

Bildungsplan Grundschule

Niederdeutsch

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat: Deutsch und Künste
Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Dr. Michaela Strobel-Köhl

Redaktion: Anja Meier (federführend)
Bolko Bullerdiek

**Wissenschaftliche
Beratung:** Dr. Reinhard Goltz, Institut für niederdeutsche Sprache, Bremen
Prof. Dr. Ingrid Schröder, Universität Hamburg

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	4
1.1	Auftrag der Grundschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	5
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	7
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Niederdeutsch	10
2.1	Überfachliche Kompetenzen	10
2.2	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	12
2.3	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Niederdeutsch	13
3	Beobachtungskriterien, Anforderungen und Inhalte im Fach Niederdeutsch	15
3.1	Funktionale kommunikative Kompetenzen	16
3.2	Regionalkulturelle Kompetenzen	21
3.3	Methodische Kompetenzen	21
3.4	Inhalte	22
3.5	Sprachliche Strukturen	23
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	24
5	Basisgrammatik Niederdeutsch	27

1 Bildung und Erziehung in der Grundschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Grundschule ist im § 14 HmbSG festgelegt. In der Grundschule werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Grundschule

Aufgaben und Ziele

Die Grundschule vermittelt allen Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Bildungsgang grundlegende Kompetenzen und fördert sie darüber hinaus umfassend bei der Entfaltung ihrer Talente und Interessen. Die pädagogische Arbeit der Grundschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, der Lernmotivation und der Anstrengungsbereitschaft sowie auf das Wecken und Erhalten von Neugier und Wissbegierde aller Schülerinnen und Schüler gerichtet. Der Unterricht führt die Kinder an selbstständiges Lernen und Arbeiten heran und ermöglicht ihnen ein breites Spektrum gemeinsamer kulturell bedeutsamer Erfahrungen. Die Grundschule soll für die Kinder ein Ort sein, der von Zuwendung, Geborgenheit in der Gemeinschaft und von Achtsamkeit gegenüber dem anderen bestimmt ist.

Die Grundschule ist dem Grundsatz des gemeinsamen Lernens und der Chancengerechtigkeit verpflichtet. Sie bietet allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft und ihrem Geschlecht gleichwertige Bedingungen und Möglichkeiten, ihre individuellen Fähigkeiten zu erproben und zu entwickeln. Sie vermittelt gleiche Chancen für den Erwerb von grundlegenden und erweiterten Kompetenzen für den erfolgreichen Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen und ist ein Lern- und Lebensort, an dem Schülerinnen und Schüler die Vielfalt in der Gemeinschaft als Herausforderung und Bereicherung erfahren können.

Die Grundschulen kooperieren mit den Gymnasien und den Stadtteilschulen in ihrer Region.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Die Grundschule umfasst die Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 4. Sie kann eine Vorschulklasse führen. Jede Schülerin und jeder Schüler gehört einer Klasse an, die von einer Klassenlehrerin oder einem Klassenlehrer geleitet wird. Insofern stellt die Klasse die pädagogisch-soziale Grundstruktur der Grundschule dar.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

In der Grundschule kann jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Jahrgangsübergreifende Lerngruppen können aus mehreren Jahrgängen zusammengesetzt sein. Eine jahrgangsübergreifende Eingangsstufe kann die Jahrgangsstufen 1 und 2 umfassen, aber auch eine Vorschulklasse.

Differenzierung

In der Grundschule werden leistungsschwächere und leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler gleichermaßen differenziert gefördert. Eine auf Dauer angelegte Trennung der Schülerinnen und Schüler in verschiedene Klassen oder Lerngruppen nach Leistung ist nicht vorgesehen. Es ist der Grundschule jedoch freigestellt, unterschiedliche Formen einer lerngruppenspezifischen Differenzierung einzusetzen.

Lernentwicklungsgespräche

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Beteiligten gemeinsam die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Haben Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 3 und 4 das Lernziel nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen

Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

In der Grundschule bilden Lehrkräfte Jahrgangsteams. Das Team ist für die Gestaltung und Durchführung des Unterrichts in der jeweiligen Jahrgangsstufe nach Maßgabe der Stundentafel und auf der Grundlage dieses Bildungsplans zuständig. Es trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben. Wird jahrgangsübergreifend unterrichtet, umfassen die Teams dementsprechend mehr Lehrkräfte.

Teamstruktur

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Hausaufgaben

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Die Grundschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans in den Fächern und Aufgabengebieten umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum auf der Grundlage der Kontingenzstundentafel für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und die Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen verabredet und geplant. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden und vertiefenden Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden). Bei der Ausgestaltung ihres schulinternen Curriculums berücksichtigt die Grundschule auch ihre Kooperation mit den vorschulischen Einrichtungen und den weiterführenden Schulen beider Schulformen.

Schulinternes Curriculum

Die Qualität des Unterrichts wird durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen sowie durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen und die gemeinsame Reflexion von deren Ergebnissen gewährleistet.

Unterrichtsqualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während die Pädagoginnen und Pädagogen ihn mit Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung vertraut machen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das

Kompetenzorientierung

erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierung

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können.

Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Kooperation

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechen-

des Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbstgesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Regelanforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Grundschulen verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Regelanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen. Durch definierte Regelanforderungen wird die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

In den Fächern Deutsch und Mathematik sind darüber hinaus am Ende der Jahrgangsstufe 4 erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums ausgewiesen.

Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

*Sprachförderung in allen
Fächern und Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernstand, Lernentwicklung und Förderbedarf.

Leistungsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und Lernhindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen,
2. besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler einen individuell gewählten Arbeitsauftrag selbstständig bearbeiten, die Ergebnisse schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Mindestanzahl

In den Fächern Deutsch und Mathematik werden ab Jahrgangsstufe 3, in Englisch bzw. einer anderen ersten Fremdsprache sowie im Sachunterricht ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In allen anderen Fächern und Lernbereichen mit Ausnahme von Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden ab Jahrgangsstufe 3, in Religion ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern und Lernbereichen kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Anforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihr weiteres Lernen. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in einer Klassenarbeit die Anforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Niederdeutsch

Beitrag des Faches zur Bildung

Die Aneignung des Niederdeutschen ermöglicht Verständigung in der Regionalsprache und ein Kennenlernen der sprachlichen und kulturellen Vielfalt in der Region. Der Niederdeutschunterricht trägt dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler Aufgeschlossenheit im Umgang mit ihnen nicht oder wenig bekannten Elementen der eigenen Kultur entwickeln. Die erworbenen regionalsprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse ermöglichen eine differenzierte und sachangemessene Kommunikation in der eigenen Region und darüber hinaus in weiten Teilen Norddeutschlands.

