

Europäische Schulen
Büro des Generalsekretärs des Obersten Rates
Pädagogische Abteilung

AZ: 97-D-136

Orig.: DE

Fassung: DE

Richtlinien für das Fach Deutsch - Muttersprache (Erstsprache) in der Grundschule der Europäischen Schulen

Vom Obersten Rat der Europäischen Schulen am 22. und 23. April 1997
genehmigt

Sie treten mit Wirkung vom 01. September 1997 in Kraft

Inhalt

- A. VORWORT
- B. DIDAKTISCHE VORBEMERKUNGEN
- C. LERNBEREICHE DES DEUTSCHUNTERRICHTS
 - 1. Mündlicher Sprachgebrauch
 - 2. Umgang mit Texten
 - 2.1 Lesenlernen
 - 3. Schriftlicher Sprachgebrauch
 - 3.1 Texte schreiben
 - 3.2 Schreibenlernen
 - 3.3 Rechtschreiben
 - 4. Reflexion über Sprache
- D. LEISTUNGSBEWERTUNG
- E. ANHANG
 - 1. Rechtschreib-Grundwortschatz
 - 2. Grammatische Fachausdrücke
 - 3. Übersicht zur Schriftsprachentwicklung
 - 4. Verfahrensweisen im Literaturunterricht
 - 5. Darstellendes Spiel (Verlaufsstruktur)
 - 6. Literaturverzeichnis
 - 7. „Erziehung zum Buch“ - Übersicht
 - 8. Gültige Schulschriften

A. VORWORT

1. ALLGEMEINE HINWEISE

Der offizielle curriculare Rahmen für die schulische Arbeit in einem Schulfach findet sich in den fachbezogenen Richtlinien. Die Richtlinien verpflichten die Schulen und die Lehrkräfte, ihre konkrete, auf einen Schülerjahrgang und eine Klasse bezogene Planung der Unterrichtsziele und Unterrichtsinhalte innerhalb dieses Rahmens und auf der Grundlage der Vorgaben der Richtlinien zu erstellen und auf die pädagogische Situation der einzelnen Schule abzustimmen.

Richtlinien repräsentieren einen zum Zeitpunkt ihrer Erarbeitung wissenschaftlich und didaktisch anerkannten und gültigen Stand der Fachwissenschaft und der Fachdidaktik. So wie Fachwissenschaft und Fachdidaktik sich fortentwickeln, unterliegen Richtlinien einer analogen Entwicklung.

Seit der Festlegung von Richtlinien für das Fach Deutsch als Muttersprache (Erstsprache) für die Grundschule der Europäischen Schulen sind mehr als zwanzig Jahre vergangen. Eine innerdeutsche Abstimmung und Angleichung von Richtlinien nach der Wiedervereinigung hat ebenfalls bereits stattgefunden. Insoweit ist es endlich an der Zeit, aktualisierte Richtlinien vorzulegen. In den vergangenen zwei Jahren hat eine Arbeitsgruppe, gebildet aus Lehrerinnen und Lehrern aller Europäischen Schulen, unter Leitung des zuständigen Inspektors diese Arbeit vollzogen. Die Gruppe hat sich auf den fachkundigen Rat einer externen Expertin gestützt und weitgehend unter ihrer Moderation gearbeitet. Grundlage der Arbeit waren vorwiegend die Richtlinien für das Fach Deutsch in der Grundschule der 16 Bundesländer der Bundesrepublik Deutschland. In der Endphase der Arbeit wurde auch die Verbindung zum österreichischen Lehrplan hergestellt.

Allgemeine pädagogische oder didaktisch-methodische Ausführungen, wie sie in den „Leitlinien für die Arbeit in der Grundschule“ (91-D-551) niedergelegt sind, werden in den Fachrichtlinien Deutsch nicht erneut beschrieben.

Die Inhalte der Rechtschreibreform sind in ihren didaktischen Auswirkungen in das Kapitel „Rechtschreiben“ eingearbeitet sowie in dieser Textfassung berücksichtigt.

Richtschnur für die synoptische Lektüre und Verwendung von Teilen der Richtlinien war die Notwendigkeit, ein Basiscurriculum zu schaffen, das den in der Grundschule zu betreuenden Kindern jederzeit einen nicht allzu schwierigen Übergang vom nationalen Schulsystem zum System der Europäischen Schulen und umgekehrt ermöglicht.

Durch gemeinsame Besprechungen mit didaktischem Schwerpunkt, einen ständigen Kontakt sowie den Austausch von Materialien wurde die Verbindung zu der zur gleichen Zeit tagenden Richtliniengruppe des Sekundarbereiches sichergestellt. Über diesen Austausch wurde versucht, eine curriculare Abstimmung zwischen Grundschule und Höherer Schule zu gewährleisten, um den Schülerinnen und Schülern einen gleitenden Übergang von einer zur anderen Schulstufe zu ermöglichen. Diese curriculare und formale Verbindung ersetzt nicht die ständige Notwendigkeit des Gesprächs in den einzelnen Schulen zwischen den Lehrkräften, insbesondere des fünften Grundschuljahrganges mit denjenigen des ersten Sekundarjahres. Im konkreten Fall bleibt die Verpflichtung bestehen, die Kinder von dem Lernstand „abzuholen“, den sie in der Grundschule erreicht haben.

2. DIE SITUATION DES MUTTERSPRACHLICHEN UNTERRICHTS AN DEN EUROPÄISCHEN SCHULEN

Die Mehrzahl der deutschen Schülerinnen und Schüler, die in den Europäischen Schulen betreut werden, lebt in einer fremdsprachigen Umgebung – von den Europäischen Schulen in Karlsruhe, München und Frankfurt abgesehen. Ihr Verhältnis zu ihrer Muttersprache wie auch ihr Sprachverhalten gestalten sich in anderer Qualität, als dies in Deutschland der Fall wäre. Hinzu kommen Kinder aus zweisprachigem Elternhaus, die bilingual aufwachsen. Die aus derartigen Gegebenheiten entstehenden Schwierigkeiten müssen im Unterricht angemessen berücksichtigt werden. Schülerinnen und Schüler der deutschsprachigen Sektion, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, die jedoch dieser Sektion zugeordnet wurden, bedürfen der speziellen Betreuung.

Muttersprache und Erstsprache können bei Schülerinnen und Schülern der Europäischen Schulen identisch sein, sie müssen es jedoch nicht. Der sprachpädagogische Auftrag an die Lehrerinnen und Lehrer ist deshalb besonders bedeutsam. Ihnen muss die Wichtigkeit der Dominanz der Erstsprache für die psychische Entwicklung des Kindes bewusst sein, damit sie - bereits mit der gezielten Förderung im Kindergarten beginnend - in ihrer Arbeit hinreichend berücksichtigt wird. Sprache ist nie Selbstzweck, sondern Mittel zur Sozialisation. Die muttersprachlichen Strukturen sollten in Kindergarten und Grundschule vorrangig gefestigt werden, so dass sich auch die frühzeitige Begegnung mit der Fremdsprache außerhalb und innerhalb der Schule (Fremdsprache vom 1. Schuljahr der Grundschule an → *langue véhiculaire*) für die Entwicklung des Kindes positiv auswirken kann. Darüber hinaus kann das Kind für fremdsprachliche Strukturen erst sensibilisiert werden, wenn die Muttersprache gefestigt ist. Insoweit sollte muttersprachlicher Unterricht grundsätzlich fächerübergreifend angelegt werden. Die Stabilisierung der Muttersprache ist an den Europäischen Schulen auch deshalb von elementarer Bedeutung, weil hier eine frühe Begegnung mit Fremdsprachen in großer Vielfalt stattfindet und das Schulprogramm der Europäischen Schulen das Erlernen von Fremdsprachen betont.

B. DIDAKTISCHE VORBEMERKUNGEN ZUR SITUATION DES DEUTSCHUNTERRICHTS AN DER GRUNDSCHULE

Die Positionen der Deutschdidaktik haben sich in den letzten 20 Jahren stark verändert. Einerseits liegen neue Forschungserkenntnisse bzw. -ansätze vor, andererseits hat die Praxis des Muttersprachunterrichts „Deutsch an der Grundschule“ diese Entwicklung wesentlich mit beeinflusst. Fachdidaktik und Sprachunterrichtspraxis haben auf die neuen Herausforderungen durch gesellschaftlichen Wandel und soziale Umbrüche reagiert („veränderte Kindheit“, Mediatisierung, Verhaltens- und Lernschwierigkeiten...). Kein anderer Bereich der Grundschule hat sich so stark verändert wie der des Sprachunterrichts. Das Recht des Kindes auf eine individuelle Entwicklung und Förderung steht von Anfang an im Mittelpunkt und definiert solche Grundsätze des Sprachunterrichts wie: offen, erfahrungsbezogen, integrativ, interkulturell, kreativ und kindorientiert.

Der muttersprachliche Unterricht ist offener für die individuellen Voraussetzungen der Kinder geworden und bemüht sich um interkulturelle Integration (u.a. Begegnung mit Sprache, vgl. Punkt 2; Betonung der Sozialformen und Differenzierung). Er folgt dem Spracherfahrungsansatz durch einen realeren Bezug zu dem lebensgeschichtlich bedeutsamen Vorwissen und den individuellen Vorerfahrungen der Kinder (⇒ Sprachverwendungssituation). An einem neuen Verständnis von Lernen orientiert, ermöglicht er dem Kind, seine Sprachkompetenz in entdeckenden, hypothesenbildenden Lernprozessen (⇒ neuer „Fehlerbegriff“) zu erweitern. Das Kind arbeitet aktiv am Lerngegenstand mit (sowohl kreativ, konstruktiv, als auch handlungsorientiert). „Offene“ Lernmaterialien werden verwendet. Sie stärken durch einen produktiven Umgang die Selbständigkeit des Lernens (u.a. realisiert in „Freiarbeit“ und „Wochenplan-Arbeit“).

Der muttersprachliche Unterricht versteht sich als ein „**integrativer Sprachunterricht**“: sowohl die Lernbereiche miteinander als auch deren Teilbereiche sind integrativ angelegt. Darüber hinaus wird Sprache als Prinzip aller schulischen Arbeit verstanden - in den einzelnen Fächern, fächerübergreifend sowie im Klassen- und Schulleben.

Die Lernbereiche sind neu geschnitten, und ihre Terminologie verweist auf den fachdidaktisch konzeptionellen Hintergrund.

Der „**mündliche Sprachgebrauch**“ beinhaltet Sprechen und Verstehen/ Hören und ist die Basis des Sprachunterrichts in der Grundschule. Die aus den kommunikationstheoretischen Grundlagen der 70er Jahre herausgearbeiteten Ziele und Qualifikationen haben nach wie vor Gültigkeit. Gerade das Gespräch und die Gesprächsfertigkeit werden in neuesten fachdidaktischen Forschungen wieder verstärkt beachtet.

„**Schriftlicher Sprachgebrauch**“ gliedert den Schriftsprachbereich in einander ergänzende Teilbereiche: **Texte schreiben - Schreibenlernen - Rechtschreiben**. In diesem Bereich haben verschiedene Forschungsergebnisse zu den stärksten Veränderungen geführt; dieser Prozess ist noch nicht abgeschlossen. Ergebnisse der Schriftsprachforschung und der Schreibentwicklungsforschung führten in der praktischen Umsetzung zu der konzeptionell leitenden Vorstellung vom Primat des Schreibprozesses bei dem Schreiben von Texten, zu der Betonung der Gleichzeitigkeit aller Phasen des Schreibprozesses mit dem Schwerpunkt des Überarbeitens und zu Stufenmodellen der Schreibentwicklung (⇒ Tabelle im Anhang).

Die Integration dieser Erkenntnisse wie auch derjenigen der kognitiven Entwicklungspsychologie führten zur Diskussion und Relativierung der „Fibellehrgänge“ und zu dem neuen Konzept „Lesen durch Schreiben“. Diese neuen Ansätze verändern auch die Praxis der Leistungsbewertung in diesem Bereich. Außerdem wird der kommunikationsorientierte Ansatz der 70er Jahre durch den personenorientierten der späten 80er Jahre ergänzt.

Der Lernbereich „**Umgang mit Texten**“ integriert den Literaturunterricht in neuer Konzeption mit den Teilbereichen „**Lesenlernen**“ und „**Weiterführendes Lesen**“. Durch Einbeziehung der Erkenntnisse der Rezeptionsästhetik musste die Literaturdidaktik Abschied nehmen von der rein kritisch-analytischen Beschäftigung mit Texten. Im neuen Konzept des handlungs- und produktionsorientierten Ansatzes wird das Mitschaffen der Schülerin und des Schülers als aktive Rezipienten in den Vordergrund gerückt. Der Weg führt über die Produktion eigener Texte (unter Verwendung des „kreativen Schreibens“) zu einer besseren Rezeption. So sind auch in diesen Bereich Lesen und Schreiben integriert.

„**Reflexion über Sprache**“ meint das Konzept des „integrativen Grammatikunterrichts“. Es lässt eine Systematik der zu behandelnden Kommunikationssituationen zu, die in situations- und/oder spielorientierten Methoden und Arrangements wie auch kursähnlichen Unterrichtsphasen eine kontinuierliche Förderung der Sprachfähigkeit und -reflexion der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

Aufbau und Strukturierung der Richtlinien

Die Richtlinien gliedern sich in vier Abschnitte und einen Anhang. Der dritte Abschnitt stellt das eigentliche Curriculum dar und dient der Darstellung der zuvor beschriebenen **Lernbereiche**. Der vierte Abschnitt legt einige Grundsätze zur **Leistungsbewertung** fest. Aus systematischen und pragmatischen Gründen sind die einzelnen Bereiche gesondert ausgewiesen. Die vorstehend dargestellten Grundsätze, vor allem hinsichtlich der Integration der Lernbereiche innerhalb des Unterrichts, müssen die Lehrerin und der Lehrer selbst umsetzen, zumal nur sie und er die von Kind und Situation jeweils abzuleitenden Aspekte beurteilen können.

Jeder **Lernbereich** ist nach drei Aspekten strukturiert:

I. Didaktische Vorbemerkungen

In ihnen wird die *Bedeutung des Lerngegenstandes/ des Lernbereiches* dargestellt. Seine *Besonderheiten* werden ausgewiesen, die *Aufgabenschwerpunkte* erläutert und, auf die Schuljahre bzw. Jahrgangsstufen verteilt (1./ 2. - 3./ 4. - 5. Schuljahr), zusammengefasst. Erfordernisse und Möglichkeiten der *Differenzierung* ergänzen die didaktischen Vorbemerkungen.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Die unter Ziffer I ausgewiesenen Aufgabenschwerpunkte werden in einer Tabelle in ihren Zielen feinstrukturiert dargestellt und den Schuljahren bzw. Jahrgangsstufen zugeordnet. Die senkrechten Trennlinien innerhalb der Tabelle kennzeichnen den Geltungsbereich des Aufgabenschwerpunktes für die einzelnen Schuljahre bzw. Jahrgangsstufen.

III. Didaktisch-methodische Hinweise

Den Aufgabenschwerpunkten (vgl. Ziffern I und II) werden didaktisch-methodische Hinweise - in der Regel schuljahresbezogen - zugeordnet. Sie sind bewusst

detailliert abgefasst, um jeder Klassenlehrerin und jedem Klassenlehrer die fachgemäße Umsetzung der Intentionen zu ermöglichen. Die Verweise in Klammern und durch Pfeile (⇒) zeigen Möglichkeiten integrativer Anwendung an.

Die Ausführungen zur **Leistungsbewertung** gliedern sich in *allgemeine Hinweise* und - exemplarisch - spezielle Hinweise zu den Bereichen „Rechtschreiben“ und „Texte schreiben“. Die Auswahl dieser Bereiche geschah unter dem Aspekt ihrer Bedeutsamkeit wie auch dem Aspekt der Neuerung und kontroversen Diskussion. Auf zu enge Vorgaben wurde verzichtet, um die notwendige Freiheit pädagogischen Handelns sowie die standortbezogene Planung der einzelnen Schule zu gewährleisten.

Anhang

Auf die im Anhang aufgeführten Materialien und Übersichten wird in den vorangehenden Abschnitten verwiesen. Die Literaturliste repräsentiert den derzeitigen Stand der fachdidaktischen Diskussion, soll Orientierungshilfe für die Lehrerin und den Lehrer sein und sollte von den Lehrkräften fortlaufend aktualisiert werden.

C. LERNBEREICHE DES DEUTSCHUNTERRICHTS

1. „MÜNDLICHER SPRACHGEBRAUCH“

I. Didaktische Vorbemerkungen

Bedeutung des mündlichen Sprachgebrauchs

Mit Eintritt in die Schule verfügen die Kinder in der Regel über Fähigkeiten zur mündlichen Verständigung, die den unmittelbaren Notwendigkeiten ihrer alltäglichen Kommunikation entsprechen. Allerdings sind diese Fähigkeiten, nämlich Sprechen und Hören/ Zuhören bei den Kindern durch die veränderte Kindheit (Umwelt, Medien, Familie usw.) sehr unterschiedlich entwickelt. Deshalb kommt einer ausdrücklichen Hörerziehung besondere Bedeutung zu. Die unterschiedlichen Lernausgangslagen bei Schülerinnen und Schülern der Europäischen Schulen liegen u.a. in fremdsprachigem Wohnumfeld, bilingualen Elternhäusern, nicht-deutscher Muttersprache oder häufigem Wohnort- und Schulwechsel begründet. Der Deutschunterricht der Grundschule muss diesen Stand der spezifischen und unterschiedlichen Erfahrungen (Mehrsprachigkeit und Mundart) berücksichtigen und die kommunikativen Fähigkeiten weiterentwickeln. Die Kinder lernen, Sprache situations-, zielangemessen und partnerbezogen zu gebrauchen. Die Hauptunterrichtssprache soll das Niveau der deutschen Standardsprache erreichen und entsprechend gefestigt werden.

Daraus ergeben sich folgende **Ziele**:

- Die Kinder erwerben eine flexible Sprachhandlungsfähigkeit, die es ihnen erlaubt, sich den gegebenen Umständen und ihren kommunikativen Absichten entsprechend wirkungsvoll zu verständigen.
- Die Kinder eignen sich Fähigkeiten und Erfahrungen hinsichtlich der Art und Weise des sprachlichen Umgangs in der Klasse sowie für sachbezogenes und gestaltendes Sprechen an.
- Die Kinder entwickeln eine spezifische Sensibilität für das eigene mündliche Sprachverhalten. Sie üben gleichzeitig den taktvollen Umgang miteinander und lernen zunehmend, ihre Auseinandersetzungen angemessen verbal zu lösen.
- Die Kinder werden zur Standardsprache hingeführt.

Besonderheiten des mündlichen Sprachgebrauchs

Mündliche Äußerungen weisen eine bestimmte Tendenz zur Verknappung des sprachlichen Ausdrucks auf. Durch den unmittelbaren Kontakt zur Kommunikationspartnerin und zum Kommunikationspartner braucht manches nicht ausgesprochen zu werden, sondern kann durch außersprachliche Mittel wie Mimik, Gestik, Körpersprache und intonatorische Mittel verdeutlicht werden.

Der Satzbau in mündlichen Äußerungen ist, bedingt durch den zeitgleichen Ablauf des Denk-Sprech-Prozesses, überschaubar und aufgelockert. Die Sprecherin und der Sprecher konzentrieren sich vor allem auf den Inhalt der Äußerungen; so kann es zu Satzbrüchen, zu ungenauer Wortwahl, zu Füllwörtern u.Ä. kommen.

Abweichungen von der Standardsprache (Dialekt, umgangssprachliche Wendungen, regionale Ausprägungen sowie Einflüsse von Bilingualität und jeweiliger Landessprache) sollen im Unterricht auch aufgenommen werden (⇒ „*Reflexion über Sprache*“). Die differenzierten Probleme sind den Eltern bewusst zu machen und ebenso in den Situationen des Freizeitbereiches zu beachten.

Aufgabenschwerpunkte

Der Lernbereich „Mündlicher Sprachgebrauch“ gliedert sich in die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

1. den alltäglichen Umgang miteinander gestalten
2. einander erzählen und einander zuhören
3. sich sachbezogen verständigen
4. Gespräche führen sowie sich argumentativ in Diskussionen einbringen
5. szenisch spielen, vortragen, mit Sprache kreativ umgehen

Bei allen Aufgabenschwerpunkten sollen die in der Europäischen Schule gegebenen interkulturellen Möglichkeiten genutzt werden.

Zu 1. den alltäglichen Umgang miteinander gestalten

Alle Formen des Lebens und Lernens in der Schule stellen Anforderungen an die Bereitschaft und Fähigkeit der Kinder, Kontakte zu anderen herzustellen, auszubauen und zu pflegen. Deshalb ist dieser Aufgabenschwerpunkt grundlegend für jeglichen Unterricht und für die Gestaltung des Schullebens.

Die Kinder sollen zum Sprechen der Hauptunterrichtssprache angehalten werden. Unterschiedliche Sprechsituationen sind zu nutzen und zu schaffen, in denen die Kinder lernen, sich mitzuteilen, Gefühle, Befindlichkeiten, Haltungen, Bedürfnisse, Meinungen, Absichten zu artikulieren und auf andere einzugehen sowie Reaktionen anderer zu tolerieren.

Zu 2. einander erzählen und einander zuhören

Das spontane Mitteilungsbedürfnis der Kinder soll als Ausgangspunkt dienen, um Erzählen und Zuhören im Sinne einer Hörerziehung gezielt zu fördern. Die Kinder erzählen über eigene Erlebnisse und Erfahrungen, lernen, ihr Erzählen spannend und interessant zu gestalten, bringen auch Fantastisches ein.

Zu 3. sich sachbezogen verständigen

Die Bereitschaft der Kinder, sich zu einer Sache zu äußern, wird zu einer planvollen sachbezogenen Verständigung weiterentwickelt, indem sie lernen, Informationen aufzunehmen und für andere wiederzugeben. Die Kinder üben, Sachverhalte durch gezieltes Fragen und eigene Kenntnisse gemeinsam zu

klären, wesentliche Merkmale von Gegenständen und Personen zu benennen, zu ordnen und zuzuordnen sowie andere Informationen aus verschiedenen Medien, zu vermitteln. Dazu ist es notwendig, dass die Kinder auch sprachliche Mittel gezielt verwenden, um z.B. räumliche und zeitliche Beziehungen auszudrücken. Sie achten bei ihren Darstellungen auf Folgerichtigkeit und beschränken sich auf das Wesentliche.

Zu 4. Gespräche führen

Gesprächssituationen erfordern spezifische Fähigkeiten, die einen sinnvollen Gesprächsablauf gewährleisten. So lernen die Kinder, Absprachen zu treffen und einzuhalten, zuzuhören, ausreden zu lassen, Gesprächsregeln zu beachten sowie partnerbezogen zu reagieren. Sie erwerben Haltungen, die dazu führen, in den Gesprächen Achtung vor den anderen zu bewahren, sich ihnen in angemessener Weise zu öffnen, sich mitzuteilen. Sie müssen bei Gesprächen lernen, immer auch die Wirkungen ihrer Äußerungen mit zu bedenken.

Zu 5. szenisch spielen, vortragen, mit Sprache kreativ umgehen

In diesem Bereich erlernen die Kinder andere Verständigungs- und Darstellungsweisen und erproben in vorgegebenen und/oder von ihnen gestalteten Szenen sprachliche und außersprachliche Mittel. Der Unterricht knüpft dabei an Spielformen an, die die Kinder im Vorschulbereich oder in der Familie kennengelernt haben wie Reigenspiele, Spiellieder, Bewegungsspiele, Stegreifspiele und Kindertheater. Die Steigerung im spielerischen Können erfolgt von kleinen, auch sprachfreien Spielaufgaben zu immer umfassenderen Spielformen unter Verwendung eigener Texte und Vorlagen aus der Kinderliteratur (⇒ Anhang: Strukturplan).

Auch Konfliktsituationen in der Klasse können in einem Rollenspiel dargestellt werden (Stegreifszenen, Fingerspiele, Spiele mit Hand- und Stockpuppen, Pantomime, sprachdidaktisches Rollenspiel). Die Kinder beobachten die Darstellungen ihrer Mitschüler genau, vergleichen und beurteilen ihre Wirkung. Die Kinder tragen Sprüche, Gedichte und kleine Geschichten vor, wobei die sprecherische und adressatengerechte Gestaltung durch angemessenes, wirkungsvolles Vortragen trainiert werden soll.

Die Teilhabe am kulturellen Leben soll gefördert werden, indem Theaterbesuche ermöglicht und Angebote von Film, Funk und Fernsehen aufgegriffen werden.

Zur Verteilung der Aufgabenschwerpunkte im 1. - 5. Schuljahr

Die genannten Schwerpunkte haben in allen Schuljahren der Grundschule Gültigkeit. Es wird empfohlen, sie aufbauend einzuführen.

1./ 2. Schuljahr Die Kinder werden mit den besonderen Regeln des Sprechens im Unterricht vertraut gemacht (freies Sprechen, sachbezogenes, gebundenes Unterrichtsgespräch, Sprechen in kleiner und großer Gruppe u.a.). Sie lernen, aufmerksam zuzuhören und sich deutlich zu äußern.

Zurückhaltende Kinder sind zu ermutigen, sich am Unterrichtsgeschehen sprachlich zu beteiligen. Im Zusammenhang mit dem Erlernen der Schriftsprache soll vom 1. Schuljahr an behutsam zur Standardsprache hingeführt werden.

3./ 4. Schuljahr Die Schülerinnen und Schüler werden über das erzählende Sprechen und das Gespräch zur Diskussion geführt. Der Bewusstseitsgrad in der Verwendung sprachlicher Mittel ist allmählich zu erhöhen (bewusste Beachtung von Regeln der Gesprächsführung, von Anforderungen an sachbezogene Verständigung u.a.).

Die Kinder werden befähigt, größere Erzähl- und Sprechzusammenhänge aufzubauen.

5. Schuljahr Die Fähigkeit zum bewussten Sprechen mit bestimmter Absicht wird weiterentwickelt. Die Kinder üben in verstärktem Maße, mimisch-gestische Mittel einzusetzen. Sie lernen, auch formalisierte Formen sprachlicher Äußerungen anzuwenden.

Die Befähigung der Kinder zum argumentativen Sprechen erhält ein größeres Gewicht (eigene Meinungen darstellen, sich mit den Meinungen anderer auseinandersetzen).

Differenzierung

Die verbindlichen Ziele können auf unterschiedlichem Niveau erreicht werden, so dass jedes Kind mit seinen Möglichkeiten erfolgreich lernen kann.

So können z.B. unter der Zielsetzung „Vorgänge darstellen“ je nach Entwicklungsstand der Kinder einfachere Sachverhalte oder komplexere Vorgänge dargestellt und Hilfen gegeben werden (z.B. Wörterliste, Satzstrukturen). Gleichermaßen werden unterschiedliche Ansprüche an die Ausführung gestellt (Vollständigkeit, Differenziertheit, Vielfalt und Komplexität der Sprachmittel, Gebrauch von Fachwörtern). Es sollten alle Mitteilungsmöglichkeiten einbezogen werden, die helfen, Hemmschwellen zu überwinden (z.B. körperliche, bildliche Möglichkeiten, Mitteilungen mit Hilfe des Partners, vielfältige Gesprächssituationen in der Kleingruppe, Kommunikations- und Lernspiele).

Während intensiver Gesprächsphasen sollten sprachliche Korrekturen nicht, oder wenn, dann nur behutsam gegeben werden. Besser ist es, sprachliche Fehler für gezielte Übungen vorzumerken (z.B. Reihenbildungen in spielerischen oder handlungsbezogenen Sprechsituationen; Artikulationsübungen an Lauten, Lautfolgen, Lautspielen, lautmalerischen Gedichten und Kinderversen; Vergleichen umgangs- und standardsprachlicher sowie evtl. fremdsprachlicher Artikulation; Wortfeldarbeit mit Hilfe von Bildmaterial, pantomimischer Darstellung, Spielhandlungen).

Für diejenigen Schülerinnen und Schüler der Europäischen Schulen, die mit zwei oder mehr Sprachen (u.U. Mundarten) aufwachsen, muss der Zugang zur Standardsprache unter Einbeziehung der Eltern und des Freizeitbereichs behutsam ermöglicht und individuell gefördert werden.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Mündlicher Sprachgebrauch“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>1. den alltäglichen Umgang miteinander gestalten</p>	<p>sich anderen mitteilen, den Äußerungen anderer mit Anteilnahme und Toleranz begegnen</p> <p>zu Mitschülern Kontakt aufnehmen</p> <p>Wünsche, Gefühle und Sorgen aussprechen und die anderer zu verstehen suchen</p> <p>gemeinsame Normen des Umgangs miteinander entwickeln</p> <p>über das gemeinsame Leben und Lernen miteinander nachdenken und Folgerungen daraus ziehen (z.B. Vorhaben planen, Arbeitsformen vereinbaren, Absprachen treffen)</p> <p>Kritik üben, ohne den anderen zu verletzen und lernen, Kritik anzunehmen</p> <p>Konflikte zunehmend sprachlich lösen</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>2. einander erzählen und einander zuhören</p>	<p>von alltäglichen und besonderen Erlebnissen lebendig erzählen</p>	<p>längere Erzählzusammenhänge aufbauen unter zunehmend bewussterer Verwendung sprachlicher, außersprachlicher (Mimik, Gestik) und sprecherischer Mittel (Tempo, Lautstärke, Sprechrhythmus)</p>	<p>Geschichten erfinden und den Geschichten anderer zuhören</p> <p>Texte oder Ausschnitte von Texten nacherzählen</p> <p>zu Bildfolgen und Bildern sowie Zeichnungen zusammenhängend erzählen</p> <p>Stille-Übungen nachvollziehen und mitmachen</p> <p>zuhörerbezogen erzählen</p> <p>aktiv zuhören: Rückfragen stellen, um Erläuterungen, genauere Erklärungen, Beschreibungen bitten</p> <p>Stellung nehmen zu eigenem und fremdem Erzählen</p> <p>Erzählvarianten anbieten und begründen</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>3. sich sachbezogen verständigen</p>	<p>Beobachtungen über Vorgänge, Personen, Dinge mitteilen</p>	<p>Vorgänge darstellen; Personen und Dinge beschreiben</p> <p>eigene Erfahrungen in neue Problemzusammenhänge einbringen und zu den im Unterricht vermittelten Kenntnissen in Beziehung setzen</p> <p>Erfahrungen anderer nutzen</p> <p>anderen etwas erklären und auf Erklärungen anderer hin handeln</p> <p>Informationen geben und unter Nutzung immer vielfältigerer Medien zunehmend selbständiger einholen</p> <p>Sachverhalte gemeinsam klären, dabei eigene Kenntnisse einbringen</p> <p>Sachverhalte darstellen: erarbeitete Sachverhalte des Schulalltags vorstellen und über Sachfragen in der Klasse Auskunft geben</p> <p>Ideen und Pläne einbringen und auf Ideen und Pläne anderer eingehen</p>	<p>die eigene Meinung deutlich machen und die anderer wahrnehmen</p> <p>die eigene Meinung verteidigen bzw. korrigieren und die Meinung anderer kritisch prüfen und sich dazu äußern</p> <p>Erwartungen und Vermutungen formulieren und die anderer verstehen</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>4. Gespräche führen</p>		<p>sich frei äußern und auch anderen Mut dazu machen</p> <p>Gesprächsregeln finden und beachten</p> <p>den eigenen Beitrag inhaltsbezogen zurückstellen können zugunsten des Gesprächsverlaufs</p> <p>das bereits Gesagte in der eigenen Äußerung berücksichtigen</p> <p>Fragen zum Gesprächsgegenstand formulieren</p> <p>sich eine eigene Meinung über den Gesprächsgegenstand bilden und sie so artikulieren, dass das Gemeinte verstanden und als persönliche Stellungnahme aufgefasst wird</p> <p>die Meinung anderer begründet annehmen oder ablehnen</p> <p>sich auf faire Weise mit anderen auseinandersetzen</p> <p>Entscheidungen treffen und faire Kompromisse akzeptieren</p> <p>angemessen deutlich artikulieren und andere darum bitten</p>	

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>5. szenisch spielen, vortragen, kreativ gestalten</p>	<p style="text-align: center;">Situationen des täglichen Lebens szenisch gestalten</p> <p style="text-align: center;">Spielen ohne Worte: außersprachliche Mittel erproben (Gestik, Mimik, Stimmführung)</p> <p style="text-align: center;"> Gestik, Mimik, Stimmführung bewusst und rollenadäquat einsetzen</p> <p style="text-align: center;">vorgegebene Rollentexte bearbeiten, auswendig lernen und bewusst gestalten</p> <p style="text-align: center;">Konfliktlösungsmöglichkeiten finden und im Spiel erproben</p> <p style="text-align: center;">verschiedene Darstellungsformen (personale, mediale) erproben</p> <p style="text-align: center;">literarische Vorlagen, Bildfolgen, Hörszenen o.Ä. szenisch gestalten</p> <p style="text-align: center;"> vorgegebene literarische Texte umarbeiten und szenisch gestalten</p> <p style="text-align: center;"> Spielhandlungen und Spieltexte entwickeln: Szenen und Stücke schreiben und erproben</p> <p style="text-align: center;">unterschiedliche, auch selbst verfasste Texte deutlich sprechen und angemessen wirkungsvoll vortragen</p> <p style="text-align: center;">interkulturelle Möglichkeiten zum Spiel nutzen und fördern</p> <p style="text-align: center;">Angebote durch Theater, Film und Fernsehen aufgreifen und nutzen</p>		

III. Didaktisch-methodische Hinweise

Auf eine ausführliche Darstellung in tabellarischer Form für die vorstehend beschriebenen Aufgabenschwerpunkte 1 - 4 wird verzichtet, um Hinweise zu vermeiden, die für die Lehrerinnen und Lehrer selbstverständlich sind und sich bei den unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkten und in den verschiedenen Schuljahren wiederholen.

Stattdessen werden im Folgenden didaktisch-methodische Hinweise zu den ersten vier Aufgabenschwerpunkten aufgelistet, die im Einzelnen eine Erweiterung des üblichen unterrichtlichen Vorgehens darstellen können. Für den Aufgabenschwerpunkt 5 wird jedoch an der tabellarischen Darstellung festgehalten.

