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

Förderschwerpunkt Lernen

Teil C | Fach

Deutsch

1. Juli 2022

BP2022BW\_SOP\_LERNEN\_TEIL-C\_D\_\_RC11\_\_20220704@0822#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 | Semjon Sergejew, Fellbach |
| 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\_LERNEN\_TEIL-C\_D\_\_RC11\_\_20220704@0822#Mi.docx |

SKIP\_IMPORT\_BEGIN

Inhaltsverzeichnis

1 Leitgedanken zum Kompetenzerwerb 5

1.1 Bildungsgehalt des Faches Deutsch 5

1.1.1 Aktivität und Teilhabe 5

1.1.2 Aufgabe und Ziel des Unterrichts im Fach Deutsch 5

1.1.3 Konzeptionelle Fragen an den Unterricht im Fach Deutsch 5

1.1.4 Beitrag des Faches Deutsch zu den Lebensfeldern 7

1.2 Kompetenzen 8

1.3 Didaktische Hinweise 12

2 Kompetenzfelder 15

2.1 Grundstufe 15

2.1.1 Sprache und Texte erleben / mit Textsorten umgehen 15

2.1.2 Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation 16

2.1.2.1 Zuhören: Aufmerksamkeit gezielt auf auditive Wahrnehmung, Sprache und ein Gegenüber richten 16

2.1.2.2 Kommunikation: Bereitschaft und Sicherheit 18

2.1.2.3 Angemessenes Sprechen in Alltagssituationen 19

2.1.2.4 Sprechen in besonderen Situationen 21

2.1.3 Schriftsprache grundlegen 23

2.1.4 Schreiben 24

2.1.4.1 Bedeutung des Schreibens 24

2.1.4.2 Aufbau der Phonem-Graphem-Korrespondenz 26

2.1.4.3 Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit und des grammatikalischen Wissens 27

2.1.4.4 Entwicklung einer Handschrift 29

2.1.4.5 Texte schreiben 31

2.1.5 Lesen 32

2.1.5.1 Bedeutung des Lesens 32

2.1.5.2 Lesefertigkeit 34

2.1.5.3 Texte erschließen 35

2.1.5.4 Lesefähigkeit reflektieren 37

2.2 Hauptstufe 39

2.2.1 Sprache und Texte erleben / mit Textsorten umgehen 39

2.2.2 Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation 41

2.2.2.1 Verstehendes Zuhören 41

2.2.2.2 Angemessenes Sprechen in alltäglichen Situationen 42

2.2.2.3 Dialogisches Sprechen 44

2.2.2.4 Monologisches Sprechen 45

2.2.2.5 Gestaltendes Sprechen 47

2.2.3 Schreiben 48

2.2.3.1 Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit 48

2.2.3.2 Entwicklung des grammatikalischen Wissens 50

2.2.3.3 Texte schreiben 52

2.2.4 Lesen 55

2.2.4.1 Bedeutung des Lesens 55

2.2.4.2 Lesetechniken und Lesestrategien anwenden 56

2.2.4.3 Texte erschließen 58

2.2.4.4 Lesefähigkeit reflektieren 60

3 Anhang 62

3.1 Verweise 62

3.2 Abkürzungen 62

SKIP\_IMPORT\_END

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Bildungsgehalt des Faches Deutsch

Aktivität und Teilhabe

Übergeordnete Zielperspektive des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen sind größtmögliche Aktivität und Teilhabe der Schülerinnen und Schüler in ihrer momentanen Situation und im Hinblick auf das zukünftige Leben. Sprachliche Kompetenz als Kompetenz in Wort und Schrift, vorrangig in der Zielsprache Deutsch, ist dabei wesentliche Voraussetzung für eine selbstständige und unabhängige Lebensführung. So trägt der Deutschunterricht dazu bei, dass sich die Schülerinnen und Schüler zunehmend in einer kommunizierenden Umwelt orientieren. Diese Kommunikation hat mannigfaltige Erscheinungsformen: nonverbal und sprachgebunden, von Angesicht zu Angesicht oder medial vermittelt, analog oder digital. Der Unterricht im Fach Deutsch schafft über die Anbahnung des kompetenten Umgangs mit all diesen Erscheinungsformen (siehe 1.1.3 Konzeptionelle Fragen an den Unterricht im Fach Deutsch) die Grundlage für diese Orientierung.

Darüber hinaus macht die mit Komplexität und Klassenstufe tendenziell zunehmende Sprachgebundenheit schulischer Inhalte den Kompetenzerwerb im Fach Deutsch zu einer Gelingensbedingung schulischer und formeller Bildungsprozesse. Auch nachschulisches, lebenslanges Lernen ist stark gebunden an sprachliche Kompetenz.

Die Inhalte und Methoden des Deutschunterrichts zielen neben kompetenter Bewältigung der Lebenswirklichkeit auf den Erwerb sozialer Kompetenzen durch den kommunikativen Anteil des Faches und nicht zuletzt auf die Stärkung der Identität der Schülerinnen und Schüler (siehe hierzu auch „Beitrag des Faches zu den Lebensfeldern“). Dies geschieht auch durch den Einbezug unterschiedlicher Sprachbiografien und -erfahrungen sowie deren Wertschätzung. Dem Unterricht im Fach Deutsch kommt in diesem Sinn eine emanzipatorische Bedeutung und Funktion zu.

Aufgabe und Ziel des Unterrichts im Fach Deutsch

Vorrangige Ziele des Unterrichts im Fach Deutsch sind die Alphabetisierung in der deutschen Sprache, ihre Anerkennung als Grundlage für Leben und Arbeit in der Gesellschaft und der damit verbundene Erwerb personaler und sozialer Kompetenzen. Das Fach Deutsch verfolgt eine in diesem weiten Sinn verstandene Alphabetisierung.

Die wichtigste Aufgabe des Deutschunterrichts ist es, die jeweiligen Kompetenzen und die Freude im Umgang mit Sprache und Schriftsprache in all ihren Erscheinungsformen zu wecken, zu erhalten und den Lernvoraussetzungen und Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen entsprechend zu erweitern, um sie zum Sprechen, Lesen und Schreiben zu motivieren. Dabei sollen sich die Schülerinnen und Schüler, ausgehend vom jeweiligen Lernstand, als kompetent und erfolgreich erleben und ihre individuellen Potenziale entfalten können.

Konzeptionelle Fragen an den Unterricht im Fach Deutsch

(Schrift-)Sprachentwicklung im emotional-sozialen Entwicklungszusammenhang

Die (Schrift-)Sprachentwicklung der Schülerinnen und Schüler vollzieht sich im Rahmen eines komplexen Bedingungsgefüges und ist vielfältig verwoben mit der Gesamtentwicklung der Person.

Im Förderschwerpunkt Lernen sind unterschiedliche Erfahrungen mit (Schrift-)Sprache zu beachten. Auch unterschiedliche Gewohnheiten, Möglichkeiten und Erfahrungen mit Erzählsituationen, Schrift oder Literatur im frühen Kindesalter (literacy) schaffen eine Diversität an Vorerfahrungen, die in der Unterrichtsgestaltung Berücksichtigung finden muss.

Um die Sinnhaftigkeit von Sprache in all ihren Formen für jede und jeden erfahrbar zu machen, ist auf dieser Grundlage stets ein alters- und entwicklungsentsprechender individueller Lebensweltbezug herzustellen und aufzuzeigen.

(Schrift-)Sprachentwicklung im Kontext der Mehrsprachigkeit

Das Fach Deutsch versteht sich als Fach, in dem Deutsch auch als Zweitsprache vermittelt wird und damit als Zielsprache im Zusammenhang mit Aktivität und Teilhabe. Hierbei gelten ebenfalls individuelles, kompetenz- und stärkenorientiertes Vorgehen im Unterricht mit dem Ziel der Ermutigung als Grundprinzipien. Mehrsprachigkeit und das damit verbundene implizite Wissen wird durchgehend als Chance genutzt. Heterogene Lerngruppen und Sprachenvielfalt werden als Gelegenheit verstanden, über den Austausch über Herkunft, Kultur, Tradition und sprachliche Kennzeichen und Besonderheiten zu einer eigenen Standortbestimmung zu gelangen (siehe „Beitrag des Faches zu den Lebensfeldern“). Deutsch ist dabei Ziel- und Unterrichtssprache, unter situationsangemessenem Einbezug der Erstsprachen aller Beteiligten. Transfermöglichkeiten aus der Sprachbiografie und dem Sprachenlernen von Schülerinnen und Schülern aus Familien mit Migrationshintergrund werden genutzt. Dazu gehört auch, dass der Ausdruck von Sprachformeln zu unterschiedlichen Anlässen (zum Beispiel Begrüßung, Dank, Glückwünsche) oder Unterstützung, die sich die Schülerinnen und Schüler in ihren Erstsprachen gegenseitig geben, zugelassen und gefördert werden. Durch Einblicke in die Lebens- und Sprachwelten aller Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte wird eine Sensibilität für andere Kulturen sowie für eigene und weitere Sprachen geweckt (siehe auch Leitperspektive „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt“).

Medien als Mittel und Lerngegenstand selbst

Die Schülerinnen und Schüler wachsen mit vielfältigen und unterschiedlichen Medien auf. Daher ist es wichtig, die Medienerfahrungen der Schülerinnen und Schüler in den Unterricht einzubeziehen. Ein Unterricht im Fach Deutsch, der die Bedeutung von Schriftsprache in diesen Erfahrungen reflektiert, stützt sich auf den erweiterten Textbegriff (siehe 1.3). Gegenstand des Unterrichts ist die Auseinandersetzung mit dem Inhalt der Texte und zugleich mit ihrer medialen Aufbereitung. In allen Schulstufen werden die Schülerinnen und Schüler in ihren Medienkompetenzen gestärkt. Adäquate Formen der Medienanalyse tragen zu Aktivität und Teilhabe, aber auch zu bewusst-kritischem und sicherheitsorientiertem Umgang bei (siehe auch Leitperspektive „Medienbildung“).

Fächerübergreifendes Sprachbildungskonzept

Sprachförderung und Alphabetisierung sind im Förderschwerpunkt Lernen Aufgabe aller Fächer. Vom Unterricht im Fach Deutsch können, auf der Grundlage der oben geschilderten Fachlichkeit, maßgebliche Impulse zum sprachsensiblen Unterrichten in anderen Fächern ausgehen, beispielsweise durch die schulisch vereinbarte Erstellung eines Glossars als sprachliche Hilfe zur Erschließung eines Sachthemas. Das sprachsensible Unterrichten bezieht sich neben dem individuell angepassten Sprachniveau zum einen auf das Selbstverständnis von Lehrkräften und pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als sprachliche Vorbilder. Zum anderen umfasst es fächerverbindendes Lernen und schließlich auch Maßnahmen der Sprachbildung (zum Beispiel Unterricht in den Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler) durch die Schule und ihre Partner.

Beitrag des Faches Deutsch zu den Lebensfeldern

Personales Leben

Menschen vergewissern sich unter anderem über Sprache ihrer selbst und, damit eng verbunden, ihrer Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe. Ein sprachsensibler Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen nimmt deswegen insbesondere Erschwernisse einer solchen Verortung wahr. Diese Erschwernisse können beispielsweise gegeben sein durch Diskontinuitäten in der Sprachbiografie der Schülerinnen und Schüler, wie sie unter anderem durch Migration entstehen können. Auch Unterschiede zwischen den Sprachcodes der verschiedenen Systeme und Lebenszusammenhänge, in denen sich die Schülerinnen und Schüler bewegen, können sich erschwerend auf die Zugehörigkeit zu einer Gruppe auswirken. Diese Unterschiede werden wahrgenommen und produktiv bearbeitet.

Ziel ist dabei ein emanzipierender (Sprach-)Unterricht, der die Schülerinnen und Schüler darin unterstützt, die Beziehung zwischen Individuum und Außenwelt klären sowie zunehmend eigenständig gestalten zu können.

Soziales und gesellschaftliches Leben

Sprache wird als Kommunikationsmittel gebraucht, um zwischenmenschlichen Umgang zu gestalten, zu regeln und, im Konfliktfall, zu bearbeiten und zu klären. Verantwortlich handelnde Individuen verfügen über Kompetenzen in Empathie und antizipieren Wirkungen ihres Verhaltens auf weitere Beteiligte. Alters- und entwicklungsgemäß trägt der Unterricht im Fach Deutsch dazu bei, Empathiefähigkeit und Perspektivwechsel anzubahnen und auszubauen. Ziel der schulischen Arbeit im hier beschriebenen Schnittpunkt von Lebensfeld und Fach ist es, eine Ausdrucksform für soziale Situationen zu finden, diese sprachlich zu fassen und sie somit bewusst mitgestalten zu können.

Arbeitsleben

Die Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift ist in fast allen Fällen, wenn auch in unterschiedlichem Maß, Zugangsvoraussetzung zu Ausbildung, Erwerbstätigkeit und Beruf. Die Arbeit am und im Übergang zwischen Schule und Beruf am Ende der Sekundarstufe I dreht sich in allen Fächern zum einen stark um sprachliche Inhalte (zum Beispiel Bewerbungsschreiben, Lebenslauf, Vorstellungsgespräch), zum anderen nimmt das Arbeitsleben im Unterricht des Faches Deutsch diesen Übergang als Gegenstand und Anlass für die Weiterentwicklung von Kompetenzen (siehe zum Beispiel Kompetenzspektren „Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit“ und „Entwicklung des grammatikalischen Wissens“).

Die inhaltlichen und methodischen Möglichkeiten des Faches Deutsch bieten Gelegenheiten, mit den biografischen Veränderungen des Übergangs Schule – Beruf umzugehen und diese zu reflektieren.



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

Kompetenzen

Der Unterricht im Fach Deutsch basiert auf Erkenntnissen aus der Schriftspracherwerbs-, Schreibprozess- und Sprachentwicklungsforschung, auf den Ergebnissen von Studien zur Lesemotivation, zur literarischen Sozialisation, zur Sprachbewusstheit sowie zum Rechtschreib- und Grammatiklernen. Er bezieht sich auf Kompetenzstufenmodelle des Lesens und Schreibens.

Unterrichtsgegenstände im Fach Deutsch sind Sprache, Texte im Sinn eines erweiterten Textbegriffs (siehe 1.3) sowie Textsorten. Entsprechend dem Lernstand und dem Entwicklungsalter der Schülerinnen und Schüler wird hier in Grund- und Hauptstufe unterschieden, wobei Themen durchaus spiralcurricular wieder aufgegriffen und vertieft werden können. An unterschiedlichen Texten werden Kompetenzen in den Bereichen Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation, Schreiben und Lesen erworben und weiterentwickelt. Sowohl im mündlichen Sprachgebrauch (Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation) als auch in den schriftsprachlichen Kompetenzbereichen (Schreiben und Lesen) bedarf es für einen gelingenden Kompetenzerwerb im Unterrichtsfach Deutsch im Förderschwerpunkt Lernen wichtiger Vorerfahrungen und Grundlagen. Diese finden in den Kompetenzspektren „gezieltes Zuhören" und „Bereitschaft zur Kommunikation" sowie „Schriftsprache grundlegen" in der Grundstufe explizite Berücksichtigung.

Bezogen auf die Stufen ergibt sich für den Unterricht im Fach Deutsch folgende Struktur:

Ein Bild, das Tisch enthält.

Automatisch generierte Beschreibung

Abbildung 2: Struktur von Kompetenzbereichen und Stufen im Fach Deutsch (© Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg)

Alle Kompetenzfelder und Kompetenzspektren sind grundsätzlich miteinander verbunden. Dies liegt zum einen an parallel ablaufenden Erwerbsprozessen aller beteiligten sprachlichen Kompetenzen, zum anderen an einer funktionellen Verzahnung der Kompetenzfelder: Schreiben erfüllt kommunikative Funktion und braucht ein lesendes Gegenüber; mündlicher Austausch im Anschluss an Gelesenes kennzeichnet bereits frühe Erfahrungen mit Texten. Somit enthalten alle Kompetenzspektren sowohl inhaltliche als auch prozessbezogene, sowohl rezeptive als auch produktive Kompetenzen. Ausgehend von den individuellen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler werden jedoch nur ausgewählte Kompetenzen unterrichtlich thematisiert.

Sprache und Texte erleben / mit Textsorten umgehen

Der Umgang mit Sprache, Texten im Sinn des erweiterten Textbegriffs und Textsorten aller Art und unterschiedlichster Funktionen ermöglicht selbstbestimmte Aktivität und Teilhabe in allen wesentlichen Lebensbereichen: Neben der intensiven Auseinandersetzung mit sich selbst als Person kommen die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit Texten mit anderen in Austausch und bearbeiten gesellschaftlich relevante Themen. Sie lernen sowohl im selbstständigen Leben als auch im Arbeitsleben zurechtzukommen. Voraussetzung dafür kann die Adaption von Texten im Sinn von Vereinfachungen, Kürzungen oder alternativer Versionen sein.

Um dies zu gewährleisten, sind Sprache, Texte und Textsorten entwicklungs-, alters- und lebensweltentsprechend auszuwählen und breit anzulegen. Ziel ist der möglichst selbstständige, emanzipierte und kritische Umgang mit den die Schülerinnen und Schüler umgebenden Texten. Dabei wird auf ein möglichst breites Methodenrepertoire im Unterricht im Fach Deutsch zurückgegriffen.

Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation

Das Zuhören als Ausdruck gerichteter, fokussierter Wahrnehmung wird als eine Grundlage für gelingende Kommunikation erlebt und geübt. Dazu stellt die Schule diagnostisch sicher, dass die individuellen Voraussetzungen für auditive Wahrnehmungs- und Verarbeitungsleistung erkannt und gegebenenfalls in einem möglichst hohen Maß gewährleistet werden. Hierzu zählen beispielsweise eine optimale Sitzposition im Unterricht gemäß den jeweiligen Sinnesleistungen oder auch angepasste Satzstrukturen, die ritualisierte Verwendung von Sprache und Visualisierungen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen sowohl in der Rolle der Mitteilenden als auch der Zuhörenden die Bedeutung des intentionalen Zuhörens.

Die Schülerinnen und Schüler haben Erfahrungen mit Sprache als Mittel der Verständigung in ihren verschiedenen Erscheinungsformen und Färbungen, zum Beispiel im Unterschied zwischen Erst- und Zweitsprache, in unterschiedlichen Verwendungszusammenhängen, als Dialekt oder Soziolekt. Sie erlernen in zunehmendem Maß, Sprache situationsadäquat einzusetzen, so dass auch Identität und soziale Kompetenzen gestärkt werden. Die mündliche Ausdrucksfähigkeit wird in vielfältigen Erzähl- und Gesprächssituationen geübt, auch im Hinblick auf nonverbale Kommunikationsmöglichkeiten. Die Bedeutung der wertschätzenden Rückmeldung erfahren die Schülerinnen und Schüler regelmäßig und als Anregung und Stärkung der eigenen Entwicklung. Die Gruppe muss dabei als schützender Rahmen wahrgenommen werden, innerhalb dessen individuelle Entfaltung gewagt werden kann.

Vorbildhaftes und handlungsbegleitendes Sprechen der Lehrperson unterstützt die Entwicklung des Spracherwerbs in der Zielsprache Deutsch. Die Versprachlichung von Sachzusammenhängen führt in allen Fächern zur Erweiterung des Wortschatzes und der Begriffsbildung.

Schriftsprache grundlegen

Um im Unterricht im Fach Deutsch aktiv teilhaben zu können, werden je nach individuellem Lernstand zunächst auch Vorerfahrungen und Vorläuferfertigkeiten angebahnt und ausgebaut, die für die erfolgreiche Auseinandersetzung mit Schriftsprache notwendig sind. Von akustischen und bildlichen Signalen ausgehend werden Übergänge geschaffen auf abstraktere Ebenen (Piktogramme, Schriftzeichen, Laute) bis hin zur ausgebildeten schriftsprachlichen Kompetenz. Es gilt während der gesamten Bildungsbiografie der Schülerinnen und Schüler, die vorhandenen Vorläuferfähigkeiten zu erheben, individuell zu erweitern und durch den Einsatz von Hilfsmitteln (zum Beispiel eines Phonem-Manual-Systems) zu kompensieren, sofern dies notwendig ist. Dies ist gleichzeitig Grundlage und Folge eines erfolgreichen (Deutsch-)Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen.

