

Deutschrad

Didaktischer Kommentar

Carina Clausius
Svenja Harde
Franziska Rautenberg

3/4



So arbeiten Sie mit dem Didaktischen Kommentar 3/4

Einführung



Hier finden Sie Informationen zum Konzept des Deutschrades sowie Hinweise, wie Sie Ihren Unterricht mit Deutschrad gestalten können.

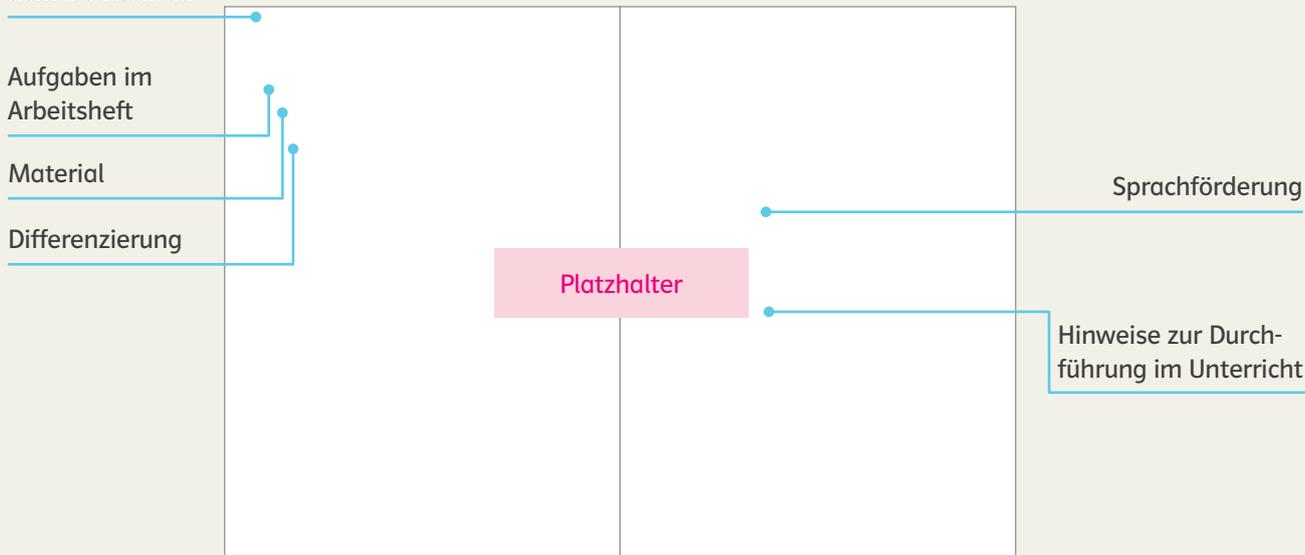
Warming-up



Das Warming-up enthält Anregungen zur Gestaltung der Einstiegsphasen.

Bereich auf dem Deutschrad

Hinweise zu den Arbeitsheftseiten



Symbole

- KV Verweis auf Deutschrad 3/4 Kopiervorlagen
- TH Verweis auf Trainingsheft 3, Trainingsheft 4
- Verweis auf Materialpaket 3, Materialpaket 4

- leicht
- mittel
- schwer



Tip

Inhalt

1 Einleitung XX

2 Einmal rund ums Deutschrad XX

- 2.1 Bestandteile des Lehrwerkes XX
 - 2.2 Hinweise zu den Bestandteilen des Lehrwerkes XX
 - 2.2.1 Arbeitshefte XX
 - 2.2.2 Materialpaket XX
 - 2.2.3 Lesebuch XX
 - 2.2.4 Deutschrad Poster XX
 - 2.2.5 Wimmelbilder-Poster XX
 - 2.2.6 Trainingshefte XX
 - 2.2.7 Kopiervorlagen XX
 - 2.2.8 Expertenheft XX
-

3 Organisation des individuellen Deutschunterrichts XX

- 3.1 Gestaltung der Lernumgebung XX
 - 3.1.2 Deutschkisten XX
 - 3.1.3 Deutschpläne XX
 - 3.2 Gemeinsame Einstiegs- und Abschlussphasen XX
 - 3.3 Einführung von neuen Inhalten in Kleingruppen XX
 - 3.4 Trainingszeiten XX
 - 3.5 Hausaufgaben XX
 - 3.6 Überblick über den Lernstand XX
-

4 Inklusion und Jahrgangsmischung mit Deutschrad XX

5 Rechtschreiben lernen mit einem strategiegeleiteten Rechtschreibkonzept XX

- 5.1 Rechtschreibstrategien (Werkzeugkoffer) im Deutschrad XX
 - 5.2 Das Rechtschreibgespräch als Reflexionsmethode über normgerechtes Schreiben XX
 - 5.3 Grundwortschatz XX
-

6 Bereich Texte schreiben und Schreibkonferenzen XX

7 Lesekonferenzen XX

8 Sprachförderung mit dem Deutschrad XX

- 8.1 Sprachbildungshinweise XX
- 8.2 Medienkompetenzrahmenplan XX

9	Diagnose, Lernbeobachtung und Leistungsbewertung	XX
9.1	Lernbeobachtung und -bewertung	XX
9.2	Eingangsdagnostik	XX
9.3	Selbsteinschätzung	XX

10 Einmal rund ums Deutschrاد in 2 Schuljahren

Arbeitsheft 3

Warming-up	XX
Wiederholung	XX
Warming-up	XX
Lange und kurze Vokale	XX
Warming-up	XX
Alphabet	XX
Warming-up	XX
Nomen	XX
Warming-up	XX
Verben	XX
Warming-up	XX
Adjektive	XX
Warming-up	XX
Verlängern	XX
Warming-up	XX
Ableiten	XX
Warming-up	XX
Wortbausteine	XX
Warming-up	XX
Merkwörter	XX
Warming-up	XX
Satzzeichen	XX
Warming-up	XX
Satzglieder	XX

Arbeitsheft 4

Warming-up	XX
Wiederholung	XX
Warming-up	XX
Lange und kurze Vokale	XX
Warming-up	XX
Nomen	XX
Warming-up	XX
Verben	XX

Warming-up	XX
Adjektive	XX
Warming-up	XX
Verlängern	XX
Warming-up	XX
Ableiten	XX
Warming-up	XX
Wortbausteine	XX
Warming-up	XX
Merkwörter	XX
Warming-up	XX
Satzzeichen	XX
Warming-up	XX
Satzglieder	XX

Erzähl-, Wortschatz- und Schreibtraining

Erzähltraining – Arbeitsheft 3	XX
Wortschatztraining – Arbeitsheft 3	XX
Schreibtraining – Arbeitsheft 3	XX
Erzähltraining – Arbeitsheft 4	XX
Wortschatztraining – Arbeitsheft 4	XX
Schreibtraining – Arbeitsheft 4	XX

1 Einleitung

Der moderne Unterricht stellt die Lehrpersonen vor viele Herausforderungen. Die Zeiten, in denen man Kindern im Laufe der Schulzeit einen „Wissens-Rucksack“ packen kann, der bis an ihr Lebensende ausreicht, sind endgültig vorbei. Vielmehr muss man Kinder zu lebenslangem Lernen erziehen, so dass sie sich immer wieder neuen Herausforderungen stellen können. Dazu müssen Kinder methodisches Wissen erwerben, welches ihnen ermöglicht, sich mittels erlernter Strategien neue Sachverhalte systematisch zu erschließen. Kinder müssen befähigt werden, selbstständig zu arbeiten, ihre Leistungen selbstständig einzuschätzen, kooperativ mit anderen zusammenzuarbeiten und verschiedene Aufgabenformate sachgerecht zu lösen. Die Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten der Kinder sowie deren Interessen und Neigungen sind dabei Voraussetzungen für einen gelingenden Unterricht. Daraus ergibt sich ein verändertes Verständnis der Lehrerrolle. Die Lehrperson ist nicht länger Wissensvermittler, sondern Berater, Beobachter und Lernbegleiter der Kinder.

Die Lernvoraussetzungen der Kinder sind sehr unterschiedlich. Durch verschiedene Bereiche der Inklusion (Kinder mit verschiedenen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen sowie neuzugewanderte Kinder) nimmt die Heterogenität in Grundschulklassen immer weiter zu. Von den neu eingeschulten Kindern können einige bereits lesen oder erste Wörter schreiben. Andere Kinder haben noch kein Verständnis von Schrift, können Buchstaben nicht von Zahlen unterscheiden und erkennen ihren geschriebenen Namen nicht. Andere Kinder sind erst wenige Wochen vor der Einschulung nach Deutschland zugewandert und verstehen kaum ein Wort. In jahrgangsübergreifenden Klassen ist die Heterogenität der Kinder naturgemäß noch deutlich größer. Für alle Kinder muss die Lehrperson nun ein Angebot bereitstellen, das sie in ihrem Lernen möglichst optimal unterstützt und fördert. Dabei ist ein individuelles, sinnfreies Abarbeiten verschiedener Deutscharbeitshefte ebenso wenig sinnvoll wie ein gleichschrittiges Vorgehen (mit ergänzenden Arbeitsblättern für schneller lernende Kinder), das sich an einem vermeintlichen Klassendurchschnitt orientiert. Stattdessen gilt es, für die Kinder passgenaue Angebote bereitzustellen, um sie weder zu über- noch zu unterfordern und so die Lernmotivation weiter aufrecht zu erhalten.

Eine Öffnung des Unterrichtes hin zu einer wirklichen Individualisierung, bei der die Kinder dennoch häufig miteinander in Interaktionen treten, stellt viele Lehrpersonen vor eine große Herausforderung. Die Sorgen und Schwierigkeiten der Lehrpersonen sind dabei

durchaus nachvollziehbar. In einem individualisierten Deutschunterricht muss die Lehrperson loslassen können. Sie muss Vertrauen in die Kinder setzen, dass diese die in den Lehrplänen geforderten Kompetenzen des Deutschunterrichts in ihrem individuellen Tempo und auf ihren eigenen Wegen erreichen. Zudem muss die Lehrperson den Überblick über den Lernstand eines jeden Kindes behalten. Bei Bedarf muss sie zielgerichtete Impulse geben oder zusätzliches Übungsmaterial bereitstellen. Die Lehrperson begleitet die Kinder beim Schriftspracherwerb und der Produktion erster Wörter oder Sätze. Sie hat die Aufgabe, den Schreibentwicklungsstand eines Kindes genau zu beobachten und zu kennen. Nur so kann sie Rückschlüsse darüber ziehen, bei welchem Kind sie an welcher Stelle mit ersten Rechtschreibhinweisen einfühlsam in den Schreibprozess eingreifen muss, um die Kinder auch auf dem Weg zur normgerechten Schreibweise optimal zu unterstützen und zu fördern. Gleichzeitig begleitet die Lehrperson die Kinder im Prozess des Lesenlernens und sorgt für erste, nachvollziehbare grammatikalische Einsichten in die deutsche Sprache. In allen Bereichen muss die Lehrperson den Kindern dabei im Sinne einer pädagogischen Leistungserziehung die Lernziele, aber auch mögliche Lernwege, deutlich machen. Diese vielfältigen und umfangreichen Aufgaben können nur durch gutes Management, klare Verbindlichkeiten und eine gut vorbereitete und gut strukturierte Lernumgebung gelingen.

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, wurde das Deutschrad mit seinen verschiedenen Bausteinen entwickelt. Das Konzept lässt sich auf jede Lerngruppe übertragen, egal ob jahrgangsgemischt oder jahrgangshomogen.

Alle Kinder bringen unterschiedliche Voraussetzungen und Neigungen mit, die dazu führen, dass jedes Kind unterschiedlich viel Zeit benötigt, um sprachliche Kompetenzen zu erwerben. Das Deutschrad nimmt die Unterschiede der Kinder ernst, berücksichtigt diese und versteht sie als Bereicherung des gemeinsamen Lernens. So wird der Über- und Unterforderung einzelner Kinder bewusst entgegengewirkt. Die Kinder werden motiviert, ihre sprachlichen Kompetenzen in ihrer individuellen Geschwindigkeit zu erweitern. So werden für schneller lernende Kinder unnötige Warteschleifen, in denen sie immer wieder Aufgaben des gleichen Typs bearbeiten vermieden. Langsamer lernende Kinder werden nicht mit neuen Inhalten und neuen Aufgabenformaten konfrontiert, so lange die vorhergehenden Kompetenzen/Grundlagen noch nicht gesichert erworben wurden. Das Konzept des Deutschrades setzt dadurch auf häufige Erfolgserlebnisse der Kinder, die zur Aufrechterhaltung/Entwicklung ihrer Motivation und Arbeitshaltung beitragen. Es wird stets darauf geachtet, dass die Kinder nicht für sich Aufgaben abarbeiten, sondern dass dieses im gemein-

samen Austausch oder in der Zusammenarbeit mit anderen Kindern geschieht. Soziales und kooperatives Lernen ist somit ein wichtiger Bestandteil dieses Konzeptes. Aber auch Eigenverantwortung und Selbstständigkeit der Kinder spielen im Deutschunterricht mit dem Deutschrad eine große Rolle. Die Kinder lernen vom ersten Schultag an, verantwortlich für ihr Lernen zu sein, sich zu organisieren und zu orientieren, die eigene Leistung einzuschätzen, sich angemessene Hilfe zu holen und sich immer wieder miteinander über verschiedene Aufgaben und Anforderungen auszutauschen. Von Beginn an ist es in der Klasse selbstverständlich, dass jedes Kind unterschiedlich viel Zeit benötigt, um Inhalte zu lernen und zu erarbeiten. Das Anderssein jedes Kindes wird somit zur Selbstverständlichkeit, die von allen akzeptiert wird. Aufgrund des selbstständigen Arbeitens der Kinder bleibt der Lehrperson ausreichend Zeit, Kinder individuell zu fördern und intensiv mit Kleingruppen zu arbeiten.

Bei der Entwicklung des Konzepts wurde der Fokus einerseits auf die Kinder und ihr selbstständiges und individuelles Arbeiten gelegt. Andererseits soll der Lehrperson so viel Unterstützung wie möglich angeboten werden, damit die Herausforderungen eines modernen und guten Deutschunterrichts gemeistert werden können. Das Deutschrad bietet der Lehrkraft einen roten Faden für alle Jahrgangsstufen. Dabei werden durch die Auswahl der Aufgaben und Materialien alle Kompetenzen der Bildungsstandards für das Fach Deutsch sowie der Lehrpläne berücksichtigt. Durch die Transparenz der Unterrichtsinhalte und der individuellen Lernstände der einzelnen Kinder wird der Lehrperson jederzeit ein umfassender Überblick ermöglicht. Schließlich wurde das Konzept des Deutschrades aus der Praxis für die Praxis entwickelt.

2 Einmal rund ums Deutschrad

2.1 Bestandteile des Lehrwerkes

Für Schülerinnen und Schüler



2-teilige Arbeitshefte

Lesebuch

Zusatzmaterial



Trainingshefte

Expertenheft

Zur Unterrichtsvorbereitung

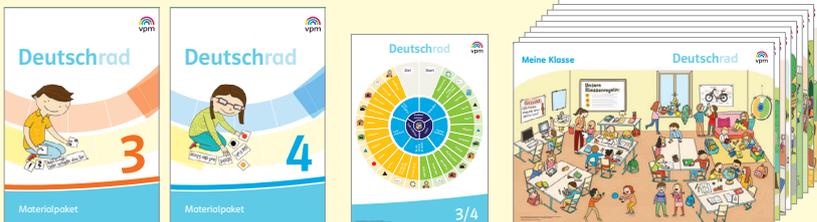


Didaktischer Kommentar

Kopiervorlagen Übungsmaterial

Digitaler Unterrichtsassistent

Für den Klassenraum



Materialpakete

Deutschrad-Poster (A0)

Poster-Set Wimmelbilder 10 verschiedene Poster (A2)

2.2 Hinweise zu den Bestandteilen des Lehrwerkes

2.2.1 Arbeitshefte

Das Lehrwerk Deutschrad 3/4 besteht aus zwei Arbeitsheften für jede Jahrgangsstufe (Teil A und Teil B). Die Arbeitshefte sind in Druckschrift erhältlich. Das Deutschrad 3 Arbeitsheft besteht aus zwölf Kapiteln; das Deutschrad 4 Arbeitsheft besteht aus elf Kapiteln. Die jeweiligen Kapitel entsprechen den einzelnen Segmenten des Deutschrad Posters (→ 2.2.4 Deutschrad Poster, S. 12).

Inhaltlich thematisieren die einzelnen Kapitel des Deutschrades alle grammatikalischen und rechtschriftlichen Kompetenzen, die die Kinder in der Jahrgangsstufe 3/4 erwerben sollen.

Das Deutschrad 3 umfasst die folgenden Kapitel:

- Wiederholung
- Lange und kurze Vokale
- Alphabet
- Nomen
- Verben
- Adjektive
- Verlängern
- Ableiten
- Wortbausteine
- Merkwörter
- Satzzeichen
- Satzglieder

Das Deutschrad 4 umfasst die folgenden Kapitel:

- Wiederholung
- Nomen
- Großschreibung
- Verben
- Verlängern
- Adjektive
- Lange und kurze Selbstlaute
- Wortbausteine
- Ableiten
- Satzzeichen
- Satzglieder

In ihrem individuellen Tempo durchlaufen die Kinder die einzelnen inhaltlichen Bereiche und die dazugehörigen Aufgaben. Immer, wenn ein neuer Lerninhalt ansteht, versammelt die Lehrperson die Kinder, die gerade an dem entsprechenden Bereich arbeiten, in einer kompetenzorientierten Kleingruppe. Für diese Kinder führt die Lehrperson den neuen Lernstoff ein und vertieft und reflektiert diesen mit ihnen. Die anderen Kinder arbeiten in dieser Zeit an ihren (ihnen bereits bekannten) Aufgaben im Arbeitsheft. Die Aufgaben, vor deren Bearbeitung eine Einführung erfolgen muss, sind durch das Symbol  = „Kleingruppenarbeit“ für die Kinder gekennzeichnet. Dieses Symbol hat die Funktion eines Stoppzeichens. An dieser Stelle dürfen

die Kinder nicht weiterarbeiten, ohne den Inhalt zuvor mit der Lehrperson thematisiert zu haben.

Die meisten Aufgaben werden von den Kindern direkt im Arbeitsheft bearbeitet. Einige Inhalte werden aber auch in verschiedensten Lernspielen oder mittels Karteikarten vertieft. Diese befinden sich im Deutschrad Materialpaket (→ 2.2.2 Materialpaket, S. 10). Werden zur Bearbeitung einer Aufgabe Materialien aus dem Materialpaket benötigt, wird im Arbeitsheft mit Hilfe des Symbols  auf die Materialkiste hingewiesen. Zudem gibt es einige Heftaufgaben . Alle Aufgaben eines Kapitels sind chronologisch und fortlaufend im Arbeitsheft nummeriert.

Zu jedem Kapitel gibt es einen Deutschplan, der zur individuellen Übersicht für die Kinder sowie für die Lehrperson dient. Der Deutschplan umfasst chronologisch alle Aufgaben des jeweiligen Kapitels. Haben die Kinder eine Aufgabe bearbeitet, kreuzen sie diese auf ihrem Deutschplan als erledigt an. Hat die Lehrperson die bearbeitete Aufgabe kontrolliert, zeichnet sie diese ihrerseits in einer zweiten Spalte auf dem Deutschplan ab. So hat die Lehrperson die Übersicht darüber, welche Aufgabe das einzelne Kind gerade bearbeitet bzw. welche Aufgaben es bereits beendet hat. Das Kind seinerseits erhält eine Rückmeldung darüber, welche Aufgaben bereits von der Lehrperson kontrolliert wurden und welche Aufgaben es noch einmal überarbeiten muss, da die Lehrperson diese noch nicht endgültig abgezeichnet hat. Die Deutschpläne zu jedem Kapitel befinden sich auf der den Deutschrad 3/4 Kopiervorlagen beiliegenden CD-ROM. Die Deutschpläne sind editierbar, so besteht für die Lehrperson die Möglichkeit, für einzelne Kinder den Deutschplan/die Deutschpläne anzupassen, indem sie Aufgaben aus dem Plan löscht oder ergänzt.

Neben den grammatikalischen und rechtschriftlichen Themenschwerpunkten beinhalten die Arbeitshefte zum Deutschrad 3 und 4 sogenannte Trainingszeiten zu den Bereichen Erzählen, Schreiben und Wortschatzerweiterung. Zu jedem der angesprochenen Bereiche stehen insgesamt zehn verschiedene Trainingszeiten zur Verfügung. Grundlage der Trainingszeiten sind zehn verschiedene Wimmelbilder zu folgenden Themen:

- Meine Klasse
- Unterwegs
- Gesundheit
- Jahreszeiten
- Meine Freizeit
- Klassenfest
- Die Welt der Bücher
- Im Zauberland
- Medien
- In der Natur

Die Kapitel zu den einzelnen Trainingszeiten befinden sich jeweils am Ende der Teile A und B der Arbeitshefte. Die Trainingszeiten zu den zehn verschiedenen Themen sollten regelmäßig in den Deutschunterricht einfließen und dabei gerecht über den Verlauf des Schuljahres verteilt werden. Grundsätzlich können alle Trainingszeiten zu einem Bereich im gleichen Zeitraum absolviert werden. Alle Kinder der Klasse können dabei gleichzeitig am gleichen Thema der Trainingszeit arbeiten.

Die Wimmelbilder können in beliebiger Reihenfolge eingesetzt werden. Somit sind auch die Trainingszeiten in beliebiger Reihe durchführbar. Bei der Auswahl des jeweiligen Themas sollte also unbedingt auf fächerverbindende Aspekte beispielsweise zum Sachunterricht, Kunst- oder Englischunterricht geachtet werden und nicht auf die in den Arbeitsheften abgedruckte Reihenfolge.

Die Themen sind jahrgangsübergreifend angelegt, so dass im 3. und 4. Schuljahr die gleichen Themen behandelt werden.

Die einzelnen Trainingszeiten sind so konzipiert, dass die Kinder beim Schreibtraining und Wortschatztraining sukzessive, je nach aktuellem Lernstand immer mehr Teilaufgaben der Trainingszeit bearbeiten können. Teilaufgaben, die nicht von Anfang an verbindlich zu bearbeiten sind, sind durch eine Rakete  gekennzeichnet. Die Lehrperson legt zu Beginn der Trainingszeit mit den Kindern aufgrund ihres aktuellen Lernstandes fest, welche mit einer Rakete gekennzeichneten Teilaufgaben bearbeitet werden müssen.

Die Aufgaben zum Erzähltraining sind selbstdifferenzierend konzipiert. Das Erzähltraining absolvieren die Kinder in Kleingruppen oder in Partnerarbeit. Hierbei bietet sich auch die heterogene Zusammensetzung der Gruppen an.

Eine weitere Trainingszeit stellt das Lesetraining dar. Aufgaben hierzu befinden sich im Lesebuch (→ 2.2.3 Lesebuch, S. 10).

Jedes Kind bearbeitet in den beiden Schuljahren somit 2 bis 3 mal die Trainingszeiten zu jedem Thema.

2.2.2 Materialpaket

Die Aufgaben aus den Deutschplänen befinden sich überwiegend in den Arbeitsheften. Immer wieder werden schriftlich zu erledigenden Aufgaben im Deutschplan jedoch durch verschiedene Lernspiele (beispielsweise Würfelspiele, Zuordnungsspiele oder Dominos) oder aber auch durch Übungen auf Karteikarten unterbrochen. Die Bearbeitung dieser Materialien ist in allen Lernbereichen als verbindliche Aufgabe im Arbeitsheft der Kinder festgeschrieben. Die benötigten Materialien befinden sich in den jeweiligen Materialpaketen zum Deutschrad 3 und zum Deutschrad 4. Die Materialien tragen den Titel des jeweiligen Kapitels

und sind mit der entsprechenden Aufgabennummer aus dem Arbeitsheft versehen.

Zusätzlich zu den Aufgaben, die sich auch direkt im Arbeitsheft befinden, gibt es noch Materialien zum weiteren Üben. Diese sind nicht im Arbeitsheft abgebildet.

Um den Kindern an der entsprechenden Stelle das Auffinden der richtigen Aufgabe zu erleichtern, bietet es sich an, dass Materialpaket 3 sowie das Materialpaket 4 auf verschiedene Materialkisten aufzuteilen. Dabei ist es für die Kinder hilfreich, wenn jeweils eine Kiste die Materialien für einen Deutschplan beziehungsweise ein Kapitel enthält. Demnach werden im Optimalfall 23 verschiedene Kisten (12 Kisten für die Arbeit mit dem Deutschrad 3 und 11 Kisten für die Arbeit mit dem Deutschrad 4) benötigt. Diese Kisten stehen an einem für die Kinder in der Klasse jederzeit frei zugänglichen Platz. Die Kisten können über das Schuljahr nach und nach zugänglich gemacht werden. Im Falle von Platzmangel im Klassenraum würden sich auch Ordner, Mappen oder Hängeregister anbieten.

Neben den konkreten Materialien für die Hand der Kinder enthält jedes Materialpaket aber auch ein Begleitheft sowie eine CD-ROM. Im Begleitheft sind alle im Materialpaket enthaltenen Materialien in chronologischer Reihenfolge aufgelistet. Somit kann die Lehrperson beim Packen der Materialkisten direkt einsehen, welche Unterlagen zu welcher Aufgaben gehören, und in welche Kiste einzelne Materialien gepackt werden müssen. Außerdem dient das Begleitheft auch zur Orientierung der Lehrperson bei der Unterrichtsvorbereitung. Im Begleitheft sind alle Spiele etc. erklärt und die Einbindung der einzelnen Übungen in das jeweilige Kapitel des Arbeitsheftes wird deutlich. Alle Materialien, die im Materialpaket erhalten sind, befinden sich auch auf der beiliegenden CD-ROM. Sollten einzelne Spielkarten verloren gehen oder Materialien durch den häufigen alltäglichen Gebrauch nicht mehr nutzbar sein, können diese mit Hilfe der CD-ROM von der Lehrperson ausgedruckt und laminiert werden. So sind die Materialkisten für die Kinder jederzeit vollständig.

