



RESAN Rechtschreibfördermaterial Entwicklung und Evidenz

UNIVERSITÄT GREIFSWALD
Wissen lockt. Seit 1456



Anke Sagert | Lehrstuhl für Sonderpädagogik & Inklusion

Hintergrund & Handlungsbedarf

Aktuelle Studien zu schriftsprachlichen Kompetenzen (z.B. Stanat et al., 2022) zeigen: Es gibt im deutschen Schulsystem einen großen Handlungsbedarf hinsichtlich der Entwicklung orthographischer Leistungen. So erreichten 22,1% der Viertklässler den Mindeststandard der Rechtschreibkompetenz nicht (Stanat et al. 2017). Der Trend des 9. Jahrgangs ist im Vergleich zur IQB-Studie aus dem Jahr 2016 (Stanat et al., 2017) stark negativ, auch hier erreichte etwa jeder vierte Lernende den Mindeststandard nicht (Stanat et al. 2022). Vergleichsstudien aus den Vorjahren wie die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung- Orthographie und Ausdruck: IGLU-E und die Deutsch-Englisch-Schülerleistungen International: DESI, weisen hinsichtlich der Ergebnisse Ähnlichkeiten auf (Valtin et al., 2003). Schwierigkeiten innerhalb der Schriftsprache werden mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht nur die weitere Bildungslaufbahn (Korhonen et al., 2014) und somit die Berufschancen, sondern auch die psychoemotionale Entwicklung (Zelege, 2004) der betroffenen Kinder negativ beeinflussen (Sagert, 2022).

Um dem oben beschriebenen Entwicklungsprozess entgegenzusteuern wurde das RESAN Rechtschreibfördermaterial entwickelt, welches als evidenz- und theoriebasiertes Material im inklusiven Unterricht Einsatz finden soll.

RESAN Rechtschreibung sicher anwenden



- für Lernende mit unterdurchschnittlichen orthografischen Leistungen
- jahrgangsstufenunabhängig (ab Mitte Klasse 2)
- für jedes Rechtschreibphänomen ein entsprechendes Material (z.B. Konsonantenverdopplung; Umlautungen)
- systematisch
- entwicklungslogisch
- individualisiert
- nach den Grundsätzen der kognitivistischen Lerntheorien entwickelt
- Lerneinheiten sind in aufsteigender Komplexität in acht Übungssegmente gegliedert: Aktivierung des Vorwissens, Rechtschreibregel, Wahrnehmungsübungen, Festigungsübungen, Anwendungsübungen, Lernkontrolle, komplexe Aufgaben und Zusatzmaterialien.

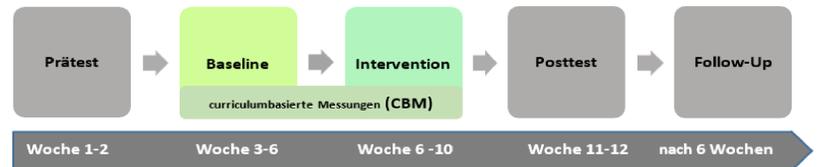
Auf eine lernförderliche Art und Weise, entsprechend dem individuellen Lern- und Leistungsvermögen der Kinder, soll es gelingen, die Rechtschreibkompetenzen zu erhöhen (Sagert, 2022).

Grafik links: Ikon Lerneinheiten, (Sagert, 2022)
Grafik rechts: exemplarische Arbeitsblätter RESAN, (Sagert 2022)

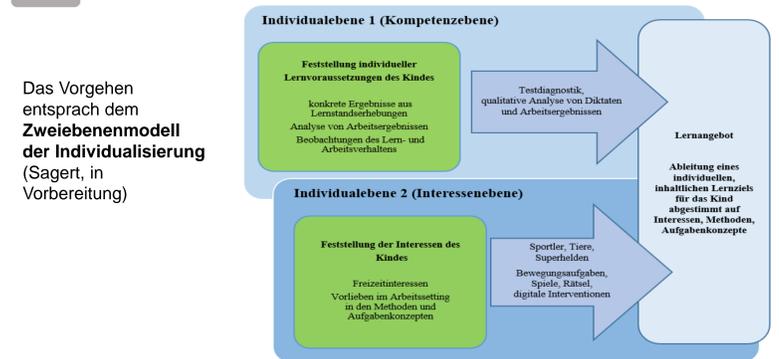


Methodik

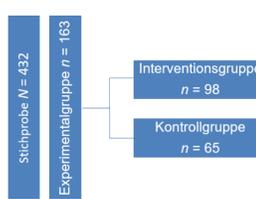
Untersuchungsablauf RESAN, Prä-Post-Follow-up mit eingebetteten CBM
jeweils eine Erhebungs- und Interventionsphase pro Schulhalbjahr/Semester 2020-2023



