

52. Schreibfehler bei Deutschlehrer*innen an den Staatlichen Schulen: eine Empirische Studie¹

Ayşe ARSLAN ÇAVUŞOĐLU²

APA: Arslan Çavuşođlu, A. (2023). Schreibfehler bei Deutschlehrer*innen an den Staatlichen Schulen: eine Empirische Studie. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Arařtırmaları Dergisi*, (36), 897-907. DOI: 10.29000/rumelide.1369126.

Zusammenfassung

Diese Forschung hat zum Ziel, häufige Schreibfehler bei Deutschlehrer*innen zu identifizieren, deren Ursachen zu diskutieren und von der Forscherin Vorschläge zur Fehlerbehebung zu geben. Um diesen Zweck zu erreichen, wurden Lehrer*innen, die in staatlichen Gymnasien an verschiedenen Orten der Türkei tätig sind gebeten, einen umfangreichen Aufsatz zu einem bestimmten Thema zu verfassen, zu dem sie sich gut ausdrücken können. Die inhaltsanalytische Methode wurde verwendet, um diese per E-Mail eingereichten Manuskripte zu interpretieren und analysieren. Die am häufigsten auftretenden Fehler waren morphosyntaktische Fehler, die 58 % der Fehler in Neben- und Hauptsätzen in Bezug auf Grammatik wie Fälle, Zeitformen, Konjugation, Präpositionen und Satzstellung ausmachten. Orthografische Fehler waren 37,7 % der Fehler, die mit Rechtschreibung und Zeichensetzung zusammenhängen. Schließlich machte die lexikalisch-semantische Ebene nur 4,3% der Wortschatz- und Bedeutungsfehler aus. Um diese Fehler zu beheben oder zumindest zu minimieren, könnten die folgenden Vorschläge zur Diskussion gestellt werden. Die wichtigste Empfehlung, die auf der Grundlage dieser Studie gegeben werden kann, besteht darin, Schreibfertigkeitkurse durch berufsbegleitende Fortbildung anzubieten. Es wird auch vorgeschlagen, dass Lehrer*innen dazu ermutigt werden, ihre Sprachkenntnisse in regelmäßigen Abständen zu verbessern.

Schlüsselwörter: Schreibkompetenz, Fehlertypen, Fehleranalyse

Devlet okullarında görev yapan Almanca öğretmenlerinin yazım hataları: Ampirik bir çalışma

Öz

Bu araştırmanın amacı, Almanca öğretmenlerinin tekrarlanan yazma hatalarını tespit etmek, nedenlerini tartışmak ve arařtırmacıdan bunların nasıl düzeltileceğine dair öneriler sunmaktır. Bu amaçla, farklı bölgelerdeki devlet ortaokullarında görev yapan Almanca öğretmenlerinden, kendilerini rahat ifade edebilecekleri herhangi bir konuda tam bir kompozisyon hazırlamaları istenmiştir. E-posta yoluyla gönderilen bu yazılar içerik analizi yöntemi kullanılarak yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Hal ekleri, zamanlar, çekimler, edatlar, yan ve ana cümlelerde öğelerin konumu gibi dilbilgisi ile ilgili hataların %58'ini oluşturan morfosentaktik hataların en yaygın olduđu, bunu yazım ve noktalama ile ilgili hataların %37,7'sini oluşturan ortografik hataların izlediđi bulunmuştur.

¹ Bu Çalışma XVI. Türkischer Internationaler Germanistik Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşođlu Eğitim Fakültesi (Konya, Türkiye), acavusoglu@erbakan.edu.tr/ aysearslancavusoglu@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9426-3722 [Arařtırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 12.08.2023-kabul tarihi: 20.10.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1369126]

ETİK: Bu makale için Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Arařtırmalar Etik Kurulu Başkanlığınca 10.03.2023 tarihli, 2023/115 sayılı kararla ve oybirliđiyle etik uygunluk raporu verilmiştir.

Son olarak, sözcüksel-anlamsal düzey, kelime ve anlamla ilgili hataların yalnızca %4,3'ünü oluşturduğu görülmektedir. Bu hataları düzeltebilmek ya da en azından en aza indirebilmek için aşağıdaki öneriler tartışmaya açılabilir. Yazma becerileri derslerinin hizmet içi eğitim yoluyla verilmesi, bu çalışmaya dayanarak sunulabilecek en önemli öneridir. Ayrıca, öğretmenlerin dil becerilerini düzenli olarak yenilemeleri için motive edilmeleri önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Yazma becerileri, hata türleri, hata analizi

