

Schriftenreihe Schule in NRW
Nr. 2001

Grundschule
Richtlinien und Lehrpläne

Sprache



Ministerium für Schule,
Wissenschaft und Forschung
des Landes
Nordrhein-Westfalen

NRW.

UC 89(9)

Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen

Grundschule – Richtlinien und Lehrpläne

Recht des Kultusministers v. 2.4.1985

StA 3.35-20/2-40/85

Gemäß § 1 SchVG werden Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule festgesetzt.

Für die Klassen 1 und 2 treten die Richtlinien und Lehrpläne am 1. August 1985 in Kraft. Die Lehrkonferenz entscheidet darüber, wann auch für die Klassen 3 und 4 übernommen werden können.

Vom 1. August 1985 an gelten die Richtlinien und Lehrpläne für die Klassen der Grundschulen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schülerzeitschrift „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“. Lehrschonende Schulen erhalten jeweils 6 Exemplare, die unmittelbar durch den Lehrer an übergeben werden. Das Heft liegt in die 60 „Lehrerzeitschriften“ ein und soll in die Lehrerzeitschriften als Ergänzung zum Aufbau von Klassenarbeiten.

Sprache

Technische Universität Braunschweig

AUSGESCHIEDEN

und Literatur und deren Didaktik

26.01.15

re

UC 82 (2)

Richtlinien und Lehrpläne
für die Grundschule
in Nordrhein-Westfalen

Technische Universität Braunschweig
Sprache

AUSGESCHIEDEN

ISBN 3-89314-242-8

Heft 2001

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 1985
unveränderter Nachdruck 2000

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen 5/1985, S. 282**

Grundschule – Richtlinien und Lehrpläne

RdErl. des Kultusministers v. 2. 4. 1985

II A 3.36–20/2–440/85

Gemäß § 1 SchVG werden Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule festgesetzt.

Für die Klassen 1 und 2 treten die Richtlinien und Lehrpläne am 1. August 1985 in Kraft. Die Lehrerkonferenz entscheidet darüber, inwieweit sie auch für die Klassen 3 und 4 übernommen werden können.

Vom 1. August 1986 an gelten die Richtlinien und Lehrpläne für alle Klassen der Grundschule.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“. Entsprechende Schulen erhalten jeweils 5 Exemplare, die unmittelbar durch den Verlag übersandt werden. Die Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. Ausleihe verfügbar zu halten.

Zu den genannten Zeitpunkten treten außer Kraft:

- RdErl. vom 21. 3. 1973 (BASS 15–11 Nr. 1.0, Nr. 1.1, Nr. 1.2, Nr. 1.3, Nr. 1.4, Nr. 1.5, Nr. 1.6)
- RdErl. vom 3. 12. 1980 (BASS 15–11 Nr. 1.03)

Die Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule umfassen folgende Hefte:

Fach	Heft Nr.
Sprache	2001
Sachunterricht	2002
Mathematik	2003
Musik	2004
Kunst/Textilgestaltung	2005
Ev. Religionslehre	2006
Kath. Religionslehre	2007
Sport	5011, 5012, 5013, 5014

Richtlinien

Inhalt	Seite
1. Aufgabe der Grundschule	9
2. Grundschule als Eingangsschule des Schulwesens	10
2.1 Schule des Kindes	10
2.2 Schule Koedukation	10
2.3 Schöpfung und Überlebens	11
3. Erziehender Unterricht	12
4. Erziehung und Unterricht	13
Gesamtinhalt	Seite
4.1 grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten	13
4.2 Entwicklung von Handlungsfähigkeit	13
Richtlinien	7
5. Lehrplan Sprache	19
5.1 Sprachunterricht	19
5.1.1 Über	19
5.1.2 Hausaufgaben	19
5.2 Schreiben	19
5.2.1 Schule als Lebens- und Erfahrungsort	19
5.2.2 Bedeutung des Schreibens für das Lernen	19
6. Handhabung der Richtlinien und Lehrpläne	17
6.1 Richtlinien und Lehrpläne	17
6.2 Schulprogramm	17

Richtlinien

Inhalt	Seite
1. Aufgabe der Grundschule	9
2. Grundschule als Eingangsstufe des Schulwesens	10
2.1 Schule des Kindes	10
2.2 Soziale Koedukation	10
2.3 Schulanfang und Übergänge	11
3. Erziehender Unterricht	12
3.1 Einheit von Erziehung und Unterricht	12
3.2 Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten und Entwicklung von Handlungsfähigkeit	12
4. Lernen und Leisten	13
4.1 Leistungserziehung und -beurteilung	13
4.2 Innere Differenzierung	14
4.3 Förderunterricht	15
4.4 Üben	15
4.5 Hausaufgaben	15
5. Schulleben	15
5.1 Schule als Lebens- und Erfahrungsraum	16
5.2 Bedeutung des Schullebens für das Lernen	16
6. Handhabung der Richtlinien und Lehrpläne	17
6.1 Richtlinien und Lehrpläne	17
6.2 Schulprogramm	17

„Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zu sozialem Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“¹⁾

1. Aufgabe der Grundschule

„Die Grundschule als die für alle gemeinsame Grundstufe des Bildungswesens hat auf der Grundlage des in der Landesverfassung und den Schulgesetzen vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsauftrags die Aufgabe,

- alle Schüler unter Berücksichtigung ihrer individuellen Voraussetzungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, in den sozialen Verhaltensweisen sowie in ihren musischen und praktischen Fähigkeiten gleichermaßen umfassend zu fördern,
- grundlegende Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten in Inhalt und Form so zu vermitteln, daß sie den individuellen Lernmöglichkeiten und Erfahrungen der Kinder angepaßt sind,
- durch fördernde und ermutigende Hilfe zu den systematischeren Formen des Lernens hinzuführen und damit die Grundlagen für die weitere Schullaufbahn zu schaffen,
- die Lernfreude der Schüler zu erhalten und weiter zu fördern.“²⁾

Die Richtlinien und Lehrpläne bauen auf dieser Aufgabe auf. Sie halten an den Grundsätzen der sozialen Koedukation aller Kinder und der individuellen Förderung des einzelnen Kindes fest und stehen damit in der Tradition der Grundschule. Diese Grundsätze können nur unter Berücksichtigung der jeweiligen Lebensbedingungen der Kinder verwirklicht werden.

In Familie, Schule und Freizeit und auch durch Medien werden oft unterschiedliche, zum Teil konkurrierende Verhaltenserwartungen an Kinder gestellt, auch im Hinblick auf ihre Besonderheit als Mädchen oder Jungen. Die Schule muß deshalb in sinnvoll aufeinander bezogenem Zusammenwirken mit dem Elternhaus dafür Sorge tragen, daß die Kinder verlässliche Orientierungen aufbauen können.

Kinder erschließen sich ihre Wirklichkeit heute weniger als früher durch Eigentätigkeit und im zwischenmenschlichen Umgang. Ein großer Teil der Wirklichkeit wird ihnen durch Medien vermittelt, besonders durch das Fernsehen. Diese Veränderung in der Art und Weise kindlicher Auseinandersetzung mit Welt führt zu einer beträchtlichen Erweiterung des Erfahrungsbereichs der Kinder, da sich ihnen zusätzliche Wirklichkeitsausschnitte eröffnen. Die Veränderung bedeutet für die Kinder aber oft auch, daß sie weniger unmittelbare Erfahrungen machen. Der Grundschule stellt sich die Aufgabe, dieser Entwicklung Rechnung zu tragen. Sie muß sich verstärkt darum bemühen, vielfältige Möglichkeiten zu Eigentätigkeit und zwischenmenschlichem Umgang zu schaffen. Zugleich muß sie Orientierungshilfe zur kritischen Einschätzung der Medien und der durch sie vermittelten Gehalte geben und so dazu beitragen, daß die Kinder die Medienangebote sinnvoll nutzen lernen.

¹⁾ Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen

²⁾ § 1 der Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule

Veränderungen für die Arbeit in der Grundschule ergeben sich auch daraus, daß heute Kinder unterschiedlicher ethnischer Herkunft mit verschiedenen kulturellen Normen und Traditionen zusammen leben und lernen. Hierbei geht es nicht nur um die schwierige Aufgabe der sozialen Integration der ausländischen Kinder, sondern ebenso sehr darum, das gemeinsame Leben und Lernen für interkulturelle Erfahrungen und Lernprozesse zu nutzen.

Die Richtlinien und Lehrpläne konzentrieren sich auf grundlegende Ziele und Inhalte. Ihre Auswahl und Anordnung berücksichtigt den Stand der erziehungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und didaktischen Diskussion. Die Konzentration ermöglicht ein pädagogisch gestaltetes Schulleben und stellt sicher, daß die Kinder gründlich und ohne Zeitdruck tragfähige Grundlagen für ihren weiteren Bildungsgang erwerben können.

2. Grundschule als Eingangsstufe des Schulwesens

2.1 Schule des Kindes

Die Grundschule erfüllt ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag nur, wenn sie ihre Schülerinnen und Schüler als Kinder ernst nimmt und ihre jeweiligen Lebensbedingungen berücksichtigt. Sie darf für die Kinder nicht allein Unterrichtsstätte, sondern muß zugleich Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum sein. In ihr sollen sich die Kinder glücklich und geborgen fühlen und in einer freien und befreienden Atmosphäre lernen können.

Die Grundschule muß die Kreativität und Phantasie der Kinder fördern, ihrem Tätigkeits- und Bewegungsdrang entgegenkommen und ihre Fähigkeiten zum Entdecken und zum Gestalten entwickeln. Dem Bewegungsbedürfnis der Kinder ist in besonderer Weise Rechnung zu tragen. Ein ausreichendes Maß an Bewegung ist für die körperliche und geistige Entwicklung wichtig – auch deshalb, weil kindliches Lernen noch weitgehend ein Lernen mit dem ganzen Körper und mit allen Sinnen ist.

Die Kinder müssen Anerkennung und Zuneigung von Mitschülern und Lehrern erfahren und lernen, andere anzuerkennen. Sie müssen in der Schule Sicherheit und Geborgenheit auch dann finden, wenn Auseinandersetzungen auftreten. Arbeiten und Spielen, Anstrengung und Fröhlichkeit sollen sich ergänzen und durchdringen.

Kinder lernen weitgehend durch Miterleben und Nachvollziehen, durch spielerisches Experimentieren und Erkunden. Der Lehrer hat die Aufgabe, diesem Lernen Raum zu geben und dadurch zu ergänzen, daß er die Kinder allmählich zu Formen systematischeren Lernens hinführt. Dabei muß er an die Erfahrungen und Interessen der Kinder anknüpfen und Lernen in Situationen ermöglichen, die für die Kinder Bedeutung haben.

Das Lernen und die Entwicklung des Kindes insgesamt sind in hohem Maße abhängig von der Persönlichkeit der Lehrerin und des Lehrers. Die Bedeutung als Bezugsperson für das Kind und die vielfältigen pädagogischen Aufgaben machen es notwendig, daß möglichst viel Unterricht in der Hand des Klassenlehrers liegt. Er sollte eng mit den anderen Lehrern in der Schule zusammenarbeiten und sich mit ihnen über das pädagogische Handeln verständigen.

2.2 Soziale Koedukation

Die Grundschule ist die für alle Kinder gemeinsame Schule. Auf ihr bauen die Bildungswege der Schulen der Sekundarstufe I auf. In der Grundschule beginnen Kinder

mit unterschiedlichen Voraussetzungen gemeinsam ihren Bildungsweg. Deshalb muß sie dem Anspruch eines jeden Kindes auf individuelle Förderung gerecht werden und zugleich allen Kindern tragfähige Grundlagen für weiterführendes Lernen und soziales Verhalten vermitteln.

Beim Zusammenleben und Miteinanderlernen in der Schule, im Klassenverband, bei Einzel-, Gruppen- und Partnerarbeit sowie im klassen- und jahrgangsübergreifenden Unterricht machen die Kinder vielfältige soziale Erfahrungen. Die Jungen und Mädchen lernen, sich in verschiedenen Situationen zu bewähren und einander zu helfen; sie können sich in ihren individuellen Fähigkeiten ergänzen und voneinander lernen.

Der Auftrag zu sozialer Koedukation erfordert es, alle Kinder möglichst innerhalb der Grundschule zu fördern. Deshalb müssen sich die Lehrer gerade auch solcher Kinder annehmen, die Schwierigkeiten haben, die Ziele der Grundschule zu erreichen. Das schließt nicht aus, daß für einzelne Kinder der Besuch einer ihrer Behinderung entsprechenden Sonderschule erforderlich wird, wenn sie am Unterricht der Grundschule nicht teilnehmen können oder durch ihn trotz aller Bemühungen nicht hinreichend gefördert werden.

Dem Auftrag zur sozialen Koedukation widerspricht es, die Klassen so zu bilden, daß sich die Gefahr einer Trennung der Kinder nach sozialer oder ethnischer Herkunft ergibt.

2.3 Schulanfang und Übergänge

In den ersten Schulwochen machen die Kinder grundlegende Erfahrungen: Sie lernen Erwachsene als Lehrerinnen und Lehrer sowie Kinder als Mitschülerinnen und Mitschüler kennen. Sie erfahren die Institution Schule mit ihrer Zeit- und Raumeinteilung und lernen, mit schulischen Aufgabenstellungen und Arbeitsformen umzugehen. Diese ersten Erfahrungen entscheiden mit über die künftige Einstellung der Kinder zur Schule und zum Lernen überhaupt.

Beim Schulbeginn, aber auch in der gesamten Grundschulzeit ist zu gewährleisten, daß die Kinder ihnen vertraute Formen des alltäglichen Lebens, des Spielens und Arbeitens, der Bewegung und des Sports vorfinden können. Die Schule muß zugleich dem Streben des Kindes entsprechen, neue Erfahrungen zu machen und sich bisher unbekannten Anforderungen zu stellen.

Die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule muß hinsichtlich ihrer Zielsetzung und ihrer pädagogischen Maßnahmen auf die der Familie und des Kindergartens Rücksicht nehmen. Dazu bedarf es der engen Zusammenarbeit der Lehrer sowie der Leiter der Schulkindergärten mit den Eltern und den Erziehern der Kindergärten. Der Erfahrungsaustausch kann Belastungen der Kinder, die durch unterschiedliche Erziehungsvorstellungen entstehen, abbauen helfen und zudem beim Lehrer ein besseres Verständnis für die Lernvoraussetzungen der Kinder schaffen.

