

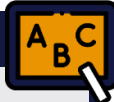


Stufenmodell(e) des Schriftsprach- erwerbs

Es existieren in der Forschung diverse Modelle und Theorien, wie Kinder lesen und schreiben erlernen. Diese unterscheiden sich zwar, jedoch lässt sich festhalten, dass Kinder verschiedenen Lernphasen, die in der Schriftspracherwerbsforschung „Entwicklungsstufen“ oder „Strategien des Schriftspracherwerbs“ genannt werden, durchlaufen (Ennemoser et al., 2012; Mayer, 2022).

Häufig liegt der Fokus beim Schriftspracherwerb auf dem Erlernen des Lesens und Schreibens; dies geschieht mit dem Schuleintritt (Füssenich, 2012; Söchtig & Niklas, 2020). Jedoch erwerben Kinder im Regelfall bereits umfassende Kenntnisse zur Schriftsprache vor dem Schuleintritt.

BEISPIEL



Generationen von Kindergartenkinder haben ihre Kleidung an Haken gehängt, die statt mit dem eigenen Namen mit Bildern versehen waren. Die tägliche Begegnung mit dem Schriftbild des eigenen Namens kann allerdings eine relevante Lernerfahrung darstellen. Heute wird die Schrift im Kindergarten in der Regel stärker eingebunden. Zahlreiche Veröffentlichungen zeigen die beeindruckenden schriftsprachlichen Fähigkeiten von Kindern aus dem Elementarbereich (Mayer, 2022).

Wenn die Kinder in die Schule kommen, haben sie bereits vielfältige **Erfahrungen** mit mündlicher und schriftlicher Sprache gemacht. Dies betrifft ihre Zugriffsweisen, ihre Vorstellungen von Schrift und ihr individuelles Lernverhalten, dabei sehen sich Lehrkräfte jedoch mit einer großen Heterogenität im Kontext von Wissens- und Lernständen konfrontiert (Lüdtke & Stitzinger, 2017).

INFO



Es gibt zahlreiche Schriftspracherwerbsmodelle, die jeweils aufzeigen, in welcher Altersphase Kinder welche Erfahrungen mit Schriftsprache machen und welche Kompetenzen sie in dieser Stufe erwerben.

Den Erklärungsmodellen liegt meist eine konstruktivistische Sicht auf den Lernprozess des Kindes zugrunde: Jedes Kind steuert seinen eigenen Lernprozess und hat somit die Möglichkeit, Anregungen aufzunehmen oder das Lernen zu verweigern. Dabei ordnet das Kind neue Lernerfahrungen in bereits vorhandene Strukturen ein, d.h. es setzt sein Wissen in Bezug zu bereits erfahrenen und neuen Situationen. Das Wissen wird dadurch nicht nur angedockt, sondern auch integriert (Mayer, 2022).

Daraus ergibt sich die zwingende Konsequenz, die individuellen Voraussetzungen des Kindes in den Blick zu nehmen. Das Entdecken und die Aneignung von Sprache erfolgen im Regelerwerb automatisiert. Dabei müssen allerdings individuelle und gemeinschaftliche (kooperative) Phasen gleichberechtigt gestaltet werden (Mayer, 2022). Neben der eigenständigen und entdeckenden Beschäftigung mit Sprache braucht es die geleitete Beschäftigung mit der Struktur der Sprache (vgl. „Schriftorientierung“ in der Handreichung Rechtschreiben). Diese individuellen Voraussetzungen – bzw. die individuelle Stufe der Lernentwicklung – können durch den Blick auf die Fehler des Kindes erfolgen: **Fehler haben einen diagnostischen Wert** (Mayer, 2022). Das Kind lernt durch seine Fehler und die diagnostizierende Person kann wiederum aufgrund bestimmter Fehler Rückschlüsse auf den Sprachstand des Kindes ziehen (Lenhard, 2019).