Writing errors of German language teachers in state schools: An empirical study

Abstract

The aim of this research project is to identify recurring writing errors made by German language teachers, discuss their causes, and offer suggestions for rectifying these mistakes. To achieve this goal, German teachers from various public high schools were asked to prepare a complete essay on a topic of their choosing in which they felt comfortable expressing their ideas. These essays, which were submitted via email, were interpreted, and evaluated using content analysis. It turned out that morphosyntactic errors were the most common, accounting for 58% of the errors related to grammar such as cases, tenses, conjugation, prepositions, and sentence structure in subordinate and main clauses, followed by orthographic errors, which accounted for 37.7% of the errors related to spelling and punctuation. To address these issues and minimize errors, the following suggestions could be proposed for discussion. The most important recommendation that can be offered based on this study is the provision of writing skills courses through in-service training. Furthermore, it is suggested that teachers be motivated to regularly refresh their language skills. Within the context of this study, it is also recommended that similar studies be conducted regarding other language skills to determine the competency levels of German teachers in these areas.

Keywords: Writing skills, types of errors, error analysis.

1. Einleitung

Fehler werden als wichtige Schritte im Prozess der Sprachkompetenzentwicklung betrachtet, da sie Aufschluss darüber geben, wie fortgeschritten die Kenntnisse in der Fremdsprache sind und welche Methoden priorisiert werden sollten. Daher werden Fehler nicht mehr als negative Verstöße gegen sprachliche Normen angesehen, sondern als natürlicher Bestandteil des Spracherwerbsprozesses. Ein sprachlicher Fehler wird definiert als eine Abweichung von geltenden Normen, ein Verstoß gegen sprachliche Richtigkeit, Regelmäßigkeit oder Angemessenheit, oder eine Form, die zu Missverständnissen führt oder führen kann. Fehler kann dazu beitragen, den Lernprozess der Lernenden zu verbessern und individuelle Bedürfnisse besser zu berücksichtigen (Lewandowski, 1990, s. 288; Lewandowski, 1994, s. 297).

Im Fremdsprachenunterricht können unterschiedliche Arten von Fehlern auftreten, die sowohl für den Lehrer als auch für den Lernenden selbst wichtige Informationen über den individuellen Lernprozess liefern können. Eine Unterscheidung zwischen Performanz- und Kompetenzfehlern ist dabei von großer Bedeutung. Performanzfehler, wie beispielsweise Versprecher oder Fehlgriffe, können vom Lernenden selbst korrigiert werden, sobald er darauf aufmerksam gemacht wird. Hierbei bedarf es keiner weiteren Erklärungen, sondern lediglich eines bewussten Umgangs mit dem Fehler.

Im Gegensatz dazu deuten Kompetenzfehler darauf hin, dass der Lernende das sprachliche Phänomen noch nicht vollständig verstanden oder bereits wieder vergessen hat. In diesem Fall sind weitere Aktivitäten notwendig, um das Funktionieren der entsprechenden sprachlichen Phänomene zu entdecken. Versuche, die der Lernende unternimmt, können jedoch anzeigen, dass er versucht, etwas auszudrücken, das er noch nicht gelernt hat, aber gerne nutzen würde. Solche Versuche bieten einen guten Ausgangspunkt für weitere Lernaktivitäten (Kleppin, 2006, s. 1-2).

Es ist wichtig zu betonen, dass die verschiedenen Fehlertypen nicht nur Auskunft über den individuellen Lernprozess geben, sondern auch wichtige Informationen für den Lehrer bereithalten, um auf die Bedürfnisse der Lernenden besser eingehen zu können. Eine gezielte Fehleranalyse kann somit dazu beitragen, den Unterricht individueller und effektiver zu gestalten.

Im Kontext des Fremdsprachenunterrichts sind Fehler ein allgegenwärtiges Phänomen, das sowohl positive als auch negative Auswirkungen haben kann. Auf der negativen Seite können sie zu einer Beeinträchtigung der Verständigung führen sowie das Selbstwertgefühl oder Sozialprestige der Lernenden mindern oder gar zerstören. In extremen Fällen kann die Erfahrung von Fehlern sogar zu einer Deformation der Persönlichkeit führen. Jedoch sollten die positiven Aspekte von Fehlern nicht übersehen werden. Fehler können Ausdruck von Mut und Kreativität sein, wenn Lernende versuchen, Sachverhalte auszudrücken, für die ihnen die adäquaten oder optimalen sprachlichen Mittel noch nicht zur Verfügung stehen. Durch die freundliche Unterstützung der zielsprachlichen Umgebung oder des Lehrers bei der Korrektur und beim Finden des adäquaten oder optimalen Ausdrucks können Fehler den Lernprozess voranbringen und verbessern (vgl: Zeuner, 2007, s. 1). Obwohl sie negative Auswirkungen haben können, sollten sie nicht vermieden werden, sondern als Chance zur Weiterentwicklung genutzt werden.