Der Schulkindergarten ist Teil der Grundschule. Er hat die Aufgabe, mangelnde Schulfähigkeit auszugleichen, damit die Kinder im Unterricht der Grundschule erfolgreich mitarbeiten können.

Beim Übergang der Schüler von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I sind Erfahrungsaustausch und Beratung zwischen Lehrern und Eltern unerlässlich. Dabei berücksichtigt der Lehrer nicht nur die Leistungen der einzelnen Kinder in bezug auf die fachlichen Ziele der Lehrpläne, sondern auch die für den Schulerfolg wichtigen allgemeinen Fähigkeiten.

Indem die Grundschule ihren pädagogischen Auftrag erfüllt, schafft sie die Voraussetzungen dafür, daß die Kinder in den aufnehmenden Schulen erfolgreich weiterlernen können. Die Grundschule hilft ihnen dagegen nicht, wenn sie Inhalte und Methoden weiterführender Schulen vorwegnimmt. Für einen möglichst bruchlosen Übergang der Schüler in die Sekundarstufe I ist es wichtig, daß Lehrer der Grundschulen und der weiterführenden Schulen einander informieren und beraten.

3. Erziehender Unterricht

Die Grundschule leistet ihren Beitrag zur grundlegenden Bildung, indem sie bei den Kindern Selbst- und Weiterkenntnis anbahnt, sie schrittweise zu Urteilsfähigkeit, zu selbständigem und verantwortungsbewußtem Handeln hinführt und Einstellungen und Haltungen aufbauen hilft, die für die Persönlichkeitsentwicklung und für die mündige Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erforderlich sind.

3.1 Einheit von Erziehung und Unterricht

Der Lehrer muß Lernsituationen so gestalten, daß die Kinder zunehmend in die Lage versetzt werden, mitzudenken, mitzuplanen und mitzugestalten. Er trägt dafür Sorge, daß die Kinder in für sie sinnvollen Zusammenhängen lernen und das Gelernte anwenden können. Auf diese Weise wird sachorientiertes und sinnstiftendes Lernen mit der Förderung von Handlungsbereitschaft und sozialer Verantwortung verbunden. So vermeidet erziehender Unterricht bloße Wissensvermittlung wie auch bloßes Verhaltens-training; vielmehr gibt er den Kindern Hilfen, selbständig zu werden.

In Bekenntnisschulen gemäß Art. 12 der Landesverfassung sind die Richtlinien und Lehrpläne so anzuwenden, daß die Grundsätze des betreffenden Bekenntnisses in Unterricht und Erziehung sowie bei der Gestaltung des Schullebens insgesamt zur Geltung kommen.

3.2 Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten und Entwicklung von Handlungsfähigkeit

Die Kinder müssen in allen Fächern die für das weitere Lernen grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben. Das gilt insbesondere auch für das Rechnen, Schreiben und Lesen. Die Schule muß dabei das Streben der Kinder wecken und verstärken, von sich aus Erfahrungen zu machen; sie muß die kindliche Neugier aufnehmen und Raum geben für selbständiges Beobachten, Ausprobieren und Entdecken.

Kenntnisse und Fertigkeiten sollen den Kindern dabei helfen, ihre Lebenswirklichkeit zu erkunden, zu deuten und zu gestalten. Deshalb muß ihre Vermittlung auf Einsicht, Sinnstiftung und die Entwicklung von Handlungsbereitschaft und -fähigkeit angelegt sein; sie darf sich nicht auf mechanisches Einprägen und Einüben beschränken. Die Kinder sollen befähigt werden, eigene Auffassungen, Vorstellungen und Wünsche zu formulieren, begründet zu vertreten, sich mit den Vorstellungen und Ansprüchen anderer auseinanderzusetzen und sich mit anderen abzustimmen. Zugleich sollen sie befähigt werden, dem Anspruch der Sache gemäß und aufgabenbezogen zu lernen.

Erziehender Unterricht fördert die Kinder so, daß sie in den vielfältig ineinandergreifenden Bereichen der Lebenswirklichkeit handlungsfähig werden:

- Natur, Arbeit, Technik:

Naturvorgänge beobachten und erklären, Mitverantwortung für Erhaltung und Pflege von Natur und Umwelt übernehmen; Werkzeuge und Geräte zweckentsprechend gebrauchen, Materialien und Gegenstände bearbeiten . . .

- Individuum, Gruppe, Gesellschaft:
Möglichkeiten und Regeln des Miteinanderlebens entwickeln; mit eigenen Bedürfnissen und Bedürfnissen anderer umgehen; Konflikte ertragen und zu lösen versuchen; Verantwortung für eigenes Handeln und für Mitmenschen übernehmen . . .
- Sinnliche Wahrnehmung, Kunst, Ästhetik:
Wirklichkeit differenziert wahrnehmen, deuten und gestalten; Medien und die durch sie vermittelten Gehalte einschätzen; die vielfältigen Ausdrucksformen von Musik und Kunst, von Sprache und Literatur, von Bewegung, Sport und Spiel erleben und verstehen . . .
- Religion, Glaube, Weltdeutung:
Nach Gott, dem Ursprung der Welt, nach dem Sinn, der Endlichkeit und dem Ziel menschlichen Daseins fragen; die Botschaft und Wirklichkeit des Christentums verstehen und darüber hinaus auch über andere bedeutsame Religionen und Weltanschauungen Bescheid wissen . . .

Auf diese Lebensbereiche hin muß die Schule den Unterricht in allen Fächern und auch den fächerübergreifenden Unterricht in einer dem Alter der Kinder angemessenen Weise ausrichten. Dadurch fördert sie die Selbst- und Welterkenntnis der Kinder und bereitet sie auf die mündige Teilhabe am gesellschaftlichen Leben vor.

4. Lernen und Leisten

Die Berücksichtigung der Individualität der Kinder ist notwendige Bedingung für erfolgreiches Lernen und damit auch für die Leistungserziehung.

4.1 Leistungserziehung und -beurteilung

Die Grundschule muß bei allen Kindern die Bereitschaft und die Fähigkeit entwickeln, Leistungen zu erbringen. Dabei kann sie davon ausgehen, daß Kinder in aller Regel lernen und auch etwas leisten wollen. Um diese Bereitschaft zu erhalten und zu stärken, ermöglicht der Lehrer jedem Kind die Erfahrung, daß es etwas kann. Dadurch gewinnen Kinder das notwendige Selbstvertrauen, das sie zu neuen Leistungen bereit und fähig macht.

Der Lehrer muß die Lernentwicklung durch seine positive Einstellung zu den Möglichkeiten jedes einzelnen Kindes stützen; er erkennt erbrachte Leistungen an und ermutigt zu neuer Anstrengung. Diese pädagogische Grundhaltung des Lehrers läßt die Kinder – vor allem auch solche mit geringerer Lernbereitschaft – Lernen und Leisten als erstrebenswert erfahren und erleichtert es ihnen, sich selbst anzunehmen.

Kinder können nicht alle zum gleichen Zeitpunkt und im gleichen Zeitraum gleiche Leistungen erbringen. Gleiche Aufgabenstellungen für alle Kinder sehen von der Individualität der einzelnen Kinder und ihrer bisherigen Lernentwicklung ab und führen zwangsläufig zu Über- oder Unterforderung. Deshalb müssen sich die Aufgabenstellungen an den unterschiedlichen Lernmöglichkeiten der Kinder orientieren, aber auch so erfolgen, daß jedes Kind sich anstrengen muß. Die Kinder müssen dazu angehalten werden, daß sie gestellte oder selbst gewählte Aufgaben beharrlich zu Ende führen. Dadurch machen sie die Erfahrung, daß erfolgreiches Lernen an eigene Anstrengungen gebunden ist.

Leistungserziehung schließt ein, daß die Kinder auch zur Zusammenarbeit und zu gegenseitiger Hilfe bei der Bewältigung von Aufgaben befähigt werden.

Auch Leistungsfeststellung und -beurteilung sind pädagogische Aufgaben:

Der Lehrer untersucht die Entwicklung der Schülerleistung; er stellt den Lernerfolg der Kinder im Hinblick auf die Aufgabenstellungen fest und berücksichtigt dabei ihren persönlichen Lernzuwachs. Fehler und Mängel betrachtet er als Hinweise, inwieweit er die Lernsituationen kindgemäß gestaltet, die Aufgaben angemessen gestellt und die Methoden und Lernmittel sinnvoll ausgewählt hat. Auch überprüft er die festgestellten Lernergebnisse auf noch nicht ausgeschöpfte Lernmöglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler.

Auf diese Weise verschafft sich der Lehrer eine Grundlage, die ihm die Möglichkeit gibt, den folgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und die individuelle Förderung der Kinder zu sichern.

Grundlage der Leistungsbeurteilung sind die Anforderungen der Richtlinien und Lehrpläne. Besonders in den ersten beiden Klassen der Grundschule ist dabei auch der individuelle Lernfortschritt der Kinder zu berücksichtigen. So können Erlebnisse des Versagens vermieden und die Leistungsbereitschaft der Kinder erhalten und gefördert werden.

Leistungsfeststellung und -beurteilung helfen den Kindern, ihre Leistungen im Hinblick auf die angestrebten Ziele einzuschätzen. Dem Lehrer geben sie Aufschluß darüber, an welchen Stellen des Lernprozesses bestimmte Kinder besondere Hilfen brauchen oder aber durch weitere Aufgabenstellungen neu herausgefordert werden müssen. Den Eltern geben sie Hinweise auf die Lernentwicklung ihrer Kinder und können Anlaß zur Beratung sein.

4.2 Innere Differenzierung

Innere Differenzierung dient dazu, das bewußte, selbständige Lernen und Handeln jedes einzelnen Kindes zu fördern und sein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu stärken. Jedes Kind soll erfahren, daß es fähig ist, etwas zu leisten.

Deshalb müssen persönliche Neigungen und Fähigkeiten der Kinder dort genutzt werden, wo die Zielsetzung unterschiedliche inhaltliche oder methodische Zugriffsweisen erlaubt. Hier können den Kindern beispielsweise Auswahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen Lernangeboten eingeräumt werden.

Die in der Grundschule entwickelten pädagogischen, didaktischen und organisatorischen Maßnahmen ermöglichen es, daß die Kinder die grundlegenden Ziele auf unterschiedlichem Niveau, in unterschiedlichen Zeiten und auf unterschiedlichen Wegen erreichen können. Sie sichern zugleich das gemeinsame Lernen der Kinder in ihrer Klasse.

Kinder dürfen weder über- noch unterfordert werden. Deshalb werden langsamer und schwerer lernenden Kindern zusätzliche Lernzeit und Lernhilfen angeboten sowie Aufgaben so gestellt, daß sie neben anspruchsvolleren auch einfachere Lösungen zulassen. Schneller und leichter lernende Kinder hingegen erhalten weitere – in Einzelfällen auch über die Lehrplanvorgaben hinausgehende – Lernangebote.

Die vom Lehrer bestimmten Formen der Differenzierung werden durch solche ergänzt, in denen Kinder ihren Lernprozeß weitgehend selbständig planen und gestalten können. Besonders geeignet sind dazu der Unterricht nach einem Wochenplan und die Freie Arbeit. Auch Gruppenarbeit und projektorientierte Unterrichtsformen bieten für die Kinder viele Möglichkeiten, über Themen und Lerngegenstände, Art und Reihenfolge der Bearbeitung, Zeitaufwand und Arbeitstempo, notwendige Hilfen und Helfer sowie Sozialformen nach individuellen Gesichtspunkten mitzuentcheiden.

4.3 Förderunterricht

Förderunterricht ermöglicht inhaltlich und zeitlich begrenzte Fördermaßnahmen. Er soll grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern zugute kommen.

Förderunterricht kann in allen Unterrichtsfächern erteilt werden. Er hat vor allem die Aufgabe, Lernschwierigkeiten und Lernlücken zu beheben, so daß die Kinder wieder sichere Grundlagen für ihr Weiterlernen erhalten. Er bietet aber auch Gelegenheit, Kindern mit größeren Lernmöglichkeiten Anreize und Hilfen zu vermitteln, sich erweiterten Lernangeboten zu stellen oder sich intensiver mit bestimmten Aufgabenstellungen auseinanderzusetzen.

Förderunterricht darf nicht zu Leistungsgruppen führen, in denen Kinder gesondert auf Schulen der Sekundarstufe I vorbereitet werden. Gleichwohl können klassen- oder jahrgangsübergreifende Maßnahmen sinnvoll sein.

4.4 Üben

Üben und Wiederholen sind wesentliche Bestandteile des Lernens in der Grundschule. Sie ermöglichen den Kindern, das Gelernte bis zur sicheren Beherrschung zu festigen.

Einsichtiges Üben, das den Kindern die Erfahrung des Könnens vermittelt, stärkt ihr Selbstvertrauen und fördert ihre Anstrengungsbereitschaft. Es dient zugleich der Erziehung zur Selbständigkeit, wenn der Lehrer den Kindern vielfältige Arbeitsverfahren und Methoden des Übens sowie Formen der Ergebniskontrolle vermittelt.

Übung bedeutet oft Anstrengung; diese nehmen Kinder lieber auf sich, wenn das Üben abwechslungsreich, in sinnvollen Zusammenhängen und auch in spielerischer Form erfolgt. Der Lehrer muß Übung und Wiederholung in den Lernprozeß einplanen, geeignete Übungsmittel bereitstellen und sie auf die Individualität der Kinder abstimmen.

4.5 Hausaufgaben

Hausaufgaben müssen in einem für die Kinder erkennbaren Zusammenhang mit dem Unterricht stehen. Hinsichtlich ihres Umfanges und ihres Schwierigkeitsgrades müssen sie so gestellt werden, daß sie von den Kindern in angemessener Zeit und ohne fremde Hilfe bearbeitet werden können. Häufig sind dazu individuelle Aufgabenstellungen für einzelne Schüler oder Schülergruppen nötig.

Hausaufgaben geben den Kindern Gelegenheit, das in der Schule Gelernte zu wiederholen und zu festigen, aber auch selbständig anzuwenden und zu vertiefen. Hausaufgaben mit Erkundungs- und Beobachtungscharakter können der Vorbereitung des Unterrichts dienen und ermuntern die Kinder, außerschulische Erfahrungen in die Schularbeit einzubringen.