Schreiben

Im Gegensatz zum mündlichen Sprachgebrauch vollzieht sich das Schreiben im dekontextualisierten Rahmen, das heißt ein nichtanwesender Adressat wird angesprochen und rezipiert den Text zumeist mit zeitlicher Verzögerung. Dies setzt vielfältige Kompetenzen nicht nur im fachlichen, sondern auch im methodischen, sozialen und personalen Bereich voraus. Der Unterricht im Fach Deutsch unterstützt darin, diese Kompetenzen auszubilden und weiterzuentwickeln.

Neben der kommunikativen Funktion der Schrift dient Schriftsprache auch der Strukturierung von Denk- und Handlungsprozessen, der Bewusstmachung, Intensivierung und Verarbeitung von Erlebnissen und Eindrücken und damit dem Erkenntnisgewinn und der Emanzipation der Schülerinnen und Schüler. Schreiben ist somit ein wesentlicher Bestandteil für eine gelingende Bildungsbiografie und unterstützt die Identitätsentwicklung.

Eine erste Aufgabe des Unterrichts im Fach Deutsch kann sein, die Schülerinnen und Schüler für die Bedeutung des Schreibens in ihrer Lebenswirklichkeit zu sensibilisieren und zur mitunter mühevollen Erarbeitung und Automatisierung des Schreibens zu motivieren. Schlüsselfaktoren dafür sind der Ernsthaftigkeitscharakter von Textproduktionen und der situative Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

Die Fähigkeit, Laute zu unterscheiden und ein Wort zunehmend genauer auf seinen Lautbestand hin zu analysieren, ist Grundlage eines erfolgreichen Schriftspracherwerbs. Angesichts erschwerter Lernausgangslagen bedarf dieser Prozess einer besonderen methodisch-didaktischen Hinwendung seitens der Lehrkraft. Um eine bessere Lesbarkeit der Schreibprodukte zu gewährleisten, ist die zunehmende Orientierung an orthografischen Normen Ziel des Schriftspracherwerbs. Dies gelingt durch die Konfrontation mit dem richtigen Schriftbild sowie eigenaktiver (Re-)Konstruktion von Schrift. Lautentsprechendes Schreiben unterstützt diesen Prozess und ist als ein wichtiger Zwischenschritt im Erwerb schriftsprachlicher und rechtschriftlicher Kompetenzen zu verstehen.

Durch Erweiterung des grammatikalischen Wissens – nicht erst ab der Hauptstufe – erwerben die Schülerinnen und Schüler ein zunehmend differenziertes Sprachbewusstsein, zu dem auch Wissen über die Sprache als geregeltes, differenziertes System sowie Kenntnisse über grundlegende Kategorien zu ihrer Beschreibung gehört. Dies unterstützt zudem den Fremdsprachenerwerb.

Die Entwicklung einer Handschrift ist ebenso wie der Prozess der Identitätsbildung nicht mit Ende einer Stufe oder der Schulzeit abgeschlossen.

Der Erwerb von Schriftsprachkompetenz ist nicht unabhängig vom Verfassen eigener Texte zu denken. Die Fülle der alters- und entwicklungsgemäß auszuwählenden Schreibanlässe spiegelt dabei die vielfältigen Funktionen von Texten (Alltagserleichterung, Kommunikation, ästhetisches Erleben, Selbstreflexion und vieles mehr) wider. Lebensweltbezug und Sinnhaftigkeit sind bei der Textproduktion oberstes Primat. Der fächerverbindende Charakter des Unterrichts im Fach Deutsch wird an dieser Stelle besonders sichtbar.

Lesen

Die Fähigkeit zu lesen wird als Schlüsselkompetenz betrachtet, denn sie stellt sinnbildlich den Schlüssel zu wichtigen Lebensbereichen dar: Für eine erfolgreiche Bildungs- und Berufsbiografie sowie die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ist das Lesen-Können bedeutsam. Lesen trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei.

Durch Lesen wird die Gedanken- und Vorstellungswelt eröffnet und erweitert. Texte regen zur Auseinandersetzung mit menschlichem Denken, Fühlen und Handeln an und erweitern so das jeweilige Handlungsspektrum. Durch die Texterschließung wird das Vorwissen aktiviert und führt zu einer Erweiterung des Weltwissens und dadurch zu verbesserter Aktivität und Teilhabe.

Im Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit bekommen zu entdecken, wo Texte vorkommen, welche Wirkung mit welchem Medium erzielt werden kann und welche Bedeutung geschriebene und gesprochene Sprache für den Alltag haben. Sie erfahren auch, wie genussvoll es sein kann, Geschichten zu hören oder selbst zu lesen.

Erzähl- und Vorlesezeiten sowie die begleitende Kommunikation fördern unterschiedliche elementare Bereiche (zum Beispiel Wortschatz, Ausdrucksfähigkeit, Weltwissen, Lesefähigkeit) und schaffen Leselust.

Der (Erst-)Leseunterricht berücksichtigt die Unterschiede der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Leseerfahrung, ihres Vorwissens und Entwicklungsstands. Er knüpft an die individuelle Ausgangssituation der Schülerin / des Schülers an und bildet grundlegende Lesefertigkeiten aus. Unter diesen werden hier Teilkompetenzen des Lesens verstanden, die Bedeutungskonstruktionen erst ermöglichen: Hierzu zählen die Sicherung der Graphem-Phonem-Korrespondenz, die Graphem-, Wort- und Satzidentifikation sowie die Bildung lokaler Kohärenz (Herstellung einer Bedeutung auf Wort- und Satzebene).

Grund- und Hauptstufe arbeiten konsequent am Auf- und Ausbau der Lesefähigkeit. Unter dieser wird eine komplexe Leistung verstanden, die sich aus der Lesefertigkeit, weiteren Kompetenzen der Bedeutungskonstruktion sowie motivationalen, volitionalen und sozialen Faktoren zusammensetzt:

Satzübergreifend und textumfassend muss Bedeutung konstruiert werden können (globale Kohärenz). Hierfür wird sprachliches Wissen und Weltwissen sowie Wissen über Strukturen und Strategien in unterschiedlichen Textsorten benötigt und eingesetzt.

Die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler spielt eine entscheidende Rolle. Die in der Schule institutionalisierte Lesekultur (zum Beispiel schulische Lesezeiten mit freier Literaturwahl durch die Schülerinnen und Schüler), aber auch außerschulische Kooperationen zum Beispiel mit Bibliotheken, Kinder- und Jugendtheatern, Autorinnen und Autoren tragen dazu bei. Ein breit gefächertes Angebot an Texten, die unterschiedliche Interessen berücksichtigen, auch Texte in weiteren Erstsprachen und in unterschiedlichen medialen Darbietungsformen (zum Anschauen, Anhören und Lesen), fördert die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihres Leseinteresses.

Weiterführende Lesestrategien – mit dem Ziel, das Textverstehen zu erleichtern – werden ausgebildet, trainiert und vielfältig genutzt. Das Anwenden verschiedener Arbeitstechniken unterstützt hierbei.

Ausgangspunkt sind dabei die Lernausgangslagen der jeweiligen Schülerin / des jeweiligen Schülers, um bei Auswahl und Angebot der Texte den Schwierigkeitsgrad sowie den motivationalen Aspekt zu berücksichtigen. Es ist deshalb entscheidend, mit den Schülerinnen und Schülern über ihre Lesefähigkeit und insbesondere über ihre Lesemotivation zu sprechen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, beides einzuschätzen und zu beschreiben.

Didaktische Hinweise

Anschlussfähigkeit an Vorerfahrungen

Aufgabe der Unterrichtsplanung im Fach Deutsch ist in jeder Altersstufe, die Rückbindung an bereits erworbene Kompetenzen sicherzustellen und die Sinnhaftigkeit der Sprachverwendung in Anlass, Form und Absicht nachvollziehbar zu machen. Ein besonderes Spannungsfeld ist unter Umständen der Stellenwert von Schriftsprache in den Gewohnheiten der Mediennutzung der Schülerinnen und Schüler. Zielführender Unterricht sowie seine Methoden und Inhalte müssen gerade bei marginalisierenden Sozialisationsbedingungen immer wieder neu ausgehandelt und gestaltet werden.

Alters- und entwicklungsadäquate Zugänge

Im Spannungsfeld eines sich alters- und entwicklungsbedingt entwickelnden Interesses an weiterführenden, komplexen Inhalten und einer, im Vergleich hierzu, unter Umständen langsamen und diskrepanten Erweiterung schriftsprachlicher Kompetenzen erarbeitet der Unterricht im Fach Deutsch in allen Schulstufen individuell angepasste Möglichkeiten der Erschließung und Aneignung von Welt. Dies erstreckt sich nicht zuletzt auch auf einen angemessenen Einbezug außerschulischer Lernorte, Lernsituationen mit altersentsprechendem Ernsthaftigkeitscharakter und auf adäquate mediale Aufbereitung und Darbietung von Inhalten.

Erweiterter Textbegriff

Um unterschiedlichen Vorerfahrungen, Lernwegen und Möglichkeiten gerecht zu werden, orientiert sich der Unterricht im Fach Deutsch an einem erweiterten Textbegriff. Text wird hierbei als Ausdrucks- und Darbietungsform einer kommunikativen Handlung verstanden (lat. textus – Gewebe, Geflecht). Hierunter sind traditionelle fiktionale und nonfiktionale Texte zu fassen – gedruckt, kontinuierlich –, aber auch Texte, die die lineare, schriftgebundene Darbietungsweise verlassen. Somit werden auch digitale Darstellungsweisen (zum Beispiel Verlinkungen, Hypertext), audiovisuelle Texte (zum Beispiel Filme, Videos, Tutorials), rein visuell oder auditiv dargebotene Formen (zum Beispiel Hörspiele, Radiobeiträge, Podcasts, Bilder) sowie nichtlineare/diskontinuierliche Texte (zum Beispiel Schaubilder, Tabellen, Formulare) konsequent in den Blick genommen. Nutzungsgewohnheiten der Schülerinnen und Schüler werden dabei aufgegriffen und erweitert.

Handlungs- und Produktionsorientierung

Neben analytischen Zugängen, beispielsweise zu Texten, stehen gleichberechtigt und gleichbedeutend handlungs- und produktionsorientierte Verfahren, um die Sinnhaftigkeit (schrift-)sprachlichen Handelns erfahrbar zu machen. Wo möglich, werden unterschiedliche Lernwege und vielfältige Sinneseindrücke einbezogen und berücksichtigt.

Fehlerkultur

Grundsätzlich sind Lernumfeld und Lernaufgaben so zu gestalten, dass sich die Schülerinnen und Schüler als erfolgreich erleben können. Hierzu tragen auch kooperative Lernmethoden maßgeblich bei, in denen sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig unterstützen und von- und miteinander lernen.

Fehler im gesamten Bereich des sprachlichen Lernens sind diagnostische Chancen und geben zum einen Einblick in (Schrift-)Sprachgewohnheiten, zum anderen in Vorstellungen und Konzepte der Schülerin / des Schülers. Sie sind im Rückgriff auf Erwerbsmodelle als Indikatoren zu verstehen, auf welcher Entwicklungsstufe sich die Schülerin / der Schüler befindet und welcher Lernschritt der nächste sein kann.

Insgesamt zielt der Unterricht im Fach Deutsch darauf ab, Freude an (schrift-)sprachlichem Handeln zu entwickeln. In diesem Sinn wird eine fehlerfreundliche Lernkultur gepflegt, die einen produktiven Umgang mit Fehlern kennt. Formale Korrektheit wird in einem individuell möglichen Maß, das die Lernmotivation erhält, vermittelt und geübt.

Verknüpfungen zur individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB) und individuellen Bildungsangeboten

In welcher Form und in welchem Umfang obige Ziele oder einzelne Kompetenzen, die der vorliegende Bildungsplan ausweist, erreicht werden, hängt entscheidend von den Lernvoraussetzungen und Möglichkeiten der einzelnen Schülerin / des einzelnen Schülers ab. Das sprachliche Niveau und der Grad der Beherrschung der Zielsprache Deutsch in Wort und Schrift sind individuell zu bestimmen. Der Ausbau der festgestellten Kompetenzen findet auf jeweils angemessenem Niveau in altersgemäßer inhaltlicher und methodischer Ausgestaltung unter Berücksichtigung gegenwärtiger und zukünftiger Bedürfnisse und Interessen statt. Dies schließt auch Aspekte formaler Korrektheit ein.

Kompetenzfelder

Grundstufe

Sprache und Texte erleben / mit Textsorten umgehen

Entsprechend ihrer sich entwickelnden Fähigkeiten im Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, sich lustvoll und genussorientiert mit Texten zu beschäftigen, die ihrem Lernstand und Entwicklungsalter entsprechen. Anhand ausgewählter Materialien und Medien wird die Lesefähigkeit erworben und das Leseverstehen ausgebaut. Zunehmend werden auch Absichten und einfache Strukturmerkmale von Texten verstanden. Texte können als Schreibimpuls genutzt werden und zu eigenen Verschriftungen anregen. Im Gespräch können die Schülerinnen und Schüler ihr Textverständnis erweitern. Handlungs- und produktionsorientierte Methoden bieten die Gelegenheit zu ganzheitlich-kreativem Umgang mit Texten und ermöglichen, sich diese vertieft zu erschließen.

Auch schriftliche Arbeitsanweisungen und Gebrauchstexte werden zunehmend als solche erkannt und genutzt.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Auf welche Weise wird ein Rahmen geschaffen, der eine genussvolle Begegnung mit unterschiedlichen Texten ermöglicht? 2. Welche Ausdrucksformen ermöglicht die Schule den Schülerinnen und Schülern in der Begegnung mit Texten? 3. Wie stellt die Schule sicher, dass die zum Alter und den Fähigkeiten passenden Textsorten ausgewählt werden? 4. Inwiefern fördert und begleitet die Schule die Nutzung digitaler und/oder audio-visueller Medien? 5. Auf welche Methoden zur Texterschließung hat sich die Schule fächerübergreifend geeinigt? 6. Wie wird die fächerübergreifende, dem Lernstand angemessene Nutzung von Gebrauchstexten gefördert? | Die Schülerinnen und Schüler   1. rezipieren unterschiedliche Textsorten 2. zeigen, dass sie den Umgang mit fiktionalen Texten als genussvoll erleben 3. zeigen Verständnis für die wesentlichen Inhalte (zum Beispiel durch handlungs- und produktionsorientierte Bearbeitung) 4. lernen erste Methoden zur Texterschließung kennen 5. nutzen schriftliche Arbeitsanweisungen 6. unterscheiden zwischen fiktionalen Texten und Gebrauchstexten 7. gewinnen Informationen aus einfachen Sachtexten 8. verknüpfen Inhalte unterschiedlicher Textsorten miteinander |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. handlungs- und produktionsorientierte Bearbeitung von Bildern, Bilderbüchern und Bildergeschichten 2. handlungs- und produktionsorientierte Bearbeitung von Gedichten, Märchen, Erzählungen, aktuellen und klassischen Texten der Kinderliteratur 3. Produktion und/oder Rezeption von Hörspielen oder Filmsequenzen 4. Produktion und/oder Rezeption von Informationsmedien wie Kindernachrichten, Schulradio oder Sachfilmen   Austausch von Briefen/Klassenpost   1. Textwiedergabe in eigenen Worten 2. Nachsprechen und -spielen in verteilten Rollen 3. Gestaltung von Texten zu Bildern oder von Bildern zu Texten | Die Schülerin oder der Schüler   1. gestaltet ein individuelles Postfach 2. schreibt eine Mitschülerin / einen Mitschüler über dieses Postfach an 3. erhält Post von einer Mitschülerin / einem Mitschüler oder der Lehrkraft 4. beantwortet die Post mit ihren/seinen ikonischen oder schriftsprachlichen Möglichkeiten 5. gestaltet den Brief 6. reflektiert Inhalte des Briefs 7. einigt sich mit der Lerngruppe auf Inhalte der Klassenpost 8. fühlt sich vermehrt in Adressatinnen/Adressaten ein 9. schreibt inhalts- und adressatenbezogen 10. weitet den Briefverkehr auf eine Partnerklasse aus |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * SEL 2.1.3.3 Grundlagen der Nahrungszubereitung * SEL 2.1.5.1 Mobilität * SOZ 2.1.1.1 Subjektiver Zugang zur Welt * SOZ 2.1.3 Kommunikation * SOZ 2.1.5 Medienwissen und Medienhandeln * KUW 2.1.2 Bearbeitung, Manipulation, (Neu-)Gestaltung * MUS 2.1.1 Musik erleben und wahrnehmen * REV 2.1.3 Bibel * RRK 2.1.3 Bibel * GS D 2 Prozessbezogene Kompetenzen * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * GS D 3.2.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 3 Information und Wissen * VB 7 Alltagskonsum * VB 8 Medien als Einflussfaktoren | |

Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation

Zuhören: Aufmerksamkeit gezielt auf auditive Wahrnehmung, Sprache und ein Gegenüber richten

In komplexen Kommunikationssituationen wie beispielsweise Unterricht ist die Fähigkeit unerlässlich, die auditive Wahrnehmung fokussieren und sich auf ein oder mehrere Gegenüber ausrichten zu können. Auditive Wahrnehmung spielt zudem eine wesentliche Rolle für die grundlegenden Prozesse im Schriftspracherwerb. Das Zuhören wird als die rezeptive Voraussetzung für gelingende Kommunikation verstanden. Die emotionale und soziale Ausgangslage mancher Schülerinnen und Schüler kann dazu führen, dass das fokussierte Interesse an den kommunikativen Anteilen anderer gefördert und gezielt erweitert werden muss. Schließlich kann die Arbeit an einer individuell möglichst hohen auditiven Wahrnehmungs- und Verarbeitungsleistung auch aus Gründen der Körperfunktionen (nach ICF-CY) angezeigt sein.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Zeiten und Räume der Ruhe bietet die Schule verlässlich an (zum Beispiel Rituale, Räume, Rhythmisierung des Schultags)? 2. Welche Kommunikationsformen werden mit welcher Häufigkeit oder ritualisiert als Übungsmöglichkeit des Zuhörens im Schulalltag verankert? 3. Auf welche Weise sind die Lehrkräfte Vorbild, wenn es um aktives Zuhören und zugewandtes Gesprächsverhalten geht? 4. Wie gelingt der Schule insgesamt und im Verband der Lerngruppe die Balance zwischen dem individuellen Bedürfnis nach Aufmerksamkeit und der Gestaltung einer Gemeinschaft? 5. Wie gelingt der Schule die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler im Verstehen von Sprache unterschiedlicher Ebenen (zum Beispiel Hochlautung, Unterrichtssprache, Schulwortschatz)? | Die Schülerinnen und Schüler   1. lassen sich auf Sprache und Ansprache ein 2. nehmen Signale unterschiedlicher Art (verbal, paraverbal, nonverbal) gleichermaßen wahr 3. hören unterschiedlichen Personen zu (zum Beispiel Mitschülerinnen, Mitschülern, Lehrkräften, Gästen) und achten auf auditive Signale von Medien (mobile Endgeräte, Radio, Lautsprecherdurchsagen) 4. zeigen fokussierte Aufmerksamkeit für verbale Äußerungen 5. setzen mündliche Handlungsanweisungen um 6. stellen eigene Bedürfnisse während des Zuhörens zurück 7. nutzen Bilder zum Erschließen sprachlicher Äußerungen 8. genießen Musik und Sprache und hören Texten unterschiedlicher Art in entspanntem Rahmen zu 9. nutzen Sprache als Imaginationsanlass |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Vorübungen zum Zuhören, Rhythmusübungen, Sprachspiele 2. Spiele zum Zuhören (zum Beispiel Flüsterpost, Geräuscherätsel, Schleichspiele, Kommandospiele, „Alle Vögel fliegen hoch“, Koffer packen, „Ich sehe was, was du nicht siehst“)   Stilleübungen, Stillezeiten   1. Konzentrationsübungen 2. Fantasiereisen, Traumreisen 3. ritualisierte Erzählzeiten 4. visuelle Unterstützung zu auditiv dargebotenem Inhalt (zum Beispiel Bilder, pantomimische Darstellungen) 5. ritualisiertes Vorlesen, ergänzt durch Anschlusskommunikation 6. Musik, Kinderlieder, Fingerspiele 7. Hörspiele, Hörbücher | Die Schülerin oder der Schüler   1. erfährt Phasen der Stille als rhythmisierendes Element des Schullebens und lässt sich darauf ein 2. nimmt Phasen der Stille als ausgleichendes Element für sich selbst an 3. fordert für sich und für konzentriertes Arbeiten Phasen der Stille ein (zum Beispiel über ein ritualisiertes Signal) |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.1.2 Individuum und Gemeinschaft * MFR 2.2.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenzen (Hörverstehen/Sprechen) * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (13) * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (16) * GS D 3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information kennen * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS REV 3.2.1 Mensch * GS RRK 3.2.1 Mensch * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * BTV 2 Wertorientiertes Handeln * MB 4 Kommunikation und Kooperation * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Kommunikation: Bereitschaft und Sicherheit