Freude und Motivation für das Lernen von Sprachen zu wecken, ist ein wesentliches Ziel des regionalsprachlichen Unterrichts in der Grundschule. Der Niederdeutschunterricht führt zu grundlegenden Kommunikationsfähigkeiten in dieser Sprache. Dazu gehören die sichere Beherrschung eines Grundwortschatzes, die Verwendung grundlegender sprachlicher Strukturen und Redemittel, die je nach Region unterschiedlich gefärbte Aussprache, Elemente von Sprachbewusstheit sowie die Kenntnis um die besondere Ausstattung regionalsprachlicher Handlungsräume.

Der regionalsprachliche Unterricht in der Grundschule bildet die Grundlage für den Aufbau eines neuen Sprachsystems. Die Fähigkeiten des Hörverstehens und Sprechens in der Regionalsprache stehen im Vordergrund, Leseverstehen und Schreiben haben vor allem dienende Funktion. Oberstes Ziel ist dabei das Sprachhandeln, welches Vorrang hat vor Sprachwissen und Sprachreflexion.

Durch die unmittelbare Begegnung mit dem Niederdeutschen im Alltag und in den Medien erfahren die Schülerinnen und Schüler ihren Nahbereich als zweisprachig, wobei Standarddeutsch und Niederdeutsch in einzelnen Domänen unterschiedlich verteilt sind. Die Schülerinnen und Schüler erleben sprachliche Vielfalt als Mehrwert und entwickeln Kriterien, nach denen die Sprecher in Norddeutschland ihre Sprachwahl einrichten.

Für Schülerinnen und Schüler, die durch ihr (familiäres) Umfeld mit dem Niederdeutschen vertraut sind, fördert das systematische Erlernen den bewussten Umgang mit der Sprache, ihre Wertschätzung und das Bewusstsein einer regionalen Identität. Dies wirkt auch unreflektierten Sprachmischungen entgegen und stärkt den situationsadäquaten korrekten Gebrauch der Idiome, sowohl des Niederdeutschen als auch des Hochdeutschen.

Die moderne Spracherwerbsforschung befürwortet die frühe Mehrsprachigkeit. Dabei eignet sich das Niederdeutsche in besonderer Weise als Brückensprache zum Englischen, Niederländischen und zu den skandinavischen Sprachen. In einem zusammenwachsenden Europa kommt gerade den Regional- und Minderheitensprachen mit ihrer identitätsstiftenden Kraft eine bedeutende Funktion zu.

Der regionalsprachliche Unterricht bietet die Chance, Facetten der eigenen Kultur in ihrer spezifischen Sprachform kennenzulernen. Dieser differenzierte Umgang mit dem eigenen Kulturraum in einer die Standardsprache ergänzenden und bereichernden Regionalsprache bildet eine Grundlage für die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen. Der Aufbau eines differenzierten sprachlichen wie regional-kulturellen Handlungsrepertoires stellt das übergeordnete Ziel des regionalsprachlichen Unterrichts dar. Um dieses Ziel zu erreichen, erwerben die Schülerinnen und Schüler grundlegende Kompetenzen in den Bereichen funktionale kommunikative Kompetenz, regional-kulturelle Kompetenz und Methodenkompetenz.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach,

aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.
- Bei den sozialen Kompetenzen steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den lernmethodischen Kompetenzen stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelerntes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können.

Schülerinnen und Schüler zeigen Kompetenzen, wenn sie bei der Bewältigung von Aufgabenstellungen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des Sach- bzw. Handlungsbereiches erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Kompetenzbereiche

Die im Niederdeutschunterricht zu erwerbenden Kompetenzen werden in Anlehnung an den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen in drei Bereiche gegliedert:

- funktionale kommunikative Kompetenzen
- regionalkulturelle Kompetenzen
- methodische Kompetenzen

Die funktionalen kommunikativen Kompetenzen umfassen die rezeptiven Fertigkeiten des Hör- und Hör-/Sehverstehens und Leseverstehens sowie die produktiven Fertigkeiten des Sprechens und Schreibens. Sprachliche Mittel dienen der Realisierung der kommunikativen Kompetenzen und haben untergeordnete Funktion.

Die Kompetenzbereiche im Fach Niederdeutsch für die Grundschule gliedern sich wie folgt:

Funktionale kommunikative Kompetenzen	
Kommunikative Fertigkeiten	Verfügung über die sprachlichen Mittel
<ul style="list-style-type: none"> • Hör- und Hör-/Sehverstehen • Sprechen <ul style="list-style-type: none"> ◦ Teilnahme an Gesprächen ◦ Zusammenhängendes Sprechen • Leseverstehen • Schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Wortschatz • Aussprache und Intonation • (Rechtschreibung*) • (Grammatik*)
Regionalkulturelle Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> • Soziokulturelles Orientierungswissen • Wahrnehmung von regionaler Differenz und Neugier auf regionale Unterschiede • praktische Bewältigung regionalkultureller Begegnungssituationen 	
Methodische Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> • Anbahnung und Anwendung von Lernstrategien und Lernbewusstheit im Sprachenlernen • Umgang mit Medien im Niederdeutschunterricht 	

* sind nicht explizit in der Grundschule zu vermitteln

Die Ausrichtung des Unterrichts an Kompetenzen soll die Qualität des Gelernten und die Nachhaltigkeit des Lernens verbessern. Die angestrebten Kompetenzen werden im Rahmenplan am

Ende von Jahrgang 2 als Beobachtungskriterien und am Ende von Jahrgang 4 als Regelanforderungen ausgewiesen.

2.3 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Niederdeutsch

Für die Gestaltung der Lernaktivitäten gelten die folgenden Unterrichtsprinzipien. Sie sind in der aktuellen Unterrichtssituation stets miteinander verknüpft und unterschiedlich gewichtet und stellen Leitlinien für kompetenzorientiertes und individualisiertes Lernen in der Grundschule dar.