2.2.3 Lesebuch

Das Lesebuch ist jahrgangsübergreifend für Klasse 3 und 4 konzipiert. Es enthält die Aufgaben für die Trainingszeiten zum Lesen. Insgesamt besteht das Lesebuch aus 10 thematischen Kapiteln. Grundlage der Trainingszeiten sind zehn Wimmelbilder, die auch den thematischen Schwerpunkt der übrigen Trainingszeiten bilden (→ 3.4 Trainingszeiten, S. 19). Folgende 10 Themen, die die Lebensumwelt der Kinder berücksichtigen, werden behandelt:

- Meine Klasse
- Unterwegs
- Gesundheit

- Jahreszeiten
- Meine Freizeit
- Klassenfest
- Die Welt der Bücher
- Im Zauberland
- Medien
- In der Natur

Der Aufbau jedes Kapitels im Lesebuch ist identisch. Jedes Kapitel beginnt mit einer Doppelseite, die das zum Kapitel gehörige Wimmelbild zeigt. Zur Erweiterung des Wortschatzes sind im Wimmelbild Nomen mit passendem Artikel, Verben und Adjektive beschriftet. Danach folgt das Lesetraining. Dieses startet immer mit Aufgaben, die das Lesen auf der Wortebene trainieren. Hierbei handelt es sich um Aufgaben mit drei verschiedenen Wörtern, bei denen das richtige Wort angekreuzt werden muss, wobei das sinnkonstruierende Lesen geschult wird. Diese Aufgaben sind speziell für Kinder konzipiert, die noch über wenige Lesefertigkeiten verfügen. Bei allen Leseaufgaben, die sich auf der Wortebene vollziehen, werden jeweils die Begriffe aufgegriffen, mit denen sich die Kinder auch im Rahmen des Schreib- und Wortschatztrainings auseinandersetzen. Es folgen Aufgaben, bei denen die Lesefähigkeit auf der Satzebene geschult bzw. gefestigt wird. Hierzu zählen zum Beispiel Übungen wie Stolperwörter finden und streichen, einzelne Sätze in die richtige Reihenfolge bringen und Sätze mit Bildern verbinden. Mit Hilfe einer Einlegefolie können die Kinder die Aufgaben direkt im Lesebuch bearbeiten. Diese Aufgaben sind durch das folgende Symbol gekennzeichnet:  Im Anschluss folgen die Leseseiten. Mit Hilfe eines fiktionalen Textes oder eines Sachtextes erwerben und festigen die Kinder Lesestrategien auf der Textebene. Hierzu zählen zum Beispiel das Auffinden schwieriger Wörter unter Angabe der jeweiligen Zeile, das Ziehen von inhaltlichen Rückschlüssen anhand von Textüberschriften sowie das Beantworten von Fragen zum Text in vollständigen Sätzen.

Darüber hinaus beinhaltet jedes Kapitel im Lesebuch zwei Texte, die aus verschiedenen Kinderbüchern entnommen wurden. Diese Texte sind jeweils in dreifacher Differenzierung abgedruckt. Es folgt immer zunächst der Text auf Leseniveaustufe 1, dann der Text auf Leseniveaustufe 2 und zum Schluss immer der Text auf Leseniveaustufe 3.

Leseniveaustufe 1: kurzer Textausschnitt, vereinfachte Sätze, keine wörtliche Rede, große Schrift, schwarz-grauer Silbendruck

Leseniveaustufe 2: etwas längerer Textausschnitt, etwas größere Schrift, wörtliche Rede ist gekennzeichnet

Leseniveaustufe 3: Originaltext, hier werden keine zusätzlichen Hilfen mehr gegeben

Zu jeder Geschichte gibt es ein bis zwei handlungs- oder produktionsorientierte Aufgaben. Diese Aufgaben können von allen Kindern gelöst werden, egal, welche der drei Textvarianten sie gelesen haben. Neben fiktiven Geschichten (und ggf. Sachtexten) enthalten die Lesebuchkapitel ein kurzes Gedicht, eine Fabel, einen Comic, eine Anleitung, ein Diagramm, eine Wetterkarte oder einen Liedtext. Auch zu diesen Textformaten werden Aufgaben angeboten, die den Kindern eine handlungs- und produktionsorientierte Auseinandersetzung ermöglichen.

Die Aufgaben zum Lesetraining sollten regelmäßig in den Deutschunterricht einfließen und zwar parallel zu den übrigen Trainingszeiten (Erzähl-, Schreib- und Wortschatztraining) (→ 3.4 Trainingszeiten, S. 19). Alle Kinder der Klasse können gleichzeitig am gleichen Thema der Trainingszeit arbeiten.

Die einzelnen Kapitel im Lesebuch können in beliebiger Reihenfolge thematisiert werden – ebenso wie die übrigen Trainingszeiten in beliebiger Reihe durchführbar sind. Bei der Auswahl des jeweiligen Themas sollte also unbedingt auf fächerverbindende Aspekte beispielsweise zum Sachunterricht, Kunst- oder Englischunterricht geachtet werden und nicht auf die in den Arbeitsheften oder im Lesebuch abgedruckte Reihenfolge.

Daher sind die einzelnen Übungsaufgaben im Lesebuch so konzipiert, dass jedes Kapitel Aufgaben für unterschiedliche Leselernstufen enthält. Die Lehrperson legt gemeinsam mit dem einzelnen Kind fest, welche Aufgaben im Rahmen des Lesetrainings bearbeitet werden sollten. Gemäß ihrer eigenen Einschätzung und ggf. nach Rücksprache mit der Lehrperson wählen die Kinder dann jeweils eine (differenzierte) Textvariante der Textauszüge aus der Kinderliteratur. Somit setzt sich jedes Kind in den beiden Schuljahren 2–3 mal mit den einzelnen Themen des Lesebuches auseinander, wobei je nach aktuellem Lernstand jedes Mal andere Aufgaben bearbeitet und andere Schwerpunkte thematisiert werden.

2.2.4 Deutschrad-Poster

Das Deutschrad-Poster ist jahrgangsübergreifend konzipiert und enthält die Lerninhalte für das 3. und 4. Schuljahr.



Auf dem Außenring sind zwei verschiedene Farben zu sehen, grün und gelb. Alle grünen Segmente enthalten die grammatikalischen und rechtschriftlichen Lerninhalte, die im Arbeitsheft 3 in den Teilen A und B thematisiert werden. Auf den gelben Segmenten finden sich analog dazu die entsprechenden Lerninhalte, die in den Teilen A und B des Arbeitsheftes 4 thematisiert werden. Der Innenkreis des Deutschrades ist blau gefärbt. Im Innenkreis sind die Bereiche Erzählen, Lesen, Schreiben und Wortschatzarbeit verortet. Das Deutschrad-Poster sollte für alle Kinder gut sichtbar und gut erreichbar im Klassenraum hängen. Es bietet sich an, das Poster auf eine Magnettafel oder Korkwand zu hängen. Jedes Kind erhält einen Magnet oder eine Pinnwandnadel auf dem der eigene Name steht. Eine andere Möglichkeit ist es, das Deutschrad aus dem Poster auszuschneiden. Dann wird das Rad zur Verstärkung auf Pappe geklebt und in die Klasse gehängt. In diesem Fall erhält jedes Kind eine Wäscheklammer mit dem eigenen Namen. Mit Hilfe ihres Deutschplans durchlaufen die Kinder die einzelnen Bereiche des Außenkreises in ihrem individuellen Tempo. Es kann auch ohne Deutschpläne gearbeitet werden. Dann geben die Arbeitshefte in jedem Kapitel die Struktur bzw. den Ablauf vor.

Nach einer Einführung durch die Lehrperson bearbeiten die Kinder die Aufgaben im Arbeitsheft und die dazugehörigen Übungen aus dem Materialpaket. Haben die Kinder die Arbeit an einem Plan beziehungsweise einem Kapitel erfolgreich abgeschlossen, setzen sie ihren Magnet, die Pinnwandnadel oder ihre Wäscheklammer ein Segment weiter. So bietet das Deutschrad den Kindern Transparenz über die Lerninhalte in den beiden Schuljahren. Sie können erkennen, welche Bereiche sie bereits bearbeitet haben und welche Kompetenzen sie so erworben haben. Gleichzeitig erkennen sie auf dem Deutschrad aber auch, welche Lerninhalte als nächstes anstehen und welche Kom-

petenzen sie vor dem Übergang in die weiterführende Schule noch erwerben müssen.

Im Gegensatz zu den Bereichen des Außenkreises können im Rahmen der Trainingszeiten (Innenkreis) alle Kinder am gleichen Thema arbeiten. Zum jeweils aktuellen Schwerpunkt trainieren sie gleichzeitig ihre Fähigkeiten im Erzählen, Lesen und Schreiben und erweitern kontinuierlich ihren Wortschatz zu verschiedenen Themen. Die Aufgaben zu Erzähltraining, Schreib- und Wortschatztraining sind jeweils am Ende des Arbeitshefts B abgedruckt. Im Arbeitsheft A findet sich das Erzähltraining. Zusätzlich dazu sollten freie Schreibzeiten wöchentlich eingerichtet werden. Die Aufgaben zum Lesetraining befinden sich ausschließlich im Deutschrad 3/4 Lesebuch.

2.2.5 Wimmelbilder-Poster

Grundlage für das Wortschatztraining, das Schreibtraining, das Lesetraining und den Bereich Erzählen und Zuhören bilden 10 Wimmelbilder zu thematischen Schwerpunkten für das 3. und 4. Schuljahr. Diese Wimmelbilder-Poster sind im DIN A2-Format und eignen sich für den Einsatz in der Klasse.

In den Arbeitsheften ist auf den entsprechenden Seiten zu den Trainingsseiten jeweils eine Miniaturabbildung des dazugehörigen Wimmelbildes zu finden. Zusätzlich findet sich auf den ersten beiden Seiten eines jeden Kapitels im Lesebuch das passende Wimmelbild.

2.2.6 Trainingshefte

Für jede Jahrgangsstufe gibt es ein Trainingsheft. Die Trainingshefte folgen dem Aufbau der Arbeitshefte. Sie enthalten die in den Arbeitsheften thematisierten Übungsformate und sind zur Vertiefung sowie zur Sicherung des Lernstoffes gedacht. In den Trainingsheften finden sich Übungen zu allen Kapiteln der Arbeitshefte (grüne Kapitel für Klasse 3 und gelbe Kapitel für Klasse 4). Sobald ein Übungsformat eingeführt wurde und dem Kind bekannt ist, können die entsprechenden Aufgaben im Trainingsheft bearbeitet werden.

Unten auf jeder Seite im Trainingsheft ist erkennbar, zu welcher Seite im Arbeitsheft diese Seite gehört.



Zur Bearbeitung der Aufgaben im Trainingsheft ist kein zusätzliches Material, beispielsweise aus dem Materialpaket, erforderlich. Aus diesem Grund eignet sich das Trainingsheft auch als Grundlage für die Hausaufgaben. In einem individualisierten Unterricht, wie ihn das Konzept des Deutschrades vorsieht, sind individuelle Hausaufgaben die logische Konsequenz.

Das Heraussuchen von dem Lernstand entsprechenden Aufgaben für jedes einzelne Kind, das anschließende Kontrollieren dieser sowie das erneute Zusammenstellen von Materialien für jedes Kind ist für die Lehrperson jedoch kaum zu leisten. Hier bietet das Trainingsheft eine sinnvolle Alternative. Alle Aufgabenformate sind den Kindern aus den Arbeitsheften und somit aus dem alltäglichen Unterrichtsgeschehen bekannt. Zur Bearbeitung der Aufgaben im Trainingsheft sind keine Einführungen oder langwierige Erklärungen erforderlich. Die Kinder können das Trainingsheft genauso in ihrem eignen Tempo durchlaufen, wie sie es durch den Umgang mit den eigenen Arbeitsheften gewohnt sind. Jede Aufgabe im Trainingsheft beginnt damit, dass die Kinder das Datum des Tages, an dem sie diese Aufgabe bearbeiten, eintragen sollen.

So erhalten Kind, Lehrperson und Eltern Transparenz darüber, wann und in welchem Zeitraum die einzelnen Aufgaben gelöst wurden. Mit Hilfe des Trainingsheftes können somit Hausaufgaben problemlos von Tag zu Tag erteilt werden, aber auch das Erteilen von Wochenhausaufgaben, wie es das Konzept einiger Schulen vorsieht, ist ohne Schwierigkeiten möglich. Für die Bearbeitung einiger Aufgaben aus den Trainingsheften 3 und 4 wird ein Schreibheft benötigt. Dieses sollte sich für einen reibungslosen Ablauf im Umgang mit dem Trainingsheft jederzeit in der Schultasche des Kindes befinden oder direkt dem Trainingsheft beigelegt werden. Damit die einzelnen, ins Heft zu schreibenden Aufgaben, später für Kinder, Lehrperson und Eltern problemlos der passenden Nummer im Trainingsheft zuzuordnen sind, sollte mit den Kindern zuvor die Heftführung thematisiert und eingeübt werden.

2.2.7 Kopiervorlagen

Für die Klasse 3 und 4 gibt es einen kombinierten Kopiervorlagenband, welcher Kopiervorlagen zum Üben, zum Lesebuch, zu Diagnose und Test sowie für den Unterricht beinhaltet. Den Kopiervorlagen liegt eine CD-ROM bei. Auf dieser CD-ROM befinden sich alle Materialien nochmals als editierbare Word-Dateien. Außerdem finden sich auf der CD-ROM die Deutschpläne für Klasse 3 und 4.

1. Kopiervorlagen Diagnose und Tests

Rund um das Thema Diagnostik und Leistungsbewertung („Teste dich“ und Lernzielkontrollen) gibt es beim Deutschrad einen Teil im Kopiervorlagenband für Klasse 3 und 4. Beginnend mit einer Eingangsdiagnostik, die speziell für die ersten Schulwochen in Klasse 3 entwickelt wurde, soll es der Lehrperson auch im indi-

vidualisierten Unterricht jederzeit ermöglicht werden, einen möglichst differenzierten Überblick über den Lernstand jedes einzelnen Kindes zu haben.

So ermöglicht es die Eingangsdiagnostik, bereits in den ersten Schulwochen den allgemeinen Leistungsstand der Kinder in den Blick zu nehmen. Die Auswertung der Eingangsdiagnostik sowie die allgemeinen Lernbeobachtungen aus den ersten Unterrichtstagen entscheiden darüber, ob das jeweilige Kind direkt mit der Arbeit im Deutschrad 3 Arbeitsheft beginnt oder andere individuelle Übungsformate zur Vorbereitung durchlaufen muss.

Die „Teste dich“ und Lernzielkontrollen werden zu individuellen Zeitpunkten geschrieben, nämlich dann, wenn das Kind einen Lernbereich abgeschlossen hat. Im Deutschrad 3 und im Deutschrad 4 wird nach Beendigung jedes Kapitels/Deutschplans ein „Teste dich“ (Selbsttest) geschrieben. In diesem Selbsttest wird für die Kinder und die Lehrperson deutlich, welche Inhalte gesichert sind und welche Schwerpunkte noch nicht so gut verstanden wurden. Gegebenenfalls können die „Teste dich“ schon zu Beginn des Kapitels durchgeführt werden, um eine Standortbestimmung des Kindes zu erhalten.

Zusätzlich zu den „Teste dich“ werden im Deutschrad 3 und 4 jeweils zwei Lernzielkontrollen geschrieben. Auch die Lernzielkontrollen werden zu individuellen Zeitpunkten geschrieben, wenn das Kind alle für die Lernzielkontrolle relevanten Lernbereiche durchdrungen hat. In den Lernzielkontrollen wird jeweils der Lernstoff mehrerer Bereiche (Deutschpläne) abgefragt. Hier zeigt sich dann auch, ob Inhalte wirklich nachhaltig erschlossen wurden und jederzeit richtig angewendet bzw. wiedergegeben werden können. Am Ende jedes „Teste dich“ und jeder Lernzielkontrolle gibt es einen Rückmeldebogen für das Kind und die Eltern. Grundlage für die Rückmeldung bildet die 3-Finger-Einschätzung nach Norman Green, welche den Kindern auch aus den Arbeitsheften bekannt ist. Neben den verschiedenen „Teste dich“ und Lernzielkontrollen ist eine kontinuierliche und systematische Unterrichtsbeobachtung eine wichtige Grundlage der Leistungsbeurteilung. Als Hilfe dient hier ein Beobachtungsbogen für die beiden Klassen 3 und 4. Diese Bögen enthalten alle wichtigen Kompetenzerwartungen, die am Ende der beiden Schuljahre erreicht werden sollen. Die Beobachtungsbögen sollten dreimal im Schuljahr (November, Februar/März, Juni/Juli) ausgefüllt werden. Diese kontinuierliche Beobachtung sollte ein Bestandteil der Leistungsbeurteilung sein und kann darüber hinaus auch als Grundlage für Elterngespräche genutzt werden.

2. Kopiervorlagen zum Üben

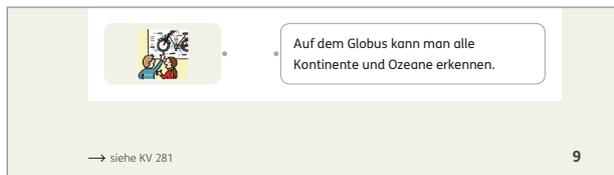
Die Kopiervorlagen zum Üben bieten weiteres Übungsmaterial zur Differenzierung für Klasse 3 und 4 an. Außerdem enthalten die Kopiervorlagen auch

Material für das Wortschatztraining, das Erzähltraining und das Schreibtraining sowie Materialien, die bei der Einführung neuer Inhalte verwendet werden können.

3. Kopiervorlagen zum Lesebuch

Zusätzlich zum Deutschrade 3/4 Lesebuch gibt es einen Kopiervorlagenband. Dieser enthält weitere Übungs- und Differenzierungsmaterialien, methodische Hilfestellungen und Projekte, die im Unterricht durchgeführt werden können (z. B. Lesebuch, Lesekiste).

Im Lesebuch wird unten auf der Seite immer auf die entsprechende Kopiervorlage aus den Kopiervorlagen zum Lesebuch verwiesen.



2.2.8 Expertenheft

Das Konzept des Deutschrades bietet jedoch nicht nur zusätzliche Materialien und Unterstützungsangebote für lernschwächere Kinder. Es nimmt ganz bewusst auch schneller lernende, leistungsstarke Kinder in den Blick. Auch diese Kinder müssen mit herausfordernden Anforderungen konfrontiert werden, damit ihre Motivation erhalten bleibt. So finden sich zum Beispiel in allen Kapiteln der Arbeitshefte immer wieder sogenannte Raketenaufgaben, die mit dem entsprechenden Symbol gekennzeichnet sind. Diese Aufgaben zielen auf das Anforderungsniveau 3 ab und sind bewusst herausfordernd formuliert. Darüber hinaus wurde aber speziell für leistungsstarke, schnell lernende Kinder das Expertenheft konzipiert. Das Expertenheft umfasst ausschließlich herausfordernde Aufgaben, denen alle in den Arbeitsheften 3 und 4 erworbenen Kompetenzen zugrunde liegen. Im Expertenheft werden unterschiedliche Themenbereiche miteinander verknüpft, so dass verschiedenste Inhalte miteinander in Verbindung gebracht, richtig angewendet und wiedergegeben werden müssen. Einige Aufgaben des Expertenheftes bahnen bewusst auch eine vertiefende Vorbereitung auf die Inhalte des fünften Schuljahres an. So werden den Kindern beispielsweise eine Reihe von Aufgaben zur herausfordernden Arbeit mit den Inhalten der Kapitel geboten.

Der Einsatz des Expertenheftes eignet sich für die Kinder, die lange vor Schuljahresende ihre Arbeit an den Deutschplänen und Trainingszeiten der Arbeitshefte 3 und 4 abgeschlossen haben.

3 Organisation des individuellen Deutschunterrichts

3.1 Gestaltung der Lernumgebung

In einem Unterricht, der auf Selbstständigkeit und eigenverantwortliches Lernen von Kindern zielt, muss die Lernumgebung entsprechend vorbereitet sein. Für den Unterricht mit Deutschrad bedeutet das konkret:

- Das Deutschrad hängt für alle sichtbar aus, die Kinder haben die Möglichkeit, durch Magnete, Pinnwandnadeln oder Wäscheklammern ihren aktuellen Lernstand kenntlich zu machen.



Foto

- Das Material zu den Arbeitsheften und Deutschplänen ist übersichtlich angeordnet. Bewährt hat sich die Unterbringung der Materialpakete in Materialkisten.
- Die Materialkisten sollten durch Aufkleber entsprechend der Farbe der Jahrgangsstufe (vor allem im jahrgangsübergreifenden Unterricht, sowie durch Aufkleber mit dem Piktogramm des jeweiligen Lernbereichs beschriftet werden, damit die Kinder schnell das passende Material finden können.
- Wenn genügend Platz vorhanden ist, sollten möglichst alle Materialkisten zu den Segmenten aus dem grünen und gelben Bereich der Jahrgänge 3 und 4 in der Klasse Platz haben, um die Durchlässigkeit zwischen den Klassenstufen auch wirklich zu gewährleisten.



Foto

- In der Klasse hängen die Werkzeugkoffer aus, die die wichtigsten Rechtschreibstrategien vermitteln. Wenn die Werkzeugkoffer für alle Kinder gut sichtbar sind, können diese immer wieder als Begründungshilfe beim täglichen Rechtschreibgespräch sowie zur Selbstreflexion bei der individuellen Verschriftlichung von Wörtern, Sätzen und Texten herangezogen werden.
- Es sollte die Möglichkeit eines Sitzkreises vorhanden sein (möglicherweise auch mit Sitzbänken oder Teppichfliesen fest installiert), um in Rechtschreibgesprächen, beim Untersuchen von Sprache etc. eine natürliche, gleichberechtigte Gesprächssituation zu schaffen. Im Kreis kann, wenn notwendig/hilfreich, ein Gegenstand liegen, den alle sehen und beim Redebeitrag verwenden können. Weiterhin bietet der Kreis für die Lehrperson den nötigen Raum, um mit einer (kompetenzorientierten) Kleingruppe zu arbeiten und dabei die anderen Kinder gut im Blick zu haben. Des Weiteren können sich die Kinder im Kreis treffen, um gemeinsam etwas zu erarbeiten, etwas zu besprechen oder ein Lernspiel aus der Materialkiste durchzuführen.



Foto

- Die Anordnung der Tische als Gruppentische bietet sich an, weil hier der Austausch untereinander natürlich entsteht und gefördert wird.

Foto

Foto

- Sprachbildung ist ein wichtiger Bestandteil des Deutschunterrichts. In einem Wortschatzspeicher können wichtige Begriffe zu einem thematischen Bereich nach Nomen, Verben und Adjektiven sortiert gesammelt werden. In einem Wortspeicher werden Fachwörter inklusive Formulierungshilfen für die Kinder vereint. Diese Sammlungen sollte gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und ergänzt werden. Es bietet sich an, die Begriffe und Satzanfänge an einer bestimmten Stelle im Klassenraum (für alle sichtbar) auf einem Plakat zu sammeln.
- Zusätzlich ist es sinnvoll, einen Bereich einzurichten, in dem die wichtigsten Inhalte z. B. auf Plakaten festgehalten sind und die Materialien gebündelt auftreten.

3.1.1 Deutschkisten

Das Deutschrad für die Jahrgänge 3 und 4 ist in zwei große verschiedenfarbige Bereiche gegliedert: grün und gelb. Die grünen Segmente beinhalten alle Lernbereiche (also alle Deutschpläne) der Jahrgangsstufe 3; die gelben Bereiche beinhalten alle Lernbereiche der Jahrgangsstufe 4. Die Inhalte des dritten Jahrgangs sind in zwölf und die Inhalte der vierten Jahrgangsstufe in elf Lernbereichen zusammengefasst.

Jeder Lernbereich (Deutschplan) beinhaltet neben den Seiten im Arbeitsheft vielfältige weitere Lernmaterialien, wie zum Beispiel verschiedene Würfel- oder Zuordnungsspiele oder auch Karteikarten. Die Bearbeitung dieser Materialien ist in allen Lernbereichen durch verbindliche Aufgaben im Arbeitsheft der Kinder vorgegeben.

Die Materialien für diese Aufgaben befinden sich im Deutschrad 3 Materialpaket und im Deutschrad 4 Materialpaket.

Um den Kindern an der entsprechenden Stelle das Auffinden der richtigen Aufgabe zu erleichtern, bietet es sich an, das Materialpaket für die Jahrgangsstufe 3 und 4 auf verschiedene Materialkisten, sogenannte Deutschkisten aufzusplitten. Dabei ist es für die Kinder hilfreich, wenn jeweils eine Kiste die Materialien für einen Lernbereich enthält. Demnach werden im Optimalfall 23 verschiedene Kisten (12 Kisten für die Arbeit mit dem Deutschrad 3 und 11 Kisten für die Arbeit mit dem Deutschrad 4) benötigt. Diese Kisten stehen an einem für die Kinder in der Klasse jederzeit frei zugänglichen Platz. Möglich sind auch Hängeregister oder Ordner.

Um den Kindern das schnelle Auffinden des Materials zu erleichtern, bietet es sich an, die einzelnen Kisten je nach Zugehörigkeit zum Deutschrad 3 oder Deutschrad 4 mit farbigen Aufklebern in grün oder gelb zu kennzeichnen. Eine weitere Möglichkeit ist es, Kisten in der entsprechenden Farbe zu verwenden. Weiterhin sollten die Kisten mit dem entsprechenden Piktogramm des jeweiligen Deutschplans gekennzeichnet werden, dessen Materialien sie enthalten. So wird sichergestellt, dass alle Kinder ihre benötigten Materialien selber organisieren können.

Foto

Alle Materialien des Materialpaketes sind bereits mit der entsprechenden Nummer aus dem Arbeitsheft und dem jeweiligen Piktogramm bedruckt.

Um aber den Kindern auch innerhalb der Kiste eine schnelle Orientierung zu ermöglichen, bieten sich folgende Ideen an:

- Alle Materialien, die jeweils zu einem Spiel gehören, werden in eine durchsichtige Schachtel oder Dokumententasche verpackt. Die Schachtel sollte dann ebenfalls mit der entsprechenden Aufgabennummer und gegebenenfalls auch mit einem passenden Piktogramm beschriftet werden. Sollte es sich um ein Würfelspiel handeln, ist es für die Kinder hilfreich, wenn die Schachtel einen Würfel sowie Spielfiguren in der benötigten Anzahl erhält. Diese Mate-

rialien müssen von der Lehrperson zusätzlich besorgt und eingeräumt werden.

- Gehören mehrere Karteikarten zu einer Aufgabe, bietet es sich an, diese vorab an einer Ecke zu lochen. Dann können alle Karteikarten mit einer Musterklammer oder einem Bändering zu einem Aufgabenpaket verbunden werden. So wird für die Kinder direkt und ohne Suchen ersichtlich, dass bei dieser Aufgabe mehr als nur eine Karte bearbeitet werden soll.

Foto

Sollte in der Klasse nicht genügend Platz für 23 Materialkisten sein, können auch weniger Kisten angeschafft werden. Dabei werden dann vorerst nur Kisten für die ersten Lernbereiche (im jahrgangsübergreifenden Unterricht für die ersten Lernbereiche beider Jahrgangsstufen) gepackt. Möglich ist auch, die Materialien in Ordnern, Dokumententaschen oder Hängeregistern zu organisieren. Haben alle Kinder den ersten Lernbereich absolviert, kann das Material dieses Bereiches ausgelagert werden. Die Kiste wird mit den Materialien eines späteren Lernbereiches gefüllt und neu beschriftet. Haben alle Kinder den zweiten Lernbereich absolviert, wiederholt sich das Vorgehen. Entscheidet sich die Lehrperson aus Platzgründen für diesen Weg, muss aber unbedingt darauf geachtet werden, dass die Durchlässigkeit für die Kinder gewährleistet bleibt. Schneller lernende Kinder müssen unbedingt die Möglichkeit haben, rechtzeitig auf die Materialien des als nächstes anstehenden Lernbereiches zugreifen zu können. Dieses gilt auch bereits im dritten Schuljahr für die Lernbereiche des Deutschrads 4. Ebenso müssen langsamer lernende Kinder ausreichend Zeit haben, sich neue Inhalte anzueignen und zu festigen. Dabei muss auch ihnen jederzeit das noch benötigte Material zur Verfügung stehen.

Das übersichtliche Verstauen der Materialpakete in Materialkisten, das Laminieren und Ausschneiden ist zeitaufwendig aber lohnenswert. Denn wenn alle Materialkisten gepackt sind, ist alles, was Sie für die beiden Schuljahre für Ihren Deutschunterricht benötigen, vorhanden. Abgesehen von dem manchmal nötigen Sortieren und Aufräumen der Kisten haben Sie mit der

Herstellung von Material im laufenden Schuljahr kaum Arbeit.

