

Rahmenplan Deutsch

BILDUNGSPLAN GRUNDSCHULE



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport

Dieser Rahmenplan ist Teil des Bildungsplans für die Grundschule.

Die Behörde für Bildung und Sport hat mit Beschluss der Deputation vom 3. Dezember 2003 die Erprobung des Bildungsplans beschlossen. Der Bildungsplan ist ab 1. Februar 2004 verbindliche Grundlage für den Unterricht und die Erziehung in der Grundschule.

Der Bildungsplan besteht aus dem „Bildungs- und Erziehungsauftrag“ für die Grundschule, den Rahmenplänen der Fächer und dem Rahmenplan für die Aufgabengebiete (§ 5 Absatz 3 HmbSG).

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport
Amt für Bildung - B 22 -
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg

Referatsleitung Deutsch und Künste und **Fachreferent:** Bernd-Axel Widmann

Redaktion:

Dr. Petra Hüttis-Graff
Claudia Baark
Hartmut Deutelmoser

Wissenschaftliche Beratung:

Prof. Dr. Mechthild Dehn (Universität Hamburg)

Internet: www.bildungsplaene.bbs.hamburg.de

Hamburg 2003

Inhaltsverzeichnis

1	Ziele	5
2	Didaktische Grundsätze	7
3	Inhalte	11
3.1	Arbeitsbereich „Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht“	12
3.2	Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“	15
3.3	Arbeitsbereich „Lesen“	17
3.4	Arbeitsbereich „Texte schreiben“	20
3.5	Arbeitsbereich „Richtig schreiben“	22
3.6	Arbeitsbereich „Sprache untersuchen“	24
4	Anforderungen und Beurteilungskriterien	28
4.1	Beobachtungskriterien vom Schulanfang bis Ende Klasse 2	28
	Am Schulanfang:.....	29
	Nach 6 Monaten:.....	29
	Ende der Klasse 1:	30
	Ende der Klasse 2:	30
4.2	Anforderungen Ende Klasse 4.....	31
4.3	Beurteilungskriterien	36
5	Anhang.....	38
5.1	Schul Ausgangsschrift.....	38
5.2	Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse.....	39
	Ziele	40
	Didaktische Grundsätze.....	40
	Inhalte	41
	Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Sprache lernen“	42
	Ergänzungen zu den Inhalten ausgewählter Arbeitsbereiche im Rahmenplan Deutsch ..	43
	Anforderungen und Beurteilungskriterien	45

1 Ziele

Im Deutschunterricht in der Grundschule werden die grundlegenden Kompetenzen der Kinder im Sprechen und Zuhören, im Lesen und Schreiben und im Nachdenken über Sprache und Schrift entwickelt. Gegenstände des Faches Deutsch sind Sprache und Schrift als spezifische mündliche und schriftliche Formen des Deutschen. Diese Kompetenzen dienen der Erschließung und Aneignung von Welt - von realer und fiktiver Welt - sowie der Auseinandersetzung mit dem Ich und mit dem anderen.

Der Deutschunterricht schafft im Mündlichen und Schriftlichen entscheidende Voraussetzungen für alle anderen Fächer, für die Aufgabengebiete, für den weiterführenden Unterricht, für viele Kommunikationssituationen und für den Mediengebrauch. Der Deutschunterricht hat dadurch eine allgemeine und fächerübergreifende Aufgabe und führt die Kinder in besonderem Maße ein, aktiv am kulturellen und sozialen Leben teilzuhaben.

Der Deutschunterricht in der Grundschule knüpft an die heterogenen vorschulischen Sprach- und Schrifterfahrungen der Kinder, ihre Ideen, Interessen, Intentionen und Erkenntnisse an und fordert sie gezielt zum sprachlichen Lernen und zur aktiven Teilhabe an Schriftkultur heraus. Dabei orientiert er sich an ihren Erfahrungen mit der deutschen Sprache und ggf. auch anderen Muttersprachen.

Am Können der Kinder anknüpfen

Der Deutschunterricht weckt, erhält und fördert das Interesse und die Freude am Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben. Er trägt dazu bei, ästhetische und kreative Fähigkeiten zu entwickeln, fördert das Denken, Nachdenken und Verstehen und erweitert die mündlichen und schriftlichen Ausdrucksmöglichkeiten der Kinder. Im Umgang mit Sprache und Schrift fordert er sie dazu heraus, Vorstellungen zu erzeugen, Erfahrungen zu vertiefen und für andere zugänglich zu machen, Vorgehensweisen zu reflektieren und Sachverhalte und Bedeutungen zu klären. Dabei bezieht der Deutschunterricht andere Sprachen, Texte und Kulturen – insbesondere die in der Klasse vertretenen – ebenso wie die Traditionen und Konventionen deutscher Sprache und Literatur vergangener Jahrhunderte mit ein.

Schrift und Sprache vielfältig nutzen

Der Deutschunterricht bahnt situationsangemessenes und normgerechtes Sprechen und Schreiben an. Durch das Nachdenken über Sprache und Schrift und ihre Verwendung in verschiedenen, für Kinder relevanten Kommunikationssituationen weckt der Deutschunterricht die Kritik- und Urteilsfähigkeit der Kinder im Umgang mit Sprache, mit Literatur und anderen Medien.

Lebenssituationen sprachlich bewältigen

Im Deutschunterricht wird Orientierungswissen erworben. Es umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die Kindern Selbstständigkeit ermöglichen. Diese Kompetenzen sind: grundlegende Wissens Elemente über Sprache, Schrift, Literatur und andere Medien, grundlegende Techniken des analytischen, synthetischen und kreativen Denkens wie auch der Wissensbeschaffung und -aneignung, Verfahren des Problemlösens, Möglichkeiten der Texterschließung und Informationsentnahme sowie grundlegende Regelbildungsprozesse.

Orientierungswissen erwerben

Der Anfangsunterricht in den Klassen 1 und 2 schafft den Übergang vom Bild zur Schrift, von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit. Er eröffnet allen Kindern immer wieder Möglichkeiten, durch Lesen und Schreiben die Bedeutung der Schrift für sich persönlich zu erfahren und auf vielfältige Weise an elementarer Schriftkultur teilzuhaben. Im Anfangsunterricht lernen die Kinder, sich in Sprache und Schrift verständlich auszudrücken, anderen zuzuhören und sie zu verstehen. Sie lernen, ungeübte altersangemessene Texte selbstständig zu erlesen und zu verstehen sowie geübte Texte für andere verständlich vorzulesen oder vorzutragen. Damit entfalten sie eine elementare Lesekompetenz. Der Anfangsunterricht unterstützt das Kennenlernen von Kinderliteratur entsprechend den individuellen Kompetenzen und Interessen der Kinder. Die Kinder lernen, eigene Gedanken zunehmend differenziert zu formulieren und aufzuschreiben. Der Anfangsunterricht bahnt auch von Anfang an das Richtigschreiben gemäß der deutschen Rechtschreibung an. Er entwickelt und leitet den kontinu-

Arbeitsbereich: Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht

ierlichen Aufbau eines Rechtschreib-Grundwortschatzes und vermittelt und sichert die Fertigkeiten zum Schreiben zunächst einer unverbundenen und darauf aufbauend der Schulausgangsschrift als verbundener Schrift¹.

**Arbeitsbereich:
Sprechen und
Zuhören, Erzählen
und Gespräche
führen**

Hinsichtlich des mündlichen Sprachgebrauchs weckt und erhält der Deutschunterricht auch in den Klassen 3 und 4 die Freude der Kinder am Erzählen. Er fördert ihr Hörverständnis und entfaltet ihre dialogischen Fähigkeiten: sich zusammenhängend und verständlich sprachlich zu äußern, zuzuhören und zu verstehen sowie auf andere und das Gehörte einzugehen. Er entwickelt die Sprachkompetenz der Kinder, eigene Gedanken und Gefühle zu formulieren, sich zu informieren und sich sachbezogen zu verständigen. Er unterstützt die Kinder dabei, im Unterricht eine gemeinsame Gesprächskultur zu entwickeln und sich in Kommunikationssituationen der Altersstufe entsprechend partnergerecht und wirkungsbezogen zu verhalten.

**Arbeitsbereich:
Lesen**

Der Deutschunterricht fördert das Interesse und die Freude der Kinder am Lesen und Vorlesen. Er entwickelt ihre Lesekompetenz, das heißt ihre Fähigkeit, literarische Texte, Sachtexte und Medienprodukte zu verstehen, Informationen und Sachverhalte gezielt zu entnehmen, sie miteinander und mit dem Vorwissen zu verknüpfen und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen. Lesekompetenz umfasst auch, dass Kinder Texte und Medienprodukte gebrauchen und sich mit anderen über ihre beim Lesen entwickelten Vorstellungen, Gedanken und Gefühle austauschen – im Gespräch, im szenischen und bildlichen Gestalten und im Schreiben. Er schafft vielfältige Anlässe, Texte gestaltend vorzulesen oder vorzutragen. Der Deutschunterricht unterstützt die Kinder, wie im Aufgabengebiet Medienerziehung gefordert, in einem verantwortlichen Gebrauch der informierenden und unterhaltenden Medien. Dazu macht er Sprache und Schrift und das Verhältnis von Bild und Text als Grundlage für das Erschließen und Gestalten der medienvermittelten Wirklichkeit für sie erfahrbar.

**Arbeitsbereich:
Texte schreiben**

Der Deutschunterricht regt die Kinder dazu an, Texte sowohl zu vorgegebenen als auch zu selbst gewählten Inhalten und Schreibaufgaben zu verfassen und sich mit anderen über ihre Texte zu verständigen. Der Schreibunterricht fordert sie dazu heraus, Schrift als Ausdrucksmöglichkeit der eigenen Persönlichkeit und zur Klärung von Gedanken und Sachverhalten für sich und im Austausch mit anderen zu nutzen. Er leitet die Kinder an, zunehmend genauer und differenzierter schriftlich das auszudrücken, was sie meinen, und ermöglicht ihnen zu erkennen, was Wörter, Wortgruppen und Sätze für die Verwirklichung ihrer Aussageabsicht leisten. Die Kinder werden darin unterstützt, Texte zu konzipieren und zu gestalten, zu überarbeiten und zu präsentieren und dabei auch den Computer zu benutzen.

**Arbeitsbereich:
Richtig schreiben**

Der Deutschunterricht fördert die Entwicklung der sprachanalytischen Fähigkeiten der Kinder, indem sie sich mit unserer Schrift, auch in Kontrast zu den anderen in der Klasse benutzten Schriftsystemen, aktiv auseinandersetzen. Er fördert bei den Kindern die Haltung, richtig schreiben zu wollen, und unterstützt sie darin, zunehmend richtig schreiben zu können und ein Rechtschreibbewusstsein zu entwickeln. Dazu leitet er die Kinder an, elementare Strukturen und Funktionen der Schrift zu erkunden, regelgeleitete Phänomene zu durchschauen, zu sichern und anzuwenden und über wichtige Besonderheiten der Rechtschreibung zu verfügen. Zudem gibt er ihnen Sicherheit in zweierlei Hinsicht: in der Beherrschung ihres Rechtschreib-Grundwortschatzes und in der Benutzung eines Wörterbuches.

**Arbeitsbereich:
Sprache
untersuchen**

Der Deutschunterricht regt mit vielerlei Anlässen zur Untersuchung von Sprache und Sprachgebrauch an und ermöglicht die Orientierung an sprachlichen Vorbildern. Die Kinder erweitern ihren Wortschatz, werden sicherer in der Anwendung grammatisch richtiger Wortformen und syntaktischer Möglichkeiten. Sie werden zum Gebrauch der hochdeutschen Allgemeinsprache geführt; dabei werden, wenn es möglich und sinnvoll ist, andere Herkunftssprachen einbezogen, der persönliche Sprachgebrauch im Lernprozess wird beachtet. Dabei erwerben die Kinder einen Grundbestand an Fachausdrücken und Verfahren zur Untersuchung von Sprache.

¹ siehe Anhang zur Schulausgangsschrift als verbundener Schrift

Im Rahmen der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen hat Hamburg mehrere Verpflichtungen ausgesprochen, die die Berücksichtigung der niederdeutschen Sprache und Literatur betreffen. Daher wird die niederdeutsche Sprache in Gesprächssituationen einbezogen und über ihren Gebrauch nachgedacht. Niederdeutsche Literatur wird Unterrichtsgegenstand im Arbeitsbereich „Lesen“ mit mindestens einem Gedicht oder einer kurzen Erzählung oder einem Lied in jedem Schuljahr.

Niederdeutsch

2 Didaktische Grundsätze

Die Gestaltung des Deutschunterrichts orientiert sich an den folgenden drei Grundsätzen, die aus den Bezugswissenschaften abgeleitet sind.

- Ein erster Grundsatz ist die Vermittlung zwischen den individuellen Lernvoraussetzungen, Lernprozessen und Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler einerseits und der Struktur des Lerngegenstandes bzw. der Sache andererseits. Die Lehrerinnen und Lehrer beobachten kontinuierlich die individuellen Lernprozesse der Kinder (siehe Kap. 4.1) und stärken deren Lernmöglichkeiten im Unterricht. Zugleich rückt der Unterricht mit der deutschen Sprache und Schrift die „Sache“ in den Blick der Kinder und gibt ihnen von Anfang an eine Orientierung an Vorgaben sowie eine klare Zielvorstellung beim Lernen.
- Ein zweiter Grundsatz ist die Orientierung an Handlungssituationen und an Inhalten, die für die Kinder kulturell und gesellschaftlich bedeutsam sind. Der Deutschunterricht strukturiert Lernsituationen und Lerngegenstände so, dass die Kinder immer wieder neu zum Lernen herausgefordert werden. Die Lehrerinnen und Lehrer achten darauf, dass die Kinder die Aneignung von Sprache und Schrift als für sich selbst bedeutsam erfahren, indem sie ihre Handlungs- und Verstehensmöglichkeiten erweitern und neue Sinnhorizonte eröffnen. Solche Einsichten sind Grundlage für einsichtsvolles Üben und Wiederholen auf verschiedenen Ebenen, die ein vertieftes und erweitertes Verstehen und Erproben ermöglichen (Spiralcurriculum).
- Ein dritter Grundsatz ist die Orientierung an der Lebenswelt und Vorstellungswelt der Kinder und die Vorbereitung auf die Anforderungen unserer Gesellschaft, zum Beispiel bei der Auswahl von Themen und Texten. Der gemeinsame Unterricht, in dem die sprachlichen und kulturellen Erfahrungen der Kinder verschiedener Herkunftssprachen berücksichtigt und produktiv für alle genutzt werden², erweitert die Erfahrungswelt der Kinder, öffnet den Blick für das andere und fördert das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft (siehe das Aufgabengebiet „interkulturelle Erziehung“).

Kind und Sache

Handlungssituationen und bedeutsame Inhalte

Lebenswelt und interkulturelle Erziehung

1. Grundsatz „Kind und Sache“³

Individuelles Lernen durch innere Differenzierung

Der Unterricht differenziert das Lernangebot, um an die unterschiedlichen Interessen, Lernvoraussetzungen und Lernentwicklungen der Kinder anzuknüpfen. Zugleich unterstützen die Lehrerinnen und Lehrer mit einem vielfältigen Angebot das eigenständige Auswählen und selbstständige Arbeiten der Kinder und eröffnen individuelle Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten.

² siehe hierzu den Rahmenplan „Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse der Grundschule“.

³ siehe hierzu auch die Handreichung „Lernförderliche Bedingungen“, die als Kurzbericht der wissenschaftlichen Begleitung des PLUS-Projekt veröffentlicht sind.

Differenzierte Zugänge zu Sprache und Schrift

Lehrerinnen und Lehrer ermöglichen den Kindern in allen Arbeitsbereichen differenzierte Zugänge zur deutschen Sprache und Schrift. Für das Lernen der Kinder nutzen die Lehrerinnen und Lehrer im Deutschunterricht die sich gegenseitig stützende, enge Verbindung von Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben und Denken und beziehen die Emotionalität der Lernenden mit ein.

Beobachten als didaktische Aufgabe

Grundlage für die Unterrichtsgestaltung ist eine regelmäßige und kriterienorientierte Beobachtung des Lernens der Kinder, und zwar von Anfang an. Auf Grund dieser Beobachtungen ermöglichen Lehrerinnen und Lehrer auch Kindern mit besonderen Lernbedingungen geeignete Erfahrungen mit Schrift und Sprache und machen ihnen passende Lernangebote⁴. In den ersten Wochen nach Schuleintritt erheben die Lehrerinnen und Lehrer die Lernausgangslage jedes Kindes. Auch die weitere schriftsprachliche Lernentwicklung jedes Kindes verfolgen sie regelmäßig unterrichtsbegleitend und mit Hilfe der vorhandenen Instrumente zur Beschreibung von Lernprozessen. Sie gestalten und unterstützen den Schriftspracherwerb der Kinder als aktiv-entdeckenden Problemlöseprozess, für den Fehler lernspezifische Notwendigkeiten sind.

Förderung des Lernens im sozialen Umfeld der Klasse

Der Unterricht schafft für alle Kinder von Anfang an lernförderliche Bedingungen, vermittelt ihnen Erfolgserlebnisse und berücksichtigt dabei die besonderen Lernbedingungen jedes Kindes. Gerade bei Kindern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen und Lernschwierigkeiten insbesondere beim Erwerb der Schriftsprache beginnt die gezielte Förderung bereits in den ersten Wochen und Monaten der ersten Klasse. Im Unterricht erfahren sie gemeinsam mit den anderen durch vielfältige und gezielte Schreib- und Leseanlässe, dass die Schrift für sie persönlich bedeutsam und das Lesen- und Schreibenlernen zu bewältigen ist, sodass sie die Mühen der Aneignung auf sich nehmen.

Auch Kinder mit besonders günstigen Lernvoraussetzungen erhalten von Anfang an spezifische Lernangebote, die sie zunehmend selbstständig nutzen lernen. So ist beispielsweise der Anspruch bei gemeinsamen, selbst differenzierenden Lese- und Schreibaufgaben nach oben hin offen oder zusätzliche Arbeiten sind bedeutsam für die Klasse oder das jeweilige Kind.