Die niederdeutsche Sprache ist von Beginn an Unterrichts- und Arbeitssprache. Grundsätzlich gilt das Prinzip der Einsprachigkeit. Da die Unterrichtsinhalte für die Schülerinnen und Schüler handlungsorientiert erfahrbar werden, ist der Einsatz des Hochdeutschen selten erforderlich und erfolgt nur in wenigen deutlich markierten Unterrichtsphasen, z. B. bei der Erklärung von komplexen Spielen oder umfassenden Handlungsanweisungen und der Vermittlung regionaler Informationen. Die Lehrerinnen und Lehrer sind korrekte Sprachvorbilder, denn die in den ersten Lernjahren erfahrenen Sprachmodelle sind prägend. Wegen der strukturellen Nähe zu Hochdeutsch und Englisch ist bei Äußerungen der Schülerinnen und Schüler mit Einflüssen aus diesen Sprachen zu rechnen. Solches Wiedererkennen ist konstruktiv zu nutzen.

Prinzip der Einsprachigkeit

Wechseln die Schülerinnen und Schüler innerhalb ihrer Äußerungen vom Niederdeutschen ins Hochdeutsche, um Ausdrucksdefizite zu überbrücken, so ist dieses als ein natürliches Phänomen im Verlauf des Zweitspracherwerbs zu sehen (code switching). Zweisprachige Äußerungen werden daher je nach Lerngruppe und Lernsituation toleriert oder von der Lehrkraft ins Niederdeutsche übertragen. Dies gilt besonders für die im Klassenraum immer wiederkehrenden Ausdrücke (Dat seggt wi in de Klass).

Im Vordergrund des Sprachenlernens steht die kommunikative Kompetenz. In den Jahrgangsstufen 1 und 2 erwerben die Kinder ihre sprachlichen Kompetenzen zunächst in rezeptiven Kommunikationssituationen, zunehmend mit ersten (re-)produktiven Mitteilungen. Es geht in den ersten zwei Lernjahren ausschließlich um die Entwicklung des Hör- und Hör-/Sehverstehens und des Sprechens. Die Methode des Chorsprechens erhöht dabei den individuellen Sprechanteil. Das korrekte sprachliche Vorbild der Lehrerinnen und Lehrer ist von größter Wichtigkeit, da die in den ersten Lernjahren erfahrenen Sprachmodelle prägend sind.

Primat des Hörverstehens und des Sprechens

In Jahrgangsstufe 3 treten auch die schriftlichen Kompetenzen Leseverstehen und Schreiben hinzu. Die Schülerinnen und Schüler lesen und schreiben zunächst nur Wörter und Texte, die ihnen von der Bedeutung und Aussprache her vertraut sind. Lesen wird verstanden im Sinne von ganzheitlichem Wiedererkennen auditiv bekannter Wortbilder und Kurztexthe. Das Schreiben wird angebahnt durch Modelltexte und geschieht zuerst ausschließlich mithilfe von Wortsammlungen und Textbausteinen.

Korrekturen erfolgen behutsam unter Berücksichtigung der Lernsituation und der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler, z. B. in Form des korrektiven Feedbacks oder der Erweiterung von Schüleräußerungen. Sprachliche Kompetenz misst sich in erster Linie am kommunikativen Erfolg einer Äußerung, nicht primär daran, dass sprachliche „Fehler“ vermieden werden.

Feblertoleranz

Der Niederdeutschunterricht berücksichtigt unterschiedliche Spracherfahrungen der jeweiligen Lerngruppe. Viele Schülerinnen und Schüler haben einen zwei- oder mehrsprachigen familiären Hintergrund, einige lernen in bilingualen Klassen. Die Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit werden von den Lehrerinnen und Lehrern im Niederdeutschunterricht besonders für regionale Themen in interkultureller Perspektivierung und für die Sprachbetrachtung genutzt.

Mehrsprachigkeit

Entsprechend seiner ganzheitlichen Ausrichtung ist der Niederdeutschunterricht mit anderen Fächern und Aufgabengebieten der Grundschule verbunden und nutzt deren Inhalte zum Erwerb und zur Festigung sprachlicher Kompetenzen.

Ganzheitliches Lernen, Handlungsorientierung

Das Lernen findet in authentischen Situationen und realen Handlungszusammenhängen statt, um die feste Verankerung der zu erlernenden Sprache zu fördern. Deshalb berücksichtigen Möglichkeiten der Sprachaufnahme und Sprachverarbeitung alle Sinne der Lernenden. Angebote aus dem rhythmisch-musikalischen Bereich unterstützen das Sprachenlernen und spielen eine wichtige Rolle in der Unterrichtsgestaltung. Lieder, rhythmisches Sprechen, darstellendes Spiel, Tanz, Gestik und Mimik sind Mittel für den Erwerb und die Anwendung der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten. Das Lernen von Liedern und Gedichten fördert Konzentration, festigt den Wortschatz, erhöht die Sprechbereitschaft und steigert die Lernmotivation.

Der Unterricht bietet schülerorientierte Herausforderungen. Die Lernangebote enthalten zum einen Bekanntes und Vertrautes, zum anderen Neues und Verändertes. Dabei müssen Anforderungen und Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler in eine angemessene Balance gebracht werden. Neue sprachliche Elemente ergeben sich aus den Themenbereichen heraus als sinnvolle Erweiterung. Sie stellen einen Lernanreiz, eine Herausforderung, aber keine Überforderung dar.

Der Unterricht nutzt die Freude der Schülerinnen und Schüler am Nachsprechen und Wiederholen sprachlicher Mittel und unterstützt sie durch variierendes, anregendes Üben. Konsequentes Wiederholen in geeigneten Abständen zur Absicherung des Gelernten im Langzeitgedächtnis ist dazu eine notwendige Ergänzung.

Medienintegrativer Unterricht

Niederdeutsch begegnet den Schülerinnen und Schülern in vielfältigen medialen Ausprägungen. Der Unterricht knüpft an die Medienerfahrungen der Kinder an und bezieht unterschiedliche Medienprodukte in den Unterricht ein (z. B. Hörfunk, Internet) und eröffnet neue Zugänge. Die Schüler lernen altersgemäße mediale Angebote kennen, üben eine angemessene Nutzung der Medien ein und reflektieren diese.

