

Modul: Schule und Unterricht forschend verstehen  
Seminar: Begleitseminar Deutsch zum Praxissemester (M8|036-M3-V2)  
Dozentin: Dr. Ulrike Behrens

## **Zielorientierung und Rechtschreibleistung im Primarbereich**

Eine Untersuchung über den Zusammenhang zwischen der emotional-  
motivationalen Persönlichkeitsdimension und der Rechtschreibleistung

vorgelegt von: Sinem Karahisarlioğlu

*„This perspective is not only important for theoretical reasons, but also for practical pedagogical ones, as we have come to understand that students are not just ‚motivated‘ or ‚unmotivated‘ in terms of some general quantity, but that in fact there are important qualitative differences in how students are motivated and these different qualities have a dramatic influence on learning and achievement.“*

(Pintrich 2000: 101)

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Theoretischer Hintergrund</b> .....	<b>5</b>
2.1 Rechtschreibung .....	5
2.1.1 Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens nach May (2002).....	5
2.1.2 Einflussfaktoren auf die Rechtschreibung .....	6
2.2 Zielorientierung .....	7
2.3 Zielorientierung und Rechtschreibleistung .....	8
2.4 Forschungsfrage und Hypothesen .....	8
<b>3 Methodisches Vorgehen</b> .....	<b>9</b>
3.1 Stichprobe und Untersuchungsdesign .....	9
3.2 Messinstrumente .....	10
3.2.1 Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation (SELLMO-S)	10
3.2.2 Hamburger Schreib-Probe (HSP 4–5).....	10
3.3 Datenerhebung .....	11
3.4 Datenauswertung .....	11
<b>4 Ergebnisse</b> .....	<b>12</b>
<b>5 Diskussion</b> .....	<b>14</b>
<b>6 Fazit und Ausblick</b> .....	<b>16</b>
<b>7 Literaturverzeichnis</b> .....	<b>17</b>
<b>8 Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>20</b>
<b>9 Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>20</b>
<b>10 Anhang</b> .....	<b>21</b>

### 1 Einleitung

„Richtigschreiben zu können, wird als wesentlicher Indikator von Gebildetheit überhaupt genommen und zur Legitimation von Entscheidungen über Bildungswege und gesellschaftliche Partizipation herangezogen“ (Weinhold 2013: 196). Die Rechtschreibkompetenz ist in unserer Gesellschaft neben der Lesekompetenz eine grundlegende Schlüsselqualifikation (vgl. MSB NRW 2019: 4). Bereits in der Grundschule wird der Rechtschreibleistung eine große Bedeutung beigemessen (vgl. KMK 2005; MSW 2008). Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler u. a. „geübte, rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben, Rechtschreibstrategien verwenden [sowie] Zeichensetzung beachten“ (KMK 2005: 10). Aufgrund des besonderen Stellenwertes hat sich die Forschung mit unterschiedlichen Einflussfaktoren auf den Schriftspracherwerb befasst (vgl. Marx 2007: 37 ff.). Bislang sind hinsichtlich der Rechtschreibung größtenteils spezifische Merkmale wie die phonologische Bewusstheit (vgl. von Goldammer et al. 2010) untersucht worden, unspezifische Einflussfaktoren hingegen selten (vgl. Jaeuthe et al. 2020: 12). Diesem Desiderat widmet sich die vorliegende Arbeit. Da einige Studien Belege dafür liefern, dass die Art der Zielorientierung signifikanten Einfluss auf die schulischen Leistungen hat (vgl. Pintrich 2000: 101), liegt der Fokus dieses Beitrags in der Klärung der Frage, ob ein Zusammenhang zwischen der Zielorientierung und der Rechtschreibleistung von Grundschulkindern besteht.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird wie folgt vorgegangen: Zunächst erfolgt ein theoretischer Überblick. Dabei wird auf das Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens nach May (2002) und motivationale Konstrukt der Zielorientierung (vgl. Elliot 1999) eingegangen sowie der aktuelle Forschungsstand zum Zusammenhang zwischen der Zielorientierung und der Rechtschreibleistung dargestellt, um darauf aufbauend eine Forschungsfrage und Hypothesen abzuleiten. Sodann wird das methodische Vorgehen der Arbeit beschrieben. Neben der Stichprobe und dem Untersuchungsdesign werden die verwendeten Messinstrumente vorgestellt. Ferner wird auf die Datenerhebung und -auswertung eingegangen, bevor im darauffolgenden Kapitel die Ergebnisse der durchgeführten Studie dargestellt werden. Im Anschluss werden die Ergebnisse diskutiert. Ein Fazit, in dem die zentralen Aspekte der Arbeit noch einmal zusammengeführt werden, und ein Ausblick runden die Arbeit ab.

### 2 Theoretischer Hintergrund

Da sich die Rechtschreibleistung in der sicht- und erfassbaren Anwendung orthografischer Regeln zeigt und somit die Rechtschreibkompetenz nach außen abbildet (vgl. Meyer 2007: 147), ist es angezeigt, zunächst ein Entwicklungsmodell zum Rechtschreiben darzulegen. Thematisiert werden zudem Einflussfaktoren auf den Schriftspracherwerb, um aufbauend darauf das Konstrukt der Zielorientierung – als internal-unspezifischer Einflussfaktor – näher zu beleuchten.

