Bildungsplan für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung 2022

Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Teil C | Fach

Deutsch

1. Juli 2022

BP2022BW\_SOP\_GENT\_TEIL-C\_D\_\_RC11\_\_20220704@0753#Mi

Impressum

Bemerkung: Die Eigenschaften und Werte der nachfolgenden Tabelle werden in das Impressum der Druckfassung übernommen.

|  |  |
| --- | --- |
| KEY | VALUE |
| Kultus und Unterricht | Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg |
| Ausgabe C | Bildungsplanhefte |
| Herausgeber | Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg,  Postfach 103442, 70029 Stuttgart |
| Bildungsplanerstellung | Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, Heilbronner Stra0e 314, 70469 Stuttgart (www.zsl.kultus-bw.de) |
| Internet | www.bildungsplaene-bw.de |
| Verlag und Vertrieb | Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen |
| Urheberrecht | Fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion des Satzes beziehungsweise der Satzordnung für kommerzielle Zwecke nur mit Genehmigung des Herausgebers. |
| Technische Umsetzung der Onlinefassung | pirobase imperia GmbH, Von-der-Wettern-Straße 27, 51149 Köln |
| Bildnachweis | Robert Thiele, Stuttgart |
| Gestaltung | Ilona Hirth Grafik Design GmbH, Karlsruhe |
| Druck | N.N.  Alle eingesetzten beziehungsweise verarbeiteten Rohstoffe und Materialien entsprechen den zum Zeitpunkt der Angebotsabgabe gültigen Normen beziehungsweise geltenden Bestimmungen und Gesetzen der Bundesrepublik Deutschland. Der Herausgeber hat bei seinen Leistungen sowie bei Zulieferungen Dritter im Rahmen der wirtschaftlichen und technischen Möglichkeiten umweltfreundliche Verfahren und Erzeugnisse bevorzugt eingesetzt.  Juli 2022 |
| Bezugsbedingungen | Die Lieferung der unregelmäßig erscheinenden Bildungsplanhefte erfolgt automatisch nach einem festgelegten Schlüssel. Der Bezug der Ausgabe C des Amtsblattes ist verpflichtend, wenn die betreffende Schule im Verteiler (abgedruckt auf der zweiten Umschlagseite) vorgesehen ist (Verwaltungsvorschrift vom 22. Mai 2008, K.u.U. S. 141).  Die Bildungsplanhefte werden gesondert in Rechnung gestellt.  Die einzelnen Reihen können zusätzlich abonniert werden. Abbestellungen nur halbjährlich zum 30. Juni und 31. Dezember eines jeden Jahres schriftlich acht Wochen vorher bei der Neckar-Verlag GmbH, Postfach 1820, 78008 Villingen-Schwenningen |

Ergänzende Metainformationen

Bemerkung: Die Eigenschaften und Werte der nachfolgenden Tabelle werden im CMS hinterlegt und können beispielsweise beim PDF-Export ausgelesen und weiterverwendet werden.

|  |  |
| --- | --- |
| KEY | VALUE |
| ZSL35\_SRC\_FORMAT | ZSLBW-BP2022BW-SOP-MSWORD-V1.13 |
| ZSL35\_SRC\_FILENAME | BP2022BW\_SOP\_GENT\_TEIL-C\_D\_\_RC11\_\_20220704@0753#Mi.docx |

SKIP\_IMPORT\_BEGIN

Inhaltsverzeichnis

1 Leitgedanken zum Kompetenzerwerb 4

1.1 Bildungsgehalt des Faches Deutsch 4

1.2 Kompetenzen 5

1.3 Didaktische Hinweise 6

2 Kompetenzfelder 8

2.1 Grund-, Haupt- und Berufsschulstufe 8

2.1.1 Sprechen und Zuhören / Kommunikation 8

2.1.1.1 Elementare Dialogformen 8

2.1.1.2 Gezieltes Verhalten / Partnerbezogene Äußerungen 9

2.1.1.3 Symbolische Äußerungen 10

2.1.1.4 Lautsprache entwickeln – Lautbildung 12

2.1.1.5 Lautsprache entwickeln – Wörter erkennen 13

2.1.1.6 Lautsprache entwickeln – Mit Wörtern Sätze bilden 14

2.1.1.7 Lautsprache verwenden und Gespräche führen 16

2.1.1.8 Unterstützt kommunizieren 17

2.1.2 Schreiben und Texte verfassen 18

2.1.2.1 Graphomotorische Grundlagen entwickeln 18

2.1.2.2 Spuren hinterlassen, Kritzeln, Schmieren, Schemazeichnen 19

2.1.2.3 Schreiben mit vorgefertigten Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen 20

2.1.2.4 Logographemisches Schreiben 22

2.1.2.5 Alphabetisches Schreiben 23

2.1.2.6 Richtig schreiben 24

2.1.2.7 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten 25

2.1.3 Lesefähigkeit erwerben 27

2.1.3.1 Lesen von Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen 27

2.1.3.2 Logographemisches Lesen 28

2.1.3.3 Alphabetisches Lesen 30

2.1.3.4 Orthographisches und integrativ-automatisiertes Lesen 31

2.1.3.5 Über Leseerfahrung verfügen 32

2.1.3.6 Texte erschließen 33

2.1.4 Sprache untersuchen 35

2.1.4.1 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken 35

2.1.4.2 Unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten entdecken 36

2.1.4.3 Wortarten und Satzstrukturen kennenlernen 38

2.1.5 Literatur und Medien 39

2.1.5.1 Literatur 39

2.1.5.2 Medien 40

3 Anhang 43

3.1 Verweise 43

3.2 Abkürzungen 43

SKIP\_IMPORT\_END

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Bildungsgehalt des Faches Deutsch

Das Fach Deutsch leistet in vielerlei Hinsicht einen bedeutsamen Beitrag zur sprachlichen Bildung und gesellschaftlichen Teilhabe der Schülerinnen und Schüler. Von Beginn an ist das Kind in Austauschprozesse mit seiner Umwelt eingebunden und erlebt sich als Teil unserer sprachlich und symbolisch geordneten Welt. Kommunikation und Sprache sind daher zentrale Aspekte in der Entwicklung von Identität und Persönlichkeit und über alle Bildungsbereiche hinweg von großer Bedeutung. Der Unterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler darin, ihre sprachlichen und kommunikativen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern und achtet dabei die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse. Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich Sprache in vielfältigen Repräsentationsformen (zum Beispiel auf körperliche, mündliche, schriftliche, bildliche und gebärdende Art und Weise). Die jeweils erreichten Kompetenzen stellen gleichberechtigte Formen der Beziehungsgestaltung und Verständigung dar. Das Fach Deutsch leistet somit Unterstützung beim Aufbau sozialer Beziehungen und dem Finden, Erkennen und Aneignen unterschiedlicher Wege der Verständigung.

Des Weiteren gewinnen die Schülerinnen und Schüler Grundlagen der Struktur, Funktion und Form unserer Schrift- und Symbolsprache. Der Erwerb elementarer Kompetenzen im Bereich Lesen und Schreiben ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, sich auszudrücken, Gedanken und Ideen festzuhalten, sich Informationen zu beschaffen und zu teilen sowie sich ihre Umwelt zunehmend selbst anzueignen. Lehrkräfte berücksichtigen folglich im Unterricht gleichermaßen die Vermittlung von Bedeutungswissen, Alltagswissen sowie Handlungs- und Interaktionswissen in Bezug auf Sprache und gehen dabei von der Erlebnisfähigkeit, den Vorerfahrungen und der Alltagswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler aus. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, sich ihre Welt möglichst umfassend zu erschließen, in ihr aktiv zu sein und Einfluss auf die Gestaltung ihres Lebens im Sinne von Teilhabe zu nehmen. Lebensqualität und Lebensfreude entstehen, wenn die Schülerinnen und Schüler sich bei der Bewältigung verschiedener Situationen als selbstwirksam erleben können.

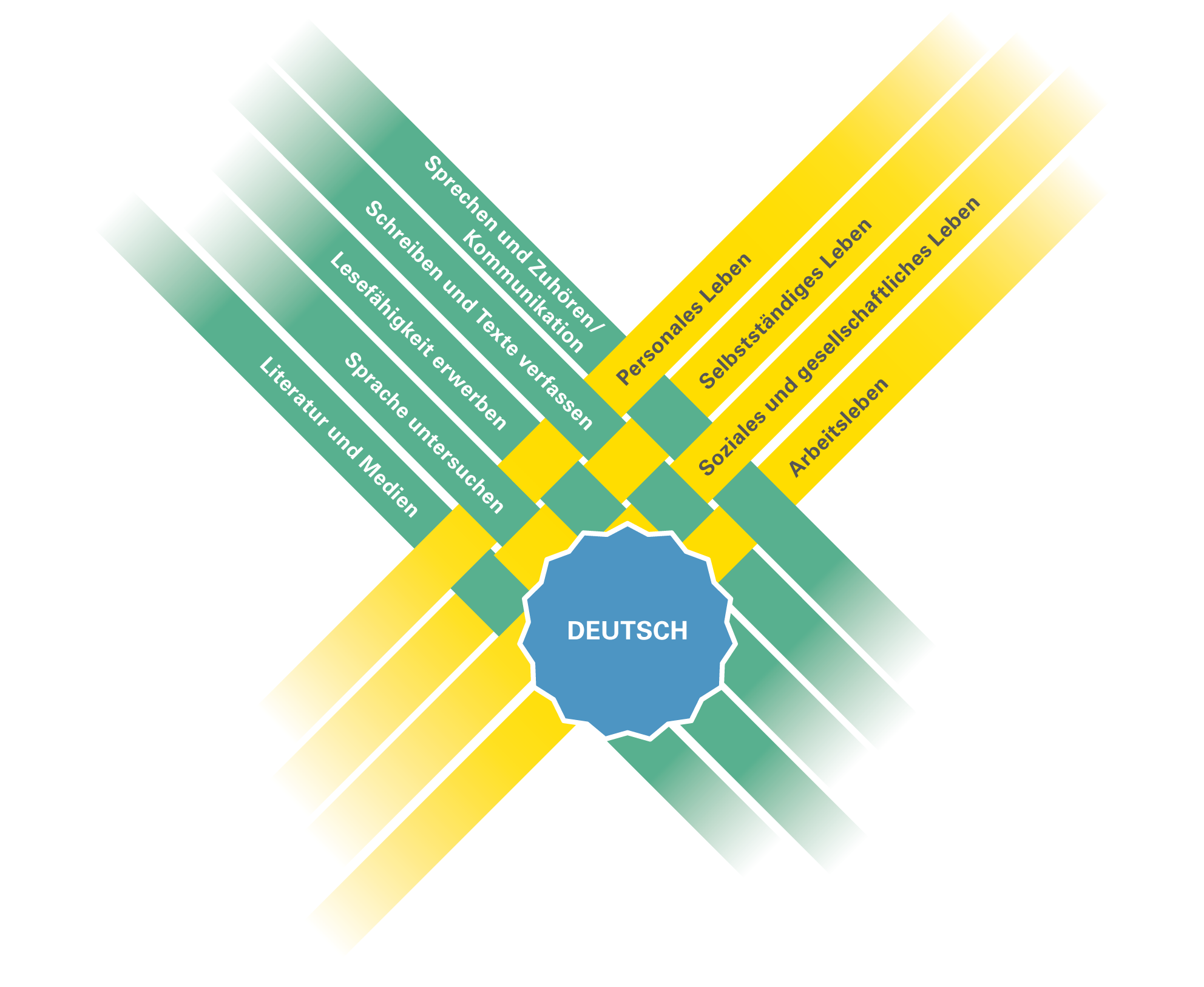


Abbildung 1: Verflechtung Lebensfelder – Fach Deutsch (© Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg)

Kompetenzen

Im Unterricht des Faches Deutsch kommen eine Vielzahl von inhalts- wie auch prozessbezogenen Kompetenzen zum Tragen, die eng miteinander in Verbindung stehen und in den einzelnen Themenfeldern des Faches Eingang finden. Sie können nicht getrennt voneinander betrachtet werden, sondern sollen vielmehr – eng miteinander verknüpft und individuell angepasst – ein tragfähiges Netz bilden, welches die Schülerinnen und Schüler in sprach- und kommunikationsbezogenen Zusammenhängen entsprechend ihren Möglichkeiten handlungsfähig macht.

Für den Deutschunterricht sind folgende prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen von Bedeutung:

Sprechen und Zuhören / Kommunikation

Die Schülerinnen und Schüler erlangen Kompetenzen im Bereich Kommunikation, die sie befähigen, soziale Kontakte zu anderen zu knüpfen, aufeinander einzugehen und einander zuzuhören. Dazu gehören die Weiterentwicklung der Lautsprache ebenso wie Formen der Unterstützten Kommunikation, die nicht verbal sprechende oder schwer verständlich sprechende Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, ihre Wünsche und Bedürfnisse zu äußern und sich aktiv in die Kommunikation einzubringen.

Schreiben und Texte verfassen

Der erweiterte Schreibbegriff stellt den Ausgangspunkt für das Verfassen von Texten dar. Individuell angepasste Schreibanlässe, die alle grafischen Möglichkeiten (wie Kritzeln, Schmieren, Schemazeichnen, Buchstabenschrift, Lautschrift) miteinbeziehen, eröffnen den Schülerinnen und Schülern Wege, sprachliche Kreativität zu entwickeln, sich mitzuteilen und Informationen festzuhalten. Ebenso geht es darum, Themen zu finden, Informationen dazu zu sammeln und zu strukturieren sowie den Text adressatenbezogen zu planen, zu formulieren und zu überarbeiten.

Lesefähigkeit erwerben

Lesen trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei und eröffnet neue Vorstellungswelten. Die Schülerinnen und Schüler entfalten im Unterricht eigene Wege des Lesens, indem sie spielerisch und handelnd an das Wahrnehmen, Deuten und Verstehen von Zeichen und Symbolen herangeführt werden. Dabei werden alle Strategien des Leselernprozesses im Sinne eines erweiterten Lesebegriffs als gleichwertige und eigenständige Optionen wahrgenommen und anerkannt. Hierzu zählen somit sowohl Arten des Lesens im engeren Sinn (zum Beispiel Silben, Wörter, Sätze) wie auch im Weiteren (zum Beispiel Verkehrsschilder, Toilettenbeschilderung).

Sprache untersuchen

Die Schülerinnen und Schüler entdecken und erforschen Sprache in ihren unterschiedlichen Facetten (zum Beispiel Dialekte, Herkunftssprachen, Jugendsprache). Sie entwickeln erste Vorstellungen von Wortbildung, Satzstrukturen und grundlegenden Rechtschreibregeln und kommen mit der Vielfalt von Ausdrucksmöglichkeiten (mündlich, schriftlich, nonverbal, elektronisch) in Berührung.