3.1.2 Deutschpläne

Zu jedem Lernbereich gibt es einen Deutschplan. Diesen finden Sie auf der CD-ROM, die den Deutschrad 3/4 Kopiervorlagen beiliegt. In dem Deutschplan sind alle Aufgaben des entsprechenden Lernbereiches in chronologischer Reihenfolge aufgeführt. Durch Piktogramme ist erkennbar, ob es sich um eine Aufgabe im Arbeitsheft handelt, oder ob zur Bearbeitung der Aufgabe Materialien aus der Materialkiste benötigt werden.

Der Deutschplan wird für jedes Kind der Klasse ausgedruckt und in geeigneter Weise abgeheftet. Dazu kann die „normale“ Deutschmappe genutzt werden, es kann aber auch eine extra Mappe für die Pläne angelegt werden.

Wenn die Kinder mit einer neuen Aufgabe beginnen, kennzeichnen sie dieses im Deutschplan mit einem Strich eines Kreuzes. Nach der Bearbeitung der Aufgabe können die Kinder das Kreuz vervollständigen und die Aufgabe auf dem Deutschplan somit als erledigt kennzeichnen. Wurde die Aufgabe von der Lehrperson kontrolliert, signalisiert sie dieses ebenfalls durch ein Kreuz oder eine Unterschrift in der zweiten Spalte. So sehen die Kinder direkt, welche Aufgaben ihres aktuellen Lernbereiches sie bereits bearbeitet haben, welche Aufgabe sie zurzeit noch bearbeiten bzw. mit der Bearbeitung welcher Aufgabe sie nun beginnen müssen.

So bietet der Deutschplan einen Überblick für die Kinder und ermöglicht der Lehrperson direkt einzusehen, welche Aufgabe gerade von dem jeweiligen Kind bearbeitet wird, die Bearbeitung welcher Aufgaben das Kind bereits abgeschlossen hat und welche sie bereits kontrolliert hat.

Gleiches gilt für die Eltern, die mit Hilfe des Deutschplans ebenfalls einsehen können, welche Aufgaben ihr Kind bereits erledigt hat und ob diese bereits von der Lehrperson kontrolliert wurden oder nicht.

Wird sowohl zu Beginn der Arbeit an einem neuen Lernbereich als auch bei Beendigung des Lernbereiches das Datum im Deutschplan eingetragen, behält die Lehrperson und auch die Eltern jederzeit den Überblick, wie lange welches Kind zur Erarbeitung und Festigung jedes Lernbereiches benötigt hat.

Weiterhin bietet der Deutschplan den Kindern durch das Piktogramm  eine Orientierung darüber, wann sie sich mit der Lehrperson und anderen Kindern auf ähnlichem Leistungsniveau in einer kompetenzorientierten Kleingruppe treffen müssen. Im Rahmen dieser Treffen führt die Lehrperson für die betreffenden Kinder neue Lerninhalte ein, die die Grundlage zur Bearbeitung der nächsten Aufgaben bilden. Ist die Arbeit in der kompetenzorientierten Kleingruppe abgeschlossen, bearbeiten die Kinder die nachfolgenden Aufga-

ben des Deutschplans in ihrem individuellen Tempo, bis vor einer Aufgabe im Deutschplan wieder das Piktogramm  erscheint.

Grundsätzlich sollten alle Aufgaben, die nicht als Raketenaufgaben gekennzeichnet sind, von jedem Kind bearbeitet werden. Erfasst ein Kind einen Lerngegenstand besonders schnell, können natürlich individuell vertiefende Übungsaufgaben im Deutschplan gestrichen werden. Ebenso bietet der Deutschplan aber auch die Möglichkeit, zusätzliche Aufgaben für Kinder mit mehr Übungsbedarf zu ergänzen. Um den Kindern das Auffinden des Materials zu erleichtern, kann der entsprechende Deutschplan auf die Materialkiste geklebt werden.

3.2 Gemeinsame Einstiegs- und Abschlussphase

Der Deutschunterricht beginnt immer mit einer gemeinsamen Einstiegsphase. Diese hat gerade in einem individualisierten Deutschunterricht, an dem die Kinder an unterschiedlichen Inhalten und unterschiedlichen Schwerpunkten arbeiten, eine enorme Bedeutung. Die Einstiegsphase dient dazu, sich gemeinsam mit Sprache auseinanderzusetzen. Dies kann zum Beispiel durch das Wort oder den Satz des Tages oder Knobebeien stattfinden.

Darüber hinaus wird die Einstiegsphase auch zur Einführung neuer Materialien oder neuer Inhalte genutzt. Je nach Leistungsstand der Kinder könnten folgende Methoden im Mittelpunkt stehen:

- Wort des Tages
 - Satz des Tages
 - Rechtschreibgespräch
 - Beraterkreis
 - Kugellager auch Doppelkreis genannt
 - Wörter sammeln und sortieren
 - exemplarische Betrachtung einzelner Phänomene
- Detailliertere Anregungen für die gemeinsamen Einstiegsphasen finden Sie auf den Warming-up-Seiten zu den jeweiligen Lernbereichen.

In der nächsten Unterrichtsphase arbeiten die Kinder selbstständig an ihren Deutschplänen allein oder sie finden sich in heterogenen oder homogenen Kleingruppen zusammen. Hierbei ist zu beobachten, dass immer wieder neue Gruppenkonstellationen entstehen. Manche Kinder unterstützen sich gegenseitig, wenn sie gerade am gleichen Lerngegenstand arbeiten. Andere Kinder holen sich Hilfe bei den Mitschülern, die die betreffende Aufgabe bereits bearbeitet haben. Durch das selbstständige Arbeiten der Kinder und die gegenseitige Hilfestellung verändert sich auch die Rolle der Lehrperson. Sie ist weitgehend Berater und Beobachter. In dieser Phase nutzt die Lehrperson auch die Zeit, um mit einzelnen Kindern, vor allem

aber mit Kleingruppen, intensiv zu arbeiten. In kompetenzorientierten Kleingruppen (2–6 Kinder) werden sprachliche Inhalte erarbeitet, neue Lerninhalte eingeführt und vertieft, Begründungen für sprachliche Phänomene gefunden und diesbezügliche Vermutungen reflektiert.

Während der Arbeitsphase können Helfersysteme installiert werden, um die effektive Lernzeit zu gewährleisten.

Ebenso wie jede Deutschstunde mit einer gemeinsamen Einführung beginnt, sollte auch jede Deutschstunde einen gemeinsamen Abschluss finden. In einem abschließenden Kreis können Kinder zum Beispiel vorstellen, welche Aufgabe sie heute bearbeitet haben, ihr Arbeitsvorhaben für die nächste Deutschstunde formulieren oder ihre Mitschüler um Tipps für die Bearbeitung einer bestimmten Aufgabe bitten. Eine weitere Möglichkeit zum Abschluss der Stunde bietet auch eine Reflexion, bei der mit einer bestimmten Kindergruppe noch einmal ein zuvor gestellter Forschungsauftrag thematisiert oder ein neuer Lernbereich gefestigt wird.

3.3 Einführung von neuen Inhalten in Kleingruppen

„Individuell aber nicht allein“ ist das Motto des Deutschrades. Deshalb sollten die Kinder nicht mit neuen Inhalten alleine gelassen werden. Natürlich bietet es sich bei einigen Aufgaben an, dass Kinder auch zu selbstentdeckendem Lernen aufgefordert werden. Allerdings ist diese Herangehensweise nicht bei jedem Aufgabenformat geeignet und sollte auch im Unterricht generell nicht zur Regel werden, denn Kinder benötigen Anleitung. Vor allem benötigen sie zur Festigung des Gelernten immer wieder auch den Austausch mit anderen Kindern.

Im Unterricht mit Deutschrade arbeiten die Kinder an unterschiedlichen Schwerpunkten. Das Einführen neuer Inhalte steht somit fast täglich auf der Tagesordnung. Zu organisieren, wann die Lehrperson welche Einführung für welche Kinder gibt, stellt sicherlich eine der größten Herausforderungen bei der Unterrichtsplanung und Gestaltung dar.

Einführungen neuer Lerninhalte finden bei der Arbeit mit Deutschrade in kompetenzorientierten Kleingruppen statt. Auf dem Deutschrade rücken die Kinder mit ihrem Magnet, Pinwandnadeln oder ihrer Wäscheklammer nach der Bewältigung bestimmter Lernbereiche vorwärts. So lässt sich darauf ablesen, an welcher Stelle jedes einzelne Kind steht und arbeitet. Gleichzeitig lässt sich so aber auch erkennen, welche Kinder ungefähr an der gleichen Stelle stehen und an gleichen oder ähnlichen Schwerpunkten arbeiten. Kinder, die ungefähr an gleichen Stellen stehen, werden von

der Lehrperson zu einer kompetenzorientierten Kleingruppe versammelt. In dieser homogenen Kleingruppe von meistens 3–6 Kindern (in jahrgangsgebundenen Klassen können die Gruppen auch größer sein) wird dann ein neuer Lerninhalt eingeführt und erarbeitet. Weiterhin wird auch durch den Deutschplan und das Arbeitsheft ersichtlich, welche Kinder eine Einführung neuer Lerninhalte benötigen. Immer dann, wenn eine Arbeit zuvor gemeinsam mit der Lehrperson und anderen Kindern thematisiert werden sollte, findet sich im Deutschplan und im Arbeitsheft ein Piktogramm , das auf die Kleingruppenarbeit hinweist. So sieht die Lehrperson auch bei der Durchsicht der Deutschpläne oder Arbeitshefte, welche Kinder in der nächsten Zeit zu welchen Themen eine Einführung benötigen bzw. welche Kinder dann zu einer Einführung zusammengefasst werden können. Für die Kinder ist das Piktogramm  ein untrügliches Zeichen, nicht einfach mit der Bearbeitung der nächsten Aufgabe fortzufahren, sondern die erklärende Arbeit in der Kleingruppe abzuwarten.

Möglicherweise bietet es sich bei manchen Einführungen auch an, Expertenkinder hinzuzuziehen, die diese Inhalte bereits gut verstanden haben.

Kinder, die den neuen Inhalt schon gut verstanden haben, setzen ihre Arbeit an ihrem Deutschplan fort. Andere Kinder, die noch weitere Erklärungen oder gemeinsame Übungen mit der Lehrperson benötigen, treffen sich noch einmal in der kompetenzorientierten Gruppe.

Ist die Arbeit mit einer kompetenzorientierten Kleingruppe zu dem jeweiligen Thema beendet, sammelt sich die Lehrperson in der nächsten Stunde eine neue Kleingruppe zusammen und führt mit dieser einen anderen Lerninhalt ein. Je nach zeitlicher Dauer der Einführung oder auch nach Dauer der Unterrichtssequenz kann die Lehrperson ggf. auch zwei verschiedene Einführungen für unterschiedliche Kleingruppen hintereinander durchführen.

3.4 Trainingszeiten

Die Trainingszeiten in den Arbeitsheften Deutschrad 3 und 4 beinhalten die Bereiche Erzählen und Zuhören, Schreiben und Wortschatzerweiterung. Im Arbeitsheft A findet sich der Bereich Erzählen und Zuhören und in Arbeitsheft B findet sich Wortschatzarbeit und Schreibtraining. Zu jedem der angesprochenen Bereiche stehen insgesamt zehn verschiedene Trainingszeiten zur Verfügung. Grundlage der Trainingszeiten sind zehn Wimmelbilder zu den folgenden Themen:

- Meine Klasse
- Unterwegs
- Gesundheit
- Jahreszeiten
- Meine Freizeit

- Klassenfest
- Die Welt der Bücher
- Im Zauberland
- Medien
- In der Natur

Die Wimmelbilder bilden die Ankerpunkte zu den Bereichen Erzählen und Zuhören, Wortschatzerweiterung und Schreiben.

Die Trainingszeiten zu den zehn Themen sollten regelmäßig in den Deutschunterricht einfließen und dabei gleichmäßig über den Verlauf des Schuljahres verteilt werden. Grundsätzlich können alle Trainingszeiten zu einem Bereich im gleichen Zeitraum absolviert werden. Alle Kinder der Klasse können gleichzeitig am gleichen Thema der Trainingszeit arbeiten.

Besonders wichtig ist es, dass die Wimmelbilder in beliebiger Reihenfolge eingesetzt werden können. Somit sind auch die Trainingszeiten beliebig durchführbar. Bei der Auswahl des jeweiligen Themas sollte unbedingt auf fächerverbindende Aspekte, beispielsweise zum Sachunterricht, Kunst- oder Englischunterricht geachtet werden und nicht auf die in den Arbeitsheften abgedruckte Reihenfolge.

Die einzelnen Trainingszeiten sind so konzipiert, dass die Kinder beim Schreibtraining und Wortschatztraining sukzessive, je nach aktuellem Lernstand, immer mehr Teilaufgaben der Trainingszeit bearbeiten können. Teilaufgaben, die nicht von Anfang an verbindlich zu bearbeiten sind, sind durch eine Rakete gekennzeichnet. Die Lehrperson legt zu Beginn der Trainingszeit mit den Kindern aufgrund ihres aktuellen Lernstandes fest, welche mit einer Rakete gekennzeichneten Teilaufgaben bearbeitet werden müssen.

Die Aufgaben zum Erzähltraining sind nach dem Prinzip der natürlichen Differenzierung konzipiert. Das Erzähltraining absolvieren die Kinder in Kleingruppen oder in Partnerarbeit. Hierbei bietet sich auch die heterogene Zusammensetzung der Gruppen an. Während der Arbeit mit Deutschrad 3 und 4 sollten die Kinder verschiedene Erzählmethoden kennen lernen. Dabei finden die Erzählmethoden „Schachtelgeschichte“, „roter Faden“ und „Erzählfamilie“ explizite Erwähnung, die im weiteren Verlauf ausführlich erklärt werden. Selbstverständlich kann die Lehrperson auch weitere oder andere Erzählmethoden auswählen und in ihren Unterricht einbinden.

Da die zehn Themen der Trainingszeiten sowohl im Deutschrad 3 als auch im Deutschrad 4 aufgegriffen werden, bearbeitet jedes Kind in den beiden Schuljahren 2–3 mal die Trainingszeiten zu jedem Thema.

Für jedes Thema (einschließlich des Lesetrainings mit dem Lesebuch) sollten insgesamt etwa 5–8 Unterrichtssequenzen eingeplant werden. Der Umfang der Trainingszeiten variiert, je nachdem, auf welchen der

vier Bereiche der Schwerpunkt gelegt wird. Weiterhin muss zu Beginn des Schuljahres ein längerer Zeitraum für die einzelnen Trainingszeiten eingeplant werden, da die einzelnen Übungsformate, Erzählregeln sowie der Ablauf insgesamt eingeführt und thematisiert werden müssen. Hat sich die Vorgehensweise einge spielt wird sich der zeitliche Umfang der Trainingszeiten reduzieren.

Es empfiehlt sich, für jedes Thema einen Zeitraum von ca. 4 Wochen einzuplanen. In dieser Zeit werden die vier Übungsbereiche von allen Kindern der Klasse bearbeitet, wobei die Kinder je nach Lernstand an unterschiedlichen Aufgabenformaten innerhalb des Themas arbeiten. Bei dieser Vorgehensweise werden pro Schulwoche ca. 2 Deutschstunden durch die Trainingszeiten abgedeckt. In den übrigen Deutschstunden arbeiten die Kinder an den Aufgaben in ihrem Deutschplan.

Eine weitere Möglichkeit ist, die Arbeit am Deutschplan für 1 oder 1,5 Schulwochen zu unterbrechen und in dieser Zeit kompakt alle Trainingszeiten zu einem Themenbereich durchzuführen.

Insgesamt bietet sich folgende Verteilung der Trainingszeiten über das Schuljahr an:

Zeitraum	Themenbereiche
Sommerferien – Herbstferien	Trainingszeiten zu 2 Themen
Herbstferien – Weihnachtsferien	Trainingszeiten zu 3 Themen
Weihnachtsferien – Osterferien	Trainingszeiten zu 3 Themen
Osterferien – Sommerferien	Trainingszeiten zu 2 Themen

Die Verteilung kann natürlich in den einzelnen Schuljahren je nach Zeitraum zwischen den verschiedenen Ferienzeiten variieren. Insgesamt ist aber in jedem Schuljahr davon auszugehen, dass im zweiten Schulhalbjahr mehr Themenbereiche bearbeitet werden können als im ersten Schulhalbjahr. Im zweiten Schulhalbjahr sind die Vorgehensweise, die grundlegenden Regeln und Vereinbarungen sowie die verschiedenen Aufgabenformate den Kindern vertraut, so dass die einzelnen Bereiche routinierter bearbeitet werden können.

Die jeweiligen Themenbereiche finden sich auch im Lesebuch wieder und können ergänzend bearbeitet werden. Hierbei vertiefen die Kinder ihr Wissen über das Themengebiet, welches in den Kapitel angesprochen wird.

3.5 Hausaufgaben/Lernzeiten

Hausaufgaben sind Übungszeit und daher individuell anzusetzen. Dafür gibt es im Deutschunterricht bei Deutschrad verschiedene Möglichkeiten:

- Die Lehrperson bietet vertiefende Übungsformen (Karteikarten oder Kopiervorlagen) individuell an. Diese können auch als Wochenhausaufgabe am Montag gestellt und bis zum Freitag bearbeitet werden. So lernen die Kinder, sich ihre Arbeit über den Verlauf einer Woche einzuteilen.
- Die Kinder arbeiten zu Hause an ihrem Deutschplan/Arbeitsheft weiter. Die Lehrperson vereinbart dazu mit jedem Kind, welche Aufgabe/Aufgaben zu Hause zu bearbeiten ist/sind. Alternativ kann auch festgelegt werden, dass das Kind die nächste Aufgabe über einen Zeitraum (zum Beispiel von 10–15 Minuten) bearbeiten soll.
- Auch das Trainingsheft ist zur Bearbeitung in Form von Hausaufgaben geeignet. Dabei markiert die Lehrperson für jedes Kind im Trainingsheft, welche Aufgabe(n) zum nächsten Tag/im Laufe der Woche erledigt werden sollen. Alternativ kann auch hier für jeden Tag ein Bearbeitungszeitraum (beispielsweise 25–30 Minuten) festgelegt werden.
- Sinnvoll ist es auch tägliche Lesezeiten in die Hausaufgaben/Lernzeiten zu integrieren.

3.6 Überblick über den Lernstand

In einem offenen und individualisierten Unterricht ist es für die Lehrperson wichtig, nicht den Überblick zu verlieren. Viele Lehrpersonen haben Angst, nicht zu wissen, an welcher Stelle welches Kind steht und welches Kind noch (eine weitere) Einführung in einen neuen Lernbereich bekommen muss. Daher ist es hilfreich, sich bereits vorher Strategien zurechtzulegen, die es der Lehrperson ermöglichen, jederzeit den Überblick zu behalten. Nur so kann es gelingen, themenorientierte Kleingruppen zusammenzustellen. Eine wichtige Möglichkeit, jederzeit den Leistungsstand der einzelnen Kinder zu kennen, ist die Kontrolle der Deutschpläne. Um eine effiziente Kontrolle sicherzustellen, bieten sich verschiedene Vorgehensweisen an:

- Die Deutschpläne aller Kinder werden jeden Tag nach dem Unterricht kurz kontrolliert. Dies hat den Vorteil, dass der zeitliche Aufwand relativ gering ist. Auch der Unterricht für den nächsten Tag kann gut geplant und vorbereitet werden, weil mögliche aufgetretene Schwierigkeiten schnell bemerkt werden und am nächsten Tag direkt darauf eingegangen werden kann.
- Die Deutschpläne werden an einem festen Tag (z. B. zum Ende der Woche) kontrolliert. Das hat den Vorteil, dass die Lehrperson nicht täglich Zeit für die

Kontrolle aufwenden muss. Der Nachteil liegt bei dieser Vorgehensweise darin, dass aufgetretene Schwierigkeiten nicht sofort bemerkt werden, so dass auch nicht unmittelbar gegengesteuert werden kann.

- Eine Mischform der beiden ersten Modelle stellt die Möglichkeit dar, an jedem Tag ca. 1/5 der Deutschpläne im Anschluss an den Unterricht zu kontrollieren. Der Vorteil hierbei ist, dass die Lehrperson an jedem Tag nur wenige Pläne kontrollieren muss. Der Nachteil liegt bei dieser Vorgehensweise darin, dass die Lehrperson den Deutschplan eines Kindes nur einmal pro Woche sieht. So werden aufgetretene Schwierigkeiten nicht sofort bemerkt und es kann nicht unmittelbar gegengesteuert werden.
- Es ist auch möglich, eine schnelle Kontrolle während des Unterrichts vorzunehmen. Hierbei kann eine direkte Rückmeldung an das Kind gegeben werden. Dabei müssen die Kinder aber zuvor lernen, auch dann weiterzuarbeiten, wenn die Lehrperson eine Aufgabe nicht unmittelbar kontrolliert hat.

Neben der Kontrolle der Deutschpläne stellt das Deutschrad ein wichtiges Instrument dar, das der Lehrperson hilft den Überblick zu behalten. Das Deutschrad bietet eine schnelle optische Orientierung darüber, welches Kind gerade an welcher Aufgabe arbeitet bzw. welche Kinder gut als Kleingruppe für eine bestimmte Einführung zusammengefasst werden können.

Und letztlich erleichtert es auch die veränderte Gestaltung des Unterrichts als solche, wichtige Rückschlüsse darüber zu ziehen, welche Kinder die Inhalte eines Lernbereiches gut durchdrungen haben und welche Kinder nicht. Grundlage des vorliegenden Konzeptes ist ein offener, individualisierter Unterricht, bei dem die Kinder die einzelnen Lernbereiche in ihrem eigenen Tempo durchlaufen. Dies setzt eine Einführung neuer Lerninhalte in themenorientierten Kleingruppen voraus. Werden neue Lerninhalte nur mit einer kleinen Anzahl von Kindern erarbeitet und geschieht dies erst, wenn bei den Kindern die dafür vorausgesetzten Grundlagen gelegt und verstanden sind, ergibt sich in der Gruppenarbeit eine sehr intensive und produktive Arbeitsatmosphäre. Da sich die Lehrperson nur auf wenige Kinder intensiv konzentrieren muss, merkt sie sofort, welches Kind den neuen Lerninhalt schon erfasst hat. Bei dieser intensiven Zusammenarbeit in einer kleinen Gruppe von nur wenigen Kindern, kann sich kein Kind „verstecken“. Das Vorgehen erlaubt der Lehrperson schon bei der Einführung detailliertere Rückschlüsse zu ziehen, als es bei einem gleichschrittigen frontalen Vorgehen überhaupt möglich ist.

Eine weitere Möglichkeit zur Kontrolle bietet die Eingangsdagnostik zu Beginn der dritten Klasse sowie die „Teste dich“. Hier kann die Lehrperson den Ist-

Lernstand feststellen und kennt die Voraussetzungen mit denen ein Kind in das dritte Schuljahr sowie in einen neuen Themenbereich startet. Zusätzlich sind dadurch Förder- und Forderbereiche bekannt.

4 Inklusion und Jahrgangsmischung mit Deutschrad

Das Deutschrad ist nicht auf dem Papier, sondern in der Praxis entstanden. Mehrere Jahre der Erprobung und Weiterentwicklung liegen diesem Konzept zugrunde, analog zur Entwicklung des Matherads. Das Konzept beruht auf der Idee, die Heterogenität der Kinder ernst zu nehmen und einen differenzierten Deutschunterricht zu gestalten. Dabei sollte es den Kindern ermöglicht werden, die verschiedenen Kompetenzen des Deutschunterrichts in ihrem eigenen Tempo zu erwerben. Gleichzeitig sollten die Kinder in ihrer Eigenverantwortlichkeit und ihrer Selbsteinschätzung gestärkt werden.

Das Konzept des Deutschrades wurde über mehrere Jahre in den zehn jahrgangsübergreifenden Eingangsklassen (Jahrgang 1 und 2) der Grundschule Kleine Kielstraße in Dortmund erprobt. In jeder dieser Klassen befanden sich mehrere Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf (meistens in den Förderbereichen Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung) sowie weitere Kinder, die im Rahmen der Schuleingangsphase präventiv sonderpädagogisch gefördert wurden. Weiterhin wurden alle zehn Eingangsklasse von durchschnittlich drei neuzugewanderten Kindern besucht, die bei Aufnahme in die Grundschule über keinerlei oder nur wenige Kenntnisse der deutschen Sprache verfügten.

Das Deutschrad ist für alle Kinder konzipiert, denn alle Kinder können in ihrem Tempo und auf ihrem Leistungsniveau arbeiten und erhalten, wenn nötig, zusätzliches Übungsmaterial. Durch die veränderte Unterrichtsgestaltung erleben die Kinder immer wieder intensive Arbeitsphasen in einer Kleingruppe mit maximal sechs Kindern und der Lehrperson. Da die Kinder die einzelnen Lernbereiche in ihrem individuellen Tempo durchlaufen, wird kein langsamer lernendes Kind überfordert und kein schneller lernendes Kind künstlich festgehalten. Dadurch, dass jedes Kind sinnvoll beschäftigt ist und niemand über- oder unterfordert wird, gehen auch Unterrichtsstörungen durch einzelne Kinder zurück. Aus diesem Grund können auch Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf gut mit dem Deutschrad arbeiten. Zum Teil benötigen sie dazu natürlich Hilfe bei der Organisation (Finden des richtigen Materials) sowie häufigere Zusammenkünfte in einer themenorientierten Kleingruppe, in der sie gezielte, vertiefende Unterstützung zu ihrem Lernbereich erhalten.

Das Deutschrad enthält viele sprachensible Elemente. So wurde bei den einzelnen Aufgabenstellungen bewusst auf lange schriftliche Erklärungen verzichtet. Zur Erklärung werden immer die gleichen Symbole

und Piktogramme verwendet, die sich, einmal durch die Lehrperson eingeführt, den Kindern problemlos einprägen. Wichtige Strategien werden ebenfalls symbolisch dargestellt. Vor allem die Trainingszeiten wirken auf eine konsequente Erweiterung des Sprachstandes und des Wortschatzes der einzelnen Kinder hin. Zur leichteren Einprägsamkeit werden beispielsweise die Artikel in der gleichen Farbe gekennzeichnet. Alle Wortarten haben ein zugeordnetes Symbol, welches immer wieder verwendet wird.

Das Deutschrad setzt ganz bewusst auf Heterogenität, denn diese ist Alltag in jeder Lerngruppe – egal, ob sie jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend zusammengesetzt ist; egal, ob sie von Kindern mit oder ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf besucht wird; egal, ob unter den Schülern neuzugewanderte Kinder sind oder nicht.

In jahrgangsübergreifenden Klassen ist das dritte Jahr in Klasse 3 und 4 für Kinder, die mehr Unterstützung und mehr Zeit für ihr Lernen benötigen, nicht mit einem Klassenwechsel verbunden. In jahrgangsbezogenen Klassen muss für das dritte Jahr ein Klassenwechsel vorgenommen werden. Kinder, die ein drittes Jahr in einer der beiden Klassen verbleiben, arbeiten in jedem Fall in diesem Jahr an der Stelle im Deutschrad weiter, an der sie sich befinden. Sie müssen auch im jahrgangsbezogenen Unterricht bei einem Klassenwechsel nicht wiederholen, was sie schon lange können und wissen. Das hält ihre Motivation aufrecht und stärkt sie in ihrem Selbstwertgefühl. Die Trainingshefte sowie auch die Kopiervorlagen für Klasse 3 und 4 können zusätzlich zur Übung und Wiederholung genutzt werden.