Lebensweltbezug

Die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bietet vielfältige Lernorte und Gesprächsanlässe. Nach Möglichkeit werden authentische Situationen und Äußerungswünsche der Schülerinnen und Schüler aufgegriffen, um die erforderlichen Ausdrucksmöglichkeiten kontinuierlich zu fördern.

Das Prinzip der Authentizität gilt in gleicher Weise für die Auswahl der sprachlichen Mittel und für die im Unterricht eingesetzten Materialien und Medien. Die Lehrkräfte beziehen die verwendeten Unterrichtsmaterialien und Medien auf die regionalen Begebenheiten und geben anschauliche Informationen über Besonderheiten der regionalen Kultur.

Regionalkulturelles Lernen

Mit dem Lernen des Niederdeutschen erhalten die Schülerinnen und Schüler Einblicke in regionale Lebenswirklichkeiten. Sie werden in die Lage versetzt, ihr eigenes Umfeld mit anderen Lebenswelten in Beziehung zu setzen. Beispiele hierfür sind dem Arbeitsalltag und besonderen Festen zu entnehmen, bei denen über die Vermittlung regionalen Wissens hinaus ein Beitrag zum interkulturellen Lernen geleistet wird. Sprachpaten, die selbst Niederdeutsch sprechen, sollten in den Unterricht mit einbezogen werden, um den Schülerinnen und Schülern sprachlichen Alltag zu vermitteln. Exkursionen zu Orten, die einen Bezug zum Niederdeutschen haben, sind von großer Bedeutung und gewährleisten ein Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“.

Themenorientierung und Spiralcurriculum

Der Niederdeutschunterricht in der Grundschule orientiert sich an Themen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, die in den folgenden Jahrgangsstufen wiederholt aufgenommen und erweitert werden (Spiralcurriculum). Auf diesem Wege werden die verschiedenen Themen und das Repertoire der entsprechenden sprachlichen Mittel schrittweise aufgebaut und miteinander verknüpft.

Geschlechtersensibilität

Bei der Unterrichtsgestaltung, insbesondere bei der Auswahl der Themen und Texte, ist darauf zu achten, dass die Interessen beider Geschlechter gleichermaßen berücksichtigt werden.

3 Beobachtungskriterien, Anforderungen und Inhalte im Fach Niederdeutsch

Im Folgenden werden Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 und Regelanforderungen am Ende von Jahrgang 4 ausgewiesen. Die Kriterien und Anforderungen haben jeweils unterschiedliche Funktionen.

Die Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 dienen ausschließlich der Beobachtung des Lernens der Kinder. Sie benennen die wichtigsten Kriterien, anhand derer die Lehrkräfte frühzeitig erkennen können, ob und wie weit sich ein Kind auf einem Erfolg versprechenden Lernweg befindet.

Die Regelanforderungen am Ende von Jahrgangsstufe 4 beschreiben Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und die sie in Kommunikationssituationen nachweisen.

Der Rahmenplan legt für die Regionalsprache am Ende der vierten Jahrgangsstufe der Grundschule regelhaft das Niveau A1/A1+ des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für die Kompetenzen Sprechen, Leseverstehen und Schreiben, für das Hör- und Hör-/Seh-Verstehen das Niveau A2- fest.

Die auf den folgenden Seiten tabellarisch aufgeführten Regelanforderungen beschreiben, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 können sollen. Sie benennen Kompetenzen auf einem guten mittleren Anforderungsniveau, dem Schülerinnen und Schüler gewachsen sein sollen. Es wird aber auch Schülerinnen und Schüler geben, die die Regelanforderungen noch nicht am Ende der Jahrgangsstufe 4, sondern erst zu einem späteren Zeitpunkt erfüllen, und andere, deren Kompetenzen oberhalb der Regelanforderungen liegen. Der Unterricht ist deshalb so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, gemäß ihrem Lernstand angemessen gefördert und gefordert zu werden.

Die einzelnen Kompetenzen in den Bereichen funktionale, regionalkulturelle und methodische Kompetenzen werden im Folgenden getrennt in Tabellenform ausgeführt. Im Unterricht werden sie aber nicht isoliert behandelt, sondern sind Bestandteil eines Gesamtzusammenhangs und werden im Rahmen des Spiralcurriculums gefestigt und erweitert.

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

3.1.1 Hör- und Hör-/Sehverstehen (Rezeption)

	A2-
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler verstehen Sätze zu vertrauten Inhalten, wenn langsam und deutlich und der Text ggf. mehr als einmal gesprochen wird.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Versteht das Kind vertraute, häufig wiederkehrende, einfache Arbeitsanweisungen (<i>Dat seggt wi in de Klass</i>), die deutlich an es gerichtet sind und von Mimik und Gestik gestützt werden? • Reagiert das Kind – auch nonverbal – auf einfache Anweisungen und Bewegungsaufgaben (z. B. Kinderreime, Abzählreime)? • Versteht das Kind vertraute, alltägliche Wörter und formelhafte Äußerungen in kurzen Hörtexten und Mitteilungen seiner Mitschülerinnen und Mitschüler (z. B. Farben, Zahlen, Tiere)? • Versteht das Kind in groben Zügen den Inhalt von sehr einfachen, visuell gestützten Geschichten, wenn diese langsam erzählt werden und vertraute altersgerechte Themen enthalten? 	<ul style="list-style-type: none"> • folgen einfachen Äußerungen im Unterrichtsgespräch, • verstehen die wesentlichen Inhalte von kurzen Hörtexten über alltägliche und vorhersehbare Dinge, wenn deutlich gesprochen wird und es keine störenden Hintergrundgeräusche gibt, • entnehmen gezielt deutlich markierte, klar voneinander abgegrenzte Einzelinformationen in kurzen einfachen Gesprächen über vertraute Themen, • verstehen das Wesentliche von kurzen und einfachen Ankündigungen und Mitteilungen (Wegbeschreibungen, Ansagen), • folgen einzelnen Sequenzen von sprachlich einfachen und bildgestützten Fernsehsendungen bzw. Filmen und verstehen einzelne Aussagen.