2. Fehleranalyse Und Ihre Stellung Beim Fremdsprachenlernprozess

Die Faktoren, die das Erlernen einer Fremdsprache und den Erfolg der Schülerinnen und Schüler in diesem Prozess beeinflussen, werden von Pädagogen als ein wichtiges Thema betrachtet. Die Gründe für den Erfolg von Schülerinnen und Schülern mit hohen akademischen Leistungen im Erlernen einer Fremdsprache, die die Sprache funktional nutzen, sowie wie sie die Sprache aktiv einsetzen, und auch die Faktoren, die zu mangelndem akademischem Erfolg bei Schülerinnen und Schülern mit geringeren Leistungen führen, werden zunehmend faszinierend und gelten als ein bedeutendes Thema (Akkař Baysal und Ocađ, 2020, s. 91). In diesem Zusammenhang spielt die Fehleranalyse eine bedeutende Rolle bei der Beherrschung einer Fremdsprache. Eine der wichtigsten Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts besteht darin, die korrekte Verwendung fremder Sprachzeichen im angemessenen sprachkulturellen Kontext zu vermitteln und somit im Laufe der Zeit zur Bewältigung interlingualer und interkultureller Interferenzen beizutragen (vgl. Hochländer, 2021, s. 5) Deswegen hat sie im Fremdsprachenunterricht einen bedeutenden Stellenwert. Sie ermöglicht die Identifikation fehlerhafter Äußerungen von Lernenden einer fremden Sprache, ihre Beschreibung und Erklärung sowie die Zusammenstellung von Typologien nach bestimmten Kriterien. Durch die Fehleranalyse können schwer erlernbare oder schwer beherrschbare Ausdrucksmittel erkannt werden, indem systematische Merkmale der Muttersprache und der zu erlernenden Fremdsprache kontrastiv beschrieben werden (Kalkan, 2018, s. 99). Fehleranalysen ermöglichen nicht nur einen unmittelbaren praktischen Nutzen für den Fremdsprachenunterricht, sondern bilden auch das einzige Mittel für die Kontrastive Sprachwissenschaft, um empirisch Schwierigkeitsgrade bei der Erlernung einer bestimmten Sprache zu überprüfen.

Die Schritte der Fehleranalyse

Die Fehleranalyse besteht aus mehreren Schritten, wie Identifizierung, Klassifizierung, Erklärung und Korrektur. Unterschiedliche Forschende haben unterschiedliche Phasenmodelle vorgeschlagen, jedoch sind die Unterschiede meistens terminologischer Art und keine inhaltlichen Unterschiede (Vgl. Kalkan, 2018, s. 102) Es ist von Bedeutung zu betonen, dass es verschiedene Ansätze zur Klassifizierung von Fehlern gibt. Im Rahmen dieser Studie, welche die Analyse schriftlicher Leistungen von Deutschlehrer*innen zum Gegenstand hat, erfolgt die Fehlerklassifizierung anhand von Sprachebenen.

Fehleridentifizierung

Im Rahmen der Fehleranalyse ist die Identifizierung des Fehlers der erste und grundlegende Schritt. Bevor man jedoch die Ursachen und Hintergründe des Fehlers analysieren kann, muss dieser zunächst gefunden und beschrieben werden (Erdoğan, 2011, s. 31; Erdoğan, 2016, s. 57; Kalkan, 2018, s. 101). Wie Kleppin (1998, s. 15) betont, setzt die Identifizierung von Fehlern in einer sprachlichen Äußerung voraus, dass es eine Vergleichsgröße gibt, gegen die die Äußerung abweicht oder verstößt. Diese Vergleichsgröße muss zuerst definiert werden, bevor eine Äußerung als fehlerhaft identifiziert werden kann. Die Überprüfung eines Fehlers oder einer Abweichung bezieht sich nicht nur auf die grammatikalische Richtigkeit einer Äußerung, sondern auch auf deren inhaltliche Richtigkeit und Angemessenheit in einer bestimmten Situation. (Hufeisen und Neuner, 1999, s. 67-68)

Die Fehlerklassifizierung

Die zweite Phase der Fehleranalyse ist die Fehlerklassifizierung, bei der die identifizierten Fehler anhand bestimmter Kriterien einer Kategorie zugeordnet werden. Ziel ist es, die Fehler hinsichtlich ihrer spezifischen Art der Fehlerhaftigkeit und der Ebenen, auf denen sie auftreten, zu betrachten und zu beschreiben (Michelis, 1993, s. 42).