Die Schreibungen der Schreibanfänger geben Rückschlüsse auf den Stand der individuellen Wahrnehmungs- und Konstruktionsprozesse. Fehler werden als entwicklungspezifische Merkmale eingeordnet und nicht als „Normverstöße“, die es zu vermeiden gilt (Mayer, 2022). Für das jeweilige Kind sind es sinnvolle



Stufenmodell(e) des Schriftsprach-erwerbs

Schreibungen, die der Lehrkraft, Einblick in die kognitive Leistung des Kindes geben.

Dadurch leiten sich aus den individuellen Schreibungen zwei Fragen ab:



1. **Was kann das Kind schon?**
2. **Was muss es als Nächstes lernen?**

INFO



Die vorhandenen Modelle beziehen sich auf zentrale Fähigkeiten, die Kinder erwerben müssen, um auf die jeweils höhere sprachliche Stufe zu gelangen (Ley, 2018)

1. **Einsicht in den Charakter der Schrift**
2. **Einsicht in die Phonem-Graphem-Korrespondenz**
3. **Übernahme von Rechtschreibmustern**

Kinder lernen auf individuellen Wegen innerhalb dieser Stufen, es handelt sich nicht um einen starren Plan. Die einzelnen Entwicklungsstufen im Schriftspracherwerb sind

keine klar voneinander abgrenzbaren Phasen im Sinne eines Reifungsprozesses, sondern es gibt fließende Übergänge. Auch parallele Strategienutzungen und nicht lineare Verläufe, unter Umständen sogar Rückschritte oder sprunghafte Fortschritte von einer Stufe in die nächste, sind durchaus beobachtbar (Ley, 2018). Dennoch erhalten Lehrkräfte über diese Modelle eine Orientierung hinsichtlich der Fragen, welche Strategien Kinder nutzen und wie sie ihnen helfen können, diese Strategien zu verbessern und angemessen anzuwenden.

Im Folgenden wird das Stufenmodell nach (Valtin, 1994) - ergänzt durch Aspekte von Spitta, (1983) - beleuchtet, da es sowohl den Lese- als auch den Schreiblernprozess in den Blick nimmt. Gleichzeitig soll aufgezeigt werden, wie die Kinder in diesen einzelnen Phasen lernen und welche besonderen Herausforderungen und Schwierigkeiten sich ergeben und wie diesen im Unterricht begegnet werden kann.

Stufenmodell des Lese- und Schreiblernprozesse (nach Valtin, 1994)

Phase	Fähigkeiten und Einsichten	Lesen	Schreiben
1. Phase Vorkommunikative Aktivität ab ca. 2 Jahren	Nachahmung äußerer Verhaltensweisen: <ul style="list-style-type: none"> Nachahmung von Schreibbewegungen Einsicht in kommunikative Bedeutung von Schreibspuren Imitation des Leseverhaltens 	„Als-ob“-Vorlesen	Kritzeln
2. Phase Vorphonetisches Stadium ca. 3-6 Jahren	Kenntnis einzelner Buchstaben anhand figurativer Merkmale: <ul style="list-style-type: none"> Entdeckung/Imitation kommunikative Funktion der Sprache „Kritzelbriefe“ als Mitteilung Erste (Groß-) Buchstabenformen Schreibrichtung Wiedergabe Wortbilder werden Lautwert der einzelnen Buchstaben nicht erkannt Anbahnung der Verbindung zwischen Schrift und Bedeutung Übertragung der erzählenden Inhalte in Lesevorgang Ganzwortlesen 	Erraten von Wörtern	Malen von Buchstabenreihen
3. Phase Halb-phonetisches Stadium ca. 4-7 Jahren	Beginnende Einsicht in den Buchstaben-Laut-Bezug: <ul style="list-style-type: none"> Benennen von Lautelementen (orientiert am Anfangsbuchstaben, abhängig vom Kontext) Erste Phonem-Graphem-Zuordnung Skelettschreibweisen (Wortgerüste) Wiedergabe prägnanter Buchstaben (<i>pp</i> → <i>Puppe</i>) Lesen einfacher Wörter 	Benennen von Lautelementen (Phoneme)	Schreiben von Lautelementen (Grapheme und Phoneme)