- | | |
|---|--|
| 1. den alltäglichen Umgang miteinander gestalten | <ul style="list-style-type: none"> - Gesprächskreis - alltägliche Anlässe im Gespräch aufarbeiten (z. B. Kummerkasten) - Gesprächsregeln erarbeiten - Kennenlernspiele, Gemeinschaftsspiele, Rollenspiel (<i> feste Spielzeiten einräumen</i>) - gezielte Arbeit an Umgangsformen, die in Partner- und Gruppenarbeit erforderlich sind - grüßen, einladen, auffordern, entschuldigen |
| 2. einander erzählen und einander zuhören | <ul style="list-style-type: none"> - Gesprächskreis - zunehmend zuhörerbezogen erzählen - Stille-Übungen - angefangene Geschichten weitererzählen - Wollknäuelgeschichte, Kettengeschichte |
| 3. sich sachbezogen verständigen | <ul style="list-style-type: none"> - Rätselraten - Auskünfte einholen - Interviews durchführen - vielfältige Medien benutzen (Bibliothek, Lexika, Computer, Cassetten-Recorder, Filme) - Spielideen entwickeln, formulieren, variieren - Feste planen - Unterrichtsvorhaben planen - Rollenspiele - lineare Handlungsabläufe in geordneter Reihenfolge wiedergeben - Anleitungen entwerfen (Spielplan, Gebrauchsanweisung zur Bedienung von Geräten, Bastelanleitungen) - Verlust-/ Suchanzeige, Fundmeldung - Steckbrief, einfache Gegenstands-, Bild-, Weg-, Tier-, Pflanzenbeschreibung - Spielregeln - Versuchsbeschreibung (⇒ <i>Sachunterricht</i>) |
| 4. Gespräche führen | <ul style="list-style-type: none"> - mimisch und gestisch Beziehungen aufnehmen und unterstützen (z.B. durch Blickkontakt, Händeschütteln, Nicken, Kopfschütteln, Gesten des Beifalls, Lächeln, Streicheln, Umarmen) - Formen der Kontaktaufnahme (z.B. im freien Spiel, Morgenkreis o.Ä. anwenden) |

- gruppendynamische Spiele, Spiele ohne Sieger

5. szenisch spielen, vortragen, kreativ gestalten

1./ 2.Schuljahr

- 5.1 Situationen des täglichen Lebens szenisch gestalten
- Auskünfte erteilen, Informationen einholen
 - telefonieren
 - einkaufen, beim Arzt, beim Frisör
- 5.2 Spielen ohne Worte
- Pantomime - lebende Bilder darstellen
 - Aussagen durch mimische und gestische Mittel unterstützen
- 5.3 vorgegebene Rollentexte bearbeiten, auswendig lernen und bewusst gestalten
- für Kinder mit Sprechhemmungen und Sprachstörungen besonders geeignet
- 5.4 Konfliktlösungsmöglichkeiten finden und im Spiel erproben
- Rollenspiel als Probehandeln: Konflikt/ Problem vor dem Spiel klar herausarbeiten, um Lösungsmöglichkeiten im Spiel finden zu können
 - Rollenzuweisung und -kennzeichnung vornehmen (z.B. durch Umhänge- und Klebeschilder)
 - Verbalisierung des Spiels trainieren
 - Beobachtungskriterien für Zuschauer erarbeiten, absprechen und in der Reflexion anwenden; Lösungsmöglichkeiten in weiteren Spielrunden anwenden und variieren
- 5.5 verschiedene Darstellungsformen erproben (personale, mediale)
- personales Spiel: Spielen ohne Worte, außersprachliche Mittel erproben, Rollenspiel, kleine Spielszenen, Stegreifspiel
 - mediales Spiel: Fingerfiguren, Stabfiguren, Handpuppen, Schattenspiele (Spieler- und Sprecherrolle trennen)
- 5.6 literarische Vorlagen, Bildfolgen, Hörscenen o.Ä. szenisch gestalten
- aus den Figuren der Textvorlage Dialoge entwickeln: z.B. im Kasperle-Theater, Interview, Reporter-Spiel (geeignet für alle medialen Spiele, vgl. Ziffer 5.5)
 - aus Werken der bildenden Kunst (z.B. Miró, Kandinsky, Renoir) Situationen entwickeln, Figuren heraustreten lassen und szenisch darstellen
 - zu literarischen Hörspielen, selbst verfassten Hörscenen und Geräuschgeschichten szenisch gestalten
- 5.7 unterschiedliche, auch selbst verfasste Texte deutlich sprechen und angemessen wirkungsvoll vortragen
- Stimme erproben: laut - leise sprechen, flüstern, schreien, kreischen, kommandieren, schimpfen, rufen, jubeln (auch erkennen und benennen), Pausen und Akzente setzen
 - Kinderverse und -reime, Abzählverse und Zungenbrecher sprechen

- außersprachliche Mittel sprachbegleitend verwenden: Mimik, Gestik, Körperhaltung
- Prosatexte, Dialogtexte, Gedichte, auch auswendig gelernte Texte vortragen

3. - 5.Schuljahr

- | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| 5.1 Situationen des täglichen Lebens szenisch gestalten | - Sprechsituationen spielerisch erproben (Eltern - Kind, Lehrer - Schüler etc.) | | | | |
| 5.2 Spielen ohne Worte: außersprachliche Mittel erproben (Gestik, Mimik, Stimmführung) | - Mimik und Gestik in Spielen beobachten und die jeweiligen Bedeutungen erfassen | | | | |
| 5.3 Gestik, Mimik, Stimmführung bewusst und rollenadäquat einsetzen | - persönliche Erlebnisse oder gehörte kleine Geschichten unter Zuhilfenahme von Mimik, Gestik und Stimmführung erzählen | - Sprechsituationen gestalten, in denen auch außersprachliche Mittel gezielt zur Durchsetzung einer Absicht verwendet werden (z.B. trösten, ermuntern, beschweren, entschuldigen) | - stimmtechnische Mittel beachten und einsetzen lernen (Artikulation, Pausen, Modulation) | | |
| 5.4 vorgegebene Rollentexte bearbeiten, auswendig lernen und bewusst gestalten | - Techniken des informatorischen Lesens anwenden (z.B. Kernwörter unterstreichen, Sprechanteile der unterschiedlichen Rollen farbig markieren...) und mit Hilfe des Cassetten-Recorders memorieren | | | | |
| 5.5 Konfliktlösungsmöglichkeiten finden und im Spiel erproben | - Rollenspiel als Probehandeln: Konflikt/ Problem vor dem Spiel klar herausarbeiten, um Lösungsmöglichkeiten im Spiel finden zu können | - Rollenzuweisung und -kennzeichnung vornehmen (z.B. durch Umhänge- und Klebeschilder) | - Verbalisierung des Spiels trainieren | - Beobachtungskriterien für Zuschauer erarbeiten, absprechen und in der Reflexion von Spielern und Zuschauern anwenden | - verschiedene Lösungsmöglichkeiten vergleichen und in ihrer Wirkung beurteilen, Alternativen entwerfen und in weiteren Spielrunden erproben (vgl. 1./ 2. Schuljahr, Ziffer 5.4) |
| 5.6 verschiedene Darstellungsformen erproben (personale, mediale) | - personales Spiel: Spielen ohne Worte, außersprachliche Mittel erproben, Rollenspiel, kleine Spielszenen, Stegreifspiel, Lesebühne, Video-Szene | - mediales Spiel: Fingerfiguren, Stabfiguren, Handpuppen, Schattenspiele, Theater im Karton, Schwarzlichttheater (Spieler- und Sprecherrolle trennen (vgl. 1./ 2. Schuljahr, Ziffer 5.5) | | | |

- 5.7 literarische Vorlagen, Bildfolgen, Hör szenen o.Ä. szenisch gestalten
- aus den Figuren der Textvorlage Dialoge entwickeln, z.B. im Kasperle-Theater, Interview, Reporter-Spiel (geeignet für alle medialen Spiele, vgl. Ziffer 5.5)
 - aus Werken der bildenden Kunst (z.B. Miró, Kandinsky, Renoir) Situationen entwickeln, Figuren heraustreten lassen und szenisch darstellen (vgl. 1./ 2.Schuljahr, Ziffer 5.6)
- 5.8 vorgegebene literarische Texte umarbeiten und szenisch gestalten
- sich durch eine Fantasiereise („Stell dir vor...“) in eine Textsituation hineinführen lassen und dieses szenisch darstellen
 - Vorgeschichte oder Mittelteil oder Fortsetzung zu einem Text entwerfen und szenisch ausgestalten
 - eine im Text angedeutete Handlung szenisch ausfabulieren
 - Figuren des Textes in Ich-Form szenisch vorstellen („Ich heiÙe Pippi...“ oder „Ich bin Käpt'n Blaubär“)
 - sich selber in einen Text hineindichten und daraus eine Szene gestalten
 - eine Figur aus einer Geschichte herauslösen und in einer anderen Welt auftreten lassen (z.B. Eulenspiegel sitzt eines Morgens in unserer Klasse)
 - eine Dialogszene zu einem Text verarbeiten und spielen
 - einen Text in eine andere Sprachvarietät umformen (einen Dialog in einen anderen Dialekt oder in eine andere Sprache umsetzen und szenisch gestalten) (⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*)
- 5.9 Spielhandlungen und Spieltexte entwickeln: Szenen und Stücke schreiben und erproben
- szenische Abfolgen von Spielabschnitten vorschlagen und ausformen
 - auf Reden und Handeln der Spielpartner eingehen
 - zum gemeinsamen Spiel Stellung nehmen (⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*)
- 5.10 unterschiedliche, auch selbst verfasste Texte deutlich sprechen und angemessen wirkungsvoll vortragen
- zur Unterstützung und Ergänzung des Vortrages können Gedichttexte verklänglich (⇒ integrativ auch im *Musikunterricht*) und lautmalerisch verbalisiert werden (z.B. Texte der Konkreten Poesie für Kinder und Erwachsene wie auch thematische, Einheiten (z.B. „Wasser“, „Wind“ etc.)
 - Reime in unterschiedlichen Sprechhaltungen sprechen (böse, lieb, zärtlich, wütend, ängstlich), mit Akzenten unterschiedlicher Sprachen
 - Sprechübungen im Freien (Überprüfung mit Cassetten-Recorder)
 - einen Text zur passenden Hintergrundmusik lesen und vorlesen

- 5.11 interkulturelle Möglichkeiten zum Spiel nutzen und fördern - regionale und landesübliche Feste, Schulfeste und Theateraufführungen als Projekte aufgreifen (⇒ *Europäische Stunden*)
- 5.12 Angebote durch Theater, Film und Fernsehen aufgreifen und nutzen - Angebote von Theatergruppen (u.a. Einladung durch die Schule) und Mediotheken nutzen (z.B. Goethe-Institut)

2. „UMGANG MIT TEXTEN“

I. Didaktische Vorbemerkungen

Der Lehrgang „**Erstleseunterricht/ Lesenlernen**“ und das „**Weiterführende Lesen**“ sind in den Lernbereich „Umgang mit Texten“ eingebettet. Die lesetechnischen Fähigkeiten und Fertigkeiten als Voraussetzungen zur Erschließung von Texten dürfen nicht isoliert ausgebildet werden. Somit wird der Teilbereich „Erstleseunterricht“ von Anfang an an die Zielsetzungen und Methoden des „Umgang mit Texten“ gebunden.

Umgang mit Texten - Weiterführendes Lesen

Bedeutung des Umgangs mit Texten

In diesem Lernbereich sollen die Kinder innerhalb von fünf Grundschuljahren zum selbständigen, gezielten, handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Texten befähigt werden. Der zugrunde liegende Textbegriff ist umfassend und meint sowohl geschriebene als auch gesprochene und bildlich produzierte Texte.

Obwohl schriftsprachliche Texte Schwerpunkt der Rezeption im Bereich „Umgang mit Texten“ sind, sollten auch Rezeptionsgewohnheiten zum Aufnehmen und Verstehen gesprochener Texte (Hörspiele, Filme, Theaterstücke u.a.) ausgebildet und entwickelt werden. Jeder Arbeit am Text liegt die Erkenntnis zugrunde, dass die Bedeutungsstruktur des Gedruckten nicht als vorgegebene, sondern als dynamische Größe angesehen wird, die durch Erfahrungen, Interesse und Perspektive der Leserin und des Lesers mitbestimmt wird. Grundsätzlich sind Texte als Instrument gesellschaftlicher Interaktion und somit als Lebensrealität zu sehen. Jeder Text ist zunächst Textmanuskript, das sich aus dem Lebenskontext der Leserin und des Lesers zum Text entwickelt. Texte sind nicht eindeutig, im gemeinsamen Verstehen (intersubjektive Verständigung) liegt die Sinngebung.

Die Kinder verfügen bei Schuleintritt schon über Texterfahrungen unterschiedlicher Art: bildlich, klanglich, bildlich-klanglich vermittelte und schriftsprachliche Texte. Der Unterricht im Lernbereich „Umgang mit Texten“ knüpft an diese Erfahrungen an und erweitert das Textspektrum. Um dies zu erreichen, sollten möglichst viele Textsorten berücksichtigt werden: Dichtung im engeren Sinne, Sachliteratur, Gebrauchsprosa, reportageartige Texte, auch Trivialliteratur wie Comics u.a. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln zunehmend sachgemäßer und selbstbewusster ihre Fähigkeiten, mit Texten umzugehen, sie zu lesen, zu verstehen, zu werten und zu nutzen.

Da die Mehrzahl der Europäischen Schulen kein deutschsprachiges Umfeld besitzt, kommt der Organisierung von Schulbüchereien und Videoausleihe (Spielfilme, Kindersendungen des deutschen Fernsehens usw.) eine große Bedeutung zu. Texte aus dem Kulturkreis der Kinder anderer Erstsprachen sollten in Übersetzung, aber auch in Originalsprache in den Unterricht einbezogen werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Auseinandersetzung mit Texten etwas erkennen und entdecken, ihre Gefühle vertiefen, zu Wertungen angeregt werden:

- Durch angemessenes Verarbeiten des Realitäts- oder Fiktionsgehalts der Texte soll das Wirklichkeitsverständnis der Kinder erweitert, die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensumwelt gefördert werden (Erproben unterschiedlicher Wirklichkeiten und Lebensmöglichkeiten).
- Durch Textverstehen und Textverarbeitung soll die Sprachkompetenz der Kinder gesteigert werden (Festigung und Erweiterung des Wortschatzes, Einsichten in Funktion und Wirkung des Satzbaus, Befähigung zum produktiven Umgang mit Texten).
- Durch Untersuchen und Werten von Texten wird eine selbstbewusste und kritische Haltung beim Umgang mit ihnen angebahnt.

Die Auseinandersetzung mit Texten in der genannten Weise schließt alle Aspekte des Lesenkönnens mit ein. Die Ausbildung der Lesefertigkeit muss zielgerichtet in jeder Klassenstufe der Grundschule auf besondere Weise beachtet werden. Als automatisierte Komponente der bewussten Handlung „Lesen“ entlastet sie den Verstehensvorgang, indem sie einzelne Komponenten aus dem Bewusstseinsfeld ausschließt und eine Konzentration auf das aufnehmende Verstehen und geistige Verarbeiten der im Text fixierten Bewusstseinsinhalte ermöglicht.

Aufgabenschwerpunkte

Die Freude, Fähigkeit und Bereitschaft der Kinder, mit Texten umzugehen, soll geweckt und weiterentwickelt werden. Im Einzelnen ergeben sich folgende Aufgabenschwerpunkte:

1. zum Lesen anregen
2. sich auf Texte einlassen
3. Texte untersuchen
4. Texte werten
5. Texte nutzen

Zu 1. zum Lesen anregen

Um Kinder zu Lesern werden zu lassen, scheinen folgende Bedingungen von großer Bedeutung zu sein, die in der Schule Beachtung finden müssen:

- eine Person, die an Bücher heranführt (vorlesen)
- Zeit zum selbstbestimmten Lesen (freie Zeiten einplanen)
- Zugang zu Büchern (Lesecke, Büchereibesuche, Handbücherei)

- Regelmäßigkeit im Umgang mit Büchern (selbständiges, stilles Lesen als Hauptbestandteil des Unterrichts im Gegensatz zum lauten Lesen)
- ein Platz zum Lesen (gemütliche Ecke, Rückzugsmöglichkeiten schaffen)

Zu 2. sich auf Texte einlassen

Den Kindern sollen Zugänge zu Texten eröffnet werden; sie sollen Mut und Fähigkeit entwickeln, das unmittelbare Textverstehen auch im Gespräch mit anderen bewusst zu machen und auszutauschen. Dabei müssen die den Kindern zugänglichen Textsorten einbezogen werden.

Zu 3. Texte untersuchen

Die Kinder sollen Zugänge gewinnen und Methoden erwerben, die die Möglichkeiten von Textkenntnis, Textanalyse und Textverständnis ausbauen und vertiefen helfen.

Zu 4. Texte werten

Die Kinder sollen sich über Texte Urteile bilden und sich mit ihnen auseinandersetzen.

Zu 5. Texte nutzen

Die Kinder sollen Texte in Gebrauch nehmen, indem sie aus ihnen Informationen gewinnen, Anweisungen in Texten verstehen, neue Erfahrungen erwerben und persönliche Bereicherung erfahren. Durch das Verändern von Texten, Umschreiben von Textteilen, das Nutzen von Textstrukturen für das Verfassen eigener Texte wird die Kreativität der Kinder gefördert.

Im 1. und 2. Schuljahr hat die Förderung der Lesemotivation und Lesefreude Vorrang gegenüber einer vordergründigen rationalen Auseinandersetzung mit Texten. **„Zum Lesen anregen“** und **„sich auf Texte einlassen“** sollte in vielen methodischen und kreativen, situations- und handlungsorientierten Anlässen ermöglicht werden. Der Meinungsaustausch der Kinder zum Gelesenen in mündlicher und schriftlicher Form soll besonders gefördert werden.

Die Aufgabenschwerpunkte **„Texte untersuchen“** und **„Texte werten“** stellen höhere Anforderungen an das Rezeptionsvermögen der Kinder. Sie setzen den Erwerb von grundlegenden Operationen im Leselernprozess sowie erste Einsichten in Textbedeutungen voraus. Dabei schließt der Ausbau der Fähigkeiten im Umgang mit Texten immer eine Weiterentwicklung der Lesefähigkeit ein. Durch zielgerichtetes Üben und spezielles Lesetraining sind die im Leseprozess ablaufenden Teilprozesse zu Automatismen auszubilden.

Im 3. und 4. Schuljahr werden die Fähigkeiten im Umgang mit Texten weiterentwickelt. Die Kinder lassen sich zunehmend selbständiger auch auf schwierige, umfangreichere Texte ein und setzen sich mit ihnen auseinander. Der Ausbau einer positiven Lesehaltung sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule gewinnt zunehmend mehr Bedeutung. Die **„Erziehung zum Buch“** sollte in der gesamten

Grundschulzeit durch freie Lesezeiten, Autorenlesungen, Benutzen von Klassen- oder Schulbibliotheken als auch öffentlichen Bibliotheken gefördert und ausgebaut werden. Gleichmaßen muss das häusliche Lesen durch geeignete Methoden und Materialien angebahnt oder unterstützt werden. Auch der Aufgabenschwerpunkt „**Untersuchen von Texten**“ dient der Weiterentwicklung der Lesefähigkeit.

Er bezieht sich auf inhaltliche Fragen sowie auf sprachliche, stilistische und formale Auffälligkeiten, die den Kindern bedeutsam erscheinen. Beim „**Werten von Texten**“ werden zunehmend Eigenarten und Besonderheiten von Texten beachtet. Dies gilt sowohl für literarische Texte als auch für Sachtexte.

Die Kinder erkennen, dass ihr individuelles Verstehen von dem anderer abweicht, und dass Interessen, Einstellungen, Neigungen, Stimmungen, aber auch das Niveau des Lesenkönnens das Verstehen beeinflussen. Sie lernen, unterschiedliche Verstehensweisen zu akzeptieren und erleben verschiedene Möglichkeiten, „**Texte zu nutzen**“. Dabei sollen gewonnene Einsichten über die Wirkung von Texten vertieft werden.

Im 5. Schuljahr

wird die Fähigkeit im Umgang mit Texten erweitert. Die Kinder lesen zunehmend auch lesetechnisch schwierige und längere Erzähltexte, Ganzschriften und Sachtexte. So wird Lesen immer mehr zu einem Bedürfnis, das auch außerhalb des Unterrichts befriedigt wird.

Das „**Untersuchen von Texten**“ umfasst alle zuvor genannten Aspekte und wird in ersten Ansätzen systematisiert. In die Betrachtung und Untersuchung sollten zunehmend auch audiovisuelle Medien einbezogen werden. Die Entwicklung einer kritischen Lesehaltung sollte angebahnt und die Lesefähigkeit weiterentwickelt werden.

Das „**Werten von Texten**“ knüpft an die bisher erworbenen Fähigkeiten an. Die Kinder erweitern ihre Erfahrungen darüber wie „**Texte genutzt**“ werden können. Sie entwickeln dabei vor allem ihre kreativen Fähigkeiten.

Differenzierung

Unterschiedliche Leseinteressen und -bedürfnisse, ein individuell unterschiedlich ausgeprägtes Niveau der Entwicklung der Lesefähigkeit, verschiedene Zugriffsweisen der Kinder auf Texte erfordern neben gemeinsamer Arbeit auch Formen der Individualisierung des Lernens. Diese bestehen vor allem in Einzel-, Gruppen- und Partnerarbeit. Differenzierung ist möglich durch die Auswahl der Texte (Inhalt, Umfang, Schwierigkeitsgrad) und durch unterschiedliche Anteile an der Erschließung und Interpretation sowie der produktiven Umsetzung.

Lesenlernen

Bedeutung des Lesenlernens

Lesen ist die Entschlüsselung bestimmter grafischer Zeichen mit dem Ziel, daraus Sinn zu entnehmen und Sinn zu geben. Diesen Vorgang steuert die Sinnerwartung. Deshalb bedeutet lesen können mehr als die Beherrschung der reinen Lesetechnik.

Die Sinndeutung und Sinngebung vollzieht sich immer auf der Grundlage individueller Erfahrungen und intellektueller Fähigkeiten. Voraussetzung für die Erschließung des Sinngehalts eines Textes sind lesetechnische Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Diese dürfen allerdings nicht isoliert ausgebildet werden, sondern sie sind immer in konkrete Lesesituationen einzubinden. Der Teilbereich „Lesenlernen“ muss somit von Anfang an alle Zielsetzungen berücksichtigen, die für den Umgang mit Texten formuliert sind.

Für den Erstleseunterricht bedeutet das im Einzelnen

- Wörter und Texte müssen für das Kind bedeutsame Inhalte repräsentieren, um zum Lesen anzuregen.
- Die Kinder müssen Lesen als Gewinn von Handlungs- und Verständigungsmöglichkeit, als Mittel des selbständigen Wissenserwerbs erfahren. Lesenlernen muss von Anfang an auf der Wort-, Satz- und Textebene erfolgen.
- Schon im Prozess des Lesenlernens sollen die Kinder über das Gelesene nachdenken und sich dazu äußern.

Das Kind muss während des gesamten Leselernprozesses seine analytischen und synthetischen Fähigkeiten durch visuelles und auditives „Abtasten“ von Wörtern entwickeln, indem Lautung und Schreibung verglichen werden. Gleichzeitig damit erfolgt die Herausbildung des sprechmotorischen Gliederungsvermögens. Untrennbar verbunden mit der Entwicklung der lesetechnischen Fertigkeiten ist das Herausfinden von Sinn und Bedeutung des Geschriebenen. Damit Kinder zu Lesern werden, sind von Beginn an freie Lesezeiten und eine anregende Leseumgebung mit einem vielfältigen, frei zugänglichen Leseangebot erforderlich.

Regelmäßiges Vorlesen ist geeignet, Lust und Neugier auf das Kennenlernen weiterer Texte zu wecken. Es trainiert darüber hinaus die Fähigkeit, Gesprochenes in innere Bilder umzuwandeln, was eine wichtige Voraussetzung für die Sinnentnahme beim Lesen ist.

Besonderheiten des Lesenlernens

Beim Lesenlehren und Lesenlernen sind analytische und synthetische Vorgehensweisen gleichwertige und zusammengehörende Aktivitäten. Deshalb ist eine methodisch einseitige Position unbedingt zu vermeiden. Zwar bleibt es der Lehrerin und dem Lehrer überlassen, ob sie vom Laut/ Buchstaben, vom Wort oder vom Satz ausgehen. Es muss jedoch darauf geachtet werden, dass die Kinder beim Ausgang vom Laut/ Buchstaben von Beginn an dessen Funktion innerhalb bedeutungstragender Wörter sprachlich erfahren. Umgekehrt müssen sie beim Ausgang von Ganzheiten zügig zum Laut/ Buchstaben gelangen. Analytisch-synthetische Leselehrverfahren

berücksichtigen die lautliche und inhaltliche Seite gleichermaßen. Die Kinder lernen dabei von Anfang an sinnvolle Sprachganzenheiten lesen (Wörter, Wortgruppen, Sätze) und werden zugleich mit deren Elementen, den Buchstaben und Lauten, vertraut gemacht. Analytische und synthetische Denkopoperationen werden somit gleichwertig berücksichtigt.

Lesen und Schreiben werden von Anfang an im Zusammenhang gesehen. Die Druckschrift ist die erste Lese- und Schreibschrift. Das Schreiben unterstützt den Leselehrgang. Das spontane Schreibdrucken fördert die Einsicht in die Laut - Buchstabenverbindung und sollte unterstützt werden. Die Einbeziehung dieser Schreibversuche in den Unterricht wirkt motivierend und macht die Funktion von Lesen und Schreiben als Kommunikationsmittel sehr sinnfällig bewusst.

„**Lesenlernen durch Schreiben**“ sollte sowohl in den produktions- und handlungsorientierten „Umgang mit Texten“ als auch in den Bereich des ⇒ „*Schriftlichen Sprachgebrauchs*“ von Anfang an integriert werden.

Aufgabenschwerpunkte im 1. und 2. Schuljahr

Die Aufgliederung des Leselehrgangs in Aufgabenschwerpunkte soll die Planung und Einschätzung des Unterrichts erleichtern, sie ist nicht als Modell für einen entsprechend isolierten und gestuften Leselehrgang zu verstehen.

Die **Aufgabenschwerpunkte** sind:

1. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen
2. Analyse und Synthese beim Lesen von Wörtern vollziehen
3. Wortbestandteile ganzheitlich erfassen
4. analytisch-synthetische Operationen auf Satz- und Textebene ausführen
5. Texte lesen, verstehen und vorlesen
6. Lesenlernen durch Schreiben

Zu 1. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen

Das Kind muss zu einer sicheren Zuordnung von Lauten und Buchstaben geführt werden. Ohne diese Sicherheit steht ihm die elementarste Zugriffsweise auf Texte nicht zur Verfügung.

Zu 2. Analyse und Synthese beim Lesen von Wörtern vollziehen

Der Leselehrgang sollte so aufgebaut sein, dass die Kinder zunächst solche Wörter lesen lernen und analytisch-synthetisch durchgliedern, bei denen eine eindeutige Laut - Buchstabe-Beziehung besteht (einfache phonematische Struktur), z.B. Oma, Mama, Sofa u.Ä. Im Prozess des Lesenlernens müssen dann zunehmend solche Wörter erlesen werden, bei denen Abweichungen von der elementaren Laut - Buchstabe-Beziehung auftreten (differenzierte phonematische Struktur),

z.B. rollen: ein Laut - zwei Buchstaben,
necken: zwei verschiedene Buchstaben - ein Laut,

lachen, sprechen: eine Buchstabenverbindung - zwei verschiedene Laute,
Berg, Garten, fleißig: ein Buchstabe - mehrere Laute.

Zu 3. Wortbestandteile ganzheitlich erfassen

Typische Wortbestandteile sowie eine zunehmend größere Anzahl von Wörtern sollen ganzheitlich erfasst werden.

Zu 4. analytisch-synthetische Operationen auf Satz- und Textebene ausführen

Der Auf- und Abbau von Wörtern ist immer mit Analyse und Synthese auf der Satz- und Textebene zu verbinden, damit auch die Bedeutungsveränderung von Wörtern erfasst werden kann.

Die Kinder lernen durch diese Übungen die Funktion des einzelnen Buchstabens und Lautes im Wort, die Bedeutung von Silben, Buchstabenfolgen und Morphemen für die Konstitution des Wortsinns kennen.

Zu 5. Texte lesen, verstehen und vorlesen

Die Kinder sollen zunehmend selbständiger kurze, kindgemäße Texte lesen, verstehen und vorlesen können. So sollen sie bis zum Ende des 2. Schuljahres aufgrund bekannter Satzmuster vorausschauend und übergreifend lesen und die Fähigkeit zur Sinnvorwegnahme (Hypothesenbildung) entwickeln.

Zu 6. Lesenlernen durch Schreiben

Lesenlernen durch Schreiben sollte von Anfang an bei allen sich bietenden Anlässen geübt und gefördert werden. Vor allem im produktionsorientierten Literaturunterricht (Einsatz von Bilderbüchern) sollte über Schlüsselwörter, kurze Sätze zu kleinen Erzähltexten und Gedichten, das freie und kreative Schreiben angebahnt werden.

Differenzierung

Unterschiedliche Entwicklungen während des Lernprozesses verlangen für jedes Kind das regelmäßige Feststellen des Lernfortschritts und entsprechende Förder- und Differenzierungsmaßnahmen:

- Kinder, die Schwierigkeiten beim Erlangen der für das Lesen grundlegenden Fähigkeiten im Zuordnen der Laute und Buchstaben haben, müssen individuell gefördert werden.
- Kinder, denen trotz Beherrschung der Zuordnung Laut - Buchstabe die Synthese zum Wortganzen nicht gelingt, bedürfen ebenfalls verstärkter Zuwendung und Förderung.
- Durch Übungen im Bereich der optischen Differenzierung sowie der phonematischen Differenzierung können Störungen der Leseleistung überwunden werden.
- Übungen zum Aufbau des Sprachverständnisses, zur Differenzierung des mündlichen Ausdrucks, zur Pflege der sprachlichen Kommunikation, zur Festigung des auditiven Kurzzeitgedächtnisses und zum Aufmerksamkeitstraining

sind Fördermaßnahmen im inhaltlich-semantischen und grammatisch-syntaktischen Bereich.

- Das Einbeziehen konkreter Handlungen, anschauliches Arbeiten, eine hohe Wiederholungshäufigkeit der bereits bekannten Wörter sind hilfreiche Angebote für Kinder mit Leseproblemen oder sprachlichen Schwierigkeiten.
- Der möglichst späte Einsatz der verbundenen Schrift (ggf. zeitlich differenziert von Kind zu Kind) unterstützt leseschwache Kinder.
- Der Leselernprozess bei Kindern anderer Erstsprachen bedarf besonderer Beachtung. *Eltern* können den Lernprozess in der Unterrichtssprache unterstützen, wenn sie in diesem Lernabschnitt das Lesenlernen in der Erstsprache nachrangig betreiben.
- Die sorgfältige Auswahl des Lehrmaterials ist für die Europäischen Schulen besonders wichtig, weil ein großer Teil der Kinder mehrsprachig aufwächst.
- Kinder, die bereits über Leseerfahrung verfügen, müssen ebenfalls gefördert werden. Ihnen sollten geeignete Leseangebote unterbreitet werden, um Leseinteresse und Lesemotivation weiterzuentwickeln. Sie können für die Partnerarbeit mit leseschwächeren Kindern herangezogen werden.

Folgende Ziele sind bedeutsam:

- Laute und Lautverbindungen als gleich erkennen, wiedererkennen und von anderen unterscheiden (Wie klingt der Laut?).
- Bestimmte Buchstaben und Buchstabenfolgen als gleich erkennen, wiedererkennen und von anderen unterscheiden (Buchstaben und Wörter in unterschiedlicher grafischer Gestaltung Größe, Schrifttyp, Raumlage).
- Die elementaren Laut - Buchstabe-Beziehungen (ein Buchstabe - ein Laut) und Abweichungen davon erfassen (ein Buchstabe - mehrere Laute; mehrere Buchstaben - ein Laut, verschiedene Buchstaben/ Buchstabenformen - ein Laut, eine Buchstabenverbindung - mehrere Laute).
- Analyse und Synthese beim Lesen von Wörtern mit einfacher phonematischer Struktur und Wörtern mit differenzierter phonematischer Struktur vollziehen.

Der Leselehrgang sollte so aufgebaut sein, dass die Kinder zunächst solche Wörter lesen lernen und analytisch-synthetisch durchgliedern, bei denen eine eindeutige Laut - Buchstabe-Beziehung besteht (z.B. Oma, Mama, Sofa u.Ä). Im Prozess des Lesenlernens müssen dann zunehmend solche Wörter erlesen werden, bei denen Abweichungen von der elementaren Laut - Buchstabe-Beziehung auftreten

(z.B. rollen: ein Laut - zwei Buchstaben,
necken: zwei verschiedene Buchstaben - ein Laut,
lachen, sprechen: eine Buchstabenverbindung - zwei verschiedene Laute,
Berg, Garten, fleißig: ein Buchstabe - mehrere Laute).

- Typische Wortbestandteile sowie eine zunehmend größere Anzahl von Wörtern ganzheitlich erfassen.

- Analytisch-synthetische Operationen auf der Satz- und Textebene vollziehen. Der Auf- und Abbau von Wörtern ist immer mit Analyse und Synthese auf der Satz- und Textebene zu verbinden, damit auch die Bedeutungsveränderung von Wörtern erfasst werden kann. Die Kinder lernen durch diese Übungen die Funktion des einzelnen Buchstaben und Lautes im Wort, die Bedeutung von Silben, Buchstabenfolgen und Morphemen für die Konstitution des Wortsinns kennen.

