>Aufgeführt</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p>
--	--	---	---	--

		<p>d) <b>sVerdoppelung der Vokale a, e und o:</b>  Die Vokale a, e und o können verdoppelt werden, wenn sie lang klingen; <b>i</b> und <b>u</b> werden nie verdoppelt%  Beispiele: /<b>Haar</b>/, /<b>leer</b>/, /<b>Zoo</b>/</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)  Sprachbuch S.159  Welt der Wörter 2 (2007)  Sprachbuch S. 149  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachbuch S.115</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist nicht aufgeführt  Ist nicht aufgeführt</p> <p>Korrekt aufgeführt.</p> <p>Korrekt aufgeführt</p> <p>Korrekt aufgeführt</p> <p>Wird erwähnt, aber nicht als Lernwörter definiert, weil keine Regel dazu zu finden ist.</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p>
--	--	---	---	---

		<p><b>szusatzregel:</b> Die Umlaute ä und ö werden nie verdoppelt, auch wenn sie lang klingen% Beispiele: /Härch/en, /Böt/chen.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p>
		<p>e) <b>sDehnungs-h (1):</b> Manchmal hörst du <b>nach</b> dem langen Vokal/Umlaut <b>keinen weiteren Laut</b> mehr im Grundbaustein. Dann musst du nach dem <b>langen Vokal/Umlaut</b> fast immer ein <b>h</b> schreiben% </p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.106</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Es wird hervorgehoben, dass es keine Regel zum Dehnungs-h gibt. Siehe sDie Sprachstarken 6%</p>

		<p>Beispiele: /nah/e, weh/en, Flöhe/ Müh/e.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)</p> <p>f) <b>Dehnungs-h (2):</b> Hörst du im Grundbaustein, der einen Anlaut und den <b>Auslaut l, m, n</b> oder <b>r</b> hat, einen langen Vokal oder Umlaut, so wird dieser <b>oft mit h</b> gedehnt% Beispiele: /kühl/, /Fehl/er, /lahm/, /Bahn/, /sehn/en, /Fähr/e, /Ohr/</p>	<p>Sprachbuch S. 122</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p> <p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.106</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S. 122</p>	<p>Die Möglichkeit der Dehnung mit h wird in Welt der Wörter 1-3 erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden.</p> <p>Dehnungs-h wird erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden.</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen</p> <p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Es wird erwähnt, dass es keine Regel zum Dehnungs-h gibt. Es wird erwähnt, dass es keine Regel zum Dehnungs-h gibt.</p>
--	--	---	--	---

		(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)	Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.  Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);  Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	Die Möglichkeit der Dehnung mit h wird in Welt der Wörter 1-3 erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden.  Die Möglichkeit der Dehnung mit h wird erwähnt, aber nicht in eine Regel eingebunden.  Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.  Wird nicht mehr aufgegriffen.  Wird nicht mehr aufgegriffen.
<b>6.1.6 Scharf-s-Regel</b> Ist im Duden in verschiedene Verdoppelungsregeln miteingebunden (vgl. Duden Band 1 1996, S.863 ff., unter sBesonderheiten bei [s] im Speziellen S.869)  Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Klare Begründung mit Beispiel, warum trotz langgesprochenem Laut eine Verdoppelung folgt.	sWenn du im Grundbaustein nach dem langen Vokal, Umlaut oder Doppellaut einen einfachen, scharfen s-Laut hörst, schreibst du <b>ss</b> % Beispiele: /Sp <b>ass</b> /, /f <b>leiss</b> /ig, /gi <b>ess</b> /en, /Sto <b>ss</b> /, /Grü <b>ss</b> /e  (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)	Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)  Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt  Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt  Ist in anderem Fokus

			<p>Werkbuch S.115 (2014)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>aufgeführt: das/dass und Endungen . is/-as, -us Sg./Pl.</p> <p>Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht mehr aufgegriffen.</p>
<p><b>6.1.7 Homophone</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.867. Es wird hier jedoch nicht auf die unterschiedliche Bedeutung der Wörter hingewiesen.)</p> <p>Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Einsichtige Begründung der unterschiedlichen Schreibweise, trotz gleichen Lauten.</p>	<p><del>H</del>omo bedeutet <b>gleich</b>, <b>Phon</b> bedeutet <b>Laut</b>. Homophone sind also Wörter, die gleichlautend sind, aber unterschiedliche Bedeutungen haben und deshalb sehr oft verschieden geschrieben werden% Beispiele: /<b>wahr</b>/ . /<b>war</b>/, /<b>Seit</b>/e - /<b>Sait</b>/e</p> <p>(Leeman Ambroz 2005, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.85)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p>	<p>Korrekt so aufgeführt (Ankerbeispiel)</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt Ist nicht aufgeführt</p> <p>Ist nicht aufgeführt</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p>

			Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)	Wird nicht aufgegriffen.
			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);	Wird nicht aufgegriffen.
			Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	Wird nicht aufgegriffen.



## 6. Rechtschreibung

### 6.2. Ist in den Übungen der Bezug zum Regelbereich klar hergestellt?

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
<b>6.2.1 Verlängerungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.869)  Verlängerungsregel Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.	b oder p? Verl. Nomen also: (Plural)  Kal_ /Käl <b>b</b> /er Kal <b>b</b> Sta_ /Stä <b>b</b> /e Stab <b>b</b>  (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.14)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock §Grammatik, die ich brauche%(2015)	Ja (Ankerbeispiel)  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Diese Regel wird im Sprachbuch Mittelstufe sowie im Sprachblock nicht aufgegriffen.  Diese Regel wird im Sprachbuch Oberstufe sowie im Sprachblock nicht aufgegriffen.

<p><b>6.2.2 Ableitungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.866)</p> <p>Ableitungsregel Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.</p>	<p>„Musst du <b>ä</b> oder <b>e</b> in die Lücke setzen? Wende hier die Ableitungsregel an. Markiere in jedem Wort den Grundbaustein, in dem <b>ä</b> oder <b>e</b> fehlt, mit Strichen. Setze <b>ä</b> oder <b>e</b> richtig ein.“</p> <p>Beispiel: Park/bänk/e (von Park/bank/) Übung: Trinkl_ser, Verr_ter, B_ndel</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S. 23)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche (2015)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel)</p> <p>Ja (Arbeitsheft S.135) Ja (Arbeitsheft S.121, 122)</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Diese Regel wird im Sprachbuch Mittelstufe (HLV) sowie im Sprachblock nicht aufgegriffen.</p> <p>Diese Regel wird im Sprachbuch Oberstufe (HLV) so wie im Sprachblock nicht aufgegriffen.</p>
<p><b>6.2.3 Kürzungsregel</b></p> <p>Im Duden aufgesplittet in mehrere einzelne Regeln, die den Eindruck erwecken, dass die deutsche Rechtschreibung eine Menge Sonderregelungen und Ausnahmen aufweist(vgl. Duden Band1 1996, S.863)</p>	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.</p>	<p>„Es ist wichtig, bei den Verben den Grundbaustein sorgfältig zu bestimmen. Die folgenden Wörter klingen (fast) gleich und werden trotzdem verschieden geschrieben. Weshalb? 1) Setze zu den konjugierten Verben das Personenwort (ich, du, er...)“</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel)</p> <p>Ja (Arbeitsheft S.127-134) Ja (Arbeitsheft S.111-119, Übungen auf Begleit-CD)</p> <p>Es werden zwei Übungen angeboten, in denen aus</p>

<p>Kürzungsregel Leemann Ambroz,: Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84, Tabelle 6.2</p>		<p>Pass auf: nicht alle Wörter sind Verben! 2) Zerlege jetzt die Wörter durch Striche in ihre Bausteine. Denke bei den Verben an die Grundform. 3) Überprüfe den Grundbaustein mit Hilfe der Kürzungsregel.</p> <p>_____ rinnt - ____ Rind _____ verhardt - ____ hart</p> <p>4) Schreibe zu jedem Wort einen Satz ins Arbeitsheft. 5) Beantworte jetzt die Frage, weshalb diese Grundbausteine verschieden geschrieben werden.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.47)</p>	<p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe (HLV) (2003)</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p>	<p>einem Text alle Wörter den entsprechenden Regeln zugeordnet werden müssen. Die Kürzungsregel kommt also nicht explizit, sondern u.a. zum Zug. Es wird damit bereits die Fähigkeit zur Metakognition gefordert. (Arbeitsbuch S.96, S.102)</p> <p>Ja. Zwei Diktate, in welcher auch dieser Regelbereich beherrscht werden muss (Arbeitsbuch S.104,105)</p> <p>Ja. Eine Übung zur Problemstellung das/dass mit der Definition der beiden Wortarten als Grundlage. (Arbeitsbuch S.113). Eine reflexive Übung, in welcher u.a. die Schärfung aufgegriffen wird (Arbeitsbuch S.109).</p> <p>Es wird eine Übung angeboten, in der Wörter mit Doppelkonsonanten gesammelt und geordnet werden. Kein expliziter Bezug zum Regelbereich.</p> <p>Es werden Diktate geschrieben und in Form von Übungen, die im dazugehörigen Sprachblock zu finden sind, korrigiert. Die Doppelkonsonanten sind</p>
---	--	--	---	---

			<p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017)</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>dabei mit Kästchen umrahmt. Eine Regel wird nicht festgehalten. Bsp. Diktat S.65 (Sprachbuch), Korrigierende Übung S.46 (Sprachblock).</p> <p>Diese Regel wird im Sprachbuch Oberstufe (HLV) sowie im Sprachblock nicht aufgegriffen.</p>
<p><b>6.2.4 Doppellautregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.862)</p> <p>Doppellautregel Leemann Ambroz:, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84, Tabelle 6.2</p>	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.</p>	<p>sWörter zur Doppellautregel:</p> <p>Beispiele: Die /Paus/e, ein/saug/en, der /Steil/hang...%</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.51)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel) Es werden entsprechende Wörter gesammelt und mit Schrägstrichen die Grundbausteine veranschaulicht, die der Regel entsprechen.</p> <p>Ja. Die Verbindung Doppellaut/Konsonant muss nach vorgegebener Theorie veranschaulicht werden (Arbeitsheft S.127/128).</p> <p>Ja. Die Verbindung Doppellaut/Konsonant muss nach vorgegebener Theorie dargestellt werden. (Arbeitsheft S.116)</p> <p>Es werden keine Übungen zu dieser Regel angeboten</p>

			Welt der Wörter 2 (2007)	Es werden keine Übungen zu dieser Regel angeboten.
			Welt der Wörter 3 (2010)	Es werden keine Übungen zu dieser Regel angeboten.
			Sprachwelt Deutsch (2010)	Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.
			Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV(2003)	Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.
			Sprachbuch Oberstufe (HLV) (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.
<b>6.2.5 Dehnungsregeln</b> (vgl. Duden Band 1, 1996, S. 864 ff)  Dehnungsregeln Leemann Ambroz., Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84, Tabelle 6.2	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.</p> <p>Zur Veranschaulichung wird nur ein Beispiel zur Dehnung des i herausgegriffen, da alle anderen Lehrmittel definieren, dass es für die Dehnung mit h oder für die Vokalverdoppelung keine Regeln gibt und die so geschriebenen Wörter also auswendig gelernt werden müssen. Auch für die</p>	<p><i>Dehnung des i:</i>  1) Klingt der Vokal kurz oder lang? Schreibe i oder ie in die Lücke.  2) Wie heisst hier der Lösungssatz? Setze die Lösungsbuchstaben in der Reihenfolge der Aufgaben ein%</p> <p>F__nger ie (O) i (A)  D__b ie (C) i (M)  W__ge ie (H) i (S) usw.</p> <p>Es wird hier zur Anschauung nur die Dehnung des i herausgegriffen, da alle anderen Lehrmittel nur diese</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p>	<p>Ja. Die Übung verknüpft ausserdem das Arbeiten nach Regelwissen mit einer vergnüglichen Komponente.</p> <p>Ja (Arbeitsheft S.136)</p> <p>Ja (Arbeitsheft S.112, 113, 116;Übungen auf Begleit-CD)</p> <p>Ja. Die Dehnungen werden nicht mehr explizit geübt, aber es wird in Übungen noch einmal das Heraushören von langem und kurzem Vokal gefordert und in Fliesstexten muss mit dem gesamten Wissen der Regeln korrigiert</p>

	langgesprochenen Vokale ohne Dehnungszeichen gibt es in den anderen Lehrmitteln keine Regel.	Dehnungsregel behandeln.  (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.63)	Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)   Sprachbuch Mittelstufe (HLV) (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)   Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	werden.  Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.  Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten  Verschiedene Möglichkeiten der Dehnung werden in einer Übung aufgeführt. Wörter dazu müssen gesammelt und gruppiert werden. Kein expliziter Bezug zum Regelbereich.  Wörter mit Dehnungen werden solchen ohne Dehnungen gegenübergestellt. Beim Üben wird vor allem auf das Hören und das visuelle Einprägen abgestützt. Es liegen der Schreibweise keine Regeln zugrunde.  Diese Regel wird im Sprachbuch Oberstufe (HLV) so wie im Sprachblock nicht aufgegriffen.
--	--	--	--	--

<p><b>6.2.6 Scharf-s-Regel</b> Ist im Duden in verschiedene Verdoppelungsregeln miteingebunden (vgl. Duden Band 1 1996, S.863 ff.)</p> <p>Scharf-s-Regel: Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84, Tabelle 6.2</p>	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.</p>	<p>ssSchreibe die konjugierten Verbformen im Präsens auf. Setze ...den Strich unter den langen Vokal oder Umlaut und den Bogen unter den Doppellaut. Zuletzt überschreibst du <b>ss</b> mit dem Rotstift%</p> <p><b>Grundform: konjugierte Verbform:</b></p> <p>giessen      ich____ wir____ heissen:    du____ ihr ____</p> <p>usw.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.81)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock (2003)</p>	<p>Ja. Es wird allerdings noch die erschwerende Komponente des Konjugierens hinzugefügt.</p> <p>Auf diese Sonderregelung wird nicht eingegangen.</p> <p>Auf diese Sonderregelung wird nicht eingegangen.</p> <p>Wird nicht explizit geübt, sondern kommt in einer reflexiven Übung im Bezug auf alle Rechtschreibregeln vor (Arbeitsbuch S.102).</p> <p>Es werden keine Übungen zu dieser Sonderregelung angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen zu dieser Sonderregelung angeboten.</p> <p>Ist in anderem Fokus aufgeführt: das/dass und Endungen . is/-as, -us Sg./Pl. Keine expliziten Übungen dazu.</p> <p>Es werden keine Übungen zu dieser Sonderregelung angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen zu</p>
---	---	--	---	--

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	dieser Sonderregelung angeboten.
<b>6.2.7 Homophone</b>  Definition und Begründung der Rechtschreibung Leemann Ambroz: Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.84, Tabelle 6.2	Der Sinn der Wörter muss bekannt sein.	<p>Hier findest du weitere Wortpaare. Lies die Liste durch. Verstehst du die Wörter? Wenn du die Bedeutung nicht sicher kennst, schaust du im Duden (=Wörterbuch) nach und schreibst das Wort auf die eine und die Bedeutung auf die andere Seite einer Karteikarte. Lerne die Wortbedeutung und die Schreibweise!%</p> <p>Wortpaare:  spät . späht  Aale . Ahle  Wahl . Wal  usw.</p> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.86)</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Ja. Die Bedeutung der Wörter muss ergründet und die Schreibweise auswendig gelernt werden.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Es werden keine Übungen angeboten.</p>



## 6. Rechtschreibung

### 6.3 Werden auch reflexive Übungen angeboten?

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
<b>6.3.1 Verlängerungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.869)  Verlängerungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die Grundbausteine der einzelnen Wörter müssen auch in einem Fliesstext erfasst und die gesuchten Konsonanten im Kontext der Verlängerungsregel erkannt werden.	<i>sDer Die_ und der Hahn</i> Ein Die_ war zu Gas_ . Der Gas_ge_er bewir_ete ihn gut...% (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.18)  Oder sNimm einen Text (Lesebuch, Zeitung, Bibliotheksbuch) und suche 20 Wörter, deren Grundbausteine zur Verlängerungsregel gehören. Du kannst alleine oder in Partnerarbeit suchen.% <i>Beispiele:</i> Der/Tor/wart/, er /fliegt/,... (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.19)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)   Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)   Sprachwelt Deutsch (2010)	Ja (Ankerbeispiel)   Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.   Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.

			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2013) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.</p> <p>Siehe Sprachbuch Mittelstufe HLV.</p>										
<p><b>6.3.2 Ableitungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.866)</p> <p>Ableitungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Die Ableitung in der Schriftweise muss auch von einer Wortart zu einer anderen erkannt oder in einem Fliesstext angewendet werden.</p>	<p>sDie Leute bekommen ihren Namen nach ihren Tätigkeiten. Schreibe die Namen der Leute in die Tabelle. Schreibe das <b>a</b> und das <b>ä</b> mit dem Rotstift nach%</p> <table><tr><td><b>Tätigkeit (Verb)</b></td><td><b>Namen d. Leute (Nomen)</b></td></tr><tr><td>backen</td><td>ein Bäcker</td></tr><tr><td>anfangen</td><td>ein Anfänger</td></tr><tr><td>blasen</td><td>_____</td></tr><tr><td>usw.</td><td></td></tr></table> <p>(Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.22)</p>	<b>Tätigkeit (Verb)</b>	<b>Namen d. Leute (Nomen)</b>	backen	ein Bäcker	anfangen	ein Anfänger	blasen	_____	usw.		<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel)</p> <p>Indirekt. Die Regel muss verstanden werden, um die Übung richtig lösen zu können, jedoch muss das Wort, von dem abgeleitet wird, nicht aufgeschrieben werden.(Arbeitsheft S.135)</p> <p>Indirekt. Die Regel muss verstanden werden, um die Übung richtig lösen zu können, jedoch muss das Wort, von dem abgeleitet wird, nicht aufgeschrieben werden (Arbeitsheft S.121, 122).</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.</p>
<b>Tätigkeit (Verb)</b>	<b>Namen d. Leute (Nomen)</b>													
backen	ein Bäcker													
anfangen	ein Anfänger													
blasen	_____													
usw.														

			<p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%o (2015)</p>	<p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.</p> <p>Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.</p> <p>Siehe Sprachbuch Mittelstufe HLV.</p>
<p><b>6.3.3 Kürzungsregel</b></p> <p>Im Duden aufgesplittet in mehrere einzelne Regeln, die den Eindruck erwecken, dass die deutsche Rechtschreibung eine Menge Sonderregelungen und Ausnahmen aufweist(vgl.</p>	<p>Aus verschiedenen Angeboten muss auf Grund des Regelwissens das richtige herausgefiltert werden. Die Wahl muss begründet werden können.</p>	<p>sEs ist wichtig, bei den Verben den Grundbaustein sorgfältig zu bestimmen. Die folgenden Wörter klingen (fast) gleich und werden trotzdem verschieden geschrieben. Weshalb?</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel)</p> <p>Ja (Arbeitsheft S.129-134) Ja (Arbeitsheft S.113-119)</p>

<p>Duden Band1 1996, S.863)</p> <p>Kürzungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>		<p>1) Setze zu den konjugierten Verben das Personenwort (ich, du, er...) Pass auf: nicht alle Wörter sind Verben!</p> <p>2) Zerlege jetzt die Wörter durch Striche in ihre Bausteine. Denke bei den Verben an die Grundform.</p> <p>3) Überprüfe den Grundbaustein mit Hilfe der Kürzungsregel.</p> <p>_____ rinnt - ____ Rind _____ verhartet - ____ hart</p> <p>4) Schreibe zu jedem Wort einen Satz ins Arbeitsheft.</p> <p>5) Beantworte jetzt die Frage, weshalb diese Grundbausteine verschieden geschrieben werden% (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.47)</p>	<p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p>	<p>Ja. Reine reflexive Übungen (Arbeitsbuch S.96, S.102).</p> <p>Ja. Zwei Diktate, in welcher auch dieser Regelbereich beherrscht werden muss (Arbeitsbuch S.104,105)</p> <p>Ja. Eine Übung zur Problemstellung das/dass mit der Definition der beiden Wortarten als Grundlage. Viel Text (ArbeitsbuchS.113). Eine reflexive Übung, in welcher u.a. die Schärfung aufgegriffen wird (Arbeitsbuch S.109).</p> <p>Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.- 9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.</p> <p>Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.</p>
---	--	---	--	--

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	Siehe Sprachbuch Mittelstufe HLV.
<b>6.3.4 Doppellautregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.862)  Doppellautregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die Regel muss angewandt und in eigenen Worten wiedergegeben werden können.	sNimm einen Text (Lesebuch, Zeitung, Bibliotheksbuch) und suche 20 Wörter, deren Grundbausteine zur Kürzungsregel gehören und 20 Wörter mit einem Doppellaut im Grundbaustein. Du kannst alleine oder in Partnerarbeit suchen.% (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.50).	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)  Die Welt der Wörter 1 (2006)  Die Welt der Wörter 2 (2007)  Die Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)   Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)	Ja (Ankerbeispiel)  Ja (Arbeitsheft S.131, S.133 in gemischten Übungen) Ja (Arbeitsheft S.115).  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch (2012 S.68-113) werden gute Schreibstrategien dargestellt.  Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%o (2015)	Wesentlichen die Lernstrategie.  Siehe Sprachbuch Mittelstufe HLV.
<b>6.3.5 Dehnungsregeln</b> (vgl. Duden Band 1, 1996, S. 864 ff)  Dehnungsregeln: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung.	<i>Dehnung des i:</i> 1) Klingt der Vokal kurz oder lang? Schreibe i oder ie in die Lücke. 2) Wie heisst hier der Lösungssatz? Setze die Lösungsbuchstaben in der Reihenfolge der Aufgaben ein%o F__nger ie (O) i (A) D__b ie (C) i (M) W__ge ie (H) i (S) usw.  Es wird hier zur Veranschaulichung nur die Dehnung des i herausgegriffen, da alle anderen Lehrmittel nur diese Dehnungsregel explizit behandeln. (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.63)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)	Ja (Ankerbeispiel)  Ja (Arbeitsheft S.136) Ja (Arbeitsheft S.112, 113, 116)  Ja. Es müssen entsprechende Wörter aus einem Fliesstext herausgefiltert werden (Arbeitsbuch S.96, S.102).  Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.  Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.  Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung

			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2013)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.</p> <p>Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.</p> <p>Siehe Sprachbuch Mittelstufe.</p>
<p><b>6.3.6 Scharf-s-Regel</b> Ist im Duden in verschiedene Verdoppelungsregeln miteingebunden (vgl. Duden Band 1 1996, S.863 ff.)</p> <p>Scharf-s-Regel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Die Überlegungen, die zum Verständnis der Regel gemacht werden müssen, kommen bei den vorliegenden Übungen direkt zur Anwendung. Es muss dabei in der richtigen Konsequenz weitergedacht werden (bsw. Konjugation)</p>	<p>sSchreibe die konjugierten Verbformen im Präsens auf. Setze ...den Strich unter den langen Vokal oder Umlaut und den Bogen unter den Doppellaut. Zuletzt überschreibst du <b>ss</b> mit dem Rotstift%</p> <p><b>Grundform: konjugierte Verbform:</b></p> <p>giessen      ich____ wir____ heissen:      du____ ihr ____</p> <p>usw. (Leemann Ambroz,</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel)</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht aufgegriffen. Diese Sonderregelung wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Ja. Fliesstext, aus dem Wörter mit entsprechender Rechtschreibung herausgefiltert werden müssen (Arbeitsbuch S.102).</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.</p>

		Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.81)	Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)      Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003). Dazu gehörender Sprachblock HLV (2003).  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%(2015).	Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.  Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.  Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.
<b>6.3.7 Homophone</b>  Definition und Rechtschreibung der Homophone: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die Bedeutung der Wörter muss bekannt sein und in einen sinnvollen Kontext gebracht werden.	Hier findest du weitere Wortpaare. Lies die Liste durch. Verstehst du die Wörter? Wenn du die Bedeutung nicht sicher kennst, schaust du im Duden (=Wörterbuch) nach und schreibst das Wort auf die eine und die Bedeutung auf die andere Seite einer Karteikarte. Lerne die Wortbedeutung und die	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs  Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)   Welt der Wörter 1 (2006)	Ja (Ankerbeispiel).  Es werden keine Übungen angeboten. Es werden keine Übungen angeboten.  Es werden keine Übungen angeboten.



		<p>Schreibweise!%</p> <p>Wortpaare: spät . späht Aale . Ahle Wahl . Wal usw.</p> <p>§Nimm dein Arbeitsheft und suche dir eine Partnerin oder einen Partner. <b>Zu zweit schreibt ihr für jedes Wortpaar Sätze, welche deutlich machen, was die einzelnen Wörter bedeuten.</b>%% (Leemann Ambroz, Arbeitsbuch Aufbaukurs, 2005, S.86)</p>	<p>Welt der Wörter (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV Dazugehöriger Sprachblock HLV (2013)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock §Grammatik, die ich brauche%(2015)</p>	<p>Es werden keine Übungen angeboten. Es werden keine Übungen angeboten.</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können (Sprachwelt Deutsch, 2012, Begleitset, CD-Rom 7.-9.Schuljahr). Im Werkbuch 2012 S.68-113 werden gute Schreibstrategien dargestellt.</p> <p>Das gesamte Lehrmittel ist auf die Basis ausgerichtet. Hören, visuell abspeichern und so aufschreiben ist im Wesentlichen die Lernstrategie.</p>
--	--	--	---	---

## 6. Rechtschreibung

### 6.4 Unterstützt die graphische Darstellung das Lernziel?

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
<b>6.4.1 Verlängerungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.869)  Verlängerungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.	b oder p? Verl. Nomen also: (Plural)  Kal_ /Käl <b>b</b> /er Kal <b>b</b> Sta_ /Stä <b>b</b> /e Stab  (Leemann Ambroz, 2005, S.14)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)          Die Lernstarken 6 (2016)  Die Lernstarken 7 (2017)     Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)   Sprachwelt Deutsch (2010)   Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)	<b>Ja (Ankerbeispiel)</b> Für jeden Regelbereich und alle Übungen gilt: Übersichtliche Darstellung, Struktur mit Schrägstrichen, Einsatz von Farbe, nicht zu viel Text auf einer Seite.          <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b> <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b>     <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b> <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b> <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b>  <b>Diese Regel wird nicht            aufgegriffen.</b>   <b>Die Rechtschreibregeln            werden in beiden Lehrmitteln            nicht definiert.</b>

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%(2015)	Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.
<b>6.4.2 Ableitungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.866)  Ableitungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.	<b>Tätigkeit (Verb)</b> <b>Namen d. Leute (Nomen)</b> backen → ein Bäcker anfangen → ein Anfänger blasen → _____ usw.  (Leemann Ambroz, 2005, S.22)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Lernstarken 6 (2016)  Die Lernstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)	Ja (Ankerbeispiel)  Ja. Nicht zu dichter Text. Kernproblem wird mit Farbe hervorgehoben (Arbeitsheft S.135)  Nein. Die Anwendung der Regel (Umlautregel) kommt nur unter anderem in einer Reihe von Sätzen vor (Arbeitsheft S.121).  Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.  Es werden keine Übungen zu dieser Regel angeboten.  Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert.

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%(2015)	Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.
<b>6.4.3 Kürzungsregel</b> Im Duden aufgesplittet in mehrere einzelne Regeln, die den Eindruck erwecken, dass die deutsche Rechtschreibung eine Menge Sonderregelungen und Ausnahmen aufweist (vgl. Duden Band1 1996, S.863)  Kürzungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.	Graphische Darstellung aller Doppelkonsonanten sowie zugehörige Wortbeispiele.  Farbige Darstellung der drei Plätze im Wortstamm, die mit einem Vokal und zwei Konsonanten besetzt werden.	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger	Ja (Arbeitsbuch, S.45)  Ja (Siehe Arbeitsheft S.127/128)..  Ja (Siehe Arbeitsheft S.117).  Sehr viel Text (Arbeitsbuch S.96, S.102). Wenig ansprechend.  Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.  Viel Text (Arbeitsbuch S. 109,113). Wenig ansprechend.  Die Arbeitsblätter sind in A4-Format gehalten und dicht gefüllt. Keine besondere, graphische Unterstützung.  Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert.

			Sprachblock HLV (2003)  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%HLV (2015)	Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.
<b>6.4.4 Doppellautregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.862)  Doppellautregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.	Wörtersammlung zur Doppellautregel. Darstellung des Grundbausteins, der dieser Regel entspricht, mit Schrägstrichen, Farben usw.	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)          Die Sprachstarken 6 (2016)          Die Sprachstarken 7 (2017)          Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)   Sprachwelt Deutsch (2010)	Ja (Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.51) Es werden entsprechende Wörter gesammelt und mit Schrägstrichen die Grundbausteine veranschaulicht, die der Regel entsprechen.          Ja. Die Verbindung Doppellaut/Konsonant muss nach vorgegebener Theorie veranschaulicht werden (Arbeitsheft S.127/128).          Ja. Die Verbindung Doppellaut/Konsonant muss nach vorgegebener Theorie dargestellt werden. (Arbeitsheft S.116)          Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Diese Regel wird nicht aufgegriffen.   Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten.

			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%(2015).</p>	<p>Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert. Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr</p> <p>ansprechend und übersichtlich.</p>
<p><b>6.4.5 Dehnungsregeln</b> (vgl. Duden band 1, 1996, S. 864 ff) <b>Zusatzregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996,S.865)</p> <p>Dehnungsregeln: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.</p>	<p>Tabellarische Darstellung; Darstellung mit Farben in Anlehnung an die vorhergehenden Regeln.</p> <p>Die Sprachstarken 6 (S.127) = immer gleiches Prinzip der 3 Plätze im Wortstamm.</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p>	<p>Ja. Tabellarische Anordnungen (S.60-63,67,69,75)</p> <p>Ja. Farben und Kästchensystem (S.127/128)</p> <p>Ja. Farben und Kästchensystem (S.117).</p> <p>Reine reflexive Übungen. Sehr viel Text (Arbeitsbuch S.96, S.102) Es werden keine Übungen zu diesem Regelbereich angeboten. Eine reflexive Übung, in welcher u.a. die Dehnungsregeln aufgegriffen werden (Arbeitsbuch S.109). Viel Text.</p> <p>Keine besondere graphische Unterstützung.</p>

			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%HLV (2015)</p>	<p>Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert.</p> <p>Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.</p>
<p><b>6.4.6 Scharf-s-Regel</b> Ist im Duden in verschiedene Verdoppelungsregeln miteingebunden (vgl. Duden Band 1 1996, S.863 ff.)</p> <p>Scherf-s-Regel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Wenig Text. Selbsterklärende Darstellung. Unterstützt mit Farben, Kästchen und anderen graphischen Mitteln.</p>	<p><b>Grundform: konjugierte Verbform:</b></p> <p>giessen      ich____ wir____ heissen:      du____ ihr ____ usw.</p> <p><b>Adjektiv Vergleichsformen</b> weiss . weisser . am .... fleissig - _____ - am _____</p>	<p>Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p>	<p>Ja (Ankerbeispiel, Leemann Ambroz 2005, S.81)</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.</p> <p>Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.</p> <p>Keine besondere graphische Unterstützung.</p> <p>Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert.</p>

			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Sprachblock sGrammatik, die ich brauche%HLV (2015)	Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.
<b>6.4.7 Homophone</b> Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Die gleichklingenden aber unterschiedlich geschriebenen Wörter müssen einander gegenübergestellt sein. Ihre Bedeutung muss definiert oder bildlich dargestellt werden.	Beispiele: /wahr/ . /war/ , /Seit/e - /Sait/e  (Leeman Ambroz 2005, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.85)	Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005)  Die Sprachstarken 6 (2016) Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)  Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003).	Durch die Gegenüberstellung sowie die anschauliche Darstellung des jeweiligen Grundbausteines lässt sich die unterschiedliche Schreibweise gut einprägen. Dem Bedeutungsunterschied muss selber nachgegangen werden. Dadurch kann sich das Wort noch stärker einprägen.  Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen. Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.  Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen. Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.  Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.  Diese Sonderregelung wird nicht explizit aufgegriffen.  Die Rechtschreibregeln werden in beiden Lehrmitteln nicht definiert.



			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017). Dazugehöriger Sprachblock „Grammatik, die ich brauche“ HLV (2015).	Die Darstellung der Lerneinheiten ist jedoch sehr ansprechend und übersichtlich.
--	--	--	--	--

## 6. Rechtschreibung

### 6.5 Ist Raum für anschließende Textproduktion?

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
<b>6.5.1 Verlängerungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.869)  Verlängerungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.	Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, S. 108)	Leemann Ambroz,(2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.  Die Sprachstarken 6, (2016), Sprachbuch Arbeitsheft  Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch Arbeitsheft  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)  Sprachwelt Deutsch (2010)	Ja. Mehrere Texte bieten viele Übungsmöglichkeiten. Sie sind bereits in Bezug auf diese Rechtschreibregel aufbereitet.  Diese Rechtschreibregel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel ist aber durchgehend so anregend, dass grundsätzlich zu jedem orthographischen Thema ein Text generiert werden kann.  Siehe Die Sprachstarken 6%  Diese Rechtschreibregel wird in Welt der Wörter 1-3 nicht aufgegriffen. Die Lehrperson hat jedoch einiges an Textmaterial zur Verfügung, an Hand dessen der Fokus auf diese Regel gelegt werden könnte.  Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell

			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003)</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017)</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock (2015)</p>	<p>arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt. (Hohes Niveau)</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p>
<p><b>6.5.2 Ableitungsregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.866)</p> <p>Ableitungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.</p>	<p>Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, Übung 19 S.23:</p> <p>„Erfinde (alleine oder zu zweit) eine ä-Geschichte. Schaffst du es, alle Wörter der Liste oben zu verwenden? Schreibe den Text ins Arbeitsheft und setze einen Titel dazu. Am Schluss machst du die Selbstkontrolle (Laute? Gross? Regeln im Grundbaustein?). Wenn du ganz fertig bist, liest du die Geschichte der Klasse vor.“</p>	<p>Leemann Ambroz, (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p>	<p>Ja. Es wird gezielt zur erlernten Rechtschreibregel zu einer Textproduktion angeregt.</p> <p>Diese Rechtschreibregel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel ist aber durchgehend so anregend, dass grundsätzlich zu jedem orthographischen Thema ein Text generiert werden kann.</p> <p>Siehe „Die Sprachstarken 6“</p> <p>Diese Rechtschreibregel wird in Welt der Wörter 1-3 nicht aufgegriffen. Die Lehrperson hat jedoch einiges an Textmaterial zur Verfügung,</p>

			<p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)</p>	<p>an Hand dessen der Fokus auf diese Regel gelegt werden könnte.</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt.</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p>
<p><b>6.5.3 Kürzungsregel</b> Im Duden aufgesplittet in mehrere einzelne Regeln, die den Eindruck erwecken, dass die deutsche Rechtschreibung eine Menge Sonderregelungen und Ausnahmen aufweist(vgl. Duden Band1 1996, S.863)</p> <p>IKürzungsregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der</p>	<p>Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.</p>	<p>Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, S.71/72)</p> <p>Übungsdiktate zur Kürzungsregel.</p>	<p>Leemann Ambroz, (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p>	<p>Ja. Der Inhalt der Übungsdiktate kann reflektiert werden und zu eigener Textproduktion führen. Orthographisch liegt der Fokus bei der Kürzungsregel.</p> <p>Spezifisch zu diesem Regelbereich wird keine Textproduktion angeregt. Es ist jedoch gut möglich, die Orthographie mit den</p>



			<p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)</p>	<p>gut mit dem Üben der Kürzungsregel verbunden werden.</p> <p>Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt.</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p>
<p><b>6.5.4 Doppellautregel</b> (vgl. Duden Band 1 1996, S.862)</p> <p>Doppellautregel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.</p>	<p>Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, S.71/72)</p> <p>Übungsdiktate zur Doppellautregel.</p>	<p>Leemann Ambroz, (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p>	<p>Ja. Der Inhalt der Übungsdiktate kann reflektiert werden und zu eigener Textproduktion führen. Orthographisch liegt der Fokus bei der Kürzungsregel und im Speziellen bei der Doppellautregel.</p> <p>Spezifisch zu diesem Regelbereich wird keine Textproduktion angeregt. Es ist jedoch gut möglich, die Orthographie mit den anregenden Themen des</p>

			<p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007)</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010)</p>	<p>Lehrmittels zu verknüpfen.</p> <p>§Siehe die Sprachstarken 6%</p> <p>Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Denkbar ist jedoch durchaus, aus dem Buchabschnitt §Formulieren/Stilistik%(S.30) Anregungen für eine Textproduktion zu holen und dabei den Fokus auf die Doppellautregel zu setzen.</p> <p>Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Bei den kurzen Diktaten kann jedoch sehr gut der Fokus nur auf diesen Regelbereich gelegt werden. Die Kurzgeschichten, die zum Nachdenken anregen, können auch Ausgangspunkt für eigene Textproduktionen sein, die dann mit dem Fokus auf die Doppellautregel überarbeitet werden (S.104,105).</p> <p>Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Im Buchabschnitt §Formulieren/Stilistik (S.31) könnte jedoch die Aufgabe, Geschäftsbriefe zu verfassen, gut mit dem Üben die</p>
--	--	--	---	---

			<p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)</p>	<p>Doppellautregel verbunden werden.</p> <p>Diese Regel wird nicht aufgegriffen. Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt.</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p> <p>fehlt</p>
<p><b>6.5.5 Dehnungsregeln</b> (vgl. Duden Band 1, 1996, S. 864 ff)</p> <p>Dehnungsregeln: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.</p>	<p>Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, S.132-135</p>	<p>Leemann Ambroz,(2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.</p>	<p>Es wird keine Anregung spezifisch in diesem Regelbereich zu eigener Textproduktion gegeben. Die LP kann jedoch gut bspw. aus den dargebotenen Übungen zu den Dehnungsregeln Stichworte herausnehmen und diese den Schülerinnen und Schülern als Ausgangspunkt für eine eigene Textproduktion bieten.</p>



			Die Sprachstarken 6 (2016)	Spezifisch zu diesem Regelbereich wird keine Textproduktion angeregt. Es ist jedoch gut möglich, die Orthographie mit den anregenden Themen des Lehrmittels zu verknüpfen.
			Die Sprachstarken 7 (2017)	sSiehe die Sprachstarken 6% Schöner Ausgangspunkt für Textproduktionen bspw. <i>Die Sprachstarken 7</i> , Arbeitsheft Grundansprüche, S.48.
			Welt der Wörter 1 (2006)	Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Denkbar ist jedoch durchaus, aus dem Buchabschnitt sFormulieren/Stilistik%(S.30) Anregungen für eine Textproduktion zu holen und dabei den Fokus auf die Dehnungsregeln zu richten.
			Welt der Wörter 2 (2007)	Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Bei den kurzen Diktaten kann jedoch sehr gut der Fokus nur auf diesen Regelbereich gelegt werden. Die Kurzgeschichten, die zum Nachdenken anregen, können auch Ausgangspunkt für eigene Textproduktionen sein, die dann mit dem Fokus auf die Dehnungsregeln

			Welt der Wörter 3 (2010)	überarbeitet werden (S.104,105).  Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Im Buchabschnitt sFormulieren/Stilistik (S.31) könnte jedoch die Aufgabe, Geschäftsbriefe zu verfassen, gut mit dem Üben die Dehnungsregeln verbunden werden.
			Sprachwelt Deutsch (2010)	Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler jedoch gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt.
			Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)	fehlt fehlt
			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)	fehlt fehlt

<p><b>6.5.6 Scharf-s-Regel</b> Ist im Duden in verschiedene Verdoppelungsregeln miteingebunden (vgl. Duden Band 1 1996, S.863 ff.)</p> <p>Scharf-s-Regel: Leemann Ambroz,(2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84</p>	<p>Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.</p>	<p>Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.82 Diktat</p>	<p>Leemann Ambroz, (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016)</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017)</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006)</p>	<p>Es wird nicht explizit zum Schreiben eigener Texte aufgefordert, jedoch bietet sich ein schönes Diktat zu dieser Rechtschreibregel an, nur zur Hälfte diktiert zu werden, um die Lernenden dann nach eigener Fantasie zu Ende schreiben zu lassen.</p> <p>Spezifisch zu diesem Regelbereich wird keine Textproduktion angeregt. Es ist jedoch gut möglich, die Orthographie mit den anregenden Themen des Lehrmittels zu verknüpfen.</p> <p>„Siehe die Sprachstarken 6“ Schöner Ausgangspunkt für Textproduktionen bspw. <i>Die Sprachstarken 7</i>, Arbeitsheft Grundansprüche, S.48.</p> <p>Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Denkbar ist jedoch durchaus, aus dem Buchabschnitt „Formulieren/Stilistik“ (S.30) Anregungen für eine Textproduktion zu holen und dabei den Fokus auf die Scharf-s-Regel zu richten.</p>
---	---	--	---	---

			Welt der Wörter 2 (2007)	Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Bei den kurzen Diktaten kann jedoch sehr gut der Fokus nur auf diesen Regelbereich gelegt werden. Die Kurzgeschichten, die zum Nachdenken anregen, können auch Ausgangspunkt für eigene Textproduktionen sein, die dann mit dem Fokus auf die Scharf-s-Regel überarbeitet werden (S.104,105).
			Welt der Wörter 3 (2010)	Es wird zu diesem Regelbereich keine Textproduktion angeregt. Im Buchabschnitt sFormulieren/Stilistik (S.31) könnte jedoch die Aufgabe, Geschäftsbriefe zu verfassen, mit dem Üben der Schar-s-Regel verbunden werden.
			Sprachwelt Deutsch (2010)	Das Lehrmittel leitet die Schülerinnen und Schüler gut strukturiert an, wie sie an ihrer Rechtschreibung individuell arbeiten und bspw. den Duden print oder online richtig nutzen können. Eine vielfältige Textproduktion wird angeregt. Die Fokussierung auf einen bestimmten Regelbereich muss selber initiiert werden.

			Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)  Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)	fehlt  fehlt  fehlt  fehlt
<b>6.5.7 Homophone</b> Definition und Begründung der Rechtschreibung: Leemann Ambroz, (2005): Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, S.84	Lustvolle Texte, die zur entsprechenden Rechtschreibregel bearbeitet und reflektiert werden können (eigene Textproduktion), sollen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.	Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs, Übung 85, S.86	Leemann Ambroz, (2005) Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Aufbaukurs und Handbuch.  Die Sprachstarken 6 (2016)  Die Sprachstarken 7 (2017)  Welt der Wörter 1 (2006)  Welt der Wörter 2 (2007)  Welt der Wörter 3 (2010)	Einen Text zu schreiben, in dem Homophone vorkommen, ist auch für geübte Schreiberinnen und Schreiber anspruchsvoll. Es bleibt deshalb bei der reflexiven Übung im Arbeitsbuch Aufbaukurs S.84.  Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.  Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.  Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.  Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.  Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.

			<p>Sprachwelt Deutsch (2010)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003) Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017) Dazugehöriger Sprachblock (2015)</p>	<p>Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.</p> <p>Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.</p> <p>Keine eigene Textproduktion. Einzelne Sätze könnten hier genügen.</p>
--	--	--	--	--

## 6. Rechtschreibung

### 6.6 Wortgrammatik

Name	Codierregel	Ankerbeispiel	Lehrmittel	Ja / Nein
6.6.1 Wortstamm	Der Wortstamm (=Grundbaustein, Stamm-Morphem) kann erkannt werden. Mit ihm sowie möglichen Anfangs- und Endbausteinen können Wörter gebildet werden.	Grundbaustein: /flieg/  Wortbildungen: flieg/en, der /Flieg/er, auf/flieg/en, die /Flieg/e, weg/flieg/en  (vgl. Leemann Ambroz, 2005, Arbeitsbuch Basis, S.22)	Leemann Ambroz Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis          Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch, S. 78/79, S.102; Arbeitsheft, S.125,126    Die Sprachstarken 7, (2017) Sprachbuch S.95,118 Arbeitsheft 120-122 Begleitband mit Zusatzmaterial auf CD-ROM, AB 87   Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)   Sprachwelt Deutsch (2010) Trainingsmaterial R010-R012 CD-ROM Begleitset (2012)   Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.	Die Bausteine der Wörter werden sorgfältig eingeführt und mit vielerlei Übungen erfasst (S.18-43). Es kristallisieren sich so bereits Nomen, Adjektive und Verben heraus, ohne die Begriffe vorerst einzuführen.   Die Theorie wird aufgegriffen. Es wird auch eine lustvolle Werkstatt zur ganzen Thematik der Morpheme angeboten (Sprachbuch S.78/79).   Übungen zur Wortstammregel      Wird nicht aufgegriffen. Wird nicht aufgegriffen. Wird nicht aufgegriffen.   Wortstamm und Wortverwandtschaften werden aufgegriffen.   Wird nicht aufgegriffen.