#### 2.1 Rechtschreibung

##### 2.1.1 Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens nach May (2002)

Das Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens ist von May (2002) im Rahmen des Diagnosekonzepts der „Hamburger Schreib-Probe“ (HSP) entwickelt und empirisch bestätigt worden (vgl. May 2013: 12). Er geht von fünf zu erwerbenden Strategien aus, welche die Grundlage für das Rechtschreiben bilden: die logographemische, die alphabetische, die orthografische, die morphematische und die wortübergreifende Strategie (vgl. ebd.: 21 ff.):

Tabelle 1

*Rechtschreibstrategien nach May (2002)*

Rechtschreibstrategien	Erklärung
Logographemische Strategie	Kinder prägen sich ohne Lautbezug die Schreibung von Wörtern ein. Zudem fangen sie an, einzelne Wörter zu schreiben, z. B. den eigenen Namen (vgl. May 2013: 22 f.).
Alphabetische Strategie	„Damit wird die Fähigkeit beschrieben, den Lautstrom der Wörter aufzugliedern und mithilfe von Buchstaben bzw. Buchstabenkombinationen schriftlich festzuhalten“ (May 2012: 5).
Orthografische Strategie	„Damit wird die Fähigkeit beschrieben, die einfache Laut-Buchstaben-Zuordnung unter Beachtung bestimmter orthografischer Prinzipien und Regeln zu modifizieren“ (ebd.).
Morphematische Strategie	„Damit wird die Fähigkeit beschrieben, bei der Herleitung der Schreibungen die morphematische Struktur der Wörter zu beachten“ (ebd.).
Wortübergreifende Strategie	„Damit wird die Fähigkeit beschrieben, für die Herleitung der Schreibung eines Wortes und das Setzen des Satzzeichens größere sprachliche Einheiten (Satzteil, ganzer Satz, Textpassage) einzubeziehen“ (ebd.).

## 2 Theoretischer Hintergrund

---

Die Rechtschreibstrategien stehen in einem engen Bezug zueinander, werden also nicht nacheinander abgelöst, sondern integriert, und bilden während der Rechtschreibentwicklung eine komplexe Gesamtstrategie (vgl. May 2013: 127). Der Prozess des Rechtschreibkönnens beginnt beim Wissen um Regeln („know that“) und entwickelt sich hin zum Erfahrungswissen („know how“) (vgl. ebd.). Dieser Prozess wird in fünf Stufen durchlaufen:

1. Neuling
2. fortgeschrittener Anfänger
3. Kompetenz
4. Gewandtheit
5. Expertentum

Abbildung 1 veranschaulicht das Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens anhand von typischen Arbeitsanweisungen.

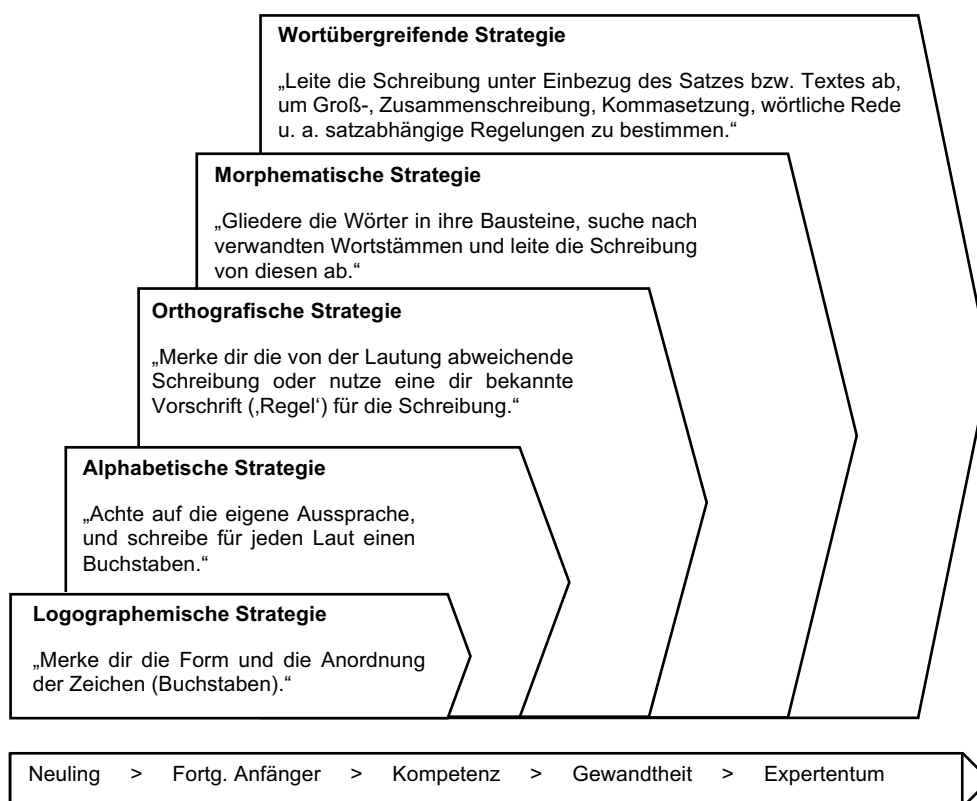


Abbildung 1. Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens nach May (2013: 127)

### 2.1.2 Einflussfaktoren auf die Rechtschreibung

Der Schriftspracherwerb beginnt bereits vor Schuleintritt und wird von vielen Faktoren beeinflusst. Marx (2007) unterscheidet internale (beim Individuum liegende) und externale (in der Umwelt eines Individuums liegende) Faktoren sowie eher spezifische und eher unspezifische Faktoren hinsichtlich des Schriftspracherwerbs

(vgl. Marx 2007: 38). Eine klare Trennung zwischen den vier Faktoren ist nicht möglich, da vielfältige Interaktionen und Wechselwirkungen bestehen. In Tabelle 2 sind zentrale Einflussfaktoren auf den Schriftspracherwerb zusammengefasst.