Alle Hausaufgaben sind vom Lehrer regelmäßig zu prüfen und zu würdigen, damit die Kinder die zur Entwicklung der Leistungsbereitschaft unerläßliche Bestätigung und Anerkennung ihrer Bemühungen erfahren können.

5. Schulleben

Nicht nur der Unterricht, sondern das Schulleben insgesamt entscheidet darüber, ob die Grundschule die Kinder zu selbständigem und verantwortungsbewußtem Handeln

befähigt. Ein reichhaltig gestaltetes Schulleben unterstützt die Verwirklichung des Erziehungsauftrags und erweitert die Formen und Möglichkeiten des Lernens in der Grundschule.

5.1 Schule als Lebens- und Erfahrungsraum

Die Schule ist für die Kinder immer auch unmittelbarer Lebens- und Erfahrungsraum, der ihr Denken und Handeln beeinflusst. Es ist deshalb wichtig, daß die Kinder in der Schule vertrauensvolle Bindungen zu Mitschülern und Lehrern, gegenseitige persönliche Zuwendung und offenen mitmenschlichen Umgang erfahren. Der Lehrer muß dafür Sorge tragen, daß Hilfsbedürftigkeit erkannt, Unterstützung gewährt, Hilfe gesucht und angenommen, Regeln vereinbart und eingehalten werden. Solche Erfahrungen geben den Kindern Sicherheit und Geborgenheit und fördern ihre Fähigkeit zu sozialem Handeln.

Ebenso wichtig ist es, daß die Schule den Kindern Möglichkeiten eröffnet, Dienste für die Klassengemeinschaft oder Patenschaften für andere Kinder zu übernehmen, Wanderungen, sportliche Veranstaltungen, Gottesdienste, Feste oder Feiern mitzuplanen und ihre Klassenräume mitzugestalten. Dabei lernen die Kinder, Beziehungen zu Mitmenschen aufzunehmen und zu pflegen, Aufgaben und Sachverhalte gemeinsam zu erkennen und zu bewältigen, Erfahrungen auszutauschen und weiterzugeben. Auf diese Weise gibt die Schule den Kindern Gelegenheit, Verantwortung zu übernehmen.

Seine erzieherische Wirkung wird das Schulleben dann voll entfalten, wenn die Eltern in das Schulleben einbezogen werden und wenn viele seiner Formen im Verlauf der Schuljahre regelmäßig wiederkehren. Dadurch können Einstellungen und Haltungen bei den Kindern sicher verankert werden. Traditionen, die das Profil der einzelnen Schule mitprägen, können begründet und gepflegt werden, so daß die Kinder die jeweilige Schule als ihre Schule annehmen.

5.2 Bedeutung des Schullebens für das Lernen

Lernen wird von den Kindern besonders dann als sinnvoll und lebensbedeutsam erfahren, wenn sie das im Unterricht Gelernte auch anwenden können. Die Schule muß dazu vielfältige Möglichkeiten schaffen und Erfahrungsräume eröffnen, in denen kognitives Lernen mit praktischen, musischen, gestalterischen, sportlichen und sozialen Tätigkeiten verknüpft ist. Dadurch können die individuellen Interessen, Wünsche und Fähigkeiten der Kinder entfaltet und ihre Selbständigkeit gefördert werden; der Fachunterricht und der fächerübergreifende Unterricht werden auf diese Weise bereichert. So trägt die Schule dazu bei, die Lernfreude und die Bereitschaft zu neuen Lernanstrengungen zu fördern und zu erhalten.

Wenn das in der Schule Gelernte auch in außerschulischen Situationen angewendet und erprobt werden kann, wird die Fähigkeit der Kinder zu selbständigem und verantwortungsbewußtem Handeln nachhaltig gefördert. Deshalb sollen überschaubare Bereiche der Arbeitswelt, Zeugnisse der Kultur und der Geschichte und auch die Natur des Heimatraumes aufgesucht und als Lernorte genutzt werden. Auf diese Weise kann ein sach- und handlungsbezogener Zusammenhang zwischen schulischem und außerschulischem Lernen hergestellt und genutzt werden.

Ein pädagogisch gestaltetes Schulleben bietet vielfältige Lernsituationen, die Kopf, Herz und Hand der Kinder gleichermaßen ansprechen und in denen Arbeit und Spiel, Leistung und Freude, Unterrichten und Erziehen, Leben und Schule nicht als unvereinbar erfahren werden.

6. Handhabung der Richtlinien und Lehrpläne

Den Lehrerinnen und Lehrern der Grundschule stellt sich die Aufgabe, auf der Grundlage der Richtlinien und Lehrpläne und unter Berücksichtigung der konkreten Bedingungen das Leben und Lernen in der Schule in pädagogischer Freiheit und Verantwortung zu planen und zu gestalten. Sie erhalten dadurch die Möglichkeit, ihrer Schule – bei aller Vergleichbarkeit im Grundsätzlichen – ein eigenes pädagogisches Profil zu geben.

6.1 Richtlinien und Lehrpläne

Die Richtlinien und Lehrpläne legen die verbindlichen Ziele und Inhalte fest, auf die hin alle Kinder bestmöglich zu fördern sind; sie verdeutlichen zugleich, wie die Kinder in der Grundschule miteinander leben und lernen sollen. Damit bestimmen sie die Grundlagen, auf denen die Schulen der Sekundarstufe I aufbauen können.

Die einzelnen Lehrpläne müssen im Zusammenhang mit den Zielsetzungen der Richtlinien verstanden und in konkrete Unterrichtsplanung umgesetzt werden. Richtlinien und Lehrpläne bilden somit eine Einheit.

Die Richtlinien und Lehrpläne tragen der pädagogischen Freiheit des Lehrers dadurch Rechnung, daß ihre Konkretisierung in die Verantwortung jeder einzelnen Lehrerin und jedes einzelnen Lehrers gegeben wird.

6.2 Schulprogramm

Die einzelne Grundschule erfüllt ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag besonders wirksam, wenn sie sich ihre pädagogische Arbeit bewußtmacht, diese kritisch einschätzt und weiterentwickelt. Dabei berücksichtigt sie die konkreten Lernbedingungen, nutzt ihre Erfahrungen, setzt bewährte Traditionen fort und bezieht das schulische Umfeld und den Heimatraum der Kinder in den Unterricht und das Schulleben insgesamt ein.

Auf diese Weise bildet sich durch die Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne das individuelle Schulprogramm einer Schule heraus.

Zum Schulprogramm können z. B. beitragen: Absprachen über besondere Fördermaßnahmen, zeitweilige klassen- und jahrgangsübergreifende Maßnahmen sowie Vorhaben, Projekte und Arbeitsgemeinschaften; Vereinbarungen über Feste und Feiern, den Tages-, Wochen- und Jahresablauf, die Gestaltung des Schulanfangs und des Übergangs zu den weiterführenden Schulen; Übereinkünfte über besondere Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern, mit Kindergärten und anderen Schulen, den Regionalen Schulberatungsstellen/Schulpsychologischen Diensten und Einrichtungen der Erziehungsberatung sowie den Kirchengemeinden; Absprachen über den Einbezug außerschulischer Lernorte, die Gestaltung von Wanderungen und Klassenfahrten, die Nutzung und Gestaltung des Schulgebäudes, der Klassenzimmer und Pausenflächen, der zur Verfügung stehenden Sportstätten und Freiflächen sowie die Einrichtung und Unterhaltung eines Schulgartens. Einen besonderen Stellenwert haben die Bestandsaufnahme der Verkehrssituation im Schulbezirk sowie die Erarbeitung eines Schulverkehrsplans.

Das Schulprogramm spiegelt die pädagogische Grundorientierung des Kollegiums wider und ist zugleich Ausdruck der gemeinsamen Verantwortung aller Lehrerinnen und Lehrer und der Eltern für ihre Schule.

Lehrplan Sprache

Inhalt	Seite
1. Aufgaben und Ziele	21
2. Mündlicher Sprachgebrauch	22
3. Umgang mit Texten (einschließlich Lesenlernen)	26
Lesenlernen	29
4. Schriftlicher Sprachgebrauch (einschließlich Schreibenlernen und Rechtschreiben)	33
Schreibenlernen	36
Rechtschreiben	40
5. Sprache untersuchen	46
Übersichten	
Mündlicher Sprachgebrauch	25
Umgang mit Texten (einschließlich Lesenlernen)	32
Schriftlicher Sprachgebrauch (einschließlich Schreibenlernen und Rechtschreiben)	43

Lehrplan Sprache

Seite	Inhalt
1	1. Aufgaben und Ziele
22	2. Mündlicher Sprachgebrauch
28	3. Umgang mit Texten (einschließlich Lesestrategien)
29	4. Schriftlicher Sprachgebrauch (einschließlich Schreibstrategien und Rechtschreibung)
30	Schreibstrategien
40	Rechtschreiben
46	5. Sprache untersuchen
	Operatoren
52	Mündlicher Sprachgebrauch
55	Umgang mit Texten (einschließlich Lesestrategien)
57	Schriftlicher Sprachgebrauch (einschließlich Schreibstrategien und Rechtschreibung)

1. Aufgaben und Ziele

Der Sprachunterricht leistet einen wesentlichen Beitrag zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule, indem er die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder im Rahmen eines anregenden Schullebens entwickelt. Er knüpft dabei an die vorschulische Sprachentwicklung der Kinder an.

Im Sprachunterricht der Grundschule ist die mündliche Sprache der entscheidende Ausgangspunkt und das zentrale Medium. Darüber hinaus ist MÜNDLICHER SPRACHGEBRAUCH ein wesentlicher Bereich des Lernens: In Sprechsituationen bringen die Kinder ihre bisherigen Erfahrungen und Sprachmöglichkeiten ein.

Die anderen Bereiche, SCHRIFTLICHER SPRACHGEBRAUCH und UMGANG MIT TEXTEN, werden aus Sprechsituationen heraus entwickelt und durch mündliche Sprachverwendung wesentlich gefördert. In diesen beiden Bereichen erwerben die Kinder schriftsprachliche Kompetenzen, in die das LESEN- und das SCHREIBENLERNEN wie auch das RECHTSCHREIBEN funktional einbezogen sind.

In allen Bereichen ist es erforderlich, SPRACHE zu UNTERSUCHEN, also über Sprachgebrauch und Sprache nachzudenken.

Dabei gelten folgende Prinzipien:

- Der Sprachunterricht nutzt die schon vorhandenen sprachlichen Fähigkeiten und entwickelt sie weiter.

Durch vielfältige Kommunikation in der Klasse und durch neue Erfahrungen wird ein sprachlich anregendes Milieu geschaffen, das wiederum Voraussetzung zur Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten ist. Dabei werden die schon vorhandenen Fähigkeiten akzeptiert.

- Sprachliches Handeln muß für das Kind einen Sinn haben.

Für den Sprachunterricht werden Situationen genutzt, bei denen in Schulleben und Unterricht Sprache verwendet wird. Sie werden ergänzt durch Situationen, die zum Sprachausbau, zum Sprachüben und zum Untersuchen von Sprache eigens geschaffen werden. Diese Sprachverwendungssituationen müssen vom Kind als bedeutsam erfahren werden, damit es seine sprachlichen Fähigkeiten einsetzen und erweitern kann.

- Der Sprachunterricht entwickelt die sprachlichen Fähigkeiten auch im Zusammenhang der Arbeit anderer Unterrichtsfächer weiter.

Neben dem fachlichen Unterricht schließt der Sprachunterricht an die unterrichtliche Arbeit anderer Fächer an, wenn sich hier für den Sprachunterricht fruchtbare Ansatzstellen ergeben. Soweit fachübergreifende Lernzusammenhänge hergestellt werden können, sollte dies vorrangig geschehen.

- Jeder Unterricht ist auch Sprachunterricht.

Sprache wird nicht nur in den dafür vorgesehenen Unterrichtsstunden erworben und geübt. Situationen, die sprachliches Handeln herausfordern und fördern, bestimmen weithin das Leben und Lernen in der Schule. Die Notwendigkeit, sie im Sinne dieses Lehrplans zu nutzen, besteht in allen Fächern. Dabei muß sich der Lehrer bewußt sein, daß sein eigenes Sprachverhalten beispielgebend wirkt.

- Sprachunterricht ist zugleich gemeinsamer und differenzierender Unterricht.

Da die Sprachentwicklung jedes Kindes ein individuelles Profil hat, ist differenzierte Hilfestellung und Förderung eine wesentliche Aufgabe des Sprachunterrichts. Dabei gelten die folgenden Grundsätze:

- Erreichen der verbindlichen Ziele für alle Kinder, insbesondere im Lesen, Schreiben und Rechtschreiben,
- ausgleichendes Lernen für Kinder mit sprachlichen Teilschwierigkeiten,
- Angebot freierer Situationen der Sprachverwendung und Sprachförderung zur Ausbildung von Interessen und besonderen Fähigkeiten.

Die didaktischen Grundsätze sowie die Ziele und Inhalte in den Bereichen

- MÜNDLICHER SPRACHGEBRAUCH,
- UMGANG MIT TEXTEN (einschließlich LESENLERNEN),
- SCHRIFTLICHER SPRACHGEBRAUCH (einschließlich SCHREIBENLERNEN und RECHTSCHREIBEN),
- SPRACHE UNTERSUCHEN

werden aus Darstellungsgründen getrennt wiedergegeben.

Die Unterrichtspraxis allerdings muß den Sprachunterricht integrativ anlegen. Insbesondere muß beim LESENLERNEN der funktionale Bezug zum UMGANG MIT TEXTEN gewahrt bleiben, ebenso wie SCHREIBENLERNEN und RECHTSCHREIBEN unter den übergreifenden Zielsetzungen des SCHRIFTLICHEN SPRACHGEBRAUCHS verstanden werden müssen. SPRACHE UNTERSUCHEN schließlich ist grundsätzlich in die anderen Bereiche eingebettet.

2. Mündlicher Sprachgebrauch

Bedeutung des mündlichen Sprachgebrauchs

Wichtige Schritte der Sprachentwicklung sind vor Eintritt in die Schule bei allen Kindern bereits vollzogen. Die Kinder kommen in die Schule mit einer für ihre bisherige Lebenssituation zumeist ausreichenden Sprachfähigkeit, die allerdings je nach Lebensumständen sehr unterschiedlich entwickelt ist.