Bestimmte Sozialisationsbedingungen führen bei manchen Schülerinnen und Schülern dazu, dass entweder große Hemmungen gerade auch im verbalen Kontakt mit anderen oder Schwierigkeiten im angemessenen kommunikativen Umgang mit anderen bestehen. Letztere äußern sich mitunter in einem Verhalten, das den betreffenden Kindern und Jugendlichen Aufmerksamkeit sichert. In beiden Fällen ist eine spannungsfreie, zielführende Teilhabe an kommunikativen Prozessen der Lerngruppe und weiterer wichtiger Bezugspersonen der Schülerinnen und Schüler nicht immer möglich. Für den Förderschwerpunkt Lernen ist die Schaffung eines Sicherheit bietenden Rahmens und von entsprechenden Gelegenheiten zur individuell angemessenen Übung von großer Bedeutung. Auf Erfahrungen der freudvollen Kommunikation und der erlebten Selbstwirksamkeit sprachlichen Handelns bauen die weiteren (schrift-)sprachlichen Kompetenzen auf.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten und Anlässe schafft die Schule, um nonverbale und verbale Ausdrucksmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und zu erweitern? 2. Welche Möglichkeiten des Kontakts und Austauschs bietet die Schule für die Schülerinnen und Schüler, die sich verbal unsicher zeigen? 3. Wie gestalten und sichern die Lehrkräfte eine gesprächsfreundliche und zugewandte Atmosphäre? 4. Welche Formen des Austauschs und der Begegnung gibt es an der Schule und in der Lerngruppe? Wie sind sie ritualisiert? 5. Wie achtet die Schulgemeinschaft unterschiedliche Gesprächskulturen, Sprachen, soziokulturelle Unterschiede und religiöse Normen, die es an der Schule gibt? 6. Welche Gesprächsregeln gelten an der Schule und in der Lerngruppe? Wie werden sie kommuniziert? Wie wird ihre Einhaltung geübt und eingefordert? 7. Welche Formen positiver Rückmeldung und des korrektiven Feedbacks sind vereinbart? Wie verstärken die Lehrkräfte positive Formen der Beteiligung? 8. In welchen Situationen und Zeiten erleben die Schülerinnen und Schüler symmetrische Kommunikation (zum Beispiel Klassenrat)? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nehmen ihre individuellen Bedürfnisse und Interessen wahr und können diese ausdrücken und vertreten 2. nehmen nonverbal, verbal und initiativ mit vertrauten Personen angemessen Kontakt auf 3. entwickeln Freude am Sprechen und kommunizieren mit vertrauten Personen zunehmend ohne Hemmung 4. nehmen in angemessener Weise verbal mit weniger vertrauten Personen Kontakt auf 5. erzählen von Ereignissen, Erlebnissen und Empfindungen 6. bitten um Hilfe 7. stellen Fragen 8. nehmen in Gesprächen in individuell angepasstem Maß Blickkontakt auf und halten ihn 9. wahren in entsprechenden Situationen Distanz in der Kommunikation 10. halten Gesprächsregeln ein 11. erkennen, auch anhand der Rückmeldungen der an der Kommunikation Beteiligten, wann und wie eigene Äußerungen passen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Abbau von Hemmungen (zum Beispiel Sprachspiele, Reime, gegebenenfalls Zungenbrecher) 2. Formen der Kontaktaufnahme 3. Begrüßung und Verabschiedung 4. Rituale und Redewendungen im täglichen Kontakt 5. Kommunikationsmittler (zum Beispiel Handpuppen, Zeichensysteme) 6. Erarbeitung von Gesprächsregeln   Erfahrung und Reflexion von Nähe und Distanz in der Kommunikation   1. kulturelle Bedingtheit der Formen von Kontaktaufnahme (Höflichkeitsnormen in unterschiedlichen Kulturen) | Die Schülerin oder der Schüler   1. erlebt auch in konflikthaften Situationen wertschätzendes kommunikatives Verhalten der Lehrkräfte 2. hält sich an zuvor erarbeitete Gesprächsregeln 3. erprobt im Rollenspiel kommunikative Situationen und im sicheren Rahmen auch Wirkung distanzloser Kommunikation 4. reflektiert über konkrete Beobachtungen und unterschiedliche(zum Beispiel soziokulturell bedingte) Normen in Gesprächssituationen sowie über eigene Grenzen bezüglich Nähe und Distanz |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.1 Wahrnehmung der eigenen Person * SOZ 2.1.1.2 Individuum und Gemeinschaft * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (2) * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (3) * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (4) * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (5) * GS BSS 3.1.1 Körperwahrnehmung * GS BSS 3.2.1 Körperwahrnehmung * GS D 3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information kennen * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 4 Kommunikation und Kooperation * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Angemessenes Sprechen in Alltagssituationen

Unter „Alltagssituationen“ werden hier die täglich auftretenden kommunikativen Situationen in Schule und Unterricht gefasst, die sich unterscheiden von Situationen hoher emotionaler Beteiligung, wie Konflikten, und von Situationen, in denen sich der Einzelne vor einer Gruppe zu behaupten hat. Insbesondere das Unterrichtsgespräch und ritualisierte Formen der Kommunikation, wie Erzählkreis, werden hier erfasst.

Altersgemäß bewegen sich die Schülerinnen und Schüler meist in vertrauten Kommunikationssituationen. In ihnen soll Sicherheit erworben werden hinsichtlich des inhaltlichen und des formalen Aspekts verbaler Kommunikation. Die Schülerinnen und Schüler der Grundstufe erarbeiten sich also zum einen, wie sie Gesprächen Sinn entnehmen und was sie tun können, wenn sie etwas nicht verstanden haben; zum anderen, welche Normen und Erwartungen in alltäglicher Kommunikation gelten und an die daran Beteiligten gestellt werden. Eventuelle Abweichungen zu Normen und Gepflogenheiten aus den Kulturkreisen der Familien der Schülerinnen und Schüler werden produktiv aufgegriffen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie geht die Schule mit unterschiedlichen, soziokulturell begründeten Normen und Konventionen in der Kommunikation um? 2. Welche Anlässe der Kommunikation identifiziert die Schule für sich im Alltag? Wie und wodurch werden diese erweitert? 3. Welche Formen einer Gesprächskultur, die die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler fördert, werden an der Schule vereinbart? 4. Auf welche Weise sind die Lehrkräfte Vorbild, wenn es um angemessenes und konstruktives Gesprächsverhalten geht? 5. Wie ermutigt die Schule die Schülerinnen und Schüler, eigene Themen einzubringen? 6. Welche Möglichkeiten der Erweiterung der sprachlichen Mittel der Schülerinnen und Schüler werden gezielt eingesetzt? 7. Welche Konzepte des Zweitsprachenerwerbs werden an der Schule ausgestaltet? 8. Wie stellt die Schule einen Bedarf an außerschulischer Sprachtherapie fest und wie wird diese initiiert? 9. Welche Formen elektronischer Sprech-, Verstehens- und Formulierungshilfen (zum Beispiel Tablets, Software) kann die Schule anbieten? | Die Schülerinnen und Schüler   1. sprechen klar, verständlich und korrekt artikuliert gemäß ihrer individuellen Möglichkeit 2. handeln in unterschiedlichen kommunikativen Situationen und Konstellationen zunehmend sicher und angepasst 3. erzählen von für sie wichtigen Erlebnissen und Ereignissen 4. nutzen für die alltägliche Kommunikation die Zielsprache Deutsch 5. nutzen einen entwicklungsgemäßen Wortschatz und erweitern ihn sowie weitere sprachliche Mittel (zum Beispiel Satzmuster, Genussicherheit, Kasussicherheit, Gebrauch von Präpositionen) nach individuellen und themenbezogenen Schwerpunkten kontinuierlich 6. halten Gesprächsregeln und Gepflogenheiten mündlicher Kommunikation zunehmend ein 7. melden zurück, wenn sie etwas nicht verstanden haben 8. schätzen ihre eigenen Sprachkompetenzen ein und reflektieren und dokumentieren diese auf geeignete Weise |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Erzählkreise 2. Rituale, Gepflogenheiten und Erwartungen unterschiedlicher kommunikativer Situationen 3. Besonderheiten von Kommunikation in unterschiedlichen Medien (Telefonat, Chat)   Begrüßung und Verabschiedung   1. Dank und Bitte 2. Entschuldigung 3. Glückwünsche 4. Unterschiede zwischen und sprachliche Auffälligkeiten in Erst-, Zweitsprache sowie Standardsprache, Dialekt und Soziolekt 5. Erprobungen im Rollenspiel 6. Gespräche in Geschichten und weiteren Texten 7. Witze als humorvolle Darstellung misslingender Kommunikation | Die Schülerin oder der Schüler   1. wird begrüßt 2. begrüßt vertraute Personen 3. lernt mögliche Begrüßungsformeln (in der Zielsprache Deutsch) kennen und vergleicht sie gegebenenfalls mit Formeln der Erstsprache 4. variiert je nach Adressaten und Anlass gezielt die Begrüßung |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3.2 Kommunikation in Abhängigkeit vom Gegenüber * M 2.1.1 Zahlen und Operationen * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören (2) * GS D 3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information kennen * GS D 3.2.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information nutzen * GS E 3.2.1 Kommunikative Fertigkeiten * GS F 3.2.1 Kommunikative Fertigkeiten * BTV 5 Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees * BTV 8 Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung | |

Sprechen in besonderen Situationen

Unter den „besonderen Situationen“ werden hier zum einen Gespräche mit hoher emotionaler Beteiligung verstanden, allen voran das Konfliktgespräch. Hier benötigen die Schülerinnen und Schüler vielfach gezielte Hilfen, wie Empfindungen und Bedürfnisse sowie Abfolgen in Sprache umgesetzt und nachvollziehbar gestaltet werden können. Zum anderen werden Kommunikationssituationen erfasst, in denen der Einzelne vor einer Gruppe spricht.

Die jeweilige Situation der Kommunikation und der damit verbundenen Emotionen können verstärkte Begleitung und Anleitung notwendig werden lassen. So ist auch der Perspektivenwechsel hin zu einem adressatenbezogenen Sprechen ein emotionaler, kognitiver und verbaler Schritt, der gezielter Übung bedarf und der die Grundlage für Kompetenzen legt, die in der Hauptstufe vertieft werden.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren über das gestaltende Sprechen auf unterschiedliche Weise Freude am Umgang mit Texten aller Art. Die Interessen der Schülerinnen und Schüler werden dabei durchgängig beachtet.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten schafft die Schule, um den Schülerinnen und Schülern einen Raum für ihre jeweiligen Interessen und lebensbedeutsamen Themen zu geben? 2. Wie ermutigen die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck ihrer Bedürfnisse, Interessen und Meinungen? 3. Welche Formen des Sprechens vor anderen (monologisches Sprechen) werden in der Schule sowie der Lerngruppe angebahnt? Welche Möglichkeiten zur Erarbeitung von Präsentationen bietet die Schule? 4. Auf welche Kultur der Rückmeldung treffen die altersgemäßen Präsentationen der Schülerinnen und Schüler? 5. Welche Formen der alters- und entwicklungsgemäßen angeleiteten Konfliktklärung und -lösung werden an der Schule gepflegt? 6. Welche Formen der selbst verantworteten Konfliktklärung bahnt die Schule an? | Die Schülerinnen und Schüler   1. präsentieren Arbeitsprozesse und -produkte und lassen andere an ihrem Lernen und Tun teilhaben 2. stellen ihnen bekannte Sachverhalte anderen nachvollziehbar dar 3. berichten von besonderen Interessen 4. versetzen sich in eine Rolle hinein und gestalten sie 5. gestalten Spielszenen zu ausgewählten Texten 6. tragen Lyrik und Prosa nach Übung vor und hören zu 7. lesen aus eigenen und/oder fremden Texten nach Übung vor und hören zu 8. bringen Anliegen, Bedürfnisse und Befindlichkeiten in angemessener Form zum Ausdruck 9. halten sich in einem angeleiteten Konfliktgespräch an Gesprächsregeln, artikulieren Befindlichkeiten sowie Bedürfnisse, begründen und vertreten ihre Sichtweise 10. äußern Kritik sachlich und inhaltsbezogen 11. nehmen Kritik an und setzen sich damit auseinander 12. lassen sich auf Gespräche und Situationen ein, in denen Selbstreflexion im Mittelpunkt steht |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Umsetzen sprachlicher Impulse in Handlung 2. Sprüche, Verse, Gedichte, Lieder, Spiellieder, einfache Spielszenen   kurze, durch Medien unterstützte Impulse von Schülerinnen und Schülern für die Lerngruppe zu individuellen Interessen und zu bestimmten Anlässen   1. theatralische Formen 2. Vorlesewettbewerb 3. kurze Vorträge im Jahreskreis (zum Beispiel Geburtstag, Ostern, Weihnachten, Zuckerfest) 4. Übungen zur Empathie 5. Perspektivenübernahme in (Bilder-)Geschichten 6. Ich-Botschaften 7. sprachliche Signale im Konfliktfall (zum Beispiel Stopp-Regel) | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt Mitschülerinnen und Mitschüler als Menschen mit individuellen Interessen wahr und hört ihnen zu 2. bringt in ritualisierte Formen der Kommunikation (zum Beispiel Erzählkreis) Dinge, Bilder mit und erzählt dazu 3. berichtet in der Lerngruppe von Arbeiten („Wie hast du das gemacht?“) und/oder stellt Arbeitsergebnisse im Überblick vor 4. gibt anderen Auskunft über ein individuelles Interesse und beantwortet Fragen dazu 5. stellt anderen etwas vor, das ihr/ihm wichtig ist, gibt Informationen und bezieht Stellung hierzu |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * MUS 2.1.4 Stimme – Stimmbildung – Singen * MUS 2.1.5 Musik umsetzen * REV 2.1.2 Welt und Verantwortung * RRK 2.1.2 Welt und Verantwortung * GS SU 2.3 Kommunizieren und sich verständigen * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören * GS D 3.1.1.8 Präsentieren * GS D 3.2.1.8 Präsentieren * GS KUW 3.2.5 Kinder spielen und agieren * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung | |

Schriftsprache grundlegen

Die Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt Lernen haben aus verschiedenen Gründen unter Umständen noch geringe Vorerfahrungen mit bedeutungstragenden Bild- und Zeichensystemen. Spielerisch werden daher die Grundlagen gelegt, ein phonologisches Bewusstsein zu entwickeln. Um zu verstehen, dass abstrakte Zeichen bedeutungstragend sind, ist es notwendig, Zeichen, Piktogramme und Schrift in ihren Bedeutungen als relevant zu erleben und zunehmend als Hilfs- und Orientierungssystem zu nutzen. Um Motivation zu sichern, müssen von Beginn an der Lebensweltbezug sowie der kommunikative Aspekt durch Einnahme von Sender- und Empfängerrolle gesichert werden. Gemeinsam zu überlegen, welche Signale welche kommunikative Bedeutung zugewiesen bekommen, ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, die Zeichensysteme als Vereinbarung zu erkennen und über den bloßen Nachvollzug hinaus Selbstwirksamkeit zu erleben.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie werden die visuomotorische Koordination, Figur-Grund-Wahrnehmung, Wahrnehmungskonstanz, Wahrnehmung der Raumlage und die Wahrnehmung der räumlichen Beziehungen ausgebaut? 2. Werden im Deutschunterricht und auch darüber hinaus gezielt melodische und rhythmische Aufgabenstellungen in Verbindung mit Bewegungsaufgaben und/oder Übungen zur Sprechmotorik und Artikulation angeboten? 3. Auf welche Konzepte zur Sprachförderung verständigt sich die Schule? An welcher Stelle im Unterricht wird die Sprachförderung fest verortet (zum Beispiel Morgenkreis, ritualisierte Abläufe)? 4. Wird es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, ihr Körperschema und mannigfaltige Bewegungsabläufe im Rahmen täglicher Bewegungszeiten auszudifferenzieren? 5. Wird speziell der Festigung von Auge-Hand-Koordination, der Beidhandkoordination und der Stärkung der Handmuskulatur Zeit und Raum eingeräumt? 6. Wird die Ausprägung der Händigkeit in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt? 7. Welche nonverbalen Zeichen werden im Klassenzimmer oder im Schulleben eingesetzt? 8. Wie erfahren die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Zeichen und Piktogrammen? 9. Welche Orientierungshilfe gibt es auf den Arbeitsmaterialien, im Klassenraum, in der Schule und darüber hinaus? 10. Inwiefern werden die Schülerinnen und Schüler an der Erstellung von Bildern, Zeichen und Piktogrammen beteiligt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nehmen im visuellen, auditiven, rhythmisch-melodischen und taktil-kinästhetischen Bereich erweitert und differenzierter wahr 2. deuten Handzeichen und/oder akustische Signale 3. entnehmen Informationen aus Bildern und Piktogrammen 4. erfinden und gestalten funktional eigene Piktogramme 5. unterscheiden Zeichensysteme (Ziffern, Groß- und Kleinbuchstaben, Verbundschrift, verschiedene Antiqua) 6. finden und deuten Schrift im (schulischen) Alltag 7. reimen 8. experimentieren mit der Lautstruktur der Sprache |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. grafische Umsetzung rhythmischer Bewegungsabläufe 2. Reimbildung, silbisches Sprechen, Unsinnwörter, Erkennen von Minimalpaaren, Lausch- und Sprachspiele, Zungenbrecher 3. Visualisierung von Materiallisten und/oder Handlungsabläufen durch stellvertretende Gegenstände, Bilder, Handzeichen, Piktogramme oder Ähnliches 4. Codierungssysteme wie Autokennzeichen, Initialen, Namenskürzel 5. zu freien und angeleiteten Bewegungsformen anregende Pausen- und Unterrichtsangebote (Balancieren, Klettern, Fangen und Werfen) 6. unterschiedliche Sitz- und Arbeitsgelegenheiten am Tisch, in der Leseecke, auf dem Boden   Einübung feinmotorischer Bewegungsformen | Die Schülerin oder der Schüler   1. führt handwerkliche Tätigkeiten wie Kneten, Reißen, Falten, Biegen, Schneiden, Knüpfen, Knoten, Flechten, Fädeln, Hämmern, Tasten, Drucken vorbereitend und begleitend zum Schreiblehrgang aus 2. macht Schwungübungen mit Chiffontüchern/Seilen über großformatige Schwungübungen auf Tapete oder an der Tafel bis hin zu Schwungübungen mit Stift und Papier 3. nutzt unterschiedliches Schreibwerkzeug, verschiedene Schreibunterlagen und Schreibmedien (zum Beispiel Wasserfarben, Buntstifte, Wachsmalfarben, Kreide) 4. bildet sukzessive Vorlieben aus, die sich im Verlauf der Schulzeit verfestigen oder zugunsten anderer überwunden werden 5. kann sich flexibel auf unterschiedliche Schreibmaterialien und die dazugehörigen Bewegungsabläufe einlassen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * SOZ 2.1.1.1 Subjektiver Zugang zur Welt * BSS 2.1.1 Körperwahrnehmung und Bewegungserfahrung * KUW 2.1.2 Bearbeitung, Manipulation, (Neu-)Gestaltung * M 2.1.2.2 Geometrische Grundvorstellungen zu Flächen und Körpern * MUS 2.2.1 Musik erleben und wahrnehmen * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Schreiben