Tabelle 2

*Einflussfaktoren auf den Schriftspracherwerb nach Marx (2007: 39)*

	eher spezifisch	eher unspezifisch
internale Faktoren	phonologische Bewusstheit phonologisches Arbeitsgedächtnis Sprachentwicklung Wissen über Schrift	Konzentrationsfähigkeit Intelligenz Lernfreude Leistungsmotivation Selbstkonzept
externale Faktoren	Leseumwelt Leseinstruktionen	Bildungserwartungen der Eltern allgemeiner Anregungsgehalt der Umwelt materielle Ressourcen in der Familie

### 2.2 Zielorientierung

In der pädagogisch-psychologischen Motivationsforschung sind in den letzten Jahren die Zielorientierungen beim Lernen verstärkt ins Zentrum des Interesses gerückt (u. a. Nicholls 1984; Dweck 1986; Elliot 1999). Der Fokus liegt auf der Beantwortung der Frage, warum Zielsetzungen individuell variieren. Ergebnis ist ein Erklärungsansatz für Lern- und Leistungsunterschiede bei Schülerinnen und Schülern (vgl. Spinath et al. 2002: 5).

Zielorientierungen können einerseits als stabile Persönlichkeitsmerkmale verstanden werden, andererseits als begrenzte motivationale Zustände (vgl. ebd.: 5 ff.). In der Forschungsliteratur werden dabei grundsätzlich zwei Kategorien motivationaler Orientierungen gegenübergestellt, die sich hinsichtlich der Beurteilung der Zielerreichung unterscheiden:

1. das Ziel, Kompetenzen zu erwerben und eigene Fähigkeiten zu erweitern, wodurch der eigene Lernprozess im Mittelpunkt steht (Lernziele; vgl. Spinath et al. 2002: 5)

2. das Ziel, eine hohe Kompetenz gegenüber anderen aufzuweisen bzw. mangelnde Kompetenzen zu verbergen, wodurch die zu erbringende Leistung im Vordergrund steht (Leistungsziele; vgl. ebd.)<sup>1</sup>

Neben dieser dichotomen Klassifikation wird ferner eine Differenzierung in eine Annäherungs- und eine Vermeidungskomponente (vgl. Elliot 1999; Elliot & McGregor 2001) diskutiert: Von einem Annäherungs-Lernziel wird gesprochen, wenn Lernende danach streben, sich möglichst viel Wissen anzueignen, wohingegen der Versuch, „bereits verfügbares Wissen bzw. Können nicht zu verlieren oder einen neuen Lernstoff nicht misszuverstehen“ (Schiefele 2009: 163), als Vermeidungs-Lernziel verstanden wird. Schülerinnen und Schüler, die Annäherungs-Leistungsziele verfolgen, demonstrieren ihr eigenes Können anderen gegenüber, während bei der Verfolgung von Vermeidungs-Leistungszielen unzureichende Kompetenzen verborgen werden (vgl. ebd.).

### **2.3 Zielorientierung und Rechtschreibleistung**

Bislang liegen keine Forschungsergebnisse zum Zusammenhang von Zielorientierung und Rechtschreibleistung vor. In den bisherigen Studien ist vorwiegend die Beziehung zwischen der Rechtschreibleistung und spezifischen Merkmalen untersucht worden, unspezifische Faktoren wie die Motivation oder das Engagement von Schülerinnen und Schülern hingegen selten (vgl. Jaeuthe et al. 2020: 13). Ausgehend von dieser Forschungslücke soll in der vorliegenden Arbeit die Beziehung zwischen der Rechtschreibleistung und einem internal-unspezifischen Merkmal fokussiert werden.

### **2.4 Forschungsfrage und Hypothesen**

Ziel der vorliegenden Studie ist es wie ausgeführt, die Frage zu beantworten, ob ein Zusammenhang zwischen Zielorientierung und Rechtschreibleistung im Primärbereich besteht. Bekannt ist, dass „ausgeprägte Lernziele in Lern- und Leistungskontexten rundum positiv zu bewerten sind, während im Bereich der Leistungsziele vor allem die Vermeidungs-Leistungsziele negative Folgen für Lernen und Leistungen nach sich ziehen“ (Spinath et al. 2002: 12). Die Lernzielorientierung geht sowohl kurz- als auch langfristig mit adaptiven Auswirkungen im

---

<sup>1</sup> In der Zielorientierungsforschung werden die Zielorientierungen unterschiedlich benannt. Da im deutschsprachigen Raum das Begriffspaar Lern- und Leistungsziel dominiert (vgl. Spinath et al. 2002: 7), wird dies im Folgenden verwendet.