Kinder, die ein drittes Jahr in diesen Klassen verbleiben, weil sie in anderen Fächern und Lernbereichen (nicht in Deutsch) Schwierigkeiten haben, schließen das Deutschrad unter Umständen am Ende der regulären dritten oder vierten Klasse oder bald darauf ab. Diese Kinder können mit dem Deutschrad 3/4 Expertenheft weiterarbeiten. Hier werden die Inhalte auf höherem Niveau wiederholt, erweitert und transferiert.

5 Rechtschreiben lernen mit einem strategiegeleiteten Rechtschreibkonzept

Grundlage des Schriftspracherwerbs bildet im Deutschrad die Schreibtabelle. Diese dient den Kindern vor allem im Anfangsunterricht dazu, eine Einsicht in die Laut-Buchstaben-Zuordnung sowie in die Struktur der deutschen Sprache zu bekommen.

Die Arbeit mit der Schreibtabelle begleitet die Kinder einen individuellen Zeitraum in der Schuleingangsphase. Schon beim lautierenden Schreiben sollten die Kinder sich jedoch nach und nach von der Tabelle lösen und die Laut-Buchstaben-Zuordnung aus dem Kopf abrufen können. Nach und nach erhalten die Kinder dann mit Hilfe von Rechtschreibstrategien (im Deutschrad werden diese Werkzeugkoffer genannt) auch Einsicht in die orthographisch richtige Schreibweise. Diese muss immer wieder in Form von Rechtschreibgesprächen im Unterricht reflektiert und erweitert werden. Einige Besonderheiten der deutschen Sprache können jedoch zu Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb sowie beim Rechtschreiben führen.

- Im Deutschen gibt es eine relativ große Anzahl von Vokalen. Die auditive Unterscheidung von langen und kurzen Vokalen ist Voraussetzung für die richtige Schreibung eines Wortes.
- Der Vokalquantität und -qualität kommt zum Teil bedeutungsunterscheidende Funktion zu (vgl. Lamm – lahm, Schiff – schief, bist – Biest, offen – Ofen, Hölle – Höhle). Kinder, in deren Muttersprache keine vergleichbare Differenzierung der Vokallänge zu finden ist, haben Probleme, diesen phonetischen Unterschied in der deutschen Sprache wahrzunehmen.
- Die Aussprache der Umlaute bereitet oft Schwierigkeiten und ihre Funktion in der deutschen Morphologie wird oft nicht erkannt (vgl. Ball – Bälle, Vogel – Vögel, laufen – läuft, boshaft – böse, Haut – Häute im Unterschied zu heute).
- Diphtonge (z.B. an/en) gibt es in vielen Sprachen nicht und ihre auditive Wahrnehmung und die Aussprache kann für manche Kinder schwierig sein.
- Für Kinder mit einer romanischen oder slawischen Muttersprache stellt die auditive Wahrnehmung bzw. Aussprache des Phonems /h/ oft ein Problem dar (vgl. aben statt haben, unger statt Hunger, chir statt hier).
- Bei Konsonantenhäufungen – besonders im Anlaut – neigen Kinder türkischer und italienischer Herkunft dazu, Sprossvokale einzufügen, da z. B. im

Türkischen eine anlautende Doppelkonsonanz nicht vorkommt (vgl. Fürösche statt Frösche, schreiben statt schreiben).

- Die Unterscheidung und Schreibung der sch- und ch- Laute bereitet oft Schwierigkeiten.

Des Weiteren beeinflussen sich verschiedene Schriftsysteme gegenseitig, so dass bei Kindern mit anderen Herkunftssprachen bei der Alphabetisierung in der Muttersprache und in der deutschen Sprache Verwechslungen und Unsicherheiten auftreten können. Aus diesem Grund sollten für den Unterricht folgende Grundsätze gelten:

- Die mündliche Sprache und die Entwicklung der mündlichen Sprachkompetenz hat im Unterricht mit Kindern anderer Muttersprachen zentrale Bedeutung.
- Wortbedeutungen müssen immer wieder veranschaulicht und erklärt werden. Erst wenn sichergestellt ist, dass die Kinder die Begriffe verstehen, kann mit diesen gearbeitet werden.
- Deutliches Sprechen, Artikulationsübungen und auch Hör- und Unterscheidungsübungen haben einen wichtigen Stellenwert.
- Fehler sind notwendige Schritte auf dem Weg zur Schrift.
- Individuelle Fehlerschwerpunkte beim Schreiben von Texten werden ermittelt und gezielte Übungen zu ihrer Behebung entwickelt. Besondere Schwierigkeiten, die sich auf Grund der Mehrsprachigkeit ergeben, werden so weit wie möglich berücksichtigt.
- Die Kinder erhalten viel Zeit und sorgfältige Unterstützung, um tragfähige Rechtschreibgrundlagen zu erwerben.

Einem erfolgreichen Rechtschreibunterricht liegt eine Unterrichtsplanung zugrunde, die von Beginn an vielfältige Schreibanlässe nutzt bzw. schafft. Die Kinder müssen Schreiben und Lesen als bedeutungsvolle Handlungen erfahren können. Bei einigen Kindern kann nicht davon ausgegangen werden, dass Lesen und Schreiben einen festen Platz im alltäglichen Leben ihrer Familie einnehmen. Es ist deshalb besonders wichtig, dass Kinder in der Schule anhand eigener Schreiberfahrungen und an gezielt angebotenen Beispielen Gelegenheit erhalten, sich die Bedeutung von normorientierter Schreibhandlungen zu erarbeiten. Von Beginn an lernen die Kinder verschiedene Funktionen von Schrift kennen. Sie schreiben eigene Texte, Notizzettel, Listen, Bildunterschriften zu Fotos, Geburtstagsbrief, Einträge in ihr Lerntagebuch usw. Ausgehend von lautorientierten Schreibungen eignen sie sich nach und nach Übungsformen und Rechtschreibstrategien an und entwickeln Wege zum rechtschriftlich gesicherten Schreiben.

Ziel des Rechtschreibunterrichts ist es, den Kindern tragfähige Strategien zu vermitteln, mit deren Hilfe

sie immer wieder Rückschlüsse über die Schreibweise unbekannter/neuer Wörter ziehen können. Aus diesem Grund sollten die (ersten) Kinder bereits im ersten Schuljahr das Rechtschreibgespräch als Reflexionsmethode über normgerechtes Schreiben kennenlernen. Im Rechtschreibgespräch stehen Wörter aus dem aktuellen Unterrichtsthema, Satzheften oder freien Texten der Kinder im Mittelpunkt, die sich als besonders fehleranfällig herausstellen. Anhand dieser Wörter werden wichtige Rechtschreibstrategien und -regeln besprochen und wiederholt.

5.1 Rechtschreibstrategien (Werkzeugkoffer) im Deutschrad

Im Deutschrad werden die Rechtschreibstrategien in Anlehnung an FRESCH (Freiburger Rechtschreibschule) verwendet. Ursprünglich war es ein Konzept, das für die LRS-Förderung konzipiert wurde. Im Vergleich zum FRESCH-Konzept werden im Deutschrad weitere Rechtschreibstrategien eingeführt. Die Rechtschreibstrategien sind in sogenannte Werkzeugkoffer eingebunden.

Folgende Rechtschreibstrategien lernen die Kinder während der Arbeit mit Deutschrad kennen:



Sprechen – schwingen – Könige



→ erst sprechen, dann schwingen, dann Könige im Silbenboot notieren oder Könige markieren



Groß – klein

→ nur Satzanfänge und Nomen werden großgeschrieben



Nachschlagen

→ schwierige Wörter werden im Wörterbuch nachgeschlagen und die Schreibweise überprüft



Verlängern

	verlängern	Darum schreibt man:
Lie_?	viele Lie ^{er}	Lie ^{er}

→ Wörter mit Auslautverhärtung, d.h. b/p, d/t, g/k werden verlängert (Nomen, Verben, Adjektive)



Ableiten

	ableiten	Darum schreibt man:
W_?_lder	ein W ^o ld	die W ^ä lder

→ bei Lautähnlichkeiten zwischen ä/e und äu/eu
→ ein Wort darf nur mit ä oder äu geschrieben werden, wenn es von einem verwandten Wort mit a oder au abgeleitet werden kann



Wortbausteine

verlaufen

→ ermöglichen Einsichten in das Prinzip der Wortbildung (Wortstamm, Vorsilben, Nachsilben)



Merkwörter



→ diese Wörter lassen sich durch keine Strategie erschließen und müssen gelernt werden

Erste Strategien werden während der Arbeit mit Deutschrad 1 eingeführt. Am Ende der Arbeit mit Deutschrad 2 sind den Kindern alle Werkzeugkoffer/Rechtschreibstrategien bekannt. In den folgenden 2 Schuljahren werden diese dann spiralcurricular erweitert.

5.2 Das Rechtschreibgespräch als Reflexionsmethode über normgerechtes Schreiben

Der im Folgenden aufgeführte Ablauf liegt dem Rechtschreibgespräch durch die gesamte Grundschulzeit zugrunde.

An der Tafel steht/im Kreis liegt ein Wort, das viele verschiedene Rechtschreibphänomene beinhaltet. Gemeinsam (später auch in Einzelarbeit) wird nun der Reihe nach jede Regel benannt/aufgeschrieben, die die Schreibweise des betreffenden Wortes erklärt. Zunehmend systematisch untersuchen die Kinder im Rechtschreibgespräch das vorgegebene Wort. Zur Begründung der rechtschriftlichen Phänomene bzw. der richtigen Schreibweise nutzen die Kinder die Werkzeugkoffer (Strategien). Im Sinne eines sprachsensiblen Unterrichts wird der zur Begründung passende Werkzeugkoffer daneben geheftet oder gelegt. Folgendes Vorgehen bietet sich an, dieses wird von der Schuleingangsphase bis zum Ende der Grundschulzeit sukzessiv erweitert:

- Schwingen des Wortes zur Ermittlung der Silben, Kennzeichnen der entsprechenden Könige
- Bestimmung der Wortart, um Rückschluss auf die Groß- oder Kleinschreibung ziehen zu können
- nach Einführung von zusammengesetzten Nomen erfolgt nun die Überprüfung, ob es sich bei dem Wort um ein Kompositum handelt, bei dem die einzelnen Wortteile dann getrennt voneinander untersucht werden müssen, ggf. Isolation des Fugen-s
- nach der Schuleingangsphase erfolgt die Abtrennung von Vor- und Nachsilben sowie die Begründung der regelhaften Schreibweise
- Überprüfung der Vokallängen des Wortes/der einzelnen Wortbausteine sobald dieses mit den Kindern thematisiert wurde
- Überprüfung des Wortes auf Auslautverhärtungen mit Hilfe des Verlängerns
- Überprüfung des Wortes auf Umlautungen mit Hilfe des Wortstamms

Dabei ist es wichtig, dass das Anwenden der Regeln von den Kindern in jedem Schritt begründet werden muss. In dieser Weise wird die Regelhaftigkeit verinnerlicht.

5.3 Der Grundwortschatz

Das Land Nordrhein-Westfalen hat eine Handreichung für einen systematischen Rechtschreibunterricht in der Primarstufe herausgegeben. Darin wird ein vorgegebener Grundwortschatz eingeführt. Die enthaltenen 533 Wörter der deutschen Sprache bilden alle grundschulrelevanten Rechtschreibphänomene ab. Sie können genutzt werden, um den Rechtschreibunterricht zu unterstützen. Beziehungsweise dienen sie als Basis um mit den Schülerinnen und Schülern über Rechtschreibung zu sprechen und sich aktiv mit dieser auseinanderzusetzen. 422 Wörter bilden überwiegend die 4 wichtigsten Prinzipien unserer Rechtschreibung ab (sog. Nachdenkwörter), 111 weitere sind häufig gebrauchte Merkwörter, die für Grundschul Kinder nicht herleitbar sind (vgl. Handreichung „Hinweise und Materialien für einen systematischen Rechtschreibunterricht in der Primarstufe in NRW“). Für jedes rechtschriftliche Phänomen werden mindestens 10 Wörter zur Verfügung gestellt. Weitere Bestandteile des Grundwortschatzes sind Wörter, die von Schulkindern häufig falsch geschrieben werden (häufige Fehlerwörter) und Wörter, die zu systematisch kaum erschließbaren Bereichen der Rechtschreibung gehören (wie z. B. das Dehnungs-h).

Die 111 von Kindern häufig gebrauchten Merkwörter sind v.a. Funktionswörter, wie Artikel, Präpositionen, Konjunktionen und Pronomen.

Auf der Internetseite www.grundwortschatz.nrw.de können Lehrer und Lehrerinnen Unterrichtsmaterialien für ihre Praxis herunterladen.

Die Handreichung und der damit verbundene Grundwortschatz wurde von einem Team aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Universitäten Hamburg und Hannover auf der Basis der Handreichung „Hinweise und Beispiel für den Rechtschreibunterricht an Hamburger Schulen“ erstellt. Dabei wurden sie von Lehrkräften und Fachleitungen der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung unterstützt.

Die Wörter des Grundwortschatzes werden nicht nur digital zur Verfügung gestellt (www.grundwortschatz.nrw.de), auf der Seite können die Wörter auch nach ihren Eigenschaften der Rechtschreibung oder Wortarten gefiltert werden. Die 150 Nomen kann man darüber hinaus auch als Cliparts auf gesonderten Karten ausdrucken.

Im Unterricht wird der vorgegebene, systematisch ausgewählte Grundwortschatz um Wörter ergänzt, die für die Schülerinnen und Schüler inhaltlich für ihren Schriftgebrauch benötigen. So wird dann aus einem vorgegebenen Grundwortschatz und einem individuellen Wortschatz der Kinder ein Rechtschreibwortschatz. Die Nachdenkwörter des Grundwortschatzes sind ausdrücklich nicht dafür vorgesehen, diese auswendig zu lernen. Schülerinnen und Schüler sollen über die Rechtschreibung dieser Wörter „nachdenken“ und werden so als Material zum Rechtschreiblernen und -üben genutzt. Wird ein Rechtschreibwortschatz nur auswendig gelernt, würde dies zum Alleinlassen der Kinder beim Verstehen der Orthographie führen. Häufige Fehlerwörter können im Klassenraum mithilfe eines Wortspeichers (z. B. Plakat oder eigener Wortspeicher in der Mappe) gesammelt werden, damit die Schülerinnen und Schüler sich daran orientieren können (z. B. bei der Textproduktion).

Die Merkwörter sollen von den Kindern bewusst und unabhängig geübt werden. So kann ein Kind den Großteil der Wörter in seinen selbst produzierten Texten richtig schreiben, wenn es die Schreibweise der häufig gebrauchten Merkwörter beherrscht.

Darüber hinaus soll der Grundwortschatz in jeder Klasse und bei jedem Kind mit dem individuellen Wortschatz ergänzt werden. Diese können sich sowohl aus Kindertexten als auch aus der Arbeit an einem bestimmten Sachthema ergeben. Sie können auch den spezifischen Interessen und Bedürfnissen sowie dem Entwicklungsstand des einzelnen Kindes entsprechen. Die Wörter des Rechtschreibwortschatzes sollten also immer inhaltlich für das einzelne Kind und die Klasse bedeutsam sein.

Die Wörter für den Rechtschreibwortschatz können durch verschiedene Dinge geübt und thematisiert werden:

- Sprachspeicher (Plakat oder Mappe)
- Wort des Tages
- Satz des Tages
- Lernwörterkartei

6 Texte schreiben und Schreibkonferenzen

Der große Bereich „Texte schreiben“ stellt im Deutschrad 3/4 einen eigenen Trainingsbereich dar.

In Klasse 3 werden folgende Textarten behandelt:

- Gegenstandsbeschreibung
- Brief
- Rezept als Vorgangsbeschreibung
- Gedichtform „Rondell“
- Tagebucheintrag
- Einladung
- Stichwortzettel
- Märchen
- Anleitung
- Sachtext

In Klasse 4 werden folgende Textarten behandelt:

- Personenbeschreibung
- E-Mail
- Einkaufsliste
- Gedicht „Haiku“
- Umfragen/Diagramme
- Bericht
- Zusammenfassung
- Reizwortgeschichte
- Werbung
- Sachtext

In jedem Kapitel werden die verschiedenen Textformen eingehend erarbeitet. Mithilfe einer Übersicht bzw. Checkliste am Ende wird noch einmal zusammengefasst, worauf bei der Textproduktion zu achten ist bzw. welche spezifischen Eigenschaften jede der Textformen besitzt. Für jedes Kapitel gibt es darüber hinaus auch noch weiterführende Kopiervorlagen.

Sind Texte zu einem bestimmten Kapitel bzw. zu einer bestimmten Textform produziert, können diese mithilfe von Schreibkonferenzen reflektiert und überarbeitet werden. Wichtig dabei ist, den Kindern klar zu machen, dass auch Journalisten und berühmte Schriftsteller Texte erst mehrmals überarbeiten, bis diese veröffentlicht werden können.

Schreibkonferenzen bilden dabei eine Methode, um Kinder an das Überarbeiten ihrer eigenen Texte heranzuführen. Die Schülerinnen und Schüler haben dabei die Möglichkeit ihre selbst verfassten Texte einer Gruppe vorzustellen, eine direkte Rückmeldung und wichtige Verbesserungsvorschläge zu erhalten.

Eine Schreibkonferenz besteht aus vier Schülern, von denen jeder eine wichtige Rolle während der Konferenz übernimmt.

- Autor:
 - liest seinen Text vor
 - schreibt die Verbesserungsvorschläge in seinen Text
- Protokollant:
 - achtet auf die Reihenfolge
 - füllt die Checkliste mit Hilfe der Vorschläge der anderen Kinder aus
- Zeitwächter:
 - achtet auf die Zeit
- Gesprächsleiter:
 - achtet darauf, dass die Gesprächsregeln eingehalten werden

Im Hinblick auf eine gelingende Kommunikation kann mit den Kindern im Vorfeld ein Wortspeicher (siehe auch übergreifende Kopiervorlagen) erstellt werden. So können die Kinder in ihrer Kommunikation unterstützt werden indem ihnen Formulierungen an die Hand gegeben werden. Zudem helfen auch die Checklisten der jeweiligen Textformen, um die Kriterien der Texte sicherer reflektieren zu können.

Es können auch wichtige Symbole festgelegt werden, um Stellen zu markieren, die überarbeitet werden sollten, z. B. wenn etwas falsch oder unverständlich geschrieben ist oder etwas fehlt.

Schritte einer Schreibkonferenz:

1. Verteilt die Rollenkarten.
2. Lest euch gegenseitig eure Texte vor.
3. Klärt Fragen.
4. Überarbeitet eure Texte gemeinsam mithilfe der passenden Checkliste und einem Wörterbuch.
5. Überarbeite deinen Text mit Hilfe der Vorschläge.
6. Trefft euch noch einmal und lest euch eure überarbeiteten Texte vor.

Die Schritte einer Schreibkonferenz müssen vorab im Unterricht gemeinsam eingeführt werden. Zur Verdeutlichung der Methode sollten dazu erst einmal kurze Texte gewählt werden.

Durch das Beschäftigen mit anderen Texten gewinnen die Kinder an Selbstvertrauen für ihre eigenen Texte. Es gelingt ihnen dadurch besser, eigene Texte anhand von Kriterien zu produzieren und zu reflektieren. Sie lernen eigene Eindrücke und Meinungen zu artikulieren, die Wirkung von Texten zu beschreiben und Tipps zu Formulierungen und zur Textstruktur zu geben. Darüber hinaus lernen sie in einer Kleingruppe abzuwarten, eigene Beiträge zurückzustellen und sich auf einen Vorredner zu beziehen. Sie lernen, wertschätzende Worte aber auch Kritik anzunehmen und sich selbst ebenfalls fair zu artikulieren.

Zum Abschluss der Schreibkonferenzen zu einem bestimmten Text der Kinder kann eine Präsentation in der Gesamtgruppe stehen, z. B. als Autorenlesung auf einem „Lesethron“. Dies kann der Lohn für die vielen Überarbeitungsschritte der Kinder sein.

Um die Kinder an das Schreiben von Texten heranzuführen, gibt es am Ende der Arbeitshefte 3 und 4 die Schreibrschritte, an denen sich die Kinder orientieren können.

Schreibrschritte Klasse 3:

1. Planung:
Die Kinder machen sich Gedanken darüber, was und worüber sie schreiben möchten. Dazu sammeln sie Ideen in einem Wortspeicher oder in einer Mindmap.
2. Entwurf:
Nach der Sammlung von Ideen schreiben die Kinder den Text auf. Um den Text hinterher leichter und übersichtlicher überarbeiten zu können, sollen sie immer eine Reihe zwischen dem Geschriebenen frei lassen. Es besteht gleichzeitig auch die Möglichkeit neben dem Text Platz zu lassen.
3. Überarbeitung:
Zuerst sollen die Schülerinnen und Schüler selbst ihre produzierten Textentwürfe mit Hilfe der Checklisten der jeweiligen Textformen und des Wörterbuchs überarbeiten. An dieser Stelle besteht auch die Möglichkeit für eine Schreibkonferenz.
4. Endfassung:
Nachdem der Text mehrmals überarbeitet wurde, können die Kinder ihre Texte auf ein schönes Blatt, in das Heft oder am Computer in Schönschrift abschreiben. Dabei kann aus den produzierten Texten auch eine Klassenbücherei entstehen (z.B. Kochbuch mit Rezepten, Märchenbuch, usw.).

Die Schreibrschritte aus Klasse 3 werden im Folgebund dann erweitert und genauer spezifiziert. Die Kinder können sie als Checkliste verwenden, um ihre Textarbeit besser zu strukturieren.

Schreibrschritte Klasse 4:

1. Ich finde eine Schreibidee.
Genau wie in Klasse 3 geht es hierbei um das Finden einer Schreibidee. Möglichkeiten dazu sind: zu einem Bild schreiben, mit 4 Wörtern eine Reizwortgeschichte schreiben, ein neues Ende zu einem Buch schreiben oder die Umsetzung einer eigenen Idee.
2. Ich plane meinen Text.
Als Textplanungs-Ideen werden hierbei aufgeführt:
 - passende Bilder zu einem Text zu gestalten und auf der Rückseite Notizen zu machen
 - einen roten Faden zu entwerfen
 - Stichwörter zu Oberbegriffen zu sammeln
 - eine Mindmap anzulegen
 - eine Wörterliste zu erstellen
3. Ich schreibe meinen Entwurf.
Für den Entwurf können die Kinder entweder nur jede zweite Zeile des Heftes beschreiben, um genug Platz für eine Überarbeitung zu haben oder eine

Seite halbieren, um dann den Entwurf nur auf der linken Seite zu verfassen. Alternativ kann der Entwurf auf dem Computer geschrieben werden.

4. Ich überarbeite meinen Text.
Das Überarbeiten des Textes kann mit Hilfe einer Checkliste und einem Wörterbuch passieren. Das Kind kann sich auch einen Partner suchen mit dem es den Text analysiert oder der Text wird in einer Gruppe mit Hilfe einer Schreibkonferenz überarbeitet.
5. Ich veröffentliche meinen Text.
Die Kinder haben unterschiedliche Möglichkeiten, ihre Texte zu veröffentlichen:
 - ein Leporello gestalten
 - ein Plakat erstellen
 - ein kleines Buch erstellen
 - einzelne Wörter aus dem Text stempeln
 - Text in einen schönen Schmuckrahmen schreiben
 - Text auf Briefpapier schreiben
 - Text auf dem Computer abtippen
6. Ich halte eine Autorenlesung.
Mit Hilfe der Autorenlesung können die Kinder ihren Mitschülerinnen und Mitschülern ihr Textprodukt präsentieren. Dies sollte immer etwas besonderes sein und sich für die Kinder auch so anfühlen. Dafür melden sie sich offiziell über eine Liste an, bereiten die Präsentation vor und üben sie. Nach der Präsentation können die Kinder von den Zuhörern eine Rückmeldung bzw. ein Feedback einfordern.

7 Lesekonferenzen

Lesekonferenzen stellen eine Möglichkeit zum kooperativen Austausch in der Leseförderung dar. Es ist eine Methode zur Erweiterung der Lesekompetenz im Bereich Textverstehen und lässt sich auch in heterogenen Gruppen durchführen. Die Lesekonferenz als Verfahren trägt dazu bei, einen gelesenen Text in seiner Aussage, seinen Bedeutungen und Facetten vertiefend zu verstehen.

Eine Gruppe von vier bis sechs Schülerinnen und Schülern lesen gemeinsam einen Text und beschäftigen sich im Anschluss nach einer vorgegebenen Struktur damit. Dabei können bestimmte Lesestrategien angewendet werden, wie z. B. Gedanken zur Überschrift äußern, unbekannte Wörter klären, Fragen an den Text stellen oder Antworten im Text finden.

Die Schritte einer Lesekonferenz müssen anfangs im Unterricht gemeinsam eingeführt werden. Zur Verdeutlichung der Methode sollten dazu erst einmal kurze Texte gewählt werden. Dabei ist das Ziel, dass sich jedes Kind nach der Einführung frei mit jedem Lesetext anhand der vorgegebenen Struktur auseinandersetzen kann. Innerhalb der zusammengestellten Gruppe bekommt jeder eine bestimmte Rolle zugewiesen, die er im Laufe der Konferenz bekleiden soll.

Die Auswahl der Texte beschränkt sich nicht nur auf literarische, sondern auch auf Sachtexte. Die Methode ist durch die Wahl des Textes und der Leseaufgaben differenzierbar. Hat die Gruppe gemeinsam den Text gelesen und sich den Inhalt erschlossen, folgen Aufgaben zum Textinhalt. Besonders wichtig für eine Lesekonferenz ist im Anschluss der Austausch über den erarbeiteten Text.

Im Hinblick auf eine gelingende Kommunikation kann mit den Kindern im Vorfeld ein Wortspeicher (siehe auch übergreifende Kopiervorlagen des Lesebuchs) erstellt werden. So können Formulierungen einfacher fallen und die Kinder in ihrer Besprechung unterstützt werden. Dadurch erweitern sie ihre Gesprächskompetenzen und bauen ihr strategisches und inhaltliches Wissen in einem dialogischen Prozess auf.

Eine wichtige Komponente der Lesekonferenz ist ein ritualisierter Ablauf und festgelegte Rollen. Beides gibt den Kindern Sicherheit. In diesem Hinblick sollten auch gemeinsame Gesprächsregeln erarbeitet werden (siehe z. B. auch Erzähltraining Klasse 3).

Lesekonferenzen können mit Hilfe verschiedenster Methoden durchgeführt werden. Eine dieser Methoden ist die „Think-Pair-Share“-Methode. Dabei starten die Kinder alleine und lesen den Text nur für sich. Danach tauschen sie sich mit einem Partner über den Textinhalt aus. Im Anschluss daran kommt die Lesekonferenz-Gruppe zusammen und interpretiert die Kernaussage des Textes bzw. trägt die Inhalte des Textes zusammen.