3.1.2 An Gesprächen teilnehmen (Produktion)

A1+	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler äußern sich zu vertrauten Themen in routinemäßigen Situationen. Im Gespräch verwenden sie einfache Sätze oder kurze Wendungen, stellen selbst einfache Fragen und beantworten entsprechende Fragen. Wenn nötig, wiederholen ihre Gesprächspartner Redebeiträge und sprechen etwas langsamer oder formulieren das Gesagte um.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Äußert das Kind Zustimmung und Ablehnung mit einfachsten Phrasen (z. B. mit <i>jo/nee/dat do ik/dat geiht kloor</i>)? • Formuliert das Kind Vorlieben und Abneigungen mit einfachen Phrasen (z. B. <i>Ik mag geern..., Ik mag nich..., Maak ik!</i>)? • Bewältigt das Kind in einfacher Form erste Sprechsituationen (z. B. Kontakt aufnehmen/ beenden, um Entschuldigung bitten, um Dinge aus der Federtasche bitten)? 	<ul style="list-style-type: none"> • beteiligen sich an Gesprächen über vertraute Themen mit sprachlich kurzen einfachen Redebeiträgen und stellen dabei selbst einfache Fragen, • verwenden einfache sprachliche Mittel und isolierte Wendungen zum Ausdruck von Bitten, Anweisungen (z. B. Spielanleitungen), Zustimmung und Ablehnung (z. B. <i>Gode Idee, dat stimmt nich</i>), • formulieren Wünsche, Vorlieben und Abneigungen und begründen diese teilweise in einfacher Form, • bewältigen in einfacher Form überschaubare Sprechsituationen (z. B. Kontakt aufnehmen/ beenden, Verabredungen treffen, Auskünfte einholen wie Preis, Zeit, Ort, um Entschuldigung bitten), • verständigen sich in einfacher Form über Themen, die ihre eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt betreffen (z. B. Familie, Freunde, Schule, Freizeit, Essen, Einkaufen), • drücken Gefühle in einfacher Form aus (z. B. Freude, Ärger, Traurigkeit).

3.1.3 Zusammenhängendes Sprechen (Produktion)

A1+	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler beschreiben in vertrauten Kontexten Personen, Tiere, Handlungen sowie Gegenstände und Orte und verwenden einfache sprachliche Mittel. Dabei nutzen sie auch im Unterricht häufig verwendete Satzbausteine.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Spricht das Kind Wörter und kurze einfache Sätze verständlich mit und nach? • Benennt das Kind vertraute Personen, Tiere und Gegenstände? • Trifft das Kind kurze, eingeübte Aussagen über sich selbst (z. B. Name, Alter, Herkunft, Hobby)? • Trägt das Kind vielfach geübte, auswendig gelernte, kurze und einfache Gedichte, Reime, Raps oder Lieder vor? 	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben in kurzen, auch unvollständigen Sätzen sich selbst und andere Personen, • sprechen in einfachen Worten über vertraute Themen (z. B. Lebewesen, Wetter, Klassenraum), • erzählen und vergleichen einfache Handlungsabläufe und Tätigkeiten in sehr kurzen, teilweise auch unvollständigen Sätzen, • tragen vielfach geübte kurze Texte vor, • halten mit Hilfsmitteln eine kurze einfache, mehrfach geprobte Präsentation (z. B. <i>mien Deerten, mien Familie, mien Tohuus</i>).

3.1.4 Leseverstehen (Rezeption)

A1+	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler lesen und verstehen kurze, einfache Texte mit bekannten Namen, Wörtern und grundlegenden Redewendungen, wenn es möglich ist, Teile des Textes mehr als einmal zu lesen und/oder wenn Bilder den Text zusätzlich erklären.
	Die Schülerinnen und Schüler
entfällt (vgl. S. 8)	<ul style="list-style-type: none"> • lesen und verstehen häufig wiederkehrende Arbeitsanweisungen, • erfassen unterstützt durch Bildvorgaben die Hauptaussage in einfachen Texten mit überwiegend vertrautem Wortschatz, • folgen dem Handlungsverlauf kurzer, einfacher, auch didaktisierter Geschichten und Bilder Geschichten und erkennen Zusammenhänge, • lesen und verstehen einfache kurze persönliche Mitteilungen (z. B. in Postkarten, E-Mails, Postits), • entnehmen kurzen einfachen Geschichten und übersichtlich gestalteten Alltagstexten (z. B. Prospekten, Schildern, Speisekarten, Spiel- und Bastelanleitungen) gezielt bestimmte Informationen • verstehen kurze einfache Beschreibungen von Personen, Tieren, Dingen und Orten und Wegbeschreibungen.

3.1.5 Schreiben (Produktion)

A1	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler schreiben sehr kurze, einfache Texte und Mitteilungen über sich und Dinge von persönlichem Interesse, häufig auch mithilfe von Textvorlagen.
	Die Schülerinnen und Schüler
entfällt (vgl. S. 8)	<ul style="list-style-type: none"> • schreiben Listen oder beschrifteten Bilder (z. B. <i>Dat bün ik, Bi mi to Huus, Op den Markt</i>), • tragen persönliche Daten in einfache Formulare ein, • schreiben kurze einfache Mitteilungen (z. B. Post-its), • verfassen sehr kurze einfache Texte (z. B. Postkarten, E-Mails) aus aneinandergereihten Sätzen zu bekannten Themen (Gewohnheiten, Hobbys etc.), • stellen kurze Informationen für eine Präsentation (z. B. Poster, Folien) mit einfachen sprachlichen Redemitteln dar, • beschreiben in einfachen Wendungen und kurzen Sätzen sich selbst, andere Personen, Tiere und Gegenstände ihrer Umgebung.

3.1.6 Linguistische Kompetenzen

Wortschatz

Der zu erwerbende produktive Wortschatz entstammt den in Kapitel 3.4 (Inhalte) und Kapitel 3.5 (Sprachliche Strukturen) aufgeführten Themengebieten. Im Sinne des Spiralcurriculums werden die Themen im Laufe der Schuljahre wieder aufgenommen und erweitert.

A1+	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen elementaren Wortschatz im mündlichen und schriftlichen Bereich.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Verfügt das Kind über einzelne Wörter und Wendungen, die sich auf konkrete Situationen im Rahmen der erarbeiteten Themenbereiche beziehen (z. B. <i>Tahlen, Farven, Lief, Kledaasch, Familie, Tohuus, Frünnen, Freetiet, Deerten, Eten/Drinken, Inköpen</i>)? 	<ul style="list-style-type: none"> • verfügen über einen elementaren Wortschatz im Rahmen der erarbeiteten Themenkreise; dabei ist der rezeptive Wortschatz größer als der produktive, • verständigen sich mithilfe von memorisierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln, • werden elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht; dabei kann es aufgrund von Lücken im Wortschatz zu code switching, Abbrüchen und Missverständnissen kommen.