Leistungsbereich einher (vgl. ebd.: 5). Sie „stellt insofern eine motivationale Ressource in leistungsthematischen Kontexten dar, die langfristiges Engagement und damit gute Leistungen sichert“ (Aust et al. 2010: 97). Den Annäherungs-Leistungszielen kann eine eingeschränkt positive Auswirkung im Leistungskontext zugeschrieben werden: „Annäherungs-Leistungsziele gehen zumindest kurzfristig mit guten Leistungen einher, sichern jedoch nicht die langfristige, intensive Beschäftigung mit Themen, die für andauernde Erfolge nötig ist“ (Spinath et al. 2002: 5). Die Vermeidungs-Leistungsziele indes sind negativ mit Leistungen assoziiert, und zwar kurz- wie langfristig (vgl. ebd.: 5).

Eine differenzierte Betrachtung der Zielorientierung im Leistungskontext ist notwendig. Dafür sind folgende Hypothesen zu verifizieren bzw. falsifizieren:

- H<sub>1</sub>: Die Lernzielorientierung korreliert positiv mit der Rechtschreibleistung.
- H<sub>2</sub>: Die Annäherungs-Leistungszielorientierung korreliert positiv mit der Rechtschreibleistung.
- H<sub>3</sub>: Die Vermeidungs-Leistungszielorientierung korreliert negativ mit der Rechtschreibleistung.

## 3 Methodisches Vorgehen

### 3.1 Stichprobe und Untersuchungsdesign

Im Rahmen dieser Studie wurden 40 Schülerinnen und Schüler befragt, davon 24 Mädchen (60 %) und 16 Jungen (40 %). Die Erhebung wurde an einer Grundschule in einem sozial starken Einzugsgebiet im Duisburger Süden durchgeführt. Zum Erhebungszeitpunkt besuchten die Kinder die vierte Klasse. Es war das erste Halbjahr. Insgesamt waren zwei Klassen beteiligt. Das Alter in der Gesamtstichprobe lag im Durchschnitt bei etwa 120 Monaten ( $M = 119.75$ ,  $SD = 3$ ). 17,5 Prozent der Kinder wiesen einen Migrationshintergrund auf. In 38 Familien (95 %) wird zu Hause ausschließlich Deutsch gesprochen, in zwei Familien (5 %) Deutsch und Türkisch als weitere Sprache.

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine nicht-experimentelle Studie im Querschnittsdesign. Das quantitative Forschungsdesign ermöglicht es, eine größere Stichprobe zu einem bestimmten Zeitpunkt zu befragen sowie mithilfe von Korrelationsanalysen Rückschlüsse auf Zusammenhänge zwischen der Zielorientierung und der Rechtschreibleistung von Grundschulkindern zu ziehen.

### 3.2 Messinstrumente

#### 3.2.1 Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation (SELLMO-S)

Die Zielorientierungen der Kinder wurden mithilfe der Subskalen „Lernziele (LZ)“ (8 Items), „Annäherungs-Leistungsziele (ALZ)“ (7 Items) und „Vermeidungs-Leistungsziele (VLZ)“ (8 Items) aus der SELLMO-S (Spinath et al. 2002) erfasst. Die Konzeption des Fragebogens orientiert sich an der Theorie der Leistungsmotivation nach Elliot (1999). Zur Erfassung der Lern- und Leistungszielorientierung bei Schülerinnen und Schülern ist die SELLMO-S ein reliables und valides Messinstrument (vgl. Spinath et al. 2002: 7).

Alle Items haben einen gemeinsamen Item-Stamm: „In der Schule geht es mir darum, ...“ (ebd.: 14) wird wahlweise vervollständigt mit „... neue Ideen zu bekommen“ (Lernziele; ebd.), „... zu zeigen, dass ich bei einer Sache gut bin“ (Annäherungs-Leistungsziele; ebd.) oder „... damit andere Schüler nicht denken, ich sei dumm“ (Vermeidungs-Leistungsziele; ebd.). Diese Items werden von den Schülerinnen und Schülern auf einer fünfstufigen Likertskala – von *stimmt gar nicht* (1) bis *stimmt genau* (5) – beurteilt. Die internen Konsistenzen (Cronbachs Alpha) für die vorliegende Stichprobe liegen im guten bis sehr guten Bereich ( $\alpha_{LZ} = .950$ ,  $\alpha_{ALZ} = .909$ ,  $\alpha_{VLZ} = .888$ ).

#### 3.2.2 Hamburger Schreib-Probe (HSP 4–5)

Zur Erfassung der Rechtschreibleistung wurde die „Hamburger Schreib-Probe“ für die Klassenstufen 4 und 5 (May et al. 2018) eingesetzt. Bei der HSP handelt es sich um einen Rechtschreibtest, der als Basis für Differenzierungsmaßnahmen im Unterricht sowie für individuelle Förderungen verwendet werden kann (vgl. May 2012: 4).

Während der Durchführung wurden den Schülerinnen und Schülern 16 Einzelwörter vorgelesen und fünf Sätze einzeln diktiert. Im Testheft waren zudem Bilder abgebildet, damit sich die Kinder besser an die vorgelesenen Wörter erinnern konnten (vgl. ebd.: 7 f.). Eine Zeitbegrenzung gab es nicht. Somit konnten die Kinder in ihrem eigenen Schreibtempo arbeiten.