			<p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017); Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)</p>	<p>Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p>
<b>6.6.2 Wortfamilien</b>	<p>Aufgrund des Wortstammes können Wortfamilien gebildet werden.</p>	<p>Wortstämme in 3 verschiedenen Häusern:</p> <p>1) /platz/plätz 2) merk 3) druck/drück</p> <p><i>Wortfamilie A:</i> Die Be_____ung _____würdig vor_____en der _____satz</p> <p><i>Wortfamilie B:</i> Der Vor_____ieren der Park_____chen das _____chen</p> <p><i>Wortfamilie C:</i> Der Ein_____en aus_____lich die _____erei</p> <p>In welches Haus gehört welche Familie?</p> <p>(vgl. Leemann Ambroz ,2005, S.33/34)</p>	<p>Leemann Ambroz (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016), Sprachbuch S.102; Arbeitsheft S.125</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.94, Arbeitsheft S.120-122; Begleitband mit Zusatzmaterial auf CD-ROM, AB 87</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Welt der Wörter 2 (2007) Welt der Wörter 3 (2010)</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010) Trainingsmaterial R010-R012, CD-ROM Begleitset (2012) Werkbuch (2014)</p>	<p>Aufgrund der Wortstämme kann der Lernende Wortfamilien bilden (Übungen S.33-35).</p> <p>Die Theorie wird aufgegriffen. Im Arbeitsheft S.125 findet sich eine Anleitung, wie mit Morphemen Wortfamiliennetze hergestellt werden können = schöne Darstellung der Zusammenhänge.</p> <p>Übungen zur Wortstammregel und zu den Wortfamilien.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen Wird nicht aufgegriffen Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wortstamm und Wortverwandtschaften werden aufgegriffen.</p>



			<p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute.</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003)</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017); Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche%o (2015)</p>	<p>Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p> <p>Wird nicht aufgegriffen.</p>
<b>6.6.3 Nomen</b>	<p>Das Nomen kann in seiner Eigenheit (Rechtschreibung und Grammatik) erfasst werden.</p>	<p>1) Lies die Geschichte durch. Pass auf. Allen Nomen fehlen die grossen Anfangsbuchstaben.</p> <p>2) Schreibe die Anfangsbuchstaben der Nomen wieder gross.</p> <p><b>Die geschichte vom vater...</b></p> <p>Nimm dein Arbeitsheft und mache zwei Spalten. Überschreibe die Spalten wie angegeben und notiere den Singular und den Plural von jedem Nomen einmal.</p> <p><b>Singular - Plural</b> Eine Geschichte . viele .... usw.</p> <p>(vgl. Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung Basis, Übung 43, S.49).</p>	<p>Leemann Ambroz (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis und Handbuch</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.74,82,99; Arbeitsheft S.116-124</p>	<p>Die Nomen in ihrer Eigenart in Rechtschreibung und Grammatik werden besprochen und geübt. (Arbeitsbuch S.44-51, Handbuch S.87-91) Dass vor Nomen auch Partikeln stehen können, rsp. diese auf Nomen hinweisen, wird noch nicht direkt aufgegriffen. So gesehen ist die Grammatik noch nicht vollständig besprochen.</p> <p>Das Prinzip der Signalwörter wird erklärt, die auf eine Grossschreibung hinweisen: Pronomen als Begleiter, Partikeln und Nachmorpheme.</p> <p>Umfangreiche Übungen im Arbeitsheft werden angeboten, die direkten Bezug zu den Regeln nehmen.</p>

		<p>sschreibe alle Nomen gross. Geh dabei so vor: -Unterstreiche die Signalwörter. -Verbinde das Signalwort und das Nomen mit einem Pfeil. -Schreibe das Nomen gross.%%</p> <p><i>Beispiel:</i> Er hat sich beim wandern ...</p> <p>(vgl. Die Sprachstarken 7, 2013, Arbeitsheft S.123)</p>	<p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S. 96/97,106/107,115; Arbeitsheft S.123-125; Begleitband mit Zusatzmaterial auf CD-ROM, AB 88</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Sprachbuch S.84-87,149,154</p> <p>Arbeitsbuch S.60,64-67</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007) Sprachbuch S.139,144 Arbeitsbuch S97-101</p> <p>Welt der Wörter 3 (2010) Sprachbuch S.103,108 Arbeitsbuch S. 64,65,106,107</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010) Trainingsmaterial R015-R020, CD-ROM Begleitset (2012) Werkbuch (2014)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute; S.1-19</p>	<p>Die Theorie ist anspruchsvoll. Die Übungen im Arbeitsheft nehmen direkten Bezug zum Prinzip der Signalwörter.</p> <p>Übersichtliche Theorie Übungen (<i>Viel Text</i>)</p> <p>Übungen (<i>Viel Text</i>)</p> <p>Übersichtliche Theorie Übungen</p> <p>Übersichtliche Theorie Übungen (anspruchsvoll)</p> <p>Das Nomen wird differenziert erfasst: Nomen erkennen, Grammatisches Geschlecht bestimmen, Fall bestimmen und in bestimmte Fälle setzen, Nominalisieren</p> <p>Sorgfältiges Einführen des Nomens, seinem Artikel, Einzahl und Mehrzahl und den vier Fällen. Es werden keine Regeln erwähnt, ausser jener, dass Nomen gross geschrieben werden.</p>
--	--	--	---	--

			<p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003), S.1-24</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche! S.1-28 (2015)</p>	<p>Alles ist mit vielfältigen Übungen im Sprachblock verknüpft.</p> <p>Die Nomen werden nicht mehr explizit aufgegriffen, sondern in lebensnahen Schreibanlässen eingesetzt.</p> <p>Die Grammatik um das Nomen wird nochmals aufgegriffen und gefestigt.</p>
<b>6.6.4 Adjektive</b>	<p>Das Adjektiv kann in seiner Eigenschaft (Rechtschreibung und Grammatik) erfasst werden.</p>	<p>Nimm den Nomen den Endbaustein weg und schreibe die entstehenden Adjektive auf!</p> <p><b>Nomen:</b> die Einsamkeit die Freiheit usw.</p> <p><b>Adjektiv:</b> einsam .....</p> <p>(vgl. Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis, Übung 48, S.52)</p>	<p>Leemann Ambroz (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis und Handbuch</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.74/75, S.99; Arbeitsheft S. 113-115, 122,123</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.106/107, 115; Arbeitsheft S.141-143</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Sprachbuch S.149,161 Arbeitsbuch S.64-67</p>	<p>In übersichtlichen Übungen können die Adjektive in ihrer Eigenschaft (Rechtschreibung und Grammatik) erlernt werden. Arbeitsbuch Basis S.52-57, Handbuch S.92-95).</p> <p>Die Funktion des Adjektivs, seine Steigerungsformen sowie die Umwandlung von Nomen und Verben in Adjektive ist detaillierter Lerngegenstand.</p> <p>Das Adjektiv wird in der Theorie der Wortgrammatik aufgeführt. In Übungen zur Wortbestimmung wird auch das Adjektiv eingebunden.</p> <p>Übersichtliche Theorie Übungen (Viel Text)</p>

			Welt der Wörter 2 (2007) Sprachbuch S.139,144 Sprachbuch S.124,125 Arbeitsbuch S.78-80,102	Übersichtliche Theorie Übungen Übungen ( <i>Viel Text</i> )
			Welt der Wörter 3 (2010) Sprachbuch S.103,108 Arbeitsbuch S.64,65	Übersichtliche Theorie Übungen ( <i>Viel Text</i> )
			Sprachwelt Deutsch (2010) Trainingsmaterial R021 CD-ROM Begleitset (2012) Werkbuch (2014)	Das Adjektiv wird differenziert erfasst: Adjektive erkennen Adjektive deklinieren Adjektive steigern Aus Verben und Nomen Adjektive machen
			Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute; S. 48-55	Die Funktion des Adjektivs wird in vielfältigen Übungen verdeutlicht. Verknüpfung von Adjektiven mit Nomen. Verknüpfung von Adjektiven mit Verben.
			Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003), S.35-43	Alles ist mit vielfältigen Übungen im Sprachblock verknüpft.
			Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);	Die Adjektive werden nicht mehr explizit hervorgehoben, sondern in lebensnahen Schreibanlässen eingesetzt.

			Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% (2015)	Die Adjektive werden in vielfältigen Übungen angewendet, ohne dass ihnen jedoch eine Regel zugrunde liegt.
<b>6.6.5 Verben</b>	Das Verb kann in seiner Eigenschaft (Rechtschreibung und Grammatik) erfasst werden.	<p>sFinde möglichst viele andere Wörter für das Verb ssagen% reden, plaudern, erzählen, ....</p> <p>Suche auch für die Verben srennen%und sarbeiten% passende andere Verben:% .....</p> <p>(vgl. Leemann Ambroz, 2005, Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, S.98)</p>	<p>Leemann Ambroz (2005), Grundbausteine der Rechtschreibung, Arbeitsbuch Basis und Handbuch</p> <p>Die Sprachstarken 6 (2016) Sprachbuch S.74-77, 99; Arbeitsheft S. 104-112 (Zeitformen bilden),122, 123</p> <p>Die Sprachstarken 7 (2017) Sprachbuch S.106/107,108-111,115; Arbeitsheft 141-152,154-158</p> <p>Welt der Wörter 1 (2006) Sprachbuch S.125,150,151, Sprachbuch S.127-135 Arbeitsbuch S.68-75</p> <p>Welt der Wörter 2 (2007) Sprachbuch S.139-142 Sprachbuch S.73 Arbeitsbuch S.58-64</p>	<p>In übersichtlichen Übungen können die Verben in ihrer Eigenschaft (Rechtschreibung und Grammatik) erlernt werden. Arbeitsbuch Basis S.58-63, Handbuch S.98-101).</p> <p>Die verschiedenen Zeitformen werden übersichtlich dargestellt und umfangreich geübt.</p> <p>Umfassender, anspruchsvoller Theorieteil.</p> <p>Es werden Übungen zur Wortbestimmung sowie Verbenlisten zu den Zeitformen und zu verschiedenen Schreibweisen angeboten.</p> <p>Übersichtliche Theorie Übungen (Viel Text) Übungen (Viel Text)</p> <p>Übersichtliche Theorie Übung Übungen (Viel Text)</p>

			<p>Welt der Wörter 3 (2010) Sprachbuch S.103-107 Arbeitsbuch S.64-67</p> <p>Sprachwelt Deutsch (2010) Trainingsmaterial G034,G035,G042-G051 CD-ROM Begleitset (2012) Werkbuch (2014)</p> <p>Sprachbuch Mittelstufe HLV (2003); unverändert bis heute; S. 26-46, S.59-64</p> <p>Dazugehöriger Sprachblock HLV (2003), S.26-34</p> <p>Sprachbuch Oberstufe HLV (2017);</p> <p>Dazugehöriger Arbeitsblock sGrammatik, die ich brauche% S.31-45 (2015)</p>	<p>Übersichtliche Theorie Übungen (<i>Viel Text</i>)</p> <p>Das Verb wird klar der Grammatik und nicht der Rechtschreibung zugeordnet. Verben erkennen, Grundform finden, Verschiedene Arten von Verben definieren, konjugieren, Zeitformen Modalformen</p> <p>Umfangreiche Einführung des Verbs: Funktion Konjugation Häufigste Endungen Zeitformen Praktische Anwendung in Texten.</p> <p>Vielfältige Übungen werden mit dem Gelernten im Sprachbuch verknüpft.</p> <p>Verben werden nicht mehr explizit hervorgehoben, sondern in lebensnahen Schreibanlässen eingesetzt.</p> <p>Die Grammatik der Verben wird in vielfältigen Übungen nochmals gefestigt.</p>
--	--	--	--	---

## 15 Nutzungsrechte

### 15.1 Fehleranalyseschema

----- Originalnachricht -----  
Betreff: WG: AW: AW: Fehleranalyseschema in "Grundbausteine der Rechtschreibung" Handbuch  
Datum: 2018-05-30 10:45  
Von: Simone Zöckler <Simone.Zoekler@klett.ch>  
An: "maja.zimmermann@clarus.ch" <maja.zimmermann@clarus.ch>  
Sehr geehrte Frau Zimmermann,  
ich freue mich, Ihnen nach Rücksprache mit Frau Leemann mitteilen zu können, dass der Nutzung des Fehleranalyseschemas in Ihrer Masterarbeit nichts im Wege steht. Allerdings möchten wir Sie bitten, Bezug auf die in 2015 überarbeitete Neuauflage zu nehmen und das dort abgebildete Fehleranalyseschema zu verwenden. Sie finden es als Scan im Anhang meiner Email. Bitte geben Sie folgenden Quellenvermerk an:  
Fehleranalyseschema: (c) Katharina Leemann, aus: Katharina Leemann: Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, 4., vollständig überarbeitete Auflage 2015, Klett und Balmer AG, Bär 2015.  
Mit freundlichen Grüssen  
Simone Zöckler  
Rechte und Bildredaktion  
Klett und Balmer AG  
Grabenstrasse 17  
Postfach 1464  
CH-6341 Bär  
Telefon +41 41 726 28 38, Fax +41 41 726 28 01  
simone.zoekler@klett.ch, [www.klett.ch](http://www.klett.ch)  
Handelsregister: Kanton Zug  
Firmennummer: CH-170.3.023.181-5  
Geschäftsführerin:  
Irene Schüpfer  
Dr. phil.

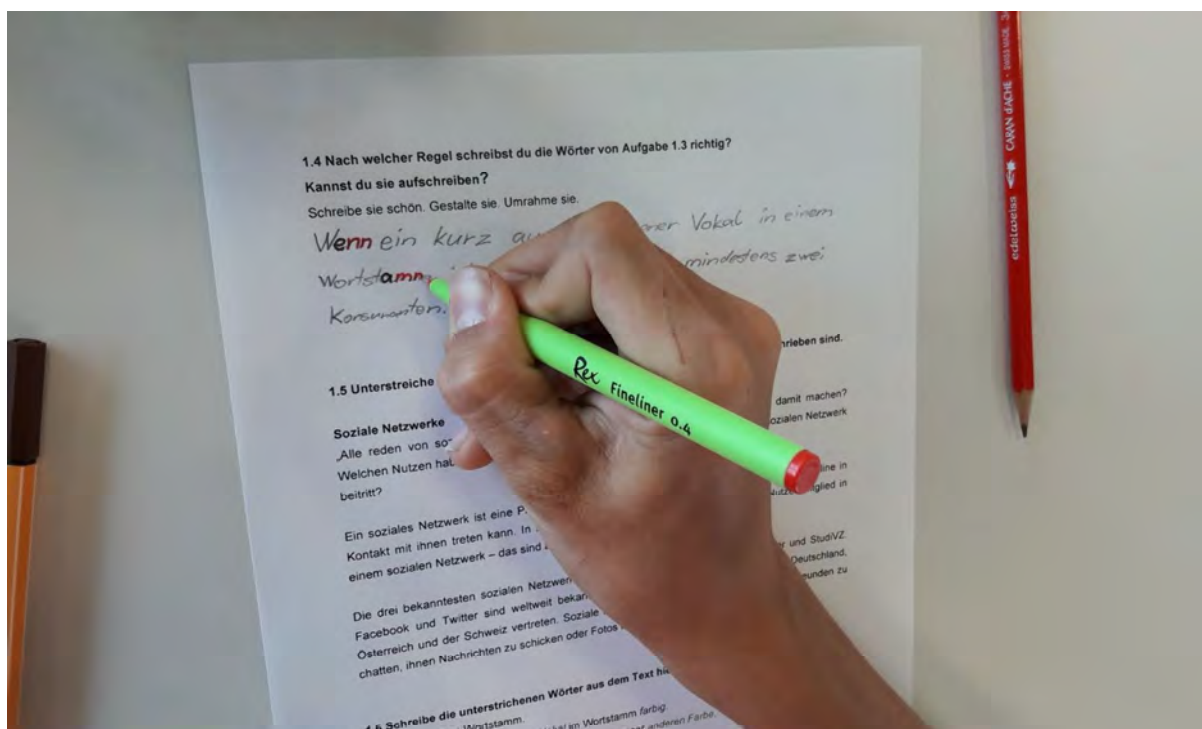
### 15.2 12 goldene Regeln zur Handschrift

----- Originalnachricht -----  
Betreff: AW: Eingabe auf basisschrift.ch: Kontaktformular  
Datum: 2018-03-19 13:59  
Von: Jurt Josy <Josy.Jurt@lu.ch>  
An: "maja.zimmermann@clarus.ch" <maja.zimmermann@clarus.ch>  
Kopie: Hurschler Lichtsteiner Sibylle PH Luzern <sibylle.hurschler@phlu.ch>, Liechti Claudia D-EDK <claudia.liechti@d-edk.ch>  
Sehr geehrte Frau Zimmermann  
Wir danken Ihnen für die Nachfrage zur Basisschrift bei Frau Liechti (D-EDK). Grundsätzlich freut es Frau Hurschler und mich als Autorinnen, wenn unser Lehrmittel "Unterwegs zur persönlichen Handschrift" oder Teile daraus positiv aufgenommen und verwendet werden. In diesem Sinne dürfen Sie die 12 goldenen Regeln sowie das Netz zu den Schrift- und Schreibkompetenzen gerne einsetzen. Es scheint uns selbstverständlich, dass Sie die Quellenangabe korrekt machen und unsere Unterlagen nicht kommerziell einbinden (z.B. in einem Werk verkaufen).  
Wir wünschen Ihnen viel Elan und Freude mit Ihrer Masterarbeit.  
Beste Grüsse  
Josy Jurt  
Josy Jurt Betschart  
Bereichsleiterin Unterricht/Dozentin PHLU  
Beauftragte Primarschule  
KANTON LUZERN  
Dienststelle Volksschulbildung  
Abteilung Schulbetrieb I  
Kellerstrasse 10  
6002 Luzern  
Tel. +41 41 228 67 01  
Fax +41 41 228 67 02  
[josy.jurt@lu.ch](mailto:josy.jurt@lu.ch)  
[www.volksschulbildung.lu.ch](http://www.volksschulbildung.lu.ch)

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik  
Masterarbeit

## Entwicklung und Automatisierung der basalen Schreibfertigkeiten

Trainingsmodule für Jugendliche mit Förderbedarf



Eingereicht von: Maja Zimmermann

Begleitung von: Karin Zumbrunnen

Datum der Abgabe: 24. Juni 2018



## **Abstract**

Der Sprachunterricht hat in der Schule einen gerechtfertigt hohen Stellenwert. Die gesprochene wie die geschriebene Sprache ermöglichen Kommunikation auf vielfältige Weise und gehören zum menschlichen Miteinander.

Die vorliegenden Trainingsmodule widmen sich vor allem der geschriebenen Sprache und suchen nach einem Weg, auch Jugendlichen mit Förderbedarf und schwächeren Lernenden das Entwickeln und Automatisieren der basalen Schreibfertigkeiten zu ermöglichen. Die Ausgangslage dazu ist die intensive Auseinandersetzung mit dem Erlernen des Schreibens nach den Regeln der deutschen Rechtschreibung sowie mit der Aneignung einer persönlichen und leserlichen Handschrift und der Entwicklung von Schreibflüssigkeit.

Die Regeln der deutschen Rechtschreibung sind in bewusst einfacher Sprache geschrieben und die Übungen beziehen sich stets genau auf diese Regeln. Die Handschrift wird nach den Vorgaben respektive nach den Freiheiten der heutigen Basisschrift aufgegriffen und die Jugendlichen werden darin unterstützt, eine individuelle, für sie passende, ökonomische Schreibweise zu finden. Die Erweiterung des aktiven Wortschatzes und immer wiederkehrende, eigene kleine Textproduktionen trainieren die Schreibflüssigkeit.

Damit werden Trainingsmodule geschaffen, welche die Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten wie die Rechtschreibung, die Handschrift sowie die Schreibflüssigkeit miteinander verknüpfen. Es muss erprobt werden, ob sie den Lernenden tatsächlich die Möglichkeit bieten, sich die alltagsrelevanten basalen Schreibfertigkeiten anzueignen und im nahen Berufsleben sicher anzuwenden.

# Inhalt

Abstract .....	2
1 Einleitung .....	1
2 Trainingsmodule zur Entwicklung und zur Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten .....	3
2.1 Rechtschreibung .....	4
2.2 Schreibflüssigkeit .....	4
2.3 Handschrift .....	5
2.4 Tastaturschreiben .....	6
2.5 Training der Rechtschreibung .....	7
2.6 Training der Schreibflüssigkeit .....	9
2.7 Training der Handschrift .....	10
2.7.1 Bezug zum Lehrplan 21 .....	10
2.7.2 Die grafomotorische Entwicklung .....	10
2.7.3 Didaktische Konsequenzen .....	10
2.7.4 Handschrift analysieren .....	11
2.7.5 Üben von einzelnen Buchstaben und deren Verbindungen .....	12
2.7.6 Die Schriftneigung .....	13
2.7.7 Lineaturen .....	13
2.7.8 Eine gute Stifthaltung .....	13
2.7.9 Schreibdruck .....	14
2.7.10 Zwölf goldene Regeln für eine leserliche Schrift .....	14
2.8 Rechtschreibleistungen erfassen .....	16
2.8.1 Bezug zum Lehrplan .....	16
2.8.2 Normierte Rechtschreibtests .....	16
2.8.3 R-Fit 5-6+ .....	16
2.8.4 Systematische Fehleranalyse von Leemann Ambroz (2005 und 2015) .....	17
2.8.5 Diktat zur Erfassung der Rechtschreibleistungen .....	19
2.8.6 Themen und Ideen für die Schülerinnen und Schüler .....	20
2.9 Lernstandanalyse Schrift .....	21
2.10 Schreibflüssigkeit erfassen .....	24
2.10.1 Konkrete Durchführung .....	24
2.10.2 Auswertung .....	24
2.11 Pädagogisch-didaktische Hinweise .....	25
2.11.1 Arbeitsweise der Schülerinnen und Schüler .....	25
2.11.2 Rolle der Lehrperson .....	26
2.11.3 Lernvoraussetzungen .....	26
2.11.4 Zeitlicher Rahmen .....	26

3 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 1 .....	27
3.1 Ziele der Lernenden .....	27
3.2 Didaktisches Vorgehen .....	27
Modul 1 - Wortstamm und Wortfamilien.....	29
Lösungen Modul 1 .....	40
4 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 2 .....	44
4.1 Ziele der Lernenden .....	44
4.2 Didaktisches Vorgehen .....	46
Modul 2 - Nomen, Adjektive und Verben .....	50
Lösungen Modul 2 .....	87
5 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 3 .....	112
5.1 Ziele der Lernenden .....	112
5.2 Didaktisches Vorgehen .....	113
Modul 3 - Hörtraining, Verlängerungsregel, Ableitungsregel .....	115
Lösungen Modul 3 .....	128
6 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 4 .....	134
6.1 Ziele der Lernenden .....	134
6.2 Didaktisches Vorgehen .....	136
Modul 4 - Kürzungsregel, Doppellautregel, Scharf-s-Regel.....	140
Lösungen Modul 4 .....	157
7 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 5 .....	166
7.1 Ziele der Lernenden .....	166
7.2 Didaktisches Vorgehen .....	168
Modul 5 - Dehnungsregeln .....	172
Lösungen Modul 5 .....	189
Literaturverzeichnis.....	197
Abbildungsverzeichnis .....	200
Anhang .....	201

# 1 Einleitung

Der Sprachunterricht, in dem Lesen und Schreiben wie auch der mündliche Ausdruck gelehrt und gelernt werden, nimmt einen zentralen Platz in der Schule ein. Die gesprochene wie die geschriebene Sprache ermöglichen Kommunikation auf vielfältige Weise. Sie gehören zum menschlichen Miteinander. Gelesen und geschrieben wird aber nicht nur im Sprachunterricht, sondern in allen Fächern. Lesend und schreibend wird das eigene Wissen erweitert. Abläufe und Resultate von Experimenten werden schriftlich festgehalten, Protokolle von Klassenratsdiskussionen als auch Lernberichte werden geschrieben. Dies sind nur einige Beispiele von vielen Schreibanslässen, die sich in der Schule bieten (Senn & Sturm, 2008). Schreiben dient dem Erkenntnisgewinn, denn Schreiben erfordert eine gedankliche Auseinandersetzung und zwingt zur Genauigkeit. Und Schreiben entlastet das Gedächtnis. Die Textmuster, die in den nicht-sprachlichen Fächern verwendet werden, wie beispielsweise für Arbeitsjournale, Beschreibungen, schriftliche Rückmeldungen und Zusammenfassungen, dienen der Entwicklung einer gewissen Schreibflüssigkeit, wenn sie verinnerlicht und passend hervorgerufen werden können (ebd.).

Das grosse Potenzial, das Schreiben für das Lernen hat und dabei hilft, gelesene Texte besser zu verstehen, unterstreicht auch Philipp (2016). Wird für andere oder an andere geschrieben, oder auch für sich selber, erfüllt Schreiben ausserdem eine soziale resp. eine psychische Funktion. Wer hingegen im Schreiben keine Funktion, also keinen Sinn erkennen kann, ist dementsprechend nicht motiviert zu schreiben.

Der Lehrplan des Kantons Zürich (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2010, S.109) hält für die Sekundarstufe in Bezug auf die Grundfertigkeiten im Schreibunterricht fest, dass die Schülerinnen und Schüler befähigt werden sollen, fliessend und leserlich zu schreiben. Sie sollen günstige Bewegungsabläufe üben und eine persönliche Handschrift entwickeln können. Diese Ziele werden im gesamten Unterricht, wo Sprache geschrieben wird, angestrebt. Die Schülerinnen und Schüler können . wenn nötig mit Hilfe von Nachschlagewerken . Texte auch grammatisch und orthographisch richtig schreiben (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2010, S.113). Im Lehrplan 21 (Deutsch, D.4 Schreiben, A Grundfertigkeiten) wird das Ziel wie folgt neu formuliert:

Die Schülerinnen und Schüler können ausreichend automatisiert schreiben (Handschrift und Tastatur), um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben (z.B. Ideen finden, planen, formulieren, überarbeiten). Die Schülerinnen und Schüler können den entsprechenden Wortschatz (z.B. textverknüpfende Mittel) aktivieren, um Sätze und Texte angemessen zu strukturieren.

Zu den Schreibprodukten wird festgehalten: Die Schülerinnen und Schüler kennen vielfältige Textmuster und können sie entsprechend ihrem Schreibziel in Bezug auf Struktur, Inhalt, Sprache und Form für die eigene Textproduktion nutzen.

Den Schülerinnen und Schülern, die diese Ziele erreichen, ist es möglich, die beschriebenen Funktionen des Schreibens für sich und ihr Lernen zu nutzen. Wie erfolgreich sind jedoch diesbezüglich schwächere Lernende sowie Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf?

Die vorliegenden Trainingsmodule zur Entwicklung und Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten sind aus der direkten Arbeit mit schwächeren Lernenden und Jugendlichen mit Förderbedarf an einer Regelschule entstanden. Es wurde festgestellt, dass der Wissenstand und die Fertigkeiten dieser Schülerinnen und Schüler meist nicht den notwendigen Voraussetzungen entsprechen, um mit einem Sprachlehrmittel der Sekundarstufe arbeiten zu können. Die Sprachlehrmittel der Primarstufe hingegen sind nicht geeignet, um mit diesen Jugendlichen vorhandene Lücken zu schliessen. Die Sprachlehrmittel der Primarstufe sind in ihrer Gestaltung und in ihrer Didaktik auf die Lernweise und die kindlichen Interessen der Primarschüler zugeschnitten und sprechen die Jugendlichen nicht an.

Gesucht wurde deshalb ein gestraffter Lehrgang, der einzig den Kern der Orthographie sowie die Wortgrammatik (Nomen, Adjektive, Verben) in ihrer Basis im Fokus hat, in möglichst einfacher Sprache gehalten wird und die jugendlichen Schülerinnen und Schüler altersadäquat anspricht. Ausserdem sollte dieser Lehrgang konsequent ein Training der Handschrift und ein Training der Schreibflüssigkeit anbieten. Müssen diese Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten ergänzend aus anderen Quellen beigezogen werden, werden sie meist vernachlässigt oder gar vergessen.

Da nichts gefunden wurde, was allen diesen Bedürfnissen entspricht, entstanden neu die vorliegenden Trainingsmodule im Rahmen einer Masterarbeit. Sie sollen die beschriebenen Aspekte der basalen Schreibfertigkeiten abdecken und den jugendlichen Schülerinnen und Schülern helfen, diese zu entwickeln und zu automatisieren. Weitere Module zur Interpunktion und zur Erweiterung der Grammatik sind geplant. Für die Erprobung der Trainingsmodule blieb bis zum Zeitpunkt ihres Druckes leider keine Zeit. Eine erste Evaluation wird folgen, sobald in einem repräsentativen Umfang mit den Trainingsmodulen gearbeitet werden konnte.

## **2 Trainingsmodule zur Entwicklung und zur Automatisierung basaler Schreibfertigkeiten**

Basale Schreibfertigkeiten umfassen die Rechtschreibung, eine persönliche und leserliche Handschrift bzw. sicheres Schreiben mit der Tastatur sowie Schreibflüssigkeit.

In den oberen Klassen liegt der Schwerpunkt des Schreibunterrichts gemäss Lehrplan in der Gestaltung verschiedener Textarten. Dies ist allerdings nur möglich, wenn die Schülerinnen und Schüler weiterhin in ihren basalen Schreibfertigkeiten gefördert und gefestigt werden. Damit werden diese Prozesse zunehmend automatisiert und beanspruchen im Textproduktionsprozess möglichst wenig kognitive Ressourcen (vgl. Sturm & Weder, 2016, S. 41).

Herauszustreichen ist, dass das Langzeitgedächtnis und das darin enthaltene sprachliche Wissen im Zusammenhang mit den basalen Schreibfertigkeiten eine wichtige Rolle spielen. Gemeint sind abgespeicherte Erfahrungen und Wissensbestände. Das können Textbausteine und Textmuster sein, oder ganz bestimmte Formulierungen, die zu einer bestimmten Textart wie z.B. zu einem Brief passen. Ein umfangreiches sprachliches Wissen erleichtert das Schreiben eines Textes zusätzlich zu den automatisierten basalen Schreibfertigkeiten. In den vorliegenden Modulen sollen deshalb solche Textbausteine und Textmuster aufgegriffen und in die Übungen zur Rechtschreibung und zur Schreibflüssigkeit eingebettet werden.

Genaue Beobachtungen, an welcher Stelle in einem Wort Schreibende ihren Stift absetzen, zeigen ausserdem, dass sie dies in der Regel nicht willkürlich an irgendeiner beliebigen Stelle tun, sondern beim Schreiben eines Wortes an Silben- bzw. Morphemgrenzen absetzen (vgl. Sturm & Weder, 2016, S.47). Das Wissen um die Struktur der einzelnen Wörter, d.h. um deren Rechtschreibung, unterstützt demnach wesentlich das fließende Schreiben. Die Wechselwirkung von Rechtschreibwissen, abgespeichertem Spracherfahrungsschatz und sicherer Handschrift wird deutlich.

Wie der Rechtschreibprozess selber möglicherweise abläuft, zeigt das Zwei-Wege-Modell von Scheerer-Neumann (Scheerer-Neumann; zitiert nach Sturm & Weder, 2016, S.54). Es ist allerdings kein empirisch entwickeltes Modell, sondern wurde in Analogie zu einem Lese-Modell entwickelt. Schreibende greifen danach beim Schreiben auf das innere Lexikon zu, d.h. sie rufen das Wort direkt aus dem Gedächtnis ab, oder sie ziehen Regeln bei, wenn sie unsicher sind.

Auch hier spielt die Automation also eine wichtige Rolle. Sie kommt als erstes zum Tragen. Nur wenn nicht automatisiert wurde, muss mit entsprechenden Regeln die richtige Schreibung hergeleitet werden. Gerade der Zugang über Regeln macht das Automatisieren aber erst möglich. Ein sorgfältiger Aufbau dieses Regelwissens ist also unabdingbar.

## **2.1 Rechtschreibung**

Mit den folgenden Modulen zum Aufbau und zur Automatisierung der basalen Schreibfertigkeiten sollen den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf die wichtigsten Regeln und Faustregeln der deutschen Rechtschreibung vermittelt werden. Über die Einsicht in diese Schreibabweisungen können die Schülerinnen und Schüler ihr Rechtschreiben immer mehr automatisieren und damit ihr Gedächtnis entlasten. So haben sie Ressourcen frei, um sich auf den Inhalt dessen zu konzentrieren, was sie schreiben.

Die einzelnen Module bauen in ihrer Reihenfolge aufeinander auf. Dennoch sind sie in sich geschlossene Lerneinheiten. Je nach Lernstand der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers muss nicht mit dem ersten Modul begonnen werden. Es sollen jene Module herausgegriffen werden, mit denen die Lücken im Regelwissen der Lernenden sinnvoll bearbeitet werden können.

### ***Modul 1 Wortstamm und Wortfamilien***

### ***Modul 2 Nomen, Adjektive, Verben***

### ***Modul 3 Verlängerungsregel, Ableitungsregel***

### ***Modul 4 Kürzungsregel, Doppellautregel, Scharf-s-Regel***

### ***Modul 5 Dehnungsregeln***

Die einzelnen Module sollen stets mit Lerneinheiten zur Schreibflüssigkeit verknüpft sowie bei Bedarf mit einem gezielten Training einer flüssigen und leserlichen Handschrift ergänzt werden. In jedem Modul findet sich dazu ein Zwischenstopp. Sowohl das Training der Handschrift wie auch jenes der Schreibflüssigkeit greifen dabei das Thema des Moduls auf. Die Schülerinnen und Schüler werden ausserdem Schritt für Schritt an Strategien herangeführt, ihre im Rahmen des Trainings der Schreibflüssigkeit geschriebenen Texte in Bezug auf die Orthographie zu überprüfen. Die gelernten Regeln werden direkt angewendet.

## **2.2 Schreibflüssigkeit**

So wie man Zusammenhänge sieht zwischen Leseflüssigkeit und Textverständnis, erkennt man heute auch gewisse Zusammenhänge zwischen Schreibflüssigkeit und weiteren Schreibleistungen wie die der Länge und der Qualität eines geschriebenen Textes (vgl. Philipp., S.68).

Sturm und Weder (2016, S. 42) definieren die Schreibflüssigkeit als Textmenge, die innerhalb einer bestimmten Zeit orthographisch und grammatisch korrekt sowie leserlich verfasst wird. Das nach Regeln richtige Schreiben ist also *ein* Aspekt der Schreibflüssigkeit. Hinzu kommt die Fähigkeit zu formulieren, was einen schnell abrufbaren adäquaten Wortschatz erfordert, sowie eine sichere,

leserliche Handschrift resp. das Beherrschen des Tastaturschreibens. In den vorliegenden Modulen soll diesen Aspekten Rechnung getragen werden. Ausgenommen wird lediglich das Tastaturschreiben. Dafür wird in der 2. Sekundarstufe ein gut aufgebauter Kurs angeboten, den die Schülerinnen und Schüler auf freiwilliger Basis besuchen können.

## 2.3 Handschrift

Die heutige Basisschrift wird aufgrund eines Expertenberichtes (D-EDK, 2013; zitiert in Jurt Betschart, Hurschler Lichtsteiner & Henseler Lüthi, (2017), S.5) seit November 2014 als neue Schulschrift für die Deutschschweiz empfohlen.

In der Auseinandersetzung mit der Frage nach dem idealen Schrifttyp konnte in den zwei Studien der pädagogischen Hochschule Luzern (Hurschler, Saxer und Wicki, 2008 und 2010) bestätigt werden, dass Kinder mit Basisschrift leserlicher und geläufiger (i.S. von schneller) zu schreiben vermögen als Gleichaltrige mit der Schweizer Schulschrift (Jurt Betschart et al., 2017, S.6).

Die Deutschschweizer Basisschrift folgt in ihrer Ausgestaltung und einfacheren Handhabung dem Ziel, in einer geläufigen, leserlichen und persönlichen Handschrift schreiben zu können (ebd.). Dies ist eine im Lehrplan 21 umschriebene Kompetenz, die systematisch und kontinuierlich aufgebaut sowie gepflegt werden muss.

Mit der Einführung der Basisschrift erlernen die Schülerinnen und Schüler (SuS) nur noch *eine* Schrift, die von den Grundformen der Buchstaben über die Buchstabenausgänge in Form von Rundwenden und über die anschliessenden möglichen Verbindungsbögen zu einer teilverbundenen Schrift ausgebaut wird. Es ist also nicht mehr zwingend, alle Buchstaben miteinander zu verbinden. So werden die SuS unterstützt, zu einer ökonomisch ausführbaren persönlichen Handschrift zu gelangen. Aufgrund der Vorgaben des Lehrplanes 21 gelten für die *Feinbeurteilung* der Handschrift, je nach Stufe, folgende Kriterien:

- Bewegungsablauf
- Leserlichkeit
- Grössenverhältnisse der Buchstaben (Proportionen)
- Buchstaben- und Wortabstände
- Regelmässige Schriftneigung (auch eine aufrechte Schrift ist korrekt)
- Schreiben in Lineatur
- Gewandtheit beim Verbinden
- Schreibleistung innerhalb einer bestimmten Zeit
- Gestaltung
- Sauberkeit

(vgl. Betschart et al. 2017, S.6)



In den vorliegenden Modulen können die Schülerinnen und Schüler diese Kriterien anhand der 12 goldenen Regeln aus dem Luzerner Lehrmittel *„Unterwegs zu einer persönlichen Handschrift“* üben. Diese sind mit freundlicher Genehmigung der Autorinnen Jurt Betschart, Hurschler Lichtsteiner und Henseler Lüthi (2017) auch in den Anhang der Masterarbeit zu diesen Modulen gestellt worden.

Eine Lernstandanalyse der Schrift, die zu Beginn der Trainingsmodule gemacht werden soll, unterstützt die Beobachtung und Begleitung weiterer wichtiger Aspekte:

- Körperspannung
- Sitzhaltung
- Muskelspannung der Schreibhand
- Stifthaltung
- Auffälligkeiten (bspw. Unruhe)
- Fingerbewegung der Schreibhand
- Armbewegung beim Schreiben
- Aktivität der anderen Hand
- Strichführung Schreibtempo
- Ermüdungsanzeichen
- Schreibbewegung als Ganzes
- Schriftbild
- Schriftbild als Ganzes

Wird diese Lernstandanalyse auch während des Trainings und zum Abschluss beigezogen, kann der Entwicklungsverlauf dokumentiert und sichtbar gemacht werden. Auszüge aus den Schriftstücken der Schülerin oder des Schülers unterlegen die schriftlich festgehaltenen Beobachtungen.

## **2.4 Tastaturschreiben**

Die Schülerinnen und Schüler sollten über ihre gesamte Schulzeit hinweg unterstützt werden, eine leserliche persönliche Handschrift zu entwickeln. Sie ist ihnen jederzeit und überall verfügbar. Immer mehr werden jedoch auch elektronische Medien in den Schulen eingesetzt und im täglichen (Berufs)Leben ist ein Umgang mit ihnen kaum mehr wegzudenken. Daher ist auch ein sicheres flüssiges Schreiben mit der Tastatur sorgfältig aufzubauen und zu trainieren. Spätestens auf der Sekundarstufe werden dafür Kurse angeboten.

## 2.5 Training der Rechtschreibung

Die deutsche Rechtschreibung ist als System zu verstehen und lässt sich als geordnetes Ganzes auf drei Ebenen beschreiben:

1. Ebene: Prinzipien (Grundkonzepte der Rechtschreibung)
2. Ebene: Regeln (konkrete Schreibanweisungen)
3. Ebene: Einzelfestlegungen (Schreibung von Fall zu Fall)

### 1. Ebene: Prinzipien

Lautprinzip

Stammprinzip

Grammatisches Prinzip

Semantisch-pragmatisches Prinzip

Homonymie-Prinzip

Ästhetisches Prinzip

#### *Lautprinzip*

Das Lautprinzip bildet die Basis der alphabetischen Schrift. Die Phonem-Graphem-Korrespondenz kann hier zugeordnet werden. Diese dürfte auf der Sekundarstufe aber nur noch bei fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern eventuell Lerngegenstand sein und gehört dann in den Rahmen des DAZ-Unterrichts. Manchmal werden zwar auch bei Kindern und Jugendlichen, die mit der deutschen Sprache aufgewachsen sind, einzelne Wörter bis in höhere Klassen falsch abgespeichert und müssen selbstverständlich auskorrigiert werden, so z.B. *sMinute%* statt *sMinute%*. Und auch bei langen, schwierigen Wörtern und Fremdwörtern greifen selbst erwachsene gute Schreiberinnen und Schreiber auf das Alphabetisieren zurück. Die alphabetische Phase ist dementsprechend nie in diesem Sinne abgeschlossen, dass nicht mehr auf sie zurückgegriffen würde. Das Lautprinzip ist aber in der Regel nach der 2.-3. Primarklasse sicher verankert.

#### *Stammprinzip*

Das Stammprinzip oder morphematische Prinzip verdeutlicht die Wortverwandtschaften. Der Wortstamm trägt den Bedeutungskern eines Wortes. Das vorliegende Rechtschreibtraining beginnt deshalb mit den Regeln rund um das Stammprinzip. Es lässt sich damit ausserdem am Wortschatz arbeiten, um den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf auch in dieser Hinsicht zu ermöglichen, altersadäquat zu kommunizieren.

#### *Grammatisches Prinzip*

Das grammatische Prinzip regelt die Gliederung eines Textes (Wortgrenzen, Zusammen- und Getrennschreibung, Schreibung mit Bindestrich, Zeichensetzung). Ausserdem lassen sich Wörter mit diesem Prinzip bestimmten Wortklassen zuordnen (Grossschreibung von Nomen und

Nominalisierung). Dieses Prinzip stellt einen wichtigen Teil des Rechtschreibtrainings dar und wird Lerngegenstand im zweiten Modul.

### *Segmentisch-pragmatisches Prinzip*

Mit diesem Prinzip wird die Inhalts- und Bedeutungsebene von Wörtern, Sätzen und Texten hervorgehoben (graphische Hilfen, Grossschreibung von Eigennamen, Grossschreibung der schriftlichen Anrede, Klammern, Doppelpunkte etc.). Dank diesem Prinzip werden Texte übersichtlicher und können leichter gelesen und verstanden werden.

Dieses Prinzip könnte in einem anschliessenden Modul nach der Rechtschreibung aufgegriffen werden. Mit dem Wissen um die Regeln der vorangehenden Prinzipien kann alles in eine schöne Form gebracht und zum besseren Verständnis gestaltet werden. Dieses Prinzip könnte also in einem an die Rechtschreibung anschliessenden Modul aufgegriffen werden. Es ist aber nicht Gegenstand des vorliegenden Rechtschreibtrainings.

Auch das *Homonymie-Prinzip* und das *ästhetische Prinzip* werden nicht explizit erarbeitet, sondern bei Bedarf hinzugezogen. Beide Prinzipien heben orthographische Regeln auf. Nach dem Homonymie-Prinzip werden Wörter, die gleich klingen, aber nicht dasselbe bedeuten, nicht gleich geschrieben, um die unterschiedliche Bedeutung klarzustellen. Das ästhetische Prinzip hebt orthographische Regeln auf, um gewisse Wörter besser lesbar zu machen. Aus Schlüssel und .lein beispielsweise wird Schlüsselein und nicht Schlüssellein.

Die beiden Prinzipien beinhalten also Ausnahmen von Regeln. Es scheint der Autorin der vorliegenden Module didaktisch sinnvoller, diese Ausnahmen aufzugreifen, wenn sie im freien Schreiben auftreten und sie im Kontext zu erörtern.

## **2. Ebene: Regeln**

Die Ebene der Regeln ist viel ausdifferenzierter als die Ebene der Prinzipien. Dabei gibt es auch Unterregeln und Ausnahmen, welche die Regeln wieder relativieren. Wegen der Komplexität einzelner Teilbereiche ist es deshalb sinnvoll, für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf dort auf «Faustregeln» zurückzugreifen. «Werden die Faustregeln als solche deklariert, [...], ist dieses Vorgehen legitim und unproblematisch, denn es entstehen keine falschen Sicherheiten. Wörter, welche der Faustregel widersprechen, sind von den Schülerinnen und Schülern als *Lernwörter* auswendig zu lernen» (Leemann Ambroz, 2006, S.54).

## **3. Ebene: Einzelfestlegungen**

Einzelfestlegungen werden beigezogen, wenn keine klaren Regeln bestehen. Sie sind im Duden so eingetragen. In den vorliegenden Modulen werden sie als *Lernwörter* aufgeführt. Sie sollen von den Schülerinnen und Schülern in kleinen Päckchen auswendig gelernt werden. Strategien dazu werden direkt in den Trainingsmodulen aufgegriffen.

## **2.6 Training der Schreibflüssigkeit**

Das Training der Schreibflüssigkeit erfolgt in regelmässigen, kurzen Sequenzen, die stets einem gleichen Ablauf folgen. Das Thema steht den Schülerinnen und Schülern frei. Es werden ihnen aber Vorschläge gemacht, da schwächere Schreiberinnen und Schreiber gerade auch in der Themenfindung oft Unterstützung brauchen. Die Vorschläge knüpfen an Texte an, die im Modul, das gerade bearbeitet wird, vorkommen. Da solche Texte nicht nur in Bezug auf die Rechtschreibung bearbeitet werden sollen, sondern im Idealfall auch zum Gespräch und zum Gedankenaustausch animieren, können die Schülerinnen und Schüler beim Training der Schreibflüssigkeit diesen Faden wieder aufnehmen. Sie werden dazu aufgefordert, während fünf Minuten zum gewählten Thema Gedanken zu sammeln und Stichwörter aufzuschreiben. Anfänglich werden sie darin mit gezielten Fragen geführt. Mit der Zeit sollen sie dazu selbständig in der Lage sein. Anschliessend schreiben die Schülerinnen und Schüler während drei Minuten frei und so flüssig wie möglich und bringen ihre Gedanken zu Papier. Die notierten Stichwörter, ein wachsender Wortschatz und eine sich entwickelnde Handschrift helfen ihnen dabei, zunehmend ohne Stocken zu schreiben. Die geschriebenen Silben werden zum Schluss gezählt und notiert. Damit wird die Textlänge messbar.

Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler sorgfältig darin begleitet werden, ihre Textproduktion hinterher auf die Rechtschreibung zu überprüfen. Dazu werden die Regeln aufgegriffen, die im jeweiligen Modul gerade erarbeitet worden sind. Schon vorhandenes Regelwissen aus vorangegangenen Modulen wird dazu genommen. Es soll den Lernenden eine Strategie vermittelt werden, wie sie selbständig ihre Texte prüfen können. Wenn dies eine stets wiederkehrende gleiche Abfolge von kleinen Schritten ist, können die Schülerinnen und Schüler dieses Vorgehen automatisieren. Damit übernehmen sie auch Schritt für Schritt die Verantwortung für ihre Textproduktion.

## **2.7 Training der Handschrift**

Lernprozesse gestalten mit der Deutschschweizer Basisschrift

### **2.7.1 Bezug zum Lehrplan 21**

Im Lehrplan 21 sind zur Entwicklung der Handschrift über alle Stufen hinweg folgende Ziele festgehalten:

Die SuS können in einer persönlichen Handschrift leserlich und geläufig schreiben und die Tastatur geläufig nutzen. Sie entwickeln eine ausreichende Schreibflüssigkeit, um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben. Sie können ihren produktiven Wortschatz und Satzmuster aktivieren, um flüssig formulieren und schreiben zu können (Lehrplan 21, D.4 Schreiben, A Grundfertigkeiten, S.32 f.).

### **2.7.2 Die grafomotorische Entwicklung**

Die Grafomotorik ist ein Teilbereich der Psychomotorik. Wahrnehmungsfunktionen werden hier unter anderem ebenso dazu gezählt wie die Schreibbewegungen und Schreibleistungen der Hand und beeinflussen sich gegenseitig. Innerhalb der gesamten motorischen Entwicklung sind die für das Schreiben notwendigen feinsten Bewegungen der Finger als letzter Feinschliff einer ganzen Abfolge zu sehen (Jurt Betschart et al., 2017, S. 9). Es ist aber nicht zwangsläufig so, dass eine gut entwickelte Feinmotorik zu einer flüssigen Schreibbewegung führt. Die Ursachen von möglichen Schwierigkeiten sind dann unter anderem eventuell in den formalen Vorgaben der Schrift selber zu finden (ebd.). Die (fehlende) Handpräferenz könnte ein anderer, erschwerender Umstand sein. Gegebenenfalls sollte dies auch von einer Psychomotoriktherapeutin abgeklärt werden. Die Entwicklung einer flüssigen und leserlichen Handschrift ist auf jeden Fall ein langjähriger Prozess und verläuft sehr individuell.

Heute weiss man, dass sich die Geläufigkeit und die Leserlichkeit der Handschrift nicht linear entwickeln (vgl. Jurt Betschart et al., 2017, S. 10) und dass es mit vielen Wiederholungen von vorgegebenen Lösungen nicht getan ist. Vielmehr sollen die Lernenden im Verlaufe der Entwicklung ihrer Handschrift immer wieder neu nach einer für sie passenden ökonomischen Lösung suchen (Jurt Welche Buchstabenverbindungen flüssig gelingen, muss im Rahmen von zunehmendem Schreibtempo ausprobiert und das Dilemma, dass darunter oft die Leserlichkeit leidet, muss gelöst werden.

### **2.7.3 Didaktische Konsequenzen**

Die Vorgaben des Lehrplans 21 sowie der Förderkreislauf bilden die Grundlage für die Umsetzung im Unterricht. Die Lernenden sollen ihre Schriftprodukte kriterienorientiert selber einschätzen und ihre eigene Schriftentwicklung aktiv mitverfolgen (Jurt Betschart et al., 2017, S.6).

Die Beobachtungen und die Beurteilung der Lehrperson dienen der Förderung und Unterstützung der individuellen Schriftentwicklung der Schülerin oder des Schülers. Das Ziel ist eine gut lesbare, flüssige und persönliche Handschrift (ebd.).

Für die Jugendlichen mit Förderbedarf in der Sekundarstufe werden folgende Kriterien geschult, geübt und beurteilt:

- Bewegungsablauf
- Leserlichkeit
- Grössenverhältnisse der Buchstaben (Proportionen)
- Buchstaben- und Wortabstände
- Regelmässige Schriftneigung
- Schreiben in Lineatur
- Gewandtheit beim Verbinden
- Schreibleistung innerhalb einer bestimmten Zeit
- Gestaltung
- Sauberkeit

(vgl. 3.6 der vorliegenden Arbeit)

Der Lernstand und die Schriftentwicklung werden mittels einer *Lernstandanalyse* regelmässig überprüft. Diese erfolgt nach festgelegten Kriterien und wird in regelmässigen Abständen von 3-4 Wochen durchgeführt. Das spezifische Lernziel der Schülerin/des Schülers wird festgehalten und kann mit den festgelegten Kriterien überprüft werden. Der Lernstandanalyse sind konkrete Beispiele, d.h. Schreibmuster der Schülerin oder des Schülers beizulegen. Auf diese Weise wird die Schreibentwicklung sichtbar gemacht (vgl. Jurt Betschart et al., 2017, S.7). Sie kann mit den Lernenden verfolgt und besprochen werden. Sichtbare positive Veränderungen motivieren und bieten eine Orientierung im Lernprozess.