Aussprache und Intonation

Für die Entwicklung einer guten Aussprache und Intonation ist das korrekte sprachliche Vorbild der Lehrerinnen und Lehrer von größter Wichtigkeit, da die in den ersten Lernjahren erfahrenen Sprachmodelle prägend sind.

A1+	
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler sprechen ein elementares Repertoire von Wörtern und Redewendungen korrekt aus.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Spricht das Kind geläufige niederdeutsche Wörter verständlich aus? • Kann das Kind ungewohnte, aber für das Niederdeutsche typische Laute bilden? 	<ul style="list-style-type: none"> • verfügen über eine weitgehend korrekte Aussprache (häufig werden Gesprächspartner aber um Wiederholung bitten müssen), • wenden die Artikulation niederdeutscher Laute und Lautkombinationen auf einfache neue Wörter an.

Rechtschreibung

Da der Aneignungsprozess der Rechtschreibung in der Muttersprache in den Jahrgangsstufen 1 und 2 erst beginnt und auch in Stufe 4 noch nicht abgeschlossen ist, gehört die Anwendung von Regeln und Zeichensetzung nur bedingt zu den Erwartungen des Anfangsunterrichts. Es ist jedoch anzustreben, dass die Schülerinnen und Schüler die Orthografie eines sehr begrenzten aktiven Wortschatzes beherrschen. Dazu gehören geläufige Wörter und Wendungen.

Für die Schreibung wird folgendes Referenzwerk empfohlen:

Der neue Sass. Plattdeutsches Wörterbuch: Plattdeutsch – Hochdeutsch/Hochdeutsch – Plattdeutsch. Bearb. von Johannes Saß, neu bearb. von Heinrich Kahl und Heinrich Thies, hrsg. von der Fehrs-Gilde. 5. Aufl. Neumünster 2009

Grammatik

Grammatische Strukturen werden noch nicht systematisch bewusst erarbeitet, sondern vorwiegend implizit erworben, d. h., eine systematische grammatische Progression ist nicht vorgesehen. In Ansätzen kann es Regelfindungen durch Generalisierung von vielfältigen Sprachbeispielen geben.

3.2 Regionalkulturelle Kompetenzen

Zusätzlich zu den funktionalen kommunikativen Kompetenzen entwickelt der Niederdeutschunterricht in der Grundschule eine Bewusstheit für regionalkulturelle Unterschiede.

Regionalkulturelle Kompetenzen werden an thematischen Kontexten erworben. (s. Themenübersicht Inhalte)
Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
Soziokulturelles und regionalkulturelles Orientierungswissen
Die Schülerinnen und Schüler gewinnen einen Einblick in regionalkulturelle Unterschiede und erfahren diese als Bereicherung ihrer eigenen Sprache und Lebenswelt.
Sie <ul style="list-style-type: none"> • kennen Lieder, Spiele, Geschichten und Reime, • können Sprachhandlungen Alltagssituationen zuordnen, • erkennen niederdeutsche Elemente aus dem unmittelbaren Lebensumfeld (Namen, Inschriften usw.) und können die meisten angemessen deuten, • kennen die Gewohnheiten des Sprachgebrauchs in der Region (Wer spricht wie mit wem?).
Wahrnehmung von regionalkultureller Differenz
Die Schülerinnen und Schüler nehmen altersgemäß und alltagsnah vermittelte regionalkulturelle Unterschiede wahr.
Sie zeigen Interesse am regionalkulturellen Lebensumfeld, begegnen ungewohnten Aspekten der niederdeutschen Lebenswelt mit Neugier und Offenheit.
Praktische Bewältigung regionalkultureller Begegnungssituationen
Die Schülerinnen und Schüler nehmen erste Kontakte in niederdeutscher Sprache auf.
Sie verwenden einfachste sprachliche Mittel zur Kontaktaufnahme (z. B. jmd. begrüßen, verabschieden, beglückwünschen).

3.3 Methodische Kompetenzen

	A1
Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Die Schülerinnen und Schüler lernen weitere sprachenspezifische Lern- und Arbeitstechniken kennen, die das eigenständige, individuelle Lernen unterstützen.
	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Lässt sich das Kind auf die Einsprachigkeit der Lehrkraft ein? • Findet das Kind nicht sprachliche Möglichkeiten sich mitzuteilen (z. B. Mimik, Gestik)? 	<ul style="list-style-type: none"> • führen ein Heft oder/und eine Mappe zum Nachschlagen, • suchen und nutzen in sehr begrenztem Maße selbstständig Hilfsmöglichkeiten (z. B. Wort-Bild-Sammlungen, Internet: z. B. www.plattolio.de), • ordnen sehr häufig gehörte Wörter Wortfeldern zu (mithilfe von Mindmaps, Tabellen), • lernen Selbsteinschätzungsbögen kennen (z. B. Portfolio).

3.4 Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler erwerben regionalsprachige Handlungsfähigkeit in thematischen Kontexten. Die aufgeführten Inhalte bearbeiten sie so, dass die in Kapitel 3.1 beschriebenen Kompetenzen ausgebildet werden. Die Konkretisierung von Themen und die Festlegung von Wahlinhalten werden in schulinternen Curricula vorgenommen. Die Auswahl erfolgt entsprechend den Vorkenntnissen und Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie nach regionalen und schulspezifischen Besonderheiten.

Bei der Verteilung der Themen auf die Lernjahre wird nach dem Prinzip des Spiralcurriculums verfahren; d. h., die Themen knüpfen an Vertrautes an und werden unter neuen Aspekten vertieft.