Die Fehlerursachen

Es ist wichtig, dass Fehler nicht nur identifiziert und klassifiziert werden, sondern dass auch ein umfassendes Verständnis der Ursachen für Fehler entwickelt wird, um effektive Korrekturmaßnahmen zu entwickeln. Es gibt verschiedene Ursachen, Bedingungen und Anlässe, die für das Auftreten von Fehlern verantwortlich sein können. Die bedeutendste Ursache ist jedoch die Interferenz. Insbesondere die linguistische Analyse kann dabei helfen, die Sprachstrukturen zu verstehen, die den Fehlern zugrunde liegen. Die psychologische Perspektive kann hingegen wichtige Einsichten liefern, wie individuelle Faktoren wie Gedächtnis, Aufmerksamkeit und Motivation das Auftreten von Fehlern beeinflussen können. Darüber hinaus können soziologische Faktoren, wie der kulturelle Hintergrund oder die soziale Umgebung, in der eine Person aufgewachsen ist, eine wichtige Rolle bei der Entstehung von Fehlern spielen. Didaktische Vermutungen können ebenfalls hilfreich sein, um zu verstehen, wie Lernende Fehler machen und wie sie effektiv korrigiert werden können. Trotz der Vielfalt an Ursachen für Fehler ist Interferenz jedoch die häufigste Ursache. Interferenz tritt auf, wenn die Sprachstruktur einer Muttersprache auf die Zielsprache übertragen wird und zu Fehlern führt. Ein Beispiel dafür ist der Gebrauch von falschen Präpositionen oder Verbformen aufgrund von Unterschieden in der Grammatik zwischen der Muttersprache und der Zielsprache (Vgl.: Kleppin, 1998, s. 36-38).

Die Fehlerbewertung

Die Bewertung von Fehlern im Fremdsprachenunterricht stellt eine wichtige Aufgabe dar. Eine angemessene und objektive Bewertung erfordert ein Verständnis der Ursachen von Fehlern und deren Auswirkungen auf die Kommunikation. Die Klassifizierung und Definition von Fehlertypen sowie die Erstellung eines Bewertungssystems sind ebenfalls von großer Bedeutung, um eine faire und konsistente Bewertung von Fehlern zu gewährleisten.

Laut Kleppin können schwerwiegende Fehler beispielsweise solche sein, die elementare Verstöße gegen die Lexik und Morphosyntax darstellen oder häufig geübte sprachliche Phänomene betreffen. Ebenfalls als schwerwiegender Fehler können pragmatische Fehler betrachtet werden, da sie zu Missverständnissen führen können. Pragmatische Fehler können nicht der mangelnden Sprachkompetenz des Sprechers, sondern dem „Charakter“ des Sprechers zugeschrieben werden.

Leichte Fehler hingegen können als solche betrachtet werden, die bei dem Versuch entstehen, etwas auszudrücken, was kaum geübt wurde, oder solche, die nicht zu hören wären, wenn man den Satz vorlesen würde. In der Bewertung von Fehlern sollte berücksichtigt werden, dass schwere Fehler die Kommunikation stören, während leichte Fehler keinen Einfluss auf das Verständnis haben (Kleppin, 1998, s. 69-70).

Die Fehlerkorrektur

Im Zusammenhang mit der Fehlerkorrektur gibt es Unterschiede im Vorgehen bei schriftlichen und mündlichen Leistungen. In diesem Text liegt der Fokus auf der schriftlichen Fehlerkorrektur. Wenn Korrekturen nur durch Unterstreichungen oder Striche erfolgen, haben sie oft nur begrenzten Nutzen, da Lernende sie zwar zur Kenntnis nehmen, aber oft nicht verarbeiten. Es ist daher empfehlenswert, Hinweise zur Art des Fehlers zu geben, um den Lernenden ein besseres Verständnis für ihre Fehler zu vermitteln und ihnen dabei zu helfen, ihre Schreibkompetenzen zu verbessern. Zum Beispiel:

Wir sollen uns für das passende Motte entscheiden.