Da die HSP stark positiv mit den Beurteilungen von Lehrkräften sowie mit Ergebnissen anderer Rechtschreibtests korreliert, ist sie ein valides Instrument für die Erfassung der Rechtschreibleistung (vgl. May 2013: 54 ff.). Zudem werden die Reliabilitäten der Skalen als hoch eingestuft (vgl. ebd.: 97 f.).

Die individuelle Rechtschreibleistung kann durch folgende Testwerte bestimmt werden:

- Anzahl richtig geschriebener Wörter
- Graphemtreffer
- Rechtschreibstrategien
- überflüssige orthografische Elemente
- Oberzeichenfehler (vgl. ebd.: 5 f.)

Für die Auswertung wurde ausschließlich die Anzahl der richtig geschriebenen Wörter berücksichtigt, welche im Manual für die ökonomischere Durchführung von größeren Erhebungen vorgeschlagen wird (vgl. May 2012: 5). Zur Planung einer individuellen Förderung wäre eine differenzierte Auswertung notwendig.

#### **3.3 Datenerhebung**

Die Daten wurden Mitte Dezember 2021 in Gruppentestungen mithilfe von standardisierten Fragebogen bzw. Testheften (siehe Kapitel 3.2) im Paper-Pencil-Format erhoben. Zuvor war das Einverständnis der Eltern und der Schulleiterin eingeholt worden. Die Teilnehmenden wurden über die Intention und den Ablauf der Erhebung informiert. Während dieser Aufklärungsphase wurde insbesondere hervorgehoben, dass ausschließlich eine anonymisierte Leistungsbeurteilung erfolge. Die Testungen fanden während des regulären Deutschunterrichts statt und dauerten eine Schulstunde. Damit die Testdurchführung in beiden beteiligten Klassen unter denselben Bedingungen verlief, wurden die vorgegebenen Instruktionen aus den Handbüchern streng befolgt.

Die Kinder sollten zunächst einen Fragebogen mit demografischen Angaben ausfüllen und sodann die Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation beantworten. Danach wurde die HSP 4–5 zur Erfassung der Rechtschreibleistung durchgeführt. Abschließend pseudonymisierte die jeweilige Klassenlehrkraft die Fragebögen mithilfe von Codes.

#### **3.4 Datenauswertung**

Die Hypothesenprüfung erfolgte per Korrelationsanalyse. Dafür wurden zunächst die SELLMO-S und die HSP 4–5 mit standardisierten Schablonen ausgewertet. Die Datenerfassung und -speicherung erfolgte per Microsoft Excel (Version 16.50). Die anschließende Datenanalyse erfolgte mithilfe der Statistiksoftware IBM SPSS (Version 28.0). Im ersten Schritt wurden deskriptive Statistiken ermittelt, in einem

## 4 Ergebnisse

---

zweiten die Überprüfung der Daten auf Normalverteilung anhand des Shapiro-Wilk-Testes (siehe Anhang; Tabelle 5). Da die Daten das Kriterium der Normalverteilung nicht erfüllten, wurde ein nicht parametrisches Verfahren für die Korrelationsberechnung gewählt. Um einen potenziell bedeutsamen Zusammenhang zwischen den gemessenen Konstrukten zu ermitteln, wurden Spearman-Koeffizienten berechnet und auf Signifikanz getestet. Ergebnisse mit einem  $p$ -Wert kleiner als 0.05 wurden dabei als signifikant erachtet. Zudem wurden zur Beurteilung der Stärke des Zusammenhangs die Konventionen von Cohen (1988) herangezogen. Nach Cohen (1988: 79 ff.) gelten  $p \geq .1$  als kleine,  $p \geq .3$  als mittlere und  $p \geq .5$  als große Effekte.

### 4 Ergebnisse

Bevor auf den Zusammenhang zwischen den Zielorientierungen und der Rechtschreibleistung eingegangen wird, werden zunächst die deskriptiven Befunde der SELLMO-S und anschließend die Ergebnisse der HSP 4–5 dargestellt. Im Anschluss wird auf den Zusammenhang zwischen den Zielorientierungen und der Rechtschreibleistung eingegangen. Die Mittelwerte und die Standardabweichungen der Skalen sind in Tabelle 3 berichtet.

Tabelle 3  
*Mittelwerte und Standardabweichungen der Skalen*

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Lernziele	3.5656	.96409
Annäherungs-Leistungsziele	3.4607	.95448
Vermeidungs-Leistungsziele	1.9125	.72678
Rechtschreibleistung	29.93	7.846

Der Mittelwert der Lernziel-Skala liegt mit 3.57 ( $SD = .96$ ) über dem theoretischen Mittel der fünfstufigen Likert-Skala, während der der Vermeidungs-Leistungsziel-Skala deutlich unter dem theoretischen Skalenmittel liegt ( $M = 1.91$ ,  $SD = .73$ ). Der Mittelwert der Annäherungs-Leistungsziel-Skala ist ebenfalls leicht über dem theoretischen Mittel ( $M = 3.46$ ,  $SD = .95$ ). Die Schülerinnen und Schüler haben durchschnittlich 30 ( $M = 29.93$ ,  $SD = 7.85$ ) von 42 Wörtern richtig geschrieben. Damit ist die Anzahl der durchschnittlich richtig geschriebenen Wörter höher als die der falsch geschriebenen. Das Minimum an richtig geschriebenen Wörtern beträgt 12, das Maximum 42.