Es werden keine eigentlichen Schriftlektionen durchgeführt. Nachhaltiger ist es, die eigene Handschrift in regelmässigen kurzen Sequenzen von 15 Minuten zu thematisieren und nach individuellen Bedürfnissen zu entwickeln und zu trainieren.

Im Folgenden wird der Aufbau des Trainings zur Entwicklung einer leserlichen, flüssigen und persönlichen Handschrift dargestellt.

#### **2.7.4 Handschrift analysieren**

Die Schülerinnen und Schüler (SuS) schreiben während 1.5 Minuten einen Text ab. Danach werden die leserlichen Buchstaben gezählt. Zudem schätzen die SuS ihre Haltung beim Schreiben, ihre Schreibbewegungen und ihr Schriftbild anhand vorgelegter Kriterien selber ein (siehe Lernstandanalyse). So erfolgt ein erster gemeinsamer Überblick, woran gearbeitet werden muss, um eine leserliche, persönliche Handschrift zu entwickeln.

### 2.7.5 Üben von einzelnen Buchstaben und deren Verbindungen

Die einzelnen Buchstaben, die noch nicht sicher gelingen, werden angeschaut und der Schreibverlauf genau und bewusst durchgeführt. Möglicherweise schreiben die Jugendlichen einzelne Buchstaben so, dass der Schreibfluss unterbrochen werden muss, um für den nächsten Buchstaben anzusetzen. Hier soll ein ganz bewusster, effizienterer Verlauf besprochen, ausprobiert und schliesslich geübt werden. Das führt dazu, dass teilweise einzelne Silben wiederholt zu schreiben sind, um geschickte Verbindungen zu automatisieren. sAusdrücklich *nicht* mit dem vorausgehenden Buchstaben verbunden werden die Buchstaben mit einem Drehrichtungswechsel, also a,c,d,g,o,q,s. Sie lassen sich nur mit einem relativ anspruchsvollen Deckstrich verbinden, der bei nicht geübten Schreibenden meist zu Lasten der Geläufigkeit oder der Leserlichkeit geht% (Jurt Betschart et al., 2017, S.19). Es soll auch nicht auf Verbindungen beharrt werden, die sich eigentlich anbieten, wie jene von a und l. Wenn die Jugendlichen nach dem a mit dem Stift einen sLuftsprung% machen, um beim l wieder oben anzusetzen, ist dies durchaus in Ordnung. Wichtig ist, dass die Schreibflüssigkeit nicht unterbrochen wird und die Buchstaben regelmässig und leserlich geschrieben werden können.

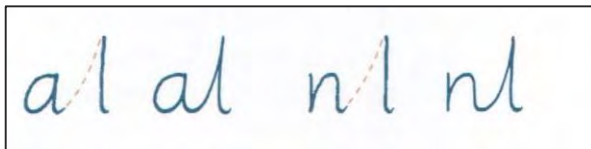


Abbildung 1: Verbindung von a und l sowie n und l ev. nur mit Luftsprung (Jurt Betschart et al., 2017, S.19)

Auch Verbindungen von t und f mit anderen Buchstaben können ausprobiert, müssen aber nicht vollzogen werden.



Abbildung 2: Mögliche aber nicht zwingende Verbindung von f und t mit dem darauf folgenden Buchstaben (Jurt Betschart et al., 2017, S.19).

sTiefzüge g,j,y werden nicht verbunden% (Jurt Betschart et al., 2017, S.19). Auch hier gilt dies als Empfehlung. Hat der Jugendliche einen eigenen Weg gefunden, der flüssig und leserlich ist, soll dies so belassen werden. Die Tabelle sBuchstabenformen der Basisschrift für die Primarstufe%(Anhang 2) dient als Vorschlag für praktische Bewegungsabläufe. Vor allem jene für die Kleinbuchstaben scheinen sich aber aufgrund vieler Beobachtungen zu bewähren (ebd). Die Grundbewegung ist dabei grundsätzlich von oben nach unten und von links nach rechts. Zum Teil fällt den Schreibenden bei einzelnen Buchstaben aber eine andere Schreibrichtung leichter und schreiben genauso flüssig und leserlich. Gerade das o ist sowohl im Uhrzeigersinn wie im Gegenuhrzeigersinn geschrieben zu beobachten und Abstriche werden zuweilen auch als Aufstriche geschrieben. Das Kriterium soll immer sein, dass ein Bewegungsablauf weder die Geläufigkeit des Schreibprozesses noch die Lesbarkeit der Schrift beeinträchtigen darf% (Jurt Betschart et al., 2017, S.20). Einzig ganz auf Verbindungen zu verzichten scheint nicht sinnvoll. Die Luzerner Studie hat ergeben, dass umso schneller geschrieben

werden kann, je mehr von den empfohlenen Verbindungen übernommen werden. Nur bei den Linkshändern ist man nicht sicher, ob die verbundenen Stossbewegungen tatsächlich schneller sind als wenn abgesetzt wird. Bei einem linkshändig schreibenden Jugendlichen ist es daher sinnvoll, die Entwicklung der Schreibtechnik noch achtsamer zu begleiten, bis er seine individuelle Lösung für eine geläufige und leserliche Schrift gefunden hat (Hurschler et al. 2010; zitiert in Jurt Betschart et al. 2017, S.21).

### 2.7.6 Die Schriftneigung

Nach Jurt Betschart et al. (2017) soll die Schriftneigung nicht vorgeschrieben, sondern lediglich ihre regelmässige gleiche Ausrichtung trainiert werden. Grundsätzlich gilt die Strichführung senkrecht zum Körper hin. Mit der Drehung des Blattes, meist mit leichter Neigung gegen rechts oben auf dem Schreibtisch, bekommt die Schrift eine scheinbare Neigung. Aus ergonomischer Sicht empfiehlt sich dies für rechtshändige Schreibende. Das Handgelenk muss so nicht nach hinten gebeugt werden und der Unterarm kann besser gleiten. Für Linkshänder ist dies nicht unbedingt ideal. Sie benötigen unter Umständen länger, bis sie eine einheitliche Schriftneigung entwickelt haben; diese kann auch durchaus linksgeneigt sein (Jurt Betschart et al., 2017, S.20). Für das Training wird empfohlen, *keine* Lineaturen mit zusätzlichen Richtungsstrichen zu verwenden. Der Schreibfluss wird dadurch in der Regel gebremst, da die Schreibenden zu stark versuchen, ihre Buchstabenverbindungen an diese Richtungsstriche anzukleben (ebd.)

### 2.7.7 Lineaturen

In der Übungsphase, in welcher Jugendliche noch einmal gewisse Schreibbewegungen für einzelne Buchstaben sowie Schreibflüssigkeit einüben, soll ganz auf Lineaturen verzichtet werden. Sind die Bewegungen später automatisiert, dienen die Lineaturen der optischen Orientierung auf dem Blatt. Lineaturen ermöglichen waagrechte Schriftzeilen und verhelfen zu einer lesbaren Schrift (Jurt Betschart et al., 2017, S.21). Sie verhelfen zusätzlich auch, die Höhenverhältnisse der Buchstaben zu klären. Hier empfehlen sich so genannte Bänder gut.

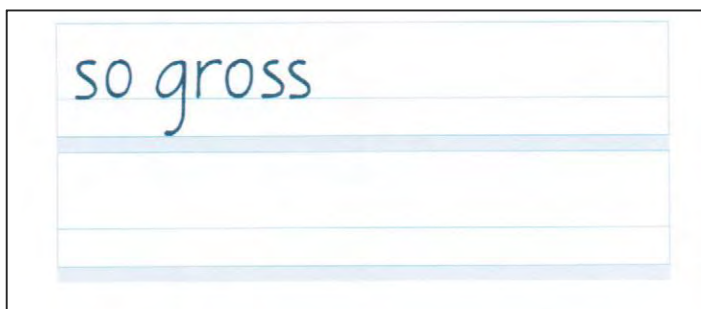


Abbildung 3: Unterstützende Lineatur (Jurt Betschart et al., 2017, S.22)

### 2.7.8 Eine gute Stifthaltung

Eine gute Stifthaltung ermöglicht eine optimale Beweglichkeit der Finger. Mehrere Varianten sind möglich. Auch hier gilt es, die eigene optimale Lösung zu finden. Die Lehrperson kann beratend Vorschläge machen. Bei Jugendlichen empfiehlt es sich, verschiedene Stiftdicken auszuprobieren.



Zudem erzeugen Kugelschreiber nicht dieselbe Reibung auf dem Blatt wie ein Faserschreiber oder ein Füller. Je nach Verwendung des einen oder anderen Stifts kann sich die Schrift in ihrer Regelmässigkeit und Leserlichkeit deutlich ändern.

### 2.7.9 Schreibdruck

Unsicherheiten in der Schreibbewegung können zu erhöhter Muskelanspannung führen. Der ausgeübte Druck beim Schreiben muss allerdings genau beobachtet werden. Es gibt SuS, die eine Verspannungstendenz in Schultergürtel, Schreibarm und Finger aufweisen. Andere drücken mit relativ lockerer Muskulatur mit sehr viel Kraft auf das Papier. Beides ist für eine geläufige, schmerzfreie Schrift längerfristig ungünstig (Jurt Betschart et al., 2017, S. 24). Deshalb gilt es hier, mit gezielten Entlastungspausen zu schulen. Zusätzlich helfen weiche Unterlagen sowie das Lernen von ökonomischen Buchstabenverbindungen, druckfreier zu schreiben.

### 2.7.10 Zwölf goldene Regeln für eine leserliche Schrift

Im Luzerner Lehrmittel *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* sind 12 Regeln aufgeführt, die zu einer leserlichen Handschrift führen (Anhang 3). Sie sind auch für Jugendliche mit Förderbedarf, die an ihrer Handschrift arbeiten, gut geeignet. Deshalb wird in den vorliegenden Trainingseinheiten zur Verbesserung der Handschrift mit freundlicher Genehmigung des Autorenteam's immer wieder auf diese Regeln verwiesen. Die SuS sollen sich aus diesen Regeln gezielt diejenigen aussuchen, deren Anwendung ihnen noch schwer fällt. Im Anhang werden die Regeln jedoch als Vorschlag einzeln aufgeführt. Auf diese Weise wird visuell nicht zu viel auf Mal an die Jugendlichen herangetragen. Die überschaubare Aufgabenstellung kann bewältigt werden. Wird das jeweilige Ziel erreicht und werden die einzelnen Schriftmuster nach einigen Wochen nebeneinander gelegt, können die Jugendlichen den eigenen erfolgreichen Entwicklungsprozess erkennen und Motivation aufbauen.

*Beispiel:*

#### Regel 2

Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben.



Abb.4 Gegenüberstellung von korrekt geschriebenen geschlossenen Buchstabenformen und den gleichen, jedoch nicht korrekt geschriebenen offenen Buchstabenformen (Jurt Betschart et al., 2017).

Die 12 Regeln werden einzeln innerhalb des Handschrifttrainings in den Fokus genommen. Vor allem beim Schreiben ganzer Sätze und kleiner Texte sind sie leitende Kriterien, um die Leserlichkeit und das Gesamtbild zu überprüfen.

Die Reihenfolge entspricht einem sinnvollen Aufbau des Trainings einer leserlichen Handschrift sowie der räumlichen Gestaltung auf dem Blatt. Auch die Art und Weise, wie Korrekturen übersichtlich und diskret angebracht werden können, wird thematisiert. In den einzelnen Trainingsmodulen sollen die Jugendlichen aber dennoch aufgrund ihrer Lernstandanalyse Schrift die einzelnen Regeln frei wählen, die sie in den Fokus nehmen wollen. Sie lernen dadurch, ihre Schrift kritisch zu analysieren und sinnvolle Massnahmen zu ergreifen, um Schwierigkeiten abzubauen.

Folgende Regeln werden einzeln angeboten:

- Regel 1:* Die persönlichen Buchstaben, Ziffern und Satzzeichen sind eindeutig erkennbar.
  - Regel 2:* Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben.
  - Regel 3:* Die Proportionen der Schrift sind passend und stören sich nicht.
  - Regel 4:* Die Abstände zwischen den Buchstaben und zwischen den Wörtern stimmen.
  - Regel 5:* Die Verbindungen sind geläufig und stören die Erkennbarkeit der Zeichen nicht.
  - Regel 6:* Die Schrift ist entweder aufrecht oder leicht geneigt, aber vor allem regelmässig.
  - Regel 7:* Die Grundlinie wird eingehalten.
  - Regel 8:* Es wird nur selten korrigiert.
  - Regel 9:* Die Korrekturregeln werden richtig angewendet.
  - Regel 10:* Die Randabstände werden eingehalten.
  - Regel 11:* Die Seiteneinteilung wirkt angenehm.
  - Regel 12:* Mit Titel und Illustration wird ein einladender Gesamteindruck erzielt.
- (vgl. Jurt Betschart et al., 2017, Regeln im Anhang).

## 2.8 Rechtschreibleistungen erfassen

Wenn die Schülerinnen und Schüler (SuS) in die Oberstufe eintreten, werden von ihnen gewisse Rechtschreibleistungen erwartet. Orientierung darüber gibt der Lehrplan. Die entsprechenden Grundfertigkeiten sollten in der vorangegangenen Primarstufe erworben worden sein.

### 2.8.1 Bezug zum Lehrplan

Abschnitt D5 im Lehrplan 21 hält fest, dass die SuS zu Beginn der Sekundarstufe die Rechtschreibregeln bezogen auf die Wortschreibung weitgehend beherrschen sollten. Dazu gehört auch die Gross-/Kleinschreibung sowie das korrekte Setzen der Kommas zwischen leicht erkennbaren Verbgruppen. Erwartet wird das Umsetzen dieses Regelwissens vor allem in expliziten Übungen dazu. Im Verlaufe der Sekundarschulzeit soll das korrekte Rechtschreiben dann automatisiert werden, damit die SuS am Ende in der Lage sind, ihr Regelwissen auch im freien Schreiben anzuwenden.

### 2.8.2 Normierte Rechtschreibtests

Im Rahmen von QUIMS Musteraufgaben widmet sich Sturm auch dem Erfassen von Rechtschreibleistungen und hält dabei fest, dass die verfügbaren normierten Rechtschreibtests keine für die Schweiz gültigen Kennwerte bereitstellen. Das gilt ihrer Ansicht nach auch für die Hamburger Schreibprobe, HSP 1-10, May, 2012 (vgl. Sturm, n.d., 61-63\_os\_basal, S.1). Auch die zu erreichenden Lernziele in den jeweiligen Schulstufen resp. nach unterschiedlich festgelegten Bildungsetappen sind in den Ländern Deutschland, Schweiz und Österreich verschieden, weshalb die verfügbaren standardisierten Rechtschreibtests für den Einsatz in Schweizer Schulen nicht empfohlen werden können. Eine Ausnahme stellt für sie der Rechtschreibtest R-Fit von Schneider, Martínez-Mendéz & Hasselhorn (2014) dar. Dieser testet *rezeptive Rechtschreibfähigkeiten*, indem die SuS in einem kleinen Text 30 Fehler auffinden sollen. Der Test stellt allerdings nur normierte Kennwerte bis Mitte Klasse 7 fest. Für die gesamte Sekundarstufe wäre ein etwas komplexerer Text noch geeigneter (vgl. Sturm, n.d., 61-63\_os\_basal, S.2).

### 2.8.3 R-Fit 5-6+

Zum Fehleridentifikationstest-Rechtschreibung für die 5. und 6. Klasse sowie die 1. Hälfte der 7. Klasse (R-Fit 5-6+) schreiben die Herausgeber, dass dieser eine sehr ökonomische Erfassung der Kompetenz zur Identifikation von Rechtschreibfehlern erlaube. Eine breite Validierungsstudie an mehr als 12000 Schülerinnen und Schülern aus fünf Bundesländern Deutschlands habe gezeigt, dass das Verfahren eine zuverlässige Abschätzung der allgemeinen Rechtschreibkompetenzen zulässt (Hasselhorn et al.; zitiert nach Schneider et al, 2014, S.5). Der R-Fit 6+ wurde auf Basis der Schnittmenge der Lehrpläne verschiedener Bundesländer und verschiedener Schulformen entwickelt (ebd.). Ein Blick in die Kerncurricula einzelner Bundesländer wie bspw. Hessen oder Sachsen zeigt jedoch, dass diese sich grundsätzlich mit dem Lehrplan 21 der Schweiz decken. Die korrekte Anwendung der orthographischen Grundregeln beim Schreiben wird hier wie dort ebenso festgehalten wie das Entwickeln von Strategien zur Fehleranalyse und Selbstkorrektur.

Für die Testentwicklung des R-Fit 5-6+ wurde folgende Definition für die Fähigkeit zur Fehleridentifikation formuliert: „Die Fähigkeit zur Fehleridentifikation entspricht der Vollständigkeit sowie der Qualität, mit der eine Person orthographische Falsch- und Korrekturdarbietungen in einem schriftlich dargebotenen Text mit Schreibfehlern erkennt“ (Schneider et al., 2014, S.8).

Eine ganz eigene Herangehensweise, um die Rechtschreibleistung der einzelnen SuS wie auch einer gesamten Schulklasse zu erfassen, bietet Leemann Ambroz, (2005) mit ihrer systematischen Fehleranalyse:

#### **2.8.4 Systematische Fehleranalyse von Leemann Ambroz (2005 und 2015)**

Ihr theoriegeleitetes Fehleranalyseschema versteht Leemann Ambroz als Standortbestimmung, aufgrund derer die weitere Planung des Rechtschreibunterrichts begründet geplant werden kann. Den SuS wird ein altersgerechter Text von etwa 100 Wörtern diktiert, ohne dass sie sich vorbereiten konnten. Zusätzlich werden die SuS aufgefordert, einen freien Text zu schreiben, der etwa eine A4 Seite umfassen soll. Wichtig dabei ist, dass die SuS dies ohne Zeit- und Notendruck tun können. Es soll nicht die Belastbarkeit in Stresssituationen beurteilt werden, sondern die tatsächliche Rechtschreibkompetenz.

Danach ermöglicht das Fehleranalyseschema, jede Fehlschreibung im Bereich der Orthographie *qualitativ* zu analysieren. Kompetenz- und Defizitbereiche sind entsprechend der vorkommenden Häufigkeiten einfach auszumachen (Leemann Ambroz, 2005, Handbuch, S. 20). Entsprechend der Theorie der Rechtschreibentwicklung ist das Fehleranalyseschema dabei in drei Grundkategorien unterteilt:

##### *Phonologische Bewusstheit*

1) *PH-Fehler* (Fehler im Bereich der Phonologie) \* Phonologie = Lehre der Laute

##### *Orthographische Bewusstheit*

2) *M-Fehler* (Fehler im Bereich der Morphologie) \* Morphologie = Lehre der Struktur der Wörter

3) *S-Fehler* (Fehler im Bereich der Syntax) \* Syntax = Lehre vom Satzbau

Die PH-Fehler sowie die M- und S-Fehler werden einzelnen Entwicklungsstufen zugeordnet. Die PH-Fehler gehören zur alphabetischen Stufe, während die M- und S-Fehler der orthographischen Stufe zugewiesen werden. Von Bedeutung ist dies deshalb, weil die verschiedenen Entwicklungsstufen mit unterschiedlichen Arbeitsstrategien verbunden sind.

Treten gehäuft Fehler im phonologischen Bereich auf, ist zuerst abzuklären, ob das Gehör des betreffenden Schülers in Ordnung ist. Erst danach kann an einer sicheren Phonem-Graphem-Zuordnung gearbeitet werden, die wiederum Voraussetzung ist für das Aufbauen der orthographischen Bewusstheit.

Es soll an dieser Stelle erwähnt werden, dass bei fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen besonders aufmerksam hingehört und beobachtet werden muss, da möglicherweise gewisse Laute der deutschen Sprache in der Muttersprache dieser Schülerinnen und Schüler gar nicht vorkommen. Im Spanischen bspw. existiert der Laut /k/ nicht, /k/ und /g/ sind also für spanisch sprechende Kinder zunächst nicht unterscheidbar (Leemann Ambroz, 2005, Handbuch, S.27). Leemann Ambroz betont deshalb die Notwendigkeit, bei fremdsprachigen Kindern anhand der *Alphabet-Tabellen* von Dürr B. und Weisbrod R. (1998) oder der *Internationalen Anlauttabelle* (1998) zu überprüfen, welche Laute kodiert werden können und welche nicht% (Dürr & Weisbrod, 1998 und Internationale Anlauttabelle, 1998; zitiert nach Leemann Ambroz, 2005, Handbuch, S. 27).

Fehler im Bereich der Morphologie weisen darauf hin, dass die orthographische Bewusstheit noch nicht ausreichend entwickelt worden ist. Fehler im Bereich der Syntax zeigen ein noch nicht gesichertes Wissen über die Struktur der deutschen Sprache und des Regelsystems bezogen auf den Satzbau auf.

Im Anhang findet sich das beschriebene Fehleranalyseschema in der originalen Ausführung nach Leemann Ambroz (2015) mit freundlicher Genehmigung der Autorin (Anhänge 1 und 5).

Um mit den vorliegenden Trainingsmodulen gezielt an der Rechtschreibung arbeiten zu können, wird empfohlen, eine systematische Fehleranalyse nach Leemann Ambroz durchzuführen.

### 2.8.5 Diktat zur Erfassung der Rechtschreibleistungen

Elefanten sind heute die grössten Landtiere der Erde. Wie sie leben und wo sie leben, das kannst du in diesem Text erfahren.

Elefanten leben in grossen Herden, die von einem weiblichen Tier, der sogenannten Leitkuh, angeführt werden. Elefanten sind sehr schwer. Sie wiegen zwischen zwei und fünf Tonnen. Umgerechnet sind das 2000 bis 5000 Kilogramm, was ungefähr dem Gewicht von drei bis sechs Autos entspricht! Sie können bis zu vier Meter hoch und acht Meter lang werden.

Auf der Erde leben mehrere Arten von Elefanten: der Afrikanische Elefant, der Asiatische Elefant und der Wald-Elefant. Der Asiatische Elefant kommt in Asien vor. Das sagt ja bereits der Name. Er lebt vor allem in Indien. Der sogenannte Afrikanische Elefant lebt vor allem im Süden Afrikas. Der Wald-Elefant kommt zwar auch in Afrika vor, ist aber kleiner als der Afrikanische Elefant und lebt in den Regenwäldern im Zentrum Afrikas.

-----es kann hier gestoppt werden-----

Die langen Stosszähne sind ein besonderes Merkmal der Elefanten. Sie dienen als gefährliche Waffe gegen Feinde. Die grauen Riesentiere benutzen sie aber auch dazu, die Rinde von den Bäumen zu schälen, die sie dann als Nahrung verspeisen können.

Der Rüssel der Elefanten ist besonders auffällig. Dieser ist nämlich eine stark verlängerte Nase, besteht ausschliesslich aus Muskeln und ist daher sehr beweglich. Mit ihm kann der Elefant tasten, riechen und trompeten. Wenn er trompetet, zeigt ein Elefant seine Gefühle, wie zum Beispiel Aufregung oder Angst. Der Rüssel kann aber auch als Waffe, als Greifhand oder zum Trinken eingesetzt werden. Es passen etwa acht bis zehn Liter Wasser in den Rüssel. Dank seiner Riesen-Nase und seiner Grösse, kann der Elefant Äste und Pflanzen in bis zu sieben Metern Höhe erreichen.

Elefanten ernähren sich rein pflanzlich. Sie fressen vor allem Gras, Früchte, Wurzeln, Zweige und Rinde. Dabei nehmen sie täglich etwa 200 Kilogramm Futter zu sich, wofür sie 17 Stunden benötigen. Nebenbei trinken Elefanten 70 bis 150 Liter Wasser, so viel, wie in eine kleine Badewanne passt.

## **2.8.6 Themen und Ideen für die Schülerinnen und Schüler, um einen freien Text von der Länge einer A4-Seite zu schreiben:**

- Freundschaft: Was erwarte ich von einem guten Freund/ einer guten Freundin?  
Was darf der Freund/ die Freundin von mir erwarten?  
Was möchte ich/ kann ich in eine Freundschaft investieren?  
Gehört der beste Freund/ die beste Freundin mir allein? Haben andere Platz?
- Geheimnisse: Wie entstehen Geheimnisse?  
Warum habe ich Geheimnisse?  
Worin liegt der Unterschied zwischen schönen und belastenden Geheimnissen?  
Ist es in Ordnung, auch vor dem besten Freund/ der besten Freundin Geheimnisse zu haben?
- Lügen: Wie entstehen Lügen?  
Sind Notlügen nötig?  
Sind Notlügen erlaubt?
- Ehrgeiz . positive und negative Aspekte
- Aggression/ Amoklauf
- Flow
- Der perfekte Tag
- Regisseur meines eigenen Lebens: Stell dir vor, du bist der Regisseur deines Lebens und die Umwelt ist das Bühnenbild. Welche Regieanweisungen gibst du?
- Kenne ich mich wirklich?
- Was ist der Mensch?
- Warum sind wir auf der Welt?

Einige der vorgeschlagenen Themen sind in gewisser Weise philosophischer Natur und bedingen immer einen vorausgehenden Dialog oder ein gemeinsames Philosophieren in der Gruppe. Die Jugendlichen müssen zuerst mündlich Formulierungen finden und sich zu diesen Themen begleitet und angeregt Gedanken machen können.

Stehen an Tagen der Textproduktion gerade spezielle Vorkommnisse im Vordergrund, bieten sich diese zum freien Schreiben natürlich besonders gut und ganz natürlich an.

## 2.9 Lernstandanalyse Schrift

Name: \_\_\_\_\_

Alter: \_\_\_\_\_ Anzahl Schuljahre: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

Händigkeit: ☐ rechts ☐ links ☐ unsicher

Sehkraft: ☐ gut ☐ fraglich ☐ Brillenträger/in

Beobachtungen zur Grobmotorik: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

### Schriftaufgabe

Art der Aufgabe: ☐ freies Schreiben ☐ einzelne Buchstaben

Beobachtungsform: ☐ einzeln ☐ in der Gruppe

### Haltung

#### Körperspannung:

☐ angemessen ☐ schlaff ☐ verspannt

#### Sitzhaltung:

☐ gut (aufgerichtet, Gewicht zentriert)

☐ Gewicht verlagert ☐ auf eine Seite ☐ nach vorn ☐ nach hinten

#### Muskelspannung der Schreibhand:

☐ angemessen ☐ zu hoch ☐ zu schlaff

#### Stifthaltung:

☐ Dreipunktegriff ☐ andere Haltung \_\_\_\_\_

#### Auffälligkeiten:

☐ Unruhe ☐ Konzentration erschwert

☐ anderes: \_\_\_\_\_



## Schreibbewegung

### Fingerbewegung der Schreibhand:

- ☐ gut sichtbar      ☐ teilweise sichtbar      ☐ blockiert

### Armbewegung beim Schreiben:

- ☐ frei gleitend      ☐ eingeschränkt
- ☐ Arm liegt auf      ☐ Arm liegt nicht auf

### Aktivität der anderen Hand:

- ☐ fixiert Blatt      ☐ verspannt      ☐ unbeteiligt

### Strichführung:

- ☐ gezielt      ☐ rhythmisch      ☐ impulsiv      ☐ ausfahrend
- ☐ eckig      ☐ schnell      ☐ langsam      ☐ zitterig
- ☐ druckstark      ☐ druckschwach

### Schreibtempo:

- ☐ angemessen      ☐ zu schnell      ☐ zu langsam

### Ermüdungsanzeichen:

- ☐ häufig      ☐ wenig      ☐ viele Pausen
- ☐ Unruhe      ☐ Hand schütteln      ☐ anderes

### Schreibbewegung als Ganzes

- ☐ wird rhythmisch und zügig ausgeführt
- ☐ wird zögerlich/stockend ausgeführt
- ☐ wird ausfahrend ausgeführt

## Schriftbild

Formwiedergabe einzelner Buchstaben:

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> korrekte Form              | <input type="checkbox"/> zerfallende Form                         |
| <input type="checkbox"/> Raumlage korrekt           | <input type="checkbox"/> Raumlage unsicher (z.B. spiegelverkehrt) |
| <input type="checkbox"/> Proportionen stimmig       | <input type="checkbox"/> Proportionen unstimmig                   |
| <input type="checkbox"/> sinnvolle Bewegungsabläufe | <input type="checkbox"/> ungünstige Bewegungsabläufe              |

### Anpassung an vorgegebene Strukturen (Lineaturen, Abstände):

- ☐ werden eingehalten ☐ sind erschwert

## Schriftbild als Ganzes

- ☐ wirkt leserlich
- ☐ wirkt unleserlich, weil \_\_\_\_\_

**Spezifische Lernziele** (individuelle, konkrete Beispiele datiert beiliegend)

[illegible]

## 2.10 Schreibflüssigkeit erfassen

Sturm (n.d., 61-63\_os\_basal, S.2) hat die Schreibflüssigkeit wissenschaftlich basiert ausgewertet und mittlere Zusammenhänge festgestellt zum normierten Rechtschreibtest R-Fit. Dementsprechend empfiehlt sie, die Schülerinnen und Schüler innerhalb einer Zeit von drei Minuten einen freien Text schreiben zu lassen. Als Ideenhilfe sollen Themen angeboten werden, die den Jugendlichen bekannt sind und es ihnen ermöglichen, aus eigenem Wissen und persönlichen Vorstellungen zu schöpfen.

Bevor sie mit dem Schreiben beginnen, sollen die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten werden, zuerst eine Minute lang über das Thema nachzudenken und sich dazu Stichwörter aufzuschreiben. Aus den danach entstehenden Texten können dann Rückschlüsse auf eventuelle automatisierte Rechtschreibfertigkeiten der Schülerinnen und Schüler gezogen werden (ebd).

### 2.10.1 Konkrete Durchführung

1. Die Schülerinnen und Schüler überlegen während fünf Minuten, was sie zu einem bestimmten Thema schreiben wollen. Es sollten ihnen zur Unterstützung verschiedene Themen dargeboten werden, die ihnen bekannt sind und die sie mit Inhalt füllen können. Zu ihren Gedanken machen sich die Schülerinnen und Schüler Notizen (Stichwörter).

2. Die Schülerinnen und Schüler schreiben *während drei Minuten* einen freien Text. Die notierten Stichwörter sollen ihnen dabei helfen, schnell und flüssig zu schreiben.

### 2.10.2 Auswertung

1. Rechtschreibung
2. korrekte Satzbildung
3. Wortschatz
4. Handschrift (Leserlichkeit, Einhaltung der Lineatur und der Ränder, Gestaltung)
5. Textlänge (gemessen an der Anzahl der geschriebenen Silben)

Die Kriterien 1-4 sind jene, die die basalen Schreibfertigkeiten umfassen und für ein flüssiges Schreiben automatisiert werden müssen.

Die Textlänge widerspiegelt die Qualität der vorhandenen Schreibfertigkeiten. Da die Schülerinnen und Schüler ihren freien Text stets im gleichen Zeitrahmen schreiben, kann die Entwicklung der Schreibflüssigkeit mit dem Zählen der geschriebenen Silben gemessen werden).

## **2.11 Pädagogisch-didaktische Hinweise**

Ein gutes Gelingen des Unterrichts und Trainings mit den vorliegenden Modulen bedarf einer guten Planung, eines systematischen Aufbaus und einer den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf angepassten Vermittlung.

Alle Module fokussieren so einfach und strukturiert wie möglich den jeweiligen Kern des grammatischen bzw. orthographischen Themas. Sie verstehen sich als Bindeglied zu den offiziellen Lehrmitteln. Für ergänzende und erweiternde Übungen wird jeweils am Schluss des Moduls auf entsprechende Lehrmittel hingewiesen.

Thematisch fokussieren diese Module bewusst die Interessen und den Alltag der Jugendlichen. Artikel aus Zeitungen und Ausschnitte aus Jugendbüchern werden eingebunden und Themen wie beispielsweise das Rauchen oder das Tätowieren aufgegriffen. Viele Aufgaben laden dabei ein, ins Gespräch zu kommen mit den Lernenden. Die vorliegenden Trainingsmodule sollen nicht zur trockenen Rechtschreibübung verkommen, sondern immer wieder zum lustvollen Sprachgebrauch verleiten. Gerade auch deshalb ist die Erarbeitung dieser Module im Einzelsetting oder in einer kleinen Gruppe angezeigt. Jugendliche mit Förderbedarf können sich in der Regel in diesem Rahmen leichter öffnen und in ein Gespräch einsteigen.

Die Trainingsmodule sind in ihrem Umfang überschaubar. Der benötigte Zeitaufwand soll den Lernenden das Gefühl geben, dass sie es schaffen können. Ein kleinschrittiges Vorgehen und immer wiederkehrende Zwischenstopps, in denen die Schreibflüssigkeit erprobt wird, machen die Entwicklung der Schülerin oder des Schülers sichtbar. Jedes Modul schliesst am Ende auch mit einer eigenen Textproduktion, um zu verdeutlichen, dass der Sinn des absolvierten Trainings in der Kommunikation und im Erlernen des mündlichen wie schriftlichen Ausdruckes ist.

### **2.11.1 Arbeitsweise der Schülerinnen und Schüler**

Die Trainingsmodule sind idealerweise im Einzelsetting oder in einer kleinen Lerngruppe zu erarbeiten. Die einzelnen Arbeitsanweisungen sind zwar bewusst in einfachen Sätzen gehalten und sollten damit von den Lernenden gut verstanden werden. So könnten die Aufgaben auch alleine durchgearbeitet werden. Viele Übungen bieten jedoch Anlass für Gespräche und das aktive Erweitern des Wortschatzes. In diesem Sinne sollen die Trainingsmodule in den Jugendlichen die Freude an der Kommunikation wecken und sie in ihrem Ausdruck sicherer machen.

Die Module sollen also trotz gezieltem Training der Orthographie den Zweck der Sprache, nämlich die Kommunikation, ins Zentrum rücken.

### **2.11.2 Rolle der Lehrperson**

Die Lehrperson oder die Schulische Heilpädagogin resp. der Schulische Heilpädagoge begleitet durch die vorliegenden Module und geht auf die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen ein. Sie arbeitet im Gespräch mit den Lernenden und verwendet die Lerninhalte als Mittel zum Zweck der Kommunikation. Sie zeigt den Schülerinnen und Schülern anhand der immer wiederkehrenden dazwischengeschobenen Trainings der Handschrift und der Schreibflüssigkeit deren Fortschritte auf und instruiert sie in guten Lernstrategien.

### **2.11.3 Lernvoraussetzungen**

Voraussetzung für ein gelingendes Training ist eine gute Arbeitsatmosphäre an einem ruhigen, einladenden Ort, der stets für einen festgelegten Zeitrahmen aufgesucht wird. Vertrautheit und festgelegte Abläufe sind für viele Schülerinnen und Schüler wichtige Aspekte, um sich auf das Lernen einlassen zu können. Ein regelmässiges Training mindestens zweimal pro Woche über eine Zeitspanne von mindestens einem Schulquartal sind dabei wichtig, um auf ein Automatisieren hinarbeiten zu können. Daneben sollen auch fächerübergreifend so viele Gelegenheiten wie möglich ergriffen werden, um neu erworbene Kenntnisse umzusetzen sowie die Handschrift und die Schreibflüssigkeit zu üben. Dadurch ist ein stetes Üben garantiert und macht den Sinn automatisierten, guten Schreibens deutlich: es unterstützt das Lernen und ist ein zentraler Weg, sich mitzuteilen und Mitteilungen anderer aufzunehmen.

### **2.11.4 Zeitlicher Rahmen**

Für das Erarbeiten der einzelnen Module ist keine maximale Zeitdauer vorgesehen. Es soll auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden eingegangen werden. Wichtig ist die Regelmässigkeit. Da die Lerninhalte fächerübergreifend erprobt und geübt werden sollen, bietet es sich an, nach der Trainingsphase mit den Modulen über die ganze Sekundarschulzeit die basalen Schreibfertigkeiten zu üben und das Automatisieren anzustreben.

## 3 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 1

### 3.1 Ziele der Lernenden

Die Lernenden greifen in diesem Modul das Thema des Wortstammes und der Wortfamilien auf.

Sie erfassen den Aufbau eines Wortes und erkennen, dass der Kern, d.h. der Wortstamm, immer gleich geschrieben wird.

In den Übungen 3-5 wird die Rechtschreibung der besprochenen Wortstämme nochmals aufgegriffen und geübt. Die Wortstämme werden visuell abgespeichert.

Mit dem Bilden von Wortfamilien erweitern die Lernenden ihren Wortschatz.

#### Handschrift trainieren

Aufgrund ihrer Lernstandanalyse ~~Schrift~~ setzen sich die Lernenden ein erstes Ziel.

Sie setzen sich dazu mit den goldenen Regeln aus dem Luzerner Lehrmittel ~~Unterwegs~~ zu einer persönlichen Handschrift ~~auseinander~~ und wählen für das Training in Modul 1 *eine* Regel aus.

Die Schülerinnen und Schüler fokussieren beim Schreiben diese Regel. Nach wiederholtem Üben können sie diese Regel auch bei erhöhtem Tempo einhalten.

#### Schreibflüssigkeit trainieren

Über das Training der Handschrift haben sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Thema der Berufswahl auseinandergesetzt und dazu einen gewissen Wortschatz gebraucht.

Sie können nun ihre Gedanken zu diesem Thema sammeln und danach in einem kurzen Fliesstext die eigenen Wünsche und Vorstellungen formulieren und aufschreiben.

### 3.2 Didaktisches Vorgehen

Die Lehrperson legt den Lernenden den Aufbau von Wörtern dar, indem sie den Bedeutungskern, also den Wortstamm ausschält. Sie führt die Schülerinnen und Schüler durch lautes Denken in die Art und Weise ein, wie dabei vorgegangen werden kann. Schritt für Schritt übergibt sie danach den Lernenden das Wort. Indem auch diese laut denkend arbeiten, kann die Lehrperson begleiten, führen und nachfragen.

Alle Übungen geben den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit, ihren Wortschatz zu erweitern. Insbesondere die Aufgaben 2, 5 und 9 sowie der Zwischenstopp ~~Handschrift trainieren~~ fordern ganz direkt dazu auf. Das vorliegende Modul soll aber grundsätzlich dazu genutzt werden, mit den Wörtern zu spielen, vorhandenes Wissen auszuformulieren, weiter zu denken, anzuknüpfen und Neues hinzuzufügen.

Aufgabe 3 könnte bei aufmerksamen Schülerinnen und Schülern auch Fragen aufwerfen. Einige Wörter beinhalten nämlich nicht nur einen, sondern zwei Wortstämme. Das soll dementsprechend natürlich aufgegriffen werden. Jede einzelne Aufgabe der vorliegenden Module soll nicht nur als reine Übung verstanden werden, sondern als Anregung, sich mit der Sprache auseinanderzusetzen.

### **Handschrift trainieren**

Die Schülerin oder der Schüler wird darin begleitet, die eigene Handschrift zu analysieren und geeignete Trainingselemente zu wählen.

Das Schreibtraining ist thematisch in das vorliegende Modul eingebunden. Es soll den Sinn des Schreibens verdeutlichen: schreiben unterstützt das Lernen! Leserlich Geschriebenes hilft dabei wesentlich besser, die Wörter abzuspeichern.

### **Schreibflüssigkeit trainieren**

Die Schülerinnen und Schüler werden an die Strategie herangeführt, sich vor dem freien Schreiben zuerst Gedanken zum Thema zu machen und Stichwörter dazu aufzuschreiben.

Das Rekapitulieren, was bereits zum Thema Berufswahl besprochen wurde, soll gemeinsam geschehen. Die Lehrperson zeigt vor, wie dazu Stichwörter übersichtlich notiert werden. Sie denkt anschliessend mit den Schülerinnen und Schülern laut weiter, lässt sie ihre persönlichen Berufswünsche und Beweggründe formulieren und schreibt mit ihnen auch dazu Stichwörter auf.

Sollte eine Schülerin oder ein Schüler das Training der Handschrift nicht absolviert haben, muss der gedanklichen Vorbereitung auf das Schreiben des Fliesstextes etwas mehr Zeit eingeräumt werden.

Auf diese Weise vorbereitet, sollen die Schülerinnen und Schüler während drei Minuten einen Fliesstext verfassen. Dieser Ablauf und die zeitliche Vorgabe soll in allen folgenden Modulen oder unabhängig von ihnen gestalteten Trainings zur Schreibflüssigkeit so eingehalten werden. Der feste Rahmen verleiht den Lernenden Sicherheit und ermöglicht der Lehrperson, eine Entwicklung der selbständigen Vorbereitung sowie der Schreibflüssigkeit festzuhalten.

## Modul 1 - Wortstamm und Wortfamilien

### Wortstammregel

Ein Wortstamm wird in jedem Wort, in dem er vorkommt, gleich geschrieben.

Wörter mit dem gleichen Wortstamm bilden eine Wortfamilie.

Bsp.: hör -> hören, zuhören, Zuhörer, abhören, verhören, hörbar

### 1. Unterstreiche bei den folgenden Wörtern den Wortstamm farbig.

verliebt, eingreifen, kostet, Lösung, lieblos, ablösen, umgehen, abgeben, angeblich,  
greifbar, lieblich, Vergehen, kostbar, begreifen, löslich, begehrbar, vergeblich

### 2. Bilde mit diesen Wörtern Wortfamilien.

lieb → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_



### 3. Unterstreiche auch bei den folgenden Wörtern den Wortstamm

schrecklich, vermisst, wohlig, merkwürdig, Unfall, abschrecken, Fernseher, misslich, sehen,  
wohlbehalten, Abfall, bemerken, erschreckt, versehentlich, unwohl, anmerken, liebäugeln,  
Missbrauch, fernsehen, auffallen, Schreck, vormerken, zerfällt, wohlgesinnt, absehbar

### 4. Bilde mit diesen Wörtern Wortfamilien

schreck → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ → \_\_\_\_\_

### 5. Suche zu den Wortgruppen weitere Wörter, die denselben Wortstamm haben.

Schau dir die Wortstämme noch einmal genau an. Sie werden immer gleich geschrieben.

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_
- 4) \_\_\_\_\_
- 5) \_\_\_\_\_
- 6) \_\_\_\_\_

**6. Lass dir 20 Wörter aus den Wortfamilien der Übungen 2, 4 und 5 diktieren.**

---

---

---

---

---

**7. Überprüfe, ob du alle Wortstämme richtig geschrieben hast.**

Markiere dazu alle Wortstämme farbig.

**8. Schreibe die Wörter, in denen du den Wortstamm falsch geschrieben hast, hier nochmals auf.**

---

---

---

---

---

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

Junge Menschen erzählen, was ihnen in ihrem Beruf gefällt.

(Gratiszeitung *20 Minuten*, 2.3.2018, S.35)

Janine, 25, Pflegehelferin:

Ich liebe es, Menschen in ihrem Zuhause pflegen zu dürfen. Das Beste daran ist, dass man sehr oft das Wort „Danke“ hört.

a) Wähle aus den blau markierten Wortstämmen einen Wortstamm aus.

Bilde mit diesem Wortstamm eine Wortfamilie aus 5 Wörtern.

---

---

b) Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

Schreibe die 5 Wörter deiner Wortfamilie je zweimal. Versuche dabei, die ausgewählte goldene Regel einzuhalten.

---

---

---

Josef, 29, Sanitärinstallateur

„Das Einzige, was ich an meinem Job liebe, ist der Feierabend! Ich warte noch immer auf den Lottogewinn.“

a) Wähle aus den blau markierten Wortstämmen einen Wortstamm aus.

Bilde mit diesem Wortstamm eine Wortfamilie aus 5 Wörtern.

---

---

b) Schreibe die 5 Wörter deiner Wortfamilie je zweimal. Versuche dabei, die oben ausgewählte goldene Regel einzuhalten.

---

---

---

---

Mina, 25, Fachfrau Kinderbetreuung

~~s~~Kinderlachen! Du kannst noch so schlechte Laune haben, mit einem Kinderlachen sind deine Sorgen vergessen! Die Siesta nach dem Mittag ist auch super!%

a) Wähle aus den blau markierten Wortstämmen einen Wortstamm aus.  
Bilde mit diesem Wortstamm eine Wortfamilie aus 5 Wörtern.

---

---

b) Schreibe die 5 Wörter deiner Wortfamilie je zweimal. Versuche dabei, die oben ausgewählte goldene Regel einzuhalten. STOPPE DABEI DIE ZEIT!

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

c) Versuche, dieselben Wörter in etwas kürzerer Zeit nochmals zu schreiben.  
Deine Schrift soll dabei gleich schön und sorgfältig bleiben! STOPPE DIE ZEIT!

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

d) Wenn deine Schrift immer noch gleich schön ist, versuche noch etwas schneller zu schreiben. Steigere dich so lange, bis die Schrift deutlich unleserlicher wird.  
STOPPE DIE ZEIT und notiere hier, bei welchem Tempo schön schreiben nicht mehr möglich ist.

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

e) Analysiere die Wörter, die bei hohem Tempo nicht mehr schön geraten.  
Hast du die einzelnen Buchstaben in diesen Wörtern vollständig verbunden?  
Hast du sie nur teilweise oder gar nicht verbunden?

Probiere alle Möglichkeiten aus und markiere die Variante, die dir am besten gelingt.

---

---

---

---

## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

1. Wähle eine Aussage der jungen Berufsleute aus.

Denke während **5 Minuten** über Folgendes nach und notiere dir ein paar Stichworte dazu:

Wie kommt eine solche Aussage bei dir an?

---

Denkst du, dass die oder der Betreffende den richtigen Beruf für sich gewählt hat?

---

Denkst du selber auch schon an bestimmte Berufe, die du mit Schnuppertagen oder Schnupperwochen näher kennenlernen willst?

---

Warum sind es gerade *diese* Berufe?

---

2. Schreibe während **3 Minuten** alles auf ein Zusatzblatt auf, was du dir vorher überlegt hast.

STOPPE DIE ZEIT!

3. Zähle die Silben, die du in 3 Minuten geschrieben hast. Notiere dir die Anzahl hier: \_\_\_\_\_

## 9. Erweitere deinen Wortschatz

Unterstreiche bei den folgenden Wörtern den Wortstamm farbig:

viele, fahren, bekommt, wissen, forschend, gedrückt, strahlend, Länder, Lob, verbinde

Schreibe mit jedem Wortstamm mindestens vier weitere Wörter.

_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____
_____	→	_____

Eigne dir einen **Grundwortschatz** an. Lerne dazu die häufigsten Wortstämme sowie häufige Anfangs- und Endbausteine. Gute Übungen dazu findet deine Lehrperson für dich z. Bsp. in *Grundbausteine der Rechtschreibung* (Leemann Ambroz, 2005).

## 10. Korrigiere in den folgenden Texten die falsch geschriebenen Wortstämme.

Streiche jeweils den falsch geschriebenen Wortstamm durch und schreibe das ganze Wort korrekt auf die freien Linien unterhalb des Textes.

Noah, 19, Detailhandelsfachmann

„Das stralende Gesicht des Grosi, dem ich weiterhelfen konnte, hat mir gut gefallen.