Literatur und Medien

Der Deutschunterricht bietet den Schülerinnen und Schülern die unterschiedlichsten Literaturbegegnungen (zum Beispiel in Form von Büchereibesuchen, Hörbüchern, Theaterbesuchen oder Leseprojekten). Die Schule schafft Möglichkeiten, Einblicke in den kulturellen Reichtum der Literatur zu gewinnen. Die Schülerinnen und Schüler partizipieren in individueller Art und Weise an Inhalt, Form und Wirkung von Literatur im weitesten Sinn und erhalten somit Zugang zu anderen Welten, Einsichten, Erkenntnissen und Erfahrungen. Des Weiteren trägt der Unterricht dazu bei, die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln.

Didaktische Hinweise

Der Deutschunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung weckt die Freude und Motivation zu kommunizieren, zu sprechen, zu lesen und zu schreiben, kurz: sprachhandelnd aktiv zu werden. Die Schülerinnen und Schüler erleben die Sinnhaftigkeit von Sprache und Kommunikation, indem sie durch deren Anwendung zunehmend unabhängig und handlungsfähig werden. Dies wiederum stärkt Lebensfreude und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler. Hierzu ist es unabdingbar, alle Schülerinnen und Schüler von Anfang an in ein verbalsprachliches, gebärdetes, ikonisches und schriftliches Umfeld einzubinden und Angebote aus allen Kompetenzbereichen des Faches bereit zu stellen. Bei der inhaltlichen und thematischen Auswahl der Angebote stellen Lehrkräfte eine Balance zwischen den jeweiligen Interessen, Kompetenzen und dem Lebensalter der Schülerinnen und Schüler her.

Ebenso beziehen sie Vorerfahrungen und den bisherigen Spracherwerb jeder und jedes Einzelnen mit ein. Dazu gehört auch, alle Strategien, Techniken und elektronische wie nicht-elektronische Hilfsmittel aus dem Bereich der Unterstützten Kommunikation zu nutzen, um Schülerinnen und Schüler, die nicht über Lautsprache verfügen oder sich verbal nur schwer verständlich machen können, in der Äußerung ihrer Bedürfnisse und Entscheidungen zu unterstützen. Die Lehrkräfte planen und gestalten Unterrichtsangebote entsprechend der jeweiligen Aneignungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus wirken sie über alle Unterrichtsbereiche und schulischen Zusammenhänge hinweg als sprachliches Vorbild.

Die Schule bietet vielfältige Zugänge zur Begegnung mit Literatur. Die Berücksichtigung von Fachkonzepten (zum Beispiel handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht, Elementarisierung oder basales Theater) bietet Möglichkeiten, allen Schülerinnen und Schülern individuell passgenaue Zugänge zur Literatur zu verschaffen. Insbesondere in Lernsituationen im inklusiven Unterricht zeigen diese Konzepte Möglichkeiten zum Lernen am gemeinsamen Gegenstand auf.

Die Lehrkräfte erfassen im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB) fortlaufend und unterrichtsimmanent die möglichen motivationalen, sozialen, somatischen und kognitiven Möglichkeiten und Hemmnisse der Sprach-, Lese und Schreibentwicklung, analysieren die Strategien der Schülerinnen und Schüler und richten die Bildungsangebote und nächsten Lernziele danach aus.

Kompetenzfelder

Grund-, Haupt- und Berufsschulstufe

Sprechen und Zuhören / Kommunikation

Elementare Dialogformen

Die Schule nutzt Unterrichts-, Pflege-, Alltags- und Freizeitsituationen zu vielfältig gestaltbaren und strukturbildenden Dialogen.

Dialogische Beziehungen über Körper, Bewegung und Stimme herzustellen und zu erhalten, ist multimodal möglich. Diese Wege zum anderen und zu sich selbst werden von den Schülerinnen und Schülern nicht isoliert geplant, sondern vielmehr häufig unbewusst eingesetzt. Auf diese Weise lassen sich die Dialogpartnerinnen und Dialogpartner auf eine achtsame, sinnlich erfahrbare Begegnung ein. Der Wahrung eigener Grenzen wird dabei höchste Priorität eingeräumt.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule Anlässe und Möglichkeiten für körperbezogene Dialogformen zur Verfügung? 2. Wie werden unmittelbare Beziehungen abgesichert und sichere Bindungserfahrungen ermöglicht? 3. Wie haben die Schülerinnen und Schüler untereinander Gelegenheit, in leiblichen Dialogformen zu kommunizieren? 4. Wie stellt die Schule Lerngruppen zusammen, so dass nichtsprechende und sprechende Schülerinnen und Schüler voneinander sprachlich profitieren? 5. Wie werden Grenzen und eigene Begrenztheit der Lehrenden sowie der Schülerinnen und Schüler im Kontext von Beziehungsangeboten erfahren und thematisiert? 6. Wie thematisiert die Schule Fragen zum Persönlichkeitsschutz von Schülerinnen und Schülern? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nehmen Ansprache wahr und geben Antworten in unterschiedlichen Dialogformen 2. finden einen gemeinsamen Rhythmus und halten diesen ein 3. erkennen und nutzen Dialoge in unterschiedlichen Formen 4. erfahren Bedeutungshintergründe und zeigen dem Hintergrund entsprechende Reaktionen 5. erleben Dialoge als subjektiv bedeutsam und sinnstiftend und zeigen entsprechende Reaktionen 6. variieren und modulieren den Klang der Stimme in Lautstärke und Tonhöhe |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Interaktionsrituale im vertrauten Handlungsrahmen   gemeinsamer Atemrhythmus   1. Geben, Nehmen und Innehalten bei der Nahrungsaufnahme 2. Bemalen des eigenen Körpers sowie des Körpers von anderen 3. Massagen, Bewegung im Wasser 4. Spannung und Entspannung in Bewegungsformen 5. Klang der Stimme in Lautstärke und Tonhöhe 6. einfache Bewegungsfolgen in Handspielen 7. Guck-guck-da-Spiele 8. Hören und Nachahmen von Stimmen und Geräuschen 9. Prosodie als Ausdruck von Befindlichkeit 10. Basales Theater mit prosodischen Partituren | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt im Körperkontakt den eigenen Atem, den eigenen Herzschlag und/oder die eigene Sprache sowie die Dialogformen anderer wahr 2. greift den Atem- und Bewegungsrhythmus als Anregung auf und gestaltet ihn bewusst mit 3. bewegt sich mit Sprechversen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * MUS 2.1.2 Musik gestalten mit der Stimme * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Gezieltes Verhalten / Partnerbezogene Äußerungen

In der Schule werden grundlegende Erfahrungen in der Symbolbildung gemacht, das heißt es wird eine allmähliche Ablösung vom unmittelbaren Erleben ermöglicht. Die Schule schafft in vielfältigen Lernsituationen die Basis für Wiederholungen, Routinen und Rhythmen, um so Handlungsmuster zu bilden. Die Schülerinnen und Schüler erfinden und erproben dabei ihren Körperausdruck, einfache Spuren und Gesten, selbst geschaffene Zeichen und subjektive Symbole, um sich anderen mitzuteilen. Diese Äußerungen werden im Unterricht wertgeschätzt, anerkannt und aufgegriffen. Die Schule bietet den Schülerinnen und Schülern auch unterschiedliche Kommunikationsmittel an.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie und in welchem Maß gelingt es der Schule, den körpersprachlichen Ausdruck und die Andeutung der Schülerinnen und Schüler als gezieltes Verhalten zu interpretieren, angemessen zu reagieren und Kommunikation zu ermöglichen? 2. Wie gelingt es der Schule, sichere und institutionalisierte Begegnungsräume für die Schülerinnen und Schüler zu schaffen, in denen Dialoge aufgegriffen werden können? 3. Wie sichert die Schule die Ausstattung mit angemessenen Kommunikationsmitteln? 4. Wie ermöglicht die Schule den Schülerinnen und Schülern Selbstwirksamkeitserfahrungen? 5. Haben die Lehrkräfte und Pflegepersonen klare Zuordnungen, Aufgaben und konstant wiederkehrende Rhythmen, damit die Schülerinnen und Schüler Interaktionen und gemeinsame Tätigkeiten antizipieren können? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erkennen und erleben, dass Dinge und Materialien verändert und gezielt genutzt werden können 2. erkennen und erleben, dass Personen auf eigene Äußerungen reagieren 3. erfahren, dass bestimmte Personen für eine besondere Beziehung und spezifische Interaktion stehen 4. zeigen, dass sie eine Äußerung verstanden haben und das damit verbundene Ereignis erwarten 5. treffen eine Auswahl aus zwei unterschiedlichen Dingen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. sprachliche Begleitung von Alltagshandlungen 2. Dinge zur Auswahl anbieten, in unterrichtlichen sowie in pflegerischen Situationen 3. unterschiedliche Kommunikationsmittel anbieten 4. unterschiedliche Materialerfahrungen ermöglichen   „Geben-und-nehmen-Spiele“, „Runterwerf-Spiele“, „Such-Spiele“ anbieten   1. soziale Interaktionen mit Mimik, Gestik und Stimme führen sowie Turn-Taking anbieten 2. erste Bewegungszeichen einführen 3. Tastenspielzeuge einführen (siehe auch Kompetenzfeld Unterstützt Kommunizieren) | Die Schülerin oder der Schüler   1. fokussiert die Aufmerksamkeit in einem gemeinsamen Handlungsrahmen auf Objekte, Handlungen und Ereignisse 2. erwartet einzelne Handlungsschritte und übernimmt eine Rolle im Spiel 3. übt mit Partnerinnen und Partnern Wechselseitigkeit, löst die Handlung durch Gesten aus beziehungsweise beendet die Handlung durch Gesten 4. übernimmt Handlungsschemata, die in anderen Situationen eingesetzt werden können |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * SOZ 2.1.3 Kommunikation * MUS * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS MUS 3.1.1 Musik gestalten * GS MUS 3.1.3 Musik umsetzen * MB 4 Kommunikation und Kooperation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche * LFDB Leitfaden Demokratiebildung [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/LFDB] | |

Symbolische Äußerungen

Die individuellen Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler in den Bereichen der Wahrnehmungsleistung, der motorischen Funktionen der Bewegungsfähigkeit, des Deutens und Zeigens, der Produktion von Gesten und Gebärden, der Lautproduktion, des Sprechens und Schreibens werden in der Schule erkannt und ausgebildet. Die Schule vermittelt zudem unterstützende Systeme und bietet kompensatorische und alternative Lösungen und Zeichensysteme an.

Die verschiedenen Zeichen sind als sinnlich wahrnehmbare, taktile, auditive und visuelle Träger von Informationen verfügbar. Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung kombinieren ihr persönliches Zeichenrepertoire häufig aus verschiedenen Systemen und Unterstützungssystemen. Sie erfahren die entsprechende Bedeutung der Zeichen und entwickeln ihr persönliches Lexikon. Sie nutzen zur Kommunikation und zur Verständigung unterschiedlich kombinierte Systemelemente wie Gegenstände als symbolische Stellvertreter, Halbreliefs, Bildzeichen, Elemente der Körpersprache, Gesten und Gebärden, Lautsprache, Schrift und Text. Elektronische Unterstützungssysteme wie Bild- und Gebärdensammlungen unterstützen oder ersetzen Anteile der Laut- und Schriftsprache in kommunikativen Situationen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie gelingt es durch klare Strukturen, Rhythmen, Rituale und Zeichen im Unterricht und im schulischen Zusammenleben, Erinnerungsstützen auszulösen und eine Erwartungshaltung aufzubauen? 2. Mit welchem Classroom-Management gelingt den Schülerinnen und Schülern eine Orientierung an Handlungen und Abläufen im Unterricht und der Schule? 3. Wie und wem stellt die Schule Bildsammlungen in Printform und digitaler Form zur Verfügung, die auf eine möglichst umfassende individuelle Aktivität und Teilhabe abgestimmt ist? 4. Wie unterstützt die Schule die Bildung eigener und vorgegebener Bewegungsabläufe zur individuellen Produktion von Gesten und Gebärden? 5. Welche Trägersysteme stellt die Schule zur Verfügung, um Gesten und Gebärden darzustellen und zu dokumentieren? 6. Welche Sammlungen an Gebärden und Symbolen hält die Schule als verbindliches Lexikon vor? 7. Wie gelingt es der Schulkultur, im Schulalltag Gesten, Gebärden und Symbole zur Verständigung verlässlich und dauerhaft einzusetzen? 8. Wie gestaltet die Schule Übergänge in andere Einrichtungen hinsichtlich kommunikativer Zeichensysteme fließend? 9. Wie sichert die Schule die Beteiligung aller im Kommunikationsprozess mit einzelnen Schülerinnen und Schülern involvierten Personen dauerhaft? | Die Schülerinnen und Schüler   1. ordnen Zeichen einer Handlung oder Unterrichtsstunde zu 2. zeigen, dass sie ein Zeichen verstanden haben und das damit verbundene Ereignis erwarten 3. ordnen realen Gegenständen Erfahrungen, Handlungen und Erwartungen zu und unterlegen diesen eine kommunikative Bedeutung 4. erkennen auf Bildern Dinge, Personen und Sachverhalte und nutzen diese in Printform oder digital zur Kommunikation 5. erkennen die Bedeutung von Gesten und produzieren diese unter Ausgestaltung einer eigenen motorischen Aktivität 6. kennen und nutzen Gebärden, sowohl in der Abbildung als auch in der Ausführung 7. kennen und nutzen Symbole und allgemeine Hinweissysteme |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Bild- und Symbolanleitungen erstellen und nutzen 2. Erstellen eines Tagesplans mit Objekten und Piktogrammen   Rollenspiele   1. Vokabular für eine persönliche Kommunikations- oder Thementafel erstellen | Die Schülerin oder der Schüler   1. ist Teil eines Rollenspiels und nimmt dabei eigene emotionale Befindlichkeiten wahr 2. ist Teil eines Rollenspiels, benutzt dabei Gegenstände realitätsgetreu und bezieht andere Personen oder Gegenstände situationsadäquat mit ein 3. ist Teil eines Rollenspiels und kann die Rolle einer anderen / eines anderen einnehmen sowie Gegenstände zweckentfremden 4. plant Rollenspiele gedanklich und entwirft ein Drehbuch |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS MUS 3.1.1 Musik gestalten * GS MUS 3.1.3 Musik umsetzen * MB 4 Kommunikation und Kooperation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Lautsprache entwickeln – Lautbildung

Da Lautsprache eine wesentliche Grundlage für die Verständigung darstellt, lernen die Schülerinnen und Schüler Artikulationsbewegungen immer differenzierter auszuführen. Sie erfahren auch, welche bedeutungsdifferenzierenden Merkmale die Sprache aufweist.

