

## Didaktischer Kommentar 1/2

erarbeitet von Nina Bode-Kirchhoff, Erika Brinkmann und Jennifer Reiske

**Teildruck**

Die Verkaufsaufgabe erscheint  
unter der ISBN 978-3-12-011668-4

## 2 DER SPRACHERFAHRUNGSANSATZ

### 2.1 Das Konzept<sup>1</sup>

Schon lange vor der Schule begegnet den Kindern Schrift in ihrer Umwelt. Bedingt durch ihre individuellen Erfahrungen entwickeln sie Vorstellungen davon, welche Rolle die Schrift im Alltag spielt und ob sie dort mit positiven oder negativen Gefühlen verbunden wird. Für manche Kinder ist die Schrift schon frühzeitig so interessant, dass sie sich schon sehr intensiv damit beschäftigen und grundsätzlich verstehen, wie das Lesen und Schreiben funktioniert. Andere Kinder interessieren sich eher für andere Dinge und nehmen Geschriebenes nur beiläufig wahr.

Der **Spracherfahrungsansatz** ist eine Unterrichtskonzeption des Lesen- und Schreibenlernens, die diese unterschiedlichen Vorerfahrungen der Kinder ernst nimmt, an ihnen anknüpft und sich an folgenden Grundsätzen orientiert:

- Schrift ist ein Medium mit eigener Logik, aber durch das ihr zugrunde liegende alphabetische Prinzip hat sie einen engen Bezug zur Lautsprache. Die Förderung des Lesens und Schreibens sollte deshalb inhaltlich wie formal zunächst an der gesprochenen Sprache anknüpfen. Dabei sollte sie die wechselseitige Übersetzbarkeit von Sprache und Schrift und deren jeweilige Besonderheiten verdeutlichen, zum Beispiel, dass in der Schrift verschiedene Lautvarianten durch ein und dasselbe Graphem dargestellt werden.
- Ohne Einsicht in die Funktionen des Lesens und Schreibens fehlt vielen Kindern die Motivation, sich auf die kognitiven und motorischen Anstrengungen einzulassen, die die komplexe Aneignung der technischen Aspekte der Schriftsprache erfordert. Lesen und Schreiben sollten deshalb auch im Klassenzimmer als soziale Handlungen inszeniert werden, die individuell bedeutsame Erfahrungen ermöglichen (vgl. Bambach 1989).
- Das Lesen- und Schreibenlernen ist ein Prozess eigenständiger Rekonstruktion des Schriftsystems durch die Kinder. Diese brauchen deshalb Raum und Zeit für individuelle Zugänge und für Zwischenformen auf dem Weg zur Konvention.
- Fortschritte in dieser Entwicklung sind aber nur möglich durch die Begegnung mit Alternativen zu den eigenen Versuchen. Deshalb sind schrifterfahrene Erwachsene wichtig als Modelle beim Lesen und Schreiben, aber auch um spezifische Rückmeldungen zu geben, beispielsweise durch die Konfrontation des Singulären der jeweiligen Kinderschrift mit den Normen der Erwachsenenschrift. Mindestens ebenso wichtig ist die Zusammenarbeit und der Austausch mit anderen Kindern, deren divergierende Lese- und Schreib-Aktivitäten ebenfalls anregen beziehungsweise herausfordern können („Lernen von- und miteinander“, vgl. Speck-Hamdan 2008).

### 2.2 Das Vier-Säulen-Modell

Die Umsetzung dieser Leitideen ist in verschiedenen Formen denkbar. Wir haben sie im Rahmen eines „4-Säulen-Modells“ als Organisationsrahmen für den Unterricht systematisiert, das folgende Schwerpunkte umfasst (vgl. Brügelmann/ Brinkmann 1998/2016):

- **Freies Schreiben** von Texten zu persönlich wichtigen Themen in der eigenen Sprache und ihre Veröffentlichung in Büchern, auf Plakaten, durch Vortragen in der Gruppe;
- **Vorlesen** anspruchsvoller Geschichten in der Gruppe und individuelles Lesen und Betrachten von selbst gewählten Büchern;
- Erklären und Modellieren grundlegender **Umgangsweisen mit Schrift**, um ihren technischen Aufbau verständlich zu machen und die individuell verfügbaren Strategien des Lesens und Schreibens weiter zu entwickeln;
- Übungen mit einem begrenzten **Wortschatz** an besonders häufigen und an persönlich wichtigen Wörtern, um grundlegende Lese- und Rechtschreibmuster zu automatisieren.

<sup>1</sup> Dieser Abschnitt enthält Passagen aus einem Beitrag von Erika Brinkmann in der Zeitschrift Grundschule, Heft 6, 2018

Die Verschränkung dieser Schwerpunkte innerhalb des gemeinsamen Erlebnisrahmens in der Klasse veranschaulicht dieses Schaubild des „4-Säulen-Modells“:



Konkrete methodische Formate für die Strukturierung eines derart „offenen Unterrichts“ haben wir zum einen in der „Ideenkiste Schriftsprache“, einer flexibel einsetzbaren Kartei für Lehrerinnen und Lehrer, dargestellt (Brinkmann/ Brügelmann 1993/2010). Dabei sind die Aufgaben und Aktivitäten im Rahmen einer didaktischen Landkarte acht Lernfeldern zugeordnet, in denen alle Kinder während des Anfangsunterrichts Erfahrungen machen sollten – wenn auch auf unterschiedlichem Niveau. Zum anderen haben wir als Alternative zum kleinschrittigen Fibellehrgang die „ABC-Lernlandschaft“ mit Materialien zum selbstständigen Arbeiten für Grundschul Kinder entwickelt.

### 2.3 Lesen lernt man durch Lesen

Das Ziel der Grundschule, die Lesefähigkeit aller Kinder möglichst weit zu entwickeln, lässt sich nur in einem Unterricht erreichen, der Raum für die großen Unterschiede in den Vorerfahrungen mit Schrift gibt. Dabei müssen Leseaktivitäten als sinnvolle Tätigkeiten in einer anregenden Lesekultur erfahrbar sein (vgl. ausführlicher dazu Kap. 4.4, Kompetenzbereich Lesen). Das heißt konkret:

- Im Klassenraum ist von Anfang an ein vielfältiges Angebot an Bilder- und Kinderbüchern zugänglich, das dem unterschiedlichen Können und Interesse der Kinder entgegenkommt.
- Regelmäßige „freie Lesezeiten“ mit individuell gewählter Lektüre fördern einen selbstverständlichen Umgang mit Büchern.
- Das – oft dialogische – Vorlesen anspruchsvoller Kinderliteratur schafft über gemeinsame Leseerlebnisse reiche Gesprächs- und Schreibenanlässe.
- Das Vorstellen individueller Lektüre in der Klasse und ihre Bewertung zum Beispiel über das Ankreuzen von Smileys, zunächst pauschal, dann zunehmend differenziert nach verschiedenen Kriterien, noch später in Form von frei formulierten Rezensionen, dienen der Reflexion des Gelesenen und können das Interesse anderer Kinder wecken.

- Kinder kommen lesend zu Wort, indem sie eigene und fremde Texte öffentlich vortragen, nachdem sie sich gezielt auf das Vorlesen vorbereiten konnten. Lesepässe und später Lesetagebücher können die Entwicklung der individuellen Lektüre auch für Außenstehende nachvollziehbar dokumentieren.
- Digitale Medien können den Umgang mit den Printmedien durch ihre besonderen audiovisuellen Möglichkeiten sinnvoll unterstützen und ergänzen (vgl. dazu auch Brinkmann 2004; 2013).

Parallel zu einer solchen Lesekultur werden der technische Aufbau der Schriftsprache und die Lesestrategien immer wieder zum gemeinsamen Thema des Unterrichts gemacht. Auch das selbstständige Verschriften eigener Wörter unterstützt den Entwicklungsprozess beim Lesen, wenn bei der Suche nach dem nächsten Buchstaben das zu schreibende Wort immer wieder von Beginn an erlesen werden muss.

## 2.4 Durch freies Schreiben zur Rechtschreibung

Von Anfang an werden die Kinder dazu angeregt und dabei unterstützt, über das zu schreiben, was ihnen wichtig ist: zuerst einzelne Wörter, dann erste Sätze und schließlich kleine Texte (vgl. ausführlicher dazu Kap. 4.2, Kompetenzbereich Schreiben und Kap. 4.3, Kompetenzbereich Rechtschreiben). Dieses freie Schreiben hat drei wichtige Vorteile:

- Die Kinder können die Schriftsprache als ein mächtiges Instrument erfahren und nutzen, um ihre persönlichen Vorstellungen beziehungsweise Erlebnisse festzuhalten und anderen mitzuteilen, und gewinnen damit eine hohe Motivation, sich den Anstrengungen des Lesen- und Schreibenlernens zu stellen.
- Durch die ständige Analyse und Synthese von Wörtern begreifen sie die alphabetische Struktur als wesentliches Prinzip unserer Schriftsprache und festigen die einzelnen Laut-Buchstaben-Beziehungen.
- Das Verschriften der Wörter auf dem jeweiligen Könnensstand ermöglicht ein selbstständiges und passgenaues Individualisieren trotz der Entwicklungsunterschiede von bis zu drei Jahren am Schulanfang.

## 2.5 Empirie zum lautorientierten Schreiben

Inzwischen liegen aus der deutschen und internationalen Forschung solide empirische Befunde vor, die die besonderen Vorteile eines lautorientierten Verschriftens als Einstieg in die Rechtschreibentwicklung belegen (vgl. Hecker u. a. 2018).

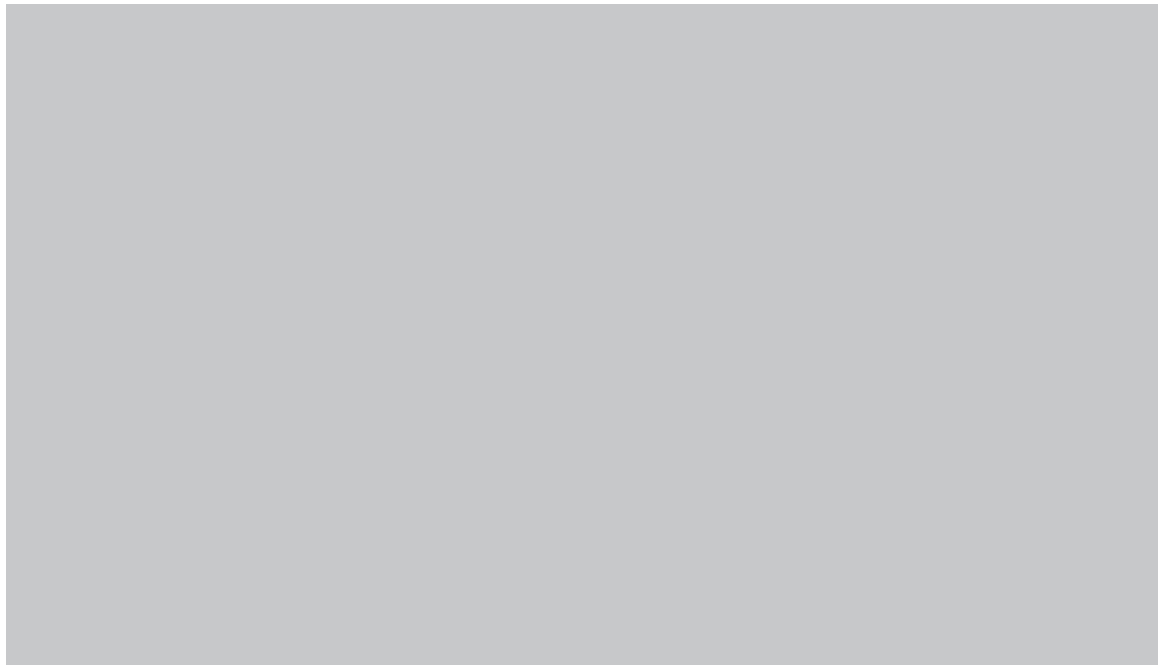
- Vorschulkinder, die ohne Unterweisung zu schreiben beginnen, verschriften Wörter zunächst nach ihrer Aussprache, unabhängig von der Muttersprache.
- In der Entwicklung der Rechtschreibung vervollkommen Kinder aller Leistungsgruppen zunächst die lautgerechte Verschriftung von Wörtern, ehe sie zunehmend Rechtschreibmuster verwenden. Dies gilt außerhalb des Übungswortschatzes auch, wenn sie – wie in der DDR – einen von Anfang an intensiven, orthografisch fokussierten Rechtschreibunterricht durchlaufen haben.
- Untersuchungen an rechtschreibschwachen Schülerinnen und Schülern zeigen, dass ihnen oft – wie bei Anfängern zunächst normal – die auditive Grobgliederung von Wörtern nicht gelingt, bzw. sie zumindest noch Schwierigkeiten bei der durchgängig lautgerechten Verschriftung haben. Dasselbe Problem zeigt sich bei jugendlichen und erwachsenen Analphabeten.
- Von einer orthografisch orientierten Rechtschreibförderung profitieren Kinder mit Rechtschreibschwierigkeiten erst richtig, wenn sie die lautgerechte Verschriftung von Wörtern beherrschen.
- Falschreibungen prägen sich in der alphabetischen Phase nicht ein, denn die Kinder konstruieren auch häufiger verwendete Wörter immer wieder neu; und auch die Strategien der Kinder verfestigen sich nicht, denn:
- Passend dazu finden deutschsprachige und angelsächsische Längsschnittstudien eine hohe Korrelation (um .60) zwischen früher lautgerechter Verschriftung von Wörtern und späterer Richtigschreibung.
- Und schon in der ersten Klasse besteht zwischen der lautgerechten Verschriftung von Kunstwörtern und der normgerechten Schreibung von Realwörtern ein sehr enger Zusammenhang (.80).



## 2.6 Die „Erwachsenenschrift“ als Ziel

Auch wenn wir die lautgerechte Verschriftung der Kinder als entwicklungsgemäße Schreibform respektieren, wird ihnen von Anfang an die „Erwachsenenschrift“ als Ziel verdeutlicht und sie wird genutzt, um den Kindern konkrete Modelle für Rechtschreibbesonderheiten zu bieten. Bewährt haben sich dafür folgende methodische Formate (vgl. ausführlicher zur Begründung und zur methodischen Konkretisierung die Beiträge in Brinkmann 2015, S. 44 ff. sowie S. 227 ff.):

- Schon die ersten Wörter werden von der Lehrerin oder einer anderen schreibkundigen Person in orthografisch korrekte „Buchschrift übersetzt“ und neben oder unter die Schreibversuche der Kinder platziert, „weil das so für andere leichter lesbar ist“.
- Sobald die Kinder Wörter (weitgehend) lautgerecht verschriften, kann ihre Aufmerksamkeit zunehmend auf die richtige Schreibweise gelenkt werden. Dafür werden sie aufgefordert, in der „Buchschrift-Übersetzung“ Punkte unter die Buchstaben zu setzen, mit denen sie ihre Wörter schon selbst zutreffend verschriftet hatten:



- Wenn die Kinder anfangen, kleine Texte zu selbst gewählten Themen zu schreiben, brauchen sie bestimmte Wörter immer wieder. Aus jedem Text wählen sie dann zwei bis vier solcher (für sie) „wichtigen Wörter“ und übertragen sie in der „Buchschrift“ auf Karteikarten oder in ihr persönliches ABC-Heft. Hinzu kommen für alle Kinder nach und nach die häufigsten hundert (Funktions-)Wörter – sofern sie Rechtschreibbesonderheiten enthalten. Dieser – teils individuelle, teils gemeinsame – Grundwortschatz ist Gegenstand häufiger kleiner Selbst- oder Partnerdiktate, wobei das einzelne Kind nur die Wörter übt, mit denen es wirklich Schwierigkeiten hat.
- Zunehmend wird den Kindern selbst die Verantwortung für die Überarbeitung ihrer Texte übertragen – mit Aufträgen, die sich an ihrem jeweiligen Entwicklungsstand orientieren (diese Entwicklungslogik spiegelt sich auch in den Arbeitsheften zur Rechtschreibung wider, sodass sie eine gute Orientierung für die individuellen Überarbeitungsaufträge bieten). Erst nach den Korrekturversuchen der Kinder überprüft und berichtigt die Lehrerin den kompletten Text.
- Parallel dazu werden in der Klasse zwei- bis dreimal pro Woche **Rechtschreibgespräche** über ein besonders schwieriges Wort oder einen Satz geführt. Dabei werden alle (Faust-)Regeln und Strategien immer wieder ausführlich besprochen. Dass dieses Verfahren hoch wirksam ist und die Rechtschreibkompetenz der Kinder erheblich steigert, haben wir in einer aktuellen Studie belegen können, bei der wir mit der Hamburger Schreibprobe (HSP) einen überdurchschnittlichen Lernzuwachs in 34 Klassen nachweisen konnten – besonders ausgeprägt bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern.

- Ausnahmen von Faustregeln – beispielsweise Wörter mit „Dehnungs-h“ wie in *Zahl* oder mit Doppelvokal wie in *Moor* – sammeln die Kinder nach und nach auf der entsprechenden Seite für „merk-würdige Wörter“ als Cluster (z. B. als Ausnahme vom <ie>: *Igel, Tiger, Biber* ...) im Heft Rechtschreiben 3/4: Strategien – Regeln – Merk-würdiges.

## 2.7 Die Bedeutung der Silbe im Spracherfahrungsansatz

Die Gliederung von Wörtern in Silben spielt in der Lese- und Schreibdidaktik seit Langem eine Rolle. Sie wird aber in verschiedenen Ansätzen ganz unterschiedlich – und unterschiedlich sinnvoll – genutzt (vgl. Brinkmann 2013a).

Zunächst zur **Sprechsilbe**: Rhythmisch zu sprechen gehört für die meisten Kinder zu den Erfahrungen, die sie über Reime, Kniereitverse und Klatschspiele aus ihrer Kleinkind- und Kindergartenzeit mit in die Schule bringen. Diese lassen sich in der Vorschulzeit und am Schulanfang ausbauen, um den Kindern zu helfen, ihre Aufmerksamkeit nicht nur auf die Bedeutung, sondern auch auf den Klang der gesprochenen Sprache zu lenken. Dieser Perspektivenwechsel ist notwendig, um das alphabetische Grundprinzip unserer Schrift verstehen zu können. Das bewusste Gliedern der gesprochenen Sprache in Silben durch rhythmisches Sprechen und Klatschen, Schreiten oder Schwingen kann neben Anlaut- und Reimspielen helfen, die Entwicklung der **phonologischen Bewusstheit** zu unterstützen (vgl. Kapitel 3). Allerdings geht es hier immer um die **Sprechsilbe** – die Kinder klatschen „Va-ter“ genauso wie „Mu-tter“ und rufen beim Versteckspiel „Eins – zwei – drei – ich ko-mme“.

Die in einigen Lehrwerken suggerierte Möglichkeit, sich die Doppelkonsonanz durch „Erschwingen“ hörbar zu machen wie in „Som-mer“ ist eine Illusion: Das kann man so nur schwingen und hören, wenn man bereits weiß, dass das Wort mit <mm> geschrieben wird, und dann ist das Wort in Rechtschreibsilben gegliedert. In Sprechsilben gesprochen und geschwungen würde es „So-mmer“ heißen.

Auch das **lautororientierte Schreiben** mithilfe einer Anlauttabelle hat sich für die Entwicklung der **phonologischen Bewusstheit** als bedeutsam erwiesen: Erst durch die Verwendung der Schrift lässt sich der ununterbrochene Lautstrom, der beim Sprechen entsteht, sichtbar gliedern – nur so wird es möglich, auch innerhalb der Wörter die einzelnen Laute voneinander abzugrenzen.

Durch das lautororientierte Schreiben lernen die Kinder, die gesprochene Sprache zunehmend genauer abzubilden. Aus den ersten Anlautschreibungen werden nach und nach immer vollständigere Wörter. Viele Kinder bilden im Laufe dieser Entwicklung überwiegend die Konsonanten ab, weil sie sie beim Sprechen im Mund besonders gut spüren können. Bei den Konsonanten merken sie, dass etwas Neues im Mund passiert und nutzen dieses Signal, um einen neuen Buchstaben aufzuschreiben. Bei den Vokalen spürt man im Mund nicht so viel – deshalb werden sie oft weggelassen. Hier kann die **Gliederung der Wörter in Sprechsilben** helfen, dass die Kinder ganz bewusst für jede Silbe nach einem passenden **Vokal** („König“, „Kapitän“, „besonderer Buchstabe“) suchen und so lernen, die Wörter immer lesbarer aufzuschreiben. Deshalb sind die Vokale in der Anlauttabelle der ABC-Lernlandschaft zum raschen Erkennen rot markiert.

Später spielt die **Rechtschreibsilbe** eine Rolle, wenn es darum geht, Wörter am Zeilenende zu trennen – dafür muss man bereits wissen, wie das Wort geschrieben wird und dass man Doppelkonsonanten in der Mitte trennt. Unsichere Kinder sollten den pragmatischen Tipp bekommen, so mit dem Zeilenplatz umzugehen, dass sie am Zeilenende *nicht* trennen müssen.

Für das Lesen kann die Silbengliederung in einer bestimmten Phase des Leselernprozesses eine wichtige Hilfe sein: Wer noch mühsam einzelne Wörter lautierend erliest, hat bei langen Wörtern das Problem, dass er am Ende des Wortes nicht mehr weiß, was er am Anfang lautiert hat. Dann ergibt sich für das Wort keine Klanggestalt, aus der man die Bedeutung erschließen kann. Das ist aber für das sinnverstehende Lesen unabdingbar. Was hat man vom Lesen, wenn man nicht versteht, worum es geht? Hier kann eine Gliederung helfen, sich silbenweise das Wort zu erschließen und es zu verstehen.