## 4 Ergebnisse

Zur Überprüfung der Hypothesen wurden Korrelationen zwischen den Ausprägungen der Zielorientierungen und der Rechtschreibleistung berechnet und auf Signifikanz getestet (vgl. Tabelle 4):

H<sub>1</sub>: Für die Beziehung zwischen der Lernzielorientierung und der Rechtschreibleistung besteht ein stark positiver, statistisch signifikanter Zusammenhang mit  $\rho(38) = .87$ ,  $p = < .001$ . Eine hohe Lernzielorientierung hängt mit einer hohen Rechtschreibleistung zusammen (vgl. Tabelle 4).

H<sub>2</sub>: Die Annäherungs-Leistungsziele korrelieren am stärksten mit der Rechtschreibleistung. Es besteht eine stark positive, statistisch signifikante Beziehung zwischen der Annäherungs-Leistungszielorientierung und der Rechtschreibleistung:  $\rho(38) = .88$ ,  $p = < .001$ . Eine hohe Leistungszielorientierung hängt mit einer hohen Rechtschreibleistung ebenfalls zusammen (vgl. Tabelle 4).

H<sub>3</sub>: Die Vermeidungs-Leistungszielorientierung korreliert signifikant stark negativ mit der Rechtschreibleistung:  $\rho(38) = -.82$ ,  $p = < .001$ . Hohe Vermeidungs-Leistungsziele hängen mit einer verringerten Rechtschreibleistung zusammen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4  
Zusammenfassung der Korrelationen

			Anzahl richtig geschriebener Wörter
Spearman- Rho	Anzahl richtig ge- schriebener Wörter	Korrelationskoeffizient	1.000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	40
Skala Lernziel		Korrelationskoeffizient	.865**
		Sig. (2-seitig)	< .001
		N	40
Skala Annäherungs- Leistungsziel		Korrelationskoeffizient	.883**
		Sig. (2-seitig)	< .001
		N	40
Skala Vermeidungs- Leistungsziel		Korrelationskoeffizient	-.838**
		Sig. (2-seitig)	< .001
		N	40

\*\* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant.

### 5 Diskussion

Das Ziel der vorliegenden Studie ist die Ermittlung einer potenziell bedeutsamen Korrelation von Zielorientierung und Rechtschreibleistung bei Grundschulkindern. Während bereits vorhandene Studien die Bedeutsamkeit der Zielorientierungen im schulischen Leistungskontext herausstellen (vgl. Pintrich 2000: 100 ff.), untersucht diese Arbeit die Zielorientierung im sprachdidaktischen Bereich. Hierfür wurden die Zusammenhänge zwischen Rechtschreibleistung und Lernzielorientierung sowie mit Annäherungs- und Vermeidungs-Leistungszielen eruiert.

Laut Hypothese 1 ( $H_1$ ) korreliert die Lernzielorientierung mit der Rechtschreibleistung von Grundschulkindern. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass ein signifikanter, stark positiver Zusammenhang vorliegt, wodurch die erste Hypothese bestätigt werden kann. Welches Konstrukt das Kriterium bzw. der Prädiktor ist, kann mit dieser Studie nicht beantwortet werden, da die Ergebnisse der Korrelationsstudie keine Hinweise auf eine Wirkungsrichtung liefern. Theoretisch sind beide Wirkungsrichtungen denkbar: Verfolgen Schülerinnen und Schüler eine hohe Lernzielorientierung, setzen sie sich intensiver mit Rechtschreibstrategien auseinander, wodurch günstige Voraussetzungen für gute Rechtschreibleistungen vorliegen. Umgekehrt könnten insbesondere Schülerinnen und Schüler, die gute Rechtschreibleistungen erbringen, zusätzlich motiviert werden, mehr Wissen zu erwerben und ihre eigenen Leistungen zu verbessern, wodurch eine Lernzielorientierung bedingt wird.

Ausgehend von den Ergebnissen erscheint es mit Blick auf die Effektivität von Lernprozessen und Fördermaßnahmen in der schulischen Praxis sinnvoll, die Zielorientierungen von Schülerinnen und Schülern zu beeinflussen, um schriftsprachliche Leistungen zu verbessern bzw. zu unterstützen, beispielsweise durch Zieltransparenz. Allein das Vorstellen von Lernzielen einer Stunde oder der Verweis darauf kann Lernende motivieren, sich mit Inhalten intensiver auseinanderzusetzen. Den Schülerinnen und Schülern wird auf diese Weise bewusst, warum es wichtig ist, sich mit Rechtschreibstrategien zu beschäftigen. Dies führt zu intrinsischer Motivation; eine klare Trennung von der Leistungszielorientierung wird aufgebaut. Grundsätzlich ist es wichtig, die intrinsische Motivation von Schülerinnen und Schülern aufrechtzuerhalten, da sie als wesentlicher Gütemaßstab zur Differenzierung der Lern- und Leistungszielorientierung dient (vgl. Spinath et al. 2002: 5). Schiefele und Streblow (2006: 240) schlagen die Förderung aktiver Beteiligung

und eine lebenspraktische Anwendung vor, um die intrinsische Motivation zu steigern.