Gezielte Förderung nach Diagnose

Förderung beruht immer auf individuell zugeschnittenen Förderkonzepten, die auf Grund der Lernbeobachtungs- und Diagnoseinstrumente entwickelt werden (siehe Kap. 4.1). Sie setzt an der Sprach- und Schrifterfahrung, der Lebenswelt und der kulturellen Identität des einzelnen Kindes an und trägt präventiv dazu bei, das Entstehen lang anhaltender Lern- und Verhaltensstörungen so früh wie möglich zu vermeiden.

Die Lehrerinnen und Lehrer informieren sich über die an der Schule vorhandenen Förderungsmöglichkeiten und entscheiden, welche davon für die Förderung des betreffenden Kindes geeignet sind⁵. Bei der integrierten und ggf. auch separierten Förderung wird das Kind mit seinen Leistungen möglichst oft in den Unterricht der gesamten Klasse einbezogen.

⁴ Beobachtungskriterien und -instrumente sowie entsprechende Beobachtungsbögen werden noch erstellt

⁵ Dafür gelten vor allem Fördermaßnahmen aus den Bereichen Integration, PLUS-Förderung, Deutsch als Zweitsprache und herkunftssprachlicher Unterricht. S. a. Richtlinien zu außerunterrichtlichen Lernhilfen.

2. Grundsatz „Handlungssituationen und bedeutsame Inhalte“

Handlungsorientierung und entdeckendes Lernen:

In authentischen Sprachhandlungssituationen ermöglichen die Lehrerinnen und Lehrer allen Kindern – insbesondere auch denen mit einer anderen Herkunftssprache –, den Erwerb und die Verwendung von Sprache und Schrift in sozialen Kontexten als für sich persönlich sinnvoll zu erleben und darüber nachzudenken. Mit kreativen und spielerischen Lernformen schaffen die Lehrerinnen und Lehrer Anlässe zum Sprechen, Lesen und Schreiben, sodass die Kinder Strukturen, vielfältige Ausdrucks- und Verwendungsmöglichkeiten der Sprache und Schrift entdecken und erproben können.

Offenheit mit Struktur

Der Deutschunterricht vollzieht sich im Spannungsfeld zwischen Offenheit und Systematik. Die Lehrerinnen und Lehrer geben ihm eine klare, von den Kindern nachvollziehbare Struktur und arbeiten mit verständlich aufgebautem und gut strukturiertem Unterrichtsmaterial. Durch eine differenzierte Unterrichtsorganisation, z. B. durch Tages- oder Wochenarbeitspläne für die Kinder, schaffen sie sich Zeit, im Unterricht einzelne Kinder gezielt und individuell zu beobachten und zu fördern. Die Lehrerinnen und Lehrer würdigen und stärken die Interessen und Kompetenzen des einzelnen Kindes, geben ihnen Rückmeldung über die individuellen Lernfortschritte sowie eine realistische Einschätzung des schon Gekonnten und des noch nicht Gekonnten. Sie beteiligen es an der Beschreibung des eigenen Lernziels und des Lernerfolgs.

Lernen in unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen

Die Lehrerinnen und Lehrer nutzen unterschiedliche Sozialformen wie Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit sowie Klassenunterricht; sie verwenden unterschiedliche Arbeitsformen, wie z. B. Lehrererzählungen, Gesprächskreis oder forschendes Lernen in werkstattartigen Zusammenhängen. Die Kinder entfalten ihre Eigenständigkeit und lernen durch Austausch und Kooperation. Das Arbeiten in kleinen Gruppen begünstigt, dass Kinder über Sprache, Literatur, eigene Texte und Medien miteinander kommunizieren und gemeinsame Produkte erarbeiten und vorstellen. Gemeinsame Lernaktivitäten, wie z. B. miteinander Gespräche führen haben gerade für den emotionalen und sozialen Raum in der Klasse und das Lernen durch Austausch eine wichtige Funktion.

Lernen lernen

Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Lernen des Lernens, damit die Kinder die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen können und es zunehmend selbstständiger organisieren. Die Lehrerinnen und Lehrer gestalten Situationen, in denen die Kinder individuelle Lernstrategien entwickeln und sich der Methoden bewusst werden, die sie beim Lesen und Textverstehen, beim Schreiben und Überarbeiten von Texten, beim Verhalten im Gespräch und beim Nachdenken über Rechtschreibung und Grammatik einsetzen können.

Integration und Ausgliederung von Unterrichtsinhalten

Während die Arbeitsbereiche Lesen und Schreiben grundsätzlich im Kontext von Texten und Themen unterrichtet werden, können Inhalte aus den Bereichen Rechtschreibung und Grammatik phasenweise ausgegliedert werden, z. B. zur Erarbeitung der Systematik. Darüber hinaus sind Rechtschreibung und Grammatik auch im Unterricht anderer Fächer und der Aufgabengebiete zu beachten.

Einsichtsvolles Üben und Wiederholen

Der Deutschunterricht sichert regelmäßig durch einsichtsvolles Üben das erworbene Wissen der Kinder und trägt zur Automatisierung ihrer Fertigkeiten bei. Er greift Gelerntes in neuen, sinnvollen thematischen Zusammenhängen mehrmals in der Grundschulzeit systematisch wieder auf (Spiralcurriculum). Dadurch wird früher Erarbeitetes in Erinnerung gerufen, erweitert, vertieft und gesichert.

3. Grundsatz „Lebenswelt und interkulturelle Erziehung“

Nutzung vielfältiger sprachlicher Erfahrungsräume

Die Lehrerinnen und Lehrer ermutigen die Kinder, Sprache in ihrer Vielfalt auszuprobieren und mit Sprache zu experimentieren, um ein Gespür für sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten zu entwickeln. Die sozialen und sprachlichen Erfahrungen und Gewohnheiten der Kinder (z. B. Jugendsprache, Umgangssprache, Sprache der Werbung) werden aufgegriffen. Diese Sprachebenen werden den Kindern als situationsgebundene Ausdrucksformen mit besonderen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst gemacht. Dialekte, soziokulturell geprägte Sprechweisen, auch das Niederdeutsche, werden toleriert. Die Regionalsprache Niederdeutsch wird situationsgerecht auch in aktiver Sprachanwendung in den Unterricht einbezogen⁶. Der Deutschunterricht führt dabei behutsam und deutlich zur hochdeutschen Allgemeinsprache hin.

Einbeziehung von Zwei- und Mehrsprachigkeit

Die Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigen im Deutschunterricht auch die Lernbedingungen der Kinder, für die Deutsch nicht die Erstsprache ist, und ermöglichen ihnen in allen Arbeitsbereichen individuelle Zugänge zur deutschen Sprache und Schrift. Die Lehrerinnen und Lehrer machen allen Kindern der Klasse den mehrsprachigen Hintergrund der Kinder mit einer anderen Herkunftssprache bewusst. Sie beziehen, wenn möglich, die in der Klasse vertretenen Herkunftssprachen und -schriften in den Unterricht mit ein, z. B. für Vergleiche.

Sinnvolle Nutzung verschiedener Medien

Der Deutschunterricht knüpft an die Medienerfahrungen der Kinder an. Die Lehrerinnen und Lehrer eröffnen ihnen neue Zugänge zu verschiedenen Medien (z. B. Kinderzeitschrift, Radio, Fernsehen, Internet im Rahmen der technischen Möglichkeiten) und fördern die kompetente Nutzung. Die Kinder lernen durch einen produktiven und reflektierten Umgang mit diesen Medien, sie gezielt zur Informationsbeschaffung, zum Informationsaustausch und zur Kommunikation sowie zur Unterhaltung zu nutzen. Sie verwenden den Computer als Medium für ihr Lernen, indem sie ihn vor allem für das Entwerfen, Überarbeiten und Präsentieren von Texten sowie für produktives Sprachgestalten (Schreiben zu Computerspielen und zu Kunst im Internet⁷) gebrauchen.

Aufsuchen anderer Lernorte

Der Deutschunterricht nutzt die vielfältigen außerschulischen Lernorte, an denen die Kinder unterschiedliche kulturelle Eindrücke und Erfahrungen sammeln können (z. B. Theater, Kino, Museum, Bücherhalle und Stadtteil) und befähigt sie zur altersgemäßen Teilhabe am kulturellen Leben.

⁶ Vorrang hat dabei das Vorlesen, Vortragen, Singen und Hören: durch die gesprochene Form wird das Verstehen erleichtert und das Vergnügen am Klang und Rhythmus ermöglicht (z. B. niederdeutsche Bezeichnungen und Redewendungen, niederdeutsche Autoren zu Lesungen in den Unterricht einladen.) Außerdem ist eine Handreichung geplant, die geeignete literarische Texte enthält sowie eine CD, auf der die Texte von niederdeutschen Sprechern vorgetragen werden.

⁷ Vgl. die Handreichungen „Deutschunterricht mit neuen und alten Medien“ (Heft 4 des Hamburger BLK-Projekts „Schwimmen lernen im Netz“) und „Kunstunterricht mit neuen und alten Medien“ (Heft 2 derselben Reihe).

3 Inhalte

Die für den Deutschunterricht der Grundschule verbindlichen Unterrichtsinhalte werden hier um der Lesbarkeit willen in sechs Arbeitsbereiche aufgegliedert, die im Unterricht vielfältig miteinander verflochten sind. So wird beispielsweise Schreibkompetenz nicht nur durch Schreiben, sondern auch durch Sprechen und Zuhören sowie durch Lesen gefördert, also durch das Zusammenwirken dreier Arbeitsbereiche. Auch die Funktion und Struktur der Rechtschreibung wird beim Textschreiben und beim Lesen, die Funktion und Struktur der Grammatik darüber hinaus beim Sprechen und Gespräch erfahrbar gemacht. Verbindungen zwischen Rechtschreibung und Grammatik, die im Unterricht zu nutzen sind, zeigt die Übersicht auf Seite 27 beispielhaft auf.

**Zusammenwirken
der Arbeitsbereiche**

Der Anfangsunterricht in Klasse 1 und 2 wird mit seinen beiden Schwerpunkten Lesen und Schreiben als separater Arbeitsbereich dargestellt, weil die Grundschule für diese grundlegenden Kompetenzen einen entscheidenden Bildungsauftrag hat. Die Fortführung dieser Inhalt(sbereich)e bis zum Ende der Grundschulzeit wird in den Arbeitsbereichen „Lesen“, „Texte schreiben“ und „Richtig schreiben“ getrennt aufgeführt; sie beziehen sich also schwerpunktmäßig auf die Klassen 2 bis 4. Demgegenüber gelten die Inhalte der Arbeitsbereiche „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“ sowie „Sprache untersuchen“ für die Klassen 1 bis 4.

Grundsätzlich ist das Anspruchsniveau des Unterrichts hinsichtlich der verbindlichen Inhalte komplex, damit die Schülerinnen und Schüler ein breites Lernangebot erhalten. Demgegenüber sind die Anforderungen an die Schülerleistungen Ende Klasse 4 (und auch die Beobachtungskriterien) auf das Wichtigste konzentriert.

**Verbindliche Inhalte
und ihre Rubriken**

Die verbindlichen Inhalte unterteilen sich jeweils in die vier Rubriken „Unterrichtsmittel“, „Vorgaben und Kontexte“, „Sachverhalte/Phänomene“ und „Arbeitstechniken“. Damit wird gezeigt, dass beispielsweise „Texte schreiben“ im Unterricht durch vorgegebene Texte oder erlebte Situationen initiiert wird. Die entstandenen Schülertexte werden dann daraufhin betrachtet, inwiefern sie der Vorgabe oder für diesen geschaffenen Kontext angemessen sind, und die dafür ausschlaggebenden, funktionalen Textqualitäten werden daran erarbeitet; letztere sind in der Rubrik „Sachverhalte/Phänomene“ skizziert⁸.

Der Deutschunterricht findet in der Regel mindestens eine Schulstunde am Tag statt⁹. Zudem werden die Stunden freier Gestaltung auch für Aspekte des Deutschunterrichts genutzt, beispielsweise für das Lesen oder den Umgang mit neuen Medien. Außerdem sind Verbindungen zu den anderen Unterrichtsfächern herzustellen – insbesondere zum Sachunterricht und zur Ästhetischen Erziehung – und auch zu den Aufgabengebieten, insbesondere zur interkulturellen Erziehung, Medienerziehung, Umwelterziehung Sexualerziehung sowie zur Sozial- und Rechtserziehung. In Bezug auf die Inhalte der „interkulturellen Erziehung“ decken sich Ziele, Grundsätze und Aufgaben weitgehend mit denen des Deutschunterrichts; Inhalte der „Sozial- und Rechtserziehung“ lassen sich vor allem im Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“ aufnehmen; bei den Themen der anderen Aufgabengebiete werden Verknüpfungsmöglichkeiten durch die Themen- und Textauswahl im Arbeitsbereich „Literatur, Sachtexte und Medien“ und die Themenwahl im Arbeitsbereich „Texte schreiben“ genutzt. Der Bezug zum Aufgabengebiet „Medienerziehung“ ist durch die gemeinsamen Gegenstände Sprache und Schrift und die Reflexion über die mediale Gestaltung herzustellen.

**Fachübergreifende
Verbindungen**

⁸ Dies unterscheidet sich deutlich vom herkömmlichen Aufsatzunterricht, in dem bestimmte schulische Textsorten durch Schreibenleitungen angeregt und die Texte daran gemessen wurden.

⁹ Entsprechende Regelungen über den Umfang des Deutschunterrichts auf den einzelnen Klassenstufen enthält die Verordnung über die Stundentafeln für die Grundschule

Spiralcurriculum Die Inhalte der Arbeitsbereiche werden - auch fächerübergreifend - in thematische Einheiten integriert. Bei der Auswahl der Themen und Texte werden die Erfahrungen aus der Lebenswelt der Grundschul Kinder ausgewogen berücksichtigt (kulturspezifischer und sprachlicher Hintergrund, Religion, Geschlecht usw.). Bereits Gelerntes wird im Verlauf der Grundschulzeit immer wieder in neuen Zusammenhängen aufgegriffen, angewendet, erweitert und differenziert. Die einzelnen, im Folgenden aufgeführten Inhalte sind aus diesem Grund nicht bestimmten Klassenstufen zugeordnet.

3.1 Arbeitsbereich „Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht“

Einheit von Lesen und Schreiben	Der Arbeitsbereich „Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht“ erfordert die Gestaltung eines sozialen Raums für Schriftkultur als Grundlage für den Schriftspracherwerb in den Klassen 1 und 2. Dabei bildet der Lese- und Schreibunterricht eine Einheit. Er bietet allen Kindern, insbesondere auch denen mit einer anderen Herkunftssprache, von Anfang an Erfahrungen mit elementaren Strukturen der deutschen Sprache und Schrift in Lernsituationen, die die Kinder herausfordern, eigene Vorstellungen über die Gegenstände Sprache und Schrift zu bilden, sie zu vertiefen und zu erweitern.
Schrift und Sprache betrachten lernen	Damit Kinder Sprache und Schrift als Untersuchungsgegenstände wahrnehmen lernen, greift der Unterricht zunächst mündliche Äußerungen der Kinder, für sie bedeutsame Wörter (z. B. Namen der Kinder) und kindliche Sprachspiele (z.B. Zungenbrecher, Abzählverse) auf und lenkt durch Aufschreiben ihre Aufmerksamkeit auf den Zusammenhang zwischen Sprache und Schrift sowie auf grundlegende Strukturen der Schrift.
Bezug von Schrift und Sprache entdecken	Im Anfangsunterricht lernen die Kinder das Lautprinzip der Schrift zu erfassen, den grafischen Zeichen des lateinischen Alphabets die entsprechenden Laute zuzuordnen und ihre Stellung im Wort zu identifizieren. Beim Durchgliedern von gesprochenen Wörtern unterstützen sich Sprechen, Hören, Sehen/Lesen, Schreiben und Denken. Dabei können neben einer Anlauttabelle auch Lautgebärden eine Hilfe sein.
Lesekultur	Der Anfangsunterricht zielt auf eine nachhaltige Lesemotivation, indem er mit einem vielfältigen Angebot altersgemäßer Texte und Bücher in verschiedenen Schwierigkeitsgraden (auch Kinderlexika, Kinderzeitschriften) und regelmäßigen Lese- und Vorlesezeiten als selbstverständlichem Bestandteil des Unterrichts eine Lesekultur in der Klasse gestaltet. Entscheidend für eine Verstärkung erster Leseerfahrungen sind das Gespräch über das Gelesene in der Gruppe und die Gestaltung der individuellen Leseerfahrung: szenisch, bildlich, musikalisch, schriftlich, in alten und neuen Medien.
Lesen lernen	Die Kinder erfahren im Lese-Anfangsunterricht die Funktionen von Buchstaben, Wörtern, Sätzen, Texten und Büchern. Sie erkennen und nutzen (Schrift-)Konventionen und halten die Leserichtung und Zeilenfolge ein. Mit Hilfe der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten erlesen die Kinder auch ungetübte Wörter und Texte selbstständig. Sie lernen in erster Linie das Lesen für sich, aber auch das Vorlesen von Texten für andere.
Schreibkultur	Für selbstständige Schreibversuche und das Verfassen eigener Texte werden verschiedene Vorgaben (z. B. Bilderbücher, Kunstwerke) und soziale Kontexte (z. B. Rätselrunden, Feste) angeboten. Die Lehrerinnen und Lehrer wählen dafür Inhalte aus, die für die Kinder bedeutsam sind. Sie beachten, dass sie das schriftliche Ausdrucksbedürfnis nicht durch orthografische Ansprüche einengen. Den kommunikativen Aspekt des Schreibens macht der Unterricht durch verschiedene Arten der Verbreitung und Veröffentlichung der Schülertexte erfahrbar.
Schreibkonventionen	Durch regelmäßiges Veröffentlichen von Schülertexten zeigt der Anfangsunterricht zugleich den Nutzen der Rechtschreibnormen und Schreibkonventionen für den Leser. Er unterstützt bei den Schülerinnen und Schülern die Akzeptanz der Norm und das Bemühen um richtiges Schreiben und eine gut lesbare und flüssige Handschrift, die unverkrampft und über einen längeren Zeitraum geschrieben werden kann. Der Anfangsunterricht bewirkt, dass alle Kinder ein Bewusstsein für Schreibkonventionen entwickeln, auch im

Vergleich mit anderen Schriften und Sprachen (z. B. Kyrillisch, Arabisch, Türkisch oder auch Chinesisch als Bilderschrift). Er vermittelt und sichert, die Schreibrichtung von links nach rechts einzuhalten, ein gleichmäßiges Schriftbild anzustreben, die unterscheidenden Merkmale der Buchstaben zu erkennen und zu beachten, Wörter im gesprochenen Satz zu erkennen und diese beim Schreiben durch Wortlücken kenntlich zu machen und den Punkt als Satzschlusszeichen richtig anzuwenden.