Für mich waren es nur drei gedrückte Knöpfe, aber für sie bedeutete es sehr viel!“

_____
_____

Michael, 54, Chauffeur und Reiseleiter

Die Freiheit, vieles selbst zu gestalten, gefällt mir besonders gut. Den Fargästen Lähnder und Kulturen näherzubringen, ist schön. Ich liebe den Kontakt mit Menschen und die Möglichkeit, sie zu begeistern. Und ich mag die direkte Beurteilung: in keinem anderen Beruf bekommt man sofort Lob und Anerkennung. Ein Traumjob!%

---

---

Pascal, 29, Chemielaborant

Ich analysiere und experimentiere mit Schokolade. Der naturwissenschaftliche und vorschende Aspekt war schon immer mein Traum. Dazu zählt auch die sensorische Beurteilung der Schokolade. Ich werde also unter anderem dafür bezahlt, Schokolade zu essen.%

---

---

Corina, 26, Bäuerin

Ich verbinde mein Hobby, das Gärtnern, mit der Arbeit. Ich habe Tiere um mich und muss nicht warten, bis es Feierabend ist. Ich genieße das Wetter und bin mein eigener Chef.%

---

---



## **Zusatzübungen**

Wenn du noch weitere Übungen zu den Wortstämmen und Wortfamilien haben möchtest, kann dir deine Lehrperson Übungen aus den Lehrmitteln deiner Schule geben, z.B. aus

*Die Sprachstarken 7*

*Grundbausteine der Rechtschreibung*

## **Rückblick auf dieses Modul**

Kennst du die Wortstammregel?

Weißt du sicher, wie die Wortstämme geschrieben werden, die in diesem Modul vorkommen?

Kannst du Wortfamilien bilden?

Kennst du jetzt mehr Wörter als vorher?

Was hast du in Bezug auf deine Handschrift geübt?

Wie hast du dich vorbereitet, um einen eigenen Text zu schreiben?

**Schliesse dieses Trainingsmodul mit einem eigenen kleinen Text ab.**

Das Thema darfst du frei wählen.

Vielleicht bleibst du gerne beim Thema Berufswahl.

Vielleicht beschäftigst dich heute aber gerade etwas anderes?

Vielleicht möchtest du etwas zu diesem Trainingsmodul aufschreiben? Hast du Neues gelernt? Waren die Aufgaben verständlich? War dein Arbeitsort angenehm? Hat dir die Atmosphäre geholfen, dich zu konzentrieren? Kannst du deine Antwort begründen?

1. Überlege dir zuerst **5 Minute** lang, worüber du schreiben möchtest.

Notiere dir dazu ein paar Stichwörter.

---

---

---

2. Schreibe nun während **3 Minuten** deine Gedanken in ganzen Sätzen auf.

Achte auch auf deine Handschrift.

Verwende ein Zusatzblatt.

Zähle am Schluss, wie viele Silben du geschrieben hast. Notiere die Zahl hier: \_\_\_\_\_

## Lösungen Modul 1

### Wortstammregel

Ein Wortstamm wird in jedem Wort, in dem er vorkommt, gleich geschrieben.  
Wörter mit dem gleichen Wortstamm bilden eine Wortfamilie.

Bsp.: hör -> hören, zuhören, Zuhörer, abhören, verhören, hörbar

#### 1. Unterstreiche bei den folgenden Wörtern den Wortstamm farbig.

verliebt, eingreifen, kostet, Lösung, lieblos, ablösen, umgehen, abgeben, angeblich,  
greifbar, lieblich, Vergehen, kostbar, begreifen, löslich, begehbar, vergeblich

#### 2. Bilde mit diesen Wörtern Wortfamilien.

lieb → verliebt, lieblos, lieblich

greif → eingreifen, greifbar, begreifen

kost → kostet, kostbar

lös → Lösung, ablösen, löslich

geh → umgehen, Vergehen, begehrbar

geb → abgeben, angeblich, vergeblich

### 3. Unterstreiche auch bei den folgenden Wörtern den Wortstamm

schrecklich, vermisst, wohlig, merkwürdig, Unfall, abschrecken, Fernseher, misslich, sehen, wohlbehalten, Abfall, bemerken, erschreckt, versehentlich, unwohl, anmerken, liebäugeln, Missbrauch, fernsehen, auffallen, Schreck, vormerken, zerfällt, wohlgesinnt, absehbar

\* Bei aufmerksamen SuS können Fachgespräche entstehen über Wörter mit zwei Wortstämmen.

### 4. Bilde mit diesen Wörtern Wortfamilien

<u>schreck</u>	→ <b>schrecklich, abschrecken, erschreckt, Schreck</b>
<u>miss</u>	→ <b>vermisst, misslich, Missbrauch</b>
<u>wohl</u>	→ <b>wohlig, wohlbehalten, unwohl, wohlgesinnt</b>
<u>merk</u>	→ <b>merkwürdig, bemerken, anmerken, vormerken</b>
<u>fall</u>	→ <b>Unfall, Abfall, auffallen, zerfällt</b>
<u>seh</u>	→ <b>Fernseher, sehen, versehentlich, fernsehen, absehbar</b>

### 5. Suche zu den Wortgruppen weitere Wörter, die denselben Wortstamm haben.

Schau dir die Wortstämme noch einmal genau an. Sie werden immer gleich geschrieben.

- 1) **verschrecken, aufschrecken, ...**
- 2) **Missgunst, Missgeburt, Missgeschick, ...**
- 3) **wohlwollend, Wohlwollen, wohlriechend, wohlauf, ...**
- 4) **bemerkenswert, merklich, Merksatz, bemerkbar, ...**
- 5) **Fallschirm, Falltür, Fall, Zufall, zufällig, abfällig, ...**
- 6) **Versehen, zusehends, gesehen, Sehkraft, Sehstärke, ...**

## 9. Erweitere deinen Wortschatz

Unterstreiche bei den folgenden Wörtern den Wortstamm farbig.

viele, fahren, bekommt, wissen, forschend, gedrückt, strahlend, Länder, Lob, verbinde

Schreibe mit jedem Wortstamm mindestens vier weitere Wörter.

<u>viel</u>	→ vielfältig, vielerlei, vieles, zuviel, ...
<u>fahr</u>	→ fahrbar, erfahren, Fahrrad, befahren, ...
<u>komm</u>	→ kommen, verkommen, Abkommen, kommt, ...
<u>wiss</u>	→ wissensdurstig, Wissbegierde, Fachwissen, Allgemeinwissen, ...
<u>forsch</u>	→ Forschung, forschen, geforscht, erforscht, ...
<u>drück/ druck</u>	→ Drückeberger, Druckstelle, Buchdruck, Druckverband,...
<u>strahl</u>	→ Strahlen, strahlen, bestrahlen, Bestrahlung, aufstrahlen, ...
<u>länd/ land</u>	→ Ländereien, Land, ländlich, Landwirtschaft, ...
<u>lob/ löb</u>	→ löblich, loben, geloben, verlobt, ...
<u>bind</u>	→ binden, Bindegewebe, abbinden, zubinden, entbinden, ...

Eigne dir einen **Grundwortschatz** an. Lerne dazu die häufigsten Wortstämme sowie häufige Anfangs- und Endbausteine. Gute Übungen dazu findet deine Lehrperson für dich z. Bsp. in *Grundbausteine der Rechtschreibung* (Leemann Ambroz, 2005).

## 10. Korrigiere in den folgenden Texten die falsch geschriebenen Wortstämme.

Streiche jeweils den falsch geschriebenen Wortstamm durch und schreibe das ganze Wort korrekt auf die freien Linien unterhalb des Textes.

Noah, 19, Detailhandelsfachmann

„Das stralende Gesicht des Grosis, dem ich weiterhelven konnte, hat mir gut gefalen.

Für mich waren es nur drei gedrükte Knöpfe, aber für sie bedeutete es sehr viel!%o

strahlend, weiterhelfen, gefallen, gedrückte

Michael, 54, Chauffeur und Reiseleiter

Die Freiheit, vieles selbst zu gestalten, gefällt mir besonders gut. Den Fargästen Lähnder und Kulturen näherzubringen, ist schön. Ich liebe den Kontakt mit Menschen und die Möglichkeit, sie zu begeistern. Und ich mag die direkte Beurteilung: in keinem anderen Beruf bekomt man sofort Lob und Anerkennung. Ein Traumjob!%

vieles, Fahrgäste, Länder, liebe, bekommt

Pascal, 29, Chemielaborant

Ich analysiere und experimentiere mit Schokolade. Der naturwisenschaftliche und vorschende Aspekt war schon immer mein Traum. Dazu zält auch die sensorische Beurteilung der Schokolade. Ich werde also unter anderem dafür bezahlt, Schokolade zu essen.%%

naturwissenschaftliche, forschende, zählt, bezahlt

Corina, 26, Bäuerin

Ich verbinde mein Hobby, das Gärtnern, mit der Arbeit. Ich habe Tiere um mich und muss nicht warten, bis es Feierabend ist. Ich genieße das Wetter und bin mein eigener Chef.%%

verbinde

## 4 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 2

### 4.1 Ziele der Lernenden

#### Nomen

a) Die Lernenden erkennen, dass bestimmte Endbausteine die Wortart ändern und können den Nomen typische Endbausteine zuordnen.

Sie wissen, dass man Nomen gross schreibt.

b) Die Schülerinnen und Schüler können definieren, was Nomen sind und diese in einem Fliesstext sicher erkennen.

Sie wissen, dass zu den Nomen ein bestimmter oder unbestimmter Artikel gehört oder dass andere bestimmte Signalwörter auf die Nomen hinweisen. Diese Signalwörter können sie ebenfalls bestimmen.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben mit diesem Wissen auch in einem Diktat die Nomen gross.

Sie verfügen über eine Strategie, in kleinen Schritten ihr Diktat auf die Grossschreibung der Nomen hin zu überprüfen.

c) Die Schülerinnen und Schüler können in kleinen Lernportionen die unterschiedlichen Mehrzahlformen der Nomen auswendig lernen. Sie finden gemeinsam mit der Lehrperson heraus, auf welche Art ihnen dies am besten gelingt.

#### Zwischenstopp Handschrift trainieren

Die Schülerinnen und Schüler wählen entsprechend ihrer Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel aus und trainieren in mehrfachen Wiederholungen ihre Handschrift gemäss dieser Regel. Haben sie bereits das Modul 1 absolviert, wird beim zweiten Durchgang die dort gewählte Regel miteingeschlossen.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben einen kurzen Text zum Thema Freizeit ab. Sie können dabei, ganze Wörter oder sogar einen ganzen Satz erfassen und aus dem Gedächtnis niederschreiben.

Nach mehrmaligem Wiederholen können die Schülerinnen und Schüler den kleinen Text auch in erhöhtem Tempo nach den ausgewählten goldenen Regeln schreiben.

#### Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren

Die Schülerinnen und Schüler denken über ihre Freizeitgestaltung nach.

Sie können sich dazu Notizen machen, die sie beim anschliessenden Schreiben eines Fliesstextes unterstützen.

Während drei Minuten ist es ihnen möglich, flüssig und in ganzen Sätzen schreiben.

Die gelernte Regel über die Grossschreibung setzen die Schülerinnen und Schüler dabei mehrheitlich um.

### **Text lernorientiert überprüfen**

Die Lernenden können mit Unterstützung der Lehrperson ihren Text in Bezug auf die Grossschreibung überprüfen.

Sie können gemeinsam mit der Lehrperson den Satzbau und die Formulierungen kritisch konstruktiv unter die Lupe nehmen.

Die Handschrift kann in Bezug auf ihre Leserlichkeit überprüft und die optische Gestaltung des Textes betrachtet werden.

### **Adjektive**

a) Die Lernenden können definieren, was Adjektive sind und wissen, dass man diese klein schreibt.

Sie finden passende Adjektive zu vorgegebenen Nomen und erweitern ihren Wortschatz.

b) Die Schülerinnen und Schüler kennen typische Endbausteine von Adjektiven.

Sie erkennen aber auch Adjektive ohne Endbaustein.

Mit ihrem Wissen über die Funktion von Adjektiven können sie diese in einem Fliesstext finden.

c) Die Schülerinnen und Schüler können Adjektive steigern und erkennen, wo dies keinen Sinn macht.

Über Bedeutungen können die Schülerinnen und Schüler dementsprechend diskutieren.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

Die Schülerinnen und Schüler wählen entsprechend ihrer Lernstandanalyse Schrift% eine goldene Regel aus und trainieren in mehrfachen Wiederholungen ihre Handschrift gemäss dieser Regel.

Die Lernenden analysieren, wie ihnen das flüssige und leserliche Schreiben am besten gelingt, d.h. welche Buchstaben sie gut miteinander verbinden können und wo sie besser kurz absetzen.

Während des Schreibens prägen sich die Lernenden die übliche Anrede in einem Brief ein.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

Die Schülerinnen und Schüler können während fünf Minuten konzentriert ihre Gedanken zu dem vorgegebenen Thema sammeln. Sie notieren dabei sinnvolle Stichwörter, die beim anschliessenden Fliesstext hilfreich sind.

Die Schülerinnen und Schüler sind fähig, während drei Minuten anhand ihrer Notizen flüssig und ohne grosses Zögern einen Brief zu schreiben.

Anschliessend können sie den aufgeführten Punkten gemäss ihre Rechtschreibung selbständig überprüfen.

Die Schülerinnen und Schüler können mit Begleitung der Lehrperson ihren Satzbau und ihre handschriftliche Gestaltung des Textes sachlich kritisch überarbeiten.

### **Verben**

a) Die Lernenden können definieren, was Verben sind.

Sie können zu bestimmten Situationen passende Verben finden und erweitern ihren Wortschatz.



b) Die Schülerinnen und Schüler können Verben konjugieren und in verschiedene Zeitformen setzen. Sie können die verschiedenen Zeitformen in eine logische Reihenfolge stellen und verstehen, wann welche Zeitform gebraucht wird.

c) Die Schülerinnen und Schüler erkennen in Textausschnitten aus Jugendbüchern, welche Zeitformen verwendet werden. Sie wissen, wo diese Zeitformen auf dem Zeitstrahl verortet sind und können begründen, warum in den vorliegenden Textausschnitten in den jeweiligen Zeitformen geschrieben wurde.

## **4.2 Didaktisches Vorgehen**

### **Nomen**

a) Das Thema des Wortstammes von Modul 1 wird zu Beginn des Modules 2 wieder aufgegriffen. In der Fortführung und Erweiterung dieses Themas erhalten die Schülerinnen und Schüler einen ersten Eindruck der deutschen Rechtschreibung als zusammenhängendes Ganzes.

b) Das Nomen wird in seiner Bedeutung definiert. Sein Begleiter und weitere bestimmte Signalwörter, die auf ein Nomen hinweisen, werden schrittweise eingeführt. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler nicht mit Begriffen aus der Grammatik konfrontiert. Sie sollen die Signalwörter sammeln, die sich beim Erarbeiten der Nomen herauskristallisieren. Im Dialog kann die Lehrperson die Lernenden zu den Gemeinsamkeiten hinführen, die Signalwörter haben, und gewisse Gruppierungen vornehmen. Ob sie dabei die Begriffe der Pronomen und Partikeln zur Sprache bringen will, ist ihrer Einschätzung der Schülerinnen und Schüler überlassen.

In der Aufgabe 1.6 sollen Nomen und ihre Signalwörter nicht nur in isolierten Sätzen, sondern auch in einem Fliesstext gefunden werden. Eine erhöhte Anforderung stellt die Aufgabe 1.6c, wo die Nomen klein geschrieben sind und nicht durch ihre Grossschreibung gefunden werden können.

Über ein abschliessendes Diktat können die Schülerinnen und Schüler schliesslich erproben, ob sie auch beim Schreiben ihr Wissen umzusetzen vermögen. Wichtig ist die anschliessende, von der Lehrperson begleitete Überprüfung.

c) Die Mehrzahlformen der Nomen sind unterschiedlich. Den Schülerinnen und Schülern soll aufgezeigt werden, wie sie sich diese in kleinen Lernportionen merken können. Ob dies über das Schreiben auf Lernkärtchen, über das Lesen, über das Auseinanderschneiden und Handeln oder über das Hören usw. geschieht, muss aufgrund der individuellen Lernmöglichkeiten der Lernenden und deren Stärken im visuellen oder auditiven Bereich herausgefunden werden. Wichtig sind hier auf jeden Fall die kleinen Lernportionen und die regelmässige Wiederholung.

d) Nomen können auch in verschiedene Fälle gesetzt werden. Dieses Thema ist jedoch der Grammatik zuzuordnen. Es gehört nicht explizit zum Training der Rechtschreibung und wird deshalb in diesem Modul nicht aufgegriffen.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

Die Schülerin oder der Schüler wird darin begleitet, aufgrund seiner Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel auszuwählen, die für eine Verbesserung seiner Handschrift sinnvoll ist.

Sie oder er wird auch in der Sitzhaltung und in der Haltung des Stiftes soweit auskorrigiert, wie es nötig ist und vor allem wie es zugelassen wird. Schlechte Angewohnheiten haben sich meist stark manifestiert und lassen sich nur sanft und über einen längeren Zeitraum hinweg auskorrigieren.

Wichtig ist, möglichst die gleichen räumlichen Bedingungen zu schaffen wie in der allenfalls bereits schon einmal absolvierten Trainingssequenz von Modul 1 und für eine ruhige, entspannte Atmosphäre zu sorgen.

Die Schülerin oder der Schüler soll dazu angehalten werden, beim Abschreiben ganze Wörter oder sogar ganze Sätze zu erfassen und diese in einem Zug nieder zu schreiben.

Gemäss der Lernstandanalyse Schrift soll die Schülerin oder der Schüler beim Schreiben beobachtet werden. Das regelmässige Protokollieren ermöglicht es, die Entwicklung der Handschrift zu erfassen und der Schülerin oder dem Schüler aufzuzeigen.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

Wie die Rechtschreibung in einem Text in kleinen Schritten überprüft werden kann, wird in jedem Modul und in jedem Training zur Schreibflüssigkeit konsequent aufgegriffen und durchgeführt. Jedes neu dazu gelernte Regelwissen in Bezug auf die Rechtschreibung, wird dabei neu eingebunden.

Die Schülerinnen und Schüler werden in diesem Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren dazu angehalten, sich zu spezifischen Fragen über ihre Freizeit Gedanken zu machen. Dazu sollen sie sich ein paar Stichwörter notieren. Danach dürfen sie während drei Minuten frei über ihre Freizeit schreiben. Wichtig ist, diese 3 Minuten einzuhalten und danach die Silben zu zählen, die geschrieben worden sind. Damit wird die Länge des Textes erfasst, den die Schülerin oder der Schüler im vorgegebenen Zeitrahmen geschrieben hat. Die Entwicklung kann im Verlaufe der Zeit und im Vergleich zu weiteren Textproduktionen aufgezeigt werden.

Die Lernenden werden anschliessend darin begleitet, alle Nomen und deren Signalwörter in ihrem Text zu erfassen und zu überprüfen, ob sie die Nomen gross geschrieben haben. Kleingeschriebene Nomen werden von der Schülerin oder dem Schüler verbessert.

Indem die Nomen, die im Text vorkommen, gezählt und die gross geschriebenen den kleingeschriebenen Nomen gegenübergestellt werden, wird veranschaulicht, wie weit das Wissen um die Grossschreibung schon umgesetzt worden ist.

Der selber verfasste Text wird sicher abgelegt, um nach einer gewissen Zeit einen Entwicklungsbogen aufzeigen zu können.

### **Adjektive**

a) Das Adjektiv wird in seiner Funktion definiert.

Entsprechend sollen bestimmte Adjektive sinnvoll bestimmten Nomen zugeordnet werden können. Die Aufgaben 2.1 und 2.2 eignen sich dabei wunderbar, am Wortschatz der Lernenden zu arbeiten. Es soll jedoch nicht bei einer trockenen Übung bleiben. Jugendliche können über einzelne Begriffe gut in spannende Dialoge eintreten. Diese sollen unbedingt Raum bekommen. Die Jugendlichen erfahren

auf diese Weise einen lustvollen Aspekt der Sprache und wiederum die Kommunikation als deren eigentlichen Sinn.

b) in den Aufgaben 2.3 . 2.5 wird das Thema der Wortbausteine wieder aufgegriffen und Bezug genommen zu bereits Gelerntem.

c) Die Eigenheit der Adjektive, dass sie sich steigern lassen, wird abschliessend in Aufgabe 2.6 thematisiert. Dass es bei einigen Adjektiven hingegen keinen Sinn macht, sie zu steigern, wird bewusst angefügt. Dies ist wiederum eine Gelegenheit, mit Jugendlichen ins Gespräch zu kommen und die Sprache in der Diskussion zu erfahren.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

Die Lernenden werden in dieser Übungssequenz dazu angehalten, die vorgegebenen Wörter bewusst sowohl ganz verbunden, teilweise verbunden sowie gar nicht verbunden zu schreiben und zu beobachten, wie ihnen das flüssige Schreiben dabei gelingt. Über die Aufmerksamkeit gegenüber den verschiedenen Schreibtechniken sollen sie sich für die Art und Weise entscheiden können, die ihnen am besten von der Hand geht. Diese soll danach eingeübt werden.

Als thematischer Rahmen werden übliche Anreden in einem Brief verwendet. Jugendliche schreiben in ihrem Alltag kaum mehr Briefe, sondern kurze Nachrichten per SMS oder in einer Mail. Anreden und Grussformeln sind dabei nicht üblich. Im Zuge ihrer Berufswahl werden sie aber mit schriftlichen Anfragen für Schnupperlehren sowie Bewerbungsschreiben für Lehrstellen konfrontiert. Automatisch abrufbare Textbausteine wie die Anrede und die abschliessende Grussformel erleichtern ihnen, solche Schreiben in Angriff zu nehmen. Es ist sinnvoll, dieses Thema auch nach dieser Übungssequenz weiter zu verfolgen. Gute Anregungen dazu finden sich in *Sprache Oberstufe* vom Heilpädagogischen Lehrmittelverlag HLV.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, ihrer Lehrperson über das bis jetzt absolvierte Rechtschreibtraining einen Brief zu schreiben. Es wird somit das formale Thema des vorangegangenen Handschrifttrainings aufgegriffen und weitergeführt. Der Auftrag kann aber auch gut erfüllt werden, wenn dieses Handschrifttraining nicht absolviert wurde. Gezielte Fragen unterstützen die Schülerinnen beim Notieren ihrer vorbereitenden Gedanken.

Anschliessend werden die Lernenden dazu angehalten, ihren Brief in Bezug auf die Rechtschreibung zu überprüfen. Sie sollten darin sorgfältig begleitet werden. Es ist wichtig, ihnen aufzuzeigen, wie sie ihren Text mit ihrem Regelwissen Schritt für Schritt kontrollieren können. Wird dies jedes Mal, wenn sie einen Fliesstext geschrieben haben, so durchgeführt, können die Schülerinnen und Schüler mit der Zeit sicher und automatisiert vorgehen.

Wiederum werden abschliessend die geschriebenen Silben gezählt.

## **Verben**

a) Das Verb wird in seiner Funktion definiert.

Die Verben werden nicht präsentiert, sondern sollen in Aufgabe 3.1 gesammelt werden. Die Lehrperson kann die Lernenden dabei im Gespräch, vielleicht auch mit Bildern oder mit Tonaufnahmen unterstützen, Verben zu bestimmten Situationen und Örtlichkeiten zu finden.

b) Die Eigenheit der Verben ist, dass sie sich konjugieren und in verschiedene Zeitformen setzen lassen. In Aufgabe 3.2 und 3.2 wird dieser Umstand in einen einfachen, fortlaufenden und alltagsnahen Text eingebunden. Die lateinischen Namen für die Zeitformen werden dabei aufgegriffen, da die Jugendlichen diesen in allen offiziellen Lehrmitteln begegnen.

Die Aufgaben 3.3 g) und 3.3 h) ordnen anhand eines Zeitstrahls die verschiedenen Zeitformen in eine übersichtliche Reihenfolge. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich diese mit Begleitung der Lehrperson selber erarbeiten und mit eigenen Beispielen verdeutlichen.

c) Verschiedene Ausschnitte aus aktuellen Jugendbüchern bilden den Rahmen in Aufgabe 3.4, um diese Zeitformen bewusst wahrzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei jeweils im Kontext der Geschichte herausfinden, warum welche Zeitform angewendet wird.

Die Zeitformen gehören ebenfalls nicht explizit zur Rechtschreibung, jedoch ist ihre richtige und bewusste Anwendung entscheidend, um einen Text verständlich zu gestalten. Viele jugendliche Schreiber wenden die Zeitformen inkonsequent an, wechseln von der einen Form zur andern und wissen nicht genau, was diese eigentlich ausdrücken. Mit der Aufgabe 3.4 wird versucht, dem Prinzip der Zeitformen auf die Spur zu kommen.

## Modul 2 - Nomen, Adjektive und Verben

Wenn man dem Wortstamm Endbausteine anfügt, kann sich die Wortart ändern.

Beispiel: Wohnung (Nomen), wohnlich (Adjektiv), wohnen (Verb)

### 1. Nomen

Nomen geben Gegenständen, Lebewesen, Gefühlen und Gedachtem ihren Namen.

Nomen schreibt man **gross**.

#### 1.1 Vor dem Nomen steht manchmal ein bestimmter Artikel, der auf das Nomen hinweist.

Setze vor die folgenden Nomen den richtigen bestimmten Artikel (der, die, das).

\_\_\_\_\_ Notiz      \_\_\_\_\_ Merksatz      \_\_\_\_\_ Mail      \_\_\_\_\_ Brief      \_\_\_\_\_ Eintrag  
\_\_\_\_\_ Abschluss      \_\_\_\_\_ Ende      \_\_\_\_\_ Finale      \_\_\_\_\_ Abschied      \_\_\_\_\_ Endspurt  
\_\_\_\_\_ Merksatz      \_\_\_\_\_ Lohn      \_\_\_\_\_ Bankkonto      \_\_\_\_\_ Zins      \_\_\_\_\_ Steuer  
\_\_\_\_\_ Gespräch      \_\_\_\_\_ Lehre      \_\_\_\_\_ Anstellung      \_\_\_\_\_ Kündigung      \_\_\_\_\_ Vertrag

#### 1.2 Vor dem Nomen steht manchmal ein unbestimmter Artikel, der auf das Nomen hinweist.

Setze vor die folgenden Nomen den richtigen unbestimmten Artikel (ein, eine).

\_\_\_\_\_ Liebling      \_\_\_\_\_ Feigling      \_\_\_\_\_ Katze      \_\_\_\_\_ Kämpferin      \_\_\_\_\_ Tierchen  
\_\_\_\_\_ Beruf      \_\_\_\_\_ Arbeit      \_\_\_\_\_ Tätigkeit      \_\_\_\_\_ Erwerb      \_\_\_\_\_ Verdienst

### 1.3 Nomen haben oft typische Endbausteine

Ordne die folgenden Nomen nach ihren Endbausteinen.

Schreibe zu jedem Nomen den bestimmten und den unbestimmten Artikel.

Gesundheit, Atmung, Übelkeit, Neuling, Verhältnis, Irrtum, Mannschaft, Herzchen, Männlein, Trainerin, Einsamkeit, Erholung, Frechheit, Lehrling, Wachstum, Freundschaft, Küsschen, Hindernis, Bäuchlein, Sängerin

- ung	_____	_____
- heit	_____	_____
- keit	_____	_____
- ling	_____	_____
- nis	_____	_____
- schaft	_____	_____
- tum	_____	_____
- in	_____	_____
- chen	_____	_____
- lein	_____	_____

Suche zu jedem Endbaustein von oben mindestens *ein* weiteres Nomen. Schreibe den richtigen bestimmten und unbestimmten Artikel dazu.

_____
_____
_____
_____

#### 1.4 Nomen bestehen manchmal auch nur aus ihrem Wortstamm

der Stern, der Tisch, der Stuhl, die Hand, der Tag, die Nacht, der Mond, der Schal, der Hut, der Helm, der Sand, der Stein, der Schnee, das Bild, das Foto, der Fall, der Spurt, der Stand, das Dach, das Haus, der Sturz, die Wut, der Zorn, das Glück, der Kopf, der Schuh, das Eis etc.

Ordne die Nomen nach ihrer Bedeutung in Gruppen.

Beschreibe sie mit einem neuen Nomen (Oberbegriff).

Beispiel: der Hut, der Helm = Kopfbedeckung

1. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
11. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_

### 1.5 Verschiedene Signalwörter weisen auf Nomen hin.

a) Unterstreiche in den folgenden Zeilen alle **Nomen braun**.

Unterstreiche die **Artikel orange**.

Verbinde den Artikel und das Nomen mit einem Pfeil.

1. Das rote Mofa steht schon lange unbenutzt auf dem überdachten Parkplatz des Schulhauses.
2. Es wundert mich schon die ganze Zeit, wem das Mofa wohl gehört.
3. Beim genauen Hinschauen sehe ich, dass bereits eine Spinne ihr Netz gespannt hat.
4. Ich frage mich allerdings, ob der Spinne an diesem Ort viele Fliegen ins Netz gehen werden.

Was fällt dir auf?

Beschreibe möglichst genau:

---

---

---

b) Unterstreiche in den folgenden Zeilen alle **Nomen braun**.

Unterstreiche die **Signalwörter orange**.

Verbinde die Signalwörter und die Nomen mit einem Pfeil.

1. Gestern gab es einen Konflikt zwischen meinem Banknachbarn und dem Lehrer.
2. Wir schrieben eine Prüfung über die Verdauungsorgane.
3. Plötzlich stand der Lehrer neben unserer Bank.
4. Er blickte meinen erschrockenen Sitznachbar strafend an und entzog ihm das Prüfungsblatt.
5. Der Lehrer behauptete, beim Schreiben habe mein Kollege immer wieder auf mein Blatt geschielt.
6. Mein Banknachbar setzte sich zur Wehr.
7. Vor lauter Aufregung wurde er dabei recht unhöflich.
8. Im Grunde ist er ein anständiger Kerl, aber wenn er sich ungerecht behandelt fühlt, hat er sich manchmal nicht mehr im Griff.
9. Der Lehrer schickte meinen Banknachbarn erzürnt aus dem Zimmer.
10. Ich bin überzeugt, wenn beide sachlich geblieben wären, hätte es nicht zu einem so heftigen Streit kommen müssen.



**c) Notiere hier alle Signalwörter, die du gefunden hast.**

---

---

---

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

1. Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

Schreibe folgenden kurzen Text ab und versuche dabei, dich an die ausgewählte Regel zu halten.

*Freizeit ist eine arbeitsfreie Zeit. Sie ist also eine Zeit, über die frei verfügt werden kann. In der Freizeit kann man sich von der Arbeit erholen. Oft wird die Freizeit für vielfältige andere Aktivitäten genutzt.*

---

---

---

---

---

2. Falls du bereits Modul 1 bearbeitet hast, denke auch an die goldene Regel, die du dort für das Trainieren deiner Handschrift gewählt hast.

Schreibe nun den Text nochmals und STOPPE DIE ZEIT!

---

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

### 3. Erhöhe dein Tempo.

Wichtig ist, dass du dir beim Abschreiben immer ganze Wörter oder sogar einen ganzen Satz merkst.  
Danach schreibst du die Wörter oder den Satz in *einem* Zug.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

### 4. Analysiere die Wörter, die bei hohem Tempo nicht mehr schön geraten.

Hast du alle Buchstaben in diesen Wörtern vollständig miteinander verbunden?

Hast du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht verbunden?

Probiere alle Varianten aus und markiere diejenige, die dir am besten gelingt.

---

---

---

---

---

### 5. Schreibe die schwierigen Wörter je dreimal in der gewählten Variante.

---

---

---

6. Schreibe den Text ein letztes Mal und so schnell wie möglich.

Schreibe aber nur so schnell, dass du die gewählten goldenen Regeln noch einhalten kannst.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---

---

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

Du hast bei deinem Training für eine leserliche Handschrift einen Text über die Freizeit abgeschrieben.

1. Mach dir nun **5 Minuten** Gedanken über deine eigene Freizeit. Notiere dir dazu ein paar

**Stichwörter:**

Was machst du in deiner Freizeit?

---

Treibst du Sport?

---

Gehst du shoppen?

---

Bist du gerne mit Freunden zusammen?

---

Sind das Kollegen aus der Schule, oder hast du in der Freizeit andere Freunde?

---

Bist du manchmal auch lieber allein?

---

Ist deine Freizeit für dich Erholung?

---

Warum?

---

2. Schreibe nun während **3 Minuten** in ganzen Sätzen alles über deine Freizeit, was du dir vorher überlegt hast.

Benutze dafür ein Zusatzblatt.

3. Zähle alle Silben, die du in diesen 3 Minuten geschrieben hast.

Notiere hier die Anzahl: \_\_\_\_\_

4. Suche in deinem Text alle Signalwörter und die Nomen, die dazugehören.

Verbinde sie jeweils mit einem Pfeil.

Hast du die Nomen gross geschrieben?

Verbessere wenn nötig.

5. Überprüfe sorgfältig, ob es noch weitere Nomen gibt in deinem Text.

Signalwörter werden nicht immer geschrieben, weil es manchmal angenehmer klingt ohne sie.

Man könnte sie aber einfügen.

6. Wie viele Nomen kommen in deinem Text vor? \_\_\_\_\_

Wie viele Nomen hast du gross geschrieben? \_\_\_\_\_

Wie viele Nomen hast du klein geschrieben? \_\_\_\_\_

## 1.6 Repetition: Verschiedene Signalwörter weisen auf Nomen hin.

a) Unterstreiche im folgenden Zeitungsartikel alle **Nomen** **braun**.

Verbinde alle **Signalwörter** und das zugehörige Nomen mit einem **Pfeil**.

### ***RORSCHACH. Zwei Krähen haben eine festgefrorene Möwe bei lebendigem Leib gefressen. Es zum Entsetzen der Passanten.***

Er sei am Mittwoch eigentlich nur an den Hafen in Rorschach SG gegangen, um die Eisskulpturen zu fotografieren, sagt Blogger Res Lerch. Er konnte kaum glauben, was er dort zu sehen bekam: «Plötzlich flogen zwei Krähen zu einer festgefrorenen Möwe, pickten sie zu Tode und frassen sie auf.» Da der Weg zur Hafenmauer gesperrt war, sei es unmöglich gewesen, dem Tier zu helfen. Lerch: «Wir haben geschrien und gepfiffen, aber die Krähen liessen sich nicht aus der Ruhe bringen.» Die Möwe habe gezappelt und gekämpft. gegen die beiden Angreifer sei sie aber chancenlos gewesen.

Gratiszeitung 20 Minuten, 2.3.2018

b) Notiere hier alle Signalwörter, die du gefunden hast und das Nomen, welches jeweils dazu gehört:

---

---

---

---

c) Finde auch in der Fortsetzung dieses Zeitungsartikels alle **Nomen**.

Lass dich nicht täuschen: die **Nomen** sind alle klein geschrieben.

Achte also auf die **Signalwörter**.

Überschreibe jeweils den ersten Buchstaben der Nomen gross.

Verbinde die Signalwörter und ihre Nomen mit einem **Pfeil**.

michael schaad von der vogelwarte sempach überrascht das verhalten nicht: «Diese vögel sind bekannt dafür, geschwächte tiere zu erkennen und sie zu töten, um sie dann zu fressen.» krähen seien intelligent. schaad: «Wenn sie eine möglichkeit sehen, einfach an nahrung zu gelangen, dann nutzen sie diese umgehend.» Allenfalls liessen sie gnade walten, wenn eine andere krähe in not sei. Mit ihrem verhalten bilden sie keine ausnahme: vor allem greifvögel, beispielsweise wanderfalken, würden ebenfalls gezielt andere vögel töten. Auch sie gehen auf geschwächte tiere los. Wenn ein vogel aber schon tot ist, wird er zur beute von aasfressern. So würden aasfressende möwen schon mal eine tote krähe verspeisen.

Gratiszeitung 20 Minuten, 2.3.2018

- d) Hast du alle Nomen gefunden? Es sind insgesamt 25.
- e) Geht allen Nomen ein Signalwort voraus?
- f) Schreibe die Textstellen heraus, wo du kein Signalwort gefunden hast.

Beispiel: allenfalls liessen sie Gnade walten

---

---

---

---

---

Welche Regel könntest du daraus ableiten?

---

---

### 1.7 Diktat «Warum ist der Himmel blau?»

a) Lass dir von deiner Lehrperson einen Text diktieren.

Achte darauf, dass du die Nomen gross schreibst.

Schreibe auf ein Zusatzblatt.

Das Diktat befindet sich im Lösungsteil dieses Moduls.

b) Überarbeite deinen Text nochmals.

Lies Zeile für Zeile durch und konzentriere dich nur auf die Signalwörter und die dazugehörenden Nomen.

c) Nun überprüfe deinen Text anhand der Lösungsvorlage.

Wie viele Nomen hast du gross geschrieben? \_\_\_\_\_

Wie viele Nomen hast du klein geschrieben? \_\_\_\_\_



## 1.8 Einzahl Æ Mehrzahl

Die meisten Nomen kann man auch in die Mehrzahl setzen.

Nur bei wenigen macht es keinen Sinn, z.B. der Tod, die Erde, der Kosmos, der Schrott, die Wut  
Fallen dir noch weitere ein?

Finde bei den Lücken eigene Beispiele.

a) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-e** enden:

der Tisch	-	die Tische	das Telefon	-	_____
das Konzert	-	die Konzerte	das Paar	-	_____
das Brot	-	die Brote	_____	-	_____
das Mass	-	die Masse	_____	-	_____
der Arm	-	die Arme	_____	-	_____

b) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-n** enden:

die Gitarre	-	die Gitarren	die Kasse	-	die Kassen
die Freude	-	die Freuden	die Idee	-	die Ideen
die Antwort	-	die Antworten	_____	-	_____
der Name	-	die Namen	_____	-	_____
die Schule	-	die Schulen	_____	-	_____

c) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-en** enden:

die Bahn	-	die Bahnen	die Meinung	-	die Meinungen
die Fahrt	-	die Fahrten	die Prüfung	-	die Prüfungen
die Welt	-	die Welten	_____	-	_____
<b>das Album</b>	-	<b>die Alben</b>	_____	-	_____
<b>die Pizza</b>	-	<b>die Pizzen</b>	_____	-	_____

d) Nomen, die mit **-er** enden:

das Kind	-	die Kinder	_____	-	_____
das Geld	-	die Gelder	_____	-	_____
das Schwert	-	die Schwerter	_____	-	_____

e) Nomen, die mit einem **-s** enden:

das Velo	-	die Velos	das Hobby	-	die Hobbys
das Auto	-	die Autos	das Handy	-	_____

f) Nomen, deren Mehrzahl einen **Umlaut** mit sich bringt:

das Buch	-	die Bücher	das Haus	-	die Häuser
das Blatt	-	die Blätter	das Gras	-	_____
der Stand	-	die Stände	_____	-	_____
der Krug	-	die Krüge	_____	-	_____

g) Nomen, die in der Mehrzahl einen **Doppelkonsonanten** haben:

das Verhältnis	-	die Verhältnisse	die Kundin	-	die Kundinnen
die Freundin	-	die Freundinnen	das Zeugnis	-	_____
die Erkenntnis	-	die Erkenntnisse	_____	-	_____
das Hindernis	-	die Hindernisse	_____	-	_____

h) Nomen, die sich in der Mehrzahl NICHT verändern

das Messer	-	die Messer	der Schulleiter	-	die Schulleiter
der Zettel	-	die Zettel	_____	-	_____
der Lehrer	-	die Lehrer	_____	-	_____
der Hamster	-	die Hamster	_____	-	_____

## 1.9 Auswendiglernen

Lass dir die Nomen in der Einzahl durcheinander vorlesen.

Du versuchst, die richtige Mehrzahlform aufzuschreiben.

Dein Lernpartner streicht jene Mehrzahlformen farbig an, die nicht richtig waren.

Diese Nomen schreibst du auf Lernkärtchen und lernst sie auswendig.

*Lerne immer nur 5 Wörter auf einmal.*

## Zusatzübungen

Wenn du gerne noch mehr Übungen zu den Nomen machen möchtest, kann dir deine Lehrperson aus den Lehrmitteln deiner Schule weitere Übungen geben, z.B. aus

*Die Sprachstarken 7*

*Grundbausteine der Rechtschreibung*

*Sprachbuch Oberstufe des Heilpädagogischen Lehrmittelverlages*

Die vier Fälle, in denen die Nomen stehen können, werden in diesem Modul nicht behandelt.

Dieses Thema muss noch erarbeitet werden.

## 2. Adjektive

Adjektive geben an, wie jemand oder etwas ist, wie etwas gemacht wird oder wie etwas geschieht.

Adjektive schreibt man immer **klein**.

**2.1 Teile die folgenden Adjektive den untenstehenden Personen, Tieren, Pflanzen und Gegenständen zu. Damit beschreibst oder charakterisierst du diese näher.**

herzig, mürrisch, gefährlich, parteiisch, herzlich, fröhlich, ernst, launisch, störrisch, alt, zerbrechlich, empfindlich, schlank, dick, zart, knorrig, geschmeidig, schnell, elegant, schön, hässlich, altmodisch, auffällig, bunt, einfarbig, schwanger, gesund, krank, zärtlich, aufmerksam, müde, konzentriert, klug

Raubtier \_\_\_\_\_

Kleinkind \_\_\_\_\_

Schüler \_\_\_\_\_

Lehrer \_\_\_\_\_

Frau \_\_\_\_\_

Mann \_\_\_\_\_

Freund/Freundin \_\_\_\_\_

Schuhe \_\_\_\_\_

Kleid \_\_\_\_\_

Baum \_\_\_\_\_

Glas \_\_\_\_\_

Die Adjektive können auch mehrfach verwendet werden.

**2.2 Ergänze Aufgabe 2.1 mit eigenen Adjektiven**

**2.3 Den Nomen mit den Endbausteinen *Ėheit* oder *Ėkeit* kannst du den Endbaustein wegnehmen, dann entstehen Adjektive.**

(vgl. Leemann Ambroz, 2005, *Grundbausteine der Rechtschreibung, Basiskurs*, S.52)

Nomen	Adjektive
die Gefährlichkeit	_____
die Herzlichkeit	_____
die Fröhlichkeit	_____
die Zerbrechlichkeit	_____
die Empfindlichkeit	_____
die Zartheit	_____
die Geschmeidigkeit	_____
die Schönheit	_____

**2.4 Finde Adjektive von Aufgabe 2.1, die umgekehrt mit dem Endbaustein *Ėheit* oder *Ėkeit* ein Nomen ergeben.**

Nomen	Adjektiv
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

## 2.5 Viele Adjektive haben typische Endbausteine:

Hat ein Wort den Endbaustein . ig, -lich, -isch, -sam, -bar, -haft, -los, dann ist es ein Adjektiv.

herzig, geschmeidig, auffällig, ö ergänze: \_\_\_\_\_

gefährlich, herzlich, fröhlich, ö \_\_\_\_\_

mürrisch, parteiisch, launisch, ö \_\_\_\_\_

aufmerksam, achtsam, sorgsam, ö \_\_\_\_\_

furchtbar, wunderbar, denkbar, ö \_\_\_\_\_

ekelhaft, standhaft, ö \_\_\_\_\_

furchtlos, gefühllos, arbeitslos ö \_\_\_\_\_

## 2.6 Finde im folgenden Brief alle Adjektive und unterstreiche sie gelb.

Lieber Beat

Wieder ist ein schönes Wochenende vorbei. Heute Morgen sass ich im vollen Bus und fuhr in die Schule. Ich streckte meine noch müden Knochen aus und dachte an unsere tolle Klettertour. Die steile Felswand war eine grosse Herausforderung. Aber es war ein eindrückliches Abenteuer.

Neben mir im Bus sass eine junge Frau mit roten Fingernägeln und ebenso roten Lippen. Sie fuhr wohl auch zur Arbeit. Auf ihren Knien zappelte ein kleiner Junge, der fortwährend kluge Fragen stellte. Ich staunte, dass er zu so früher Stunde schon so Vieles wissen wollte. ...

**Ergänze in der Fortsetzung des Briefes die Lücken mit passenden Adjektiven.**

... Hinter mir liegt ein \_\_\_\_\_ Schultag auf \_\_\_\_\_ Stühlen. Ausserdem gab es

heute eine Prüfung in Mathematik. Die \_\_\_\_\_ Anforderungen brachten mich ins

Schwitzen. Mein Lehrer wird wohl mit seinem \_\_\_\_\_ Stift Einiges zu korrigieren haben.

Nun geniesse ich aber einen \_\_\_\_\_ Feierabend.

\_\_\_\_\_ Grösse

Reto

## 2.7 Adjektive lassen sich steigern

Wenn etwas *schön* ist, könnte es auch noch *schöner* sein.

Wenn es gar nicht mehr *schöner* geht, ist es am *schönsten*.

Dein Banknachbar ist *klug*.

Du bist vielleicht *klüger*.

Wer ist aber in deiner Klasse am klügsten?

schwierig	schwieriger	am schwierigsten
spannend _____	_____	_____
wütend _____	_____	_____
mürrisch _____	_____	_____
gut _____	_____	_____

Bei ein paar wenigen Adjektiven macht das Steigern aber keinen Sinn, z.B. schwanger, tot, ....

Warum nicht?

## Zusatzübungen

Wenn du noch mehr Übungen zu den Adjektiven haben möchtest, kann dir deine Lehrperson weitere Übungen aus den Lehrmitteln deiner Schule geben. Zum Beispiel aus

*Die Sprachstarken 7*

*Grundbausteine der Rechtschreibung*

*Sprachbuch Oberstufe des Heilpädagogischen Lehrmittelverlages*

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

1. Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

Briefe beginnen immer so:

*Liebe Janina ...*

*Lieber Reto ....*

*Liebe Eltern ...*

*Liebe Frau ...*

*Lieber Herr ...*

Oder Briefe beginnen so (wenn du die Person nicht kennst):

*Sehr geehrte Frau ...*

*Sehr geehrter Herr ...*

*Sehr geehrte Familie ...*

a) Schreibe *Liebe Frau...*, indem du alle Buchstaben miteinander verbindest.

Schreibe *Liebe Frau...* auch, indem du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht verbindest.

Konzentriere dich dabei auf die goldene Regel, die du ausgewählt hast.

---

---

b) Markiere die Variante, die dir am besten gelingt.

c) Wiederhole die Übung mit *Lieber Herr...*

---

---

d) Erhöhe dein Tempo. Schreibe *Liebe Frau...* und *Lieber Herr...* je dreimal.

Denke auch an die goldenen Regeln, die du bereits trainiert hast.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

e) Analysiere deine Schrift. Konntest du die ausgewählten Regeln einhalten?

Wenn es dir noch nicht so gelungen ist, dann schreibe die beiden Wörter nochmal dreimal.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---

f) Schreibe *Sehr geehrte Frau ...* , indem du alle Buchstaben miteinander verbindest.

Schreibe *Sehr geehrte Frau ...* auch, indem du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht miteinander verbindest.

---

---

g) Markiere die Variante, die dir am besten gelingt.

h) Wiederhole die Übung mit *Sehr geehrter Herr ...*

---

---

i) Erhöhe dein Tempo.

Schreibe *Sehr geehrte Frau ...* und *Sehr geehrter Herr...* je dreimal.

Denke an deine ausgewählten goldenen Regeln.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---

j) Analysiere deine Schrift. Konntest du die ausgewählten Regeln einhalten?

Wenn es dir noch nicht so gelungen ist, dann wiederhole deine Übung nochmals.

STOPPE DIE ZEIT!

---

---



## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

Schreibe deiner Lehrperson einen Brief, wie es dir bis jetzt mit diesem Schreibtraining geht.

1. Mache dir zuerst während **5 Minuten** Gedanken über folgende Fragen.

Schreibe dazu **Stichwörter** auf:

Hast du bis jetzt etwas gelernt, was du noch nicht wusstest?

---

Wenn ja, was?

---

Verstehst du, was du in den Übungen machen sollst? Ist es verständlich geschrieben?

---

Sehen die Aufgabenblätter so aus, dass du sie gut schaffen kannst?

---

Siehst du schon Erfolge? Zum Beispiel:

---

Schreibst du schöner?

---

Schreibst du die Nomen jetzt meistens gross?