Stufenmodell(e) des Schriftsprach-erwerbs

4. Phase Alphabetische Strategie ca. 5-8 Jahre	Einsicht in die Buchstaben-Lautbeziehung: <ul style="list-style-type: none"> Phonetische Schreibungen („Schreibe, wie du sprichst“) Abbildung aller hörbaren Laute Lautanalyse erfolgt an Umgangssprache (<i>Fata</i> → <i>Vater</i>) Sicherere Einhaltung der Wortgrenzen Sicherere Laut-Buchstaben-Beziehung Übersetzen von Buchstaben- und Lautreihen (teilweise ohne Sinnverständnis) Fähigkeit, zunehmend längere Wörter zu erlesen Korrektes Lesen benötigt einen bekannten Kontext 	Buchstabenweises Erlesen	Phonetische Schreibungen
5. Phase Orthographische u. morphematische Strategie ab ca. 6/7 Jahren	Verwendung orthographischer/sprachstruktureller Elemente: <ul style="list-style-type: none"> Loslösung von der Lautsprache Verfeinerung in der Abbildung von Lautstruktur (-en, -er) Erster individueller Grundwortschatz Übeneralisierung <i>Vater</i> → Analogieschlussverfahren <i>Sofer</i> Automatisiertes Worterkennen Entwicklung des flüssigen und sinnerfassenden Lesens durch Erfassen von "Signalgruppen" Verwendung größerer Einheiten als Silben und Wörter 	Fortgeschrittenes Lesen	Verwendung orthographischer Muster
6. Phase Wortübergreifende Strategie / entwickelte Rechtschreibung ab ca. 8/9 Jahren	Automatisierung von Teilprozessen: <ul style="list-style-type: none"> Automatisierung der oberen Stufen/Zugriff auf Strategien Anwendung wortübergreifender Strategien (grammatische Strukturen; Zeichensetzung; Groß- und Kleinschreibung) Nutzung von Morphemen zum Wortaufbau Sicherheit im Grundwortschatz Fähigkeit flüssig und zugleich sinnentnehmend zu lesen Erfassen des Satzbaus und der Stilistik 	Automatisierte Worterkennung und Hypothesenbildung	Entfaltete orthographische Kenntnisse





Beispiel: Individuelle Denkstrategien (Spiegel, 2016)

BEISPIEL

„Wortkonstruktion nach individuellen Denkstrategien“ (Spiegel, 2016)

„Das Wort „schreien“ war zu lernen (Ende Klasse 1). Die Kinder sollten angeben, ob man bei „schreien“ einfach mitsprechen könne, ob man eine bekannte Regel anwenden müsse oder ob etwas zu merken sei. Die Mehrzahl der Kinder meinte, es handle sich um ein Wort zum Mitsprechen.

Ein Schüler (schwach) Markus war dagegen: „Nein, da muss man schon denken. Sonst schreiben ich ja schraien.“

Für ihn war die Verschriftung von /ai/ = ei noch nicht der Normfall.

Ein anderer Schüler (stark) Fabian meinte: „Ich finde, das muss man sich merken. Sonst schreibe ich schreihen, wie sehen. Eine Regel gibt es doch nicht?“

Dieses Beispiel zeigt, obwohl beide Kinder das Wort falsch schreiben, gibt ihre Schreibung Einblicke in ihre Denkstruktur und damit in ihre Entwicklung der Rechtschreibkompetenz. Ihr „Stand“ beim Erwerb der Rechtschreibkompetenz ist deutlich unterschiedlich einzuschätzen.

Markus ist innerhalb des Stufenmodells in der „alphabetischen Phase“ (4) anzusiedeln. Die geläufige Lautverbindung /ei/ ist für ihn noch nicht automatisiert, aber schon im Blick.