(falsche Buchstabe im Wort. Motte statt Motto)

Eine angemessene Kennzeichnung von Fehlern kann Lernenden dabei helfen, sich auf bestimmte Bereiche zu konzentrieren, in denen Verbesserungsbedarf besteht und ihre Schwächen aufzuzeigen. Es ist jedoch wichtig, Fehler nicht nur zu markieren, sondern auch zu verbessern. Wenn Fehler die Verständlichkeit einer Äußerung und die Kommunikation beeinträchtigen, sollten sie unbedingt korrigiert werden. Das Ziel jeder Korrektur sollte nicht nur die formale sprachliche Korrektheit sein, sondern auch die Fähigkeit vermitteln, Gedanken und Inhalte adäquat auszudrücken. (Hufeisen und Neuner, 1999, s. 72)

2.1. Problemstellung

Im Rahmen der Forschung sollen folgende Frage beantwortet werden:

- Auf welchem Niveau liegen die Schreibfehler von Deutschlehrern, die gerade erst damit begonnen haben, Deutsch zu unterrichten?

2.2. Ziel und Wichtigkeit der Forschungsarbeit

Wenn wir die Literatur überprüfen, wird festgestellt, dass bisherige Analysen sich auf Lehreranwärter und Deutschlernende konzentriert haben. In der vorliegenden Studie liegt der Fokus jedoch auf Deutschlehrern, die gerade ihre Tätigkeit aufgenommen haben, um herauszufinden, auf welchem Niveau ihre Schreibfehler liegen und ob sie sich weiterentwickeln können. Daher wird diese Forschung einen wichtigen Beitrag zur Literatur leisten und neue Erkenntnisse darüber liefern, ob und inwieweit Deutschlehrer ihre Schreibkompetenz verbessern können.

3. Methode

3.1. Datenerhebungsprozess

In der Studie wurde versucht, über Gruppen von Deutschlehrern in sozialen Medien Kontakt aufzunehmen. Auf diese Weise konnten über 1200 Deutschlehrer erreicht werden. Von diesen haben jedoch nur 14 Lehrer positive Rückmeldungen gegeben, indem sie einen Aufsatz mit mindestens 500 und höchstens 700 Wörtern an die angegebene E-Mail-Adresse geschickt haben.

3.2. Forschungsmodell

In dieser Studie wurden die Aufsätze durch inhaltsanalytische Methode analysiert. Inhaltliche Analyse besteht im Wesentlichen darin, ähnliche Daten im Rahmen bestimmter Konzepte und Themen zusammenzufassen und sie in einer Form zu organisieren und zu interpretieren, die der Leser verstehen kann (zitiert nach: Ulusoy, 2020, s. 189). Die im Rahmen der Analyse festgestellten Fehler wurden in Tabellen mit Prozent- und Häufigkeitsangaben ausgewertet.

4. Befunde

Im nachfolgenden Abschnitt werden Fehler in tabellarischer Form aufgelistet und analysiert. Dabei werden die Fehler für alle untersuchten Bereiche der Studie zuerst zusammengefasst und entsprechend den Forschungsfragen präsentiert. Anschließend werden die sprachlichen Bereiche einzeln untersucht und ausführlicher erläutert.

Sprachliche Ebenen	Zahl der Fehler
orthographische Ebene	52 (37,7 %)
morphosyntaktische Ebene	80 (58,0 %)
lexikosemantische Ebene	6 (4,3 %)
Insgesamt	138 (100 %)

Tabelle 1: Zahl der Fehler für die einzelnen sprachlichen Ebenen

Die präsentierte Tabelle stellt die Fehleranzahl in unterschiedlichen sprachlichen Ebenen dar, die in den von Lehrern verfassten Kompositionen aufgefunden wurden. Die orthographische Ebene, d.h. die Rechtschreibung, weist mit 37,7% Fehleranteil auf. Das bedeutet, dass fast ein Drittel der Fehler in der Schreibweise von Wörtern und in der Zeichensetzung gemacht wurden. Die morphosyntaktische Ebene, d.h. die Grammatik, weist mit 58,0% den höchsten Fehleranteil auf. Hier wurden Fehler in Bezug auf Kasus, Tempus, Konjugation, Präpositionen und Wortstellung in Neben- und Hauptsätzen gefunden.

Die lexikosemantische Ebene, d.h. der Wortschatz und die Bedeutung von Wörtern, hat mit nur 4,3% den geringsten Fehleranteil. Insgesamt wurden 138 Fehler gefunden, die in allen sprachlichen Ebenen gemacht wurden.

4.1. Orthographische Ebene

Orthographische Fehler	Zahl der Fehler
Falsche Schreibweise von Wörtern	40 (76,92 %)
Zeichensetzung	12 (23,8 %)
Insgesamt	52 (100 %)

Tabelle 2: Die Zahl der orthographischen Fehler

Die Tabelle zeigt die Anzahl der orthographischen Fehler in den von den Lehrern verfassten Kompositionen. Dabei machen die falsche Schreibweise von Wörtern den Großteil der Fehler aus (76,92 %), gefolgt von Fehlern in der Zeichensetzung (23,8 %). Insgesamt wurden 52 orthographische Fehler in den Kompositionen identifiziert.