- Kurze, kindgemäße Texte lesen, verstehen und vorlesen können. Die Kinder sollen selbständig erlesen. So sollen sie bis zum Ende des 2. Schuljahres aufgrund bekannter Satzmuster vorausschauend und übergreifend lesen und die Fähigkeit zur Sinnvorwegnahme (Hypothesenbildung) entwickeln.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Umgang mit Texten“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>1. zum Lesen anregen</p> <p>Lesenlernen und Lesen weiterführen</p>	<p>Beziehungen zwischen Lauten und Buchstaben erfassen</p> <p>Analyse und Synthese beim Lesen von Wörtern mit einfacher phonematischer Struktur und an Wörtern mit differenzierter phonematischer Struktur vollziehen</p> <p>typische Wortbestandteile sowie eine zunehmend größer werdende Anzahl von Wörtern ganzheitlich erfassen</p> <p>analytisch-synthetische Operationen auf der Wort-, Satz- und Textebene vollziehen</p> <p>kurze kindgemäße Sätze lesen, verstehen und vorlesen können</p>	<p>Meinungsaustausch der Kinder zum Gelesenen in schriftlicher und mündlicher Form ermöglichen Vorgelesenem folgen und durch produktives Vorgehen verarbeiten Leseanregungen aufgreifen und weitergeben</p> <p>die Lesefähigkeit als automatisierte Teilleistung des Lesens weiterentwickeln</p> <p>Lesestrategien entwickeln und bewusst anwenden</p> <p>zunehmend längere und schwierigere Texte lesen, verstehen und sinngestaltend vorlesen können</p>	

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
	<p>Texte nachspielen</p> <p>Handlungsanweisungen aus Texten umsetzen</p>	<p>selbständig Lesehilfen anwenden</p> <p>zum Gelesenen Fragen stellen und beantworten</p>	<p>Fragehaltung weiterentwickeln</p>
<p>2. sich auf Texte einlassen</p>	<p style="text-align: center;">Texten mit Neugier begegnen, Freude an Texten gewinnen</p> <p>die Wirkung von Texten empfinden und sich darüber äußern</p> <p>das eigene Textverständnis auch für andere am Text erläutern</p> <p>sich auch mit schwer verständlichen und befremdenden Texten auseinandersetzen</p> <p>Namen von Autoren kennenlernen und in Beziehung zu deren Werken setzen</p> <p>begründete Einstellungen zu Texten gewinnen, sich mit Textwirkungen auseinandersetzen</p> <p>weitere Autoren kennenlernen, biographische Angaben erhalten</p> <p>unterschiedliche Lesebedürfnisse kennenlernen und entwickeln</p> <p>Bibliotheken kennenlernen und als Möglichkeit zum Ausleihen von Lektüre zunehmend selbständig nutzen (freie Lesezeiten in der Schule einräumen, Lieblingsbücher vorstellen) Autorenlesungen innerhalb und außerhalb der Schule besuchen</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>3. Texte untersuchen</p>	<p>sprachliche Auffälligkeiten erkennen (sprachliche Bilder, ungewöhnliche Wörter und Wendungen u. a.)</p> <p>Verständnis erschwerende Stellen ausmachen und überwinden</p> <p>erstes Kennenlernen von Textsorten; erste Einsichten in Textsorten gewinnen</p>	<p>Verständnis erleichternde Techniken anwenden</p> <p>Textaufbau erkunden Art und Funktion der Gestaltungsmittel herausfinden</p> <p>herausfinden, wie die Beziehungen der Personen untereinander sind, und unter welchen Lebensbedingungen sie handeln</p> <p>Einsichten in einige Textsorten gewinnen (Absicht und Funktion von epischen Texten, dramatischen Texten und Sachtexten)</p> <p>über gestaltendes Lesen/ Vortragen und kreatives Schreiben Einsicht in den Aufbau von Gedichten gewinnen</p> <p>über produktive und handlungsorientierte Verfahren die Struktur, Intention etc. von Texten verstehen lernen (über die Produktion zur Rezeption)</p> <p>erste Einsichten in Entstehung, Formen und Aufbau von Büchern und Zeitschriften gewinnen</p>	<p>vertiefende Einsichten in Textsorten gewinnen: gemeinsame Merkmale und Verwendungszwecke von Texten finden, spezifische Merkmale von Gedichten, Sagen, Fabeln, Märchen, Erzähltexten, Gebrauchstexten erschließen</p> <p>vertiefende Einsichten in den Aufbau von Medien gewinnen</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
			<p>in visuell und auditiv vermittelten Texten auffällige Gestaltungsmittel herausfinden und ihre Wirkung beschreiben</p> <p>die bei dem produktionsorientierten Umgang erkannten Strukturen für die eigene Textgestaltung nutzen</p>
<p>4. Texte werten</p>	<p>herausfinden, welche Texte man selber mag, welche andere mögen</p> <p>Figuren erkennen und sich zu deren Verhalten und Eigenschaften äußern; eigene Erfahrungen zum Gelesenen in Beziehung setzen und darüber sprechen (literarische Texte)</p> <p>dargestellte Fakten und Zusammenhänge erkennen, diese zunehmend in das eigene Wissenssystem einordnen und Schlussfolgerungen für das eigene Handeln ziehen (Sachtexte)</p> <p>Vorstellungskraft und Fantasie wie auch ästhetisches Empfinden weiterentwickeln</p>	<p>Einblicke in Lesemotive und Lesehaltungen bei sich und anderen gewinnen</p> <p>Autorenabsichten, vermittelte Botschaften erkennen, eigene Haltungen dazu äußern, erkannte Normen in Texten überprüfen bzw. wiederfinden</p> <p>Texte unter verschiedenen Gesichtspunkten werten (Wirkung, Autorenabsicht, Befriedigung von Lesebedürfnissen u.a.)</p> <p>über Textverstehen unter verschiedenen Gesichtspunkten nachdenken</p> <p>Ursachen für Unterschiede im Textverstehen erkennen und unterschiedliche Verstehensweisen akzeptieren</p>	

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>5. Texte nutzen</p>	<p>im produktiven und handlungsorientierten Umgang mit Texten vertiefen die Kinder ihre gewonnenen Einsichten über Aufbau, Verständnismöglichkeiten und Wirkung von Texten, indem sie z.B.</p> <p>..... sich emotional ansprechen lassen</p> <p>..... Informationen entnehmen</p> <p>..... Anweisungen folgen</p> <p>..... Texte vortragen</p> <p>..... Texte umschreiben</p> <p>..... Texte weiterführen</p> <p>..... Texte in Szene setzen</p> <p>..... zu Texten Melodien erfinden, Bilder malen</p> <p>Texte zusammenstellen über den Gebrauch von Texten nachdenken</p> <p>Informationen für den eigenen Wissenserwerb nutzen und anderen vermitteln</p>		

III. Didaktisch - methodische Hinweise

1./ 2. Schuljahr

1. zum Lesen anregen

- | | |
|--|--|
| | Lesestoffe in einer frei zugänglichen Ecke bereitstellen
Plätze zum Lesen schaffen |
| - Neugier auf Bücher wecken | Lesemotivation durch regelmäßiges Vorlesen fördern
Buchausstellungen und Autorenlesungen organisieren |
| - Zeit für Bücher gewähren | spezielle Zeiten zum Anschauen und Lesen von frei gewählten Lesestoffen einplanen |
| - Schrift als vereinbarte Form der Mitteilung erfahren | in der Umwelt Schrift auffinden erkennen, dass Schrift erlesen und verstanden werden kann
grafische Zeichen wie Bildzeichen, Piktogramme deuten |
| - gemeinsam Erlebtes festhalten | Bilder, Texte zu gemeinsamen Erlebnissen sammeln, zu Büchern werden lassen |
| - schriftliche Produkte der Kinder veröffentlichen | Wörter, Sätze, Texte der Kinder in Erwachsenenschrift „übersetzen“ und zu Lesekarten, Büchern, Plakaten werden lassen oder an Litfass-Säulen in Schulausstellungen öffentlich machen |

2. Lesenlernen und Lesen weiterführen

- | | |
|--|--|
| - die akustische und optische Wahrnehmung erweitern und differenzieren | in allen Bereichen des Anfangsunterrichts Geräusche, Töne, Laute differenzieren; Merkfähigkeit steigern
Figur-Grund-Wahrnehmung, Zeichen wiedererkennen und unterscheiden, dabei Formkonstanz und Raumlage beachten, optische und akustische Zeichen im Klassenzimmer verwenden |
| - rhythmische, melodische, artikulatorische Fertigkeiten schulen | Rhythmen erkennen, nachklatschen, in Bewegung umsetzen
Längen, Kürzen, Pausen unterscheiden
Laute/ Lautverbindungen bilden, und deutlich sprechen (Mehrsprachigkeit berücksichtigen) |
| - Beziehungen zwischen Lauten und Buchstaben erfassen | die genaue Lautfolge in einem Wort erkennen (z.B. Gummibandlesen) |

- Analyse und Synthese beim Lesen von Wörtern mit einfacher phonematischer Struktur und an Wörtern mit differenzierter phonematischer Struktur vollziehen durch Wort-/ Bildzuordnung erarbeiten Buchstaben austauschen, weglassen, hinzufügen
- typische Wortbestandteile sowie eine zunehmend größer werdende Anzahl von Wörtern ganzheitlich erfassen mit Hilfe vielfältiger Materialien handeln und entdecken zu eigenen Schreibversuchen ermuntern Schreibversuche ernst nehmen die Anlauttabelle einsetzen
- eine begrenzte Anzahl von Wörtern erarbeiten und sichern einen klassenbezogenen Lernwortschatz aus gut strukturierten Wörtern aufbauen
- die Laut - Buchstaben-Beziehung erarbeiten und festigen *Ähnliche Buchstaben/ Laute bei der Einführung nicht direkt gegenüberstellen!* Besondere Aufmerksamkeit brauchen au, äu, eu, ei, qu, st, sp. Diese Buchstabenkombinationen ebenso wie ch, sch, le, ck als Einheiten behandeln.
- analytisch-synthetische Operationen auf der Wort-, Satz- und Textebene vollziehen Texte aus der kindlichen Umwelt, Eigentexte, Gedichte in angemessener Darstellung typografische Gestaltung als Hilfe zur Sinnentnahme auch kleine Texte in den Muttersprachen der Kinder!

3. sich auf Texte einlassen

- Freude an Texten wecken Gedichte, Lieder der eigenen Wahl lernen (strukturiertes Einprägen im Unterricht als Grundlage dazu) eigenes Gedichtbuch anlegen
- die Wirkung von Texten empfinden eigene Erfahrungen, Einstellungen, Erlebnisse bei verschiedenen Texten austauschen
- Bücher ausleihen Bücherei besuchen Bücherkisten eigene Bücher mitbringen, vorstellen und untereinander verleihen Vorlesestunde in anderen Klassen organisieren oder besuchen

4. Texte untersuchen

- | | |
|--|--|
| - Bilderbücher in produktions- und handlungsorientierten Verfahren „lesen“ | Bilderbücher durch Lehrerin und Lehrer vorstellen
zu den Bildern erzählen und fantasieren
Einzelheiten benennen
den Handlungszusammenhang aufeinander folgender Bilder erkennen
fehlende Handlungsabläufe ergänzen
in Stegreifspielen szenisch umsetzen
Puppentheater, Schattenspiel etc.
Bilder dazu malen
eigene Weiterführung über den Schluss hinaus |
| - längere Texte kennenlernen und inhaltlich erfassen | beim Still-Lesen den Handlungsablauf erkennen
Hauptpersonen und ihre Handlungen benennen
Wichtiges von Unwichtigem trennen
Sinnabschnitte erkennen (→ Klangprobe)
Malaufträge, Rätsel zum Inhalt |
| - mit verschiedenen Textsorten umgehen | erste Benennung im Umgang mit Sachgeschichten, Märchen, Gedichten, Rätseln, Witzen, Gebrauchsanweisungen
Hefte dazu thematisch anlegen, illustrieren: Tiergeschichten, Rätselbuch, Witzsammlung, Lieblingsgeschichten, Gedichtebuch u.a. |
| - verschiedene Textsorten produzieren | durch analoges Schreiben von Texten erstes Verständnis für die Struktur erlangen
Intention und Wirkung von Texten erfahren |

5. Texte werten

- | | |
|--|---|
| - die Wirkung von Texten empfinden | sich über Verhalten und Eigenschaften von Figuren äußern und von eigenen Erfahrungen dazu berichten
Szenen nachspielen |
| - herausfinden, welche Texte man selber mag, welche Texte andere mögen | eigene Bücher vorstellen, Textstellen vorlesen und Auswahl begründen sowie darüber sprechen |

6. Texte nutzen

- | | |
|---------------------------|--|
| - klanggestaltendes Lesen | adressatenbezogenes Lesen anbahnen (Tempo, Lautstärke): gute Leser lesen schwächeren vor, schwächere lesen Erwachsenen vor
Vorlesen besonders durch eigenen Vorlesestil stimulieren und betonen |
|---------------------------|--|

- informierendes Lesen
neben herkömmlichen Leseaufträgen die im Schulalltag implizierten Leseaufgaben verstärkt als selbständige Leseleistung trainieren (Tages-, Wochenplan, Arbeitsaufträge auf Tafel, Arbeitsblatt etc.)

- handlungsanleitendes Lesen
in Bastelanleitungen und Gebrauchsanweisungen nach Auftrag handeln
Rezepte erproben und jeweils mit Text vergleichen

- zu Texten Eigenes herstellen
eigene Texte zu Bilderbüchern (neu) schreiben
Fortsetzungen zu Büchern schreiben oder malen
Bücher illustrieren
Szenen nachspielen
Musik zu Szenen erfinden

Hörspiel erstellen
unterschiedliche Formen des Menschentheaters (Stegreif-, Rollenspiel, Theater, Schattentheater, Pantomime) und des Figurentheaters (Schattentheater, Puppentheater, Stabfigurentheater, Guckkastentheater) erproben

3./ 5. Schuljahr

1. zum Lesen anregen

⇒ Weiterführung der im 1./ 2. Schuljahr aufgeführten Hinweise

- Neugier auf gedruckte Texte wach halten
Lesemotivation durch Anreize fördern: Plakate entwerfen, Wettbewerbe veranstalten, Anschnitte und Klappentexte anbieten, collagieren und veröffentlichen, Bücher anlesen, Bücherkiste zu einzelnen Themen bereitstellen
Buchbesprechungen aus Presse und selbstverfasste, auf Wandzeitungen veröffentlichen

- Lesenischen anbieten und gestalten
Leseecken in Klassen- und Schulräumen gestalten lassen, Ausstellungen und Büchertische organisieren
Lesekarteien und Lesetagebücher anlegen

- freie Lesezeiten beibehalten und nutzen
„freie Lesestunde“ einrichten: Buchauswahl selber treffen, in Bücherei zurechtfinden, individuelle Leseförderung, in Wort, Bild, Spiel und Musik umsetzen einen entsprechenden Ort mit „Buchatmosphäre“ schaffen
freies Schmökern, stilles Lesen: Lehrerin/Lehrer liest ebenfalls mit (Vorbildfunktion), „Lesenacht“ durchführen
L. steht Kindern beratend zur Verfügung

- schriftliche Produkte der Kinder veröffentlichen
vgl. 1./2. Schuljahr
Collagen fertigen, zur Präsentation Elternabende oder -nachmittage veranstalten
anderen Klassen die eigenen Texte vorstellen

Lesen weiterführen

- zunehmend schwierigere Lesestoffe auswählen
freier Zugang zu unterschiedlichen Lesestoffen; auch längere und schwierigere Lesestoffe selbständig auswählen lassen und vorstellen, Klappentexte selber schreiben etc.

- Lesestrategien entwickeln und bewusst anwenden
Lesehaltungen/ -strategien erproben
z.B.: unterhaltendes Lesen
klanggestaltendes Lesen
informierendes Lesen
handlungsanleitendes Lesen
erarbeitendes, wertendes Lesen
einprägendes Lesen

Zugang zu verschiedenen Arten von Büchern und Texten gewinnen
(⇒ Übersicht im Anhang: „Wir sind Leseprofis!“)

Texte aus Kinderzeitschriften, -lexika und Sachbüchern, ebenso audiovisuelle Medien nutzen
Texte zum Fest- und Jahreskreis, aus der heimatlichen Umgebung, Texte aus den verschiedenen Kulturkreisen
auf ein ausgewogenes Verhältnis der Textsorten wie Kinder-, Tiergeschichten, Märchen, Fabeln, Rätsel, Witze, Sprachspiele, Gedichte, Dialoge, verschiedene Sach- und Gebrauchstexte achten

- Lesehilfen selbständig anwenden mit dem Bleistift lesen: Sinnabschnitte einteilen, unbekannte Wörter und nicht verstandene Textstellen markieren, wichtige Stellen unterstreichen, Übereinstimmungen durch Ausrufezeichen am Rand versehen, Randbemerkungen; mit Hilfe von Lexika Unbekanntes klären; komplexe Sätze unterstreichen, gliedern, auflösen
Teilüberschriften formulieren
gezielte Informationen markieren, unterstreichen und herauschreiben (auch zusammenfassen)
Fragen zum Gelesenen stellen, Widersprüche und Unstimmigkeiten feststellen und diskutieren

2. sich auf Texte einlassen

- sich auch mit schwerer verständlichen und befremdlichen Texten auseinandersetzen Wörterbücher und Lexika zur Klärung von Unverstandenem gebrauchen, umgestellte Texte in die richtige Reihenfolge bringen, ergänzen und fortsetzen, kursorisches und orientierendes Lesen üben
- eigenes Textverständnis erläutern spontane Eindrücke notieren, Urteil begründen, abweichende Meinung der Mitschüler akzeptieren
- begründete Einstellung zum Text gewinnen aufmerksames Zuhören schulen, eigene Meinung mündlich (Gespräch/ Diskussion) und schriftlich formulieren
- sich mit der Wirkung von Texten befassen Gefühl für Aussagen nachempfinden und formulieren
antizipatives und empathisches Lesen trainieren
Befragungen zu Büchern innerhalb und außerhalb der Schule durchführen
- Autorinnen und Autoren kennenlernen für projektartige Vorhaben geeignete Texte einer Autorin oder eines Autors zusammenstellen und kennenlernen
Autoren-Lesungen organisieren und besuchen, auswerten, Briefwechsel zur Autorin oder zum Autor herstellen, führen
Quellen in Lebensgeschichte und Lebensumfeld von Autorinnen und Autoren suchen, bekanntmachen und zusammenstellen
- ein Buch gemeinsam lesen und Autorenbezug herstellen ⇒ Anhang „Wir sind Leseprofis“:
Was machen wir nach dem Lesen?

- sich selbst als Autorin oder Autor erfahren
Bücher oder Texte selbst herstellen und veröffentlichen: Lese-Café, Lesebühne, Klassen-, Schullésungen; Lesungen auf Elternabenden und evtl. in den Sektionen der anderen Sprachen
- Búchereien und Bibliotheken selbständig nutzen
unterschiedliche Bibliotheksangebote in der Schule und im Wohngebiet, -ort kennenlernen
Karteien und Kataloge nutzen (⇒ Anhang: „Wir sind Leseprofis!“)
Info-Ecke zu den bekanntesten Kinderbüchern und Kinderbuchverlagen gestalten
das Medium Buch durch Fachausdrúcke erschließen
wie ein Buch entsteht: Wissen und Informationen zum Thema "Búchermachen" erwerben (⇒ Anhang: „Wir sind Leseprofis!“)

3. Texte untersuchen

- Auffálligkeiten untersuchen
inhaltliche Fragen stellen können
sprachliche und formale Auffálligkeiten als bedeutsam für unterschiedliche Leseprozesse erkennen
vergleichendes Lesen (z.B. themengleiche Texte)
- Techniken zum Verstehen von Texten anwenden
genaues Lesen (kursorisches und orientierendes Lesen)
Lesehilfen nutzen: vgl. *Aufgabenschwerpunkt 1*
- Textaufbau erkunden, Gestaltungsmittel herausfinden und ihre Funktion erkennen, Personenbeziehungen erfassen
vgl. *1./2. Schuljahr*: längere Texte kennenlernen
Kinder- und Jugendbuch mit seiner Hörspiel oder Filmfassung vergleichen
- Einsichten in einige Textsorten gewinnen und vertiefen, Texte über produktive Verfahren verstehen lernen
vgl. *Aufgabenschwerpunkt 5*: Texte nutzen
- Einsichten in den Aufbau von Medien gewinnen und vertiefen
Video- und Kassettenaufnahmen nutzen und im Vergleich analysieren, selbst Kassetten und Videofilme produzieren und dabei den Aufbau und die Machart analysieren, kritische Einstellung anbahnen

4. Texte werten

- eigene und andere Lesemotive und Lesehaltungen erfahren
Lesetagebuch, Leseheft führen mit Textausschnitten, Illustrationen

- Texte unter verschiedenen Gesichtspunkten werten
eigene Gedanken, Kurzurteil, Fragen und Diskussionspunkte
- Autorenabsichten erkennen
Erkundungen in Büchern über Autorenabsichten heraussuchen → Kinderbücherei der Stadtbibliothek
- Ursachen für Unterschiede im Text erkennen und verstehen
Kinder versuchen aus eigenen Erlebnissen und Gefühlen heraus ihr Tatverstehen zu erklären (Voraussetzung: gute Klassenatmosphäre mit hoher („Frustrations“-) Toleranz)

5. Texte nutzen

- mit Texten produktiv und handlungsorientiert umgehen
Texte szenisch gestalten
Texte visuell gestalten
Texte akustisch gestalten
die wichtigsten Verfahrensweisen der handlungs- und produktorientierten Literaturunterrichts sind im Anhang in dem ⇒ Auswahlverzeichnis von Haas/ Menzel/ Spinner zusammengefasst

3. „SCHRIFTLICHER SPRACHGEBRAUCH: TEXTE SCHREIBEN“

Innerhalb des Lernbereichs „Schriftlicher Sprachgebrauch“ werden im Folgenden die Teilbereiche „**Texte schreiben**“, „**Schreibenlernen**“ und „**Rechtschreiben**“ gesondert dargestellt.

I. Didaktische Vorbemerkungen

Bedeutung des Schreibens

Schreiben ist in seiner Bedeutung für die individuelle und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler unumstritten und ermöglicht ihre Teilnahme am gesellschaftlichen Geschehen. Es kann aber auch Erkenntnis- und Verstehensprozesse des Einzelnen fördern und ihm im freien und kreativen Schreiben eigene sprachliche Gestaltung ermöglichen.

Schreiben ist eine komplexe Tätigkeit, deren Erfolg von sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten abhängt, die im Schreibprozess aktiviert und zugleich weiterentwickelt werden müssen. Beim Schreiben müssen die für die geschriebene Sprache geltenden Normen der Orthografie, Interpunktion, Grammatik und Semantik erfüllt, zugleich die im Umgang mit Texten gewonnenen Einsichten und Anregungen genutzt und die Optimierung der „Eigensprache“ angebahnt werden.

Schreiben umfaßt mehrere *Grundkomponenten*:

Gesprochenes und Geschriebenes wird für sich selbst und andere festgehalten (Sinnkomponente). Das schließt ein, dass die richtigen Schriftzeichen verwendet werden (orthografische Komponente). Die Sinnkomponente ist dabei führend, die

orthografische und die schreibmotorische Komponente sind ihr zugeordnet, haben gewissermaßen eine dienende Funktion.

Das Schreiben von Texten hat für die sprachlich-geistige Entwicklung des Kindes, für die Erweiterung seiner kommunikativen und kreativen Fähigkeiten sowie für das Lernen und Leben in der Schule grundsätzliche Bedeutung:

- Schreiben ermöglicht dem Kind, Erlebnisse zu verarbeiten, sich über sich selbst, über einen Gegenstand, einen Zustand, ein Problem klarer zu werden, seine Vorstellungswelt zu bereichern, Arbeits-, Denk- und Merkhilfen zu formulieren und festzuhalten, Texte kreativ zu gestalten.
- Schreiben ermöglicht in Bezug auf Leser unterhaltende, anregende, informative Texte herzustellen, schriftlich Meinungen zu äußern, durch werbende Texte zu appellieren. Schreiben ermöglicht für Schreiber und Leser, schriftlich zu korrespondieren, Vereinbarungen und Dokumentationen festzuhalten.
- Schreiben ermöglicht und stützt im Schreibprozess größere sprachlich-geistige Überlegungen. Im Schreibergebnis eröffnen sich Gelegenheiten zum Nacherleben, zum Nachdenken und zum Nachgestalten.
- Schreiben besitzt für das Leben und Lernen innerhalb der Schule wichtige Funktionen. Es unterstützt Lernprozesse. Es trägt andere Aufgaben des Sprachunterrichts mit (Umgang mit Texten, z.B. Schülertexte als Gegenstand des Unterrichts, eigene Erfahrungen des Kindes als Autor von Texten). Es fördert das Schulleben (z.B. durch funktionale Texte wie Einladungen, Mitteilungen, Regeln für den Umgang miteinander) und kann selber Moment des Schullebens sein (Schreiben z.B. im Rahmen von Projekten wie Klassenzeitung, Theaterstück).

Der Schreibunterricht der Grundschule hat zum Ziel, die sprachliche Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu erweitern.

Die drei namentlichen Funktionen und Formen des Schreibens tragen hierzu bei:

- Schreiben in kommunikativer Absicht,
- Schreiben in heuristischer Form,
- Funktion und Formen des freien und kreativen Schreibens (die heuristische Funktion kann in der Grundschule nur angebahnt werden).

Die Vielzahl von Funktionen und Formen des Schreibens muss im Schreibunterricht berücksichtigt und entsprechend didaktisch und methodisch vielfältig angelegt sein. Dabei ist zu beachten, dass die Entwicklung des lesbaren und normgerechten Schreibens (hinsichtlich der Schriftform und der Rechtschreibnorm) in die Förderung und Erweiterung des schriftlichen Sprachgebrauchs einbezogen ist. Aufgrund der Einführungs- und Aufbausituationen sind die Prozesse des Schreiben- und Rechtschreiblernens von der Lehrerin und vom Lehrer bei allen Kindern verantwortungsvoll abzusichern und gezielt zu fördern (⇒ „*Schreibenlernen*“ und „*Rechtschreiben*“).

Besonderheiten im schriftlichen Sprachgebrauch, Unterschiede im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch

Grundschülerinnen und Grundschüler kommen mit einem weithin funktionsfähigen und unterschiedlich gut ausgebauten mündlichen Sprachgebrauch in die Schule. Ihnen müssen die Besonderheiten des schriftlichen Sprachgebrauchs behutsam bewusst gemacht werden.

Schreiben unterscheidet sich vom Sprechen sowohl in den psychischen Anforderungen als auch in den Absichten, äußeren Bedingungen und instrumentellen Abläufen.

Der Darstellungsvorgang ist beim Aufschreiben erheblich verlangsamt. Dadurch haben die Schreiberin und der Schreiber die Möglichkeit, unter bewusster Planung und in größerer Ruhe ihre / seine Gedanken zu entwickeln und auch probeweise sprachlich zu fassen.

Es fehlt aber die Unmittelbarkeit der mündlichen Kommunikation. Dadurch muss die Schreiberin und der Schreiber vollständiger, ausführlicher und auf die vermuteten Verstehensmöglichkeiten der Leserin und des Lesers hin formulieren. Schriftliche Texte sind festgehaltene Sprache. Sie lassen sich entwerfen, zurückholen und überarbeiten. Dadurch ist aber auch der Anspruch an die sprachlichen Mittel und die Korrektheit ihres Einsatzes höher als beim mündlichen Sprachgebrauch.

Deshalb müssen die Lehrerin und der Lehrer die grundsätzlichen Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung beachten, um die besonderen Schwierigkeiten und Möglichkeiten der Schreibsituation richtig einzuschätzen und die Schreibprozesse der Kinder entsprechend zu fördern.

Prozesscharakter des Schreibens

Der aus der neueren Schreibdidaktik konzipierte Schreibunterricht folgt der Prozessorientierung: Texte sind Ergebnisse eines Schreibprozesses, in dessen Verlauf der eigentliche Lernprozess stattfindet.

Wenn sich Unterricht auf die Prozesse bezieht, die zur Produktion von Texten führen, stehen nicht **Eigenschaften und Aspekte** des Produktes (inhaltliche, formale, sprachlichstilistische, redaktionelle) im Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens, sondern **Aktivitäten, Handlungen oder Akte**.

Die wichtigsten sind

- die Bereitstellung von Wissen und dessen Verarbeitung
- die Planung des Textverlaufs (Texte planen)
- die Ausarbeitung bzw. das Aufschreiben des Textes (Texte schreiben)
- die Handlung des Überarbeitens (Texte überarbeiten)

Im Schreibprozess wechselt die Schreiberin bzw. der Schreiber ständig zwischen Schreiben und Lesen – „Jede Schreiberin und jeder Schreiber ist immer ihre erste Leserin bzw. sein erster Leser“ - sowie Entwerfen und Überarbeiten. Diese Phasen sind Lernschritte des Unterrichts. Daraus ergeben sich folgende

Aufgabenschwerpunkte:

1. Texte planen
2. Texte schreiben
3. Texte überarbeiten

Zu 1. Texte planen

Die Kinder sollen lernen, aus der Schreibsituation heraus die Gesichtspunkte zu erarbeiten, die für sie als Schreibweise planvolles Schreiben ermöglichen (Was beabsichtige ich mit dem Text? Was erwartet die Leserin und der Leser?). Welche Bedingungen stellt der Gegenstand (Sachverhalt, Ereignis, Gedanke)? Welche Mittel müssen zur inhaltlichen Gestaltung, zum Textaufbau eingesetzt

werden? Die Kinder werden im Unterricht angeleitet, ihre Aufgaben zunehmend selbständig zu organisieren, Hilfsmittel zu gebrauchen und den Zeitraum sinnvoll zu nutzen.

Zu 2. Texte aufschreiben

Die Kinder sollen befähigt werden, ihre Schreibabsicht erfolgreich zu verwirklichen. Die Schreibsituationen sollen so gewählt werden, dass von den Kindern die Fähigkeiten zum Verfassen von Texten entwickelt und differenziert werden in Bezug auf

- die soziale Orientierung (an anderen, für andere, füreinander),
- die Ich-Orientierung (für mich, über mich),
- die Sachorientierung (über etwas),
- unterschiedliche Schreibabsichten und -weisen (mehr erzählend, mehr sachbezogen erklärend, mehr appellierend, mehr argumentierend und mit den Möglichkeiten der Sprache spielend).

Zu 3. Texte überarbeiten

Das Überarbeiten von Texten gilt bei der Entwicklung und Förderung des Schreibprozesses als ein ebenso zentraler Faktor wie Planen und Versprachlichen. Die Revisionstätigkeit unterliegt einer altersbedingten Entwicklung: je jünger die Schüler, desto mehr werden sie noch dem Inhalt der Texte verhaftet sein. Die distanzierte, kritische Leserperspektive kann erst allmählich erworben werden. Ebenso erfolgt die Entwicklung von lokal begrenzter zu textbezogener Revisionstätigkeit schrittweise (mit 14 - 16 Jahren ist der Prozess in etwa abgeschlossen).

Es müssen also Wege gefunden werden, *„das implizite und unbewusste Strukturbewusstsein der Leser und Hörer von Texten ihnen auch als Schreiber verfügbar und so bewusst zu machen“*(Feilke).

Grundsätzlich lassen sich mündliche und schriftliche Bearbeitungsverfahren sowie Einzel- und Gruppenrevisionstätigkeiten unterscheiden.

Die mündlichen Verfahren sind immer Gruppenverfahren und eignen sich besonders für sehr junge Schülerinnen und Schüler als Einstieg in die Revisionstätigkeit. Die distanzierte Leserperspektive wird hier von den Mitschülerinnen und Mitschülern eingenommen, und aus den Reaktionen der Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmer sind Hinweise für eine Überarbeitung des Textes zu erhalten. Gudrun Spitta hat dieses Verfahren in den *Schreibkonferenzen* ausführlich dargestellt.

Der Schreibunterricht leistet gerade in dieser Phase einen wichtigen Beitrag zur Gesprächserziehung. Die ursprünglichen Schülertexte werden kommentiert, ergänzt, verändert und auf diese Weise optimiert.

Lernschritte und Schreibabsichten bzw. Schreibweisen können, wie in der folgenden Übersicht dargestellt, aufeinander bezogen werden. Diese Zuordnung ist ein Raster für die Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte wie auch für die Zusammenstellung der didaktisch-methodischen Hinweise. In den didaktisch-methodischen Hinweisen wird allerdings auf eine weitere Konkretisierung der Lernschritte „Texte planen“ und „Texte überarbeiten“ verzichtet, da diese Phasen immer gleichzeitig und integrativ im „Texte schreiben“ enthalten sind.

Schreibweisen Lernschritte des Schreibprozesses	erzählen (für mich, für andere)	informieren/ dokumentieren (für mich, für uns, für andere)	zum Handeln anregen, verpflichten (für mich, für uns, für andere)	nach Vorgaben schreiben (für mich, für andere)	den persönlichen Ausdruck und die Fantasie entfalten (für mich, für andere)
1. Texte planen					
2. Texte schreiben					
3. Texte über- Arbeiten					

Bei der Befähigung der Kinder zum schriftlichen Sprachgebrauch sind folgende *Grundsätze* besonders wichtig:

- Die Kinder müssen den Sinn ihres Schreibens mitvollziehen können, weil sie nur dann die Bereitschaft entwickeln, an eigenen Texten zu arbeiten.
- Sie sollen die Funktionen ihres Schreibens erkennen, weil sie nur dann Kriterien gewinnen können, unter denen Texte zu planen, zu schreiben, zu überarbeiten sind.
- Die Kinder müssen immer wieder Gelegenheit, Anregungen und Hilfen erhalten, Texte zu planen, zu diskutieren und zu überarbeiten (Ideen, Gliederungsaspekte, Wörterlisten, variierte Satzanfänge), vorzulesen und zu publizieren.
- Der Förderung von Spontaneität und spielerischem Umgang mit eigenen und fremden Texten ist große Bedeutung beizumessen.
- Die Freude, sich schriftlich äußern zu wollen, muss immer beachtet und gefördert werden.

1. und 2. Schuljahr

Der Aufbau von Schreibmotivationen spielt eine vorrangige Rolle. Im Allgemeinen haben die Kinder vor Eintritt in die Schule gelernt, sich in ihrer Muttersprache mündlich auszudrücken, ihre Absichten und Gedanken durch Nutzen ihres Wortschatzes und ihnen geläufige Satzmuster anderen mitzuteilen. Sich in geschriebener Sprache auszudrücken, verlangt von ihnen, dass sie – auf den bisherigen sprachlichen Leistungen aufbauend – den Sinn mit Hilfe von Schriftzeichen verschlüsseln und festhalten.

Die Lernanfängerinnen und Lernanfänger sollen sich allmählich daran gewöhnen, die mimisch-gestischen, melodischen und situationsgebundenen Aspekte der Lautsprache mit schriftsprachlichen Mitteln auszudrücken (Wortwahl, Satzbeziehungen, Satzzeichen).

Besondere Bedeutung im Anfangsunterricht haben spontanes Schreiben der Kinder (z.B. Mitteilungszettel und kurze Briefe), freie und kreative Texte (z.B. Eigenfibel,

Geschichtensammlung) und funktionale Texte (z.B. Notizen, Aushänge, schriftliche Vereinbarungen).

Autor kann die oder der einzelne, aber auch die Gruppe oder die Klasse sein. Texte sind alle schriftsprachlichen Äußerungen vom Ein-Wort – Satz bis zu längeren Texten, aber auch Bild – Wort-Kombinationen. Durch Schreiben, Drucken oder Kleben können in diesem Rahmen alle Kinder erste wichtige Erfahrungen mit der Herstellung eigener Texte machen. An einfachen Beispielen erlangen sie bereits erste Erfahrungen mit dem Planen und Überarbeiten von Texten (z.B. bei einem Einladungsschreiben), ohne dass diese Aspekte schon zu sehr in den Vordergrund treten.

3. und 4.Schuljahr

Die Erfahrungen mit den Texten für unterschiedliche Verwendungssituationen werden ausgebaut und die Fähigkeiten zum planvollen und orthografisch richtigen Schreiben, zur Einschätzung und Überarbeitung von Textentwürfen weiterentwickelt. Hierbei bieten sich viele motivierende Schreibsituationen an.

Aus der Schreibsituation heraus können konkrete Schreibhinweise erarbeitet werden, die dann die Textherstellung leiten und auch für die Gespräche über einen Text wichtige Anhaltspunkte ergeben. Solche Hinweise betreffen die inhaltliche Gestaltung (z.B. Textideen, Klärung der Sachverhalte, Stichwörter), den Textaufbau (z.B. Reihenfolge, besonderer Textanfang, Spannungsbogen) und sprachliche Mittel (z.B. durch Wortfeldarbeit, Bereitstellung von Wörterlisten, treffender Einsatz der wörtlichen Rede, Beachtung besonderer Gestaltungsaspekte).

(⇒ hier: Prozess- und Produktorientierung)

Dabei werden zugleich erste Einsichten in formale Festlegungen bei bestimmten Textsorten (-arten) gewonnen (z.B. Briefe, Spielregeln, Comics). Nicht alle Texte müssen überarbeitet werden. Die Kinder erwerben zunehmend bestimmte Verfahren der Überarbeitung und erfahren, dass Texte durch richtiges Überarbeiten besser werden, mehr der Schreibsituation entsprechen. In der Regel geschieht dies durch die Rückmeldung der Leserinnen und Leser bzw. der Zuhörerinnen und Zuhörer, die Auffälligkeiten, Unklarheiten, Gelingen feststellen.

Hierbei müssen die Kinder auch Lob, Bestätigung und Kritik äußern und aufnehmen lernen. Die Pflege einer individuell ausgeprägten und gut lesbaren *Handschrift* gehört zur Aufgabe dieser Stufe.

5. Schuljahr

Im 5. Schuljahr erweitern die Kinder ihre Fähigkeiten, Texte erzählenden, informierenden, appellierenden und literarisch-kreativen Charakters der jeweiligen Mitteilungsabsicht und den situativen Bedingungen entsprechend zu verfassen.

Entwicklungsunterschiede der Schülerinnen und Schüler, speziell im Aufbau ihrer Denk- und Urteilsfähigkeit, sind in diesem Zusammenhang zu beachten. Dies begründet die besondere Gewichtung des Erzählens in der Jahrgangsstufe 5.

Die Kinder schreiben in einer individuell ausgeprägten und gut lesbaren *Handschrift* und erwerben zunehmende Sicherheit in der Rechtschreibung und Zeichensetzung. Die Schreibaufgaben werden vielfältiger. Die Kinder werden in zunehmendem Maße angeregt, beim Schreiben zu experimentieren und die Wirkung auf andere zu erproben.

Differenzierung

Unterschiedliche Schreiblern- und Schreibmotivationen gehen weitgehend auf Erfahrung mit Schrift und Schriftsprachgebrauch im sozialen Umfeld zurück. Das Kind dort zu erreichen, wo es in seiner persönlichen Schreibentwicklung steht, erfordert in allen Klassenstufen differenzierte Lernangebote, Übungen und Hilfsmittel – jedoch besonders am Schulanfang. Lernmotivierend wirkt eine mit Schrift angereicherte Umgebung.

Schreibunerfahrenen Kindern kann der Zugang zum Schreiben erleichtert werden, wenn die Situationen zum Schreiben herausfordern und vielfältige Schreibmaterialien und -werkzeuge zur Verfügung gestellt werden.

Um bei jedem Kind die Schreibmotivation zu wecken, müssen Anlässe aufgegriffen und vielfältige Gelegenheiten geschaffen werden, damit gemeinsame und individuelle Schreibansätze entdeckt und Schreibmotive entwickelt werden können. In diesem Zusammenhang hat das individuelle spontane Schreiben besondere Bedeutung.

Wenn sowohl freie Zeiten zum Verfassen von Texten als auch das Gestalten der Schreibumgebung eingeräumt werden, kann das Schreiben von den jeweiligen Interessen, Wünschen und Fragen der Kinder geleitet werden. Diese Möglichkeiten werden erweitert durch geplante Schreibsituationen. Auch wenn dabei Schreibansätze und Themen von der Lehrerin und dem Lehrer vorgegeben werden, kann differenziert werden, z.B. durch Rahmenthemen, durch verschiedene Anspruchsebenen, auf denen die Texte verfasst werden können.

Die Lehrerin und der Lehrer müssen die Kinder beim Verfassen ihrer Texte beraten und ihnen durch gezielte Hilfen, durch Schreib- und Überarbeitungshinweise Erfolge ermöglichen. Für Kinder mit besonderen sprachlichen Schwierigkeiten müssen die Phasen mündlicher Arbeit intensiv genutzt werden.

Die Kinder sollen schrittweise zur Erfüllung der sprachlichen Anforderungen hingeführt werden, indem sie mehr sprachliche Vorgaben (z.B. Wörterliste, Satzstreifen) erhalten und Texte schreiben, die einfachere syntaktische Formen zulassen (z.B. einzelne Wörter, Aussagesatz, Satzreihen) oder in denen die Textanteile geringer gehalten werden (z.B. Bildunterschriften, Sprechblasen, Bild-Text-Kombination, unfertige Geschichten).