Im Unterricht wird mit Sprache phonetisch experimentiert und dabei phonologisches Wissen erworben. Auch Lautgebärden können dabei zum Einsatz kommen. Die Schule vermittelt sprechmotorische und auditive Fertigkeiten und führt die Schülerinnen und Schüler so in die Eigenschaften der Lautbildung ein. Dabei wird berücksichtigt, dass dieser Prozess sowohl mit der kognitiven Entwicklung als auch mit allen Dimensionen der Sprachentwicklung zusammenhängt.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten findet die Schule, damit sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren lautsprachlichen Kompetenzen als selbstwirksam erleben? 2. Wie stellt die Schule sicher, dass artikulationsfördernde Arbeits- und Spielmaterialien bereitgestellt und nutzbar gemacht werden? 3. Welche elektronischen Unterstützungssysteme werden den individuellen Bedürfnissen zum Sprachaufbau gerecht und wie werden sie eingesetzt? 4. Wie schafft die Schule Freiräume für eine gezielte Förderung der Lautbildung? 5. Inwieweit nutzt die Schule ihr interprofessionelles Netzwerk? | Die Schülerinnen und Schüler   1. stärken ihre Mundmotorik 2. äußern sich verständlich 3. überwinden die systematische Vereinfachung der Silbenstrukturprozesse (zum Beispiel Auslassungen unbetonter Silben, Vereinfachung mehrsilbiger Wörter, Auslassungen finaler Konsonanten) 4. geben Substitutionsprozesse auf und überführen die korrekte Äußerung in die Regelsprache |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Erfinden sinnfreier Silben und Silbenaustausch 2. Silbenverdopplungen, einfache Verse, Reime 3. Alliterationen, Rätsel, Abzählverse, Zungenbrecher   Erfinden von Zaubersprüchen   1. Spiele zur Kräftigung der Lippen und zur Beweglichkeit der Zunge und des Gaumensegels 2. Spiele zur auditiven und taktil-kinästhetischen Lautwahrnehmung 3. Nutzung elektronischer Sprachausgabegeräte zur Schulung des inneren Hörens, als phonetische Sprachkorrektur und als Ersatz der eigenen Lautsprache | Die Schülerin oder der Schüler   1. spielt mit Zunge und Lippen, erzeugt unterschiedliche Laute (zum Beispiel Frikative, Plosive) und wiederholt diese 2. hört und findet für Zauberkunststücke sinnfreie Silben, Reime, Alliterationen 3. spielt in freiem szenischem Zauberspiel mit Minimalpaaren, die zu unterschiedlichen Zaubereffekten führen („Haus mit Rosen“ oder „Maus mit Hosen“, auch als Memory, Domino und Ähnliches) 4. hört Zaubergedichte und erfindet selbst Zaubergeschichten mit magischen Zaubersprüchen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS MUS 3.1.1.1 Umgang mit der Stimme * MB 4 Kommunikation und Kooperation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Lautsprache entwickeln – Wörter erkennen

Die Schülerinnen und Schülern erarbeiten sich aktiv, regelbildend, erprobend und generalisierend ihren Wortschatz.

Die Schule sichert den Einstieg in die symbolvermittelte Verständigung, indem sie die Begriffsbildung sowohl verbal als auch gebärdend und ikonisch fördert. Sie interpretiert und beantwortet die Einwortäußerungen der Schülerinnen und Schüler durch den situativen Kontext. Sie präzisiert die Bedeutung der Wörter und hilft, die Welt in Klassen von Dingen aufzugliedern und einzelne Merkmale abzuleiten.

In der Interaktion bietet die Schule gut verständliche Ereignisroutinen im Sinne von wiederkehrenden Handlungszusammenhängen. Diese Ereignisroutinen sind das Gerüst für die Schülerinnen und Schüler, die Funktion der Wörter und ihre Beziehung zueinander zu erschließen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule die Verständigung über den Aufbau einer Gebärdensammlung oder Symbolsammlung? 2. Wie werden wiederkehrende Ereignisse im gesamten Schulleben mit Schlüsselbegriffen unterstützt? 3. Wie ist eine Orientierung in den Schulräumen durch Worte, Piktogramme, Bilder und Symbole geregelt? 4. Wie wird ein Kompetenztransfer mit anderen Fachdisziplinen sichergestellt? 5. Mit welchen fachlichen Konzepten begegnet die Schule Schülerinnen und Schülern mit anderer Erstsprache / Deutsch als Zweitsprache / mit mehrsprachigem Hintergrund? 6. Was ist vorgesehen, um Eltern über den kindlichen Lese-Lern- und Schreiberwerb zu informieren und Fragen zu diskutieren? | Die Schülerinnen und Schüler   1. vergleichen, ordnen oder kategorisieren Wörter 2. werden mit subjektiven Wörtern wirksam und beziehen sich dabei mit ihren Wörtern, Gebärden oder Symbolen auf Gegenstände und Sachverhalte 3. nehmen mit Wörtern, Gebärden und Symbolen Handlungsabläufe vorweg 4. benutzen Wörter, Gebärden und Symbole, um Erinnerungen abzubilden |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. gestische, gebärdete, grafische Zeichen, Symbole und/oder Wörter für manipulierbare, konkrete, hörbare, sichtbare, greifbare Gegenstände 2. gestische, gebärdete, grafische Zeichen, Symbole und/oder Wörter für Vorhandensein und Nichtvorhandensein   gestische, gebärdete, grafische Zeichen, Symbole und/oder Wörter für Größen, Merkmale, Farben und Gegenstände   1. gestische, gebärdete, grafische Zeichen, Symbole und/oder Wörter für innere Zustände 2. gestische, gebärdete, grafische Zeichen, Symbole und/oder Wörter für das eigene Leben und das in der Schulgemeinschaft 3. Veränderung von Wörtern (zum Beispiel Pluralmarkierungen) 4. Wörter gehören zusammen (Wortarten, Wortfamilien) 5. Oberbegriffe | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt Eigenschaften von Nahrungsmitteln im Schulalltag mittels Nah- und Fernsinnen wahr und differenziert sie 2. hört im Fachunterricht handlungsbegleitendes Sprechen und übt sich darin, es selbst anzuwenden 3. vollzieht die Handlungsschritte (beim Einkaufen) mit Bildern oder Symbolen und/oder verbalisierend nach 4. prägt sich Schlüsselbegriffe und/oder Gebärden aus dem Handlungsfeld ein (schreibt Einkaufslisten, liest Rezepte) |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL * SOZ 2.1.3 Kommunikation * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS SU 3.1.1.3 Kultur und Vielfalt * MB 4 Kommunikation und Kooperation * PG 2 Selbstregulation und Empfindung * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Lautsprache entwickeln – Mit Wörtern Sätze bilden

Die Lehrkräfte akzeptieren und unterstützen die individuellen Äußerungen der Schülerinnen und Schüler und lassen sie ihre Sprachformen intuitiv bilden und erproben. Den Schülerinnen und Schülern werden Modelle angeboten, aus denen die konventionellen Regeln der Sprache entnommen werden. Es werden gemeinsame Handlungssituationen geschaffen, die zu regelgeleitetem Sprachgebrauch motivieren (zum Beispiel freies Spiel, Vorlesen und Erzählen). Mit modellierenden Sprechtechniken wird die Übernahme der semantischen Relationen und der morphosyntaktischen Prinzipien angebahnt.

Die Schülerinnen und Schüler beginnen, sich mit dem System der Grammatik auseinanderzusetzen, damit sie sich und die Welt besser verstehen und sich verständigen können. Der Unterricht erleichtert es ihnen, ihre Gefühle, ihre Anliegen und Sachverhalte differenzierter darzustellen und eine distanziertere Sicht auf die Welt zu erhalten.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche kommunikativen Situationen gestaltet die Schule, um die Schülerinnen und Schüler zum differenzierten Einsatz des Wortschatzes und zum Bau grammatikalisch angemessener Sätze anzuregen? 2. Welche Erfahrungsräume stehen der Schülerin oder dem Schüler zur Aneignung ästhetisch geformter Sprache zur Verfügung? 3. Wie gelingt es den Lehrkräften im Schulalltag und im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern, angemessene Sprachvorbilder zu sein und sich zugleich deren Sprachentwicklungsniveau anzupassen? 4. Welche Konzepte hält die Schule für die Schülerinnen und Schüler mit anderer Erstsprache / Deutsch als Zweitsprache / mit mehrsprachigem Hintergrund bereit? | Die Schülerinnen und Schüler   1. begleiten und planen Handlungen mit der Kombination verschiedener Zeichen 2. nutzen Laute, Silben und Wortteile als Bezeichnung für Gegenstände, Situationen und Wünsche 3. kommunizieren in Ein-, Zwei- und Mehrwortsätzen und verwenden dabei auch prosodische Merkmale 4. führen Gespräche, erkennen im Gespräch Regeln und wenden diese an 5. beherrschen situationsgemäße und rollentypische Sprechmuster 6. setzen Strategien zur Satzbildung auf digitaler Ebene um |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| Wörter beziehen sich aufeinander und stellen Beziehungen her: Kongruenz von Satzgliedern, räumliche Beziehungen   1. Aussagen werden verknüpft: Konjunktionskonzepte (sowohl räumlich als auch zeitlich), Gegenüberstellungen (entweder/oder; sondern), Begründungen und Bedingungen, Vergleiche (größer / kleiner als) 2. Wörter verändern sich im Satz (Flexion) 3. Personalpronomen | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt durch Positions- und Lageveränderungen sich und ihre/seine räumlichen Bezugspunkte wahr und erfährt dabei die Raumkonzepte körperlich (auf, unter, bei, hinter) 2. stellt räumliche Beziehungen konkret her (Mütze auf dem Kopf) 3. stellt räumliche Beziehungen grafisch, gebärdend und im dreidimensionalen Modell dar 4. antwortet angemessen in Handlung und Sprache auf Aufforderungen, die räumliche Konzepte enthalten 5. „liest“ eine Geschichte ohne Worte oder legt eine Bildgeschichte, in der räumliche Beziehungen eine Rolle spielen 6. benennt räumliche Beziehungen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS SU 3.1.1.3 Kultur und Vielfalt * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Empfindung * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Lautsprache verwenden und Gespräche führen

Die eigene Lautsprache weiterzuentwickeln und eigene Strategien für die persönliche Sprachproduktion zu verfolgen, kann ein Prozess sein, der sich über die gesamte Schulzeit erstreckt und möglicherweise als eine lebenslange Aufgabe bestehen bleibt. Nichtsprechende Schülerinnen und Schüler nutzen parallel zur Sprachbildung und zur Kommunikation Gebärden, Zeigetafeln und elektronische Sprachausgabegeräte und entwickeln ihre Fähigkeit der Artikulation und die Kompetenz zu sprechen weiter. Der Verwendung von Lautsprache in lebensweltorientierten Bezügen kommt dabei eine besondere Rolle zu und diese wird von den Lehrkräften über die ganze Schulzeit hinweg fokussiert.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule sicher, dass unterschiedliche Kommunikationshilfen zur persönlichen Anpassung und Erprobung zur Verfügung stehen? 2. Welche lebensweltorientierten wiederkehrenden Sprachanlässe bietet die Schule an, damit sich die Schülerinnen und Schüler als sprachlich selbstwirksam erleben? 3. Wie beziehen die Lehrkräfte die sprachliche Kommunikation in den Familien und im Umfeld der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers in den Unterricht mit ein? 4. Wie können sich die Schülerinnen und Schüler in außerunterrichtlichen Feldern sprachlich einbringen und sich selbstwirksam erfahren? 5. Welche begleitenden Systeme stellt die Schule individuell zur Verfügung? 6. Wie gestalten die Lehrkräfte den Unterricht mit vielfältigen Sprechanlässen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. äußern sich spontan 2. machen sachliche und subjektive Angaben zur eigenen Person 3. präsentieren sprachlich 4. gebrauchen Gruß- und Höflichkeitsformen situationsgerecht 5. bitten um Hilfe und äußern Wünsche 6. geben Informationen weiter 7. stellen Fragen und geben Antworten 8. halten Gesprächsregeln ein 9. hören aktiv zu 10. beginnen und beenden ein Gespräch 11. vertreten ihre eigene Meinung 12. telefonieren 13. kombinieren Sprechelemente mit körpersprachlichen Ausdrucksformen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. persönliche Steckbriefe   Konzept der persönlichen Zukunftsplanung   1. in Rollenspielen typische Redewendungen einüben und außerschulisch erproben (beim Bäcker, Uhrzeit erfragen, Weg erfragen) 2. aktuelle lebensbedeutsame und wiederkehrende Gesprächsanlässe 3. unterschiedliche Präsentationsformen 4. Klassengesprächsregeln 5. Gesprächsverhalten mit unbekannten Personen 6. rollenadäquates Kommunizieren 7. angemessenes soziales Kontaktverhalten 8. Nein-Sagen | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt Veränderung im Raum multimodal wahr 2. trifft eine mündliche Auswahl zwischen zwei real vorhandenen Gegenständen 3. drückt Wünsche und Träume mithilfe von ausgeschnittenen Bildern aus Katalogen aus 4. äußert sich zu Planungen in der Klasse 5. führt ein Gespräch zu einer gewünschten Freizeitaktivität 6. bereitet sich auf ein Bewerbungsgespräch vor und übt dies im Rollenspiel ein |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * REV 2.1.2 Welt und Verantwortung * RRK 2.1.2 Welt und Verantwortung * GS D 3.2.1.8 Präsentieren * GS D 3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS SU 3.1.1.1 Leben in Gemeinschaft * BTV 6 Konfliktbewältigung und Interessensausgleich * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Unterstützt kommunizieren