Rollen für die Lesekonferenz könnten sein:

- Gesprächsleiter
- Fragende
- Zusammenfassende
- Erklärende
- Vorhersagende
- Zeitwächter

Ablauf:

1. Überschrift des Textes/Bilder

Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über die Überschrift des Textes und die dazugehörigen Bilder aus. Es kann dabei auch um die Erwartungshaltung an den Text gehen bzw. den möglichen Inhalt des Textes. Hierbei ist die Einhaltung der Gesprächsregeln wichtig.

2. Abschnittsweises Lesen/wichtige Schlüsselwörter

An dieser Stelle könnte die bereits angesprochene Methode „Think-Pair-Share“ eingebunden werden. Die Kinder lesen erst einmal individuell den vorliegenden Text. Danach kann kurz in einem Zweier-Team über den Textinhalt gesprochen werden.

3. Fragen klären

Kinder, die noch offene Fragen aus dem Ablaufpunkt vorher haben, können diese nun stellen. Dabei kann die Gesprächsleitung Fragen beantworten oder aber auch andere Kinder diese Fragen beantworten lassen.

4. Fragen zum Textabschnitt

Das Kind in der Rolle des Fragenden stellt nun Fragen zum Textabschnitt, die sich aus dem Text heraus beantworten lassen. Dazu sollten die Kinder eine Anleitung bekommen, um passende Fragewörter für ihre Fragen zu finden.

5. Antworten mit Textstellen

Die Gesprächsleitung muss diese Phase der Konferenz überwachen und steuern. Dabei sollte sie auf das gleichmäßige Auswählen der Kinder für eine Sprechreihenfolge achten. Außerdem muss die Gesprächsleitung auch darauf achten, dass die Wortbeiträge beim Thema bleiben und unterschiedliche Meinungen ausgetauscht und akzeptiert werden.

6. Zusammenfassen der Textabschnitte

Das Kind, das zusammenfasst, gibt in eigenen Worten noch einmal den Textabschnitt wieder. Der Rest der Kinder muss gut zuhören, evtl. nachfragen oder Verstehen bzw. Nicht-Verstehen signalisieren.

7. Vorhersage über Verlauf des Textes

Der Gesprächsleiter kann eine Vorhersage treffen, wie es im nächsten Textabschnitt weitergehen kann. Dabei eignen sich nicht alle Texte für eine Untergliederung. Dieser Punkt im Ablauf sollte nur bei einem längeren oder schwierigen Text verfolgt werden.

Mögliche weiterführende Aufgaben für eine Lesekonferenz finden sich in den Kopiervorlagen.

8 Sprachförderung mit Deutschrad

Sprache bestimmt die Identität eines Menschen und ist die Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe. Somit ist sie auch die Grundlage für schulischen Erfolg. Aus diesem Grund ist eine umfassende Sprachförderung oder auch Sprachbildung, eine wichtige Aufgabe in allen Fächern der (Grund-)Schule. Die Angebote zur Sprachförderung richten sich grundsätzlich natürlich an alle Kinder, besondere Adressaten sind aber Kinder mit anderen Herkunftssprachen oder Kinder, die in einer sprachlich anregungsarmen Umgebung aufwachsen. Sprachwissenschaftlich werden zwei verschiedene Formen der Kommunikation unterschieden:

- a) BICS (Basic interpersonal kommunikative skills) = gelingende Alltagskommunikation, die in der Regel innerhalb von 2 Jahren erworben wird
- b) CALP (cognitive academic language proficiency) = kontextreduzierte, kognitiv anspruchsvolle Fachkommunikation. Der Erwerb ist ein langwieriger Prozess, der sich über 5–7 Jahre erstreckt und unterrichtlich gesteuert werden muss. Besonders schwierig gestaltet sich in diesem Bereich die Textproduktion, vor allem später das Verfassen fachlicher Texte.

Sprachsensibler (Fach-)Unterricht zielt auf die Erweiterung der sprachlichen Kompetenz aller Kinder. Im Unterricht werden Inhalte in der entsprechenden Fachsprache vermittelt. Gleichzeitig werden immer wieder sprachliche Übungen integriert.

Eine wichtige Methode zur Sprachförderung ist das Scaffolding, das durch drei Merkmale gekennzeichnet ist:

- a) Die Kinder werden zeitlich begrenzt beim Erwerb neuer Begriffe oder Konzepte unterstützt.
- b) Das „wie“ steht vor „was“: Besonderheiten, Hilfestellungen, Methoden, ... werden unabhängig von Inhalt und Unterrichtsthema immer wieder aufgegriffen, thematisiert und erklärt.
- c) Die Förderung ist immer zukunftsorientiert ausgerichtet, das heißt, Unterstützung ist wichtig, aber die Kinder sollen mehr und mehr befähigt werden ohne diese zurechtzukommen.

Weiterhin vollzieht sich die Förderung auf zwei verschiedenen Ebenen, dem Makro-Scaffolding und dem Mikro-Scaffolding. Das Makro-Scaffolding vollzieht sich durch bewusst geplante Aktivitäten, die das Lernen unterstützen sollen. Hierzu zählen z. B. Bedarfsanalysen, die Ermittlung des Sprachstandes der einzelnen Kinder, die Ermittlung von Anforderungen oder die Integration von fachlichen und sprachlichen Zielen in die Unterrichtsplanung. Das Mikro-Scaffol-

ding wird durch die bewusste Gestaltung von Unterrichtsinteraktionen realisiert. Dabei werden wichtige Prinzipien beachtet. Die Sprechzeit im Unterricht, vor allem aber auch die Zeit für „echte“ Sprachanlässe, wird erweitert. Der Erwerb oder die Bildung von Sprachkompetenz vollzieht sich nicht wie eine Art Vokabeltraining, sondern wird in einen größeren konzeptionellen Zusammenhang eingebunden. Hierzu zählt auch das regelmäßige Sprechen/Reflektieren über Sprache und den Sprachgebrauch. Weiterhin muss im Unterrichtsgeschehen berücksichtigt werden, dass die Kinder genug Zeit erhalten ihre Antworten und Äußerungen zu planen und zu überlegen. Sprachlich unvollständige Schülerbeiträge werden dabei von der Lehrperson rekodiert.

Unter Berücksichtigung der wichtigen Aspekte des Scaffoldings gilt für sprachsensiblen Unterricht insbesondere:

- a) Alle sprachlichen Teilfertigkeiten und Teilbereiche werden berücksichtigt.
- b) Der Anteil schriftlichen Arbeitens wird erhöht und beinhaltet neben dem Schreiben unbedingt auch die Präsentation des Ergebnisses.
- c) Verschiedene Darstellungsformen werden in den Unterricht einbezogen.
- d) Strategien werden vermittelt.
- e) Die Kognitivierung wird gefördert und durch die damit einhergehende Frage „Warum machst du das so?“ wird das Erkennen einer inneren Regelbildung angebahnt.
- f) Korrekturen werden begründet.
- g) Die Erstsprache wird aktiviert („Weißt du, wie das in ... heißt“?).
- h) Anknüpfung am Vorwissen der Kinder (und damit auch am relevanten Wortschatz), wodurch ein für die Kinder bedeutsamer Kontext hergestellt wird.
- i) Echte Kommunikation wird (z. B. durch arbeitsteiliges Arbeiten) ermöglicht.

Um den Kindern eine nachhaltige und optimale Förderung zu ermöglichen, ist es besonders wichtig, dass Sprachförderung nicht ausschließlich als Bereich des Deutschunterrichts gesehen wird. Vielmehr ist die Förderung der Sprachkompetenz Aufgabe aller Fächer und sollte sich wie ein roter Faden durch den Schulvormittag ziehen.

Für die tägliche Arbeit bedeutet dies, dass es den Kindern an jedem Schultag ermöglicht werden sollte, in ein deutsches Sprachbad einzutauchen. Das bedeutet, dass die Kinder jeden Tag Möglichkeiten erhalten sollten, Sprache (auch durch Beobachtung) aufzunehmen, zu imitieren, zu erproben und letztlich anzuwenden. Diese Möglichkeit wird den Kindern beispielsweise durch die Arbeit in kompetenzorientierten Kleingruppen sowie durch vielfältige (Zwischen-)Reflexionen in unterschiedlichen Fächern gegeben. Darüber hinaus

bieten verschiedene Sprachspiele und die regelmäßige Arbeit mit Kinderliteratur den Kindern immer wieder die gleichen, wiederkehrenden Satzmuster an. Diese können von Kindern besonders gut aufgegriffen und dann verwendet werden.

Vor allem (Zwischen-)Reflexionen bieten eine gute Möglichkeit, mit den Kindern strukturierte Gespräche einzuüben. Gleichzeitig trainieren sie hier auch Begründungen für ihr Vorgehen oder ihre Strategie zu finden. Auch bei Bildbetrachtungen, in Rechtschreibgesprächen, in Schriftgesprächen und bei Schreibkonferenzen üben sich die Kinder in Begründungen. Vor allem bei Rechtschreibgesprächen dienen die Werkzeugkoffer oder Plakate, die die besonderen Merkmale der einzelnen Wortarten darstellen, als wichtige Hilfe, mit der die Kinder zunehmend auch die Verwendung von Fachtermini üben.

Im Morgenkreis oder im Wochenabschlusskreis wird folgerichtiges Erzählen geübt und praktiziert. Damit alle Kinder zu Wort kommen können, bietet sich als Erzählkreis ein Doppelkreis (auch Kugellager genannt) an. Über eine kurze, festgelegte Zeitspanne erzählen die Kinder aus dem Außenkreis flüsternd ihrem Gegenüber aus dem Innenkreis. Das zuhörende Kind fasst den berichteten Inhalt mit ein bis zwei Sätzen zusammen. Auf ein akustisches Signal hin rückt der Innenkreis einen Platz im Uhrzeigersinn weiter. Nun erzählen die Kinder aus dem Innenkreis flüsternd ihrem Gegenüber über die gleiche Zeitspanne. Auch danach fasst das zuhörende Kind das Berichtete wieder mit wenigen Sätzen zusammen. Auf das Signal rückt der Innenkreis erneut ein Kind weiter. In dieser Runde erzählen wieder die Kinder aus dem Außenkreis und das beschriebene Vorgehen setzt sich fort. Nach 4–5 Runden endet das Erzählen im Doppelkreis. Die Kinder nehmen wieder im Sitzkreis Platz. Nun dürfen ca. 3 Kinder berichten, was sie von einem anderen Kind während des Erzählkreises erfahren haben. Die Methode des Doppelkreises erfordert natürlich Übung und auch Disziplin. Sie kann aber, bei regelmäßigem Training und Klären der Gesprächsregeln, problemlos bereits in der Schuleingangsphase eingeführt und angewendet werden.

Folgerichtiges Erzählen kann darüber hinaus mit verschiedenen Erzählmethoden systematisch geübt werden. Hierzu eignen sich unter anderem die Methoden Schachtelgeschichten, Erzählfamilie, roter Faden oder auch Präsentation. Die genannten Methoden werden im Erzähltraining des Deutschrads aufgegriffen und an der betreffenden Stelle im didaktischen Kommentar näher erläutert. Bei allen unterschiedlichen Erzählmethoden dienen im Rahmen des Scaffoldings immer wieder Satzstreifen als eine wichtige Hilfe. Anregungen für diese gibt es bei den Hinweisen und Erläuterungen zum Arbeitsheft 3 und 4. Diese können natürlich nach Bedarf erweitert werden.

Neben dem Erzähltraining wird die Arbeit mit Deutschrad von drei weiteren Trainingszeiten begleitet: dem Lesetraining, dem Wortschatztraining und dem Schreibtraining. Vor allem das Wortschatztraining dient dazu, den Wortschatz der Kinder zu bestimmten Themenfeldern zu erweitern. Grundlage der Trainingszeiten sind zehn Wimmelbilder zu verschiedenen thematischen Bereichen. Bevor die verschiedenen Trainingszeiten durchlaufen werden, betrachtet die Lehrperson mit den Kindern das Wimmelbild, dabei beschreiben die Kinder verschiedene der abgebildeten Situationen. Auch Verständnisfragen oder unbekannte Wörter werden hierbei geklärt. Aus den genannten Begriffen wird in der Klasse eine Wortsammlung zum Wimmelbild angelegt. Die Deutschrad 3/4 Kopiervorlagen beinhalten Bildmaterial, das für die einzelnen Trainingselemente genutzt werden kann. Dennoch sollte bei der Betrachtung eines Wimmelbildes mit der Klasse ein individueller Wortschatz zum betreffenden Thema aufgebaut werden. Die von den Kindern benannten Wörter können in einem sogenannten Wörterkoffer (Plakat, auf dem die Umrisse eines Koffers abgebildet sind) gesammelt werden. Nomen sollten dabei immer mit dem entsprechenden Artikel eingeführt werden. Dieser kann entsprechend farblich markiert werden (so wie es konsequent auch im Deutschrad der Fall ist):

blau: maskulinum, rot: femininum, grün: neutrum

Dieser Wörterkoffer hängt in der Klasse so, dass den Kindern die zum Thema (für sie) bedeutsamen Wörter über den Zeitraum der jeweiligen Trainingszeiten vor Augen sind. Damit das Plakat mit dem Wörterkoffer mehrfach verwendet werden kann, bietet es sich an, die mit den Kindern gesammelten Begriffe per Klettband/Klettpunkten oder Powerstripes auf dem Plakat zu befestigen.

9 Medienkompetenzrahmen

„Bildung ist der entscheidende Schlüssel, um alle Heranwachsenden an den Chancen des digitalen Wandels teilhaben zu lassen.“¹

Um allen Kindern und Jugendlichen die erforderlichen Schlüsselqualifikationen zu vermitteln, wurde vom Land Nordrhein-Westfalen eine Neufassung des Medienkompetenzrahmens herausgegeben. Ziel ist es dabei, Schülerinnen und Schüler zu einem verantwortungsvollen und kritischen Umgang mit Medien zu befähigen, sowie eine informatische Grundbildung zu vermitteln.

Der Medienkompetenzrahmen soll als zentrales Instrument für systematische Medienkompetenzvermittlung und informatische Grundbildung dienen. Gleichzeitig dient er als Orientierung und Grundlage für die individuellen Medienkonzepte der einzelnen Schulen.



Foto

Der Medienkompetenzrahmen gliedert sich in sechs Kompetenzbereiche:

- Bedienen und Anwenden
- Informieren und Recherchieren
- Kommunizieren und Kooperieren
- Produzieren und Präsentieren
- Analysieren und Reflektieren
- Problemlösen und Modellieren

Die unterschiedlichen Lernbereiche und Themen der einzelnen Unterrichtsfächer lassen sich diesen Kompetenzbereichen zuordnen.

So bilden auch viele Bereiche des Deutschunterrichts eine Grundlage zur Medienkompetenzausbildung junger Schülerinnen und Schüler.

Das Deutschrad 3/4 enthält viele Hinweise und Anregungen, um die Kinder zu einem verantwortungsvollen Umgang mit Medien anzuleiten und über ihre

Nutzung nachzudenken. Einige sollen an dieser Stelle erwähnt werden.

Bedienen und Anwenden:

Die Schülerinnen und Schüler bekommen an vielen Stellen in den Materialien des Deutschrades die Möglichkeit, unterschiedliche digitale Geräte, Apps und Programme zu nutzen (z. B. Schreibprogramme, Suchmaschinen, Computerspiele, etc.). Sie speichern dabei eigene Textproduktionen ab und sollten dabei anfangs von der Lehrkraft unterstützt werden.

Informieren und Recherchieren:

Der Kompetenzbereich ist allgegenwärtig im Deutschunterricht. Die Kinder lernen unterschiedliche Suchmaschinen kennen (z. B. Erzähltraining) und entscheiden sich dabei für die richtigen Suchbegriffe.

Um Plakate zu entwerfen oder Referate vorzubereiten benötigen die Kinder anfangs viel Unterstützung im Bereich Recherchieren (z. B. Erzähltraining oder Kapitel „Medien“). Durch den Umgang mit Suchmaschinen, vielfältigen Übungen und Checklisten sollen sie darin Sicherheit gewinnen.

Kommunizieren und Kooperieren:

Im Schreibtraining „Unterwegs“ des vierten Schuljahres lernen die Kinder sich mit der Textform der „E-Mail“ zu beschäftigen. Sie lernen Fachbegriffe kennen, eine E-Mail zu strukturieren und etwas über deren Nutzung. Auch das Thema Chat wird im Kapitel Medien (Lesebuch) behandelt. Dabei geht es nicht nur darum, wie ein Chatroom definiert wird, sondern auch um das Festlegen und Anwenden von Kommunikationsregeln.

Produzieren und Präsentieren:

Das Produzieren und Präsentieren ist wie das Recherchieren ein Bereich, der sich als roter Faden immer wieder durch den Deutschunterricht zieht. So gestalten die Schülerinnen und Schüler in den Materialien des Deutschrades 3/4 immer wieder verschiedenste multimediale Produkte: Diagramme, Plakate, Texte mit einem digitalen Schreibprogramm (z. B. Schreibschritte), Werbung, E-Mails, etc.

Im Kapitel Medien wird außerdem viel über die Wirkung von Schriftarten, Bildern und Farben im Bereich der Werbung nachgedacht und reflektiert.

Analysieren und Reflektieren:

Ein sehr wichtiger Bereich im Umgang mit Medien sollte das Analysieren und Reflektieren im Unterricht sein. Kinder nutzen Medien selbstverständlich jeden Tag. Doch dabei sollte der Umgang immer kritisch hinterfragt und beleuchtet werden. So wird im Kapitel „Medien“ des Lesebuchs das Thema Computerspiele kritisch unter die Lupe genommen. Die Schülerinnen und Schüler lernen verschiedene Arten von Computer-

¹ Medienkompetenzrahmen NRW, www.medienkompetenzrahmen.nrw

spielen kennen, sollen ihren eigenen Umgang mit solchen reflektieren und Alternativen dazu aufzeigen. Zudem sollen sinnvolle Regeln im Umgang mit elektronischen Spielen erstellt werden. Als letztes wird auch der Aspekt von Süchtigkeit und deren Ursachen in den Fokus gestellt.

Außerdem (AH4 und Lesebuch) wird das Thema Werbung angesprochen. Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Werbungen kennen und beschäftigen sich mit der Wirkung und dem Wahrheitsgehalt ebenerer. Es kann darüber nachgedacht werden, ob man selbst ein solch beworbenes Produkt kaufen möchte und welche Gründe der Werbung dafür sprechen. Im Anschluss daran werden die Kinder dazu ermuntert, sich eigene Logos und Slogans für Produkte auszudenken und dazu nicht nur ein eigenes Werbeplakat zu entwerfen, sondern auch einen kurzen Werbespot zu drehen.

Problemlösen und Modellieren:

Dieser Kompetenzbereich beschäftigt sich mit dem Programmieren von Algorithmen des Alltags und wird eher peripher im Deutschrad 3/4 behandelt.

Weitere Unterrichtsideen und -materialien findet man auf der Internetseite:

www.medienkompetenzrahmen.nrw

10 Diagnose, Lernbeobachtung und Leistungsbewertung

10.1 Lernbeobachtung und -bewertung

In allen Lerngruppen, in denen individuell gearbeitet wird, ist eine gesunde Leistungserziehung bedeutsam. Dass jedes Kind unterschiedlich weit ist, unterschiedliche Aufgaben bearbeitet, in einem Bereich mehr Hilfe benötigt als andere Kinder, ist Alltag und wird von allen Kindern wahrgenommen. Es ist wichtig, dass es für die Kinder eine Transparenz darüber gibt, welche Inhalte sie in Deutsch erarbeiten müssen (Deutschrad) und welche Bereiche zur Leistungsbewertung herangezogen werden.

Ebenso wichtig ist aber auch eine Diagnostik sowie eine systematische Beobachtung, die es der Lehrperson ermöglicht, die individuellen Entwicklungen der Kinder genau im Blick zu behalten, um das Lernen jedes Kindes so optimal begleiten zu können.

Das Deutschrad bietet verschiedene Lernzielkontrollen. Diese werden zu individuellen Zeitpunkten geschrieben, nämlich dann, wenn das Kind einen Lernbereich abgeschlossen hat. Im Deutschrad 3 und Deutschrad 4 wird nach Beendigung jedes Deutschplans/Kapitels von den Kindern ein „Teste dich“ (Selbsttest) geschrieben. In diesem Selbsttest wird für die Kinder und die Lehrperson deutlich, welche Inhalte gesichert sind und welche Schwerpunkte noch nicht so gut verstanden wurden. Sind noch Defizite zu erkennen, sollte zusätzliches Übungsmaterial bereitgestellt werden, bevor das Kind die Arbeit im nächsten Lernbereich fortsetzt. Die Selbsttests werden nicht benotet. Eine Rückmeldung zu den Selbsttests wird über die 3-Finger-Einschätzung nach Norman Green gegeben, die den Kindern auch aus den Selbsteinschätzungen in den Arbeitsheften bekannt ist.

Zusätzlich zu den Selbsttests werden im Deutschrad 3 und 4 jeweils zwei Klassenarbeiten zu individuellen Zeitpunkten geschrieben, wenn das Kind alle für die Klassenarbeit relevanten Lernbereiche durchdrungen hat. In den Klassenarbeiten wird jeweils der Lernstoff mehrerer Bereiche (Deutschpläne) abgefragt. Hier zeigt sich dann auch, ob Inhalte wirklich nachhaltig erschlossen wurden und jederzeit richtig angewendet bzw. wiedergegeben werden können. Die erste Klassenarbeit im Deutschrad 3 umfasst die Bereiche „lange und kurze

Vokale“, „Wörter nach dem Alphabet ordnen“, „Wörter im Wörterbuch nachschlagen“, „Nomen“, „Verben“ und „Adjektive“. Die zweite Klassenarbeit thematisiert die Bereiche „Verlängern“, „Ableiten“, „Wortbausteine“ sowie den Bereich „Satzzeichen“ und „Satzglieder“. Die erste Klassenarbeit im Deutschrad 4 beinhaltet die Wortarten „Nomen“, „Verben“, „Adjektive“ sowie den Themenbereich „lange und kurze Vokale“. Die zweite Klassenarbeit thematisiert die bis zum Ende des vierten Schuljahres erarbeiteten Themenfelder „Verlängern“, „Ableiten“, „Wortbausteine“, „Satzzeichen“ und „Satzglieder“.

Neben den verschiedenen Lernzielkontrollen ist eine kontinuierliche, systematische Unterrichtsbeobachtung eine wichtige Grundlage der Leistungsbeurteilung. Als Hilfe dienen hier Beobachtungsbögen für das 3. und 4. Schuljahr, die alle wichtigen Kompetenzerwartungen am Ende der beiden Klassenstufen beinhaltet. Die Beobachtungsbögen sollten dreimal im Schuljahr (November, Februar/März, Juni/Juli) ausgefüllt werden. Es empfiehlt sich das Ausfüllen mit einem grünen, gelben und roten Stift. Hat ein Kind die jeweilige Kompetenz erreicht, wird dies grün markiert. Gelb werden die Kompetenzen markiert, die das Kind teilweise erreicht hat. Kompetenzen, die das Kind noch nicht oder nur unzureichend erreicht hat, werden rot gekennzeichnet. Der Beobachtungsbogen wird immer nur so weit ausgefüllt, wie der aktuelle Stand des Kindes auf dem Deutschrad ist. Diese kontinuierliche Beobachtung sollte ein Bestandteil der Leistungsbeurteilung sein und kann darüber hinaus aber auch als Grundlage für Elterngespräche genutzt werden.

Im Laufe des dritten Schuljahres sollte mit den Kindern wiederholt werden, welche Leistungen von ihnen im Deutschunterricht erwartet werden. So kann es gelingen, den Kindern Leistungsanforderungen transparent zu machen. Diese Sammlung sollte im Laufe des dritten und vierten Schuljahres natürlich erweitert und präzisiert werden. Mögliche Punkte, die die Kinder bereits aus den ersten beiden Schuljahren kennen, sind:

- im Unterricht mitarbeiten
- mit anderen Kindern gut zusammenarbeiten
- selbstständig arbeiten und allein das richtige Material in der Kiste finden
- leise und konzentriert arbeiten und Hilfe holen, wenn man allein nicht weiterkommt
- Buchstaben/Wörter richtig schreiben
- Raketaufgaben probieren
- im Rechtschreibgespräch erklären, welche Werkzeugkoffer helfen
- mit sprachlichen Fachwörtern umgehen können

Insgesamt dienen folgende Punkte als wichtige Grundlagen im Rahmen der Leistungsbewertung:

- Anforderung der Richtlinien und Lehrpläne
- täglicher Unterricht, also die Mitarbeit des Kindes und die Beobachtungen durch die Lehrperson
- individuelle Lernentwicklung – nicht nur punktuell, sondern auch Anstrengungsbereitschaft und Lernfortschritte
- Selbsteinschätzung
- schriftliche Lernzielkontrollen (Klassenarbeiten, „Teste dich“)
- Portfolio, Lerntagebuch, Lesetagebuch
- mündliche Beiträge
- schriftliche Beiträge
- den Unterricht vorbereitende ergänzende Leistungen (Kinder produzieren zu Hause einen Text, stellen ein Buch vor, ...)
- Präsentation
- Lesefähigkeiten

10.2 Eingangsdiagnostik

Die Eingangsdiagnostik wurde für die ersten Schulwochen der dritten Klasse entwickelt. Sie ermöglicht es, sich einen möglichst differenzierten Überblick über die Lernausgangslage der Kinder zu machen. Die Eingangsdiagnostik zum Deutschrad umfasst sechs Aufgaben: Wörter schreiben zu Bildern, Wörter nach dem Alphabet sortieren, Wortarten erkennen im Satz, Verlängern, Ableiten und Satzzeichen. Die diagnostischen Aufgaben werden den Kindern von der Lehrperson ausführlich erklärt, wobei auch über Beispielaufgaben an der Tafel sichergestellt wird, dass die Kinder die an sie gestellten Anforderungen verstanden haben. Die Ergebnisse werden im Auswertungsbogen festgehalten. Es empfiehlt sich, den Auswertungsbogen mittels eines Ampelsystems auszufüllen:

Beherrscht ein Kind die Anforderung gut, wird mit einem grünen Stift markiert. Kann ein Kind die gestellten Anforderungen teilweise bewältigen, wird mit einem gelben Stift gekennzeichnet. Kann ein Kind die Anforderungen noch nicht oder kaum erfüllen, wird mit einem roten Stift markiert.

Die Eingangsdiagnostik sowie den Auswertungsbogen zur Eingangsdiagnostik finden Sie in den Deutschrad 3/4 Kopiervorlagen unter dem Punkt Diagnose und Tests.

10.3 Selbsteinschätzung

Kinder, die sich täglich mit selbstständigem und eigenverantwortlichem Lernen auseinandersetzen, entwickeln auch die Kompetenz, ihr eigenes Lernen zu reflektieren und sachgemäß zu beurteilen. Nach Einführung und Bearbeitung neuer Lerninhalte

werden die Kinder im Arbeitsheft immer wieder zur Selbsteinschätzung aufgefordert. Sie beurteilen selbst, wie gut sie diesen Lernbereich erschlossen haben. Zur Veranschaulichung der Selbsteinschätzung werden als Piktogramm Hände mit verschiedenen Anzahlen von Fingern dargestellt. Dabei handelt es sich um das Prinzip der 3-Finger-Einschätzung nach Norman Green.