Falsche Schreibweise von Wörtern	Zahl der Fehler
Laut-Buchstaben-Zuordnung	20 (50 %)
Groß- und Kleinschreibung	15 (37,5%)
Getrennt- und Zusammenschreibung	5 (12,5 %)
<i>Insgesamt</i>	40 (100 %)

Tabelle 3: Zahl der Fehler im Bereich der Schreibweise von Wörtern

Die Tabelle zeigt die Anzahl der Fehler in verschiedenen Bereichen der Rechtschreibung in einem Textkorpus. Insbesondere werden drei spezifische Aspekte der Orthographie untersucht: die Laut-Buchstaben-Zuordnung, die Groß- und Kleinschreibung sowie die Getrennt- und Zusammenschreibung. Die meisten Fehler wurden bei der Laut-Buchstaben-Zuordnung gefunden, wobei sie 50% der Fehler ausmachten. Die Groß- und Kleinschreibung sowie die Getrennt- und Zusammenschreibung machten jeweils 37,5% und 12,5% der Fehler aus. Insgesamt wurden 40 orthographische Fehler gefunden, von denen die meisten auf die Laut-Buchstaben-Zuordnung zurückzuführen waren.

Laut-Buchstaben-Zuordnung	Zahl der Fehler
Fehlender Buchstabe im Wort	15 (75 %)
überflüssiger Buchstabe im Wort	3 (15 %)
Ohne Umlaut, wo der stehen soll	2 (10 %)
<i>insgesamt</i>	20 (100 %)

Tabelle 4: Zahl der Fehler im Bereich der Laut-Buchstaben-Zuordnung

Die Tabelle zeigt die Anzahl der Fehler, die bei der Zuordnung von Lauten zu Buchstaben auftraten. Dabei wurden insgesamt 20 Fehler gefunden. 75 % der Fehler waren auf das Fehlen von Buchstaben in Wörtern zurückzuführen, während 15 % der Fehler auf das Vorhandensein von überflüssigen

Buchstaben zurückzuführen waren. Die restlichen 10 % der Fehler betrafen das Fehlen von Umlauten, wo diese hätten stehen sollen.

Groß- und Kleinschreibung	Zahl der Fehler
Nomen – klein geschrieben	9 (60 %)
Adjektive - groß geschrieben	4 (27, %)
Substantivierungen – klein geschrieben	1 (7 %)
Präposition gross geschrieben	1 (7 %)
<i>insgesamt</i>	<i>15 (100 %)</i>

Tabelle 5: Zahl der häufigsten Fehler im Bereich der Groß- und Kleinschreibung

Die vorliegende Tabelle gibt die Anzahl der Fehler in der Groß- und Kleinschreibung von Wörtern wieder, die in den von den Lehrern verfassten Kompositionen gefunden wurden. Dabei wurden insgesamt 15 Fehler identifiziert, wobei 9 (60%) davon auf Nomen zurückzuführen sind, die klein geschrieben wurden, während 4 Fehler (27%) auf Adjektive zurückzuführen sind, die groß geschrieben wurden. Darüber hinaus wurde in einem Fall (7%) eine Präposition großgeschrieben, während in einem weiteren Fall (7%) ein Wort, das als Substantivierung auftrat, klein geschrieben wurde.

Zeichensetzung	Zahl der Fehler
Kommasetzung	4 (33,33 %)
Anführungszeichen	5 (41,67 %)
Punkt	2 (16,67 %)
Fragezeichen	1 (8,33 %)
<i>Insgesamt</i>	<i>12 (100 %)</i>

Tabelle 6: Zahl der häufigsten Fehler im Bereich der Zeichensetzung

Die Tabelle gibt die Anzahl der Fehler in der Zeichensetzung wieder, die in den von den Lehrern verfassten Kompositionen gefunden wurden. Die meisten Fehler wurden bei der Verwendung von Anführungszeichen (41,67%) und der Kommasetzung (33,33%) festgestellt. Der Punkt wurde in 16,67% der Fälle falsch gesetzt, während das Fragezeichen in 8,33% der Fälle fehlerhaft verwendet wurde. Insgesamt wurden 12 Fehler in der Zeichensetzung identifiziert.