Der Umgang mit Sprache beginnt bei den individuellen Stärken der Schülerin oder des Schülers und berücksichtigt, dass Gebärden und elektronische Medien die Entwicklung der mündlichen beziehungsweise der inneren Sprache erleichtern. Der gezielte und diagnostisch abgesicherte Einsatz Unterstützter Kommunikation leistet einen bedeutsamen Beitrag für schulische und gesellschaftliche Teilhabe. Der Einbeziehung des Umfeldes der Schülerin oder des Schülers kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule die eigene Fachlichkeit in einem sich schnell weiterentwickelnden Feld sicher? 2. Welche Sammlungen an Gebärden und Symbolen hält die Schule als verbindliches Lexikon vor? 3. Wie gelingt es der Schule, in der Schulkultur und im Schulalltag Gesten, Gebärden und Symbole zur Verständigung verlässlich und dauerhaft einzusetzen? 4. Wie kann die Schule kommunikative und telekommunikative Medien als persönliche Sprechbegleiter für die Schülerinnen und Schüler anbieten und einsetzen? 5. Wie versorgt die Schule die Schülerinnen und Schüler mit individuell angepassten Kommunikationssystemen? 6. Wie kooperiert die Schule mit Leistungserbringern? 7. Wie gelingt es der Schule, im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung möglichst viele Kommunikationspartnerinnen und -partner der Schülerin oder des Schülers in Unterstützter Kommunikation einzubinden und sich abzustimmen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erkennen die Bedeutung von Gesten und produzieren diese unter Ausgestaltung einer eigenen motorischen Aktivität 2. kennen und nutzen Gebärden, erarbeiten sich hierfür koordinativ-feinmotorische und -handmotorische Aktivitäten 3. kennen und nutzen Gebärden, sowohl in der Abbildung als auch in der Ausführung 4. kombinieren Sprechelemente mit Zeigegesten, Gebärden, Symbolen und unterstützend mit digitalen Sprachausgabegeräten 5. nutzen Geräte mit und ohne zusätzliche Sprachausgabe 6. erleben sich als kommunikativ selbstwirksam |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Gebärden zur Unterstützung des Sprachverständnisses 2. Handlungsabläufe durch Fotokarten, Bildsymbole oder Gebärden   Handlungen durch visuelle Strukturierungshilfen (zum Beispiel Ich-Buch, kleine Fotoalben, Tagebücher, Erlebnisbücher)   1. Mittel-Zweck-Beziehungen durch Tastenspielzeuge 2. komplexe Sprachausgabegeräte mit dynamischem Display in lebensbedeutsamen Kontexten | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt sich als Person multimodal wahr 2. gestaltet ihr/sein Ich-Buch nach individuellen Vorlieben 3. stellt sich mit ihrem/seinem Ich-Buch anderen vor 4. überlegt sich Kategorien, die in das Ich-Buch aufgenommen werden sollen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * BMB 2.1.2 Technische Handhabung von Medien * GS D 3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS D 3.2.1.8 Präsentieren * GS SU 3.1.1.1 Leben in Gemeinschaft * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Schreiben und Texte verfassen

Graphomotorische Grundlagen entwickeln

Die Schule unterstützt die Schülerinnen und Schüler durch individuell angepasste Zugänge sowie Ausstattung bezüglich Schreibutensilien, Sitzplatz und Beleuchtung in der Entwicklung graphomotorischer Grundlagen. Ausgangsschrift ist die Druckschrift, da sie im Alltag als gängige Schriftart verwendet wird. Sie kann für viele Schülerinnen und Schüler die endgültige Form des Schreibens darstellen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Durch welche Materialien und Übungen werden graphomotorische Entwicklungen gefördert? 2. Wie sind Sitzplatz und Beleuchtung auf die individuellen Bedarfe angepasst? 3. Welche Gelegenheiten zur Erprobung von Schrift sind gegeben? 4. Welche unterschiedlichen Schriftvorbilder finden die Schülerinnen und Schüler vor? 5. Welche Vielfalt an Materialien steht zur Verfügung, damit die Schülerinnen und Schüler im Schreibprozess ihre eigene Schrift finden können? 6. Wie werden individuelle Lernausgangslagen (zum Beispiel Linkshändigkeit, graphomotorische Einschränkungen, ungünstige Stifthaltung) beachtet? 7. Wie verständigt sich die Schule auf eine für die Schülerinnen und Schüler geeignete Schriftart? 8. Welche Methoden und Übungsformen unterstützen und sichern den Erwerb einer Schrift? 9. Wie wird der Übergang von der Druckschrift zu einer Verbundschrift gestaltet? 10. Welche Linienarten, -‍weiten und -‍abstände sind für die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler geeignet? 11. Welche Hilfsmittel (zum Beispiel Tastatur, Joystick) stellt die Schule zur Verfügung, die nicht mit der Hand schreiben? | Die Schülerinnen und Schüler   1. halten einfache Schreib- und Malgeräte mit der Faust 2. entwickeln individuelle Möglichkeiten des Haltens von Schreibgeräten 3. halten einfache Schreibgeräte mit drei Fingern und nehmen damit eine gute Schreibhaltung ein 4. drücken angemessen mit dem Schreibgerät auf die Unterlage 5. koordinieren beide Hände und halten mit der nicht aktiven Hand die Unterlage fest 6. halten Start- und Stopppunkte ein 7. nutzen Schreibmaterialien situationsgerecht 8. halten die Schreibrichtung ein 9. führen die Buchstaben formstabil und lesbar aus 10. entwickeln in Abhängigkeit von ihren individuellen Möglichkeiten eine Verbundschrift unter Beachtung der richtigen Bewegungsfolge 11. entwickeln eine persönliche Handschrift 12. benutzen verschiedene Lineaturen 13. gestalten mit Schrift |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| mit verschiedenen Gegenständen und Materialien Spuren zeichnen   1. Ausmalbilder 2. Rhythmuswörter für Bewegungsabläufe 3. an Richtungspfeilen orientieren 4. Buchstaben nachspuren 5. unterschiedliche Schreibmaterialien und Schriftträger erproben 6. Buchstabenformen in Bildern wiedererkennen oder selbst in Bilder einbinden 7. Buchstabenformen nachlaufen | Die Schülerin oder der Schüler   1. lässt sich bei graphomotorischen, rhythmischen Bewegungsabläufen von einer Lehrkraft unterstützen 2. fühlt eine Spur nach (Fell, Schmirgelpapier) 3. zeichnet eine Linienspur mit unterschiedlichen Materialien (Fingerfarbe, Wasserfarbe, Buntstift) nach |
| Bezüge und Verweise | |
| * KUW * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1.2 Texte verfassen – Handschrift entwickeln | |

Spuren hinterlassen, Kritzeln, Schmieren, Schemazeichnen

Die Schule ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, aus Freude am Tun und zunächst noch ohne kommunikative Absicht Spuren auf vielfältige Art und Weise zu hinterlassen. Sie ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, eine allmähliche Verknüpfung zwischen dem eigenen Tun und der Wirkung beziehungsweise dem Produkt herzustellen. Sie fördert, dass Spuren zunehmend bewusst und mit Absicht eines Ergebnisses erzeugt werden.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Materialien werden zur Verfügung gestellt, um Spuren zeichnen zu können? 2. Wie sichert die Schule Gelegenheiten, von Anfang an produktiv tätig zu werden und eigene Schreibversuche zu wagen? 3. Wie reagieren die Lehrkräfte auf die Schreibversuche der Schülerinnen und Schüler? Wie würdigen die Lehrkräfte kommunikative Absichten, die sich darin ausdrücken? 4. Wie werden Schreibergebnisse gewürdigt? Wie wird eine Leserschaft geschaffen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erzeugen Spuren mit dem Körper 2. erzeugen Spuren mit verschiedenen Materialien 3. ahmen Schreibhandlungen nach 4. hinterlassen Spuren zunehmend bewusst mit Absicht eines Ergebnisses 5. kritzeln ungeordnet 6. kritzeln zunehmend geordnet, horizontal, linear und in gleichmäßigen Zick-Zack-Linien 7. nehmen bedeutungsunterscheidende Merkmale eines Gegenstandes wahr und reproduzieren diese in Schemazeichnungen 8. fixieren mit bildhaften Schreibweisen erste Bedeutungen 9. kombinieren geometrische Grundformen in bildhaften Schreibweisen immer wieder neu |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Spuren hinterlassen, im Sand, auf Kleisterpapier 2. Schmieren mit Farbe 3. Handabdrücke mit Fingerfarben 4. Fingerstempeln 5. Kritzelbriefe   Schreibhandlung in Rollenspiel imitieren   1. gegenständlich malen und zeichnen 2. einfache Grundformen zeichnen wie Kreis, Strich oder Rechteck 3. mithilfe von elektronischen Medien Spuren hinterlassen oder Bilder erstellen | Die Schülerin oder der Schüler   1. fertigt im Rollenspiel einen „Kritzelbrief“ an 2. liest einen „Kritzelbrief“, entnimmt ihm für das Spiel passende Informationen 3. gibt dem „Kritzelbrief“ im Spiel unterschiedliche Funktionen (zum Beispiel Brief, Ausweis, Einkaufsliste) |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3 Kommunikation * KUW * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen | |

Schreiben mit vorgefertigten Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen

Die Schülerinnen und Schüler nutzen Zeichen als Stellvertreter, um sich mitzuteilen und Informationen grafisch zu fixieren. Hierbei setzen sie sowohl vorgefertigte als auch selbst erzeugte Zeichen ein. Durch vielfältige Schreibanlässe wird eine breite Basis gelegt, um den Schülerinnen und Schülern Schreiben nahe zu bringen. In präliteral-symbolischen Aktivitäten lösen sie sukzessive Sprache aus dem konkreten Handlungszusammenhang und reflektieren über Sprache. Das Mitteilen durch Zeichen erweitert die gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe durch vertiefte Möglichkeiten der Kommunikation und Interaktion. Es ermöglicht auch weitere Formen der Freizeitgestaltung und hat Auswirkungen auf die Entwicklung der Persönlichkeit.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche vorgefertigten Zeichen werden den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt? Welche Differenzierungen gibt es hinsichtlich Schwierigkeitsgrad und Abstraktion? 2. Welche Gelegenheiten erhalten die Schülerinnen und Schüler, sich durch Zeichen und Wortbausteine Adressaten mitzuteilen? 3. Welche Schreibanlässe motivieren die Schülerinnen und Schüler? 4. Welche Dokumentationsformen für Geschriebenes gibt es? 5. Wie wird darauf geachtet, dass die Schülerinnen und Schüler sich durch Geschriebenes in ihrem Lebensumfeld mitteilen können? 6. Wie wird Freude am Schreiben vermittelt? 7. Welchen Raum nimmt Kreativität beim Schreiben ein? 8. Wie werden Eltern in die vielfältigen Schreiblernmöglichkeiten einbezogen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entwickeln repräsentationale Einsicht und erkennen und nutzen die Stellvertreterfunktion von Zeichen 2. teilen sich mittels Bilder mit 3. teilen sich mittels ikonischer Zeichen mit 4. teilen sich mittels Symbole mit 5. fertigen Bilder, ikonische Zeichen und Symbole mit unterschiedlichen Techniken (fotografieren, ausschneiden, zeichnen, malen, zeigen) 6. verbinden kombinierte Zeichen zu einem Ganzen 7. bündeln mehrere Bildelemente zu Sinneinheiten 8. schaffen selbst Zeichen und vereinbaren deren Verwendung 9. entwickeln eine Vorstellung von dem, was sie schreiben möchten 10. schreiben mit Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen zum Selbstzweck aus Freude 11. nutzen Bilder, ikonische Zeichen und Symbole zur Reflexion oder Verarbeitung von Erlebtem |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Dinge und Räume kennzeichnen   Bildrezepte und Bildanleitungen erstellen und verwenden   1. Bilderbücher selbst herstellen 2. Fotosammlungen anlegen 3. Fotocollagen 4. mit Zeichen auf sich aufmerksam machen 5. Bilder, Zeichen und Symbole als Merkhilfe 6. Bilder, ikonische Zeichen und Symbole zur Dokumentation (Bericht über eine Unternehmung) oder als Merkhilfe (Einkaufszettel) 7. kreatives Schreiben 8. Briefe und Kritzelbriefe | Die Schülerin oder der Schüler   1. bringt die Bilder in die richtige Reihenfolge 2. erstellt eigene Bilder für Bildanleitungen, fotografiert, malt oder schneidet aus 3. führt nach der Bildanleitung aus 4. „liest“ die Bildanleitung vor, indem sie oder er die Handlungsschritte mündlich benennt |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * SEL 2.1.1 Selbstversorgung * SOZ 2.1.3 Kommunikation * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen | |

Logographemisches Schreiben

Beim logographemischen Schreiben entdecken die Schülerinnen und Schüler die Buchstabenschrift und wenden diese rein visuell ohne Graphem-Phonem-Zuordnung an. Schule vermittelt die Erkenntnis, dass Schrift aus vereinbarten Zeichen, den Buchstaben, besteht und dass Schrift etwas mit Sprache zu tun hat. Im fortgeschrittenen Stadium dieser Phase entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Einsicht, dass verschiedene Wörter aus unterschiedlichen Buchstabenfolgen bestehen, die konstant reproduziert werden müssen.

Die Schule achtet in dieser Phase von Beginn an auf den Verwendungsbezug des Schreibens, schafft vielfältige Schreibanlässe und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Schreiben als kommunikative Handlung wahrzunehmen. Es ist zentral, auch beim logographemischen Lesen im Unterricht den Lautbezug der Schrift immer im Fokus zu behalten.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie wird Interesse an Schrift geweckt? 2. Wie wird die Erkenntnis vermittelt, dass verschiedene Wörter aus unterschiedlichen Buchstabenfolgen bestehen? 3. Was unternimmt die Schule, dass neben der rein visuellen Vorgehensweise auch der Lautbezug der Schrift verdeutlicht und phonologische Bewusstheit angebahnt wird? 4. Wie wird die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler neben der Wortgestalt auch auf die einzelnen Buchstaben und deren Funktion gelenkt? 5. Welche Schreibanlässe werden geschaffen? Welche Möglichkeiten für ein adressatenbezogenes Schreiben werden geschaffen? 6. Wie wird Freude am Schreiben vermittelt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erfahren, dass Schrift Informationsträger ist 2. erkennen, dass die Raumlage eines Buchstabens nicht beliebig ist 3. schreiben Buchstaben (in richtiger Ausführung) 4. schreiben Wörter in Fragmenten durch Orientierung an auffälligen Buchstaben (Skelettschreibungen) 5. verwenden Wortbilder situationsunabhängig in kommunikativen Situationen 6. erleben Schreiben als kommunikative Handlung 7. entwickeln Freude am Schreiben |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. spielerisches „Als-ob-Schreiben“ 2. Texte diktieren und verfassen lassen 3. „gezinktes“ Memory 4. Bestellungen aufnehmen 5. Bundesligatabelle schreiben 6. Namen schreiben 7. Klein- und Großbuchstaben gemeinsam lernen 8. Eigentum mit Namen kennzeichnen 9. getilgte oder eingefügte Buchstaben finden 10. Selbstgeschriebenes vorlesen   Briefe verfassen | Die Schülerin oder der Schüler   1. ahmt die Schreibhandlung durch Kritzeln nach und verwendet dabei einige Buchstaben beziehungsweise buchstabenähnliche Formen 2. diktiert einen Brief in kommunikativer Absicht 3. übt für das Verfassen eines Briefes die Schreibweise des eigenen Namens und unterschreibt damit 4. verfasst einen Brief unter Verwendung zahlreicher konstant reproduzierter Buchstabenfolgen bei geübten Wörtern |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstversorgung * SOZ 2.1.3 Kommunikation * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen | |

Alphabetisches Schreiben

Neben der besseren Orientierung im eigenen Umfeld, der Erschließung von Wissensquellen, der Realisierung kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe erhalten die Lernenden beim Lesen und Schreiben die Möglichkeit, das eigene Sprechen und Verstehen bewusster zu steuern.