Für die Kinder einer anderen Muttersprache können Überarbeitungsprozesse eine besonders wichtige Funktion haben.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Schriftlicher Sprachgebrauch: Texte schreiben“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>1. Texte planen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schreibanlässe finden - Schreibhinweise entwickeln 	<p>Schreibanlässe aufgreifen ein Schreibziel suchen, z.B. Grundaussage des Textes bestimmen und anbieten</p> <p>aus Situationen Schreibanlässe finden und Schreibhinweise entwickeln</p> <p>aus der Schreibsituation heraus Faktoren ermitteln, die den Text konstituieren (u.a. Adressat, Schreibmotiv, evtl. Lesererwartung, Schreibgegenstand)</p> <p>nach selbstgewählten Themen frei Texte schreiben; spontane, freie Texte als persönlichen Ausdruck annehmen und schätzen</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>- sprachliche und grafische Mittel einsetzen</p>	<p>lautororientierte Schreibweise respektieren selbständiges Schreiben von Texten in Verbindung mit Schreiben, Gestalten, Malen von Bildern , Erzählstationen zeichnen, dann erst Erzählplan entwickeln</p> <p>Grafik des Textes beachten: die Überschrift herausheben, Textaufteilung, Illustration</p> <p>formale Festlegungen beachten (z.B. beim Briefe schreiben)</p> <p>Wortfeldarbeit leisten</p> <p>Listen mit Wörtern, Fachbegriffen, Satzanfängen anlegen</p> <p>Sätze umstellen, Wörter ersetzen (Umstell- und Ersatzprobe)</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr						
<p>2. Texte schreiben</p> <p>- erzählen (für mich, für andere)</p>	<p>zum Schreiben anregen Schreibumgebung mitgestalten, freie Schreibzeiten nutzen</p> <p>Begebenheiten, Erlebtes, Erdachtes nachvollziehbar aufschreiben</p> <p>Fantasie, Gefühle, Befindlichkeiten ausdrücken</p> <p>Erzählanlässe aus Gesprächen, Bildern, Texten, Sinneseindrücken, Stimuli, Figuren anbieten und aufgreifen</p> <p>Erzählstruktur nach eigener Intention aufbauen; dabei die wesentlichen Aspekte beachten:</p> <table border="0"> <tr> <td>Einleitung:</td> <td>Leseorientierung</td> </tr> <tr> <td>Hauptteil:</td> <td>Ausgestaltung der Handlung</td> </tr> <tr> <td>Schluss:</td> <td>Auflösung der Geschichte</td> </tr> </table> <p>zeitliche Reihenfolge beachten in der Vergangenheit erzählen</p> <p>kreativ mit Sprache umgehen mit sprachlichen Mitteln experimentieren</p>			Einleitung:	Leseorientierung	Hauptteil:	Ausgestaltung der Handlung	Schluss:	Auflösung der Geschichte
Einleitung:	Leseorientierung								
Hauptteil:	Ausgestaltung der Handlung								
Schluss:	Auflösung der Geschichte								

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<ul style="list-style-type: none"> - informieren / dokumentieren (für mich, für uns, für andere) - zum Handeln anregen, verpflichten (für mich, für uns, für andere) 		<p>Schriftliches aufbewahren</p> <p>die eigene Meinung zu einem Problem, einem Sachverhalt formulieren und begründen</p> <p>Wünsche, Bitten, Meinungen, Aufforderungen, Einladungen, Steckbriefe, Schülerbriefe, Beschreibungsrätsel formulieren</p>	<p>Schreiben, um Erkenntnisse zu gewinnen</p> <p>Anleitungen verfassen (Spielregeln, Rezepte, Regeln für den Umgang miteinander aufschreiben)</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>- nach Vorgaben schreiben (für mich, für andere)</p>	<p>⇒ „literarisches“ Schreiben im Lernbereich „Umgang mit Texten“</p> <p>nach textproduktiven Verfahren schreiben zu Lyrik, Prosa, Drama (⇒ Anhang) visuelle Gestaltungen zu oder an einem Text durchführen einen Text in eine seine Aussage bezeichnende Schreib- oder Druckform übersetzen → Schreibgestaltung (auch Konkrete Poesie etc.)</p> <p>Bilder zu einem Text zeichnen, malen</p> <p style="padding-left: 40px;">Bildcollagen zu einem Text erstellen</p> <p>akustische Gestaltung zu und mit einem Text herstellen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Höreindrücke - Hörspiele - Hörgeschichten: nach Geräuschen, Musik Geschichten schreiben oder umgekehrt <p>zu Bilderbüchern und Kinder-/ Jugendbüchern schreiben</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>- den persönlichen Ausdruck und die Fantasie entfalten</p> <p>(für mich, für andere)</p>	<p>Verfahren des kreativen Schreibens (die nicht textproduktiv sind) zum Texte schreiben nutzen (die Verfahren selbst sind immer gleich, nur ihre Vermittlung richtet sich nach dem Alter der Kinder):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anregungen und Arrangements bereitstellen, die schematische Erwartungen durchkreuzen (Prinzip der Irritation) und zu originellen Kombinationen führen (verblüffende Textanfänge, surreale Bilder etc.) Schreibspiele nutzen - den subjektiven Ausdruck finden, seine Befindlichkeit darstellen (expressives Schreiben, subjektive Authentizität, assoziatives Schreiben) - die Fantasie ausgestalten (Prinzip der Imagination): z.B. zu Fantasiereisen - Schreibblockaden überwinden - „literarische Geselligkeit“ in der Klasse und mit anderen (z.B. Eltern) pflegen: verschiedene Schreibspiele anwenden und erfinden 		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>3. Texte überarbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> - gelungene Texte erkennen - Texte überprüfen 		<p>die Wirkung eines Textes zum weiteren Schreiben nutzen Texte mit Hilfe der Schreibvereinbarungen vergleichen</p> <p>Kritik partner- und sachbezogen äußern Vorschläge zur Verbesserung eines Textes über die geschriebenen Texte und ihre Wirkung sprechen, beraten und Vorschläge unterbreiten (z.B. in Schreibkonferenzen)</p>	<p>Vorschläge zu Überarbeitungen machen: inhaltlich, sprachlich, formal Überarbeitungstechniken (z.B. Textlupe) auch kreativ (z.B. über den Rand hinaus schreiben) anwenden</p> <p>Korrekturverfahren und -hilfen (z.B. linguistische Proben, Markierungen, Wortwahl) vereinbaren und anwenden</p> <p style="padding-left: 40px;">Korrekturzeichen selbständig anwenden</p> <p>wortbezogene Phänomene und Regelungen kennen und anwenden satzbezogene Regelungen kennen und anwenden</p> <p>Selbständigkeit gewinnen</p>

III. Didaktisch-methodische Hinweise

1./ 2. Schuljahr

erzählen

**1. zum Schreiben anregen,
Schreibumgebung mitgestalten**

Schreibecke, die frei zugänglich ist,
einräumen
vielfältige Materialien bereitstellen

- freie Schreibzeiten nutzen

Zeiten zum individuellen Schreiben und
Vorlesen der Texte einräumen

**2. Gedanken, Gefühle und Erlebnisse
in kurzen Sätzen aufschreiben**

Ansätze der Kinder zu spontanem
Schreiben aufgreifen
über Gedanken, Gefühle und Erlebnisse
einzelner Kinder, über gemeinsame
Erlebnisse sprechen
zu gemeinsam betrachteten Bildern
sprechen, die Aussagen in den Abfolgen
strukturieren, in kurzen Sätzen
aufschreiben, eine Überschrift finden

- spontane schriftliche Äußerungen
- einfache Bilder in Schriftsprache
umsetzen

Texte schreiben für das Geschichtenbuch,
für die Erzähl- und Vorleserunde, die
Klassenzeitung, die Korrespondenzklasse

Geschichtenhefte, Geschichtenbücher
herstellen

Schuldruckerei

Gestaltungsmöglichkeiten:

- einzelne Sätze
- Reihung von Sätzen und Verknüpfung
weniger Sätze
- passende Überschrift
- treffende Wörter
- Lesbarkeit der Schrift

3. informieren, dokumentieren

- Sachverhalte und Ereignisse in einfacher Form aufschreiben

Materialbeschriftung,
Kurzmitteilung,
Schülerbriefchen,
Wörterreihen, -tabellen,
Bildunterschriften,
Sätze zu Inhalten des Sachunterrichts,
Dinge, Sachverhalte, überschaubare
Situationen und Handlungsabläufe
erkunden, genau beobachten und
versprachlichen (Schreibaufgaben gehen
kaum über Bildunterschriften und kurze
Texte hinaus)
jede Gelegenheit nutzen, die das
Mitteilungsbedürfnis der Kinder fördert:
Unterrichtsgang, Ausflug, Spiel, Theater,
Film, Fernsehen

- etwas zur Erinnerung festhalten

Hausaufgaben, Mitteilungen, Einkaufszettel
Gestaltungsmöglichkeiten:

- Raumaufteilung
- Form
- notwendige Daten
- Anrede- und Schlussformel
- Stichpunkte
- Schlusswörter
- Reihenfolge
- wichtige Merkmale und Einzelheiten

4. Lebewesen, Gegenstände und Tätigkeiten in einfacher Form beschreiben

Steckbriefe für Tiere, Pflanzen, Personen
und Sachen (Klassenpinnwand,
Ausstellungstisch)

Sätze zu einfachen Tätigkeiten

- Tätigkeiten Bildern zuordnen
- einen Satz zu Stichpunkten bilden
- vorgegebene Sätze ordnen und
aufschreiben
- Überschriften finden

Gestaltungsmöglichkeiten

- treffende Tu- und Wiewörter
- übersichtliche Anordnung
- Schriftart und -größe
- Lesbarkeit der Schrift!

- 5. zum Handeln anregen, verpflichten** kleine Einladungen
Fragen, Angebote
Wunschzettel
Wunschbriefchen
- Wünsche und Aufforderungen in einfacher Form aufschreiben
- geeignete Situationen im Klassenleben:
Tages- und Wochenplan (im 1. Schuljahr zunächst mit Symbolen), Vorschläge für Feste, Ausflüge, Gesprächsregeln, Ämter, Absprachen, Einladungen, appellative Plakate, Ersuchen um Auskunft/
Information, Spielregeln
Kummerkasten oder Klassenpinnwand für kurze Sätze und einfache Texte
Gestaltungsmöglichkeiten:
- notwendige Daten
 - Anrede- und Schlussformel
 - gezieltes Umgehen mit unterschiedlichen Schreibmaterialien und -geräten
 - Raumaufteilung
 - Form
- 6. nach Vorgaben schreiben** vgl. „Auswahlverzeichnis der (Schreib-)Verfahren“ (⇒ Anhang)
- 7. den persönlichen Ausdruck und die Fantasie entfalten** alle Methoden/ Arrangements des kreativen Schreibens, die nicht textproduktiv sind: assoziatives Schreiben - zu Worten, Bildern, Gegenständen, Musik
Fantasiereisen

3./ 4. Schuljahr

erzählen

- 1. zum Schreiben anregen, Schreibumgebung mitgestalten** vielfältige Materialien zur Verfügung stellen, Schuldruckerei, Schreibbecke, Vorlesestuhl, nach selbstgewählten Themen –
- freie Schreibzeiten nutzen Aufgabenstellung in Freiarbeit, Wochenplan – eigene Texte schreiben

2. persönlich Interessantes, Bedeutsames, Alltägliches, Erlebtes und Erfundenes schreiben

soll es eine lustige, traurige, spannende, fantastische Geschichte oder ein Sachbericht werden?
in die Geschichte einführen
einen Abschluss finden
auf die Reihenfolge achten

Einleitung: Leseorientierung
Hauptteil: die Handlung ausgestalten
Schluss: die Geschichte auflösen

eine Erzählperspektive einnehmen und durchhalten

sich auf einen Erzählstrang beschränken
auf einen Punkt hin schreiben
Gefühle, Stimmungen als Handlungselement berücksichtigen

3. wichtige Darstellungsmittel zunehmend bewusst einsetzen

anbahnen:
Ausgangslage und Handlungsträger beim Beenden angefangener Geschichten erkennen und berücksichtigen

in differenzierendem Vorgehen auf planvolles Schreiben hinwirken
als Schreibhilfen können angeboten werden: z.B. zu überarbeitende Textvorgaben, bruchstückhafte Texte, die ergänzt werden

Gestaltungsmöglichkeiten:
Aufmerksamkeit erregende Überschrift
treffende Wortwahl
variabler Satzbau
Gliederung in Einleitung - Hauptteil - Schluss

Betonung des Höhepunktes
Erzählzeit

- erzählen

wörtliche Rede sachgerecht einsetzen, Ausrufen, Fragen und einfaches Vergleichen

die Schreibfläche aufteilen
Hefte und Blätter grafisch gestalten

4. informieren, dokumentieren

- Sachverhalte und Sachzusammenhänge treffend und folgerichtig darstellen

Notiz-, Stichwortzettel
Kartei- und Postkarte
Formular, Tabelle, Liste

kleine Texte zu Inhalten aus dem Sachunterricht:
Versuch, Funktionsweise, Vorformen der Inhaltsangabe

- etwas zur Erinnerung festhalten
 - Stichwörter aufstellen
 - Stichwörter in Sätze umformen und umgekehrt passende Überschriften finden
 - Arbeit am treffenden Wort

 - Wesentliches herausfinden
 - Klassenbücherei
 - Kartei- und Postkarten gestalten einen übersichtlichen Heft- und Ordner eintrag gestalten

 - Gestaltungsmöglichkeiten:
informative Überschrift
klare Darstellung, formende Gliederung
Abfolge
Schlüsselbegriffe
Wesentliches
Mitteilungskern
Einzelheiten
variabler Satzbau

- 5. Vorgänge, Lebewesen und Gegenstände genau beschreiben**
 - Spiel- und Arbeitsanleitung:
Bastelanleitung, Spielregel,
einfache Wegbeschreibung
Beschreibungsrätsel
Verlustanzeigen
Spiel- und Arbeitsanweisungen lesen und untersuchen
Anweisungen erproben
einfache Spiele herstellen
erstellte Anweisungen im handelnden Vollzug überprüfen

 - Gestaltungsmöglichkeiten:
Reihenfolge der Schritte
Verständlichkeit, treffende Wortwahl
variabler Satzbau

 - in vielen Situationen genügt ein stichwortartiges
Beschreiben des Sachverhalts
benötigtes Material zusammenstellen
das Wesentliche bewusst machen
treffende Formulierungen finden

- 6. Ereignisse genau und zutreffend berichten**
 - Textvorgaben untersuchen
Abfolgen zusammenstellen
unwesentliche Einzelheiten streichen
wichtige Angaben ergänzen

- Vorformen des Berichtens
 - Spiel und Feier,
Schulgartenarbeit, Wetter,
Unfall
 - Gestaltungsmöglichkeiten:
notwendige Daten
Ort, Zeit, Beteiligte
Vorgang bzw. Hergang des Geschehens

7. die eigene Meinung zu einem Problem, einem Sachverhalt begründen

Sachtagebuch,
Klassentagebuch führen
Auskunft einholen, Auskunft geben
Interviews durchführen
„Experten“-Gespräche und Diskussion zu einem „strittigen“ Thema schriftlich vorbereiten und durchführen

8. zum Handeln anregen, verpflichten

- Wünsche, Anforderungen... verfassen

Einladungen, Wunschbriefe,
Fragen, Angebote
Verlust-, Verkaufs- und Tauschanzeigen,
Einladungen
Aufforderungen zu Freizeitaktivitäten

durch Anpreisen, Überzeugen zu einem bestimmten Handeln veranlassen wollen

Vorschläge formulieren und begründen mit einer Auflistung von Imperativen, Stichworten... beginnen
Pro und Contra gegenüber stellen, dann erst in, einen verbundenen Text umarbeiten

Gestaltungsmöglichkeiten:
notwendige Daten
Wesentliches
Briefgestaltung

Aufmerksamkeit erregende, knappe Überschrift
kennzeichnende Merkmale
treffende Wortwahl
variabler Satzbau
Ort, Zeit, Anlass
grafische Mittel zur Unterstützung der Aussageabsicht:
Raumaufteilung, Schrift, typografische Unterschiede

- Vorschläge:
zur Ausgestaltung des Klassenraums,
zu Ausflügen,
zu Spiel und Feier

wichtige Aussagen
Reihenfolge
Hervorhebung, z.B. des zentralen Anliegens
Form
Raumaufteilung

9. nach Vorgaben schreiben

vgl. 1./ 2. Schuljahr

10. den persönlichen Ausdruck und die Fantasie entfalten

vgl. 1./ 2. Schuljahr
zusätzlich:
heuristisches (Vorformen von Tagebüchern) und autobiografisches Schreiben (Erinnerungen an den ersten Schultag, an Spiele etc.)

5. Schuljahr

erzählen

- 1. zum Schreiben anregen,
Schreibumgebung mitgestalten**

vgl. 1./ 2. und 3./ 4. Schuljahr
Schreib-, Lesecken in der Pausenhalle einrichten
Bücherei als Ort mit Leseatmosphäre zum Schreiben nutzen
Schreibwerkstätten einrichten
besondere Schreibplätze wählen und evtl. einrichten

- 2. erlebnishafte und unterhaltsame
Texte unter Beachtung sprachlicher
Mittel gestalten**

Erlebniserzählung
Fantasieerzählung
epische Texte nacherzählen
angefangene Geschichten beenden
Mittelteil/ Anfang von Geschichten ergänzen
Erzählspiele (z.B. Figurenwürfel) zu Stimuli erzählen
in Jugendbüchern Erzählungen ergänzen
über den Abschluss hinaus erzählen

(dem Erzählen erlebter und erfundener Geschehnisse muss das Klären des Inhalts vorausgehen)
einen Erzählplan entwerfen
angefangene Geschichten unter Bezugnahme
auf die Ausgangslage und die Handlungsträger folgerichtig weitererzählen
Stilelemente werden im Umgang mit Texten bewusst gemacht, bevor deren Verwendung gefordert wird (z.B. Wortbildungen, Vergleiche, sprachliche Bilder, ausdrucksstarke Adjektive, Adverbien, Verben)

Gestaltungsmöglichkeiten:
Erzählschritte variabel einsetzen
Spannungsaufbau und -steigerung
das (persönliche) Erleben und Empfinden betonen
Konkretisierung und Anschaulichkeit

3. informieren, dokumentieren

- Inhalte und Sachzusammenhänge zutreffend wiedergeben
 - Sachtext
 - einfache Form von Protokoll und Interview
 - Brief mit sachlichem Bezug
 - Sachtexte, Tabellen und Schaubilder lesen und untersuchen
 - Kerninformationen in Stichwörtern entnehmen
 - Sachtexte zu Inhalten aus Texten, Büchern und Filmen verfassen
 - einen geeigneten Schreibanlass und die Mitteilungsform wählen

 - Gestaltungsmöglichkeiten:
 - Adressat - Form - Lesererwartung
 - Genauigkeit und Verständlichkeit, ggf. Fachbegriffe
 - Briefkopf und -umschlag gestalten

- 4. Ereignisse sachgebunden und genau berichten**
 - Textbeispiele lesen und auf Angemessenheit und Vollständigkeit untersuchen
 - erzählende und berichtende Texte vergleichen

 - berichten
 - Reise, Unfall, Schulleben
 - Textvorgaben auf Verständlichkeit und angemessene Sprache untersuchen
 - Anleitungen erproben
 - Wortmaterial sammeln
 - die erstellte Beschreibung durch Rätsel überprüfen

 - Gestaltungsmöglichkeiten:
 - Schreibanlass und -absicht
 - räumliche und zeitliche Einordnung
 - Abfolge und Gliederung
 - variabler Satzbau
 - sachliche Darstellung

- 5. Vorgänge, Lebewesen und Gegenstände genau und eindeutig beschreiben**
 - Adressat - Form
 - Materialliste
 - logische Reihenfolge der Einzelschritte

 - Gebrauchs- und Arbeitsanleitung Steckbrief Gegenstandsbeschreibung
 - wesentliche Merkmale
 - eindeutige Begriffe und Wendungen
 - Präsens als Zeitform

 - schreiben, um Erkenntnisse zu gewinnen
 - Sachtagebücher

- 6. die eigene Meinung in vielfältiger Form zum Ausdruck bringen**
 - vgl. 3./ 4. Schuljahr
 - Geschichtenhefte, Bücher jeglicher Art, auch Sachbücher, herstellen
 - Ausstellungen zum Thema gestalten
 - Collagen aus Bild und Text herstellen

 - Schriftliches aufbewahren

- 7. zum Handeln anregen, verpflichten**

- Wünsche und Forderungen formulieren und begründen
Briefe an Personen und Institutionen: Bitten, Anregungen, Entschuldigungen, Ratschläge, Beschwerden
(Die Lehrerin und der Lehrer müssen *hier* nicht nur im Hinblick auf Schreibnormen helfend eingreifen, sondern bereits im Vorfeld des Schreibens prüfen, ob die vorgetragenen Inhalte keine einseitigen Positionen darstellen bzw. ob der Adressat Möglichkeiten hat, dem Anliegen zu entsprechen. Bei Misserfolgen durch Wahl eines ungeeigneten Schreibenanlasses kann der soeben eingeleitete Lernprozess vorzeitig beendet werden.)
umfangreiche appellierende Texte in Vorhaben integrieren:
Einladungen zum Klassen-, Schulfest, zur Mitarbeit bei der Schülerzeitung etc.

Gestaltungsmöglichkeiten:
sich einem Adressaten (persönlich) zuwenden
das Anliegen und seine Begründung angemessen formulieren
angemessene Anrede- und Grußformel

- 8. werbende Texte verfassen**
Aufruf
Werbetext
Plakat
Hörfassung
Aufmerksamkeit erregende Wortwahl
Raumaufteilung
Schrift
typografische Unterschiede

- 9. Verhaltensregeln und meta-kommunikative Aspekte formulieren**
„Demokratie“-Regeln für das Klassenleben,
„Klassen-Parlament“ – Regeln, Regeln für vielfältige Konfliktsituationen aufstellen
positiv-negativ-Pinnwand

- 10. nach Vorgaben schreiben**
vgl. 1./ 2. Schuljahr

- 11. den persönlichen Ausdruck und die Fantasie entfalten**
vgl. 1./ 2. und 3./ 4. Schuljahr

3. „SCHRIFTLICHER SPRACHGEBRAUCH: SCHREIBENLERNEN“

I. Didaktische Vorbemerkungen

Bedeutung des Schreibenlernens

Schreibenlernen und Schreibenkönnen sind wesentlich für die geistige Entwicklung des Kindes. Nach wie vor kommt der schriftlichen Kommunikation in unserer Gesellschaft eine hohe Bedeutung zu. Sie ermöglicht dem Kind seine Teilhabe an unserer durch Schrift geprägten Kultur.

Aufgabe des Schreibunterrichts ist es, die Schülerinnen und Schüler zum Gebrauch grundlegender konventioneller grafischer Zeichensysteme anzuleiten. Dabei sollen sie erfahren, dass Schreiben eine Form der Kommunikation, der Selbstwahrnehmung und -gestaltung sowie der Dokumentation ist. Im Besonderen soll der Schreibunterricht zur sicheren Beherrschung des Schriftsystems führen.

In der Regel hat das Kind schon vor seinem Schuleintritt im Umgang mit Schreibmaterial Erfahrung gesammelt. Es darf aber nicht übersehen werden, dass die Schreibmuskulatur, der Stützapparat der Schreibhand, die Bewegungssteuerung und die Koordinationsfähigkeit der Schreibanfängerin und des Schreibanfängers für den Schreibunterricht nicht voll entwickelt sind und dass der jeweils erreichte Entwicklungsstand dieser Bereiche innerhalb einer Schulklasse oft erhebliche Unterschiede aufweist (vgl. Übersicht „Schriftsprachentwicklung“ von G. Spitta ⇒ Anhang).

Für die Schreibanfängerin und den Schreibanfänger sind die vorgegebenen Schriftzeichen der jeweiligen Ausgangsschrift zunächst verbindliche Muster. Im Laufe der Schreibentwicklung verändert sich die Schrift unter den Einflüssen von Persönlichkeitsentwicklung und Bewegungsökonomie.

Zuerst soll die Druckschrift beherrscht werden, da sie die Produktion und Rezeption eigener Texte von Anfang an ermöglicht. Darüber hinaus wird die Druckschrift später benötigt, um spezifischen Schreibsituationen (z.B. Beschriften, Ausfüllen von Formularen) gerecht zu werden.

Besonders für die Kinder der Europäischen Schulen ist die Beherrschung der Druckschrift wichtig. Die verbundenen Schriften der verschiedenen europäischen Länder sind recht unterschiedlich. Die Druckschrift dagegen ist eine gemeinsame Schrift, die zum Beispiel in der zweiten Sprache und den „Europäischen Stunden“ verwendet werden kann.

Die meisten Schreibsituationen erfordern eine flüssige, d.h. schnelle und ökonomische, und gleichzeitig gut lesbare Schrift. Dazu ist in jedem Falle neben der Druckschrift die Beherrschung einer *verbundenen Handschrift* erforderlich. Als verbundene Ausgangsschriften gelten die Schulausgangsschrift, die Vereinfachte Ausgangsschrift und die Lateinische Ausgangsschrift. Die Entscheidung für eine dieser Schriften soll zwischen den Lehrkräften abgesprochen werden.

Kindern, die aus einer deutschen Schule an die Europäische Schule kommen, soll zugestanden werden, ihre erlernte Schrift beizubehalten.

Besonderheiten des Schreibenlernens

Das Schreibenlernen baut auf unterschiedlichen Vorerfahrungen des Kindes auf. Zu Beginn des Schreibenlernens müssen die Fähigkeiten berücksichtigt werden, die die Lernanfängerinnen und Lernanfänger im vorschulischen Bereich bereits erworben haben, z.B. das Schreiben des eigenen Namens, das Nachzeichnen von Druckbuchstaben, das Mitteilen von Inhalten durch Zeichnungen, das Vermitteln von ersten Nachrichten durch Kritzelschriften. Die Kinder kennen unterschiedliche Schreibgeräte und haben diese in der Regel zum Malen und zum Zeichnen benutzt. Häufig haben sie schon versucht zu schreiben. Die Motivation zum Schreiben ist meistens sehr hoch.

An die unterschiedlichen Vorerfahrungen muss das Schreibenlernen anknüpfen. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Übungen den Kindern Freude bereiten und wenn fächerübergreifende Möglichkeiten (Kunst, Textilgestaltung, Musik, Sport) zur Verbesserung der Grob- und Feinmotorik genutzt werden.

Das Kind liest Gedrucktes und damit Druckbuchstaben. Es soll deshalb das Gelesene zunächst auch in dieser Form reproduzieren und eigene Texte von Anfang an in Druckschrift abfassen. Die manuelle Tätigkeit des Druckens unterstützt das Lesenlernen. Das optisch klar gegliederte Wortbild der Druckschrift erleichtert das Einprägen von Wörtern und fördert damit die Lesefähigkeit und die richtige Schreibweise der Wörter. Da die Druckschrift nach Einübung der grundlegenden Formelemente auch von schreibmotorisch schwächeren Kindern bewältigt wird, haben alle Kinder unmittelbare Lernerfolge. Sie können ihre neu erworbenen Fähigkeiten in sinnvollen Zusammenhängen, d.h. zum Herstellen von Texten, nutzen. Da die Druckschrift in der Umwelt der Kinder häufig vorkommt, wirkt sie lernanregend. Daran lässt sich beim Erwerb der Druckschrift anknüpfen. Dem Kind fällt das Schreiben der gebundenen Schrift leichter, wenn es vorher die Druckschrift schreiben gelernt hat.

Lesen- und Schreibenlernen sind ein Prozess und erfolgen nicht unabhängig voneinander. Das Erlernen der Schriftzeichen und Wortbilder darf sich daher nicht unabhängig vom jeweiligen Leselehrgang vollziehen. Eine Verbindung von Lese- und Schreiblehrgang ist eine entscheidende Lernhilfe für den Schriftspracherwerb und für das spätere Rechtschreiben. Der Schriftspracherwerb kann sich an einem Leselehrgang orientieren, kann nach der Methode „Lesen durch Schreiben“ oder nach einer Mischung von beiden erfolgen.

Aufgabenschwerpunkte

Es ist die Aufgabe des Erstschreibunterrichts, das Kind in das grafische Zeichensystem einzuführen sowie sein Interesse am Schreiben und seine Schreibfähigkeit unter Berücksichtigung seiner Spracherfahrung zu entwickeln. Dabei müssen das kindliche Selbstvertrauen und seine Gestaltungsfreude gewahrt und gestärkt werden.

Der Erstschreibunterricht kann der Komplexität des Schreibens nur gerecht werden, wenn er keine der Grundkomponenten des Schreibens außer Acht lässt. Für das Erlernen des Schreibens ist es daher erforderlich, dass die Kinder von Anfang an Schreiben als ein Niederlegen von Sinn in den Zeichen der Schrift durch die Schreibbewegung der Hand erfahren. Das schließt nicht aus, dass beim Kennenlernen der einzelnen Schriftzeichenformen das Üben der manuellen Ausführung betont wird.

Der Erstschreibunterricht ist so anzulegen, dass er sprachinhaltliche Aufgaben möglichst vieler Lernbereiche des vorfachlichen Unterrichts, besonders des Sachunterrichts, verknüpft.

Das Kind muss eine gut lesbare und formklare, bewegungsökonomische und flüssige Verkehrsschrift entwickeln. Hier ist das Schreibenlernen zunächst auf die normierten Buchstabenformen ausgerichtet. Erst im Laufe der Grundschulzeit prägt sich die Handschrift des Kindes individuell und bewegungsökonomisch aus und das Schreibtempo steigert sich allmählich.

Als Vorgehensweise empfiehlt sich: Vom *Schreibdrucken zur verbundenen Schrift*.

Schon vorhandene Fähigkeiten des Schreibdrucks werden aufgegriffen, im Zusammenhang mit dem Lesenlernen systematisch weiterentwickelt und durch feinmotorische Übungen unterstützt. Erst wenn das Druckschreiben sicher beherrscht wird, kann zur verbundenen Schrift übergeleitet werden. Die Vereinfachte Ausgangsschrift und die Schulausgangsschrift vermeiden unnötige Bögen und ähneln bereits der Schriftform, der sich geübte Schreiber bedienen. Man kann auch in anderen Fächern und Lernbereichen auf diese Schriftformen zurückgreifen und sie üben. Die Handschrift der Lehrerin und des Lehrers ist Vorbild für das schreibende Kind.

Am Ende des 2. Schuljahres muss das Kind alle kleinen und großen Buchstaben aus der Vorstellung heraus formklar, lesbar und bewegungsrichtig schreiben können. Die Förderung des Schreibens eigener Texte steht dabei im Vordergrund. Das Kind soll die natürlichen Phasen der Schreibentwicklung durchlaufen und ausleben dürfen; daher ist die Schreibweise des Kindes zunächst zu akzeptieren. Mit dem Ausbau der Schreibentwicklung werden im Laufe der Grundschulzeit Korrekturen individuell erfolgen. Wichtig ist dabei, den Eltern zu erklären, wann und wie mit der Korrektur angefangen wird.

Die Schreiberziehung endet nicht mit dem Abschluss des eigentlichen Schreiblehrgangs. Sie bleibt Unterrichtsprinzip bei allen weiteren Schreibaufgaben im gesamten Unterricht der Grundschule mit dem Ziel, sich eine gut lesbare und formklare, bewegungsökonomische und flüssige Handschrift anzueignen.

Differenzierung

Das Bereitstellen von geeignetem Material sowie individuelle Lernzeiten für die Kinder ermöglichen es, auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen Rücksicht zu nehmen. Dabei müssen auch die Unterschiede in der Entwicklung der Grob- und Feinmotorik und in der motorischen Koordination beachtet werden.

Die Automatisierung der Bewegungsabläufe beim Schreiben ist von einer unverkrampften Körperhaltung abhängig. Die Kinder sollen sich an eine richtige Körper- und Handhaltung beim Schreiben gewöhnen. Fehlhaltungen müssen behutsam korrigiert werden.

Es ist Aufgabe der Lehrerin und des Lehrers, den Kindern eine für sie geeignete und hilfreiche Lineatur anzubieten.

Besondere Beachtung verdienen Linkshänder. Erzwungene Umstellung muss unterbleiben, um psychische Belastungen zu vermeiden. Unsere rechtsläufige Schrift kann von einem rechtshändigen Kind problemloser erlernt werden als von einem linkshändigen.

Linkshändern sollten folgende Hilfen gegeben werden:

- Lehrerin und Lehrer stimmen sich hinsichtlich eines gemeinsamen Vorgehens bei allen Schwierigkeiten mit den Eltern ab. Linkshänder müssen an der linken Seite des Tisches sitzen.

- Das Licht sollte von rechts auf die Schreibfläche fallen.
- Das Schreibpapier kann, wenn nötig, anfangs befestigt werden, da ein Linkshänder beim Schreiben das Schreibwerkzeug nicht zieht, sondern stößt.
- Spitze Schreibgeräte müssen vermieden werden, da sie sich beim Schreiben in das Papier bohren können.
- Das Schreibgerät sollte nicht zu dicht an der Spitze gehalten werden, damit das Kind das Geschriebene lesen kann.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Schriftlicher Sprachgebrauch: Schreibenlernen und weiterführendes Schreiben“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
----------------------	------------------	------------------	--------------

<p>1. Entwicklung der feinmotorischen Bewegungen der Schreibhand</p>	<p>Übungen um das Schreibgerät zweckmäßig zu führen Bewegungsrichtungen und Bewegungsformen trainieren</p>		
<p>2. Schriftzeichen und Wortbilder in der Druckschrift erlernen</p>	<p>Druckschrift im funktionalen Zusammenhang üben</p>		
<p>3. eine verbundene Schrift erlernen</p>	<p>eine verbindende Schrift erarbeiten Eigengesetzlichkeit der Schriftverläufe betonen</p>		
<p>4. Buchstaben formklar, bewegungsrichtig und flüssig schreiben</p>	<p>Schreibschriftvorlagen an die Hand geben den Schwierigkeitsgrad der jeweiligen Formen steigern</p>		
<p>5. Schreiben zur eigenen Textproduktion nutzen</p>	<p>alltägliche Formen der Mitteilung freie und kreative Texte Gebrauchstexte</p>		

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>6. Druckschriftvorlagen in Schreibschrift umsetzen und umgekehrt</p> <p>7. über Automatisierung der Schreibbewegung die Schreibfertigkeit weiterentwickeln bis zur individuellen, ausgeprägten, formklaren Schrift</p> <p>8. Schreiben zur eigenen Textproduktion nutzen</p> <p>9. Schemata in Druckschrift ausfüllen, in Unterricht und Alltag anfallende einfache normierte schriftliche Formen erlernen</p>		<p>Erstschrift zu einer fließend schreibbaren Handschrift entwickeln</p> <p>persönliche Gestaltungsmerkmale akzeptieren</p> <p>alltägliche Formen der Mitteilung</p> <p>freie und kreative Texte</p> <p>Gebrauchstexte</p>	<p>Schrift und Schriftzeichen sowie einfache Möglichkeiten des Layouts beachten und trainieren</p> <p>Schrift, Schriftzeichen und Skripturales fantasievoll anwenden</p> <p>Blockschrift verwenden</p> <p>Präsentation der eigenen Texte gestalten</p>

III. Didaktisch-methodische Hinweise

1./ 2. Schuljahr

1. Entwicklung der feinmotorischen Bewegungen der Schreibhand

variable und spielerische Übungen, um das Schreibgerät zweckmäßig zu halten und unverkrampft zu führen

Übungen zur Schulung der Feinmotorik der Finger: durch Funktionstraining (Fingerspiele, Steck- und Geduldspiele, kneten, schneiden, reißen, kleben, ausmalen als Teil der Ästhetischen Erziehung und der Sacherfahrung *Schreibgriff und Körperhaltung beachten!*)

Bewegungsrichtungen und Bewegungsformen trainieren: auf, ab, hinaus, hinunter, nach links, nach rechts, schräg/ in der Mitte, oberhalb, unterhalb/ gerade, eckig, rund, spitz vorgegebene rhythmische Bewegungsreihen übernehmen, möglichst genau nachvollziehen

Bewegungen aus der Vorstellung möglichst genau nachvollziehen

Wechseln von Schriftgrößen und Schreibgeräten

2. Schriftzeichen und Wortbilder in der Druckschrift erlernen

Druckschrift immer im funktionalen Zusammenhang (Wörter, Text) üben
Kinder überprüfen ihre Schrift durch Vergleich mit der Vorlage

Auswahl der zu schreibenden Wörter berücksichtigt folgende Kriterien:

- Schreib- und Lesewortschatz sind aufeinander bezogen
- die Wörter müssen den Kindern inhaltlich sicher verfügbar sein und sich produktiv zu neuen Texten kombinieren lassen
- alle Groß- und Kleinbuchstaben müssen berücksichtigt werden

3. eine verbundene Schrift erlernen

nachdem Lesen und Schreiben in der Druckschrift grundgelegt sind, erfolgt die Erarbeitung einer verbindenden Schrift (nicht als Ableitung einführen!)
Eigengesetzlichkeit der Schreibschriftverläufe bei spezifischem Vorgehen betonen (besonders: Verbindungsformen!)

zusätzliche Kriterien für die Auswahl der Schreibschriftwörter sind neben denen, die für die Druckschrift gelten, folgende:

- die ersten Wörter sollen leicht schreibbar sein, kurz und einfach in ihrem Bewegungsverlauf
- die häufigsten Verbindungsformen der Ausgangsschrift werden in den Schreibwörtern berücksichtigt

4. Buchstaben formklar, bewegungsrichtig und flüssig schreiben

gute und motivierende Schreibschriftvorlagen an die Hand geben, z.B. von Kindern höherer Jahrgänge erstellte Texte, Kinderbücher, Werbung
Steigerung des Schwierigkeitsgrades der jeweiligen Formen
auf verschiedenartigen Papieren, mit unterschiedlichen Werkzeugen und Farben schreiben
Lineaturen zur Orientierung anbieten, jedoch für jedes Kind individuell auswählen (keine bestimmte Lineatur ist vorgeschrieben)
formale Ordnung beim Schreiben einhalten

5. Schreiben zur eigenen Textproduktion nutzen

⇒ vgl. hier besonders Kap. 3.1

- alltägliche Formen der Mitteilung

Arbeitsblätter beschriften, Notizen für andere machen, Gedanken und Informationen notieren, Gegenstände mit dem eigenen Namen beschriften, Tages- und Wochenpläne, Briefe aufschreiben

- freie und kreative Texte

über sich schreiben, nach literarischen Vorlagen schreiben, Sprachspiele und Schreibspiele, literarische Geselligkeit, alltägliche und fiktionale Geschichten erzählen, zu Stimuli schreiben etc.