Bedeutung des Schreibens

In der heutigen Lebenswelt gibt es mannigfaltige Alternativen zum Schreiben: Abfotografieren wichtiger Inhalte, Sprachnachrichten, Piktogramme und Bilder dominieren den Schriftsprachgebrauch im privaten Bereich zunehmend. Die Nutzung der Schriftsprache stellt in Weiterführung dessen einen Abstraktionsschritt dar, der neben den kommunikativen Möglichkeiten auch die kognitiven Prozesse der Schülerinnen und Schüler erweitert. Im schulischen Kontext sollte zudem die entlastende Funktion des Schreibens und das Durchdringen und Behalten einer Sache durch Verschriftlichung demonstriert und eingeübt werden. Der Schriftspracherwerb bedarf angesichts erschwerter Automatisierung besonderer Anleitung und Unterstützung.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie und wodurch fördert die Schule das persönliche Interesse der Schülerinnen und Schüler am Schreiben? 2. Wie schafft der Unterricht eine Verbindung von grafischen Darstellungen und der Verwendung von Schriftsprache? 3. Wo lässt die Schule die Schülerinnen und Schüler das Schreiben oder auch schriftliche Kommunikation als etwas Bereicherndes erleben? 4. In welchen Situationen erleben die Schülerinnen und Schüler die Lehrkräfte als Schreibvorbild? In welcher Funktion nutzen die Lehrkräfte in diesen Situationen das Schreiben? 5. An welchen Stellen werden Unterrichtssituationen geschaffen, die Schreiben in seinen vielfältigen Funktionen erfordern? 6. Welche Alltagssituationen werden aufgegriffen, die Schreiben erfordern? 7. Welches Medienangebot steht den Schülerinnen und Schülern für unterschiedliche Schreibanlässe zur Verfügung? | Die Schülerinnen und Schüler   1. wenden sich Schreibsituationen zu 2. nutzen Schrift als Kommunikationsmedium 3. wenden Schrift als Unterstützung in lebenspraktischen Situationen an 4. nutzen Schrift als lernunterstützendes Medium 5. nutzen Schreibmaterialien und Schreibwerkzeuge situationsadäquat |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. für die Schülerinnen und Schüler sichtbare schriftliche schulinterne Kommunikation oder auch Kommunikation nach außen 2. erlebbare schriftliche Kommunikation mit den Eltern über ein Mitteilungsheft   Planung eines Klassenfests   1. Einrichtung eines „Kummerkastens“, Klassenbriefkastens oder Klassenbuchs als Sammlung von Schülerproduktionen 2. Ritualisierung des Schreibens von Lobkärtchen / Brief der Schülerinnen und Schüler untereinander / Mitteilungen an fiktive Figuren 3. Brieffreundschaften zu einer Partnerklasse 4. Gestaltung von Lernkärtchen/Merkplakaten 5. Anbieten von Präsentationsräumen 6. Klassenregeln/Ziel der Woche 7. schulische Aushänge (zum Beispiel Vertretungsplan, Essensplan, Listen, Infowand) 8. Einrichtung freier Schreibzeiten in anregender Schreibumgebung mit verschiedenen Schreibmedien | Die Schülerin oder der Schüler   1. hält Aufgabenverteilungen konkret-gegenständlich, bildlich-zeichnerisch und/oder schriftlich fest 2. nutzt Merkhilfen auf verschiedenen Ebenen: eine leere Verpackung kann einen Hol- oder Kaufauftrag genauso repräsentieren wie ein gezeichneter Einkaufszettel oder ein Anlaut 3. gestaltet auch Einladungskarten oder -plakate auf unterschiedlichen Darstellungsebenen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * SOZ 2.1.1 Grundhaltungen und Werte * SOZ 2.1.3.3 Kommunikation in Abhängigkeit vom Medium * GS D 2.2 Schreiben (2) * GS D 2.2 Schreiben (5) * GS D 2.2 Schreiben (8) * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * MB 3 Information und Wissen * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Aufbau der Phonem-Graphem-Korrespondenz

In einem lautsprachlichen Schriftsystem ist die auditive Isolation einzelner Laute und die Verbindung dessen mit einer grafischen Darstellung ein hochgradig abstraktes Lern- und Übungsfeld, welches auf der phonologischen Bewusstheit aufbaut und diese weiterentwickelt.

Entsprechend dem Stufenmodell des Schriftspracherwerbs nach Günther ist das Malen mit kommunikativem oder funktionellem Wert ein erster Schritt hin zur schriftsprachlichen Kommunikation. Im Weiteren mischen die Schülerinnen und Schüler Lautzeichen und Gemaltes, ahmen den Schreibprozess anhand der äußeren, beobachtbaren Handlung nach (Kritzelschrift), weisen Bildern Laute zu, bilden erste Lautverknüpfungen und Lautgebilde, schreiben mehr und mehr lautgetreu und verschriften zunehmend alle Wörter eines Satzes. Dieses Stufenmodell wird weder linear noch in jedem Fall vollständig durchlaufen. Daher ist es umso wichtiger, den Ist-Stand sorgfältig zu erheben und gegebenenfalls zirkulär Lernangebote anderer Stufen zuzulassen.

Angesichts möglicherweise frustrierender Vorerfahrungen mit dem Schriftspracherwerb spielt die Vielfältigkeit der Zugänge und Lernangebote eine erhebliche Rolle, um die erneute Zuwendung der Schülerinnen und Schüler zu diesem Lernfeld zu unterstützen.

Als konkretisierende Visualisierung zusätzlich zu Graphemen kann ein assoziatives Phonem-Manual-System dienen, in dem die Laute beispielsweise anhand ihres Artikulationsortes, ihres Klangs oder ihrer Gestalt durch Handzeichen dargestellt werden.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Auf welche Weise wird ein entdeckend-rekonstruierender Zugang zur Schriftsprache gewährleistet? 2. Auf welche Weise sichert die Schule einen systematischen Aufbau der Phonem-Graphem-Korrespondenz? 3. Wie wird gewährleistet, dass jede Schülerin / jeder Schüler mit der für sie/ihn geeigneten Methode lernen kann? 4. Welche Konzepte und Materialien werden zur Festigung der Buchstaben-Laut-Beziehung angeboten? 5. Wie werden weitere Wahrnehmungskanäle angesprochen? 6. Welche Verbindung haben Lese- und Schreiblehrgang? 7. Wie regen die Schule und der Unterricht von Beginn an freies Schreiben an? Welche Medien stehen dafür zur Verfügung? | Die Schülerinnen und Schüler   1. durchgliedern beim Schreiben die Sprache lautlich: Sätze in Worte, Worte in Silben sowie Silben und Wortbausteine in Laute 2. nutzen abstrakte Zeichen als Repräsentanten von Lauten 3. wenden die Phonem-Graphem-Korrespondenz an 4. erschließen sich Zeichen für Anlaute 5. nutzen Hilfsmittel, zum Beispiel eine Anlauttabelle, Spiegel oder Lautgebärden 6. bestimmen An-, Aus- und Inlaute 7. halten die Schreibrichtung ein 8. halten Wortabstände ein 9. können lautsprachlich schreiben und lesen, was sie verschriftlicht haben |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Material zur selbstgesteuerten Entdeckung der Buchstaben-Laut-Beziehungen 2. auf die Vorläuferfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler aufbauende vielfältige Übungsmöglichkeiten (zum Beispiel in Form von Klammerkarten, Dominos, Lernspielen mit Selbstkontrolle, Angelspiele, Puzzles) 3. Phonem-Manual-System als Geheimsprache   freie Schreibzeiten (zum Beispiel Klassenbriefkasten, Briefpartnerschaften, Geschichten-, Gedichts- oder Witzebuch der Klasse, Einladungsschreiben, Plakate für Klassenfeste) | Die Schülerin oder der Schüler   1. entscheidet sich für ein Thema, zu dem sie/er sich schriftsprachlich äußern will, wobei das gewählte Thema das Abstraktionsniveau wie auch das sprachliche Niveau mitbestimmt 2. entscheidet sich entsprechend ihrer/seiner Möglichkeiten für ein geeignetes Schreibmedium 3. nutzt passende Hilfsmittel (Anlauttabelle, Fehlererkennungssoftware, [Bild-] Wörterbuch, Wortschatzheft) 4. dokumentiert die eigene Lernbiografie anhand eines Geschichtenhefts, welches entsprechend der Möglichkeiten der Schülerin / des Schülers Bild, abstraktes Zeichen, Laut, Wort, Satz oder Text mit einer kommunikativen und/oder funktionalen Absicht verbindet 5. korrigiert eigene Texte selbstständig mit unterschiedlichen Hilfsmitteln und liest diese vor |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * MUS 2.2.1 Musik erleben und wahrnehmen * GS D 2.2 Schreiben (1) * GS D 3.1.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * GS D 3.2.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * PG 2 Selbstregulation und Lernen * Rechtschreibrahmen S. 25-30 [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW\_ALLG\_RSR] | |

Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit und des grammatikalischen Wissens

Korrekte Verschriftung basiert auf Merkstrategien und Regeleinsicht. Sowohl Gedächtnisstrategien und Gedächtnisleistung als auch die kognitiven Voraussetzungen wie das Erkennen von Gesetzmäßigkeiten und deren analoge und übertragende Anwendung stellen für die Schülerinnen und Schüler mitunter Problembereiche dar. Die Konfrontation mit dem richtigen Schriftbild von Beginn an hat daher einen hohen Stellenwert.

Jedoch kann die mitunter mühevoll aufgebaute Schreibmotivation und das Zutrauen in eigene Fähigkeiten durch exzessives Korrigieren von Schülertexten wieder zunichte gemacht werden. Die Fehler der Schülerinnen und Schüler sind ein wichtiger Hinweis darauf, welche Rechtschreibregeln sie noch nicht immer richtig umsetzen. Es gilt, für jeden Schüler / jede Schülerin eine Fehlerkultur zu entwickeln, die die sensible Balance zwischen Korrektur und Ermutigung findet. Eine Lösung kann sein, in Inhalt, Umfang und Dauer individuelle Rechtschreib-Schwerpunktthemen zu bilden, auf die bei der Korrektur besonderen Wert gelegt wird, und andere Rechtschreibthemen nachrangig zu behandeln.

Sprachbetrachtungen mit grammatikalischem Fokus helfen dabei, Sprache als komplexes System zu erkennen und zu durchdringen. So werden bestimmte Rechtschreibphänomene erst im syntaktischen Zusammenhang verständlich und ableitbar.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie gewinnt die Lehrkraft Erkenntnisse über den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler im Bereich der Rechtschreibung? 2. Wie sichert die Schule systematisch die Aneignung von Rechtschreibmustern und deren Anwendung? 3. Wie werden sinnvolle Schreib- und Übungssituationen geschaffen, in die der Rechtschreibunterricht eingebettet wird? 4. Wie sichert die Schule eine sensible Fehlerkultur im Umgang mit Schreibprodukten der Schülerinnen und Schüler? 5. Mit welchen Methoden wird den Schülerinnen und Schülern Rechtschreibung und ihre Notwendigkeit einsichtig gemacht? 6. Anhand welcher Konzepte werden der Rechtschreiberwerb und Regeltransfer unterstützt, erleichtert und gesichert? 7. Welche Strategien zur Korrektur und welche Korrekturhilfen bietet die Schule? 8. Wie nutzt die Schule das grammatikalische Wissen der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer Muttersprache? 9. Wie wird Sprachbewusstheit spielerisch umgesetzt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entwickeln Sprachbewusstheit 2. entdecken Gemeinsamkeiten und Unterschiede in ihrer Erst- und Zweitsprache 3. nähern sich einer Normschreibweise auf Wortebene an (verschriften alle Buchstaben eines Wortes, erkennen Wortgrenzen und lassen Abstand zwischen den Wörtern, verwenden im Wort nur Kleinbuchstaben) 4. nähern sich einer Normschreibweise auf Satzebene an (erkennen Satzgrenzen, setzen am Ende des Satzes ein passendes Satzschlusszeichen) 5. kennen Regeln zur Großschreibung und wenden sie an: Satzanfänge und Nomen 6. setzen Namenwörter in Einzahl- und Mehrzahl 7. ordnen Worte den häufigsten Wortarten zu (Nomen, Verben, Adjektive) 8. markieren wörtliche Rede 9. kennen erste Rechtschreibregeln und wenden Strategien dazu an: schwingen, ableiten, verlängern 10. schreiben einen individuell angepassten Rechtschreibwortschatz und Merkwörter nach Übung zunehmend fehlerfrei 11. schreiben Wörter und kurze Texte methodisch sinnvoll und korrekt ab 12. erkennen eigene Rechtschreibfehler, korrigieren diese mit Unterstützung 13. verwenden Rechtschreibhilfen 14. nutzen Übungsformen selbstständig |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. experimenteller/spielerischer Zugriff auf Sprache (zum Beispiel Umformulierungen, Rechtschreibdetektive) 2. mehrsprachige Kinderbücher   sinnhafte Texte mit erkennbaren kommunikativen oder funktionalen Inhalten zum Abschreiben   1. Schreiben und Präsentieren lesbarer Texte 2. Entdecken von Rechtschreibphänomenen (stummes h, Schärfung, Stammprinzip, Auslautverhärtung) und Erkennen ihrer Regelhaftigkeit (vom Allgemeinen zum Besonderen) 3. Silben und Wortbausteine 4. Erarbeitung von Einblicken in Rechtschreibstrategien (Schwingen, Ableiten, Verlängern, Merken) 5. Karteikastensystem für Merkwörter 6. Nutzung von Anlauttabellen, Wörterbüchern und Korrekturprogrammen in Schreibsoftware 7. mannigfaltige Übungsformen (Wörterheft, Wörterkartei, Lückentexte, Übungsnachschriften, Software) | Die Schülerin oder der Schüler   1. schreibt einzelne Phoneme/Wörter / kurze Sätze / kleine Texte mit situativem Bezug und für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbarer Sinnhaftigkeit ab 2. beansprucht ihre/seine Merkfähigkeit, aber auch Konzentration und Fokussierung in unterschiedlichem Maße: Abschreiben eines entsprechend der eigenen Fähigkeiten aufbereiteten Textes (Variation zum Beispiel nach Länge, Schriftart, -größe, Zeilenabstand); Abschreiben eines Textes, der offen sichtbar direkt neben dem Schreibmedium liegt; Abschreiben von der Tafel, der Rückseite des Arbeitsblattes, von einem Blatt, das nach dem Lesen wieder aus dem Blickfeld gerät (in Form eines Dosendiktats), oder von einem im Klassenzimmer platzierten Blatt (im Sinn eines Laufdiktats) 3. kontrolliert und korrigiert danach die eigenen Texte |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * SEL 2.1.1 Anforderungen und Lernen * GS D 2.2 Schreiben (9) * GS D 2.2 Schreiben (10) * GS D 2.2 Schreiben (11) * GS D 2.2 Schreiben (12) * GS D 2.2 Schreiben (13) * GS D 2.2 Schreiben (14) * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.1.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Lernen * Rechtschreibrahmen S. 34-35, S. 40, S. 47 [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW\_ALLG\_RSR] | |

Entwicklung einer Handschrift

Unter dem Aspekt der Geläufigkeit des Schreibens und der Formklarheit der Buchstaben werden die Schülerinnen und Schüler darin unterstützt, eine lesbare, ästhetische und individuelle Handschrift zu entwickeln. Da die Schülerschaft zum Großteil aus unterschiedlichen Schulen stammt und unterschiedliche Schriftarten mitbringt, muss die Schule ein Vorgehen mit dieser Heterogenität unter dem Aspekt der ergonomischen und ökonomischen Anforderungen einer Schrift definieren. Die Einübung einer Verbundschrift bietet einerseits die Gelegenheit, bereits erarbeitete Phonem-Graphem-Korrespondenzen zu wiederholen und damit zu festigen. Andererseits kann dies mit einer hohen feinmotorischen Belastung und großer Beanspruchung der Merkfähigkeit verbunden und damit nicht für jede Schülerin / jeden Schüler geeignet sein.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Auf welche für die Schülerinnen und Schüler geeignete Schriftart verständigt sich die Schule? Welche Lineaturen werden genutzt? 2. Welchen einheitlichen Umgang mit den unterschiedlichen Vorkenntnissen findet die Schule in Bezug auf unterschiedliche Schriftarten ihrer Schülerschaft? 3. Welche Materialien, Methoden und Übungsformen unterstützen und sichern den Erwerb einer Schrift? 4. Welche Schreibmaterialien werden den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt? 5. Welche Voraussetzungen schafft die Schule, um Präferenzen in der Händigkeit festzustellen und zu unterstützen? 6. Nach welchen Kriterien wird entschieden, für welche Schülerin/für welchen Schüler eine Verbundschrift angeboten wird? 7. Wie wird der Übergang von der Druckschrift zu einer Verbundschrift gestaltet? | Die Schülerinnen und Schüler   1. festigen ihre Händigkeit 2. halten einen Stift so, dass man damit ermüdungsarm schreiben kann 3. halten die Schreibrichtung ein 4. entwickeln möglicherweise eine Verbundschrift unter Beachtung der richtigen Bewegungsfolge 5. führen Druckbuchstaben und gegebenenfalls die Buchstaben einer Verbundschrift zunehmend formstabil und lesbar aus 6. entwickeln und automatisieren eine persönliche Handschrift 7. benutzen verschiedene Lineaturen und halten diese ein 8. gestalten mit Schrift 9. nutzen Schreibmaterialien situationsgerecht 10. vergleichen Schriften und Schriftsysteme |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| Sicherung der Buchstabenformen auf möglichst vielfältige Weise   1. Erweiterung der Anlauttabelle um Grapheme in Verbundschrift 2. Briefpapier mit verschiedenen Lineaturen 3. Gestaltung der Schrift und mit Schrift in der freien Schreibzeit 4. unterschiedliche Schreibanlässe (zum Beispiel Plakate, Briefe, Einladungsschreiben, Veröffentlichungen, Schönschreibheft) | Die Schülerin oder der Schüler   1. läuft Buchstabenformen nach 2. formt Buchstabenformen aus unterschiedlichen Materialien (zum Beispiel Salzteig, Knete, Ton, Pfeifenputzer) 3. erkennt Buchstabenformen in Bildern wieder oder bindet sie selbst in Bilder ein 4. spurt Buchstabenformen auf unterschiedlichen Unterlagen (Tafel, Folie, Tablet) nach oder schreibt sie darauf nieder 5. identifiziert Buchstabenformen in Druckerzeugnissen und druckt selbst |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * BSS 2.1.1 Körperwahrnehmung und Bewegungserfahrung * KUW 2.1.2 Bearbeitung, Manipulation und (Neu-)Gestaltung * GS D 2.2 Schreiben (15) * GS D 3.1.1.2 Texte verfassen – Handschrift entwickeln * GS D 3.2.1.2 Texte verfassen – Handschrift weiterentwickeln * MB 5 Produktion und Präsentation | |

Texte schreiben

Angesichts der hohen technischen Anforderung des Schreibens an sich werden beim Verschriften eigener Gedanken in Sätzen oder Texten die Konzentration, das Denken und die Durchhaltefähigkeit in besonderem Maße beansprucht. Da direkte Rückfragen an den Verfasser eines Textes mitunter nicht möglich sind, muss ein Text klar und inhaltlich sowie formal verständlich formuliert sein. Darüber hinaus verleiht das konservierende Element von Schrift dem Verfassten eine besondere Wertigkeit. Eine zusätzliche Herausforderung stellt die Entwicklung der Bereitschaft dar, sich kritisch mit seiner eigenen Textproduktion auseinanderzusetzen.