Die Schule trägt dafür Sorge, dass im Zuge des Lesenlernens eine breite kognitive und psychosoziale Basis für eine überdauernde Schriftbereitschaft gelegt wird. Dazu gehört eine vorübergehende Trennung von Inhalt und Form der Sprache und der Erwerb metasprachlichen Bewusstseins.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie verdeutlicht die Schule Funktionen der Schriftverwendung? 2. Welche kognitiven Einsichten in den Aufbau der Schrift werden gezielt vermittelt? 3. Wie wird von Beginn an auch beim Buchstabenlernen auf Lautsynthese geachtet? 4. Wie sichert die Schule die Ausstattung mit zielführendem didaktischem Material zum Schriftspracherwerb? 5. Welche Kooperationen pflegt die Schule mit außer- und nachschulischen Institutionen, um den Schriftspracherwerb über einen längeren Zeitraum zu sichern? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erwerben phonologische Bewusstheit als metasprachliche Kompetenz 2. erkennen und synthetisieren Phoneme und Morpheme 3. ordnen Buchstaben und Laute einander zu 4. können Lautfolgen innerlich hören (phonologische Kodierungsfähigkeit) 5. nutzen Phonem-Graphem-Korrespondenzregeln 6. fügen Buchstaben zu Silben zusammen 7. schreiben lautgetreue Wörter 8. lautieren beim Schreiben (gedehntes Sprechen) |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Vorlesen durch die Lehrkraft 2. Wortverwandlungen und Wortneuschöpfungen 3. Reime   Silbe als Wahrnehmungs- und Produktionssegment (Silben klatschen, schwingen)   1. An-, In- und Auslaute hören und Buchstaben zuordnen 2. Schreiben mit elektronischen Kommunikationsgeräten mit Sprachausgabe zur Phonem-Graphem-Zuordnung 3. frei schreiben | Die Schülerin oder der Schüler   1. folgt dem Rhythmus von silbischem Sprechen 2. markiert Silben durch Klatschen, Schwingen, Schritte gehen 3. erfasst die Silbenanzahl 4. schreibt lautgetreue einsilbige Wörter |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstversorgung * SOZ 2.1.3 Kommunikation * MUS 2.1.2 Musik gestalten mit der Stimme * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen | |

Richtig schreiben

Die Fähigkeit, korrekt zu schreiben, ist eine Voraussetzung für klare und präzise Verständigung. Während regelgeleitete Schreibungen im Wesentlichen Nachdenkstrategien brauchen, erfordern Merkschreibungen insbesondere Gedächtnisstrategien und -leistung. Das Erkennen von Mustern und Gesetzmäßigkeiten wie auch deren analoge Anwendung und die Transferbildung fordert die Schülerinnen und Schüler ebenso in besonderer Weise heraus wie das Einprägen der richtigen Schreibweise. Daher ist die Konfrontation mit dem richtigen Schriftbild von Beginn an wichtig.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule systematisch die Aneignung von Rechtschreibmustern und deren Anwendung? 2. Wie werden sinnvolle Schreib- und Übungssituationen geschaffen, in die gezielte Rechtschreibsequenzen eingebettet sind? 3. Mit welchen Methoden wird den Schülerinnen und Schülern Rechtschreibung verständlich gemacht? 4. Anhand welcher Konzepte wird der Rechtschreiberwerb und Regeltransfer unterstützt, erleichtert und gesichert? 5. Welche Strategien zur Korrektur und welche Korrekturhilfen bietet die Schule? 6. Wie sensibel geht die Lehrkraft mit der Korrektur von Rechtschreibfehlern um? | Die Schülerinnen und Schüler   1. verschriften alle Buchstaben eines Wortes / alle Wörter eines Textes 2. finden orthographische Regelmäßigkeiten und wenden diese an 3. schreiben Merkwörter aus ihrem elementaren Wortschatz zunehmend fehlerfrei 4. schreiben geübte Wörter normgerecht 5. durchgliedern Wörter silbisch 6. schreiben Wörter und kurze Texte korrekt ab 7. verwenden Rechtschreibhilfen und -strategien 8. schreiben einen individuell angepassten Grundwortschatz nach Übung richtig 9. halten Wortgrenzen und -zwischenräume ein |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| eigene lesbare Texte schreiben   1. Besonderheiten (zum Beispiel <ie>, Dehnungs-h, Doppelkonsonanz, dabei Sonderform <ck>) entdecken und in ihrer Regelhaftigkeit durchschauen 2. Einblicke in Rechtschreibstrategien (Ableiten, Verlängern, Merken) 3. Karteikastensystem für Merkwörter 4. Anlauttabelle, Wörterbuch und Korrekturprogramme in Schreibsoftware 5. vielfältige Übungsformen (zum Beispiel Wörterheft, Wörterkartei, Lückentexte, Übungsnachschriften, Software) | Die Schülerin oder der Schüler   1. zeichnet und ahmt Spuren auf verschiedenen Unterlagen, mit verschiedenen Schreibmaterialien nach 2. ahmt die Schreibhandlung nach und hält dabei die Schreibrichtung ein 3. verbindet Schreibversuche (Zeichen, Wörter, Sätze) mit einer kommunikativen Absicht 4. gestaltet Schreibversuche (Zeichen, Wörter, Sätze) im Hinblick auf eine kommunikative Absicht und entnimmt den Schreibversuchen Inhalt und Absicht auch mit zeitlichem Abstand |
| Bezüge und Verweise | |
| * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1.3 Leseverstehen entwickeln * BO 3 Einschätzen und Überprüfen eigener Fähigkeiten und Potenziale | |

Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten

Das Verfassen von Texten ist wechselseitig verknüpft mit dem Schriftspracherwerb. Beide Aspekte bedingen sich gegenseitig. Schreibanlässe werden für den Schriftspracherwerb genutzt und umgekehrt. Dies bedeutet auch, dass die Textproduktion von Beginn an Bestandteil des Deutschunterrichts ist, unabhängig von den schriftsprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Je nach deren Kompetenzstand kann es notwendig sein, bei einzelnen Schritten der Textproduktion durch Assistenz Schwierigkeiten zu kompensieren oder durch Vergegenständlichung abstrakter Prozesse individuelle Hilfestellungen zu bieten. Das Prinzip der Elementarisierung ist dabei handlungsleitend. Mit einem umfassenden Verständnis von Textproduktion als komplexes Gebilde vieler Teilkompetenzen scheint es geboten, bei allen Schülerinnen und Schülern frühzeitig die Kompetenzen zur Textproduktion schrittweise zu erweitern. Dies gilt ausdrücklich auch dann, wenn einzelne Kompetenzen (zum Beispiel die Verwendung von Schrift) noch nicht ausreichend erworben sind und daher ein Rückgriff auf alternative Darstellungsmöglichkeiten (zum Beispiel Diktieren, Drucken, Wort- und Bildelemente aufkleben, Zeichnen, Gegenstände auswählen und anordnen) erforderlich ist. Dabei gilt es, die langfristige Zielperspektive, eigene Gedanken in einen schriftsprachlichen Text zu verfassen, im Blick zu behalten.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Durch welche medialen oder personalen Angebote erhalten die Schülerinnen und Schüler Strukturierungshilfen? 2. Wie können die Schülerinnen und Schüler durch Konkretisierungen abstrakter Prozesse unterstützt werden? 3. Wie können die Schülerinnen und Schüler erleben, dass sie mit dem Verfassen von Texten etwas bewirken können? 4. In welchem quantitativen Verhältnis steht die Beschäftigung mit Alltagstexten zu kreativen Texten? 5. Wie wird die Freude am Verfassen und Präsentieren von Texten geweckt beziehungsweise erhalten? 6. Wie schafft die Schule Gelegenheiten, von Anfang an produktiv zu werden und eigene Textproduktionen zu wagen? 7. Welche regelmäßigen Schreibanlässe schafft die Schule? 8. Welche Medien und Materialien zur ästhetischen Gestaltung von Texten werden zur Verfügung gestellt? 9. Welche konkreten Anlässe werden genutzt, bei denen die Schülerinnen und Schüler ihre Texte veröffentlichen können? 10. Welche Möglichkeiten der Textsammlung schafft die Schule? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entwickeln Schreibideen und nutzen diese als Schreibanlässe 2. erkennen Schreibabsichten 3. nutzen Schreibanlässe (zum Beispiel Erlebtes, Wünsche, Vereinbarungen, Sachverhalte) 4. teilen sich mittels Gegenständen, Bildern, Symbolen, Schrift und digitaler Medien mit und nutzen verschiedene Medien dem Schreibanlass entsprechend 5. erstellen zunehmend selbstständig schriftliche Texte 6. strukturieren Texte inhaltsbezogen und gliedern sie übersichtlich 7. nutzen Rückmeldungen für das Überarbeiten 8. überarbeiten eigene Texte nach definierten Kriterien 9. bereiten Texte für die Veröffentlichung auf und gestalten dabei auch mit Schrift 10. nutzen Textverarbeitungs- und Präsentationsprogramme |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| Textproduktion zu Schreibimpulsen (zum Beispiel einem dargebotenen Bild)   1. Geschichtenheft, Schulzeitung, Blog, Homepagebericht, Brief, E-Mail, Plakat mit Lernergebnissen, Ich-Buch, Praktikumsbericht, Bewerbung, Einkaufsliste, digitale Kurznachricht, Dokumentation von Unterrichtsprojekten, Beschreibungen 2. Planung der Verschriftung von Texten unter Beachtung einer logischen Reihenfolge durch Planungsskizzen, Mindmap 3. Gestaltungsprinzipien von Textsorten (zum Beispiel Protokolle, Praktikumsberichte, Vorgangs- oder Gegenstandsbeschreibung, Lebenslauf, Nachrichten, Mitteilungen, Briefe, E-Mails, digitale Sprach- und Textnachrichten) 4. sprachliche und gestalterische Mittel: Wörter, Wortfelder, Formulierungen, Textmodelle, Satzanfänge, inhaltlicher Aufbau, Zeiten, Rechtschreibung 5. Überarbeitung von Texten 6. Veröffentlichung von Texten (zum Beispiel als Aushang, Homepageeintrag, Vorlesen lassen oder eigenes Vorlesen) | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt den dargebotenen Schreibimpuls wahr und äußert eine Empfindung dazu mit der Intention, dass diese als Text verschriftlicht wird 2. ordnet zum dargebotenen Schreibimpuls Gegenstände in einem passenden Arrangement an und lässt dieses von einer Helferin / einem Helfer fotografieren 3. beschreibt den dargebotenen Schreibimpuls mit einem einzelnen assoziierten Begriff schriftlich 4. diktiert einer Helferin / einem Helfer zum Schreibimpuls passende Begriffe oder Sätze zur Verschriftlichung 5. erstellt mit zusätzlich dargebotenen Bildern und Wortbausteinen eine Collage zum Schreibimpuls 6. sammelt in einem Cluster schriftlich Schreibideen zum Schreibimpuls |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * SOZ 2.1.3 Kommunikation * REV 2.1.2 Welt und Verantwortung * RRK 2.1.2 Welt und Verantwortung * GS D 2.2 Schreiben * RSR Rechtschreibrahmen [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW\_ALLG\_RSR] | |

Lesefähigkeit erwerben

Lesen von Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen

In der Schule werden grundlegende Erfahrungen in der Symbolbildung gemacht, das heißt es wird eine allmähliche Ablösung vom unmittelbaren Erleben ermöglicht.

Lesen wird verstanden als das Entschlüsseln von grafisch fixierter Information. Hierzu zählen auch Bilder, ikonische Zeichen und Symbole. Ikonische Zeichen haben ein gewisses Maß an Ähnlichkeit mit der bezeichneten Sache. Symbole sind dagegen willkürlich festgelegte Zeichen ohne Ähnlichkeit mit der bezeichneten Sache. Das Lesen von Symbolen stellt damit eine deutlich höhere Anforderung dar. Die Schülerinnen und Schüler erwerben die ganz wesentliche Erkenntnis, dass Geschriebenes eine Stellvertreterfunktion hat, und können Information rekonstruieren, die die Schreiberin / der Schreiber mitteilen möchte. Diese Kompetenzen stehen in mittelbarem Zusammenhang zum Erwerb der alphabetischen Lesefähigkeit. Wesentlich ist jedoch der Wert des präliteral-symbolischen Lesens an und für sich zur Erhöhung der Teilhabe. Es bietet Möglichkeiten zur Orientierung in der Umwelt, zur Interaktion und Kommunikation, zur kulturellen Teilhabe und zur Erweiterung lebenspraktischer Handlungskompetenz.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie werden Lernvoraussetzungen und Kompetenzen in Bezug auf den Erwerb des Lesens diagnostisch erhoben? 2. Welche Kriterien werden bei der Auswahl von Zeichen und Symbolen beachtet? 3. Wie werden Zeichen in wiederkehrenden Situationen ritualisiert eingesetzt? 4. Wie werden Bilder, ikonische Zeichen und Symbole bewusst zum Erwerb der Lesefähigkeit eingesetzt? 5. Wie wird der Schwierigkeitsgrad von Bildern hinsichtlich Komplexität und Abstraktion der Darstellung zur individuellen Förderung eingesetzt? 6. Welche klassenübergreifenden Vereinbarungen gibt es zum Umgang mit Zeichen (zum Beispiel bei der Kennzeichnung von Räumen und Dingen, bei Stundenplansymbolen oder für aktuelle Informationen)? 7. Wie wird darauf geachtet, dass auch Zeichen aus der außerschulischen Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler Berücksichtigung finden? 8. Wie sichert die Schule die Ausstattung mit angemessenen Kommunikationsmitteln und -medien wie Bildern und Bilderbüchern, Fotos und digitalen Medien? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entwickeln repräsentationale Einsicht und erkennen die Stellvertreterfunktion von Zeichen 2. unterscheiden auf Abbildungen Wesentliches von Unwesentlichem 3. erfassen Einzelinformationen auf einem oder mehreren Bildern simultan 4. erfassen kombinierte Zeichen als Ganzes 5. erkennen Veränderungen von Bildelementen als Sinnveränderungen 6. bündeln mehrere Bildelemente zu Sinneinheiten 7. lesen Zeichen zur Orientierung im Alltag 8. verstehen Zeichen situationsgerecht und erkennen die Funktion in Kontexten 9. setzen Bildinformationen in Handlungen um 10. zeigen den Inhalt von Bildern, ikonischen Zeichen und Symbolen mit körpereigenen Mitteln 11. versprachlichen den Inhalt von einzelnen Bildern, ikonischen Zeichen und/oder Symbolen 12. versprachlichen eine Folge von Bildern, ikonischen Zeichen und/oder Symbolen 13. nutzen Bilder, ikonische Zeichen und Symbole zur Handlung |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Hantieren mit Gegenständen, Unterscheiden und Benennen von Objekten 2. Bilderbücher anschauen und vorlesen 3. Zeichen in der Umgebung finden und deuten 4. Zeichen sammeln und nach Kategorien ordnen (zum Beispiel Verkehrsschilder, Firmenlogos, Vereinswappen) 5. bildlich dargestellte Tagespläne 6. Bilder, ikonische Zeichen und Symbole zur Kommunikation nutzen   Fotoalben anlegen und betrachten   1. Ratespiel zum Erkennen sukzessiv aufgedeckter Bilder 2. vergleichende Suchbilder zum Erkennen von Bildveränderungen 3. Abgebildetes mit der Wirklichkeit vergleichen 4. Bildergeschichten 5. Gebrauchsanleitungen und Bildrezepte verwenden | Die Schülerin oder der Schüler   1. fokussiert die Aufmerksamkeit auf ein Foto und erlebt Emotionen beim Betrachten 2. zeigt auf genannte Personen oder Dinge auf Fotos 3. wählt Fotos für Fotoalben aus und ordnet sie an 4. nutzt Fotos als Gesprächsanlass und zur Reflexion |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * SEL 2.1.1 Selbstorganisation * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * SOZ 2.1.3 Kommunikation * REV 2.1.2 Welt und Verantwortung * RRK 2.1.2 Welt und Verantwortung * GS D 3.1.1.4 Lesefähigkeit erwerben | |