Ihre Weiterentwicklung ist vor allem in folgender Hinsicht wichtig:

- Die Sprachverwendungssituationen in allen Bereichen der Schule erfordern neue Fähigkeiten (Verständigung in der Gruppe, Besonderheiten der Unterrichtssprache).
- Verschiedene Sprachvarianten sind zu entwickeln (neue Sprachstile wie reflektierendes, sachlich beschreibendes Sprechen, in Ansätzen auch Fachsprache).
- Die Fähigkeit, mit anderen über die eigene Verständigung zu sprechen, muß weiterentwickelt werden (Anlässe z. B.: Erfreuliches, Unverständliches, Mißverständliches).
- Das eigene Sprachverhalten muß zunehmend bewußter geplant werden (Partnerbezug, Aufgaben- und Normensprechung).
- Unfruchtbare oder unsoziale Formen der Auseinandersetzung mit anderen müssen zunehmend abgebaut werden. An ihrer Stelle sind auch auf sprachlichem Gebiet geeignete Formen zu entwickeln.

Unterschiede zur Standardsprache

Aufgabe des Unterrichts ist es, die deutsche Standardsprache in Lautung, Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung zu vermitteln. Dialekteinflüsse und regionale Ausprägungen, ein hinsichtlich der Standardsprache abweichendes sprachliches Milieu, anderer muttersprachlicher Hintergrund und Einflüsse der Medien (z. B. bei englisch-amerikanischen Elementen) führen zu einer Vielzahl von Abschattierungen und Abweichungen von der Standardsprache, die im Unterricht auch aufgenommen werden können.

Unterschiedliche Ausgangs- und Entwicklungsbedingungen sind zu berücksichtigen:

Für Kinder anderer Ausgangssprachen können beim Erwerb der deutschen Standardsprache Schwierigkeiten auftreten, so daß sie die Ziele der Grundschule nur mit einem größeren Zeitaufwand erreichen können.

Der Dialekt als regional gültige Sprachform muß in der Schule anerkannt und im Unterricht beachtet werden; die besondere sprachliche Ausgangssituation der betreffenden Kinder ist daher zu berücksichtigen. Bei Schwierigkeiten kann der Lehrer besser Hilfeleistung leisten, wenn er über die regional-sprachlichen Eigenarten der Kinder informiert ist.

Isolierte Sprachstörungen müssen behandelt werden, um für das Kind nachteilige Kommunikationsstörungen und psychische Belastungen zu vermeiden. Häufig lassen sich Sprachstörungen durch gezielte therapeutische Maßnahmen von Fachleuten beheben oder mildern. In Fällen schwerer Sprachstörungen ist frühzeitig Rat der Schule für Sprachbehinderte zu suchen.

Aufgabenschwerpunkte

Die Bereitschaft und Fähigkeit der Kinder, miteinander über sich, über ihren gemeinsamen Lebensbereich und über Sachverhalte und Probleme zu sprechen und dabei einander zuzuhören, ist zu fördern. Situationsbezogene Sprachlernprozesse müssen je nach Bedarf durch gezielte Übungen zur Erweiterung von Wortschatz, Lautung und Grammatik unterstützt werden.

Wo die Kinder in ihrer Lebenswirklichkeit einer Fremdsprache begegnen, kann diese im Unterricht aufgegriffen werden. In spielerischer Form (Reime, Zungenbrecher, Rätsel, Lieder, Sing- und Bewegungsspiele) können die Kinder mit einer Begegnungssprache vertraut gemacht werden.

Für den Unterricht ergeben sich daraus die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

- den 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.

- einander erzählen und einander zuhören

Dem spontanen Mitteilungsbedürfnis der Kinder soll Rechnung getragen werden. Es dient als Ansatzpunkt, um Erzählen und Zuhören auch gezielt zu fördern.

- sich sachbezogen verständigen

Die Bereitschaft der Kinder, sich über Sachen zu äußern, wird zu einer planvollen, sachbezogenen Verständigung weiterentwickelt.

- **Gespräche führen**

Gesprächssituationen erfordern spezifische Fähigkeiten, die einen sinnvollen Gesprächsablauf gewährleisten (z. B. Absprachen treffen und einhalten, partnerbezogen reagieren). Diese Fähigkeiten werden insbesondere bei Gesprächen in der Klasse oder einer größeren Gruppe gefordert und müssen hier auch formal geregelt werden.

- **szenisch spielen und vortragen**

Über die gesprächsbezogene Verständigung hinaus sollen die Kinder auch andere Verständigungs- und Darstellungsweisen weiterentwickeln, insbesondere szenisch gebundene, körperliche und sprechgestalterische.

Wegen der erheblichen Unterschiede in den Sprachfähigkeiten und den außerschulisch bedingten Entwicklungen der Kinder können die Ziele und Inhalte für den **MÜNDLICHEN SPRACHGEBRAUCH** nur bedingt den Schuljahren zugeordnet werden.

Für Schulanfänger ist vor allem wichtig, daß sie sich in ihrer neuen Lebens- und Lernumwelt zurechtfinden und einzelne Phasen aktiv mitgestalten (z. B. regelmäßiger Erzählkreis, Gespräche über Tages- und Wochenverlauf, Besprechung von Wünschen etwa zur Vorlesegeschichte, zum Tagesablauf, zur Gestaltung der Geburtstagsfeier, partnerschaftliche Mitteilungsspiele).

Beim szenischen Spielen und Vortragen sollte soweit wie möglich an vorschulische Erfahrungen, z. B. aus dem Kindergarten, angeknüpft werden (Realisierungsformen: z. B. Reigenspiele, Spiellieder, Bewegungsspiele, Tätigkeiten raten, Spiele mit Finger-, Hand- und einfachen Stockpuppen, Stegreifspiele, Vortrag von Sprüchen und kleinen Geschichten).

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, Hilfen gegeben (z. B. Wörterliste, Satzstrukturen), unterschiedliche Ansprüche an die Ausführung (Vollständigkeit, Differenziertheit, Vielfalt und Komplexität der Sprachmittel, Gebrauch von Fachwörtern) gestellt werden. Es sollten alle Mitteilungsmöglichkeiten einbezogen werden, die helfen, Hemmschwellen zu überwinden (z. B. körper-sprachliche, bildliche Möglichkeiten, Spiel „aus dem Versteck“, Mitteilung mit Hilfe des Partners, vielfältige Gesprächssituationen in der Kleingruppe).

Während intensiver Gesprächsphasen sollten sprachliche Korrekturen, wenn überhaupt, nur behutsam gegeben werden. Eher sollten sprachliche Fehler für gezielte Übungen vorgemerkt werden (z. B. Reihenbildungen in spielerischen oder handlungsbezogenen Sprechsituationen; Artikulationsübungen an Lauten, Lautfolgen, Lautspielen, lautmalerischen Gedichten und Kinderversen; Wortfeldarbeit mit Hilfe von Bildmaterial, pantomimischer Darstellung, Spielhandlungen).

Übersicht: Mündlicher Sprachgebrauch

Aufgaben- schwerpunkte	Klassen 1/2	Klassen 3/4
Den alltäglichen Umgang miteinander gestalten	sich anderen mitteilen/den Äußerungen anderer mit Anteilnahme begegnen Wünsche und Gefühle aussprechen und die anderer zu verstehen suchen gemeinsame Bräuche in der Klasse miteinander entwickeln sich über das gemeinsame Leben und Lernen verständigen	über das gemeinsame Leben und Lernen miteinander nachdenken und Folgerungen daraus ziehen
	Konflikte zunehmend sprachlich regeln	
Einander erzählen und einander zuhören	von Erlebnissen erzählen Geschichten erfinden und den Geschichten anderer zuhören	längere Erzählzusammenhänge aufbauen aktiv zuhören: Rückfragen stellen, um Erläuterungen, genauere Erklärungen, Beschreibungen bitten
Sich sachbezogen verständigen	Beobachtungen über Vorgänge, Personen, Dinge mitteilen anderen etwas erklären und auf Erklärungen anderer hin handeln Informationen geben und Informationen einholen Ideen und Pläne einbringen und auf Ideen und Pläne anderer eingehen die eigene Meinung deutlich machen und die anderer wahrnehmen	Vorgänge darstellen; Personen, Dinge beschreiben eigene Erfahrungen in neue Problemzusammenhänge einbringen und Erfahrungen anderer nutzen Erwartungen und Vermutungen formulieren und die anderer verstehen
Gespräche führen	sich frei äußern und auch anderen Mut dazu machen Gesprächsregeln finden und sich auf Gesprächsregeln einlassen sich auf faire Weise mit anderen auseinandersetzen Zustimmung und Widerspruch formulieren angemessen deutlich artikulieren und andere darum bitten	den eigenen Beitrag zurückstellen können zugunsten des Gesprächsverlaufs die eigenen Äußerungen auf vorangegangene Äußerungen beziehen Entscheidungen treffen und faire Kompromisse akzeptieren
Szenisch spielen, vortragen	Gestik, Mimik und Stimmführung einsetzen zur Unterstützung sprachlicher Aussagen etwas pantomimisch darstellen und solche Darstellung verstehen Geschichten, Ereignisse und Vorgänge in Spielszenen umsetzen Konfliktlösungsmöglichkeiten finden und im (Rollen-)Spiel erproben Gedichte und andere Texte in angemessener Gestaltung vortragen	Gestik, Mimik und Stimmführung bewußt und rollenadäquat einsetzen gespielte Szenen kritisch beobachten, besprechen und weiterentwickeln

3. Umgang mit Texten

(einschließlich Lesenlernen)

Bedeutung des Umgangs mit Texten

Kinder machen schon früh Erfahrungen mit Texten verschiedener Art: mit bildlich vermittelten Texten, mit klanglich vermittelten Texten, mit bildlich-klanglich vermittelten Texten und mit schriftsprachlichen Texten im engeren Sinne.

Der Bereich UMGANG MIT TEXTEN greift diese vor- und außerschulischen Erfahrungen auf und erweitert das Textspektrum insbesondere um schriftsprachliche Texte. Er entwickelt die Fähigkeiten, zunehmend sachgemäßer und selbstbewußter mit Texten umzugehen, sie zu lesen, zu verstehen, zu werten und zu nutzen.

Der Lehrplan geht von einem umfassenden Textbegriff aus. Im Unterricht spielen allerdings schriftsprachliche Texte eine besondere Rolle.

Angesichts der hohen und noch zunehmenden Bedeutung der audiovisuellen Medien in der Lebenswirklichkeit der Kinder ist es erforderlich, auch audiovisuell vermittelte Texte in den Unterricht einzubeziehen.

Die Auseinandersetzung mit den Texten und den Rezipienten (Lesern, Hörern, Zuschauern) erweitert die Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder:

- Durch Texte, die auf die Lebenswirklichkeit der Kinder bezogen sind, wird die Auseinandersetzung mit ihr gefördert.
- Durch Texte, die neue Erfahrungen vermitteln, wird der bisherige Erfahrungsraum erweitert.
- Durch entsprechende Texte und durch aktiv-spielerischen Umgang mit ihnen wird die Phantasie angeregt und kreativer Textumgang gefördert.
- Durch Untersuchen und Werten von Texten wird eine selbstbewußte und kritische Haltung beim Umgang mit ihnen angebahnt.

Das Lesenlernen im Eingangsbereich der Grundschule und das darauf aufbauende weiterführende Lesen sind in die Förderung und Erweiterung des UMGANGS MIT TEXTEN eingebettet. Allerdings muß aufgrund der besonderen Einführungs- und Aufbausituationen der Erwerb der Lesefähigkeit bei allen Kindern in besonderer Weise gezielt gefördert und abgesichert werden.

Text und Textverstehen

Ausgangspunkt und Grundlage des UMGANGS MIT TEXTEN im Unterricht sind die Verstehensversuche der Kinder. Diese Verstehensversuche sind – besonders bei poetischen Texten – nicht als bloß unzulängliche Annäherungen an eine vorab festliegende Interpretation aufzufassen. Sie sind vielmehr Ausdruck der individuellen Auseinandersetzung des Kindes mit einem Text. Das Textverständnis entwickelt sich im Gespräch mit den Mitschülern und dem Lehrer und in der weiteren Auseinandersetzung mit den Besonderheiten des jeweiligen Textes weiter.

In Unterricht können alle Texte berücksichtigt werden, also auch solche, die als trivial gelten. Bei ihrer kritischen Wertung muß allerdings beachtet werden, daß vorschnelles Abwerten und Verbieten das Rezeptionsverhalten kaum wünschenswert beeinflussen. Pädagogisch bedeutsamer sind kindgemäße Formen der Auseinandersetzung mit den Texten selbst sowie mit unterschiedlichen Meinungen, das Erkennen der „Machart“ und Verfahren des Umgestaltens. Vor allem aber müssen die Kinder möglichst viele positive Erfahrungen im Umgang mit solchen Texten machen, die für die persönliche Entwicklung und auch für die ästhetische Erfahrung bessere Voraussetzungen bieten.

Aufgabenschwerpunkte

Grundlegende Aufgabe ist, durch Texte die Freude, die Fähigkeit und die Bereitschaft der Kinder, mit Texten umzugehen, zu wecken und zu fördern.

Beim UMGANG MIT TEXTEN (Erzählungen, Gedichte, Märchen, Briefe, Sach- und Gebrauchstexte, Filme) werden dann insbesondere die Fähigkeiten gefördert, sich auf unterschiedliche Texte einzulassen, sie zu untersuchen, zu bewerten und in verschiedener Hinsicht für sich und andere zu nutzen. Für den Unterricht ergeben sich folgende Aufgabenschwerpunkte:

- 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.

- Texte untersuchen

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

- Texte werten

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

- 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.

Darüber hinaus sollen sie mit den Texten in der Weise produktiv umgehen, daß sie Neues schaffen: durch Vortragen, Inszenieren, Umgestalten und durch Zusammenstellen von Texten und Textsammlungen.