Deutschrad 3 Arbeitsheft, S. 5

Werden drei gezeigte Finger angekreuzt, bedeutet dies, dass das Kind sich die beschriebene Kompetenz voll und ganz zutraut. Das Kind ist der Meinung, die vorangegangenen Aufgaben gut und richtig gelöst und die thematisierten Inhalte verstanden zu haben. Ein Kreuz in dem Feld, in dem nur ein Finger der Hand gezeigt wird, bedeutet hingegen, dass das Kind sich bei den neu erlernten Inhalten noch sehr unsicher fühlt. Es hat noch Schwierigkeiten und denkt, die Inhalte noch nicht vollständig erschlossen zu haben. Werden zwei Finger der Hand gezeigt, steht dies für eine mittlere Einschätzung. Neben den Feldern, in denen die Kinder ihre Selbsteinschätzung eintragen bzw. ankreuzen, findet sich jeweils ein Feld, auf dem die Lehrperson ihre Einschätzung zur Arbeit des Kindes im vorangegangenen Lernbereich treffen kann. Die Einschätzung der Fähigkeiten der Kinder durch die Lehrperson ist somit ein wichtiger Bestandteil der Selbsteinschätzung. So werden die Kinder befähigt, ihr persönliches Lernen nachzuvollziehen und sich selbst realistisch einzuschätzen. Die Kinder lernen, sich selbst zu evaluieren. Dies stärkt ihr Selbstwertgefühl sowie ihr Vertrauen in sich selbst, sodass die Selbsteinschätzung zur aktiven Wertfindung des einzelnen Kindes beiträgt.

Den Kindern wird transparent, welche Kompetenzen sie in welchem Teil des Deutschrades erwerben sollen. Sie erkennen, woran sie weiterarbeiten müssen. Weiterhin erhalten sie Anregungen, Einsicht, Struktur und Überblick für ihre Weiterarbeit. Nach dem Ausfüllen der jeweiligen Selbsteinschätzung sollte stets ein Entwicklungsgespräch mit dem Kind erfolgen, bei dem die eigene Einschätzung mit der der Lehrperson verglichen wird. Unterschiedliche Ansichten können besprochen und von Seiten der Lehrperson begründet werden. Es wird vereinbart, an welchen Schwerpunkten das Kind (noch einmal) besonders arbeiten soll.

Ordnen nach dem ABC

Die Kinder sitzen im Kinositz/Theaterkreis. Die Lehrperson heftet einige Gegenstände an die Tafel. Diese können beliebig aus einem oder unterschiedlichen Themengebieten sein. Ein Kind wählt einen Gegenstand aus und ordnet diesen nach dem ABC ein. Dieses Vorgehen wiederholt sich bis alle Gegenstände richtig nach dem ABC an der Tafel geordnet sind.

Wörter schwingen

Die Lehrperson zeigt zwei bis drei Gegenstände. Die Kinder benennen den jeweiligen Gegenstand. Dann wird das Wort geschwungen und die Anzahl der Silben gezählt. Für jede Silbe wird ein Silbenboot auf einem Satzstreifen notiert. Gemeinsam wird überlegt, welcher König/Vokal in dem jeweiligen Silbenboot wohnt. Der König wird dann in das entsprechende Silbenboot eingetragen. Danach wird entschieden, ob es sich bei dem König/Vokal, um einen langen oder kurzen König/Vokal handelt.

Wörter zum ABC

Die Kinder sitzen im Kreis. Die Lehrperson gibt ein Themengebiet vor, zum Beispiel Früchte, Gemüse, Vornamen, Spiele, Kleidungsstücke ... Danach wird versucht mit jedem Buchstaben des ABC ein passendes Wort zu finden und dieses zuzuordnen.

Vermisst

Die Lehrperson heftet beliebig viele Buchstaben in der Reihenfolge des Alphabets an die Tafel. Die Kinder schließen die Augen. Ein Kind nimmt nun einen der Buchstaben weg. Die anderen Kinder müssen erraten, welcher Buchstabe weggenommen wurde. Der Schwierigkeitsgrad kann durch das Wegnehmen von mehreren Buchstaben gesteigert werden.

Wort des Tages

Jeden Tag wird entweder von der Lehrkraft oder von den Kindern ein Wort des Tages ausgewählt. Zunächst sollen die Kinder mit Hilfe der KV (17) selbst überlegen, warum das Wort so geschrieben wird, wie es geschrieben wird. Nach den ersten eigenen Überlegungen treffen sie sich an einer Haltestelle zu einem Lerntempoduett. Es gibt eine Austauschphase mit dem Partner. Alternativ kann der Austausch in der Gruppe erfolgen. Schließlich findet die gemeinsame Vorstellung im Plenum mit Begründungen statt. Die Dokumentation erfolgt im Heft.

Seite 4

Aufgaben im Arbeitsheft

- 1 Wörter nach dem Alphabet (nach dem ersten, zweiten und dritten Buchstaben) ordnen
- 2 das Spiel ABC spielen
- 3 Partnerarbeit: Wörter aufschreiben, Hefte mit dem Partner tauschen und die Wörter nach dem ABC ordnen

Material

- ggf. Wortkarten zum Ordnen nach dem Alphabet
- Spielkarten **2** *Das ABC*

Differenzierung/Vertiefung

- KV **14** Wörter nach dem Alphabet ordnen
- TH S. 2

Worum geht es?

Die Kinder wiederholen das Sortieren von Wörtern nach dem Alphabet. Sie sortieren hierbei nach dem ersten, dem zweiten und auch nach dem dritten Buchstaben. Diese Kompetenz benötigen sie, um schneller im Wörterbuch nachzuschlagen – ein Hilfswerkzeug zur Verbesserung eigener Texte.

So kann es gehen?

Die Einführung in diese Aufgabe kann in Form eines Kreisgesprächs stattfinden. Die Lehrkraft kann hierbei entweder Wörter auf Wortkarten vorgeben oder diese gemeinsam mit den Kindern erarbeiten. Gibt die Lehrkraft die Wörter vor, so kann sie zum Beispiel mehrere Wörter mit dem gleichen Anfangsbuchstaben oder den gleichen ersten beiden Buchstaben wählen, um den Schwierigkeitsgrad für die Kinder zu erhöhen. Dafür sammeln die Kinder eine beliebige Anzahl an Wörtern und notieren diese auf den Wortkarten. Danach werden die Wörter gemeinsam nach dem Alphabet sortiert. Die Kinder sollten dabei daran erinnert werden, dass die Wörter nach dem ersten, zweiten oder dritten Buchstaben geordnet werden müssen.

Reflexion

- 1 Im Anschluss können die Regeln mit den Kindern noch einmal gemeinsam wiederholt werden, um die Arbeit mit dem Arbeitsheft zu erleichtern. Die Kinder erläutern und begründen dabei ihre Vorgehensweise beim Ordnen nach dem Alphabet.

Wiederholung

1 Markiere den ersten, zweiten oder dritten Buchstaben. Ordne die Wörter nach dem Alphabet.

<input type="checkbox"/> Affe	<input type="checkbox"/> Hitze	<input type="checkbox"/> Tasse
<input type="checkbox"/> Seelöwe	<input type="checkbox"/> Hose	<input type="checkbox"/> Rabe
<input type="checkbox"/> Löwe	<input type="checkbox"/> Hund	<input type="checkbox"/> Teller
<input type="checkbox"/> Bär	<input type="checkbox"/> Hecke	<input type="checkbox"/> Becher
<input type="checkbox"/> Maus	<input type="checkbox"/> Haus	<input type="checkbox"/> Gabel
<input type="checkbox"/> Hamster	<input type="checkbox"/> Katze	<input type="checkbox"/> Libelle
<input type="checkbox"/> Hals	<input type="checkbox"/> Kinder	<input type="checkbox"/> Buch
<input type="checkbox"/> Hand	<input type="checkbox"/> Kastanie	<input type="checkbox"/> Luchs
<input type="checkbox"/> Hase	<input type="checkbox"/> Kiste	<input type="checkbox"/> Band
<input type="checkbox"/> Hahn	<input type="checkbox"/> Klingel	<input type="checkbox"/> Kerze

2 Spiel Das ABC

3 Schreib jeweils 5 Wörter mit dem gleichen Anfangsbuchstaben auf. Tauscht die Hefte. Wer kann die Wörter schneller nach dem ABC ordnen?

Selbsteinschätzung

Ich kenne das Alphabet.

--	--	--	--

Ich kann Wörter nach dem Alphabet ordnen.

--	--	--	--

4

Seite 5

Aufgaben im Arbeitsheft

- 4 Wortarten in einem Text identifizieren
- 5 das Spiel *Wortarten sortieren* spielen
- 6 lange und kurze Vokale in eine Tabelle einsortieren

Material

- Spielplan 5 Wortarten sortieren
- Spielkarten 5 Wortarten sortieren
- Folienstift

Differenzierung/Vertiefung

- KV 15 Wortarten
- KV 16 Kurze und lange Selbstlaute
- TH S. 2, 3

Wiederholung

4 Lies den Text. Male über alle Nomen ▲, Verben ●, Adjektive ▲ und Artikel ▲ das passende Zeichen.
 Auf dem Bauernhof gibt es viele interessante Tierarten.
 Die Kühe sind noch auf der grünen Weide. Die Pferde stehen im sauberen, trockenen Stall. Der alte Bauer füttert die niedlichen Küken, den großen Ochsen und die frechen Ziegen.

5 Spiel Wortarten sortieren

Selbsteinschätzung

Ich kann Wörter nach Wortarten sortieren.

6 Langer oder kurzer Selbstlaut? Schwinde das Wort. Markiere den Selbstlaut in der ersten Silbe mit — oder *. Lege eine Tabelle an. Schreibe die Wörter geordnet auf.
 die Nase – das Blatt – die Mitte – gießen – das Schiff – fließen – der Wal – die Katze – legen – die Schnecke – das Beet – die Ratte

langer Selbstlaut (Vokal)	kurzer Selbstlaut (Vokal)
die Nase	

Selbsteinschätzung

Ich kann lange und kurze Selbstlaute (Vokale) hören.

5

Sprachförderung

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von langem und kurzem Vokal haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z. B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang und kurzgesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen bzw. ihre Fähigkeiten dahingehend weiter ausbauen.

Worum geht es?

Zunächst geht es darum Wortarten in einem Text zu identifizieren und mit den passenden Symbolen zu kennzeichnen. Die Kinder wiederholen hierbei noch einmal die Wortarten Nomen, Verben, Adjektive und Artikel, die sie bereits in Klasse 1 und 2 kennengelernt haben. Diese Kompetenz wird zusätzlich im Spiel Wortarten angesprochen, da die Kinder auch hier Wortarten zuordnen müssen.

Im Anschluss wiederholen die Kinder die langen und kurzen Selbstlaute, indem sie Wörter passend in einer Tabelle zuordnen. Vokale haben mehrere Lautvarianten. Diese werden in der Regel als Lang- und Kurzvokal bezeichnet. Lang und kurz gesprochene Selbstlaute/Vokale auditiv zu unterscheiden, ist für viele Kinder schwierig. Auch dialektische (oder auch idiolektische) Sprechweisen stimmen nicht immer mit der standardsprachlichen Lautung überein. Das gilt ebenfalls für Kinder, die Deutsch nicht als ihre Muttersprache erlernt haben. Dennoch ist die Unterscheidung sehr wichtig für das Erlernen der deutschen Rechtschreibung, weil die Länge bzw. Kürze häufig auftretende rechtschriftliche Abweichungen von der elementaren Laut-Buchstaben-Beziehung bedingen.

So kann es gehen?

4 5 6

Mit den Kindern wird gemeinsam besprochen, welche Merkmale die einzelnen Wörter haben. Diese können zum Beispiel auf Plakaten zu jeder Wortart festgehalten werden. Wichtig ist hierbei, dass die Kinder auch die passende Wortartenprobe zu den bekannten Wortarten Nomen, Verben, Adjektiven und Artikeln, wiederholen. Im Anschluss können die Kinder das abgerufene Wissen auf die Aufgabe im Arbeitsheft sowie das Spiel übertragen und anwenden.

Die Markierung eines Punktes für einen kurzen Vokal und eines Striches für einen langen Vokal wird noch einmal wiederholt. Die Regel, dass nach einem kurzen Vokal mindestens zwei Konsonanten folgen, wird im Plenum mit den Kindern besprochen. Alternativ kann den Kindern die Impulsfrage gestellt werden: *Woran erkennen wir einen kurzen/langen Vokal?* Die Regeln hierzu können ebenfalls auf einem Plakat notiert werden. Ge-

meinsam können daraufhin Wörter nach dem kurzen und langen Vokal sortiert werden, sodass die Kinder die nötige Vorbereitung für die Aufgabe im Arbeitsheft erhalten.

Reflexion

Gemeinsam kann am Ende die Zuordnung der Wortarten und die Zuordnung der langen und kurzen Vokale im Plenum besprochen und begründet werden. Hierbei sollte darauf geachtet werden, dass die Kinder die zu Beginn besprochenen Regeln, anwenden. Möglicherweise können noch weitere hilfreiche Tipps von den Kindern für die Zuordnung gesammelt werden. (Zum Beispiel kann das Silbenschwingen bei der Zuordnung der doppelten Mitlaute und dem Erkennen der kurzen Vokale helfen.)

Seite 6

Aufgaben im Arbeitsheft

- 7 Wörter verlängern
- 8 Wörter ableiten

Differenzierung/Vertiefung

- KV 17 Verlängern und ableiten
- TH S. 3, 4
- Karteikarten 11 – 14 Verwandte Wörter mit a und au

Worum geht es?

Die Kinder sollen die beiden Rechtschreibstrategien Verlängern und Ableiten wiederholen. Im Deutschen werden Plosive (b, p, d, t, g, k) am Wortende stimmlos gesprochen. Auch wenn am Wortende der stimmhafte Plosiv b, d oder g steht, wird trotzdem der entsprechende stimmlose Plosiv gesprochen (p, t oder k). Diese Erscheinung bezeichnet man als Auslautverhärtung, z.B. wird Kind am Ende mit [t] gesprochen und daher von Anfängerinnen und Anfängern meist Kint geschrieben. Mit der Strategie des „Verlängerns“ erschließen die Kinder Wörter, deren Schreibweise am Wortende oder Wortstammende nicht eindeutig lautgetreu ist. Bei dieser Strategie geht es darum, ein einsilbiges Wort zu einem zweisilbigen „zu verlängern“. Am häufigsten wird durch diese Strategie das schwierige Phänomen der Auslautverhärtung erkannt und – hoffentlich – vermieden. Hierbei wird der grüne Werkzeugkoffer angewendet. Bei der Umlautung von a zu ä hilft es den Kindern, ein verwandtes Wort zu finden. An dieser Stelle wiederholen sie die Rechtschreibstrategie „Ableiten“. Mithilfe dieser Strategie können die Kinder herausfinden, ob ein Wort mit e oder ä (bzw. eu oder äu) geschrieben wird. Durch das Ableiten (Finden eines verwandten Wortes oder Bilden der Einzahl) leiten sich die Kinder die korrekte Schreibweise eigenständig her, z.B.: Hände kommt von Hand, also wird das Wort Hände mit ä geschrieben. Hierbei wird der orangene Werkzeugkoffer angewendet.

So kann es gehen?

- 7 8 Die Kinder wiederholen in Kleingruppe die Strategien „Verlängern“ und „Ableiten“ und erinnern sich an die bereits eingeführten Regeln. Gemeinsam wird besprochen, welche Regeln für das „Verlängern“ von Bedeutung ist. Diese wird gemeinsam auf einem Plakat mit den Rechtschreibstrategien festgehalten. Nun kann die Strategie des „Verlängerns“ und damit einhergehend der grüne Werkzeugkoffer wiederholt werden.
- Hörst du am Ende eines Wortes ein t, ein k oder ein p, musst du das Wort verlängern. Nomen kannst du verlängern, indem du die Mehrzahl bildest. Beispiel: viele Hunde – der Hund
- Das Gleiche wird mit der Strategie des „Ableitens“ durchgeführt. *Bilde die Einzahl des Wortes, um die richtige Schreibweise des Wortes zu finden.*

Die Kinder bearbeiten danach die Aufgabe im Arbeitsheft. Im Anschluss daran findet die gemeinsame Reflexion statt.

Reflexion

Leitfrage zur Reflexion: *Wie wird das Wort geschrieben? Begründe.*
 Die Kinder sollen die Strategie „Verlängern“ anwenden und die richtige Schreibweise der Wörter herleiten und erklären. Danach verfahren die Kinder genauso mit der Strategie „Ableiten“.

Wiederholung

7 Verlängere die Nomen. Setze dann d oder t, g oder k, b oder p ein.

	verlängern	Darum schreibt man:
Lie_d	viele Lieder	Lied
Köni_		
Die_		
Stif_		

Selbsteinschätzung

Ich kann den Werkzeugkoffer „Verlängern“ selbstständig anwenden.

8 Leite ab. Schreibe das Wort richtig auf. Markiere den fehlenden Buchstaben.

	ableiten	Darum schreibt man:
Bl_?_tter	ein Blatt	viele Blätter
K_?_rze		
G_?_nse		
R_?_me		

Selbsteinschätzung

Ich kann den Werkzeugkoffer „Ableiten“ selbstständig anwenden.

6

Seite 7

Aufgaben im Arbeitsheft

- 9 Satzzeichen richtig in einen Text einsetzen und Satzanfänge verbessern
- 10 Sätze richtig in das Heft schreiben und Satzarten (Fragesatz, Aussagesatz, Ausrufesatz) richtig unterstreichen

Differenzierung/Vertiefung

- KV 18 Satzzeichen
- TH S. 4

Worum geht es?

Die Kinder setzen in diesem Text die richtigen Satzzeichen in die Sätze ein und verbessern die Satzanfänge. Hierbei sollen sie Satzgrenzen erkennen. Im Anschluss daran schreiben sie den verbesserten Text ab.

Eine Methode im Rechtschreiblernprozess ist das Abschreiben, unter der Voraussetzung, dass diese Methode gezielt eingesetzt und die Grundprinzipien des Abschreibens beachtet werden. Indem Kinder Texte abschreiben, lernen sie die orthografisch richtige Schreibung kennen. Dadurch entsteht aber nicht automatisch ein Lernzuwachs. Vielmehr kommt es darauf an, die Aufmerksamkeit der Kinder genau auf die Stellen zu richten, die entgegen ihrer Rechtschreiberwartung geschrieben werden (Gefahrenstellen). Der Fokus liegt somit auf der rechtschriftlichen Betrachtung der Wörter/des Textes. Hierbei sollte stets darauf geachtet werden, dass die Kinder den Text nicht einfach nur „kopieren“. Dies kann dadurch erreicht werden, dass die Kinder nach dem Lesen den jeweiligen Satz mit der Abschreibkarte abdecken und ihn auswendig aufschreiben. Die Kinder befassen sich mit dem Satz und seinen Satzteilen als Sinneinheit.

So kann es gehen?

- 9 10 Die Kleingruppenarbeit beginnt mit der Durchführung eines Rechtschreibgesprächs. Gemeinsam wird mit den Kindern anhand eines beliebig ausgewählten Satzes noch einmal die Großschreibung am Satzanfang, das Einhalten der Wortgrenzen sowie das Setzen eines Punktes am Satzende besprochen. Das richtige Vorlesen kann ebenfalls thematisiert werden.

Im Anschluss liest die Lehrperson die ersten beiden Sätze aus Aufgabe 9 vor:

Im Frühling fangen die Blumen an zu blühen. Viele Tiere erwachen aus dem Winterschlaf.

Hierbei sollen die Kinder die Augen schließen und klatschen, wenn sie meinen, dass ein Satz zu Ende ist. Die Lehrperson kann dies fortführen und mehrere Sätze hintereinander nennen, bis alle Kinder der Kleingruppe eine relative Sicherheit im Erkennen der Satzgrenzen erworben haben. Danach können die Kinder die Aufgabe im Arbeitsheft bearbeiten.

Reflexion

Leitfrage zur Reflexion: *Wann ist ein Satz zu Ende?*

Die Kinder stellen in der Reflexionsphase ihre Ergebnisse vor und überlegen gemeinsam anhand der Leitfrage, ob die Punktsetzung an der richtigen Stelle vollzogen wurde.

Herausgearbeitet werden soll die Erkenntnis, dass ein Satz inhaltlich zu Ende ist, bevor etwas Neues beginnt.

Wiederholung

9 Lies die Sätze. Setze die richtigen Satzzeichen ein. Markiere die Satzanfänge.

Im Frühling fangen die Blumen an zu blühen. Viele Tiere erwachen aus ihrem Winterschlaf.

Im Winter liegt oft Schnee die Kinder können dann Schlitten fahren oder einen Schneemann bauen

Im Sommer ist es oft sehr heiß die Kinder gehen dann oft nach draußen zum Spielen das ist ein riesiger Spaß

Im Herbst fallen die Blätter von den Bäumen man kann Kastanien sammeln und lange Spaziergänge machen

Matilda mag am liebsten den Winter sie mag Weihnachten und den Schnee am liebsten fährt sie Schlittschuh was magst du im Winter ihr bester Freund Daniel mag den Winter nicht gern er liebt den Sommer dann kann er am Strand liegen und Wasserball spielen

Jeder mag eine andere Jahreszeit jeder macht nämlich etwas anderes gern welche Jahreszeit magst du

10 Schreibe die Sätze aus 9 richtig auf. Unterstreiche Aussagesätze blau, Fragesätze rot und Ausrufesätze grün.

Achte auf die Satzanfänge!

Selbsteinschätzung

Ich kann die Satzzeichen richtig verwenden.					
Ich schreibe am Satzanfang groß.					
Ich kann alle Satzarten unterscheiden.					

7

Rechtschreibgespräch

siehe S. 24/25: 5.2 Das Rechtschreibgespräch als Reflexionsmethode über normgerechtes Schreiben

Reimwörter

Es wird ein Wort mit doppeltem Konsonant, ck, k, tz, z, ie oder silbentrennendem h genannt und ein anderes Kind versucht ein Reimwort zu finden. Für jedes Reimwort gibt es einen Punkt. Daraus könnte auch ein Memory gemacht werden.

Wettlauf

Immer zwei Kinder machen einen Wettlauf von einer Seite des Raums zur anderen (Dies kann auch auf dem Flur stattfinden). Die Lehrkraft nennt ein Wort. Wer zuerst die Länge des Vokals der ersten Silbe sagen kann, darf einen Schritt machen: einen langen, wenn es ein langer Vokal ist, einen kurzen, wenn es sich um einen kurzen Vokal handelt. Wer zuerst auf der anderen Seite des Raumes angekommen ist, gewinnt.

Kurzer oder langer Selbstlaut?

Die Lehrperson nennt ein Wort. Die Kinder müssen entscheiden, ob der Vokal in der ersten Silbe kurz oder lang ist.

Bei einem kurzen Selbstlaut nutzen sie ihre Kastagnette oder klatschen alternativ in die Hände.

Bei einem langen Selbstlaut nutzen sie ihren Triangel oder strecken alternativ ihren Körper.

Silbenecken

Jede Ecke des Klassenraums steht für eine andere Anzahl an Silben (1 Silbe, 2 Silben, 3 Silben, 4 Silben). Die Lehrkraft zeigt eine Bildkarte oder eine Wortkarte. Die Mitspieler gehen nun in die Silbenanzahlecke, die zu dem Wort passt. Ist die Antwort richtig, gibt es einen Punkt. Nennt ein Kind noch eine schwierige Stelle im Wort (z. B. Doppelkonsonant, ck, usw.) gibt es einen Extrapunkt, ebenso für das Erkennen des langen oder kurzen Selbstlautes.

Stadt-Land-Fluss

Die Lehrkraft bereitet zunächst eine Vorlage mit einer Tabelle vor. Als Spalten kann es geben: Wort mit langem Vokal, kurzem Vokal, ck, k, tz, z, ie, silbentrennendem h, Doppelkonsonant. Die Kinder können diese Tabelle auch selbst anlegen.

Die Regeln entsprechen denen des Spiels „Stadt-Land-Fluss“.

Seite 8–9

Aufgaben im Arbeitsheft

- 1 Reaktivierung: Werkzeugkoffer „Sprechen-Schwingen-Könige“
- 2 Begründung der Rechtschreibung: Sommer
- 3 Sammlung aller Vokale und Konsonanten
- 4 Wörter schwingen und mit Trennstrichen aufschreiben, Vokallänge markieren
- 5 Klangprobe oder Gegenprobe durchführen
- 6 Wörter mit langen und kurzen Vokalen finden
- 7 Länge der Vokale markieren und dann entscheiden, ob Doppel- oder Einzelkonsonant

Material

- Wortkarten mit Wörtern mit kurzem und langem Vokal
- Bildkarten mit Wörtern mit Doppelkonsonanten
- Kastagnette und Triangel

Lange und kurze Vokale ☰

1 Den Werkzeugkoffer „Sprechen – Schwingen – Könige“ kennst du schon. Schreibe auf, was du dir dazu gemerkt hast.

2 Warum wird das Wort **Sommer** genau so geschrieben? Begründe und schreibe auf.

Du hast schon die Königsbuchstaben kennengelernt. Diese Buchstaben nennt man auch **Vokale** (Selbstlaute). der Vokal

Alle anderen Buchstaben nennt man **Konsonanten** (Mitlaute). der Konsonant

3 Schreibe alle Vokale und Konsonanten auf.

Vokale: _____

Konsonanten: _____

4 Benutze . Schwinde die Wörter und schreibe sie mit Trennstrichen auf. Markiere den Vokal in der ersten Silbe mit **—** oder **•**.

Son - ne	

Selbsteinschätzung

Ich kenne Vokale und Konsonanten und kann sie im Wort erkennen.

8

Differenzierung/ Vertiefung

- KV 19 Lange und kurze Vokale
- TH S. 5, 6

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von langem und kurzem Vokal haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z.B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang und kurz gesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen bzw. ihre Fähigkeiten dahingehend weiter ausbauen.

Um die auditive Wahrnehmung der Vokallängen zu unterstützen, können die Kinder dazu aufgefordert werden, beim Sprechen der Wörter die Augen zu schließen. Zur visuellen Unterstützung kann die Lehrkraft beim Vorsprechen die Langvokale z.B. durch das Ausbreiten der Arme und die Kurzvokale durch einen kurzen Schlag auf den Tisch untermalen.

Kinder, die noch Schwierigkeiten beim Heraushören langer und kurzer Vokale haben, können weiter mit der Lehrperson im Kreis verbleiben und gemeinsam die Wörter der Aufgabe 5 bzw. 7 auf ihre Vokallängen überprüfen.

Sprachförderung

Gemeinsam werden die Begriffe „Vokale“ und „Konsonanten“ als Merkwörter etabliert und in den Wortschatz geklebt.

Worum geht es?

- 5 Vokale haben mehrere Lautvarianten. Diese werden in der Regel als Lang- und Kurzvokal bezeichnet. Lang und kurz gesprochene Selbstlaute/Vokale auditiv zu unterscheiden ist für viele Kinder schwierig. Auch dialektische (oder auch idiolektische) Sprechweisen stimmen nicht immer mit der standardsprachlichen Lautung überein. Das gilt ebenfalls für Kinder, die Deutsch nicht als ihre Muttersprache erlernt haben. Für eine korrekte Rechtschreibung ist diese Unterscheidung von langen und kurzen Selbstlauten von elementarer Bedeutung. Es bedarf

vieler Übungen, um eine relative Sicherheit im Diskriminieren der unterschiedlichen Vokallängen bei den Kindern zu erreichen. Daher werden auf den folgenden Seiten immer wieder Übungen hierzu angeboten.