Unsinnig ist es jedoch, ganze Texte oder gar Bücher Wort für Wort in Silben zu zergliedern, denn damit wird das flüssige Lesen auf Dauer behindert und so manche Wortbedeutung lässt sich schwerer erschließen, weil der bedeutungstragende Wortstamm manchmal durch die Silbe zerteilt wird (*lau-fen* statt *lauf-en*). Für manche Kinder wäre es eine größere Hilfe beim Lesen, wenn man für sie die *mehrgliedrigen Grapheme* (wie z. B. *sch, ch, st, sp, ei, eu, au, äu, ie*) im Text markieren würde, damit sie bei der Buchstaben-Laut-Zuordnung nicht auf Abwege geraten.

### 2.8 Fazit: Lesen- und Schreibenlernen auf eigenen Wegen – aber nicht allein

Unterrichten nach dem Spracherfahrungsansatz bedeutet also nicht, die Kinder schreiben zu lassen, „wie sie wollen“ – sondern wie sie *können*. Vor allem aber werden die Kinder nicht „allein“ gelassen (Andresen 2008), sondern erleben das Lesen und Schreiben in einer anregenden Schriftkultur mit vielfältigen Herausforderungen und konkreter Unterstützung.

## 4 DIE FÜNF KOMPETENZBEREICHE

In den „Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz, 2015) finden sich zum Fach Deutsch folgende Hinweise:

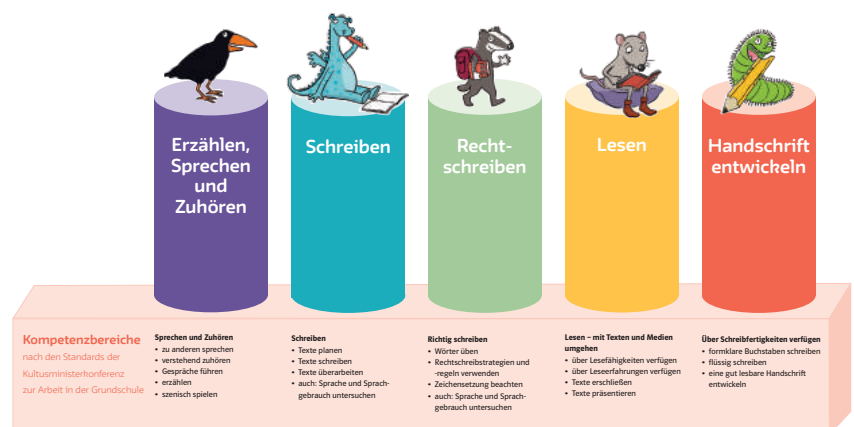
Sprache ist Schlüssel zum Welt und Selbstverständnis und Mittel zwischenmenschlicher Verständigung. Sie hat eine grundlegende Bedeutung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Kinder. (...) In der Grundschule erweitern die Kinder ihre Sprachhandlungskompetenz in den Bereichen des Sprechens und Zuhörens, des Schreibens (Schreibfertigkeit, Rechtschreiben, Texte schreiben), des Lesens und Umgehens mit Texten und Medien sowie des Sprachwissens und entwickeln Sprachbewusstheit. Diese Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts sind in allen Jahrgangsstufen aufeinander bezogen und im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts miteinander verknüpft. (...) In seinem Zentrum steht in den Jahrgangsstufen 1 und 2 der Schriftspracherwerb in der engen Verzahnung von Lesen und Schreiben. Die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Schrift differieren beim Schulanfang stark. Deshalb benötigen Kinder individuelle Lernzeiten und individualisierende Lernangebote für das Lesen- und Schreibenlernen. (...)

Beim Schriftspracherwerb ist das lautorientierte Schreiben ein Entwicklungsschritt auf dem Weg zum normgerechten Schreiben. Das Kind wird ausgehend von seinen laut-orientierten Verschriftungen von Anfang an systematisch an das orthografisch korrekte Schreiben herangeführt. Orientiert an fundierten Modellen der Fachwissenschaft und Fachdidaktik unterstützt der Unterricht diese individuellen Entwicklungen.

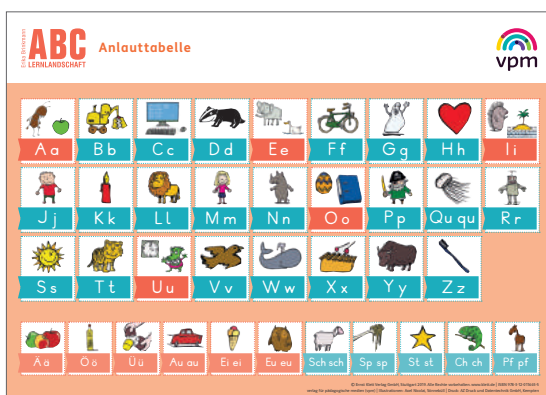
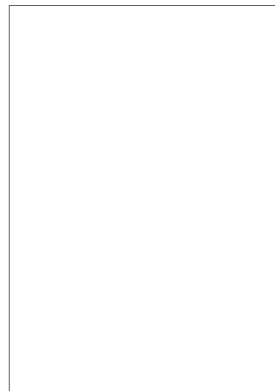
Dem Verfassen eigener Texte, das der Kommunikation sowie der gedanklichen Auseinandersetzung dient und einen kreativen Umgang mit Sprache ermöglicht, kommt in allen Jahrgangsstufen eine besondere Bedeutung zu. Anhand vielfältiger Formen und Funktionen des Schreibens entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft und Fähigkeit, Texte zunehmend eigenständig, zielorientiert, situations- und adressatengerecht zu verfassen und sprachlich differenziert zu gestalten. Dazu gehört der Erwerb von Rechtschreibkompetenz, der Erfahrungslernen, Beherrschung von Rechtschreibregeln und Anwenden von Rechtschreib- und Korrekturstrategien beinhaltet. Diese Aufgabe, die als Prozess betrachtet und dokumentiert wird, richtet sich am individuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler aus. Sie setzt sich im Sekundarbereich fort. (...)

Lesen stellt komplexe Anforderungen an das Kind und wird um den Kontext eines breiten Textangebots in verschiedenen Medien erweitert. Die Kinder erwerben Lesetechniken und -strategien ebenso wie Leseflüssigkeit. Sie erlangen dadurch die Möglichkeit, sich verschiedenste Texte selbstständig zu erschließen, sie zu nutzen und darüber mit anderen zu kommunizieren. Das Präsentieren von eigenen und vorgegebenen Texten ermöglicht es den Kindern, Erfahrungen mit Vorlesetechniken und nonverbalen Kommunikationselementen zu sammeln, die ihnen bewusst machen, wie die Wirkung von Inhalten beeinflussbar ist.

Diese Empfehlungen spiegeln sich in den **fünf Kompetenzbereichen** der ABC-Lernlandschaft wider. Im Sinne der engen Verzahnung der verschiedenen Kompetenzen haben wir den Bereich des *Untersuchens von Sprache und Sprachgebrauch* in die Bereiche *Schreiben* und *Rechtschreiben* integriert. Dort werden sie in funktionalem Gebrauch aufgegriffen und in sinnvollen Zusammenhängen bearbeitet. Der sehr komplexe Bereich *Schreiben* wird in den Bereichen *Texte verfassen*, *Rechtschreiben* und *Handschrift entwickeln* entfaltet. Die fünf Kompetenzbereiche bilden die Säulen der Unterrichtsorganisation:



## 4.2 Der Kompetenzbereich „Schreiben“ (Blau)



### 4.2.1 Ein Werkzeug zum Schreiben – die Anlauttabelle

Die Vorerfahrungen der Kinder mit Schrift sind zu Beginn der 1. Klasse sehr unterschiedlich. Einige Kinder können bereits einzelne Wörter oder sogar schon Sätze oder kurze Texte schreiben, andere Kinder können zwar ihren eigenen Namen mit den passenden Buchstaben aufschreiben, wissen aber noch nicht, dass diese Buchstaben für bestimmte Laute stehen (siehe die Kapitel 1, 2 und 6). Um diese unterschiedlichen Vorerfahrungen zu berücksichtigen und aufzugreifen, sollten die Kinder in der Schule die Möglichkeit bekommen, sich nicht nur mit Buchstaben und Wörtern zu beschäftigen, sondern auch zu erleben, welches Potenzial darin steckt, Schrift zu gebrauchen und Schrift als persönlich bedeutsam zu erleben. Mit Schrift kann man:

- andere an eigenen Erlebnissen, Gedanken und Ideen teilhaben lassen,
- mit anderen kommunizieren – auch wenn diejenigen ganz weit weg sind (z.B. Textnachrichten, Briefe und Postkarten schreiben),
- Notizen machen, um sie als Merkhilfen zu nutzen (z.B. Einkaufszettel schreiben, Hausaufgaben notieren),
- etwas für jemanden aufschreiben, das man besser schreiben als sagen kann (z.B. einen Freundschaftsbrief schreiben),
- die eigenen Gedanken klären (z.B. Tagebuch schreiben),
- durch das Vorlesen und später das Selberlesen neue Geschichten kennenlernen, etwas über die Welt und die Perspektiven anderer erfahren und sich dadurch neue Horizonte eröffnen.

Deshalb sollen die Kinder in der Schule von Beginn an dabei unterstützt werden, selbstständig kleine Texte zu verfassen (vgl. KMK-Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule 2015), die mit zunehmendem Können immer komplexer und immer mehr aus- und überarbeitet werden, um von den Leserinnen und Lesern dann immer lieber und leichter gelesen werden zu können.

Besonders der große Bereich der Rechtschreibung findet erst bei der Überarbeitung der Texte und damit beim „Übersetzen“ in eine leserfreundliche Form die Bedeutung, die ihm zusteht und für die es sich lohnt, immer wieder über die Rechtschreibung nachzudenken und schwierige Wörter zu üben.

Damit die Kinder möglichst schnell in der Lage sind, sich über Schrift anderen mitzuteilen und Notizen oder Erlebnisse festzuhalten, bekommen sie eine **Anlauttabelle** (vgl. Kapitel 3.2) als Werkzeug zum Schreiben. Auf der Anlauttabelle können die Kinder über die abgebildeten Begriffe für jeden gesprochenen Laut einen passenden Buchstaben finden. Beim Schreiben sprechen sie sich die Wörter deutlich vor und übersetzen die wahrgenommenen Laute in entsprechende Buchstaben. Zunehmend verschriften die Kinder die Lautfolge so genau, dass ein Dritter sie wieder erlesen kann. Dadurch erkennen sie das alphabetische Prinzip als wesentliches Merkmal unserer Schrift. Auf dieser Basis kann dann das weitere Lernen von Strategien und Faustregeln aufgebaut werden (siehe Kapitel 4.3, Rechtschreiben). So lernen die Kinder mit der Zeit immer besser, möglichst gut lesbar, also orthografisch korrekt zu schreiben.

### Praxistipp:

Zur Einführung bietet es sich an, gemeinsam mit den Kindern einfach strukturierte Wörter mithilfe des **Anlautposters** im Klassenzimmer an die Tafel zu schreiben. Zum Beispiel so: „Heute wollen wir das Wort ROSA schreiben. Was klingt vorne im Wort?“ Einige Kinder werden dies schnell wissen und laut „Rrrrrr“ rufen. Das laute In-die-Klasse-Rufen ist bei diesem Spiel erwünscht, weil es denjenigen Kindern hilft, die diese Aufgabe alleine noch nicht bewältigen können. So wird ihnen immer deutlich vorgemacht, wie es geht. Damit das Ganze nicht zu schnell abläuft und alle Kinder alles genau mitverfolgen können, sollten Sie immer erst abwarten, bis Sie von vielen Kindern hören, was Sie tun sollen: „Bei welchem Bild in unserer großen Anlauttabelle kann ich den passenden Buchstaben finden?“ „Beim ROBOTER!“ Dann gehen Sie zur Anlauttabelle, zeigen auf den Buchstaben, schauen ihn genau an und schreiben ihn dann an die Tafel. In dieser Phase ist es für die Kinder leichter, wenn Sie nur die großen Buchstaben verwenden.

Danach geht es weiter: „Was klingt im Wort ROSA nach dem RRRRR?“ usw.

Haben die Kinder dieses Prinzip verstanden, können sie selbstständig erste Wörter aufschreiben. Über mehrere Wochen hinweg wird so auf die oben geschilderte Weise immer wieder demonstriert wie das Schreiben mit der Anlauttabelle funktioniert, bis Sie sicher sind, dass es alle Kinder verstanden haben. Bei den schriftunerfahrenen Kindern können Sie sich in der freien Arbeitszeit auch immer wieder dazusetzen und sie beim lautierenden Schreiben unterstützen. Folgende Wörter – nach Schwierigkeit beim Schreiben sortiert – eignen sich zum gemeinsamen Lautieren und Aufschreiben: LAMA, LISA, LENA, MAMA, MIRA, ARA, OMA, NIL, WAL, WO, OPA, SOFA, UFO, ROT, WUT, FOTO, SALAT, MONAT, MUSIK, RADIO, ROSE, DINO, PAPA, TON, TELEFON, ELEFANT, HUT, SAFT, FILM, ZELT, HOTEL, ROSE, DAME, DOSE, HOSE.

Zunächst bilden die Kinder beim Schreiben meist besonders auffällige Laute ab – zum Beispiel TMT für „Tomate“. Bei zunehmend vollständiger Abbildung der Laute gelingen oft schon konkrete Schreibungen: MAMA, PAPA, MUT. Bei anderen passieren typische Fehler: FOGL, AOTO. Komplexere Wörter bleiben zunächst – weil lediglich lautorientiert verschriftet, zum Beispiel FARAT – noch unvollständig. Diese „falschen“ Schreibungen prägen sich in dieser Phase nicht ein, weil die Kinder die einzelnen Wörter immer neu lautierend zusammensetzen (siehe auch die Kapitel 2.4 und 2.5).

### Praxistipp:

Um die Eltern über das Schreiben mit der Anlauttabelle zu informieren und Ihnen Tipps zum Umgang mit Fehlern sowie zum „Übersetzen“ in Buchschrift zu geben, finden Sie in den Kopiervorlagen einen Elternbrief (KV XXX). Zudem können Sie für den Elternabend die Anlauttabelle mit den verfremdeten Zeichen (KV XX, siehe auch Kapitel 8, Elternarbeit) nutzen.

Je geübter die Kinder im Umgang mit der Anlauttabelle und mit dem Schreiben der Buchstaben werden, umso vollständiger werden die Wörter und umso weniger wird die Anlauttabelle als Hilfsmittel gebraucht. Viele Kinder schauen nach kurzer Zeit längst nicht mehr bei allen Lauten auf die Tabelle, sondern wissen schon bald bei vielen Anlauten, welche Buchstaben dazu passen. Besonders die Buchstaben aus ihrem eigenen Namen können die meisten Kindern schon rasch ohne Hilfe der Anlauttabelle nutzen.



**Praxistipp:**

Für Kinder mit anderer Muttersprache und Kinder, die eher spracharm aufgewachsen sind, bieten die „Lausch-Werkstatt“ und die „Buchstaben-Werkstatt“ mit Bildern zu fast 400 Begriffen eine gute Unterstützung zur Wortschatzerweiterung.

Mithilfe der Anlauttabelle gelingt es einigen Kinder schnell, mehrere zusammenhängende Sätze zu schreiben, für andere ist es schon eine große Leistung, wenn sie einzelne Wörter zu Papier bringen. Je mehr Gelegenheit die Kinder zum eigenständigen Schreiben haben, desto besser können sie in ihrem individuellen Schreibentwicklungsprozess unterstützt werden.

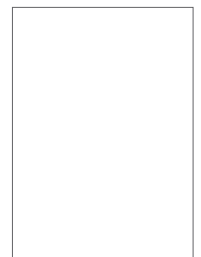
**4.2.2 Texte schreiben – Phasen im Schreibprozess**

Mit wachsender Schreiberfahrung können die Kinder sich in zunehmendem Maße auf das Verfassen erster kleiner Texte konzentrieren. Aus der Schreibprozessforschung wissen wir, dass gute Texte Zeit brauchen, um zu wachsen und in der Regel mehrere Phasen durchlaufen müssen, bis sie schließlich fertig sind. Für die Grundschule hat Gudrun Spitta aus diesen grundlegenden Erkenntnissen der Schreibprozessforschung das „Generalisierte Schreibprozessmodell“ entwickelt, in dem sie die wesentlichen Abläufe beim Schreiben von Texten aus den verschiedenen Modellen zusammengefasst hat (vgl. Spitta 1998). Diese Phasen finden sich auch in den KMK-Standards zum Texte-Verfassen wieder. Der folgende Überblick erläutert diese Phasen:

- Den ersten Schritt bilden immer **Motivations- und Zielbildungsprozesse**, man braucht einen guten – meist persönlichen – Grund, der es lohnend macht, die Mühen des Schreibens auf sich zu nehmen.
- Hat man ein solches Schreibziel vor Augen, muss man sich gedanklich mit der Sache auseinandersetzen und die **Prozesse zum Gedanken-Generieren und Wissen-Aktivieren** in Gang bringen, um z. B. im Gespräch mit anderen oder beim Stöbern in Büchern erste Ideen für die Umsetzung zu entwickeln. Dabei entsteht im Kopf schon eine vorläufige, sprachlich noch nicht unbedingt fassbare Form des Textes.
- Erst dann ist es sinnvoll, in die **Produktionsprozesse** einzusteigen, also mit dem Schreiben zu beginnen. Oftmals ist dies kein geradliniger Vorgang, sondern man springt ab und zu beim Schreiben zwischen einzelnen Textstückchen hin und her – kehrt aber meist wieder zum linearen Hintereinander zurück.
- Ist man beim Schreiben ans Ende gekommen, ist noch lange nicht Schluss: Nun setzen die **Evaluationsprozesse** ein – der Text muss kritisch auf seine inhaltliche Stimmigkeit, auf seine Verständlichkeit, die Eignung der Ausdrucks- und Stilmittel hin überprüft werden. Dafür ist es notwendig, die Perspektive zu wechseln und den Text mit den Augen eines fremden Lesers genau durchzugehen und dann gegebenenfalls zu überarbeiten. Diese Fremdsicht gelingt leichter, wenn man andere Leserinnen und Leser hinzuzieht bzw. selber den Text anderen vorliest und um entsprechende Rückmeldung bittet. Je nach Ergebnis dieser Überprüfung zeigt es sich, ob der Schreibprozess als gelungen und abgeschlossen betrachtet werden kann oder ob man die verschiedenen Stationen noch einmal durchlaufen muss.

Die ABC-Lernlandschaft bietet den Kindern deshalb unterschiedliche Werkzeuge für das Schreiben einer Geschichte – von der ersten Schreibidee und der groben Planung, über den ersten Entwurf, die Überarbeitung, bis hin zur Veröffentlichung und Vorstellung eines Textes:

- Wie entwickelt man eine Schreib-Idee?
- Welche Methoden gibt es, um einen Text zu planen?
- Was muss man beim Schreiben eines Entwurfs beachten?
- Welche Hilfen kann man bei der Überarbeitung nutzen?
- Wo und wie kann der Text veröffentlicht werden?
- Wie kann man anderen einen fertigen Text vorstellen?





### 4.2.3 Freie Schreibzeit

Darüber hinaus brauchen die Kinder in der Schule Zeit und Freiräume, in denen sich Schreibmotive, -ideen und -formen entwickeln können zum Beispiel in der „Freien Schreibzeit“. Hier können die Kinder entscheiden:

- **was** sie schreiben wollen (Inhalt, Textsorte ...),
- **mit wem** sie schreiben wollen (alleine, zu zweit oder in einer Gruppe),
- **welche Hilfen** sie nutzen wollen (Ideennetz, Bücher, Stichpunkte ...),
- **wie** sie schreiben wollen,
- **für wen** sie schreiben wollen (für andere Kinder, für sich selbst, nur für eine bestimmte Person),
- **wo** sie schreiben wollen (im Flur, auf dem Fußboden, im Liegen ...) und
- **wie viel** sie schreiben wollen.

Vielen Kindern „spuken“ dazu schon viele interessante Ideen im Kopf herum, andere lassen sich von Schreibaneignungen wie Bildersammlungen, schönem Papier, unterschiedlichen Papiersorten und Lineaturen und verschiedenen Schreibgeräten inspirieren. Manche Kinder bringen wenig oder gar keine Motivation zum Schreiben eigener Texte mit. Hier ist die Lehrerin besonders gefragt, durch Anregungen oder erste Ideen, persönliche Interesse und Bedürfnisse des Kindes aufzugreifen und darüber die Motivation zu wecken. Das gemeinsame Lesen und Besprechen unterschiedlicher Kinderliteratur eröffnet den Kindern dabei viele Möglichkeiten des Schreibens. Sie erkennen: Eine Autorin oder ein Autor darf selbst entscheiden, **was** sie oder er **wie** aufschreiben will. Bücher bieten Ideen, unterschiedliche Textmuster und Informationen, die die Kinder auf ihre eigenen Texte übertragen können. Viele Kinder nutzen das freie Schreiben auch gerne dazu, in andere Rollen zu schlüpfen oder die eigene „ungerechte“ Welt ein Stückchen „gerechter“ zu machen.



Um Hilfe beim Überarbeiten von Texten zu bekommen, können andere Kinder in der „Freien Schreibzeit“ zur **Schreibkonferenz** eingeladen werden. Hier stellt das Autorenkind zwei ausgewählten Kindern seinen Textentwurf vor und bekommt durch ihre Rückfragen und Tipps die Zuhörer- bzw. Leserperspektive gespiegelt. Diese Anregungen *kann* das Autorenkind für die Überarbeitung seines Textes nutzen.