- Gebrauchstexte

Sachverhalte klären und beschreiben, Sachverhalte für andere verständlich darstellen und durch grafische Darstellungen ergänzen (Rezepte, Bastelanleitungen, Spielanleitungen, Anfertigen kleiner Skizzen etc.)

**6. Druckschriftvorlagen in
Schreibschrift umsetzen und
umgekehrt**

Aufgabenstellungen hierzu ergeben sich erst, wenn das Kind sicher über beide Schreibsysteme verfügt

3./ 5. Schuljahr

**7. über Automatisierung der
Schreibbewegung die
Schreibfertigkeit weiterentwickeln
bis zur individuellen, ausgeprägten,
formklaren Schrift**

Erstschrift allmählich zu einer fließend
schreibbaren Handschrift entwickeln

persönliche Gestaltungsmerkmale
akzeptieren: Kinder sollen verschiedene
individuelle Schrifttypen ausprobieren -
Leseproben durch Mitschüler vornehmen
Schreibtempo steigern: deshalb häufige,
vielfältige und adressatenorientierte
Übungen

**8. Schreiben zur eigenen
Textproduktion nutzen**

vgl. Hinweise für das 1./ 2. Schuljahr und ⇒
Kap. 3.1, Beispiele

- alltägliche Formen der Mitteilung

gemeinsames Handeln planen
zu Handlungen auffordern
Ideengenerierung in verschiedenen
Formen: schriftliches brain-storming,
clustering, mindmap

- freie und kreative Texte
- Gebrauchstexte

Schrift und Schriftzeichen sowie
Bildelemente als Verständigungsmittel
(fächerübergreifend) einsetzen

**9. Schemata in Druckschrift ausfüllen,
in Unterricht und Alltag anfallende
einfache normierte schriftliche
Formen erlernen**

Schrift und Schriftzeichen sowie einfache
Möglichkeiten des Layouts im Alltag
beachten und trainieren
Schrift, Schriftzeichen und Skripturale
fantasievoll anwenden
Blockschrift verwenden, z.B. für
Überschriften
Formulare ausfüllen
Briefe gestalten
Präsentation der eigenen Texte gestalten:
an der Litfasssäule, auf Plakaten,
Schulwänden, in eigenen Büchern, auf
Werbe- und Ankündigungszetteln etc.

3. „SCHRIFTLICHER SPRACHGEBRAUCH: RECHTSCHREIBEN“

I. Didaktische Vorbemerkungen

Bedeutung des Rechtschreibens

Besondere Schwierigkeiten innerhalb des muttersprachlichen Unterrichts an Europäischen Schulen bereitet die Rechtschreibung. Wesentliche Ursachen dafür finden sich in der steten Begegnung mit geschriebenen und gedruckten Wörtern und Texten anderer Sprachen (fremdsprachiger Lebensraum außer in Karlsruhe, München und Frankfurt) sowie in der Zwei- oder Mehrsprachigkeit des Elternhauses. Diese Erschwernisse erfordern mannigfache Übungen und ein nicht zu rasches systematisches Fortschreiten beim Erwerb der geschriebenen Muttersprache.

Die geltenden Rechtschreibnormen sind gesellschaftlich tradiert, und richtiges Schreiben in diesem Sinne sichert dem Geschriebenen wie auch der Schreiberin und dem Schreiber gesellschaftliche Anerkennung. Deshalb ist die Rechtschreibfähigkeit ein wichtiges Ziel der Schule.

Da niemand über eine absolute Rechtschreibsicherheit verfügt, muss jeder je nach Situation Hilfsmittel, wie z.B. Wörterbücher, benutzen.

Deshalb gelten grundsätzlich folgende **Ziele** für die Schule:

- eine relative Rechtschreibsicherheit
- ein rechtschreibliches Problembewusstsein und
- die Fähigkeit, in Zweifelsfällen Hilfen zu nutzen

Das Erlernen und Einüben des normgerechten Schreibens ist ein vielschichtiger Vorgang, der mit dem Lesen- und Schreibenlernen beginnt und bis zum Ende der Grundschulzeit noch nicht abgeschlossen ist. Sicherheit im Rechtschreiben ermöglicht kommunikativen Gebrauch von Schriftsprache, denn ein richtig geschriebener Text erfüllt die Erwartung des Lesers und erleichtert das inhaltliche Erfassen. Rechtschreibsicherheit findet ihr Anwendungsfeld in Textproduktionen.

Die Rechtschreibsicherheit sollte in sinnvollem Rahmen den normativen Ansprüchen, aber auch den Lernmöglichkeiten der Kinder Rechnung tragen. Deshalb darf das Rechtschreiben nicht vernachlässigt werden, es darf aber auch kein Übergewicht im Deutschunterricht haben.

Besonderheiten des Rechtschreiblernens

Entsprechend den Ergebnissen der neueren Forschung zum Schriftspracherwerb soll das Prinzip des aktiv entdeckenden Lernens auch auf das Rechtschreiblernen angewandt werden, um zu nachhaltigeren langfristigen Effekten zu führen. Damit wendet sich der Rechtschreibunterricht von solchen traditionellen didaktischen Konzeptelementen ab, die verbunden sind mit dem Fehlervermeidungsprinzip, der Wortbildidee, dem späten Beginn des Schreibens eigener Texte, der Diktatorientierung, der Trennung von Lese- und Schreiblernprozessen.

Vielmehr vertraut aktiv entdeckendes Rechtschreiblernen auf die eigenaktiven Kräfte der Kinder und befähigt sie, die Regeln der Rechtschreibung aktiv nachzuschaffen.

In der Anfangsphase der Schriftaneignung wie auch in der gesamten Grundschule sollen Probleme der Normschreibung, ausgehend von Texten der Kinder, erarbeitet werden. Gleichmaßen sollen Übungen an Texten der Kinder angeboten werden. Anwendungsfelder für erworbenes Rechtschreibwissen und -können sind wiederum das Verfassen von Texten in allen Unterrichtsbereichen und der Schriftsprachgebrauch im Alltagsleben der Kinder. Um sich über die Schreibung von Wörtern zu verständigen, Regeln zu entdecken und sprachlich zu fassen, ist eine enge Verbindung zu dem Bereich \Rightarrow „*Reflexion über Sprache*“ notwendig.

In diesem Sinne ist der Rechtschreibunterricht kein isolierter Lehrgang, sondern integriert in den Prozess des Schriftspracherwerbs. Er steht in Verbindung mit dem Lesen- und Schreibenlernen und ist eingebunden in einen fächerübergreifenden Unterricht mit vielfältigen funktionalen Schreibsituationen. (Die Eltern müssen über den Ablauf des Lese-Schreiblehrgangs informiert und auf die Phasen der Schreibentwicklung bei Kindern aufmerksam gemacht werden – Schreibenlernen als hypothesenbildender Prozess/ Fehler zunächst nicht verbessern !)

Die deutsche Rechtschreibung folgt unterschiedlichen Prinzipien. Daraus folgt, dass beim Rechtschreiblernen Laut – Buchstaben-Zuordnungen (*phonematisches Prinzip*) erlernt, Wortschemata gebildet sowie Rechtschreibregeln erkannt werden. Darüber hinaus werden Abhängigkeiten zwischen Schreibweise und inhaltlicher Bedeutung (*semantisches Prinzip*), Schreibweise und Satzbau (*grammatisches Prinzip*) sowie die Wortstammerhaltung (*morphematisches Prinzip*) bewusst gemacht. Im Lernprozess ergänzen sich **auditive, visuelle, kognitive und motorische** Abläufe.

Daraus ergibt sich für ein normgerechtes Schreiben der Wörter eine große Zahl z.T. komplizierter Regeln. Ihr Geltungsbereich ist unterschiedlich groß und oft nur von geringer Reichweite. Daraus folgt, dass das Erlernen der Rechtschreibung nicht allein über Regeln erfolgen kann. Der Wortschatz ist aber zu groß, um Wort für Wort rechtschriftlich gesichert zu werden.

Rechtschreibsicherheit erfordert häufiges, auf den Erkenntnissen der Lernpsychologie basierendes Üben. Das Einüben eines **begrenzten** Schreibwortschatzes führt eher zum Erfolg als das Ansammeln möglichst vieler Wörter. Darum ist die Arbeit mit dem **Grundwortschatz** (\Rightarrow Anhang) für den Rechtschreibunterricht in der Grundschule besonders wichtig.

Kriterien für die Zusammenstellung eines Grundwortschatzes

- Die Wörter des Grundwortschatzes sollen zu den am häufigsten verwendeten Wörtern der deutschen Schriftsprache gehören (Häufigkeitwortschatz);
- der Grundwortschatz muss quantitativ eng begrenzt werden (Übungswortschatz);
- Wörter des Grundwortschatzes sollen auch die wichtigsten der für Grundschüler einsehbaren Rechtschreibregeln repräsentieren (Modellwortschatz).

Der Rechtschreibunterricht orientiert sich an folgenden Prinzipien

- Rechtschreibunterricht ist **integrativer** Bestandteil des Sprachunterrichts insgesamt. Die Wörter des Grundwortschatzes sollen vorwiegend in Sprachverwendungssituationen und nicht in isolierten Wortlisten geübt werden;
- zur regelmäßigen Übung eignen sich häufige kurze Übungssituationen mit variablen und spielerischen Übungsformen und Lösungsverfahren;
- Wörter mit gleichen Lauten oder Lautgruppen, die aber verschieden geschrieben werden, sollen zeitlich deutlich getrennt eingeführt werden, um gegenseitige Störungen im Lernprozess (Interferenzen) zu vermeiden;
- beim Einprägen soll auf die verschiedenen Lerntypen Rücksicht genommen werden;
- Lernschwierigkeiten soll so früh wie möglich mit differenzierten Hilfen begegnet werden;
- Fehler sind für Lehrerinnen und Lehrer immer Anlass, die Ursachen zu ermitteln und entsprechende Lernhilfen anzubieten.

Der Rechtschreibunterricht soll Schülerinnen und Schüler zu selbständigem Schreiben unter Beachtung der orthografischen Norm befähigen. In der Grundschule führt der Weg behutsam über das Beherrschen eines begrenzten Schreibwortschatzes, der sich an den **sprachlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder orientiert**, zur Einsicht in orthografische Regeln.

Aufgabenschwerpunkte

Die folgenden vier Aufgabenschwerpunkte gelten für alle Schuljahre der Grundschule. Im Sinne eines wiederholenden und weiterführenden Lernens werden sie von Schuljahr zu Schuljahr ausgeweitet und differenziert.

1. Den Rechtschreib-Grundwortschatz sichern,
2. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen,
3. Regeln erfassen und für den Transfer nutzen,
4. Selbständigkeit in der Rechtschreibung erwerben und sichern.

Da das Kind hier erworbene Verfahren (Nachschlagen/ Selbstkorrektur, Anwendung erlernter Regeln) und auch eigene Lösungshilfen anwenden kann, werden die Ziele auf sehr unterschiedlichen Niveaus erreicht.

Im 1. und 2. Schuljahr ist der Bereich Rechtschreiben besonders eng mit dem Erlernen des Lesens und Schreibens verbunden. Dabei steht das Erfassen der elementaren Laut - Buchstabe-Beziehungen und deren einfache Abweichungen im Vordergrund des Rechtschreibunterrichts. Regeln können in den ersten beiden Schuljahren nur begrenzt vermittelt werden (z.B. einfache Regeln der Groß- und Kleinschreibung, Satzschlusszeichen).

Im 3. und 4. Schuljahr gewinnt der Bereich der Regeln zunehmend an Bedeutung. Dabei sollen die Kinder Rechtschreibregeln entdecken und nutzen, nicht aber vorgegebene Merkgeregeln auswendig

lernen, um sie mechanisch anzuwenden (induktiver Weg). Die Selbständigkeit in der Rechtschreibung erwächst auch aus der Fähigkeit, der eigenen Rechtschreibung kritisch gegenüberzustehen, sie zu überprüfen (Selbst- und Partnerkontrolle) und dabei auch Hilfsmittel zu benutzen (Kinderlexika, Wörterbücher, Computer etc.), um entsprechend zu korrigieren.

Im 5.Schuljahr

knüpft der Rechtschreibunterricht an den bisher erarbeiteten Grundwortschatz an. Dieser wird erweitert durch solche Wörter, die für die Kinder nun an Bedeutung gewinnen (z.B. Wörter in Sach- und Fachtexten), bzw. die als Modell für neue Rechtschreibfälle dienen können. Insgesamt wenden die Kinder ihre Kenntnisse über Wort- und Formenbildung immer selbständiger an. Die Fähigkeit, Fehler zu korrigieren, nimmt zu, und die Kinder arbeiten intensiver an eigenen Fehlerschwerpunkten.

Differenzierung

Spezieller Betreuung bedürfen Schülerinnen und Schüler der deutschen Sprachabteilung, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. Schwierigkeiten treten hier oft beim Erfassen der Beziehungen zwischen den Lauten und Buchstaben auf, wenn die Kinder bereits über schriftsprachliche Vorerfahrungen in einer anderen Ausgangssprache verfügen. Auch Dialekt sprechende Kinder haben häufig spezifische Schwierigkeiten, da die mundartlichen Lautsysteme teilweise vom standardsprachlichen Lautsystem abweichen.

Für den Erfolg des Rechtschreibunterrichts ist die Differenzierung von ausschlaggebender Bedeutung. Um für alle Kinder Rechtschreibsicherheit in einem begrenzten Rahmen zu erreichen, sind differenzierte Lernhilfen erforderlich (z.B. unterschiedliche Wiederholungshäufigkeit, gezielter Medieneinsatz, Unterstützung durch Lernpartner). Die Differenzierung im Rechtschreibunterricht betrifft:

- den Schwierigkeitsgrad;
- den Umfang der Aufgabenstellung;
- die Art des methodischen Vorgehens;
- die Auswahl der Arbeitsmittel;
- die Dauer von Übungszeiten;
- die Art der Fehlerkennzeichnung;
- die Art der Hilfen für die selbständige Fehlersuche;
- die Art des Berichtigens;
- die Arbeit an eigenen Fehlerquellen.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Schriftlicher Sprachgebrauch: Rechtschreiben“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
1. den Rechtschreibgrundwortschatz sichern	Grundwortschatz erarbeiten Wörter sammeln Wörter durchgliedern Wörter in neuen Sinnzusammenhängen anwenden Wortfelder/ Wortfamilien zusammenstellen und situationsorientiert anwenden, Analogiebildungen leisten Wörter aus dem Grundwortschatz zur Einsicht in Regeln nutzen		den Grundwortschatz sichern, um schreibhäufige und fehlerträchtige Wörter erweitern (z.B. Fachsprache) Fremdwörter des täglichen Sprachgebrauchs kennen

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>2. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen</p>	<p>Lautfolgen in Wörtern hören, benennen und in Buchstabenfolgen umsetzen</p> <p>lang- und kurzgesprochene Vokale heraushören</p> <p>verschiedene Konsonantenfolgen heraushören</p> <p>elementare Laut - Buchstabe-Beziehung erfassen und entsprechende Wörter schreiben</p> <p>Abweichungen von der elementaren Laut - Buchstabe-Beziehung erkennen, merken und automatisieren</p>	<p>Wörter mit elementaren Laut - Buchstabe-Beziehungen wiederholen und sichern</p>	<p>bezeichnete und unbezeichnete Dehnungen erkennen</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>3. Regeln erfassen und für den Transfer nutzen</p>	<p>Ableitungsmöglichkeiten von Wörtern als rechtschreibliche Lösungshilfen erkennen und anwenden</p>	<p>Wörter mit i - ie - ih</p> <p>Wörter mit Buchstabenverdoppelung, einschl. der Sonderformen tz und ck</p> <p>Wörter mit s, ss, ß kennen und automatisieren</p> <p>Wortzusammensetzungen und Wortableitungen</p> <ul style="list-style-type: none"> o Nomen und Nomen (bzw. Substantiv + Substantiv) o Nomen und Adjektiv o Nomen und Verb o Wörter mit Vorsilben o Wörter mit Nachsilben <p>Flexion (Wortstamm und Endung)</p>	<p>Grundwortschatz stärker als Modellwortschatz nutzen, dabei Rechtschreibfälle berücksichtigen, die der Klasse oder einzelnen Kindern Schwierigkeiten bereiten bzw. für sie bedeutsam sind</p> <p>Wortfamilien bilden</p> <p>Regeln zur Zusammen- und Getrennschreibung kennen und anwenden</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
	<p>einfache Formen der Silbentrennung erfassen</p> <p>einfache Regeln der Großschreibung-, Satzanfang, Nomen</p> <p>einfache Regeln zur Zeichensetzung: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen</p> <p>von der Schreibweise bekannter Wörter auf die mögliche Rechtschreibung weiterer Wörter schließen (Analogiebildung, Wort- und Formbildung)</p>	<p>erweiterte Regel zur Silbentrennung erfassen</p> <p>besondere Regeln bei st</p> <p>Regeln zur Großschreibung erfassen</p> <p>Anredepronomen in Briefen</p> <p>Wörter mit Nachsilben -ung, -heit, -keit, -nis</p> <p>Regeln zur Zeichensetzung bei der wörtlichen Rede erfassen (nur in Fällen mit vor-, nachgestelltem und eingeschobenem Begleitsatz)</p>	<p>Wörter wahlweise nach Sprechsilben und Wortbausteinen trennen</p> <p>Kommasetzung beim Datum, bei der Anrede in Briefen, bei Aufzählungen einfache Regeln für Kommasetzung</p>

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>4. Selbständigkeit in der Rechtschreibung erwerben und sichern</p>	<p>Wörter des Grundwortschatzes ordnen und wiederfinden</p> <p>anbahnen</p> <p>die Fähigkeit erweitern, Fehler während des Schreibens zu korrigieren</p>	<p style="text-align: center;">Stammbewahrung beachten</p> <p>das Alphabet als Hilfsmittel kennenlernen, um Wörter im Lexikon nachzuschlagen</p> <p>die Fähigkeit aufbauen, Rechtschreibfehler zu erkennen</p> <p>...Fähigkeiten zur Partner- und Selbstkontrolle...</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">entwickeln</p>	<p>Arbeit mit verschiedenen Nachschlagewerken und mit dem Computer</p> <p style="text-align: center;">↘</p> <p>festigen und ausbauen</p> <p>Strategien zur Vermeidung von Fehlern entwickeln</p> <p>an eigenen Fehlerschwerpunkten arbeiten</p>

III. Didaktisch-methodische Hinweise

1. und 2. Schuljahr

1. den Rechtschreib- grundwortschatz sichern

- | | |
|---|--|
| 1.1 Wörter sammeln und durchgliedern | Wörter visuell, auditiv, sprech- und graphomotorisch erfassen und strukturieren
artikulierte und rhythmisch sprechen
Lautstellung und -folge im Wort bestimmen
Buchstaben und Buchstabengruppen ausgliedern
Wörter und Wörtergruppen abschreiben
Wörter und Wörtergruppen aus dem Gedächtnis und nach Diktat aufschreiben („blind schreiben“) |
| 1.2 Wörter in neuen Sinnzusammenhängen anwenden | nach Sinnzusammenhängen, Schreibmerkmalen, z.B. Buchstabenzahl, Silbenzahl, Alphabet aufschreiben und ordnen
Schreibspiele
Reimwörter bilden |

2. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen

- | | |
|--|--|
| 2.1 Lautfolgen in Wörtern hören, benennen und in Buchstabenfolgen umsetzen | lesen und an der Buchstabenfolge orientiert sprechen („Rechtschreibsprache“)
Dehnsprechen (Vorsicht vor Übergeneralisierung!)
Selbstlaute, Mitlaute und Zwielaute kennzeichnen |
| 2.2 Lang- und kurzgesprochene Vokale heraushören | Begriffe „Selbstlaut – Mitlaut“ erklären, zur Kontrolle der richtigen Schreibung nutzen nach lang- und kurzgesprochenen Selbstlauten, z.B. kam - Kamm ordnen; lautmalende Wörter |
| 2.3 verschiedene Konsonanten folgen heraushören | Mitlautfolgen (groß, klein, Obst, fünf, schwarz) kennzeichnen
Mitlautfolgen einsetzen, Gruppen bilden nach Sprech- und Schreibweise bei st, sp unterscheiden |
| 2.4 elementare Laut – Buchstabe-Beziehung erfassen | Wörter nach hart- und weichgesprochenen Mitlauten im Anlaut, z.B. b-p, g-k, d-t, schreiben und ordnen |
| 2.5 Abweichungen von der elementaren Laut – Buchstabe-Beziehung | ein Laut/ großer oder kleiner Buchstabe
ein Laut/ eine Buchstabenfolge: sch, ei, au
ein Laut/ verschiedene Buchstaben: f, v |

3. Regeln erfassen und für den Transfer nutzen

- 3.1 Ableitungsmöglichkeiten von Wörtern als rechtschriftliche Lösungshilfen erkennen und anwenden (z.B. a zu ä, au zu äu)
- eigene Texte, auch spontane Verschriftungen, überprüfen
individuelle Rechtschreibkartei führen
Ordnungsgesichtspunkte verbalisieren
einfache Regeln finden und anwenden (zähle – Zahl; Wäsche - waschen)
bei Partnerdiktaten richtig geschriebene Wörter kennzeichnen
- 3.2 einfache Formen der Silbentrennung erfassen
- am Zeilenende trennen, Wortmaterial strukturieren
Einprägehilfe: beim Textschreiben sollte möglichst nicht getrennt werden
Ausnahmen: lange Komposita, Vorsilben bei Verben silbenbetont sprechen, z.B. Kinderreime, Abzählverse, Silbenklatschen, Singen
- 3.3 einfache Regeln der Großschreibung: Satzanfang, Nomen
- Großbuchstaben am Wortanfang kennzeichnen
Namenwörter aus Texten herausschreiben
Großbuchstaben am Satzanfang kennzeichnen
Satzanfänge in gesprochenen und geschriebenen Texten feststellen
Namenwörter in Wörterschlangen bestimmen (BERNDTRÄGTEINEBLAUEHOSE)
- 3.4 einfache Regeln zur Zeichensetzung: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen
- Satzende in gesprochenen und geschriebenen Texten feststellen
Satzenden in Endlossätzen kennzeichnen
Erzählsätze (Aussagesätze), Fragesätze, Befehlssätze in grammatischer Form und Aussagefunktion unterscheiden
- 3.5 von der Schreibweise bekannter Wörter auf die mögliche Rechtschreibung weiterer Wörter schließen (Analogiebildung, Wort- und Formbildung)
- Reimwörter wie Mütze - Pfütze, lachen - krachen, (Vorsicht bei Auslautverhärtung! -Bad - hat)
in die Mehrzahl setzen, um den Auslaut zu prüfen: Brot - Brote, Land - Länder
Vergleichsformen bilden: weit - weiter, breit - breiter
Personalformen „verlängern“, sagt - sagte - sagen
Grundformen, Ableitungen bei schwierigen Wörtern bilden und entdecken: ängstlich – Angst
- 4. Selbständigkeit in der Rechtschreibung anbahnen**
- 4.1 Wörter des Rechtschreibgrundwortschatzes ordnen und wiederfinden
- Wortinhaltsvergleich, Wortfamilien, z.B. freundlich - Freunde, Spielen - Spiele, Spielplatz - Würfelspiele – verspielt...
Wörter einer Wortfamilie vergleichen
Veränderungen entdecken, verbalisieren z.B. kaufen, gekauft, Kaufhaus, Ausverkauf, Käufer, verkaufen
bei neuen Wörtern auf Wortverständnis achten und immer in Sinnzusammenhängen verwenden

- | | |
|---|--|
| 4.2 die Fähigkeit des Nachschlagens durch Kennenlernen des Alphabets aufbauen | das Alphabet auswendig lernen; ABC-Reime Buchstaben nach dem Alphabet in vielfältigen spielerischen Formen ordnen
Wörter in alphabetisch geordneten Listen aus dem Alltagsleben der Kinder auffinden (z.B. Telefonbuch, Einladungsliste für Kindergeburtstag) |
|---|--|

3. und 4. Schuljahr

1. den Rechtschreib- grundwortschatz erweitern und sichern

- | | |
|--|--|
| 1.1 Wörter aus dem Grundwortschatz zur Einsicht in Regeln nutzen | fehlerträchtige Wörter beachten, z.B. Perfektformen
Sinnschritte abschreiben
Wörter nach Rechtschreibphänomenen ordnen, z.B. Vorsilben, Nachsilben, Schreibvarianten bestimmter Laute (F-Laut...)
Konsonantenverdoppelung, Dehnung, Endung |
| 1.2 Wortfamilien, Wortfelder und Analogiebildungen kennenlernen | Wortbedeutungen und Deutungsänderungen klären
treffende Wörter in Lückentexte einsetzen
Wörter in Sinnzusammenhängen verwenden
Reimwörter zu bestimmten Lauten bilden, z.B. kenne - nenne, gehen - stehen... bilden
Reimwörter zu schwierigen Verbformen bilden, z.B. du singst, du bringst, du sitzt, du spritzt... |

2. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen

- | | |
|---|--|
| 2.1 lang- und kurzgesprochene Vokale heraushören, zur Kontrolle der richtigen Schreibung nutzen | kurzgesprochene Vokale vor dem verdoppelten Konsonanten hören, sprechen und kennzeichnen
Wörter mit Konsonantenverdoppelung, z.B. ss, rr, tt..., sammeln und ordnen
Wortsammlungen anlegen
Reimwörter bilden
Wörter mit bezeichneten Dehnungen sammeln und ordnen, z.B. Dehnungs-h, Doppelvokal, ie
Wörter mit unbezeichneter Dehnung sammeln und ordnen, z.B. Ofen, Magen, Tal |
| 2.2 Konsonantenverdoppelung | Konsonantenverdoppelung in der Flexionsform herausstellen, z.B. kommen - er kommt |
| 2.3 bezeichnete und unbezeichnete Dehnung | Wörter mit bezeichneten Dehnungen sammeln und ordnen, z.B. Dehnungs-h, Doppelvokal, e nach i
Buchstabengruppen kennzeichnen, z.B. oh, uh, ...ee, aa, oo; ie, ieh |
| 2.4 F-Laute | Wörter mit F-Laut-Schreibung sammeln und ordnen, z.B. f, v, ff |

<p>3.3 Wortzusammensetzungen und -ableitungen: Nomen + Nomen Nomen + Adjektiv Nomen + Verb</p> <p>Wörter mit Vorsilben und Nachsilben</p>	<p>Nomen aus Wörtern unterschiedlicher Wortarten zusammensetzen, z.B. Eilbrief, Geburtstagsbrief, Zehnkampf, Ringkampf</p> <p>Adjektive aus Wörtern unterschiedlicher Wortarten zerlegen und zusammensetzen, z.B. eiskalt, lauwarm...</p> <p>neugebildete Wörter in Sinnzusammenhängen verwenden</p> <p>Ableitungen mit Hilfe von Vor- und Nachsilben bilden</p> <p>Nomen durch Anhängen der Nachsilben -heit, -keit, -ung bilden, z.B. Kindheit, Fröhlichkeit, Kleidung...</p> <p>Nomen mit Nachsilben auf das Grundwort zurückführen, z.B. Krankheit - krank, Sauberkeit - sauber, Wohnung - wohnen</p> <p>Wortsammlungen anlegen</p>
<p>3.4 Regeln zur Silbentrennung bei Doppelkonsonanten pf, ps, sp, tz, (auch ck); besondere Regeln bei s-Lauten, bei bezeichneter Dehnung</p>	<p><i>Um das Wortbild zu erhalten, sollte grundsätzlich nur bei sehr langen Wörtern getrennt werden!</i></p> <p>nach Sprechsilben trennen, z.B. A-bend, Au-ge, Lei-tung...</p> <p>bei mehreren Konsonanten nur den letzten abtrennen, z.B. Damp-fer, knusp-rig...</p> <p>nach Wortbausteinen trennen, z.B. Schul-weg, ent-fernt, Zeug-nis...</p> <p>Buchstabenverbindungen wie eh, ck, sch, ph und th werden <u>nicht</u> getrennt, wenn sie für einen einzigen Konsonanten stehen, z.B. Sa-chen, Stro-phe, ra-scheln...</p> <p>einsilbige Wörter werden nicht getrennt, z.B. schlank, Wand...</p>
<p>3.5 Regeln zur Großschreibung erfassen und anwenden</p>	<p>Nomen nach dem grammatischen Geschlecht, nach Singular und Plural, ordnen</p> <p>Nomen aus Verben und Adjektiven ableiten, z.B. helfen - Hilfe, gut - Güte</p> <p>Zusammensetzspiele: Kindergarten - Gartenzaun, Eisregen - Regenschirm, Suppenteller - Tellerrand</p>
<p>3.6 Anredepronomen in Briefen</p>	<p>Anredepronomen und die ihnen entsprechenden Possessivpronomen in Einladungen und Briefen kennzeichnen und unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - das höfliche Anredepronomen Sie und das entsprechende Possessivpronomen Ihr (in allen Formen) schreibt man immer groß - das Anredepronomen du und ihr mit den entsprechenden Possessivpronomen dein und euer schreibt man immer klein

3.7 Regeln zur Zeichensetzung: Komma bei Aufzählung	Aufzählungen erkennen durch Umstellprobe und sinn- und formgebundene Ersatzprobe
Komma bei Anrede und Datum	Kommas bei Anrede und Datum in Briefen und Einladungen setzen
Doppelpunkt und Komma bei vorangestelltem, nachgestelltem und eingeschobenem Begleitsatz zur wörtlichen Rede	Begleitsätze und wörtliche Rede durch unterschiedliche Farben kennzeichnen Kommas bei wörtlicher Rede setzen Sätze mit vor- und nachgestelltem und eingeschobenem Begleitsatz variabel nach unterschiedlichen Intentionen ausprobieren
Anführungszeichen	wörtliche Rede in gesprochenen und geschriebenen Texten kennzeichnen
3.8 Analogiebildung, Wort- und Formbildung	Reimwörter bilden, z.B. bellen - stellen, strahlen - zahlen Pluralformenbildung und umgekehrt bei Nomen mit Auslautverhärtung, z.B. der Hund - die Hunde, der Weg - die Wege auf das Grundwort zurückführen, z.B. Räuber – rauben

5. Schuljahr

1. den Rechtschreib- grundwortschatz erweitern und sichern

1.1 Wörter aus dem Grundwortschatz zur Einsicht in Regeln nutzen	Fremdwörter sammeln und ordnen nach inhaltlichen Bereichen, z.B. Kleidung (Anorak...), Nahrungsmitteln (Apfelsine...), Wortarten, Endungen, z.B. -ine (Maschine...) -age (Blamage...) -ion (Diskussion...) -ieren (kassieren...)
1.2 Grundwortschatz sichern und um schreibhäufige und fehlerträchtige Wörter erweitern (z.B. Fachsprache)	Nomen aus Verben sammeln und ordnen und umgekehrt, z.B. telefonieren – Telefon Sinngleich von Fremdwörtern umschreiben, z.B. dirigieren = leiten, führen
1.3 Fremdwörter des täglichen Sprachgebrauchs	<ul style="list-style-type: none"> • Fremdwörter in Sinnzusammenhängen verwenden • interkulturelle Zusammenhänge erarbeiten • bevorzugte Schreibweise wählen und üben

2. Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen

- | | |
|--|--|
| 2.1 lang- und kurzgesprochene Vokale heraushören, zur Kontrolle der richtigen Schreibung nutzen, Konsonantenverdoppelung | Schreibweise von Wörtern mit Konsonantenverdoppelung wiederholen und sichern
Silbentrennung bei Doppelkonsonanten
Fremdwörter mit Konsonantenverdoppelung sammeln und ordnen, auf Ausnahmen verweisen, z.B. nummerieren
Rechtschreibübungen mit Übungen der Sprachreflexion verbinden, z.B. Wortarten bestimmen, flektierte Nomen einsetzen |
| 2.2 bezeichnete und unbezeichnete Dehnung | Schreibweise von Wörtern mit bezeichneter und unbezeichneter Dehnung wiederholen und sichern
Wörter mit Dehnungs-h und silbentrennendem h gegenüberstellen
schwierige Verbformen üben, z.B. er flieht, du ziehst |
| 2.3 Abweichungen von der elementaren Laut – Buchstabe-Beziehung | Lautschreibung bei Fremdwörtern kennenlernen und automatisieren |

3. Regeln erfassen und für den Transfer nutzen

Für jedes Regellernen gilt: Rechtschreibregeln entdecken und formulieren, unterschiedliche Schreibweisen erklären, Rechtschreibregeln im Wörterbuch auffinden und vergleichen.

- | | |
|--|--|
| 3.1 Ableitungsmöglichkeiten von Wörtern als rechtschriftliche Lösungshilfen erkennen und anwenden | Wörter mit gleich- und ähnlich klingenden Selbstlauten sammeln und ordnen, z.B. ei-ai, eu-äu, e-ä
Stammwort oder ein verwandtes Wort suchen, z.B. träumen - Traum, wärmen - warm
nicht ableitbare Wörter mit ä (Käse...) äu (sich räuspern...) einprägen |
| 3.2 Grundwortschatz stärker als Modellwortschatz nutzen, dabei Rechtschreibfälle berücksichtigen, die der Klasse oder einzelnen Kindern Schwierigkeiten bereiten bzw. für sie bedeutsam sind | in individuellen Rechtschreibkarteien Wörter aus dem Lernwortschatz eintragen, systematisieren und trainieren
in vielfältigen Übungen die Lernwörter trainieren und in die Kartei einordnen |
| 3.3 Wortfamilien und Wortfelder bilden | Wortfamilien unter Einbeziehung von Fremdwörtern zusammenstellen, z.B. Interesse - interessieren - interessiert - interessant
den Wortstamm markieren
Wörter in Sinnzusammenhängen verwenden
Wortfelder unter Einbeziehung von Fremdwörtern zusammenstellen
Wörter in Sinnzusammenhängen verwenden
Fachunterricht |

3.4 Regeln kennen und anwenden

bei:

- Zusammen- und Getrennschreibung
 - zusammengesetzten Verben
 - Wortkombinationen

 - Silbentrennung

 - Groß- und Kleinschreibung
 - Verben und Adjektive nominalisieren
- zusammengesetzte Verbformen im Perfekt schreiben, z.B. herabgefallen
Wörter und Wortkombinationen, die häufig fehlerhaft geschrieben werden, zusammenstellen, z.B. irgendeiner, irgend jemand, so dass, gar nichts...
schwierige Wörter trennen, z.B. selbstständig, oder selbstständig
Fremdwörter nach ihren Bestandteilen (wie deutsche Wörter) trennen, z.B. Transport erkennt man bei Fremdwörtern die Wortbausteine nicht, werden sie wie deutsche Wörter getrennt
- Verben und Adjektive nominalisieren, z.B. das Lesen, der Alte
nominalisierte Verben und Adjektive in Sinnzusammenhängen verwenden
die nominalisierten Wörter nach dem Grundwort tabellarisch ordnen
Sätze durch Nominalisieren verkürzen und umgekehrt

3.5 Satzzeichen kennen und setzen

- Komma in Satzverbindungen
 - Komma im Satzgefüge
 - Punkte bei Abkürzungen
- Satzzeichen bei eingeschobener wörtlicher Rede setzen
Anführungszeichen
gebräuchliche Abkürzungen kennenlernen, z.B. i.V.