Anhand der Schülerproduktion können individuelle Rechtschreib-Schwerpunktthemen identifiziert, gewichtet und bearbeitet werden.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie weckt die Schule Freude am Schreiben? 2. Wie und wo schafft die Schule Raum für freie Schreibzeiten? 3. Auf welche Weise ermutigt der Unterricht die Schülerinnen und Schüler, kreative und produktive Versuche im Umgang mit Schrift zu unternehmen? 4. An welcher Stelle nimmt die Lehrkraft eine für die Schülerinnen und Schüler erlebbare Vorbildfunktion ein? 5. Wie werden authentische und an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientierte Schreibanlässe aufgegriffen? 6. Wie erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass ihre Schreibprodukte wünschenswert und gewinnbringend sind? 7. Mittels welcher Arbeitsweisen wird die orthografische, grammatikalische und textgestalterische Überarbeitung von Texten sinnhaft angeregt und systematisch angeleitet? 8. Welche Medien stellt die Schule für das Schreiben und zur Textgestaltung bereit? 9. Welche Möglichkeiten der Textpräsentation schaffen Unterricht und Schule insgesamt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erfahren Schreiben als sinnvolle Tätigkeit 2. nutzen kommunikative und funktionelle (zum Beispiel lernunterstützende) Schreibanlässe 3. verfassen vielfältige Texte (zum Beispiel Erlebtes, Erfahrungen, Erfundenes, Gedanken, Gefühle, Bitten, Wünsche, Aufforderungen, Vereinbarungen) 4. entwickeln eigene Ideen für Schreibanlässe 5. verknüpfen Bilder und Texte 6. nutzen erste Strategien der Textplanung 7. verschriften mehrere zusammenhängende Sätze 8. verschriften alle Wörter eines Textes 9. verwenden einen altersentsprechenden Wortschatz 10. gestalten individuelle Texte dem Anlass entsprechend durch unterschiedliche Schriften und Bilder 11. benutzen elektronische Medien als Schreibwerkzeug 12. kontrollieren und berichtigen selbstgeschriebene Texte |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| Schreiben von Notizzetteln (Einkaufzettel, Merkwortkärtchen, als Aufforderung, Dank, Gruß, als schriftliche Eingabe in den Klassenrat / die Schulversammlung)   1. Verfassen von Bildergeschichten 2. Assoziationskarten/Bilder/Impulswörter als Schreibanlässe 3. Ordnen von Geschichten 4. Schreibkonferenzen 5. Nutzung der Schuldruckerei oder elektronischer Textverarbeitungsprogramme als Schreibwerkzeug und als Korrekturhilfe 6. Klassen-/Schülerzeitung, Homepage 7. Wörter- und Formulierungssammlungen, Wortfeldarbeit | Die Schülerin oder der Schüler   1. nutzt eine leere Verpackung, ein Bild oder ein Zeichen als Merkhilfe 2. notiert sich einen Laut, ein Wort oder einen ganzen Satz oder Kurztext als Merkhilfe 3. erstellt eine Sprach- oder Videonachricht als Merkhilfe |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * SEL 2.1.1.3 Leistungen einschätzen und Lernen reflektieren * SOZ 2.1.1.1 Subjektiver Zugang zur Welt * SOZ 2.1.3 Kommunikation * REV 2.1.5 Jesus Christus * SU 2.1.1.1 Leben in Gemeinschaft * GS D 2.2 Schreiben (1) * GS D 2.2 Schreiben (2) * GS D 2.2 Schreiben (3) * GS D 2.2 Schreiben (4) * GS D 2.2 Schreiben (5) * GS D 2.2 Schreiben (6) * GS D 2.2 Schreiben (7) * GS D 2.2 Schreiben (8) * GS D 2.2 Schreiben (9) * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Lesen

Bedeutung des Lesens

Die Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Schrift unterscheiden sich bei ihrem Schuleintritt erheblich, sie haben differente Begegnungen mit vorgelesenen und geschriebenen Texten gemacht. Sie entdecken nun Texte und was sie bedeuten. Sie finden Spaß daran, Geschichten zu hören oder selbst zu lesen. Lesen trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Entdecken die Schülerinnen und Schüler Freude an vorgelesenen Texten und zunehmend an selbst Gelesenem, ist dies die wichtigste Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Lesefähigkeit.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. In welchen Situationen erleben die Schülerinnen und Schüler ihre Lehrkräfte lesend und zu welchem Zweck? 2. Wie ist die Klassen-/Schülerbücherei organisiert und wie ist sie in das Schulleben integriert? 3. Wie wird in unterrichtsfreien Zeiten Lesen ermöglicht? 4. In welcher Weise sind den Schülerinnen und Schülern Bücher, Zeitschriften, Internet und Tonaufnahmen zugänglich? 5. Wie werden den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten gegeben, ihrem Leseinteresse entsprechende Texte und Bücher auszuwählen? 6. Sind Bücher und andere Medien in der Erstsprache der Schülerinnen und Schüler vorhanden? 7. Wie wird das Vorlesen im schulinternen Lesekonzept verankert? 8. Wie werden Lesepatenschaften innerhalb der Schule und mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern initiiert? 9. Wie werden öffentliche Büchereien von der Schule genutzt? | Die Schülerinnen und Schüler   1. lesen Bücher, Zeitungen, Kinderzeitschriften und im Internet 2. lesen textfreie/textarme Bilderbücher, einfache Erstlesebücher 3. nutzen Texte als selbstverständliches Medium 4. holen Informationen aus Sachtexten 5. zeigen ihre Freude beim Lesen unterschiedlicher Texte 6. nutzen eine Bibliothek 7. wählen selbst Bücher oder Zeitschriften nach eigenen Interessen aus 8. zeigen ihre Freude, wenn sie Geschichten vorgelesen bekommen 9. stellen ihr gelesenes (Bilder-)Buch vor |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Einrichten einer gemeinsamen Klassenbücherei 2. Einrichten einer gemütlichen Leseecke 3. individualisierte tägliche Lesezeit für jede Schülerin / jeden Schüler 4. ritualisierte Vorlesezeiten 5. ausgewählte Kinderseiten im Internet   Theater-Projekt zu einem gemeinsam ausgewählten (Bilder-)Buch   1. abgestimmte Besuche in öffentlichen Büchereien 2. Bücherkisten zu Sachthemen aus öffentlichen Büchereien | Die Schülerin oder der Schüler   1. plant mit an einer Weihnachts-/Winter-Aufführung 2. übernimmt dabei eine Rolle ohne Text 3. übernimmt dabei eine Rolle mit Text 4. schreibt eigene Rollentexte 5. übt Rollentexte unterschiedlicher Länge 6. überlegt sich Umsetzungsmöglichkeiten 7. versetzt sich in die Rolle, beschreibt deren Gefühle und drückt sie im Spiel aus 8. gestaltet Kostüme 9. gestaltet Kulissen 10. fertigt Plakate an |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * SEL 2.1.2.6 Informationen, Anträge und Termine * SEL 2.1.3.3 Grundlagen der Nahrungszubereitung * SEL 2.1.4.1 Interessen entwickeln und Freizeit erleben und gestalten * MUS 2.1.4 Stimme – Stimmbildung – Singen * SU 2.1.1.2 Arbeit und Konsum * SU 2.1.1.3 Kultur und Vielfalt * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln (1) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln (2) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln (3) * GS D 3.1.1.6 Leseverstehen entwickeln * GS D 3.1.1.8 Präsentieren * GS D 3.2.1.8 Präsentieren * GS D 3.2.1.6 Leseverstehen vertiefen * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * MB 3 Information und Wissen * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Lesefertigkeit

Die Fähigkeit, den entsprechenden Graphemen Phoneme zuzuordnen, ist ein langwieriger Prozess, da dies für die Schülerinnen und Schüler eine hohe kognitive Abstraktionsleistung darstellt. Graphem-Phonem-Zuordnungen sind vereinbart und haben von sich aus keinerlei Merkhilfe. Deshalb müssen diese Zuordnungen den Schülerinnen und Schülern über vielfältige Sinneskanäle angeboten werden. Die Festigung der alphabetischen Strategie braucht gemessen an der Zahl der zu erlernenden Grapheme Zeit. Parallel dazu müssen Worte aus den bekannten Graphemen erlesen und synthetisiert werden. Um die Graphem-Phonem-Zuordnung nicht nur auditiv anzubieten, kann ein assoziatives Phonem-Manual-System dienlich sein (Handzeichen, „Geheimsprache“), in dem die Laute zum Beispiel anhand des Artikulationsortes, des Klanges oder der Gestalt dargestellt werden.

Während und nach der weitgehenden Sicherung der alphabetischen Strategie ist ein kontinuierlicher Übungsprozess für das flüssige Lesen unabdingbar notwendig. Die Leseflüssigkeit besteht aus den Komponenten Lesegenauigkeit, Automatisierung, angemessener Schnelligkeit und sinngestaltendem Lesen. Erst durch das flüssige Lesen eines Wortes oder Satzes ist die Schülerin / der Schüler in der Lage, den Sinn zu verstehen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie können beim Aufbau und bei der Festigung der Graphem-Phonem-Beziehung verschiedene Wahrnehmungsbereiche beziehungsweise Sinneskanäle einbezogen werden? 2. Welche Leselernmethoden eignen sich für das einzelne Kind? 3. Welche Konzepte und Materialien zum individuellen Leseerwerb und zur individuellen Leseförderung bietet die Schule? 4. Wie sorgt die Schule dafür, dass Zeiten für individuelles Lesen-Üben zur Verfügung stehen? 5. Wie kann die Schule abwechslungsreiches, vielfältiges und individuelles Üben des Lesens anbieten? 6. Wie können Wörter/Sätze/Texte – entsprechend den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler – aufbereitet werden (zum Beispiel Kenntnis der Grapheme, Wortlänge, Schriftgröße, -art, Kennzeichnung der Silbe in unterschiedlichen Farben)? | Die Schülerinnen und Schüler   1. stellen Graphem-Phonem-Beziehungen her 2. lesen partiell lexikalisch (Silben/Wortbausteine) 3. gliedern Wörter in Silben und fügen Silben zu Wörtern zusammen 4. zerlegen Wörter in Wortbausteine und fügen diese zusammen 5. lesen Wörter und Sätze 6. entwickeln eine angemessene Lesegeschwindigkeit 7. setzen individuelle Lesestrategien ein 8. wenden Lesetechniken an 9. halten sich an Lesezeiten 10. üben das Lesen 11. lesen Texte wiederholt |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Material zur selbstgesteuerten Entdeckung der Buchstaben-Laut-Beziehungen 2. auf die Vorläuferfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler aufbauende und individuell unterstützende Übungsmöglichkeiten (zum Beispiel mit Lautgebärden, mit Lesepfeil, lautgetreue Wörter, Lesetandem) 3. Graphem-Manual-System 4. simultanes Lesen zu Tonaufnahmen   Material Wort-Bild-Zuordnung   1. Lese-Mal-Kartei 2. Lernprogramme und Lernsoftware 3. freie Lesezeiten 4. Klassenbücherei 5. Lesepaten | Die Schülerin oder der Schüler   1. stellt Graphem-Phonem Verbindungen mithilfe oder ohne Zuhilfenahme der Anlauttabelle her 2. ordnet Wörter, gebildet aus den erarbeiteten Graphem-Phonemen und entsprechendem Bildmaterial, zu 3. nutzt Silben beim Erlesen 4. schafft eine Verbindung von Wort – Bild – realer Gegenstand 5. stellt Wörter aus Anlautbildern her 6. nimmt Leseschablonen zu Hilfe |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * M 2.1.2.3 Orientierung im Raum * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (1) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (2) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (3) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (4) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (5) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (6) * GS D 2.3 Lesen – Lesefähigkeiten entwickeln, Leseerfahrungen ausbauen (7) * GS D 3.1.1.4 Lesefähigkeit erwerben * GS D 3.2.1.4 Lesefähigkeit erweitern * MB 3 Information und Wissen * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Texte erschließen

Auch nach der weitgehenden Sicherung der alphabetischen Strategie ist ein kontinuierliches Üben für die Vertiefung und Automatisierung der Lesekompetenz notwendig. Für das selbstständige Zurechtfinden im Alltag ist Lesen-Können von Sach- und Gebrauchstexten unerlässlich. Durch Lesen und Hören von fiktionalen Texten wird die Gedankenwelt erweitert, und Inhalte der gelesenen und gesprochenen non-fiktionalen Texte erweitern das Handlungsspektrum. Ziel ist es dabei, den Inhalt der Texte zu verstehen, aber auch sich emotional von Texten berühren zu lassen. Dafür werden bewusst und zielorientiert verschiedene Medien ausgewählt.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Texte werden den Schülerinnen und Schülern angeboten? 2. Wie sichert die Schule den systematischen Aufbau und die Vertiefung von Lesestrategien? 3. Wie werden Lesestrategien der einzelnen Schülerin / des einzelnen Schülers unterstützt, um den Leseprozess voranzubringen? 4. Wie werden Texte so aufbereitet, dass sie zum Lesen ermuntern? 5. Wie wird sichergestellt, dass die Texte sowohl dem Leseniveau als auch dem Interesse der Schülerin / des Schülers entsprechen? 6. In welchem Umfang werden Angebote des Internets in der Schule integriert und mit dem schulischen Lesekonzept verbunden? 7. Inwieweit werden Hörbücher / auditiv dargebotene Texte im Unterricht verwendet? 8. Auf welche Weise bietet der Unterricht die Möglichkeit, Texte individuell zu erarbeiten? 9. Auf welche Weise vermittelt der Unterricht verschiedene Möglichkeiten zur Strukturierung von Texten? 10. Welche geeigneten Aufgaben werden angeboten, die den kreativen und produktiven Umgang mit Texten anregen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. lesen Texte laut und verständlich vor 2. lesen einfache kurze Texte sinnerfassend 3. finden Informationen in Medien und kurzen Texten 4. lesen einfache Arbeitsanweisungen und handeln danach 5. finden Antworten auf W-Fragen zum Text 6. stellen Fragen zum Textinhalt 7. setzen den Inhalt gestalterisch um 8. fragen bei Verständnisschwierigkeiten nach (zum Beispiel unbekannte Wörter) 9. markieren wichtige Wörter 10. gehen handelnd mit Texten um (zum Beispiel erzählen, malen, zeichnen, gestalten, spielen) 11. erkennen fiktionale Texte |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| Lese-Mal-Texte   1. Sachgeschichten/Sachtexte 2. fiktionale Texte 3. Bilderbücher 4. Wort-Bild-Bücher 5. erste einfache Ganzschriften 6. Texte zu individuellen Interessengebieten 7. Internetrecherchen mithilfe kindgerechter Suchmaschinen 8. Projekt „Rund um ein Buch“ | Die Schülerin oder der Schüler   1. erliest einen für sie/ihn angepassten Lese-Mal-Auftrag (Variation in Umfang, Schriftart und -größe, Zeilenabstand und -länge, Zeilennummerierung, Wortwahl) 2. setzt den Malauftrag schrittweise um 3. setzt den Malauftrag in einer komplexen Handlung um |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * SOZ 2.1.5.1 Mediengesellschaft * SOZ 2.1.5.3 Nutzung von Medien: Analyse/Recherche, Information und Präsentation/Kommunikation/Unterhaltung * GS D 2.3 Lesen (8) * GS D 2.3 Lesen (9) * GS D 2.3 Lesen (10) * GS D 2.3 Lesen (11) * GS D 2.3 Lesen (12) * GS D 2.3 Lesen (13) * GS D 3.1.1.6 Leseverstehen entwickeln * GS D 3.1.1.7 Texterschließungsstrategien kennenlernen und anwenden * GS D 3.2.1.6 Leseverstehen vertiefen * GS D 3.2.1.7 Texterschließungsstrategien nutzen * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * MB 2 Medienanalyse * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 8 Medien als Einflussfaktoren * LFDB Interessen und Beteiligung [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/LFDB] | |

Lesefähigkeit reflektieren

Für die Schülerinnen und Schüler, bei denen sich der Leselern-Prozess oft als eher schwierig darstellt, ist es besonders wichtig, Fortschritte zu dokumentieren, zu reflektieren und der Schülerin / dem Schüler zurückzumelden. Inhalte der Reflexion sind das jeweilige Leseinteresse, individuelle Lesegewohnheiten und Leseerfahrungen, aber auch die Leseentwicklung (Lesegeschwindigkeit, Lesegenauigkeit, Automatisierung des Leseprozesses und die Fähigkeit, betont und sinngestaltend laut zu lesen).

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule sicher, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Leseinteressen äußern? 2. Wie stellt die Schule sicher, dass die Schülerinnen und Schüler über gelesene oder vorgelesene Texte berichten können? 3. Welche Hilfen bietet die Schule, damit die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre eigene Lesefertigkeit und Lesefähigkeit einzuschätzen? 4. Wie werden Lösungen der Schülerinnen und Schüler gewürdigt? 5. Wie wird eine konstruktive Kultur der Rückmeldung etabliert? Welche individuellen Hilfen sind notwendig, um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, konstruktive Rückmeldung sowohl zu geben als auch anzunehmen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nehmen ihre Lesefähigkeit zunehmend wahr und beschreiben diese 2. schätzen die eigene Lesefähigkeit ein 3. benennen Verstehensschwierigkeiten 4. setzen sich Ziele, wieviel Zeit sie zum Lautlesen eines Textes benötigen 5. äußern ihre Leseinteressen 6. reflektieren ihren Lesekonsum 7. wenden unterschiedliche Formen der Dokumentation an 8. nehmen Rückmeldungen von Gleichaltrigen und von Lehrpersonen an und gehen konstruktiv damit um 9. geben konstruktive Rückmeldung |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Leseportfolio 2. Lesepass 3. Lesetagebuch   Lesebegleitheft zu Ganzschriften mit Reflexionsaufgaben   1. Leseprogramme mit Rückmeldung 2. Feedbackverfahren 3. Wochenschlussgespräch 4. Buchvorstellungen | Die Schülerin oder der Schüler   1. reflektiert die eigene Lesetechnik (zum Beispiel mit Leselineal, an welchem Platz) 2. reflektiert die eigene Leseflüssigkeit (zum Beispiel Zahl der Wörter in einer bestimmten Zeit) 3. beschreibt die eigene Lesestrategie 4. reflektiert das eigene Textverstehen 5. gibt Rückmeldung zur Bedeutsamkeit des Lesens |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * SEL 2.1.1.3 Leistungen einschätzen und Lernen reflektieren * SOZ 2.1.1.2 Individuum und Gemeinschaft * GS D 2.3 Lesen – Das eigene Lesen dokumentieren und reflektieren (16) * BO 3 Einschätzung und Überprüfung eigener Fähigkeiten und Potenziale * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Hauptstufe

Sprache und Texte erleben / mit Textsorten umgehen

Entsprechend ihres Entwicklungsstands und ihrer aktuellen Lebenssituation werden für die Schülerinnen und Schüler im Verlauf ihrer Schulzeit unterschiedliche Textsorten bedeutsam. Dazu gehören fiktionale Texte und Gebrauchstexte genauso wie Filme oder Kurznachrichten. Gebrauchstexte weisen stets einen hohen situativen Lebensweltbezug auf, der den Schülerinnen und Schülern gegenwärtig und zukünftig Aktivität und Teilhabe in Bereichen des selbstständigen Lebens ermöglicht. In diesem Zusammenhang ist ein besonderes Augenmerk auf diskontinuierliche Texte (Tabellen, Diagramme, Formulare) zu legen. Fiktionale Texte können situativ bedeutsame Themen Einzelner oder der gesamten Lerngruppe genauso aufgreifen wie Möglichkeitsräume und andere Welten erschließen helfen.

Die Auswahl der Textsorten orientiert sich an den bis dahin erworbenen wie auch an den noch zu erwerbenden prozessbezogenen Kompetenzen im Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule sicher, dass die zum Alter und den Fähigkeiten passenden Textsorten ausgewählt werden? 2. Wie sichert die Schule den Zugang auch zu ungewohnten Textsorten? 3. Wie greifen die Schule und der Unterricht Verhalten/Fehlverhalten literarischer Figuren auf? 4. Wie fördert die Schule Empathie und Perspektivenwechsel? 5. Auf welche Methoden zur Texterschließung hat sich die Schule fächerübergreifend geeinigt? 6. In welchem Rahmen lässt die Schule den Zugriff auf digitale Medien und deren Nutzung zu? 7. Welche Gelegenheiten schafft und nutzt die Schule, um über die Gefahren der Mediennutzung aufzuklären? 8. Wie sensibilisiert die Schule für die manipulative Absicht mancher Textsorten? | Die Schülerinnen und Schüler   1. rezipieren unterschiedliche Textsorten 2. zeigen, dass sie den Umgang mit fiktionalen Texten als genussvoll erleben 3. zeigen Verständnis für die wesentlichen Inhalte (zum Beispiel durch den Nachvollzug von Erleben, Handeln und Verhalten literarischer Figuren) 4. rezipieren und wertschätzen auch zunächst fremd und befremdlich wirkende fiktionale Texte 5. erweitern ihre Vorstellungskraft und finden hierfür eine Ausdrucksform 6. wenden produktionsorientierte und analytische Methoden an, um literarische Texte zu erschließen 7. setzen ihre eigene Lebenswirklichkeit zu den literarisch dargestellten Lebensentwürfen, Erlebniswelten und Wertvorstellungen in Bezug 8. nutzen Fachbegriffe zur formalen Textbeschreibung 9. nutzen Sachtexte für ihren eigenen Wissenserwerb 10. stellen Zusammenhänge zwischen der formalen Gestaltung und der Wirkungsabsicht eines Textes her 11. unterscheiden zwischen Behauptungen und Begründungen |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Methoden der Texterschließung (Markieren, Zwischenüberschriften, Verständnisfragen formulieren) 2. Textwiedergabe in eigenen Worten 3. Bestimmung der wesentlichen Elemente eines Textes (Wer? Wann? Wo? Was?) 4. Formulare, Diagramme und Tabellen mit aktuellem Gegenwartsbezug 5. Gedichte, Märchen, Fabeln, Erzählungen, Dramen, aktuelle und klassische Texte der Jugendliteratur 6. Lexikoneinträge, Wikis, Tutorials 7. Werbung 8. Personen-, Gegenstands- und Vorgangsbeschreibungen, Bericht, Lebenslauf, Bewerbungsanschreiben 9. Medien in Unterhaltungs- und Informationsfunktion   Dokumentation eigener Lernwege durch ein Lerntagebuch   1. Gestaltung linearer und nichtlinearer Texte 2. angemessenes Formulieren in medialen Kommunikationssituationen (E-Mail, SMS, Blog) 3. Erstellung von Texten zu Bildern (Comic, Bildergeschichte) | Die Schülerin oder der Schüler   1. formuliert ein zeitlich oder inhaltlich begrenztes Ziel des kommenden Arbeitsprozesses 2. stellt ein Portfolio mit ihren/seinen Arbeitsergebnissen zu einem Text zusammen und dokumentiert somit ihren/seinen Annäherungs- und Verstehensprozess 3. nutzt Darstellungen in Bild und Schrift 4. nutzt Darstellungen durch Foto- und Videomaterial 5. zeichnet Tondokumente auf 6. reflektiert und evaluiert dieses Ziel verbal oder schriftlich 7. leitet verbal/schriftlich Hilfsmaßnahmen und weitere Schritte ab |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.2.3 Berufsvorbereitende Maßnahmen und Ausbildungswege * ARB 2.1.3 Rechtliche Rahmenbedingungen * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.2 Selbstversorgung * SEL 2.1.3 Wohnen und Haushalt * SOZ 2.1.1.1 Subjektiver Zugang zur Welt * SOZ 2.1.3 Kommunikation * SOZ 2.1.4.2 Demokratisches Leben * SOZ 2.1.5.3 Nutzung von Medien: Analyse/Recherche, Information und Präsentation / Kommunikation / Unterhaltung * M 2.2.5 Leitidee Daten und Zufall * GS D 2 Prozessbezogene Kompetenzen * SEK1 D 2 Prozessbezogene Kompetenzen * GS D 3.1.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * GS D 3.2.1 Mit Texten und anderen Medien umgehen * SEK1 D 3.1.1 Texte und andere Medien * SEK1 D 3.2.1 Texte und andere Medien * SEK1 D 3.1.2.2 Funktionen von Äußerungen * SEK1 D 3.2.2.2 Funktionen von Äußerungen * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * BO 1 Fachspezifische und handlungsorientierte Zugänge zur Arbeits- und Berufswelt * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 2 Medienanalyse * MB 3 Information und Wissen * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 8 Medien als Einflussfaktoren | |

Zuhören und Sprechen / mündliche Kommunikation

Verstehendes Zuhören

Altersgemäß werden Kommunikationssituationen und deren Inhalte komplexer, auch weil sich die individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler ausprägen. Zunehmend geht es darum, dass sie sich aktiv in Gespräche einbringen, aus sprachlichen Äußerungen gezielt Sinn entnehmen und darauf adäquat reagieren, besonders auch im Übergang Schule – Beruf.