Damit sich die Mühe einen Text zu schreiben – von der ersten Schreib-Idee über die Überarbeitung bis zur Veröffentlichung – lohnt, müssen die Kinder im Unterricht regelmäßig die Möglichkeit haben, ihre fertigen Geschichten den anderen Kindern zu präsentieren. Bei diesen **Autorenlesungen** erfährt das Kind eine Wertschätzung seiner Arbeit – auch als Grundlage für die Motivation zum Schreiben weiterer Texte. Darüber hinaus bietet die Autorenlesung für alle Kinder immer wieder neue Ideen für das Schreiben und Gestalten eigener Geschichten und Texte.

Eine Elterninformation zur „Freien Schreibzeit“ finden Sie bei den Kopiervorlagen (KV XXX).

### 4.2.4 Das Heft „Schreiben 1/2 – Wörter und erste Texte“

In diesem Heft können die Kinder arbeiten, wenn sie verstanden haben, wie sie mithilfe der Anlauttafel Wörter lautgerecht aufschreiben können und es bereits schaffen, mehrere Buchstaben eines Wortes zu verschriften. Der Zeitpunkt, an dem die Kinder mit diesem Heft beginnen sollten, und folglich auch die Zeitpunkte, zu denen sie die einzelnen Fuchs-Seiten bearbeiten, werden von Kind zu Kind variieren. Die ersten Kinder lesen ihre eigenen Texte bereits selbst vor, wenn andere Kinder noch einzelne Wörter schreiben.

Das Heft bietet den Kindern wichtige Hilfen und Werkzeuge zum Schreiben. Zusätzliche Möglichkeiten für die Kinder, für sie wichtige Wörter und Texte aufzuschreiben – zum Beispiel in der Freien Schreibzeit und innerhalb von Klassenprojekten – unterstützen dabei die Entwicklung der Kinder, zu kompetenten Schreiberinnen und Schreibern zu werden.

Inhaltlich gliedert sich das Heft in zwei Teile:

### 1. Wörter schreiben

Hier hören die Kinder die Wörter nach ihren Lauten ab und nutzen die Anlauttabelle als Hilfsmittel zur Verschriftlichung. Hinweise und Tipps helfen den Kindern dabei, immer komplexere Wörter schreiben zu können und erste Einsichten in die Orthografie zu gewinnen. Ergänzend bietet das Heft immer wieder Seiten, die die Kinder anregen, für sie persönlich wichtige und interessante Wörter aufzuschreiben.

### 2. Texte schreiben

Verschiedene Schreiberegungen helfen den Kindern, erste Geschichten zu erfinden und sich dann im weiteren Verlauf an unterschiedliche Textsorten heranzuwagen. Die Kinder lernen nach und nach die verschiedenen Schritte des Textes-Verfassens kennen: eine **Schreib-Idee** finden, einen **Text planen**, einen **Text schreiben**, einen **Text überarbeiten**, einen **Text veröffentlichen** und einen **Text vorstellen**.

Die **Aufgaben** sind so gestaltet, dass sie von den Kindern selbstständig bearbeitet werden können: Symbole und Beispiele zeigen, wie die jeweilige Aufgabe zu lösen ist; alle verwendeten Symbole sind auf der vorderen Umschlagseite erklärt. Die einfachen Aufgabenstellungen in BLOCKSCHRIFT (im ersten Teil) lassen sich von Leseanfängerinnen und Leseanfängern besonders leicht erlesen. Da die Aufgaben dieses Heftes mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad konzipiert wurden, ist hier eine systematische Bearbeitung von vorne nach hinten sinnvoll.

### Inhaltsverzeichnis

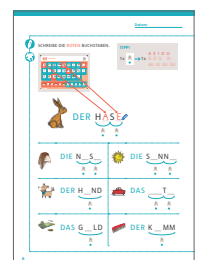
Im Inhaltsverzeichnis sind die Fuchs-Seiten jeweils mit dem Fuchssymbol markiert. Haben die Kinder eine Fuchs-Seite fertig bearbeitet, kann sie – nach abschließender Kontrolle und Rückmeldung durch die Lehrerin – hier abgehakt werden.



### Teil 1: Wörter schreiben

#### Schreibe die Wörter (Seite 3–5, 17, 21, 26–27)

Auf diesen Seiten sollen die Kinder versuchen, zu den vorgegeben Bildern die passenden Begriffe mithilfe der Anlauttabelle aufzuschreiben. Um den Kindern einen leichteren Einstieg zu ermöglichen, sind die Wörter auf den ersten Seiten sehr einfach strukturiert. Dabei sind die Wörter so gewählt, dass ihre lautgerechte Schreibung gleichzeitig die orthografisch korrekte Schreibung ist, damit die Kinder beim Schreiben mit der Anlauttabelle die Möglichkeit haben, sie schon ganz richtig zu schreiben. → Das <ie> als Basisgraphem für das lange /i:/ wird im Heft „Rechtschreiben 1/2“ eingeführt.

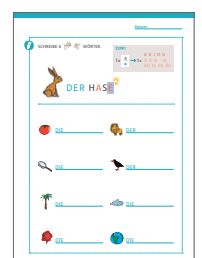


In dieser Phase des Schriftspracherwerbs ist es jedoch normal, dass die Kinder noch nicht alle Buchstaben eines Wortes abbilden (vgl. Kapitel 2). Um die anstrengende Arbeit, einzelne Buchstaben herauszuhören und aufzuschreiben, wertzuschätzen, sollten Sie die Wörter hier nicht korrigieren. Wenn Sie möchten, können Sie die Wörter in „Buchschrift“ als Modell neben die Wörter der Kinder schreiben. Auf den Seiten 4 und 5 sollen die Kinder in den leeren Kästen am Ende der Seiten ein Bild nach Interesse malen und den passenden Begriff dazu aufschreiben.

Ab Seite 8 ist in der Aufgabenstellung durch das Fingersymbol eine bestimmte (Mindest-)Anzahl für die zu schreibenden Wörter angegeben. Das erlaubt den Kindern, selbst zu entscheiden, welche Wörter sie schreiben wollen. Wer möchte, darf natürlich zu allen Bildern Wörter schreiben!

#### Schreibe die roten Buchstaben (Seite 6–7)

Im Vordergrund steht auf diesen Seiten die Anwendung des Tipps: „In einem Wort gibt es für jeden „Klatscher“ (Silbe) einen roten Buchstaben (Vokal)“. Im Tippkasten stehen dafür nicht nur die Vokale A, E, I, O, U, sondern auch die häufigsten Zwielaute EI, AU, ÄU, EU und die Umlaute Ä, Ö, Ü. Die Schreibung <IE> als Basisgraphem für das lange /i:/ wurde hier ebenfalls mit aufgenommen. Die Kinder sollen für die einzelnen Silben herausfinden, welcher rote Buchstabe im Wort fehlt, und ihn dann in die jeweilige Lücke eintragen.



**Praxistipp:**

Beim gemeinsamen Schreiben und Betrachten von Wörtern mit der ganzen Klasse kann dieser Tipp eingeführt und in regelmäßigen Abständen immer wieder einbezogen werden. Für Kinder, denen es schwerfällt, die Silbenbögen an der richtigen Stelle einzuzeichnen, ist das Malen eines Punktes für jeden „Klatscher“ eine gute Alternative. Auch das Schreiben der Buchstaben in den jeweiligen Farben (Vokale rot und Konsonanten blau) ist für einige Kinder eine Unterstützung.



**Schreibe die Wörter – Endung -e (Seite 8)**

Der Schwa-Laut [ə] ist beim Abhören der Wörter kaum zu identifizieren, darum wird er zu Beginn von vielen Kindern beim lautgerechten Schreiben nicht verschriftet: Sie schreiben HAS für „Hase“ [ˈhaːzə]. Bei dieser Aufgabe wurden deshalb bewusst nur Wörter mit der Endung -e ausgewählt, um die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Schreibung dieser Endung zu lenken. Für einige Kinder ist dabei die Erinnerung an den Tipp „In einem Wort gibt es für jeden Klatscher (Silbe) einen roten Buchstaben (Vokal)“ eine gute Hilfe, an das -e zu denken.



**Schreibe die Wörter – Endung -el und -en (Seite 12–13)**

Für diese Aufgabe wurden besonders viele Wörter mit den Endungen -el und -en zum Schreiben gewählt. Bei Wörtern wie Vogel [ˈfoːɡl] oder Garten [ˈɡaʁtŋ] hilft der Tipp „In einem Wort gibt es für jeden Klatscher (Silbe) einen roten Buchstaben (Vokal)“, an den roten Buchstaben E in der Endung zu denken, auch wenn er kaum zu hören ist. Das Beispiel zeigt den Kindern die Besonderheit, auf die sie beim Schreiben achten sollen. Die Kinder sollen insgesamt 11 Wörter aufschreiben. Dafür wählen sie am Rand eine Abbildung aus und schreiben das passende Wort auf. Die Ziffer der Schreibzeile wird in den Kreis am Bild eingetragen.



**Schreibe die Wörter – Endung -er (Seite 16–17)**

In dieser Phase des Schreibens wird die Endung -er von vielen Kindern als -a verschriftet, da sie eher wie ein schwaches /a/ klingt. Hier hilft der Tipp „In einem Wort gibt es für jeden Klatscher (Silbe) einen roten Buchstaben (Vokal)“ nicht weiter, weil die Kinder mit dem -a einen passenden Vokal für die Silbe gefunden haben. Sie müssen lernen, dass dieser Laut [ɐ] am Ende eines Wortes in den meisten Fällen als <-er> geschrieben wird wie bei „Messer“ [ˈmɛsɐ].

**Praxistipp:**

Es kommt vor, dass die Kinder dieses Wissen dann auf alle Wörter anwenden, in denen man am Ende ein [ɐ] hört, und aus dem vorher richtig geschriebenen „OPA“ plötzlich ein „OPER“ wird. Dieser Fehler verdeutlicht einen Lernfortschritt. Wörter mit der selteneren Schreibweise -a der Endung [ɐ] wie z. B. *Lama, Sofa, Opa, Panda, Cola* können, wenn die Kinder die Schreibung -er sicher verwenden, als Merkwörter in der Klasse gesammelt werden.



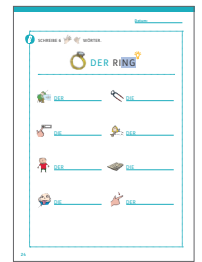
**Schreibe die Wörter – -ch- (Seite 22)**

Hier steht das <ch> als besondere Schreibung im Mittelpunkt. Dabei klingt es manchmal wie in dem Wort BUCH [X] und manchmal wie in ICH [ç]. Die Kinder müssen lernen, dass beide Lautvarianten durch <ch> verschriftlich werden. → Die weiteren Lautvarianten des <ch> als Anlaut wie [k] bei *Chamäleon* und [ʃ] wie bei *Champignon* werden im Buchstaben-Heft aufgegriffen

**Schreibe die Wörter – -ng- (Seite 24)**

Der Laut [ŋ] wird von vielen Kindern analog zur Schreibung von BANK [bank] nur als <n> verschriftet: Sie schreiben beispielsweise das Wort „Ring“ [ʀɪŋ] so: RIN.

Die Kinder müssen hier lernen, dass der Laut [ŋ], wenn kein [k] folgt durch <-ng> verschriftet werden muss.

**Das Schreiben eigener Wörter (Seite 11, 14, 15, 18, 23, 25, 28, 31)**

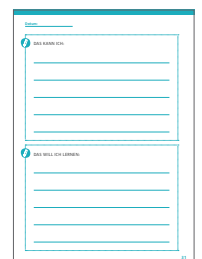
Auf diesen Seiten haben die Kinder die Möglichkeit – zusätzlich zu den vorgegebenen, lautgerechten Wörtern – nach eigenem Interesse Wörter aufzuschreiben, etwa Lieblingswörter, einen eigenen Einkaufszettel sowie Angaben zum Lieblingsbuch oder der Lieblingssendung. Bei weiteren Aufgaben werden die Kinder angeregt zu überlegen: „Was ist größer als ein Tisch?“, „Was passt in deine Hosentasche?“ oder „Womit spielst du gerne?“ Dazu schreiben sie passende Wörter auf.

**Praxistipp:**

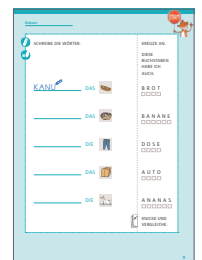
Zusätzlich können die Kinder durch Bilder, Aufkleber oder Schablonen angeregt werden, Wörter aufzuschreiben. Im Sachunterricht können die Kinder schon früh eigene Wörter zum Beispiel auf Themenplakate schreiben. Auch das Aufschreiben von Notizen, zum Beispiel die Erinnerung, an den Turnbeutel zu denken, können Sie als Schreibanlass für die Kinder nutzen. Um die Fähigkeit der Kinder, unbekannte Wörter lautgerecht zu verschriften, zu fördern, können zwischendurch auch Quatsch- oder Mars-Wörter wie SÖ, NAKU oder TEMOLI geschrieben werden. (Zu den Anregungen vgl. die „Ideen-Kiste“, Brinkmann/Brügelmann 1993, Karten F.7, F.5, A.9.)

**Das kann ich – Das will ich lernen (Seite 31)**

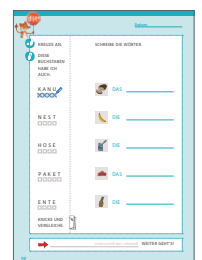
Diese Seite bildet den Abschluss des ersten Teils „Wörter schreiben“. Hier können die Kinder alles aufschreiben, was sie schon können und noch lernen wollen. Dies können Fähigkeiten sowohl aus dem schulischen, als auch aus dem außerschulischen Bereich sein.

**Fuchs-Seiten – Schreibe die Wörter (Seite 9–10, 19–20, 29–30)**

Auf den Fuchs-Seiten können die Kinder zeigen, wie viele Buchstaben eines Wortes sie jetzt schon verschriften können. Dafür schreiben sie jeweils das passende Wort zur Abbildung. Ist die Seite fertig bearbeitet, wird sie an der Markierung nach vorne geknickt und die Kinder können nun ankreuzen, welche Buchstaben sie bereits geschrieben haben. Dadurch wird ihre Aufmerksamkeit zunehmend auf die richtige Schreibung gelenkt. (Vergleiche hierzu auch Kapitel 2.6, Die „Erwachsenenschrift“ als Ziel.) Der Schwierigkeitsgrad ist von Fuchs-Seite zu Fuchs-Seite ansteigend und greift jeweils die Lerninhalte der vorherigen Seiten auf. Die Fuchs-Seiten zeigen den individuellen Lernfortschritt der Kinder und geben Hinweise zur weiteren Förderung (siehe unten).



Im Anschluss an die Bearbeitung der Fuchs-Seite können Sie dem Kind eine Rückmeldung geben und ihm helfen, sich selbst auf der „Das kann ich“-Seite (S. 74) einzuschätzen. Gibt es beim Kind noch Übungsbedarf, können die gemeinsam getroffenen **Vereinbarungen** zum weiteren Arbeiten auf der letzten Seite (S. 76) dokumentiert werden. Danach kreuzt das Kind noch im Inhaltsverzeichnis an, dass es diese Fuchs-Seite bearbeitet hat.



**Praxistipp:**

Für eine zusätzliche fortlaufende Lernstandserhebung bietet sich das regelmäßige Schreiben der „Schwierigen Wörter“ an (vgl. Kapitel 6, Beobachten und Fördern und die KV XX).

**Beobachtungen und Förderhinweise**

**Beobachtung:** Die Lautzuordnung der Buchstaben stimmt nicht.

**Förderhinweise:** Um bei der Lautzuordnung der Buchstaben sicherer zu werden, ist die Arbeit mit dem Computerprogramm „Lausch-Werkstatt“ (siehe auch Seite 20) sinnvoll, da hier durch die Sprachausgabe die Buchstaben hörbar gemacht werden. Eine weitere Möglichkeit zur Förderung ist das Anlautspiel (Seite 15) auf der Rückseite der Anlauttabelle und die Arbeit im Lausch-Heft (Seite 19). Um dem Kind das Schreiben mit der Anlauttabelle zu erleichtern, können die Buchstaben auf der Anlauttabelle auf die Buchstaben reduziert werden, die die Kinder zu Beginn zum lautgerechten Schreiben brauchen. Auch die kleinen Buchstaben können für eine bessere Übersichtlichkeit vorübergehend entfallen (siehe KV XXX). (Vgl. hierzu auch Kapitel 5.2, „Stolperstelle“ 2.)

**Beobachtung:** Das Kind verwechselt ähnlich klingende Buchstaben wie N/M, P/B, D/T und G/K.

**Förderhinweise:** Lautgebärden können die Kinder bei der richtigen Laut-Buchstabenzuordnung unterstützen, wenn sie helfen, Unterschiede in der Lautbildung spürbar zu machen. So etwa das Spüren des deutlichen Luftstroms beim P auf dem Handrücken oder die Vibration der Lippen beim M. Auch die Anlauttabelle mit den Mundbildern, auf der sichtbar ist, wie der entsprechende Laut in Mund artikuliert wird, kann eine Hilfe sein (vgl. KV XXX). Mit dem Spiel „Wörter würfeln und schreiben“ auf der Rückseite des Heftes „Schreiben 1/2“ können die Kinder das lautgerechte Schreiben einzelner Wörter zusätzlich üben. (Vgl. auch Kapitel 5.2, „Stolperstelle“ 3.)

**Beobachtung:** Einzelne Buchstaben werden gespiegelt geschrieben.

**Förderhinweise:** Um den Kindern zu verdeutlichen, dass die Form der Buchstaben nicht nur von ihrer Form sondern auch von ihrer Lage im Raum abhängt, eignen sich zum Beispiel Klapp- und Drehbuchstaben. Durch das Klappen bzw. Drehen des Buchstabens wird z.B. aus dem Wort „Nadel“ dann der „Nabel“. Hat das Kind die Bedeutung der Raumlage begriffen, kann es sich als Erinnerungshilfe für die richtige Schreibweise Eselsbrücken bauen, z. B. „Das kleine b kann sich hinter dem großen B verstecken.“

**Beobachtung:** Das Kind schreibt nur wenige oder keine Vokale.

**Förderhinweise:** Klingende Konsonanten wie M, N, R, S, F, L, SCH, W können von den Kindern beim Abhören der Wörter leichter erkannt werden. Die Vokale A, E, I, O, U sowie die Umlaute Ä, Ö, Ü und die Zwielaute AU, ÄU, EI, EU sind viel schwieriger beim Vorsprechen zu identifizieren. Der Tipp: „In einem Wort gibt es für jeden Klatscher (Silbe) einen roten Buchstaben (Vokal)“ ist für diese Kinder besonders wichtig. Zusätzlich kann ein Spiegel helfen, über die eigene Mundstellung den jeweiligen Vokal zu identifizieren (vgl. Kapitel 5.2, „Stolperstelle“ 3).

Mit dem Spiel „Wörter würfeln und schreiben“ auf der Rückseite des Heftes „Schreiben 1/2“ können die Kinder das lautgerechte Schreiben einzelner Wörter zusätzlich üben.

**Teil 2: Texte schreiben**

Ab Seite 32 wechselt die BLOCKSCHRIFT in die Gemischt-Antiqua, weil es hier nicht mehr um das Schreiben einzelner Wörter, sondern **erster Texte** geht und die Groß-/Kleinschreibung auf der Satzebene eine wichtige Gliederungshilfe darstellt. Die ersten Texte der Kinder sind in dieser Phase jedoch meist noch in BLOCKBUCHSTABEN geschrieben und auch das Einhalten der Abstände zwischen den Wörtern wird noch nicht von allen Kindern umgesetzt. → Sinnvolle Übungen zur Schreibung der kleinen Buchstaben, zu Wortlücken und später zur Setzung von Satzzeichen sowie zur Großschreibung von Satzanfängen und Nomen finden Sie im Heft Rechtschreiben 1/2.

Dieser Teil des Heftes bietet viele anregende Schreibideen, Beispiele für die Textplanung und Platz, um Texte zu schreiben. Über die Fuchs-Seiten werden die ersten „Schreibkonferenzen“ mit anschließender

Überarbeitung angebahnt, bis hin zum Veröffentlichen und Vorstellen eines Textes. Zu den verschiedenen Schritten beim Verfassen von Texten lernen die Kinder unterschiedliche Hilfen und Methoden kennen, die sie beispielsweise in der **Freien Schreibzeit** für weitere eigene Texte nutzen können. Ein normales Schreibheft oder eine Kladde bieten viel Platz für eigene Geschichten, Sachtexte, Comics und anderes. Für die Schreibkonferenzen und anschließenden Schritte bis zur Präsentation des Textes finden Sie in den Kopiervorlagen einen Protokollbogen (KV XXX).

#### Praxistipp:

Wenn die Seiten des Heftes geknickt und nur zur Hälfte genutzt werden, bleibt viel Platz für Überarbeitungen. Alternativ können die Kinder auch nur in jede zweite Zeile schreiben, dann können Änderungen direkt unter dem Text eingefügt werden.

#### Male weiter und schreibe (Seite 32, 33, 36, 41)

Die angefangenen Bilder auf diesen Seiten sind so konzipiert, dass sie erste Anregungen für Geschichten bieten und gleichzeitig noch viel Spielraum für die eigene Fantasie der Kinder lassen. Das Weitermalen der Bildanfänge hilft den Kindern, eine Geschichte im Kopf zu entwickeln. Danach fällt das Aufschreiben meist nicht mehr so schwer. Zusätzliche „Male weiter und schreibe“-Aufgaben finden Sie in den Kopiervorlagen (KV XXX.)