3.6 Analogiebildung, Wort- und Formbildung, Stammbewahrung beachten, Verlängerungen durch Vergleich, Wortfamilien

Konsonantengleichklang im Silbenauslaut erkennen schwierige Vergleichsformen bilden, z.B. hervorragend - der hervorragendste Sportler verwandte Wörter zusammenstellen, z.B. platt – plätten – Plättbrett, Wärter – warten – Anwärter – Wartung

4. Selbständigkeit in der Rechtschreibung sichern

Voraussetzung zur Benutzung eines Wörterbuches sind gezielte Übungen im Hinblick auf Fehlersensibilität!

4.1 Arbeit mit Nachschlagewerken

- Wörterbuch/ Duden
- differenzierter Aufbau des Wörterbuches
- Zeichen und Abkürzungen
- Leit- und Orientierungswörter, Register

Hilfsmittel kennen und anwenden

- in eigenen Texten „schwierige“ Wörter kennzeichnen und im Wörterbuch überprüfen

4. „REFLEXION ÜBER SPRACHE“

I. Didaktische Vorbemerkungen

Bedeutung von Reflexion über Sprache

Reflexion über Sprache bezieht sich auf eine aktive Auseinandersetzung der Kinder mit fremdem und eigenem Sprachgebrauch:

- Sie erkunden ihre Spracherfahrung;
- sie verändern spielerisch mündliche und schriftliche Äußerungen;
- sie erproben Möglichkeiten der Sprachverwendung;
- sie gewinnen Einsichten in grammatische Regelmäßigkeiten;
- sie können auf Verfahren der Sprachreflexion zurückgreifen, um Texte besser zu verstehen;
- ihre Annäherung an die Standardsprache wird unterstützt;
- angemessenes, reflektiertes Sprachhandeln wird aufgebaut und erweitert.

Dieser Reflexionsprozess wird bereits vom 1. Schuljahr an behutsam angebahnt.

Das Untersuchen von Sprache kann auch mittelbar zu situativ angemessenerem und normgerechterem Sprechen und Schreiben führen, wenn die Kinder z.B. beim Nachdenken über Schwierigkeiten der Verständigung auch eigene Ausdrucksmängel als Mitursache finden.

Grammatische Regeln werden nach dem Prinzip der Brauchbarkeit für das Sprechen, Lesen und Schreiben ausgewählt. So entstehen motivierende Ansatzpunkte für die Suche nach geeigneten Ausdrucksmöglichkeiten und für gezielte Übungen. Solche Übungen sind dann Teil der Lernprozesse bei der Förderung im \Rightarrow *mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch*.

Besonderheiten im Lernbereich „Reflexion über Sprache“

Der Unterricht, in dem die Sprachanalyse dominant ist, wird häufig verkürzend als Grammatikunterricht verstanden. Diese Position berücksichtigt nicht genügend, dass sich Reflexion über Sprache nicht nur auf die deutsche Schulgrammatik beschränkt, sondern in alle Bereiche des Deutschunterrichts zu integrieren ist. Für diesen **integrierten Grammatikunterricht** gibt es mit dem **situativen Ansatz** und dem **spielorientierten Ansatz** zwei Zugänge:

Mit dem **situativen Ansatz** knüpft die Reflexion grammatischer Regelmäßigkeiten und Bedingungen an prägnante Sprachverwendungsmuster an. Diese Situationen können real, aber durchaus auch fiktiv sein.

Beim **spielorientierten Ansatz** wird die Reflexion durch den experimentierenden und spielerischen Umgang mit Sprache ausgelöst. Dieser Ansatz gilt auch für kursartige Übungen, die ebenfalls in spielerischer Form durchgeführt werden können.

Beide Zugänge haben gemeinsam, dass die Reflexion aus Unterrichtssituationen heraus entwickelt wird, d.h. an Sprachverwendungssituationen und nicht an den

grammatischen Regelhaftigkeiten ansetzt. Der Einsatz **linguistischer Operationen** sollte eine wichtige Rolle spielen, damit die Kinder sowohl grammatische Einsichten selbst zu gewinnen als auch zu überprüfen vermögen (⇒ vgl. III, Techniken zum Untersuchen von Sprache).

Reflexion über grammatische Regelhaftigkeiten darf nicht zum Selbstzweck werden, sondern muss auf **induktivem** Wege erfolgen, d.h. **nach** einer im Unterricht erfolgten Begriffsbildung.

Grammatische Termini sollen erst dann eingeführt werden, wenn die Kinder die damit bezeichneten Unterscheidungen entdeckt und in ihrer Funktion verstanden haben. Zunächst können auch Arbeitstermini zur Kennzeichnung benutzt werden. Die **lateinischen Termini** sollten rechtzeitig eingeführt und gesichert werden. Sie sollen am Ende des 5. Schuljahres beherrscht werden.

Das entsprechende Verzeichnis grammatischer Fachausdrücke befindet sich im ⇒ Anhang.

Aufgabenschwerpunkte

Der Lernbereich „Reflexion über Sprache“ gliedert sich in die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

1. Sprache erfahrbar machen
2. Struktur und Funktion der Sprache kennenlernen
3. Techniken zum Untersuchen von Sprache.

Zu 1. Sprache erfahrbar machen

Mit dem Erwerb wird das Medium Sprache für die Kinder gegenständlich. Dadurch kann nun Sprache auch in realen und fiktiven Kommunikationszusammenhängen untersucht werden. Die Kinder lernen bewusst die verschiedenen Funktionen der Sprache kennen und reflektieren. Verbale Strategien werden erprobt und auf ihre Wirkung untersucht, wenn es darum geht, Kommunikationsstörungen zu untersuchen und ihre Ursachen zu verstehen. Die großen Bereiche der nonverbalen Kommunikation und der sprachlichen und nichtsprachlichen Zeichen dürfen dabei nicht vernachlässigt werden. Erste Einsichten in etymologische und vergleichende Aspekte unserer Sprache helfen den Kindern, Sprache als etwas aus der Menschheitsgeschichte Gewachsenes, Gemeinsames als auch Trennendes zu begreifen (⇒ interkulturelle Erziehung der Europäischen Schule).

Zu 2. Struktur und Funktion der Sprache kennenlernen

2.1 Wortbildung, Wortarten und Wortschatzerweiterung

Im **1. Schuljahr** sollten die Unterscheidung Laut - Buchstabe, das Verständnis des Wortes als Sinneinheit und des Satzes als Informationseinheit gesichert werden. Die weiteren begrifflichen Unterscheidungen sollten vom 2. Schuljahr an angebahnt werden. Wörter werden in ihre bedeutungstragenden Bestandteile zerlegt.

Im **3. und 4. Schuljahr** entdecken die Schülerinnen und Schüler die Strukturen und Funktionen der Wortarten. So fächern sich die Wortarten weiter auf, die Spezifizierung wird genauer, und das Ausdrucksspektrum wird durch Wortbildung, Wortschatzerweiterung, Wortfeldarbeit usw. verbreitert. In der Anwendung der Zeitformen (Perfekt, Präsens, Imperfekt) sollen die Schülerinnen und Schüler zunehmend sicherer und bewusster werden. Der spielorientierte und situative Ansatz, die Verbindung zu anderen Lernbereichen des Deutschunterrichts und fächerübergreifender Unterricht bieten sich hier geradezu an.

Im **5. Schuljahr** werden sowohl Grundlagen wiederholt und gefestigt als auch spezielle Probleme behandelt (wie z.B. nicht steigerungsfähige Adjektive). Dem Ausbau der Zeitformen und damit ihrer Funktion in anspruchsvollen Texten (z.B. Texte in unterschiedlichen Zeitformen und deren Funktion, Perspektivenwechsel usw.) kommt eine besondere Rolle zu.

2.2 Satzbildung

In den **ersten beiden Schuljahren** haben die Kinder Sprache als ein gestaltetes, veränderbares und gegenständliches Medium erfahren. Dadurch ist die Basis gewonnen, in den weiteren Schuljahren verschiedene Formulierungen auf ihre Wirkung hin zu vergleichen. Die Arbeit an Sätzen erfolgt in der Regel nicht isoliert, sondern geschieht im Textzusammenhang.

Im **3. und 4. Schuljahr** sollen die Mittel, die diese Wirkung hervorrufen, konkret handelnd untersucht werden. Vom Schriftspracherwerb her sind den Kindern der Satz als Einheit sowie die wichtigsten Wortarten in ihren vielfältigen Erscheinungsformen bekannt. Sie sollen nun, im Zusammenhang gesehen werden. In engem Bezug zum Schreibprozess wird der Satz als gegliederte Informationseinheit untersucht und eine Erweiterung der Ausdrucksvielfalt angestrebt. Satzarten und ihre Leistung im Text sollen erkannt und entsprechend der Absicht der Sprecherin und des Sprechers richtig gebraucht werden. Der Satz wird hinsichtlich Satzgegenstand und Satzaussage gegliedert. Das dazu nötige begriffliche und terminologische Wissen wird mit Hilfe operationaler Verfahren genauer analysiert und vertieft.

Die Gliederung des Satzes wird im **5. Schuljahr** weitergeführt, indem die Satzaussage in Satzkern und die Ergänzungen zum Satzkern weiter differenziert werden. Die Betrachtung der sprachlichen Ausdrucksvielfalt stellt einen besonderen Schwerpunkt dar. Dazu gehört auch die Kenntnis bestimmter Phänomene der Satzbildung (z.B. Präpositionalobjekte, adverbiale Bestimmungen, Formen der wörtlichen Rede), die für die Arbeit an und mit Texten wichtig ist.

Zu 3. Techniken zum Untersuchen von Sprache

Entsprechend dem situativen und spielorientierten Ansatz des Grammatikunterrichts ergeben sich bestimmte Techniken und Methoden. Sie müssen so gewählt werden, dass sie dem kindlichen Lernverhalten in der Grundschule entsprechen, d.h. sie bestehen aus handelndem und operativem Umgang mit konkretem Material und führen zu schrittweiser Abstraktion durch fachgemäße Arbeitsweisen.

Techniken und Methoden des Grammatikunterrichts sollten **lernbereichsübergreifend** ausgewählt und angewendet werden, wie auch Reflexion über Sprache nicht isoliert, sondern im Zusammenhang mit den anderen Lernbereichen des Deutschunterrichts behandelt wird. Selbst *fächerübergreifende Verbindungen* sind denkbar und wünschenswert.

Der Aufgabenschwerpunkt „Techniken zum Untersuchen von Sprache“ lässt sich nicht außerhalb der beiden ersten Schwerpunkte ausdifferenzieren, sondern ist diesen integrativ zugeordnet. Ähnlich verhält es sich in den Teilen II (Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte) und III (Didaktisch-methodische Hinweise). Die Techniken werden dort immer wieder explizit und implizit mit berücksichtigt, ihre Beschreibung in einem gesonderten Abschnitt wäre eine unnötige Wiederholung. Wegen ihrer grundlegenden Bedeutung und der besseren Übersicht werden allerdings die linguistischen Proben in Teil III noch einmal gesondert und zusammenfassend dargestellt.

Differenzierung

Differenzierende Maßnahmen sind nötig, weil Grundschul Kinder in unterschiedlichem Maße fähig werden, Sprache und den Gebrauch von Sprache distanziert zu betrachten und dabei Kenntnisse zu gewinnen und zu abstrahieren. Der Grad sprachlicher Sicherheit spielt dabei eine besondere Rolle.

Für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben oder eine Fremdsprache erlernen, hat die Sprachreflexion die zusätzliche Aufgabe, den Spracherwerbsprozess unterstützend zu begleiten: Reflexion über Sprache kann helfen, kontrastiv Regelmäßigkeiten transparent zu machen und Probleme des Sprachlernens zu überwinden.

Sprachvarietäten des Gastlandes oder mehrsprachige Elternhäuser bringen Normverstöße mit sich, auf die man, wie bei deutschen Dialekten, Rücksicht nehmen muss.

Die Absprache von gemeinsam verwendeten Termini und die Verteilung der Inhalte auf Jahrgänge oder Jahrgangsstufen zwischen den Lehrkräften einer Sprachabteilung ist in diesem Zusammenhang besonders wichtig.

II. Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Deutsch-Muttersprache

„Reflexion über Sprache“

Feinstrukturierung der Aufgabenschwerpunkte

Aufgabenschwerpunkte	1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr	5. Schuljahr
<p>1. Sprache erfahrbar machen</p>	<p>Sprache in spielerischem Umgang, in konkreten Handlungssituationen und mit konkretem Material als Klang und Rhythmus, als Mittel zur Information, zum Ausdruck und zur Aufforderung bewusst kennenlernen</p> <p>Kommunikationsprobleme und Missverständnisse bewusst reflektieren und verbale Strategien einsetzen nonverbale Kommunikation deuten und verstehen</p> <p>unterschiedliche Formulierungen zu einer Sprachsituation erproben und auf ihre Wirkung untersuchen (Anrede-, Grußformen, Zeitstufen, Absichten ausdrücken, Gegenstände beschreiben; Wortneuschöpfungen, Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache)</p> <p>sprachliche und nichtsprachliche Zeichen deuten und anwenden (Bilder, Metaphern, Symbole, Redewendungen) Ursachen von Kommunikationsschwierigkeiten und -störungen herausfinden</p> <p>Wort-Herkunft erforschen</p> <ul style="list-style-type: none"> - mit Sprache experimentieren (Wortneuschöpfungen, Verfremdung, Sinnveränderung durch Grammatik) - Wörter und Wendungen in verschiedenen Sprachen vergleichen 		

III. Didaktisch-methodische Hinweise

1. Sprache erfahrbar machen

Um unnötige Wiederholungen zu vermeiden, wird an dieser Stelle - wie bereits zuvor dargelegt (⇒ Teil I, S. 93) -, von einer ausführlichen Darstellung in tabellarischer Form abgesehen.

Stattdessen wird eine Sammlung methodischer Beispiele angeboten, die eine Erweiterung des üblichen unterrichtlichen Vorgehens ermöglichen. Weitere Hinweise sind der einschlägigen Literatur zu entnehmen.

Für die Kinder bieten sich Möglichkeiten, sprachliche Phänomene zu erfahren, durch z.B.:

- Rätsel
- Abzählverse, Reime, Gedichte, Lieder
- Sprachspiele, Teekesselchen
- Witze
- Rollenspiele, Sketche, Pantomime
- bildhafte Darstellungen, Piktogramme, Geheimschriften, Schatzpläne, Landkarten
- Comics
- Schreibspiele (Onkel Otto plätschert lustig in der Badewanne, gefüllte Kalbsbrust etc.)
- Stationenlernen
- fertige Sprachspiele aus dem Handel (Lük, Wörterscheibe, Satzbausteine würfeln etc.)
- Brain-storming
- Cluster
- Wortketten, Satzketten, Kettengeschichten
- Wortschatzkisten anlegen, Wortschatzspiele
- Fantasiewörter: Lautmalerei („krupfeliger“ Stoff), Änderung der grammatischen Zuordnung („es parfümelt hier“ - Zitat Erhard Dietl)
- Verbindung von Sprache und
 - > Musik (Auswahl entsprechender Lieder)
 - > Rhythmus (Orffsche Instrumente)
 - > Bewegung (Aufforderungen im Sportunterricht, Klatschen etc.)
- Basteln (z.B. Verb-Baum)
- Sprachbilder malen (z.B. klein - **groß**)

2. Struktur und Funktion der Sprache kennenlernen

2.1 Wortbildung, Wortarten, Wortschatzerweiterung

1. und 2. Schuljahr

- | | |
|---|---|
| <p>2.1.1 Buchstaben und Silben als Wortbausteine erkennen
und bei der Wortbildung
gebrauchen
Selbstlaut, Mitlaut; Buchstabe
und Silbe
Wortinhalt (Bedeutung)
Wortbildung, Wortzerlegung und
Trennung nach Sprechsilben</p> | <p><i>Diese Lernziele und Lerninhalte sind in enger
Verbindung zum Lese- und Schreiblehrgang
zu behandeln.</i></p> <p>Laut: Wörter buchstabieren, auf- und abbauen
Silben zerlegen (Klatschen) z.B.
Kinderreime und Gedichte
ein- und mehrsilbige Wörter ordnen
Wörter in Schlangensätzen abgrenzen</p> |
| <p>2.1.2 Einfache Wortabteilungen bilden und untersuchen
Wortstamm, Vorsilbe, Nachsilbe
Veränderungen von Wörtern:
Abschwächung, Verkleinerung,
Gegensatz</p> | <p>Wörter durch Vor- und Nachsilben
verändern, z.B. <u>Bäumchen</u>, <u>glücklich</u>, die
<u>Lehrerin</u>, <u>Unfall</u>, <u>Vormittag</u>
<u>abschreiben</u></p> |
| <p>2.1.3 Nomen erkennen und zutreffend verwenden
Leistung und Großschreibung des
Nomens
Lebewesen und Dinge aus der
Umwelt der Kinder</p> | <p>Nomen aus dem Grundwortschatz
Lebewesen und Gegenstände erraten und
benennen ⇒ <i>Sachunterricht</i></p> |
| <p>2.1.4 Nomen in der Einzahl und Mehrzahl</p> | <p>Nomen nach Sinngruppen, nach dem
grammatischen Geschlecht ordnen
Satzreihen bilden, z.B. „Kofferpacken“</p> |
| <p>2.1.5 zusammengesetzte Nomen bilden und zerlegen
Leistung des
zusammengesetzten Nomens</p> | <p>zusammengesetzte Nomen bilden und
zerlegen, z.B. die Tür und das Schloss = das
Türschloss oder die Schlosstür
Fantasiewörter erfinden: die Schneefrau
Wortkettenspiele</p> |
| <p>2.1.6 bestimmte und unbestimmte Artikel erkennen und richtig zuordnen</p> | <p>Nomen zu Tätigkeiten und Eigenschaften
zuordnen, z.B. backen - der Bäcker; rund -
der Ball, die Kugel, die Murmel, Artikel zu
Nomen finden</p> |
| <p>2.1.7 Pronomen als Stellvertreter des Nomens kennen und sprachrichtig verwenden</p> | <p>Nomen durch passende Pronomen ersetzen,
Ersatzprobe ⇒ <i>Texte schreiben</i></p> |

<p>2.1.8 Verben erkennen und zutreffend gebrauchen Leistung und Kleinschreibung des Verbs Tätigkeiten und Geschehen aus der Erfahrungswelt der Kinder</p>	<p>Verben aus dem Grundwortschatz, den Wortstamm und die Endungen kennzeichnen Tätigkeiten darstellen und spielen, z.B. Pantomime, Rätsel</p>
<p>treffende Verben in Texten</p>	<p>einfache Vorgänge mit passenden Verben beschreiben, z.B. beim Basteln passende Verben zu Situationen finden, z.B. in Lückentexten</p>
<p>Verben in der Grundform (Infinitiv) und in der Personalform erkennen, unterscheiden und gebrauchen Wortstamm und Wortendung zusammengesetzte Verben</p>	<p>Stamm und Endung darstellen, z.B. in „Stammbäumen“ das Verb in verschiedenen Personalformen gebrauchen</p> <p>Verben von Nomen ableiten, z.B. das Spiel - spielen</p>
<p>2.1.9 Adjektive erkennen und zutreffend gebrauchen Leistung und Kleinschreibung des Adjektivs Beschreiben und Vergleichen von Lebewesen und Dingen</p>	<p>Adjektive aus dem Grundwortschatz ⇒ <i>Rechtschreibung</i> die Kleinschreibung kennzeichnen Rätselspiele, z.B. „Ich sehe was, was du nicht siehst“ ⇒ <i>Sachunterricht</i></p>
<p>inhaltsreiche Sätze mit Hilfe des Adjektivs formen</p>	<p>Adjektive zu Nomen zuordnen Gegensatzpaare bilden, z.B. dick - dünn, süß - sauer, voll – leer einfache Beschreibungsrätsel Verlustanzeigen inhaltsreiche Sätze zu Bildvorgaben bilden ⇒ <i>Texte schreiben</i></p>
<p>Steigerung des Adjektivs</p>	<p>Unterschiede und Gleichheiten mit Hilfe der Vergleichsformen erschließen, z.B. beim Anpreisen von Waren die Vergleichsformen zusammenstellen</p>
<p>2.1.10 Nomen, Verben und Adjektive im Zusammenhang als Wortarten kennen und unterscheiden</p>	<p>die Wortarten durch farbiges Kennzeichnen oder Tabellarisieren benennen, unterscheiden und ordnen ⇒ <i>Rechtschreiben</i></p>
<p>2.1.11 Zahlwörter erkennen und gebrauchen Leistung des Zahlwortes – Numerale Anzahl und Menge</p>	<p>Zahlwörter aus Reimen, Gedichten etc. sammeln schwierige Zahlwörter schreiben Mengenangaben ⇒ Mathematik ⇒ Rechtschreiben</p>

- 2.1.12 Wörter mit gemeinsamem Wortstamm zusammenfassen und untersuchen Wortfamilien** stammverwandte Wörter sammeln und deren Bedeutung erschließen
Wortfamilien darstellen, z.B. in Form von „Stammbäumen“ (⇒ *Sachunterricht*)
Wörter aus dem Grundwortschatz
⇒ *Rechtschreibung*
- 2.1.13 sinngleiche oder sinnähnliche Wörter zusammenfassen und untersuchen Wortfelder** sinnähnliche Wörter kontextbezogen suchen
die Bedeutung erschließen
Wortfelder zusammenstellen
Wortfelder nach Bedeutungsunterschieden gliedern und untersuchen
⇒ *Texte schreiben*
- 2.1.14 Oberbegriffe und Sammelnamen** als Bezeichnungen für gleichgeartete bzw. zusammengehörige Lebewesen oder Dinge
sinngleiche Wörter sammeln
Wiederholungen im Kontext vermeiden
bei eigenen Textproduktionen treffende Wörter nutzen
⇒ *Texte schreiben*
⇒ *Sachunterricht*

3. und 4. Schuljahr

- 2.1.1 mehrdeutige Wörter zusammengesetzte Nomen Verben und Adjektive und ihre Leistung** Rätselspiele durchführen, z.B. „Teekesselchen“
Wortbedeutungen untersuchen und erklären
Wörter im richtigen Kontext anwenden
Wörter zusammensetzen und mit einfachen Wörtern vergleichen
mit Wortketten und Wortbausteinen spielen
Eigenschaften verstärken,
z.B. der Tag - hell – taghell
Verben mit Vorsilben bilden,
z.B. mit dem „Silbenrad“
Bedeutungsveränderungen erschließen,
z.B. durch Ordnen nach gleichen Vor- und Nachsilben
zusammengesetzte Wörter im Kontext verwenden
⇒ *Rechtschreiben*
⇒ *Texte schreiben*
- Funktion von Grundwort und Bestimmungswort
Wörter mit Vor- und Nachsilben
Wörter zusammensetzen, zerlegen,
Wortzusammensetzungen durchschauen und für den Sprachgebrauch nutzen
Verstärkung von Adjektiven

**2.1.2 Wortarten und ihre Leistung:
das Nomen**

Nomen in Singular und Plural unterscheiden und zutreffend verwenden

Nomen in Singular und Plural gegenüberstellen, Unterschiede festhalten

verschiedene Pluralformen

Nomen im Plural nach der Endung ordnen, z.B. -en, -e, -er

abstrakte Nomen erkennen und gebrauchen
Abstrakta für nicht Konkretes oder abstrakte Sachverhalte
Sachverhalte
Großschreibung der Abstrakta

Abstrakta aus dem Grundwortschatz

Gefühle beschreiben und benennen

Abstrakta in Texten suchen
abstrakte Nomen aus Verben bilden, z.B. freuen - die Freude
⇒ *Rechtschreiben*

die vier Fälle des Nomens kennen, unterscheiden und richtig gebrauchen
die Fälle an der jeweiligen Rolle im Satz, im Artikel und an der Endung unterscheiden:
Nominativ - 1. Fall, wer - was?
Genitiv - 2. Fall, wessen?
Dativ - 3. Fall, wem?
Akkusativ - 4. Fall, wen - was?

Nomen in unterschiedlichen Rollen gebrauchen und die Unterschiede ermitteln
Bestimmen der Fälle mit Hilfe der Fragen:
wer oder was?
wessen?
wem?
wen oder was?

Übungen mit Satzbauplänen („Patterndrill“)
fallrichtige Formen in Lückentexte einsetzen

**2.1.3 Artikel kennen und in Singular und Plural richtig gebrauchen
Leistung der bestimmten und unbestimmten Artikel**

Besonders mit Kindern anderer Muttersprache muss hier geübt werden
Artikel zu Nomen zuordnen

Nomen mit Artikel in Singular und Plural (männlich, weiblich, sächlich)

Nomen nach dem grammatischen Geschlecht ordnen
unbestimmte und bestimmte Artikel situationsgemäß verwenden
⇒ *Texte schreiben*

<p>2.1.4 Pronomen kennen und sprachrichtig verwenden Leistung des Pronomens als Stellvertreter für Nomen</p>	<p>Nomen durch passende Pronomen ersetzen, Ersatzprobe</p> <p>die Bezüge von Pronomen in Texten erschließen ⇒ <i>Texte schreiben</i></p>
<p>Beziehung zwischen Personalform und Personalpronomen</p>	<p>Personalpronomen in Lückentexte fallrichtig einsetzen</p>
<p>Possessivpronomen als Begleiter des Nomens</p>	<p>die Bedeutung im Kontext erkennen die Possessivpronomen fallrichtig einsetzen und benutzen</p>
<p>Relativpronomen „das“</p>	<p>⇒ <i>Rechtschreiben</i> ⇒ <i>Satzbildung</i></p>
<p>2.1.5 Formen des Verbs kennen, unterscheiden und zutreffend verwenden Leistung der Formen des Verbs und ihre Unterschiede: Infinitiv Personalformen Imperativ</p>	<p>Grund- und Personalform unterscheiden und die Veränderungen erkennen die richtige Personalform einsetzen und verwenden, desgl. bei vorgegebenem Infinitiv die Befehlsform durch Aufforderungen an eine oder mehrere Personen bilden ⇒ <i>Rechtschreiben</i> ⇒ <i>Texte schreiben</i> den Gebrauch schwieriger Personal- und Imperativformen einüben</p>
<p>die Zeitstufen erkennen sowie einfache Zeitformen des Verbs unterscheiden und zutreffend verwenden Zeitstufen: Gegenwart - Präsens Vergangenheit - Präteritum Zukunft - Futur vollendete Gegenwart – Perfekt</p>	<p>die Zeitstufen vom Sprecher aus unterscheiden die Zeitformen untersuchen, z.B. beim mündlichen Erzählen (Perfekt), beim schriftlichen Erzählen (Präteritum), beim Beschreiben eines Vorgangs (Präsens) die Zeitformen ordnen und vergleichen unterschiedliche Zeitformen bei Textproduktionen sinnvoll verwenden das Präteritum als Erzählzeit verwenden und einüben ⇒ <i>Texte schreiben</i></p>
<p>starke und schwache Verben</p>	<p>starke und schwache Verben unterscheiden schwierige Zeitformen einüben ⇒ <i>Rechtschreiben</i></p>
<p>2.1.6 mit Hilfe von Adjektiven beschreiben, unterscheiden und vergleichen Vergleich mit „wie“ und „als“ Steigerung des Adjektivs: Grundstufe, Vergleichsstufe</p>	<p>Unterschiede und Gleichheiten mit Hilfe der Vergleichsformen erschließen, z.B. beim Anpreisen von Waren die Vergleichsformen zusammenstellen „wie“ und „als“ beim Vergleich richtig gebrauchen, z.B. Heike ist so groß wie Bernd. Marion ist größer als Thomas. treffende Adjektive bei Textproduktionen gebrauchen</p>

- 2.1.7 Zahlwörter kennen und gebrauchen**
Leistung des Zahlwortes – Numerale
Anzahl und Menge
- Zahlwörter aus Reimen, Abzählversen und Gedichten sammeln, z.B. dreißig, vier, hundert, tausend, manche, viele, ein paar, ein Paar
schwierige Zahlwörter schreiben,
z.B. Zahlen durch Zahlwörter ersetzen
⇒ *Mathematik*
⇒ *Rechtschreiben*
- 2.1.8 Bindewörter zutreffend bei der Satzbildung verwenden und auf ihre Leistung untersuchen**
Leistung des Bindewortes – Konjunktion
Verknüpfung einfacher Sätze mit häufig gebrauchten Konjunktionen
- zutreffende Konjunktionen gebrauchen und einsetzen
die Stellung des Kommas beachten
⇒ *Sachunterricht*
⇒ *Texte schreiben*
⇒ *Rechtschreiben*
- 2.1.9 auf Verhältniswörter und ihre Fallsetzung aufmerksam werden**
Leistung des Verhältniswortes (Präposition)
Lage und Zielrichtung
Fallsetzung nach Präpositionen
auf die Fragen: Wo? Wohin? Woher?
- Sätze ohne Präpositionalobjekt vervollständigen,
z.B. Eva fährt auf den Hof. (wohin?)
Eva fährt auf dem Hof. (wo?)
- den richtigen Fallgebrauch einüben,
z.B. mit Hilfe von Spielen oder Satzbauplänen
die richtigen Artikel in Lückentexte einsetzen

2.1.10 Wörter mit gemeinsamem Wortstamm zusammenfassen und untersuchen Wortfamilien

stammverwandte Wörter sammeln und die Bedeutung erschließen
nach Wortarten ordnen
Wortfamilien darstellen,
z.B. in Form von „Stammbäumen“
⇒ Rechtschreiben

singgleiche oder sinnähnliche Wörter zusammenfassen, untersuchen und angemessen verwenden

Bedeutungsdifferenzierung
sinnähnlicher Wörter

sinnähnliche Wörter kontextbezogen suchen und Bedeutungsähnlichkeiten und -unterschiede erschließen

Wortfeld

Wortfelder zusammenstellen
Wortfelder nach einfachen Bedeutungsunterschieden gliedern und untersuchen,
z.B. gehen - schnell, langsam, laut, leise

Ober- und Unterbegriffe unterscheiden und richtig zuordnen

Leistung des Oberbegriffs:
Sammelnamen als
Bezeichnungen für gleichgeartete bzw. zusammengehörige
Lebewesen oder Dinge

Wiederholungen im Kontext durch Sammeln singgleicher Wörter vermeiden
treffende Wörter bei eigenen Textproduktionen nutzen
⇒ *Texte schreiben*
Nomen nach bestimmten Merkmalen ordnen
⇒ *Sachunterricht*
passende Sammelnamen zu Unterbegriffen finden und umgekehrt, z.B. mit Tabellen
⇒ *Sachunterricht*

5. Schuljahr

2.1.1 Wörter zusammensetzen und umbilden, die Wortbedeutungen durchschauen und für den Sprachgebrauch nutzen

zusammengesetzte Nomen,
Verben und Adjektive
Leistung von Grundwort und Bestimmungswort
Wörter mit Vorsilben und Nachsilben und deren Bedeutung
Wortfamilien und Wortfelder

spielerisch-kreativ mit Wortbausteinen umgehen
Wörter zusammensetzen und deren Bedeutung untersuchen
Grund- und Bestimmungswort bestimmen
unterschiedliche Wortzusammenstellungen
neue Wörter in Zusammenhänge einordnen
Wörter in Wortfamilien und Wortfeldern zusammenstellen
⇒ *Rechtschreiben*
⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*

- 2.1.2 die Formen des Nomens kennen und richtig gebrauchen**
 Unterscheidung des Nomens nach
- Geschlecht
 - Zahl
 - Fall
- der Artikel gibt weitgehend Fall, Zahl und Geschlecht des Nomens an
- die Rolle des Nomens im Satz durch Frageformen und Ersatzproben erschließen und bestimmen
 flektierte Nomen mit Artikel in Lückentexte einsetzen
 Fall, Zahl und Geschlecht bei flektierten Nomen herausfinden
 ⇒ *Rechtschreiben*
 ⇒ *Texte schreiben*
- 2.1.3 die Formen des Pronomens kennen und richtig gebrauchen**
 Pronomen in der Funktion von Stellvertretern oder Begleitern
 Personalpronomen
 Possessivpronomen
 Relativpronomen (⇒ Satzbildung und Satzbau)
- Personalpronomen aus der Perspektive des Sprechers herausfinden
 die Funktion durch die Ersatzprobe erschließen
 sprachrichtige Bezüge im Kontext beachten und einüben
- 2.1.4 die Formen des Verbs kennen und richtig gebrauchen**
Leistungen des Verbs als Zeitwort
 Zeitstufen und Zeitformen:
- Präsens
 - Präteritum
 - Perfekt
 - Plusquamperfekt
 - Futur
- die Zeitstufen vom Sprecher aus unterscheiden und mögliche Zeitformen zuordnen
 die Zeitformen untersuchen, einfache und zusammengesetzte Zeitformen klassifizieren
 Texte in unterschiedliche Zeitformen umwandeln
 angemessene Zeitformen beim eigenen Sprachgebrauch verwenden
 ⇒ *Texte schreiben*
 schwierige Verbformen einüben, besonders im Präteritum
 ⇒ *Rechtschreiben*
- 2.1.5 die Formen des Adjektivs kennen und richtig gebrauchen**
 Leistung des Adjektivs im Kontext regelmäßige und unregelmäßige Steigerungsformen
- Adjektive beim Beschreiben, Erzählen und Vergleichen gebrauchen
 die Steigerungsformen klassifizieren
 Sätze mit den Vergleichswörtern „wie“ und „als“ bilden
- nicht steigerungsfähige Adjektive
- treffende Adjektive bei Textproduktionen verwenden
 ⇒ *Texte schreiben*

2.1.6 die Wortarten aufgrund ihrer Funktionen erkennen und unterscheiden
Wortarten:
Nomen, Verb, Adjektiv, Artikel, Pronomen, Präposition, Numerale, Konjunktion
Unterscheidungsmerkmale:
Leistung im Satz, Möglichkeit der Flexion (Deklination, Konjugation), Formelemente, Unterschied von Wortart und Satzglied

die Fachbegriffe durch Untersuchen der Leistung in Satz und Text wiederholen und festigen
Sätze und Satzglieder in Wörter zerlegen
die Wortarten in vielfältigen Übungen und Anwendungssituationen bestimmen, z.B. durch farbiges Kennzeichnen oder Tabellarisieren
Wortart und Satzglied gegenüberstellen
⇒ *Rechtschreiben*
⇒ *Texte schreiben*

3. Techniken zum Untersuchen von Sprache

Linguistische Proben

3.1 Klangprobe:

bewusstes lautes Lesen eines schriftlich vorliegenden Textes, um das eigene Textverstehen deutlich zu machen

Sprechmelodie, Satzfiguren, Spannungsbogen und gemeinten Sinn erkennen und erfahren

- Grenzen eines Satzes bestimmen

ein Satzglied abgrenzen, um Doppeldeutigkeiten festzumachen (auch als Kontrolle zur Verschiebe- bzw. Umstellprobe)

probende Interpretation
Wie soll ein Text gelesen werden? (z.B. Sinnschritte nach eigenem Textverständnis festlegen)

⇒ *Lesen*

⇒ *Umgang mit Texten*

3.2 Verschiebeprobe (Umstellprobe)

experimentierende und kontrollierte Veränderung

Satzglieder abgrenzen, erkennen und bestimmen

Mehrdeutigkeiten klären

- der Abfolge einzelner Wörter im Satz

variationsreicheren Ausdruck proben

- der Teilsätze im zusammengesetzten Satz

den argumentativen Aufbau eigener Texte verbessern

- der einzelnen Sätze im Text

⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*

- 3.3 Ersatzprobe**
(auch Einsetz- oder Austauschprobe)
- gezieltes Einsetzen eines Wortes oder einer Wortgruppe im Satz:
- formgebunden: Ersatz unter Bindung an die Wortform, nicht an den Inhalt
- sinnggebunden: Ersatz unter Berücksichtigung des Inhalts, nicht notwendig auch der Form
- Satzglieder und Wortarten/ Strukturen erkennen
Alternativformulierungen bewusst und systematisch erzeugen
- ⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*
eigene Mitteilungsintentionen präzisieren: das Gemeinte bei Äußerungen anderer deuten
- ⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*
⇒ *Mündlicher Sprachgebrauch*
eigene Formulierungen in schriftliche Lückentexte analog einsetzen, z.B. Gedichte analog schreiben
- ⇒ *Umgang mit Texten*
⇒ *kreatives Schreiben*
- 3.4 Umformungsprobe**
- (Anwendung wie bei der Ersatzprobe)
- komplexes Umwandeln der Struktur eines Satzes in eine äquivalente - bei strenger Bindung an den Inhalt des Aussagesatzes (qualitativ erweiterte sinnggebundene Ersatzprobe)
- einen Text „verknappen“/verharmlosen
- ⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*
⇒ *Umgang mit Texten*
Verbformen üben
- 3.5 Abstrichprobe**
(auch: Weglassprobe)
- gezieltes Weglassen von Wörtern oder Satzgliedern innerhalb eines Satzes
- das grammatische Minimum eines Satzes bestimmen
und damit (strukturell) notwendige und nicht notwendige Satzglieder erkennen
Grundmuster des Satzes erkennen
- Kern der Aussage finden
Redundanz beseitigen
- ⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*
⇒ *Umgang mit Texten*
- 3.6 Erweiterungsprobe**
(auch: Entfaltungsprobe)
- Wörter und Sätze erweitern/ ebenso Texte zur Informationsanreicherung und Variation von Deutungsmustern
- Kern einer Aussage erweitern, um verschiedene Deutungsabsichten zu klären
- ⇒ *Mündlicher Sprachgebrauch*
Informationen anreichern aus verschiedenen Intentionen heraus (z.B. werbende, appellierende Sprache)
- ⇒ *Umgang mit Texten*
⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*
kindliches Ausdrucksvermögen fördern, indem „Erzähl-Gerippe“ erweitert werden
- ⇒ *Schriftlicher Sprachgebrauch*

D. LEISTUNGSBEWERTUNG

5. GRUNDLEGENDE HINWEISE

Die Richtlinien beabsichtigen nicht, verbindliche Vorgaben zur Leistungsbewertung für das Fach Deutsch und seine Lernbereiche festzulegen. Vielmehr geben sie einige grundlegende Hinweise, die der Konkretisierung in den Sprachsektionen der einzelnen Schulen bedürfen. Damit wird auch ein Vergleich der Bewertungsmaßstäbe im muttersprachlichen Unterricht der unterschiedlichen Sprachabteilungen der Europäischen Schulen möglich.