Jahrgangsstufe 1–2	Jahrgangsstufe 3–4
Die folgenden Inhalte werden im Sinne des Spiralcurriculums immer wieder aufgenommen und erweitert.	
<ul style="list-style-type: none"> • Farven un Tahlen • Dat bün ik Hallo un tschüs, Wo geiht't?, Familie, Frünnen, Lief, Kleedaasch, Hobbys, Speeltüüch • Hamborg • Eten un Drinken Fröhstück, Middageten, Avendbroot, Dat eet ik op leefst, • Mien School Klassenruum, Ränzel, Dat hebb ik in mien Ränzel. • Deerten • De Reis dör dat Johr De Daag vun de Week, Dat Wedder, Geboortsdag, Wiehnachten, Ostern 	<ul style="list-style-type: none"> • Dat bün ik Dat mag ik geern, Dat mag ik nich, Dat maak ik in de Ferientiet, Dat sünd mien Frünnen, Dat is mien Kleedaasch • Hamborg • Dat is mien Tohuus, Dat is mien Familie, Hier leev ik • Eten, Drinken un Inköpen Eenfache Rezepte, Wi gaht to`n Inköpen op`n Markt, Wi kaakt/backt sülvst • In de School Schoolfächer, Stünnenplan, Saken an`n Namiddag • Deerten Husdeerten, Woans mutt ik de versorgen? Wille Deerten: Woneem leevt de? Wat freet de? • De Reis dör dat Johr Dat Wedder, De Johrstieden, Ferien, Wiehnachten, Ostern • Plattdüütsch as Regionaalspraak in Düütschland.

3.5 Sprachliche Strukturen

Ein auf kommunikative Kompetenzen ausgerichteter Sprachunterricht vermittelt sprachliche Strukturen. Die Auswahl, Einführung und Einübung richtet sich nach ihrem kommunikativen Stellenwert im jeweiligen Lernkontext.

Die folgende Liste an Redewendungen zeigt beispielhaft Strukturen, die in den ausgewiesenen kommunikativen Kontexten benutzt werden, um die Sprechsituationen erfolgreich bewältigen zu können. Dabei ist zu beachten, dass diese Liste nicht vollständig ist und nicht Punkt für Punkt abgearbeitet und gelernt werden soll.

Funktion	Sprachliche Strukturen
sich begrüßen, sich vorstellen	z. B.: Goden Morgen! Hallo all tosamem! Moin, moin! Wo heetst du? Ik heet ... Wo geiht't? Tschüs! ...
Aufforderungen im Klassenraum verstehen und selbst zu etwas auffordern	z. B.: Bidde! Dank! Dorför nich. Dank ok! Dank, ok so! Dor bi de Döör. Magst de Döör mal dichtmaken. Mak mal dat Licht an/ut. Du büst an de Reeg! Laat mal sehn! Kannst du/köönt Se dat noch mal seggen!
Arbeitsaufträge verstehen	z. B.: wiesen/anmalen/inkreisen/nummereeren/kleven/verbinnen/afhaken/ankrüzen/utsnieden/teken/... Kiek mal her! Höör genau to! ...
Fragen stellen und beantworten	z. B.: Wat is hüüt för en Dag? Wo is dat Wedder? Kannst du ...? Jo, dat kann ik./Nee, dat kann ik nich. Kann ik ... hebben? Jo, dat kannst du./Nee, dat kannst du nich. Magst du ...? Jo, dat mag ik./Nee, dat mag ik nich. Deit he/se ...? Jo, he/se deit./Nee, he/se deit ... nich. Woveel ...? Wat ...? Keen ...? Dat is mien/sien/ehr ...
ausdrücken, wo sich etwas befindet	z. B.: Woneem is ...? Dat is dor/up/ünner/achter/in/vör/achter ...
ausdrücken, was jmd. hat oder besitzt	z. B.: Hest du...? Jo, ik heff./Nee, ik heff nich. Mien/Dien/Ehr... is.../Hebben... Uns/Se ... sünd .../hebbt...
etwas präsentieren	z. B.: Ik votell nu.../Ik lees nu ... Düt is.../Du kannst sehn... Ik mag op leefst...

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Lernentwicklungsgespräche

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrkräfte möglichst im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gegenstand des Dialogs sind die nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerinnen und Schüler sollen dadurch zunehmend in die Lage versetzt werden, ihre Leistungen vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten fachlichen und überfachlichen Ziele selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, Lernziele zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenzierter vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Eltern erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind, sowie Hinweise, wie sie den Entwicklungsprozess ihrer Kinder unterstützen können.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen den Schülerinnen und Schülern eine große Anzahl von Aktivitäten. Dadurch entstehen diverse Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung. Grundsätzlich stehen dabei die nachweisbaren fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt.

Die wesentlichen Bereiche der Leistungsbewertung sind:

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Mitgestaltung des Unterrichts, Qualität und Quantität der Beiträge im Unterricht),
- mündliche Beiträge nach Absprache (z. B. Vortrag selbst erarbeiteter Beiträge, kurze Präsentationen von Arbeitsergebnissen),
- praktische Arbeiten (z. B. Herstellen von Produkten, das Anfertigen von Zeichnungen und Plakaten, die Durchführung von kürzeren Befragungen),
- erst ab Jahrgangsstufe 4 schriftliche Arbeiten (Lernerfolgskontrollen, z. B. Klassenarbeiten, Tests, andere schriftliche Arbeiten, schriftliche Übungen).

Die Aufgaben und Aufträge für mündliche Beiträge nach Absprache, praktische Arbeiten sowie Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten sollen sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen orientieren.

Trennung von Lernprozessen und -ergebnissen

Grundsätzlich ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen.

Continuous assessment

Für die Feststellung des Lern- und Sprachstandes im Niederdeutschunterricht ist das sogenannte continuous assessment ein integraler Bestandteil des Unterrichts. Es geht nicht um punktuellen Abfragen von Fertigkeiten, sondern die Beobachtungen richten sich auf die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler. Die im Unterricht verwendeten Aufgabenformate zum Hör- und Hör-/Sehverstehen, zum Sprechen und später zum Leseverstehen und Schreiben müssen so geartet sein, dass sie ermitteln, was die Schülerinnen und Schüler können. Im Sinne des Gedankens von *dat kann ik al* benennt die Bewertung also keine sprachlichen Defizite, sondern kennzeichnet den jeweils erreichten Entwicklungsstand der sprachlich-kommunikativen Fertigkeiten.

Der Niederdeutschunterricht in den Jahrgangsstufen 1 und 2 bahnt erste, grundlegende Kommunikationsfähigkeiten im mündlichen Sprachgebrauch an (Hör- und Hör-/Sehverstehen und Sprechen). Die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zum Erwerb des Niederdeutschen und ihre ersten kommunikativen Kompetenzen werden z. B. anhand kompetenzorientierter Beobachtungsbögen eingeschätzt.