Die Fähigkeit der Fokussierung auditiver Wahrnehmung wird in der Hauptstufe erweitert und vertieft. Kompetenzen aktiven Zuhörens und Strategien der Informationsentnahme werden als Voraussetzung für gelingende Kommunikation erfahren. Die spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnisse einzelner Schülerinnen und Schüler, die sich bewegen zwischen Wahrgenommenwerden und Wahrnehmen, sind dabei Ausgangspunkt unterrichtlicher und schulischer Bemühungen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie kommt die Schule alters- und entwicklungsgemäß dem Bedürfnis nach Ruhe und Rückzugsmöglichkeiten nach? 2. Welche Kommunikationsformen werden mit welcher Häufigkeit oder ritualisiert als Übungsmöglichkeit des Zuhörens im Schulalltag verankert? 3. Welche Formen im Schulleben erfordern gezieltes Zuhören und geben Gelegenheit, dieses zu üben? 4. Wie werden auch soziokulturell bedingte Unterschiede in Verbal- und Körpersprache produktiv bearbeitet? 5. Auf welche Weise sind die Lehrkräfte Vorbild, wenn es um aktives Zuhören und zugewandtes Gesprächsverhalten geht? 6. Welche Gelegenheiten schafft der Unterricht, Gästen (zum Beispiel Zeitzeugen, Expertinnen und Experten, beratende Personen) vorbereitet und fokussiert zuzuhören? | Die Schülerinnen und Schüler   1. stellen eigene Bedürfnisse während des Gesprächs und des Zuhörens zurück 2. leiten aus Mimik, Gestik und Intonation den Charakter der Sprachäußerung ab 3. folgen einem Gesprächs- oder Erzählverlauf 4. hören zu und bringen sich aktiv und themenbezogen in das Gespräch ein 5. verstehen zentrale Aussagen in Äußerungen, behalten sie, geben sie korrekt weiter und führen sie gegebenenfalls aus 6. signalisieren eindeutig Beteiligung, Verstehen und Nichtverstehen auf verbale und nonverbale Weise 7. stellen Nachfragen, falls sie etwas nicht verstehen 8. setzen zunehmend komplexe Anweisungen um 9. genießen Musik und Sprache und hören Texten unterschiedlicher Art zu 10. reflektieren Rezeptionsgewohnheiten audiovisueller Medien (zum Beispiel Musik, Fernsehen, Internet) |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. ritualisierte Kommunikationsformen (Erzählkreise, Klassenrat) und Zeiten des Zuhörens 2. Spiele, Höraufgaben, Aufgaben zum Hörverstehen 3. Analyse verbaler, paraverbaler und nonverbaler Elemente in audiovisuellen Medien, an anderen und an sich selbst (zum Beispiel Videoanalyse, Bewerbungstraining)   Methoden aktiven Zuhörens   1. Reflexion der Mehrdeutigkeiten von Sprache (zum Beispiel Missverständnisse, Doppeldeutigkeiten, Witze, Redewendungen, Sprichwörter, Synonyme, Homonyme [Teekesselchen]) 2. W-Fragen zur Erschließung von Inhalten jeder Art 3. Stoffsammlungen (zum Beispiel mindmap, Recherche, Fragenkataloge) zur gezielten Vorbereitung eines Gesprächs | Die Schülerin oder der Schüler   1. erlebt Kommunikation mit Gesprächspartnerinnen und -partnern, die ihr/ihm aktiv zuhören 2. lernt Techniken des aktiven Zuhörens kennen (zum Beispiel Blickkontakt, Nachfragen, Spiegeln, Zusammenfassen) 3. wendet einzelne Techniken in Gesprächen gezielt an 4. analysiert eigenes und fremdes kommunikatives Handeln hinsichtlich des aktiven Zuhörens und kann Vorschläge zur Veränderung erbringen und aufnehmen |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.4.2 Demokratisches Leben * GK 2.1.1 Demokratie leben * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (17) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (18) * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * BTV 2 Wertorientiertes Handeln * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Angemessenes Sprechen in alltäglichen Situationen

Unter „Alltagssituationen“ werden hier alltäglich auftretende kommunikative Situationen in Schule, Unterricht und Alltag der Schülerinnen und Schüler gefasst. Insbesondere das Unterrichtsgespräch, ritualisierte Formen der Kommunikation (zum Beispiel der Klassenrat) sowie Formen des Sprechens in lebensweltlich bedeutsamen Zusammenhängen werden hier thematisiert. Dies ist auch, aber nicht nur, als eine Schlüsselqualifikation im Übergang Schule – Beruf zu verstehen. Dabei gilt es zu vermitteln zwischen allgemein gültigen Konventionen und unterschiedlicher lebensweltlicher Bedeutsamkeit von Kommunikationsstilen, -medien und -inhalten. Dies zu reflektieren und in der Planung von individuellen Bildungsangeboten zu berücksichtigen, ist Aufgabe der Lehrkräfte.

Die Schule ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Erweiterung ihrer kommunikativen Erfahrungen durch das Angebot vielfältiger Gesprächssituationen, zum einen durch die gezielte Übung, vor allem aber durch den situativ angemessenen Einbezug außerschulischer Gesprächspartner.

Die hier verzeichneten Kompetenzen realisieren sich selbstverständlich auch in den nachfolgenden Bereichen, voran „dialogisches Sprechen“, aber auch „monologisches Sprechen“ sowie „gestaltendes Sprechen“. Gewählte Übungsformen sind somit meist mehreren Bereichen zuzuordnen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie geht die Schule mit unterschiedlichen, soziokulturell begründeten Normen und Konventionen in der Kommunikation um? 2. Welche Anlässe der Kommunikation identifiziert die Schule für sich im Alltag? Wie und wodurch werden diese erweitert? 3. Auf welche Weise sind die Lehrkräfte Vorbild, wenn es um angemessenes und konstruktives Gesprächsverhalten geht? 4. Welche Möglichkeiten der Erweiterung der sprachlichen Mittel der Schülerinnen und Schüler werden gezielt eingesetzt? 5. Welche Konzepte des Zweitspracherwerbs werden an der Schule ausgestaltet? 6. Welche Konzepte der altersgemäßen Förderung bei Verzögerungen in der Sprachentwicklung hält die Schule vor? | Die Schülerinnen und Schüler   1. sprechen klar, verständlich und grammatikalisch korrekt gemäß ihrer individuellen Möglichkeit 2. handeln in unterschiedlichen kommunikativen Situationen und Konstellationen zunehmend sicher und angepasst 3. nutzen für alltägliche Kommunikation sicher ihren Wortschatz und erweitern ihn und weitere sprachliche Mittel kontinuierlich nach individuellen und themenbezogenen Schwerpunkten 4. schätzen ihre eigenen Sprachkompetenzen ein und reflektieren und dokumentieren diese auf geeignete Weise 5. halten Gesprächsregeln und Gepflogenheiten mündlicher Kommunikation ein 6. wenden ritualisierte Kommunikationsformen an 7. gehen in angemessener Form auf ihr Gegenüber ein und geben konstruktive Rückmeldung |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Rituale, Gepflogenheiten und Erwartungen unterschiedlicher kommunikativer Situationen   Besonderheiten von Kommunikation in unterschiedlichen Medien (zum Beispiel Telefonat, Chat, Schriftverkehr)   1. Analyse von Unterschieden zwischen und sprachlichen Auffälligkeiten in Erst-, Zweitsprache sowie Standardsprache, Dialekt und Soziolekt 2. Unterschiede zwischen symmetrischer und asymmetrischer Kommunikation (Rollenspiele, Höflichkeitsanrede) 3. Begrüßung und Verabschiedung 4. Dank und Bitte 5. Entschuldigung 6. Glückwünsche 7. rhetorische Elemente 8. themenbezogene Wortfelder zur Wortschatzerweiterung (berufsbezogen, fachliche Inhalte) | Die Schülerin oder der Schüler   1. nutzt unterschiedliche Formen der Kommunikation und berichtet davon 2. spielt mündliche Kommunikation im Rollenspiel nach 3. liest verschriftete Kommunikation sowohl konzeptioneller Schriftlichkeit (Schriftverkehr) wie auch konzeptioneller Mündlichkeit (Chat) und benennt Unterschiede, Verständnisschwierigkeiten und Gründe hierfür (zum Beispiel gesprochene und geschriebene Vergangenheit [Perfekt, Präteritum]) 4. arbeitet auf schriftlicher Ebene und anlassbezogen Kommunikation aus (zum Beispiel Brief, Anschreiben, förmliche Mail) und überarbeitet gemäß konzeptioneller Schriftlichkeit |
| Bezüge und Verweise | |
| * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * REV 2.2.1 Mensch * RRK 2.2.1 Mensch * GS D 2.1 Sprechen und Zuhören * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (1) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (2) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (3) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (4) * SEK1 D 3.1.2.1 Struktur von Äußerungen * SEK1 D 3.1.2.2 Funktion von Äußerungen * SEK1 E1 3.1.3 Funktionale kommunikative Kompetenz * SEK1 F1 3.1.3 Funktionale kommunikative Kompetenz * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Dialogisches Sprechen

In diesem Kompetenzspektrum werden Gespräche in den Blick genommen, die das entwickelnde Kommunizieren zwischen zwei oder mehr Personen bezeichnen. Gesprächsformen wie Diskussion, Debatte und Konfliktklärung und -lösung sind dabei ebenso bedeutsam wie Gesprächsabsichten, worunter Informieren, Argumentieren, Appellieren und das konstruktive Rückmelden fallen. Auf der Basis des verstehenden Zuhörens benötigen die Schülerinnen und Schüler für diese Gesprächsformen vielfach gezielte Übung und Anleitung in inhaltlicher und sozialer Hinsicht. Hemmungen, Sprechscheu und eingeschränkte sprachliche Mittel sind ebenso zu bearbeiten wie unangemessenes Kommunikationsverhalten. Neben einer Befähigung zur Kommunikation in lebensweltlich relevanten, zunehmend außerschulischen Kontexten steht die Entwicklung einer selbstbewussten und achtsamen Persönlichkeit im Zentrum, die eine eigene Position vertreten und die Position anderer schätzen kann.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Anlässe der Kommunikation identifiziert die Schule für sich im Alltag? Wie und wodurch werden diese erweitert? 2. Welche Formen einer Gesprächskultur, die die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler fördert, werden an der Schule vereinbart? 3. Wie ermutigt die Schule die Schülerinnen und Schüler, eigene Themen einzubringen? 4. Wie ermutigen die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck ihrer Bedürfnisse, Interessen und Meinungen? 5. Wann und wie lässt die Schule die Schülerinnen und Schüler sich als kommunikativ wirksam erleben? 6. Welche Erprobungsfelder kommunikativen Handelns werden im Schulleben gestaltet? 7. Inwieweit gestaltet die Schule besonders auch Fachunterricht als Sprachenunterricht? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nutzen Sprache für unterschiedliche Funktionen wie Erzählen, Informieren, Argumentieren, Appellieren und Rückmelden 2. nutzen in zunehmendem Maß unterschiedliche sprachliche Mittel und erweitern diese kontinuierlich 3. bereiten wichtige kommunikative Situationen (zum Beispiel Bewerbungsgespräch, Gespräche zur Konfliktklärung) angemessen inhaltlich und sprachlich vor 4. formulieren eigene Anliegen, Bedürfnisse, Meinungen und Erlebnisse nachvollziehbar und angemessen, gegebenenfalls auch vor Gruppen und/oder Gremien 5. beschaffen durch gezieltes Fragen Informationen, identifizieren wichtige Informationen und nutzen sie für die weitere Arbeit oder das weitere Gespräch 6. moderieren in angemessener Form kurze Gespräche 7. diskutieren mit anderen und vertreten eigene Meinungen 8. gehen in Gesprächen gezielt auf ihr Gegenüber und dessen Redebeiträge ein und achten dessen Ansichten 9. äußern sich themenbezogen und lösungsorientiert 10. führen Gespräche zur Konfliktklärung und -lösung zunehmend eigenverantwortlich durch 11. halten auch in komplexen Kommunikationssituationen Gesprächsregeln ein |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. W-Fragen zur Erschließung von Inhalten jeder Art 2. Dank und Bitte 3. Entschuldigung 4. rhetorische Elemente 5. Diskussion 6. Analyse von Talkshows oder Interviews (zum Beispiel im Hinblick auf Argumentation und kommunikatives Verhalten) 7. Schüler-Schüler-Mediation 8. Schülermitverantwortung (SMV)   Schülerforum, Schülerversammlung   1. Elemente des flipped classroom: Schülerinnen und Schüler als Expertinnen und Experten 2. Interview, Leitfragen | Die Schülerin oder der Schüler   1. erfährt das Schülerforum als kommunikatives Handeln, das von Symmetrie und gemeinsamer Diskussion gekennzeichnet ist 2. bringt in der eigenen Lerngruppe ein Anliegen für das Schülerforum ein und kann dieses argumentativ begründen 3. beteiligt sich in angemessener Weise an Diskussionen, die im Rahmen des Schülerforums geführt werden, hört anderen zu und akzeptiert unterschiedliche Meinungen 4. nimmt in Diskussionen unterschiedliche Positionen ein und betrachtet Argument und Gegenargument |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltung und Schlüsselqualifikationen * SOZ 2.1.3.2 Kommunikation in Abhängigkeit vom Gegenüber * GK 2.1.2 Leben in der Gemeinschaft / Zusammenleben in sozialen Gruppen * MFR 2.2.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenzen (Hörverstehen/Sprechen) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (5) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (6) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (7) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (8) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (9) * SEK1 D 2.2 Schreiben (33) * SEK1 G 2.3 Reflexionskompetenzen (3) * SEK1 G 2.3 Reflexionskompetenzen (4) * SEK1 G 2.3 Reflexionskompetenzen (5) * SEK1 E1 3.1.3.3 Sprechen / an Gesprächen teilnehmen * SEK1 F1 3.1.3.3 Sprechen / an Gesprächen teilnehmen * BNE 6 Demokratiefähigkeit * BTV 6 Konfliktbewältigung und Interessenausgleich * MB 4 Kommunikation und Kooperation | |

Monologisches Sprechen

In Situationen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler sprachlich vor einer Gruppe präsentieren oder behaupten müssen, treten vielfach emotionale, sprachliche oder inhaltliche Schwierigkeiten auf, die in individuellem Maß und in Schule und Unterricht auf unterschiedliche Weise Beachtung erfahren müssen. Die Wahl eines persönlich bedeutsamen, unterstützend wirkenden Inhalts beispielsweise für Präsentationen kann Unsicherheiten reduzieren und ist ein Ausgangspunkt für eine individuell gestufte Steigerung der Anforderungen. Die Situation des monologischen Sprechens (zum Beispiel referieren, präsentieren, appellieren, intervenieren) wird als Bestandteil eines partizipativen Lebens in demokratischen Gesellschaften verstanden und ist somit ganzheitliches Erziehungsziel nicht nur des Unterrichts im Fach Deutsch.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten schafft die Schule, um den Schülerinnen und Schülern einen Raum für ihre jeweiligen Interessen und lebensbedeutsamen Themen zu geben? 2. Wie ermutigen die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck ihrer Bedürfnisse, Interessen und Meinungen? 3. Welche Formen des Sprechens vor anderen (monologisches Sprechen) werden in der Lerngruppe sowie der Schule ermöglicht und eingefordert? 4. Auf welche Kultur der Rückmeldung treffen die altersgemäßen Präsentationen der Schülerinnen und Schüler? Wie wird mit den Informationen und Inhalten von Präsentationen im weiteren Verlauf umgegangen? 5. Welche Formen des Probehandelns für monologisches Sprechen schafft die Schule (zum Beispiel Vertretung der Schule nach außen, Projekte, Schülerfirma)? | Die Schülerinnen und Schüler   1. präsentieren Arbeitsprozesse und -produkte und lassen andere an ihrem Lernen und Tun teilhaben 2. fassen Sachverhalte zusammen 3. wählen zunehmend selbstständig geeignete Themen für Präsentationsaufgaben aus 4. recherchieren und systematisieren Informationen 5. wählen Medien aus, die eine Präsentation im jeweils gegebenen Fall unterstützen können, und gestalten deren Inhalt 6. halten zu einem konkreten Anlass eine Ansprache 7. schätzen ihre Leistung in einer präsentierenden Situation im Anschluss realistisch und kriteriengeleitet ein 8. geben konstruktive Rückmeldungen zu Präsentationen anderer |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Verwendung und kritische Reflexion analoger und digitaler Recherchemethoden (zum Beispiel Lexika, Sachbücher, Suchanfragen, Tutorials) 2. Erarbeitung von Kriterien für Präsentationen jeder Art 3. Darstellung kurzer Sachverhalte im zusammenfassenden oder wiederholenden Unterrichtsgespräch 4. Schreibkonferenzen (Meinung begründen) 5. Portfolio, Lerntagebuch 6. Sprachsituationen im Rahmen der Schülermitverantwortung, des Schülerforums, der Schülerfirma und Ähnlichem nutzen, gestalten und analysieren   Elemente des flipped classroom: Schülerinnen und Schüler als Expertinnen und Experten / Lernen durch Lehren | Die Schülerin oder der Schüler   1. berichtet beiläufig und anlassbezogen in der Lerngruppe von einem besonderen Interesse (zum Beispiel im Rahmen eines Erzählkreises) 2. bringt zugehörige Gegenstände mit und berichtet gezielt von einem Thema (zum Beispiel im Rahmen des Erzählkreises) 3. erarbeitet nach Vereinbarung mit der Lehrkraft die Vorstellung eines Themas, das aus einem besonderen Interesse resultiert 4. gestaltet adressatenbezogen Zeit mit der Lerngruppe, ausgehend von einem vereinbarten Thema |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.4.2 Demokratisches Leben * WBO 2.1.3 Wege in die Berufsfindung / Wege in die Arbeitswelt * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (10) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (11) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (12) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (13) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (14) * SEK1 GK 2.2 Urteilskompetenz * SEK1 M 2.1 Argumentieren und Beweisen (1) * SEK1 M 2.1 Argumentieren und Beweisen (8) * SEK1 M 2.1 Argumentieren und Beweisen (10) * SEK1 D 3.1.1.1 Literarische Texte * SEK1 D 3.1.1.2 Sach- und Gebrauchstexte * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 5 Produktion und Präsentation * VB 3 Bedürfnisse und Wünsche | |