- Prätest**
 - Quantitative Auswertung, Einordnung in den Altersnormbereich
 - Lernende mit T-Werten zwischen 43 und 34 = Experimentalgruppe (weit-/unterdurchschnittlich)
 - Randomisierte Ermittlung der Lernenden für die Interventionsgruppe
 - Qualitative Auswertung und Ableitung eines entwicklungslogischen Förderziels (Rechtschreib-Kompetenzraster Reber & Kirch, 2013) für jeden Lernenden der Interventionsgruppe
- Baseline**
 - Lernverlaufsdiagnostik für jeden Lernenden der Interventionsgruppe
 - 1. CBM 12 Wörter des individuell ermittelten Förderziels
 - 2. CBM 12 Wörter der Rechtschreibstrategie Auslautverhärtung (Kontrollinstrument)
 - Erstellen der Baseline mit 10 Messpunkten
- Intervention**
 - CBM wird mit 10 Messpunkten fortgesetzt
 - 10 Förderheiten à 30 min: Eins-zu-Eins (Lernende und Studierende)
 - Förderung ausschließlich mit dem entsprechenden RESAN Material zum Förderziel
- Posttest**
 - standardisierter Rechtschreibtest DERET 5-6+ (Martinez Méndez et al., 2015)
 - erneute Klassentestung und quantitative Auswertung
 - ggf. qualitative Auswertung der Test der Lernenden der Interventionsgruppe
- Follow-up**
 - standardisierter Rechtschreibtest DERET 5-6+ (Martinez Méndez et al., 2015)
 - erneute Klassentestung und quantitative Auswertung



Förderung von n = 98 Proband*innen



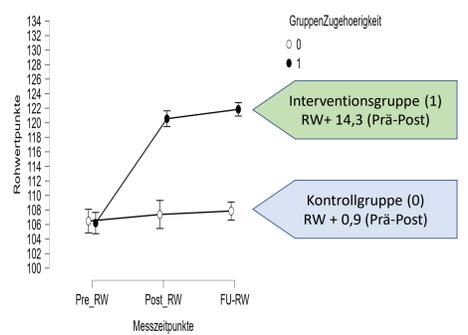
Hypothese: Hinsichtlich der Entwicklung rechtschreiblicher Fähigkeiten haben die mit dem RESAN Rechtschreibfördermaterial geförderten Lernenden mit Schwierigkeiten im Bereich Rechtschreibung einen **deutlicheren Lernzuwachs** als Lernende mit Schwierigkeiten im Bereich Rechtschreibung ohne Förderung mit dem RESAN Rechtschreibfördermaterial.

erste Ergebnisse Prä-Post-Follow-up Vergleich der Rohwerte (RW) (RW=Anzahl der richtig geschriebenen Wörter)

Der Mann-Whitney U-Test (für unabhängige Gruppen und nichtparametrische Daten; Signifikanzniveau: 0,05) zeigte im **Prä-Post-Vergleich einen hochsignifikanten Unterschied zwischen der Interventions- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Erhöhung der rechtschreiblichen Fertigkeiten (p<0,01)**, was darauf hinweist, dass die Lernenden der Interventionsgruppe, einen deutlicheren Lernzuwachs haben, als Lernende der Kontrollgruppe.

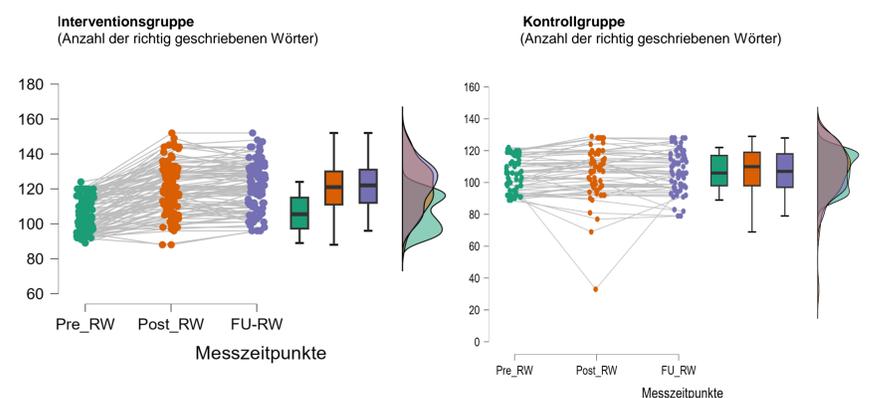
Der signifikante Unterschied zeigt sich auch zwischen Prätest und Follow-up-Testung (**p<0,01**).