Logographemisches Lesen

In der logographemischen Phase des Schriftspracherwerbs werden Schülerinnen und Schüler auf Schrift aufmerksam. Lesende Schülerinnen und Schüler begreifen, dass geschriebene Wörter Symbole für Wirklichkeit sind. Zu Beginn dieser Phase orientieren sich die Lernenden zunächst noch ohne Graphemkenntnis an auffälligen grafischen Merkmalen eines Wortes (zum Beispiel der Typografie). Worte werden also zunächst noch wie Symbole gelesen, wobei auch oft der situative Kontext für das Leseverständnis genutzt wird. Im weiteren Verlauf dieser Phase lernen die Schülerinnen und Schüler, immer mehr Buchstaben optisch zu unterscheiden. Es entwickelt sich die Erkenntnis, dass Buchstaben als Zeichen für Sprache stehen. Dabei gehen die Schülerinnen und Schüler jedoch rein visuell vor, ohne den Lautbezug der Buchstaben zu beachten. Aufgabe der Schule ist es, perspektivisch auf eine Verknüpfung mit dem Lautbezug hinzuarbeiten und die Funktion von Schrift zu verdeutlichen.

In der Interaktion bietet die Schule gut verständliche Ereignisroutinen im Sinne von wiederkehrenden Handlungszusammenhängen (zum Beispiel im Kochunterricht), in denen die Schülerinnen und Schüler mit Wörtern vertraut werden. Diese Ereignisroutinen sind das Gerüst für die Schülerinnen und Schüler, die Funktion und Schreibweise der Wörter und ihre Beziehung untereinander zu erschließen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie wird das logographemische Lesen genutzt, um grundsätzliche Einsichten in die Funktion von Schrift und deren Beziehung zur gesprochenen Sprache zu gewinnen? 2. Wie sorgt die Schule für Ereignisroutinen beziehungsweise vertraute Kontexte zur Verdeutlichung von Funktion und Schreibweise von Wörtern? 3. Wie achtet die Schule auf den Verwendungsbezug auch in außerschulischen Kontexten? 4. Was tut die Schule zur systematischen Erweiterung der Graphemkenntnisse? Wie wird die Einführung von Buchstaben verknüpft mit einer Förderung der phonologischen Bewusstheit? 5. Wie erfolgt die Auswahl von Wörtern? 6. Welchen Stellenwert hat das Üben zum Einprägen von Schlüsselwörtern? 7. Welchen Stellenwert hat regelmäßiges Vorlesen durch die Lehrkraft zur Verdeutlichung der Funktion von Schrift? | Die Schülerinnen und Schüler   1. werden auf Schrift aufmerksam 2. unterscheiden Schrift(-‍zeichen) von anderen Zeichen 3. benennen bekannte Wörter anhand visueller Merkmale (Wortlänge, einzelne Grapheme oder Stellung der Buchstaben im Wort) 4. prägen sich Schlüsselwörter als „Lesewörter“ ein 5. nutzen Schriftzüge in der realen und medialen Welt 6. erkennen, dass Buchstaben als Zeichen für Sprache stehen, ohne jedoch den Lautbezug zu beachten 7. erkennen bekannte Wörter außerhalb des vertrauten Kontextes beziehungsweise in anderer als der üblichen Typografie 8. imitieren Leseverhalten („Als-ob-Lesen“) und unterscheiden dies vom mündlichen Erzählen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Schriftzüge auf Verpackungen lesen 2. Wörter im Stundenplan 3. Wörter und bildliche Darstellungen zuordnen 4. Schatzkiste mit Lieblingswörtern anlegen 5. Buchstaben/Grapheme und Wörter in der Umgebung suchen 6. Wörter in unterschiedlichen Schriftarten vergleichen 7. Buchstaben lernen 8. Zuordnung bekannter Wörter zu Anlauten/Anlautgraphemen   Lautgebärden in Verknüpfung zum Graphemlernen   1. Vorlesen durch die Lehrkraft | Die Schülerin oder der Schüler   1. erzeugt verschiedene Laute, fühlt sie am eigenen und fremden Mund-Gesichtsbereich, differenziert auditiv und taktil-kinästhetisch und verknüpft beide Wahrnehmungen miteinander 2. führt die Bewegungen des Manualsystems aus 3. ahmt bewusst bestimmte Laute nach; überprüft die Bildungsweise am Spiegel 4. stellt mit Hand- und Fingerbewegungen des Manualsystems Analogien zum Phonem und Graphem her 5. vollzieht die analoge Beziehung von Phonemen, Handzeichen und Graphemen und korrigiert die Lautbildung |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstversorgung * SOZ 2.1.3 Kommunikation * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1.4 Lesefähigkeit erwerben | |

Alphabetisches Lesen

Die Anwendung der phonetischen Strategie beim Lesen benötigt sehr hohe kognitive Ressourcen. Für viele Schülerinnen und Schüler ergibt sich die Schwierigkeit, dass diese Ressourcen dann zunächst beim Erschließen der Wortbedeutung fehlen. Das heißt, dass sie sehr viel Mühe und Zeit aufbringen müssen für eine Lesestrategie, von der sie kaum lebenspraktischen Nutzen erfahren. Die Schule reagiert auf dieses Spannungsfeld bewusst, beispielsweise durch die Auswahl von Lesetexten, welche die Anwendung verschiedener Lesestrategien (phonetisches Lesen, logographemisches Lesen und Symbollesen) miteinander kombinieren (zum Beispiel Pfeil-Lesemethode).

Die zentrale Schwierigkeit beim Erwerb der phonetischen Strategie stellt die Synthese der Einzellaute dar. Beim Erlernen der Grapheme lernen die Schülerinnen und Schüler die Verknüpfung mit isolierten, idealtypischen Einzellauten. In der gesprochenen Sprache kommen diese in dieser Form jedoch nicht vor. Um Geschriebenes beim Lesen zu versprachlichen, müssen daher Gruppen von Graphemen (zum Beispiel Silben oder andere sublexikalische Einheiten) gemeinsam erfasst und versprachlicht werden.

Dennoch kann man das phonetische Lesen nicht generell durch ein sublexikalisches Lehrmodell ersetzen. Es müssen zuerst Buchstaben und nicht sublexikalische Einheiten (zum Beispiel Silben) gelehrt werden, um das phonetische Prinzip der Schriftsprache zu verstehen. Ist dieser Zwischenschritt jedoch erreicht, wird den Schülerinnen und Schülern das Lesen durch die Verwendung größerer sublexikalischer Einheiten erleichtert.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welchen Stellenwert hat regelmäßiges Vorlesen durch die Lehrkraft zur Verbesserung von Sprachkompetenz und Wortschatz? 2. Wie wird der Erwerb der phonologischen Bewusstheit mit der Förderung der Laut-Buchstaben-Verbindung kombiniert? 3. Welche Kriterien beeinflussen die Reihenfolge der Erarbeitung der Laut-Buchstaben-Verbindungen (zum Beispiel gut erkennbare und häufig vorkommende zuerst)? 4. Wie wird von Beginn an auch beim Buchstabenlernen auf Lautanalyse geachtet? 5. Welche Bedeutung wird sublexikalischen Einheiten (Silben, Konsonant-Vokal-Gruppen) im Unterricht gegeben? 6. Welche Kriterien führen zur Auswahl von Methoden oder Fibeln? 7. Wie passt die Schule verschiedene Leselehrmethoden an die individuellen Bedarfe der einzelnen Schülerinnen und Schüler an? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erwerben phonologische Bewusstheit als metasprachliche Kompetenz 2. erkennen Phoneme 3. synthetisieren Phoneme 4. ordnen Buchstaben und Laute einander zu 5. können Lautfolgen innerlich hören (phonologische Kodierungsfähigkeit) 6. nutzen Phonem-Graphem-Korrespondenzregeln 7. fügen Buchstaben zu Silben zusammen 8. lesen lautgetreue Wörter |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| gemeinsames Betrachten eines Bild-Wort-Textes   1. Vorlesen durch die Lehrkraft 2. mehrgliedrige Grapheme (<sp>, <st>, <sch>) 3. Phonemsynthese und Phonemsegmentation 4. Reime/Minimalpaare 5. Wortverwandlungen 6. Unterscheidung ähnlicher Phoneme (reisen, reißen, reizen) 7. auditive und optische Analyse von Minimalpaaren 8. Lautsynthese durch elektronische Kommunikationsgeräte mit Sprachausgabe 9. sinnentnehmendes Lesen kombinierter Texte (Pfeillesemethode, Wort-Bild-Symbol-Texte) | Die Schülerin oder der Schüler   1. benennt einzelne Grapheme von Wörtern und stellt unter Zuhilfenahme des Kontextes Überlegungen an, um welches Wort es sich handeln könnte 2. erliest einzelne, lautgetreue kurze Wörter aus einem Wort-Bild-Text sinnentnehmend unter Zuhilfenahme des Kontextes 3. liest unter Zuhilfenahme von Bildern beziehungsweise Symbolen kurze Sätze aus einem Wort-Bild-Text |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstorganisation * SOZ 2.1.3 Kommunikation * M 2.1.2 Raum und Form * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen | |

Orthographisches und integrativ-automatisiertes Lesen

Das orthographische Lesen ist gekennzeichnet durch das Erfassen von Wortbausteinen auf einen Blick und geht mit einer deutlich höheren Lesegeschwindigkeit einher. Ein- und mehrgliedrige Grapheme, Silben, Morpheme und Wörter werden aus dem Langzeitgedächtnis abgerufen. Mit fortschreitender Ausbildung, Festigung und Verknüpfung aller erworbenen Lesestrategien gelingt es den Schülerinnen und Schülern, zunehmend leichter und flüssiger zu lesen. Diese Phase des integrativ-automatisierten Lesens stellt im eigentlichen Sinne keine neue Erwerbsstrategie dar. Sie bezeichnet vielmehr eine Verbesserung von Leseverständnis und Lesegeschwindigkeit durch eine „automatisierte“ Anwendung aller Lesestrategien.

Wörter zu decodieren erfordert von den Schülerinnen und Schülern eine Vielzahl an Kompetenzen. Um diese zielführend abrufen und einsetzen zu können, werden von den Lehrkräften individuell abgestimmt Lesetechniken und Strategien eingeführt, um den möglichst automatisierten Decodierungsprozess zu begünstigen. Diese strategische Ebene des Lesens muss dabei eng verknüpft sein mit motivationalen Aspekten und der Beachtung individueller Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie werden Kompetenzen in Bezug auf das automatisierte Lesen diagnostisch erhoben? 2. Wie werden Lesestrategien aufgebaut und weiterentwickelt? 3. Welche Leselehrgänge werden verwendet? 4. Welche individualisierten Angebote (Lesetraining, Patenschaften) hält die Schule bereit? 5. Wie nutzt die Schule digitale Förderprogramme? 6. Wie werden Eltern für den Kompetenzerwerb im Lesen sensibilisiert? 7. Welchen Zugang haben die Schülerinnen und Schüler zu altersgemäßen Texten und Büchern (in vereinfachter Sprache)? 8. Wie reagiert die Schule auf wiederholte Frustration im Lern- und Übungsprozess? | Die Schülerinnen und Schüler   1. segmentieren Wörter in Einzellaute oder Silben 2. synthetisieren Silben zu Wörtern 3. erlesen spezifische Konsonant-Vokal-Verbindungen (subsilbische Einheiten) 4. erkennen Regelmäßigkeiten der Schriftsprache 5. erkennen Wort- und Satzgrenzen 6. lesen flüssig und betont vor 7. passen die Lesegeschwindigkeit an 8. greifen beim Lesen auf den vorhandenen Wortschatz zurück und nutzen grammatische Informationen 9. nutzen Überschriften und Bilder zum Textverstehen 10. thematisieren ihre Motivation beim Üben und schätzen sich ein |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Kontextoptimierung 2. Führen des Blickes   verschiedene Lesetechniken   1. verschiedene Lesestrategien 2. lautbegleitende Gebärden 3. Strategien zur Erschließung eines Textes (zum Beispiel Informationen aus Bildern; Information der Überschrift; Abruf von Vorwissen; Vermutungen zum Textinhalt; Fragen zum Text; Zusammenfassungen einzelner Abschnitte) 4. Vorlesen von Texten / auditive Darbietung von Texten 5. Wirkung unterschiedlicher Sprachgestaltung und Erprobung unterschiedlicher verbaler und paraverbaler Merkmale (zum Beispiel Sprechtempo, Tonlage) 6. Sprachspiele mit Verschiebung von Betonungsakzenten | Die Schülerin oder der Schüler   1. unterteilt die Silben beim Lesen mit einem Lesezeichen oder durch farbliche Silbenmarkierung 2. erliest die einzelnen Silben, automatisiert diese 3. lenkt den Blick auf die einzelnen Wörter 4. verbindet Silben miteinander 5. kennt die eigenen Lesetechniken und kann diese mit den Techniken anderer vergleichen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstorganisation * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * GS D 2.3 Lesen * GS D 3.1.1.7 Texterschließungsstrategien kennenlernen und anwenden * GS D 3.2.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * BO * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Über Leseerfahrung verfügen