---

Kennst du mehr Wörter und kannst darum längere Texte schreiben?

---

Oder vergisst du in anderen Fächern die Rechtschreibung und die schöne Handschrift wieder, wenn du etwas schreiben musst?

---

2. Schreibe nun während **3 Minuten** auf einem Zusatzblatt deinen Brief.

Beginne so:

Liebe Frau / Lieber Herr ò

Zu meinem Schreibtraining möchte ich Ihnen hier eine erste Rückmeldung geben.

Beende deinen Brief so:

Freundliche Grüsse

ò (dein Name)

3. Zähle alle Silben, die du in diesen 3 Minuten geschrieben hast.

Notiere hier die Anzahl: \_\_\_\_\_

4. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Suche in deinem Text alle **Signalwörter und die Nomen**, die dazugehören.

Verbinde sie jeweils mit einem Pfeil.

Hast du die Nomen gross geschrieben?

Verbessere wenn nötig.

b) Überprüfe sorgfältig, ob es noch weitere Nomen gibt in deinem Text.

Signalwörter werden nicht immer geschrieben, weil es manchmal angenehmer klingt ohne sie.

Man könnte sie aber einfügen.

c) Wie viele Nomen kommen in deinem Text vor? \_\_\_\_\_

Wie viele Nomen hast du gross geschrieben? \_\_\_\_\_

Wie viele Nomen hast du klein geschrieben? \_\_\_\_\_

d) Suche alle **Adjektive** in deinem Text und überprüfe, ob du sie klein geschrieben hast.

## 2.8 Rückblick auf Nomen und Adjektive

a) Suche alle **Nomen** in den folgenden Texten. Unterstreiche sie **braun**.

Verbinde jeweils das **Signalwort** und das **Nomen** mit einem Pfeil.

**Aus dem Jugendbuch *Die Tribute von Panem*:**

„Vor Prim's Knien hockt der hässlichste Kater der Welt und hält Wache. Eingedrückte Nase, ein halbes Ohr weg, Augen von der Farbe eines fauligen Kürbisses. Prim hat ihn Butterblume genannt, sie beharrt darauf, dass das schlammgelbe Fell exakt so aussieht wie die leuchtende Blume.“

**Aus dem Jugendbuch *Die Welle*:**

„In dem Klassenraum, in dem er Geschichte unterrichtete, beugte sich Ben Ross über einen Projektor und bemühte sich, einen Film in das Gewirr von Zahnrädern und Linsen einzufädeln. Es war schon sein vierter Versuch, und er hatte es noch immer nicht geschafft. Verzweifelt fuhr er sich mit den gespreizten Fingern durch das braunwellige Haar.“

**So wird der Anfang des Jugendbuches *Löcher* / *Die Geheimnisse von Green Lake* beschrieben:**

„Schon der Anfang ist unglaublich.: Stanley Yelnats geht nichts ahnend unter einer Brücke durch, als ihm die riesigen, übel riechenden Turnschuhe eines berühmten Baseballspielers auf den Kopf fallen. Und weil sein Vater an einem bahnbrechenden Recycling-Verfahren mit gebrauchten Turnschuhen arbeitet, hält Stanley die muffelnden Treter für ein Zeichen und nimmt sie mit. Pech, dass die Polizei schon nach dem Dieb sucht.“

b) Lies die Texte oben nochmals und unterstreiche alle Adjektive **gelb**.

c) Schreibe die gefundenen Adjektive auf.

---

---

---

---

d) Finde im folgenden Text alle **Nomen**, obwohl sie klein geschrieben sind.

Verbinde die **Signalwörter** und ihre **Nomen** mit einem Pfeil.

Aus dem Jugendbuch *Unland*:

Niemand war ausgestiegen. Bevor ich es mir doch noch anders überlegen konnte, hatte sich die tür wieder geschlossen, und der bus fegte davon. Er hinterliess eine grosse staubwolke. Plötzlich war es sehr still.

Vor mir lag eine landstrasse, katzenbuckelpflaster. Die sonne flimmerte. An den strassenrändern wuchsen kränklich aussehende gelbe büsche. Die blüten waren matt, von der hitze ausgebleicht.

e) Schreibe alle Nomen auf, die du gefunden hast, und setze sie in die Mehrzahl.

**Einzahl**

**Mehrzahl**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

f) Finde alle Adjektive im Text oben und unterstreiche sie gelb.

**g) Schreibe alle Adjektive auf, die du gefunden hast, und steigere sie.**

gross

grösser

am grössten

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 3. Verben

Verben beschreiben meist eine Tätigkeit, sie sagen also, was geschieht.

Verben schreibt man immer **klein**.

#### 3.1 Verben sammeln

Finde immer mindestens 6 passende Verben.

a) Im Hallenbad kann man:

schwimmen, tauchen, plantschen, vom Sprungbrett springen, rutschen, spritzen,

b) Auf dem Pausenplatz kann man:

---

---

c) Im Klassenzimmer kann man:

---

---

d) Am Bahnhof kann man:

---

---

e) Am Wochenende kann man:

---

---

### 3.2 Verben konjugieren

Die Verben sagen dir, **wer** etwas tut.

Das heisst, du kannst Verben **konjugieren**.

Wenn am Morgen der Wecker klingelt, **stehen** wir alle auf:

Ich **stehe** auf.

Du **stehst** auf.

Er/Sie/Es **steht** auf.

Wir **stehen** auf.

Ihr **steht** auf.

Sie **stehen** auf.

Manchmal in Eile, manchmal in Ruhe, **schlürfen** wir eine Tasse heisse Milch:

Ich **schlürfe** eine Tasse heisse Milch.

Du \_\_\_\_\_ eine Tasse heisse Milch.

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_ eine Tasse heisse Milch.

Wir \_\_\_\_\_ eine Tasse heisse Milch.

Ihr \_\_\_\_\_ eine Tasse heisse Milch.

Sie \_\_\_\_\_ eine Tasse heisse Milch.

Danach **flitzen** wir zum Bus:

Ich \_\_\_\_\_ zum Bus.

Du \_\_\_\_\_ zum Bus.

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_ zum Bus.

Wir \_\_\_\_\_ zum Bus.

Ihr \_\_\_\_\_ zum Bus.

Sie \_\_\_\_\_ zum Bus.

### 3.3 Zeitformen

Verben sagen dir, **wann** etwas geschieht.

Verben drücken aus, ob es **jetzt** geschieht, ob es **schon geschehen** ist oder ob es erst **geschehen wird**.

**a)** Das folgende Verb wird im **Präsens** (= Gegenwart) konjugiert:

Nach einem strengen Tag **geniessen** wir alle den Feierabend.

Ich **geniesse den Feierabend.**

Du \_\_\_\_\_

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_

Wir \_\_\_\_\_

Ihr \_\_\_\_\_

Sie \_\_\_\_\_

**b)** Das folgende Verb wird im **Perfekt** (= Vorgegenwart) konjugiert:

Beim gemeinsamen Nachtessen wissen wir alle, warum wir so müde sind:

Ich **habe gearbeitet.**

Du **hast** \_\_\_\_\_

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_

Wir \_\_\_\_\_

Ihr \_\_\_\_\_

Sie \_\_\_\_\_



c) Das folgende Verb wird im **Präteritum** (= einfache Vergangenheit) konjugiert.

Wir nehmen uns vor, etwas früher ins Bett zu gehen als gestern, denn:

Ich **ging** gestern zu spät ins Bett.

Du **gingst** gestern zu spät ins Bett.

Er/sie/es \_\_\_\_\_ gestern zu spät ins Bett.

Wir \_\_\_\_\_ gestern zu spät ins Bett.

Ihr \_\_\_\_\_ gestern zu spät ins Bett.

Sie \_\_\_\_\_ gestern zu spät ins Bett.

d) Das folgende Verb wird im **Plusquamperfekt** (= Vorvergangenheit) konjugiert.

Im Kino lief ein guter Film, den wir vor ein paar Jahren schon einmal **gesehen hatten**.

Ich **hatte** den Film **gesehen**.

Du \_\_\_\_\_ den Film \_\_\_\_\_

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_ den Film \_\_\_\_\_

Wir \_\_\_\_\_ den Film \_\_\_\_\_

Ihr \_\_\_\_\_ den Film \_\_\_\_\_

Sie \_\_\_\_\_ den Film \_\_\_\_\_

e) Das folgende Verb wird im **Futur** (= Zukunft) konjugiert.

Aber genug schlafen lohnt sich:

Ich **werde** besser **lernen**.

Du \_\_\_\_\_ besser \_\_\_\_\_ .

Er/Sie/Es \_\_\_\_\_ besser \_\_\_\_\_ .

Wir \_\_\_\_\_ besser \_\_\_\_\_ .

Ihr \_\_\_\_\_ besser \_\_\_\_\_ .

Sie \_\_\_\_\_ besser \_\_\_\_\_ .

f) Notiere hier nochmals alle Zeitformen mit ihrem lateinischen und ihrem deutschen Namen.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

g) Ordne die Zeitformen auf dem Zeitstrahl ein.

←—————→

**h) Erkläre deine Reihenfolge. Mache Beispiele.**

---

---

---

---

---

---

---

---

### **3.4. Texte in verschiedenen Zeitformen**

#### ***Der Junge im gestreiften Pyjama***

Der Junge im gestreiften Pyjama (Originaltitel: *The Boy in the Striped Pyjamas*) ist ein Roman des Irischen Schriftstellers John Boyne aus dem Jahr 2006. Er erhielt weltweit hohes Kritikerlob [...] und bedeutete für den Autor den schriftstellerischen Durchbruch. In Deutschland hielt das Buch sich monatelang in der Spiegel-Bestsellerliste. Es handelt von einem neunjährigen Jungen, dessen Vater im Zweiten Weltkrieg als Kommandant eines Konzentrationslagers tätig ist. Er ist zu jung, um die Tragödie des Ortes zu begreifen, und freundet sich voller Unschuld mit einem jüdischen Jungen im gestreiften Pyjama an. Das Buch wurde 2008 verfilmt.

**a) In diesem Text werden zwei verschiedene Zeitformen gebraucht. Welche?**

---

---

**b) Unterstreiche mit zwei verschiedenen Farben die Verben in den zwei verschiedenen Zeitformen.**

**c) Erkläre, warum diese beiden Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

---

---

---

---

---

---

---

---

***Gregs Tagebuch* Æ Von Idioten umzingelt**

Auszug aus diesem Buch:

„Zuerst will ich etwas klarstellen: Das sind meine Memoiren und KEIN Tagebuch. Ich weiss, auf dem Umschlag steht etwas anderes, aber als meine Mom das Ding besorgt hat, habe ich ihr EXTRA gesagt, nichts zu kaufen, auf dem sTagebuch%steht.

Na toll. Wenn mich irgendjemand mit diesem Buch in der Hand erwischt, weiss ich genau, was mir blüht.

Und dann will ich noch etwas klarstellen: Die Idee war von meiner MUTTER, nicht von mir%.

**a) In diesem Text werden drei verschiedene Zeitformen gebraucht. Welche?**

---

---

---

**b) Unterstreiche mit drei verschiedenen Farben die Verben in den drei verschiedenen Zeitformen.**

**c) Erkläre, warum diese drei Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

***Die unendliche Geschichte***

Auszüge aus dem Buch:

s Es ist eine rätselhafte Sache um die menschlichen Leidenschaften und Kindern geht es damit nicht anders als Erwachsenen. Diejenigen, die davon befallen werden, können sie nicht erklären [...]%%

s Der Regen lief ihm über das Gesicht und hinten in den Kragen hinein. Kälte und Nässe drangen durch den Mantel, doch Bastian fühlte es nicht. Ihm war heiss, aber nicht nur vom Laufen%%

s Nach und nach gewöhnten sich seine Augen an das Dämmerlicht. Er kannte diesen Ort. Vor einem halben Jahr hatte der Hausmeister der Schule ihn beordert, ihm beim Transport eines grossen Wäschekorbes voll alter Formulare und Schriftstücke [...] zu helfen%%

**a) Welche Zeitformen findest du in diesen Textabschnitten?**

---

---

---

**b) Unterstreiche die Verben. Benutze für jede Zeitform eine andere Farbe.**

**c) Erkläre, warum diese Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

---

---

---

---

---

---

---

### ***Paranoid Park***

Kurzbeschreibung des Inhaltes:

Als Skater den berüchtigtsten illegalen Paranoid Park betritt, wird er in einen Kampf verwickelt, an dessen Ende ein Toter zurückbleibt. Ein Unfall, redet Skater sich ein. Zumindest Notwehr. Und niemand hat Schuld. Oder doch? Zweifel. Panik. Flucht. Schlaflose Nächte. Sich jemandem anvertrauen wollen. Aber es siegt die Sprachlosigkeit. Der Gedanke: vielleicht werde ich nicht geschnappt. Schweigen. Bis Unschuld zur Mitschuld wird und die Frage, wie er damit umgehen soll, eine brisante Eigendynamik entwickelt.

Blake Nelson versetzt die Leser in innere Aufruhr. Eine Skater-Story über Schuld und Sühne, cool, schnell und knisternd vor Spannung.

**a) Welche Zeitformen findest du in diesem Text?**

---

---

**b) Unterstreiche alle Verben.**

Benutze für die verschiedenen Zeitformen verschiedene Farben.

**c) Erkläre, warum diese Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

---

---

---

---

---

---

## **Zusatzaufgaben**

Das grammatische Thema der Verben ist sehr umfangreich. Dieses Modul greift nicht alles auf. Du hast das Verb als eine bestimmte Wortart kennengelernt. Du kannst es in Texten bestimmen und kennst die verschiedenen Zeitformen. Du weisst nun auch, wann man welche Zeit am besten gebraucht.

Wenn du noch mehr Übungen zu diesen Themen des Verbes haben möchtest, kann dir deine Lehrperson weitere Aufgaben aus dem Lehrmittel deiner Schule geben. Zum Beispiel aus

*Die Sprachstarken 7*

*Grundbausteine der Rechtschreibung*

*Sprachbuch Oberstufe des Heilpädagogischen Lehrmittelverlages*

## **Rückblick auf dieses Modul**

Kennst du die Funktion der drei Wortarten Nomen, Adjektive, Verben?

Kennst du typische Merkmale dieser drei Wortarten?

Ist dein Wortschatz grösser geworden?

Was hast du zur Verbesserung deiner Handschrift geübt?

Wie hast du dich vorbereitet, um einen eigenen Text zu schreiben?



## Schliesse dieses Trainingsmodul mit einem eigenen kleinen Text ab.

Das Thema darfst du frei wählen.

Du hast in diesem Modul einige Ausschnitte aus Jugendbüchern gelesen. Du könntest vielleicht darüber schreiben. Vielleicht hat dich etwas davon besonders angesprochen? Vielleicht kennst du das eine oder andere Buch bereits? War es spannend zu lesen? Liest du in deiner Freizeit? Wenn ja, was?

1. Überlege dir zuerst **5 Minuten** lang, worüber du schreiben möchtest.

Notiere dir dazu ein paar Stichwörter auf einem Zusatzblatt.

2. Schreibe nun während **3 Minuten** deine Gedanken in ganzen Sätzen auf.

Achte auch auf deine Handschrift.

Verwende ein Zusatzblatt.

Zähle am Schluss, wie viele Silben du geschrieben hast. Notiere die Zahl hier: \_\_\_\_\_

3. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

b) Lies deinen Text ein weiteres Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

c) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Verben**, die du klein schreibst.

Hast du die Verben richtig konjugiert?

Hast du eine passende Zeitform gewählt?

## Lösungen Modul 2

Wenn man dem Wortstamm Endbausteine anfügt, kann sich die Wortart ändern.

Beispiel: Wohnung (Nomen), wohnlich (Adjektiv), wohnen (Verb)

### 1. Nomen

Nomen geben Gegenständen, Lebewesen, Gefühlen und Gedachtem ihren Namen.

Nomen schreibt man **gross**.

#### 1.1 Vor dem Nomen steht manchmal ein bestimmter Artikel, der auf das Nomen hinweist.

Setze vor die folgenden Nomen den richtigen bestimmten Artikel (der, die, das).

die Notiz	der Merksatz	die Mail	der Brief	der Eintrag
der Abschluss	das Ende	das Finale	der Abschied	der Endspurt
der Merksatz	der Lohn	das Bankkonto	der Zins	die Steuer
das Gespräch	die Lehre	die Anstellung	die Kündigung	der Vertrag

#### 1.2 Vor dem Nomen steht manchmal ein unbestimmter Artikel, der auf das Nomen hinweist.

Setze vor die folgenden Nomen den richtigen unbestimmten Artikel (ein, eine).

ein Liebling	ein Feigling	eine Katze	eine Kämpferin	ein Tierchen
ein Beruf	eine Arbeit	eine Tätigkeit	ein Erwerb	ein Verdienst

### 1.3 Nomen haben oft typische Endbausteine

Ordne die folgenden Nomen nach ihren Endbausteinen.

Schreibe zu jedem Nomen den bestimmten und den unbestimmten Artikel.

Gesundheit, Atmung, Übelkeit, Neuling, Verhältnis, Irrtum, Mannschaft, Herzchen, Männlein, Trainerin, Einsamkeit, Erholung, Frechheit, Lehrling, Wachstum, Freundschaft, Küsschen, Hindernis, Bäuchlein, Sängerin

- ung	die/eine Atmung,	die/eine Erholung
- heit	die/eine Gesundheit,	die/eine Frechheit
- keit	die/eine Übelkeit,	die/eine Einsamkeit*
- ling	der/ein Neuling,	der/ein Lehrling
- nis	das/ein Verhältnis,	das/ein Hindernis
- schaft	die/eine Mannschaft,	die/eine Freundschaft
- tum	der/ein Irrtum,	das/ein Wachstum
- in	die/eine Trainerin,	die/eine Sängerin
- chen	das/ein Herzchen,	das/ein Küsschen
- lein	das/ein Männlein,	das/ein Bäuchlein

Suche zu jedem Endbaustein von oben mindestens *ein* weiteres Nomen. Schreibe den richtigen bestimmten und unbestimmten Artikel dazu.

die/eine Erfrischung, die/eine Freiheit, die/eine Vielseitigkeit, der/ein Setzling, das/ein Geheimnis,  
die/eine Errungenschaft, das/ein Heiligtum, die/eine Lehrerin, das/ein Händchen.  
das/ein Zwerglein

\* Über Sinn und Unsinn des unbestimmten Artikels bei einigen Nomen lässt sich diskutieren.

#### 1.4 Nomen bestehen manchmal auch nur aus ihrem Wortstamm

der Stern, der Tisch, der Stuhl, die Hand, der Tag, die Nacht, der Mond, der Schal, der Hut, der Helm, der Sand, der Stein, der Schnee, das Bild, das Foto, der Fall, der Spurt, der Stand, das Dach, das Haus, der Sturz, die Wut, der Zorn, das Glück, der Kopf, der Schuh, das Eis etc.

Ordne die Nomen nach ihrer Bedeutung in Gruppen.

Beschreibe sie mit einem neuen Nomen (Oberbegriff).

Beispiel: der Hut, der Helm

= Kopfbedeckung

1. der Stern, der Mond

= der Himmelskörper

2. der Tisch, der Stuhl

= das/die Möbel

3. die Hand, der Kopf

= das Körperteil

4. der Tag, die Nacht

= die Zeit

5. der Schal, der Schuh

= das Kleidungsstück

6. der Sand, der Stein

= die Bodenbeschaffenheit

7. der Schnee, das Eis

= Aggregatzustände des Wassers

8. das Bild, das Foto

= die Abbildung

9. der Fall, der Sturz

= \*

10. das Dach, das Haus

= \*

11. die Wut, der Zorn, (das Glück)

= das Gefühl

12. der Spurt, der Stand

= \*

\* Bestimmte Definitionen oder die Schwierigkeit, etwas zu definieren, können Gesprächsstoff liefern.

## 1.5 Verschiedene Signalwörter weisen auf Nomen hin.

a) Unterstreiche in den folgenden Zeilen alle **Nomen braun**.

Unterstreiche die **Artikel orange**.

Verbinde den Artikel und das Nomen mit einem Pfeil.

5. Das rote Mofa steht schon lange unbenutzt auf dem überdachten Parkplatz des Schulhauses.
6. Es wundert mich schon die ganze Zeit, wem das Mofa wohl gehört.
7. Beim genauen Hinschauen sehe ich, dass bereits eine Spinne ihr Netz gespannt hat.
8. Ich frage mich allerdings, ob der Spinne an diesem Ort viele Fliegen ins Netz gehen werden.

Was fällt dir auf?

Beschreibe möglichst genau:

Die Artikel stehen nicht immer direkt vor dem Nomen.

Manchmal ist auch KEIN Artikel vorhanden, der zu dem Nomen gehört.

Vor dem Nomen können auch andere Wörter stehen, die auf das Nomen hinweisen.

b) Unterstreiche in den folgenden Zeilen alle **Nomen braun**.

Unterstreiche die **Signalwörter orange**.

Verbinde die Signalwörter und die Nomen mit einem Pfeil.

11. Gestern gab es einen Konflikt zwischen meinem Banknachbarn und dem Lehrer.
12. Wir schrieben eine Prüfung über die Verdauungsorgane.
13. Plötzlich stand der Lehrer neben unserer Bank.
14. Er blickte meinen erschrockenen Sitznachbar strafend an und entzog ihm das Prüfungsblatt.
15. Der Lehrer behauptete, beim Schreiben habe mein Kollege immer wieder auf mein Blatt geschielt.
16. Mein Banknachbar setzte sich zur Wehr.
17. Vor lauter Aufregung wurde er dabei recht unhöflich.
18. Im Grunde ist er ein anständiger Kerl, aber wenn er sich ungerecht behandelt fühlt, hat er sich manchmal nicht mehr im Griff.
19. Der Lehrer schickte meinen Banknachbarn erzürnt aus dem Zimmer.
20. Ich bin überzeugt, wenn beide sachlich geblieben wären, hätte es nicht zu einem so heftigen Streit kommen müssen.

\* Die Pfeile sind in dieser und den folgenden Aufgaben aus computertechnischen Gründen in den Lösungsvorlagen nicht gesetzt.

c) Notiere hier alle Signalwörter, die du gefunden hast.

einem, meinem, dem, eine, die, der, unserer, meinen, das, der, beim, mein, zur, vor, im, meinem, dem, zu einem.

### 1.6 Repetition: Verschiedene Signalwörter weisen auf Nomen hin.

a) Unterstreiche im folgenden Zeitungsartikel alle Nomen braun.

Verbinde alle Signalwörter und das zugehörige Nomen mit einem Pfeil.

**RORSCHACH. Zwei Krähen haben eine festgefrorene Möwe bei lebendigem Leib gefressen**  
**zum Entsetzen der Passanten.**

Er sei am Mittwoch eigentlich nur an den Hafen in Rorschach SG gegangen, um die Eisskulpturen zu fotografieren, sagt Blogger Res Lerch. Er konnte kaum glauben, was er dort zu sehen bekam: «Plötzlich flogen zwei Krähen zu einer festgefrorenen Möwe, pickten sie zu Tode und frassen sie auf.» Da der Weg zur Hafenmauer gesperrt war, sei es unmöglich gewesen, dem Tier zu helfen. Lerch: «Wir haben geschrien und gepfiffen, aber die Krähen liessen sich nicht aus der Ruhe bringen.» Die Möwe habe gezappelt und gekämpft . gegen die beiden Angreifer sei sie aber chancenlos gewesen.

Gratiszeitung 20 Minuten, 2.3.2018

b) Notiere hier alle Signalwörter, die du gefunden hast und das Nomen, welches jeweils dazu gehört:

am Mittwoch, den Hafen, in Rorschach SG, die Eisskulpturen, Blogger Res Lerch, zwei Krähen, einer Möwe, zu Tode, der Weg, zur Hafenmauer, dem Tier, Lerch, die Krähen, der Ruhe, die Möwe, die Angreifer

\* Die beiden unterstrichenen Nomen stehen ohne Signalwort im Text.

c) Finde auch in der Fortsetzung dieses Zeitungsartikels alle Nomen.

Lass dich nicht täuschen: die Nomen sind alle klein geschrieben.

Achte also auf die Signalwörter.

Überschreibe jeweils den ersten Buchstaben der Nomen gross.

Verbinde die Signalwörter und ihre Nomen mit einem Pfeil.

Michael Schaad von der Vogelwarte Sempach überrascht das Verhalten nicht: «Diese Vögel sind bekannt dafür, geschwächte Tiere zu erkennen und sie zu töten, um sie dann zu fressen.» Rabenkrähen seien intelligent. Schaad: «Wenn sie eine Möglichkeit sehen, einfach an Nahrung zu gelangen, dann nutzen sie diese umgehend.» Allenfalls liessen sie Gnade walten, wenn eine andere Krähe in Not sei. Mit ihrem Verhalten bilden sie keine Ausnahme: vor allem Greifvögel, beispielsweise Wanderfalken, würden ebenfalls gezielt andere Vögel töten. Auch sie gehen auf geschwächte Tiere los. Wenn ein Vogel aber schon tot ist, wird er zur Beute von Aasfressern. So würden aasfressende Möwen schon mal eine tote Krähe verspeisen.

Gratiszeitung 20 Minuten, 2.3.2018

- d) Hast du alle Nomen gefunden? Es sind insgesamt 25.
- e) Geht allen Nomen ein Signalwort voraus?
- f) Schreibe die Textstellen heraus, wo du kein Signalwort gefunden hast.

Beispiel: allenfalls liessen sie Gnade walten

Michael Schaad ...

... geschwächte Tiere zu erkennen

... vor allem Greifvögel

... beispielsweise Wanderfalken

Welche Regel(n) könntest du daraus ableiten?

Manchmal lässt man die Artikel vor dem Nomen weg, weil das besser klingt. Man könnte sie aber einsetzen.

Adjektive weisen auch auf ein Nomen hin.

### 1.7 Diktat «Warum ist der Himmel blau?»

Das Weltall ist schwarz und der Erdball ist von völlig farbloser Luft umgeben. Woher kommt dann das Blau des Himmels, das wir am Tag über uns sehen?

So einfach wie die Frage ist die Erklärung nicht. Das Sonnenlicht ist aus den Lichtwellen aller Farben des Regenbogens zusammengesetzt. Diese Lichtwellen treffen auf ihrem Weg zu uns in der Lufthülle auf winzige Teilchen wie Staubkörnchen oder Wassertröpfchen. Von diesen werden sie immer wieder aus ihrer Richtung abgelenkt und gelangen auf einem Zickzackkurs zu uns.

Vier der sieben Farben des Regenbogens werden davon kaum beeinflusst. Sie bestehen aus langwelligem, rotem, orangefarbenen, gelbem und grünem Licht und durchdringen die Lufthülle fast ohne Ablenkung auf ziemlich geradem Weg. Die drei anderen Farben aber, Hellblau, Indigoblau und Violett, haben sehr kurze Wellen. Sie treffen darum sehr viel häufiger auf diese winzigen Partikel und werden folglich unendlich viele Male in alle Richtungen gestreut. So erschaffen sie ein feines, aber dichtes, blaues Lichtnetz über uns. Das ergibt die Farbe des Himmels, ein sattes Blau, das unser Herz und unsere Sinne erfreut.

### 1.8 Einzahl Æ Mehrzahl

Die meisten Nomen kann man auch in die Mehrzahl setzen.

Nur bei wenigen macht es keinen Sinn\*, z.B. der Tod, die Erde, der Kosmos, der Schrott, die Wut  
Fallen dir noch weitere ein?

\* Warum es keinen Sinn macht, kann diskutiert werden.

Finde bei den Lücken eigene Beispiele.

a) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-e** enden:

der Tisch	-	die Tische	das Telefon	-	die Telefone
das Konzert	-	die Konzerte	das Paar	-	die Paare
das Brot	-	die Brote	_____	-	_____
das Mass	-	die Masse	_____	-	_____
der Arm	-	die Arme	_____	-	_____

b) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-n** enden:

die Gitarre	-	die Gitarren	die Kasse	-	die Kassen
die Freude	-	die Freuden	die Idee	-	die Ideen
die Antwort	-	die Antworten	_____	-	_____
der Name	-	die Namen	_____	-	_____
die Schule	-	die Schulen	_____	-	_____

c) Nomen, die in der Mehrzahl mit **-en** enden:

die Bahn	-	die Bahnen	die Meinung	-	die Meinungen
die Fahrt	-	die Fahrten	die Prüfung	-	die Prüfungen
die Welt	-	die Welten	_____	-	_____
<b>das Album</b>	-	<b>die Alben</b>	_____	-	_____
<b>die Pizza</b>	-	<b>die Pizzen</b>	_____	-	_____

d) Nomen, die mit **-er** enden:

das Kind	-	die Kinder	_____	-	_____
das Geld	-	die Gelder	_____	-	_____
das Schwert	-	die Schwerter	_____	-	_____

e) Nomen, die mit einem **-s** enden:

das Velo	-	die Velos	das Hobby	-	die Hobbys
das Auto	-	die Autos	das Handy	-	_____



f) Nomen, deren Mehrzahl einen **Umlaut** mit sich bringt:

das Buch	-	die Bücher	das Haus	-	die Häuser
das Blatt	-	die Blätter	das Gras	-	die Gräser
der Stand	-	die Stände	_____	-	_____
der Krug	-	die Krüge	_____	-	_____

g) Nomen, die in der Mehrzahl einen **Doppelkonsonanten** haben:

das Verhältnis	-	die Verhältnisse	die Kundin	-	die Kundinnen
die Freundin	-	die Freundinnen	das Zeugnis	-	die Zeugnisse
die Erkenntnis	-	die Erkenntnisse	_____	-	_____
das Hindernis	-	die Hindernisse	_____	-	_____

h) Nomen, die sich in der Mehrzahl NICHT verändern

das Messer	-	die Messer	der Schulleiter	-	die Schulleiter
der Zettel	-	die Zettel	_____	-	_____
der Lehrer	-	die Lehrer	_____	-	_____
der Hamster	-	die Hamster	_____	-	_____

## 1.9 Auswendiglernen

Lass dir die Nomen in der Einzahl durcheinander vorlesen.

Du versuchst, die richtige Mehrzahlform aufzuschreiben.

Dein Lernpartner streicht jene Mehrzahlformen farbig an, die nicht richtig waren.

Diese Nomen schreibst du auf Lernkärtchen und lernst sie auswendig.

*Lerne immer nur 5 Wörter auf einmal.*

.

## 2. Adjektive

Adjektive geben an, wie jemand oder etwas ist, wie etwas gemacht wird oder wie etwas geschieht.

Adjektive schreibt man immer **klein**.

**2.1 Teile die folgenden Adjektive den untenstehenden Personen, Tieren, Pflanzen und Gegenständen zu. Damit beschreibst oder charakterisierst du diese näher.**

herzig, mürrisch, gefährlich, parteiisch, herzlich, fröhlich, ernst, launisch, störrisch, alt, zerbrechlich, empfindlich, schlank, dick, zart, knorrig, geschmeidig, schnell, elegant, schön, hässlich, altmodisch, auffällig, bunt, einfarbig, schwanger, gesund, krank, zärtlich, aufmerksam, müde, konzentriert, klug

Raubtier gefährlich, geschmeidig, schnell, schön, ...

Kleinkind herzig, fröhlich, empfindlich, zart, ...

Schüler aufmerksam, müde, konzentriert, klug, ...

Lehrer mürrisch, parteiisch, herzlich, ernst, aufmerksam, klug, ...

Frau alt, schlank, dick, zart, elegant, schön, auffällig, schwanger, zärtlich, klug, ...

Mann alt, schlank, dick, auffällig, gesund, krank, aufmerksam, klug, ...

Freund/Freundin fröhlich, launisch, schlank, dick, elegant, schön, aufmerksam, klug, ...

Schuhe alt, elegant, schön, hässlich, altmodisch, auffällig, einfarbig, ...

Kleid alt, elegant, schön, hässlich, altmodisch, auffällig, einfarbig, bunt, ...

Baum alt, knorrig, gesund, krank, ...

Glas zerbrechlich, bunt, ...

Die Adjektive können auch mehrfach verwendet werden.

**2.2 Ergänze Aufgabe 2.1 mit eigenen Adjektiven**

**2.3 Den Nomen mit den Endbausteinen *Ėheit* oder *Ėkeit* kannst du den Endbaustein *wegnehmen*, dann entstehen Adjektive.**

(vgl. Leemann Ambroz, 2005, *Grundbausteine der Rechtschreibung, Basiskurs*, S.52)

Nomen	Adjektive
die Gefährlichkeit	gefährlich
die Herzlichkeit	herzlich
die Fröhlichkeit	fröhlich
die Zerbrechlichkeit	zerbrechlich
die Empfindlichkeit	empfindlich
die Zartheit	zart
die Geschmeidigkeit	geschmeidig
die Schönheit	schön

**2.4 Finde Adjektive von Aufgabe 2.1, die umgekehrt mit dem Endbaustein *Ėheit* oder *Ėkeit* ein Nomen ergeben.**

Nomen	Adjektiv
die Schnelligkeit	schnell
die Schlankheit	schlank
die Hässlichkeit	hässlich
die Auffälligkeit	auffällig
die Gesundheit	gesund
die Klugheit	klug

## 2.5 Viele Adjektive haben typische Endbausteine:

Hat ein Wort den Endbaustein . ig, -lich, -isch, -sam, -bar, -haft, -los, dann ist es ein Adjektiv.

herzig, geschmeidig, auffällig, ö ergänze: \_\_\_\_\_

gefährlich, herzlich, fröhlich, ö \_\_\_\_\_

mürrisch, parteiisch, launisch, ö \_\_\_\_\_

aufmerksam, achtsam, sorgsam, ö \_\_\_\_\_

furchtbar, wunderbar, denkbar, ö \_\_\_\_\_

ekelhaft, standhaft, ö \_\_\_\_\_

furchtlos, gefühllos, arbeitslos ö \_\_\_\_\_

## 2.6 Finde im folgenden Brief alle Adjektive und unterstreiche sie gelb.

Lieber Beat

Wieder ist ein schönes Wochenende vorbei. Heute Morgen sass ich im vollen Bus und fuhr in die Schule. Ich streckte meine noch müden Knochen aus und dachte an unsere tolle Klettertour. Die steile Felswand war eine grosse Herausforderung. Aber es war ein eindrückliches Abenteuer.

Neben mir im Bus sass eine junge Frau mit roten Fingernägeln und ebenso roten Lippen. Sie fuhr wohl auch zur Arbeit. Auf ihren Knien zappelte ein kleiner Junge, der fortwährend kluge Fragen stellte. Ich staunte, dass er zu so früher Stunde schon so Vieles wissen wollte. ...

**Ergänze in der Fortsetzung des Briefes die Lücken mit passenden Adjektiven.**

... Hinter mir liegt ein langer Schultag auf unbequemen Stühlen. Ausserdem gab es heute eine Prüfung in Mathematik. Die hohen Anforderungen brachten mich ins Schwitzen. Mein Lehrer wird wohl mit seinem roten Stift Einiges zu korrigieren haben.

Nun geniesse ich aber einen gemütlichen Feierabend.

Herzliche Grüsse

Reto

## 2.7 Adjektive lassen sich steigern

Wenn etwas *schön* ist, könnte es auch noch *schöner* sein.

Wenn es gar nicht mehr *schöner* geht, ist es am *schönsten*.

Dein Banknachbar ist *klug*.

Du bist vielleicht *klüger*.

Wer ist aber in deiner Klasse am klügsten?

schwierig	schwieriger	am schwierigsten
spannend	spannender	am spannendsten
wütend	wütender	am wütendsten
mürrisch	mürrischer	am mürrischsten
gut	besser	am besten

Bei ein paar wenigen Adjektiven macht das Steigern aber keinen Sinn, z.B. schwanger, tot, ....

Warum nicht?

Schwanger und tot beschreiben Zustände, die einfach so sind wie sie sind. Man kann nicht noch mehr schwanger oder noch mehr tot sein.

## 2.8 Rückblick auf Nomen und Adjektive

a) Suche alle **Nomen** in den folgenden Texten. Unterstreiche sie **braun**.

Verbinde jeweils das **Signalwort** und das **Nomen** mit einem Pfeil.

**Aus dem Jugendbuch *Die Tribute von Panem*:**

sVor Prims Knien hockt der hässlichste Kater der Welt und hält Wache. Eingedrückte Nase, ein halbes Ohr weg, Augen von der Farbe eines fauligen Kürbisses. Prim hat ihn Butterblume genannt, sie beharrt darauf, dass das schlammgelbe Fell exakt so aussieht wie die leuchtende Blume.%a.

**Aus dem Jugendbuch *Die Welle*:**

In dem Klassenraum, in dem er Geschichte unterrichtete, beugte sich Ben Ross über einen Projektor und bemühte sich, einen Film in das Gewirr von Zahnrädern und Linsen einzufädeln. Es war schon sein vierter Versuch, und er hatte es noch immer nicht geschafft. Verzweifelt fuhr er sich mit den gespreizten Fingern durch das braunwellige Haar.%a.

**So wird der Anfang des Jugendbuches *Löcher* Die Geheimnisse von Green Lake beschrieben:**

Schon der Anfang ist unglaublich.: Stanley Yelnats geht nichts ahnend unter einer Brücke durch, als ihm die riesigen, übel riechenden Turnschuhe eines berühmten Baseballspielers auf den Kopf fallen. Und weil sein Vater an einem bahnbrechenden Recycling-Verfahren mit gebrauchten Turnschuhen arbeitet, hält Stanley die müffeln Treter für ein Zeichen und nimmt sie mit. Pech, dass die Polizei schon nach dem Dieb sucht.%.  
.

**b) Lies die Texte oben nochmals und unterstreiche alle Adjektive gelb.**

**c) Schreibe die gefundenen Adjektive auf.**

hässlichste, eingedrückte, halbes, fauligen, schlammgelbe, leuchtende,  
gespreizten, braunwellige,  
riesigen, übel riechenden, berühmten, bahnbrechenden, gebrauchten, müffeln

d) Finde im folgenden Text alle **Nomen**, obwohl sie klein geschrieben sind.

Verbinde die **Signalwörter** und ihre **Nomen** mit einem Pfeil.

Aus dem Jugendbuch *Unland*:

Niemand war ausgestiegen. Bevor ich es mir doch noch anders überlegen konnte, hatte sich **die** tür wieder geschlossen, und **der** bus fegte davon. Er hinterliess **eine** grosse staubwolke. Plötzlich war es sehr still.

Vor mir lag **eine** landstrasse, katzenbuckelpflaster. **Die** sonne flimmerte. An **den** strassenrändern wuchsen kränklich aussehende gelbe büsche. **Die** blüten waren matt, von **der** hitze ausgebleicht.%.  
.

e) Schreibe alle Nomen auf, die du gefunden hast, und setze sie in die Mehrzahl.

Einzahl	Mehrzahl
die Tür	die Türen
der Bus	die Busse
die Staubwolke	die Staubwolken
die Landstrasse	die Landstrassen
das Katzenbuckelpflaster	das Katzenbuckelpflaster
die Sonne	die Sonnen
der Strassenrand	die Strassenränder
der Busch	die Büsche
die Blüte	die Blüten
die Hitze	<i>keine Mehrzahlform</i>

f) Finde alle Adjektive im Text oben und unterstreiche sie gelb.

**g) Schreibe alle Adjektive auf, die du gefunden hast, und steigere sie.**

gross

grösser

am grössten

\* Es kann hier darüber gesprochen werden, wie sinnvoll es ist, die übrigen Adjektive zu steigern.  
Sie beschreiben ähnlich wie tot und schwanger Zustände, die nicht zu steigern sind.



### 3. Verben

Verben beschreiben meist eine Tätigkeit, sie sagen also, was geschieht.

Verben schreibt man immer **klein**.

#### 3.1 Verben sammeln

Finde immer mindestens 6 passende Verben.

a) Im Hallenbad kann man:

schwimmen, tauchen, plantschen, vom Sprungbrett springen, rutschen, spritzen,

b) Auf dem Pausenplatz kann man:

schwatzen, spielen, essen, streiten, diskutieren, abmachen, ...

c) Im Klassenzimmer kann man:

arbeiten, schreiben, zuhören, flüstern, aufpassen, singen, schummeln, ...

d) Am Bahnhof kann man:

warten, einsteigen, lesen, beobachten, winken, grüssen, drängeln, ...

e) Am Wochenende kann man:

schlafen, faulenzen, Sport treiben, abmachen, Freunde treffen, Verwandte besuchen, ...

### 3.2 Verben konjugieren

Die Verben sagen dir, **wer** etwas tut.

Das heisst, du kannst Verben **konjugieren**.

Wenn am Morgen der Wecker klingelt, **stehen** wir alle auf:

Ich **stehe** auf.

Du **stehst** auf.

Er/Sie/Es **steht** auf.

Wir **stehen** auf.

Ihr **steht** auf.

Sie **stehen** auf.

Manchmal in Eile, manchmal in Ruhe, **schlürfen** wir eine Tasse heisse Milch:

Ich **schlürfe**

Du **schlürfst**

Er/Sie/Es **schlürft**

Wir **schlürfen**

Ihr **schlürft**

Sie **schlürfen**

Danach **flitzen** wir zum Bus:

Ich **flitze**

Du **flitzst**

Er/Sie/Es **flitzt**

Wir **flitzen**

Ihr **flitzt**

Sie **flitzen**

### 3.3 Zeitformen

Verben sagen dir, **wann** etwas geschieht.

Verben drücken aus, ob es **jetzt** geschieht, ob es **schon geschehen** ist oder ob es erst **geschehen wird**.

**a)** Das folgende Verb wird im **Präsens** (= Gegenwart) konjugiert:

Nach einem strengen Tag **geniessen** wir alle den Feierabend.

Ich **geniesse** den Feierabend.

Du **geniesst** den Feierabend

Er/Sie/Es **geniesst** den Feierabend.

Wir **geniessen** den Feierabend.

Ihr **geniesst** den Feierabend.

Sie **geniessen** den Feierabend.

**b)** Das folgende Verb wird im **Perfekt** (= Vorgegenwart) konjugiert:

Beim gemeinsamen Nachtessen wissen wir alle, warum wir so müde sind:

Ich **habe gearbeitet**

Du **hast gearbeitet**

Er/Sie/Es **hat gearbeitet**

Wir **haben gearbeitet**

Ihr **habt gearbeitet**

Sie **haben gearbeitet**

c) Das folgende Verb wird im **Präteritum** (= einfache Vergangenheit) konjugiert.

Wir nehmen uns vor, etwas früher ins Bett zu gehen als gestern, denn:

Ich **ging** gestern zu spät ins Bett.

Du **gingst** gestern zu spät ins Bett.

Er/sie/es **ging** gestern zu spät ins Bett.

Wir **gingen** gestern zu spät ins Bett.

Ihr **gingt** gestern zu spät ins Bett.

Sie **gingen** gestern zu spät ins Bett.

d) Das folgende Verb wird im **Plusquamperfekt** (= Vorvergangenheit) konjugiert.

Im Kino lief ein guter Film, den wir vor ein paar Jahren schon einmal **gesehen hatten**.

Ich **hatte** den Film **gesehen**.

Du **hattest** den Film **gesehen**.

Er/Sie/Es **hatte** den Film **gesehen**.

Wir **hatten** den Film **gesehen**.

Ihr **hattet** den Film **gesehen**.

Sie **hatten** den Film **gesehen**.

e) Das folgende Verb wird im **Futur** (= Zukunft) konjugiert.

Aber genug schlafen lohnt sich:

Ich **werde** besser **lernen**.

Du **wirst** besser **lernen**.

Er/Sie/Es **wird** besser **lernen**.

Wir **werden** besser **lernen**.

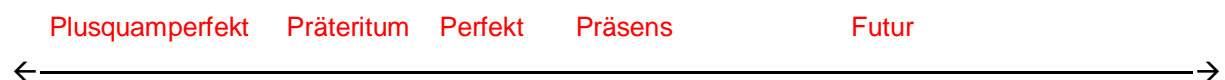
Ihr **werdet** besser **lernen**.

Sie **werden** besser **lernen**.

f) Notiere hier nochmals alle Zeitformen mit ihrem lateinischen und ihrem deutschen Namen:

1. **Präsens** = Gegenwart
2. **Perfekt** = Vorgegenwart
3. **Präteritum** = Einfache Vergangenheit
4. **Plusquamperfekt** = Vorvergangenheit
5. **Futur** = Zukunft

g) Ordne die Zeitformen auf dem Zeitstrahl ein.



h) Erkläre deine Reihenfolge. Mache Beispiele.

---

---

---

---

---

---

---

---

### 3.4. Texte in verschiedenen Zeitformen

#### ***Der Junge im gestreiften Pyjama***

Der Junge im gestreiften Pyjama (Originaltitel: *The Boy in the Striped Pyjamas*) **ist** ein Roman des Irischen Schriftstellers John Boyne aus dem Jahr 2006. Er **erhielt** weltweit hohes Kritikerlob [...] und **bedeutete** für den Autor den schriftstellerischen Durchbruch. In Deutschland **hielt** das Buch sich monatelang in der Spiegel-Bestsellerliste. Es **handelt** von einem neunjährigen Jungen, dessen Vater im Zweiten Weltkrieg als Kommandant eines Konzentrationslagers tätig **ist**. Er **ist** zu jung, um die Tragödie des Ortes zu begreifen, und **freundet sich** voller Unschuld mit einem jüdischen Jungen im gestreiften Pyjama **an**. Das Buch wurde 2008 verfilmt.  
(Quelle: Wikipedia, letzter Zugriff am 1.6. 2018)

a) In diesem Text werden zwei verschiedene Zeitformen gebraucht. Welche?

Präsens, Präteritum

b) Unterstreiche mit zwei verschiedenen Farben die Verben in den zwei verschiedenen Zeitformen.

**c) Erkläre, warum diese beiden Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

---

---

---

---

---

---

---

---

***Gregs Tagebuch* Æ *Von Idioten umzingelt***

Auszug aus diesem Buch:

„Zuerst will ich etwas klarstellen: Das sind meine Memoiren und KEIN Tagebuch. Ich weiss, auf dem Umschlag steht etwas anderes, aber als meine Mom das Ding besorgt hat, habe ich ihr EXTRA gesagt, nichts zu kaufen, auf dem sTagebuch%steht.

Na toll. Wenn mich irgendjemand mit diesem Buch in der Hand erwischt, weiss ich genau, was mir blüht.

Und dann will ich noch etwas klarstellen: Die Idee war von meiner MUTTER, nicht von mir%.

**a) In diesem Text werden drei verschiedene Zeitformen gebraucht. Welche?**

Präsens, Perfekt, Präteritum

**b) Unterstreiche mit drei verschiedenen Farben die Verben in den drei verschiedenen Zeitformen.**

**c) Erkläre, warum diese drei Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

Was Greg klarstellen will, ist jetzt. Darum wird die Gegenwartsform gebraucht:

„Das sind meine Memoiren...“

Die Mutter hat das Tagebuch besorgt. Das ist eine Handlung, die schon geschehen ist, deshalb wird die Vorvergangenheit (das Perfekt) gebraucht:

s... aber als Mom das Ding besorgt hat...“

Für einen Umstand oder eine Beschreibung, die in die Vergangenheit gehört, wird die einfache Vergangenheit gebraucht (das Präteritum):

„Die Idee war von meiner Mutter...“

***Die unendliche Geschichte***

Auszüge aus dem Buch:

s Es ist eine rätselhafte Sache um die menschlichen Leidenschaften und Kindern geht es damit nicht anders als Erwachsenen. Diejenigen, die davon befallen werden, können sie nicht erklären [...]"