Die Berechnungen und Auswertungen der Überlappungsmaße der Lernverlaufsdiagnostik erfolgen zu einem späteren Zeitpunkt.



	W	df	p	VS-MPR*	Rank-Biserial Correlation	SE Rank-Biserial Correlation
Pre_RW	3227.000		0.888	1.000	0.013	0.092
Post_RW	1715.500		<.001	40949.326	-0.461	0.092
FU_RW	1489.500		<.001	2.195*10 ¹⁶	-0.532	0.092

Note: For the Mann-Whitney test, effect size is given by the rank biserial correlation.
Note: Mann-Whitney U test.
*Volk-Selke Maximum p-Ratio: Based on a two-sided p-value, the maximum possible odds in favor of H₁ over H₀ equals 1/(1-e^{-p} log(p)) for p ≤ .37 (Selke, Bayarri, & Berger, 2001).



Diskussion & Ausblick

- Ziel der Studie ist die Überprüfung der Wirksamkeit des RESAN Rechtschreibfördermaterials. Es kann festgestellt werden, dass aufgrund der vorliegenden Ergebnisse im Prä-Post-Follow-up-Vergleich die Fördermaßnahmen im Bereich der Rechtschreibkompetenzen unter Anwendung des RESAN Rechtschreibfördermaterials einen hohen Lerneffekt zeigten.
- Eine wichtige Voraussetzung innerhalb der praktischen Umsetzung scheint die richtige Ableitung des Förderziels analog Zone der nächsten Entwicklung nach dem Kompetenzmodell Rechtschreibung von Reber und Kirch (2013) und somit die Verwendung des entsprechenden Fördermaterials zu sein.
- Kritisch ist anzumerken, dass es in einem komplexen System wie des schulischen Lernens eine Vielzahl von Störvariablen (z.B. zusätzliche Förderung durch Eltern oder Lerninstitute) vorhanden sein kann. Die besondere Stärke der Studie liegt in der externen Validität.
- Die Durchführung erfolgt im Praxisfeld Schule und damit in einem natürlichen Setting, daher ist davon auszugehen, dass ihre Ergebnisse über die Untersuchung hinaus generalisierbar und valide sind (Mahlau & Sagert, 2022).
- Die Diagnostik, insbesondere die Lernverlaufsdiagnostik gewinnt in der Schulpraxis an Bedeutung. Ein aufeinander abgestimmter Prozess der Diagnostik und der individuellen Förderung kann diesbezüglich sehr vorteilhaft sein, siehe:

Literatur

Mahlau, K., & Sagert, A. (2022). Individuelle Rechtschreibförderung in der Sekundarstufe I – Effekte einer vergleichenden Interventionsstudie. S. 240-253 *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 73

Reber, K., & Kirch, M. (2013). Richtig schreiben lernen. Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht. S. 254-257. *Praxis Sprache*, 4

Thomé, G. (2003). Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner, & G. Siebert-Ott (Hrsg.), S. 369-379. *Didaktik der deutschen Sprache*

Sagert, A. (2022). Individuelle Rechtschreibförderung unter Anwendung des RESAN-Rechtschreibfördermaterials. In: Blumenthal, Y., Blumenthal, S. & Mahlau, K. (Hrsg.) (2022). *Kinder mit Lern- und emotional-sozialen Entwicklungsauffälligkeiten in der Schule. Diagnostik - Prävention - Förderung*. S. 191-196. Kohlhammer

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S., & Henschel, S. (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. S. 438. Waxmann.

Stanat, P., Schipolowski, S., Rjosik, C., Weirich, S., & Haag, N. (2017). *IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich*. S. 133. Waxmann.

Valtin, R., Lüffler, I., Meyer-Schepers, U., Badel, I., (2003). *Orthographische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse*. In: Bos, W., Linkes, E., Frenzel, M., Schwippert, K., Walter, G., Valtin, R. (Hrsg.): *Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. S. 227-264. Waxmann

Kontakt: anke.sagert@uni-greifswald.de | Stand: 23.10.2023