#### Meine Geschichte (Seite 34, 42, 51, 55)

Auf diesen Seiten ist Platz für die eigenen Ideen der Kinder. Hier können sie zum Beispiel Texte über eigene Lieblingsthemen wie Fußball, Pferde, Freundschaftsgeschichten und vieles mehr aufschreiben.



#### Praxistipp:

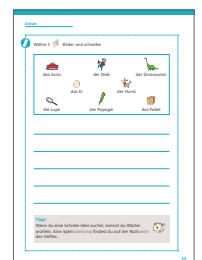
Für Kinder, die zu Beginn keine Schreibidee haben, kann eine Kiste mit vielen gesammelten Bildern oder Aufklebern z. B. aus Zeitungen oder Illustrierten ein guter Fundus für die Entwicklung von Schreibideen sein. Einmal angefangen, sammeln die Kinder meist auch gerne mit. Auch Fotos von den Kindern der Klasse, zum Beispiel vom letzten Ausflug, vom Klassenfest oder vom Keksebacken, sind ein hochmotivierender Schreib Anlass und können später zu einem gerne genutzten Klassen-Bilder-Lesebuch zusammengestellt werden.

#### Wähle drei Bilder und schreibe (Seite 35)

Aus neun Bildern sollen die Kinder drei auswählen und diese markieren (z. B. durch Einkreisen). Mit diesen Begriffen soll anschließend eine kleine Geschichte entwickelt und aufgeschrieben werden.

#### Praxistipp:

Das Spiel „Geschichten würfeln“ auf der Rückseite des Heftes kann auf ähnliche Weise für Schreibideen genutzt werden.

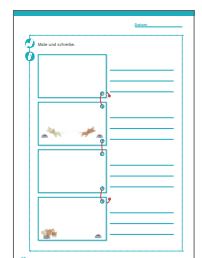


#### Male und schreibe – der rote Faden (Seite 38)

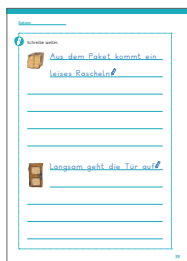
Hier sollen die Kinder die fehlenden Bilder ergänzen und dazu eine Schreibidee entwickeln. Der rote Faden und die Aufteilung in vier Bilder unterstützen dabei das bewusste Entwickeln verschiedener Textsequenzen in einer aufeinander aufbauenden Reihenfolge.

#### Praxistipp:

Fällt die Aufgabe einzelnen Kindern schwer, kann Partnerarbeit eine Hilfe sein. Gemeinsam fällt es vielen Kindern leichter, eine passende Schreibidee zu entwickeln.

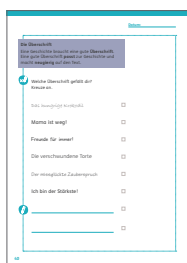






**Schreibe weiter – Geschichtenanfänge (Seite 39)**

Zwei verschiedene Geschichtenanfänge bieten den Kindern jeweils einen Schreibimpuls zum Entwickeln eines kurzen Textes.



**Die Überschrift (Seite 40–41)**

Hier wird die Überschrift als ein wichtiges Element für den eigenen Text eingeführt. Ab dieser Seite ist als Erinnerung auf allen den Seiten zum Texte-Schreiben eine Linie für die Überschrift besonders hervorgehoben.



**Wörter-Sammlung (Seite 44–45)**

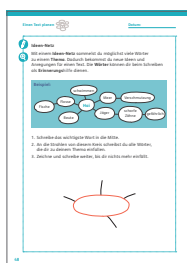
Die Wörtersammlung ist eine Möglichkeit, einen Text zu planen. Zu ihrem Lieblingsthema sollen die Kinder beispielhaft eine Wörtersammlung anlegen und auf der folgenden Seite einen Text dazu schreiben.

**Praxistipp:** Wenn die einzelnen Themen der Wörtersammlungen als Liste zur Verfügung stehen, können die Kinder für ihre Texte je nach Thema bereits vorhandene Listen nutzen und vervollständigen.



**Eine Schreibidee finden (Seite 46–47)**

Aus unterschiedlichen Schreibideen können die Kinder sich eine auswählen und auf der folgenden Seite ihren Text aufschreiben. Findet ein Kind keine passende Anregung, ist unten auf der Seite auch noch Platz für eine eigene Idee. Finden die Kinder mehrere Schreibideen interessant, können auch später weitere Geschichten zu diesen Ideen entstehen. Auch diese könnten für die Fuchs-Seiten als beste Geschichte herangezogen werden.



**Ideen-Netz (Seite 48–49)**

Über das Sammeln möglichst vieler Wörter zu einem Thema in einem Ideen-Netz kann man neue Anregungen und Ideen für einen Text bekommen. Mit dem Ideen-Netz lernen die Kinder eine weitere Methode zur Textplanung kennen, die sie zum Beispiel in der „Freien Schreibzeit“ auch für andere Texte nutzen können.



**Mein Lieblingstier (Seite 50)**

Mithilfe der vorgegebenen W-Fragen sollen die Kinder ihr Wissen über ihr Lieblingstier aufschreiben. Weitere Informationen können in Büchern und im Internet gesucht werden. Als herausfordernde „Ameisen-Aufgabe“ (besonders schwer!) können die Kinder versuchen, einen Sachtext über ihr Lieblingstier zu schreiben.



### Eine Einladung (Seite 52)

Anhand der Fragen lernen die Kinder, welche Informationen für eine Einladung wichtig sind.

**Praxistipp:**

Für das Entwerfen der nächsten Einladung, zum Beispiel, um die Parallelklasse zum Tanzen oder zum Geschichten-Präsentieren einzuladen, können die Kinder diese Seite als Hilfe nutzen und ihr Wissen über die Textsorte „Einladung“ festigen.

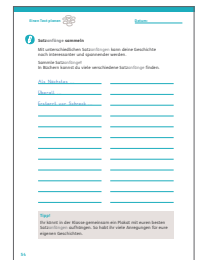


### Satzanfänge sammeln (Seite 54)

Um eine Idee von möglichen Satzanfängen zu bekommen und diese für die eigenen Texte zu nutzen, sollen die Kinder hier unterschiedliche Satzanfänge sammeln. Als Hilfsmittel können beispielsweise Geschichten und Texte aus Büchern verwendet werden.

**Praxistipp:**

Für das Planen und spätere Überarbeiten von Texten kann es für die Kinder hilfreich sein, auf eine Sammlung von verschiedenen Satzanfängen zurückzugreifen. Dafür können die besten Satzanfänge auf einem Plakat in der Klasse gesammelt werden.



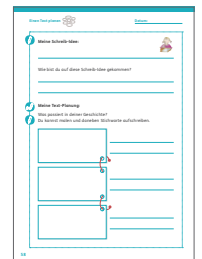
### Ein Bericht (Seite 56-57)

Die Kinder lernen den Bericht als weitere Textsorte kennen und nutzen hier beispielhaft die W-Fragen als Methode zur Textplanung.



### Meine Schreib-Idee – Meine Textplanung – Meine Geschichte (Seite 58-59)

Bei dieser Aufgaben können die Kinder inhaltlich frei entscheiden, worüber sie gerne schreiben möchten. Der rote Faden von Seite 38 wird hier wieder aufgegriffen und als weitere Möglichkeit für Planungshilfen für eigene Texte vorgestellt. Der Tipp zu Anfang und Schluss einer Geschichte regt die Kinder dazu an, nach und nach die Perspektive der Leserinnen und Leser einzubeziehen.

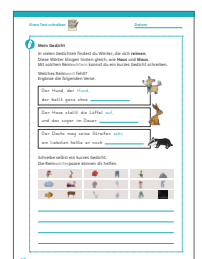


### Mein Gedicht sowie Mein Akrostichon (Seite 60-61)

Zur Textsorte „Gedicht“ lernen die Kinder zwei unterschiedliche Arten von Gedichten kennen. Auf Seite 60 geht es um Reimwörter und die Kinder sollen selbst einen kleinen Vers mit Reimwörtern erfinden. Auf Seite 61 wird die griechische Gedichtform des Akrostichons vorgestellt, die die Kinder zu ihrem eigenen Namen umsetzen sollen.

**Praxistipp:**

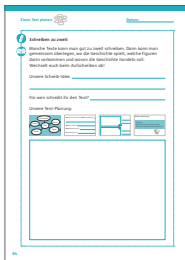
Mit einem ritualisierten Gedicht der Woche, das zu Beginn von der Lehrerin und dann aber auch von den Kindern vorgestellt oder auswendig vorgetragen wird, können die Kinder ganz nebenbei die unterschiedlichsten Gedichte kennenlernen und sich mit dieser Textsorte auseinandersetzen. Vorgestellt werden kann z.B. ein berühmtes Gedicht, ein besonders schönes, ein verrücktes, ein zur Jahreszeit passendes oder auch ein selbstgemachtes.





### Eine Geschichte weiterschreiben (Seite 62)

Der Geschichtenanfang regt die Kinder dazu an, über das Gelesene nachzudenken und die Geschichte fortzuführen. Die Fantasie der Kinder wird herausgefordert und die Fähigkeit, sich in Geschichten hineinzuversetzen, weiterentwickelt.



### Schreiben zu zweit (Seite 64–65)

Beim Schreiben zu zweit sollen die Kinder in Partnerarbeit überlegen, worüber und für wen (Leserperspektive) sie schreiben wollen. Dabei sollen sie sich für eine Methode der Textplanung, die sie im Laufe des Heftes ausprobiert haben, entscheiden, etwa für das *Ideen-Netz*, die *W-Fragen*, den *roten Faden* oder die *Wörtersammlung*. Im Anschluss an das Schreiben eines Textentwurfes wird gemeinsam kontrolliert, ob alle Satzschlusszeichen gesetzt wurden und ob alle Satzanfänge und Nomen großgeschrieben sind. Diese Überprüfung fällt vielen Kindern zu zweit leichter.

#### Praxistipp:

Als Hilfe für die Kinder, ihren Text auf Satzzeichen, Satzanfänge und Nomen zu überprüfen, eignen sich zum einen die Hilfskärtchen aus der Kartei „Rechtschreiben“ (vgl. Kapitel 4.5, S. 55) und zum anderen die Nomenlupe (KV XXX) bzw. der Großschreib-Automat (auf der Rückseite des Hefts „Rechtschreiben 1/2“).



### Stichworte sammeln (Seite 66–67)

Durch das Sammeln von Stichworten zum *Ort*, an dem die Geschichte spielen soll, zu den *Figuren*, die in der Geschichte vorkommen werden, und zum *Inhalt* der Geschichte, werden die Kinder zu einer sehr detaillierten Planung aufgefordert. Der so entstandene Textentwurf soll auf Satzschlusszeichen und Großschreibung von Satzanfang und Nomen überprüft werden (Hilfen zum Kontrollieren siehe oben: „Schreiben zu zweit“).



### Wort-Felder (Seite 68–69)

Oft wird ein Text besser, wenn man nicht immer die gleichen Wörter verwendet. Über die Sammlung von Wörtern zu einem Wortfeld kann man das Wiederholen häufig gebrauchter Wörter vermeiden. Zu dem Wortfeld „sehen“ gibt es beispielsweise Wörter wie „beobachten“ oder „erblicken“, die viel genauer beschreiben können, was in einer Geschichte passiert. Die Kinder haben hier Platz, eigene Sammlungen zu den Wortfeldern „sehen“, „sagen“ und „gehen“ anzulegen.

#### Praxistipp:

Von einer gemeinsamen Wörtersammlung der ganzen Klasse zu verschiedenen Wortfeldern können alle Kinder beim Schreiben, aber auch in der Überarbeitungsphase profitieren.



### Zu einem Bild schreiben (Seite 70–71)

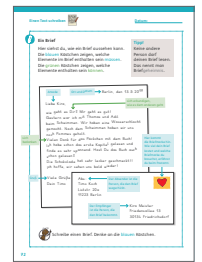
Über ein Bild als Schreib-Idee und eine Sammlung von Wörtern, die von den Kindern noch ergänzt werden kann, sollen die Kinder einen Text entwickeln. Drei verschiedene Textanfänge bieten weitere Impulse zum Schreiben. Die Symbole für Satzschlusszeichen sowie für das Großschreiben von Satzanfängen und Nomen erinnern die Kinder daran, ihren Text auf die Rechtschreibung hin zu kontrollieren.

### Ein Brief (Seite 72)

Die Kinder lernen an Hand eines Beispielbriefes die wichtigen Elemente für das Schreiben eines Briefes und die Beschriftung eines Briefumschlags kennen.

#### Praxistipp:

Bei Brieffpartnerschaften zwischen Klassen aus verschiedenen Schulen können die Kinder ihr Wissen sinnvoll anwenden und die Kommunikation über Briefe ausprobieren.



### Fuchs-Seiten: Meine ★-Geschichte

Mithilfe der Fuchs-Seiten werden nach und nach die weiteren Schritte beim Schreiben von Texten angebahnt. Die Kinder sollen hier jeweils ihre beste Geschichte aus den vorherigen Seiten auswählen, immer selbstständiger überarbeiten und der Klasse präsentieren.

### Meine ★-Geschichte 1 (Seite 37)

Zu Beginn wird der vom Kind ausgewählte Text von der Lehrkraft in Buchschrift – also orthografisch korrekt – aufgeschrieben. Auch das Vorlesen des Textes vor der Klasse kann in dieser Phase noch von der Lehrkraft übernommen werden.

Nach dem Vorlesen der Geschichte geht es jetzt um die Würdigung des Textes. Dafür notiert die Lehrkraft, was den anderen Kindern gefallen hat. Zum Abschluss sollte das Autorenkind für seine Arbeit und zur Motivation für das Schreiben weiterer Texte noch mit einem Applaus belohnt werden.



#### Praxistipp:

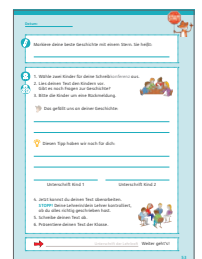
Wollen die Kinder ihren Text gerne selbst vorlesen, sollten sie das Vorlesen im Vorfeld üben, zum Beispiel mit einem Partnerkind.

### Meine ★-Geschichte 2 (Seite 43)

Auf der nächsten Fuchs-Seite kann zusätzlich zur Fuchs-Seite „Meine ★-Geschichte 1“ noch ein Tipp der anderen Kinder für das weitere Schreiben von Texten von der Lehrkraft aufgeschrieben werden.

### Meine ★-Geschichte 3, 4 und 5 (Seite 53, 63, 73)

Ab Seite 53 sollen die Kinder die Überschrift ihrer besten Geschichte aufschreiben und mit ihrem Text in die erste Schreibkonferenz gehen. Dafür wählt das Autorenkind zwei Kinder aus und liest ihnen den Text vor. Die Kinder überlegen gemeinsam: „Steht alles Wichtige im Text, sodass man ihn gut verstehen kann?“ und „Kann man sich gut vorstellen, was in der Geschichte passiert?“ Auf der Fuchs-Seite wird notiert, was den beiden Kindern an der Geschichte gefällt und welchen Tipp sie noch haben. Abschließend unterschreiben sie auf der Seite. Im Anschluss entscheidet das Autorenkind, ob und in welcher Form es seinen Text noch überarbeiten möchte, bevor er zur Rechtschreibkontrolle bei der Lehrkraft abgegeben wird. Der korrigierte Text wird abgeschrieben bzw. in eine schöne Form gebracht und kann dann der Klasse präsentiert werden.



### Beobachtungen und Förderhinweise

**Beobachtung:** Der Text ist nicht verständlich.

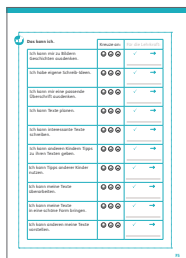
**Förderhinweis:** Für Kinder, die es nicht schaffen, einen Text in einer sinnvollen, verständlichen Abfolge aufzuschreiben, ist das Kennenlernen von Textmodellen durch das Vorlesen von Büchern und das gemeinsame Erzählen ein sinnvolle Hilfe (siehe Kapitel 4.1, „Der Kompetenzbereich Erzählen, Sprechen und Zuhören“).

**Beobachtung:** Das Kind kann lautgerecht schreiben, nutzt aber Rechtschreibmuster noch gar nicht oder nur sporadisch.

**Förderhinweis:** Das Kind kann beim Arbeiten mit dem Lernprogramm „Wörter-Werkstatt“ Rechtschreibmuster an Beispielwörtern kennenlernen und nutzen. Individuelle Fehlerwörter können z.B. mit einem Karteisystem oder in einem Heft mit ABC-Register geübt werden (siehe auch Kapitel 4.3, „Der Kompetenzbereich Rechtschreiben“ sowie die „Stolperstelle“ 4 im Kapitel 6, „Beobachten und Fördern“, Seite 98.)

**Beobachtung:** Das Kind macht beim Abschreiben eines Textes viele Fehler.

**Förderhinweis:** Mit dem Abschreibheft kann das Kind das systematische Abschreiben und anschließende Korrigieren üben (KV XXX).



**Das kann ich (Seite 74–75)**

Im Anschluss an die Bearbeitung der Fuchs-Seiten können Sie dem Kind eine Rückmeldung geben und ihm helfen, sich selbst auf der „Das kann ich“-Seite (hier S. 75) einzuschätzen. Die Kopiervorlage „Das kannst du jetzt“ bietet für die Lehrerinnen eine gute Übersicht über die individuelle Lernentwicklung eines Kindes in den verschiedenen Kompetenzbereichen (KV XXX).



**Unsere Vereinbarungen (Seite 76)**

Wird auf den Fuchs-Seiten deutlich, dass das Kind in bestimmten Bereichen noch Übungsbedarf hat, können die gemeinsam getroffenen Vereinbarungen zum weiteren Arbeiten auf dieser Seite dokumentiert werden.



**Heftrückseite: Spielvorschlag – Wörter und Geschichten würfeln**

Die Spielvorlage auf der Rückseite des Heftes bietet sich sowohl zum Üben des lautgerechten Schreibens einzelner Wörter an, als auch zum Erfinden eigener Geschichten.

**Wörter würfeln und schreiben:** Das Spiel kann allein und zu zweit mit einem Würfel gespielt werden. Ein Kind würfelt und sucht sich aus dem entsprechenden Kasten ein Bild aus und schreibt das Wort dazu auf. Wird das Spiel zu zweit gespielt, versucht das zweite Kind, mithilfe des aufgeschriebenen Wortes und der Bilder in dem betreffenden Kasten herauszufinden, um welchen Begriff es sich handelt. Anschließend werden die Rollen getauscht.

**Geschichten würfeln:** Dieses Spiel kann alleine oder zu zweit gespielt werden. Die Kinder würfeln abwechselnd, wählen aus dem betreffenden Kreis einen Begriff aus und schreiben ihn auf. Wenn jedes Kind drei Wörter aufgeschrieben hat, erzählen sich die Spielpartner gegenseitig eine kleine Geschichte mit den erwürfelten Begriffen. Spielt man alleine, schreibt man die Geschichte für die anderen Kinder auf. Dieses Spiel eignet sich auch gut für Kinder, denen beim freien Schreiben die Ideen fehlen.



**4.2.5 Ausblick: „Schreiben 3/4 – Texte planen, schreiben, überarbeiten“**

In diesem Heft erproben die Kinder weitere Möglichkeiten zur Gestaltung des eigenen Schreibprozesses – von der ersten Schreibidee bis zum Vorstellen fertiger Texte. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf der regelmäßigen, gegenseitigen Beratung zur Überarbeitung von Textentwürfen (Schreibkonferenz) nach immer stärker ausdifferenzierten Kriterien. Aber auch das Kennenlernen und Umsetzen verschiedener Textsorten und ihrer spezifischen Merkmale ist ein wichtiger Bestandteil, wie auch die Funktion und Wirkung von Adjektiven sowie Verben und ihren Zeitformen. Die Umsetzung des erworbenen Wissens im eigenen Text wird dann wieder innerhalb der Schreibkonferenzen kritisch betrachtet. Ausführliche Informationen zum Heft „Rechtschreiben 3/4“ finden Sie in der Lehrerhandreichung 3/4.

#### 4.2.6 Kartei: „Texte schreiben – Ideen für Geschichten“ (ab Klasse 2)

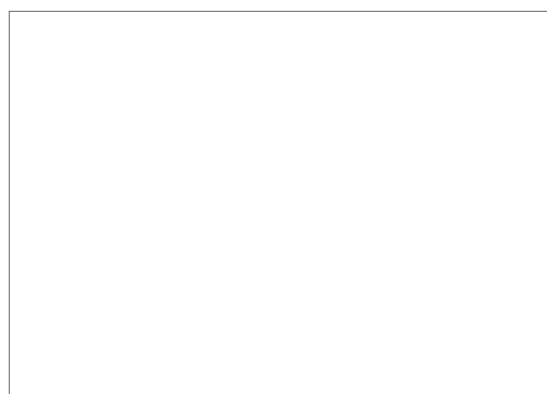
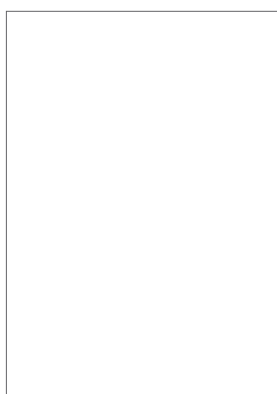
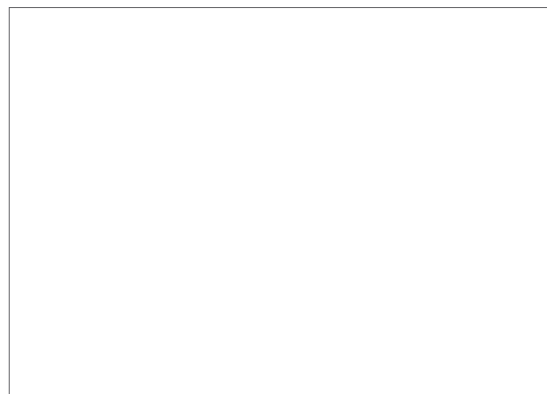
Diese Kartei begleitet die Schülerinnen und Schüler beim Schreiben eigener Geschichten. Auf den einführenden Karten zum Geschichten-Schreiben werden alle Schritte, die für den Schreibprozess wichtig sind, genauer erläutert:

- eine Schreibidee finden,
- einen Text planen,
- einen Entwurf schreiben,
- einen Text überarbeiten,
- einen Text veröffentlichen sowie
- einen Text vorstellen.