In den **Klassen 1 und 2** spielt der Aufbau der generellen Lesemotivationen auch außerhalb der Schule eine entscheidende Rolle, weil nur dadurch das Kind Lesen als Gewinn betrachten lernt und seine Lesefähigkeiten ausbaut und steigert. Damit gewinnen besondere Bedeutung:

- sich auf Texte einlassen (z. B. alle sich bietenden Lesesituationen nutzen, eine leseanregende Lernumwelt, eine Leseatmosphäre schaffen, Textverständnis durch Bilder darstellen, durch verbale und nonverbale Äußerungen, Austausch zwischen den Mitlesern)
- Texte nutzen (z. B. freies und geplantes Lesen, Texte – auch auswendig – vortragen, Texte nachspielen)

Indem von Anfang an neben die individuelle Beschäftigung mit dem Text der Austausch zwischen den Lesern (bei eigenen Texten auch zwischen Autor und Leser) tritt, werden aus diesem Umgang mit den Texten heraus auch die mehr untersuchenden und reflektierenden Ziele erreichbar:

- Texte untersuchen (z. B. Verstehensschwierigkeiten überwinden, Verständnisverfahren wie Zitieren, Klangprobe entwickeln)
- Texte werten (z. B. das eigene Textverständnis und das anderer klären; sich bewußt werden, welche Texte man mag und welche nicht)

In den **Klassen 3 und 4** werden neben der Weiterentwicklung der Lesefähigkeit die Fähigkeiten im Umgang mit Texten ausgebaut. Dabei werden in zunehmenden Maße auch audiovisuelle Medien einbezogen.

- Die Kinder lassen sich zunehmend selbständiger auf zunehmend schwierigere, auch umfangreichere Texte ein. Sie beziehen die Textinhalte auf eigene Erfahrungen, erwerben verschiedene Rezeptionshaltungen (in bezug auf schriftsprachliche Texte: Lesehaltungen wie genießendes Lesen und kritisches Lesen).
- Bei der Untersuchung von Texten stehen weiterhin diejenigen inhaltlichen Aspekte und formalen Auffälligkeiten im Vordergrund, die Kindern wichtig sind. Dabei werden Textaufbau und Besonderheiten der Textsorten untersucht, wenn dadurch das Textverständnis gefördert wird, wenn die „Machart“ durchschaut werden soll, um ähnliche Texte selber herzustellen. Im Bereich schriftsprachlicher Texte werden Lesetechniken eingesetzt wie genaues Lesen, Nutzen von Lesehilfen (Einteilung in Sinnabschnitte, Klärung unbekannter Wörter aus dem Zusammenhang oder mit dem Lexikon, Unterstreichen, Gliedern, Auflösen komplexer Sätze) sowie Anlesen und überfliegendes Lesen.
- Beim Werten von Texten rücken die unterschiedlichen Eigenarten der Texte und die verschiedenen Erwartungen an sie bewußter in den Blick. Dabei werden Vorlieben begründet und verglichen, Sensibilität für Textqualitäten entwickelt oder auch Autorenabsichten und tatsächliche Wirkungen eingeschätzt. Bei der gemeinsamen Unterrichtsarbeit erfahren die Kinder, daß Texte unterschiedlich verstanden werden; sie lernen, unterschiedliche Verstehensweisen zu akzeptieren und darüber nachzudenken.
- Die verschiedenen Möglichkeiten, Texte zu nutzen, werden durch Umgang, durch Beobachtung in der Umwelt und Reflexion bewußt. Der produktive Umgang mit schriftsprachlichen Texten hat nach wie vor große Bedeutung als handlungsbezogene Form der Textinterpretation: vortragen – auch auswendig –, in Szene setzen; Texte verändern, fortsetzen, für Projekte zusammenstellen; Texte durch bildnerische Mittel, Vertonung oder Umsetzung in Rhythmik und Bewegung interpretieren.

Differenzierung

Die individuell unterschiedlichen Lesefähigkeiten der Kinder, ihre unterschiedlichen Zugänge zu Texten und ihre besonderen Interessen und Vorlieben machen es nötig, daß beim Umgang mit Texten neben gemeinsamer Arbeit auch differenzierend gearbeitet wird.

Dies kann geschehen bei der Auswahl der Texte (Inhalt, Umfang, Schwierigkeitsgrad), bei der Erarbeitung und Interpretation, wobei auch die nichtsprachlichen Möglichkeiten (Malen, Singen, Bewegen, Pantomime) genutzt werden sollen, durch stärker angeleitete oder durch freiere Formen des Textumgangs.

Die innere Differenzierung kommt auch der gemeinsamen Arbeit zugute, indem verschiedene Zugriffe auf Texte, verschiedene Verstehensweisen und Vorlieben wichtige Anstöße und Anregungen für die anderen Kinder darstellen.

Die Bereitstellung vielfältiger Lesematerialien, die Einrichtung von Lesecken, freie Lesezeiten, eine Handbücherei, die gewohnheitsmäßige Nutzung einer Klassen-, Schul- und Stadtteilbibliothek können die Bemühungen um individuelle Förderung unterstützen.

Lesenlernen

Bedeutung des Lesens

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

Das **LESENLERNEN** muß – und zwar auch in der Sicht des Kindes – von Anfang an die Zielsetzungen berücksichtigen, die für den **UMGANG MIT TEXTEN** gelten. Damit ergeben sich für den Erstleseunterricht folgende Konsequenzen:

- Wörter und Texte müssen für die Kinder bedeutungsvoll sein, damit es sich lohnt zu lesen. Dazu sind Texte geeignet, die sich auf die Lebenswirklichkeit des Kindes beziehen und die auf das Interesse der Kinder stoßen.
- Die Kinder müssen möglichst früh Lesefähigkeit als Gewinn von Handlungs- und Verständigungsmöglichkeiten erfahren.
- Die Kinder sollen über Gelesenes nachdenken und miteinander sprechen. Das Kind muß während des gesamten Leselernprozesses seine analytischen und synthetischen Entdeckungsaktivitäten entwickeln und anwenden durch visuelles und auditives „Abtasten“ von Wörtern, Vergleichen von Lautung und Schreibung, Herausfinden von Bedeutung und Sinn des Geschriebenen.

Besonderheiten des Lesenlernens

Beim Lesenlernen und Lesenlehren sind analytische und synthetische Vorgehensweisen gleichwertige und zusammengehörende Aktivitäten.

Deshalb ist eine methodisch einseitige Position unbedingt zu vermeiden. Zwar bleibt es dem Lehrer überlassen, ob er vom Laut/Buchstaben, vom Wort oder vom Satz ausgeht. Er muß aber darauf achten, daß die Kinder beim Ausgang vom Laut/Buchstaben von Beginn an dessen Funktion innerhalb bedeutungstragender Wörter sprachlich erfahren, bzw. beim Ausgang von Ganzheiten zügig zum Laut/Buchstaben gelangen.

Als Ausgangsschrift beim Lesenlernen empfiehlt sich die Druckschrift.

Die Vorerfahrungen der Kinder mit Geschriebenem beruhen in aller Regel auf der Druckschrift.

Die Kinder können die beim Lesenlernen erworbenen Teilfähigkeiten von Anfang an in ihrer Lebenswirklichkeit erproben. Die Druckschrift ist klarer gegliedert als die Schreibschrift. Ihre Buchstabenformen sind unabhängig von ihrer Stellung im Wort immer identisch. Die Druckschrift erleichtert dem Kind durch ihre einfachen Formen von Anfang an ein leselehrgangsbegleitendes Drucken, wobei die dadurch aufgebaute Bewegungserinnerung das visuelle Einprägen der Buchstaben beim Lesenlernen noch unterstützt.

Aufgabenschwerpunkte in Klasse 1 und 2

Einige Aspekte, die den Leselernprozeß unterstützen, sind:

- Entwicklung der Lesemotivation
- Weiterentwicklung des Verständnisses für Symbole und Zeichen
- Weiterentwicklung der Sprachfähigkeit
- Wahrnehmung der eigenen Fortschritte beim Lesenlernen

Der eigentliche Leselernprozeß muß so aufgebaut sein, daß die Teilfähigkeiten des Lesens im engen wechselseitigen Bezug zueinander die Lesefertigkeit und -fähigkeit im Rahmen des Bereichs UMGANG MIT TEXTEN entwickeln helfen.

Die Aufgliederung des Leselehrgangs in drei Aufgabenschwerpunkte soll der Planung und Einschätzung des Unterrichts dienen; sie sind aber nicht als Modell für einen entsprechend isolierten und gestuften Leselehrgang gedacht. Die drei Aufgabenschwerpunkte sind:

● **Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen**

Die Erfahrung des Kindes, daß Beziehungen zwischen Buchstaben und Lauten bestehen, muß über verschiedene Stadien der Bearbeitung zu einer sicheren Zuordnung von Lauten und Buchstaben geführt werden. Dabei sind folgende Ziele von Bedeutung:

- Laute und Lautverbindungen als gleich erkennen, wiedererkennen und von anderen unterscheiden (Wie klingt der Laut?)
- Bestimmte Buchstaben und -folgen als gleich erkennen, wiedererkennen und von anderen unterscheiden (Buchstaben und Wörter in unterschiedlicher graphischer Gestaltung: Größe, Schrifttyp, Raumlage)
- Die elementaren Laut-Buchstabe-Beziehungen (ein Buchstabe – ein Laut) und die Abweichungen davon erfassen (ein Buchstabe – mehrere Laute, mehrere Buchstaben – ein Laut, verschiedene Buchstaben/Buchstabenformen – ein Laut, eine Buchstabenverbindung – verschiedene Laute)

● **Wortgestalten, Sätze und Texte auditiv und visuell durchgliedern**

Die Kinder sollen lernen, daß die Aneinanderreihung einzelner Laute nur in Verbindung mit der Sinnentschlüsselung zur richtigen Wortklanggestalt führt. Deswegen sollten neu zu erlesende Wörter immer in einem Sinnzusammenhang stehen.

Der Auf- und Abbau von Wortgestalten ist mit Analyse- und Syntheseübungen auf der Satz- und Textebene zu verbinden, damit auch die Bedeutungsveränderung von Wörtern erfaßt werden kann. Entsprechende Operationen sind Austausch, Weglassen oder Hinzufügen einzelner Elemente.

● **Wörter, Sätze und Texte erlesen und die erworbenen Lesefertigkeiten weiterentwickeln**

Die Kinder sollen lernen, Wörter, Sätze und Texte fortschreitend selbständiger zu lesen. Die Lesefertigkeit wird allmählich ausgebaut: Zunächst erlesen die Kinder einfache lauttreue Wörter, die ihnen von der Bedeutung her bekannt sind. Sie erlesen dann einfache Sätze und kurze Texte. Sie lesen schließlich vorausschauend und übergreifend aufgrund bekannter Satzmuster und inhaltlicher Sinnerwartung.

Mit zunehmender Lesefertigkeit werden auch seltenere Buchstaben und -gruppen in Wörtern erlesen und Wörter durch Kontextlesen erschlossen. Dabei werden individuelle Lesehilfen (z. B. Sinnwörter finden, Texte nach Sinnschritten gliedern) entwickelt und beim weiterführenden Umgang mit Texten eingesetzt.

Am Ende der Klasse 1 sollen alle Kinder in der Lage sein, ihnen vom Sinn her bekannte, lauttreue und kurze Wörter in Sinnzusammenhängen zu erlesen.

Ist ein Kind trotz differenzierender Maßnahmen nach einem Jahr dazu noch nicht in der Lage, so ist es in Klasse 2 vorrangig auf dieses Ziel hin zu fördern.

Am Ende der Klasse 2 müssen alle Kinder kurze, kindgemäße Texte lesen, verstehen und vorlesen können. Diese Fähigkeiten sind unterschiedlich ausgeprägt, müssen aber beim UMGANG MIT TEXTEN eine erfolgreiche Mitarbeit ermöglichen.

Differenzierung

Gerade für das Lesenlernen bringen die Kinder sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit hinsichtlich der Lesefähigkeit, der Lesemotivation, der Lernstile (mehr synthetisch oder mehr analytisch), der Ausformung ihrer Lautsprache (Dialektfärbung, Deutlichkeit der Aussprache) und der Sprachbeherrschung.

Deswegen muß der Leselernprozeß konsequent differenziert werden:

Die Fähigkeit, die Beziehungen von Lauten und Buchstaben sicher zu erkunden, ist eine wesentliche Qualifikation für das Erlernen des Lesens. Daher müssen Kinder mit Lernschwierigkeiten durch entsprechende Verfahren und Medien individuell gefördert werden.

Die auditive und visuelle Durchgliederung von Wortgestalten muß auch von Kindern mit sprachlichen Schwierigkeiten vollzogen werden. Anschauliches Arbeiten, verstärkter Einsatz von Medien und der regelmäßige Rückgriff auf den bereits bekannten Wortschatz des Erstlesewerks als Übungsmaterial sind hilfreiche Angebote für ein Kind mit sprachlichen Problemen.