Es ist unerlässlich, dass Lesekompetenzen immer wieder eingeübt werden, damit sie automatisiert und sicher abgerufen werden können. Hierfür sind die Schülerinnen und Schüler in vielfältiger Hinsicht auf Unterstützung angewiesen. Die Schule schafft hierzu Erprobungsräume und berücksichtigt gleichzeitig das Umfeld und die Interessen der Schülerinnen und Schüler. Auf diese Weise wird es möglich, inner- und außerschulische Leseerfahrungen zu schaffen und die Lust am Lesen zu wecken oder zu stärken.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule zeitliche und räumliche Strukturen für Leseerfahrungen? 2. Welche konzeptionellen Vereinbarungen werden getroffen, um Leseerfahrungen zu ermöglichen? 3. Wie ist der Austausch mit den Erziehungsberechtigten zu der Thematik angelegt? 4. Welche Texte (zum Beispiel in Einfacher Sprache oder in Leichter Sprache) hält die Schule vor? 5. Welche außerschulischen Partner werden einbezogen, um Leseerfahrungen auch außerhalb der Schule anzulegen? 6. Welche Medien werden für das Lesen verwendet? 7. Gibt es in der Schule eine Schülerzeitung? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nutzen digitale und analoge Medien 2. lesen sinnentnehmend 3. besorgen sich Lesestoff 4. unterscheiden Textsorten voneinander 5. entwickeln Vorlieben für bestimmte Texte 6. nutzen vorgegebene Zeiten für eigene Leseerfahrungen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Texte in Leichter Sprache 2. Zeitschriften 3. Zeitungen 4. Rund um ein Buch 5. E-Book 6. Internet   Bibliothek   1. Schülerzeitung | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt die Atmosphäre in einer öffentlichen Bibliothek wahr 2. sucht sich Bücher nach eigenen Kriterien aus 3. findet über Bildsymbole einzelne Rubriken 4. macht sich über Angebot und Nutzungsordnung der Bibliothek kundig und entscheidet, ob sie/er einen Ausweis möchte |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * GS D 2.3 Lesen * GS D 3.1.1.7 Texterschließungsstrategien kennenlernen und anwenden * GS D 3.2.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * MB 4 Kommunikation und Kooperation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Texte erschließen

Sinnentnehmendes Erschließen von Texten trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung und Teilhabeerweiterung von Schülerinnen und Schülern bei. Unter Beachtung der Lesemotivation sowie der individuellen Lebenswelt sorgen wiederkehrende Übungssequenzen dafür, dass sich Kompetenzen festigen und sich nach und nach eine Lesekultur ausbilden kann. Altersangemessene Texte und Themenbereiche tragen dazu bei, die manchmal mühevollen Erschließungsprozesse erfolgreich zu bewältigen und den subjektiven Nutzen zu erkennen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Texte werden den Schülerinnen und Schülern angeboten? 2. Wie werden Lesestrategien unterstützt? 3. Wie werden Kompetenzen in Bezug auf den Umgang mit Texten diagnostisch erhoben? 4. Werden Texte in Einfacher Sprache angeboten? 5. Wie reagiert Schule auf das Spannungsfeld zwischen Lebens- und Entwicklungsalter? 6. Kooperiert die Schule mit außerschulischen Partnern (Bibliothek, Zeitung)? 7. Welche Lesekultur herrscht an der Schule? 8. Gibt es an der Schule eine Schülerzeitung? 9. Wie wird das Thema mit den Eltern und Erziehungsberechtigten von Schulbeginn an kommuniziert? | Die Schülerinnen und Schüler   1. lesen Texte laut und betont vor 2. lesen einfache kurze Texte sinnerfassend 3. finden Informationen in Schriftmedien 4. finden Antworten auf Fragen zum Text 5. stellen Fragen zum Text 6. fragen nach, wenn sie/er etwas nicht verstanden hat 7. überführen einen Text in eine Handlung 8. nutzen Medienangebote einer Bibliothek für private und schulische Zwecke 9. beziehen Textinhalte auf eigene persönliche Erfahrungen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Texte in Einfacher Sprache 2. Gebrauchsanleitungen   Arbeitsaufträge   1. Jugendzeitschriften 2. Zeitung 3. E-Mail 4. Schülerzeitung 5. Rund um das Buch 6. Formulare 7. Briefe | Die Schülerin oder der Schüler   1. erliest einen mit Symbolen/Piktogrammen unterstützten Arbeitsauftrag und setzt diesen um 2. erliest einen einfachen, schriftlichen Arbeitsauftrag, setzt die einzelnen Schritte um 3. erliest einen schriftlichen Arbeitsauftrag und setzt diesen um 4. erstellt zu dem schriftlichen Arbeitsauftrag mündliche oder schriftliche Rückmeldungen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1 Selbstorganisation * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * REV 2.1.3 Bibel * RRK 2.1.3 Bibel * GS D 2.3 Lesen * GS D 3.1.1.7 Texterschließungsstrategien kennenlernen und anwenden * GS D 3.2.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * BO 2 Informationen über Berufe, Bildungs-, Studien- und Berufswege * MB 4 Kommunikation und Kooperation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Sprache untersuchen

Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken

Die Schülerinnen und Schüler leben in einer zunehmend multikulturell geprägten Gesellschaft. Vor diesem Hintergrund werden sie in ihrem Alltag mit unterschiedlichen Sprachen konfrontiert. Im Unterricht werden Wörter, Redewendungen und Schriftstücke der verschiedenen Herkunftssprachen in den sprachlichen Lernprozess mit einbezogen und verglichen. Die Übernahme herkunftsorientierter Sprachelemente in den Unterricht eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in andere Sprachen und Kulturen. Das gesellschaftliche Umfeld und die Zugehörigkeit zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe bedingen verschiedene Varianten von Sprache. Die Schülerinnen und Schüler versuchen besonders in Abgrenzung zur Welt der Erwachsenen eine eigene Identität zu stabilisieren. In der Peergroup finden sie eine ausgeprägte Gruppen- und Jugendsprache vor, die sich in Medien für Jugendliche ebenso abbildet wie im alltäglichen Umgang der Jugendlichen untereinander. Die Schülerinnen und Schüler bringen eine phonologisch mundartliche Einfärbung der gesprochenen Sprache und spezifische Redewendungen und Ausdrücke eines Dialekts mit. Der regional geprägte Dialekt sowie Klang- und Sprachbeispiele anderer deutschsprachiger Dialekte schärfen den Vergleich von Aussprache und Klang.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Situationen bieten sich an, in denen die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ihre Sprachen nutzen können? 2. Wie und bei welchen Gelegenheiten geht die Schule mit Dialekt regionaler Kultur und sprachlichen Ausdrucksformen von Jugendlichen beziehungsweise Peergroups um? 3. Wie können Möglichkeiten der integrierten Sprachförderung eingebunden werden (zum Beispiel handlungsbegleitendes Sprechen)? 4. Welche Anregungen erhalten die Schülerinnen und Schüler, um sprachliche Fertigkeiten im Hör- und Leseverstehen, beim Sprechen und Schreiben auszubauen? 5. Wie stellt die Schule ausreichende zweisprachige Medien wie Kinderlexika, Kinder- und Bilderbücher, Kinderlieder mit zweisprachigen Texten und Lehrerinformationen zur Verfügung? 6. Welche Auslandsaufenthalte organisiert die Schule? 7. Welche regionalen Einrichtungen (zum Beispiel Vereine, Museen) werden genutzt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erfahren, dass es verschiedene Sprachen gibt 2. erkennen und unterscheiden prosodische und phonetische Besonderheiten verschiedener Sprachen 3. verstehen dialektgefärbte Aussprache und wenden diese situationsgerecht an 4. erkennen und benennen typische Wendungen von Gruppensprache beziehungsweise Sprache der Peergroup 5. nehmen Wörter (zum Beispiel Zahlen, Farben, Begrüßungsformeln) unterschiedlicher Sprachen auf und vergleichen sie 6. erkennen und verstehen gebräuchliche Fremdwörter und Abkürzungen aus ihrer Erfahrungswelt |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Alltagsformeln der Sprache und Kultur (Begrüßung, Wünsche, Bestellung, Dank)   fremdsprachliche Begriffe aus dem Alltag und der Lebenswelt   1. fremdsprachliche Begriffe technischer Geräte 2. Lesen und Schreiben fremdsprachiger Einzelwörter 3. Redewendungen, Ausdrücke und Sprachformeln aus Dialekten, Jugendsprache, Gruppensprache 4. Parodien, Witze, Liedtexte, Verse, Zungenbrecher, Sprichwörter 5. Begrüßungsformeln, ritualisierte Formulierungen, Bestätigungen und nonverbale Verhaltensäußerungen 6. Abgrenzungen zu Fäkalsprache und Beleidigungen 7. Sprache der Peergroup | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt Klang und Melodie beider Sprachen wahr 2. benennt und belegt Gegenstände mit Bezeichnungen aus beiden Sprachen 3. erkennt und gebraucht beim Singen fremdsprachliche Begriffe 4. übersetzt einfache Mitteilungen in Alltagssituationen |
| Bezüge und Verweise | |
| * MFR * MUS * GS E 3.1.1.2 Sprechen * GS E 3.1.1 Kommunikative Fertigkeiten * GS MUS 3.1.1 Musik gestalten * GS SU 3.1.1.3 Kultur und Vielfalt * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * BTV 3 Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung * MB 3 Information und Wissen | |

Unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten entdecken

Die Schülerinnen und Schüler erleben mündliche, schriftliche und nonverbale Ausdrucksweisen in der Schule als gleichwertig. Auch Merkmale mündlicher Kommunikation in schriftlichen Äußerungen werden etwa in SMS-Nachrichten oder Chats toleriert. Die Schülerinnen und Schüler lernen in der Schule zu verstehen und anzuerkennen, dass Mitmenschen Vorstellungen und Absichten haben, die möglicherweise von den eigenen abweichen. Sie werden neugierig auf die Meinungen anderer und richten ihre Aufmerksamkeit darauf, was sie oder andere denken, wünschen oder wollen. Im Umgang mit Sprache und Schrift erkennen sie diese als in sich geordnete Systeme. Sie vergleichen, indem sie Bilder in Worte fassen, Wörter in Gebärden „übersetzen“ und umgekehrt oder Symbolkombinationen (zum Beispiel aus Piktogrammen) zu Sätzen und Texten formen. Im gesamten Unterricht werden die Schülerinnen und Schüler immer dazu angeregt und angeleitet zu verbalisieren, Fragen zur Sprachbildung zu stellen und mit sprachlichen Neuschöpfungen zu spielen. Auf diese Art und Weise werden sie zu metasprachlichen Erkenntnissen geführt. Zum Umgang mit Sprache gehört auch, die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten im Alltag aktiv und selbstbewusst einzusetzen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule die Bereitstellung von Gebärdensystemen sowie elektronischen Medien für den Gebrauch von Piktogrammen und anderen grafischen Zeichen? 2. Welche Software zum Umgang mit Piktogrammen und Bildern stellt die Schule zur Verfügung? 3. Welche Situationen erfordern die gesprochene, welche die geschriebene Sprache? 4. Werden dabei Aspekte der Sprachförderung sowohl bei der gesprochenen als auch bei der geschriebenen Sprache berücksichtigt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. wissen um eigene und fremde Vorstellungen, Gefühle, Meinungen und Wünsche und zeigen Interesse an diesen 2. unterscheiden sprachliche Handlungen (Gespräch gegenüber Vorlesen, Zeichnen gegenüber Schreiben) 3. erkennen unterschiedliche Satzstrukturen in gesprochener und geschriebener Sprache 4. unterscheiden Zeiten und Wortformen in gesprochener und geschriebener Sprache 5. achten auf den Zusammenhang von Sprache und Körpersprache 6. nehmen Abstand vom unmittelbaren Kontext und spielen mit Sprache 7. verstehen nichtverbale, gebärdete und grafische Zeichen 8. nehmen die Bedeutung elektronischer Kommunikationsformen kritisch wahr und reflektieren diese (zum Beispiel E-Mail, SMS, Videotelefonie, Chatrooms) |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Übersetzungen in analoge Ausdrucksformen: Wort in Bewegung, mehrschrittige Handlungen in Pantomime 2. Rollenspiele (zum Beispiel zu Wünschen, Vorstellungen, Gedanken von anderen) 3. sprachliche Absicherung einer zweiten gedanklichen Ebene im Rollenspiel („Ich wäre der Vater, du das Kind.“) 4. spielerische Nachahmung von Lese- und Schreibhandlungen 5. spielerisch distanzierender Umgang mit Sprache: Wortverwandlungen und Wortneuschöpfungen, Silbentauschen, Suchen und Erfinden von Reimen, „verkehrte Welt“ 6. Phoneme und Grapheme in Gebärdensystemen 7. Malen und Zeichnen 8. Zuordnung von Bildern, Piktogrammen, Gebärden und sprachlichen Zeichen mit gleicher oder ähnlicher Bedeutung   Suche nach grafischen Zeichen in Schule und Umfeld   1. Erfindung grafischer Zeichen (Wunschzettel, Schnitzeljagd, Gaunerzinken) | Die Schülerin oder der Schüler   1. verbindet in bedeutsamen Situationen ein Symbol mit einem weiteren Sinneseindruck (zum Beispiel Symbol für Musikunterricht/Musikraum zusammen mit Klangeindrücken und Klangwerkzeugen) 2. verbindet eine bedeutsame Situation mit einem Symbol (zum Beispiel Musikunterricht mit einem Klangeindruck) 3. verbindet Situation und Symbol unabhängig vom konkreten Erleben miteinander 4. nutzt Symbole für die Orientierung in der Schule (zum Beispiel erkennt den Musikraum anhand des entsprechenden Symbols) 5. nutzt übertragbare Symbole auch für die Orientierung im außerschulischen Bereich (zum Beispiel Toilettensymbol) |
| Bezüge und Verweise | |
| * KUW 2.1.1 Wahrnehmen, Beobachten, Erfahren, Erforschen, Erleben * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 4 Kommunikation und Kooperation | |