Die leicht verständlichen Erläuterungen und Tipps zu den einzelnen Arbeitsschritten helfen den Kindern dabei, spannende Geschichten zu erfinden und die eigene Schreibkompetenz zu erweitern und zu festigen. Die Bildimpulse, die die Kinder zum Entwickeln von Schreibideen nutzen können, umfassen 24 Handlungsorte und je 48 Figuren und Gegenstände. Die thematisch passenden Wortsammlungen auf der Rückseite der Karten bieten vielfältige Anregungen, die auch weniger spracherfahrenen Kinder Möglichkeiten bieten, interessante Texte zu schreiben.

### 4.3 Der Kompetenzbereich „Rechtschreiben“ (Grün)



#### 4.3.1 Rechtschreibung als Herausforderung

Richtig schreiben zu lernen gehört mit zu den wichtigsten Zielen, die die Kinder im Laufe ihrer Schulzeit erreichen sollen. Diese Fähigkeit lässt sich nicht von heute auf morgen erwerben und auch nicht im Laufe der Grundschulzeit. Sie entwickelt sich in einem langwierigen Prozess, der so lange andauert, wie man sich mit Schrift auseinandersetzt. Das heißt: Je mehr und je länger wir uns mit Schrift beschäftigen, desto sicherer werden wir im Gebrauch der orthografischen Normen. In der Schule muss es also gelingen, den Kindern Freude am Umgang mit Schrift zu vermitteln, damit sie möglichst gern und viel schreiben und dabei auch im Gebrauch der Rechtschreibung immer kompetenter werden.

Leider gehört der Rechtschreibunterricht oft aber auch zu den unbeliebtesten Fächern in der Schule – und zwar sowohl bei den Kindern als auch bei den Lehrkräften. Das ist schade, denn das Rechtschreiblernen kann zur interessanten Herausforderung werden, wenn die Kinder frühzeitig erfahren, dass es gute Gründe dafür gibt, möglichst richtig zu schreiben bzw. wichtige Texte für die Adressaten noch einmal rechtschriftlich zu überarbeiten. Der wichtigste Grund dafür ist die bessere Lesbarkeit von orthografisch korrekten Texten. Nur durch die Normierung der Schreibungen ist es uns möglich, schnell und flüssig zu lesen. Bei Fehlern stolpert man, der Lesegenuss wird gestört. Wenn die Kinder Texte für wichtige Anlässe schreiben, ist es viel leichter, ihnen die Notwendigkeit einer rechtschriftlichen Überarbeitung deutlich zu machen.

### **Die Kinder übernehmen die Verantwortung für die Rechtschreibung**

Und diese Überarbeitung muss in der Verantwortung der Kinder liegen: Wenn die Texte zur Korrektur immer zuerst an die Lehrerin gehen, gibt es für die Kinder keinen Anlass, den ersten Schritt zur Überarbeitung selbst zu tun und im Text nach Fehlern zu suchen. Bei der selbstständigen Korrektur werden die Kinder sicherlich nicht alle Fehler finden – manche richtig geschriebenen Wörter werden sie dabei gar „verschlimmbessern“ – das ist aber zunächst nicht so wichtig – beim zweiten Überarbeitungsgang hilft die Lehrerin dann auch mit. Vielmehr geht es darum, dass die Kinder die Rechtschreibung in ihren Texten zu ihrer eigenen Sache machen und dabei Schritt für Schritt lernen, wie man die Texte mithilfe von Rechtschreibstrategien, Wörterbüchern und Rechtschreibprogrammen immer gezielter überarbeiten und letztendlich zur richtigen Schreibung gelangen kann.

### **Wie kommt man zum richtig geschriebenen Wort?**

Wenn wir etwas aufschreiben wollen, gehen wir sehr unterschiedlich vor – je nachdem, wie viel Erfahrung wir bereits im Umgang mit Schrift gewonnen haben. Wissen wir, wie das betreffende Wort geschrieben wird, weil wir es schon häufig geschrieben und gelesen haben und uns die Schreibweise bewusst oder unbewusst dabei gemerkt haben, brauchen wir beim Schreiben nicht mehr darüber nachzudenken – es geht sozusagen automatisch. Kennen wir die Schreibweise des Wortes noch nicht so gut, greifen wir auf **drei Strategien** zurück:

- Wir orientieren uns an der Lautung (alphabetische Strategie) und überlegen parallel dazu,
- ob wir uns die Schreibweise des Wortes herleiten können, z. B. über die Stammschreibung („Fähre“ hat etwas mit „fahren“ zu tun, schreibt sich also mit <h>) oder verlängern das Wort, um uns das Problem der Auslautverhärtung zu erschließen („Standard“ mit <d> – es hat nichts mit „Standarte“ zu tun). Oder wir suchen nach verwandten Wörtern, die z. B. ein <au> enthalten, um herauszufinden, ob das Wort mit <äu> oder <eu> geschrieben wird (morphematische Strategie).
- Zusätzlich wenden wir die Analogiebildung an, indem wir Wörter, die ähnlich klingen und von denen wir wissen, wie sie geschrieben werden, als Modell verwenden und daraus Rechtschreibmuster für das unbekannte Wort übernehmen (z. B. *Wiese/Riese*). Auch die Orientierungsmöglichkeit an immer oder häufig zutreffenden Regelungen (z. B. „Nomen schreibt man groß“ oder „Nach einem kurzem Vokal folgen fast immer zwei Konsonanten“) wird dabei genutzt (orthografische Strategie).

Dies gilt für fortgeschrittene Schreiberinnen und Schreiber und bezieht sich immer auf das bereits vorhandene Rechtschreibwissen, das allerdings überwiegend unbewusst gebraucht wird, also ohne explizit darüber nachzudenken. Zu Beginn ihrer Schreibkarriere konzentrieren die Kinder sich noch so sehr auf die alphabetische Strategie, dass sie nicht in der Lage sind, gleichzeitig auch noch über Feinheiten der Rechtschreibung nachzudenken. Das Gleiche gilt für das Schreiben von Geschichten: Richtet sich die Aufmerksamkeit der Kinder beim Schreiben auf den Inhalt der Geschichte, versuchen sie, die sich entwickelnden Gedanken schriftlich festzuhalten und können sich nicht gleichzeitig auf das richtige Schreiben konzentrieren. Das kann dann aber in einem nachgeordneten Schritt bei der Überarbeitung geschehen.

### **Lernprozesse beobachten und unterstützen**

In einem Unterricht, in dem das Schreiben in sinnvollen Zusammenhängen Vorrang hat, in dem die Kinder selbst die Verantwortung für ihre Texte übernehmen, in dem das richtige Schreiben zu einer interessanten Herausforderung für sie wird und in dem sie gezielte Hilfen bekommen, um immer besser mit den Normen der Orthografie umzugehen, ergeben sich viele Gelegenheiten, die Lernprozesse der



Kinder zu beobachten und zu dokumentieren. Zusätzlich lässt sich in kleinen Tests z. B. im „Kompetenzheft Rechtschreiben“ (vgl. S. 55) überprüfen, wie weit die Kinder in der Lage sind, die gemeinsam eingeübten Verfahrensweisen und Übungsformen zu nutzen. Zusammen genommen vermitteln all diese Daten ein differenziertes Bild der bereits erworbenen Rechtschreibkompetenz der einzelnen Kinder – sie zeigen aber auch, wie lang dieser Weg war, wo das betreffende Kind begonnen hat, welche Bereiche noch weiter entwickelt werden müssen und wo die Lehrerin hilfreich unterstützen kann.

### Rechtschreiben im Rahmen der ABC-Lernlandschaft

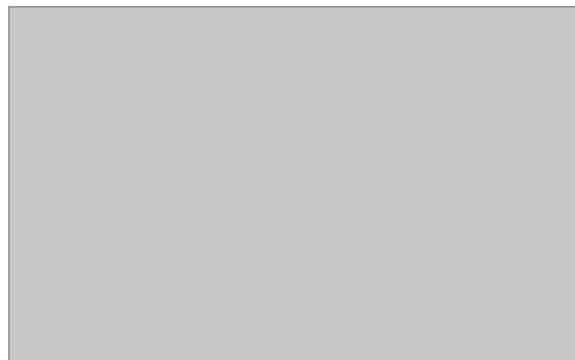
Aus der Forschung wissen wir Folgendes (vgl. Kap. 2):

- Das lautorientierte Schreiben ist ein wesentlicher Schritt in der Schriftsprachentwicklung der Kinder – ohne diese Einsicht in unser alphabetisches Schriftsystem fehlt ihnen die Basis für ihre weitere orthografische Entwicklung. Vorschulkinder, die ohne Unterweisung zu schreiben beginnen, verschriften Wörter generell zunächst nach ihrer Aussprache.
- In der Entwicklung der Rechtschreibung vervollkommen Kinder aller Leistungsgruppen zunächst die lautgerechte Verschriftung von Wörtern, ehe sie zunehmend Rechtschreibmuster verwenden.
- Von einer orthografisch orientierten Rechtschreibförderung profitieren Kinder mit Rechtschreibschwierigkeiten erst richtig, nachdem sie die lautgerechte Verschriftung von Wörtern beherrschen und das alphabetische Prinzip verstanden haben.
- Falschreibungen prägen sich in der alphabetischen Phase nicht ein, denn die Kinder konstruieren auch häufiger verwendete Wörter immer wieder neu.
- Es besteht eine hohe Korrelation zwischen früher lautgerechter Verschriftung von Wörtern und späterer Richtigschreibung.

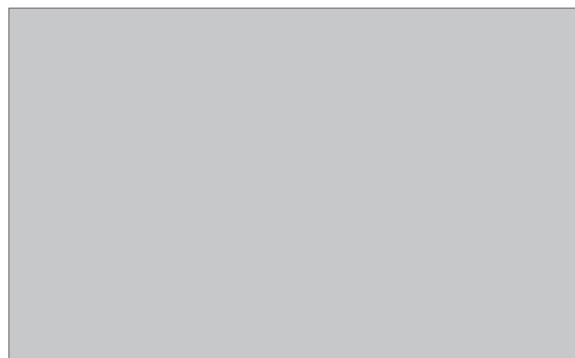
Deshalb beginnen die Kinder in den Materialien der ABC-Lernlandschaft auch zunächst damit, sich im **Lausch-Heft** mit der Laut-Buchstaben-Beziehung auseinanderzusetzen, um unser alphabetisches Schriftsystem grundsätzlich zu verstehen.

Im Heft **Schreiben 1/2** beginnen sie dann damit, erste Wörter zu Bildern aufzuschreiben, und orientieren sich dabei daran, welche Laute sie im Mund beim Sprechen fühlen. Das liest sich dann oft so: PIRAT, AIS, FARAT und OILE. Damit zeigen die Kinder, dass sie schon alle Laute eines Wortes lesbar abbilden können und unser alphabetisches System grundsätzlich verstanden haben.

Nun wird es Zeit, ihnen zu erklären, dass in der „Buch-“ oder „Erwachsenenschrift“ oft eine andere Schreibweise verabredet wurde, die man durch genaues Aussprechen und Hinhören nicht alleine herausfinden kann. Ein erster Schritt, um Kindern zu zeigen, dass sie schon auf einem guten Weg sind, kann eine Übersetzung der Kinder- in die „Erwachsenenschrift“ sein. Damit bekommen die Kinder ein Modell, an dem sie sich mit der Zeit immer mehr orientieren können (vgl. die Abbildung rechts.)



Darüber hinaus kann der Auftrag gestellt werden, bei dem Modellwort unter jeden Buchstaben, der auch im Kinderwort schon auftaucht, einen Punkt zu malen. Dadurch wird für die Kinder sichtbar, was ihnen schon gelungen ist und sie können im Laufe der Zeit schnell sehen, dass sie immer kompetenter beim Schreiben werden, weil die Punkte für die richtig gesetzten Buchstaben immer mehr zunehmen (vgl. die Abbildung rechts.).





Im Heft **Rechtschreiben 1/2** beginnen die Kinder dann, sich mit orthografisch korrekt geschriebenen Wörtern auseinanderzusetzen. Das Heft ist so aufgebaut, dass es die Einsichten widerspiegelt, die die Kinder nach und nach gewinnen müssen, um sich immer stärker an unseren orthografischen Normen orientieren und sie anwenden zu können. Dafür bekommen sie zu Beginn die Aufgabe, zu Anlautbildern die passenden Buchstaben zu schreiben. Durch die Vorgabe der Anlautbilder können auch schon Wörter mit mehrgliedrigen Graphemen wie <SCH> in KIRSCHEN oder <EI> in EINHORN richtig geschrieben werden. Dabei verwenden die Kinder in der Regel noch BLOCKBUCHSTABEN, weil diese zuerst leichter zu schreiben und zu lesen sind.

In dieser Phase schreiben manche Kinder auch schon erste Sätze auf: ALLESINBLOCKBUCHSTABENUNDALLESHINTEREINDERWEG – weil man beim Sprechen die Wörter nicht voneinander abgrenzt – ALLESISTEINUNUNTERBROCHENERLAUTSTROMDERBEIMSPRECHENAUSDEM-MUNDKOMMT. Deshalb gibt es im Heft „Rechtschreiben 1/2“ schon frühzeitig die Aufgabe, Wörter voneinander abzugrenzen. Wenn das schon gut gelingt, ist das nächste Ziel, die Kinder an den Gebrauch der kleinen Buchstaben heranzuführen, denn eine ganz wesentliche Regel der deutschen Orthografie lautet: *Wir schreiben mit kleinen Buchstaben*. Von dieser Regel gibt es nur zwei Ausnahmen (die immer zutreffen): *Am Satzanfang schreibt man groß*. Und: *Nomen schreibt man groß*.

Der nächste Schritt muss also sein, dass die Kinder lernen, den großen Buchstaben sicher die kleinen zuzuordnen und sie für ihre Texte zu verwenden. Das gelingt allerdings erst dann, wenn die Kinder schon sehr geübt im Gebrauch der großen Buchstaben sind und in BLOCKSCHRIFT selbstständig erste Texte schreiben können. Manche Kinder im ersten Schuljahr können schon vor Weihnachten die kleinen Buchstaben sicher verwenden, andere lernen es erst im Laufe des zweiten Schuljahres oder brauchen sogar noch länger Zeit dafür. Die Kinder werden deshalb im Heft „Rechtschreiben 1/2“ zu sehr unterschiedlichen Zeiten zu arbeiten beginnen und unterschiedlich schnell vorankommen. Das Heft orientiert sich an typischen Entwicklungsmustern der Kinder und die Aufgaben sind so gestaltet, dass man sie nur bewältigen kann, wenn bestimmte Einsichten und Fertigkeiten vorab gewonnen wurden. Für ein Kind, das in seinen eigenen Texten noch ausschließlich Blockschrift schreibt, macht es keinen Sinn, sich mit Aufgaben auseinanderzusetzen, in denen es um die Großschreibung von Satzanfang und Nomen geht.

Ist dieser Schritt aber getan und die kleinen Buchstaben gehen den Kindern locker von der Hand, können sie lernen, Sätze voneinander durch ein Satzschlusszeichen abzugrenzen und den Satzanfang großzuschreiben. Mit den Nomen ist es dann nicht ganz so einfach, aber mit Namen für Lebewesen und Menschen, die dann großgeschrieben werden, kann man schon beginnen.

Dann folgen Übungen zur alphabetischen Reihenfolge der Buchstaben, um das Nachschlagen in einem Wörterbuch anzubahnen – weiter ausgebaut wird dies im Heft „Rechtschreiben 3/4“, in dem auch die Unterscheidung der Vokalquantität (Klingt der Vokal lang oder kurz?) noch einmal aufgegriffen und geübt wird, weil von dieser Unterscheidung wesentliche Faustregeln für das orthografisch korrekte Schreiben hergeleitet werden können. Im Heft „Rechtschreiben 1/2“ beschränken wir uns auf das langgesprochene /i:/ wie in *Biene* und führen als erste Faustregel (eine Faustregel gilt **fast immer**) ein:

#### Faustregel

Wörter, in denen das **i** lang klingt, werden fast immer mit **ie** geschrieben.

Wenn du dir unsicher bist, schreibe lieber mit **ie**.

Die Strategien „Verlängern“ zum Hörbarmachen der Schreibung bei der Auslautverhärtung und Ableiten bei Wörtern mit <ä> und <äu> lernen die Kinder dann im weiteren Verlauf kennen und üben sie und sie befassen sich darüber hinaus mit den Ähnlichkeiten der Schreibweisen innerhalb einer Wortfamilie, sodass sie beispielsweise erkennen: „Wenn ein Wort in der Familie mit <h> geschrieben wird, haben die anderen Wörter auch ein <h>“.

Diese wesentlichsten Elemente aus dem Heft „Rechtschreiben 1/2“ spiegeln in ihrer Abfolge somit den typischen Erwerb orthografischer Muster, (Faust-)Regeln und Strategien wider und sind deshalb ganz besonders als Hilfe geeignet, um Kindern für ihre ersten eigenen Texte und Geschichten einen gezielten Arbeitsauftrag zur selbstständigen rechtschriftlichen Überarbeitung zu geben, wenn die inhaltlichen Überarbeitung stattgefunden hat (z. B. in einer Schreibkonferenz, vgl. die Fuchs-Seiten im Heft „Schreiben 1/2“).

#### Die zeitliche Entwicklung der Rechtschreibstrategien

- *Alphabetische Strategie*: Sprechlaute in adäquate Buchstaben übersetzen können
- Beginn der *wortübergreifenden Strategie*:
  - Wörter werden voneinander abgegrenzt
  - grundsätzliche Kleinschreibung in der deutschen Orthografie, aber
  - am Satzanfang wird immer großgeschrieben sowie
  - Nomen werden großgeschrieben
- Beginn der *morphematischen Strategie*:
  - Verlängern als Strategie nutzen (Auslautverhärtung)
  - über die Bedeutung von Wörtern nachdenken, Stammschreibung nutzen (Wortfamilien!), Umlautschreibungen von Grundwörtern ableiten
- Beginn der *orthografischen Strategie*:
  - weitreichende (Faust-)Regeln kennenlernen und anwenden
  - Ausnahmewörter sammeln und üben (Clusterlernen!)
  - Ausnahmewörter auch als Modellwörter für Analogiebildungen nutzen

#### 4.3.2 Das Heft „Rechtschreiben 1/2 – Richtig schreiben von Anfang an“

Alle Aufgaben des Heftes sind so gestaltet, dass sie von den Kindern selbstständig bearbeitet werden können. Piktogramme und Beispiele zeigen, wie die Aufgaben zu lösen sind. Eine Übersicht aller Piktogramme finden die Kinder auf der vorderen Innenseite des Umschlags.

#### Inhaltsverzeichnis

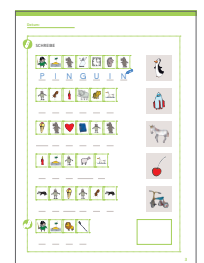
Im Inhaltsverzeichnis sind die Fuchs-Seiten jeweils mit dem Fuchssymbol markiert. Haben die Kinder eine Fuchsseite fertig bearbeitet, kann sie – nach abschließender Kontrolle und Rückmeldung durch die Lehrerin – hier abgehakt werden.

Einige Seiten sind mit einem Sternchen (\*) markiert: Bei diesen Aufgaben und Übungen wird der Bereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ einbezogen.



#### Wörter schreiben (Seite 3–6)

Neben relativ einfachen „Übersetzungsaufgaben“ gibt es bei diesem Aufgabentyp auch viele Wörter, die bereits mehrgliedrige Grapheme und Rechtschreibmuster enthalten, die die Kinder aber selbstständig über die Anlautbilder orthografisch korrekt schreiben können. Um ihre Aufmerksamkeit auf diese Merkmale zu lenken, sollen sie auf der ersten **Fuchs-Seite** (S. 9) in diesem Heft zeigen, dass sie diese Besonderheiten in vorgegebenen Wörtern finden und markieren können



#### Beobachtungen und Förderhinweise

**Beobachtung:** Dem Kind fällt es noch schwer, die Anlautbilder in Buchstaben zu „übersetzen“.

**Förderhinweise:** Das Kind braucht beim Schreiben mit der Anlauttabelle noch Unterstützung. Am besten ist es, wenn Sie sich die Zeit nehmen, mit dem Kind gemeinsam die für das Schreiben eines bestimmten Wortes benötigten Laute einzeln zu sprechen, sie nach und nach auf der Anlauttabelle zu suchen und den jeweils passenden Buchstaben dafür aufzuschreiben.