4.2. Morphosyntaktische Ebene

Morphosyntaktische Fehler	Zahl der Fehler
Inkorrekter Kasus	18 (22,5 %)
Inkorrekte Tempusform	7 (8,75 %)
Verb inkorrekt konjugiert	16 (20 %)
Adjektiv inkorrekt konjugiert	1 (1,25 %)
Inkorrekter Kasus in Verbindung mit Präposition	4 (5 %)
Inkorrekte Präposition oder ohne Präposition, wo stehen soll	5 (6,25 %)
Inkorrekte Pluralform	3 (3,75)
Fehler bei der Wortstellung in Neben- und Hauptsätzen	17 (21,25 %)
Sätze ohne Subjekt	3 (3,75 %)
Inkorrekte Konjunktionwahl	5 (6,25 %)

Gebrauch der Konjunktion „wenn“ anstatt „als“	1 (1,25 %)
Insgesamt	80 (100 %)

Tabelle 8: Zahl der häufigsten morphosyntaktischen Fehler

Die dargelegte Tabelle zeigt die Anzahl der Fehler in verschiedenen sprachlichen Ebenen, die in den von den Lehrern verfassten Kompositionen gefunden wurden. Die meisten Fehler wurden auf der morphosyntaktischen Ebene identifiziert, wobei der inkorrekte Kasus mit 22,5 % der häufigste Fehler war, gefolgt von Fehlern in der Konjugation von Verben und Adjektiven mit 20 %. Weiterhin wurden auch Fehler bei der Wortstellung in Hauptsätzen und Nebensätzen festgestellt, sowie inkorrekte Konjunktionwahl. Darüber hinaus wurden auch Fehler in der Pluralbildung (3,75 %) und beim Gebrauch von Präpositionen (5,25 %) beobachtet. Insgesamt wurden 80 Fehler in der morphosyntaktischen Ebene identifiziert.

4. 3. Lexikosemantische Fehler

Lexikosemantische Fehler sind Fehler im Bereich der Bedeutung und Verwendung von Wörtern, die vereinzelt auftreten und keine typischen Muster oder Merkmale aufweisen, die es erlauben würden, sie in größere Kategorien zu unterteilen oder zu klassifizieren.

Die insgesamt 6 Fehler, die Lehrer in diesem Bereich machen, beruhen im Allgemeinen auf mangelndem Wortschatz und mangelndem Verständnis der Anwendungsbereiche. Ein Beispiel dafür:

„Die Prüfung war sehr kompliziert. Ich fühlte mich verwirrend, wenn ich die Fragen sah.“

Aus dem Kontext zu verstehen ist, wollte die Deutschlehrerin eigentlich folgendes sagen.

„Die Prüfung war kompliziert. Ich fühlte mich verwirrt, wenn ich die Fragen sah.“

Wie ersichtlich resultieren die Fehler in diesem Bereich aus einem Mangel an Wortschatz und Grammatikkenntnissen.

5. Schlussfolgerungen Und Vorschläge

Aus den Ergebnissen stellte sich heraus, dass morphosyntaktische Fehler am häufigsten waren, mit 58 % der Fehler, die in Bezug auf Grammatik wie Fälle, Zeitformen, Konjugation, Präpositionen und Satzstellung in Neben- und Hauptsätzen ausmachten, gefolgt von orthografischen Fehlern, die 37,7 % der Fehler, die mit Rechtschreibung und Zeichensetzung zusammenhängen. Schließlich machte die lexikalisch-semantische Ebene nur 4,3% der Fehler in Bezug auf Wortschatz und Bedeutung aus.

Um die Fehler beheben oder wenigstens minimalisieren zu können, könnten folgende Vorschläge zur Diskussion gestellt werden;

Das Hauptziel der vorliegenden Studie bestand darin, Schwierigkeiten bei der schriftlichen Textproduktion zu identifizieren. Durch die Identifikation dieser Schwierigkeiten soll der Lernprozess optimiert und möglicherweise Präventivmaßnahmen gegen Fehler ergriffen werden. In diesem Kapitel werden entsprechende Vorschläge unterbreitet.

Eine effektive Methode zur Verbesserung der Orthografie ist das Lesen von authentischen schriftlichen Texten, die entweder digital oder handschriftlich verfasst sind, sowie das Abschreiben dieser Texte, um das Schreibvermögen zu trainieren.