Gestaltendes Sprechen

Neben einer vertiefenden Auseinandersetzung mit Textvorlagen steht ein Erproben eigener Möglichkeiten in für die Schülerinnen und Schüler neuen Formen des Ausdrucks im Zentrum dieses Kompetenzspektrums. Die Schülerinnen und Schüler erleben sich im geschützten Rahmen schulischer Angebote sprachlich, körperlich und emotional in anderen Formen des Ausdrucks, erleben Texte als Spiel- und Simulationsräume und können daraus Impulse für die eigene Entwicklung ziehen. Entscheidend ist eine wertschätzende Kultur der Rückmeldung, die die individuelle Leistung achtet.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten schafft die Schule für den handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Texten unterschiedlicher Art? 2. An welche Formen, die in der Grundstufe angebahnt wurden, wird nun angeknüpft? 3. Wie bauen Lehrkräfte gezielt Hemmungen ab, die bezüglich einer nicht alltäglichen Sprech- und Darbietungsweise bestehen? 4. Wie unterstützt die Schule Formen des Perspektivenwechsels und der Rollenübernahme? Wo werden im Schulleben empathische und theatralische Felder der Übung und Gestaltung verankert? 5. Wie reflektieren die Lehrkräfte auch lebensweltlich bedingte Unterschiede in der Rezeption von Texten, ihrer Bearbeitung und Darbietung zwischen ihnen und den Schülerinnen und Schülern? 6. Welche außerschulischen Angebote zu unterschiedlichen Formen des Ausdrucks gibt es im Einzugsbereich der Schule? Wie vermittelt die Schule die Schülerinnen und Schüler an passende Angebote und wie erleichtert sie ihnen die Teilnahme? | Die Schülerinnen und Schüler   1. lassen sich auf handelnde und kreative Formen des Umgangs mit Texten aller Art ein 2. sprechen verständlich und mit angemessenem Ausdruck 3. setzen nonverbale Elemente ein 4. bieten unterschiedliche Texte gestaltend dar und lassen sich dabei zunehmend von Inhalt, Form und Adressaten leiten 5. versetzen sich in eine Rolle und/oder eine andere Perspektive hinein und gestalten diese 6. nutzen unterschiedliche Spielformen 7. lesen und sprechen anderen nach Übung vor 8. geben angemessene, konstruktive Rückmeldung |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme und des Körpers erproben 2. Improvisationen 3. sprachliche Formen (zum Beispiel Vorlesen, auswendig Vortragen, szenische Lesung, szenisches Spiel, Mischformen mit Musik, Tanz und Sprache) 4. Vorlesewettbewerb   theatralische Formen (zum Beispiel Tanz, Puppentheater, Schwarzlichttheater, Schattentheater, Standbilder, Erzähltheater, musikalisches Theater, szenisches Spiel)   1. Besuch von Theateraufführungen, Lesungen, Konzerten, Museen 2. Analyse von analogen und digitalen Medien (zum Beispiel Musikvideo, Filmszene, Liedtext) | Die Schülerin oder der Schüler   1. wohnt szenischen Aufführungen der eigenen Lerngruppe bei 2. wirkt in der Vorbereitung einer szenischen Aufführung mit 3. beteiligt sich hinter den Kulissen oder an der technischen Durchführung einer szenischen Aufführung 4. ist an der Darbietung vor Publikum beteiligt |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.3.3 Kommunikation in Abhängigkeit vom Medium * KUW 2.1.3 Kommunikation über Kunst und Werken – Dokumentieren, präsentieren, positionieren und reflektieren künstlerischer Prozesse unter Einsatz unterschiedlicher Medien * MUS 2.1.4 Stimme – Stimmbildung – Singen * SEK1 BK 2.2 Reflexion (1) * SEK1 BK 2.2 Reflexion (3) * SEK1 BK 2.2 Reflexion (4) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (15) * SEK1 D 2.1 Sprechen und Zuhören (16) * SEK1 G 2.3 Reflexionskompetenz (8) * SEK1 MUS 3.1.1 Musik gestalten und erleben * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung und Mitbestimmung * BTV 4 Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen * VB 8 Medien als Einflussfaktoren | |

Schreiben

Entwicklung der Rechtschreibfähigkeit

Um die Rezeption geschriebener Texte zu erleichtern, ist eine zunehmende Orientierung an der Rechtschreibnorm notwendig. Jedoch beansprucht der Schreibprozess an sich das Arbeitsgedächtnis der Schülerinnen und Schüler bereits in starkem Maß. Rechtschreibstrategien finden teilweise automatisiert, teilweise erst im Zuge eines anschließenden Überarbeitungsvorgangs ihre Umsetzung. Dafür bedarf es allerdings besonderer personaler Kompetenzen wie Kritikbereitschaft und Frustrationstoleranz. Die Anwendung der Erkenntnisse im Schreib- oder Korrekturprozess gelingt häufig nur dann, wenn die Komplexität sowie die Vielzahl der zu beachtenden Regeln reduziert und auf wenige Phänomene fokussiert wird. Es empfiehlt sich eine Schwerpunktsetzung auch in Übung und Korrektur. Im Hinblick auf den Rechtschreibrahmen stehen ausgewählte Phänomene im Vordergrund. Dabei sind die Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage der bisher erreichten Schreibkompetenzen sowie die Funktion des geschriebenen Textes (zum Beispiel Bewerbungsschreiben, Danksagung) handlungsleitend.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Durch welche Angebote erfahren die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der Rechtschreibung? 2. Wie sichert die Schule systematisch die Aneignung von Rechtschreibmustern und deren Anwendung? 3. Wie sorgt die Schule für eine Einbettung in sinnvolle Schreib- und Übungssituationen? 4. Welche Formen situativer Sprachbetrachtung werden im Unterricht genutzt? Welche Inhalte werden dabei fokussiert? 5. Welche schulischen und außerschulischen Fördermöglichkeiten werden angeboten und genutzt? 6. Welche Vereinbarungen trifft die Schule bezüglich des Einbezugs von Rechtschreibung in Leistungsbeurteilung und ihrer Gewichtung im individuellen Fall? 7. Wie erhalten die Lehrkräfte die Schreibmotivation auch bei Schwierigkeiten in der Erweiterung der formalen schriftsprachlichen Kompetenzen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. erweitern ihr Wissen um orthografische Regeln und wenden sie an (Phonem-Graphem-Korrespondenz sowie Merkwörter, Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Eigennamen, Zeichensetzung und Worttrennung am Zeilenende; vergleiche Rechtschreibrahmen für die Klassen 1 bis 10) 2. erwerben in Zusammenhang mit der Erweiterung ihres Sprachbewusstseins Rechtschreibstrategien und wenden sie an 3. verfügen über ein individuelles Maß an Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür und korrigieren ihre Texte entsprechend 4. nutzen komplexere Übungsformen selbstständig 5. benutzen Hilfsmittel zur Überprüfung ihrer Rechtschreibung |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Sprachbetrachtung aus der konkreten Situation heraus oder geplant („Satz des Tages“) 2. Rechtschreibdetektive mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung (zum Beispiel bestimmter Rechtschreibphänomene) 3. Korrektur von Fehlertexten wie die Umwandlung von Verschriftungen in Großbuchstaben in Gemischtantiqua 4. Schreibkonferenzen mit unterschiedlicher Schwerpunktbildung bei der Bearbeitung (zum Beispiel Doppelkonsonanten, Merkwörter) 5. Wortsammlungen unter bestimmten orthografischen Aspekten, Nutzung von Wortfamilien 6. normgerechtes Schreiben regelwidriger Merkwörter 7. Satzzeichen, auch bei direkter Rede   Erstellen individualisierter Hilfsmittel   1. Benutzung von Nachschlagewerken | Die Schülerin oder der Schüler   1. erstellt eine individuelle Checkliste zur Überprüfung von (bekannten) Fehlerquellen und bezieht sie systematisch in die Textüberarbeitung ein 2. nutzt digitale Hilfsmittel zur Überprüfung der Rechtschreibung 3. untersucht eigene Texte auf Fehlerquellen hin und systematisiert diese nach Schwerpunkten 4. legt ein Regelheft an und nutzt dieses 5. entwickelt eine individuelle Rechtschreibkartei mit Lernwörtern |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * SEL 2.1.1 Anforderungen und Lernen * BMB 2.1.2 Produktion und Präsentation * WBO 2.1.3 Wege in die Berufsfindung / Wege in die Arbeitswelt * GS D 2.2 Schreiben (9) * GS D 2.2 Schreiben (10) * GS D 2.2 Schreiben (11) * GS D 2.2 Schreiben (12) * GS D 2.2 Schreiben (13) * GS D 2.2 Schreiben (14) * SEK1 D 2.2 Schreiben (4) * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.1.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * SEK1 D 3.1.1 Text und andere Medien * SEK1 D 3.2.1 Text und andere Medien * SEK1 D 3.1.2.1 Struktur von Äußerungen * SEK1 D 3.2.2.1 Struktur von Äußerungen * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Lernen * Rechtschreibrahmen S. 28ff [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/BP2016BW\_ALLG\_RSR] | |

Entwicklung des grammatikalischen Wissens

Die Einsicht in grammatikalische Inhalte und sprachliche Strukturen hat neben der Erweiterung der kommunikativen Möglichkeiten die Entwicklung der Rechtschreibkompetenz zum Ziel. Im Rahmen der alters- und entwicklungsgemäßen Abstraktionsfähigkeit sind die Schülerinnen und Schüler zunehmend in der Lage, sprachliche Äußerungen distanziert zu betrachten und ihren Sprachgebrauch zu reflektieren. Durch den aktiven, nach Möglichkeit handelnden Umgang mit sprachlichen Phänomenen können sie Regelhaftigkeiten erkennen. Zu deren Beschreibung nutzen sie zunehmend und in individuellem Maß ein Fachvokabular.

Besonders auch im Vergleich zu unterschiedlichen Erstsprachen können das Sprachbewusstsein und die Motivation zur Sprachbetrachtung positiv beeinflusst werden. Muster der Sprachbildung, Besonderheiten und Unterschiede werden erkannt und regelhaft generalisiert. Allen Schülerinnen und Schülern, auch jenen mit Erstsprache Deutsch, wird so Nachdenken über Sprache ermöglicht.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Kommunikationsmöglichkeiten werden geschaffen, damit alle Beteiligten ihre sprachlichen Erfahrungen einbringen können? 2. Welche Situationen werden geschaffen, damit zunehmend komplexere Satzstrukturen verwendet werden? 3. Welche Anlässe bietet die Schulgemeinschaft, in denen Erwerb und Gebrauch von Sprache Freude bereitet? 4. Welche Themen und Interessen der Schülerinnen und Schüler werden aufgegriffen, um ihr Sprachvermögen und ihre Ausdrucksmöglichkeiten zu erweitern? 5. Welche Formen situativer Sprachbetrachtung werden im Unterricht genutzt? 6. Welche schulischen und außerschulischen Fördermöglichkeiten werden angeboten und genutzt? 7. Wie erhalten die Lehrkräfte die Motivation der Schülerinnen und Schüler an der Auseinandersetzung mit grammatikalischen Phänomenen, auch bei Schwierigkeiten in der Erweiterung der formalen schriftsprachlichen Kompetenzen? 8. Wie und durch wen gewinnen die Lehrkräfte Einblick in die Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler und deren sprachliche Strukturen? 9. Wie werden Einflüsse anderer Sprachen (zum Beispiel Englisch, Französisch) auf die deutsche Sprache analysiert? 10. Wie werden dialektale Färbungen in den Unterricht miteinbezogen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. kennen und verwenden grammatikalische Bezeichnungen (zum Beispiel Nomen, Verb, Adjektiv) 2. kennen und nutzen (zusammengesetzte) Nomen mit Artikel, Nominalisierungen sowie Endungen und Deklinationen 3. unterscheiden zwischen Singular und Plural 4. kennen und nutzen starke und schwache Verben und deren Konjugation im Präsens, Präteritum und Futur 5. erkennen eine Verbklammer 6. unterscheiden zwischen Aktiv und Passiv 7. kennen und nutzen Adjektive und ihre Endungen sowie Steigerungsformen 8. bestimmen die Satzglieder Subjekt, Prädikat und Objekt 9. bestimmen und verwenden Orts- und Zeitangaben 10. kennen und verwenden Konjunktionen 11. verwenden Nebensätze 12. erkennen Frage- und Aussagesatz und setzen Satzzeichen 13. verwenden Begründungssätze 14. nutzen die korrekten Anredepronomen in der richtigen Groß- beziehungsweise Kleinschreibung 15. kennen und verwenden direkte und nach Möglichkeit indirekte Rede 16. schlagen Wörter nach |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. situative oder geplante Sprachbetrachtung 2. Grammatikdetektive mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung (zum Beispiel unterschiedliche Wortarten, Konjunktionen) 3. zwischen zwei und mehreren Sprachen vergleichende Sprachbetrachtung hinsichtlich eines bestimmten Phänomens (zum Beispiel Pluralbildung, Komposita) 4. Witze und Sprachspiele 5. kontextbezogenes Üben der Tempusformen der Verben und Komparationsformen der Adjektive (früher und heute, wir vergleichen uns) 6. Ratespiele zur Konkretisierung der Wortarten, wie Pantomime, "Ich sehe was, was du nicht siehst" 7. Umstellungen, Ersetzungen, Auslassungen durch bewegtes Lernen 8. Schreibkonferenzen mit unterschiedlicher Schwerpunktbildung bei der Bearbeitung (Nebensätze, Konjunktionen) 9. Wortsammlungen unter bestimmten grammatikalischen Aspekten (zum Beispiel unterschiedliche Vorsilben) 10. Argumentieren   Ablauf-, Weg- und Ortsbeschreibungen   1. Verfassen von Anschreiben 2. Wörterbuch-Rallye | Die Schülerin oder der Schüler   1. erarbeitet sich die Präpositionen, indem sie/er ihren/seinen Körper auf Anweisung in Bezug zu einem Gegenstand setzt 2. setzt zwei Gegenstände zueinander in Bezug und beschreibt dies bildlich, verbal oder schriftlich 3. zeichnet eine Karte zum Auffinden eines Ortes / eines Gegenstands und nutzt sie 4. verfasst eine Wegbeschreibung und nutzt sie oder stellt sie zur Nutzung zur Verfügung 5. nutzt elektronische Hilfsmittel, um einen Ort zu finden |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * SEL 2.1.1 Anforderungen und Lernen * BMB 2.1.2 Produktion und Präsentation * WBO 2.1.3 Wege in die Berufsfindung / Wege in die Arbeitswelt * GS D 2.2 Schreiben (10) * GS D 2.2 Schreiben (14) * SEK1 D 2.2 Schreiben (4) * SEK1 D 2.2 Schreiben (37) * SEK1 D 2.2 Schreiben (38) * SEK1 D 2.2 Schreiben (39) * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.1.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.3 Texte verfassen – richtig schreiben * SEK1 D 3.1.1 Text und andere Medien * SEK1 D 3.2.1 Text und andere Medien * SEK1 D 3.1.2.1 Struktur von Äußerungen * SEK1 D 3.2.2.1 Struktur von Äußerungen * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Texte schreiben

Aufbauend auf der Unterrichtspraxis der Grundstufe erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass eigene Verschriftungen eine Wirkung nach innen (im Sinn der Strukturierung eigener Denkprozesse, der Entwicklung eines vertieften Verständnisses von Texten und der Unterstützung des Lernens) sowie nach außen (im Rahmen der kommunikativ-pragmatischen Funktion von Textproduktion) entfalten.

Handelnd-produktiver Umgang mit Texten schafft nicht nur einen Zugang zu Fremdtexten, sondern auch zur eigenen, inneren Erlebniswelt. Beim kreativen Schreiben setzen sich die Schülerinnen und Schüler, angeregt durch fiktionale Texte, mit ihrer eigenen Befindlichkeit und der anderer auseinander. Schulung der Empathie und Perspektivenwechsel sind wesentliche Voraussetzungen, aber auch Übungsfelder und Zielsetzungen dabei.

Das formal korrekte Verfassen verständlicher Sachtexte unterstützt den schulischen Erfolg in allen Unterrichtsfächern. Der sichere Umgang mit Gebrauchstexten, wie Formulare, ist Voraussetzung für eine selbstständige zukünftige Lebensbewältigung.

Ein Regelkreis von Planung-Textproduktion-Überarbeitung wird eingeübt und durchschritten. Textverarbeitungsprogramme können in Ergänzung zu Wörterbüchern eine wertvolle Hilfe darstellen.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Welche Möglichkeiten für Schreibanlässe nutzt die Schule? 2. In welcher Situation erleben die Schülerinnen und Schüler die Lehrkraft als schreibend? 3. Welche Art von Umgang mit fiktionalen Texten zu individuell bedeutsamen Themen wird angeregt? 4. Welche Sachtexte zu Themen aus Lebens- und Berufswelt werden auf welche Weise bearbeitet und zugänglich gemacht? 5. Wie wird der fächerübergreifende Aspekt von Schreibanlässen berücksichtigt? Inwiefern versteht die Schule das Verfassen von Texten als Aufgabe und Inhalt aller Fächer? 6. Welche Medien stellt die Schule zur Textproduktion bereit? 7. Welche Möglichkeiten der Textsammlung, ‑speicherung und gegebenenfalls -präsentation schafft die Schule? 8. Wie werden Textüberarbeitungen angeregt (zum Beispiel im Hinblick auf Adressatenbezug, Spannung, Stil)? | Die Schülerinnen und Schüler   1. entwickeln Schreibideen 2. teilen sich mittels Symbolen, Schrift und digitaler Medien mit 3. erstellen zunehmend selbstständig schriftliche Texte 4. erschließen sich Fremdtexte durch handlungs- und produktionsorientiertes Schreiben 5. nutzen schriftliche Aufzeichnungen für ihr Lernen 6. schreiben Gebrauchstexte oder persönliche Texte informativer oder kreativ-produktiver Art zunehmend adressaten- und funktionsgerecht 7. füllen Formulare aus 8. strukturieren schriftliche Texte inhaltsbezogen und gliedern sie übersichtlich 9. führen einzelne Gestaltungsprinzipien und Absichten ausgewählter fiktionaler und non-fiktionaler Textsorten aus 10. nehmen Rückmeldungen zu eigenen Texten durch andere an und gehen damit konstruktiv um 11. überarbeiten eigene Texte nach definierten Kriterien 12. nutzen Textverarbeitungs- und Präsentationsprogramme |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Schreiben, Weitererzählen, Umschreiben, Verfremden von Erzählungen aus anderer Perspektive 2. Planung der Verschriftung von Texten unter Beachtung einer logischen Reihenfolge durch Planungsskizzen, Mindmap 3. Planungs- und Gestaltungsprinzipien von Textsorten (zum Beispiel Protokolle, Tages- oder Praktikumsberichte, Vorgangs- oder Gegenstandsbeschreibung, Lebenslauf, Nachrichten, Mitteilungen, Briefe, Werbeslogans, SMS, E-Mails, digitale Sprach- und Textnachrichten) 4. Sammlung sprachlicher und gestalterischer Mittel: Wörter, Wortfelder, Formulierungen, Textmodelle, Satzanfänge 5. Schreibkonferenz in Bezug auf Sprache, Inhalt, Verständlichkeit, Wirkung, sprachliche und äußere Gestaltung 6. Schreibkonferenz in Bezug auf Wortwahl, Satzanfänge, Satzgrenzen, Zeiten, Rechtschreibung 7. Formulare, Anträge, Arbeitsbeschreibungen 8. Schreiben von Kurznachrichten in verschiedenen Medien   Herstellung des Lebensweltbezugs (zum Beispiel in Form eines Lebensordners, in dem einzelne beispielhafte Schriftstücke gesammelt werden) | Die Schülerin oder der Schüler   1. sammelt einzelne Schriftstücke als Strukturvorlage aus unterschiedlichen gegenwärtigen oder zukünftigen Lebenssituationen (zum Beispiel Standardmietvertrag, Lebenslauf, Bewerbungsanschreiben, wichtige Versicherungsabschlüsse, Praktikumsbericht, Dankschreiben) 2. passt diese Schriftstücke an die persönliche Situation an 3. entwickelt diese Schriftstücke angesichts der Fortschreibung der persönlichen Biografie weiter 4. weiß, wo sie/er sich angesichts auftretender Schwierigkeiten oder zur Rückabsicherung Hilfe holen kann (Seniorenpatenschaften, Unterstützerkreise für Asylsuchende, Agentur für Arbeit) |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * ARB 2.1.2.1 Erfahrungen sammeln * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.1 Anforderungen und Lernen * SEL 2.1.2.6 Informationen, Anträge, Termine * SOZ 2.1.1.1 Subjektiver Zugang zur Welt * SOZ 2.1.3 Kommunikation * BMB 2.1.3 Kommunikation und Kooperation * BNT 2.1.3 Ökologie und Umweltschutz * WBO 2.1.3 Wege in die Berufsfindung / Wege in die Arbeitswelt * GS D 2.2 Schreiben (1) * GS D 2.2 Schreiben (2) * GS D 2.2 Schreiben (3) * GS D 2.2 Schreiben (4) * GS D 2.2 Schreiben (5) * GS D 2.2 Schreiben (6) * GS D 2.2 Schreiben (7) * GS D 2.2 Schreiben (8) * GS D 2.2 Schreiben (9) * SEK1 D 2.2 Schreiben * GS D 3.1.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * GS D 3.2.1.1 Texte verfassen – Texte planen, schreiben und überarbeiten * SEK1 D 3.1.1 Texte und andere Medien * SEK1 D 3.2.1 Texte und andere Medien * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * BO 1 Fachspezifische und handlungsorientierte Zugänge zur Arbeits- und Berufswelt * BTV 1 Personale und gesellschaftliche Vielfalt * MB 5 Produktion und Präsentation * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 8 Medien als Einflussfaktoren | |

Lesen

Bedeutung des Lesens

Entdecken die Schülerinnen und Schüler Freude an selbst Gelesenem, ist dies die wichtigste Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Lesefähigkeit. Immer wichtiger wird das Lesen von Sach- und Gebrauchstexten wie Anleitungen und Formulare.