In Bezug auf den Rechtschreibunterricht ist folgende Lernumgebung denkbar: Die Lernenden erhalten einen Text und nehmen sodann die Rolle der Lehrperson ein, um als solche Fehler zu erkennen und mithilfe von Rechtschreibstrategien zu korrigieren. Weitere Unterstützungsmaßnahmen zur Förderung der intrinsischen Motivation sind Feedback und positive Bekräftigungen (vgl. ebd.).

Schülerinnen und Schüler mit ausgeprägter Vermeidungs-Leistungszielorientierung schnitten im Rechtschreibtest deutlich schlechter ab als Kinder mit einer Lernziel- sowie Annäherungs-Leistungszielorientierung. Eine signifikante, stark negative Korrelation zwischen der Rechtschreibleistung und der Vermeidungs-Leistungszielorientierung konnte somit nachgewiesen und Hypothese 3 ( $H_3$ ) bestätigt werden.

Weil Annäherungs-Leistungsziele mit schulischen Leistungen temporär positiv einhergehen, wurde davon ausgegangen, dass ein positiver Zusammenhang zwischen der Rechtschreibleistung und einer Annäherungs-Leistungszielorientierung vorliegt. Die Ergebnisse sprechen auch für einen signifikanten, stark positiven Zusammenhang. Folglich kann die zweite Hypothese ( $H_2$ ) ebenfalls bestätigt werden. Es fällt auf, dass die Annäherungs-Leistungsziele in der vorliegenden Studie am stärksten mit der Rechtschreibleistung korrelieren, obwohl aus bisherigen Studien bekannt ist, dass diese Art der Zielorientierung nur kurzzeitig mit adaptiven Funktionen im Leistungskontext einhergehen (vgl. Spinath et al. 2002: 5). Eine mögliche Ursache für diesen Befund könnte sein, dass die Lernzielorientierung im Verlauf der Grundschulzeit kontinuierlich abnimmt und die Leistungszielorientierung immer mehr an Bedeutung gewinnt (vgl. Spinath & Spinath 2005: 97). Deshalb ist es wichtig, bereits zu Beginn der Grundschulzeit Kinder intrinsisch zu motivieren und dies über die Grundschulzeit hinaus beizubehalten. Interessant wäre es, diesbezüglich über einen längeren Zeitraum Längsschnittstudien durchzuführen.

Zu beachten ist, dass die Zielorientierung ein unspezifischer Einflussfaktor in Bezug auf die Rechtschreibung ist. „Eine größere Effektivität versprechen Maßnahmen, die auf die spezifischen Vorläuferfertigkeiten abzielen. Im Rahmen von spezifischen Maßnahmen sollten jedoch auch die unspezifischen Faktoren berücksichtigt werden“ (Marx 2007: 42). Die isolierte Betrachtung der Zielorientierung reicht demnach nicht aus, um positive Effekte hinsichtlich der Rechtschreibleistung zu erzielen. Bezogen auf den Deutschunterricht bedeutet dies, dass spezifische

Faktoren gleichzeitig im Unterricht beachtet werden sollten, zum Beispiel das Wissen um Rechtschreibstrategien und unspezifische Faktoren wie die Lernzielorientierung.

### **6 Fazit und Ausblick**

Die korrelationsanalytischen Befunde verdeutlichen die Relevanz der Beziehung zwischen Rechtschreibleistung und Zielorientierung. Die vorliegende Studie weist für alle erhobenen Zielorientierungen statistisch signifikante Beziehungen nach. Sowohl die Lernziel- als auch die Annäherungs-Leistungszielorientierung korrelieren stark positiv mit der Rechtschreibleistung, wohingegen die Vermeidungs-Leistungsziele eine negative Korrelation aufweisen. Somit lässt sich die Forschungsfrage nun wie folgt beantworten: Es gibt eine Beziehung zwischen der Zielorientierung und der Rechtschreibleistung von Grundschulkindern.

Bei der Interpretation der Ergebnisse sind allerdings einige Limitationen zu bedenken. Insbesondere sind Einflussfaktoren zu nennen, die nicht berücksichtigt worden sind. Alternative Wirkungsmechanismen oder weitere Konstrukte können ebenfalls ursächlich für das signifikante Ergebnis sein. Theoretisch sind Lernstrategien als Mediator denkbar, die den Zusammenhang zwischen der Zielorientierung und der Rechtschreibleistung medieren (vgl. Bouffard 1995: 321 ff.).

Ferner wurde die Rechtschreibleistung lediglich durch die Anzahl der richtig geschriebenen Wörter bestimmt. Ausgehend von den theoretischen Grundlagen ist aber deutlich geworden, dass zur Bestimmung der Rechtschreibleistung mehr als nur diese Komponente ausgewertet werden muss. Für weiterführende Untersuchungen scheint es daher sinnvoll, weitere Subskalen der Rechtschreibleistung einzuschließen und über einen längeren Zeitraum zu erfassen, um detailliertere und differenzierte Ergebnisse zu erhalten.

Gleichwohl verdeutlichen die Befunde, dass die Lernzielorientierung ein bedeutsamer Faktor in der schulischen Praxis ist, um langfristige Erfolge hinsichtlich der Rechtschreibleistung zu erzielen. Eine individuelle Förderung ersetzt sie indes nicht.