Der Anfangsunterricht regt die Kinder durch das gemeinsame Nachdenken über Schreibweisen, durch die kontinuierliche Erarbeitung und Sicherung eines Rechtschreib-Grundwortschatzes, durch vielfältige Übungen sowie durch verstehendes Abschreiben dazu an, rechtschriftliche Strukturen der Schrift zu durchschauen. Damit fordert der Unterricht die Kinder heraus, ihr anfänglich meist an der Artikulation orientiertes Schreiben zunehmend der Norm anzunähern und langfristig orthografisch richtig zu schreiben.

Richtig schreiben lernen

Die Kinder lernen, dass die Gestaltung der Schriftzeichen und des Textes zu seiner Lesbarkeit und zu seiner Aussage beiträgt. Das kindliche Umgehen mit Schrift ist dabei der Ausgangspunkt für das ästhetische Gestalten der Schrift mit unterschiedlichen Schreibwerkzeugen (z. B. Stift, Kreide, Feder), Schreibunterlagen (z. B. verschiedene Papiere, Stoff, Tafel) und Medien (z. B. Holzbuchstaben, Buchstabenstempel, Druckerei, Computer). Hier bietet sich die Gelegenheit für fächerverbindendes Arbeiten mit dem Fach bildende Kunst. Den Lehrerinnen und Lehren kommt beim Schreiben und bei der Schrift eine hohe Vorbildfunktion zu.

Gestalten mit Schrift

Der Beginn mit einer unverbundenen serifenlosen und formklaren Schrift (sog. „Druckschrift“) hat grundlegende Bedeutung, da mit ihr von Anfang an Lesen und Schreiben in sinnvollen Zusammenhängen verbunden werden kann. Bei der Einführung einer Anlauttabelle ist eine Beschränkung auf Großbuchstaben zu Beginn der ersten Klasse möglich, nicht aber bei der sukzessiven Einführung einzelner Buchstaben. Beim Textschreiben wird in Anknüpfung an die Vorerfahrungen der Kinder toleriert, wenn sie zunächst nur Großbuchstaben benutzen.

Unverbundene Schrift („Druckschrift“)

Die Kinder erlernen die unverbundene Schrift so, dass sie in Hinblick auf spätere Buchstabenverbindungen sinnvolle Bewegungsabläufe der einzelnen Buchstaben flüssig beherrschen und von Anfang an ein ästhetisches Empfinden für die Gestaltung von Schrift entwickeln. Damit die Kinder lernen, auch über einen längeren Zeitraum unverkrampft zu schreiben, wird auf ihre Körper- und Stifthaltung sorgfältig geachtet.

Alle Schülerinnen und Schüler, die ab August 2004 eingeschult werden, erlernen im Anschluss an die „Druckschrift“ verbindlich die Schulausgangsschrift (SAS) als verbundene Ausgangsschrift. Voraussetzung für das Erlernen der Schulausgangsschrift ist, dass die Feinmotorik des Kindes entsprechend entwickelt (worden) ist. Spätestens bis zum Ende der Klasse 2 ist die Vermittlung der verbundenen Schrift abgeschlossen. Kinder mit anhaltenden Schwierigkeiten können immer die unverbundene Schrift benutzen. Das Schreiben mit dem Füllfederhalter wird ab Mitte Klasse 2 individuell eingeführt.

Verbundene Schrift

Die Schulausgangsschrift (SAS) als verbundene Schrift besitzt ein hohes Maß an Formklarheit, ist somit leicht zu erlernen, ökonomisch zu schreiben, gut zu lesen und individuell auszugestalten. Die Schulausgangsschrift steht darüber hinaus in der Tradition der ästhetisch geprägten kursiven Schriften (humanistische Kursive).¹⁰

Schulausgangsschrift

Die folgende Übersicht enthält die speziell für den Anfangsunterricht geeigneten verbindlichen Inhalte im Lesen und Schreiben:

¹⁰ siehe die Abbildung der Schulausgangsschrift im Anhang

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht“

Unterrichtsmittel:

- klassische und neue Kinderliteratur zum Vorlesen (mehrere Ganzschriften und auch Märchen und Gedichte)
- vielfältige Lesetexte unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades
- Anlauttabelle
- Lese- und Schreibspiele (z. B. Memory mit Schrift)
- verschiedene Schreibgeräte und -medien (auch Computer-Schreibprogramm)
- Wörterbücher u. a. Nachschlagewerke
- Beobachtungsinstrumente (am Schulanfang z. B. die Schulanfangsbeobachtung, in Klasse 1 z. B. die Lernbeobachtung Lesen und Schreiben, zum Rechtschreiben in Klasse 1 und 2 z. B. die Hamburger Schreibprobe, vgl. Kap. 4.1)

Vorgaben und Kontexte:

- persönliches und kommunikatives Textschreiben (z. B. zu Bilderbüchern, Kunstwerken, Gegenständen, über gemeinsame Vorhaben und Erlebnisse, Themen aus dem Sachunterricht)
→ Kunst 3.8. Auseinandersetzung mit Kunst und Umwelt
- ästhetisches Gestalten von unverbundener und verbundener Schrift und Texten (z. B. Buchstaben, Beschriftungen, Gedichte, Plakate)
- Erforschen von Sprache und Schrift (z. B. Sprachspiele, mündliche und schriftliche Schülerprodukte)
→ Mathematik 1/2-1: Von Zahlen und ihren Operationen
- Vorlesen und Lesen (auch Präsentationen von Kindertexten, Autorenlesungen)
- Bücherhallenbesuche

Sachverhalte/Phänomene:

- Laut-Buchstaben-Beziehung
- Rechtschreibphänomene (aus der Übersicht in Kapitel 3.6)
- klassenbezogener, auch individuell ergänzter Rechtschreib-Grundwortschatz
- Konventionen in Texten und Büchern (z. B. Leserichtung, Überschrift, Wortlücken, Satzschlusszeichen, Bild-Text-Bezüge, Seitennummerierung, Titelseite, Seitennummerierung)
- unverbundene und verbundene Schrift (siehe Anhang)

Arbeitstechniken:

- Ordnung mit Hilfe von Heften und Mappen schaffen und kontinuierlich nutzen
- Wörter richtig abschreiben
- Üben: Rechtschreib-Grundwortschatz, flüssiges Schreiben
- Nachschlagen in Wortlisten und (Mini-)Wörterbüchern
- Bücher und andere Medien in Büchereien ausleihen (Schulbibliothek und Bücherhalle)
- Verwendung von Fachbegriffen (Laut, Buchstabe, Vokal/Selbstlaut, Konsonant/Mitlaut, Wort, Alphabet, Satz, Regel/Denkörter, Ausnahme/Merkwörter, Text, Überschrift/Titel, Autor)

3.2 Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“

Wie das Schreiben so hilft auch das Sprechen dem Kind, seine Wahrnehmung und das eigene Denken zu strukturieren. Es vollzieht im Sprechen eine subjektive Deutung von Wirklichkeit. Sprache ermöglicht den Kinder, ihren Gedanken und Gefühlen Ausdruck zu verleihen, sie wahrzunehmen und zu ordnen, Fantasie und Kreativität zu entfalten, sich anderen mitzuteilen und mit ihnen zu kommunizieren. Im Deutschunterricht wird die Sprechfähigkeit des Kindes entsprechend seinen Voraussetzungen durch Sprechen in der Klasse und in der Gruppe sowie durch verstehendes Zuhören gesteigert.

**Sprechen als
Ausdrucksmittel**

Die vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten der gesprochenen Sprache werden von den Kindern in verschiedenen Sprachsituationen, wie dem sinngestaltenden Vorlesen, Vortragen und szenischen Gestalten, erprobt, geübt und reflektiert. In spielerischer Form präsentieren die Kinder sprachlich und inhaltlich geformte Texte, die ihnen ein Gefühl für Sprachmelodie, Rhythmus, Reim, Intonation und Wirkungsmöglichkeit vermitteln. Sie lernen dabei, Gestaltungsmittel (z. B. Pausen, Akzentsetzungen, Gestik, Mimik) einzusetzen.

**Ausdrucks-
möglichkeiten und
Sprachverwen-
dungssituationen**

Im Deutschunterricht wird in Orientierung an mündlichen und schriftlichen Texten und Situationen die Erzählfähigkeit der Kinder aus einem spontanen und bedürfnisorientierten Sprechen zu einem gestalteten und adressatenbezogenen Erzählen entwickelt, das der jeweiligen kommunikativen Situation entspricht. Die Kinder stellen beim Erzählen Sinn- und Erklärungszusammenhänge her, indem sie die Elemente eines Geschehens miteinander verknüpfen.

**Erzählfähigkeit
entwickeln**

Die Kinder lernen im Unterricht, dass ein Gespräch auf gegenseitiges Verstehenwollen angewiesen ist: Wer gehört werden will, muss selber zuhören können und den anderen zu verstehen suchen. Die Lehrerinnen und Lehrer hören den Kindern zu, fragen ggf. nach und nehmen sie als Gesprächspartner ernst. Damit fördern sie die Entwicklung ihrer Sprechkompetenz und Gesprächsfähigkeit. Sie unterstützen sie darin, Gesprochenes und Gehörtes zu verstehen und das, was sie selbst sagen möchten, auszudrücken und anderen zu vermitteln. Dies gilt insbesondere für die Kinder mit einer anderen Herkunftssprache.

**Gesprächsfähigkeit
entwickeln**

Ausgehend von ihren individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen erproben die Kinder sich im Unterricht darin, in Gesprächen persönliche Beziehungen herzustellen, existenziellen Fragen nachzugehen, den eigenen Standpunkt zu klären und zu formulieren, anderen zuzuhören, unterschiedliche Sichtweisen zu verstehen und zu tolerieren, sich mit Begründungen auseinander zu setzen und sich auf andere zu beziehen und gemeinsam getroffene Absprachen zu akzeptieren.

**Persönliche
Gespräche führen**

Die Kinder lernen sachbezogene Gespräche zu führen, wenn sie sich über Texte und über Beobachtungen an der Sprache verständigen, Sachverhalte und Beobachtungen beschreiben, dabei Fachbegriffe kennen lernen und verwenden, sich gegenseitig informieren und befragen, Vorschläge machen und begründen. Sie lernen dabei, bei unklaren oder nicht verstandenen mündlichen Beiträgen nachzufragen, Begriffe und Wortbedeutungen für sich und ihre Mitschüler zu klären, eigene Auffassungen zu formulieren und ggf. zu überdenken, Arbeitsaufträge und Handlungsanweisungen zu verstehen und weiterzugeben.

**Sachbezogene
Gespräche führen**

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“ (Klasse 1 bis Ende Klasse 4)

Unterrichtsmittel:

- altersgemäße mündliche und schriftliche Texte zu bedeutsamen Themen (z. B. Freundschaft, Tod, Angst, Glück, Tiere, Familie)
- Sprachspiele (z. B. Abzählverse, Zungenbrecher, Schüttelreime, Nonsenswörter)
- nichtsprachliche Medien (z. B. Gegenstände, Personen, Bilder, Experimente, Filme, Handpuppen)
- Ereignisse (z. B. Schulfest, Theaterbesuch, Naturereignisse)

Vorgaben und Kontexte:

- zur Sprachverwendung:
 - Gespielte Alltagssituationen (z.B. Telefonieren, Einkaufen)
 - Sprachliche und nichtsprachliche Vorgaben zum Nacherzählen, Weitererzählen, Geschichten erfinden (z. B. Märchen, Rätsel, Witze, Bilder und Fotos vor allem aus der bildenden Kunst, Musik)
 - Gesprächskreis (zum spontanen Erzählen)
 - persönliche Gespräche (z. B. über aktuelle Anlässe oder Anliegen wie Wünsche, Interessen, Fragen, Streit oder über Themen wie Gerechtigkeit, Einsamkeit, Freizeit)
 - ➔ Sachunterricht 1/2-1 und 3/4-1 Miteinander leben, 1/2-3 Unsere nähere Umgebung, 1/2-2 und 3/4-2 Ich und mein Körper, 3/4-5 Umgang mit Zeit, Veränderung und Geschichte; ➔ Berufsorientierung 4. Vorstellungen von der eigenen Zukunft; ➔ Interkulturelle Erziehung 2. Klasse; ➔ Sozial- und Rechtserziehung 1. Willensbildung / Konflikt; 2. Verantwortung und 3. Vertrag
 - sachbezogene Gespräche (z.B. Informationen mündlich weitergeben, erfragen und ggf. nachfragen, das Beschreiben von Beobachtungen, Gegenständen und Personen)
 - ➔ Sachunterricht 1/2-8 und 3/4-8 Arbeitswelten, Wirtschaft und Konsum, 3/4-3 Unsere nähere Umgebung ➔ Berufsorientierung 1. Berufs- und Arbeitswelt
 - „Philosophieren mit Kindern“
- zur Sprachgestaltung:
 - Lesungen (z. B. Sprechweise einer literarischen Figur oder des Erzählers)
 - Vorträge (z. B. Gedichte – auch auswendig – rezitieren)
 - szenisches Gestalten von Kinderliteratur
 - Rollenspiel
 - ➔ Sachunterricht 3/4-2 Ich und mein Körper
 - Dialog
- zum Sprachverstehen/Hörverstehen (z. B. Arbeitsaufträge und Handlungsanweisungen hören und weitergeben oder umsetzen)

Sachverhalte/Phänomene:

- Artikulation
- Adressaten- und Situationsbezug
- Gestaltungsmittel (z. B. Pausen, Akzentsetzungen, Gestik, Mimik)
- unterschiedliches Gesprächsverhalten (z. B. Dominanz oder Zurückhaltung beobachten und erproben)
 - ➔ Sachunterricht 1/2-1 und 3/4-1 Miteinander leben

Arbeitstechniken:

- mündliches Präsentieren
- Verwendung von Fachbegriffen (Präsentation/präsentieren, Gesprächsregel, Sprechtempo, Gestik, Mimik)

3.3 Arbeitsbereich „Lesen“

Inhalte dieses Arbeitsbereiches sind das Lesen und Verstehen auf den Ebenen der Informationsentnahme, des Verknüpfens und des Schlussfolgerns. Das Lesen bezieht sich auf Literatur, kontinuierliche und diskontinuierliche Sachtexte sowie eine kompetente Nutzung von Medienprodukten. Dem Begriff Lesen liegt damit ein erweiterter Textbegriff zu Grunde.

Lesekompetenz

Der Deutschunterricht in der Grundschule hat die Aufgabe, eine stabile Lesemotivation aufzubauen, indem Kinder zum einen die Sinnhaftigkeit und die persönliche Bedeutung des Lesens erfahren und zum anderen eine Erfolgszuversicht entwickeln. Durch einen vielfältigen, nicht nur rezeptiven, sondern auch kreativen und spielerischen Umgang mit literarischen Texten und Sachtexten sowie auditiven und audiovisuellen Medien ermöglicht der Unterricht den Kindern, eigene Leseweisen und Zugänge zu Inhalten zu entdecken und zu entfalten. Für das Textverständnis wird im Unterricht an der Bedeutung von Wörtern, Formulierungen, Sätzen, Gedankenführungen und Schreibperspektiven gearbeitet. Dazu werden Fragehaltungen und Arbeitstechniken erworben und geübt, wie Fragen an den Text stellen, Vermutungen aufstellen und überprüfen, markieren, herausschreiben und nachschlagen unbekannter Wörter und Formulierungen. Damit entwickeln die Kinder Leseinteresse und eine grundlegende Lesekompetenz, die für das Lernen in allen Fächern notwendig ist und in jedem auf besondere Weise vertieft werden muss.

Lesemotivation

Lesen ist selbstverständlicher Bestandteil von Lernen im Schulalltag. Die Lehrerinnen und Lehrer bieten im Klassenzimmer ständig vielfältige ansprechende Bücher, Texte und andere Medien (Kassetten mit Hörspielen und vorgelesener Kinderliteratur, Filme, Computerprogramme und Lexika, Zeitungen, Kinder-Zeitschriften) und geben regelmäßig Zeit zum eigenständigen Lesen, zum Vorlesen, Zuhören und zum Austausch über Gelesenes und Gehörtes. Dabei lernen die Kinder Textmuster und Gestaltungsformen kennen und werden in ihrem Hörverständnis gestärkt. Lehrerinnen und Lehrer regen außerdem gelegentlich den Besuch und die Gestaltung von Lesungen an. Die Schule kooperiert hierzu auch mit außerschulischen Partnern – vor allem mit den Hamburger Öffentlichen Bücherhallen, dem Landesmedienzentrum, dem Buchhandel, (Hamburger) Autorinnen und Autoren, Kino und Kindertheater. Sie nutzt deren Angebote wie Lesekisten, Autorenlesungen und -schreibwerkstätten, Klassenführungen in Bücherhallen.

Lesekultur

Kinder lesen Literatur und Sachtexte vor allem wegen der Inhalte. Der Unterricht rückt zusätzlich sprachliche und formale Auffälligkeiten und deren Wirkung in den Mittelpunkt ihrer Aufmerksamkeit (siehe Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“). Kinder erfahren etwas über das Denken, Handeln und Fühlen der Figuren in der erzählten Zeit, über die literarische Form und die Autoren und Autorinnen. Der Unterricht hält auch Texte bereit, die die Lebenswelt der Kinder überschreiten: aus verschiedenen Kulturen und Sprachräumen, aus der Gegenwart und aus der Vergangenheit oder über die Zukunft. Beispiele aus der niederdeutschen Literatur können einen besonderen Arbeitsschwerpunkt bilden. Zur Textrezeption und -deutung bietet der Unterricht verschiedene, auch handlungsorientierte und fächerübergreifende Möglichkeiten an wie szenische, bildliche und musikalische Gestaltungen, das Schreiben eines Lesetagebuchs und Schreibgestaltungen beispielsweise von der auch fragmentarischen Vorgabe zum eigenen Text.