Übersicht: Umgang mit Texten (einschließlich Lesenlernen)

Aufgaben- schwerpunkte	Klassen 1/2	Klassen 3/4
Lesenlernen und weiter- führendes Lesen	(am Ende von Klasse 1) vom Sinn her bekannte, lauttreue und kurze Wörter in Sinnzusammen- hängen erlesen (am Ende von Klasse 2) kurze, kindgemäße Texte lesen, verste- hen und vorlesen können	verschiedene Lesehaltungen und Lesetechniken erwerben selbständig Lesehilfen anwenden
Sich auf Texte einlassen	Texten mit Neugier und Lust begegnen über eigene Textindrücke spre- chen	das eigene Textverständnis auch für andere am Text erläutern sein Textverstehen auf eigene Er- fahrungen beziehen sich auch mit schwer verständli- chen und befremdlichen Texten auseinandersetzen
Texte untersuchen	verständniser schwerende Stellen ausmachen und überwinden	verständniserleichternde Techni- ken anwenden Textaufbau erkunden, Art und Funktion der Darstellungsmittel herausfinden erste Einsichten in einige Textsor- ten gewinnen erste Einsichten in Formen und Aufbau von Büchern und Zeitun- gen gewinnen darüber nachdenken, wie Perso- nen, wie Beziehungen zwischen Personen und Umwelt in Texten gesehen werden
Texte werten	herausfinden, welche Texte man selber mag, welche andere mö- gen	Einblick in Lesemotive und Lese- haltungen bei sich und anderen gewinnen Texte unter verschiedenen Ge- sichtspunkten werten (auch: Wir- kung, Autorenabsicht) über Textverstehen unter ver- schiedenen Gesichtspunkten nachdenken
Texte nutzen	sich emotional ansprechen lassen Informationen entnehmen Anweisungen folgen Texte vortragen Texte umgestalten Texte in Szene setzen	Texte zusammenstellen über den Gebrauch von Texten nachdenken

4. Schriftlicher Sprachgebrauch

(einschließlich Schreibenlernen und Rechtschreiben)

Bedeutung des Schreibens

Das Verfassen von Texten hat für die sprachlich-geistige Entwicklung der Kinder, für die Erweiterung ihrer kommunikativen Fähigkeiten und für das Lernen und Leben in der Schule grundsätzliche Bedeutung:

- Schreiben ermöglicht für den Schreiber selbst („für mich“), Erlebnisse zu verarbeiten, sich über sich selbst, über einen Gegenstand, einen Zustand, ein Problem klarer zu werden, Arbeits-, Denk- und Merkhilfen zu formulieren und festzuhalten, Texte schöpferisch zu gestalten.
Schreiben ermöglicht in bezug auf Leser („für andere/an andere“), unterhaltende, anregende, informative Texte herzustellen, schriftlich Meinungen zu äußern, durch werbende Texte zu appellieren.
Schreiben ermöglicht für Schreiber und Leser („für uns“), schriftlich zu korrespondieren, Vereinbarungen und Dokumentationen festzuhalten.
- Schreiben ermöglicht und stützt im Schreibprozeß größere sprachlich-geistige Überlegungen und schafft im Schreibergebnis Gelegenheiten zum Nacherleben, zum Nachdenken und zum Nachgestalten.
- Schreiben hat für das Leben und Lernen innerhalb der Schule wichtige Funktionen. Es unterstützt Lernprozesse (z. B. durch Festhalten von Arbeitsergebnissen, Notizen, durch Protokolle). 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; Sprache untersuchen: z. B. erprobender Umgang mit Schriftsprache). Es fördert das Schulleben (z. B. durch funktionale Texte wie Einladungen, Klassenregeln) und kann selber Moment des Schullebens sein (Schreiben z. B. im Rahmen von Projekten wie Buchtips, Klassenzeitung, Theaterstück).

Unterricht im SCHRIFTLICHEN SPRACHGEBRAUCH muß diese Vielzahl von Funktionen des Schreibens berücksichtigen und entsprechend didaktisch und methodisch vielfältig angelegt sein. Dabei muß auch beachtet werden, daß die Entwicklung des lesbaren und normgerechten Schreibens (in Hinsicht auf Schriftform und Rechtschreibnorm) in die Förderung und Erweiterung des schriftlichen Sprachgebrauchs eingebettet ist. Allerdings müssen aufgrund der Einführungs- und Aufbausituationen die Prozesse des Schreiben- und Rechtschreibenlernens vom Lehrer bei allen Kindern in besonderer Weise gezielt gefördert und abgesichert werden.

Verhältnis von mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch

Der Lehrer muß die grundsätzlichen Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung beachten, um die besonderen Schwierigkeiten und Möglichkeiten der Schreibsituation richtig einzuschätzen:

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

Es fehlt aber die Unmittelbarkeit der mündlichen Kommunikation. Dadurch muß der Schreiber vollständiger, ausführlicher und auf die vermuteten Verstehensmöglichkeiten 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.

Eine wichtige Hilfe ist die mündliche Erprobung. Inhaltliche Gesichtspunkte (Erzählschritte, Gedankenfolge, sachliche Richtigkeit, Verständlichkeit) lassen sich in mündlichen Fassungen, auch mit gegenseitiger Hilfe, erarbeiten; der Text wird entwickelt, Fassungen werden erprobt. Sprachliche Mittel können ausprobiert und gewählt werden. Zugleich können bei solchen mündlichen Vorarbeiten wichtige Hilfen für das Schreiben erarbeitet und festgehalten werden.

Aufgabenschwerpunkte

Kinder sollen Freude daran gewinnen, sich schriftlich zu äußern und die neuerworbenen Fähigkeiten in für sie sinnvollen Situationen zu verwenden.

Mit der Entwicklung der Fähigkeiten des schriftlichen Sprachgebrauchs werden auch die Fähigkeiten gefördert, zu planen, planvoll zu schreiben und zu überarbeiten.

Für den Unterricht ergeben sich die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

● Texte planen

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

● Texte aufschreiben

Die Schreibsituationen müssen so gewählt werden, daß im Laufe der Grundschulzeit die Fähigkeiten zum Verfassen von Texten entwickelt und differenziert werden

- in bezug auf die soziale Orientierung (an andere, für andere, füreinander),
- in bezug auf die Ich-Orientierung (für mich, über mich),
- in bezug auf die Sachorientierung (über etwas),
- in bezug auf unterschiedliche Schreibabsichten (mehr erzählend, mehr sachbezogen erklärend und festhaltend, mehr appellierend, mehr argumentierend).

● Texte überarbeiten

Die Kinder sollen lernen, Texte über verschiedene Stadien der Bearbeitung zu entwickeln. Dazu lernen sie, aufgrund der Schreibhinweise Selbst- und Fremdkorrektur durchzuführen, Überarbeitungshinweise zu entwickeln und zu berücksichtigen und verschiedene Überarbeitungsverfahren anzuwenden (z. B. Klangproben; Verschieben, Ersetzen, Umformen, Erweitern, Weglassen; rechtschriftliche Korrekturen).

In den **Klassen 1 und 2** spielt der Aufbau von Schreibmotivationen eine vorrangige Rolle. Besondere Bedeutung haben spontanes Schreiben der Kinder (z. B. Mitteilungszettel und kurze Briefe), freie Texte (z. B. Eigenfibel, Geschichtensammlung) und funktionale Texte (z. B. Notizen, Aushänge, schriftliche Vereinbarungen).

Autor kann 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:

Mit Texten

- kann man erzählen,
- zu etwas auffordern (z. B. durch Einladungen, Aufrufe, Wünsche, Vorschläge, aber auch durch Aufschreiben von Vereinbarungen, Gesprächsregeln),
- etwas zur Erinnerung festhalten.

Dabei können an einfacheren Beispielen auch schon Erfahrungen mit dem Planen und Überarbeiten von Texten gemacht werden (z. B. bei einem Einladungsschreiben), ohne daß diese Aspekte schon zu sehr in den Vordergrund treten.

In den **Klassen 3 und 4** werden die Erfahrungen mit Texten für unterschiedliche Verwendungssituationen ausgebaut und die Fähigkeiten zum planvollen Schreiben, zur Einschätzung und Überarbeitung von Textentwürfen weiterentwickelt. Vorrangig bleibt aber auch hier die Wahl sinnvoller und für die Kinder motivierender Schreibsituationen:

- Erlebtes und Erdachtes nachvollziehbar aufschreiben (häufig nach vorbereitenden mündlichen Erzählungen für Verwendungssituationen wie Geschichtenbuch, Klassenzeitung, Korrespondenz)
- nach Vorgaben erzählen (Solche Vorgaben können Bilder, Bilderfolgen, Reizwörter, eine literarische Figur sein, aber auch Texte, die durch Perspektivenwechsel oder Gegentexte umgeformt werden.)
- Texte schreiben, die anregen oder verpflichten (z. B. Einladungen, Spielregeln, Arbeitspläne, Absprachen, Appelle, Anfragen)
- Texte schreiben, die dokumentieren und informieren (z. B. Beschriftungen, Notizen, einfache Sachtexte)

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 können die inhaltliche Gestaltung betreffen (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, überlegten Einsatz von wörtlicher Rede, Beachtung besonderer Gestaltungsaspekte).

Dabei werden zugleich erste Einsichten in formale Festlegungen bei bestimmten Textsorten gewonnen (z. B. Briefe, Spielregeln, Comics). Nicht alle Texte müssen überarbeitet werden. Doch sollen die Kinder zunehmend bestimmte Verfahren der Überarbeitung erwerben und die Erfahrung machen, daß Texte durch richtige Überarbeitung besser werden (d. h. der Schreibsituation mehr entsprechen). Dies geschieht in der Regel durch Überprüfung der Texte anhand der Schreibhinweise und durch Rückmeldung von Lesern, die Auffälligkeiten, Unklarheiten, Gelungenes feststellen. Hierbei müssen Kinder auch Lob, Bestätigung und aufbauende Kritik äußern und annehmen lernen.

Differenzierung

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 freie Zeiten zum Verfassen von Texten eingeräumt werden, dann 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 vom Lehrer vorgegeben werden, kann differenziert werden, z. B. durch Rahmenthemen, durch verschiedene Anspruchsebenen, auf denen die Texte verfaßt werden können.

Der Lehrer muß 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 des mündlichen Erprobens 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).

Schreibenlernen

Bedeutung des Schreibenlernens

Schrift hält Sprache in Form vereinbarter graphischer Zeichen fest. Diese Schrift muß zweckmäßig sein, d. h. vom Schreiber und Leser leicht zu lernen, einfach und flüssig zu schreiben und leicht zu lesen.

Für 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.

Die meisten Schreibsituationen erfordern eine flüssige, d. h. schnelle und ökonomische und gleichzeitig gut lesbare Schrift. Dazu ist in jedem Fall die Beherrschung einer verbundenen Verkehrsschrift erforderlich. Daneben muß auch die Druckschrift beherrscht werden, um spezifischen Schreibsituationen (z. B. Beschriften, Ausfüllen von Formularen) gerecht zu werden.

Besonderheiten des Schreibenlernens

Das Schreibenlernen baut auf unterschiedlichen außerschulischen Vorerfahrungen der Kinder auf. Sie kennen unterschiedliche Schreibgeräte und haben sie in der Regel auch schon zum Malen und Zeichnen benutzt. Häufig haben sie schon versucht zu schreiben; die Motivation zum Schreibenlernen ist meist hoch.

An diese unterschiedlichen Vorerfahrungen und Motivationen muß das Schreibenlernen anknüpfen. Dies gelingt insbesondere dann, wenn die Übungen sinnvoll sind und den Kindern Spaß machen und wenn fächerübergreifende Möglichkeiten (Kunst/Textilgestaltung, Musik, Sport) zur Verbesserung der Grob- und Feinmotorik genutzt werden.

Das Kind liest Gedrucktes und damit Druckbuchstaben; es ist deshalb sinnvoll, das Gelesene zunächst auch in dieser Form zu reproduzieren.

Die manuelle Tätigkeit des Druckens unterstützt das Lesenlernen, das optisch klar gegliederte Wortbild der Druckschrift erleichtert die Speicherung von Wörtern und fördert damit die Lesefähigkeit und die richtige Schreibweise der Wörter. Da die Druckschrift nach Einübung der grundlegenden Formelemente auch vom schreibmotorisch schwächeren Kind bewältigt wird, haben alle Kinder unmittelbare Lernerfolge und können ihre neu erworbene Fähigkeit in sinnvollen Zusammenhängen, d. h. zum Herstellen von Texten nutzen. An diese Fähigkeit läßt sich beim systematischen Erwerb der Druckschrift anknüpfen.

Aufgabenschwerpunkte

Das Kind muß vor allem eine gut lesbare und formklare, bewegungsökonomische und flüssige Verkehrsschrift entwickeln. Hier ist das Schreibenlernen zunächst auf die nor-

mierten Buchstabenformen einer verbundenen Ausgangsschrift ausgerichtet. Erst im Laufe der Grundschulzeit prägt sich die Handschrift des Kindes individuell und bewegungsökonomisch aus.

Es bieten sich folgende Vorgehensweisen an:

(1) Vom Schreibdrucken zur Vereinfachten Ausgangsschrift:

Schon vorhandene Fähigkeiten des Schreibdruckens werden aufgegriffen, im Zusammenhang mit dem Lesenlernen systematisch weiterentwickelt und durch feinmotorische Übungen unterstützt. Wenn die Kinder kurze Wörter selbständig erlesen (Wortsynthese) und in Druckschrift schreiben können, kann zur Vereinfachten Ausgangsschrift übergeleitet werden. Die Mehrzahl der Druckbuchstaben ist dann bereits eingeführt, und dieser Übergang bereitet dem Kind keine wesentlichen Schwierigkeiten mehr. Die Vereinfachte Ausgangsschrift vermeidet unnötige Bögen und ähnelt bereits der Schriftform, der sich geübte Schreiber bedienen. Die wenigen, zur Zeit des Übergangs noch fehlenden Druckbuchstaben können neben den Buchstaben der Vereinfachten Ausgangsschrift eingeführt werden. Damit wird die Aufgabe der Grundschule, eine verbundene Schreibschrift sowie die Druckschrift zu vermitteln, hier bereits in Klasse 1 erfüllt. Man kann dann auch in anderen Fächern und Lernbereichen auf diese Schriftform zurückgreifen und sie üben.

(2) Vereinfachte Ausgangsschrift:

Auch ohne die Vorerfahrungen mit den Druckbuchstaben systematisch zu vertiefen, kann das Schreibenlernen auf der Grundlage der Vereinfachten Ausgangsschrift begonnen werden. Da bei dieser Vorgehensweise von der Vermittlung der Druckschrift zunächst abgesehen wird, muß das Erlernen der Druckbuchstaben zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt werden.

(3) Lateinische Ausgangsschrift:

Auch mit der Lateinischen Ausgangsschrift kann beim Schreibenlernen begonnen werden. Hier muß ebenfalls die Vermittlung der Druckschrift zu einem späteren Zeitpunkt während der Grundschulzeit erfolgen.

● Spätestens im Verlauf der Klasse 2 soll der Schreibanfänger die kleinen und großen Buchstaben einer verbundenen Ausgangsschrift (außer qu, x und y) nach Vorbild und aus der Vorstellung heraus formklar, lesbar und bewegungsrichtig schreiben können. Er soll kurze Texte mit aus dem Erstleseunterricht vertrauten Wörtern abschreiben können.

● Am Ende der Klasse 2 muß das Kind alle Buchstaben des Alphabets schreiben können. Texte mit bekannten Wörtern sollen formklar, lesbar und flüssig abgeschrieben und in begrenztem Umfang auch einzelne Wörter oder kurze Sätze aus dem Gedächtnis aufgeschrieben werden können. In den weiteren Schuljahren werden die Schreibfähigkeiten des Kindes unter Einbeziehung individueller Ausprägungen weiterentwickelt und gepflegt.