- 7** An dieser Stelle werden die zuvor wiederholten und erlernten Fähigkeiten bezüglich des Unterscheidens der Vokallängen auf die Regelung für Doppelkonsonanten angewendet: Nach einem kurzen Vokal folgen mindestens zwei Konsonanten (z. B. Hund, Stift). Wenn man nur einen Konsonanten hört, wird dieser in der Regel verdoppelt (z. B. Lasso, Wasser). Als Doppelkonsonanten gelten nicht nur -bb-, -dd-, -ll-, -mm-, -nn-, -ss- und -tt-, sondern auch -ck-, -tz- und -pf-, aber auch -ch-. Nach einem langen Vokal folgt in der Regel ein einfacher Konsonant (z. B. Nase, Schere). Die Kinder sollen durch gezieltes Abhören von Wörtern im Hinblick auf ihre Stammvokale den Zusammenhang zwischen kurzem betonten Stammvokal und nachfolgendem Doppelkonsonanten erkennen und daraus die richtige Schreibung des Wortes herleiten.

So kann es gehen?

- 5** Die Lehrperson sitzt zusammen mit der entsprechenden Kleingruppe im Sitzkreis. Mithilfe von Wortkarten in der Kreismitte wird mit den Kindern die Klangprobe und Gegenprobe aus dem zweiten Schuljahr wiederholt. Dabei können auch die Fachwörter Vokal und Konsonant eingeführt werden (siehe Merkkasten S. 8). Neben den Wortkarten liegen eine Kastagnette und ein Triangel in der Kreismitte. Die Kinder dürfen sich jeweils ein Wort aussuchen und überprüfen, ob es sich um einen langen oder kurzen Vokal handelt. Dies kennen sie bereits aus Klasse 2. Hierbei ist es wichtig, dass die Kinder die Wörter laut und deutlich aussprechen. Hierzu können die Instrumente (Kastagnette und Triangel) zur Unterstützung genutzt werden. Beim Sprechen der Wörter mit kurzem Vokal kann die Kastagnette gespielt werden. Bei den Wörtern mit den langen Vokalen kann der Triangel genutzt werden. Das soll die unterschiedlichen Vokallängen verdeutlichen. Die Kinder markieren nun gemeinsam bei den Wörtern den langgesprochenen Selbstlaut mit einem Strich – und den kurzgesprochenen Selbstlaut mit einem Punkt •. Alternativ können die Kinder auch die Gegenprobe durchführen. Diese wird mit den Kindern besprochen. Nach der gemeinsamen Durchführung von einigen Beispielen (Klang- und Gegenprobe), wird noch einmal gemeinsam die Aufgabenstellung besprochen. Anschließend bearbeiten die Kinder die entsprechenden Aufgaben in ihrem Arbeitsheft.

- 7** Die Lehrperson sitzt zusammen mit der entsprechenden Kleingruppe im Sitzkreis. Die Lehrkraft hat bereits im Vorfeld verschiedene Bildkarten ausgelegt, die Wörter mit Doppelkonsonanten zeigen. Diese werden gemeinsam genannt, geschwungen und der Stammvokal überprüft. Handelt es sich um einen langen oder um einen kurzen Vokal, werden entsprechende Folgerungen für die folgenden Mitlaute gezogen (doppelt oder nicht). Auch an dieser Stelle kann unterstützend mit Instrumenten gearbeitet werden (siehe Aufgabe 5). Die Kinder markieren nun gemeinsam bei den Wörtern den lang gesprochenen Selbstlaut mit einem Strich – und den kurz gesprochenen Selbstlaut mit einem Punkt •. Wurde die Vokallänge bestimmt, werden die Wörter geschrieben. Hierbei ist es wichtig, dass die Kinder entscheiden müssen, ob die Wörter mit einem Doppelkonsonanten geschrieben werden oder nicht. Wurden einige Beispiele gemeinsam durchgeführt, wird noch einmal die Aufgabenstellung besprochen und die Kinder beginnen mit der Bearbeitung der Aufgaben im Arbeitsheft.

Reflexion

- 5** Die Wörter der Aufgabe 5 stehen an der Tafel. Es wird nun gemeinsam überprüft, ob die erste Silbe einen langen oder kurzen Vokal enthält. Hierzu schwingen die Kinder die Wörter und bestimmen die Vokallänge. Gleichzeitig wird noch einmal die Regel für die Klang- und Gegenprobe gefestigt, indem sie bei der Übung aktiv angewendet wird.
- 7** Die Wörter der Aufgabe 7 werden gemeinsam auf Papierstreifen geschrieben und in die Kreismitte gelegt werden. Es wird nun gemeinsam überprüft, ob sie mit einem Doppelkonsonanten geschrieben werden oder nicht. Hierzu schwingen die Kinder die Wörter und bestimmen, ob es sich um einen lang- oder kurz gesprochenen Vokal handelt. Aus diesen Erkenntnissen können nun die entsprechenden Folgerungen für die darauffolgenden Mitlaute gezogen (doppelt oder nicht) werden. Gleichzeitig wird noch einmal wiederholt und gefestigt, dass ein Doppelkonsonant nur nach einem kurzen Vokal steht.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

An dieser Kleingruppenarbeit können ebenfalls Kinder des 4. Jahrgangs mitarbeiten, um ihre Fähigkeiten in der Rechtschreibung weiter zu festigen.

Seite 11

Aufgaben im Arbeitsheft

- 11 Wörter mit ie im Wörterbuch finden und jeweils einen Satz schreiben
- 12 mithilfe der Regel im Merkkasten entscheiden, ob ein Wort mit i oder ie geschrieben wird
- 13 Fehler markieren und richtig abschreiben

Material

- Kastagnette und Triangel
- Bildkarten mit Wörtern mit i und ie

Lange und kurze Vokale

Die meisten Wörter mit einem lang klingenden i schreibst du mit ie.
 die Biene schieben die Miete fliegen
 Ausnahmen findest du im Kapitel „Merkwörter“.

11 Suche im Wörterbuch 10 Wörter mit ie. Schreibe mit jedem Wort einen Satz.

12 Entscheide, ob die Wörter mit i oder ie geschrieben werden. Setze passend ein.
 Die Biene fliegt zur Wiese und dann in den Bienenstock.
 Die Kinder singen in der Schule ein Lied.
 Der Dieb möchte viele Briefe stehlen.
 Die Zigeuner bettet die anderen Tiere um Hilfe.
 Am Dienstag legt der Riese mit Fieber im Bett.
 Meine Oma wird morgen sechzig Jahre alt.

13 In diesen lustigen Sätzen haben sich Fehler eingeschlichen. Markiere sie. Schreibe die Sätze dann richtig ab.
 Die Zigeuner ist vormal an den Spiegel. (4 Fehler)
 Die Fliege libt den Risen. (3 Fehler)
 Der Stir schreibt einen Brif an die Zwiibel. (3 Fehler)
 Die Bine spilt mit dem Wisel. (3 Fehler)
 Der Dib ligt mit Fiber im Sib. (4 Fehler)
 Das libe Lamm ligt in der Wige. (3 Fehler)

Selbsteinschätzung

Ich schreibe Wörter mit lang klingendem i mit ie.

11

Differenzierung/Vertiefung

- Karteikarte 21 Suchsel mit ie
- KV 21 Wörter mit ie und ng
- TH S. 7, 8

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von langem und kurzem Vokal haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z. B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang und kurz gesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen bzw. ihre Fähigkeiten dahingehend weiter ausbauen. Um die auditive Wahrnehmung der Vokallängen zu unterstützen, können die Kinder dazu aufgefordert werden, beim Sprechen der Wörter die Augen zu schließen. Zur visuellen Unterstützung kann die Lehrkraft beim Vorsprechen die Langvokale z. B. durch das Ausbreiten der Arme und die Kurzvokale durch einen kurzen Schlag auf den Tisch untermalen. Kinder, die noch Schwierigkeiten beim Heraushören langer und kurzer Vokale haben, können weiter mit der Lehrperson im Kreis verbleiben und gemeinsam die Wörter der Aufgabe 12 auf ihre Vokallängen überprüfen.

Worum geht es?

In der heutigen Unterrichtsstunde sollen die Kinder die zuvor erlernten Fähigkeiten bezüglich des Unterscheidens der Vokallängen auf die Regelung für das ie als langes i anwenden. Wörter mit langem i können auf ganz unterschiedliche Arten geschrieben werden, obwohl der i-Laut sich gleich anhört (ie wie z. B. in *Liebe*, i wie z. B. in *Apfelsine*, ih wie z. B. in *ihr*, ieh wie z. B. in *Vieh*). An dieser Stelle wird der Lerninhalt auf folgende Regel für die Kinder reduziert: Die meisten Wörter mit einem lang klingenden i schreibst du mit ie (über 80%). Diese Rechtschreibregel hat jedoch noch weitere „Ausnahmen“. Viele Wörter, deren i-Laut lang gesprochen wird und die eigentlich mit ie geschrieben werden müssten, schreibt man mit i. Das sind die sogenannten „Merkwörter“ und werden im gleichnamigen Kapitel behandelt. Trotzdem ist bereits an dieser Stelle für die Kinder wichtig zu wissen, dass es auch Ausnahmen gibt.

So kann es gehen?

- 11 12 13 Die Lehrperson sitzt mit der Kleingruppe im Sitzkreis. Gemeinsam wird die Regel für Wörter mit lang bzw. kurz gesprochenem i (Merkkasten S. 11) aus dem zweiten Schuljahr wiederholt.

In der Kreismitte liegen verschiedene Bildkarten von Wörtern mit i und ie. Außerdem liegen wie in den vorherigen Kleingruppen die Kastagnette und der Triangel in der Mitte. Die Kinder dürfen sich jeweils ein Wort aussuchen und überprüfen, ob es sich um einen langen oder kurzen Vokal in der ersten Silbe handelt. Hierzu können die Instrumente zur Unterstützung genutzt werden. Beim Sprechen der Wörter mit kurzem Vokal kann die Kastagnette gespielt werden. Bei den Wörtern mit den langen Vokalen kann der Triangel genutzt werden. Die Kinder markieren nun gemeinsam bei den Wörtern das langgesprochene i mit einem Strich – und das kurzgesprochene i mit einem Punkt •. Danach schreiben die Kinder das Wort. Wurden einige Beispiele gemeinsam durchgeführt, wird noch einmal die Aufgabenstellung besprochen und die Kinder beginnen mit der Bearbeitung der Aufgaben im Arbeitsheft.

Reflexion

Die Kinder stellen ihre Ergebnisse im Sitzkreis vor. In diesem Zuge werden die Wörter dahingehend überprüft, ob es sich um Wörter mit einem lang- oder kurzgesprochenen i handelt. Die Kinder erläutern ihre Entscheidung, warum sie das jeweilige Wort mit i oder ie geschrieben haben.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

An dieser Kleingruppenarbeit können Kinder des 4. Jahrgangs mitarbeiten, um ihre Fähigkeiten in der Rechtschreibung weiter zu festigen.

Seite 12 – 13

Aufgaben im Arbeitsheft

- 14 aus Silben Wörter bilden
- 15 Konsonanten markieren und Wort mit Trennstrichen aufschreiben
- 16 eigene Wörter mit ck und tz finden und getrennt aufschreiben
- 17 Überprüfung und Ergänzung der Standort-Bestimmung
- 18 Was hast du Neues gelernt?
- 19 Partnerarbeit: Antworten vergleichen
- 20 Lerntagebucheintrag

Material

- KV 23
- Puzzleteile mit Silben von ck-/tz-Wörtern

Lange und kurze Vokale — •

14 Bilde aus den Silben Wörter. Male die passenden Silben in der gleichen Farbe an.

Zu

Ja

cke

ze

cker

Hit

Müt

ze

cke

De

Wenn zwei Konsonanten hintereinanderstehen, kannst du sie trennen.

Katze → Kat - ze Köpfe → Köp - fe kommen → kom - men

Gäste → Gäs - te Finger → Fin - ger

Ausnahme: ck Trenne nie das c vom k, denn die beiden sind ein Paar.

15 Markiere die zwei hintereinanderstehenden Konsonanten. Schreibe das Wort dann mit Trennstrich auf.

Zucker → Zu - cker

bücken bummeln brüllen Katze tropfen Hunger

Fenster witzig wecken Bürste Dackel dreckig

16 Schreibe eigene Wörter mit ck und tz auf und trenne sie.

Selbsteinschätzung

Ich kann Wörter mit zwei hintereinanderstehenden Konsonanten richtig trennen.

👉 👉 👉 👉 👉 👉

12

Differenzierung/Vertiefung

- Karteikarte **22** Suchsel mit tz
- Karteikarte **23** Suchsel mit ck
- KV **23** Wörter sammeln
- TH S. 8, 9

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von langem und kurzem Vokal haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z. B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang und kurz gesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen bzw ihre Fähigkeiten dahingehend weiter ausbauen.

Worum geht es?

Die Kinder sollen die zuvor erlernten Fähigkeiten bezüglich des Unterscheidens der Vokallängen auf die Regelung für das ck wiederholen. „Nach einem kurz gesprochenen Selbstlaut folgen mindestens zwei Mitlaute. Hörst du nach einem kurz gesprochenen Selbstlaut ein k/z, so musst du ein ck/tz schreiben.“ Es soll noch einmal gefestigt werden, dass es in der deutschen Sprache grundsätzlich kein kk/zz gibt. Ein kk/zz taucht nur in Fremdwörtern auf, die nicht der deutschen Sprache entspringen (z.B. Akkordeon, Pizza). Darauf aufbauend werden die Kinder an die Trennungsregeln herangeführt und auf die Ausnahme aufmerksam gemacht, dass das ck nicht getrennt wird, jedoch zwei andere Konsonanten sehr wohl.

So kann es gehen?

- 14 15 16 Die Lehrperson sitzt mit der Kleingruppe im Sitzkreis. In der Mitte liegen Puzzleteile mit den Silben von ck-/tz-Wörtern. Die Kinder sortieren die Puzzleteile richtig zueinander. Danach wird gemeinsam überlegt, was hier auffällt, wenn man die einzelnen Silben der Wörter betrachtet. Daraus wird gemeinsam gefolgert, dass man Wörter mit tz und ck unterschiedlich voneinander trennt. Gemeinsam wird der Merkkasten (S. 12 im Arbeitsheft) mit den Kindern besprochen. Im Anschluss daran folgt die Besprechung der Aufgabenstellungen mit den Kindern. Die Kinder bearbeiten dann die entsprechenden Aufgaben in ihrem Arbeitsheft.

Reflexion

Leitfrage zur Reflexion: Wie wird das Wort getrennt? Begründe.

Die Kinder stellen ihre Ergebnisse im Sitzkreis vor. Die Kinder erläutern ihre Entscheidung, wie sie das jeweilige Wort getrennt haben.

Jahgangsübergreifender Unterricht

An dieser Kleingruppenarbeit können Kinder des 4. Jahrgangs mitarbeiten, um ihre Fähigkeiten in der Rechtschreibung weiter zu festigen.

Ordnen nach dem ABC

Die Kinder sitzen im Kinositz/Theaterkreis. Die Lehrperson heftet einige Gegenstände an die Tafel. Diese können beliebig aus einem oder unterschiedlichen Themengebieten sein. Ein Kind wählt einen Gegenstand aus und ordnet diesen nach dem ABC ein. Dieses Vorgehen wiederholt sich bis alle Gegenstände richtig nach dem Alphabet an der Tafel geordnet sind.

Wörter schwingen

Die Lehrperson zeigt zwei bis drei Gegenstände. Die Kinder benennen den Gegenstand. Dann wird das Wort geschwungen und die Anzahl der Silben gezählt. Für jede Silbe wird ein Silbenboot auf einem Satzstreifen notiert. Gemeinsam wird überlegt, welcher König/Vokal in dem jeweiligen Silbenboot wohnt. Der König wird dann in das entsprechende Silbenboot eingetragen. Danach wird entschieden, ob es sich bei dem König/Vokal, um einen langen oder kurzen König/Vokal handelt.

Wort des Tages

Jeden Tag wird entweder von der Lehrkraft oder von den Kindern ein Wort des Tages ausgewählt. Zunächst sollen die Kinder mit Hilfe der KV (17) selbst überlegen, warum das Wort so geschrieben wird, wie es geschrieben wird. Nach den ersten eigenen Überlegungen treffen sie sich an einer Haltestelle zu einem Lerntempoduett. Es gibt eine Austauschphase mit dem Partner. Alternativ kann der Austausch in der Gruppe erfolgen. Schließlich findet die gemeinsame Vorstellung im Plenum mit Begründungen statt. Die Dokumentation erfolgt im Heft.

Wörter zum Abc

Die Kinder sitzen im Kreis. Die Lehrperson gibt ein Themengebiet vor, zum Beispiel Früchte, Gemüse, Vornamen, Spiele, Kleidungsstücke ... Danach wird versucht mit jedem Buchstaben des ABC ein passendes Wort zu finden und dieses zuzuordnen.

Vermisst

Die Lehrperson heftet beliebig viele Buchstaben in der Reihenfolge des Alphabets an die Tafel. Die Kinder schließen die Augen. Ein Kind nimmt nun einen der Buchstaben weg. Die anderen Kinder müssen erraten, welcher Buchstabe entfernt wurde. Der Schwierigkeitsgrad kann durch das Wegnehmen von mehreren Buchstaben gesteigert werden.

Wortarten ordnen

Die Kinder sammeln auf kleinen Karten beliebig viele Wörter (diese werden gegebenenfalls vorher vorgegeben). Danach werden die Wörter nach Wortarten sortiert.

Die Karten können weiterführend auch für Rechtschreibgespräche genutzt werden. Zum Beispiel können die Karten den jeweiligen Werkzeugkoffern zugeordnet und die Zuordnung begründet werden.

Seite 4

Aufgaben im Arbeitsheft

- 1 lange oder kurze Vokale erkennen und markieren
- 2 Kontrolle der Wörter im Wörterbuch
- 3 das Spiel *Vokale sortieren* spielen
- 4 Wörter nach dem Alphabet sortieren

Material

- Spielkarten 3 Vokale sortieren
- Spielplan 3 Vokale sortieren

Differenzierung/Vertiefung

- Karteikarten 20 – 23 Wörter nach dem Alphabet sortieren
- TH

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können bei der akustischen Wahrnehmung immer noch Schwierigkeiten haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z. B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang- und kurzgesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen.

Worum geht es?

Vokale haben mehrere Lautvarianten. Diese werden in der Regel als Lang- und Kurzvokal bezeichnet. Lang und kurz gesprochene Selbstlaute/Vokale auditiv zu unterscheiden, ist für viele Kinder schwierig. Auch dialektische (oder auch idiolektische) Sprechweisen stimmen nicht immer mit der standardsprachlichen Lautung überein. Das gilt ebenfalls für Kinder, die Deutsch nicht als ihre Muttersprache erlernt haben. Dennoch ist die Unterscheidung sehr wichtig für das Erlernen der deutschen Rechtschreibung, weil die Länge bzw. Kürze häufig auftretende rechtschriftliche Abweichungen von der elementaren Laut-Buchstaben-Beziehung begründen. Zu Beginn wiederholen die Kinder daher das Erkennen und Markieren von langen und kurzen Vokalen anhand der Schreibung. Die Kontrolle, ob die Wörter richtig geschrieben wurden, erfolgt mithilfe des Wörterbuches. Im Anschluss spielen die Kinder das Spiel *Vokale sortieren*, in dem sie die Wörter lesen und richtig nach langen und kurzen Vokalen sortieren. Zur Sicherung des Grundwortschatzes ist neben dem Wort das passende Bild auf der Karte ersichtlich. Dies hilft auch Kinder mit Deutsch als Zielsprache das Wort auf der Karte zu verstehen. Die Sortierung erfolgt anhand des geschriebenen Wortes.

In der darauffolgenden Aufgabe werden gemischte Wörter nach dem Alphabet geordnet. Die Sortierung erfolgt nach dem ersten, zweiten, dritten und vierten Buchstaben.

So kann es gehen?

- 2 Die Bearbeitung dieser Aufgaben kann der Lehrkraft als Lernstandskontrolle dienen. Die Aufgabenformate und deren Inhalt sollten den Kindern bekannt sein. Um den Kindern eine Unterstützung anzubieten, können vor der Bearbeitung der Aufgabe noch einmal die Regeln für lange und kurze Vokale wiederholt werden. Gemeinsam werden verschiedene Wörter zu langen und kurzen Vokalen sortiert.

Für die Wiederholung des Sortierens nach dem Alphabet kann die Lehrkraft Wörter zu einem Themenfeld auf Karteikarten notieren. Die Kinder markieren die wichtige Stelle mit einem Textmarker und sortieren die Wörter nach dem Alphabet. Dies kann auch in Form eines Beraterkreises realisiert werden. (Dieser bietet Flexibilität von Einstiegs- und Arbeitsphase, eine Beratung nehmen nur Kinder in Anspruch, die sie benötigen oder welche die Lehrkraft zusätzlich unterstützen möchte).

Wiederholung

1 Entscheide, wie das Wort geschrieben wird. Markiere zuerst die Länge des Vokals. Schreibe dann das Wort richtig auf.

Mi t/r t t e	Do m/m m e	W e/e e g	Schli t/t t en
ko m m/m en	E ck/k e	L ie/i/ be	L ie/i/ der
me ss/s en	B ie/i ne	We ll/l e	fl ie/i gen

2 Hast du alle Wörter aus **1** richtig geschrieben? Kontrolliere mit einem Wörterbuch.

3 Spiel *Vokale sortieren*

4 Ordne die Wörter nach dem Alphabet. Schreibe sie in der richtigen Reihenfolge auf. Markiere die wichtigsten Stellen im Wort.

hupen, Schnee, Hase, Affe, rufen, Schublade, Tasse, lesen, gießen, trinken, riesig

Selbsteinschätzung

Ich kann Wörter mit langen und kurzen Vokalen richtig schreiben.						
Ich kann Wörter nach dem ABC ordnen.	<input type="checkbox"/>					

4

Seite 5

Aufgaben im Arbeitsheft

- 5 Nomen in einem Text identifizieren und markieren
- 6 Nomen aus dem Text und Einzahl und Mehrzahl setzen
- 7 Endung der Nomen markieren
- 8 das Spiel *Fliegenklatschen* spielen

Material

-  Spielkarten **8** Fliegenklatschen
- Fliegenklatschen

Differenzierung/Vertiefung

- KV 118 Wortarten im Text erkennen
- KV
- TH

Worum geht es?

5 6 7

Die Kinder haben im Verlauf der letzten Schuljahre die Nomenprobe, die Zählprobe sowie die Artikelprobe kennengelernt, um Nomen möglichst zuverlässig zu identifizieren. In dieser Aufgabe markieren sie die Nomen in einem Text, setzen sie im Anschluss in die Einzahl und die Mehrzahl und markieren die Endungen der Pluralformen. Die Fachwörter, wie „Nomen“, „Einzahl“ (Singular), „Mehrzahl“ (Plural), „Endungen“ und „Wortstamm“ werden abgerufen und gefestigt. Zuletzt spielen die Kinder das Spiel *Fliegenklatschen*, in dem sie ebenfalls Nomen richtig erkennen müssen.

So kann es gehen?

Die Fachwörter „Nomen“, „Einzahl (Singular)“, „Mehrzahl (Plural)“, „Endungen“ und „Wortstamm“ können mit den Kindern an Beispielwörtern erprobt werden. Diese werden daraufhin in den Wortspeicher in der Klasse übernommen, damit sie den Kindern möglichst präsent sind. Zusätzlich können diese Wörter als Lernwörter betrachtet und die richtige Schreibung gelernt werden. Die Vorbereitung auf die Aufgabe kann im Beraterkreis stattfinden.

Reflexion

Gemeinsam werden die verschiedenen Endungen der Nomen gesammelt und diskutiert. Gegebenenfalls können diese auch auf einem Plakat oder im Lernheft dokumentiert werden.

Wiederholung 

5 Lies den Text. Markiere die Nomen im Text.

An dem großen Stein unter der Eiche unterrichtet Herr Uhu die kleinen Waldkinder. Das macht er jeden Morgen, bevor er schlafen geht. Denn Uhus schlafen tagsüber und in der Nacht fliegen sie umher. Heute haben die Kinder Blätter, Nadeln und Zapfen der Bäume gesammelt. Und dann haben sie sich an den Pfoten und Flügeln gehalten und sich im Kreis um die Eiche gestellt, um zu sehen, wie dick sie ist.

„So dick wie wir alle zusammen“, sagt Herr Uhu.

„Mein Großvater ist auch ziemlich dick“, ruft das jüngste Mäuslein.

„Aber die Eiche kann über tausend Jahre alt werden“, sagt Herr Uhu.

„Das kann dein Großvater bestimmt nicht. Und ich auch nicht.“

Da müssen alle lachen. Anschließend tanzen sie um die Eiche herum, denn die Waldkinder tanzen für ihr Leben gern. Und wenn man gern zur Schule geht, fällt einem das Leben gleich viel leichter.

6 Schreibe die Nomen aus **5** im Singular (Einzahl) und Plural (Mehrzahl) auf.

Schreibe so: der Stein – die Stein

7 Markiere die Endungen der Nomen aus **6**.

8 Spiel *Fliegenklatschen*

Selbsteinschätzung

Ich kann Nomen im Text erkennen.

Ich kann Nomen im Singular und im Plural aufschreiben.

👉	👉	👉	👉	👉	👉

5

Seite 6

Aufgaben im Arbeitsheft

- 9 Verben im Präsens beugen und die Endung markieren
- 10 Wörter im Text markieren
- 11 Text aus dem Präsens in das Präteritum übertragen

Differenzierung/Vertiefung



vorgefertigte Tabellen für das Beugen der Verben

Worum geht es?

- 9 10 Die Kinder wissen, dass alle Verben eine Grundform haben. Je nachdem, wer etwas tut, verändert sich die Endung der Verben. Sie stehen dann in der Personalform. Der Wortstamm bleibt meistens gleich, kann sich aber bei manchen Verben verändern. Die Kinder wissen bereits, dass Verben unterschiedliche Zeitformen haben. In Klasse 3 haben sie bereits die Zeitformen Präsens (Gegenwart) und Präteritum (Vergangenheit) kennengelernt. Hier sollen die Kinder die Verben im Präsens zunächst beugen. Durch die freie Auswahl regelmäßiger und unregelmäßiger Verben ist die Aufgabe bereits differenziert. Die Kinder können sich ihrem Lernstand entsprechend Verben aussuchen und diese beugen. Der Schwierigkeitsgrad ist bei unregelmäßigen Verben erhöht, da sich der Wortstamm beim Beugen verändert. Zuletzt verändern die Kindern die Zeitform in einem Text. Hierbei ist zu beachten, dass der Satz *Sie rennen an den Bäumen hoch und sammeln Nüsse für den Winter.* nicht in das Präteritum gesetzt werden darf, da es sich hierbei um einen Dauerzustand handelt. Beim Markieren der Verben im Präsens darf das Verb bei dem Satz *Das war ein wunderbarer Tag!* nicht markiert werden, da es bereits im Präteritum steht.

So kann es gehen?

Die Vorbereitung kann in Kleingruppen stattfinden. Gemeinsam werden verschiedenen Verben gesucht und gebeugt. So können die Kinder sich gegenseitig unterstützen.
 Forscherauftrag: *Sammelt verschiedene Tipps für das Beugen der Verben.*

Reflexion

Die gesammelten Tipps werden gemeinsam besprochen und notiert.