Mit Texten Welten erschließen

Der Deutschunterricht entwickelt ausgehend von den Fragehaltungen der Schülerinnen und Schüler ihr Interesse an Inhalten, die es durch Lesen und Nachlesen näher zu erforschen gilt. Gerade das Lesen von Sachtexten, auch in neuen Medien, eröffnet selbstständiges und selbstregulatives Lernen und ist somit eine wichtige Grundlage für lebenslanges Lernen. Sachtexte stellen auch wegen der Verwendung von Fachsprache und der Verbindung mit bereits vorhandenem Wissen besondere Ansprüche an Lese- und Verstehensfähigkeiten. In Verbindung mit dem Sachunterricht werden Strategien zum Verstehen und Behalten des Inhalts wichtig und Strategien des gezielten Lesens zur Informationsbeschaffung erworben, wie z. B. Überschriften und fett Gedrucktes, Inhaltsverzeichnis und Schlagwortregister, (Kinder-)Sachbücher und Lexika sowie Suchmaschinen.

Sachtexte

Verschiedene Medien

Im Hinblick auf Medienkompetenz wird die Aufmerksamkeit der Kinder erweitert für den Bezug von Text und Bild, die sprachliche Darstellung und den spezifischen/unterschiedlichen Nutzen verschiedener Medien und Informationsmaterialien. Computerspiele werden unterrichtlich z. B. als Schreibanlass genutzt oder als Möglichkeit für die Formulierung von Anweisungen und Beschreibungen. Die Kinder sammeln erste Erfahrungen in Bezug auf die Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen Medien und entwickeln eigene Strategien zur Mediennutzung (siehe Aufgabengebiet Medienerziehung).

Die folgende Übersicht enthält die verbindlichen Inhalte bis Ende Klasse 4, die ggf. schon im Anfangsunterricht erarbeitet worden sind:

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Lesen“ (bis Ende Klasse 4)

Unterrichtsmittel:

➤ Literatur¹¹:

- Bilderbücher
z. B. von Leo Lionni, Helme Heine, Maurice Sendak, Eric Carle, Tony Ross, Gunilla Bergström
- Kinderliteratur (auch Erstlesebücher, Kinderzeitschriften)
z.B. von Astrid Lindgren, Kirsten Boie, Sigrid Zeevaert, Ulf Stark, Peter Härtling, Rudolf Wiemer, auch mehrsprachige Texte und solche aus anderen Kulturen
➔ Interkulturelle Erziehung 7. Kinderkultur aus anderen Ländern, 8. Europa
➔ Englisch 3.4 Bilderbücher und Geschichten
- Erzähltexte (Märchen, Erzählungen, Kurzprosa)
z. B. Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm, ausländische Märchen, Autoren wie Peter Härtling, Leo N. Tolstoi, Rafik Schami, Gina Ruck-Pauquët, Irmela Brender, Aesop
➔ Sachunterricht 3/4-5 Umgang mit Zeit, Veränderungen und Geschichte
- Lyrische Texte (auch Liedertexte, Zungenbrecher)
z. B. von Josef Guggenmos, James Krüss, Wilhelm Busch, Christian Morgenstern.
- Dialogische Texte (Sketche, kleine Szenen und Comics)
z. B. von Peter Härtling, Manfred Mai, Theateraufführungen
- niederdeutsche Texte (mindestens ein Lied oder ein kurzer Text oder ein Gedicht pro Schuljahr; ggf. auch Abzählverse oder Reime)
- Texte der Kinder (z. B. Textsammlungen, Schülerzeitung, Klassentagebuch)
- Sprichwörter, Redensarten
- Texte als Anlass zum Philosophieren

➤ Sachtexte:

- Sachbücher, Lexika, Kinderzeitschriften, CD-ROMs, ggf. Internet
➔ Medienerziehung 1. Medienangebote sinnvoll auswählen und nutzen ➔ Umwelterziehung (mehrere Themen insbesondere 2. Bedrohung der Artenvielfalt – Artenschutz) ➔ Gesundheitsförderung 2. Ernährungserziehung ➔ Verkehrserziehung 3/4-1 Das Fahrrad als Verkehrsmittel
- Produkte der Kinder (z. B. Wandzeitung, Plakat)

¹¹ Die aufgeführten Autorennamen dienen einer ersten Orientierung. Eine detaillierte Empfehlungsliste wird noch erarbeitet.

- Andere Medien:
 - Hörbuchkassetten, Radiogeschichten und Hörspiele (z.B. niederdeutsch)
➔ Medienerziehung 4. Mediengestaltung verstehen und bewerten
 - Kinderfilm, Kinderfernsehen
➔ Medienerziehung 4. Mediengestaltung verstehen und bewerten
 - Lesespiele (z. B. Computerspiele, Frage-und-Antwort-Spiele)
- Beobachtungsinstrumente (vgl. Kap. 4.1)

Vorgaben und Kontexte:

- Vorlesesituationen (z. B. Textpräsentationen, Lesungen, Rätselrunden, Buchvorstellungen)
- Zeit zum individuellen Lesen (auch am Computer)
➔ Sachunterricht 1/2-7 und 3/4-7 Die technisch gestaltete Welt
- Sachthema ➔ Kooperation mit dem Sachunterricht
- Büchereibesuche (mindestens zwei Besuche einer Hamburger Öffentlichen Bücherhalle)
- Theaterbesuch (mindestens ein Theaterbesuch oder eine eigene Aufführung)
- Klassenlektüre (mindestens drei Kinderbücher)
- Film ansehen (mindestens ein Fernseh- oder Kinofilm)
➔ Medienerziehung 4. Mediengestaltung verstehen und bewerten

Sachverhalte/Phänomene:

- Inhalt (z. B. Thema, Charaktere, Handlungsverlauf, Informationen)
- Textstruktur (z. B. Aufbau, Schlüsselwörter)
- Textsorten und die Funktionalität ihrer Normen (z.B. Märchen, Gedicht, Brief, Sachtext, Erzählung, Comic, Beschreibung, Zeitungsartikel, Dialog)
- Stil (z. B. Adressatenbezug, Schreibperspektive, Wortwahl, Fachsprache)
- Konventionen in Texten, Büchern, Zeitschriften und elektronischen Medien (z. B. Absätze, Zeilensprung in Gedichten, Datei, Ordner, ggf. Links)

Arbeitstechniken:

- Nutzung einer Bücherei
- Informationsbeschaffung aus gedruckten und elektronischen Medien (Lexika, auch auf CD-Rom; im Rahmen der technischen Möglichkeiten auch der Hamburger Bildungsserver und das Internet)
- Verfahren zur Texterschließung (Fragen an einen Text entwickeln und beantworten) und zum genaueren Textverstehen (z. B. Markieren, Stichwörter, das Wichtige herausschreiben)
- Vorbereitung des Vorlesens von eigenen und fremden Texten
- Techniken zum Vorstellen von Büchern (z. B. Auswahl eines wichtigen Textauszugs, Informationen über den Inhalt, Formulierung der Empfehlung)
- Verwendung von Fachbegriffen (Thema, Handlung, Figur; Verlag, Autor/in, Kapitel, Inhaltsverzeichnis, Illustration; Sachtext/Sachbuch: Lexikon, Tabelle, Karte, Beschreibung, Zeitung, Zeitschrift, Zeitungsartikel; Gedicht: Strophe, Vers/Zeile, Zeilensprung, Reim; Text/Textsorte: Märchen, Erzählung, Comic, Theaterstück, Hörspiel, Film/Fernsehserie, Internet, CD, CD-Rom, Bücherhalle/Bücherei, Stichwörter)

3.4 Arbeitsbereich „Texte schreiben“

Bedeutung des Schreibens	Texte schreiben und richtig schreiben sind zwei so komplexe Lernprozesse, dass sie jeweils gesonderter unterrichtlicher Aufmerksamkeit bedürfen und daher im Rahmenplan für die Grundschule getrennt beschrieben werden. Texte schreiben ist für Grundschulkindern eine zunächst in keiner Hinsicht automatisierte Anforderung. Zugleich wird das Schreiben von Texten nach der ersten Klasse Grundlage für den Unterricht der meisten Fächer, bei schriftlichen Arbeiten, in vielen aktuellen außerschulischen Situationen und später für das berufliche, gesellschaftliche und private Leben. Aufgabe dieses Arbeitsbereiches ist, dass jedes Kind die persönliche Bedeutung der Schrift als Mittel zum Ausdruck und zur Klärung von Gedanken, Vorstellungen, Gefühlen, Erlebnissen, Beobachtungen und Sachverhalten für sich und andere erfährt. Dies stärkt die Bereitschaft zum Schreiben, fördert die Ausbildung von Identität und Gemeinschaft, die kognitive und emotionale Entwicklung und die Sprachfähigkeit.
Bedeutsame Schreib- anregungen	Regelmäßige Schreibenanregungen durch Vorgaben und soziale Kontexte in der Grundschule fordern auf vielfältige Weise die Erfahrung heraus, dass Schreiben sich lohnt und selbstverständlich ist. Kinder werden vor allem dann zum schriftlichen Ausdruck des individuell Gemeinten herausgefordert, wenn es um ein persönlich bedeutsames oder ein existenzielles Thema geht. Anlässe zum Schreiben ergeben sich insbesondere aus (Kinder-)Literatur und Kunst, aus den Medien, dem Sach- und Musikunterricht, gemeinsamen Vorhaben und Erlebnissen (fächerübergreifendes Arbeiten). Das kreative Schreiben nach Vorgaben lenkt in Schreibversuchen spielerisch die Aufmerksamkeit auf Formen und Ausdrucksmöglichkeiten. Der Anspruch an vorgegebene Kriterien für eine erwartete Textsorte oder -struktur, orthografische Richtigkeit und äußere Form (Handschrift und Lay-out) dürfen dabei nicht den Ausdruckswunsch schmälern, sollen aber spätestens bei der Überarbeitung berücksichtigt werden.
Erweiterung der Schreibkompetenz	Kinder differenzieren ihre Schreibkompetenz, indem der Unterricht beispielhafte Textvorgaben macht oder Kontexte/Situationen gestaltet, die bestimmte Textsorten provozieren. Der Unterricht regt die Kinder dazu an, in für sie bedeutsamen Kontexten schon verfügbare oder in Vorgaben wahrgenommene Muster schriftsprachlicher Gestaltung beim Schreiben anzuwenden. Beim Vorlesen und Besprechen der Texte erkennen sie wichtige Kriterien verschiedener Textsorten und Mittel schriftlicher Gestaltung und können sie bei der Überarbeitung oder im nächsten Text erproben.
Überarbeiten	Die zeitlich versetzte Überarbeitung eines Textentwurfs hat das Ziel, dass das Kind allmählich die Fähigkeit erlangt, immer genauer das schriftlich auszudrücken, was es meint. Ob dies verstanden wird, erfährt das Kind durch Reaktionen der Leser und Leserinnen beispielsweise in Schreibkonferenzen. Der Austausch über einen Text bezieht sich auf seine inhaltliche und äußere Gestaltung und zunehmend auch auf Textsorte, Perspektive, Stil, Ausdrucksweisen, Aufbau.
Veröffentlichen	Schreiben lohnt sich für Kinder, wenn es Leser und Leserinnen für ihren Text in der Klasse, der Schul- oder breiteren Öffentlichkeit gibt. Der Unterricht ermöglicht regelmäßig Veröffentlichungen, die Kindern die Bedeutung ihrer Texte, die Notwendigkeit zum Überarbeiten und Möglichkeiten zur wirksamen Präsentation erfahrbar machen. Als ein Hilfsmittel zum Überarbeiten und zur Präsentation von Texten wird im Deutschunterricht der Computer eingeführt.
Äußere Gestaltung	Eine gut lesbare Handschrift ist selbstverständlicher Bestandteil des Schreibens; dem entspricht die deutliche Artikulation beim Vorlesen. Genau so wichtig ist eine den Vereinbarungen entsprechende, kontinuierliche und übersichtliche Heft- und Mappenführung, die funktionale Aufteilung der Seite und die ästhetische Gestaltung eines präsentierten Textes. In diesem Rahmen wird die Gestaltung der Schulausgangsschrift noch einmal in Jahrgang 3 oder 4 thematisiert, ggf. auch im Vergleich mit der Sütterlinschrift. Die folgende Übersicht enthält die verbindlichen Inhalte bis Ende Jahrgang 4, die ggf. schon im Anfangsunterricht erarbeitet worden sind:

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Texte schreiben“

(bis Ende Klasse 4)

Unterrichtsmittel

- Verschiedene Schreibgeräte und -medien (auch Computer-Schreibprogramm)
- Wörterbücher u. a. Nachschlagewerke

Vorgaben und Kontexte

- Bilder (z. B. Fotos, Kunstwerke)
→ Kunst 3.3 Drucken und 3.8 Auseinandersetzung mit Kunst und Umwelt
- Texte (z. B. Bilderbücher, Kinderbücher, Märchen)
- Gemeinsame Vorhaben (z. B. Ausflüge, Feste, Klassenfahrt)
- Sachthemen (z. B. Beobachtungen, Experimente, Spielregeln)
→ Sachunterricht 1/2-6 und 3/4-6 Natur, 3/4-5 Umgang mit Zeit, Veränderung und Geschichte; 1/2-7 und 3/4-7 Die technisch gestaltete Welt
- Kommunikation (z. B. Briefwechsel, Beschwerden, eine Schülerzeitung schreiben)
- bewegte Bilder (z. B. Filme/Videos, Computerspiele, Kunst im Netz) oder Gegenstände (aus dem Alltag, Kunstwerke, selbst Gebasteltes) oder Sätze, Reizwörter oder Musik
→ Handreichungen „Deutschunterricht mit neuen und alten Medien“ und „Kunstunterricht mit neuen und alten Medien“
→ Medienerziehung 3. Eigene Medienbeiträge gestalten, präsentieren und verbreiten
→ Sozial- und Rechtserziehung 2. Verantwortung
→ Musik 3.1.b: Musik umsetzen
- Textüberarbeitung (z. B. Schreibkonferenz)
- Textpräsentationen (z. B. Vorleserunden)

Sachverhalte/Phänomene

- Unterschiedliche Textsorten (z. B. Brief, Erzählung, Zeitungsbericht, Elfchen, Beschreibung)
- Textqualitäten (Verständlichkeit und Textlogik, inhaltliche Qualitäten, Formale Qualitäten wie sprachliche Mittel, Satz- und Textbau)
- Sprachrichtigkeit (Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik; siehe Arbeitsbereiche „Richtig schreiben“ und „Sprache untersuchen“)
- Textgestaltung (Seitenaufbau, Schriftauswahl z. B. auf Plakaten)
- Handschrift

Arbeitstechniken:

- Heft- und Mappenführung
- Nutzung eines Computer-Schreibprogramms im Rahmen der technischen Möglichkeiten
- Verfahren zur Textüberarbeitung (Einfügen, Streichen, Ersetzen, Verschieben; auch Rechtschreibprüfung mit dem Computer; Verhalten in Schreibkonferenzen o. ä. Überarbeitungsverfahren)
- Kommunikationstechniken (z. B. E-Mails und Briefe verschicken)
- Verwendung von Fachbegriffen (Text, Erzählung/Geschichte, Beschreibung, Stichwort(zettel), Brief: Anrede, Datum, Grußformel, Adressat/Adresse, Absender, Unterschrift; Entwurf, Überarbeitung, Textgestaltung/Lay-out, Verständlichkeit, Inhalt; Schreibprogramm, Präsentation; E-Mail, Betreff)

3.5 Arbeitsbereich „Richtig schreiben“

Verbindung von Rechtschreibung und Grammatik	Der Erwerb von Rechtschreibfähigkeit ist in unserer Gesellschaft einer der für die Schullaufbahn und die beruflichen Chancen entscheidenden Faktoren. Dieser Arbeitsbereich ist besonders eng verknüpft mit der Grammatik; dies entspricht der neuen Qualität von grammatischer und sprachlicher Logik der neuen deutschen Rechtschreibung. Daher sind die Arbeitsbereiche „Richtig schreiben“ und „Sprache untersuchen“ wie auch der entsprechende Unterricht eng verbunden. Die gemeinsame Übersicht über die verbindlichen Inhalte dieser Arbeitsbereiche dokumentiert diesen engen Zusammenhang (vgl. Kapitel 3.6).
Richtig schreiben wollen	Der Unterricht stärkt die Haltung der Kinder, richtig schreiben zu wollen, d. h. die Orientierung an der Norm zu akzeptieren. Dazu fordert er regelmäßig Erfahrungen heraus, dass Richtigschreiben sinnvoll und machbar ist. So lohnt sich richtiges Schreiben für Leser und Schreiber gerade bei Veröffentlichungen und Präsentationen. Dieser Arbeitsbereich steht damit auch in enger Verbindung mit dem Arbeitsbereich „Texte schreiben“. Als lernbar erfahren Schüler Richtigschreiben, indem der Unterricht die Einsicht vermittelt, dass Rechtschreibung überwiegend regelgeleitet und grundsätzlich überschaubar ist, und indem er viele und vielfältige Gelegenheiten zur Differenzierung bestehenden Wissens bietet. Dadurch entwickeln Kinder ein Recht-schreibbewusstsein.
Nachdenken über Schrift	An konkreten Beispielen aus ihrem schriftlichen Sprachgebrauch denken die Kinder über Schrift nach und entdecken typische Rechtschreibphänomene. Im Unterricht werden sie durch die weitere Auseinandersetzung mit ihnen gezielt dazu herausgefordert, Strukturen der Schrift zu erkennen, um so regelgeleitete Phänomene von Ausnahmerscheinungen unterscheiden zu lernen sowie daraus Regeln (z. B. alphabetisches und morphematisches Prinzip, Großschreibung) und Strategien zum Richtigschreiben abzuleiten (z. B. alphabetische und morphematische Strategien, Musterbildung, Analogiebildung, Reimen, „Sprich wie du schreibst!“).
Rechtschreib-Grundwortschatz	Damit Kinder Sicherheit beim Schreiben und eine Orientierungsgrundlage für Regeln und Ausnahmen in der deutschen Rechtschreibung gewinnen, wird im Laufe der Grundschulzeit ein Rechtschreib-Grundwortschatz erarbeitet und in regelmäßigen Überzeiten gesichert. Übungsmethoden sind z.B. die Arbeit mit einer Wörterkartei und alternative Diktatformen (z. B. Partnerdiktat, Schleichdiktat, Dosendiktat). Dieser Grundwortschatz besteht aus etwa 200 der häufigsten Lexeme (Wortgrundformen: Substantive, Verben und Hilfsverben, Adjektive, Adverbien und Funktionswörter), der sich aus rechtschreibwichtigen Wörtern und Wortbildungen sowie aus individuell bedeutsamen Wörtern zusammensetzt (geschlechts- und interessenspezifisch) ¹² .
Wörterbücher nutzen	Bereits in Klasse 1 führt der Unterricht in den Nutzen und die regelmäßige Handhabung eines ersten Wörterverzeichnisses ein. Von Klasse 2 bis 4 wird das systematische und gründliche Üben auf alphabetische Nachschlagewerke erweitert. Dabei lernen die Kinder auch wichtige Elemente der Systematik des benutzten Nachschlagewerkes kennen. Zum Nachschlagen selbst erlernen die Kinder Techniken zum sicheren Auffinden im Alphabet, z. B. das Bilden alternativer Schreibweisen und der Grundform. Damit die Kinder überhaupt nachschlagen oder nach der richtigen Schreibung fragen, ist Voraussetzung, dass sie an der Richtigkeit einer Schreibung zweifeln. Insofern bestärkt der Unterricht das Fragen und Zweifeln der Kinder, misst dem Erkennen von Fehlern einen hohen Stellenwert bei und übt es gezielt. Der Unterricht fordert sie zudem bei zahlreichen Gelegenheiten heraus, den Nutzen des Nachschlagens zu erfahren.