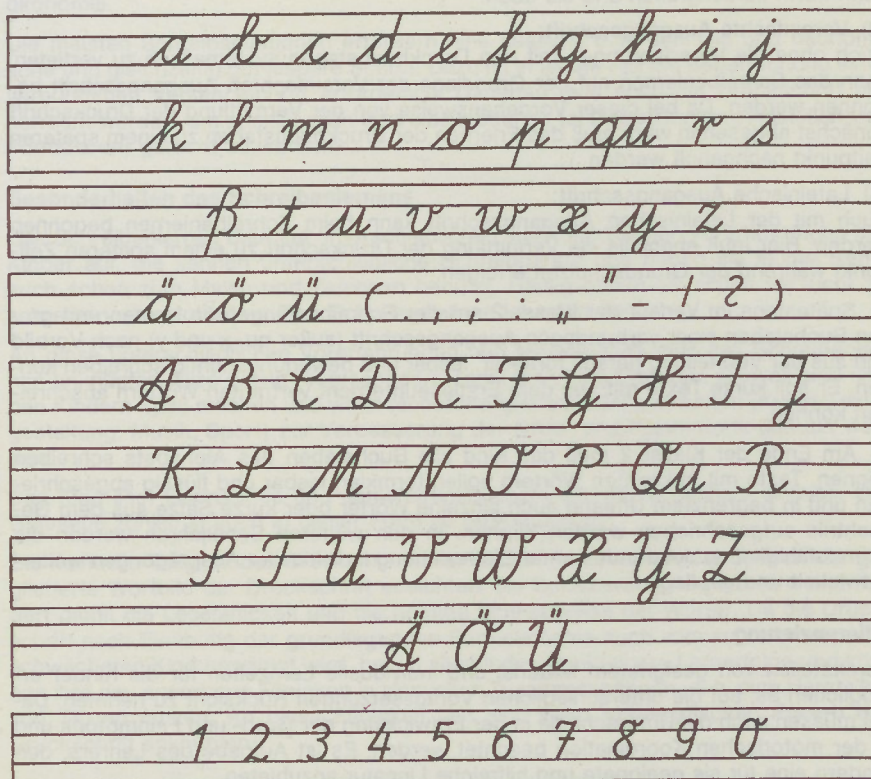
Differenzierung

Bereitstellen von geeignetem Material und individuelle Lernzeiten für die Kinder ermöglichen es, auf die unterschiedlichen Voraussetzungen Rücksicht zu nehmen. Dabei müssen auch die Unterschiede in der Entwicklung der Grob- und Feinmotorik und in der motorischen Koordination beachtet werden. Es ist Aufgabe des Lehrers, den Kindern eine für sie geeignete und hilfreiche Lineatur anzubieten.

Besondere Beachtung verdienen Linkshänder. Erzwungene Umstellung muß unterbleiben, um psychische Fehlentwicklungen zu vermeiden. Linkshändern sollten folgende Hilfen gegeben werden:

- Lichteinfall von rechts
- Sitzplatz an der linken Seite des Tisches
- Befestigen der Arbeitsblätter im Anfang des Schreibenlernens, da der Linkshänder das Schreibwerkzeug stößt, anstatt es zu ziehen
- Vermeiden von spitzen Schreibgeräten, die sich beim Schreiben ins Papier bohren können
- Schreibgerät nicht zu dicht an der Spitze halten, um die eigene Schrift sehen zu können

Richtformen der Lateinischen Ausgangsschrift



Richtformen der Vereinfachten Ausgangsschrift

Vereinfachte

Ausgangsschrift

a b c d e f g h i

j k l m n o p q r

s t u v w x y z

sch st ß ß tz

A B C D E F G H I J

K L M N O P Q R

S T U V W X Y Z

Rechtschreiben

Bedeutung des Rechtschreibens

Wer Texte für andere aufschreibt, muß dabei auch Rechtschreibnormen beachten. Dies dient der Verständlichkeit von Texten. Auch wird in unserer Gesellschaft eine genaue Einhaltung der Duden-Norm erwartet. Die Beachtung der Rechtschreibung stellt für das Kind, das Texte schreiben lernt, eine zusätzliche Erschwernis dar. Mißerfolge im Bereich des RECHTSCHREIBENS wirken sich hemmend auf die Produktion schriftlicher Texte überhaupt aus und können insgesamt gegenüber schulischem Lernen entmutigend wirken. Die Schule muß 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 Lernbereich Sprache erhalten. Die Rechtschreibsicherheit des Kindes muß in einem sinnvollen Rahmen Gegenstand intensiver Bemühungen sein.

Besonderheiten des Rechtschreibens

Die deutsche Rechtschreibung folgt unterschiedlichen Prinzipien. Daraus ergeben sich für eine normgerechte Schreibung der Wörter eine große Zahl und z. T. komplizierte Regelungen. Ihr Geltungsbereich ist unterschiedlich groß und oft nur von geringer Reichweite. Viele Regelungen erlauben nur begründete Vermutungen und keine sicheren Schlüsse darüber, wie ein noch unvertrautes Wort richtig geschrieben wird.

Daraus folgt, daß das Erlernen der Rechtschreibung nicht allein über Regelungen erfolgen kann. Der Wortschatz insgesamt ist aber zu groß, um Wort für Wort rechtschriftlich gesichert zu werden.

Daher wird der Wortschatz, den der Schüler rechtschriftlich sicher beherrschen muß, quantitativ begrenzt. Er ist durch systematische Übungen immer wieder zu trainieren. Dies ist ein zentraler Gedanke der Arbeit mit einem Rechtschreib-Grundwortschatz. Mit Hilfe dieses Grundwortschatzes werden dann diejenigen Regelungen erarbeitet, die einen möglichst großen Geltungsbereich haben und vom Schwierigkeitsgrad her angemessen sind.

Der Grundwortschatz hat für das Rechtschreiblernen drei wesentliche Funktionen, die gleichzeitig als Kriterien für die Zusammenstellung eines Grundwortschatzes benutzt werden können:

- Die Wörter des Grundwortschatzes sollen zu den häufigst verwendeten Wörtern der deutschen Schriftsprache gehören. Da sie für das Kind ein hohes Maß an unmittelbarer Bedeutsamkeit haben sollen, werden unter diesem Aspekt auch Wörter aufgenommen, die in der Sprache des Kindes häufig vorkommen, deren Gebrauchshäufigkeit aber späterhin abnimmt. Unter dem Gesichtspunkt der Gebrauchshäufigkeit werden auch solche flektierten Formen aufgenommen, die rechtschriftlich schwieriger sind (Häufigkeitswortschatz).
- Der Grundwortschatz muß quantitativ eng begrenzt werden; er ist damit von allen anderen Wortschätzen deutlich unterschieden. Nur dann werden für die Kinder die Rechtschreibziele überschaubar und erreichbar. Die ständig übende Wiederholung einer begrenzten Zahl von Wörtern führt schneller zu einer Rechtschreibsicherheit als das Üben immer wieder neuer Wörter; die Erfahrung dieser Rechtschreibsicherheit macht dem Kind mehr Mut zu weitergehenden Rechtschreibanforderungen. Durch die Begrenzung des Übungsmaterials werden die Lernfortschritte des einzelnen Kindes deutlicher. Seine Lernschwierigkeiten und häufig falsch geschriebene

Wörter können schneller erkannt und durch differenzierte Maßnahmen gezielter angegangen werden (Übungswortschatz).

- Wörter des Grundwortschatzes sollen auch die wichtigsten der für Grundschüler einsehbaren Rechtschreibregelungen repräsentieren. Die Einsicht in diese Regelungen und ihre Anwendung auf weitere, auch rechtschriftlich unbekannte Wörter wird auf diese Weise auf der Grundlage eines begrenzten, vertrauten Wortbestandes entwickelt (Modellwortschatz).

Der Rechtschreibunterricht orientiert sich an folgenden Prinzipien:

- Rechtschreibunterricht ist integrativer Bestandteil des Sprachunterrichts. Deswegen werden die Wörter des Grundwortschatzes vorwiegend in Sprachverwendungssituationen und nicht in isolierten Wortlisten geübt.
- Einsichten in Regelungen werden durch Ordnen der rechtschriftlich vertrauten Wörter angebahnt. Sie führen zu einer weiteren Sicherung und zum Ausbau der Rechtschreibsicherheit.
- Wörter mit gleichen Lauten oder Lautgruppen, die aber verschieden geschrieben werden, müssen zeitlich deutlich getrennt eingeführt werden, um gegenseitige Störungen im Lernprozeß zu vermeiden.
- Fehler sind für den Lehrer immer Anlaß, die Ursachen zu ermitteln.

Aufgabenschwerpunkte

- Wörter für den Rechtschreib-Grundwortschatz sammeln und sichern
- Die Beziehungen von Lauten und Buchstaben erfassen
- Regelungen erfassen und für Transfer nutzen
- Selbständigkeit in der Rechtschreibung erwerben

Da das Kind hier erworbene Verfahren (Nachschlagen, Selbstkorrektur, Anwendung erlernter Regelungen) und auch eigene Lösungshilfen anwenden kann, wird dieses Ziel auf sehr unterschiedlichen Niveaus erreicht.

Diese vier Aufgabenschwerpunkte gelten für alle Klassen der Grundschule. Im Sinne eines wiederholenden und weiterführenden Lernens werden sie von Jahr zu Jahr ausgebaut und differenzierter bearbeitet.

- In den **Klassen 1 und 2** ist der Bereich RECHTSCHREIBEN besonders eng verbunden mit dem Erlernen des Lesens und Schreibens. Dabei steht das Erfassen der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehungen und deren einfache Abweichungen im Vordergrund des Rechtschreibunterrichts.

Am Ende von Klasse 2 soll der rechtschriftlich zu übende Grundwortschatz etwa 300 Wörter umfassen.

Die Wörter des Grundwortschatzes können auf verschiedene Art festgehalten werden (z. B. Aushang in der Klasse, Wörterhefte, Wortkartei). Dabei ist es wichtig, die gesammelten Wörter durchzugliedern, zu üben und in neuen Sinnzusammenhängen anzuwenden. In dieser Weise wird auch in den darauffolgenden Klassen gearbeitet. Zur rechtschriftlichen Sicherung eines Grundwortschatzes sollen vor allem Arbeitsmittel eingesetzt werden, die eine differenzierte Förderung ermöglichen. Von Anfang an soll-

ten auch Gelegenheiten zum individuellen Aufschreiben von kleinen Geschichten usw. genutzt werden. Die Entwürfe werden dann korrigiert und von den betreffenden Kindern noch einmal abgeschrieben oder gedruckt.

Regelungen können in den beiden ersten Klassen nur begrenzt vermittelt werden (einfache Regelungen der Groß-Klein-Schreibung, Fragezeichen, Punkt). Die Möglichkeit, von der Schreibweise bekannter Wörter auf die Schreibweise anderer Wörter zu schließen (Reimwörter bilden, Endungen bekannter Wörter auf neue übertragen), gewinnt zunehmend an Bedeutung. Wörter ableiten und verlängern sind weitere wichtige Lösungshilfen.

● In den **Klassen 3 und 4** tauchen nur noch wenige Probleme im Bereich der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehungen auf. Hier geht es vor allem um die verschiedenen S-Schreibungen.

Der rechtschriftlich zu übende Grundwortschatz wird auf ca. 1000 Wörter ausgebaut.

Der Bereich der Regelungen gewinnt zunehmend an Bedeutung. Dabei sollen die Kinder Rechtschreibregelungen entdecken und nutzen, nicht aber vorgegebene Merkregeln auswendig lernen, um sie mechanisch anzuwenden. Die Selbständigkeit in der Rechtschreibung erwächst zum einen aus den Einsichten, die im Zusammenhang mit den Regelungen gewonnen werden, zum anderen aus der zunehmenden Fähigkeit, der eigenen Rechtschreibung kritisch gegenüberzustehen, sie selbständig zu überprüfen und dabei auch Hilfsmittel zu benutzen (Nachschlagewerke, Wörterbücher, Duden).

Differenzierung

Um für alle Kinder Rechtschreibsicherheit in einem sinnvoll begrenzten Rahmen zu erreichen, sind im Rechtschreibunterricht von Klasse 1 bis 4 differenzierte Lernhilfen erforderlich (z. B. unterschiedliche Übungsformen bei individueller Wiederholungshäufigkeit, gezielter Medieneinsatz, differenzierende Unterstützung durch Lernpartner).

Kinder anderer Ausgangssprachen haben häufig besondere Probleme: 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 im Erfassen der Beziehungen von Lauten und Buchstaben, da die mundartlichen Lautsysteme teilweise vom standardsprachlichen Lautsystem verschieden sind (z. B. Aufhebung des Gegensatzes g und j). Das Erfassen standardsprachlicher Regelungen und deren Nutzung für den Transfer ist dem Dialektsprecher durch abweichende Regelungen im Dialekt (etwa von Länge und Kürze) erschwert.