„Der Regen lief ihm über das Gesicht und hinten in den Kragen hinein. Kälte und Nässe drangen durch den Mantel, doch Bastian fühlte es nicht. Ihm war heiss, aber nicht nur vom Laufen“

„Nach und nach gewöhnten sich seine Augen an das Dämmerlicht. Er kannte diesen Ort. Vor einem halben Jahr hatte der Hausmeister der Schule ihn beordert, ihm beim Transport eines grossen Wäschekorbes voll alter Formulare und Schriftstücke [...] zu helfen“

**a) Welche Zeitformen findest du in diesen Textabschnitten?**

Präsens, Futur, Präteritum, Plusquamperfekt



**b) Unterstreiche die Verben. Benutze für jede Zeitform eine andere Farbe.**

**c) Erkläre, warum diese Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

Was aktuell gegeben ist (Leidenschaft der Menschen), wird in der Gegenwart beschrieben.

Die Möglichkeit, dass man von der Leidenschaft befallen wird, liegt in der Zukunft.

Die Beschreibung einer Situation in der Vergangenheit, steht in der einfachen Vergangenheit.

(sDer Regen lief ihm über das Gesicht...%)

Für eine Handlung, die noch weiterzurückliegt, wird die Vorvergangenheit benutzt.

(sVor einem halben Jahr hatte der Hausmeister der Schule ihn beordert...%)

### ***Paranoid Park***

Kurzbeschreibung des Inhaltes:

sAls sSkater%den berühmt berüchtigten illegalen Paranoid Park betritt, wird er in einen Kampf verwickelt, an dessen Ende ein Toter zurückbleibt. Ein Unfall, redet sSkater%sich ein. Zumindest Notwehr. Und niemand hat Schuld. Oder doch? Zweifel. Panik. Flucht. Schlaflose Nächte. Sich jemandem anvertrauen wollen. Aber es siegt die Sprachlosigkeit. Der Gedanke: vielleicht werde ich nicht geschnappt. Schweigen. Bis Unschuld zur Mitschuld wird und die Frage, wie er damit umgehen soll, eine brisante Eigendynamik entwickelt.

Blake Nelson versetzt die Leser in inneren Aufruhr. Eine Skater-Story über Schuld und Sühne, cool, schnell und knisternd vor Spannung%

**a) Welche Zeitformen findest du in diesem Text?**

Präsens, Futur

\* Es kann darüber gesprochen werden, warum es auch Formulierungen mit werden% gibt, die dennoch keine Zukunftsform sind.

**b) Unterstreiche alle Verben.**

Benütze für die verschiedenen Zeitformen verschiedene Farben.

**c) Erkläre, warum diese Zeitformen gewählt wurden.**

Wann wird welche Zeitform gebraucht?

Schau dir dazu den Zeitstrahl an. Wo liegt welche Zeit?

Die Handlung der Geschichte wird in der Gegenwart erzählt. Sie passiert gerade jetzt.

Die Hoffnung des Skaters, nicht geschnappt zu werden, liegt in der Zukunft. Es ist ungewiss, wie es kommen wird.

Wie sich die Leser fühlen, ist wiederum gerade jetzt so, deshalb wird wieder die Gegenwartsform benutzt.

## 5 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 3

### 5.1 Ziele der Lernenden

Die Schülerinnen und Schüler wissen, was Vokale, Umlaute, Doppellaute und Konsonanten sind.

#### Hörtraining

a) Die Schülerinnen und Schüler können konzentriert zuhören und aus den vorgelesenen Wörtern die jeweiligen Vokale oder Umlaute heraushören.

Doppellaute kommen nicht vor, weil die Schülerinnen und Schüler für die richtige Zuordnung zuerst die Ableitungsregel lernen müssen.

b) Die Schülerinnen und Schüler können in Fliesstexten die Vokale, Umlaute und Doppellaute erkennen und markieren. Es ist ihnen auch möglich, Wörter zu lesen, denen Vokale, Umlaute und Doppellaute fehlen.

c) Die Schülerinnen und Schüler können die Konsonanten sowohl am Anfang wie auch in der Mitte und am Ende eines Wortes richtig heraushören.

#### Verlängerungsregel

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Verlängerungsregel und können sie richtig anwenden.

#### Zwischenstopp Handschrift trainieren

Die Schülerin oder der Schüler wählt entsprechend seiner Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel aus und trainiert in mehrfachen Wiederholungen seine Handschrift gemäss dieser Regel. Sind bereits die Module 1 und 2 absolviert worden, werden beim zweiten Durchgang die dort gewählten Regeln mit eingeschlossen.

Es werden ausgewählte Lernwörter von Modul 3 dafür verwendet, die Handschrift zu trainieren. Die Schülerinnen und Schüler können damit gleichzeitig die Schreibweise dieser Wörter visuell abspeichern.

#### Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren

Die Schülerinnen und Schüler können sich zu den aufgeführten Fragen Gedanken machen und treffende Stichwörter notieren.

Sie können die notierten Stichwörter zu einem Fliesstext verbinden. Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre Gedanken dabei in korrekten Sätzen und nachvollziehbarer Reihenfolge.

Sie besitzen das nötige Wissen und die nötige Fertigkeit, ihren Text anschliessend auf die in den Modulen 1-3 behandelte Rechtschreibung hin zu überprüfen.

### **Ableitungsregel**

Die Lernenden können a und au im Wortstamm richtig ableiten, wenn das Wort in die Mehrzahlform gesetzt wird. Sie erkennen daraus auch die unterschiedliche Bedeutung von beispielsweise sheute% und sHäute%.

## **5.2 Didaktisches Vorgehen**

Den Schülerinnen und Schülern werden die Begriffe Vokal, Umlaut, Doppellaut und Konsonant näher gebracht, indem diese Begriffe in Modul 3 regelmässig gebraucht werden. Die Lehrperson vergewissert sich aber jeweils durch kurze Rückfragen, ob die Lernenden wissen, wovon sie spricht.

### **Hörtraining**

a) Diese Übung soll in einem ruhigen Raum gemacht werden können.

Den Schülerinnen und Schülern werden deutlich, aber in normalem Lesetempo immer Gruppen von je fünf Wörtern vorgelesen. In der vor ihnen liegenden Tabelle tragen die Schülerinnen und Schüler dabei Striche entsprechend der Vokale und Umlaute ein, die sie hören. Die Doppellaute werden nicht in diese Übung integriert, weil der Unterschied zwischen äu und eu nicht hörbar ist.

b) In den Übungen 1.2 . 1.5 konzentrieren sich die Schülerinnen und Schüler auch visuell auf die Vokale, Umlaute und Doppellaute. Bei Aufgabe 1.5 können sie dabei erproben, ob sie mit etwas Übung die Wörter auch ohne ihre Vokale, Umlaute und Doppellaute lesen können.

c) Die Konsonanten richtig heraushören ist schwieriger, vor allem wenn sie Auslaute sind.

Die Schülerinnen und Schüler üben sich darin bei Aufgabe 1.6. Die Wörter der Aufgabe 1.6 von Modul 3 im Lösungsteil sollen wiederum in Fünfergruppen deutlich und in normalem Lesetempo vorgelesen werden. Die Schülerinnen und Schüler schreiben dabei gemäss des jeweiligen Auftrags den Konsonanten auf, den sie am Anfang, in der Mitte oder am Ende des Wortes hören. Bei den Wörtern mit Konsonanten in der Mitte könnten Fragen auftauchen, da einzelne Wörter zwei Konsonanten in der Mitte aufweisen. Die Aufmerksamkeit der Lernenden soll anerkennend aufgegriffen und besprochen werden.

Die Reflexion am Ende, welche Stellung des Konsonanten am schwierigsten zu hören war, führt die Schülerinnen und Schüler zur Verlängerungsregel, denn die Auslaute sind besonders dann schwierig, wenn es sich um b/p, d/t oder g/k handelt.

### **Verlängerungsregel**

Die Verlängerungsregel wird in konkreten Beispielen angewendet und geübt. So kann die Regel von den Schülerinnen und Schülern verstanden werden.

In einem kleinen Wörterdiktat erproben die Lernenden, ob sie die Verlängerungsregel auch ohne die strukturierten Vorgaben der Beispiele anwenden können.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

Die Schülerin oder der Schüler wird dazu angehalten, anhand seiner ~~L~~ernstandanalyse Schrift%eine goldene Regel aus dem Lehrmittel *Unterwegs zu einer persönlichen Handschrift* auszuwählen. Es muss dabei über das eigene Können und den eigenen Lernbedarf reflektiert werden können.

Hat die Schülerin oder der Schüler bereits in vorangehenden Modulen die Trainingssequenzen zur Handschrift absolviert, werden ihr respektive ihm der vorgegebene Ablauf bekannt vorkommen. Das verleiht Sicherheit und ermöglicht, Vergleiche zu ziehen zu den vorangegangenen Leistungen.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

Das Thema Essen in den Übungen zur Rechtschreibung wird aufgegriffen, denn die Textausschnitte in den vorliegenden Trainingsmodulen sollen stets mehr sein als nur Mittel zum Zweck.

Die Schülerinnen und Schüler werden mit gezielten Fragen angeleitet, sich Gedanken über das Essen und über ihre Vorlieben zu machen. Sie sollen dabei Stichwörter notieren und diese unterstützend brauchen, wenn sie anschliessend einen kurzen Fliesstext schreiben.

Die Schülerinnen und Schüler werden ebenfalls durch Fragen darin begleitet, ihren Text zum Schluss auf die Rechtschreibung hin zu überprüfen. Die unterstützenden Fragen greifen dabei gezielt die Regeln auf, die in den Modulen 1-3 behandelt wurden.

Gesamthaft sollen sich die Schülerinnen und Schüler den immer gleichen Ablauf mit der Zeit verinnerlichen, wenn sie die Aufgabe erhalten, über ein vorgegebenes Thema zu schreiben:

1. Gedanken sammeln und Stichwörter dazu notieren.
2. Anhand dieser Stichwörter einen Fliesstext schreiben.
3. Text auf die Rechtschreibung hin überprüfen.

### **Ableitungsregel**

Anhand aufgeführter Beispiele können die Lernenden den Zusammenhang der Schreibweise eines Wortstammes mit a oder au und seiner Ableitung in der Mehrzahl zu ä oder äu erkennen.

In Aufgabe 3.1 werden diese Zusammenhänge mehrfach hergestellt.

Zum Vergleich werden diesen Wörtern auch ein paar wenige Wörter mit eu gegenübergestellt, die in der Mehrzahlform das eu beibehalten.

Kennen die Schülerinnen und Schüler das Prinzip der Ableitungsregel und wissen sie, was die einzelnen Wörter bedeuten, ist ihnen beispielsweise auch der Unterschied zwischen ~~s~~heute%und ~~s~~Häute%klar.

Das Verständnis um den Zusammenhang zwischen der Schreibweise eines bestimmten Verbs und dem daraus abgeleiteten Nomen oder umgekehrt, macht das Rechtschreiben einfacher. Logische Verknüpfungen erübrigen das Auswendiglernen.

## Modul 3 - Hörtraining, Verlängerungsregel, Ableitungsregel

**Vokale:** a, e, i, o, u

**Umlaute:** ä, ö, ü

**Doppellaute:** au, äu, eu, ei, ai

**Konsonanten:** b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z

### 1. Hörtraining

In jedem Wort kommt mindestens *ein* Vokal oder Umlaut vor.

Kannst du aus folgenden Wörtern heraushören, welcher?

**1.1 Deine Lehrperson oder dein/e Lernpartner/in liest dir die Wörter der Aufgabe 1.1 von Modul 3 aus dem Lösungsheft vor. Setze bei jedem Vokal oder Umlaut, den du hörst, in der untenstehenden Liste einen Strich.**

Es soll deutlich aber zügig vorgelesen werden.

a	e	i	o	u	ä	ö	ü

Total a: \_\_\_ Total e: \_\_\_ Total i: \_\_\_ Total o: \_\_\_ Total u: \_\_\_ Total ä: \_\_\_ Total ö: \_\_\_ Total ü: \_\_\_

### 1.2 Markiere im folgenden Textabschnitt *alle* Vokale:

#### Döner Kebab

Eine meiner Lieblingsspeisen kommt aus der Türkei: Döner Kebab. Der ist lecker und seit 1971 zum Glück auch in Deutschland zu haben. 1971 ist nämlich das Jahr, in dem türkische Einwanderer Döner, wie wir ihn kennen, erstmals auch hier angeboten haben. Dies war in Berlin, genauer gesagt in einem berühmten Berliner Stadtteil namens Kreuzberg.

### 1.3 Markiere im folgenden Textabschnitt alle Umlaute:

Viele von uns, nicht nur ich, essen Döner sehr gerne. Doch nicht jeder weiss, woraus ein Döner eigentlich besteht. Zunächst einmal bedeutet Döner Kebab übersetzt ~~s~~das sich drehende Grillfleisch%. ~~s~~Döner%heisst nämlich ~~s~~sich drehen%~~u~~nd ~~s~~Kebab%bedeutet Grillfleisch. Aus dem Türkischen übersetzt bedeutet Döner Kebab also auf Spiessen gedrehtes Grillfleisch.

### 1.4 Markiere im folgenden Textabschnitt alle Doppellaute:

Döner Kebab wurde nicht in Berlin erfunden. Den Döner gibt es bereits seit mehr als 200 Jahren. Er besteht aus grossen Fleischscheiben, die zunächst in einem speziellen Gewürz eingelegt und danach übereinander aufgespiesst werden. Dieser Fleisch-Spiess dreht sich dann über einem Grill, bis er langsam gar wird. Früher wurde Döner hauptsächlich aus Lammfleisch hergestellt. Heute nimmt man neben Lammfleisch auch Kalb oder Pute.

### 1.5 Im folgenden Textabschnitt fehlen in den Wörtern Vokale, Umlaute und Doppellaute.

Bestimmt kannst du die Wörter trotzdem lesen.

Setze die fehlenden Vokale, Umlaute und Doppellaute ein.

In D\_ \_tschland g\_bt es über 15000 v\_rschied\_ ne D\_nerbuden. Da im D\_rchschnitt jeder Deutsche z\_hn Döner im J\_hr isst, v\_rdienen diese zus\_mmengen\_mmen m\_hr als McDonalds oder Burger King. M\_t etwa drei Euro \_st ein Döner im V\_rgleich zu \_nderem Fast Food n\_cht nur günstiger, s\_ndern h\_ \_fig auch ges\_nder. So gibt es in B\_rlin ber\_ \_ts die ersten Bio-Döner-Läden. Andere St\_dte wie H\_mburg oder K\_In ziehen ger\_de nach. Ob all\_rdings der S\_tz ~~s~~Döner macht schöner% st\_mmt, wage ich d\_ch zu b\_zweifeln. Auf j\_den Fall aber ist er l\_cker!

### 1.6 Einzelne *Konsonanten* heraushören ist schwieriger. Versuche es.

a) Deine Lehrperson oder dein/ Lernpartner/in liest dir die Wörter der Aufgabe 1.6 a) von Modul 3 aus dem Lösungsheft vor.

Schreibe jeweils den ersten Buchstaben des Wortes auf:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b) Deine Lehrperson oder dein/e Lernpartner/in liest dir die Wörter der Aufgabe 1.6 b) von Modul 3 aus dem Lösungsheft vor.

Schreibe jeweils den Konsonanten in der Mitte des Wortes auf:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

c) Deine Lehrperson oder dein/e Lernpartner/in liest dir die Wörter der Aufgabe 1.6 c) von Modul 3 aus dem Lösungsheft vor.

Schreibe jeweils den Konsonanten am Ende des Wortes auf:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Welche Aufgabe war die Schwierigste? \_\_\_\_\_



## 2. Verlängerungsregel

Wenn du nicht genau hörst, welcher Konsonant (b/p, d/t, g/k) am Ende des Wortstammes steht, dann **verlängere den Wortstamm** so, dass ein **e** nach diesem Konsonanten folgt. So kannst du den Konsonanten viel besser hören.

Beispiele:

**b oder p?** die Alp -> die Alpen => **p** (Nomen in die Mehrzahl setzen)  
er bleibt -> wir bleiben => **b** (Verb in der wir-Form konjugieren)  
plump -> plumper => **p** (Adjektiv steigern)

**d oder t?** die Ax -> die \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Nomen in die Mehrzahl setzen)  
er wir -> wir \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Verb in der wir-Form konjugieren)  
mil -> \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Adjektiv steigern)

**g oder k?** der Bezir -> die \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Nomen in die Mehrzahl setzen)  
er plat -> wir \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Verb in der wir-Form konjugieren)  
kar -> \_\_\_\_\_ => \_\_\_\_ (Adjektiv steigern)

### 2.1 Kleines Wörterdiktat

Deine Lehrperson oder dein/e Lernpartner/in diktiert dir die Wörter zu Aufgabe 2.1 von Modul 3 aus dem Lösungsheft.

Höre gut hin und entscheide dann, wie du das Wort schreibst.

Wenn du nicht sicher bist, wende die **Verlängerungsregel** an.

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

1. Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

2. Folgende Wörter sind *Lernwörter*. Sie lassen sich nicht verlängern. Deshalb musst du dir merken, wie man sie schreibt.

Schreibe sie je dreimal und übe dabei die goldene Regel, die du ausgewählt hast:

während, selbst, vielleicht,

---

---

3. Erhöhe das Tempo.

Denke auch an die goldenen Regeln, die du in Modul 1 und 2 gewählt hast.

STOPPE DIE ZEIT.

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

4. Analysiere die Wörter, die bei hohem Tempo nicht mehr schön geraten.

Hast du alle Buchstaben in diesen Wörtern vollständig miteinander verbunden?

Hast du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht verbunden?

Probiere alle Varianten aus und markiere diejenige, die dir am besten gelingt.

---

---

---

5. Schreibe nun alle drei Wörter nochmals je dreimal.

Schreibe so schnell wie möglich, aber so, dass du noch schön schreiben kannst.

STOPPE DIE ZEIT.

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

6. Fallen dir noch weitere Wörter ein, die mit **d** oder **t** enden und die man nicht verlängern kann?

---

Findest du auch noch Lernwörter, die mit **b** oder **p** enden?

---

Gibt es möglicherweise auch noch Lernwörter, die mit **g** oder **k** enden?

---

## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

1. Du hast in diesem Modul einen Text gelesen über Döner Kebab.

Mache dir während **5 Minuten** Gedanken zu folgenden Fragen und schreibe dir auf den Linien am Rand Stichwörter dazu auf:

Hast du schon einmal Döner Kebab gegessen?

Wenn ja, hat es dir geschmeckt?

---

Wenn nein, warum nicht?

---

Was isst du besonders gerne? Warum?

---

Ist für dich das Essen wichtig?

---

Oder findest du es nebensächlich?

---

Glaubst du, dass du eine andere Stimmung hast, je nachdem, was du gegessen hast?

---

Kochst du selber?

Wenn ja, was und wann?

---

Wenn nein, warum nicht?

---

2. Schreibe nun auf ein Zusatzblatt während **3 Minuten** Gedanken zum Thema Essen auf.  
Benutze die Randnotizen von oben.  
Bestimmt kommt dir beim Schreiben auch noch Neues in den Sinn. Schreibe es ohne Zögern auf.

3. Zähle die Silben, die du geschrieben hast: \_\_\_\_\_

4. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch. Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.  
Konzentriere dich auf die **Verlängerungsregel**.

Markiere bei allen Wörtern, die mit **b/p**, **d/t** oder **g/k** enden, diesen Auslaut.

Bist du sicher, dass dein Auslaut stimmt?

b) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.  
Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

c) Lies deinen Text ein weiteres Mal durch.  
Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

d) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.  
Konzentriere dich auf die **Verben**, die du klein schreibst.  
Hast du die Verben richtig konjugiert?  
Hast du eine passende Zeitform gewählt?

### 3. Ableitungsregel

Steht im Wortstamm ein **a**, wird daraus oft ein **ä**, wenn man dieses Wort in die Mehrzahl setzt.

Steht im Wortstamm ein **au**, wird daraus oft ein **äü**, wenn man dieses Wort in die Mehrzahl setzt.

Beispiele: Wand -> Wände      Baum -> Bäume

#### 3.1 Finde jeweils zu einem Wort in der Einzahl das entsprechende Wort in der Mehrzahl.

Bärte      Hahn      Bank      Gärten      Dach      Nagel      Nächte      Gans      Fass

Bänke      Städte      Freund      Fässer      Wälder      Dächer      Bart

Garten      Räder      Gläser      Wald      Freunde      Hähne      Stadt      Maus

Zaun      Rad      Raum      Nägel      Kraut      Kreuz      Nacht      Gänse      Fach

Acker      Mäuse      Kreuze      Fächer      Haut      Freund      Kräuter      Zäune

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Es haben sich **zwei Wörter** eingeschlichen, deren **Doppellaut** sich **nicht verändert**, wenn das Wort in der Mehrzahl steht. Hast du sie gefunden? **Markiere sie.**

### 3.2 Leite aus den folgenden Verben ein Nomen ab.

Die Ableitungsregel gilt auch hier.

tanzen	→	_____	verraten	→	_____
schlagen	→	_____	anfangen	→	_____
tragen	→	_____	handeln	→	_____

### 3.3 Leite aus den folgenden Nomen ein Verb ab.

Die Ableitungsregel gilt auch hier.

Wächter	→	_____	Schlächter	→	_____
Bäcker	→	_____			

### 3.4 Setze im folgenden Text a, au, ä, äu, e, eu richtig ein.

An der W\_\_nd, die das Zirkuszelt und das umliegende Areal vom Strassenlärm abschirmen soll, klebt ein grosses Plakat. Darauf sind M\_\_ \_\_se zu sehen, die in kleinen M\_\_ntelchen und kleinen Hosen stecken und lustige Kunststücke vollführen. Hans schaut sich das Plakat etwas genauer an. Auf dem Weg durch die St\_\_dt hat er es schon an vielen anderen W\_\_nden gesehen. Dass eine M\_\_ \_\_s dressiert werden kann, konnte er sich schlecht vorstellen. Auch wie man einer M\_\_ \_\_s einen M\_\_ntel anziehen soll, war ihm schleierhaft. Während Hans noch in Gedanken vertieft dasteht, fährt ein Kanalreinigungswagen daher und hält genau vor dem Plakat. Zwei M\_\_nner rollen einen Schl\_\_ \_\_ch aus, ein dritter öffnet den Kanaldeckel am Strassenr\_\_nd. Weitere Schl\_\_ \_\_che hängen an einer Seitenwand des Wagentanks bereit. Ach ja, h\_\_ \_\_te ist ja Montag. Montags sind in dieser St\_\_dt immer die Kanalreiniger unterwegs, so wie in vielen anderen St\_\_dten auch. Hans will sich gerade zum Gehen abwenden, da sieht er, wie sich eine kleine M\_\_ \_\_s in einem M\_\_ntel mit einem grossen Spr\_\_ng über den offenen Sch\_\_cht eilends davon macht und damit wohl ihre H\_\_ \_\_t rettet...

### 3.5 Markiere die Wörter farbig, die du im Text vervollständigt hast.

Schreibe nun immer die beiden Wörter nebeneinander, die in ihrer Schreibweise voneinander abgeleitet sind:

Wand	-	Wände	_____	-	_____
_____	-	_____	_____	-	_____
_____	-	_____	_____	-	_____

### 3.6 Du findest auch Wörter, deren Ableitung nicht im Text vorkommt.

Welche Wörter sind das?

Wie schreibst du die Ableitung?

_____	-	_____	_____	-	_____
_____	-	_____	_____	-	_____
_____	-	_____	_____	-	_____



## **Zusatzaufgaben**

Wenn du noch Zusatzaufgaben zur Verlängerungsregel und zur Ableitungsregel lösen möchtest, kann dir deine Lehrperson weitere Übungen aus dem Lehrmittel deiner Schule geben.

Gute Übungen sind vor allem auch zu finden in

*Grundbausteine der Rechtschreibung* (Leemann Ambroz, 2005)

## **Rückblick auf dieses Modul**

Weisst du was Vokale, Umlaute, Doppellaute und Konsonanten sind?

Kannst du diese in den einzelnen Wörtern hören?

Verstehst du die Verlängerungsregel und die Ableitungsregel?

Kannst du diese Regeln anwenden?

Was hast du zur Verbesserung deiner Handschrift geübt?

Wie hast du dich vorbereitet, um einen eigenen Text zu schreiben?

## Schliesse dieses Trainingsmodul mit einem eigenen kleinen Text ab.

Folgende Wörter aus der Aufgabe 3.1 müssen in deinem Text vorkommen:

**Stadt, Städte, Nacht, Nächte, Rad, Räder, Zaun, Zäune, Freund, Freunde**

1. Überlege dir zuerst **5 Minuten** lang eine Geschichte, in der diese Wörter vorkommen.

Notiere dir dazu ein paar Stichwörter.

---

---

---

---

2. Schreibe nun während **3 Minuten** deine Gedanken in ganzen Sätzen auf.

Achte auch auf deine Handschrift.

Verwende ein Zusatzblatt.

3. Zähle am Schluss, wie viele Silben du geschrieben hast. Notiere die Zahl hier: \_\_\_\_\_

4. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Überprüfe, ob du alle **Nomen** gross geschrieben hast.

b) Überprüfe, ob du **Adjektive** gebraucht hast und ob diese klein geschrieben sind.

c) Überprüfe, ob deine **Verben**

- klein geschrieben sind

- richtig konjugiert sind

- in einer passenden Zeitform stehen

d) Denke an die **Verlängerungsregel**, wenn du bei einem Auslaut unsicher bist.

e) Denke an die **Ableitungsregel**, wenn du Umlaute und Doppellaute schreibst.

5. Vergleiche alle Texte, die du bis jetzt als Training zur Schreibflüssigkeit geschrieben hast.

Lege sie nebeneinander.

Wo siehst du eine Verbesserung?

Wo musst du noch üben?

## Lösungen Modul 3

### 1.1 Hörtraining zu den Vokalen und Umlauten im Wortstamm

Ball, Netz, Kies, Rad, Klett, Gold, fett, Russ, Fluss, Brett, Bär, böse, Lob, Glas, Klotz, Kuss, Tat, Wort, Lied, Scham, Pin, Bus, nie, mir, nett, Gas, nur, Holz, Stolz, krass, Gruss, nur, Uhr, fett, Lust, Bett, wüst

Total: a: 7 e: 6 i: 5 o: 7 u: 8 ä: 1 ö: 1 ü: 1

### 1.2 Markiere im folgenden Textabschnitt *alle Vokale*

#### Döner Kebab

Eine meiner Lieblingsspeisen kommt aus der Türkei: Döner Kebab! Der ist lecker und seit 1971 zum Glück auch in Deutschland zu haben. 1971 ist nämlich das Jahr, in dem türkische Einwanderer Döner, wie wir ihn kennen, erstmals auch hier angeboten haben. Dies war in Berlin, genauer gesagt in einem berühmten Berliner Stadtteil namens Kreuzberg.

### 1.3 Markiere im folgenden Textabschnitt *alle Umlaute*

Viele von uns, nicht nur ich, essen Döner sehr gerne. Doch nicht jeder weiss, woraus ein Döner eigentlich besteht. Zunächst einmal bedeutet Döner Kebab übersetzt das sich drehende Grillfleisch. Döner heisst nämlich sich drehen und Kebab bedeutet Grillfleisch. Aus dem Türkischen übersetzt bedeutet Döner Kebab also auf Spiessen gedrehtes Grillfleisch.

### 1.4 Markiere im folgenden Textabschnitt *alle Doppellaute*

Döner Kebab wurde nicht in Berlin erfunden. Den Döner gibt es bereits seit mehr als 200 Jahren. Er besteht aus grossen Fleischscheiben, die zunächst in einem speziellen Gewürz eingelegt und danach übereinander aufgespiesst werden. Dieser Fleisch-Spiess dreht sich dann über einem Grill, bis er langsam gar wird. Früher wurde Döner hauptsächlich aus Lammfleisch hergestellt. Heute nimmt man neben Lammfleisch auch Kalb oder Pute.

### 1.5 Im folgenden Textabschnitt fehlen in den Wörtern Vokale, Umlaute und Doppellaute

In Deutschland gibt es über 15000 verschiedene Dönerbuden. Da im Durchschnitt jeder Deutsche zehn Döner im Jahr isst, verdienen diese zusammenommen mehr als McDonalds oder Burger King. Mit etwa drei Euro ist ein Döner im Vergleich zu anderem Fast Food nicht nur günstiger, sondern häufig auch gesünder. So gibt es in Berlin bereits die ersten Bio-Döner-Läden. Andere Städte wie Hamburg oder Köln ziehen gerade nach. Ob allerdings der Satz „Döner macht schöner“ stimmt, wage ich doch zu bezweifeln. Auf jeden Fall aber ist er lecker!

### 1.6 Einzelne Konsonanten heraushören ist schwieriger. Versuche es.

#### Hörtraining zu den Vokalen und Umlauten im Wortstamm

##### 1.6a Hörtraining zu den Konsonanten als Anlaut

- |                     |                      |
|---------------------|----------------------|
| 1. <u>r</u> ot      | 6. <u>W</u> ort      |
| 2. <u>B</u> rause   | 7. <u>G</u> lut      |
| 3. <u>k</u> nausrig | 8. <u>P</u> antomime |
| 4. <u>F</u> ransen  | 9. <u>D</u> rohne    |
| 5. <u>T</u> aufe    | 10. <u>D</u> aunen   |

##### 1.6b Hörtraining zu den Konsonanten in der Mitte des Wortes

- |                      |                    |
|----------------------|--------------------|
| 1. Da <u>m</u> e     | 6. Ra <u>b</u> e   |
| 2. R <u>a</u> der    | 7. Wo <u>g</u> en  |
| 3. Kr <u>a</u> ter   | 8. Ra <u>d</u> ius |
| 4. Scher <u>b</u> en | 9. wa <u>t</u> en  |
| 5. Kr <u>a</u> ke    | 10. Al <u>p</u> en |

##### 1.6c Hörtraining zu den Konsonanten als Auslaut

- |                  |                      |
|------------------|----------------------|
| 1. Grun <u>d</u> | 6. lern <u>t</u>     |
| 2. Krug          | 7. Lack              |
| 3. Alp           | 8. Lob               |
| 4. intelligent   | 9. geschick <u>t</u> |
| 5. rostig        | 10. Knast            |

## 2. Verlängerungsregel

Wenn du nicht genau hörst, welcher Konsonant (b/p, d/t, g/k) am Ende des Wortstammes steht, dann **verlängere den Wortstamm** so, dass ein **e** nach diesem Konsonanten folgt. So kannst du den Konsonanten viel besser hören.

Beispiele:

<b>b oder p?</b>	die <u>Alp</u>	->	die <u>Alpen</u>	=> <b>p</b> (Nomen in die Mehrzahl setzen)
	er <u>bleib</u> t	->	wir <u>bleib</u> en	=> <b>b</b> (Verb in der wir-Form konjugieren)
	<u>plump</u>	->	<u>plump</u> er	=> <b>p</b> (Adjektiv steigern)

<b>d oder t?</b>	die <u>Axt</u>	->	die <u>Äxte</u>	=> <b>t</b> (Nomen in die Mehrzahl setzen)
	er <u>wird</u>	->	wir <u>werde</u> n	=> <b>d</b> (Verb in der wir-Form konjugieren)
	<u>mild</u>	->	<u>milde</u> r	=> <b>d</b> (Adjektiv steigern)

<b>g oder k?</b>	der <u>Bezirk</u>	->	die <u>Bezirke</u>	=> <b>k</b> (Nomen in die Mehrzahl setzen)
	er <u>plagt</u>	->	wir <u>plag</u> en	=> <b>g</b> (Verb in der wir-Form konjugieren)
	<u>karg</u>	->	<u>karge</u> r	=> <b>g</b> (Adjektiv steigern)

### 2.1 Kleines Wörterdiktat

Stab, Grat, Start, Gurt, Rand, bunt, Mord, Punkt, Sport, Bild, Wut, Kleid, freudig, standhaft, witzig, ohnmächtig, winkt, Haupt, fertig, bekannt, zerstreut

### 3. Ableitungsregel

Steht im Wortstamm ein **a**, wird daraus oft ein **ä**, wenn man dieses Wort in die Mehrzahl setzt.

Steht im Wortstamm ein **au**, wird daraus oft ein **äü**, wenn man dieses Wort in die Mehrzahl setzt.

Beispiele: Wand -> Wände      Baum -> Bäume

#### 3.1 Finde jeweils zu einem Wort in der Einzahl das entsprechende Wort in der Mehrzahl

Bärte      Hahn      Bank      Gärten      Dach      Nagel      Nächte      Gans      Fass

Bänke      Städte      Freund      Fässer      Wälder      Dächer      Bart

Garten      Räder      Gläser      Wald      Freunde      Hähne      Stadt      Maus

Zaun      Rad      Raum      Nägel      Kraut      Kreuz      Nacht      Gänse      Fach

Acker      Mäuse      Kreuze      Fächer      Haut      Freund      Kräuter      Zäune

Bart . Bärte      Hahn . Hähne      Bank . Bänke      Garten . Gärten

Dach . Dächer      Nagel . Nägel      Nacht . Nächte      Gans . Gänse

Fass . Fässer      Stadt . Städte      Wald . Wälder      Rad . Räder

Glas . Gläser      Maus . Mäuse      Zaun . Zäune      Raum . Räume

Kraut . Kräuter      Fach . Fächer      Acker . Äcker      Haut - Häute

Es haben sich **zwei Wörter** eingeschlichen, deren **Doppellaut** sich **nicht verändert**, wenn das Wort in der Mehrzahl steht. Hast du sie gefunden? **Markiere sie.**

### 3.2 Leite aus den folgenden Verben ein Nomen ab

Die Ableitungsregel gilt auch hier.

tanzen → Tänzer

verraten → Verräter

schlagen → Schläger

anfangen → Anfänger

tragen → Träger

handeln → Händler

### 3.3 Leite aus den folgenden Nomen ein Verb ab

Die Ableitungsregel gilt auch hier.

Wächter → wachen

Schlächter → schlachten

Bäcker → backen

### 3.4 Setze im folgenden Text a, au, ä, äu, e, eu richtig ein

An der Wand, die das Zirkuszelt und das umliegende Areal vom Strassenlärm abschirmen soll, klebt ein grosses Plakat. Darauf sind Mäuse zu sehen, die in kleinen Mäntelchen und kleinen Hosen stecken und lustige Kunststücke vollführen. Hans schaut sich das Plakat etwas genauer an. Auf dem Weg durch die Stadt hat er es schon an vielen anderen Wänden gesehen. Dass eine Maus dressiert werden kann, konnte er sich schlecht vorstellen. Auch wie man einer Maus einen Mantel anziehen soll, war ihm schleierhaft. Während Hans noch in Gedanken vertieft dasteht, fährt ein Kanalreinigungswagen daher und hält genau vor dem Plakat. Zwei Männer rollen einen Schlauch aus, ein dritter öffnet den Schachtdeckel am Strassenrand. Weitere Schläuche hängen an einer Seitenwand des Wagentanks bereit. Ach ja, heute ist ja Montag. Montags sind in dieser Stadt immer die Kanalreiniger unterwegs, so wie in vielen anderen Städten auch. Hans will sich gerade zum Gehen abwenden, da sieht er, wie sich eine kleine Maus in einem Mantel mit einem grossen Sprung über den offenen Schacht eilends davon macht und damit wohl ihre Haut rettet...

Zimmermann, M. (2018)

### 3.5 Markiere die Wörter farbig, die du im Text vervollständigt hast

Schreibe nun immer die beiden Wörter nebeneinander, die in ihrer Schreibweise voneinander abgeleitet sind:

Wand - Wände

Maus - Mäuse

Stadt . Städte

Mantel - Mäntelchen

Schlauch - Schläuche

### 3.6 Du findest auch Wörter, deren Ableitung nicht im Text vorkommt

Welche Wörter sind das?

Wie schreibst du die Ableitung?

Mann . Männer

Strassenrand . Strassenränder

Schacht - Schächte

Haut . Häute



## 6 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 4

### 6.1 Ziele der Lernenden

#### Kürzungsregel

a) Die Lernenden erkennen das Prinzip der Kürzung.

Sie können durch deutliches und korrektes Aussprechen der entsprechenden Wörter den kurzen Vokal hören.

b) Die Schülerinnen und Schüler entdecken durch die konsequente Anwendung der Kürzungsregel, dass die Konsonanten k und z nicht verdoppelt werden, sondern dass man ihnen bei einer Kürzung ein c respektive ein z voranstellt.

c) Die Lernenden können die Kürzungsregel selber formulieren.

d) Die Schülerinnen und Schüler können Wörter, die nach der Kürzungsregel geschrieben sind, in einem Fliesstext finden.

e) Es ist den Lernenden möglich, über verschiedene Schreibweisen zu reflektieren und zu begründen, welche Schreibweise die richtige ist.

f) In einem Diktat können die Schülerinnen und Schüler während des Schreibens eine schnelle Entscheidung über die richtige Schreibweise treffen.

Beim Überarbeiten des Textes ist es ihnen möglich, in Zweifelsfällen die richtige Schreibweise über die gelernte Regel herzuleiten.

g) Die Schülerinnen und Schüler können einen von ihnen geschriebenen Text auf alle gelernten Regeln hin überprüfen. Sie gehen dabei in gezielten kleinen Schritten vor.

h) Für das Einprägen von Lernwörtern bauen sich die Schülerinnen und Schüler eine für sie passende Lernstrategie auf.

#### Zwischenstopp Handschrift trainieren

a) Die Schülerinnen und Schüler können entsprechend ihrer Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel auswählen und in mehrfachen Wiederholungen ihre Handschrift gemäss dieser Regel trainieren. Haben sie bereits die Trainingseinheiten zur Verbesserung der Handschrift in den Modulen 1-3 absolviert, werden beim zweiten Durchgang die dort gewählten Regeln mit eingeschlossen.

b) Die Schülerinnen und Schüler können den vorgegebenen Text zügig abschreiben, indem sie stets ganze Wörter oder sogar Sätze erfassen und flüssig niederschreiben.

c) Die Schülerinnen und Schüler können ihre Handschrift kritisch realistisch beurteilen und beim Üben dort ansetzen, wo es sinnvoll ist.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

a) Die Schülerinnen und Schüler können sich beim Lesen des Textes selbständig Randnotizen machen.

Es ist ihnen danach möglich, anhand ihrer Notizen und vorbereitenden Gedanken drei Minuten flüssig zu schreiben.

b) Die Sätze sind verständlich formuliert. Der Text besitzt einen logischen Aufbau.

c) Die vorgegebene Briefform wird eingehalten. Sie wird im Gedächtnis abgespeichert und kann bei einem nächsten Brief zu einem späteren Zeitpunkt wieder so reproduziert werden.

d) Die Schülerinnen und Schüler können in einem bereits mehrfach geübten kleinschrittigen Verfahren ihren Text selbständig bezüglich ihrer Rechtschreibung überprüfen. Es werden dazu alle bis jetzt gelernten Rechtschreibregeln berücksichtigt. Sollten sie keine vorangehenden Module absolviert haben, werden sie darin geführt, ihre Rechtschreibung Schritt für Schritt zu überprüfen.

### **Doppellautregel**

a) Anhand von Definitionen können die Schülerinnen und Schüler selber Wörter mit einem Doppellaut finden.

b) Die Schülerinnen und Schüler können die Doppellautregel der Kürzungsregel gegenüberstellen und sich den Unterschied einprägen.

In den Aufgaben 2.2 - 2.4 können sie ihr Wissen umsetzen.

c) Die Schülerinnen und Schüler merken aufgrund ihres Regelverständnisses und durch sorgfältiges Hinhören, warum das Wort *Fussball* nicht in diese Regel passt.

### **Scharf-s-Regel**

Die Schülerinnen und Schüler verstehen den Unterschied zwischen der Scharf-s-Regel und der Kürzungsregel.

### **Schreibflüssigkeit**

Die Schülerinnen und Schüler können aus ihrer Fantasie schöpfen und eine kleine Geschichte erfinden. Vorgegebene Wörter können sie in diese Geschichte einflechten.

## 6.2 Didaktisches Vorgehen

### Kürzungsregel

a) Die Lernenden erfassen durch gezielte Übungen das Prinzip der Kürzung.

Sie haben eventuell bereits in Modul 3 geübt, auf die Laute in den einzelnen Wörtern zu hören.

Auch für die sichere Anwendung der Kürzungsregel ist es notwendig, sorgfältig hinzuhören und in diesem Fall herauszuhören, ob der Vokal kurz oder lang klingt. Es soll deshalb in diesen Übungen auf eine sorgfältige und korrekte Aussprache geachtet werden. Allenfalls müssen die fraglichen Vokale bewusst übertrieben lang respektive kurz ausgesprochen werden, damit die Schülerin oder der Schüler heraushört, welche Variante der üblichen Aussprache eher entspricht.

b) In Aufgabe 1.3 entdecken die Lernenden im Idealfall selber, dass die Konsonanten k und z bei einer Kürzung nicht verdoppelt werden, sondern dass man ihnen ein c respektive ein t voranstellt.

c) Was verstanden wird, kann man erklären. So sollte es den Schülerinnen und Schülern auch möglich sein, die Kürzungsregel selber zu formulieren.

d) Über verschiedene Zugangswege können die Schülerinnen und Schüler die Kürzungsregel immer wieder anwenden.

In Aufgabe 1.5 müssen sie die nach dieser Regel geschriebenen Wörter in einem Fliesstext finden, was sehr sorgfältiges, aufmerksames Lesen erfordert. Zur Überprüfung sollen die markierten Wörter anschliessend in Aufgabe 1.6 nochmals notiert und korrekt ausgesprochen werden.

Indem die notierten Wörter in ihre Bausteine zerlegt werden, können die Lernenden die Kürzungen besser sehen und entsprechend kennzeichnen.

e) Aufgabe 1.7 verlangt reflektierendes Denken. Hier kann ein Gespräch über verschiedene Aspekte entstehen, die berücksichtigt werden müssen. Das Wort *skent%*z.B. könnte auf den ersten Blick nach der Kürzungsregel korrekt geschrieben sein (kurzer Vokal, 2 Konsonanten). Wegweisend ist jedoch die Grundform eines Verbs. Da *skennen%*zwei n aufweist, schreibt man auch die konjugierten Formen mit zwei n. Die Schülerinnen und Schüler können hier angeregt werden, weitere Beispiele zu finden.

Zu bestimmten Wörtern werden solche Überlegungen explizit gefordert. Jede Schreibweise, die sich über das logische Verknüpfen von gelernten Regeln und über das Wissen der Bedeutung des Wortes ergibt, muss nicht auswendig gelernt oder kann im Zweifelsfall hergeleitet werden. Auch wenn letztendlich das automatisierte Rechtschreiben das Ziel ist, ist dessen Fundament das Wissen um die dahinterstehenden Regeln.

f) Bei Aufgabe 1.8 kann beobachtet werden, wo die Schülerinnen und Schüler in diesem Prozess stehen.

g) Aufgabe 1.9 verlangt von den Schülerinnen und Schülern, den geschriebenen Text nochmals sorgfältig auf die Rechtschreibung zu überprüfen. Dabei sollen *alle* bis jetzt gelernten Regeln berücksichtigt werden. In den vorangegangenen Modulen ist eine geeignete kleinschrittige Vorgehensweise bereits mehrfach durchgeführt worden. Diese soll auch hier zur Anwendung kommen und wie das Rechtschreiben selber immer mehr automatisiert werden.

Für Schülerinnen und Schüler, die erst mit dem vorliegenden Modul in ein Rechtschreibtraining einsteigen, gilt es, die angesprochene Strategie sorgfältig aufzubauen, auch im Fach Deutsch konsequent aufzugreifen und auf das automatisierte Überarbeiten von Texten hinzuarbeiten.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

a) Die Schülerin oder der Schüler wählt entsprechend seiner Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel aus und trainiert in mehrfachen Wiederholungen seine Handschrift gemäss dieser Regel. Sind bereits die Module 1-3 absolviert worden, werden beim zweiten Durchgang die dort gewählten Regeln miteingeschlossen.

b) Die Schülerin oder der Schüler übt, einen vorgegebenen Text zügig abzuschreiben, indem ganze Wörter oder sogar Sätze erfasst und flüssig niedergeschrieben werden. Die Lernenden können auf diese Weise auch den Inhalt des Textes besser erfassen.

c) Indem die Lernenden die Regeln, die sie üben möchten, selber auswählen, und die Buchstabenverbindungen der geschriebenen Wörter analysieren, lernen sie ihre Handschrift kritisch zu beurteilen und da zu üben, wo es sinnvoll ist.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

a) In den vorangehenden Modulen müssen die Schülerinnen und Schüler verschiedentlich einen Text lesen und sich dabei abschnittsweise Stichwörter notieren, oder sie werden mit anschliessenden gezielten Fragen nochmals durch den Text geführt. Entsprechende Randnotizen ergeben sich dann von selbst. Im vorliegenden Training zur Schreibflüssigkeit sollen die Schülerinnen und Schüler imstande sein, aus eigenem Antrieb und selbständig Randnotizen zu machen, die sie für den darauffolgenden Fliesstext brauchen können. Lassen sie diese Randnotizen weg, soll beobachtet werden, wie flüssig sie danach frei schreiben können und wie lang ihr Text wird. Dies soll den Schülerinnen und Schülern zurückgemeldet werden, falls möglich im Vergleich zu ihrer Arbeitsweise MIT Randnotizen.

b) Zum flüssigen Schreiben gehört auch, dass sich die Schülerinnen und Schüler in schriftlicher Form verständlich ausdrücken und ihre Sätze in eine logische Reihenfolge stellen können.

c) Die Struktur eines Briefes wird in den vorliegenden Trainingsmodulen immer wieder aufgegriffen. Die Schülerinnen und Schüler sollen Anrede und Abschluss verinnerlichen und in weiteren Briefen automatisch anwenden können.

Der Inhalt ihres Briefes kann zu anregenden Gesprächen führen, wenn sich die Jugendlichen dafür öffnen. Daraus können auch weitere Schreibmöglichkeiten und Ausdrucksformen entstehen wie beispielsweise ein gegenseitiges Interview oder weiterführende Interviews in der Klasse über die Nutzung des Internets. Diese Interviews für alle Mitschülerinnen und Mitschüler spannend darzustellen, fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, genau zu fragen sowie verständlich und korrekt zu schreiben. Wieder ist die Kommunikation im Zentrum und kann motivieren, sowohl an der Handschrift wie auch an der Rechtschreibung zu arbeiten, damit der Inhalt ansprechend vermittelt werden kann.

d) Die immer wiederkehrende gleiche Strategie, um den eigenen Text hinsichtlich Rechtschreibung zu überarbeiten, soll den Schülerinnen und Schülern Routine und Sicherheit geben. Die gelernten Rechtschreibregeln sollen ausserdem so oft wie möglich fächerübergreifend bewusst umgesetzt werden, um im Prozess des Automatisierens zu bleiben.

### **Doppellautregel**

a) Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit Wörtern, die einen Doppellaut haben. Sie sind dabei fokussierter, wenn sie diese Wörter selber finden müssen.

Die Aufgabe 2.1 regt sie mit vorgegebenen Definitionen der gesuchten Wörter dazu an.

b) Die Schülerinnen und Schüler sollen bei der Anwendung der Doppellautregel den Unterschied gegenüber der Kürzungsregel erfassen.

In den Aufgaben 2.2 . 2.4 haben die Lernenden die Gelegenheit, ihr neues Regelwissen auf verschiedene Arten umzusetzen. Die Aufgaben 2.3 und 2.4 knüpfen ausserdem wieder an das Hörtraining von Modul 3 an, wo sorgfältig die Vokale und die Konsonanten aus einzelnen Wörtern herausgehört werden müssen.

c) Die abschliessende Frage nach Aufgabe 2.2 führt die Schülerinnen und Schüler bereits zur Sonderregelung hin. Diese gibt vor, dass auch nach einem *langen* Vokal unter Umständen ein verdoppelter Konsonant folgen kann. Es handelt sich hierbei stets um ein *doppeltes* s.

d) Die Beschreibung, welche Aufgaben ein Schiedsrichter zu erfüllen hat, soll nicht nur zum Training der Rechtschreibung genutzt werden.