Angesichts der Tatsache, dass heutzutage Schülerinnen und Schüler täglich mit digitalen Technologien in Berührung kommen, ist es sinnvoll, sie auf eine Online-Lernplattform wie Orthografietrainer.net aufmerksam zu machen. Hier haben die Lernenden die Möglichkeit, gezielt auf ihre individuellen Schwächen im Bereich der Orthografie einzugehen und ihren Lernfortschritt zu verfolgen (Vgl. Mlakar Gračner, 2018, s. 235)

Es gibt verschiedene Lernaktivitäten, mit denen die grammatischen Kenntnisse erweitert, geübt und gefestigt werden können. Eine Möglichkeit besteht darin, mit authentischen oder didaktisierten Texten zu arbeiten, in denen die zu übenden grammatischen Strukturen häufig vorkommen. Durch die Arbeit mit diesen Texten können die Struktur, Funktion und Bedeutung der grammatischen Strukturen verdeutlicht werden.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, um die lexikalische Kompetenz zu verbessern. Eine effektive Methode ist der Kontakt mit authentischen Texten sowie visuell unterstützten Materialien wie Videos oder Bildern, um die Bedeutung einzelner sprachlicher Einheiten sowie feststehender Wendungen, Idiome und Redewendungen zu vermitteln. Ein- und zweisprachige Wörterbücher, Korpora und Lexika können ebenfalls hilfreich sein. Es ist auch möglich, diese sprachlichen Einheiten in Form von Wortfeldern und mentalen Landkarten zu üben und zu festigen. Es ist jedoch wichtig, kulturelle Unterschiede zwischen der Erst- und Zweitsprache zu berücksichtigen und sich mit den semantischen Merkmalen der sprachlichen Einheiten in beiden Sprachen auseinanderzusetzen (Vgl. Mlakar Gračner, 2018, s. 233)

Quellenverzeichnis

- Akkaş Baysal, E. & Ocak, G. (2020). Dil Öğrenme Stratejilerinin Kullanılmasına Etkileyen Faktörler . Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi , 2 (1) , 91-103 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/neueefd/issue/52094/684846>. (letzter Zugriff: 10.04.2021).
- Apeltauer, E. (2001). *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs*. Berlin: Druckhaus Langenscheidt.
- Erdoğan, E. (2011). *Eine fehleranalytische Untersuchung bei den Daf-Studentinnen der Vorbereitungsklasse*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erdoğan, E. (2016). Die häufigsten Schreibfehler der Lernenden des deutschen als zweite Fremdsprache und ihre Ursachen. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0 (35), 53-66. DOI: 10.21497/sefad.60051. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sefad/issue/24704/261271>. (letzter Zugriff: 07.07.2023).
- Hochländer, G. (2021). *Fehlerkunde. Der sprachliche Fehler. Ein Beitrag zur Fehlerdidaktik und zur Interferenz-Fehlerlinguistik*. <https://ghochlaender.de/LingDidaktik/Fehlerkunde.htm>. (letzter Zugriff: 22.09.2021).
- Hufeisen, B., & Neuner, G. (1999). *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin: Druckhaus Langenscheidt.
- Lewandowski, T. (1990). *Linguistisches Wörterbuch* (1. Auflage). Heidelberg/ Wiesbaden: Quelle & Meyer Verlag.
- Lewandowski, Theoder (1994). *Linguistisches Wörterbuch* (Band I, 6. Auflage). Heidelberg / Wiesbaden: Quelle & Meyer Verlag.

- Kalkan, H. K. (2018). Eine Studie zur fehleranalytischen Kompetenz der Studierenden in der Deutschlehrendenausbildung. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6(1), 97-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443564> (letzter Zugriff: 10.02.2023).
- Kleppin, K. (2006). *Zum Umgang mit Fehlern im Fremdsprachenunterricht*. Jung, O.H. (Hrsg.). Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/M., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien (4., vollständig neu bearbeitete Auflage), 64-70.
- Michiels, B. (1999). Die Rolle der Niederländischkenntnisse bei französischsprachigen Lernern von Deutsch als L3. Eine empirische Untersuchung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 3(3), 34-52, <http://www.collectionscanada.gc.ca/eppp-archive/100/201/300/zeitschrift/2002/02-05/mich2.htm>. (letzter Zugriff: 10.04.2018).
- Mlakar Gračner, D. (2018). Fehler beim schriftlichen Produzieren von Texten im DaF-Studium. *Vestnik za tuje jezike*, 10, (1), 219-237. <http://www.dlib.si>. (letzter Zugriff: 20.12. 2022).
- Ulusoy, B. (2020). 8. Sınıf Öğrencilerinin Liselere Geçiş Sınavı (LGS)'na İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eređli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 186-202. DOI: 10.51119/ereegf.2020.5, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/neueefd/issue/58099/752781> (letzter Zugriff: 05.06.2023).
- Zeuner, U. (2007). Fehleranalyse und Leistungsbewertung. www.scribd.com/doch/19660931/Zeuner-Reader-Fehleranalyse-und-Leistungsmessung. (letzter Zugriff: 27.03.2010).