Fabian ist in Stufe 5 „Orthografische und morphematische Strategie“ anzusiedeln. Er hat das seltene übergeordnete Phänomen des silbentrennenden „h’s“ (wenn 2 Selbstlaute in 2 Silben aufeinander folgen, dann steht ein /h/ dazwischen) schon entdeckt und eine innere Regel ausgebildet.

Ziel eines kompetenzorientierten Deutschunterrichts ist es, die Fähigkeiten der Kinder zu erkennen (diagnostizieren) und Lernangebote bereit zu stellen, die die Kinder im Sinne des Handelns und Denkens in der „Zone der

nächsten Entwicklung“ herausfordern (Wilde- mann, 2020).

Brügelmann (2019) stellt dar, dass die bloße Analyse von Schreibfehlern nicht ausreicht, um einen fundierten „diagnostischen Blick“ zu erhalten. Dafür braucht es zusätzlich die Beobachtung des Entstehungsprozesses sowie eine „dialogische Verständigung“ mit dem Kind über die Überlegungen zu seiner Schreibung. Es schließen sich dezidierte Beispiele dafür an, wie aus Beobachtung, Analyse und Kommunikation tragfähige Hypothesen für die Gründe einer spezifischen Schreibung gewonnen werden können, um schließlich hilfreiche Aufgaben für eventuelle Schwierigkeiten zusammen zu stellen.

Literatur

Brügelmann, H. (2019). Aufgaben zur Beobachtung und Förderung—Am Beispiel des Schriftspracherwerbs. In H. Bartnitzky, U. Hecker, & M. Lassek (Hrsg.), *Individuell fördern – Kompetenzen stärken in der Eingangsstufe* (S. 45–55). Grundschnulverband - Arbeitskreis Grundschule e.V.

Ennemoser, M., Marx, P., Weber, J., & Schneider, W. (2012). Spezifische Vorläuferfertigkeiten der Lesegeschwindigkeit, des Leseverständnisses und des Rechtschreibens. Evidenz aus zwei Längsschnittstudien vom Kindergarten bis zur 4. Klasse. In *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie* (Bd. 44, Nummer 2, S. 53–67).

Füssenich, I. (2012). Gibt es Vorläuferfähigkeiten beim Schrifterwerb? Vom Sprechen zur Schrift beim Übergang von der Kita in die Schule. *Input Sprache*, 3, 5–16.

Lenhard, W. (2019). *Leseverständnis und Lesekompetenz* (2. aktualisierte Auflage). Kohlhammer.



Beispiel: Individuelle Denkstrategien (Spiegel, 2016)

- Ley, A. (2018). *Der LRS-Ratgeber für den Regelunterricht: Lese- und Schreibkompetenzen kleinschrittig vermitteln (1. Bis 4. Klasse)*. AOL Verlag.
- Lüdtke, U., & Stitzinger, U. (2017). *Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen unterrichten*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Mayer, A. (2022). *Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen: Bd. Band 4 (E 10 B 808,4; 4., überarbeitete Auflage)*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Söchtig, I., & Niklas, F. (2020). Zusammenhang von Home Numeracy Environment und Home Literacy Environment mit kindlichen Vorläuferfertigkeiten. *Bildungsforschung*, 2, 1–17.
- Spiegel, U. (2016). *Mit Rechtschreibstrategien richtig schreiben lernen: Grundlagen und Übungen für die Klassen 2 - 4* (42021. Aufl.). Kallmeyer.
- Spitta, G. (1983). *Kinder schreiben eigene Texte*. Cornelsen.
- Valtin, R. (1994). Ein Stufenmodell des Rechtschreiblernens. In I. Naegele & R. Valtin (Hrsg.), *Rechtschreibunterricht in den Klassen 1-6. Grundlagen—Erfahrungen—Materialien* (S. 32–37). Arbeitskreis Grundschule e.V.