Auch die „Sprechende Anlauttabelle“ in der **Buchstaben-Werkstatt** kann das Finden der passenden Laute unterstützen und durch das Aussprechen des geschriebenen Wortes dem Kind zeigen, ob es alle notwendigen Laute in entsprechende Zeichen übersetzt hat. Falls dies dem Kind auch noch nicht gelingt, sind das **Lausch-Heft** und/oder die **Lausch-Werkstatt** dafür geeignet, die notwendige Basis für das Schreiben von Wörtern aufzubauen. Die CD-ROM „Lausch-Werkstatt“ ist auch sehr gut für das selbstständige häusliche Üben geeignet.

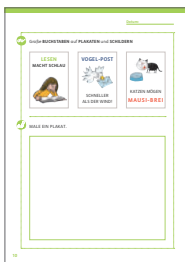


### Trenne die Wörter (Seite 7–9)

Einzelne Wörter sowie anschließend ganze Sätze und eine kleine Geschichte sind ohne Wortzwischenräume in BLOCKBUCHSTABEN hintereinander gesetzt, sodass das Lesen schwierig wird, weil alles ineinander übergeht. Die Aufgabe der Kinder ist es, zuerst die Wörter durch Striche voneinander abzugrenzen und sie anschließend mit Leerstellen für die Wortzwischenräume aufzuschreiben, um das Ganze lesbarer zu machen. Die dazugehörige **Fuchs-Seite** zeigt, ob dies den Kindern auch schon bei einer kleinen Geschichte gelingt.

#### Praxistipp:

Achten Sie auch auf die vom Kind selbstständig geschriebenen Wörter und Sätze außerhalb des Arbeitsheftes „Rechtschreiben 1/2“: Für manche Kinder ist das Aneinanderreihen der Wörter ohne Wortzwischenräume schon so automatisiert, dass Sie das Kind immer wieder daran erinnern sollten, z. B. nach jedem Wort einen „Fliegenlandeplatz“ zu lassen (Tipp einer Kollegin aus der Praxis) oder den Zeigefinger der „Nichtschreibhand“ hinter das zuletzt geschriebene Wort zu legen, während das nächste Wort aufgeschrieben wird. Lassen Sie auch immer wieder bei fertigen Texten im Nachhinein vom Kind die Wörter durch Striche o.ä. abgrenzen.



### Große Buchstaben (Seite 10–11)

Hier geht es um die Schrift auf Schildern und Plakaten, die dem Kind in seiner Umwelt begegnet: Sehr häufig werden dafür BLOCKBUCHSTABEN verwendet. Bei dem Plakat und dem Schild, die das Kind auf diesen Seiten selbst gestaltet, können Sie beobachten, ob das Kind ebenfalls nur oder überwiegend die großen Buchstaben nutzt oder ob sich schon kleine einschleichen. Für die Kinder soll bei dieser Aufgabe auch deutlich werden, dass es legitim ist, nur die großen Buchstaben zu verwenden. Beim Wechsel zur überwiegenden Kleinschreibung auf den nächsten Seiten entsteht so nicht der Eindruck, dass die bisher genutzte Schrift nicht die „richtige“ sei.



### Große Buchstaben – kleine Buchstaben (Seite 12–13)

Nicht allen Kindern sind schon alle kleinen Buchstaben geläufig – diese ähneln den großen Buchstaben auch nicht in jedem Fall. Die Schreib- und Zuordnungsübungen sollen die Aufmerksamkeit der Kinder auf die kleinen Buchstaben lenken und ihnen bei noch bestehender Unsicherheit immer wieder zeigen, welcher große zu welchem kleinen Buchstaben gehört. In der Folge spielen die kleinen Buchstaben dann die Hauptrolle auch in der Aufgabenstellung: Es wird nur noch die Gemischt-Antiqua genutzt. Die Bearbeitung der **Fuchs-Seite** zeigt, wie weit das Kind die Zuordnung der Buchstaben schon beherrscht.

#### Beobachtungen und Förderhinweise

**Beobachtung:** Das Kind tut sich schwer, alle kleinen Buchstaben den passenden großen zuzuordnen.

**Förderhinweise:** Hier hilft die Aufgabe, im **Buchstaben-Heft** noch möglichst viele kleine Buchstaben bei den Buchstaben zu ergänzen, bei denen die Zusammengehörigkeit von Groß- und Kleinbuchstabe noch nicht genügend gefestigt ist.

### Häufige kleine Wörter (Seite 14–16)

Für das Rechtschreibenlernen spielen auch die häufigen kleinen Wörter eine wichtige Rolle: Die 100 häufigsten kleinen Wörter machen fast 50% laufender Kindertexte aus – sie werden also wirklich sehr oft beim Schreiben gebraucht. Oft werden diese kleinen Wörter so geschrieben, wie man es sich zu Beginn aus der Lautung nicht ohne Weiteres erschließen kann, z. B. *ich, und, von, für, viel*. Oder sie werden anders geschrieben, als es die Faustregeln (z. B. zur Konsonantenverdopplung), die die Kinder nun nach und nach lernen, vorsehen, etwa: *an, am, um, ob, in*. Es lohnt sich also, sich die Schreibweise dieser kleinen Wörter mit Absicht so zu merken, dass sich ihre Schreibweise automatisiert abrufen lässt. Wie man das systematisch üben kann, lernen die Kinder am Beispiel des **Dreh-Diktates**, bei dem man das sinnvolle Abschreiben übt:


Datum: \_\_\_\_\_ Häufige kleine Wörter


**1.** Schreibe ein Dreh-Diktat.


**1.** Lies die Wörter im Kasten.

ich du wir und in zu vor **auf** der die das ein auf  
dann sie von für uns mein mich mir aber wieder  
auch dein dich dir noch nach immer vor alle kann  
einmal auf doch bei schon wenn wann zu nicht  
plötzlich ganz etwas danach viele unter sind über mit  
schön klein groß bei auch hatte noch zu wurde sagte

**2.** Schreibe 20 Wörter.  
Gehe dabei so vor:

 Wähle ein Wort aus. Du kannst es einkreisen.

 Merke es dir.

 Blättere um.

15

Datum: \_\_\_\_\_ Häufige kleine Wörter

**2.** Schreibe das Wort auf.

**1.** **auf**

**2.**

**3.**

**4.**

**5.**

**6.**

**7.**

**8.**

**9.**

**10.**

**11.**

**12.**

**13.**

**14.**

**15.**

**16.**

**17.**

**18.**

**19.**

**20.**

**Vergleiche.**

**Richtig?** Mache einen Haken.  
**Falsch?** Streiche es durch und  
schreibe es richtig daneben.

**21.** Diktiert euch die Wörter gegenseitig  
und schreibt sie in eurer Heft.

**22.** Kontrolliert die Wörter.

16

Auch das Üben in anderer Form, z. B. in einem Partner-Diktat, wird hier angebahnt.

### Praxistipp:

Für das Üben mit der ganzen Klasse eignet sich schon ab ca. der zweiten Hälfte des ersten Schuljahres das Bingo-Spiel (KV XXX):

#### Das Bingo-Spiel

Dieses Spiel wird mit der ganzen Klasse gespielt. An der Tafel werden 20 Wörter gesammelt, die für zwei bis drei Wochen täglich für das Bingo-Spiel genutzt werden. Danach gibt es neue Wörter.

**Achtung:** Es ist sinnvoll, immer wieder einige von den „alten“ Wörtern aufzugreifen!

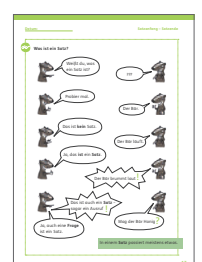
Die **Wortauswahl** sollte sich aus für die Klasse besonders häufigen und besonders wichtigen Wörtern zusammensetzen sowie aus Wörtern, die für einzelne Kinder besonders interessant sind. Aus der „Ideen-Kiste“ (vgl. Brinkmann/Brügelmann 2010) stammt die Sammlung von hundert häufigsten Wörtern, die aus Kindertexten ausgezählt wurden und fast 50% laufender Kindertexte abdecken. Sie bilden einen guten Fundus, um daraus besonders häufige Wörter zum Üben beim BINGO-Spiel auszuwählen:

aber, alle, alles, als, am, an, auch, auf, aus, bei, bin, da, danach, dann, das, dass, dem, den, denn, der, die, doch, dort, du, ein, eine, einem, einen, einer, eines, einmal, er, es, etwas, ganz, ging, gingen, habe, haben, hat, hatte, ich, ihn, ihr, im, immer, in, ins, ist, ja, kam, kamen, kann, mal, mehr, mein, meine, meinem, meinen, meiner, mich, mir, mit, nach, nicht, noch, nur, plötzlich, sagte, sah, schon, sehr, sich, sie, sind, so, stand, über, um, und, uns, viele von, vor, war, wäre, waren, was, weg, weil, wenn, werden, wie, wieder, wir, wollte, wurde, würde, zu, zum.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, diese häufigen kleinen Wörter in den Übungswortschatz in der **Klassen-Kartei** oder auch in die individuellen Übungskarteien der Kinder aufzunehmen. Die gewählte Form – ob **Kartei-Kasten** oder Heft mit **ABC-Register** – ist abhängig davon, wie Sie die Wörterarbeit organisieren wollen. Wichtig ist auf jeden Fall, dass das Wortmaterial von Ihnen regelmäßig auf seine orthografische Richtigkeit hin überprüft wird, damit die Kinder sich beim Üben nichts Falsches einprägen.

#### Was ist ein Satz? (Seite 17)

Um die folgenden Aufgaben bewältigen zu können, in denen es um die Großschreibung am Satzanfang geht, müssen die Kinder eine Idee davon haben, was überhaupt ein Satz ist. Der kleine Comic mit den beiden Dachsen soll dieses so klären, dass die Kinder sowohl die Funktion einfacher Aussagesätze, als auch die von Fragen und Ausrufen verstehen. Die passenden Satzschlusszeichen werden gleich mit gezeigt.





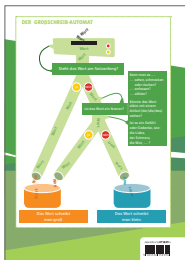
**Schreibe die Buchstaben am Satzanfang sowie Trenne die Sätze (Seite 18–19)**

Auf Seite 18 ist der erste Buchstabe zu Beginn des Satzes ausgespart – er soll von den Kindern eingesetzt werden. Das Symbol „Am Anfang von einem Satz schreibt man groß“ wird hier eingeführt. In der Folgeaufgabe (S. 19) geht es dann darum, Sätze voneinander abzugrenzen und mit Satzschlusszeichen und Großschreibung am Satzanfang neu aufzuschreiben.



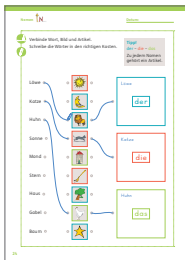
**Schreibe Namen auf sowie Schreibe mit großen und kleinen Buchstaben (Seite 20–23)**

Über das Sammeln von Personennamen – die immer großgeschrieben werden – und das Aufschreiben von Bezeichnungen bzw. Namen für Gegenstände und Lebewesen werden die Kinder an den Begriff „Nomen“ herangeführt. Sie erhalten den Tipp, dass alles, was man anfassen, sehen und/oder zählen kann, Nomen sind. Das ist der erste Schritt, um später mit dem Großschreib-Automaten (siehe die Heftrückseite von „Rechtschreiben 1/2“) zurechtzukommen. Mithilfe dieses Entscheidungsdiagramms können die Kinder sicher beurteilen, ob ein Wort klein- oder großgeschrieben werden muss. Auf Seite 22–23 stehen die zu den Nomen gehörenden bestimmten Artikel jeweils in Farbe vor den Nomen: **der** – **die** – **das**.



**Praxistipp:**

Für den Umgang mit dem **Großschreib-Automaten** ist es hilfreich, wenn Sie ihn im Klassenverband vorstellen und die Kinder ihn dann zunächst in Partner- oder Kleingruppenarbeit nutzen. Die Abbildung findet sich auf der Rückseite des Heftes „Rechtschreiben 1/2“, Sie können den „Großschreib-Automaten“ auch im Internet auf der ABC-Lernlandschaft-Seite herunterladen. Auch die **Nomen-Lupe** (KV XXX) kann das Erkennen der Nomen erleichtern.



**Verbinde Wort, Bild und Artikel (Seite 24)**

In dieser Aufgabe soll die Aufmerksamkeit der Kinder auf die zu den Nomen gehörenden Artikel gelenkt werden. Die Übung zeigt, dass es im Deutschen drei verschiedene (bestimmte) Artikel gibt, die man beachten muss. Da es keine eindeutigen Regelmäßigkeiten gibt, die es erlauben, sich das Geschlecht eines Nomens im Deutschen selbstständig zu erschließen, müssen die Nomen mit den dazu passenden bestimmten Artikeln von Kindern mit anderer Muttersprache oder auch von deutschsprachigen Kindern beim Kennenlernen neuer Begriffe auswendig gelernt werden. Aufgaben, in denen die Kinder vorgegebenen Nomen einen Artikel ohne Hilfe zuordnen sollen, sind eine Überforderung, die sie nicht leisten können. Deshalb stehen die bestimmten Artikel in allen Heften der ABC-Lernlandschaft in der Regel schon beim Begriff dabei.



**Schreibe die Nomen richtig auf sowie Schreibe die Geschichte richtig auf (Seite 25–27)**

Aus einer Wörtersammlung mit ganz unterschiedlichen Wortarten, die alle kleingeschrieben sind, sollen die Kinder zehn Nomen herausuchen und mit großem Anfangsbuchstaben aufschreiben. Dafür stehen ihnen Merksätze und der Großschreib-Automat als Hilfen zur Verfügung. In der Folgeaufgabe „Schreibe die Geschichte richtig auf“ und auf der anschließenden **Fuchs-Seite** geht es um die Großschreibung am Satzanfang und bei Nomen. Kinder, die diese Aufgaben erfolgreich bewältigt haben, kennen damit die wichtigste Grundregel der deutschen Orthografie:

- Wir schreiben fast alles mit kleinen Buchstaben –
- nur am Satzanfang und den Anfangsbuchstaben von Nomen schreiben wir groß.



**Ordne nach dem ABC (Seite 28–31)**

Die meisten Nachschlagewerke sind alphabetisch organisiert – nur wer die Reihenfolge der Buchstaben im Alphabet kennt, wird das Gesuchte finden können, ohne das gesamte Werk danach durchforsten zu müssen. Um dies zu üben, sollen die Kinder Begriffe nach dem ABC ordnen. Als Hilfestellung ist das Alphabet jeweils direkt bei der Aufgabe abgebildet.

Auch an diese Übung schließt sich eine **Fuchs-Seite** an.

Bei den herausfordernden Zusatzaufgaben („Ameisen-Aufgaben“) müssen auch der zweite und der dritte Buchstabe des Wortes mit einbezogen werden, um die richtige alphabetische Reihenfolge zu erschließen.



**Praxistipp:**

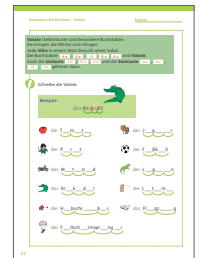
Mit dem Spiel „Alphabet-Roulette“ (KV XXX) lernen die Kinder, eine innere Vorstellung der alphabetischen Reihenfolge zu entwickeln und trainieren dabei das rasche Entscheiden, wo in der langen Reihe des Alphabets ein bestimmter Buchstabe seinen Platz hat. Das hilft beim späteren Nachschlagen in Wörterbüchern erheblich, um den gesuchten Begriff rasch zu finden.

**Vokale (Selbstlaute) (Seite 32–37)**

Alle Buchstaben haben einen Namen und einen Lautwert, die sich – außer bei den Vokalen – voneinander unterscheiden. Wenn man beispielsweise das Alphabet aufsagt, verwendet man den Buchstaben-Namen, beim Schreiben und Lesen aber benutzt man den Buchstaben-Laut.

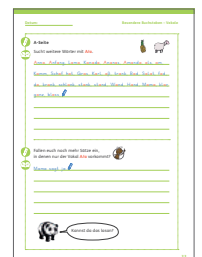
**Vokale** sind besondere Buchstaben: Sie bringen die Wörter zum Klingen. Deshalb braucht **jede Silbe im Wort einen Vokal**. Für die deutsche Sprache gibt es, zusätzlich zu den Vokalen *a, e, i, o, u* im (lateinischen) Alphabet noch die Um- und Zwielaute *ä, ö, ü, ei, eu, au, äu*, die im Wort die gleiche Funktion haben wie die Vokale: Auch sie bringen die Wörter zum Klingen. Im Deutschen gibt es keine Silbe ohne einen Vokal, Umlaut oder Zwielaute.

Bei der Aufgabe **Schreibe die Vokale** sollen die Kinder dies lernen und in Wörtern, die in Silben gegliedert sind, die fehlenden Vokale eintragen.

**Praxistipp:**

Kinder, die mit dieser Aufgabe noch nicht so gut zurecht kommen, werden im Umgang mit den Folgeseiten, in denen jeder einzelne Vokal noch einmal in den Blickpunkt gerückt wird, sicherer im Umgang mit den verschiedenen Vokalen werden.

Auf den folgenden **Vokal-Seiten** gibt es für jeden der Vokale eine angefangene und von den Kindern zu ergänzende Sammlung von Wörtern und Sätzen, in denen nur dieser eine Vokal vorkommt (z. B. *E/e: Sechs fette Hexen verhexten jeden Esel*). So wird die Aufmerksamkeit der Kinder auf diese besonderen Buchstaben gelenkt und ihre Funktion für die Schrift deutlich.

**Wörter, in denen das i lang klingt (Seite 38–39)**

Die Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen ist für verschiedene orthografische Entscheidungen von besonderer Bedeutung. Da für die einzelnen Vokale im Deutschen immer mehrere Klangvarianten bestehen (*/ε:/* wie in „Zebra“, */ə/* wie in „Katze“, */ε/* wie in „Ente“), ist es nicht einfach, diese Unterscheidung zu treffen.

Die gängigen Bezeichnungen „lang“ und „kurz“ reichen bei dieser Vielfalt augenscheinlich nicht aus (und sind im eigentlichen Sinne auch nicht zutreffend). Von den unterschiedlichen Vokalklängen wird immer nur einer als „lang“ bezeichnet, alle anderen als „kurz“, weshalb es einfacher ist, diesen einen langen Vokal zu erkennen. Zur Orientierung ist es sinnvoll, den Kindern Beispielwörter anzubieten, in denen ein langer Vokal klingt: Wenn das <a> so klingt wie in „Wal“ (*/a:/*), ist es lang (vgl. KV XXX).



Für jeden Laut gibt es im Deutschen mehrere Möglichkeiten der Verschriftung. Der lange Vokal */i:/* kann mal als <i> wie in „Tiger“, mal als <ie> wie in „Fliege“, mal als <ih> wie in „ihr“, mal als <ieh> wie in „Vieh“ und mal als <y> wie in „Baby“ geschrieben werden. Eine eindeutige „Regel“ gibt es dabei nicht – beim Schreiben unbekannter Wörter ist deshalb eine Orientierung an der „häufigsten“ Schreibweise sinnvoll. Im Heft „Rechtschreiben 1/2“ beschränken wir uns auf das langgesprochene */i:/*, weil die weitest häufigste Schreibung (das Basisgraphem) das <ie> wie in *Biene* ist. Für das */i:/* wird in ~72% der Fälle die Schreibung <ie> verwendet, in 18% findet sich das <ih>, in 9% das einfache <i> und in 1% der Schreibungen kommt <ieh> vor (vgl. Siekmann/Thomé 2011). Bei allen anderen Vokalen ist die häufigste Schreibung jeweils der einfache Buchstabe, also das <a>, <e>, <o> und <u>. Deshalb lässt sich hier für die Kinder die **Faustregel** ableiten:

**Praxistipp:**

Wörter, in denen das **i** lang klingt, werden fast immer mit **ie** geschrieben.

Im Heft Rechtschreiben 3/4: Strategien – Regeln – *Merkwürdiges* werden die verschiedenen Schreibungen der Vokale mit hilfreichen Faustregeln und dem Üben des Besonderen wieder aufgegriffen.

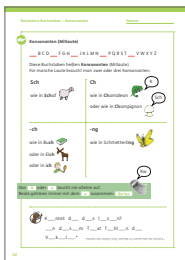


**Wörter mit ä und äu (Strategie Ableiten) (Seite 40–41)**

Es gibt Wörter, bei denen kann man nicht hören, ob sie mit <e> wie in ENTE oder mit <ä> wie in ÄPFEL geschrieben werden. Auch das <eu> in EULE lässt sich vom Klang her nicht vom <äu> in MÄUSE unterscheiden. Hier hilft das Nachdenken über die **Wortfamilie** weiter: Gibt es ein verwandtes Wort, das mit <a> bzw. mit <au> geschrieben wird? Wenn das der Fall ist, wird das Wort mit <ä> bzw. mit <äu> geschrieben. Das nur systematische Verändern von Wörtern wie in der Merkhilfe „aus <au> wird im Plural <äu>“ hilft hier nicht weiter – auch nicht das Bilden der Verkleinerungsform wie bei „Haus“ und „Häuschen“. Solche Aufgaben können die Kinder ohne nachzudenken abarbeiten. Wichtig ist uns, dass die Kinder vom Problemfall ausgehen und überlegen: „Ich höre ein /ɔ̃/ in *Bäume* und überlege, ob es ein verwandtes Wort mit /aʊ/ gibt“. Fällt dem Kind dann das Wort *Baum* oder ein anderes Wort aus der Wortfamilie ein, hat es erfolgreich die Strategie „Ableiten“ genutzt und weiß nun, wie das /ɔ̃/ in diesem Fall geschrieben wird. Das Wichtige daran: Diese Strategie kann sich das Kind im Zweifelsfall nun immer zunutze machen und ist nicht auf die Erinnerung an vorgegebenes Übungsmaterial angewiesen.