¹² Rechtschreibwichtig sind sowohl regelgeleitete Phänomene (wie häufige Präfixe und Suffixe, flektierte Formen und Zusammensetzungen wie für das Lexem „fahren“ die Wortbildungen FahrerIn, verfährt sich, Fahrrad) als auch Ausnahmen (vgl. Übersicht Seite 27 „Phänomene in den Arbeitsbereichen „Sprache untersuchen“ und „Richtig schreiben“).

Das Rechtschreibkönnen wird regelmäßig mit verschiedenen Verfahren der qualitativen Lernbeobachtung (zum Beispiel der „Hamburger Schreibprobe“) festgestellt, um es gezielt im Unterricht und in individuellen Förderprogrammen zu erweitern. Die Rechtschreibleistung wird regelmäßig und in vielfältigen Formen (siehe Beispielaufgaben für Vergleichsarbeiten) überprüft.

Beobachten und Unterrichten

Zu welchem Zeitpunkt die Inhalte dieses Arbeitsbereiches im Unterricht thematisiert werden, hängt von den in der Klasse beobachteten und für möglich gehaltenen Lernprozessen der Kinder beim Textschreiben, Überarbeiten und Lesen ab. So kommen alle Phänomene der Schrift von Anfang an implizit vor – wie beim Abschreiben, Lesen oder Nachschlagen. Erst später aber werden die „regelgeleiteten Phänomene“ explizit thematisiert („Denkwörter“) und die „Ausnahmen“ – meist als Wort – gelernt („Merkwörter“). Es geht also nicht um ein Abarbeiten der aufgeführten Rechtschreibphänomene und sprachlichen Strukturen. Grundsätzlich beachten Lehrerinnen und Lehrer bei der Reihenfolge der Einführung, dass ähnliche Phänomene nicht konkurrierend behandelt werden, da sie sich im Erlernen und Behalten stören (Ähnlichkeitshemmung).

Reihenfolge der Inhalte im Unterricht

Verbindlich sind die in Kap. 3.5 und 3.6 dargestellten Inhalte. Die separate tabellarische Darstellung der Sachverhalte/Phänomene des Arbeitsbereiches „Richtig schreiben“ und „Sprache untersuchen“ am Ende von Kap. 3.6 soll zum einen den Zusammenhang zwischen diesen Bereichen verdeutlichen, zum anderen „regelgeleitete Phänomene“ der Rechtschreibung von „Ausnahmen“ übersichtlich unterscheiden.

Zusammenhang von „Richtig schreiben“ und „Sprache untersuchen“

Die folgende Übersicht enthält die verbindlichen Inhalte im Arbeitsbereich „Richtig schreiben“ bis Ende Klasse 4, die ggf. schon im Anfangsunterricht erarbeitet worden sind:

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Richtig schreiben“

(bis Ende Klasse 4)

Unterrichtsmittel:

- Texte der Kinder
- Wörterbücher
- Wortschatzsammlung (z. B. ABC-Heft, Wörterkartei) und weitere Materialien zum Üben
- Übersichten über (behandelte) Rechtschreibphänomene (Merkwörter und Denkwörter, siehe Übersicht in Kap. 3.6)
- Rechtschreibtests für jede Klassenstufe (siehe Kap. 4.1)

Vorgaben und Kontexte:

- Zweckgerichtete Textüberarbeitung (z. B. für „Veröffentlichungen“ in Textsammlungen für die Klasse)
- Systematisches Üben des Rechtschreib- und Grundwortschatzes
- Gelegenheiten zum Nachdenken über Schrift (z. B. Gespräche über Rechtschreibfallen und -tricks, Forscheraufträge)

Sachverhalte/Phänomene:

- Rechtschreib-Grundwortschatz
- Rechtschreibphänomene (siehe Übersicht am Ende von Kap. 3.6)

Arbeitstechniken:

- Texte auf Rechtschreibfehler prüfen und berichtigen
- Nachschlagen im Wörterbuch und in anderen Nachschlagewerken (gedruckte und elektronische Medien)

- Wörter/Texte richtig abschreiben
- Verwendung von Fachbegriffen (Regel/Denkwörter, Ausnahme/Merkwörter, Silbe, Vorsilbe, Endung, Wortstamm, Wortfamilie, Vokal, Konsonant, Redezeichen/Anführungszeichen, wörtliche Rede, Punkt, Komma, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Doppelpunkt, Wörterbuch)

3.6 Arbeitsbereich „Sprache untersuchen“

Bedeutung der Grammatik	In diesem Arbeitsbereich geht es darum, dass Kinder sowohl über Sprache und ihre Verwendung nachdenken als auch dazu geführt werden, die gewonnenen Einsichten für ihren aktiven Sprachgebrauch zu nutzen. In den Unterricht integriertes Untersuchen und Erproben grammatischer Phänomene ist dann einsichtig für Kinder, wenn sie erfahren, dass dies bewusste Einsichten in die Sprache und die Bildung von Mustern möglich macht, die zum besseren Verstehen, Sich-Ausdrücken und Verständigen führen.
Sprache verfügbar machen	Die Kinder verfügen in sehr unterschiedlichem Maß über Strukturen der deutschen Sprache. Aufgabe dieses Arbeitsbereiches ist es daher, vorhandene Fähigkeiten und Kenntnisse zu erkunden, bewusst zu machen, zu erweitern und zu differenzieren. Das Bewusstwerden grammatischer Zusammenhänge und Strukturen sowie von je nach Situation unterschiedlichem Sprachgebrauch ist nicht nur zur Förderung der Sprachkompetenz erforderlich, sondern auch zum richtigen Schreiben und Textschreiben sowie für zweisprachige Kinder zur korrekten Bildung und situationsangemessenen Verwendung der deutschen Sprache.
Sprache in Situationen nutzen, reflektieren und erproben	Die Grundschule bietet vielfältige, in geeignete Situationen eingebettete Anlässe, über Phänomene der Sprache und den Sprachgebrauch nachzudenken. Dabei begegnen die Kinder unterschiedlicher Sprachwirklichkeit: anderen Erstsprachen, Umgangssprache, Dialekt(en) und ggf. Niederdeutsch, Sprache in literarischen Texten und Medienprodukten sowie in Sachtexten (z. B. fachsprachliche Formulierungen). Dies bietet ihnen Anlass, Verstehens- und Verständigungsprobleme zu bemerken und zu klären. Unterrichtsgegenstand in diesem Zusammenhang ist auch der (historische) Wandel von Sprache und die Verwendung niederdeutscher Sprache in Alltagssituationen. Die Lehrerinnen und Lehrer wählen als Ausgangspunkt für das Durchschauen und Sichern sprachlicher Strukturen mündliche und schriftliche Äußerungen der Kinder sowie altersgemäße Sprachspiele. Dabei werden Fragen der Wortbildung und der Wortstrukturen erforscht, auffällige Stilelemente und -brüche untersucht (z. B. Wiederholungen und ungewöhnliche Formulierungen), auffallende Sprachformen (wie Umgangssprache, Kinder- und Jugendsprache) betrachtet. Unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten werden in verschiedenen Situationen erprobt und reflektiert.
Fachsprache und Fachmethoden	Die Schülerinnen und Schüler lernen, Strukturen und Funktionen von gesprochener und geschriebener Sprache zu entdecken. Dabei entwickeln sie eigene Regeln und Bezeichnungen und erwerben nach und nach einen Grundbestand an Fachausdrücken, um sich untereinander auszutauschen. Dazu werden deutsche Bezeichnungen auf dem Weg zu den lateinischen Fachbegriffen benutzt. Die Schülerinnen und Schüler verwenden geeignete Verfahren (z. B. Weglass- und Umstellprobe), um grammatische Phänomene zu erkennen und zu bestimmen.
Andere Sprachen zur Erweiterung des Denkens nutzen	Die Zweisprachigkeit vieler Kinder ermöglicht es, durch Einbeziehung anderer Erstsprachen als Deutsch neue Perspektiven für sprachliche Phänomene, andere Denkweisen und Traditionen zu eröffnen, sich Gedanken über Sprache zu machen, die eigene Sprache als eine unter vielen zu empfinden und Neugier auf andere Sprachen zu entwickeln. → Sachunterricht 1/2-4 und 3/4-4 Leben in Europa und in der Welt → Interkulturelle Erziehung 6. Sprache und Sprachen: Wir sprechen viele Sprachen

Die folgende Übersicht enthält die verbindlichen Inhalte:

3.7 Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Sprache untersuchen“ (Jahrgang 1 bis Ende Klasse 4)

Unterrichtsmittel:

- Texte
- Äußerungen der Kinder
- Materialien zum Üben (z. B. Lernspiele, Karteien)
- Übersichten über behandelte grammatische Phänomene

Vorgaben und Kontexte:

- zur Sprachverwendung: Vorstrukturierte oder aktuell beobachtete Situationen, die zur Thematisierung und Erprobung von sprachlichen Strukturen und Mitteln und ihren Funktionen herausfordern
- zur Sprachbetrachtung: Wörter/Sätze/Texte, die zur Thematisierung und Erprobung von sprachlichen Strukturen und Mitteln und ihren Funktionen herausfordern (z. B. Zungenbrecher, Abzählverse, rhythmisches Sprechen, Schüttelreime, Scherzgedichte, Witze, Sprachspiele wie Kofferpacken)

Sachverhalte/Phänomene:

- einfache Strukturen sprachlicher Verständigung (z. B. Beziehung zwischen Absicht, sprachlichen Merkmalen und Wirkung, Verständigungsprobleme, Rollen von Sprecher/Schreiber und Hörer/Leser)
- auffällige Unterschiede gesprochener und geschriebener Sprache
- Strukturen von Wörtern in ihren textlichen oder situativen Zusammenhängen (s. Übersicht in Kapitel 3.6):
Darstellung von Zeitbezügen (durch Zeitformen des Verbs, adverbiale Bestimmungen der Zeit z. B. in Märchen und Erzählungen),
Präziser Ausdruck (Wortschatz, Konjunktionen, Präpositionen, die bedeutsam sind z. B. in Kochrezepten oder Beschreibungen)
→ Mathematik 1/2-3 und 3/4-3: von Flächen und Körpern
→ Mathematik 3/4-2: Grundvorstellungen von Größen
- Strukturen von Sätzen in ihren textlichen oder situativen Zusammenhängen (s.a. Übersicht in Kapitel 3.6.):
stilistische Gestaltungsmittel (z. B. Eingangs- und Schlussformeln beim Sprechen und Schreiben, wörtliche Rede, Redewendungen und Formeln, Adjektivhäufung, Wiederholung, Satzgliedfolge, einfacher Satz und Satzgefüge, Verbstellung, Satzgliedfolge),
Mittel zur Herstellung von Sinnzusammenhängen in Texten (Kohärenzmittel wie Konjunktionen, Pronomen, Präpositionen, Satzgliedstellung)
- Verschiedene Sprachformen (z. B. Umgangssprache, Kinder- und Jugendsprache, hochdeutsche Allgemeinsprache)
- Ausgewählte Beispiele des Niederdeutschen (z. B. Redewendungen, Bezeichnungen, Grußformeln)

Arbeitstechniken:

- Wörter sammeln und ordnen
- Steigern von Adjektiven
- Grammatische Operationen: Umstellprobe, Ersatzprobe, Weglassprobe, Erweiterungprobe
- Verwendung von Fachbegriffen zu den Bereichen:
Wort: Wortfamilie, Wortfeld, Wortbausteine (Vorsilbe, Wortstamm, Wortendung), Wortarten (*Nomen*: Einzahl/Singular, Mehrzahl/Plural, Wer-Fall/Nominativ, Wessen-Fall/Genitiv, Wem-Fall/Dativ, Wen-oder-was-Fall/Akkusativ, männlich/weiblich/sächlich; *Verb*: Grundform, gebeugte Form, *Artikel*: bestimmter Artikel, unbestimmter Artikel; *Adjektiv*: Grundform)

	<p>Vergleichsstufen; <i>Personalpronomen</i>; <i>Bindewörter/Konjunktionen</i>), Zeitformen (Gegenwart/Präsens, Vergangenheitsformen Perfekt, Präteritum, Zukunft/Futur); zusammengesetzte Nomen (Grundwort, Bestimmungswort)</p>
--	---

Satz: Satzarten (Aussage-, Frage-, Ausrufesatz); Satzglieder (Subjekt, Prädikat/Satzkern/Satzaussage, einteilige und mehrteilige Ergänzungen: adverbiale Bestimmung des Ortes, der Zeit, der Art und Weise); Zeitstufen (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft)

Verbindliche Inhalte		
Korrespondierende Phänomene aus den Arbeitsbereichen „Sprache untersuchen“ und „Richtig schreiben“¹³		
Sprache untersuchen (Wörter und Sätze)	Richtig schreiben	
	Regelgeleitete Phänomene¹⁴	Ausnahmen
Phonetik: <ul style="list-style-type: none"> • Lange und kurze Vokale • Betonte und unbetonte Silben 	Prinzip der Laut-Buchstaben-Zuordnung Grundlegende Laut-Buchstaben-Zuordnung, auch <ul style="list-style-type: none"> • sp-, st-, • -er, -el, -en Orthografische Elemente: <ul style="list-style-type: none"> • ie • nach kurzem Vokal: ll, nn, mm, ss, rr, ... tz, ck • nach langem Vokal: silbentrennendes -h 	Orthografische Elemente bei langem Vokal: <ul style="list-style-type: none"> • i, ih, ieh. • Dehnungs-h • aa, ee, oo sonstige: <ul style="list-style-type: none"> • chs, v, ß, pf • Fremdwörter
Wortbildung: <ul style="list-style-type: none"> • Wortbegriff, Wortgrenze • Wortstamm, Vorsilbe, Endungen • Personalformen/Konjugation, Fälle/Deklination, Vergleichsstufen/Komparation • Wortfamilie • Wort(teil)bedeutung (Synonyme, Gegensatzpaare, Wortfeld, erste Ober- und Unterbegriffe) • Zusammengesetzte Wörter Wortarten: Verb, Nomen mit Artikel (bestimmter, unbestimmter), Adjektiv, Pronomen	Prinzip der Stammschreibung Orthografische Elemente: <ul style="list-style-type: none"> • Auslautverhärtungen -b, -d, -g, -s • Umlaut ä, äu, ö, ü • Adjektivendungen -ig, -lich • Kennzeichen für Nomen -ung, -heit, -keit • Vorsilben ver-, vor- • Wortbausteine wieder- und wider-, end- und ent- 	Ausnahmen von den regelgeleiteten Phänomenen: Nicht ableitbare Auslautverhärtung: <u>ab</u> , <u>ob</u> , <u>irgend</u> , <u>und</u> Inlautverhärtung: <u>Adler</u> , <u>Erbse</u> , <u>hübsch</u> , <u>Krebs</u> , <u>Obst</u> ä ohne Grundform mit a: <u>Lärm</u> , <u>März</u> , <u>spät</u> , <u>Mädchen</u> , <u>Schädel</u> , <u>dämmern</u> , <u>Säule</u> , <u>Bär</u> , <u>Käse</u> Ausnahmen wegen Betonungsänderung: <u>Zigarre</u> – <u>Zigarette</u> , <u>packen</u> - <u>Paket</u> Missachtung des Stammprinzips: <u>Eltern</u> (trotz älter), <u>dennoch</u> (trotz denn + noch), <u>Mittag</u> (trotz Mitte + Tag)
<ul style="list-style-type: none"> • Nomen mit Artikel • Satzanfang • Anredepronomen 	Großschreibung	
Satzarten <ul style="list-style-type: none"> • Aussage, Frage, Aufforderung • Einfache wörtliche Rede • Nebensatz mit dass • Aufzählung 	Zeichensetzung <ul style="list-style-type: none"> • Satzschlusszeichen • Redezeichen • Komma bei Aufzählungen und bei „dass“ 	
Silbengliederung	Worttrennung am Zeilenende	

¹³ Diese Tabelle gibt im Arbeitsbereich „Sprache untersuchen“ nur die Inhalte wieder, die mit dem Arbeitsbereich „Richtig schreiben“ korrespondieren; so sind insbesondere Phänomene des Satzes und die Funktion der grammatischen Phänomene aus Darstellungsgründen hier unberücksichtigt.

¹⁴ Die Zuordnung zu unterschiedlichen Prinzipien ist in verschiedenen linguistischen Theorien unterschiedlich. Als regelgeleitet gelten hier die Phänomene, die zu mindestens 80% gelten bzw. die man sich im Zweifelsfall durch Nachdenken, durch Anwendung einer Regel erschließen kann. Als „Ausnahmen“ gelten alle anderen Phänomene.