Wortarten und Satzstrukturen kennenlernen

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Vorstellung von der Funktion unterschiedlicher Wortarten, einfacher Satzstrukturen sowie der Wortbildung. Mithilfe realer und spielerischer Sprachhandlungssituationen werden sie in die Lage versetzt, diese zu verstehen und voneinander zu unterscheiden. Gezielte Sprachübungen ermöglichen die sachgerechte Anwendung von Grammatik, was das Verfassen eigener Texte und die Berücksichtigung grundlegender Rechtschreibregeln erleichtert. Alle Inhalte werden mit Fachbegriffen und fachbezogenen Arbeitstechniken unterfüttert.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie erhalten die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, in Sprachspielen Strukturen und Ordnungskriterien zu entdecken? 2. Welche Situationen ermöglichen den Schülerinnen und Schülern den spielerischen Umgang mit Wortarten? 3. Wie wird der richtige Gebrauch von Satzschlusszeichen geübt? 4. Wie werden Situationen angeboten, in denen die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Funktion unterschiedlicher Satzarten ausprobieren können? 5. Welche Sprachbeispiele erhalten die Schülerinnen und Schüler, um Sprache reflektieren zu können? 6. Welche Hilfen unterstützen die Schülerinnen und Schüler beim Bestimmen von Wortarten? 7. Wie können die Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen beim Lernen der Formen gezielt unterstützt werden? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entdecken sprachliche Strukturen 2. erkennen im Umgang mit Sprache Wortgrenzen 3. aktivieren und erweitern ihren persönlichen Wortschatz 4. bilden Oberbegriffe, Wortfamilien und Wortfelder 5. finden Synonyme und Gegenteile 6. unterscheiden Wortarten und Zeitformen 7. nutzen Möglichkeiten der Wortbildung 8. kennzeichnen Satzanfang und Satzende 9. unterscheiden einzelne Satzarten 10. verwenden Satzzeichen richtig 11. stellen Satzglieder um 12. bilden mündlich grammatikalisch richtige Sätze 13. bilden schriftlich grammatikalisch richtige Sätze 14. erkennen und benutzen Satzarten im Zusammenhang mit bestimmten Intentionen (Klang von Frage-, Ausrufe-, Aussagesatz) |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Wörter sammeln und ordnen (Wortschatzkisten, individueller oder themenorientierter Wortschatz) 2. Nachschlagen im Lexikon 3. Wortarten erkennen und unterscheiden: Nomen/Namenwort, Artikel/Begleiter, Verb/Tunwort, Adjektiv/Wiewort 4. Nomen in Singular und Plural sowie in verschiedenen Fällen bilden können: der Tisch / die Tische, des Tisches / der Tische 5. Verben konjugieren: ich gehe, du gehst, … 6. Verben in verschiedene Zeiten setzen: Ich koche, ich kochte, ich werde kochen 7. Adjektive steigern: schön, schöner, am schönsten 8. zusammengesetzte Substantive und Adjektive bilden: Hausdach; hellgrün 9. Verben mit Vorsilben verbinden und die Bedeutungsänderung verstehen: laufen – verlaufen 10. Wörter mit gleichem Wortstamm kennen: entziehen, beziehen, abziehen, einziehen 11. Wortfamilien bilden: glücken, beglücken, Glück, Unglück, glücklich   Wortfelder zusammenstellen: gehen, schleichen, humpeln, stolzieren, wandern, laufen | Die Schülerin oder der Schüler   1. erprobt im Spiel verschiedene Fortbewegungsarten („Mein rechter Platz ist leer.“ „Wie soll ich kommen?“ „Schleichend.“/ „Humpelnd.“) 2. erkennt und benennt unterschiedliche Gangarten 3. ordnet Begriffe einem Wortfeld zu 4. sammelt Wörter des Wortfeldes, findet Sammelbegriffe |
| Bezüge und Verweise | |
| * M 2.1.1.1 Basiskompetenzen * MUS * GS MUS 3.1.1 Musik gestalten * MB 3 Information und Wissen * RSR Rechtschreibrahmen [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW\_ALLG\_RSR] | |

Literatur und Medien

Literatur

Beim Erzählen, Lesen und Theaterspielen machen die Schülerinnen und Schüler ästhetische Erfahrungen und lernen, dass es bei literarischen Werken nicht allein um Informationsentnahme geht. Sie setzen sich mit Inhalt, Sprache und Form von Literatur auseinander und erfahren deren Wechselwirkungen. Das Interesse der Schülerinnen und Schüler an Kommunikation mittels Literatur wird als wesentlicher Antrieb im Unterricht aufgegriffen, im Mittelpunkt stehen der gemeinsame Sinnbildungsprozess sowie die Erweiterung von Freizeitinteressen zur Persönlichkeitsbildung.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule genügend zeitliche und räumliche Voraussetzungen für Literaturbegegnungen (zum Beispiel Leseecken in den Klassenzimmern, Schülerbücherei, Vorlesegeräte, Hörbücher, Lesekreise, Theater-AG)? 2. Wie werden den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten gegeben, ihrem Leseinteresse entsprechende Bücher auszuwählen? 3. Wie sichert die Schule, dass Theaterspiel zum festen Ritual im Schulleben gehört (nicht nur zu besonderen Anlässen)? 4. Wie sichert die Schule die Ausstattung mit Schülerbibliothek, Bühne, Schattentheater, Schwarzlichttheater, Tischtheater, Spielfiguren, Requisiten, Musikinstrumenten und Kulissen? 5. Welche schulischen und außerschulischen Programme, Projekte, Aktionen, Aufführungen, Wettbewerbe können „rund um das Buch“ durchgeführt und besucht werden? 6. Mit welchen Einrichtungen finden Kooperationen und Austauschmöglichkeiten statt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. setzen Sprache und Form eines Textes in Zusammenhang mit dessen Inhalt 2. entwerfen Perspektiven über das unmittelbare Lebensumfeld hinaus (Selbst- und Fremderfahrung) 3. lassen sich auf Identifikation und Projektion (Rollen- und Perspektivwechsel, Probehandeln) ein 4. stellen die Fähigkeit zur Illusionsbildung und Distanzfähigkeit her 5. entwickeln Vorstellungswelten zu Texten 6. erfahren stellvertretendes Erleben 7. entdecken die Vielfältigkeit aktueller Medien |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Schoßreiterspiele und Fingerspiele 2. Spiellieder, Rap und andere 3. Bilderbücher, Kinder- und Jugendbücher   Märchenspiel   1. Theaterspiel und Theaterbesuch 2. Lyrik 3. Fabeln 4. Legenden, Mythen und Sagen 5. Zeitungstexte, Berichte und Kommentare 6. Kinder- und Jugendzeitschriften 7. Comics 8. Romane und Erzählungen | Die Schülerin oder der Schüler   1. erlebt die Verwandlung (zweite Haut von „Hans mein Igel“) in Umhüllungen, Massagen 2. spielt mit Gegenständen aus dem Märchen 3. zeichnet den individuell eindrucksvollsten Höhepunkt, malt das Märchen als Bildergeschichte 4. gestaltet mit Naturmaterialien Spielfiguren und spielt das Märchen nach 5. legt das Märchen aus; erkennt überzeitliche Wahrheiten; nimmt interkulturelle Aspekte wahr; legt eine Märchensammlung an |
| Bezüge und Verweise | |
| * BSS * KUW * MUS * GS BSS 3.1.6 Bewegungskünste * GS KUW 3.2.3 Kinder werken * GS MUS 3.2.1 Musik gestalten * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 3 Information und Wissen * MB 5 Produktion und Präsentation * VB 8 Medien als Einflussfaktoren | |

Medien

In allen Altersstufen und in unterschiedlichen thematischen Bezügen im Fach Deutsch werden den Schülerinnen und Schülern angemessene Inhalte auf zeitgemäßen und verbreiteten Medien vorgestellt. Die Schule hält vielfältige multimediale Zugänge und Medien bereit und fördert den kritischen und verantwortungsvollen Umgang mit Massenmedien. Sie macht auf gesetzliche Bestimmungen wie Jugendschutz und Strafrecht aufmerksam, auch im Hinblick auf eigene Autorschaft der Schülerinnen und Schüler. Multimediale Träger dienen auch dem Austausch von literarischen Inhalten und ziel- wie altersgruppenspezifischen Botschaften. Über die Schulstufen hinweg erwerben die Schülerinnen und Schüler die notwendigen Kompetenzen, um multimediale Texte und Verständigungsmöglichkeiten zu entdecken. Auch die Gefahr von Gewaltverherrlichung, Pornografie und Rassismus und deren Verbreitung über Internet, Filme, Songtexte und Softwareangebote wird im Unterricht thematisiert.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule geeignete multimediale Medien für den Unterricht zur Verfügung? 2. Wie bilden sich Lehrkräfte im Medienbereich weiter? 3. Wie unterstützt die Schule (zum Beispiel durch die Einrichtung einer Multimedia-Lernwerkstatt) die Verfügbarkeit und Nutzung von Ton- und Bildmedien, Filmen, Internetzugang, Fotografie und individuell angepassten PC-Geräten sowie zeitgemäßen Medienträgern (Mobiltelefon, Navigationshilfen oder Software-Konsolen) im Unterricht? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entnehmen akustischen Medien, Bildmedien und Ton-Bild-Medien Inhalte und Informationen und erschließen deren Bedeutung 2. geben Texte auf multimedialen Trägern ein 3. gehen mit Medieninhalten kritisch um; erkennen und benennen problematische Inhalte, Formen und Absichten 4. setzen Literatur auf multimedialen Trägern zur eigenen Unterhaltung, zur Aneignung von Wissen und Kultur oder zur Weiterbildung ein 5. setzen Vorstellungen eigener Autorschaft mithilfe multimedialer Unterstützungssysteme um |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Kinderlieder auf Tonträgern 2. Kindergeschichten auf Ton- oder Bildträgern 3. Software für Kinder 4. Filme (Abenteuer, Action, Science fiction) 5. Videoclips, Zeichentrickfilm, verfilmte Literatur für Kinder und Jugendliche und gegebenenfalls Erwachsene 6. Liebesfilme, Krimis, TV-Serien   Lieder und Liedtexte   1. Schülerkino, Kino- und Theaterbesuche 2. Bild- und Textübermittlung durch Internet, Telefonieren, Chatten, SMS versenden 3. Musicals 4. Hör-, Fotogeschichten und Videoclips erstellen 5. Filme drehen: Regiepläne und Textpläne 6. eigene Lieder und Liedtexte 7. Spracheingabe- beziehungsweise Sprachausgabegeräte 8. Bildaufzeichnungen zur Präsentation | Die Schülerin oder der Schüler   1. erkennt Melodie und Sprachklang wieder und vollzieht diese nach 2. spielt Inhalte der Lieder nach 3. spielt Klang und Text durch Körperausdruck und mitsprechend beziehungsweise gebärdend nach 4. kann den Inhalt der Lieder durch Gebärden nacherzählen, schreiben, lesen und singen |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * SEL 2.1.4 Interessen und Freizeit * MUS * GS MUS 3.1.2 Musik hören und verstehen * MB | |

INCLUDE\_IMPORT –NAME "SOP-GENT2022-ANHANG-01"

SKIP\_IMPORT\_BEGIN

Anhang

Verweise

Das Verweissystem im Bildungsplan für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterscheidet acht verschiedene Verweisarten. Diese werden durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet:

|  |
| --- |
| Bezüge und Verweise |
| * Verweis auf ein Lebensfeld * Verweis auf Fächer/Fächergruppen innerhalb des Plans * Verweis auf die prozessbezogenen Kompetenzen aus dem Bildungsplan 2016 * Verweis auf die inhaltsbezogenen Kompetenzen aus dem Bildungsplan 2016 * Verweis auf eine Leitperspektive aus dem Bildungsplan 2016 * Verweis auf den Leitfaden Demokratiebildung * Verweis auf den Rechtschreib- oder Grammatikrahmen * Verweis auf sonstiges Dokument |

Im Folgenden wird jeder Verweistyp beispielhaft erläutert.

|  |  |
| --- | --- |
| Verweis | Erläuterung |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen | Verweis auf ein Lebensfeld: Arbeitsleben, Kompetenzfeld 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen |
| * BSS 2.1.4 Bewegen an Geräten | Verweis auf ein Fach: Bewegung, Spiel und Sport, Kompetenzfeld 2.1.4 Bewegen an Geräten |
| * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören 1 | Verweis auf eine prozessbezogene Kompetenz aus dem Bildungsplan der Grundschule, Fach Deutsch, Bereich 2.1 Sprechen und Zuhören, Teilkompetenz 1 |
| * SEK I MUS 3.1.3 Musik reflektieren | Verweis auf Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen aus dem Bildungsplan der Sekundarstufe I, Fach Musik, Bereich 3.1.3 Musik reflektieren |
| * BNE Demokratiefähigkeit | Verweis auf eine Leitperspektive BNE = Bildung für nachhaltige Entwicklung, zentraler Aspekt Demokratiefähigkeit |
| * LFDB S. 43 | Verweis auf den Leitfaden Demokratiebildung, Seite 43 |
| * RSR S. 25-30 | Verweis auf den Rechtschreibrahmen, Seite 25-30 |

Es wird vorrangig auf den Bildungsplan der Grundschule und der Sekundarstufe I verwiesen. Der Bildungsplan des Gymnasiums ist dabei mitbedacht, aus Gründen der Übersichtlichkeit werden diese Verweise nicht gesondert aufgeführt.

Abkürzungen

|  |  |
| --- | --- |
| Lebensfelder des Bildungsplans für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung | |
| PER | Personales Leben |
| SEL | Selbstständiges Leben |
| SOZ | Soziales und gesellschaftliches Leben |
| ARB | Arbeitsleben |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Allgemeine Leitperspektiven | | |
| BNE | | Bildung für nachhaltige Entwicklung |
| BTV | | Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt |
| PG | | Prävention und Gesundheitsförderung |
| Themenspezifische Leitperspektiven | | |
| BO | | Berufliche Orientierung |
| MB | | Medienbildung |
| VB | | Verbraucherbildung |
| LFDB | Leitfaden Demokratiebildung | |

|  |  |
| --- | --- |
| Bildungspläne 2016 | |
| GS | Bildungsplan der Grundschule |
| SEK I | Gemeinsamer Bildungsplan für die Sekundarstufe I |
| GYM | Bildungsplan des Gymnasiums |
| GMSO | Bildungsplan der Oberstufe an Gemeinschaftsschulen |

|  |  |
| --- | --- |
| Fächer | |
| AES | Alltagskultur, Ernährung und Soziales |
| BMB | Basiskurs Medienbildung |
| BSS | Bewegung, Spiel und Sport |
| BK | Bildende Kunst |
| BIO | Biologie |
| BNT | Biologie, Naturphänomene und Technik |
| CH | Chemie |
| D | Deutsch |
| E | Englisch |
| ETH | Ethik |
| REV | Evangelische Religionslehre |
| F | Französisch |
| GK | Gemeinschaftskunde |
| GEO | Geographie |
| G | Geschichte |
| KUW | Kunst und Werken |
| RRK | Katholische Religionslehre |
| M | Mathematik |
| MFR | Moderne Fremdsprache |
| MUS | Musik |
| NwT | Naturwissenschaft und Technik |
| PH | Physik |
| SU | Sachunterricht |
| SPO | Sport |
| T | Technik |
| WBO | Wirtschaft und Berufsorientierung |
| WBS | Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung |

SKIP\_IMPORT\_END

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport

Postfach 103442, 70029 Stuttgart



www.bildungsplaene-bw.de