Wiederholung

Verben können in verschiedenen Zeitformen stehen. Die Zeitform zeigt, wann etwas passiert. Wenn ein Verb im **Präsens** (Gegenwart) steht, bedeutet das, etwas passiert gerade jetzt oder wiederholt sich regelmäßig. Wenn ein Verb im **Präteritum** (Vergangenheit) steht, bedeutet das, etwas passierte früher. Es wird meist in Texten verwendet.

9 Wähle 5 Verben aus. Schreibe zu diesen Verben die gebeugten Formen im Präsens. Markiere die Endungen. Lege für jedes Verb eine Tabelle an.

ich	seh <u>e</u>
du	sieh <u>st</u>
er/sie/es	sieh <u>t</u>
wir	seh <u>en</u>
ihr	seh <u>t</u>
sie	seh <u>en</u>

10 Lies den Text. Markiere die Verben im Präsens.

Linda geht mit ihrer Oma in den Park. Sie bummeln zwischen den vielen Bäumen umher. Linda sieht viele unterschiedliche Tiere. Die Eichhörnchen findet sie besonders spannend. Sie rennen an den Bäumen hoch und sammeln Nüsse für den Winter.

Auch einen Fuchs sieht Linda von weitem. Sie erkennt ihn an seinem roten Fell. Ihre Oma erklärt Linda ganz viel. Sie kennt sich gut aus und weiß eine Menge über die unterschiedlichen Tiere. Gemeinsam sammeln sie Blätter. Sie wollen sie zu Hause trocknen und daraus Bilder legen. Darauf freut Linda sich schon sehr. Das war ein wunderbarer Tag!

11 Schreibe den Text aus **10** im Präteritum auf.

Selbsteinschätzung

Ich kann die gebeugten Formen von Verben bilden.	<input type="checkbox"/>					
Ich kann Verben vom Präsens ins Präteritum setzen.	<input type="checkbox"/>					

6

Seite 7

Aufgaben im Arbeitsheft

- 12 Fehler in einem Text finden und verbessern
- 13 Adjektive in einem Text steigern
- 14 passende Adjektive in Sätze einsetzen

Differenzierung/Vertiefung

- KV 119 Fehlertext
- TH

Worum geht es?

Das Adjektiv unterstützt innerhalb der Nominalgruppe das Nomen in seiner Aufgabe. Nur das Wort, welches mit einem Nomen kombinierbar ist, ist ein Adjektiv. Es charakterisiert das mit dem Nomen schon Gesagte feiner durch spezifische Eigenschaften. So kann es von anderen in Frage kommenden Gegenständen abgegrenzt werden. Adjektive müssen sich auf das Nomen im Satz beziehen. Wenn sie sich auf das Verb beziehen, sind es keine Adjektive, sondern Adverbien.



a) *die lieben Kinder, liebe Kinder*

Hier handelt es sich um ein **Adjektiv**, weil das Wort *lieb* hier das Nomen *Kinder* ergänzt und charakterisiert.

b) *Die Kinder spielen lieb*

Hier handelt es sich um ein **Adverb**, weil das Wort *lieb* hier das Verb *spielen* ergänzt und charakterisiert.

c) *Die Kinder sind lieb.*

Hier ergänzt das Wort *lieb* das Hilfsverb *ist* und wird daher **prädikativ** genutzt.

Prädikativ ist die Verwendung eines Adjektivs als Prädikativum, d.h. als Teil eines Prädikats. Diese Verwendungsweise ist zu unterscheiden von attributiver Verwendung als näherer Bestimmung eines Substantivs bzw. von adverbialer Verwendung als näherer Bestimmung eines Verbs.

12 Diese Informationen haben die Kinder bereits in den vorangegangenen Schuljahren zu Adjektiven erhalten. Nun sollen sie Fehler in einem Text finden und die falsch geschriebenen Adjektive markieren. Die Anzahl der Fehler variiert in jedem Satz. Im Anschluss werden die Adjektive gesteigert - eine wichtige Komponente der Adjektivprobe, welche wiederholt werden soll. Die Kinder identifizieren und verbessern dabei gegebenenfalls vorgekommene Fehler.

Folgende Proben sollen systematisch durchgeführt werden:

1. **Die Stellungsprobe/Nomenprobe:** Adjektive sind nur dann Adjektive, wenn sie der Stellungsprobe gerecht werden. Das heißt, dass sie zwischen Artikel und Nomen positioniert sind oder positionierbar sind.
2. **Die Vergleichsprobe:** Mit Adjektiven kann man vergleichen. Das heißt, das Wort zwischen dem Artikel und dem Nomen kann gesteigert werden.
3. **Gegenteilprobe** (in der Regel anwendbar): Adjektive haben ein Gegenteil.

Es handelt sich nur um Adjektive, wenn mindestens zwei Proben durchgeführt werden können.

Schließlich sollen die Kinder Adjektive passend in Sätze einsetzen. Dabei ist zu beachten, dass die Kinder die Adjektive an das vorhandene Nomen anpassen müssen. Dies ist im vorgegebenen Wortmaterial nicht berücksichtigt.

Wiederholung

12 In jedem Satz findest du Fehler. Markiere sie.

Eine ~~alte~~ Zauberin lebt in einem Dunklen Wald.
 Der Zauberin fallen viele Spannende Zaubereien ein.
 Ihr Kleiner Hund findet das oft gruselig.
 Ihm passieren dabei nämlich immer Ärgerliche Dinge.
 Aber die Zauberin findet das alles Wundervoll!
 Ihr Niedlicher Hund wird sich bestimmt irgendwann daran gewöhnen.

13 Steigere die Adjektive aus 12.

Schreibe so: alt – älter – am ältesten

14 Lies die Sätze. Setze die Adjektive passend ein.

süß klein rot bunt groß schwer lustig

Im Meer gibt es viele _____ Fische.
 Theo, der Seehund, ist _____.
 Manchmal brauchen Kinder beim Lernen eine _____ Pause.
 Auf dem Schulhof können die Kinder viele _____ Spiele spielen.
 Im Garten wachsen _____ Blumen.
 Die _____ Krake hat acht Arme.
 Ein Mathetest ist für viele Kinder _____.

Selbsteinschätzung

Ich kann Adjektive in Texten erkennen.					
Ich kann Adjektive steigern.					
Ich kann Adjektive angleichen.					

7

So kann es gehen?

- 14 Für die Einführung in diese Arbeitsphase kann die Klasse möglicherweise geteilt werden. Die Kinder, die sicher in der Anwendung der Adjektivprobe sind, können bereits mit der Bearbeitung der Seiten im Arbeitsheft beginnen. Mit den anderen kann noch einmal die Adjektivprobe an exemplarischen Wortbeispielen wiederholt werden. Hierbei sollten auch andere Wortarten genutzt werden. So üben die Kinder ihren eigenen Lernstand einzuschätzen und zu beurteilen.

Seite 8

Aufgaben im Arbeitsheft

- 15 Text lesen und Satzzeichen einsetzen, Satzanfänge verbessern
- 16 Wörtliche Rede in den Text einsetzen
- 17 Satzglieder unterstreichen (Subjekt, Prädikat, Ergänzung des Ortes und der Zeit)

Differenzierung/Vertiefung

- KV 120 Satzglieder
- TH

Worum geht es?

- 15 Die Kinder sollen in diesem Text die richtigen Satzzeichen in die Sätze einsetzen und die Satzanfänge verbessern und dabei Satzgrenzen erkennen. Im Anschluss daran schreiben sie den verbesserten Text ab.

Eine Methode im Rechtschreiblernprozess ist das Abschreiben, unter der Voraussetzung, dass diese Methode gezielt eingesetzt und deren Grundprinzipien beachtet werden. Indem Kinder Texte abschreiben, lernen sie die orthografisch richtige Schreibung kennen. Dadurch entsteht aber nicht automatisch ein Lernzuwachs. Vielmehr kommt es darauf an, die Aufmerksamkeit der Kinder genau auf die Stellen zu richten, die entgegen ihrer Rechtschreiberwartung geschrieben werden (Gefahrenstellen). Der Fokus liegt somit auf der rechtschriftlichen Betrachtung der Wörter/des Textes. Hierbei sollte stets darauf geachtet werden, dass die Kinder den Text nicht einfach nur „kopieren“. Dies kann dadurch erreicht werden, dass die Kinder nach dem Lesen des jeweiligen Satzes die Abschreibkarte darüber schieben und den Satz bzw. Satzteile auswendig aufschreiben. Zusätzlich zum Abschreiben soll hier die wörtliche Rede ergänzt werden.

So kann es gehen?

- 15 Die Kleingruppenarbeit beginnt mit der Durchführung eines Rechtschreibgespräches. Gemeinsam wird mit den Kindern anhand eines beliebig ausgewählten Satzes noch einmal die Großschreibung am Satzanfang, das Einhalten der Wortgrenzen sowie das Setzen eines Punktes am Satzende besprochen. Im Anschluss liest die Lehrperson zwei beliebige Sätze vor.

Hierbei sollen die Kinder die Augen schließen und klatschen, wenn sie meinen, dass ein Satz zu Ende ist. Die Lehrperson kann dies weiter fortführen und mehrere Sätze hintereinander nennen, bis alle Kinder der Kleingruppe eine relative Sicherheit im Erkennen der Satzgrenzen erworben haben. Danach können die Kinder die Aufgabe im AH bearbeiten.

Nach dieser Wiederholung wird mit den Kindern gemeinsam erarbeitet, warum die Verwendung der wörtlichen Rede wichtig ist, dass sie Texte spannender und abwechslungsreicher gestaltet.

Reflexion

Die gesammelten Tipps werden gemeinsam besprochen und notiert. Die gesammelten Punkte zur wörtlichen Rede können als Merkregel und Plakat dokumentiert und im Klassenraum platziert werden.

Leitfrage zur Reflexion: *Wann ist ein Satz zu Ende?*

Die Kinder stellen in der Reflexionsphase ihre Ergebnisse vor und überlegen gemeinsam anhand der Leitfrage, ob die Punktsetzung an der richtigen Stelle vollzogen wurde.

Die Kinder sollen herausfinden, dass ein Satz inhaltlich zu Ende ist, bevor etwas Neues beginnt.

Wiederholung

15 Lies den Text. Setze die passenden Satzzeichen ein. Verbessere die Satzanfänge.

Unter Wasser machte Zilly spannende Entdeckungen
das Meer war tatsächlich voller Fische und es gab Delfine, Schildkröten und
Korallen es war sooooo schön Zingaro muss das unbedingt auch sehen,
dachte Zilly Zingaro wollte sich die Fische gern anschauen
er streckte eine Pfote ins Wasser Ihhh, wie scheußlich das
war ja nass nass werden, nein, das konnte er nicht ausstehen

16 Verschönere die Geschichte aus 12 mit wörtlicher Rede.
Schreibe den Text ab. Setze die wörtliche Rede anstelle der Sprechblasen.

17 Unterstreiche in den Sätzen das Subjekt schwarz, das Prädikat rot,
die Ergänzung des Ortes grün und die Ergänzung der Zeit orange.
Der Junge kauft sich jeden Morgen ein Schokoladeneis.
Der kleine Dackel rennt am liebsten morgens früh durch den Garten.
Die Sängerin singt morgen auf der Bühne ihr berühmtes Lied.
Um 9 Uhr findet das Theaterstück in unserer Schule statt.
Felix möchte die Tüte Bonbons auf dem Schulhof an alle Kinder verteilen.
Der neue Film im Kino ist besonders spannend.

Selbstestschätzung 👉 👈 👉 👈 👉 👈

Ich kann Satzzeichen richtig setzen.									
Ich kann wörtliche Rede in Texte einsetzen.									
Ich kann Satzglieder erkennen.									

8

Seite 9

Aufgaben im Arbeitsheft

- 18 Wörter verlängern
- 19 Wörter ableiten

Differenzierung/Vertiefung



Sprachförderung

Für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, ist es elementar wichtig, Wortfamilien oder verwandte Wörter zu finden, um ihren Wortschatz zu erweitern.

Worum geht es?

Die Kinder sollen die beiden Rechtschreibstrategien „Verlängern“ und „Ableiten“ wiederholen.

Im Deutschen werden Plosive (b, p, d, t, g, k) am Wortende stimmlos gesprochen. Auch wenn am Wortende b, d oder g steht (stimmhaften Plosive), wird trotzdem der entsprechende stimmlose Plosiv gesprochen (p, t oder k). Dies bezeichnet man als Auslautverhärtung, z. B. wird Kind am Ende mit [t] gesprochen und daher von Anfängerinnen und Anfängern meist Kint geschrieben. Mit der Strategie des „Verlängerns“ erschließen die Kinder Wörter, deren Schreibweise am Wortende oder Wortstammende nicht eindeutig lautgetreu ist. Bei dieser Strategie geht es darum, (einsilbige) Wörter „zu verlängern“, d.h. sie zu einem zweisilbigen Wort zu verlängern. Am häufigsten wird durch das Verlängern das schwierige Phänomen der Auslautverhärtung erkannt. Hierbei wird der grüne Werkzeugkoffer angewendet. Bei der Umlautung von a zu ä hilft es den Kindern, ein verwandtes Wort zu finden. An dieser Stelle wiederholen sie die Rechtschreibstrategie „Ableiten“: Mithilfe dieser Strategie können die Kinder herausfinden, ob ein Wort mit e oder ä (bzw. eu oder äu) geschrieben wird. Durch das Ableiten (Finden eines verwandten Wortes) leiten sich die Kinder die korrekte Schreibweise eigenständig her, z. B.: Hände kommt von Hand, also wird das Wort Hände mit ä geschrieben. Die Kinder lernen die Begriffe „Wortfamilie“ und „verwandte Wörter“ kennen. Zu einer Wortfamilie gehören Wörter mit gleichem oder ähnlichem Stammorphem. Jedoch können Wörter derselben Wortfamilie angehören, also einen ähnlichen Ursprung haben, und dennoch eine andere Bedeutung haben. Bei Nomen kann zudem die Einzahl gebildet werden, bei Verben die wir-Form und bei Adjektiven die Grundform.

So kann es gehen?

Die Kinder wiederholen in Kleingruppe die Strategien „Verlängern“ und „Ableiten“ erinnern sich an die bereits eingeführten Regeln. Gemeinsam wird besprochen, welche Regeln für das Verlängern von Bedeutung sind. Diese werden gemeinsam auf einem Plakat mit den Rechtschreibstrategien festgehalten.

Nun kann die Strategie des „Verlängerns“ und damit einhergehend der grüne Werkzeugkoffer wiederholt werden.

Hörst du am Ende eines Wortes ein t, ein k oder ein p, musst du das Wort verlängern.

Nomen kannst du verlängern, indem du die Mehrzahl bildest. Beispiel: viele Hunde – der Hund

Die Kinder bearbeiten zunächst die Aufgabe im AH. Im Anschluss daran findet die gemeinsame Reflexion statt.

Reflexion

Leitfrage zur Reflexion: *Wie wird das Wort geschrieben? Begründe.*

Die Kinder sollen die Strategie „Verlängern“ anwenden und die richtige Schreibweise der Wörter herleiten und erklären. Danach sollen die Kinder ebenso mit der Strategie „Ableiten“ verfahren.

Wiederholung

18 Verlängere das Wort und schreibe es auf. Markiere p/b, d/t oder g/k. Ergänze dann den Satz.

die Burg – die **Burgen**
Also wird **Burg** mit **g** geschrieben.

Also wird _____ mit _____ geschrieben.

Also wird _____ mit _____ geschrieben.

Also wird _____ mit _____ geschrieben.

19 Leite ab.

	Ableiten	Darum schreibt man:
s ? bern	sauber	säubern
der L ? fer		
die S ? tze		
das K ? mmchen		
die Fl ? che		
k ? mpfen		
t ? glich		

Selbsteinschätzung

Ich kann den Werkzeugkoffer „Verlängern“ anwenden.

Ich kann den Werkzeugkoffer „Ableiten“ anwenden.

9

Rechtschreibgespräch

siehe Seite 25

Wettlauf

Immer zwei Kinder machen einen Wettlauf von einer Seite des Raums zur anderen. (Dies kann auch auf dem Flur stattfinden.) Die Lehrkraft nennt ein Wort. Wer zuerst die Länge des Vokals der ersten Silbe sagen kann, darf einen Schritt machen: einen langen, wenn es ein langer Vokal ist; einen kurzen, wenn es sich um einen kurzen Vokal handelt. Wer zuerst auf der anderen Seite des Raumes angekommen ist, gewinnt.

Kurzer oder langer Selbstlaut?

Die Lehrperson nennt ein Wort. Die Kinder müssen entscheiden, ob der Vokal in der ersten Silbe kurz oder lang klingt.

Bei einem kurzen Selbstlaut nutzen sie ihre Kastagnette oder klatschen alternativ in die Hände.

Bei einem langen Selbstlaut nutzen sie ihren Triangel oder strecken alternativ ihren Körper.

Stadt-Land-Fluss

Die Lehrkraft bereitet zunächst eine Vorlage mit einer Tabelle vor. Als Spalten kann es geben: Wort mit langem Vokal, kurzem Vokal, ck, k, tz, z, ie, silbentrennendem h, Doppelkonsonant. Die Kinder können diese Tabelle auch selbst anlegen.

Die Regeln entsprechen denen des Spiels Stadt-Land-Fluss.

Seite 10–11

Aufgaben im Arbeitsheft

- 1 Reaktivierung: Werkzeugkoffer „Sprechen-Schwingen-Könige“
- 2 Begründung der Rechtschreibung: Straße
- 3 Wörter schwingen und mit Trennstrichen aufschreiben; Vokallänge markieren
- 4 Sätze in der Einzahl aufschreiben
- 5 markierten Vokal lang oder kurz markieren
- 6 tz oder z richtig einsetzen
- 7 Sätze zu den Wörtern aus 6 schreiben
- 8  Karteikarte: 10 Wörter suchen

Material

-  Karteikarte 8 Suchsel mit ck und tz
- Wortkarten
- Kastagnetten
- Triangel

Lange und kurze Vokale 

 1 Den Werkzeugkoffer „Sprechen-Schwingen-Könige“ kennst du schon. Schreibe auf, was du dir dazu gemerkt hast. 

 2 Warum schreibt man das Wort **Straße** mit ß und nicht mit ss? Begründe und schreibe auf.

Nach einem kurz gesprochenen **Vokal** (Selbstlaut) folgen mindestens zwei **Konsonanten** (Mitlaute).
 das: Nest die Kinder
 Hörst du nur **einen Konsonanten**, dann musst du ihn **verdoppeln**.
 das: Brett das: Wasser
 Da die Vokale ei, au, eu, du, ie lang klingen, stehen nach ihnen nie doppelte Konsonanten.

 3 Schwinde die Wörter und schreibe sie mit Trennstrichen auf. Markiere den Vokal in der ersten Silbe mit — oder *. Kontrolliere mit dem Wörterbuch. 

	Lip - pen		_____
	_____		_____
	_____		_____

 4 Schreibe die Sätze in der Einzahl auf.  Der Doppelkonsonant bleibt auch in der Einzahl erhalten.

Die Affen klettern. Der Affe _____

Die Grillen summen. _____

 Die Giraffen essen. _____

10

Differenzierung/Vertiefung

- KV 121 Langer und kurzer Vokal
- TH
- KV 122 Wörter ck und tz
- Karteikarte 16–17 Sätze in der Einzahl schreiben

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von langem und kurzem Vokal haben. Dies ist damit zu begründen, dass es in anderen Sprachen, z. B. im Türkischen, keine Unterscheidung zwischen lang- und kurzgesprochenen Vokalen gibt. Daher müssen die Kinder diese Unterscheidung erst erlernen bzw. ihre Fähigkeiten dahingehend weiter ausbauen.

Um die auditive Wahrnehmung der Vokallängen zu unterstützen, können die Kinder dazu aufgefordert werden, beim Sprechen der Wörter die Augen zu schließen. Zur visuellen Unterstützung kann die Lehrkraft beim Vorsprechen die Langvokale, z. B. durch das Ausbreiten der Arme, und die Kurzvokale mit einem kurzen Schlag auf den Tisch untermalen.

Sprachförderung

Gemeinsam werden die Begriffe „Vokale“ und „Konsonanten“ als Merkwörter noch einmal wiederholt.

Worum geht es?

Vokale haben mehrere Lautvarianten. Diese werden in der Regel als Lang- und Kurzvokal bezeichnet. Lang- und kurzgesprochene Selbstlaute/Vokale auditiv zu unterscheiden, ist für viele Kinder schwierig. Auch dialektische (oder auch idiolektische) Sprechweisen stimmen nicht immer mit der standardsprachlichen Lautung überein. Das gilt ebenfalls für Kinder, die Deutsch nicht als ihre Muttersprache erlernt haben. Für eine korrekte Rechtschreibung ist diese Unterscheidung von langen und kurzen Selbstlauten von elementarer Bedeutung. Es bedarf vieler Übungen, um eine relative Sicherheit im Diskriminieren der unterschiedlichen Vokallängen bei den Kindern zu erreichen. Daher werden auf den folgenden Seiten immer wieder Übungen dazu angeboten.

So kann es gehen?

Die Lehrperson sitzt zusammen mit der entsprechenden Kleingruppe im Sitzkreis. Mithilfe von Wortkarten in der Kreismitte wird mit den Kindern die Klangprobe und Gegenprobe aus dem letzten Schuljahr wiederholt. Dabei können auch die Fachwörter „Vokal“ und „Konsonant“ wiederholt werden (siehe Merkkasten im Arbeitsheft, S. 10). Neben den Wortkarten liegen eine Kastagnette und ein Triangel. Die Kinder dürfen sich jeweils ein Wort aussuchen und überprüfen, ob der Vokal lang oder kurz gesprochen wird. Dies kennen sie bereits aus Klasse 2. Hierbei ist es wichtig, dass die Kinder die Wörter laut und deutlich aussprechen. Die Instrumente (Kastagnette und Triangel) können zur Unterstützung genutzt werden. Beim Sprechen der Wörter mit kurzem Vokal kann die Kastagnette gespielt werden. Bei Wörtern mit langen Vokalen kommt der Triangel zum Einsatz. Das soll die unterschiedlichen Vokallängen verdeutlichen.

Die Kinder markieren gemeinsam bei den Wörtern den langgesprochenen Selbstlaut mit einem Strich – und den kurz gesprochenen Selbstlaut mit einem Punkt •. Alternativ können die Kinder auch die Gegenprobe durchführen.

Nach der gemeinsamen Durchführung von einigen Beispielen (Klang- und Gegenprobe) wird noch einmal gemeinsam die Aufgabenstellung besprochen. Anschließend bearbeiten die Kinder die entsprechenden Aufgaben in ihrem Arbeitsheft.

Reflexion

- Die Wörter der Aufgabe 3 stehen an der Tafel. Es wird nun gemeinsam überprüft, ob die erste Silbe einen langen oder kurzen Vokal enthält. Dazu schwingen die Kinder die Wörter und bestimmen die Vokallänge. Gleichzeitig wird noch einmal die Regel für die Klang- und Gegenprobe gefestigt, indem diese bei der Übung aktiv angewendet werden.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

An dieser Kleingruppenarbeit können ebenfalls Kinder des 3. Jahrgangs mitarbeiten, um ihre Fähigkeiten in der Rechtschreibung weiter zu festigen.

Seite 12–13

Aufgaben im Arbeitsheft

- 9  Karteikarte: ss oder ß passend einsetzen
- 10 Kreuzworträtsel lösen
- 11  Karteikarte: Kreuzworträtsel lösen
- 12 Lexikonartikel schreiben
- 13  Karteikarte: Wörter mit -ine finden
- 14 Überprüfung und Ergänzung der Standort-Bestimmung
- 15 Lerntagebucheintrag

Material

- KV
- KV
-  Karteikarte 9 ss oder ß
-  Karteikarte 11 Kreuzworträtsel lösen
-  Karteikarte 13 Suchsel mit -ine finden

Differenzierung/Vertiefung

-  Karteikarte 18 Rätsel mit ss und ß
- KV 123 Wörter mit i oder ie
- KV 124 Wörter mit der Endung -ine
-  TH

Worum geht es?

Für den s-Laut gibt es im Deutschen drei verschiedene Schreibvarianten: s, ss und ß. Die Regeln zum s/ss/ß (Nach einem kurzen Vokal folgt immer ss. Nach einem langen Vokal folgt ein s, wenn der s-Laut stimmhaft gesprochen wird. ß folgt dann, wenn der s-Laut stimmhaft gesprochen wird.) können auf viele Wörter der deutschen Sprache angewendet werden. Es gibt jedoch auch viele Ausnahmen, die durch die Regeln nicht erfasst werden. Deshalb ist es wichtig, in diesem Kapitel bereits eine Verknüpfung zur Strategie „Merkwörter“ herzustellen. Zur Unterscheidung des s-Lautes kann mit den Kindern der summenden s-Laut und den zischenden s-Laut thematisiert werden. Dieses Vorgehen ist jedoch im süddeutschen Raum eher schwierig, da dort meist nur ein stimmloser s-Laut gesprochen wird. Grundlegend soll hier jedoch mit den Kindern darüber gesprochen werden, dass das ss nach kurzem Vokal und das ß nach einem langen Vokal geschrieben wird.

So kann es gehen?

Die Lehrperson sitzt gemeinsam mit der entsprechenden Kleingruppe im Sitzkreis. Die Kleingruppenarbeit beginnt mit einem Rückblick auf die letzte Stunde. Die Kinder wiederholen ihre Erkenntnisse bezüglich der kurzen und langen Vokale. Als nächstes werden die Wörter mit ss und ß an der Tafel betrachtet (hier können die Wörter aus dem Arbeitsheft bzw. der Karteikarte dienen) und erste Vermutungen zu Auffälligkeiten gemacht. Auch hier können wieder die Musikinstrumente zur Verdeutlichung der Vokallänge herangezogen werden. Die Kinder legen in Gruppenarbeit eine Sammlung von Wörtern mit ss und mit ß. Nach der Bearbeitung des Kreuzworträtsels können sich die Kinder selbst ein Kreuzworträtsel ausdenken.

Jahgangsübergreifender Unterricht

An dieser Kleingruppenarbeit können ebenfalls Kinder des 3. Jahrgangs mitarbeiten, um ihre Fähigkeiten in der Rechtschreibung weiter zu festigen.

Lange und kurze Vokale --

Nach **kurzem Vokal** schreibst du meist **ss**: Foss, Fässer.
 Klingt der Vokal/Umlaut vor einem s-Laut **kurz**, schreibst du **ss**: Nuss.
 Klingt der Vokal/Umlaut/Zwielaut **lang**, schreibst du meist **ß**: Fuß, weiß.
 Oft ändert sich der Wortstamm bei verwandten Wörtern:
 fließen – floss, beißen – Biss

9  Klingt der markierte Laut kurz oder lang? Setze ss oder ß passend ein. 

10  Löse das Kreuzworträtsel.

Ein König wohnt in einem 

Blumen bindet man zu einem 

Wenn ich mein Brot schneide, brauche ich ein 

Beim Backen muss ich Mehl 

Die Blumen muss ich 

Ich laufe auf meinen 

Das Lösungswort heißt:

Die **meisten Wörter** mit einem **lang klingenden i** schreibst du mit **ie**.
die Biene schieben **die** Miete fliegen 
 Ausnahmen findest du im Kapitel „Merkwörter“.

12