Viele Jugendliche können hier wahrscheinlich von eigenen Erfahrungen berichten oder auch staunen über Aufgaben, die ihnen nicht bekannt waren. Themen wie Fairness und im Gegensatz dazu der Drang, um jeden Preis gewinnen zu wollen, könnten ebenfalls zu guten Gesprächen führen. So kann die Lehrperson dieses Modul beliebig erweitern, die Kommunikation in dessen Zentrum stellen und das Rechtschreibtraining passend einfügen.

### **Scharf-s-Regel**

Es ist auch hier unablässig, dass die Schülerinnen und Schüler den langen Vokal *hören*.

Um dies zu unterstützen, wird in der Aufgabe 3.1 mit Reimen gearbeitet.

In der Aufgabe 3.1 werden Wörter mit langem Vokal und Wörter mit kurzem Vokal, die aber alle mit doppeltem S geschrieben werden, einander gegenübergestellt.

Der Regelunterschied soll im Gespräch deutlich gemacht werden. Die einen Wörter entsprechen der Ausnahmeregelung, nach welcher auch nach langem Vokal ein Doppel-s folgt, die anderen sind ganz entsprechend der Kürzungsregel geschrieben.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit**

Bis jetzt wurden die Schülerinnen und Schüler über einen vorliegenden Text und zum Teil durch gezielte Fragen direkt zum Inhalt geführt, über den sie schreiben könnten.

In diesem Zwischenstopp hingegen sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Fantasie und ihren Wortschatz mobilisieren und einen Text nur anhand weniger, vorgegebener Wörter frei erfinden.

## Modul 4 - Kürzungsregel, Doppellautregel, Scharf-s-Regel

**Vokale:** a, e, i, o, u

**Umlaute:** ä, ö, ü

**Konsonanten:** b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z

### 1. Kürzungsregel

Klingen a, e, i, o, u **kurz** im Wortstamm, müssen nachher immer **mindestens zwei Konsonanten** geschrieben werden. Das gilt auch für ä, ö, ü.

Beispiele: Spurt, Dunst, rasch, Kampf, voll, fett, Tisch, kämmen, Störche, Würste

#### 1.1 Unterstreiche in den folgenden Wörtern den Wortstamm.

Markiere im Wortstamm den kurzen **Vokal farbig**.

Markiere die **Konsonanten** nach dem Vokal mit einer **anderen Farbe**.

- |             |                 |
|-------------|-----------------|
| a) Bild     | <u>Bild</u>     |
| b) Künstler | <u>Künstler</u> |
| c) Schrift  | _____           |
| d) Wand     | _____           |
| e) Pinsel   | _____           |
| f) Licht    | _____           |
| g) forschen | _____           |

**1.2 Lies die Wörter von Aufgabe 1.1 laut vor und übertreibe die Kürze des Vokals im Wortstamm.**  
Sprich den Vokal sehr scharf aus.

**1.3 Löse diese Aufgabe wie die Aufgabe 1.1**

- |                |             |
|----------------|-------------|
| a) voll        | <u>voll</u> |
| b) Affe        | <u>Affe</u> |
| c) Welle       | _____       |
| d) Kamm        | _____       |
| e) kämmen      | _____       |
| f) Tanne       | _____       |
| g) Mappe       | _____       |
| h) starr       | _____       |
| i) Klasse      | _____       |
| j) Umriss      | _____       |
| k) Schreck     | _____       |
| l) erschrecken | _____       |
| m) Blitz       | _____       |

Was fällt dir auf?

Beschreibe möglichst genau:

---

---



#### 1.4 Nach welcher Regel schreibst du die Wörter von Aufgabe 1.3 richtig?

Kannst du sie aufschreiben? Schreibe sie schön. Gestalte sie. Umrahme sie.

#### 1.5 Unterstreiche im folgenden Text alle Wörter, die nach der Kürzungsregel geschrieben sind.

##### Soziale Netzwerke

Alle reden von sozialen Netzwerken. Doch was ist das genau? Was kann man damit machen? Welchen Nutzen haben sie? Gibt es vielleicht auch Risiken, wenn man solch einem sozialen Netzwerk beitrifft?

Ein soziales Netzwerk ist eine Plattform im Internet, über welche man Freunde finden und online in Kontakt mit ihnen treten kann. In Deutschland sind fast 60 Prozent aller Internet-Nutzer Mitglied in einem sozialen Netzwerk. Das sind also mehr als die Hälfte.

Die drei bekanntesten sozialen Netzwerke in Deutschland heißen Facebook, Twitter und StudiVZ. Facebook und Twitter sind weltweit bekannt. StudiVZ dagegen ist hauptsächlich in Deutschland, Österreich und der Schweiz vertreten. Soziale Netzwerke werden oft dafür genutzt, mit Freunden zu chatten, ihnen Nachrichten zu schicken oder Fotos hochzuladen.

#### 1.6 Schreibe die unterstrichenen Wörter aus dem Text hier nochmals auf.

Unterstreiche den Wortstamm.

Markiere den *kurzgesprochenen Vokal* im Wortstamm *farbig*.

Markiere die *Konsonanten* nach diesem Vokal mit einer *anderen Farbe*.

- |                      |          |
|----------------------|----------|
| a) <u>alle</u>       | h) _____ |
| b) <u>Netzwerken</u> | i) _____ |
| c) _____             | j) _____ |
| d) _____             | k) _____ |
| e) _____             | l) _____ |
| f) _____             | m) _____ |
| g) _____             | n) _____ |

### 1.7 Welche Schreibweise ist richtig?

- |            |          |             |           |           |         |
|------------|----------|-------------|-----------|-----------|---------|
| a) Brett   | - Bret   | e) nutzen   | - nuzen   | i) sonnig | - sonig |
| b) Butter  | - Buter  | f) klirren  | - kliren  | j) sonnst | - sonst |
| c) Rinnd   | - Rind   | g) schwimmt | - schwimt | k) küssen | - küsen |
| d) Herrbst | - Herbst | h) kennt    | - kent    | l) Kusste | - Küste |

Begründe deinen Entscheid bei g), h), j), k) und l) schriftlich:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 1.8 Diktat

Lass dir die Fortsetzung des Textes „Soziale Netzwerke“ diktieren.

Höre sorgfältig hin und berücksichtige die Kürzungsregel.

## 1.9 Überarbeiten/ korrigieren

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.

Konzentriere dich ganz auf die **Kürzungsregel**.

c) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich nun auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

d) Lies deinen Text ein weiteres Mal durch.

Konzentriere dich nun auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

e) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich nun noch auf die **Verben**, die du klein schreibst.

## Lernwörter

Sie halten sich NICHT an die Kürzungsregel:

ab, am, an

das, des

hat, hin

man, mit

von, vom

was, weg

bin, bis

dran, drin

in, im

ob, plus

um, zum

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

1. Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

Schreibe folgenden kurzen Text auf ein Zusatzblatt ab und versuche dabei, dich an die ausgewählte Regel zu halten:

#### Die Erfindung des Internets

Die Idee des Internets wurde von nur einer Person entwickelt. Das ist nur wenigen bekannt. Der eigentliche Erfinder des Internets heisst Tim Berners-Lee. Er ist Physiker und erfand das Internet eigentlich nur, um nicht immer alles zu vergessen%

2. Falls du bereits andere Module bearbeitet hast, denke auch an die goldene Regel, die du dort für das Trainieren deiner Handschrift gewählt hast.

Schreibe nun den Text nochmals und STOPPE DIE ZEIT!

Zeit: \_\_\_\_\_

3. Erhöhe dein Tempo.

Wichtig ist, dass du dir beim Abschreiben immer ganze Wörter oder sogar einen ganzen Satz merkst. Danach schreibst du die Wörter oder den Satz in *einem* Zug.

STOPPE DIE ZEIT!

Zeit: \_\_\_\_\_

4. Analysiere die Wörter, die bei hohem Tempo nicht mehr schön geraten.

Hast du alle Buchstaben in diesen Wörtern vollständig miteinander verbunden?

Hast du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht verbunden?

Probiere alle Varianten aus und markiere diejenige, die dir am besten gelingt.

5. Schreibe die schwierigen Wörter in der gewählten Variante je dreimal.

6. Schreibe den Text ein letztes Mal und so schnell wie möglich.

Schreibe aber nur so schnell, dass du die gewählten goldenen Regeln noch einhalten kannst.

STOPPE DIE ZEIT!

Zeit: \_\_\_\_\_

7. Wenn du bis heute schon mehrmals deine Handschrift trainiert hast, dann nimm alle diese Trainings hervor und vergleiche sie.

Siehst du eine Veränderung deiner Schrift?

Schreibe deine Beobachtung auf:

---

---

---

## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

1. Lies hier die Fortsetzung über den Erfinder des Internets:

Tim Berners-Lee hatte nämlich das Problem, sich alle seine hervorragenden Ideen merken zu wollen. Diese waren aber so zahlreich, dass er das meiste wieder zu vergessen drohte. Deshalb entwickelte Tim Berners-Lee ein Programm, das er Enquire nannte (sprich: Enkweia). Dieses neue Programm war so gestaltet, dass er dort alle seine Gedanken und Ideen eintragen konnte.

Damit auch seine Freunde und Kollegen all seine tollen Ideen und Gedanken lesen konnten, hatte er Enquire so entwickelt, dass sich Menschen überall auf der Welt an ihren Computern die Inhalte anschauen konnten. Aus diesem Programm entwickelten andere Forscher dann das Internet.

Viel Geld hat der Erfinder mit seinem Programm allerdings nicht verdient. Andere Leute, wie zum Beispiel Bill Gates, haben ihre Ideen schneller und besser verkaufen können. Der Erfinder des Internets fährt immer noch mit einem alten VW durch die Stadt. Dabei legt er viel Wert darauf, sein Privatleben zu schützen und sich eher im Hintergrund zu halten. Deshalb kennt ihm heute fast niemand mehr. Oder hast du schon mal was von einem Physiker namens Tim Berners-Lee, dem berühmten Erfinder des Internets, gehört?

2. Diskutiere mit deiner Lehrperson über die einzelnen Abschnitte.

Stelle Fragen, wenn du etwas nicht verstehst.

3. Überlege **5 Minuten** lang und notiere dir dazu Stichwörter:

Wenn du dem Erfinder des Internets jetzt einen Brief schreibst: was schreibst du ihm?

Erzählst du ihm, wie DU seine Erfindung findest?

---

Schreibst du ihm, wozu du selber das Internet brauchst?

---

Fragst du ihn, warum er lieber im Hintergrund bleibt und nicht berühmt werden möchte?

---

Erzählst du ihm, ob du selber auch lieber zurückhaltend bist? Oder lieber im Mittelpunkt stehst?

---

4. Schreibe nun **3 Minuten** zügig drauflos.

Beginne so:

*Sehr geehrter Herr Berners-Lee*

....

Ende so:

*Freundliche Grüße*

5. Zähle die Silben, die du in 3 Minuten geschrieben hast: \_\_\_\_\_

6. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.

Konzentriere dich ganz auf die **Kürzungsregel**.

b) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

c) Lies deinen Text ein weiteres Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

e) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Verben**:

- hast du sie klein geschrieben?
- hast du eine passende Zeitform gewählt?
- bist du in dieser Zeitform geblieben?

## 2. Doppellautregel

Nach einem Doppellaut (au, äu, eu, ei, ai) wird der Konsonant meistens **nicht** verdoppelt.

Seite, Saite, weiter, ò

### 2.1 Finde weitere Wörter mit Doppellaut durch das folgende Rätsel:

- Ein Schmetterling war vorher eine \_\_\_\_\_ .
- An ihrem Hochzeitstag nennt man die Frau \_\_\_\_\_ .
- An seinem Hochzeitstag nennt man den Mann \_\_\_\_\_ .
- Pflanzen, die zum Würzen von Speisen gebraucht werden, sind \_\_\_\_\_ .
- Ein Gelenk, das sich nicht mehr beugen lässt, ist \_\_\_\_\_ .
- Eine schön rote Erdbeere ist \_\_\_\_\_ .
- Mit spitzen Lippen Töne bilden, nennt man \_\_\_\_\_ .
- Auf einem Pferd kann man \_\_\_\_\_ .
- Wenn einer kein Geld mehr hat, ist er \_\_\_\_\_ .
- Wenn sich zwei Menschen nicht einig sind, dann \_\_\_\_\_ sie.
- Viele Sprossen aus Holz bilden eine \_\_\_\_\_ .
- Das Gegenteil von leiser ist \_\_\_\_\_ .
- In einem Kaufhaus hat es meist viele \_\_\_\_\_ .



## 2.2 Kürzungsregel und Doppellautregel

Unterstreiche im folgenden Text alle Wortstämme, die nach der Kürzungsregel und der Doppellautregel geschrieben sind.

### Fussball

Im Fernsehen werden viele Fussballspiele gezeigt. Neben zwei Mannschaften ist immer ein Schiedsrichter auf dem Fussballplatz. Macht der Schiedsrichter keine Fehler, beachtet man ihn kaum. Pfeift er aber fehlerhaft, wird viel über den Schiedsrichter geredet. Kaum jemand weiss aber, dass der Schiedsrichter bereits lange vor dem beginn des Spiels viele Dinge überprüft.

Zuerst muss der Schiedsrichter prüfen, ob auf dem Fussballplatz gespielt werden kann. Dazu gehört, dass die Linien die das Spielfeld markieren, vorhanden sind. Dann sieht er nach, ob die Netze an den Toren richtig hängen. Fallen ihm Fehler auf, muss der Heimverein die Fehler reparieren.

**Die Schreibweise *Fussball* passt irgendwie nicht recht zur Kürzungsregel. Warum nicht?**

---

---



<https://www.cathkathcatt.ch/d/wp-content/uploads/sites/2/2016/06/278363980-e1465547476683.jpg>

### 2.3 Setze die fehlenden Vokale und Doppellaute ein.

Mit den b\_\_ \_\_den M\_\_nnsch\_\_ften bespr\_\_cht der Schiedsr\_\_chter, welche Trikotf\_\_rben sie w\_\_hrend des Spiels tragen. Die F\_\_rben m\_\_ssen unterschiedlich sein, damit die Spieler sich w\_\_hrend des Spiels unterscheiden k\_\_nnen. Auch die Zuschauer und der Schiedsrichter m\_\_ssen leicht unterscheiden k\_\_nnen, welcher Spieler zu welcher M\_\_nnschaft geh\_\_rt.



<https://www.blick.ch/sport/fussball/international/kratzige-socken-und-quakende-froesche-die-faulsten-ausreden-der-fussballer-id3636889.html>

#### 2.4 Setze die fehlenden Konsonanten nach dem kurzen Vokal oder nach dem Doppellaut ein.

Der Schiedsrichter kontro\_\_ \_\_iert vor dem Spiel ausserdem ganz genau den Fussball. Dieser mu\_\_ \_\_ so aufgepumpt sein, da\_\_ \_\_ man gut mit ihm spielen kann.

Ku\_\_ \_\_ vor dem Begi\_\_ \_\_ des Spiels führt der Schiedsrichter noch die Seitenwahl durch. Das bedeutet, da\_\_ \_\_ durch das Werfen einer Geldmü\_\_ \_\_e entschieden wird, welche Ma\_\_ \_\_schaft in welcher Hä\_\_ \_\_te des Spielfelds begi\_\_ \_\_t. Die Mannschaft, die die Seitenwahl verloren hat, darf den Anstoss ausführen.

Der Schiedsrichter pfei\_\_t jetzt das Spiel an. Er hat bereits vor dem Anpfi\_\_ \_\_ viele Aufgaben erfü\_\_ \_\_t.



<http://mediadb.kicker.de/news/1000/1020/1100/3000/artikel02/878530/imageno28426700h-1495201553.jpg>



### 3. Scharf-s-Regel

Wenn du im Wortstamm ein *langes* a, e, i, o, u hörst und nachher ein starkes s ausgesprochen wird, schreibst du **ss**.

Das gilt auch nach einem langen ä, ö, ü und nach au, äu, eu, ei, ai.

Beispiele: Str**as**se, sü**ss**, he**iss**

Die Doppel-s-Schreibung ist also eine Ausnahme. Warum?

---

---

#### 3.1 Wörter mit Doppel-s trotz lang gesprochenem a, e, i, o, u, ä, ö, ü, oder Doppellaut davor:

Die folgenden Wörter reimen sich:

die Masse	das Floss	der Gruss	weiss	giessen
die Strasse	der St _____	der F _____	h _____	schl _____
	der Kl _____	der R _____		spr _____

Warum gehören folgende Wörter NICHT dazu?

die Gasse	der Boss	der Fluss	der Riss
das Ross	der Kuss	der Biss	

---

---

### 3.2 Eine Blitzgeschichte

Erfinde mit folgenden Stichwörtern **blitz**schnell eine kleine Geschichte.

*Fluss Floss gross heiss weiss nass krass Spass*

a) Überlege **5 Minuten**, was du schreiben könntest. Notiere dazu ein paar Stichwörter.

---

---

---

b) Schreibe **3 Minuten** lang deine Geschichte auf einem Zusatzblatt auf.

c) Überprüfe, ob du die Kürzungsregel, die Doppellautregel und die Scharf-s-Regel richtig angewendet hast. Wähle für jede Regel eine Farbe und markiere die Wörter, die nach der jeweiligen Regel geschrieben sind.

## **Zusatzaufgaben**

Wenn du noch mehr Aufgaben zur Kürzungsregel, zur Doppellautregel und zur Scharf-s-Regel lösen möchtest, um noch sicherer zu werden, kann dir deine Lehrperson weitere Aufgaben aus dem Lehrmittel deiner Schule geben.

Sehr gute Übungen sind zu finden in

*Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs (2005):*

- *Kürzungsregel (S.40-57)*
- *Doppellautregel (S.50-57)*
- *Scharf-s-Regel (S.80-83)*

## **Rückblick auf das Modul**

Verstehst du die Kürzungsregel? Worum geht es?

Verstehst du die Doppellautregel? Worum geht es?

Verstehst du die Scharf-s-Regel? Worum geht es?

Hörst du das scharfe S?

Verstehst du den Unterschied zwischen der Kürzungsregel und der Scharf-s-Regel?

Was hast du zur Verbesserung deiner Handschrift trainiert?

Wie hast du dich vorbereitet, um einen eigenen Text zu schreiben?

## Schliesse dieses Trainingsmodul mit einem eigenen kleinen Text ab.

1. Überlege **5 Minuten** lang, was du schreiben könntest. Das Thema darfst du frei wählen.

Du hast in diesem Modul von den Regeln im Fussball gelesen. Vielleicht betreibst du selber eine andere Sportart und kannst die Regeln beschreiben, die dort gelten?

Du hast auch dem Erfinder des Internets einen Brief geschrieben. Vielleicht gibt es noch eine andere Erfindung, die dich sehr beeindruckt und worüber du schreiben könntest?

Vielleicht beschäftigt dich aber auch ein ganz anderes Thema?

Notiere dir ein paar Stichworte:

---

---

---

---

2. Schreibe während **3 Minuten** deine Gedanken in ganzen Sätzen auf einem Zusatzblatt auf.

3. Zähle die Silben, die du in 3 Minuten geschrieben hast: \_\_\_\_\_

4. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.

Konzentriere dich ganz auf die **Kürzungsregel**, die **Doppellautregel** und die **Scharf-s-Regel**.

b) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

c) Lies deinen Text ein weiteres Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

d) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Verben**, die du klein schreibst und in eine passende Zeitform setzt.

## Lösungen Modul 4

**Vokale:** a, e, i, o, u

**Umlaute:** ä, ö, ü

**Konsonanten:** b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z

### 1. Kürzungsregel

Klingen a, e, i, o, u **kurz** im Wortstamm, müssen nachher immer **mindestens zwei Konsonanten** geschrieben werden. Das gilt auch für ä, ö, ü.

Beispiele: Spurt, Dunst, rasch, Kampf, voll, fett, Tisch, kämmen, Störche, Würste

#### 1.1 Unterstreiche in den folgenden Wörtern den Wortstamm

Markiere im Wortstamm den kurzen **Vokal farbig**.

Markiere die **Konsonanten** nach dem Vokal mit einer **anderen Farbe**.

- |             |                  |
|-------------|------------------|
| a) Bild     | <u>B</u> ild     |
| b) Künstler | <u>K</u> ünstler |
| c) Schrift  | <u>S</u> chrift  |
| d) Wand     | <u>W</u> and     |
| e) Pinsel   | <u>P</u> insel   |
| f) Licht    | <u>L</u> icht    |
| g) forschen | <u>f</u> orschen |



**1.2 Lies die Wörter von Aufgabe 1.1 laut vor und übertreibe die Kürze des Vokals im Wortstamm.**

Sprich den Vokal sehr scharf aus

**1.3 Löse diese Aufgabe wie die Aufgabe 1.1**

- |                |                    |
|----------------|--------------------|
| a) voll        | <u>voll</u>        |
| b) Affe        | <u>Affe</u>        |
| c) Welle       | <u>Welle</u>       |
| d) Kamm        | <u>Kamm</u>        |
| e) kämmen      | <u>kämmen</u>      |
| f) Tanne       | <u>Tanne</u>       |
| g) Mappe       | <u>Mappe</u>       |
| h) starr       | <u>starr</u>       |
| i) Klasse      | <u>Klasse</u>      |
| j) Umriss      | <u>Umriss</u>      |
| k) Schreck     | <u>Schreck</u>     |
| l) erschrecken | <u>erschrecken</u> |
| m) Blitz       | <u>Blitz</u>       |

Was fällt dir auf?

Beschreibe möglichst genau:

Wenn nach einem kurzgesprochenen Vokal ein **k** folgt, wird dieses nicht verdoppelt.  
Man schreibt stattdessen **ck**.

Wenn nach einem kurzgesprochenen Vokal ein **z** folgt, wird dieses nicht verdoppelt.  
Man schreibt stattdessen **tz**.

#### 1.4 Nach welcher Regel schreibst du die Wörter von Aufgabe 1.3 richtig?

Kannst du sie aufschreiben? Schreibe sie schön. Gestalte sie. Umrahme sie.

Klingen a, e, i, o, u kurz im Wortstamm, müssen nachher immer mindestens zwei Konsonanten geschrieben werden. Das gilt auch für ä, ö, ü.

#### 1.5 Unterstreiche im folgenden Text alle Wörter, die nach der Kürzungsregel geschrieben sind.

##### Soziale Netzwerke

Alle reden von sozialen Netzwerken. Doch was ist das genau? Was kann man damit machen? Welchen Nutzen haben sie? Gibt es vielleicht auch Risiken, wenn man solch einem sozialen Netzwerk beitritt?

Ein soziales Netzwerk ist eine Plattform im Internet, über welche man Freunde finden und online in Kontakt mit ihnen treten kann. In Deutschland sind fast 60 Prozent aller Internet-Nutzer Mitglied in einem sozialen Netzwerk. das sind also mehr als die  Hälfte.

Die drei bekanntesten sozialen Netzwerke in Deutschland heissen Facebook, Twitter und StudiVZ. Facebook und Twitter sind weltweit bekannt. StudiVZ dagegen ist hauptsächlich in Deutschland, Österreich und der Schweiz vertreten. Soziale Netzwerke werden oft dafür genutzt, mit Freunden zu chatten, ihnen Nachrichten zu schicken oder Fotos hochzuladen%.

\* Diese Aufgabe wirft bei aufmerksamen Schülerinnen und Schülern Fragen auf.

Z.B.: Warum wird «man» mit *einem m* geschrieben? Eine fruchtbare Auseinandersetzung mit der Orthografie kann entstehen. Es können daraus auch Lernwörter definiert werden.

#### 1.6 Schreibe die unterstrichenen Wörter aus dem Text hier nochmals auf

Unterstreiche den Wortstamm.

Markiere den *kurzgesprochenen Vokal* im Wortstamm *farbig*.

Markiere die *Konsonanten* nach diesem Vokal mit einer *anderen Farbe*.

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| a) <u>alle</u>       | <u>Platt</u> form |
| b) <u>Netz</u> werke | <u>fin</u> den    |
| c) <u>Nut</u> zen    | <u>bek</u> annt   |
| d) <u>wenn</u>       | <u>sch</u> icken  |
| e) <u>beit</u> ritt  |                   |

## 1.7 Welche Schreibweise ist richtig?

- |                            |                              |                                 |
|----------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| a) <b>Brett</b> - Bret     | e) <b>nutzen</b> - nuzen     | i) <b>sonnig</b> - sonig        |
| b) <b>Butter</b> - Buter   | f) <b>klirren</b> - kliren   | j) <b>sonnst</b> - <b>sonst</b> |
| c) Rinnd - <b>Rind</b>     | g) <b>schwimmt</b> - schwimt | k) <b>küssen</b> - küsen        |
| d) Herrbst - <b>Herbst</b> | h) <b>kennt</b> - kent       | l) Kússte - <b>Küste</b>        |

Begründe deinen Entscheid bei g), h), j), k) und l) schriftlich:

g) Man muss bei Verben immer vom Wortstamm der Grundform ausgehen -> schwimmen.

h) -> kennen

j) Zwei n sind nicht nötig. Es folgen bereits zwei Konsonanten nach dem o.

k) Das Wort küssen ist genau nach der Kürzungsregel geschrieben.

l) *kússte* mit zwei s kommt von der Grundform *küssen*. Das schreibt man aber klein, ausser es steht am Anfang des Satzes.

Das Wort *Küste* mit einem s hat eine andere Bedeutung und ist korrekt nach der Kürzungsregel geschrieben.

## 1.8 Diktat

### Fortsetzung 'Soziale Netzwerke'

So kann man beispielsweise Foto-Alben in das Internet stellen und diese auch seinen Freunden oder Verwandten zeigen. Für die meisten Jugendlichen ist es ganz selbstverständlich regelmässig das eigene Profil und das von Freunden und Bekannten zu checken.

Soziale Netzwerke haben aber auch Risiken, die man kennen sollte.: viele Arbeitgeber und Chefs nutzen solche Online-Plattformen für eigene Zwecke. Sie melden sich dort unter falschem Namen an, und schauen sich die Angaben der Menschen an, die sich bei ihnen um einen Ausbildungsplatz oder eine Arbeitsstelle beworben haben. Es ist sogar schon mehrfach vorgekommen, dass ein Arbeitgeber einen Bewerber für eine Ausbildungsstelle abgelehnt hat, weil dieser intime Fotos von sich in ein soziales Netzwerk gestellt hatte. Bevor man also Fotos und persönliche Informationen von sich selbst im Internet veröffentlicht, sollte man genau überlegen, wer sich diese Informationen ansehen kann und welche Folgen dadurch entstehen können.

## 2. Doppellautregel

Nach einem Doppellaut (au, äu, eu, ei, ai) wird der Konsonant meistens **nicht** verdoppelt.

Seite, Saite, weiter, ò

### 2.1 Finde weitere Wörter mit Doppellaut durch das folgende Rätsel

Ein Schmetterling war vorher eine	Raupe.
An ihrem Hochzeitstag nennt man die Frau	Braut.
An seinem Hochzeitstag nennt man den Mann	Bräutigam.
Pflanzen, die zum Würzen von Speisen gebraucht werden, sind	Kräuter.
Ein Gelenk, das sich nicht mehr beugen lässt, ist	steif.
Eine schön rote Erdbeere ist	reif.
Mit spitzen Lippen Töne bilden, nennt man	pfeifen.
Auf einem Pferd kann man	reiten.
Wenn einer kein Geld mehr hat, ist er	pleite.
Wenn sich zwei Menschen nicht einig sind, dann	streiten sie.
Viele Sprossen aus Holz bilden eine	Leiter.
Das Gegenteil von leiser ist	lauter.
In einem Kaufhaus hat es meist viele	Leute.

## 2.2 Kürzungsregel und Doppellautregel

Unterstreiche im folgenden Text alle Wortstämme, die nach der Kürzungsregel und der Doppellautregel geschrieben sind.

### **Fussball**

Im Fernsehen werden viele Fussballspiele gezeigt. Neben zwei Mannschaften ist immer ein Schiedsrichter auf dem Fussballplatz. Macht der Schiedsrichter keine Fehler, beachtet man ihn kaum. Pfeift er aber fehlerhaft, wird viel über den Schiedsrichter geredet. Kaum jemand weiss aber, dass der Schiedsrichter bereits lange vor dem Beginn des Spiels viele Dinge überprüft.

Zuerst muss der Schiedsrichter prüfen, ob auf dem Fussballplatz gespielt werden kann. Dazu gehört, dass die Linien, die das Spielfeld markieren, vorhanden sind. Dann sieht er nach, ob die Netze an den Toren richtig hängen. Fallen ihm Fehler auf, muss der Heimverein die Fehler reparieren. (...)

**Die Schreibweise *Fussball* passt irgendwie nicht recht zur Kürzungsregel. Warum nicht?**

Weil der Wortstamm Fuss einen *langgesprochenen Vokal* hat und danach trotzdem zwei ss folgen.



<https://www.cathkathcatt.ch/d/wp-content/uploads/sites/2/2016/06/278363980-e1465547476683.jpg>

### 2.3 Setze die fehlenden Vokale und Doppellaute ein

Mit den **beiden** **Mannschaften** bespricht der Schieds**richter**, welche Trikot**far**ben sie während des Spiels tragen. Die **Far**ben müssen unterschiedlich sein, damit die Spieler sich während des Spiels unterscheiden **können**. Auch die Zuschauer und der Schiedsrichter **müssen** **leicht** unterscheiden können, welcher Spieler zu welcher **Man**nschaft gehört.



<https://www.blick.ch/sport/fussball/international/kratzige-socken-und-quakende-froesche-die-faulsten-ausreden-der-fussballer-id3636889.html>



## 2.4 Setze die fehlenden Konsonanten nach dem kurzen Vokal oder nach dem Doppellaut ein

Der Schiedsrichter kontrolliert vor dem Spiel ausserdem ganz genau den Fussball. Dieser muss so aufgepumpt sein, dass man gut mit ihm spielen kann.

Kurz vor dem Beginn des Spiels führt der Schiedsrichter noch die Seitenwahl durch. Das bedeutet, dass durch das Werfen einer Geldmünze entschieden wird, welche Mannschaft in welcher Hälfte des Spielfelds beginnt. Die Mannschaft, die die Seitenwahl verloren hat, darf den Anstoss ausführen.

Der Schiedsrichter pfeift jetzt das Spiel an. Er hat bereits vor dem Anpfiff viele Aufgaben erfüllt. (...)



<http://mediadb.kicker.de/news/1000/1020/1100/3000/artikel02/878530/imago28426700h-1495201553.jpg>

### 3. Scharf-s-Regel

Wenn du im Wortstamm ein *langes* a, e, i, o, u hörst und nachher ein starkes s ausgesprochen wird, schreibst du **ss**.

Das gilt auch nach einem langen ä, ö, ü und nach au, äu, eu, ei, ai.

Beispiele: Str**as**se, sü**ss**, he**iss**

Die Doppel-s-Schreibung ist also eine Ausnahme. Warum?

Weil vor dem Doppel-s ein langgesprochener Vokal steht.

#### 3.1 Wörter mit Doppel-s trotz lang gesprochenem a, e, i, o, u, ä, ö, ü, oder Doppellaut davor

Die folgenden Wörter reimen sich:

die Masse	das Floss	der Gruss	weiss	giessen
die Strasse	der St <b>oss</b>	der F <b>uss</b>	he <b>iss</b>	schlie <b>ssen</b>
	der K <b>loss</b>	der R <b>uss</b>	sprie <b>ssen</b>	

Warum gehören folgende Wörter NICHT dazu?

die Gasse	der Boss	der Fluss	der Riss
das Ross	der Kuss	der Biss	

Weil bei diesen Wörtern der Vokal vor dem Doppel-s kurz gesprochen wird.



## 7 Pädagogisch-didaktische Hinweise zu Modul 5

### 7.1 Ziele der Lernenden

#### Wortstämme ohne Dehnungszeichen

- a) Die Lernenden können heraushören, ob der Vokal lang oder kurz klingt.
- b) Sie erkennen den Unterschied der Schreibweise von Wörtern mit lang gesprochenem Vokal und Wörtern mit kurz gesprochenem Vokal.
- c) Die Lernenden aktivieren und erweitern ihren Wortschatz mit Wörtern, die mit zwei Konsonanten beginnen. Sie merken sich dabei, dass danach oft ein lang gesprochener Vokal ohne Dehnungszeichen folgt.

#### Wortstämme mit Dehnungs-h

- a) Die Lernenden sortieren die vorgegebenen Wörter in Aufgabe 2.1 alphabetisch nach ihren Vokalen im Wortstamm. Sie gewinnen dadurch übersichtliche Gruppen und können die Vokale mit dem anschliessenden Dehnungs-h und dem Konsonanten l, m, n oder r sehen und abspeichern.
- b) Die Lernenden verstehen, was die Formulierung *stummes h* bedeutet und können dies in eigene Worte fassen.
- c) In der Aufgabe 2.1 stossen die Lernenden bereits auf Ausnahmen, wenn sie die Faustregel über das Dehnungs-h aufmerksam verfolgen. Auch Beispiele von Aufgabe 1.2 gehören zu diesen Ausnahmen, die von den Lernenden entdeckt werden können.  
Die Lernenden verstehen diese Regel bewusst als *Faustregel*.

#### Zwischenstopp Handschrift trainieren

- a) Die Schülerinnen Schüler können entsprechend ihrer *Lernstandanalyse Schrift* eine goldene Regel auswählen und in mehrfachen Wiederholungen die Handschrift gemäss dieser Regel trainieren. Haben sie bereits die Module 1-4 absolviert, werden beim zweiten Durchgang die dort gewählten Regeln miteingeschlossen.
- b) Die Schülerinnen Schüler können die Regel zur Dehnung des i zügig abschreiben, indem sie stets ganze Wörter oder sogar den ganzen Satz erfassen und flüssig niederschreiben.
- c) Die Lernenden können die eigene Handschrift kritisch analysieren und jene Buchstaben und Buchstabenverbindungen gezielt üben, die noch nicht gelingen.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

- a) Die Schülerinnen und Schüler können zum vorgegebenen Text Randnotizen machen, die sie dann beim Verfassen eines Fliesstextes unterstützen.
- b) Die Schülerinnen und Schüler können während fünf Minuten konzentriert ihre Gedanken sammeln und diese danach flüssig niederschreiben.
- c) Die Lernenden formulieren ihre Gedanken verständlich. Die Sätze stehen in einer nachvollziehbaren Reihenfolge.
- d) Abschliessend sind die Lernenden imstande, ihre Rechtschreibung zu überprüfen.

### **Die Dehnung des i im Wortstamm mit einem e**

- a) Die Schülerinnen und Schüler können aus einem Fliesstext alle Wörter entnehmen, die mit einer Dehnung des i geschrieben sind.
- b) Die Lernenden aktivieren ihren eigenen Wortschatz.  
Sie können in den Aufgaben 3.2 . 3.5 Wörter mit . ie aufschreiben.  
Dabei können sie auch Nomen, Adjektive und Verben unterscheiden.

### **Die Dehnung des i im Wortstamm mit einem h**

- a) Die Schülerinnen und Schüler erfassen diese Regel als Ausnahme.  
Sie finden selber entsprechende Wörter und registrieren sie als Lernwörter.  
Haben sie schon vorangehende Module absolviert, können sie Vorschläge machen, wie sie diese Wörter auswendig lernen wollen.
- b) Die vier speziellen Ausnahmewörter mit . ieh können die Schülerinnen und Schüler abspeichern, indem sie die drei Verben konjugieren.
- c) Das Wort Vieh speichern die Schülerinnen und Schüler ab, indem sich über seine Bedeutung mit ihm auseinandersetzen.

### **Die Verdoppelung von a, e, o**

- a) Die Schülerinnen und Schüler kennen ein paar der häufigsten Wörter, die mit einem doppelten Vokal geschrieben werden.
- b) Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung solcher Wörter so umschreiben, dass man herausfinden kann, worum es sich handelt.
- c) Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass die Verkleinerungsform solcher Wörter immer nur mit *einem* Umlaut geschrieben wird.

## 7.2 Didaktisches Vorgehen

### Wortstämme ohne Dehnungszeichen

a) Der Unterschied zwischen Wörtern mit lang gesprochenem und Wörtern mit kurz gesprochenem Vokal lässt sich am besten durch eine Gegenüberstellung heraushören. In Aufgabe 1.1 haben die Lernenden die Gelegenheit dazu.

b) Die Lernenden können ausserdem die unterschiedliche Schreibweise sehen. Dadurch wird vor allem die Logik der Kürzungsregel nochmals nachvollziehbar: nach kurz gesprochenen Vokalen folgen mindestens zwei Konsonanten oder die Verdoppelung eines Konsonanten. Bei einem lang gesprochenen Vokal fällt dies weg.

c) Die Schülerinnen und Schüler konzentrieren sich auf Wörter, die mit zwei Konsonanten beginnen und stellen dabei fest, dass diesen oft ein lang gesprochener Vokal folgt. Ausnahmen, die von den Lernenden entdeckt werden, sollen aufgegriffen und zum Beispiel als Lernwörter markiert werden. Diese können im Verlaufe dieses Moduls immer wieder einbezogen werden. Stechen sie jedes Mal als Ausnahme hervor, werden sie ganz beiläufig von den Schülerinnen und Schülern abgespeichert.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auch selber aktiv werden und für sich einen geeigneten Weg finden, wie sie das Regelwerk der deutschen Rechtschreibung verinnerlichen können. Die Übungen des vorliegenden Moduls sind lediglich ein Vorschlag. Eventuelle Beiträge und Wünsche der Schülerinnen und Schüler beweisen, dass sie in einem bewussten Lernprozess stehen.

### Wortstämme mit Dehnungs-h

a) Indem die Lernenden die vorgegebenen Wörter von Aufgabe 2.1 alphabetisch nach ihren Vokalen im Wortstamm sortieren, gewinnen sie übersichtliche Wörtergruppen und können die lang gesprochenen Vokale mit dem anschliessenden Dehnungs-h und dem Konsonanten l,m,n oder r besser sehen.

b) Es wird bei diesem Dehnungszeichen von einem *stummen h* gesprochen. Es soll mit den Lernenden besprochen werden, was damit gemeint ist. Nach Aufgabe 2.1 sollten sie dies auch nachvollziehen und nochmals selber formulieren können.

c) In der Aufgabe 2.1 stossen die Lernenden bereits auf Ausnahmen, wenn sie die Faustregel über das Dehnungs-h aufmerksam verfolgen. Auch Beispiele von Aufgabe 1.2 gehören zu diesen Ausnahmen, die von den Lernenden entdeckt werden können. Es ist daher ganz wichtig, hier von einer *Faustregel* zu sprechen. Sie soll im Zweifelsfall eine Richtlinie sein. Grundsätzlich müssen Wörter mit einem Dehnungs-h jedoch Schritt für Schritt, durch fächerübergreifenden ständigen Gebrauch, auswendig gelernt werden.

### **Zwischenstopp Handschrift trainieren**

- a) Die Schülerinnen und Schüler wählen entsprechend ihrer Lernstandanalyse Schrift eine goldene Regel aus und trainieren in mehrfachen Wiederholungen ihre Handschrift gemäss dieser Regel. Haben sie bereits die Module 1-3 absolviert, werden beim zweiten Durchgang die dort gewählten Regeln miteingeschlossen.
- b) Die Schülerinnen und Schüler üben, den vorgegebenen Satz zügig abzuschreiben, indem sie ganze Wörter oder sogar den ganzen Satz erfassen und flüssig niederschreiben. Die Lernenden können auf diese Weise auch den Inhalt des Satzes besser erfassen.
- c) Indem die Lernenden die Regeln, die sie üben möchten, selber auswählen und die Buchstabenverbindungen der geschriebenen Wörter analysieren, lernen sie ihre Handschrift kritisch zu beurteilen und da zu üben, wo es sinnvoll ist.
- d) Ist die Einhaltung der Linien und Ränder bis jetzt noch nicht in den Fokus genommen worden, soll das Training der Handschrift unbedingt dahingehend weitergeführt werden. Wenn die Handschrift leserlich und flüssig gelingt, können sich die Schülerinnen und Schüler gut auf das Gesamtbild konzentrieren und am Gestalterischen arbeiten. Nebst einem gezielten regelmässigen Training soll fächerübergreifend bei allen Arbeiten auch ein Blick auf die Schrift und die formale Textgestaltung geworfen werden. Auch dieser Aspekt des Schreibens kann soweit trainiert werden, dass die Schülerinnen und Schüler aus eigenem Antrieb darauf achten.

### **Zwischenstopp Schreibflüssigkeit trainieren**

- a) Den vorliegenden Text können die Schülerinnen und Schüler alleine für sich lesen oder es wird eine gemeinsame Leserunde gestaltet. Die Lernenden sollen stets lustvoll in ein Thema einsteigen können.

Es lohnt sich immer, diesem Einstieg etwas Zeit einzuräumen.

Anschliessend oder während extra gewährten kleinen Pausen werden die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten, zum vorgegebenen Text Randnotizen zu machen, die sie dann beim Verfassen eines Fliesstextes unterstützen.

- b) Den Schülerinnen und Schülern wird in einer ruhigen Arbeitsatmosphäre ermöglicht, während fünf Minuten konzentriert ihre Gedanken zu sammeln und diese danach flüssig niederzuschreiben.
- c) Die aufgeführten Fragen können die Lernenden durch die Abfolge ihrer Sätze führen. Die Schülerinnen und Schüler sind aber völlig frei, was sie zu diesem Thema schreiben möchten.
- d) Abschliessend wird das gesamte Regelwissen zur Rechtschreibung herbeigezogen. Durch unterstützende Fragen geleitet, sollten die Schülerinnen und Schüler ihre Rechtschreibung überprüfen können.

Die gelernten Rechtschreibregeln sollen ausserdem so oft wie möglich fächerübergreifend bewusst umgesetzt werden, um im Prozess des Automatisierens zu bleiben.

e) Ist die Schreibflüssigkeit bereits wiederholt trainiert worden, sollen mit den Schülerinnen und Schülern die einzelnen selbstgeschriebenen Texte einmal angeschaut und miteinander verglichen werden.

Ist eine Entwicklung zu erkennen?

Sind die Texte länger und reicher geworden?

Konnten die Texte sichtbar immer besser überprüft werden?

Ist das Gesamtbild der Schrift und der Gestaltung ansprechender geworden?

Diese gemeinsame Reflexion kann motivieren, dort wo man immer noch am Ball bleiben sollte, weiter zu machen.

### **Die Dehnung des i im Wortstamm mit einem e**

a) Mit den Schülerinnen und Schülern wird über die Dehnung des i mit einem e gesprochen.

Indem sie aus Textabschnitten alle Wörter mit dieser Dehnung herausfiltern und nochmals aufschreiben, konzentrieren sie sich in Aufgabe 3.1 ganz auf diese Rechtschreibregel.

b) In den Aufgaben 3.2 . 3.5 sollen die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Wortschatz aktivieren. Reicht er nicht aus, wird ein Wörterbuch hinzugezogen und der Wortschatz erweitert. Es können auch gemeinsam Wörter mit der Dehnung des i gesammelt werden. Das gemeinsame Eintauchen in ein Thema, selbst wenn es eine Rechtschreibregel ist, kann sehr lustvoll gestaltet und wiederum die Kommunikation ins Zentrum gestellt werden.

c) Um auch bereits vorhandenes Wissen über die Rechtschreibung und die Wortgrammatik immer wieder in Erinnerung zu rufen, nehmen die Aufgaben 3.2 . 3.5 die Nomen, Adjektive und Verben ins Visier.

d) Spätestens nach diesen Aufgaben soll der Inhalt der Textausschnitte von Aufgabe 3.1 noch aufgegriffen werden. Mit etwas Gesprächsführung bieten diese Textabschnitte eine gute Grundlage für Jugendliche, sich auch ans Philosophieren zu wagen.

Daraus ergeben sich möglicherweise weitere Gelegenheiten, zu diesem Thema zu schreiben sowie den Wortschatz zu erweitern und das Formulieren von Gedanken zu üben.

### **Die Dehnung des i im Wortstamm mit einem h**

a) Es gibt nur wenige Wörter, in deren Wortstamm das i mit einem h gedehnt wird. Viele sind den Schülerinnen und Schülern aus ihrem alltäglichen Sprachgebrauch bekannt. Sie sollen deshalb auch von den Lernenden selber zusammengesucht werden.

Haben sie bereits vorangehende Module absolviert, sollten ihnen auch Möglichkeiten in den Sinn kommen, wie sie diese Wörter in ihrer Schreibweise am besten auswendig lernen können. Die Lernwege dürfen dabei absolut individuell sein.

b) Die vier Ausnahmewörter, deren langes i mit .eh gedehnt wird, können die Schülerinnen und Schüler abspeichern, indem sie die drei Verben konjugieren und sich mit der Bedeutung des Nomens auseinandersetzen. Beide Wege führen dazu, dass die Lernenden diese Wörter mehrmals wiederholen.

### **Verdoppelung von a, e, o**

a) Den Schülerinnen und Schülern sind möglicherweise ein paar der häufigsten Wörter, die mit einem doppelten Vokal geschrieben werden, bekannt. Die Bedeutung aller aufgelisteten Wörter sollte überprüft werden. Die lernenden können Wörter markieren, von denen sie nicht wussten, was sie bedeuten. Damit erweitern sie ihren Wortschatz.

b) Die Schülerinnen und Schüler können umgekehrt die Bedeutung solcher Wörter so umschreiben, dass man herausfinden kann, um welches Wort es sich handelt.

Um diese Übung lustvoll zu gestalten, sollen die Schülerinnen und Schüler bei Aufgabe 4.1 ein Rätsel für die Klasse schreiben, in dem nur solche Wörter gefragt sind.

Es wird dabei nicht nur das genaue Formulieren geübt, sondern auch das Gestalten und die Handschrift.

c) Die Schülerinnen und Schüler nehmen zum Abschluss dieses Themas auf, dass die Verkleinerungsform solcher Wörter immer nur mit *einem* Umlaut geschrieben wird. Allerdings werden nur wenige dieser Wörter in der Verkleinerungsform gebraucht. Eine explizite Übung dazu erübrigt sich.

## Modul 5 - Dehnungsregeln

Wenn a, e, i, o, u im Wortstamm **lang** gesprochen werden, spricht man von einer Dehnung.

Es gibt verschiedene Regeln zur Dehnung:

Nase, Rose, böse, raten

Riese, hier, Biene, Diener

Rahm, wehren, stehen, fühlen

Moos, Saal, leer, Schnee

Welche Regeln erkennst du?

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_
- 4) \_\_\_\_\_

### 1. Wortstämme ohne Dehnungszeichen

Viele Wörter, bei denen man a, e, i, o, u im Wortstamm lang ausspricht, haben **kein** Dehnungszeichen. Das gilt auch für ä, ö, ü.

Hase, Besen, Schule, Brot, Tag, Weg, legen, baden, klug, rot, ...

#### 1.1 Vergleiche:

Rasen      Rassen

Brot      Brett

Stube      stutzig

raten      Ratten

Was fällt dir auf?

---

---

## 1.2 Suche in deinem Wortschatz

Fallen dir noch mehr Wörter ein, die einen langen a, e, i, o oder u im Wortstamm haben und ohne Dehnungszeichen geschrieben werden?

---

---

Besonders Wörter, die mit **mehreren Konsonanten** beginnen (bl, gr, kr, pr, sch, sp, st, ...), haben oft kein Dehnungszeichen.

Suche weitere Beispiele:

<b>bl</b>	<b>gr</b>	<b>kr</b>	<b>sch</b>	<b>sp</b>	<b>st</b>
blasen	graben	Krone	Schule	sparen	Strom

---

---

---

---

## 2. Wortstämme mit Dehnungs-h

Das **stumme h**, das ist nicht schwer, steht meist vor l, m, n und r.