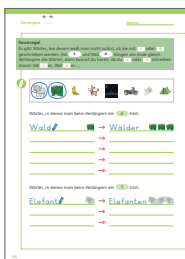
**Praxistipp:**

Die Wörter mit <eu> muss man sich merken: Die besonders häufigen wie *heute, neu, Eule, Beule, heulen* etc. können z. B. in die Übungswörter der Klasse für das **Bingo-Spiel** integriert werden oder auch in die **Übungskartei** oder das individuelle **ABC-Heft** aufgenommen werden.



**Konsonanten (Mitlaute) (Seite 42–43)**

Alle anderen Buchstaben außer den Vokalen heißen Konsonanten. Sie klingen mit den Vokalen im Wort gemeinsam. Für manche Laute unserer Sprache braucht man beim Schreiben mehrere Konsonanten, z. B. beim <sch>, <ch>, <ng>, <chs> usw. Auch das <Q/q> ist besonders: Es steht niemals ohne das <u> im Wort. Und noch etwas ist in der deutschen Sprache anders als in vielen anderen Sprachen: Sie enthält oft besonders viele Konsonanten im Wort, sodass es zu Konsonantenhäufungen kommt wie in „Strumpf“ oder in „Angst“ oder gar „Angstschweiß“ (acht Konsonanten in der Folge!). Im Deutschen ist es durch diese besondere Struktur sogar möglich, sich einen Text zu erschließen, der nur aus Konsonanten besteht: „K n n s t d d s l s n ? n d s m T x t f h l n d V k l.“ – Andersherum (nur mit Vokalen) funktioniert es nicht: „a u a e e ? l i e e e e i e o a e.“ (vgl. auf S. 42 und S. 43 die „Ameisen-Aufgaben“). Das macht das Lesen- und Schreibenlernen schwierig und auch für Kinder anderer Muttersprache stellen diese Konsonantenansammlungen erhebliche Hürden dar. In anderen Sprachen wie dem Türkischen oder Italienischen wechseln sich Vokale und Konsonanten deutlich regelmäßiger ab wie z. B. in „Merhaba“ oder die Vokale übertreffen sogar die Anzahl der Konsonanten, wie in „Buon Giorno“.



**Strategie Verlängern (Seite 44–45)**

In Wörtern, die mit einem <d> oder <t>, <g> oder <k> oder mit einem <b> oder <p> enden, kann man am Ende nicht hören, wie das Wort geschrieben wird (Auslautverhärtung). „Wald“ oder „kalt“ – beides klingt am Ende gleich. Die einfache Strategie des Verlängerns hilft hier den Kindern, sich die Endung hörbar zu machen, um die Wörter richtig aufzuschreiben. Ob sie das erreichen, indem sie den Plural von Substantiven bilden, die Grundform von Verben suchen oder ein Adjektiv steigern, spielt hier keine große Rolle – die Kinder müssen das noch nicht erklären können. Wichtig ist hier der Erfolg, der sich durch das Verlängern des betreffenden Wortes einstellt: Man kann hören, wie man es am Ende schreibt. Man hat aber oft auch Erfolg, wenn man zu einem unkonventionelleren Ergebnis kommt, z. B. wenn man von „Wald/t?“ aus zu „bewaldet“ kommt oder für „kald/t?“ an „Kalter Hund“ denkt oder bei „Hund/t?“ an „Hundehaufen“. Die Verlängerung „Sandschaufel“ eignet sich hingegen nicht, wenn man wissen möchte, wie man den letzten Buchstaben im Wort „Sand“ schreibt.



Die Strategien Ableiten und Verlängern stehen auch im Fokus der Aufgaben auf der **Fuchs-Seite**, die diesen Übungen folgt.

### Praxistipp:

Diese Strategie sollte man gemeinsam ausprobieren und immer wieder mit einer kleinen Gruppe oder in der Partnerarbeit über Verlängerungsmöglichkeiten der Wörter nachdenken und mögliche Lösungen diskutieren und sammeln.

### Wortfamilien (Seite 48–49)

In dieser Aufgabe werden die Kinder dazu angeregt, sich bei der Frage nach der orthografisch korrekten Schreibweise eines Wortes an dessen Wortfamilie zu orientieren. Wörter, die zu einer Familie gehören, sind einander ähnlich und haben einen gemeinsamen Wortstamm. Kennt man ein Wort der Familie, so weiß man also auch etwas über seine Verwandten. In der Aufgabe zu Wortfamilien sammeln und sortieren die Kinder Wörter und ihre Verwandten in Gruppen und suchen nach gleich bleibenden Elementen und Ähnlichkeiten. Dabei begegnen ihnen auch die Veränderungen von Vokalen innerhalb einer Wortfamilie: Aus <a> wird <ä>, aus <au> wird <äu>, aus <o> wird <ö>, aus <u> wird <ü> und aus <a> wird manchmal auch <u>.



### Zusammengesetzte Wörter (Seite 50–52)

Viele Wörter setzen sich aus mehreren Bausteinen zusammen. Erkennen die Kinder die einzelnen Bausteine, können sie sich oft die orthografisch korrekte Schreibweise dieser Wörter herleiten, weil sie gelernt haben, dass beim Zusammensetzen kein Buchstabe verloren gehen darf. Dass manchmal ein Fugenelement ergänzt wird, wie das <s> in „Geburt-s-tag“, wird erst im Heft „Rechtschreiben 3/4“ für alle thematisiert, wer es schon jetzt kennt und nutzen möchte, darf das gerne tun – man kann es ja auch hören.

In den Wörterkästen dieser Aufgabe finden die Kinder Wörtersammlungen, die sich besonders dazu eignen, aneinandergereiht zu werden. So können möglichst lange sinnvolle und unsinnige Wörter entstehen und die Kinder lernen dabei viel über die Struktur und Bauweise von Wörtern in der deutschen Sprache.



### Praxistipp:

Kindern, denen es schwerfällt, selbstständig neue Wörter zu konstruieren, hilft es oft, wenn die einzelnen Wörter aus den Wortbaukästen auf kleine Kärtchen geschrieben werden, die man dann zu neuen Wörtern zusammenlegen kann. Diese werden dann aufgeschrieben.

### Fuchs-Seiten: Schreibe die Wörter und Kontrolliere (Seite 53–56)

Die letzten vier Seiten in diesem Heft sind **Fuchs-Seiten**, auf denen die Kinder zum einen zeigen können, was sie inzwischen an orthografischen Mustern, Strategien und Faustregeln gelernt haben, zum anderen, ob sie in der Lage sind, ihre Schreibungen zu kontrollieren und gegebenenfalls zu korrigieren. Wichtig ist, dass Sie mit der ganzen Lerngruppe zunächst besprechen, wie diese Fuchs-Seiten funktionieren, damit die Kinder sie dann in ihrem eigenen Rhythmus bearbeiten können:

- Zuerst schreibt man die passenden Begriffe zu den Abbildungen jeweils in die obere der beiden zugeordneten Zeilen;
- dann knickt man die Seite einmal längs an der gestrichelten Linie nach innen
- und vergleicht für jeden Buchstaben einzeln, ob man ihn aufgeschrieben hat:
- Falls ja, bekommt das entsprechende Kästchen ein Kreuz, falls nein, bleibt es frei.
- In beiden Fällen wird das Wort noch einmal komplett richtig in die zweite Zeile geschrieben, überprüft und abgehakt.



An den angekreuzten Kästchen kann das Kind erkennen, was ihm schon beim ersten Schreiben des Wortes richtig gelungen ist. So wird das Können der Kinder gewürdigt. Was noch nicht gleich geklappt hat, wird beim Aufschreiben des ganzen Wortes in der zweiten Zeile unter dem ersten Versuch wieder ausgebügelt, sodass am Ende auf jeden Fall hinter den Wörtern nach der erneuten Überprüfung ein Häkchen gesetzt werden kann.

Sie können so sehr rasch erkennen, welche orthografischen Elemente und Strategien von den einzelnen Kindern bereits gut beherrscht werden und was noch nicht verstanden wurde bzw. noch mehr geübt werden müsste.

### Praxistipp:

Regelmäßige Rechtschreibgespräche (zwei- bis dreimal pro Woche, ca. 10 Min.) zu jeweils einem schwierigen Wort (z.B. *Häuschen, Berggipfel, Holzpferd, Spielwiese* ...) oder einem kurzen Satz (z.B. aus einem Kindertext) helfen, die Aufmerksamkeit der Kinder immer wieder auf das Nachdenken über die Schreibweise der Wörter zu lenken. Im Gespräch stellen die Kinder ihre Überlegungen vor und erläutern, warum sie das betreffende Wort in einer bestimmten Weise schreiben würden. Sie als Lehrkraft sorgen dafür, dass Strategien wie das Ableiten und das Verlängern immer wieder genutzt werden und über besondere Schreibweisen z.B. von mehrgliedrigen Graphemen (z.B. <sch>, <ch>, <ei>, <chs>, <-ng>) und <st> und <sp> gesprochen wird. So können Sie sicherstellen, dass alle Kinder – egal wo sie in ihrer Entwicklung gerade stehen – sich immer wieder mit Rechtschreibstrategien und -mustern auseinandersetzen und immer wieder hören, wie man sich die Schreibweisen der Wörter erschließt. Für jedes Kind „passt“ es bei einem der Rechtschreibgespräche dann irgendwann genau in die Entwicklung hinein, es versteht plötzlich, was gemeint ist und kann schließlich selbst erklären, warum ein Wort genauso geschrieben werden muss. Das Plakat aus der Rechtschreib-Kartei hilft den Kindern mit seinen Faustregeln und Strategien, die Schreibweise der Wörter begründen zu können.

### Ergänzende Kopiervorlagen: Das Abschreibe-Heft (KV XXX)

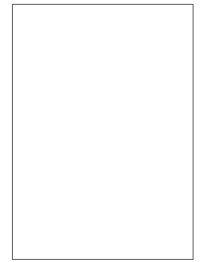
Auch das Abschreibe-Heft sollte ein immer wiederkehrendes Element im Rechtschreibunterricht sein: Kurze Texte, die auf der Rückseite des Abschreibe-Heftes in eine Klarsichthülle eingeschoben werden, sollen wie bei der Aufgabe „Dreh-Diktat“ ins Heft übertragen und anschließend kontrolliert werden. Ziel ist es, das „sinnvolle Abschreiben“ zu üben, bei dem man sich ein Wort oder ein kleines Stück Text mit Absicht merkt, um es dann anschließend ohne die Textvorlage richtig zu Papier zu bringen. Steht der ganze Text schließlich im Heft, wird mithilfe der Textvorlage Wort für Wort überprüft, ob alles richtig geschrieben ist und gegebenenfalls wird das betreffende Wort korrigiert. Wird das Abschreibe-Heft regelmäßig genutzt, können Sie im Heft sehen, ob es dem betreffenden Kind zunehmend besser gelingt, sich die Wörter zu merken und direkt richtig aufzuschreiben, und ob es die Texte mithilfe der Vorlage anschließend kontrollieren und verbessern kann. Gelingt dies einzelnen Kindern noch nicht so gut, sollten sie z.B. den Tipp bekommen, beim Vergleichen der Vorlage mit dem abgeschriebenem Text beim letzten Wort zu beginnen, dann kann man sich besser auf die einzelnen Wörter konzentrieren.

### 4.3.3 Ausblick: „Rechtschreiben 3/4 – Strategien, Regeln, Merkwürdige Wörter“

Im Heft „Rechtschreiben 3/4“ festigen und erweitern die Kinder die bereits erworbenen (Faust-) Regeln und Strategien. Die Ausnahmeschreibungen werden im Teil „**Merkwürdige Wörter**“ gesammelt und geübt. Ein noch stärkerer Fokus liegt in diesem Heft auf dem Thema „Sprache untersuchen“.

#### 4.3.4 Kartei „Rechtschreiben“

Die Kartei bietet den Kindern zusätzliche Unterstützung bei der Entwicklung und dem Ausbau aller wesentlichen Aspekte ihrer Rechtschreibkompetenz, wie sie auch in den Bildungsstandards der KMK beschrieben werden. Die Aufgaben fordern das gezielte Merken und Üben von besonders häufigen und fehlerträchtigen Wörtern, zudem soll der Umgang mit Faustregeln und Strategien den Kindern dabei helfen, über die Rechtschreibung von Wörtern nachzudenken und die orthografisch korrekte Schreibweise begründen zu können. Auch die Bereiche „Sprachwissen und Sprache untersuchen“ sind Bestandteil dieser Kartei und fordern die Kinder immer wieder heraus, über Sprache nachzudenken, Fachbegriffe kennenzulernen und über Sprache zu kommunizieren.



#### 4.3.5 Das Kompetenzheft Rechtschreiben Kompetenzheft – Kinder zeigen ihr Können

Will man die Rechtschreibentwicklung der Kinder beobachten und dokumentieren, ist es notwendig, sich an den Einzelaspekten des Rechtschreiblernens zu orientieren, die in ihrer entfalteten Form erst im Verbund das Können ausmachen. Im „Kompetenzheft Rechtschreiben“ werden die Fähigkeiten der Kinder zu allen wesentlichen Aspekten der Rechtschreibkompetenz in überschaubaren Einzeltests erhoben. Diese sind in der Durchführung unaufwendig, aber belegen zusammengenommen sehr gut das Können und die Entwicklung der Kinder. So können Sie als Lehrkraft den Leistungsstand der einzelnen Kinder und ihre Lernentwicklung jederzeit nachvollziehen und auch nach außen belegen. Gleichzeitig erhalten Sie konkrete Informationen, wo eine individuelle Förderung ansetzen sollte. Das Kompetenzheft begleitet die Kinder ab Mitte der Klasse 2 bis zum Ende ihrer Grundschulzeit.



Auch bei einem Wechsel der Lehrkraft oder beim Wechsel in die weiterführenden Schulen zeigt dieses Heft den neuen Kolleginnen und Kollegen, was die einzelnen Kinder schon können und wo sie eventuell noch Schwierigkeiten haben. Zum Üben und zur Vorbereitung auf die Aufgaben im Kompetenzheft erhalten die Kinder ein ergänzendes eigenes Heft im kleineren Format.

#### Das ergänzende Heft „Ich zeige, was ich kann!“

Damit die Kinder sich auf die konkreten Anforderungen der einzelnen Bereiche im „Kompetenzheft Rechtschreiben“ vorbereiten können, bekommen sie in einem eigenen Heft „Ich zeige, was ich kann!“ Anregungen und Hilfen. Auch die wesentlichen Faustregeln, die dabei helfen, orthografische Schwierigkeiten zu meistern, finden sie gesammelt in diesem Heft. Die Kinder sollen selbst in ihrem „kleinen“ Heft dokumentieren, welche Tests sie bereits erledigt und wie sie die Aufgabe aus ihrer Sicht gemeistert haben. Als Lehrkraft können Sie in diesem Heft an den entsprechenden Stellen Hinweise und Hilfen für das weitere Üben notieren.

#### 4.3.6 Lernprogramm „Buchstaben-Werkstatt“: Schreiben mit der sprechenden Anlauttabelle

Hier können die Kinder aus 360 Bildern wählen und ihre persönliche Anlauttabelle zusammenstellen (siehe Kapitel 3.2.3 „Die individuelle Anlauttabelle“, S. 18). Damit können die Kinder:

- die Bilder auswählen, die ihnen gefallen und für die sie sich interessieren – das erleichtert das Lernen und trägt zur Motivation bei.
- die Begriffe auswählen, die sie kennen und auf Deutsch benennen können – das ist von besonderer Bedeutung für Kinder mit anderer Muttersprache, die sonst mit einer Anlauttabelle nicht sinnvoll arbeiten können.
- sich am Computer durch viele verschiedene Beispiele die Lautvarianten für jeden Buchstaben immer wieder anhören und so ein Gefühl dafür entwickeln, was z. B. das K zum K macht und von anderen Lauten, z. B. dem G, unterscheidet. Außerdem können sie hören, dass sich der Lautwert eines Buchstabens in verschiedenen Wörtern ändert – je nachdem, welcher Buchstabe als nächster folgt.



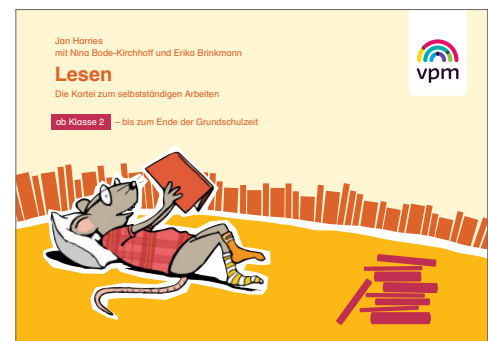
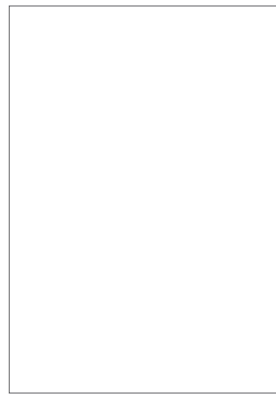
Mit der Schreibmaschine können die Kinder über Anklicken der sprechenden Anlauttabelle Wörter schreiben und sich ihre geschriebenen Wörter vorlesen lassen. So können sie überprüfen, ob sie alle Laute aufgeschrieben haben, die man im Wort hören kann. Wenn ein Kind das Wort FAHRRAD schreiben wollte und FARAT eingetippt hat, liest der Computer das gewünschte Wort vor. Es klingt wie das Zielwort, denn alle wesentlichen Laute sind durch einen passenden Buchstaben abgebildet. Hat das Kind allerdings nur FRT geschrieben, spricht der Computer etwas Unverständliches, und das Kind merkt, dass noch etwas Wesentliches im Wort fehlt.



#### 4.3.7 Lernprogramm „Wörter-Werkstatt“: Wörter richtig schreiben

Dieses Programm soll den Kindern helfen, den Schritt vom lautorientierten Schreiben hin zur Nutzung orthografischer Muster und Strukturen zu gehen. Die Kinder schreiben Wörter zu Bildern, so gut sie es (lautorientiert) können, und bekommen sofort eine Rückmeldung, ob das Wort in der verabredeten Schreibweise der Erwachsenen genau so oder anders geschrieben wird. Wird es anders geschrieben, wird die korrekte Schreibung gezeigt. Sobald das Kind das Wort erneut eingibt, verschwindet sie und das Kind soll das Wort aus dem Kopf eingeben. Das korrekte Modell kann aber jederzeit kurz wieder aufgerufen werden. Bei der Eingabe nimmt der Computer nur orthografisch korrekte Buchstaben an, sodass das Ergebnis in jedem Fall die richtige Schreibung ist.

#### 4.4 Der Kompetenzbereich „Lesen“ (Gelb)



##### 4.4.1 Lesen im Anfangsunterricht

Vor der Bearbeitung des Heftes „Lesen 1/2“ ist es sinnvoll, die Kinder durch gemeinsames Nachdenken über Sprache und Schrift an das Lesen heranzuführen. Dazu eignen sich z. B. **Etiketten für Gegenstände im Klassenraum**, mit denen die Kinder ihr Klassenzimmer beschriften. Nach und nach werden gemeinsam mit den Kindern die Möbel und Gegenstände im Klassenraum benannt und die Bezeichnungen in BLOCKSCHRIFT auf große Pappkarten geschrieben (z. B. FENSTER, TISCH, FENSTERBANK).

**Etiketten für Gegenstände** F. 1

„Das heißt nicht ‚Schwamm‘, Schwamm hat hinten ganz viele Häken.“ Die Kinder beschriften ihr Klassenzimmer und diskutieren, welche Wortkarte wohin passt.

Benennen Sie (nach und nach) mit den Kindern die Möbel und Gegenstände im Klassenraum und schreiben Sie die Bezeichnungen auf große Pappkarten (am besten mit Fäden zum Auf- und Umhängen).

Sammeln Sie die Etiketten mittags ein und lassen Sie die Kinder am nächsten Morgen die Karten wieder aufhängen. Anfangs besprechen Sie am besten im Kreis, welche Karte wohin gehört.

PAPIERKORB

KAGIT SEPETI

TAFEL

YAZI TAHTASI

Heizung

RADYATÖR

SCHWAMM

SÜNGER SILGI

Stuhl

SANDALYE

Schreibtisch

YAZI MASASI

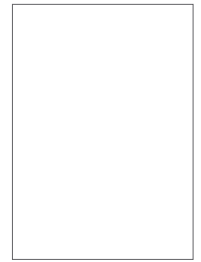
FENSTERBANK

PENCERE TEMELI

© 2010 Verlag für Pädagogische Medien (vpm)

Unter den deutschen Bezeichnungen können auch die Übersetzungen der Begriffe in den verschiedenen Muttersprachen der Kinder festgehalten werden. Diese Pappkarten können täglich von den Kindern neu verteilt werden (vgl. Brinkmann/Brügelmann 2010, Karte F1).

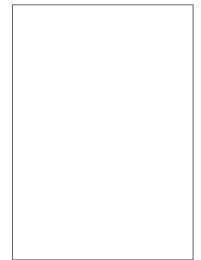
Auch das **Lese-Krokodil** (KV XXX) eignet sich, um den Kindern zu demonstrieren, wie Lesen funktioniert. Aus dem Lese-Krokodil wird nach und nach ein Wort gezogen. Nach jedem Graphem (<ei>, <eu>, <au>, <sch>, <ch> etc. gehören zusammen!) rufen die Kinder den betreffenden Laut und sollen überlegen, was z.B. aus /L/ für ein Wort werden kann (Lastwagen, Löwe, Lampe, Laterne, Limonade ...). Sobald der jeweils nächste Buchstabe herausgezogen wird, werden die Möglichkeiten weiter eingeschränkt, bei LA kann es schon kein „Löwe“ mehr werden.