4 Anforderungen und Beurteilungskriterien

4.1 Beobachtungskriterien vom Schulanfang bis Ende Klasse 2

Funktionen von Beobachtungskriterien	Die folgenden Beobachtungskriterien für den Anfangsunterricht benennen die wichtigsten Gesichtspunkte für Lernbeobachtungen, anhand derer die Lehrerinnen und Lehrer erkennen können, ob ein Kind auf einem erfolgversprechenden Weg zum Lesen- und Schreibenlernen ist und welche Kompetenzen zu stärken sind, damit es im Anfangsunterricht erfolgreich Lesen und Schreiben lernt. Fällt bei einem Kind auf, dass es zum jeweils angegebenen Zeitpunkt noch nicht über die unten genannten Kompetenzen verfügt oder im vorangegangenen Halbjahr zu wenig hinzugelehrt hat, prüft die Lehrkraft möglichst in kollegialer Kooperation (z. B. mit der Schriftsprachberaterin bzw. dem Schriftsprachberater), wie ihr Unterricht zu gestalten ist, damit dieses Kind besser lernen kann, bzw. welche Unterstützung es braucht (z. B. Fördermaßnahmen innerhalb oder außerhalb des Unterrichts).
Beobachten als didaktische Aufgabe	Gleichzeitig markieren diese Kriterien wichtige Zwischenschritte zum Erreichen der Ziele des Anfangsunterrichts und langfristig der Anforderungen Ende Klasse 4. Sie benennen die zentralen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die im Unterricht anzustreben sind. Um die dargestellten Ziele im Deutschunterricht zu erreichen, ist die regelmäßige und systematische Beobachtung des Lernens der Kinder unerlässlich. Das Beobachten ist als didaktische Aufgabe zu verstehen, die Beobachtungen werden zur Grundlage für die Gestaltung lernförderlicher Bedingungen im Unterricht gemacht (vgl. didaktische Grundsätze Kap. 2). Besonders bei Kindern mit Lernschwierigkeiten ziehen die Lehrerinnen und Lehrer zur Relativierung des eigenen Beobachterblicks Schriftsprachberaterinnen und -berater sowie andere Kolleginnen und Kollegen zur Beratung hinzu.
Systematisch im Unterricht beobachten	Das alltägliche Lernen in der Klasse ist von Anfang an regelmäßig zu beobachten, um auch ungewöhnliche Lernmöglichkeiten der Kinder zu erschließen (siehe hierzu die Beobachtungskriterien für den Anfangsunterricht siehe unten Kap. 4.1). Um Zeit zum gezielten Beobachten zu gewinnen, übt die Lehrkraft mit den Kindern von Anfang an ein, dass sie zu einer bestimmten Zeit am Schulvormittag für eine kurze begrenzte Zeitdauer (z. B. 10 Minuten) allein an bereitgestellten Aufgaben, die sie kennen und gerne machen, arbeiten. Systematische Beobachtungen erfolgen innerhalb des Unterrichts auch bei besonders vorstrukturierten Aufgaben, die Lernprozesse zugleich anregen und sichtbar machen (siehe hierzu die Aufgaben zur „Schulanfangsbeobachtung“ ¹⁵ und die „Lernbeobachtungen Schreiben und Lesen“ ¹⁶).
Einsatz von Beobachtungsverfahren	Für Beobachtungen außerhalb des Unterrichts stehen verschiedene qualitative Beobachtungs- und Diagnoseverfahren wie z. B. auch standardisierte Tests oder Lernausgangslagenuntersuchungen zur Verfügung. Sie lassen unterschiedliche Kompetenzen der Kinder erkennen und ermöglichen Vergleiche zu einer größeren Vergleichsgruppe, also nicht nur innerhalb der Klasse (z. B. Testinstrumente für jede Klassenstufe ¹⁷). Diese Lernbeobachtungsverfahren sind insbesondere bei Kindern mit Lernschwierigkeiten anzuwenden.

¹⁵ Siehe „Die Schulanfangsbeobachtung – Unterrichts- und Beobachtungsaufgaben für den Schrifterwerb“. Die Aufgaben eignen sich zur Beobachtung der Lernausgangslage und der Lernmöglichkeiten von Schulanfängern in den ersten Schulwochen vor den Herbstferien (Das „Leere Blatt“ wird in Partnerarbeit gestaltet, die Beobachtung ist auch in der Halbgruppe durchführbar; das Memory mit Schrift wird zu zweit gespielt und direkt oder im Nebenraum mit Tonband beobachtet).

¹⁶ Siehe „Lernbeobachtung Schreiben und Lesen“: Unabhängig vom Lehrgang anwendbare Instrumente zur differenzierten Beobachtung der Lernprozesse im Schreiben (Anwendung in der Gruppe) und Lesen (Einzelbeobachtung) von Erstklässlern und ihrer Lernwege von November bis Januar und Mai im ersten Schuljahr.

¹⁷ Zum Beispiel zum Rechtschreiben die „Hamburger Schreibprobe“ für die Klassenstufen 1, 2, 3 und 4/5, zum Leseverstehen die „Hamburger Leseprobe“ (Klasse 1 bis 4) oder HAMLET 3-4 (Hamburger Lesetest für 3. und 4. Klassen). Weitere Beobachtungsinstrumente zur Lesekompetenz werden im Zuge der PISA- und IGLU-Erhebungen entwickelt

Aufgabe der Schriftsprachberaterinnen und -berater ist die Hilfe durch gezielte Förderung im Zusammenhang mit dem Klassenunterricht. Weitere schulische Fördermaßnahmen finden z. B. im Rahmen von Sprachförderung nach Prinzipien und Maßgaben von Pro Lesen und Schreiben (PLUS) und Deutsch als Zweitsprache (DAZ) oder auch als sonderpädagogische Förderung im Rahmen der Grundschule statt. Wenn die verfügbaren schulischen Fördermaßnahmen nachweislich nicht ausreichen, können außerunterrichtliche Lernhilfen (AUL) beantragt werden.¹⁸ Dies sind lerntherapeutische Behandlungen, die auch Elemente aus Logopädie, Psychomotorik, Ergotherapie und Krankengymnastik enthalten.

**Weitere
Fördermaßnahmen**

Am Schulanfang:

Kinder bringen unterschiedliche Voraussetzungen in die Schule mit: verschiedene Erfahrungen im Umgang mit Schrift und Sprache, unterschiedliche Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und Lernweisen. Anhand der folgenden Beobachtungskriterien werden sie in den ersten Schulwochen bei jedem Anfänger gründlich erkundet. Dies ist Grundlage dafür, die Gestaltung des sprachlichen Anfangsunterrichts an den jeweiligen Lernmöglichkeiten der Kinder zu orientieren, damit jedes Kind seinem besten Vermögen nach lernen kann.

- Versteht das Kind, was andere ihm sagen?
- Kann das Kind Sprache selbst zum Gegenstand seiner Aufmerksamkeit machen (zum Beispiel beim Reimen)? Gelingt es ihm eher unbewusst im Handlungszusammenhang oder löst es Sprache aus dem Handlungszusammenhang und betrachtet sie schon willkürlich?
- Zeigt das Kind Interesse an Schrift und Schreiben? Worauf richtet es seine Aufmerksamkeit?
- Welche Vorstellung hat das Kind von der Struktur der Schrift¹⁹?
- Hat das Kind schon ein Verständnis davon, dass Schrift Bedeutung festhält?
- Welche Wörter und Buchstaben kennt das Kind schon?
- In welchen Situationen und bei welchen Aufgaben kann das Kind gut lernen?
- Wann und wie kann das Kind gut zuhören? (z. B. beim Vorlesen, beim Klatschengespräch, im Einzelgespräch, in der Gruppe, in der Pause)
- Wann und wie äußert das Kind seine Erfahrungen und sein Wissen in der Klasse?
- Zeigt das Kind Auffälligkeiten beim Sehen, Hören oder Sprechen (Sinneswahrnehmungen und Artikulation)?
- Kann das Kind unverkrampft den Stift führen?
- Was kann das Kind als Nächstes lernen?

Nach 6 Monaten:

Anhand der folgenden Kriterien ist ersichtlich, inwiefern jedes Kind die Angebote des Unterrichts angenommen hat und auf einem erfolgversprechenden Weg zum Lesen, Schreiben und Sprechen in der Klasse ist. Gegebenenfalls sind auf Grund dieser Beobachtungen die Lernbedingungen im Unterricht besser auf die Kinder mit besonders hohen oder eingeschränkten Lernmöglichkeiten abzustimmen:

- Hat das Kind das Prinzip der Laut-Buchstaben-Beziehung verstanden und versucht es, auf dieser Grundlage ungeübte Wörter selbstständig zu erschreiben?
- Hat das Kind das Prinzip der Synthese beim Lesen verstanden und ist es bestrebt, es auf kurze Wörter anzuwenden?

¹⁸ Siehe „Bestimmungen für Außerunterrichtliche Lernhilfen im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen“ des Amtes für Bildung (in Vorbereitung).

¹⁹ Anfänger verstehen Schrift beispielsweise als Bild, als Bewegung, als Zeichenfolge, als alphabetisches System, als Mittel zum Ausdruck (s. Handreichung zur Schulanfangsbeobachtung).

- Kann das Kind etwas erzählen, z. B. eine kleine Geschichte, eine erlebte Situation?
- Kann das Kind im Klassenverband die Aufmerksamkeit auf eine sprachliche Mitteilung anderer richten?
- Versteht das Kind einfache Arbeitsanweisungen und Aufforderungen und kann es darauf sprachlich oder handelnd angemessen reagieren?
- Hat das Kind immer noch Probleme beim Sehen, Hören oder Sprechen (Sinneswahrnehmungen und Artikulation)?
- Schreibt das Kind unverkrampft?
- Hat das Kind gegenüber seinen Lernvoraussetzungen am Schulanfang in den eben genannten Bereichen Lernfortschritte gemacht? Wie groß sind sie? Welche Qualität haben sie?

Ende der Klasse 1:

Anhand der folgenden Beobachtungskriterien ist ersichtlich, inwiefern jedes Kind die wichtigsten Grundlagen zum Lesen, Schreiben und Gespräch erworben hat und wie der Unterricht in der Klasse 2 an die unterschiedlichen Lernmöglichkeiten angepasst werden kann.

- Kann das Kind ungeübte Sätze selbstständig erlesen (siehe „Lernbeobachtung Lesen“)?
- Versteht es den Sinn des Gelesenen?
- Hat das Kind verstanden, dass es mit Schrift eigene Gedanken ausdrücken kann und versucht es sich darin?
- Ist das Kind auch am Richtigschreiben interessiert?
- Schreibt das Kind lesbar und nicht mehr rudimentär, d. h. schreibt es die überwiegende Anzahl der benötigten Buchstaben eines Wortes (siehe „Lernbeobachtung Schreiben“)?
- Schreibt das Kind die gelernten und geübten Buchstaben klar geformt und flüssig?
- Kann das Kind von einer Vorlage auf dem Tisch richtig abschreiben?
- Trägt das Kind zum Klassengespräch etwas mündlich bei oder erzählt es z. B. im Morgenkreis etwas?
- Kann das Kind anderen zuhören und sie verstehen?
- Verhält sich das Kind in verschiedenen Gesprächssituationen entsprechend den vereinbarten Regeln?
- Kann das Kind einfache Aussagen, Fragen und Wünsche sprachlich so ausdrücken, dass sie verständlich sind?
- Kann es kleine Gedichte und Sprachspiele auswendig aufsagen?
- Hat das Kind in den eben genannten Bereichen Lernfortschritte gemacht? Wie groß sind sie? Welche Qualität haben sie?

Ende der Klasse 2:

Die Ergebnisse der regelmäßigen Lernbeobachtungen und die Antworten auf die folgenden Beobachtungskriterien am Ende des Anfangsunterrichts zeigen, inwiefern die Kinder über ausreichende Voraussetzungen dafür verfügen, in der folgenden Klasse erfolgreich mitarbeiten zu können. Bestehen bei einem Kind jedoch trotz intensiver Orientierung des Unterrichts an seinen individuellen Lernmöglichkeiten auch noch Ende der Klasse 2 im Deutschunterricht erhebliche Lernschwierigkeiten oder Lernverzögerungen vor allem in den elementaren Bereichen des Sprechens, Zuhörens, Lesens, Schreibens sowie Rechtschreibens, so ist zu klären, ob weitere intensive Fördermaßnahmen wie außerunterrichtliche Lernhilfen (AUL) einzuleiten sind.

- Kann das Kind einen altersangemessenen Text selbstständig erlesen?
- Versteht das Kind das, was es liest? Das heißt: Entnimmt das Kind beim Lesen Informationen? Kann es sie auf den Text als Ganzen beziehen und relevantes externes Wissen heranziehen? Kann es auf das Gelesene handelnd oder sprachlich angemessen reagieren?
- Liest es altersgemäße Texte nach Vorbereitung flüssig und verständlich vor?
- Schreibt das Kind eigene Gedanken lesbar und in Grundzügen verständlich auf? Markiert es die Satzgrenzen?
- Schreibt das Kind ungeübte Wörter nicht (mehr) nur so, wie man spricht, sondern verwendet es auch orthografische Elemente?
- Kann das Kind fast alle Wörter aus seinem individuellen und klassenbezogenen Rechtschreib-Grundwortschatz (etwa 100 – 130 Wörter) richtig schreiben?
- Ist seine Handschrift für andere gut lesbar? Kann das Kind von der Tafel richtig abschreiben?
- Drückt das Kind Aussagen, Fragen und Wünsche sprachlich so aus, dass die Klasse sie versteht?
- Kann das Kind Vorgelesenes und Erzähltes verstehen?
- Geht das Kind bewusst mit Sprache um? Das heißt: Kann das Kind gegensätzliche Wortbedeutungen, verwandte Wörter (Wortfamilie) und ähnliche Wörter (Wortfeld) finden?
- Verhält sich das Kind in verschiedenen Gesprächssituationen entsprechend den vereinbarten Regeln?
- Kann sich das Kind gezielt Medien heranholen, z. B. in der Schulbücherei ausleihen?

4.2 Anforderungen Ende Klasse 4

Die **Grundanforderungen** Ende Klasse 4 benennen die Kompetenzen, die alle Kinder bis zum Ende der Grundschulzeit im Deutschunterricht erworben haben sollen.

Die **erweiterten Anforderungen** benennen die Kompetenzen im Fach Deutsch, die über die Grundanforderungen hinaus Grundlage für die Schullaufbahneempfehlung zum Übergang in die Beobachtungsstufe des Gymnasiums sind. Mitte Klasse 4 muss aufgrund der bisherigen Leistungsentwicklung und ihres erreichten Leistungsstandes, ihrer Selbstständigkeit des Lernens und Arbeitens und ihrer Beherrschung von Arbeitstechniken erkennbar sein, dass die Kinder, für die eine Schullaufbahneempfehlung für die Beobachtungsstufe des Gymnasiums zu erwarten ist, auch diese erweiterten Anforderungen des Deutschunterrichts erreichen werden, sodass eine erfolgreiche Mitarbeit am Gymnasium zu erwarten ist.

Für Klasse 3 werden hier keine Anforderungen angegeben. An ihrer Stelle geben die Vergleichsarbeiten wichtige Leistungsanforderungen für einige Arbeitsbereiche an.

Die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse sind vielfältig miteinander vernetzt. Sie werden im Folgenden aus Gründen der Übersichtlichkeit getrennt nach Arbeitsbereichen beschrieben.

Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“

Die Kinder können die hochdeutsche Alltagsprache situations- und altersangemessen verwenden.

Im Bereich **Sprechen** können die Kinder

- deutlich und für andere verständlich sprechen
- einfache Formen der Präsentation anwenden (z. B. ein eigenes Arbeitsprodukt der Klasse vorstellen)
- Unterrichtsergebnisse und Sachinformationen verständlich wiedergeben
- Gedichte auswendig vortragen

Im Bereich **Zuhören** können die Kinder

- verstehend zuhören
- sich bei ihren Wortbeiträgen zumindest in Ansätzen auf Aussagen anderer beziehen
- Verstehen und Nichtverstehen zum Ausdruck bringen
- gezielt nachfragen

Im Bereich **Erzählen** können die Kinder

- Geschichten nacherzählen, schlüssig weitererzählen und umerzählen
- von eigenen Erlebnissen/Erfahrungen thematisch zusammenhängend und verständlich erzählen

Im Bereich **Gespräche** führen können die Kinder

- eigene Auffassungen formulieren, begründen und vertreten
- Konflikte und Anliegen gemeinsam mit anderen klären
- sich über Lernerfahrungen mit anderen austauschen: Beobachtungen, Schwierigkeiten und „Tricks“
- zum Thema sprechen
- an Gesprächspartner Fragen stellen
- auf Nachfragen etwas ergänzen
- erarbeitete Gesprächsregeln beachten

Erweiterte Anforderungen:

Die Kinder können

- *Gesprächsbeiträge im Vorwege bedenken*
- *sich in ihren Wortbeiträgen auf Aussagen zumindest eines anderen beziehen*
- *an Gesprächspartner gezielte Fragen und Rückfragen stellen*
- *auf Nachfragen Einzelheiten ergänzen*
- *sich an der Gesprächsleitung beteiligen (z. B. andere aufrufen, eine Leitfrage stellen, auf ein Ergebnis dringen)*
- *gelernte Fachbegriffe richtig verwenden*
- *beim Vortragen literarischer Texte Gestaltungsmittel (z. B. Pausen, Sprechtempo, Lautstärke, Gestik, Mimik) einsetzen*

Arbeitsbereich „Lesen“

Lesefähigkeit

Die Kinder können

- einen altersangemessenen Text selbstständig und sinnverstehend lesen
- einen altersgemäßen Text nach Vorbereitung weitgehend flüssig und verständlich vorlesen.