Eine wichtige Aufgabe der Grundschule liegt darin, die Kinder zu Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit hinzuführen, ehe einzelne Leistungen bewertet werden können. Eine der wesentlichen Voraussetzungen dafür ist ein ermutigender Unterrichtsstil, der das Lob für das Erreichte, das Können, über die Feststellung des Nichtkönnens stellt. Insbesondere in den ersten beiden Schuljahren werden die Lehrerin und der Lehrer herausstellen, welche Leistungen das Kind bereits erbracht hat. Die Schule soll Interesse und Lernfreude der Kinder entwickeln und steigern, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten erhöhen und zur Einschätzung des eigenen Leistungsvermögens führen.

Durchschaubare Bewertungsgrundsätze, die auch den Eltern vermittelt werden, fördern die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des Kindes. Individuelle Anregungen, wie am besten weitergelernt werden kann, helfen die Fähigkeiten der Kinder zum selbständigen Lernen entwickeln.

Eine derartige Einstellung entspricht neueren didaktischen Ansätzen eines schülerorientierten, integrativen und kreativen Deutschunterrichts (⇒ z.B. kreatives Schreiben, Eigenfibel). In diesem Sinne wird auch nicht allein eine punktuelle Leistung bewertet - zur Ermittlung der Rechtschreibnote im Zeugnis etwa werden nicht nur die im Diktat erbrachten Leistungen in die Wertung einbezogen, sondern alle im Lernbereich Rechtschreiben erbrachten Leistungen werden in Verbindung mit der Diktatleistung berücksichtigt.

In die Bewertung der Schülerleistung wird die Einzelleistung ebenso einbezogen wie die innerhalb einer Gruppe erbrachte Teilleistung. Den Schülerinnen und Schülern soll aus Anlass der Anfertigung von Prüfarbeiten stets auch Gelegenheit gegeben werden, ihr Ergebnis abschließend im Zusammenhang auf Fehler hin durchzusehen (z.B. Möglichkeit der Selbstprüfung anhand eines Wörterbuches).

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie berücksichtigt nur die in der Schule erbrachten Leistungen.

Die Überprüfung des Lernerfolges hat eine überwiegend pädagogische Funktion. Sie dient den Lehrkräften als Basis einer Fehleranalyse, die die inhaltliche Schwerpunktbildung im Unterricht mitbestimmt und Maßnahmen innerer Differenzierung begründet.

6. SPEZIELLE HINWEISE

2.1 Rechtschreiben

Das wichtigste Ziel des Rechtschreibunterrichts ist die Förderung der Rechtschreibsicherheit beim Produzieren und Reproduzieren von Texten. Hierzu zählen sowohl die in herkömmlichen und alternativen Formen "diktierten" Fremdtex-te als auch die von den Kindern selbst verfassten Texte. Das entscheidende Bewertungskriterium ist nicht die Beherrschung einer „Duden –Norm“, vielmehr soll bewertet werden, inwieweit das einzelne Kind sich der Normschreibung angenähert hat (vgl. Sprachentwicklungstabelle ⇒ Anhang).

Zur Feststellung der individuellen Lernfortschritte und des anforderungsbezogenen Leistungsstandes rechtschriftlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einer Klassenstufe und in einer Lerngruppe sollen alle im Unterricht erbrachten rechtschriftlichen Leistungen herangezogen werden. Dabei spielt bei den vorbereiteten Diktatvarianten die anforderungsbezogene Leistung eine größere Rolle; bei den spontan, frei und kreativ geschriebenen Texten dagegen wird die individuelle Leistung stärker gewichtet. Im 1./ 2. Schuljahr ist zunächst die individuelle Leistung vorrangig. Vom 3. Schuljahr an gewinnt zunehmend die Leistung an Bedeutung, die auf die für alle Kinder gültige Jahrgangsnorm ausgerichtet ist. Sie stellt bei der Zensurierung von Diktaten den entscheidenden Bezugspunkt dar.

Die *Anzahl der zu bewertenden schriftlichen Rechtschreibproben* sollte, beginnend mit dem 2. Schuljahr, mindestens 8 pro Schuljahr betragen.

Für den *Umfang* gelten die folgenden Richtwerte:

- 2. Schuljahr - 20 - 40 Wörter
- 3. Schuljahr - 40 - 70 Wörter
- 4. Schuljahr - 70 - 100 Wörter
- 5. Schuljahr - 100 - 130 Wörter

Zur Leistungsbewertung bieten sich im Einzelnen an:

- ◆ *alle im Unterrichtsalltag erbrachten rechtschriftlichen Leistungen*
 - beim Schreiben eigener Texte (rechtschriftliches Problembewusstsein, Grundlage für Fehleranalyse)
 - beim selbsttätigen Rechtschreibüben (Feststellen des Übungserfolges)
 - bei Selbst- und Partnerkontrolle (rechtschriftliches Problembewusstsein, Lernerfolg)

Die Lehrerin und der Lehrer kann in diesen Situationen den Leistungszuwachs beobachten, prüfen und feststellen. Auf dieser Grundlage kann das Kind individuell und differenziert gefördert werden. Zugleich können die Eltern Auskunft über den rechtschriftlichen Entwicklungsstand ihres Kindes erhalten.

- ◆ *Klassendiktat und Diktatvarianten*

- *Das Klassendiktat*

Das traditionelle Klassendiktat wird in der gegenwärtigen pädagogischen und didaktischen Diskussion grundsätzlich infrage gestellt (keine reale, sondern verschulte Schreibsituation; keine aussagekräftige Dokumentation einer Leistung, bezogen auf Zeit u.a.). Gleichwohl können wenige dieser Diktate zur Leistungsbewertung herangezogen werden.

Stärkere Beachtung und Berücksichtigung sollte den Diktatvarianten zukommen, die insbesondere der Forderung nach Individualisierung entsprechen. Bei diesen Alternativformen wird dennoch der Grundsatz beibehalten, nach dem bestimmte Anforderungen an alle Kinder eines Jahrganges identisch sein müssen. Auf diese Weise wird es möglich, die individuelle Leistung auch von der konkreten Klassensituation her zu beurteilen.

- *Diktatvarianten*

- Verteiltes Diktatschreiben

Die Kinder üben allein oder mit Partnerin und Partner Wortmaterial oder Diktattext. Wenn sie sicher genug sind, melden sie sich „zum Diktat“. Die Lehrerin oder der Lehrer diktiert den Text in Gruppen, z.B. während der Übungsstunde oder der Wochenplanarbeit.

- Zwei - Phasen - Diktat

Das Diktat wird traditionell geschrieben. Bei Unsicherheiten markieren die Schülerinnen und Schüler die entsprechende Stelle. Nach dem Diktat erhalten sie genug Zeit, um in Wörterlisten oder im Wörterbuch alle Zweifelsfälle nachzusehen und dann zu korrigieren.

- Stufendiktat (differenziertes Diktat)

Das Diktat hat einen ersten für alle Kinder verpflichtenden Teil, den Grundtext, Es folgt ein zweiter erweiterter Text, der je nach Einschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit und nach Beratung durch die Lehrerin oder den Lehrer mitgeschrieben werden kann. An der Tafel steht als dritter Teil eine ergänzende Aufgabe zum Inhaltsbereich des Diktats, die frei bearbeitet werden kann. Wer nur den Grundtext schreibt, wendet sich im Anschluss sofort dieser ergänzenden Aufgabe zu; die anderen bearbeiten sie nach Erledigung des zweiten Teils mit dem erweiterten Text. Die (fast) fehlerlose Bewältigung des Grundtextes wird als Basisleistung gewertet. Fehlerfreie oder fehlerarme Ergänzungen im dritten Teil können Fehler im Diktatteil wettmachen.

- *Eigendiktat*

Eigendiktate stellen eine Zwischenstufe zwischen den Diktatvarianten und dem Spontanschreiben dar. Sie kommen am weitesten dem Anliegen des Rechtschreiblernens nahe: das richtige Schreiben eigener Texte. Mit ihm lässt sich am besten der individuelle Leistungsstand der Kinder feststellen.

Mögliche Schritte des Eigendiktats:

- Kinder schreiben eigene Wörter auf (z.B. die, in denen sie sich rechtschreibsicher fühlen)
- sie entwickeln mit den Grundwortschatzwörtern eigene Texte
- sie schlagen im Wörterbuch nach
- sie setzen Rechtschreibstrategien ein (z.B. verlängern, ableiten)
- sie führen fachgerechte Korrekturen aus

2.2 Schriftlicher Sprachgebrauch: Texte schreiben

Ziel eines kontinuierlichen Schreibunterrichts ist in der Grundschule primär die Förderung des Schreibprozesses in seinen drei Phasen: planen - (auf-) schreiben - überarbeiten. Daneben sollte aber auch, von Schuljahr zu Schuljahr zunehmend, eine Produktorientierung mit den Kernkriterien - Inhalt, Aufbau, Sprache - angebahnt werden. Neben den freien und kreativen Texten sollten daher auch textsortenbezogene Texte in die Leistungsbewertung einbezogen werden.

Die Leistungsbewertung im Bereich „Texte schreiben“ ist unter den Aspekten des „fördernden Beurteilens“ und des „bewertend - prüfenden Beurteilens“ zu sehen.

Das „*fördernde Beurteilen*“ ist der Kern der Bewertung in der Grundschule. Sein Ziel ist es, von einem noch nicht gelungenen Text zu einem geglückteren zu führen. Sowohl positives Verstärken als auch kritische Feststellungen fördern künftiges Schreibverhalten. Die Schreiberin und der Schreiber müssen die Form der Beurteilung verstehen. Deshalb sind Gespräche (Dialog Lehrerin und Lehrer - Schülerin und Schüler oder Schreibkonferenzen) oft die bessere Form der Bewertung als ein schriftlicher Kommentar. Das „*fördernde Beurteilen*“ ist in den ersten beiden Schuljahren der angemessene Weg der Bewertung; es setzt sich darüber hinaus aber auch im 3. - 5. Schuljahr fort.

Das „*bewertend -prüfende Beurteilen*“ dient der Benotung und ist somit der Sonderfall des Beurteilens schriftlicher Texte. Auch hier sollten die didaktischen Grundsätze des Schreibenlernens und der Prozessorientierung gelten. Im Sinne der Erziehung zur mündigen Schreiberin und zum mündigen Schreiber sollten die Kinder zunehmend - über vorsichtige Fremdkorrektur angeleitet - selbst beurteilen, ob der von ihnen erstellte Text den Intentionen angemessen ist und die Leser erreicht.

Die folgenden Aspekte sollten beim „bewertend - prüfenden Beurteilen“ beachtet werden:

- Das Lesen der Schülertexte durch die Lehrerin und den Lehrer erfolgt nicht unter notenorientierter, sondern unter diskursorientierter Korrektur- und Beurteilungspraxis.
- Die Erstschrift wird mit Lernhinweisen und Kommentar der Lehrerin und des Lehrers versehen. Beides basiert auf einer Auswahl der zu korrigierenden Auffälligkeiten.
- Erst die überarbeitete Zweitschrift des Kindes wird bewertet.
- Die Fähigkeit des Kindes, seinen Text zu überarbeiten, ist Teil der Bewertung.
- Die abschließende Bewertung bzw. Benotung am Halbjahres- bzw. Schuljahresende erfolgt anhand unterschiedlicher Textsorten.
- Die Rechtschreibfehler in den Texten werden zwar gekennzeichnet bzw. verbessert (evtl. durch die Lehrkraft), nicht aber benotet. Grammatische Fehler in einem Text sind nicht zu bewerten.

Alternativen zum „Klassenaufsatz“:

entsprechende Vielfalt der Schreibsituationen mit individuellen Schreibzeiten
Textmappe eines jeden Kindes mit *in der Schule* erstellten Texten

Auswahl der zu bewertenden Texte gemeinsam mit Kind
nur die „besten“ Texte des Kindes auswählen
Gesamturteil (bezogen auf alle in der Schule erstellten relevanten Textprodukte)
statt Einzelbewertung

Für die *Anzahl der zu bewertenden Textproduktionen* gelten die folgenden Richtwerte:

2. Schuljahr - Vorübungen
3. Schuljahr - 4
4. Schuljahr - 6
5. Schuljahr - 6

E. ANHANG

1. RECHTSCHREIBGRUNDWORTSCHATZ

Der im Folgenden wiedergegebene Grundwortschatz ist den „Rahmenrichtlinien für die Grundschule“ des Landes Niedersachsen für das Fach Deutsch entnommen.

Anlage und Umfang

Der hier vorgeschlagene Rechtschreibgrundwortschatz ist aus verschiedenen Wortlisten zusammengefügt worden:

- aus Übersichten über die am häufigsten verwendeten Wörter der deutschen Sprache
- aus den Listen des Gebrauchswortschatzes von Schülerinnen und Schülern
- aus Fehlerwortschatzlisten, die die am häufigsten falsch geschriebenen Wörter enthalten
- aus Grundwortschatzlisten anderer Bundesländer.

Er enthält Wörter, die zum allgemeinen Schreibwortschatz gehören. Umgangs- und redensprachliche Wörter sowie regionale Besonderheiten bleiben in ihm ebenso unberücksichtigt wie Wörter aus begrenzten situativen Zusammenhängen (Fachwörter, Wörter der Kinder- und Jugendsprache).

Der Rechtschreibgrundwortschatz enthält 994 Grundwörter (Nomen, Verben, Adjektive, Partikel u.a.). Sie werden ergänzt durch 423 Wortformen und Wortkombinationen (Pluralformen, Dativ- und Akkusativformen, Steigerungsformen, Konjugationsformen, Wortkombinationen u.a.). Damit enthält dieser Rechtschreibgrundwortschatz 1417 Einzelwortformen.

Rund 600 dieser Wörter sind durch Unterstreichen besonders hervorgehoben. Sie gehören zu jenen Wörtern und Wortkombinationen, die von den Schülern einerseits besonders häufig verwendet und andererseits oft falsch geschrieben werden. Diese wichtigen und z.T. auch problematischen Wörter verdienen im Rechtschreibunterricht besondere Aufmerksamkeit.

Der Rechtschreibgrundwortschatz ist alphabetisch geordnet. Dabei sind jedoch die flektierten Wortformen unabhängig von ihrer alphabetischen Folge den Grundwörtern zugeordnet: „geärgert“ erscheint also unter „Ärger“, „aß“ unter „essen“ usw. Die Anordnung von Wörtern nach ihrer Familienzusammengehörigkeit soll die Arbeit mit diesem Wortschatz im Rechtschreibunterricht erleichtern, in dem die Zusammenstellung nach Wortfamilien eine besondere Rolle spielt.

Zur Verwendung des Rechtschreibgrundwortschatzes im Unterricht

Der vorgeschlagene Rechtschreibgrundwortschatz versteht sich als eine *Orientierungshilfe* für den Rechtschreibunterricht. Er soll ein didaktisch-methodisches Hilfsmittel für die Lehrerin oder den Lehrer sein, das ihr und ihm z.B. zur Überprüfung dient, ob wichtige, immer wiederkehrende und oftmals sehr fehlerträchtige Wörter in

ihren/ seinen Übungstexten tatsächlich auch enthalten sind. Dabei ist vor allem auf die flektierten Wortformen (läuft, musste, sieht; Äpfel, Länder, ...) sowie auf Wortzusammensetzungen und -ableitungen (aufpassen, endlich, Fahrrad, schmutzig...) zu achten.

Für die Unterrichtsarbeit mit dem Rechtschreibgrundwortschatz können folgende Hinweise eine Hilfe sein:

- Verwendung von Wörtern dieser Liste in Texten über Themen wie Natur, Verkehr, Schule, Essen und Trinken, Kleidung, Tageslauf, Spiel
- Zusammenstellung von Wörtern zu Wortfamilien
- Auswahl von Wörtern nach orthographischen Schwierigkeiten (Doppelkonsonanten, f-Laute, Wörter mit h, Wörter mit ss, Großschreibung, Zusammenschreibung...)
- Auswahl von Wörtern für das Wortlistentraining (Wörter mit ver-, -ieren, -lich...).

Auf eine Gliederung des Rechtschreibgrundwortschatzes nach Klassenstufen wurde bewusst verzichtet, da sie willkürlich erscheint.

Deutlich muss gesagt werden, dass der vorgeschlagene Rechtschreibgrundwortschatz nicht das maßgebende Ausgangsmaterial für die Texte sein kann, welche für das Lesen- und Schreibenlernen zusammengestellt werden. Auch sollte er nicht zum Zwecke eines Wortlistentrainings verwendet werden, mit dessen Hilfe die aufgeführten Wörter isoliert eingeübt werden.

Die Lehrkraft wird immer im Hinblick auf die besondere Situation ihrer Klasse aus dieser Liste eine Auswahl treffen müssen.

A	antwortete	B	berühmt
<u>ab</u>	anziehen	Bach	Bescheid
<u>am Abend</u>	Apfel	backen	besonders
abends	Äpfel	Bäcker	<u>besser</u>
eines Abends	Apfelsine	baden	<u>am besten</u>
<u>aber</u>	im April	Bagger	<u>etwas Besseres</u>
absichtlich	<u>Arbeit</u>	Bahn	<u>bestimmt</u>
<u>acht</u>	arbeiten	<u>bald</u>	Besuch
Acker	<u>Ärger</u>	<u>Ball</u>	besuchen
ähnlich	<u>ärgerlich</u>	Bälle	<u>Bett</u>
Ahnung	<u>ärgern</u>	Bank	bevor
<u>alle</u>	<u>ärgert sich</u>	basteln	bewegen
<u>allein</u>	<u>Arm</u>	Bauch	beweisen
allerdings	Ärmel	<u>bauen</u>	bezahlen
<u>alles</u>	arm	Bauer	biegen
allmählich	ärmer	Baum	gebogen
<u>als</u>	artig	Bäume	<u>Bild</u>
<u>also</u>	<u>Arzt</u>	bedeutet	<u>billig</u>
<u>alt</u>	Ast	beginnen	<u>ich bin</u>
... <u>älter</u>	Äste	begann	binden
<u>am ältesten</u>	<u>auch</u>	begonnen	gebunden
Alter	<u>auf</u>	behalten	Birne
<u>am</u>	<u>auf einmal</u>	behält	<u>bis</u>
<u>an</u>	<u>Aufgabe</u>	<u>bei</u>	<u>ein bisschen</u>
<u>andere</u>	<u>aufhören</u>	<u>beide</u>	bisher
... <u>anderen</u>	<u>aufpassen</u>	<u>die beiden</u>	<u>du bist</u>
anders	passt auf	beim	<u>bitten</u>
ändern	aufräumen	<u>Bein</u>	bat
Anfang	Aufregung	beißen	bitter
<u>anfangen</u>	<u>Aufsatz</u>	beißt	Blatt
fängt an	aufwecken	biss	Blätter
fang an	weckt auf	gebissen	<u>blau</u>
angefangen	aufgeweckt	<u>bekommen</u>	<u>bleiben</u>
anfassen	auf Wiedersehen	<u>bekommt</u>	blieb
angefasst	<u>Auge</u>	<u>bekam</u>	geblieben
angeben	Augenblick	bellen	Blitz
Angeber	im August	bellte	<u>bloß</u>
<u>Angst</u>	<u>aus</u>	gebellt	blühen
Ängste	auseinander	belohnt	blüht
<u>ängstlich</u>	ausgehen	Belohnung	Blume
ankommen	Ausnahme	Benzin	Blut
kommt an	aussehen	beobachten	bluten
Anorak	aus Versehen	bequem	Blüte
anstrengen	<u>außen</u>	Berg	Boden
anstrengend	<u>außer</u>	Bericht	Boot
Antenne	<u>außerdem</u>	berichten	<u>böse</u>
Antwort	<u>Auto</u>	Berichtigung	<u>nichts Böses</u>
<u>antworten</u>		Beruf	boxen

boxt	daraus	dünn	erinnern
<u>brauchen</u>	<u>darin</u>	<u>durch</u>	erklären
<u>brauchst</u>	<u>darüber</u>	<u>dürfen</u>	erlaubt
<u>braucht</u>	<u>darum</u>	darf	Erlebnis
braun	<u>das</u>	durfte	erlebt
brechen	<u>dass</u>	Durst	ernst
bricht	dauert	durstig	im Ernst
brach	davon		<u>erschrecken</u>
gebrochen	dazu	E	<u>erschrickt</u>
breit	<u>dein</u>	<u>eben</u>	<u>erschrak</u>
bremsen	<u>dem</u>	<u>ebenso</u>	<u>erschrocken</u>
brennen	<u>den</u>	echt	erst
brannte	<u>denken</u>	Ecke	erste
gebrannt	dachte	ehe	erstaunt
<u>Brief</u>	gedacht	ehrlich	erwidern
Brille	<u>denn</u>	Ei	<u>erzählen</u>
<u>bringen</u>	<u>der</u>	Eier	<u>erzählt</u>
bringt	des	eigene	<u>es</u>
brachte	deshalb	<u>eigentlich</u>	<u>essen</u>
gebracht	deutlich	<u>ein</u>	<u>isst</u>
<u>Brot</u>	deutsch	<u>einem</u>	<u>aß</u>
Brücke	im Dezember	<u>einen</u>	<u>gegessen</u>
<u>Bruder</u>	<u>dich</u>	einander	<u>das Essen</u>
Brüder	<u>dick</u>	<u>einfach</u>	etwa
<u>Buch</u>	<u>die</u>	<u>einige</u>	<u>etwas</u>
Bücher	am Dienstag	<u>einmal</u>	<u>euch</u>
bunt	diese	einpacken	euer
Burg	<u>diesem</u>	eingepackt	eure
Büro	<u>diesen</u>	<u>eins</u>	extra
Bus	dieses	einzel	
Busse	Ding	einzig	F
Butter	<u>dir</u>	Eis	Fabrik
	<u>doch</u>	Eisenbahn	<u>fahren</u>
C	Doktor	<u>Eltern</u>	<u>fährt</u>
Camping	am Donnerstag	am <u>Ende</u>	<u>fuhr</u>
	Dorf	<u>endlich</u>	<u>gefahren</u>
D	<u>dort</u>	eng	<u>Fahrrad</u>
<u>da</u>	<u>draußen</u>	entdecken	<u>Fahrräder</u>
<u>dabei</u>	dreckig	entfernt	die Fahrt
Dach	drehen	<u>entgegen</u>	fallen
<u>dadurch</u>	<u>drei</u>	entschuldigen	fällt
<u>dafür</u>	drinnen	Entschuldigung	fiel
<u>dagegen</u>	drohen	enttäuscht	gefallen
<u>damals</u>	drüben	entweder... oder	<u>falsch</u>
<u>damit</u>	drücken	<u>er</u>	<u>Familie</u>
<u>danach</u>	<u>du</u>	Erde	fangen
<u>danken</u>	dumm	erfinden	fängt
<u>dann</u>	dümmer	erfand	find
<u>daran</u>	dunkel	erfunden	gefangen
<u>darauf</u>	dunkelblau...	Erfolg	Farbe

fassen	fremd	<u>gegen</u>	gratulieren
fasst	fressen	gegenüber	greifen
im Februar	frisst	Gegend	greift
<u>fehlen</u>	fraß	Geheimnis	gegriffen
<u>Fehler</u>	gefressen	<u>gehen</u>	<u>groß</u>
feiern	<u>sich freuen</u>	<u>geht</u>	<u>größer</u>
fein	<u>Freund</u>	<u>ging</u>	<u>am größten</u>
Feind	<u>Freundin</u>	<u>gegangen</u>	die Großen
Feld	freundlich	gehören	<u>grün</u>
Fenster	Frieden	<u>gelb</u>	Gruppe
Ferien	friedlich	<u>Geld</u>	Grüße
<u>beim Fernsehen</u>	frieren	gemeinsam	grüßen
<u>der Fernseher</u>	gefroren	Gemüse	grüßt
<u>fernsehen</u>	frisch	gemütlich	<u>gucken</u>
<u>fertig</u>	froh	<u>genau</u>	<u>guckt</u>
Fest	fröhlich	<u>genug</u>	<u>geguckt</u>
<u>fest</u>	<u>früh</u>	<u>gerade</u>	<u>gut</u>
fett	früher	geradeaus	<u>alles Gute</u>
Film	im Frühling	gern	H
Filzschreiber	Frühstück	Geschäft	<u>Haare</u>
<u>Feuer</u>	frühstücken	geschehen	<u>haben</u>
<u>finden</u>	fühlen	geschieht	<u>hast</u>
fand	führen	geschah	<u>hat</u>
<u>gefunden</u>	Füller	Geschenk	<u>hatte</u>
Finger	<u>fünf</u>	Geschichte	<u>hätte</u>
Fisch	<u>für</u>	Gesicht	halb
<u>Flasche</u>	fürchten	<u>gestern</u>	<u>Hals</u>
Fleisch	fürchterlich	<u>gestern Abend...</u>	<u>halten</u>
fleißig	furchtbar	<u>gesund</u>	hältst
<u>fliegen</u>	<u>Fuß</u>	getan	<u>hält</u>
fliegt	Füße	gewesen	<u>hielt</u>
flog	Fußball	gewinnen	Hand
geflogen		gewinnt	Hände
fließen	G	gewonnen	hängen
fließt	<u>ganz</u>	Gewitter	hängt
floss	gar	gießen	hing
geflossen	<u>gar kein</u>	gießt	hart
Flugzeug	<u>gar nichts</u>	goss	Haufen
Fluss	Garten	gegossen	die Hauptsache
Flüsse	Gast	giftig	<u>Haus</u>
folgen	Gäste	Glas	<u>Häuser</u>
fort	<u>geben</u>	Gläser	Haut
<u>fragen</u>	<u>gibt</u>	glatt	heben
<u>fragte</u>	<u>gab</u>	<u>glauben</u>	hebt
gefragt	geboren	glaubt	hob
die Frage	zum Geburtstag	<u>gleich</u>	gehoben
<u>Frau</u>	Gedanken	<u>Glück</u>	Heft
frech	Gefahr	<u>glücklich</u>	heiß
frei	gefährlich	Gott	<u>heißen</u>
am Freitag	Gefühl	Gras	

<u>heißt</u>	geholt	<u>Junge</u>	<u>konnte</u>
hieß	Holz	im Juni	<u>könnte</u>
heizen	hören		<u>Kopf</u>
Heizung	hört	K	<u>kosten</u>
<u>helfen</u>	Hose	Kaffee	kräftig
hilft	<u>Hund</u>	<u>kalt</u>	<u>krank</u>
half	<u>hundert</u>	kälter	Krankenhaus
geholfen	<u>Hunger haben</u>	Kamm	Krankheit
hell	hungrig sein	kämmen	Kreis
hellblau...	hüpfen	<u>kaputt</u>	kriechen
Hemd	hüpft	Karte	gekrochen
<u>her</u>	Hut	Kartoffeln	Krieg
herkommen		Kasse	<u>kriegen</u>
<u>herauf</u>	I	<u>Katze</u>	<u>kriegst</u>
<u>heraus</u>	<u>ich</u>	<u>kaufen</u>	<u>kriegt</u>
herauskommen	Idee	kaum	<u>gekriegt</u>
<u>herein</u>	<u>ihm</u>	<u>kein</u>	Küche
<u>herum</u>	<u>ihn</u>	<u>keinem</u>	Kuchen
<u>herunter</u>	ihnen	<u>keinen</u>	Kuh
hervor	<u>ihr</u>	<u>kennen</u>	<u>kurz</u>
im Herbst	<u>ihrem</u>	<u>kennt</u>	kürzer
Herr	<u>ihren</u>	<u>kannte</u>	
herrlich	<u>im</u>	gekannt	L
<u>Herz</u>	<u>immer</u>	<u>Kind</u>	<u>lachen</u>
<u>herzliche Grüße</u>	<u>immer noch</u>	Kino	das Lachen
heulen	<u>immer wieder</u>	Kirche	Lampe
<u>heute</u>	<u>in</u>	<u>klar</u>	Land
<u>heute Abend</u>	innen	<u>Klasse</u>	Länder
Hexe	ins	kleben	<u>lang</u>
<u>hier</u>	<u>interessant</u>	klebt	länger
<u>hierher</u>	<u>interessieren</u>	geklebt	langsam
Hilfe	inzwischen	<u>Kleid</u>	langweilig
<u>Himmel</u>	<u>irgend</u>	<u>klein</u>	Lärm
<u>hin</u>	<u>irgendwie</u>	die Kleinen	<u>lassen</u>
<u>hinauf</u>	<u>irgendwo</u>	klettern	lass
<u>hinaus</u>	<u>ist</u>	geklettert	<u>lasst</u>
<u>hinein</u>		klingeln	<u>lässt</u>
<u>hinfallen</u>	J	klopfen	<u>ließ</u>
<u>hinter</u>	<u>ja</u>	es klopft	<u>laufen</u>
<u>hinterher</u>	Jacke	Knie	<u>läuft</u>
<u>hinterherlaufen</u>	<u>Jahr</u>	Knochen	<u>lief</u>
Hitze	im Januar	kochen	<u>laut</u>
hoch	Jeans	<u>kommen</u>	<u>leben</u>
hohe	<u>jeder</u>	komm	<u>das Leben</u>
höher	jedenfalls	<u>kommt</u>	lebendig
am höchsten	jemand	<u>kam</u>	leer
hoffentlich	jetzt	<u>komisch</u>	legen
Höhle	im Juli	<u>können</u>	legt
<u>holen</u>	<u>jung</u>	<u>kann</u>	gelegt
holt	<u>jünger</u>	<u>kannst</u>	<u>Lehrer</u>

<u>Lehrerin</u>	Mark	eines Morgens	nirgend
Lehrerinnen	im März	Motor	<u>noch</u>
<u>leicht</u>	Maschine	<u>müde</u>	im November
leider	Meer	<u>Mund</u>	<u>nun</u>
<u>leise</u>	<u>mehr</u>	Musik	<u>nur</u>
<u>lernen</u>	<u>mehrere</u>	<u>müssen</u>	O
beim Lernen	<u>mein</u>	<u>muss</u>	<u>ob</u>
<u>lesen</u>	<u>meinem</u>	<u>musste</u>	<u>oben</u>
<u>liest</u>	<u>meinen</u>	<u>müsste</u>	<u>oder</u>
<u>las</u>	meinen	Mut	<u>offen</u>
letzter	Meinung	mutig	<u>oft</u>
<u>Leute</u>	<u>am</u>	<u>Mutter</u>	öfter
<u>Licht</u>	<u>meisten</u>	Mütze	<u>ohne</u>
lieb	die meisten		<u>Ohr</u>
<u>lieben</u>	meistens	N	im Oktober
<u>liebt</u>	Menge	<u>nach</u>	Onkel
Lieblings...	<u>Menschen</u>	<u>nachdem</u>	Ort
Lied	merken	<u>nachdenken</u>	
<u>liegen</u>	gemerkt	<u>nach Hause</u>	
<u>liegt</u>	messen	nachher	P
lag	misst	<u>nachmachen</u>	<u>paar</u>
linke	Messer	<u>am Nachmittag</u>	packen
links	Meter	<u>nächster</u>	packt
Liter	<u>mich</u>	<u>am nächsten</u>	Paket
Loch	Milch	<u>Nacht</u>	<u>Papier</u>
Löcher	mindestens	nah	passen
Löffel	Minute	<u>Name</u>	passt
<u>los</u>	<u>mir</u>	<u>nämlich</u>	<u>passieren</u>
<u>loslassen</u>	<u>mit</u>	<u>Nase</u>	<u>passiert</u>
<u>Luft</u>	mitfahren	nass	<u>Pause</u>
Lüge	<u>mitkommen</u>	nasse	Pfennig
lügen	mitmachen	Natur	<u>Pferd</u>
lügt	am Mittag	natürlich	pflanzen
gelogen	mittags	<u>neben</u>	Pfütze
<u>Lust</u>	Mittagessen	<u>nehmen</u>	<u>Platz</u>
<u>lustig</u>	die	<u>nimmt</u>	<u>plötzlich</u>
M	Mitte	<u>nahm</u>	Polizist
<u>machen</u>	am	<u>genommen</u>	<u>Post</u>
<u>Mädchen</u>	Mittwoch	<u>nein</u>	praktisch
im Mai	<u>möchte</u>	nennen	<u>Preis</u>
mal	mögen	nennt	probieren
einige Male	mag	nett	Problem
<u>malen</u>	möglich	<u>neu</u>	Punkt
man	ein Moment	neugierig	<u>Puppe</u>
manche	Monat	<u>neun</u>	
manchmal	Mond	<u>nicht</u>	Q
<u>Mann</u>	am Montag	<u>nichts</u>	Quark
Männer	<u>am Morgen</u>	<u>nie</u>	quer
Mantel	<u>morgen</u>	niemals	
	<u>morgens</u>	<u>niemand</u>	