Jahrgänge 1 und 2

- Die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler lassen sich beispielsweise beobachten
- an der Reaktion auf Anweisungen,
- bei Hörverstehensübungen (z. B. Höör to un wies/maal an/kreis in/nummereer),
- beim Zuhören von Erzähltem (Bilderbücher und Geschichten),
- an den mündlichen Beiträgen,
- beim Sprechen in Phasen der Partner- und Gruppenarbeit (z. B. Interviews),
- beim Aufsagen von Reimen, Sprechen von Dialogen und beim Rollenspiel.

In den Jahrgangsstufen 3 und 4 bezieht sich die Bewertung darüber hinaus auf die Kompetenzen Leseverstehen und Schreiben.

Die Lernprozesse und Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 3 und 4 lassen sich z. B. beobachten

- im Verständnis und der Verwendung des Vokabulars von *Dat seggt wi in de Klass*,
- bei Hör- und Hör-/Sehverstehensübungen mit dabei verbundenen Aufgaben,
- bei der Teilnahme an Unterrichtsgesprächen,
- bei der Beteiligung in Phasen der Partner- und Gruppenarbeit,
- beim Rollenspiel/bei szenischen Darstellungen,
- bei kleinen Präsentationen,
- bei Übungen zum Leseverstehen mit dabei verbundenen Aufgaben,
- beim Einsatz von Hilfsmitteln und Strategien zur Bewältigung einer Aufgabe.

Folgende Übungsformate und Testinstrumente sind in den Jahrgangsstufe 1–4 nicht zulässig:

- Vokabeltests Deutsch/Niederdeutsch,
- das Schreiben von Diktaten.

*Keine Vokabeltests und
Diktate in Jahrgangsstufe
1–4*

Erst ab Jahrgangsstufe 4 erfolgt die Bewertung auch durch schriftliche Lernerfolgskontrollen.

Bei der Konzeption dieser Lernerfolgskontrollen/Klassenarbeiten orientieren sich die Lehrkräfte u. a. an den Aufgabenformaten gängiger Grundschullehrwerke und den Vorgaben des Rahmenplans.

Die Fachkonferenz legt die Kriterien für die Leistungsbewertung im Rahmen der Vorgaben dieses Rahmenplans fest und macht sie gegenüber Schülerinnen und Schülern altersgemäß transparent.

Fachkonferenz

Der Grad der erreichten kommunikativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zeigt sich durch ihre Leistungen in den Bereichen der Sprachrezeption, der Sprachproduktion und der Interaktion.

*Bewertungskriterien für
Jahrgang 1 und 2***In den Jahrgangsstufen 1 und 2 gelten folgende Bewertungskriterien:****Rezeption**

- der Grad des Verständnisses.

Produktion

- die Verständlichkeit der Aussage,
- die Länge der Äußerung,
- die angemessene Verwendung von Wortschatz und Strukturen,
- die sprachliche Richtigkeit.

Interaktion

- die aktive Beteiligung an (geübten) Dialogen.

*Bewertungskriterien für
Jahrgang 3 und 4***In den Jahrgangsstufen 3 und 4 gelten folgende Bewertungskriterien:****Rezeption**

- der Grad des globalen Verstehens von mündlichen und schriftlichen Aussagen,
- der Grad der Vollständigkeit und Genauigkeit beim Verstehen spezifischer Informationen.

Produktion

- die Verständlichkeit der Aussage,
- die angemessene Differenziertheit von Wortschatz und Strukturen,
- die sprachliche Richtigkeit,
- die Länge und Komplexität der Äußerung.

Interaktion

- die aktive Beteiligung an Gesprächen,
- die Spontaneität des sprachlichen Agierens und Reagierens.

5 Basisgrammatik Niederdeutsch

Ein auf kommunikative Kompetenzen ausgerichteter Sprachunterricht vermittelt grammatische Strukturen, deren Auswahl, Einführung und Einübung sich nach ihrem kommunikativen Stellenwert im jeweiligen Lernkontext richtet. Die Schülerinnen und Schüler erwerben grammatische Kompetenzen, indem sie grammatische Strukturen einer Sprache in thematisch sinnvollen Zusammenhängen kennenlernen und zunehmend sicher und variabel verwenden.

Die Basisgrammatik bietet eine Gesamtübersicht über grammatikalische Strukturen, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 4 kennengelernt haben sollen, d. h., sie sollen Gelegenheit gehabt haben, sie anzuwenden, müssen insbesondere komplexere grammatikalische Strukturen aber noch nicht notwendigerweise aktiv beherrschen.

Die Zuordnung zu einer Funktion schließt die Zuordnung zu anderen nicht aus.

Funktion	Grammatische Strukturen
	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	A1
Sachverhalte und Handlungen als gegenwärtig, vergangen und zukünftig darstellen	Bildung und Gebrauch der Personalformen und der folgenden Zeitform der regelmäßigen und der gebräuchlichsten unregelmäßigen Verben im Aktiv: <ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • Perfekt • Bildung einfacher Passivsätze
Personen, Sachen, Sachverhalte und Tätigkeiten bezeichnen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Singular- und Pluralformen der Nomina • bestimmter und unbestimmter Artikel • Personalpronomen • Demonstrativ-, Indefinitpronomen • Adjektive
Informationen geben und erfragen	<ul style="list-style-type: none"> • Wortstellung in Aussagesätzen und einfachen Fragesätzen • einfache Fragepronomen • Bildung von Relativsätzen • Relativpronomen
Besitzverhältnisse darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • einfache Possessivbegleiter (<i>mien, dien, sien, ehr</i>) • Genitivbildung: Periphrasen
Ort, Zeit, Richtung, Art und Weise angeben	<ul style="list-style-type: none"> • Präpositionen • Adverbien
Mengen angeben	Grundzahlen
Vergleichen und Intensivieren	<ul style="list-style-type: none"> • Steigerung der regelmäßigen und unregelmäßigen Adjektive • einfache Vergleichssätze
Modalitäten und Bedingungen ausdrücken	Modalverben (<i>dörven, können, möten, schölen, willen</i>)
Begründungen geben und Kommentare formulieren	häufige Konjunktionen (<i>un, aber, oder, dat, wat</i>)