Textverständnis

Die Kinder können erste Techniken der Texterschließung und zum gezielten Lesen einsetzen. Sie können

- Erwartungen an den Text auf Grund der Überschrift oder eines Ausschnitts formulieren
- wesentliche Informationen bzw. die zentrale Aussage aus dem Text entnehmen, d. h. sowohl wörtlich erkennbare Aussagen finden als auch einfache indirekte Aussagen erschließen und anderen verständlich wiedergeben und Wesentliches in Bezug auf eine Fragestellung hervorheben
- ihr Textverständnis auch handelnd ausdrücken, z. B. illustrieren, inszenieren, umgestalten
- Aussagen mit Textstellen belegen
- Informationen eines Textes gedanklich miteinander verknüpfen
- Informationen in Texten z. B. mit Vorwissen und Erfahrungen verbinden
- erste Rückschlüsse und Folgerungen aus Texten ziehen
- ihre Gedanken zu einem Text mündlich und schriftlich verständlich formulieren, z. B. ihre Meinung dazu erläutern
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Texten finden
- Fragen an den Text stellen und Antworten sowie weitere Informationen auch außerhalb des Textes suchen und finden (z. B. in Lexika, in der Bücherhalle, im Rahmen der technischen Möglichkeiten möglichst auch im Internet)
- bei Verstehensschwierigkeiten Hilfen anwenden: nachfragen, Information suchen, Text zerlegen

Speziell für literarische Texte gilt:

Die Kinder kennen

- mehrere Texte und Bücher altersgemäßer (Kinder-)Literatur
- einige Beispiele dieser Literatur (Autor, Titel, Themen, Handlung und Figuren)

Sie können

- den Handlungsverlauf verstehen und verständlich nacherzählen
- einige Textsorten (erzählende, lyrische, dialogische Texte) an konkreten Beispielen unterscheiden und weitere Beispiele nennen
- ein Kinderbuch (oder ein Sachbuch) selbst auswählen und vorstellen

Speziell für Sachtexte gilt:

Die Kinder kennen

- kontinuierliche Sachtexte (z. B. Beschreibungen, Zeitungsartikel) und nicht kontinuierliche Sachtexte (z. B. Tabellen, Schaubilder)
- einige Beispiele kontinuierlicher und nicht kontinuierlicher Sachtexte

Die Kinder können

- den unterschiedlichen Sachtextsorten Antworten auf ihre Fragen entnehmen
- ein Sachbuch (oder ein literarisches Kinderbuch) selbst auswählen und vorstellen.

Mediengebrauch

Die Kinder kennen verschiedene Produkte alter und neuer Medien (z. B. Buch, Film, Kinderzeitschrift, Video- und Hörkassette, CD-ROM, möglichst auch Internet).

Die Kinder können

- einige ihrer Möglichkeiten gezielt nutzen
- Begründungen für die Wahl eines Mediums nennen
- Information in Print- und digitalen Medien suchen
- sich in einer Bücherei orientieren

Erweiterte Anforderungen:

Die Kinder können

- *einen altersgemäßen Text flüssig und sinnverstehend lesen*
- *einen altersgemäßen Text nach Vorbereitung gestaltet vorlesen*
- *behandelte Textsorten wiedererkennen und benennen*
- *einige Unterschiede verschiedener Textsorten aufzeigen*
- *ihr Verständnis von Themen, Handlungen, Figuren zum Ausdruck bringen*
- *erste Rückschlüsse und Folgerungen aus Texten ziehen und sich auf die entsprechende Textgrundlage beziehen*
- *Techniken der Texterschließung zum gezielten Lesen einsetzen*
- *selbstständig Informationen finden (z. B. in Lexika, möglichst auch im Internet)*

Arbeitsbereich „Texte schreiben“

Die Kinder können

- Texte schreiben, die dem jeweiligen Schreibenanlass und der Aufgabenstellung entsprechen (verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht)
- in ihren Texten Gedankengänge sprachlich verständlich ausdrücken
- beim Verfassen von Texten neben der Gestaltung des Inhalts auch Rechtschreibung und Zeichensetzung wichtig nehmen
- flüssig und gut lesbar schreiben
- Briefe und ggf. E-Mails verschicken
- ein Schreibprogramm des Computers benutzen

Beim Überarbeiten können die Kinder

- ihre Texte auf Lesbarkeit und Stimmigkeit überprüfen und ggf. verändern
- Rechtschreibung und Zeichensetzung überprüfen und korrigieren
- Texte dem Zweck entsprechend (z. B. Veröffentlichung, persönliche Gedächtnisstütze) übersichtlich gestalten (Layout, Schrift).

Erweiterte Anforderungen:

Die Kinder können

- *in ihren Texten Gedanken klar aufbauen, durchhalten und abschließen*
- *der Vorgabe entsprechend und dem Kontext angemessen (d. h. situationsangemessen und adressatenbezogen) formulieren*

- *beim Verfassen von Texten neben der Gestaltung des Inhalts auch Rechtschreibung und Zeichensetzung berücksichtigen*
- *ihre Texte in Ansätzen sprachlich (sprachliche Varianten erproben, z. B. Wortfelder, Satzgliedfolge) und inhaltlich (auf Verständlichkeit und Wirkung) überarbeiten*

Arbeitsbereich „Richtig schreiben“

Die Kinder haben zunehmend Sicherheit im richtigen Schreiben gewonnen und ein Interesse am Richtigschreiben entwickelt.

Die Kinder können

- beim Textschreiben ihren im Laufe der Grundschule erarbeiteten individuellen und klassenbezogenen Rechtschreib-Grundwortschatz zum großen Teil richtig schreiben
- Satzanfänge großschreiben
- elementare Satzzeichen (Schlusszeichen und Redezeichen bei nachgestellter wörtlicher Rede) sinnentsprechend setzen
- Texte auf orthografische Richtigkeit prüfen und ggf. Fehler finden

Sie können folgende Arbeitstechniken nutzen:

- Verfahren zum Rechtschreibenlernen und –üben einsetzen (z. B. Einprägen, Sortieren, Sammeln)
- Falschschreibungen mit Hilfe des Wörterbuchs oder des Computers korrigieren
- richtig und methodisch sinnvoll (von der Tafel und anderen Vorlagen) abschreiben

Erweiterte Anforderungen:

Die Kinder können

- *im Zweifelsfall regelgeleitete Phänomene der Orthografie berücksichtigen*
- *Wörter am Zeilenende richtig trennen*
- *Komma bei Aufzählungen sowie bei „dass“ richtig setzen*
- *Redezeichen auch bei vorangestellter wörtlicher Rede verwenden*
- *Wörterbücher sicher und schnell benutzen*
- *fehlerbewusst eigene Texte von sich aus prüfen und ggf. korrigieren*

Arbeitsbereich „Sprache untersuchen“

Die Kinder haben zunehmend Sicherheit in der Verwendung der hochdeutschen Allgemeinsprache gewonnen, d. h. sie können

- Artikel (bestimmter und unbestimmter Artikel) und Personalpronomen situationsgemäß anwenden
- im Satzzusammenhang überwiegend richtig flektieren
- unterschiedliche Satzarten (einfache Aussage-, Ausrufe- und Fragesätze) situationsgemäß erkennen und verwenden
- unterschiedliche Möglichkeiten der Satzbildung nutzen
- Aussagen über Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges bilden

Sie können bei der Sprachuntersuchung

- Nomen, Artikel, Verben, Adjektive und Personalpronomen unterscheiden, über ihre Funktionen im Textzusammenhang nachdenken und die unterrichteten Fachbegriffe richtig verwenden

- Wortbedeutungen (Synonyme und Gegensatzpaare/Antonyme) und erste Ober- und Unterbegriffe erkennen und bilden
- Wortbildungsmöglichkeiten (Komposita) erkennen und nutzen

Sie können hinsichtlich der sprachlichen Verständigung

- elementare Verstehens- und Verständigungsprobleme bemerken und sie zu klären suchen
- erste Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache bemerken.

Erweiterte Anforderungen:

Die Kinder können

- *Zeitbezüge in ihrer Form erkennen und sprachlich darstellen*
- *die unterrichteten lateinischen Fachbegriffe richtig verwenden*
- *Wörter im Satz korrekt konjugieren und deklinieren*
- *die Satzglieder Subjekt, Prädikat sowie temporale und lokale adverbiale Bestimmungen identifizieren*
- *Satzverknüpfungen mit geläufigen Bindewörtern (insbesondere „dass“) verstehen, erkennen und bilden*
- *Möglichkeiten stilistischer Gestaltungsmittel erkennen und nutzen (z. B. wörtliche Rede, Adjektivhäufung, Wiederholung)*
- *die Arbeitstechniken Umstellprobe, Weglassprobe, Erweiterungsprobe und Ersatzprobe anwenden*

4.3 Beurteilungskriterien

Bei der Beurteilung der Leistungen werden die beobachteten Lernfortschritte bezogen auf die jeweilige Ausgangslage, der Wissensstand, die Fähigkeit, Gedanken zu äußern und zu ordnen, Gelerntes wiederzugeben, anzuwenden und auf neue Situationen zu übertragen, der Schwierigkeitsgrad des bewältigten Lerngegenstands, das Arbeitstempo, die Fähigkeit zur Selbststeuerung sowie die Selbstständigkeit in der Anwendung von Arbeitstechniken zu Grunde gelegt.

**Grund-
anforderungen**

Leistungen, die den angegebenen Grundanforderungen genügen, sind im Allgemeinen mit „befriedigend“ zu bewerten. Leistungen, die den angegebenen erweiterten Anforderungen entsprechen, sind mit „gut“ und besser zu bewerten.

**Mündliche
Leistungen**

Mündliche Leistungen werden im Wesentlichen danach beurteilt, wie die Kinder in der Lage sind, mit anderen zu sprechen, sich ihnen mitzuteilen und dabei ihre Gedanken verständlich zu äußern und zu erläutern und auf die Äußerungen der Mitschülerinnen und Mitschüler einzugehen. Bei Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch ist es notwendig ihre Leistungen mit Blick auf ihre zweisprachigen Fähigkeiten zu erkennen. Der funktionale Gebrauch der Zweitsprache Deutsch wird an seiner Verständlichkeit in der jeweiligen Situation gemessen. Auch die Möglichkeiten der Kinder, sich im Partner- oder Gruppengespräch mit den Mitschülerinnen und Mitschülern kommunikativ zu verhalten, sollte bei der Leistungsbewertung berücksichtigt werden. Die Substanz mündlichen Beiträge von Kindern im Unterricht hat Vorrang gegenüber der Häufigkeit der Beteiligung am Gespräch, sodass auch besonderer Wert auf die aktive unterrichtliche Einbindung so genannter „Schweiger“ gelegt werden muss. Insofern sind die unterschiedlichen Rollen der Kinder als Hörer, Sprecher und Gesprächspartner bei mündlichen Leistungen für eine Gesamtwertung abzuwägen.

Die Beurteilung schriftlicher Leistungen im Textschreiben und Rechtschreiben im Fach Deutsch stützt sich auf Schülertexte aller Art - dazu zählen neben Klassenarbeiten auch Gruppen-, Partner- und Einzelarbeiten oder die Darstellungen in Heften, Mappen und Arbeitsblättern.

**Schriftliche
Leistungen**

Die Beurteilung schriftlicher Leistungen folgt aus den Beobachtungskriterien und den Anforderungen der einzelnen Arbeitsbereiche. Dabei wird nicht nur das Ergebnis bewertet, sondern auch der Prozess des Schreibens, die Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Texte zu überdenken und zu überarbeiten sowie zu anderen Texten hilfreiche Hinweise und Anregungen zu geben (z. B. bei Schreibkonferenzen).

Beim Endprodukt zählen die Gestaltung und die Präsentation: Verständlichkeit und Angemessenheit der sprachlichen Darstellung, Grad der Erfüllung der Aufgabe, Normgerechtigkeit (im Unterricht erarbeitete Rechtschreibgebiete, Zeichensetzung und Grammatik), Lesbarkeit und Gestaltung der Textseite (Lay-out).

Beim Rechtschreiben wird neben der Fähigkeit richtig zu schreiben, auch die Fähigkeit gewertet, ein Wörterbuch gezielt einzusetzen.

Beispiele für Bewertungsaspekte in Klassenarbeiten bietet die Handreichung des Amtes für Bildung „Beispielaufgaben für Vergleichsarbeiten im Fach Deutsch in der Klasse 3“.

5 Anhang

5.1 Schulausgangsschrift

Schulausgangsschrift

A B C D E F G H J J K L M N O
P Q R S T U V W X Y Z Ä Ö Ü

a b c d e f g h i j k l m n o
p q r s ß t u v w x y z ä ö ü

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

5.2 Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport
Amt für Bildung - B 22 -
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg

Referatsleitung Deutsch und Künste und Fachreferent: Bernd-Axel Widmann

Redaktion:

Marita Müller-Krätzschmar
Monika Grell

Ziele

Die folgenden Ausführungen ergänzen die genannten Ziele im Rahmenplan Deutsch um zusätzliche Ziele, die besonders die Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch betreffen.

Erwerb der deutschen Sprache

Im Zuge der Veränderungen in der Gesellschaft ist die deutsche Sprache für viele Schülerinnen und Schüler nicht die Herkunftssprache. Für einige Kinder stellt die deutsche Sprache eine neu zu erlernende Zweitsprache dar. Die meisten haben Kenntnisse der deutschen Sprache, die sie neben der Herkunftssprache in unterschiedlichen Situationen erworben haben.

Am Können der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch anknüpfen

Mit kontinuierlichen Lernbeobachtungen, die ausdrücklich auf die sprachliche Situation sprachliche Kinder Bezug nehmen, werden die heterogenen Sprachvoraussetzungen festgestellt. Damit kann der Unterricht am Können auch der Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, anknüpfen.

Umgang mit sprachlicher Heterogenität

Der Deutschunterricht fördert das Interesse der Kinder an ihrem Zweitspracherwerb. Die Akzeptanz unterschiedlicher Sprachvoraussetzungen und der verständnisvolle Umgang aller miteinander schaffen eine lernförderliche Situation für die sprachliche Entwicklung der Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist.

Arbeitsbereich „Sprache lernen“

Der Deutschunterricht entwickelt in einem zusätzlichen Arbeitsbereich „Sprache lernen“ die grundlegenden Kompetenzen in der Zweitsprache Deutsch. Dazu gehören Aussprache und Intonation, Wortstruktur und Wortbedeutung, Deklination und Konjugation, Wortstellung im Satz und Satzstruktur.

Er führt in die Zweitsprache ein, unterstützt das Erlernen der deutschen Sprache, festigt und erweitert schon vorhandene Kenntnisse im Umgang mit der Zweitsprache, um die Schülerinnen und Schüler zur erfolgreichen Teilnahme in allen Arbeitsbereichen zu befähigen.

Didaktische Grundsätze

Die folgenden Ausführungen ergänzen die genannten didaktischen Grundsätze im Rahmenplan Deutsch für den im Bereich Deutsch als Zweitsprache erforderlichen zusätzlichen Arbeitsbereich „Sprache lernen“.

Ansetzen an der individuellen Lernaltersprache

Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch erwerben Kenntnisse der deutschen Sprache sowohl in ihrer Lebenswelt (ungesteuerter Spracherwerb) als auch im Unterricht (gesteuerter Spracherwerb). Der Deutschunterricht greift das Wissen der Kinder auf, das sie durch außerunterrichtliches Lernen in den Unterricht einbringen. Er setzt an ihrer individuellen Lernaltersprache an und akzeptiert, dass sich die deutsche Sprache der Kinder in der Entwicklung befindet.

Sprachstandserhebung

Um die individuellen Sprachlernvoraussetzungen gezielt in die Spracharbeit einbeziehen zu können, geht jeder Förderung eine individuelle Sprachstandserhebung voraus. Ein spezielles Diagnoseinstrument²⁰, das den Sprachstand der Kinder in ihren beiden Sprachen erhebt, zeigt die Entwicklung von Erst- und Zweitsprache auf und gibt Hinweise darüber, wie in beiden Sprachen gefördert werden kann.

Besonderheit des Zweitspracherwerbs im Regelunterricht

In der Sprachförderung und im Regelunterricht wird die besondere Situation des Zweitspracherwerbs berücksichtigt, in der die zu lernende Sprache gleichzeitig auch die Sprache der Unterrichtsvermittlung ist. Die Kinder erarbeiten Inhalte des Deutschunterrichts und Inhalte anderer Fächer in einer Sprache, die sie nicht in dem Umfang und in dem Maße intuitiv beherrschen, wie es bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern vorausgesetzt wird. Gleichzeitig zum Sachlernen ist der Unterricht für sie auch Sprachlernen.