## 7 Literaturverzeichnis

- Aust, K., Watermann, R. & Grube, D. (2010). Selbstkonzeptentwicklung und der Einfluss von Zielorientierungen nach dem Übergang in die weiterführende Schule. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24(2) 95 – 109. [10.1024/1010-0652/a000008](https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000008)
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C. & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 317 – 329.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Aufl.). Hillsdale, N. J.: L. Erlbaum Associates.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040 – 1048.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 3, 169 – 189.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501 – 519.
- Goldammer, A. von, Mähler, C., Bockmann, A.-K. & Hasselhorn, M. (2010). Vorhersage früher Schriftspracheleistungen aus vor- schulischen Kompetenzen der Sprache und der phonologischen Informationsverarbeitung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42, 48 – 56. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000005>
- Jaeuthe, J., Lenkeit, J., Bosse, S., Bogda, K. & Spörer, N. (2020). Die Bedeutsamkeit individueller Merkmale für die Entwicklung von Rechtschreibkompetenzen in der Grundschule. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 52(1-2), 12 – 24. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000223>
- KMK (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich – Beschluss vom 15.10.2004*. München: Wolters Kluwer.
- Marx, P. (2007). *Lese- und Rechtschreiberwerb*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- May, P. (unter Mitarbeit von Vieluf, U. & Malitzky, V.) (2002). *HSP 1–9. Diagnose orthografischer Kompetenz. Zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien mit der Hamburger Schreibprobe* (6., aktualisierte und erweiterte Aufl.). Hamburg: vpm.

- May, P. (unter Mitarbeit von Balhorn, H., Malitzky, V. & Vieluf, U.) (2012). *HSP 4–5. Hamburger Schreib-Probe zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien. Hinweise zur Durchführung und Auswertung* (3., aktualisierte Aufl.). Stuttgart: vpm.
- May, P. (unter Mitarbeit von Balhorn, H., Malitzky, V. & Vieluf, U.) (2013). *HSP 1–10. Hamburger Schreib-Probe zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien. Manual / Handbuch: Diagnose orthografischer Kompetenz* (1. Aufl.). Stuttgart: vpm.
- May, P., Malitzky, V. & Vieluf, U. (2018). *HSP: Hamburger Schreib-Probe zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien. 4–5*. Stuttgart: vpm.
- Meyer, H. (2007). *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB) (2019). *Hinweise und Materialien für einen systematischen Rechtschreibunterricht in der Primarstufe in NRW - Handreichung* (2. Aufl.). Verfügbar unter: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/grundwortschatz/Hinweise-und-Materialien-fuer-einen-systematischen-Rechtschreibunterricht-in-der-Primarstufe-in-NRW-Handreichung.pdf> [letzter Zugriff: 02.01.2022]
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW) (2008). *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Deutsch*. Frechen: Ritterbach. Verfügbar unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_gs/GS\\_LP\\_D.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/GS_LP_D.pdf) [letzter Zugriff: 31.12.2021]
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328 – 346.
- Pintrich (2000). An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 92 – 104. doi:10.1006/ceps.1999.1017
- Schiefele, U. (2009). Motivation. In: E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 151 – 177). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-540-88573-3>

- Schiefele, U. & Streblow, L. (2006). Motivation aktivieren. In: H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 232 – 247). Göttingen: Hogrefe.
- Spinath, B. & Spinath, F. M. (2005). Longitudinal analysis of the link between learning motivation and competence beliefs among elementary school children. *Learning and Instruction, 15*, 87 – 102.
- Spinath, B., Stienmeier-Pelster, J., Schöne, C. & Dickhäuser, O. (2002). *SELLMO. Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation*. Göttingen: Hogrefe.
- Weinhold, S. (2013). Rechtschreiben in der Sekundarstufe I. In: S. Gailberger & F. Wietzke (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzorientierter Deutschunterricht* (S. 195 – 211). Weinheim, Basel: Beltz.

## 8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Rechtschreibstrategien nach May (2002).....	5
Tabelle 2	Einflussfaktoren auf den Schriftspracherwerb nach Marx (2007: 39) .....	7
Tabelle 3	Mittelwerte und Standardabweichungen der Skalen .....	12
Tabelle 4	Zusammenfassung der Korrelationen.....	13
Tabelle 5	Ergebnisse des Shapiro-Wilk-Testes.....	21

## 9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Entwicklungsmodell des Rechtschreibkönnens nach May (2013: 127).....	6
-------------	---	---

## 10 Anhang

### Überprüfung der Normalverteilung

Tabelle 5  
Ergebnisse des Shapiro-Wilk-Testes

	Shapiro-Wilk		
	Statistik	df	Signifikanz
Skala Lernziel	.911	40	.004
Skala Annäherungs-Leistungsziel	.898	40	.002
Skala Vermeidungs-Leistungsziel	.913	40	.005
Anzahl richtig geschriebener Wörter	.932	40	.018

*Anmerkung.* Wenn der  $p$ -Wert größer als 0.05 ist, kann eine Normalverteilung der Daten angenommen werden.

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die Hausarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen und Formulierungen, die dem Wortlaut oder Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall unter genauer Angabe der Quelle kenntlich gemacht. Ich bin darüber informiert, dass ein Zuwiderhandeln die Exmatrikulation zur Folge haben und mit einem Bußgeld bis zu 50.000 Euro belegt werden kann.

27. Februar 2022

---

Datum

Unterschrift