Ein breit gefächertes Zeitschriften- und Bücherangebot und besonders der Zugang zu Texten im Internet unterstützen die Schülerinnen und Schüler in der Weiterentwicklung ihres Leseinteresses. Unterschiedliche Interessen und Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler sowie für sie relevante Anwendungssituationen müssen berücksichtigt werden, ebenso motivationale und den Schwierigkeitsgrad betreffende Aspekte.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. In welchen Situationen erleben die Schülerinnen und Schüler ihre Lehrkräfte lesend und zu welchem Zweck? 2. Welche verschiedenartigen Lesesituationen bietet die Schule an? 3. Wie fördert die Schule die Lesemotivation und das Interesse an unterschiedlichen Lesestoffen? 4. Wie wird der Zugang zu Büchern, Zeitschriften, Zeitung und dem Internet ermöglicht? 5. Nach welchen Kriterien werden Lesestoffe ausgewählt und an Lernvoraussetzungen angepasst? 6. Wie werden Leseangebote und Leseaktionen von öffentlichen Institutionen in die Schule und im Klassenunterricht integriert? 7. Wie wird in unterrichtsfreien Zeiten Lesen ermöglicht? 8. In welchem Rahmen ermöglicht es die Schule / der Unterricht den Schülerinnen und Schülern, relevante Formulare mitzubringen und gegebenenfalls mit Hilfestellung auszufüllen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nutzen regelmäßig Bücher, Zeitungen, Zeitschriften und das Internet 2. schlagen vor, welche Bücher und andere Medien (Zeitschriften) in der Klasse vorhanden sein sollen 3. kennen die Bedeutung des Lesens für die Orientierung im Alltag 4. nutzen kontinuierlich vorhandene Leseangebote 5. berichten über ihre Lektüre 6. zeigen Freude beim Lesen und Vorlesen 7. besuchen öffentliche Büchereien 8. beteiligen sich an Vorlesewettbewerben 9. erfahren den Nutzen von Sachtexten 10. lesen Fahrpläne 11. lesen Formulare und verstehen, wie sie auszufüllen sind 12. lesen Beschreibungen und Anleitungen und nutzen sie |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Einrichten einer gemeinsamen Klassen-/ Schülerbücherei 2. Einrichten einer gemütlichen Leseecke 3. individualisierte tägliche Lesezeit für jede Schülerin/jeden Schüler 4. literarische Texte 5. Recherchen im Internet   Sach- und Gebrauchstexte   1. Projekt zu einem gemeinsamen Buch 2. Besuche in öffentlichen Büchereien 3. Bücher-/Themenkisten aus öffentlichen Büchereien 4. diskontinuierliche Texte (zum Beispiel Muster-Verträge, Anträge der Agentur für Arbeit) | Die Schülerin oder der Schüler   1. nimmt Informationen aus Texten auf, die in einfacher Sprache geschrieben sind 2. liest Texte, deren Verständnis mit Bildern unterstützt wird 3. liest Original-Texte (Rezepte, Anleitungen) 4. befolgt die Handlungen dieser Texte (zum Beispiel nach Rezept kochen, nach Anleitung etwas zusammenbauen) |
| Bezüge und Verweise | |
| * SEL 2.1.1.2 Handlungen planen und Lernen steuern * SEL 2.1.2 Selbstversorgung * SEL 2.1.4.1 Interessen entwickeln und Freizeit erleben und gestalten * SOZ 2.1.5 Medienwissen und Medienhandeln * AES 2.1.1 Ernährung * AES 2.1.4 Lebensbewältigung und Lebensgestaltung * BMB 2.1.1 Information und Wissen * BMB 2.1.2 Produktion und Präsentation * G 2.1.1 Menschen und ihre Geschichte * GK 2.1.3 Leben in der globalen Gesellschaft * M 2.2.4 Leitidee Funktionaler Zusammenhang * MUS 2.2.1 Singen – Musizieren – Musik erleben * MUS 2.2.3 Musik reflektieren * REV 2.2.3 Bibel * REV 2.2.6 Kirche und Kirchen * RRK 2.2.3 Bibel * RRK 2.2.6 Kirche * T 2.1.3.1 Arbeitsvorbereitung * WBO 2.1.2 Handeln als Erwerbstätiger * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (16) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (17) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (18) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (19) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (20) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (21) * SEK1 D 2.3 Sach- und Gebrauchstexte verstehen (22) * SEK1 D 3.1.1 Texte und andere Medien * SEK1 D 3.2.1 Texte und andere Medien * BNE 5 Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung * MB 3 Information und Wissen * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Lesetechniken und Lesestrategien anwenden

Sinn- und Informationsentnahme ist gehemmt, wenn viel Aufmerksamkeit auf den Prozess der Decodierung gelegt werden muss. Die Schule und insbesondere der Unterricht im Fach Deutsch unterstützen die Schülerinnen und Schüler deshalb in individuell abgestimmtem Maß bei der Entwicklung von Lesetechniken und -strategien, die einen möglichst automatisierten Decodierungsprozess begünstigen. Diese strategische Ebene des weiterführenden Lesens muss dabei eng verknüpft sein mit motivationalen Aspekten und der individuellen Sinnhaftigkeit in Bezug auf den Umgang mit Texten jeglicher Art.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie sichert die Schule systematisch Aufbau, Vertiefung und Verknüpfung von Lesetechniken? 2. Wie sichert die Schule systematisch Aufbau, Vertiefung und Verknüpfung von Lesestrategien? 3. Wie und zu welchen Anlässen stehen die Lehrkräfte als laut lesendes Modell zur Verfügung? 4. Wie werden Lesestrategien der einzelnen Schülerin / des einzelnen Schülers aufgebaut und weiterentwickelt, um den Leseprozess voranzubringen? 5. Auf welche Weise bietet der Unterricht die Möglichkeit, Texte individuell zu erarbeiten? 6. Auf welche Weise vermittelt der Unterricht verschiedene Möglichkeiten zur Strukturierung von Texten? 7. Welche Möglichkeiten individueller Förderung weist die Schule bei Schwierigkeiten im weiterführenden Lesen aus (zum Beispiel Lesetrainings, Patenschaften)? 8. Nach welchen Kriterien werden die angebotenen Texte ausgewählt (zum Beispiel Schwierigkeitsgrad, Satzbau, Lese-Leicht-Kriterien, Interessen und Themen der Schülerinnen und Schüler)? 9. Wie nutzt die Schule computerbasierte Leseförderprogramme? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nutzen analoge und digitale Medien zur Informationsgewinnung 2. nutzen kontinuierlich vorhandene Leseangebote 3. lesen flüssig und sinnentnehmend 4. lesen flüssig und sinnbezogen vor 5. wenden Lesetechniken (zum Beispiel punktuelles, diagonales Lesen, Wort für Wort) an 6. wenden Lesestrategien an (zum Beispiel markieren, formulieren Verständnisfragen, klären Wortbedeutungen, identifizieren Verstehensbarrieren, formulieren Überschriften für Teilabschnitte) 7. werten nichtlineare Texte (zum Beispiel einfache Diagramme, Tabellen, Schaubilder) aus |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Voraussetzungen für Lesephasen (gute Beleuchtung, Körperhaltung, Ablenkung vermeiden) 2. Möglichkeiten der Führung des Blicks (Unterstützung durch Fingerführung, Zeilenhilfe, Schlüsselwörter) 3. Subvokalisieren (leises Mitsprechen) 4. Lautlesetandems 5. verschiedene Lesetechniken (zum Beispiel punktuelles Lesen, diagonales Lesen, Wort für Wort)   verschiedene Lesestrategien   1. Information in Printmedien und digitalen Medien suchen 2. Lesetraining nach individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten (zum Beispiel Lautleseverfahren, Vielleseverfahren) | Die Schülerin oder der Schüler   1. nutzt Bilder zur Unterstützung des Leseverständnisses 2. erfasst Überschriften 3. liest die Einleitung genau 4. findet zu Absätzen Überschriften 5. markiert Schlüsselwörter 6. schlägt einzelne Wörter nach |
| Bezüge und Verweise | |
| * SOZ 2.1.5.1 Mediengesellschaft * SOZ 2.1.5.3 Nutzung von Medien: Analyse/Recherche, Information und Präsentation/Kommunikation/Unterhaltung * MFR 2.2.2 Sprachliche und schriftsprachliche Kompetenzen (Leseverstehen/Schreiben) * SEK1 D 2.3 Lesetechniken und Lesestrategien anwenden (1) * SEK1 D 2.3 Lesetechniken und Lesestrategien anwenden (2) * SEK1 D 2.3 Lesetechniken und Lesestrategien anwenden (3) * SEK1 D 3.1.1.1 Literarische Texte * SEK1 D 3.1.1.2 Sach- und Gebrauchstexte * SEK1 D 3.2.1.2 Sach- und Gebrauchstexte * MB 3 Information und Wissen * MB 8 Informationstechnische Grundlagen * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

Texte erschließen

Den Schülerinnen und Schülern, die meist große Schwierigkeiten haben, Lesetechniken und Lesestrategien zu erlernen, fällt es besonders schwer, Texte zu verstehen. Sie brauchen Anleitung und Verstehenshilfen. Ziel ist dabei die kompetente Erschließung von Texten, die ein vertiefendes Verstehen und einen individuellen Deutungsprozess ermöglicht.

Besonders die Wahl literarischer Texte sollte stark von den Interessen der Schülerinnen und Schüler geleitet sein.

Die Auseinandersetzung mit Gebrauchstexten ist besonders für den Übergang Schule – Beruf von besonderer Bedeutung. Dafür werden bewusst und zielorientiert verschiedene Medien ausgewählt.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie ermöglicht die Schule den Umgang mit verschiedenen Textarten? 2. Wie sichert die Schule, dass die Schülerinnen und Schüler die Funktion von Texten (zum Beispiel Information, Werbung, Fiktionalität) erkennen lernen? 3. Auf welche Methoden der Texterschließung hat man sich an der Schule geeinigt? 4. Wie gewährleistet die Schule, dass aktuelle Themen in Texten bearbeitet werden? 5. Wie und wo finden unterschiedliche literarische Formen im Schulalltag Beachtung und wie werden sie vermittelt? 6. Wie werden Texte so aufbereitet, dass sie zum Lesen ermuntern? 7. Welche Hilfen werden zum Verständnis unbekannter Begriffe und Formulierungen angeboten? 8. Wie werden Angebote des Internets in der Schule integriert und mit dem schulischen Lesekonzept verbunden? 9. Wie werden die Gefahren der Mediennutzung und der angemessene Umgang thematisiert? 10. Inwieweit werden Hörbücher / auditiv dargebotene Texte im Unterricht verwendet? 11. Auf welche Weise bietet der Unterricht die Möglichkeit, Texte individuell zu erarbeiten? 12. Welche geeigneten Aufgaben werden angeboten, die den kreativen und produktiven Umgang mit Texten anregen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. unterscheiden Sachtexte und literarische Texte 2. formulieren ihre Leseerwartung an einen Text 3. wenden Methoden der Texterschließung an (zum Beispiel markieren, Verständnisfragen formulieren) 4. formulieren Inhalte von Texten in eigenen Worten 5. formulieren ihren Leseeindruck 6. vergleichen Texte (zum Beispiel Länge, kurze/lange Sätze, leicht/schwer zu verstehen) 7. ergänzen Texte 8. bestimmen wesentliche Elemente eines Textes (zum Beispiel Ort, Figuren, Handlung) 9. bieten verschiedene Texte gestaltend dar 10. benennen Verstehensschwierigkeiten 11. lesen und erklären Gebrauchsanweisungen, Bauanleitungen und Sachtexte 12. lesen nichtlineare Texte 13. erkennen fiktionale Texte 14. erkennen fake news 15. vergleichen die in Texten dargestellte Lebenswelt mit der eigenen 16. ordnen Textinformationen in das vorhandene Alltagswissen ein |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Kinder- und Jugendliteratur   Erzähltexte   1. Sach-/Gebrauchstexte 2. Briefe 3. Zeitungstexte 4. Lexikontexte/Sachbuchtexte 5. Gedichte 6. Texte zu individuellen Interessengebieten 7. Internetrecherche 8. Filme 9. Formulare/Verträge 10. Bedienungs-/Bauanleitung | Die Schülerin oder der Schüler   1. arbeitet nach der Methode Reading-while-Listening 2. gibt Handlungsabfolgen wieder 3. gestaltet Texte szenisch 4. schreibt Texte weiter/um 5. verfasst eigene Dialoge zu einem Erzähltext 6. erzählt aus anderer Perspektive neu 7. überträgt Texte in Bilder |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.3 Rechtliche Rahmenbedingungen von Arbeit * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * SOZ 2.1.5.1 Mediengesellschaft * SOZ 2.1.5.3 Nutzung von Medien: Analyse/Recherche, Information und Präsentation/Kommunikation/Unterhaltung * M 2.2.5 Leitidee Daten und Zufall * MFR 2.2.2 Sprachliche und schriftsprachliche Kompetenzen (Leseverstehen/Schreiben) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (4) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (5) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (6) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (7) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (8) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (9) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (10) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (11) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (12) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (13) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (14) * SEK1 D 2.3 Lesen – Literarische Texte verstehen (15) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (16) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (17) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (18) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (19) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (20) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (21) * SEK1 D 2.3 Lesen – Sach- und Gebrauchstexte verstehen (22) * SEK1 D 3.1.1.1 Literarische Texte * SEK1 D 3.2.1.1 Literarische Texte * SEK1 D 3.1.1.2 Sach- und Gebrauchstexte * SEK1 D 3.2.1.2 Sach- und Gebrauchstexte * BO 1 Informationen über Berufe, Bildungs-, Studien- und Berufswege * MB 3 Information und Wissen * PG 2 Selbstregulation und Lernen * VB 8 Medien als Einflussfaktoren * LFDB Interessen und Beteiligung [https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/LFDB] | |

Lesefähigkeit reflektieren

Für die Schülerinnen und Schüler, bei denen sich der Leselern-Prozess oft als eher schwierig darstellt, ist es besonders wichtig, Fortschritte zu dokumentieren und zu reflektieren. Inhalte der Reflexion sind das jeweilige Leseinteresse, individuelle Lesegewohnheiten und Leseerfahrungen, aber auch die Leseentwicklung (Lesegeschwindigkeit, Lesegenauigkeit, Automatisierung des Leseprozesses und die Fähigkeit, betont und sinngestaltend laut zu lesen). Die Fähigkeit, sein eigenes Lesen zu reflektieren, haben die Schülerinnen und Schüler schon in der Grundstufe erlernt; es gilt nun, diese Fähigkeit zu festigen und erweiterte Parameter zu reflektieren. Sie sollen zunehmend in der Lage sein, dies selbstständig zu tun. In zunehmendem Maß sind die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, auch ihren Mitschülerinnen und Mitschülern konstruktive Rückmeldungen zu geben.

|  |  |
| --- | --- |
| Denkanstöße | Kompetenzspektrum |
| 1. Wie stellt die Schule sicher, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Leseinteressen äußern? 2. Wie stellt die Schule sicher, dass die Schülerinnen und Schüler über gelesene oder über vorgelesene Texte berichten können? 3. Welche Hilfen bietet die Schule, damit die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre eigene Lesefertigkeit und Lesefähigkeit einzuschätzen? 4. Wie werden Lösungen der Schülerinnen und Schüler gewürdigt? 5. Wie wird eine konstruktive Kultur der Rückmeldung etabliert? Welche individuellen Hilfen sind notwendig, um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, konstruktive Rückmeldung sowohl zu geben als auch anzunehmen? | Die Schülerinnen und Schüler   1. nehmen ihre Lesefähigkeit zunehmend wahr 2. schätzen die eigene Lesefähigkeit ein und bewerten diese 3. benennen Verstehensschwierigkeiten 4. setzen sich Ziele, wieviel Zeit sie zum Lautlesen eines Textes benötigen 5. überwachen ihr Leseverständnis (metakognitive Lesestrategie) 6. äußern ihre Leseinteressen 7. reflektieren ihre Leseinteressen 8. reflektieren ihren Lesekonsum 9. wenden unterschiedliche Formen der Dokumentation an 10. nehmen Rückmeldungen von Gleichaltrigen und von Lehrpersonen an und gehen konstruktiv damit um |
| Beispielhafte Inhalte | Exemplarische Aneignungs- und Differenzierungsmöglichkeiten |
| 1. Leseportfolio 2. Lesepass 3. Lesetagebuch   Lesebegleitheft zu Ganzschriften mit Reflexionsaufgaben   1. Leseprogramme mit Rückmeldung 2. Feedbackverfahren 3. Wochenschlussgespräch 4. Buchvorstellung | Die Schülerin oder der Schüler   1. reflektiert die eigene Lesetechnik (zum Beispiel mit Leselineal, an welchem Platz) 2. reflektiert die eigene Leseflüssigkeit (zum Beispiel Zahl der Wörter in einer bestimmten Zeit) 3. beschreibt die eigene Lesestrategie 4. reflektiert das eigene Textverstehen 5. gibt Rückmeldung zur Bedeutsamkeit des Lesens |
| Bezüge und Verweise | |
| * ARB 2.1.1 Grundhaltungen und Schlüsselqualifikationen * PER 2.1.2 Selbstregulation und Selbststeuerung * PER 2.1.3 Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung * PER 2.1.4.1 Identität und Selbstbild * SEL 2.1.1.1 Lernvoraussetzungen schaffen und stärken * SEL 2.1.1.3 Leistungen einschätzen und Lernen reflektieren * SOZ 2.1.1.2 Individuum und Gemeinschaft * SEK1 D 2.3 Lesen – Textverstehen reflektieren (23) * SEK1 D 2.3 Lesen – Textverstehen reflektieren (24) * SEK1 D 2.3 Lesen – Textverstehen reflektieren (25) * SEK1 D 2.3 Lesen – Textverstehen reflektieren (26) * SEK1 D 2.3 Lesen – Textverstehen reflektieren (27) * BO 3 Einschätzung und Überprüfung eigener Fähigkeiten und Potenziale * PG 1 Wahrnehmung und Empfindung * PG 2 Selbstregulation und Lernen | |

INCLUDE\_IMPORT –NAME "SOP-LERNEN2022-ANHANG-01"

SKIP\_IMPORT\_BEGIN

Anhang

Verweise

Das Verweissystem im Bildungsplan für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen 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 |
| * SEK1 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 Lernen | |
| 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 |
| SEK1 | 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