Übersicht: Schriftlicher Sprachgebrauch (einschließlich Schreibenlernen)

Aufgaben- schwerpunkte	Klassen 1/2	Klassen 3/4
Schreibenlernen und weiterführendes Schreiben	eine verbundene Schrift formklar, bewegungsrichtig und flüssig schreiben Druckschrift schreiben	die verbundene Schrift zu einer individuellen, ausgeprägten Schrift weiterentwickeln
Texte planen	aus Situationen heraus Schreibenanlässe finden sprachliche Mittel ausprobieren	aus der Verwendungssituation heraus Schreibhinweise finden einen Textaufbau entwickeln sprachliche und graphische Mittel bewußt einsetzen erste Einsichten in formale Festlegungen gewinnen
Texte aufschreiben	mit Wörtern/Bildern erzählen zu etwas auffordern etwas zur Erinnerung festhalten	Erlebtes und Erdachtes nachvollziehbar aufschreiben nach Vorgaben erzählen Texte schreiben, die zum Handeln anregen oder verpflichten Texte schreiben, die dokumentieren und informieren
Texte überarbeiten	gelungene Texte erkennen	Texte anderer und eigene Texte aufgrund der Schreibhinweise überprüfen Schülertexte aufgrund der Planung und der Überprüfung sprachlich überarbeiten

Übersicht: Rechtschreiben

Aufgaben-schwerpunkte	Klassen 1/2		Klassen 3/4	
Grundwort-schatz rechtschriftlich sichern	– Wörter sammeln – Wörter durchgliedern – Wörter in neuen Sinn-zusammenhängen anwenden – Wörter aus dem Grundwortschatz zur Einsicht in Regelungen nutzen			
Die Beziehun-gen von Lau-ten und Buch-staben erfassen	– unterschiedliche Vokale und Konsonanten heraus-hören und ihre Stellung im Wort bestimmen	– lang- und kurzgesprochene Vokale heraushören und unterscheiden – verschiedene Konsonantenfolgen heraushören – hart- und weichgesprochene Konsonanten voneinander unterschei-den (besonders: d-t, b-p, g-k im Anlaut) – erfassen, daß einem Laut der entsprechende Buchstabe zugeordnet werden kann	– stimmhaften S-Laut vom stimmlo-sen S-Laut unterscheiden	– Abweichungen (ng, nk) von der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehung erfassen
	– einfache Abwei-chungen von der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehung ● ein Laut/gro-ßer oder klei-ner Buchstabe ● ein Laut/eine Buchstaben-folge: sch, ei, au	– einfache Abwei-chungen von der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehung erfassen ● ein Laut/eine Buchstaben-folge: ch, eu, äu ● Abweichungen der sch-Schreibung: st, sp ● ein Laut/ver-schiedene Buchstaben: f/v		– Abweichungen (chs-x-ks) von der elementaren Laut-Buchstabe-Beziehung erfassen

Fortsetzung Seite 45

Aufgaben- schwerpunkte	Klassen 1/2	Klassen 3/4
Regelungen erfassen und für Transfer nutzen	- Ableitungsmöglichkeiten von Wörtern als rechtschreibliche Lösungshilfe erkennen und anwenden (Auslautverhärtung und Umlaute: a zu ä und au zu äu) - einfache Formen der Silbentrennung erfassen - einfache Regelungen der Großschreibung: Satzanfang, Nomen - einfache Regelungen zur Zeichensetzung: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen - von der Schreibweise bekannter Wörter auf die mögliche Rechtschreibung weiterer Wörter schließen	- die Regelung zur Schreibung des langen -i- erfassen - Regelungen zur Länge von Vokalen in Wörtern erfassen - Regelungen zur Kürze von Vokalen in Wörtern erfassen, einschließlich der Sonderformen: tz und ck - erfassen, daß Wörter aus mehreren Bausteinen bestehen können: Wortzusammensetzungen (Nomen + Nomen) - Flexion (Wortstamm und Endung) - Wortableitungen (Vorsilben ver-, vor-) - Regelung zur Schreibung des harten S-Lautes als ß erfassen - erfassen, daß Wörter aus mehreren Wortbausteinen bestehen können: Wortzusammensetzungen (Nomen + Adjektiv; Nomen + Verb) - Wortableitungen: Vorsilben zer-, ent-, aus-, ab-, hin-, auf-, ein- und die Nachsilben -lich, -ig und -bar - Regelungen zur Silbentrennung bei Doppelkonsonanten (auch ck) erfassen - Regelung zur Großschreibung erfassen ● Anredepronomen in Briefen ● Wortendungen auf -heit, -keit, -ung - Regelungen zur Zeichensetzung bei der wörtlichen Rede erfassen (nur in Fällen mit vor- oder nachgestelltem Beisatz)
Selbständigkeit in der Rechtschreibung sichern	- Wörter des Grundwortschatzes ordnen und wiederfinden	- Aufbau der Fähigkeit des Nachschlagens durch Kennenlernen des Alphabetes - die Fähigkeit aufbauen, Rechtschreibfehler zu erkennen - die Fähigkeit erwerben, Fehler beim Rechtschreiben zu korrigieren

5. Sprache untersuchen

Bedeutung des Untersuchens von Sprache

SPRACHE UNTERSUCHEN zielt auf eine aktive Auseinandersetzung der Kinder mit fremdem und eigenem Sprachgebrauch: Sie erkunden ihre Spracherfahrungen, sie verändern spielerisch mündliche und schriftliche Äußerungen, sie erproben Möglichkeiten von Sprachverwendung. SPRACHE UNTERSUCHEN ist in den gesamten Sprachunterricht integriert.

Ein solcher Unterricht fördert die Fähigkeit, zu verstehen und einzuschätzen, wie Sprache gebraucht wird. Dabei entwickeln die Kinder allmählich auch erste Einsichten in die Regelmäßigkeit des Sprachsystems.

Sprachreflexion und Sprachübung sind nach diesem Verständnis nicht zwingend miteinander gekoppelt, weil Nachdenken über Sprachgebrauch und Sprachsystem nicht vorrangig dem normgerechten Sprachgebrauch dient. Mittelbar kann das Untersuchen von Sprache jedoch auch zu angemessenem und normgerechterem Sprechen und Schreiben führen, indem die Kinder beim Nachdenken über Schwierigkeiten der Verständigung auch eigene Ausdrucksmängel als Mitursache finden. Dadurch entstehen motivierende Ansatzpunkte für die Suche nach geeigneteren Ausdrucksmöglichkeiten und gegebenenfalls für gezielte Übungen. Solche Übungen sind dann Teil der Lernprozesse bei der Förderung im MÜNDLICHEN und SCHRIFTLICHEN SPRACHGEBRAUCH.

Integrierter Grammatikunterricht

SPRACHE UNTERSUCHEN hat es mit einer Vielfalt sozialer, psychischer, sprach- und körpersprachlicher Regelmäßigkeiten und Bedingungen sprachlicher Verständigung zu tun. Hierbei kommen auch grammatische Regelmäßigkeiten mit in den Blick. Die Reflexion grammatischer Regelmäßigkeiten ist allerdings kein Selbstzweck, sondern hat funktionale Bedeutung für die Untersuchung des Sprachgebrauchs.

Für einen in diesem Sinne integrierten Grammatikunterricht gibt es zwei Zugänge:

- den situationsorientierten Ansatz; hier knüpft die Reflexion grammatischer Regelmäßigkeiten und Bedingungen an prägnanten Sprachverwendungssituationen an
- den spielorientierten Ansatz; die Reflexion wird hierbei ausgelöst durch den experimentierenden Umgang mit Sprache

Bestimmte grammatische Unterscheidungen (z. B. Satzformen, Wortarten) kommen in einem solchen Unterricht häufiger vor. Sie helfen im Einzelfall bei der Einsicht in wichtige Regelmäßigkeiten und Bedingungen sprachlicher Verständigung. Sie werden zunehmend ausdrücklicher und differenzierter aufgegriffen. Schließlich können sie in kursartigen Phasen des Unterrichts gefestigt werden. Auf diese Weise wird zwischen der notwendigen Bindung an den Einzelfall und der für grammatische Unterscheidungen wünschenswerten Systematik vermittelt.

Die folgenden grammatischen Unterscheidungen sollen die Kinder bis zum Ende der Grundschulzeit beim Untersuchen von Sprache bewußt handhaben und mit den genannten Termini benennen können:

im Bereich „Wort“:

- Verb
 - Grundform
 - Zeitstufen: Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft

- Nomen
Einzahl/Mehrzahl
Fall bzw. Fälle: Wer-Fall, Wessen-Fall, Wem-Fall, Wen-Fall
- Adjektiv
Vergleichsformen
- Artikel (als Begleiter des Nomens)
- Pronomen (als Begleiter/Stellvertreter des Nomens)

im Bereich „Satz“:

- Satzglied
Subjekt
Satzkern bzw. Prädikat
- Formen des Satzes: Aussageform, Frageform, Aufforderungsform.

Diese Termini sollen dann eingeführt werden, wenn die Kinder die damit bezeichneten grammatischen Unterscheidungen entdeckt und in ihrer Funktion verstanden haben.

Aufgabenschwerpunkte

Durch Untersuchen von Sprache sollen sich die Kinder bei sprachlicher Verständigung zunehmend sensibler und bewußter verhalten. Dazu

- fördert der Unterricht ein langfristiges Interesse an Prozessen aktiven Sprachuntersuchens,
- lernen die Kinder vorrangig, selbst Einsichten in den Sprachgebrauch zu gewinnen und sie – vor allem für Textverstehen und Textherstellung – zu nutzen,
- entwickeln sie allmählich begriffliche Unterscheidungen; einige dieser Unterscheidungen werden auch terminologisch gesichert.

SPRACHE UNTERSUCHEN ist aufgrund seiner Einbettung in die anderen Bereiche an die dortigen Ziele und Inhalte, an deren jeweilige Reihenfolge und ihr Anspruchsniveau in der Realisierung gebunden. Grundsätzlich können die Aufgaben von SPRACHE UNTERSUCHEN mit Hilfe der obengenannten Zugangsweisen schon frühzeitig angegangen werden. Der Schwerpunkt der Arbeit wird allerdings in den **Klassen 3 und 4** liegen.

Für den Unterricht ergeben sich folgende Aufgabenschwerpunkte:

- Zusammenhänge zwischen Äußerungsabsicht und Äußerungsform entdecken
Die Kinder sollen beim mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch und beim Umgang mit Texten unterschiedliche Realisierungen einer bestimmten Äußerungsabsicht unterscheiden und die jeweilige Eignung einschätzen lernen.

(Z. B. Aufforderungen in körpersprachlichen Äußerungen und in verschiedenen Satzformen – Aussageform, Frageform, Aufforderungsform – unterscheiden sowie in bezug auf Wirkung einschätzen; Spielanleitungen in verschiedenen sprachlichen Fassungen vergleichen: erzählend, anweisend, stichwortartig, auch bildsprachlich; Hinweise, Gebote, Verbote in verschiedenen Fassungen und Verwendungssituationen erkunden und auf ihre Wirkung hin untersuchen.)

- mit Verstehensproblemen umgehen

Verstehensprobleme im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch, besonders im Umgang mit Texten, stellen für Kinder eine alltägliche Herausforderung dar. Sie sollen lernen, konstruktiv mit ihnen umzugehen.

(Z. B. eigene Verstehensschwierigkeiten zum Ausdruck bringen und mit Verstehensschwierigkeiten anderer rechnen; Verstehensschwierigkeiten überwinden durch Auf-

finden der Sinnwörter, durch Anwenden der sprachlichen Operationen des Verschiebens, Ersetzens, Umformens, Weglassens und Erweiterns; Mehrdeutigkeiten von Wörtern und Wendungen entdecken und auflösen.)

- die besondere Rolle sprachlicher Formen in der Schriftsprache kennenlernen
Der Gebrauch der Schriftsprache stellt an die Kinder bei eigenen Schreibversuchen besondere Ansprüche an die sprachliche Form. Die Kinder sollen solche Besonderheiten kennen und berücksichtigen.

(Z. B. wichtige Unterschiede zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch entdecken in bezug auf verbale Planung, auf Vollständigkeit und Ausführlichkeit und auf sprachliche Mittel und Korrektheit ihres Einsatzes; die Ansprüche an die Schriftsprache berücksichtigen durch Unterscheidung der Zeitstufen Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft und die Anwendung der möglichen sprachlichen Mittel; sprachliche Mittel einsetzen, die den Ansprüchen der Genauigkeit dienen; rechtschriftliches Normbewußtsein entwickeln und Rechtschreibhilfen nutzen.)

- sich in der Vielfalt der Sprachvarianten orientieren
Die Kinder haben es mit einer Vielfalt von Sprachen und Sprachvarianten zu tun: regionalen, altersgebundenen, sozialen Sprachvarianten; Fachsprachen; fremden Sprachen und Sprachmischungen aufgrund anderer Ausgangssprachen; unterschiedlichen stilistischen Anspruchsebenen. Hierbei gelten jeweils unterschiedliche Sprachnormen. Die Kinder sollen sich in dieser Vielfalt der Sprachvarianten orientieren.

Welche Sprachen und Sprachvarianten hierbei berücksichtigt werden und in welchem Maße dies geschieht, hängt entscheidend von den jeweiligen situativen Voraussetzungen ab. Einzelne dort wichtige Elemente können aufgegriffen, in das Schulleben einbezogen, im Unterricht untersucht werden.

- sprachliche Zeichen in ihrem Zusammenspiel mit anderen Zeichenarten untersuchen

Im MÜNDLICHEN SPRACHGEBRAUCH und beim UMGANG MIT TEXTEN sind sprachliche Zeichen eingebettet in einen je unterschiedlichen Zusammenhang mit anderen Zeichenarten: stimmlichen, körpersprachlichen, bildlichen. Die Kinder sollen die jeweils unterschiedlichen Verstehens- und Ausdrucksmöglichkeiten einschätzen lernen.

(Z. B. das Zusammenspiel von Wortsprache und Körpersprache erkunden – szenisches Spiel; die Verwendung sprachlicher und nicht-sprachlicher Zeichen in der Umwelt untersuchen und ihre unterschiedliche Wirkung einschätzen – Straßenverkehr, Werbung; das Zusammenspiel sprachlicher und bildlicher Zeichen in verschiedenen Medien erkunden – Bilderbuch, Comics, Fernsehen.)

Differenzierung

Differenzierende Maßnahmen sind nötig, weil Grundschul Kinder in unterschiedlichem Maße fähig werden, Sprachgebrauch distanziert zu betrachten und dabei Erkenntnisse zu gewinnen und zu abstrahieren. Zudem spielt der Grad an sprachlicher Sicherheit eine besondere Rolle.

Besonders für Kinder mit sprachlicher Sicherheit sind Sprachspiele bedeutsame Gelegenheiten, um Freude am experimentellen Umgang mit Sprache zu entwickeln und sprachliche Beweglichkeit zu fördern.

Für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, hat die Sprachreflexion die zusätzliche Aufgabe, den Spracherwerbsprozeß stützend zu begleiten: Sie kann helfen, Regelmäßigkeiten durchsichtig zu machen und Probleme des Sprachlernens (ggf. auch mit Rückgriff auf die Muttersprache) zu überwinden.

Ministerium für Schule,
Wissenschaft und Forschung
des Landes
Nordrhein-Westfalen

Völklinger Straße 49
40221 Düsseldorf
fon 02 11 - 8 96 03/04
fax 02 11 - 8 96 32 20
eMail: Poststelle@mswf.nrw.de
<http://www.mswf.nrw.de>