²⁰ siehe Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen (HAVAS)

<p>Der Deutschunterricht differenziert das Lernangebot, um an die unterschiedlichen sprachlichen Lernentwicklungen der Kinder anzuknüpfen. Dazu werden den Kindern, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, vielfältige Übungsmöglichkeiten im Deutschunterricht gemacht.</p>	<p>Differenzierung</p>
<p>Zum Sprachenlernen gehört die systematische tägliche Übung als unabdingbare Voraussetzung für die erfolgreiche Sprachförderung. Nur so kann der Gebrauch von sprachlichen Strukturen automatisiert werden.</p>	<p>Prinzip der täglichen Übung</p>
<p>Sich spontan ergebende Gelegenheiten im Unterrichtsgespräch werden genutzt, um sprachliches Lernen anzubieten, ohne dass eine anschließende Beherrschung erwartet wird.</p>	<p>Prinzip der situativen Übung</p>
<p>Neben der in jedem Arbeitsbereich integrierten Spracharbeit gibt es auch Förderzeiten für zusätzliche, gezielt individuelle Angebote für Kinder, deren Sprachfertigkeit weit entwickelt ist, wie auch für Kinder, die Sprachanfänger sind.</p>	<p>Zusätzliche Förderung</p>
<p>Ein altersgemäßes Sprachvermögen entwickelt sich, wenn auch die ungesteuert erworbene Zweitsprache in den Bereichen Phonologie, Syntax und Semantik²¹ systematisiert wird. Dazu bietet der Deutschunterricht eine Vielzahl von Lerngelegenheiten. Den Kindern wird der Bauplan der Sprache deutlich und sie können ihre Kenntnisse bewusst einsetzen. Ein weiteres Mittel zur Vertiefung des Sprachlernprozesses sind Sprachvergleiche und Sprachreflexion, die Einsichten in die Systematik vermitteln können.</p>	<p>Systematisierung des sprachlichen Wissens</p>
<p>Der Fehlerkorrektur als Unterrichtsprinzip kommt eine besondere Aufgabe zu. „Fehler“ sind als entwicklungspezifische Notwendigkeiten und als Zeichen individueller Lernfortschritte zu begreifen. Dabei geht es zunächst darum zu erkennen, was das Kind schon an richtigen Wort-, Satz- und Aussprache-Elementen erkannt und umgesetzt hat, dann mit dem Kind zu planen, welcher weitere Schritt zu tun ist, um zum normgerechten Sprechen und Schreiben hin zu fördern.</p>	<p>Fehlerkorrektur als Lernanlass, ausgehend von dem bereits Gelernten</p>
<p>Im Unterricht werden einerseits Fehler, die auf die spezifische Situation der Lerner mit anderen Erstsprachen als Deutsch zurückzuführen sind, als Station(en) auf dem Weg zur Beherrschung der deutschen Sprache anerkannt.</p>	
<p>Andererseits deckt der Unterricht Fehler auf, die sich im Sprachgebrauch der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch verfestigt haben, weil entsprechende Korrekturen fehlten.</p>	
<p>Die Fehlerkorrektur dient dazu, Fehler in sprachlichen Äußerungen aufzudecken, das Wissen der Kinder zu aktivieren und sie Lösungen finden zu lassen.</p>	
<p>Für Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, sind die Kenntnisse von Sprachlernstrategien von besonderer Bedeutung. Die Kinder lernen ihren Sprachlernprozess zu steuern, indem sie die Lernmethoden anwenden, die ihrem Lernertyp entsprechen. Mit diesem Wissen können sie auch Verantwortung für ihr Sprachlernen übernehmen.</p>	<p>Lernen mit Strategien</p>
<p>Inhalte</p>	
<p>Alle Kinder werden anhand derselben Unterrichtsinhalte des Faches Deutsch unterrichtet. Damit die Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch die verbindlichen Anforderungen des Rahmenplans Deutsch am Ende der Grundschulzeit erfolgreich bewältigen, müssen sie über die sprachlichen Kenntnisse verfügen, die die einzelnen Arbeitsbereiche voraussetzen.</p>	<p>Einheitliche Unterrichtsinhalte</p>
<p>Der neue Arbeitsbereich „Sprache lernen“ stellt die Inhalte dar, die grundlegend sind, damit Kinder die notwendige sprachliche Handlungskompetenz in der Unterrichtssprache bekommen. Dem Arbeitsbereich werden eigenständige Inhalte zugewiesen, die sich aber im Unterricht in allen Arbeitsbereichen des Rahmenplans wiederfinden.</p>	<p>Zusätzliche Inhalte</p>

²¹ Phonologie = Aussprache (Lautlehre); Syntax= Satzlehre; Semantik= Bedeutungslehre

Sprachlernen von Anfang an Im Regelunterricht, der sich an den Kenntnissen der einsprachig Deutsch aufwachsenden Kinder orientiert, erlernen oder entwickeln die Kinder ihre zweite Sprache gemeinsam mit den anderen Kindern. Im Verlauf der Grundschulzeit wird das Sprachlernen in immer neuen Zusammenhängen angeboten, gefestigt und erweitert. Die Inhalte sind jahrgangsstufenunabhängig. Sie müssen von Schulbeginn an den Kindern altersgemäß und differenziert angeboten werden, damit sich langfristig ein intuitives Sprachgefühl für die Zweitsprache herausbilden kann.

Verbindliche Inhalte im Arbeitsbereich „Sprache lernen“

Zusätzlicher Arbeitsbereich Wie im Kapitel 1 (Ziele) ausgeführt, stellt der Arbeitsbereich „Sprache lernen“ im vorliegenden Rahmenplan einen besonderen Schwerpunkt dar. Deshalb werden die Inhalte dieses Arbeitsbereichs im vorliegenden Rahmenplan an erster Stelle aufgeführt.

Weitere Inhalte werden den Arbeitsbereichen des Rahmenplans Deutsch zugeordnet.

Sprachlernen in Verwendungssituationen Die Strukturen der deutschen Sprache werden schwerpunktmäßig in konkreten Verwendungssituationen herausgearbeitet und die grundlegenden Regeln der Sprache bewusst gemacht, weil ihre Kenntnisse nicht als intuitiv gegeben und als automatisiert vorausgesetzt werden können.

Ausgehend von den Sprachkenntnissen Dabei spielt weniger die sprachsystematische Progression eine Rolle, sondern es wird von den Sprachkenntnissen der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch ausgegangen, d.h. vom jeweiligen Sprachstand und von den jeweiligen Lernbedürfnissen.

Wortart: Verb	Verwendung	Beispiele
regelmäßiges und unregelmäßiges Vollverb	Bildung aller Personalformen	ich schreibe – ihr schreibt ich gebe – du gibst
regelmäßiges und unregelmäßiges Vollverb	Bildung der Zeitformen des Perfekts, des Präteritums und des Futurs	Sie hat gemalt. Sie malte. Er hat gegessen. Er aß. Sie wird malen.
„sein“, „haben“, „werden“	unterschiedlicher Gebrauch als Voll- und als Hilfsverb	Ich bin ein Junge. Ich habe ein Buch. Ich werde zehn Jahre. Ich bin gekommen. Ich habe ein Buch gekauft. Ich werde kommen.
Modalverb	Verwendung der Formen, dem Inhalt angemessener Gebrauch	Ihr wolltet uns gestern besuchen. Wir durften länger aufbleiben. Ich soll das Einmaleins lernen.
teilbares Verb	Abtrennung des Präfixes im Präsens im Gegensatz zum Perfekt	Ich schreibe auf. Ich habe aufgeschrieben.
Verb und Kasus (Rektion)	dem Inhalt angemessene Verbindung	Ich bin Lehrerin (Nominativ). Ich bedarf deiner Hilfe (Genitiv). Ich helfe der Freundin (Dativ). Ich schreibe einen Brief (Akkusativ).
Verb und Präpositionalkasus	Verbindung mit folgenden Präpositionen: als, an, auf, aus, bei, für, gegen, in, mit, nach, über, um, von, vor, zu	Ich arbeite als Arzt. Es liegt am Wetter. Sie hört auf ihre Mutter. Er beginnt mit seiner Arbeit. Sie lachen über den Clown.
Reflexives Verb	korrekte Beziehung zwischen Subjekt und Personalpronomen	Ich wasche mich. Sie waschen sich. Wir waschen uns.

Wortart: Nomen	Verwendung	Beispiele
Wortbildung mit Nomen	Bildung von Komposita	die Schule – der Hof: der Schulhof springen – das Seil: das Springseil bunt – der Stift: der Buntstift
Nomen und Artikel	korrekte Zuordnung des bestimmten und unbestimmten Artikels	Das ist ein Bleistift. Der Bleistift ist spitz.
Nomen und Kasus	Gebrauch der einzelnen Fälle	Der Apfel ist rot. Mir schmeckt die Schale des Apfels. Die Tomate gleicht dem Apfel der Form nach. Er isst den Apfel.
Nomen und Präposition und Kasus	dem Inhalt angemessener Gebrauch der Präposition und der dazugehörige Fall	Die Lampe liegt auf dem Tisch. Ich hänge die Lampe über den Tisch. Die Lampe hängt über dem Tisch.
Nomen und Pronomen	dem Inhalt angemessener Gebrauch der Personal- und Possessivpronomina	Ich schenke dir mein Fahrrad. Er holt sein Buch. Ihr könnt ihr neues Auto sehen. Wir treffen uns mit euch.
	substantivische Pronomina	Das ist mein Buch, das ist nicht deins.
Nomen und Adjektiv	Gebrauch bei attributiver Verwendung mit unbestimmtem und mit bestimmtem Artikel	Ich brauche ein neues Kleid. Das alte Kleid ist zu eng. In dem neuen Kleid sehe ich gut aus.

Satzbau	Verwendung	Beispiele
Satz	Gebrauch der Satzklammer	Ich esse mein Brötchen in der Pause auf.
	Verneinung	Ich esse jetzt nicht mein Brötchen, sondern meine Banane. Ich esse mein Brötchen nicht in der Pause, sondern nach der Schule.
	Inversion	Mein Brötchen esse ich in der Pause auf. Dann esse ich mein Brötchen in der Pause auf.
	Stellung der Satzglieder	In der Pause esse ich mein Brötchen auf. → weitere Beispiele s.o.
Satzverbindung und Satzgefüge	Satzanschlüsse z. B. und, oder, dann Satzanschlüsse z. B. dass, weil, als, wenn	Ich komme aus der Schule und du gehst zur Arbeit. Ich komme aus der Schule und dann esse ich. Wenn ich aus der Schule komme, esse ich. Ich weiß, dass du zur Arbeit gehst.

Der Arbeitsbereich „Sprache lernen“ ist eng verknüpft mit dem Teilbereich „Sprache untersuchen“, indem Kinder über die gelernte Sprache nachdenken und die gewonnenen Einsichten für ihre aktive Sprachverwendung nutzen.

Verknüpfung zweier Arbeitsbereiche

Ergänzungen zu den Inhalten ausgewählter Arbeitsbereiche im Rahmenplan Deutsch

Bei der Arbeit an den verbindlichen Gegenständen der Arbeitsbereiche im Fach Deutsch ergeben sich für Kinder anderer Erstsprache, deren sprachliches Wissen sich noch entwickelt, zusätzliche Aufgaben. Im Unterricht wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, sich die Fertigkeiten des Hörverstehens, des Sprechens, des Leseverstehens und des Schreibens als Textproduktion in der Zweitsprache anzueignen.

Zusätzliche Aufgaben

Zum Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören, Erzählen und Gespräche führen“

Hörverstehen

Das Hörverstehen wird für einsprachig deutsch aufwachsende Kinder nicht als eine zu erlernende Fertigkeit gesehen, da sie vorausgesetzt wird.

Am Schulanfang ist es jedoch wichtig, dem Hörverstehen der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch eine besondere Beachtung zu schenken. Die Aufnahme von Sprache geschieht hauptsächlich im Klassengespräch. Das Gehörte ist flüchtig und meistens nur einmal zugänglich. Die Kinder können das Gesagte im Tempo, im Rhythmus und in der Intonation nicht beeinflussen. Gleichzeitig ist Hören für die Kinder kein passives Aufnehmen, sondern es verlangt von ihnen ein hohes Maß an Aktivität. Sie müssen das Gehörte schnell sortieren, entschlüsseln und speichern, danach mit ihrem Vorwissen verknüpfen und dann darauf reagieren.

Kinder anderer Erstsprachen als Deutsch haben Hörerfahrungen in ihrer Erstsprache, aus denen sich Hörerwartungen ergeben können, die das Hörverstehen in der deutschen Sprache erschweren. Wenn lautliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Herkunftssprache und der deutschen Sprache kontrastiv hörbar gemacht werden, kann dies das Hörverstehen erleichtern. Im Unterricht werden Übungen angeboten, damit das Lautsystem der Sprache differenzierend erfasst wird, um eine der Grundlagen für das richtige Schreiben zu legen.

Der Unterricht bietet Verstehenshilfen durch Mimik, Gestik, Betonung, durch Visualisierung und später durch Schrift. Höraufgaben werden regelmäßig angeboten, um das Hörverstehen der Kinder zu schulen und zu überprüfen.

Sprechen

Für das Sprechen, das die Kinder befähigt, vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten der gesprochenen Sprache zu erproben, bedarf es eines grundlegenden sprachlichen Repertoires, d.h. eines umfangreichen Wortschatzes und differenzierter Strukturen. Dazu gehören eine kontinuierliche Wortschatzarbeit, die den Wortschatz der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch erweitert und Begriffsbildung beinhaltet, und die Arbeit an sprachlichen Strukturen.

Wenn die Sprechfähigkeit der Kinder durch Sprechen in der Zweitsprache Deutsch gesteigert werden soll, brauchen Kinder Sprechsituationen, in denen sie Anleitung zum Sprechen durch entsprechende Sprachmuster erhalten. Auch die Lehrersprache kann dafür ein effektives Instrument sein.

Mediation²²

Da Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht nur über Kenntnisse einer Sprache verfügen, ist die Übertragung von Gesprochenem aus einer Sprache in die andere eine zusätzliche Fähigkeit. Der Unterricht greift diese Fähigkeit auf und ermutigt die Kinder, gegebenenfalls auch ihre Erstsprache im Unterricht zu benutzen.

Die Kinder können Unterschiede und Ähnlichkeiten ihrer Herkunftssprachen wahrnehmen und damit besonders zur Sprachreflexion beitragen.

Zum Arbeitsbereich „Lesen“

Lesen lernen

Der Leselernprozess stellt an Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch hohe Anforderungen, denn sie erlernen die Grundoperationen des Lesens, die Zuordnung der Laute zu Schriftzeichen in einer Sprache, über die viele von ihnen noch nicht im Umfang wie einsprachig Aufwachsende verfügen.

Sie haben weniger Kenntnisse über die Wahrscheinlichkeit von Laut- bzw. Buchstabenkombinationen, ihnen sind Wortzusammensetzungen und Wortkombinationen weniger geläufig und sie sind weniger geübt, den Verlauf von Sätzen zu antizipieren. Da diese Kenntnisse den Leselernprozess in Deutsch als Zweitsprache erleichtern, müssen Kinder eine größere Leistung vollbringen. Mit der Auswahl eines Leselehrgangs, der auf die Bedingungen der Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch eingeht, wird ihnen der Leselernprozess erleichtert und ihr Zweitspracherwerb gefördert.

²² Vermittlung (zwischen Sprachen)

Der erfolgreich abgeschlossene Leselernprozess bedeutet nicht automatisch Leseverstehen, wenn die im Unterricht verwendeten Lesetexte auf einem Sprachniveau sind, das in vielen Fällen noch nicht dem Sprachstand der Kinder entspricht. Wenn Kenntnisse über logische Strukturen und das Weltwissen, das der Text beinhaltet, nicht vorhanden sind, wird der Leseverstehensprozess behindert.

Leseverstehen

Der Deutschunterricht bietet den Kindern eine kontinuierliche systematische Sprachförderung und die Vermittlung von Lesestrategien zum Textverständnis, um möglichst frühzeitig eine Lesemotivation aufzubauen und die Kinder in die Lesekultur der Klasse einzubeziehen.

Zum Arbeitsbereich „Texte schreiben“

Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch, die über eine gut entwickelte Kommunikationssprache verfügen, der Unterrichtssprache überwiegend folgen und am mündlichen Unterricht teilnehmen können, beherrschen vielfach die Schriftsprache nicht in dem Maße, wie es für die Textproduktion mit unterschiedlicher Aufgabenstellung erforderlich ist. Die Umsetzung von Gedachtem in Geschriebenes stellt für sie eine hohe Anforderung in der Zweitsprache dar.

Mit gezielten Schreibanregungen und angeleitetem Schreiben, wie z. B. einer gesteuerten Textproduktion mit vorgeschalteten strukturierenden Übungen und mit vorgegebenen Textmustern, unterstützt der Unterricht die Kinder beim Schreiben eigener Texte, sodass sie schrittweise ihre Schriftsprachkompetenz entwickeln können. Da sie in diesem Prozess Aufgaben zu bewältigen haben, denen sie sich nicht gewachsen fühlen, achtet der Unterricht darauf, dass sie ihre Schreibmotivation nicht einbüßen.

Texte schreiben

Für Kinder stellt sich die Bedeutung der Schrift als Mittel zum Ausdruck des persönlich Bedeutsamen erst dann ein, wenn ihre Sprachkompetenz in der Zweitsprache Deutsch einen souveränen Umgang mit Texten ermöglicht.

Anforderungen und Beurteilungskriterien

Die im Deutschunterricht eingesetzten Lernbeobachtungen²³ sind für die Lernmöglichkeiten einsprachig Deutsch aufwachsender Kinder konzipiert. Bei der Auswertung der Lernbeobachtungen in der Zweitsprache Deutsch, die auf vorgegebenen Kriterien beruhen, werden bei Kindern sowohl eine Lehrkraft für den Herkunftssprachenunterricht wie auch eine Fachkraft für Deutsch als Zweitsprache hinzugezogen, um Unterstützungsmaßnahmen zu planen. Die aus den Beobachtungen resultierenden Ergebnisse werden nach der individuellen sprachlichen Ausgangslage des einzelnen Kindes und vor dem Hintergrund des Zweitspracherwerbs interpretiert.

**Lernbeobachtungen
und Ergebnisse**

Aus spracherwerbstheoretischer Sicht gibt es keinen sicher zu benennenden Zeitrahmen, in dem der Spracherwerb als abgeschlossen gelten kann. Endgültige Aussagen, die den Spracherwerbsprozess betreffen, sollten für alle Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht vor Ende ihrer Grundschulzeit getroffen werden.

Ein Kind, das die Zweitsprache Deutsch erlernt, erbringt im Vergleich mit deutschsprachig aufwachsenden Kindern erweiterte Leistungen, indem es seine Herkunftssprache und die deutsche Sprache gleichzeitig lernt.

**Bewertung der
Leistungen**

Bei der Beurteilung dieser Kinder werden nicht nur die zu erbringenden Leistungen in den Arbeitsbereichen als Maßstab herangezogen, sondern ebenso der Lernweg in der Zweitsprache Deutsch, der Rückschlüsse auf weitere zu erzielende Lernfortschritte zulässt.

²³ vgl. Rahmenplan Deutsch Kapitel 4.1 *Beobachtungskriterien vom Schulanfang bis Ende Jahrgang 2*

Schullaufbahnempfehlung

Eine Schullaufbahnenempfehlung für den Übergang in die Beobachtungsstufe des Gymnasiums Ende Jahrgang 4 wird für Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, ausgesprochen unter Einbeziehung folgender Gesichtspunkte:

- Erfüllung der „erweiterten Anforderungen“,
- Sprachlernprozess in der Zweitsprache Deutsch,
- Sprachstand in der Zweitsprache Deutsch und
- Entwicklung der Zwei- oder Mehrsprachigkeit.

Wenn ein solches Kind den „erweiterten Anforderungen“ aus sprachlichen Gründen noch nicht im vollen Umfang nachgekommen ist, sein Sprachlernprozess in der Zweitsprache und der erreichte Sprachstand jedoch deutliche Hinweise auf eine erfolgreiche Weiterentwicklung der Sprachkompetenz geben, ist eine Schullaufbahnenempfehlung für den Übergang in die Beobachtungsstufe des Gymnasiums auszusprechen.

Auch die Entwicklung des Kindes in seiner Mehrsprachigkeit, d. h. bezogen auf die Herkunftssprache und die erworbene Fremdsprache (meist Englisch), ist ein Kriterium, das bei der Entscheidung für oder gegen eine Schullaufbahnenempfehlung für den Übergang in die Beobachtungsstufe des Gymnasiums zu beachten ist.