### 2.1 Finde Beispiele und ordne sie alphabetisch nach ihren langen Vokalen.

fahren, wehren, Sohle, Wut, mühsam, Sorge, Samen, Fehler, Gejohle, Drogen, Wagen, Mahlzeit, Mühle, Kehle, Strähne, stöhnen, Blume, quer, stehlen

<b>a/ä</b>	<b>e</b>	<b>o/ö</b>	<b>u/ü</b>
Bahn	nehmen	Sohn	Fühler
Mähne		Höhle	Uhr

---

---



---

---

---

---

Was bedeutet: stummes %h?

---

**2.2 Wahrscheinlich hast du in Aufgabe 2.1 auch Wörter gefunden, die mit mehreren Konsonanten beginnen.**

Beispiele: Stuhl, fröhlich, prahlen ...

Welche Wörter sind das?

Markiere sie oben in deiner Liste.

Von welcher Regel weichen sie ab?

---

---

Manchmal folgt nach dem **langen a, e, i, o, u** im Wortstamm kein Konsonant mehr. Dann schreibt man fast immer ein h.

Das gilt auch nach einem **langen ä, ö, ü**.

Beispiele: Reh, Schuh, Floh, drehen, drohen, froh...

**2.3 Setze im folgenden Text die fehlenden Wörter ein.**

Du findest sie bunt durcheinander gemischt unter dem Text.

Welches der folgenden Wörter gehört in welche Lücke?

Reh, Rehlein, Kuh, abends, war, froh, Floh, nahe, Haken, versuchte, grasten, drohte, Gefahr, aufmerksam, Huf, Ohr, hörte, gegen, Reh, sprang, über, drehte

Ein \_\_\_\_\_ und sein Junges \_\_\_\_\_ eines \_\_\_\_\_ am Waldrand. Es \_\_\_\_\_ ganz still rundherum. Nur ab und zu \_\_\_\_\_ man einen Specht \_\_\_\_\_ die \_\_\_\_\_ Eiche hämmern und im hohen Gras zirpten ein paar Grillen.

Das \_\_\_\_\_ hob immer wieder seinen Kopf und lauschte \_\_\_\_\_, ob \_\_\_\_\_ . Das kleine \_\_\_\_\_ aber \_\_\_\_\_ in hohen Sprüngen \_\_\_\_\_ die Wiese. Das tat es nicht, weil es so \_\_\_\_\_ war, sondern weil es in seinem Fell so fürchterlich juckte. Ein \_\_\_\_\_ hatte sich festgebissen. Das Rehkitz \_\_\_\_\_ und wendete sich. Es \_\_\_\_\_, den Floh loszuwerden. Mit seinem \_\_\_\_\_ kratzte es sich hinter dem \_\_\_\_\_. Es wackelte mit dem Schwanz. Es schüttelte sich und schlug beim Springen \_\_\_\_\_. Aber es nützte nichts. Eine \_\_\_\_\_ auf der nahen Weide beobachtete dieses Treiben...

**2.4 Alle Wörter, die du in den Text von Aufgabe 2.3 eingesetzt hast, haben einen lang gesprochenen Vokal. Aber nicht alle Wörter haben ein Dehnungs-h. Welche nicht und warum?**

**Markiere** alle Wörter *mit* Dehnungs-h mit einer Farbe.

**Markiere** alle Wörter *ohne* Dehnungs-h mit einer anderen Farbe.

Versuche, mit den gelernten Faustregeln zu begründen, warum man die einen Wörter mit h und die anderen ohne h schreibt.

**2.5 Lass dir die Wörter von Aufgabe 2.3 bunt durcheinander nochmals diktieren.**

Decke dazu natürlich die Wörter von Aufgabe 2.3 ab!

---

---

---

---

---

Es sind 22 Wörter. Wie viele hast du richtig geschrieben? \_\_\_\_\_

## Zwischenstopp

### Handschrift trainieren

1. Wähle aus den 12 goldenen Regeln für eine leserliche Handschrift eine Regel aus *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* aus.

Denke bei deiner Wahl an die Lernstandanalyse deiner Handschrift.

2. Du hast vier (Faust)Regeln zur Dehnung kennengelernt.

Eine weitere ganz wichtige Dehnungsregel ist die Regel zur Dehnung des i:

**Fast alle Wörter mit einem langen i im Wortstamm schreibt man mit dem Dehnungszeichen e.**

Schreibe diese Regel sorgfältig ab. Übe beim Schreiben deine ausgewählte goldene Regel:

---

---

Beispiele: lieb, siegen, Verzierung ...

3. Falls du bereits andere Module gemacht hast, denke auch an die goldenen Regeln, die dort gewählt hast. Nun schreibe die Regel zur Dehnung des i nochmals ab.

STOPPE DIE ZEIT.

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

4. Erhöhe das Tempo. STOPPE DIE ZEIT.

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

5. Analysiere die Wörter, die bei hohem Tempo nicht mehr schön geraten.

Hast du alle Buchstaben in diesen Wörtern vollständig miteinander verbunden?

Hast du die Buchstaben nur teilweise oder gar nicht verbunden?

Probiere alle Varianten aus und markiere diejenige, die dir am besten gelingt.

6. Schreibe die schwierigen Wörter in der gewählten Variante je dreimal.

---

---

7. Schreibe die Regel zur Dehnung des i ein letztes Mal so schnell wie möglich, aber so, dass dir deine Schrift schön gelingt.

STOPPE DIE ZEIT.

---

---

Zeit: \_\_\_\_\_

## Zwischenstopp

### Schreibflüssigkeit trainieren

#### 1. Lies den folgenden Text sorgfältig.

Schreibe auf jede kurze Zeile am Rand ein oder zwei Stichworte zum Inhalt dieser Zeile.

#### Tattoo

Jeder hat schon mal einen Menschen gesehen, der eine

Tätowierung hat. Hast du selbst eine? Oder überlegst du, dich

tätowieren zu lassen? Was ist tätowieren eigentlich?

Tätowierte Menschen gibt es auf der ganzen Welt. Jeder von

ihnen hat einen anderen Grund, warum er sich eine

Tätowierung machen lässt. Früher wollten viele Menschen mit

einer Tätowierung ihren Glauben zeigen oder dass sie zu einer

bestimmten Gruppe von Menschen gehören. Heute lassen sich

vor allem jüngere Leute tätowieren, weil sie Tattoos als

Schmuck für ihren Körper ansehen.

#### 2. Mache dir während 5 Minuten Gedanken über Tattoos.

Notiere dazu ein paar Stichwörter.

Was denkst du persönlich über Tattoos?

---

Hast du schon solche gesehen, die dir gefallen?

---

Hast du schon solche gesehen, die du NIEMALS auf deinem Körper haben möchtest?

---

Warum/Warum nicht?

---

Weißt du, wie man Tattoos macht?

---

**3. Schreibe während 3 Minuten auf einem Zusatzblatt deine Gedanken auf.**

Schreibe flüssig. Überlege nicht zu lange. Brauche deine Stichwörter von Aufgabe 1 und 2 zur Unterstützung.

**4. Zähle die Silben**, die du in 3 Minuten geschrieben hast: \_\_\_\_\_

**5. Überprüfe deine Rechtschreibung:**

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.

Konzentriere dich ganz auf die **Dehnungsregeln**, die du bis jetzt gelernt hast.

b) Lies den Text ein weiteres Mal.

Konzentriere dich ganz auf die **Kürzungsregel**, die **Doppellautregel** und die **Scharf-s-Regel**.

c) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

d) Lies deinen Text ein viertes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

e) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Verben**, die du klein schreibst und in eine passende Zeitform setzt.

### 3. Die Dehnung des i im Wortstamm

Fast alle Wörter mit einem **langen i** im Wortstamm schreibt man mit dem **Dehnungszeichen e**.

Beispiele: Liebe, Wiese, Brief, die, diese, viele, wieder, niemals, siegen, fiegen ...

#### 3.1 Komm, ich erzähl dir eine Geschichte (Bucay, 2005)

Lies die folgenden kleinen Auszüge aus dem Buch von Jorge Bucay.

**Markiere alle Wortstämme mit einer Dehnung des i.**

a) sAls ich ein kleiner Junge war, war ich vollkommen vom Zirkus fasziniert, und am meisten gefielen mir die Tiere. Vor allem der Elefant hatte es mir angetan. Wie ich später erfuhr, ist er das Lieblingstier vieler Kinder. Während der Zirkusvorstellung stellte das riesige Tier sein ungeheures Gewicht, seine eindrucksvolle Grösse und seine Kraft zur Schau. Nach der Vorstellung aber und auch in der Zeit bis kurz vor seinem Auftritt blieb der Elefant immer am Fuss an einen kleinen Pflock angekettet%(S.7/8).

**Schreibe die Wörter mit den markierten Wortstämmen hier auf:**

---

---

sDer Pflock war allerdings nichts weiter als ein winziges Stück Holz, das kaum ein paar Zentimeter tief in der Erde steckte. Und obwohl die Kette mächtig und schwer war, stand für mich ganz ausser Zweifel, dass ein Tier, das die Kraft hatte, einen Baum mitsamt der Wurzel auszureissen, sich mit Leichtigkeit von einem solchen Pflock befreien und fliehen konnte. Dieses Rätsel beschäftigt mich bis heute. Was hält ihn zurück?%(S.8)

**Alle Wörter mit Ė:**

---

b)Í Drinnen sah er nichts als einen Notenständer, und darauf eine kleine handgeschriebene Karte, auf der stand: Wahrheitsladen. Der Mann war überrascht. Er hielt es für einen Phantasienamen, konnte sich aber nicht vorstellen, was man dort verkaufte%(S.296).

**Alle Wörter mit Ė:**

---

Ich möchte die ganze Wahrheit kaufen. Aha. Verzeihen Sie, mein Herr, aber kennen Sie den Preis? Nein. Wie teuer ist sie? fragte er gewohnheitsgemäss, obwohl er bereits wusste, dass er jedweden Preis für die ganze Wahrheit zahlen würde. Wenn Sie sie gleich mitnehmen, sagte der Verkäufer, ist der Preis, dass Sie nie wieder in Frieden leben werden. Ein Schauer lief dem Mann über den Rücken. Nie hätte er gedacht, dass der Preis so hoch sein könnte (S.297).

**Alle Wörter mit Ë:**

---

---

**3.2 Schreibe alle Zahlen von eins bis vierzig auf, die eine Dehnung des i enthalten:**

---

---

**3.3 Notiere mindestens 5 Nomen, die eine Dehnung des i enthalten:**

Wähle Nomen, die in Aufgabe 3.1 und in den Beispielen nicht vorgekommen sind.

---

**3.4 Notiere mindestens 5 Adjektive, die eine Dehnung des i enthalten:**

Wähle Adjektive, die in Aufgabe 3.1 und in den Beispielen nicht vorgekommen sind.

---

**3.5 Notiere mindestens 5 Verben in der Grundform, die eine Dehnung des i enthalten:**

Wähle Verben, die in Aufgabe 3.1 und in den Beispielen nicht vorgekommen sind.

---



### 3.6 Die Dehnung des i mit einem h

**Ausnahme:** Es gibt ein paar Wörter mit einem **langen i** im Wortstamm, die man **mit h dehnt**.  
Dazu gibt es keine Regel. Du musst diese Wörter auswendig lernen.

Notiere alle Wörter mit . ih, die dir selber einfallen:

---

Mögliche Ergänzung mit Hilfe des Dudens: \_\_\_\_\_

### 3.7 VIER Ausnahmewörter mit ieh:

fliehen, wiehern, ziehen, Vieh

Konjugiere die drei Verben:

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Welcher Artikel hat das Wort s Vieh% \_\_\_\_\_

Beschreibe einfach aber genau, was das Wort s Vieh% bedeutet:

---

---

Verwende das Wort s Vieh% sinnvoll in einem Satz:

---

### 3.8 ieh in anderen Zeitformen

Konjugiere das Verb **verzeihen** im Perfekt:

---

---

---

---

---

---

Konjugiere das Verb **gedeihen** im Präteritum:

---

---

---

---

---

---

#### 4. Verdoppelung von a, e, o

a, e, o werden manchmal verdoppelt, wenn sie lang klingen.

u und i werden **nie** verdoppelt.

Beispiele: Saal, leer, Zoo...

Die Wörter mit einem doppelten a, e oder o sind **Lernwörter**. Es gibt dafür keine Regel.

In deinem Alltag begegnen dir vielleicht manchmal folgende Wörter:

##### aa

Aal

Haar

paar

Paar

Saal

Staat

Waage

waagrecht

##### ee

Allee

Armee

Beere(n)

Beet

Frottee

Idee

Kaffee

Klischee

leer

Meer

Moschee

Schnee

See

Tee

Teer

Tournee

##### oo

Boot

doof

Moor

Moos

Zoo

Kommen dir noch mehr Wörter in den Sinn?

---

---

#### 4.1 Erstelle ein Worträtsel für die Klasse.

Es geht darin nur um Wörter mit einem doppelten a, e oder o.

Dazu musst du die **Bedeutung** der Wörter kennen, nach denen du fragst.

a) Ein schlangenähnlicher langer Fisch: \_\_\_\_\_

b) Damit misst man das Gewicht: \_\_\_\_\_

c) Bei Erwachsenen ein sehr beliebtes Getränk: \_\_\_\_\_

d) Eine Ausstellung von lebenden Tieren: \_\_\_\_\_

Fahre weiter bis und mit t)

Gestalte dieses Rätsel übersichtlich auf einer ganzen A4-Seite.

Setze einen Titel.

Schreibe für dich auch ein Lösungsblatt.

Achte auf deine Schrift.

Überlege dir, wie du dieses Rätsel mit der Klasse durchführen möchtest:

- Eine Kopie an alle Schülerinnen und Schüler abgeben.

Jede/r löst das Rätsel innerhalb einer bestimmten Zeit für sich.

- Einscannen und an die Wand projizieren. Alle lösen das Rätsel gemeinsam.

- Eine andere Idee?

#### 4.2 Verkleinerungsform von Wörtern mit doppeltem a oder o

Wenn du die Verkleinerungsform eines Wortes mit doppeltem a oder o bildest, schreibst du nur **ein** ä oder ö.

Haar - Härchen

Boot - \_\_\_\_\_

Paar - \_\_\_\_\_

Moos - \_\_\_\_\_

Bei den anderen Wörtern ist diese Form nicht üblich. Man schreibt eher **kleiner** Saal, **kleine** Waage ...

## **Zusatzaufgaben**

Wenn du noch weitere Aufgaben zu den Dehnungsregeln lösen möchtest, um sicherer zu werden, kann dir deine Lehrperson gute Aufgaben aus dem Lehrmittel deiner Schule geben.

Zum Beispiel aus

*Die Sprachstarken 7* (Hauptsächlich zur Dehnung des . i)

*Grundbausteine der Rechtschreibung, Aufbaukurs, S.58-78*

## **Rückblick auf das Modul**

Die meisten Dehnungsregeln sind nur Faustregeln.

Was sind Faustregeln?

Kennst du die Faustregeln zum Dehnungs-h auswendig?

Zur Dehnung des i im Wortstamm gibt es eine recht sichere Regel. Welche?

Wie schreibt man die Ausnahmen?

Die Wörter mit einem doppelten a, e oder o sind Lernwörter.

Welche fallen dir ein?

Was kannst du über ihre Verkleinerungsform sagen?

## Schliesse dieses Trainingsmodul mit einem eigenen kleinen Text ab.

1. Überlege während **5 Minuten**, was du schreiben könntest. Das Thema darfst du frei wählen.

Du hast in diesem Modul einen Textausschnitt über einen Zirkuselefanten gelesen, der immer angekettet ist. Er könnte sich mit Leichtigkeit losreißen, tut es aber nicht. Vielleicht magst du deine Gedanken darüber aufschreiben?

Du hast auch einen Textausschnitt über einen Mann gelesen, der die ganze Wahrheit kaufen könnte. Er wäre dann aber nie mehr glücklich. Vielleicht magst du lieber deine Gedanken zu diesem Thema aufschreiben?

Vielleicht beschäftigt dich auch gerade etwas ganz anderes?

Notiere dir ein paar Stichwörter:

---

---

---

2. Schreibe während **3 Minuten** deine Gedanken in ganzen Sätzen auf einem Zusatzblatt auf. Schreibe flüssig und ohne zu zögern. Nutze deine Stichwörter als Unterstützung.

3. Zähle die Silben, die du geschrieben hast. Notiere die Anzahl hier: \_\_\_\_\_

4. Überprüfe deine Rechtschreibung:

a) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Decke dazu jeweils den Rest der Zeilen ab.

Konzentriere dich ganz auf die **Dehnungsregeln**.

b) Lies den Text ein weiteres Mal.

Konzentriere dich ganz auf die **Kürzungsregel**.

c) Lies deinen Text nochmals Zeile für Zeile durch.

Konzentriere dich auf die **Nomen** und ihre **Signalwörter**.

d) Lies deinen Text ein viertes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Adjektive**, die du klein schreibst.

e) Lies deinen Text ein letztes Mal durch.

Konzentriere dich auf die **Verben**, die du klein schreibst und in eine passende Zeitform setzt.

6. Vergleiche alle deine Texte, die du als Training zur Schreibflüssigkeit geschrieben hast.

Lege sie nebeneinander.

Wo siehst du eine Verbesserung?

Wo musst du noch üben?

## Lösungen Modul 5

Es gibt verschiedene Regeln zur Dehnung:

Nase, Rose, böse, raten

Riese, hier, Biene, Diener

Rahm, wehren, stehlen, fühlen

Moos, Saal, leer, Schnee

Welche Regeln erkennst du?

- 1) Den Vokal spricht man lange, weil danach nur *ein* Konsonant folgt.
- 2) Das langgesprochene i wird mit dem Dehnungszeichen e verlängert.
- 3) Der langgesprochene Vokal wird mit dem Dehnungszeichen h verlängert.
- 4) Der langgesprochene Vokal wird verdoppelt.

### 1. Wortstämme ohne Dehnungszeichen

Viele Wörter, bei denen man a, e, i, o, u im Wortstamm lang ausspricht, haben **kein** Dehnungszeichen. Das gilt auch für ä, ö, ü.

Hase, Besen, Schule, Brot, Tag, Weg, legen, baden, klug, rot, ...

#### 1.1 Vergleiche

Rasen      Rassen

Brot      Brett

Stube      stutzig

raten      Ratten

Was fällt dir auf?

Wenn nur *ein* Konsonant nach dem Vokal im Wortstamm kommt, spricht man den Vokal gedehnt.

Die Wortstämme mit dem kurzgesprochenen Vokal sind nach der Kürzungsregel geschrieben.



## 1.2 Suche in deinem Wortschatz

Fallen dir noch mehr Wörter ein, die einen langen a, e, i, o oder u im Wortstamm haben und ohne Dehnungszeichen geschrieben werden?

Rabe, Knabe, Gabel, Bibel, Reben, geben, reden, ...

Besonders Wörter, die mit **mehreren Konsonanten** beginnen (bl, gr, kr, pr, sch, sp, st, ...), haben oft kein Dehnungszeichen.

Suche weitere Beispiele:

bl	gr	kr	sch	sp	st
blasen	graben	Krone	Schule	sparen	Strom
bluten	fragen	Krater	Schale	Spur	Steg

## 2. Wortstämme mit Dehnungs-h

Das **stumme** h, das ist nicht schwer, steht meist vor l, m, n und r.

### 2.1 Finde Beispiele und ordne sie alphabetisch nach ihren langen Vokalen

fahren, wehren, Sohle, Wut, mühsam, Sorge, Samen, Fehler, Gejohle, Drogen, Wagen, Mahlzeit, Mühle, Kehle, Strähne, stöhnen, Blume, quer, stehlen

a/ä	e	o/ö	u/ü
Bahn	nehmen	Sohn	Fühler
Mähne	wehren	Höhle	Uhr
fahren	Fehler	Sohle	mühsam
Mahlzeit	Kehle	Stöhnen	Mühle
Strähne	stehlen	Gejohle	

Was bedeutet: stummes h?

Das h wird nicht ausgesprochen. Man hört es nicht.

### 2.2 Wahrscheinlich hast du in Aufgabe 2.1 auch Wörter gefunden, die mit **mehreren Konsonanten** beginnen.

Sie weichen von der Regel ab, dass Wörter, die mit mehreren Konsonanten beginnen, oft kein Dehnungszeichen haben.

Manchmal folgt nach dem **langen a, e, i, o, u** im Wortstamm kein Konsonant mehr.

Dann schreibt man fast immer ein h.

Das gilt auch nach einem **langen ä, ö, ü**.

Beispiele: Reh, Schuh, Floh, drehen, drohen, froh...

### 2.3 Setze im folgenden Text die fehlenden Wörter ein

Ein Reh und sein Junges grasten eines Abends am Waldrand. Es war ganz still rundherum. Nur ab und zu hörte man einen Specht gegen die nahe Eiche hämmern und im hohen Gras zirpten ein paar Grillen.

Das Reh hob immer wieder seinen Kopf und lauschte aufmerksam, ob Gefahr drohte. Das kleine Rehlein aber sprang in hohen Sprüngen über die Wiese. Das tat es nicht, weil es so froh war, sondern weil es in seinem Fell so fürchterlich juckte. Ein Floh hatte sich festgebissen. Das Rehkitz drehte und wendete sich. Es versuchte, den Floh loszuwerden. Mit seinem Huf kratzte es sich hinter dem Ohr. Es wackelte mit dem Schwanz. Es schüttelte sich und schlug beim Springen Haken. Aber es nützte nichts.

Eine Kuh auf der nahen Weide beobachtete dieses Treiben...

Zimmermann (2018)

2.4 Alle Wörter, die du in den Text von Aufgabe 2.3 eingesetzt hast, haben einen langgesprochenen Vokal. Aber nicht alle Wörter haben ein Dehnungs-h. Welche nicht und warum?

Markiere alle Wörter **mit Dehnungs-h** mit einer Farbe.

Markiere alle Wörter **ohne Dehnungs-h** mit einer anderen Farbe.

Versuche, mit den gelernten Faustregeln zu begründen, warum man die einen Wörter mit h und die anderen ohne h schreibt.

Reh, nah, froh, Floh, Kuh : Man hört nach dem langgesprochenen Vokal keinen Konsonanten mehr.

Gefahr, Ohr: vor l, m, n und r steht oft ein stummes h.

grasen: Wörter, die mit mehreren Konsonanten beginnen, haben oft kein Dehnungs-h.

gegen, hören: Diese Wörter sind indirekt nach der Kürzungsregel geschrieben. Weil es einen langgesprochenen Vokal im Wortstamm hat, dürfen nicht zwei oder mehr Konsonanten folgen.

war hat eine andere Bedeutung als wahr. Man schreibt die beiden gleichklingenden Wörter deshalb nicht gleich.

Einige Wörter sind einfach Lernwörter. Sie müssen auswendig gelernt werden.

### 3. Die Dehnung des i im Wortstamm

Fast alle Wörter mit einem **langen i** im Wortstamm schreibt man mit dem **Dehnungszeichen e**.

Beispiele: Liebe, Wiese, Brief, die, diese, viele, wieder, niemals, siegen, fiegen ...

#### 3.1 Komm, ich erzähl dir eine Geschichte (Bucay, 2005)

Lies die folgenden kleinen Auszüge aus dem Buch von Jorge Bucay.

**Markiere alle Wortstämme mit einer Dehnung des i.**

a) Als ich ein kleiner Junge war, war ich vollkommen vom Zirkus fasziniert, und am meisten gefielen mir die Tiere. Vor allem der Elefant hatte es mir angetan. Wie ich später erfuhr, ist er das Lieblingstier vieler Kinder. Während der Zirkusvorstellung stellte das riesige Tier sein ungeheures Gewicht, seine eindrucksvolle Grösse und seine Kraft zur Schau. Nach der Vorstellung aber und auch in der Zeit bis kurz vor seinem Auftritt blieb der Elefant immer am Fuss an einen kleinen Pflock angekettet (S.7/8).

**Schreibe die Wörter mit den markierten Wortstämmen hier auf:**

fasziniert, gefielen, Tiere, Lieblingstier, vieler, riesige, blieb

Der Pflock war allerdings nichts weiter als ein winziges Stück Holz, das kaum ein paar Zentimeter tief in der Erde steckte. Und obwohl die Kette mächtig und schwer war, stand für mich ganz ausser Zweifel, dass ein Tier, das die Kraft hatte, einen Baum mitsamt der Wurzel auszureissen, sich mit Leichtigkeit von einem solchen Pflock befreien und fliehen konnte. Dieses Rätsel beschäftigt mich bis heute. Was hält ihn zurück? (S.8)

**Alle Wörter mit Ëe:**

tief, die, Tier, fliehen, dies

b) Ich sah er nichts als einen Notenständer, und darauf eine kleine handgeschriebene Karte, auf der stand: Wahrheitsladen. Der Mann war überrascht. Er hielt es für einen Phantasienamen, konnte sich aber nicht vorstellen, was man dort verkaufte (S.296).

**Alle Wörter mit Ëe:**

handgeschriebene, hielt, Phantasienamen

Ich möchte die ganze Wahrheit kaufen. Aha. Verzeihen Sie, mein Herr, aber kennen Sie den Preis?  
Nein. Wie teuer ist sie? fragte er gewohnheitsgemäss, obwohl er bereits wusste, dass er jedweden  
Preis für die ganze Wahrheit zahlen würde. Wenn Sie sie gleich mitnehmen sagte der Verkäufer, ist  
der Preis, dass Sie nie wieder in Frieden leben werden. Ein Schauer lief dem Mann über den Rücken.  
Nie hätte er gedacht, dass der Preis so hoch sein könnte (S.297).

#### Alle Wörter mit ie:

die, Sie, sie, nie, wieder, Frieden, lief

#### 3.2 Schreibe alle Zahlen von eins bis vierzig auf, die eine Dehnung des i enthalten

vier, sieben, vierzehn, siebzehn, vierundzwanzig, siebenundzwanzig, vierunddreissig,  
siebenunddreissig, vierzig

#### 3.3 Notiere mindestens 5 Nomen, die eine Dehnung des i enthalten:

Brief, Fliege, Riese, Wiege, Krieg

#### 3.4 Notiere mindestens 5 Adjektive, die eine Dehnung des i enthalten

niedlich, friedlich, schwierig, lieblich, siegreich

#### 3.5 Notiere mindestens 5 Verben in der Grundform, die eine Dehnung des i enthalten

siegen, fliegen, liebkosten, riechen, triefen

### 3.6 Die Dehnung des i mit einem h

**Ausnahme:** Es gibt ein paar Wörter mit einem **langen i** im Wortstamm, die man **mit h dehnt**. Dazu gibt es keine Regel. Du musst diese Wörter auswendig lernen.

Notiere alle Wörter mit . ih, die dir selber einfallen:

ih, ihm ihre, ihres, ihren, ihnen,

Mögliche Ergänzung mit Hilfe des Dudens:

### 3.7 VIER Ausnahmewörter mit ieh:

fliehen, wiehern, ziehen, Vieh

Konjugiere die drei Verben:

ich fliehe	ich wiehere	ich ziehe
du fliehst	du wieherst	du ziehst
er flieht	er wiehert	er zieht
wir fliehen	wir wiehern	wir ziehen
ihr flieht	ihr wiehert	ihr zieht
sie fliehen	sie wiehern	sie ziehen

Welcher Artikel hat das Wort sVieh% **das Vieh**

Beschreibe einfach aber genau, was das Wort sVieh% bedeutet:

**Vieh ist ein Synonym für den Tierbestand (in der Regel vor allem Kühe) eines Bauern.**

Verwende das Wort sVieh% sinnvoll in einem Satz:

**Der Bauer treibt sein Vieh zusammen.**

### 3.8 ieh in anderen Zeitformen

Konjugiere das Verb **verzeihen** im Perfekt:

ich habe verziehen

du hast verziehen

er hat verziehen, sie hat verziehen, es hat verziehen

wir haben verziehen

ihr habt verziehen

sie haben verziehen

Konjugiere das Verb **gedeihen** im Präteritum:

ich gedieh

du gediehst

er gedieh, sie gedieh, es gedieh

wir gediehen

ihr gediehet

sie gediehen

#### 4. Verdoppelung von a, e, o

a, e, o werden manchmal verdoppelt, wenn sie lang klingen.

u und i werden **nie** verdoppelt.

Beispiele: Saal, leer, Zoo...

Die Wörter mit einem doppelten a, e oder o sind **Lernwörter**. Es gibt dafür keine Regel.

Noch mehr Wörter:

**Aas**, **Orchidee**, **Lee**, **krakeelen**, **Speer**, ...

#### 4.2 Verkleinerungsform von Wörtern mit doppeltem a oder o

Wenn du die Verkleinerungsform eines Wortes mit doppeltem a oder o bildest, schreibst du nur **ein** ä oder ö.

Haar - Härchen

Boot - **Bötchen**

Paar - **Pärchen**

Moos - **Möschen**

Bei den anderen Wörtern ist diese Form nicht üblich. Man schreibt eher **kleiner** Saal, **kleine** Waage ...

## Literaturverzeichnis

- Bertschi, M. et al. (2013) Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.), *Die Sprachstarken 7 Sprachbuch*. (6., unveränderter Nachdruck 2017). Baar: Klett und Balmer AG.
- Bertschi, M. et al. (2013) Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.), *Die Sprachstarken 7 Arbeitsheft Grundansprüche*. (6., unveränderter Nachdruck 2017). Baar: Klett und Balmer AG.
- Bertschi, M. et al. (2013). Die Sprachstarken 7. Deutsch für die Sekundarstufe I. In T. Lindauer & W. Senn (Hrsg.), *Die Sprachstarken 7 Zusatzmaterial auf CD-ROM*. Baar: Klett und Balmer AG.
- Boyne, John (2006). *Der Junge im gestreiften Pyjama*. Leseprobe. Zugriff am 28.5.2018 unter [https://de.wikipedia.org/wiki/Der\\_Junge\\_im\\_gestreiften\\_Pyjama](https://de.wikipedia.org/wiki/Der_Junge_im_gestreiften_Pyjama).
- Bucay, J. (2010). *Komm, ich erzähl dir eine Geschichte*. (4. Auflage). Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.). (2010). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*. o.O.
- Caglayan, C. (2011). Soziale Netzwerke. In S. Gailberger (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I mit neuen Lesestrategien*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Chrennikowa, I. (2011). Döner Kebab. In S. Gailberger (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I mit neuen Lesestrategien*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Collins, S. (2008). *Die Tribute von Panem - 1*. Leseprobe. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Hrsg.). (2018). *Lehrplan 21*. o.O.
- Ende, M. (1979). *Die unendliche Geschichte*. Leseprobe. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Gailberger, S. (2011). Erfindung des Internets. In S. Gailberger (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I mit neuen Lesestrategien*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.



- Gugelmann, A. (2017). *Sprache Oberstufe*. (3., überarbeitete Auflage). Feldbrunnen: HLV Heilpädagogischer Lehrmittelverlag AG.
- Gugelmann, A. & Nyffeler K. (2003). *Sprache Mittelstufe*. Feldbrunnen: HLV Heilpädagogischer Lehrmittelverlag AG.
- Jurt Betschart, J., Henseler Lüthi, L. & Hurschler Lichtsteiner, S. (2016). *Unterwegs zur persönlichen Handschrift. Lernprozesse gestalten mit der Deutschschweizer Basisschrift*. (3., aktualisierte und erweiterte Auflage). Luzern: Lehrmittelverlag des Kantons Luzern.
- Kenney, J. (2007) *Gregs Tagebuch- von Idioten umzingelt*. Leseprobe. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Klicpera, C., Schabmann, A., Gasteiger-Klicpera, B. & Schmidt, B. (2017). *Legasthenie-LRS. Modelle, Diagnose, Therapie und Förderung*. (5., überarbeitete und erweiterte Auflage) München: Ernst-Reinhardt-Verlag.
- Leemann Ambroz, K. (2005). *Grundbausteine der Rechtschreibung. Aufbaukurs*. Zug: Klett und Balmer AG.
- Leemann Ambroz, K. (2006). *Rechtschreibkompetenz. Aneignungsstrategien auf der Basis des morphematischen Prinzips*. Bern: Haupt.
- Liebmann, C. (2011). Tattoo. In Gailberger, S. (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I mit neuen Lesestrategien*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Meier, E. (2004). Warum ist der Himmel blau. In Meier, E. (2004). *20 Trainingsdiktate*. Schaffhausen: SCHUBI Lernmedien AG.
- Nelson, B. (2009). *Paranoid Park*. Beschreibung. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Schneider, M., Martinez Méndez, R. & Hasselhorn, M. (2014). *R-FIT 5-6+. Fehleridentifikationstest . Rechtschreibung für fünfte und sechste Klassen*. Göttingen: Hogrefe.
- Senn, W. & Sturm, A. (2008). Schreiben in allen Fächern. *Unterricht konkret*, 7, 1-6. Zugriff am 28.5.2018 unter [http://www.schreiben.zentrumlesen.ch/myUploadData/files/unterricht-konkret\\_7-2008\\_schreiben-in-allen-faechern.pdf](http://www.schreiben.zentrumlesen.ch/myUploadData/files/unterricht-konkret_7-2008_schreiben-in-allen-faechern.pdf).

- Sturm, A. (n.d.). Rechtschreibleistungen erfassen und Texte lernförderlich korrigieren. Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.) *QUIMS Musteraufgaben*. Zugriff am 28.5. 2018 unter [https://wiki.edu-ict.zh.ch/\\_media/quims/fokusa/ma\\_basal\\_alle\\_lp21.pdf](https://wiki.edu-ict.zh.ch/_media/quims/fokusa/ma_basal_alle_lp21.pdf)
- Sturm, A. & Weder, M. (2016). *Schreibkompetenz, Schreibmotivation, Schreibförderung. Grundlagen und Modelle zum Schreiben als soziale Praxis*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich Verlag GmbH.
- Philipp, M. (2016). *Grundlagen der effektiven Schreibdidaktik und der systematischen schulischen Schreibförderung*. (4., erweiterte Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Risse, I. (2011). Fussballschiedsrichter. In S. Gailberger (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Rhue, Morton (1881). *Die Welle*. Leseprobe. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Sachar, L. (1998). *Die Löcher . Die Geheimnisse von Green Lake*. Beschreibung. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).
- Schönekerl, A. (2011). Elefanten. In S. Gailberger (Hrsg.), *Lesen durch Hören. Leseförderung in der Sek I*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- L.R. (2018) Möwe bei lebendigem Leib gefressen. In *Gratiszeitung 20 Minuten* (Hrsg.), 2.03.2018, S.9.
- Wagner, A. (2009). *Unland*. Leseprobe. Zugriff am 3.6.2018 unter [www.orellfuessli.ch/Bücher](http://www.orellfuessli.ch/Bücher).

# Abbildungsverzeichnis

**Titelbild** Schüler beim Ausfüllen der Module (Maja Zimmermann, 2018)

<b>Abb. 1</b> Verbindung von a und l sowie n und l ev. nur mit Luftsprung (Jurt Betschart et al., 2017, S.19) .....	S. 15
<b>Abb. 2</b> Mögliche aber nicht zwingende Verbindung von f und t mit dem darauf folgenden Buchstaben (jurt Betschart et al., 2017, S.19) .....	S. 15
<b>Abb. 3</b> Unterstützende Lineatur (Jurt Betschart et al., 2017, S.22) .....	S. 16
<b>Abb. 4</b> Regel 2: Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben. ....	S. 17
<b>Abb. 5</b> Fussball: Schweizer Nationalmannschaft .....	S. 153
<b>Abb. 6</b> Fussball: Unterschiedliche Trikots .....	S. 154
<b>Abb. 7</b> Fussball: Schiedsrichter .....	S. 155

# Anhang

## Anhang 1 Æ Fehleranalyseschema

NAME:	DATUM:	TEST/TEXT:
<b>ANALYSESCHEMA</b>		
<b>1. PH-FEHLER: (Fehler im Bereich der Phonologie)</b>		
	Lautfolge (Auslassung, Zufügung, Umstellung)	
	(Woke, Härnde, karnk)	
	Verwechslung lautlich oder visuell ähnlicher Buchstaben	
	(Pus, dragen, Grug, Fasser, Some, Wecher, mude)	
	Konsonantenhäufung (ch, ng, pf, sch, tsch)	
	(Iacen, ägstlich, Afel, släft, ruschen)	
	andere Fehler	
	<b>Total PH-Fehler:</b>	
<b>2. M-FEHLER: (Fehler im Bereich der Morphologie)</b>		
<b>a) Bausteine:</b>	Segmentation	
	(Kunstück, Schiffahrt, bereiz, unterwex)	
<b>b) Anfangs-, End- und Fugenbausteine:</b>	(fersagen, pegreifen, zerrstören)	
	(Freiheit, Gärtnerinn, springd, Fischeboot, nirgens)	
	(Geburtstag, Mausäloch)	
<b>c) Grundbausteine:</b>	Regel 1: Verlängerungsregel	
	(Hunt, plumb, Fluk)	
	Regel 2: Ableitungsregel	
	(Heuser, Hende)	
	Regel 3: Kürzungsregel	
	(Sone, kletern, Karnte)	
	Regel 4: Doppellautregel	
	(heitzen, Paucke)	
	Regel 5: Dehnungsregeln	
	(Ban, Nehbel, Mos)	
	Regel 6: Scharf-s-Regel	
	(blos, Gieskanne, ausen)	
	Homophon	
	(fiel/viel, wieder/wider, Spatz/spazieren)	
	Verwechslung gleich klingender Buchstaben	
	(fäucht, vinden, Kwal, soibern, haizen, Schpiel, Fux)	
<b>d) Fremdwörter:</b>	(Antene, Resärfe, Asül)	
<b>e) andere Fehler:</b>	(z.B. vernüpfzig, Nnacht, cklein, qälen, WoRt)	
	<b>Total M-Fehler:</b>	
<b>3. S-FEHLER: (Fehler im Bereich der Syntax)</b>		
	Wortgrenzen	
	(er bewegzich, Haus Tür)	
	Grossschreibung	
	(tasse, regen, beim singen, das rote Meer)	
	Kleinschreibung	
	(Klein, es Schneit)	
	Zusammen-/Getrennschreibung	
	(kennenlernen, bekanntmachen, Radfahren, wieviel, bloss stellen)	
	Interpunktion	
	Interpunktionsbedingte Schreibweise	
	(... schön. er ..., ...: weiss, rot ...)	
	andere Fehler	
	<b>Total S-Fehler:</b>	
<b>FEHLERTOTAL ALLER KATEGORIEN:</b>		

alphabetische Stufe

orthografische Stufe

## Anhang 2 Ë Buchstabenformen



## Anhang 3 **12 goldene Regeln für eine leserliche Schrift**

### 12 goldene Regeln für eine leserliche Schrift

Wenn deine Schrift gut leserlich sein soll, musst du dich an die 12 goldenen Regeln halten.

Mit diesen 12 Regeln kannst du deine Schrift selber vergleichen und einschätzen. Deine Lehrperson oder dein Lernpartner/deine Lernpartnerin können dir zu deiner Schrift gezielt Rückmeldungen geben.



	Regeln/Kriterien	Einschätzungen/Rückmeldungen/Beispiele
1	Die persönlichen Buchstaben, Ziffern und Satzzeichen sind eindeutig erkennbar.	
2	Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben.	
3	Die Proportionen (Stockwerke) der Schrift sind passend und stören sich nicht.	
4	Die Abstände zwischen den Buchstaben und zwischen den Wörtern stimmen.	
5	Die Verbindungen sind geläufig und stören die Erkennbarkeit der Zeichen nicht.	
6	Die Schrift ist entweder aufrecht oder leicht geneigt, aber vor allem regelmässig.	
7	Die Grundlinie wird eingehalten.	
8	Es wird nur selten korrigiert.	
9	Die Korrekturregeln werden richtig angewendet.	
10	Die Randabstände werden eingehalten.	
11	Die Seiteneinteilung wirkt angenehm.	
12	Mit Titel und Illustration wird ein einladender Gesamteindruck erzielt.	

Besonders gut gelungen: Regel Nr. \_\_\_\_\_ Achte besser auf Regel Nr. \_\_\_\_\_

Datum/Unterschrift \_\_\_\_\_

### Regel 1

Die persönlichen Buchstaben, Ziffern und Satzzeichen sind eindeutig erkennbar.

	
a b g k D G A A	a G s k P S A
4 4 5 1 9	4 S 1 S
? ? ! !	? ? . l

## Regel 2



Die geschlossenen Formen sind präzise geschrieben.

	
a d e g o p q	a u c g o p q
A B D O P Q R	A B D O P Q R



### Regel 3

Die Proportionen (Stockwerke) der Schrift sind passend und stören sich nicht.

	
Proportionen	Proportionen
	Proportionen stören
	Geschichten



#### Regel 4

Die Abstände zwischen den Buchstaben und zwischen den Wörtern stimmen.

	
Abstände	Ab s t ä n d e
	Abst ände



### Regel 5

Die Verbindungen sind geläufig und stören die Erkennbarkeit der Zeichen nicht.

	
Wer stört warum?	Wer stört warum?
Sonne	Sonne



### Regel 6

Die Schrift ist entweder aufrecht oder leicht geneigt,  
aber vor allem regelmässig.

	
regelmässig	<i>regelmässig</i>
regelmässig	<i>regelmässig</i>
regelmässig	<i>regelmässig</i>
regelmässig	



### Regel 7

Die Grundlinie wird eingehalten.

	
<u>Grundlinie</u>	<u>Grundlinie</u>
	<u>Grund- linie</u>



### Regel 8

Es wird nur selten korrigiert.

	
korrigiert	korrigieert
	korrigirt

### Regel 9

Die Korrekturregeln werden richtig angewendet.

	
<del>Korrk</del> Korrektur	(Korrk)Korrektur
<del>Korektur</del> <sup>1</sup>	<del>Korektur</del>
<sup>1</sup> Korrektur	

### Regel 10

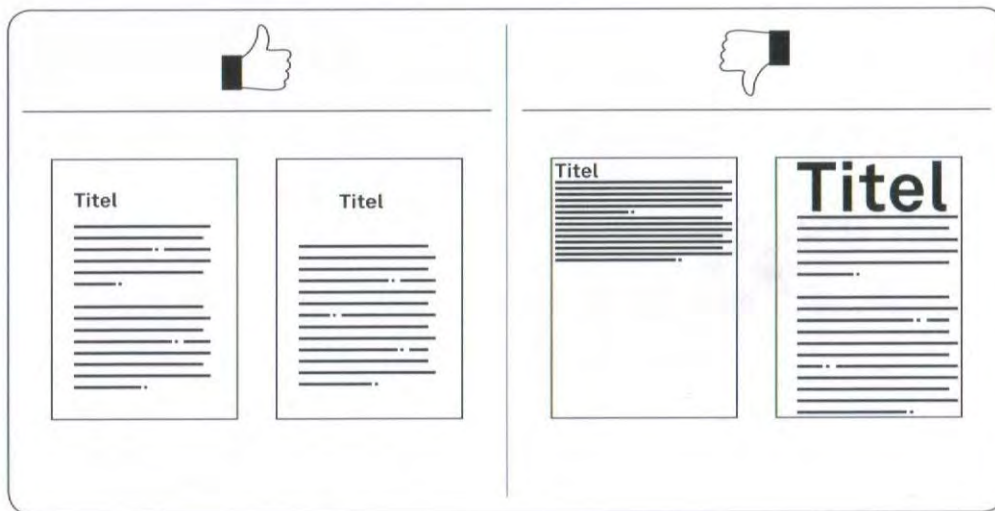
Die Randabstände werden eingehalten.

	
<p>Manchmal beginne ich so und schreibe bis zum Rand.</p>	<p>Manchmal beginne ich so und schreibe nicht bis zum Rand...</p>



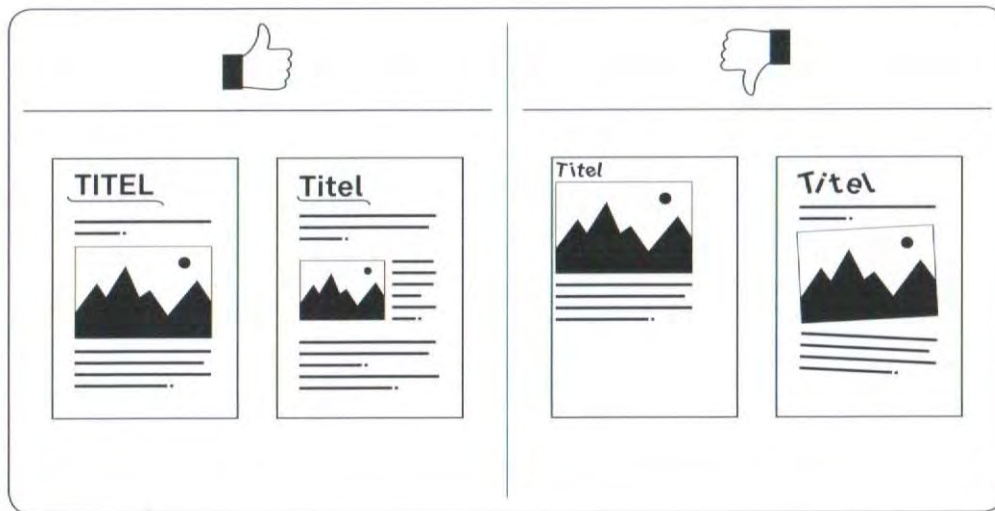
### Regel 11

Die Seiteneinteilung wirkt angenehm.



## Regel 12

Mit Titel und Illustration wird ein einladender Gesamteindruck erzielt.



## Anhang 4 **Ä** Genehmigung Jurt Betschart

aus dem E-Mail vom 19. März 2018:

Sehr geehrte Frau Zimmermann

Wir danken Ihnen für die Nachfrage zur Basisschrift bei Frau Liechti (D-EDK). Grundsätzlich freut es Frau Hurschler und mich als Autorinnen, wenn unser Lehrmittel "Unterwegs zur persönlichen Handschrift" oder Teile daraus positiv aufgenommen und verwendet werden. In diesem Sinne dürfen Sie die 12 goldenen Regeln sowie das Netz zu den Schrift- und Schreibkompetenzen gerne einsetzen. Es scheint uns selbstverständlich, dass Sie die Quellenangabe korrekt machen und unsere Unterlagen nicht kommerziell einbinden (z.B. in einem Werk verkaufen).

Wir wünschen Ihnen viel Elan und Freude mit Ihrer Masterarbeit.

Beste Grüsse

Josy Jurt

Josy Jurt Betschart  
Bereichsleiterin Unterricht/Dozentin PHLU Beauftragte Primarschule

KANTON LUZERN  
Dienststelle Volksschulbildung  
Abteilung Schulbetrieb I  
Kellerstrasse 10  
6002 Luzern  
Tel. +41 41 228 67 01  
Fax +41 41 228 67 02  
josy.jurt@lu.ch  
www.volksschulbildung.lu.ch

## **Anhang 5 Ë Genehmigung Leemann Ambroz**

aus dem E-Mail vom 30. Mai 2018

Sehr geehrte Frau Zimmermann,

ich freue mich, Ihnen nach Rücksprache mit Frau Leemann mitteilen zu können, dass der Nutzung des Fehleranalyseschemas in Ihrer Masterarbeit nichts im Wege steht. Allerdings möchten wir Sie bitten, Bezug auf die in 2015 überarbeitete Neuauflage zu nehmen und das dort abgebildete Fehleranalyseschema zu verwenden. Sie finden es als Scan im Anhang meiner Email. Bitte geben Sie folgenden Quellenvermerk an:

Fehleranalyseschema: (c) Katharina Leemann, aus: Katharina Leemann:  
Grundbausteine der Rechtschreibung, Handbuch, 4., vollständig überarbeitete Auflage 2015, Klett und Balmer AG, Baar 2015.

Mit freundlichen Grüssen

Simone Zöckler  
Rechte und Bildredaktion  
Klett und Balmer AG  
Grabenstrasse 17  
Postfach 1464  
CH-6341 Baar