R	Satz	<u>schreibt</u>	<u>sieben</u>
Rad	<u>sauber</u>	<u>schrieb</u>	siegen
Räder	schaffen	<u>geschrieben</u>	<u>sind</u>
raten	schafft	schreien	<u>singen</u>
Raum	geschafft	schrie	singt
rauskommen...	scharf	geschrien	sang
rechnen	schauen	Schrift	gesungen
rechte	scheinen	Schuhe	<u>sitzen</u>
<u>rechts</u>	schien	Schuld	<u>sitzt</u>
<u>reden</u>	schenken	<u>Schule</u>	<u>saß</u>
<u>Regen</u>	geschenkt	<u>Schüler</u>	gesessen
regnet	<u>Schere</u>	<u>Schülerin</u>	<u>so</u>
reich	schieben	Schülerinnen	sofort
Reihe	schiebt	schwach	sogar
reingehen...	geschoben	schwächer	<u>Sohn</u>
Reise	schief	Schwanz	solche
reisen	<u>Schiff</u>	schwarz	<u>sollen</u>
reist	schimpfen	<u>schwer</u>	<u>soll</u>
<u>reiten</u>	geschimpft	<u>Schwester</u>	<u>sollst</u>
geritten	<u>schlafen</u>	schwierig	<u>sollte</u>
<u>rennen</u>	<u>schläft</u>	schwimmen	<u>im Sommer</u>
<u>rennt</u>	<u>schlieft</u>	schwimmt	sondern
<u>rannte</u>	schlagen	geschwommen	am Sonnabend
gerannt	schlägt	<u>sechs</u>	<u>Sonne</u>
retten	<u>schlecht</u>	See	am Sonntag
gerettet	schließen	<u>sehen</u>	sonst
<u>richtig</u>	schließt	<u>siehst</u>	spannend
riechen	schloss	<u>sieht</u>	<u>Spaß</u>
Ring	geschlossen	<u>sah</u>	<u>spät</u>
Rock	schließlich	<u>gesehen</u>	<u>spazieren</u>
Roller	<u>schlimm</u>	<u>sehr</u>	<u>Spiel</u>
<u>rot</u>	Schloss	ihr seid	<u>spielen</u>
Rücken	Schlösser	Seife	<u>gespielt</u>
<u>rufen</u>	Schluss	<u>sein</u>	Sport
<u>rief</u>	Schlüssel	<u>seinem</u>	<u>sprechen</u>
Ruhe	schmecken	<u>seinen</u>	spricht
<u>ruhig</u>	schmeckt	<u>seit</u>	sprach
runterkommen	schmutzig	seitdem	gesprochen
rutschen	<u>Schnee</u>	<u>Seite</u>	springen
	schneiden	<u>selber</u>	springt
S	schnitt	selbstständig	sprang
<u>Sachen</u>	geschnitten	auch: selbständig	gesprungen
<u>sagen</u>	<u>schnell</u>	selten	<u>Stadt</u>
<u>sagt</u>	<u>schon</u>	im September	<u>stark</u>
<u>sagte</u>	<u>schön</u>	sich setzen	<u>stehen</u>
<u>gesagt</u>	etwas Schönes	setzt	<u>steht</u>
Salat	Schrank	gesetzt	<u>stand</u>
Salz	<u>Schreck</u>	<u>sich</u>	stehlen
sammeln	<u>schrecklich</u>	<u>sicher</u>	gestohlen
Sand	<u>schreiben</u>	<u>sie</u>	steigen

Stein	<u>Tochter</u>	Urlaub	<u>Wald</u>
Stelle	<u>tot</u>		<u>Wand</u>
<u>stellen</u>	<u>tragen</u>	V	Wände
<u>stellt</u>	<u>trägt</u>	<u>Vater</u>	wandern
sterben	trug	verboten	<u>wann</u>
gestorben	sich trauen	<u>vergesse</u>	<u>war</u>
still	Traum	<u>vergisst</u>	<u>waren</u>
Stimme	traurig	vergaß	<u>wäre</u>
es stimmt	treffen	verkaufen	<u>warm</u>
Stoff	trifft	<u>Verkehr</u>	<u>warten</u>
stolz	traf	verletzt	gewartet
stoßen	getroffen	<u>verlieren</u>	warum
stößt	<u>Treppe</u>	<u>verloren</u>	<u>was</u>
gestoßen	treten	verrückt	waschen
Strafe	tritt	verstecken	wäscht
<u>Straße</u>	trat	<u>verstehen</u>	<u>Wasser</u>
Streit	<u>trinken</u>	<u>versteht</u>	<u>Weg</u>
streng	<u>trinkt</u>	verstand	<u>weg</u>
Strom	trank	<u>verstanden</u>	wegnehmen
<u>Stück</u>	<u>getrunken</u>	versuchen	wegen
Stuhl	trocken	<u>viel</u>	<u>weich</u>
Stühle	trotzdem	viele	<u>Weihnachten</u>
Stunde	tun	<u>vielleicht</u>	<u>weil</u>
stürzen	tut	<u>vier</u>	eine Weile
gestürzt	tat	<u>Vogel</u>	<u>weinen</u>
<u>suchen</u>	getan	Vögel	<u>weiß</u>
süß	<u>Tür</u>	<u>voll</u>	<u>weit</u>
	turnen	<u>vom</u>	weitergehen
T	Tüte	<u>von</u>	<u>welche</u>
<u>Tafel</u>		<u>vor</u>	Welt
<u>Tag</u>	u	voran	<u>wem</u>
<u>eines Tages</u>	üben	<u>vorbei</u>	<u>wen</u>
Tante	<u>über</u>	vorher	<u>wenig</u>
tanzen	überall	Vormittag	wenigstens
getanzt	überhaupt	vormittags	<u>wenn</u>
<u>Tasche</u>	übrig	<u>vorn</u>	<u>wer</u>
<u>Tasse</u>	<u>Uhr</u>	Vorsicht	<u>werden</u>
tauschen	zwölf Uhr	vorsichtig	<u>wirst</u>
tausend	<u>um</u>		<u>wird</u>
Tee	<u>und</u>	W	<u>wurde</u>
ein Teil	Unfall	wach	<u>geworden</u>
teilen	ungefähr	wachsen	werfen
<u>Telefon</u>	Unglück	wächst	wirft
<u>telefonieren</u>	<u>uns</u>	gewachsen	warf
Teller	unser	<u>Wagen</u>	geworfen
teuer	unserem	wählen	Wetter
Text	unseren	<u>wahr</u>	wichtig
<u>tief</u>	<u>unten</u>	Wahrheit	<u>wie</u>
<u>Tier</u>	<u>unter</u>	<u>während</u>	<u>wieder</u>
<u>Tisch</u>	Unterricht	wahrscheinlich	<u>Wiese</u>

wild	<u>Wort</u>	<u>gezeigt</u>	<u>zu Hause</u>
Wind	wünschen	<u>Zeit</u>	zufrieden
im Winter	Wurst	Zeitung	<u>Zug</u>
<u>wir</u>	Wut	zerbrechen	Züge
wirklich	wütend	zerreißen	<u>zuletzt</u>
<u>wissen</u>		Zettel	<u>zum</u>
<u>weiß</u>	Z	Zeugnis	<u>zumachen</u>
<u>wusste</u>	<u>Zahl</u>	ziehen	<u>zur</u>
<u>gewusst</u>	zahlen	zieht	<u>zurück</u>
<u>wo</u>	zählen	zog	zurückgeben...
Woche	Zahn	gezogen	<u>zusammen</u>
<u>wohl</u>	Zähne	Ziel	<u>zu viel</u>
<u>wohnen</u>	zanken	<u>ziemlich</u>	zwar
<u>Wohnung</u>	gezankt	<u>Zimmer</u>	<u>zwei</u>
Wolke	zaubern	Zoo	<u>zwischen</u>
<u>wollen</u>	<u>zehn</u>	<u>zu</u>	zwölf
<u>will</u>	zeichnen	<u>zu Ende</u>	
<u>willst</u>	<u>zeigen</u>	<u>zu essen</u>	
<u>wollte</u>	<u>zeigt</u>	<u>zuerst</u>	

2. VERZEICHNIS GRAMMATISCHER FACHAUSDRÜCKE

Laute	Vokal / Selbstlaut Konsonant / Mitlaut
Wortbestandteile	Buchstabe Silbe Präfix / Vorsilbe, Suffix / Nachsilbe Wortstamm Wortendung
Wortbildung, Wortbedeutung	Oberbegriff / Sammelname Wortfamilie Wortfeld
Wortarten	<p>Nomen oder Substantiv / Namenwort</p> <p>Der Fachausdruck „Nomen“ sollte aus folgenden Gründen dem Fachausdruck „Substantiv“ vorgezogen werden: * Weiterer Gebrauch in den Fachausdrücken Nominalgruppe, Pronomen u.a. * Möglichkeit der Verwechslung von Substantiv und Subjekt * Ähnliche Fachausdrücke in den Fremdsprachen (engl.: noun, franz.: le nom)</p> <p>Numerus - Singular / Einzahl - Plural/ Mehrzahl</p> <p>Genus / Geschlecht - masculinum / männlich - femininum / weiblich - neutrum / sächlich</p> <p>Artikel / Begleiter - bestimmter / unbestimmter Artikel</p> <p>Verb / Tuwort (Zeitwort) - Infinitiv / Grundform - Konjugation / Personalform / gebeugte Form - Imperativ / Befehlsform</p> <p>Pronomen / Fürwort - Personalpronomen / persönliches Fürwort - Possessivpronomen / besitzanzeigendes Fürwort - Relativpronomen / rückbezügliches Fürwort</p> <p>Adjektiv Wiewort - Positiv / Grundstufe - Komparativ / Vergleichsstufe - Superlativ / Höchststufe</p>

Fachtermini / Arbeitstermini

Wortarten	zusammengesetzte Nomen, Verben, Adjektive Präposition / Verhältniswort Numerale / Zahlwort Konjunktion / Bindewort
Fälle	Nominativ / Wer- oder Was-Fall (1. Fall) Genitiv / Wessen-Fall (2. Fall) Dativ / Wem-Fall (3. Fall) Akkusativ / Wen- oder Was-Fall (4. Fall)
Zeitformen	Präsens / Gegenwart Präteritum / Vergangenheit Perfekt / Vollendete Gegenwart Plusquamperfekt / Vollendete Vergangenheit Futur / Zukunft
Satz	Satzarten - Aussagesatz - Fragesatz - Aufforderungssatz / Befehlssatz - Ausrufesatz Hauptsatz Gliedsatz = Nebensatz Satzverbindung Satzgefüge Relativsatz Direkte Rede / Wörtliche Rede Begleitsatz Satzzeichen
Satzglieder	Subjekt / Satzgegenstand Prädikat / Satz Kern (Satzaussage) Objekt / Ergänzung - Dativobjekt / Ergänzung im Wem-Fall - Akkusativobjekt / Ergänzung im Wen- oder Was-Fall - Präpositionalobjekt / Ergänzung mit Präposition - Adverbiale Bestimmung / Umstandsbestimmung des Ortes/ der Zeit

aus: „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“, hrsg. vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1982

3. „SCHREIBENTWICKLUNGSTABELLE“

- Zur Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit im frühen Kindes- bzw. ersten Schulalter
- Eigenständige Verschriftungen der Kinder als Ausdruck ihrer Strategiebildung über das Funktionieren unserer Schrift

1. Phase: Vorkommunikative Aktivitäten (von ca. zwei Jahren an)

Erste Versuche, mit Hilfe von (Schreib)-Geräten Spuren auf Papier (oder anderen Flächen) zu erzeugen. Das Hervorbringen von Kritzelbildern durch Bewegung von Gegenständen auf Materialien bereitet Kindern dieses Alters sichtliches Vergnügen und Erstaunen. Es bringt erste Erfahrungen im absichtlichen Hervorbringen dauerhafter Spuren.

Alle weiteren Phasen tragen im Gegensatz zu diesen ersten Aktivitäten grundsätzlich bereits kommunikativen Charakter.

2. Phase: Vorphonetisches Stadium (von ca. drei/ vier/ fünf Jahren an)

Die Kinder beginnen, die kommunikativen Möglichkeiten von Schreiben zu entdecken und zu nutzen. Aus Kritzelbildern werden jetzt Mitteilungen: Kritzelbriefe mit wohldefinierten Botschaften. Erste Buchstabenformen (Vorformen) tauchen auf, meist als Großbuchstaben, teilweise als Bruchstücke von Buchstaben.

Die Buchstaben werden ohne Erfassung der Phonem - Graphem-Zuordnungen verwandt.

Buchstaben und Bildzeichen werden häufig kombiniert.

3. Phase: Halbphonetisches Stadium (von ca. vier/ fünf/ sechs Jahren an)

Das Kind entwickelt in seinen Schreibversuchen erste Vorstellungen davon, dass Buchstaben die Laute eines Wortes abbilden. Die bislang eher zufällig benutzten Buchstaben werden jetzt in ihrer Funktion erprobt: Sie werden so ausgewählt, dass sie Laute eines Wortes wiedergeben. Dabei werden meistens nur die für das Kind besonders prägnanten Laute (Lautgruppen) abgebildet. Zwei, drei oder vier Buchstaben stehen dabei häufig für ein ganzes Wort.

PP = Puppe, ht = hat, wl = weil, Fgd = Fahrgeld.

Auch wenn nicht alle Buchstaben bekannt sind, versuchen Kinder in dieser Phase, mit den wenigen Zeichen, die ihnen zur Verfügung stehen, die gewünschten Wörter abzubilden. Teilweise geschieht das ohne die Benutzung von Vokalen. Erste Wortgrenzen werden erkannt. Links-Rechts-Orientierung wird sicherer.

4. Phase: Phonetische Phase

(ca. von fünf/ sechs/ sieben Jahren an)

Die Kinder verfeinern ihre Fähigkeit zur Abbildung der Lautstruktur von Wörtern.

Immer häufiger gelingt es, die gesamte Lautfolge eines Wortes - streng nach rein phonetischen Regeln - abzubilden. Dabei wird die Lautanalyse orientiert an der Lautung der Umgangssprache vorgenommen.

Vata (Fata) = Vater
schpiln = spielen
gesdan = gestern
dsurük = zurück

Sprachtypische Rechtschreibmuster oder Regelmäßigkeiten spielen kaum eine Rolle.

Die Einhaltung von Wortgrenzen wird sicherer.

Erste Bewusstwerdung der Regelmäßigkeit von Schreibweisen wird in Äußerungen von Kindern über mögliche Schreibweisen deutlicher.

5. Phase: Phonetische Umschrift, bei der in zunehmendem Maße typische Rechtschreibmuster integriert werden

(von ca. sechs/ sieben Jahren an bzw. ab 1./ 2. Klasse)

Die Kinder entwickeln ein Gespür dafür, dass die Schreibung der Wörter neben der Bestimmung durch die allgemeine Laut - Buchstaben-Zuordnung außerdem noch durch weitere orthografische Regelmäßigkeit beeinflusst wird.

Silben erhalten jetzt immer häufiger einen Vokal. Nasale Konsonanten werden regelmäßig berücksichtigt, auslautendes -er und -en erhalten einen Vokal.

aus „libr“ wird „liber“ (lieber)
aus „rufn“ wird „rufen“,
aus „wr“ wird „war“,
aus „bak“ (bag) wird „bank“ (bang)

Ein und derselbe lange Vokal kann von einem Kind innerhalb eines Textes noch ganz verschieden geschrieben werden, für das Wort vier können zum Beispiel folgende und weitere ähnliche Schreibweisen nebeneinander benutzt werden:

fir, fia, fihr, fier, vihr ...

Die Abbildung wahrnehmbarer, aber für Bedeutung bzw. Schreibung irrelevanter Laute lässt nach:

aus „bael“ wird „bel“,
aus „ware“ wird „war“,
aus „siefei“ wird „sfei“ (zwei)

Teilweise werden neue Schreibstrategien übergeneralisiert.

Da aus „VATA“ (früher) jetzt „Vater“ geworden ist, wird häufig im Analogieschlussverfahren nun aus „lila“ auch „liler“ oder aus „Sofa“ auch „Sofer“ und aus „Claudia“ eben „Claudier“.

Der in der Schule angebotene und geübte Grundwortschatz wird zunehmend sicherer und beeinflusst die Schreibung neuer Wörter.

6. Phase: Übergang zur entwickelten Rechtschreibfähigkeit

(von ca. acht/ neun Jahren an bzw. zweite/ dritte Klasse an)

Die meisten Kinder verfügen jetzt über eine grundlegende Kenntnis unseres Rechtschreibsystems (Phonem - Graphem-Zuordnung). Grundlegende Regeln sind bereits sicher verankert (Großschreibung von Nomen sowie nach Punkt, Ausruf- und Fragezeichen; Feststellen der Endschreibung bei Auslautverhärtung durch Verlängern...).

Wortaufbau (Morpheme, Wortfamilienprinzip), Schreibung von Vor- und Nachsilben und zusammengesetzten Wörtern werden in immer größerem Ausmaß beherrscht.

Auch die Fähigkeit, Dehnungs- und Doppelungszeichen korrekt zu gebrauchen, nimmt zu.

Bei Unsicherheit wird nicht mehr ausschließlich auf die akustische Lösungshilfe zurückgegriffen, sondern in zunehmendem Maße die visuelle Korrekturhilfe mit herangezogen, d.h., alternative Schreibweisen können visuell erprobt bzw. korrigiert werden.

Die Kinder verfügen inzwischen sicher über eine große Anzahl von Wörtern (Grundwortschatz).

aus: Gudrun Spitta: Kinder entdecken die Schriftsprache.
Lehrer bzw. Lehrerinnen beobachten die Sprachlernprozesse.

in: Valtin, Renate/ Naegele, Ingrid (Hrsg.): „Schreiben ist wichtig!“,
(Arbeitskreis Grundschule e.V., Bd. 67/ 68), Frankfurt/ M 1986, S. 67

4. WICHTIGE VERFAHRENSWEISEN DES HANDLUNGS- UND PRODUKTIONSORIENTIERTEN LITERATURUNTERRICHTS IM 1.-5. SCHULJAHR

1. Textproduktive Verfahren

1.1 Restaurieren und Antizipieren

1.1.1 Einen Text aus seinen Teilen selber zusammensetzen (z.B. ein in seine einzelnen Verse auseinandergeschnittenes Gedicht - oder aus den alphabetisch aufgelisteten Wörtern ein eigenes Gedicht verfassen)

1.1.2 Texte entflechten (z.B. ein Gedicht, das von der Lehrkraft aus zwei Gedichten zusammengefügt worden ist)

1.1.3 Versgliederung herstellen (wenn ein Gedicht wie Prosa geschrieben vorgelegt wird)

1.1.4 Ausgelassene Wörter/ Sätze einfügen

1.1.5 Mit vorgegebenen Reimwörtern eines Gedichts ein eigenes Gedicht machen

1.1.6 Ein reimloses Akrostichon schreiben, z.B. zu FRIEDE, KRIEG, LIEBE, FREUDE usw.

1.1.7 Zu einem Titel oder zu Schlüsselwörtern einen eigenen Text verfassen

1.1.8 Den Schluss eines Textes selber verfassen

1.1.9 Während der Lektüre eines Textes an einer Stelle einhalten und eine Fortsetzung entwerfen

1.1.10 Sich durch eine Fantasiereise („Stell dir vor, du ...“) in eine Textsituation hineinführen lassen und dazu einen Text verfassen

1.2 Transformieren

1.2.1 Eine mögliche Fortsetzung zu einem Text schreiben

1.2.2 Eine mögliche Vorgeschichte zu einem Text (bzw. zu einer einzelnen Figur) schreiben

1.2.3 Eine im Text nur angedeutete Handlung ausfabulieren

1.2.4 Paralleltexte verfassen. Z.B. schreiben die Schüler zu einem Gedicht mit dem Thema ‚Sommer‘ oder ‚Krieg‘ oder ‚Hass‘, usw. thematische Varianten in analogischer Form

1.2.5 In Ich-Form Figuren eines Textes vorstellen („Ich heiße Pippi ...“)

1.2.6 Eine Figur aus einer Geschichte herauslösen und in einer anderen Welt auftreten lassen (z.B. Eulenspiegel sitzt eines Morgens in unserer Klasse)

1.2.7 Einen Text verkürzen (z.B. ein langes Gedicht verknappen) oder einen Text ausbauen, z.B. eine Kürzestgeschichte zu einer kleinen Erzählung ausbauen)

1.2.8 Einen Text aus veränderter Perspektive umschreiben

1.2.9 Einen Text in eine andere Textsorte umschreiben (z.B. aus einem Kurzprosatext ein Gedicht machen)

1.2.10 Textcollagen herstellen

1.2.11 Nachdem Muster eines Textes selbst einen Text schreiben

1.2.12 Eine Hörszene zu einem Text erarbeiten

1.2.13 Ein Karten-/ Würfel-/ Quizspiel zu einem Text herstellen und durchführen (z.B. ein Würfelspiel zu einem Abenteuerbuch oder ein Quartett zu bekannten Kinderbüchern)

1.2.14 Lesetagebuch schreiben

2. Szenische Gestaltungen

2.1 Eine Textsituation als lebendes Bild darstellen (als wenn ein Fotograf ein Foto einer Spielszene gemacht hätte)

2.2 Pantomimisch eine stillgestellte Ausdrucksfigur (Statue) gestalten, die die Botschaft eines Textes (im genauesten Sinn des Wortes zur Anschauung bringt (zwei, bis sechs Personen)

2.3 Eine Textstelle pantomimisch darstellen

2.4 Einen Text oder Textteil auf spielerische Weise darstellen, auch als Puppen-, Marionetten-, Schattenspiel oder als Videoszene

3. Visuelle Gestaltungen

3.1 Einen Text in eine seine Aussage bezeichnende Schreib- oder Druckform übersetzen (Größe, Volumen, Farbe, Form der Buchstaben, Wörter, Sätze): sog. Schreibgestaltung

3.1.1 Bilder zu einem Text zeichnen/ malen

3.2 Bildcollagen zu einem Text erstellen

4. Akustische Gestaltungen

4.1 Mit verschiedenen Vortragsweisen experimentieren (einen Text z.B. ärgerlich, pathetisch, befehlend vorlesen)

4.2 Einen Text vertonen (z.B. mit Orff-Instrumenten)

4.3 Zum Vorlesen/ Lesen eines Textes die passende Hintergrundmusik suchen, in der sich der Inhalt in gewisser Weise spiegelt oder in der sich die Gefühle der Hörer ausdrücken bzw. mit deren Hilfe Hörer den Text ‚interpretieren‘

nach: Haas, Gerhard/ Menzel, Wolfgang/ Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Praxis Deutsch Heft 123/1994, S. 24

5. DARSTELLENDES SPIEL: VERLAUFSSTRUKTUR

Die Spielphasen im darstellenden Spiel sind durch einen Wechsel von Aktion und Reflexion gekennzeichnet. Ihr Verlauf weist in der Regel folgende **Grundstruktur** auf:

Vorbereitungsphase Schaffen einer entspannten Spielatmosphäre, Wecken der generellen Spielbereitschaft aller Kinder. Ehe die eigentliche Spielaufgabe gestellt wird, werden Spiele zur Kontaktaufnahme der Schüler untereinander und zur Entspannung und Lockerung durchgeführt. Hier müssen die Anforderungen niedrig gehalten werden, damit die Schüler zum Spiel ermutigt werden.

Informationsphase Die Handlungssituation wird vom Lehrer vermittelt oder von den Schülern als Ausschnitt aus einem längeren Handlungsverlauf im Gespräch mit dem Lehrer bestimmt (z.B. eine Szene aus einem Märchen, Episode aus einem längeren Text).

Aufbereitungsphase Vorbereitung des Rollenspiels:
Zahl der Mitspieler,
Rollenverteilung,
Raumaufteilung,
evtl. benötigte Requisiten,
Besprechung der Rollenbiographie: Wer bin ich?
Woher komme ich? Was will ich?

Erste Spielphase Spielerische Gestaltung einer Situation

Erste Auswertungsphase

Analyse und Diskussion der dargestellten Handlung:
Wurde die Situation verdeutlicht?
Mit welchen darstellerischen Mitteln?
Was war überzeugend?
Was kann man ändern und wie?

Bei komplexeren Spielaufgaben muss der Lehrer verhindern, dass zuviel Kritik und Anregungen in der ersten Auswertungsphase geäußert werden. Realistische und kleinschrittige Ziele erhalten die Spielmotivation und steigern das Selbstvertrauen der Schüler, die sich nicht an der ersten Spielphase beteiligt haben.

Zweite Spielphase Das erste Spielkonzept wird weiter ausgestaltet, oder es werden neue Lösungen erprobt.

Zweite Auswertungsphase

Analyse, Vergleich und Diskussion der Lösungen

Abschlussphase Anerkennung des Erreichten, bei einer umfangreicheren Spielaufgabe Besprechung der nächsten Ziele, evtl. Übertragung auf die Realität.

aus: Richtlinien des Landes Berlin

6. LITERATURVERZEICHNIS

1. Kompendien zur Deutschdidaktik

- Fritzsche, Joachim: Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts, 3 Bde., Stuttgart: Klett, 1994
- Offener Sprachunterricht in der Grundschule, Die Grundschulzeitschrift, Sonderdruck Deutsch, Seelze: Friedrich, o.J.
- Schuster, Karl: Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, Hohengehren: Schneider, 1992

2. Lernbereiche des Deutschunterrichts

2.1 Mündlicher Sprachgebrauch

- Bergk, Marion: Auf dem Weg zu einer demokratischen Gesprächskultur, in: Die Grundschulzeitschrift, H. 100, 1996, S. 14 – 16
- Linke, Angelika / Sitta, Horst. Gespräch: Miteinander reden (*Basisartikel*), in: Praxis Deutsch, H. 83, 1987, S. 14 – 25
- Potthoff, Ulrike / Steck-Lüchow, Angelika / Zitzke, Elke: Gespräche mit Kindern, Frankfurt/M.: Cornelsen Scriptor, 1995

2.2 Umgang mit Texten

- Altenburg, Erika: Wege zum selbständigen Lesen. 10 Wege der Texterschließung, Frankfurt/M.: Cornelsen Scriptor, 1991
- Haas, Gerhard / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht, in: Praxis Deutsch (*Basisartikel*), H. 12, 1994, S. 17 - 25
- Rank, Bernhard (Hrsg.): Erfahrungen mit Phantasie, Analysen zur Kinderliteratur und didaktische Entwürfe; Festschrift für G. Haas zum 65. Geburtstag, Baltmannsweiler: Schneider, 1994
- Valtin, Renate: Stufen des Lesen- und Schreibenlernens, in: Handbuch Grundschule, Weinheim und Basel, 1993
- Waldmann, Günter, Produktiver Umgang mit Lyrik, Baltmannsweiler: Schneider, 1988
- drs.: / Bothe, Karin: Erzählen. Eine Einführung in kreatives Schreiben und produktives Verstehen von traditionellen und modernen Erzählformen, Stuttgart: Klett, 1992

2.3 Schriftlicher Sprachgebrauch

2.3.1 Texte schreiben

- Feilke, Helmut / Portmann, Paul R. (Hg.): Schreiben im Umbruch. Schreibforschung und schulisches Schreiben, Stuttgart: Klett, 1996

- Merkelbach, Valentin (Hrsg.): Kreatives Schreiben, Braunschweig, Westermann, 1993
- Mosler, Bettina / Herholz, Gerd: Die Musenkußmischmaschine. 120 Schreibspiele für Schule und Schreibwerkstatt, Essen: NDS, 1991
- Prüfen und Beurteilen, Jahresheft 1996: Friedrich-Verlag, Seelze, 1996
- Schreiben. Konzepte und schulische Praxis, Sonderheft Praxis Deutsch, Seelze: Friedrich, 1996
- Schurf, Berndt: Bewertung produktiver Schülerarbeiten im Deutschunterricht der Sekundarstufe 1, in: Deutschunterricht, H. 7/8, 1995, S. 338 – 345
- Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben (*Basisartikel*), in. Praxis Deutsch, H. 119, 1993, S. 17 - 23

2.3.2 Schreibenlernen (Schriftspracherwerb)

- Bergk, Marion / Bürger, Edith: Lesenüben mit selbstverfaßten Texten, in: Praxis Deutsch, H. 91, 1988, S. 17 – 20
- Brinkmann, E. / Brügelmann, H.: Ideenkiste Schriftsprache 1, Hamburg: Verlag für pädagogische Medien, 1993
- Brügelmann, H. / Richter, M. (Hg.): Wie wir rechtschreiben lernen, Lengwil (CH): Libelle, 1994
- Brügelmann, H. / Balhorn, H.: Schriftwelten im Klassenzimmer, Konstanz 1995

2.3.3 Rechtschreiben

- Naegele, Ingrid / Valtin, Renate (Hg.): Rechtschreibunterricht in den Klassen 1 - 6, Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt/M., 1994
- Niedersteberg, Ingrid: Aufbau eines Grundwortschatzes, Klasse 1 und 2, Frankfurt/M. : Lehrerbücherei Grundschule, 1992
- Sommer-Stumpfenhorst, Norbert: Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten: vorbeugen und überwinden, Frankfurt/M.: Cornelsen Scriptor 1992
- drs.: Die Bewertung von Rechtschreibleistungen, in: Schulverwaltung NRW 11/1995
- Süselbeck, Gisela: Aufbau eines Grundwortschatzes, Klasse 3 und 4, Berlin: Cornelsen Scriptor, 1996

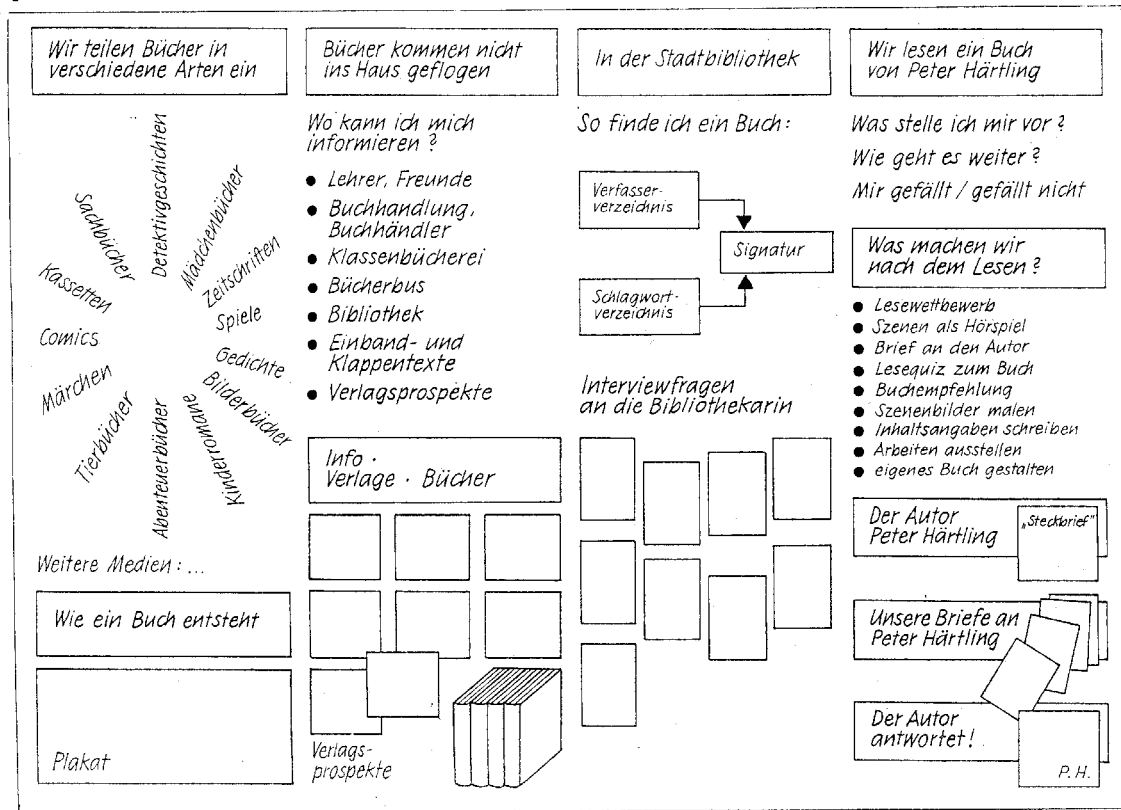
2.4 Reflexion über Sprache

- Eisenberg, P. / Klotz, P. (Hg.). Sprache gebrauchen - Sprachwissen erwerben, Stuttgart 1993
- Glinz, Hans: Grammatik im Vergleich, Tübingen 1994

- Menzel, Wolfgang (Hrsg.): Grammatik. Praxis und Hintergründe, Praxis Deutsch Spezial,
Seelze: Friedrich, 1996

7. „ERZIEHUNG ZUM BUCH“ - ÜBERSICHT

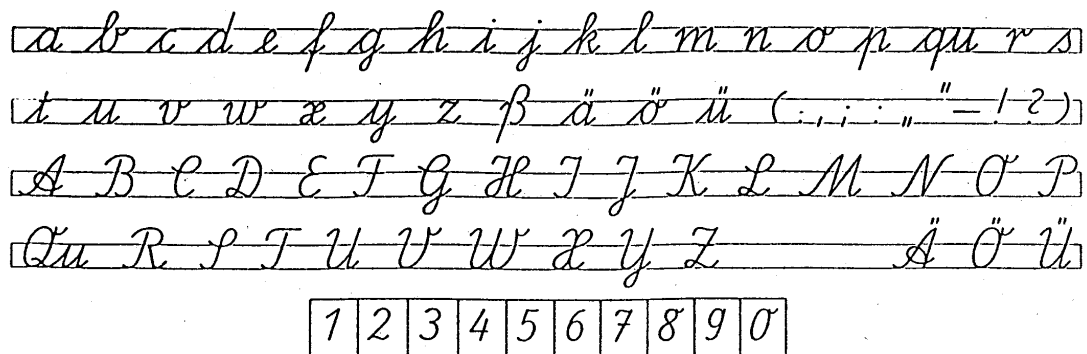
© ehrenwirth · videnbourg · prolog



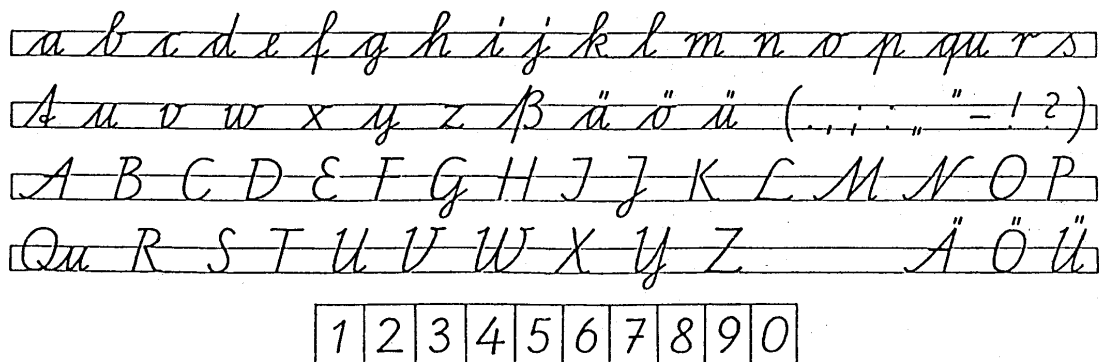
Selner, Petra : Wir sind Leseprofil !, in: Grundschulmagazin 9/1995, S. 19 – 21

8. GÜLTIGE SCHULSCHRIFTEN IN DEUTSCHLAND (01.01.1996)

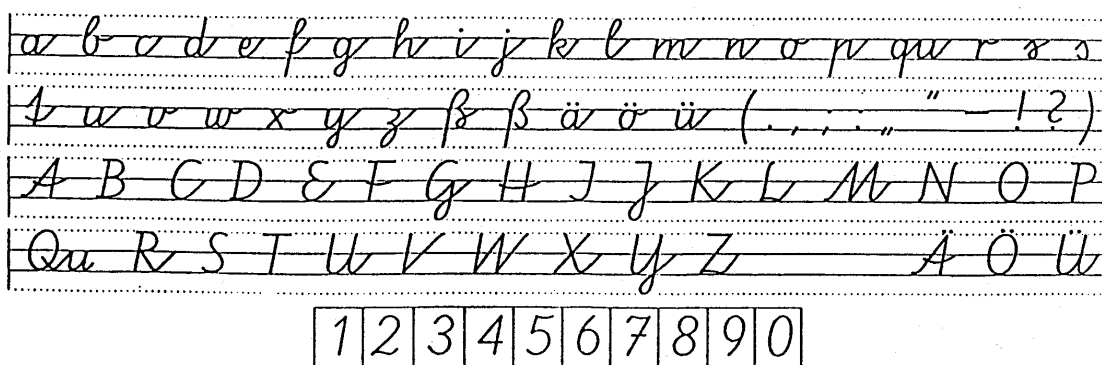
Lateinische Ausgangsschrift (seit 1953)



Schulaustrgangsschrift (seit 1968 - neue Bundesländer)



Vereinfachte Ausgangsschrift (seit 1973)



Bunte Blätter

Im Herbst fallen viele bunte Blätter von den
Bäumen. Wir sammeln und trocknen sie.
Aus den bunten Blättern kleben wir Bilder.

Bunte Blätter

Im Herbst fallen viele bunte Blätter von
den Bäumen. Wir sammeln und trocknen sie.
Aus den bunten Blättern kleben wir Bilder.

Bunte Blätter

Im Herbst fallen viele bunte Blätter von
den Bäumen. Wir sammeln und trocknen sie.
Aus den bunten Blättern kleben wir Bilder.