So erfahren die Kinder von Beginn an, dass zum Lesen immer **zwei Dinge** gehören: das genaue Erlesen und **Lautieren** der einzelnen Grapheme und die aktive **Sinnerwartung**, damit der Sprung vom Klang des – meist gedehnt gesprochenen – Wortes zur Bedeutung gelingt. Ohne den Sinn des Gelesenen zu verstehen, nützt die Technik des buchstabenweisen Erlesens nichts.

Das Gelesene zu verstehen gelingt den Kindern in der Regel aber erst, wenn sie die Wörter lautgerecht aufschreiben können. Erst dann sind sie in der Lage, erfolgreich im Heft „Lesen 1/2“ zu arbeiten. Aus diesem Grund sollte das Heft nicht gemeinsam eingeführt werden, sondern für diejenigen Kinder, die bereits so weit sind, nach und nach zum Beispiel in den Plan für die freie Arbeitszeit aufgenommen werden.

Das Heft „Lesen 1/2“ soll die Kinder beim Lesen begleiten, muss aber durch ein **reichhaltiges Leseangebot in der Klasse** ergänzt werden. Dies lässt sich gut in einer **freien Lesezeit** realisieren. In dieser können Kinder selbst entscheiden, was sie lesen – oder auch durchblättern – wollen. Zur Auswahl brauchen sie ein möglichst großes Repertoire an Lesestoff, das von Bilderbüchern bis zu Kinderromanen, von Comics bis zu Zeitschriften reicht. Auch die Inhalte müssen breit gestreut sein, damit jedes Kind etwas findet, das es interessiert.



Umfragen bei den Kindern helfen, die richtigen Themen zu finden, um sich z.B. in einer nahen Bibliothek entsprechende Lesekisten zusammenstellen zu lassen und für die Klasse auszuleihen. Auch die Textschwierigkeit muss variieren: Neben Büchern, in denen auf jeder Seite nur einzelne Wörter stehen oder ein kurzer Satz in Blockschrift passend zu einem Bild zu lesen ist, muss es auch Bücher geben, die für die geübteren Leserinnen und Leser in der Klasse eine Herausforderung bieten, die also schon deutlich mehr Text aufweisen.

#### Praxistipp:

Genau nach diesem Prinzip, gegliedert in fünf Lesestufen, bietet die **Regenbogen-Lesekiste** mit insgesamt 40 Büchlein ein breites Leseangebot, das auf zwei Lese-Boxen (I und II) verteilt ist (vgl. Balhorn/Brügelmann u.a., 2010 sowie Scheerer-Neumann/Kretschmann u.a., 2012). Diese Büchlein sind auch inhaltlich sehr breit gefächert, sodass sie eine sinnvolle Grundausrüstung für den Anfangsunterricht darstellen. Auch die unten genannten Kriterien für Bücher im Anfangsunterricht sind in den Leseheften der Regenbogenkiste realisiert.



Bei der Auswahl der Bücher für eine Klassenbibliothek für Leseanfängerinnen und Leseanfänger sollten Sie die folgenden Hinweise berücksichtigen (vgl. u.a. Bamberger/Vanacek, 1984):



### Kriterien für „leseleichte“ Bücher im Anfangsunterricht

- wenig Text insgesamt, um die Erfahrung zu machen „Ich habe schon ein ganzes Buch gelesen!“;
- wenig Text auf der einzelnen Seite;
- kurze Sätze – möglichst nicht mehr als fünf bis sieben Wörter (mehr als fünf bis sieben Einheiten schafft unser Kurzzeitgedächtnis nicht auf einmal);
- kurze Wörter – möglichst nicht mehr als fünf bis sieben Buchstaben (Begründung s.o.);
- einfach gebaute Wörter – möglichst keine Konsonantenhäufungen am Wort- bzw. Silbenanfang;
- viele Illustrationen, die die Sinnerwartung stützen und so das Lesen erleichtern;
- besonders wichtig: Die Schrift sollte eine große, klare Druckschrift ohne Serifen sein (keine Schreibschrift!). Am Anfang ist sogar eine BLOCKSCHRIFT in 20 Punkt-Größe (20 pt) empfehlenswert.

Am Ende der freien Lesezeit sollte es selbstverständlich sein, dass die Kinder **dokumentieren**, was sie gelesen haben. Dafür eignen sich einfache Lesepläne und erste Lesetagebücher (vgl. KV 19–21). Im Abschlusskreis können sich die Kinder besonders interessante Bücher gegenseitig vorstellen. Das können ganze Bücher oder einzelne Seiten sein, die besonders gut gefallen haben.

Für die **Buchvorstellung** schlagen wir folgenden Ablauf vor:

1. Zu Beginn sollten die Kinder den Titel des Buches und – eventuell mit Unterstützung – die Autorin bzw. den Autor nennen.
2. Anschließend erklärt das Kind, warum ihm das Buch oder die gewählte Seite gut gefällt.
3. Im Stuhl-Kreis kann das Kind noch ausgewählte Bilder zeigen – mit einem Klebezettel vorher markiert, lassen sich die gewünschten Seiten schnell finden.
4. Wenn Kinder schon lesen können, wählen sie einen kurzen Abschnitt aus dem Buch aus, den sie gerne vorlesen möchten. Das Vorlesen können die Kinder im Vorfeld mit einer Partnerin oder einem Partner in der freien Arbeitszeit üben.

Auch das **Vorlesen** fördert das Interesse an Büchern und sollte ein fester Bestandteil des Unterrichts werden. Anders als bei Hörbüchern oder beim Fernsehen steht der oder die Vorlesende in direktem Kontakt zu den Kindern – das kann kein elektronisches Medium leisten! Beim Vorlesen entsteht immer eine besondere Beziehung zwischen der/dem Vorlesenden und den Zuhörenden. Hier ein paar Hinweise, damit es besonders gut gelingt:

- **Auswahl:** Lesen Sie etwas vor, das Sie selbst gerne mögen – meist kommt es dann auch bei Ihren Zuhörerinnen und Zuhörern gut an. Achten Sie jedoch darauf, dass beide Geschlechter immer wieder die Möglichkeit haben, sich mit einer der Hauptfiguren zu identifizieren und auch die unterschiedlichen Vorlieben der Kinder immer wieder angesprochen werden. Fantastische Literatur oder Abenteuergeschichten sind für viele Kinder interessant.
- **Atmosphäre:** Das Wichtigste ist, dass sich alle Beteiligten auf die Situation einlassen können und sich wohlfühlen, nur dann wird das Vorlesen zu einem besonderen Erlebnis für alle.
- **Einstimmung:** Erzählen Sie zu Beginn, warum Sie diese Geschichte oder dieses Buch ausgewählt haben, welche Bedeutung der Text für Sie hat – damit stimmen Sie die Kinder schon auf die Geschichte ein und das Zuhören fällt ihnen leichter.
- **Blickkontakt:** Lesen Sie nicht zu schnell und schauen Sie die Zuhörerinnen zwischendurch immer wieder an – der Kontakt zwischen den Kindern und Ihnen macht aus jedem Vorlesen eine ganz besondere, einmalige Situation.
- **Lesepausen:** Überlegen Sie schon vorher, welche Stellen sich besonders gut für kleine Lesepausen eignen, denn die Zuhörenden brauchen Zeit, damit im Kopf Bilder zum Gehörten entstehen können. Markieren Sie sich diese Stellen.





- **Gespräche:** Schön ist es auch, wenn sich in solchen Lesepausen kleine Gespräche entwickeln: Fragen Sie ruhig hin und wieder an besonders spannenden Stellen nach, „Hättet ihr das auch so gemacht?“ oder „Was denkt ihr, wie geht die Geschichte weiter?“ Oft gelingt es dadurch, die Kinder in besonderer Weise für die Geschichte zu interessieren und zum Mitdenken anzuregen (vgl. Kapitel 4.1.2, Dialogisches (Vor-)Lesen).
- **Bilderbuch:** Wenn Sie ein Bilderbuch vorlesen, sollten die Kinder auch die Bilder anschauen können – Text und Bilder bilden in der Regel eine Einheit und gehören eng zusammen. In einer kleinen Runde können die Kinder mit ins Buch hineinschauen; hören viele Kinder zu, lohnt es sich, die Bilder per Beamer zu zeigen (siehe „Bilderbuchkino“).
- **Bilderbuchkino:** Die Bilder eines Buches werden eingescannt und per Beamer an der Wand gezeigt. Beteiligen sich mehrere Lehrkräfte an der Umsetzung, entsteht recht schnell eine ansehnliche Sammlung von Bilderbüchern auf CD-ROM. Einige Verlage bieten kostenlose Bilderbuchkinos im Internet an (z. B. Fischer, Oetinger, Thienemann-Esslinger), die man sich leicht herunterladen kann. Das Bilderbuchkino eignet sich besonders gut, um intensiv über die Bilder (z. B. auch in Verbindung mit Kunst) und den Inhalt des Buches zu sprechen (Zusammenspiel von Inhalt und Bild). Oft ist es sinnvoll, die Bücher mehrmals zu zeigen und vorzulesen und sie an einem besonderen Platz in der Lesecke auszustellen.

#### 4.4.2 Das Heft „Lesen 1/2 – Wörter – Sätze – kurze Texte“

Das Heft „Lesen 1/2“ bietet viele Herausforderungen zum Lesen, die zunehmend schwieriger werden. Die Bearbeitung der Aufgaben gelingt nur, wenn die Kinder verstehen, was sie lesen. Das ist die wichtigste Voraussetzung für eine positive Leseentwicklung. Das Heft bahnt daher Schritt für Schritt das sinnentnehmende Lesen von Texten an, die Themen wurden so ausgewählt, dass sie möglichst viele Kinder interessieren. Der Aufbau gliedert sich in **drei Teile**:

- 1) Wörter lesen,
- 2) Sätze lesen und
- 3) Texte lesen.

Alle Aufgaben des Heftes sind so gestaltet, dass sie von den Kindern selbstständig bearbeitet werden können. **Piktogramme und Beispiele** zeigen, wie die Aufgaben zu lösen sind. Eine Übersicht über alle Piktogramme finden die Kinder auf der vorderen Innenseite des Umschlags. Diese Übersicht sollte mit den Kindern besprochen werden, bevor sie die Arbeit im Heft beginnen.

Die **Fuchs-Seiten** in diesem Heft dokumentieren die wichtigen Entwicklungsschritte des Lesens, sodass Sie als Lehrkraft die Leseentwicklung eines jeden Kindes immer im Blick haben können. Auf diesen Seiten ist schnell ersichtlich, ob ein Kind die zuvor geübte Kompetenz sicher beherrscht oder noch zusätzliche Förderung benötigt. Jede einzelne Aufgabe für sich zeigt weiterhin, ob die Kinder den Sinn des Gelesenen verstanden haben oder nicht, denn alle Aufgaben in diesem Heft lassen sich nur durch sinnverstehendes Lesen bewältigen. Im Anschluss an die Bearbeitung der Fuchs-Seite können Sie dem Kind eine Rückmeldung geben. Helfen Sie dem Kind auch dabei, sich auf der „**Das kann ich**“-Seite (S. 83) selbst einzuschätzen. Gibt es noch Übungsbedarf, können Sie mit dem Kind Vereinbarungen zum weiteren Arbeiten vereinbaren und diese auf der letzten Seite („Unsere Vereinbarungen“, S. 84) festhalten. Im **Inhaltsverzeichnis** kreuzt das Kind an, dass es die Fuchs-Seite bearbeitet hat.

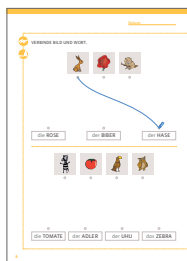


#### Teil 1: Wörter lesen

##### Schreibe die Buchstaben sowie Schreibe, lies und verbinde (Seite 3–5)

Nach dem Schreiben der Anlaute zu den Anlautbildern (S. 3) wird auf den ersten Seiten über das Zuordnen der Einzellaute (Anlautbilder) zu den passenden Buchstaben (evtl. mithilfe der Anlauttabelle) das Wort aufgebaut und dann von der Bedeutung her mit einem der seitlich angeordneten Bilder verbunden. Um diese Zuordnung zu erleichtern, sind die Anlaute der seitlichen Bilder alle unterschiedlich. Man muss also noch nicht das ganze Wort erlesen können, um die Aufgabe erfolgreich zu lösen. Seite 4 eignet sich besonders gut für eine gemeinsame Einführung für die Kinder, die bereits gut mit dem lautorientierten Verschriften zurechtkommen.





### Verbinde Bild und Wort – Welches Bild passt? – Welches Wort passt? (Seite 6–15)

Bei diesen Aufgaben geht es um die Verbindung von Wörtern und passenden Bildern. Dabei sind zu Beginn zur Erleichterung größtenteils noch unterschiedliche Anlaute für die Begriffe gewählt. Später müssen die Wörter ganz genau erlesen werden, damit das entsprechende Bild bzw. Wort zugeordnet werden kann. Die durch Bilder dargestellten Begriffe beginnen nun mit dem gleichen Laut und weisen absichtlich Klangähnlichkeiten auf, um ein Erraten der Lösung zu erschweren. Während anfangs noch jedem Bild ein Wort zugeordnet wird, steigt der Schwierigkeitsgrad ab Seite 10, wenn pro Wort drei Bilder zur Verfügung stehen oder ab Seite 14 drei Wörter pro Bild.

Die **Fuchs-Seiten** auf Seite 12 und 13 zeigen, ob das Kind einfache Wörter sinnentnehmend lesen kann.

### Beobachtungen und Förderhinweise

**Beobachtung:** Ein Kind hat Probleme mit dem sinnverstehenden Lesen lautgetreuer Wörter.

**Förderhinweise:** Kinder, die mit dem sinnverstehenden Lesen lautgetreuer Wörter noch Schwierigkeiten haben, sollten vorerst noch im Heft **Schreiben 1/2** lautierend schreiben, bis sie dieses sicher können. Dann werden sie auch die ersten Seiten im Heft „Lesen 1/2“ bewältigen können. Hat ein Kind Probleme, Wörter unterschiedlicher Anlaute zu unterscheiden, ist es ratsam, die **phonologische Bewusstheit** noch weiter zu fördern. Das **Lausch-Heft** bietet dazu zahlreiche Übungen an, in der dazugehörigen **Tiger-Box** werden auf den Karteikarten 3–8 speziell die Anlaute, später das erste Lesen auf Wortebene noch einmal fokussiert. Auch kann das **Lesekrokodil** hier zum Einsatz kommen – insbesondere die bewusste Nutzung der Rückseite als Lückenschieber und damit eine Aktivierung der Sinn-erwartung (vgl. KV XXX).

Haben Kinder Schwierigkeiten, Bilder aufgrund des Wortschatzes zuzuordnen, so ist der Einsatz des **Bild-Wörterbuches** eine gute Hilfestellung. Die Kinder lernen so, sich selbst zu helfen und sind nicht immer auf die „Übersetzung“ der Bilder durch die Lehrkräfte angewiesen. Zudem regt dies schon das Nachschlagen und damit eine spätere Arbeit mit dem Wörterbuch an.

Im nachfolgenden Teil wechseln sich bestimmte **Aufgabentypen** immer wieder ab, um eine Eintönigkeit bei der Bearbeitung zu vermeiden.



### Male... Bilder (Lesen und Malen) (Seite 16–17, 20–21, 24–25)

Es finden sich in diesem Heft immer wieder Aufgaben zum Malen. Dabei werden die Anforderungen an die Lesefähigkeit immer komplexer. Zu Beginn müssen die Kinder die Bedeutung der gelesenen Wörter (zuerst in BLOCKSCHRIFT und ab Seite 18 in Gemischt-Antiqua) verstehen, um die passenden Bilder malen zu können. Später geht es dann um kurze Anweisungen, die verstanden und umgesetzt werden müssen.



### Was gehört zusammen? sowie Unterteile in Silben und verbinde (Silben verbinden und Silben segmentieren) (Seite 18–19, 22–23, 26–29)

Bei der Aufgabe „Was gehört zusammen“ geht es darum, aus verschiedenen Silben sinnvolle Wörter zusammensetzen. Um den Kindern zu zeigen, welche Wörter entstehen sollen, ist vor der ersten Silbe jeweils der gesuchte Begriff abgebildet. Ab dieser Aufgabe (S. 18) wechselt die BLOCKSCHRIFT in Gemischt-Antiqua, weil die Groß-/Kleinschreibung bei Wortteilen (wie in dieser Aufgabe) und auf der Satzebene langfristig eine sinnvolle Gliederungshilfe darstellt. Ab Seite 26 sollen die aus den Silben zusammengesetzten Wörter nicht nur gelesen, sondern auch aufgeschrieben werden.

Bei der Aufgabe „Unterteile in Silben und verbinde“ steht die Silbengliederung ebenfalls im Fokus, da sie zu Beginn beim noch mühsamen Lautieren der Wörter eine sinnvolle Lesehilfe darstellt: Das Kurzzeitgedächtnis ist oft überfordert, wenn die Kinder in einem Wort durchschnittlich mehr als fünf Buchstaben hintereinander lautieren müssen, sie wissen dann nicht mehr, welche Laute am Wortanfang vorkamen. Wenn sie aber eine Silbe nach der anderen durchlautieren, komplett aussprechen und dann erst das ganze Wort bilden, können sie leichter den Klang und die Bedeutung des ganzen Wortes erschließen.

Die **Fuchs-Seite** (S. 29) zeigt deutlich, ob Kinder Silben segmentieren und synthetisieren können.

**Beobachtungen und Förderhinweise**

**Beobachtung:** Das Kind hat Schwierigkeiten mit der Synthese oder Segmentierung von Silben.

**Förderhinweise:** Nicht alle Kinder benötigen eine Silbensynthese oder Silbensegmentierung, um erfolgreich lesen zu können. Zeigt ein Kind auf der Fuchs-Seite dabei Schwierigkeiten, macht es Sinn, hier noch einmal genauer zu schauen und gemeinsam mit dem Kind Wörter zu lesen, z.B. auf der nächsten Seite, ehe nächste Lernschritte vereinbart werden. Hat das Kind auch hier deutliche Probleme, Wörter sinnentnehmend zu lesen, sollten die Silben noch einmal genauer in den Blick genommen werden (z.B. mithilfe der Tiger-Box, Karten 9–18).

**Was gehört zusammen? sowie Was siehst du? (Wörter lesen und verstehen)**

(Seite 30–33, 34–39)

Bei diesen Aufgaben müssen Wörter zu Themenschwerpunkten der kindlichen Lebenswelt (Tiere, Hobbies, Fantasie) sinnverstehend gelesen werden. Bei der Aufgabe „Was gehört zusammen?“ muss dem Wort die passende Ziffer eines Bildes zugeordnet werden. Auf den Wimmelbildern der Aufgabe „Was siehst du?“ gilt es herauszufinden, welche der vorgegebenen Begriffe wirklich abgebildet sind. Diese werden angekreuzt und angemalt. Eine Zusatzfrage für interessierte Kinder fordert jeweils eine erneute Beschäftigung mit dem Bild heraus.



Auf der **Fuchs-Seite** (S. 39) zeigt sich, ob Kinder nun sicher sinnentnehmend Wörter – einschließlich Komposita und Wörter mit Konsonantenhäufungen – erlesen können.

**Praxistipp:**

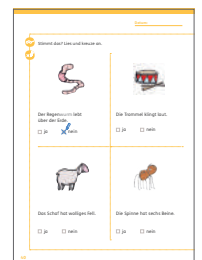
Sowohl das **Wörter-Detektiv-Spiel** (KV 173–176), als auch die Übungen der **Tiger-Box** ab Karte 26 sind noch einmal eine gute Möglichkeit, das sinnentnehmende Lesen von Wörtern zu üben. Die kleinen, leseleichten **Buchstaben-Büchlein** zu jedem Buchstaben (KV XXX–XXX) bieten den Kindern die Möglichkeit, schon frühzeitig die motivierende Erfahrung zu machen: „Ich habe alleine ein ganzes Buch gelesen!“ Dabei ist es für einige Kinder schon ein großer Erfolg, die Blockschrift-Wörter zu den abgebildeten Begriffen zu erlesen. Auch eignen sich einfache Lesebücher mit teilweise nur einem Wort pro Seite.

**Teil 2: Sätze lesen**

**Stimmt das? – Male... Bilder – Lies und male – Kreuze an: Ja oder Nein?**

(Kurze Sätze sinnentnehmend lesen) (Seite 40–41, 42–45, 46–49, 50–51, 58)

In unterschiedlichen Aufgaben wird das Leseverständnis auf der Satzebene erfragt. So muss auf den Seiten 40–41 entschieden werden, ob eine Aussage stimmt oder nicht. Ab Seite 42 hingegen sollen die Sätze bildlich dargestellt werden – anfangs noch ein Satz mit gleichem Satzmuster, bis hin zu zwei Sätzen, die gelesen werden müssen, um das Bild vervollständigen zu können. Die Sätze ab Seite 50 greifen die „Stimmt-das-Aufgaben“ von zuvor wieder auf, doch steigt die Textmenge auf der Seite deutlich an. Auf Seite 58 muss dann (ähnlich den Wimmelbildern auf den Seiten 34–39) das Bild genau betrachtet werden, um die Aussagen als richtig oder falsch bewerten zu können.



**Was passt? (Teilsätze verbinden)** (Seite 52–55)

Bei dieser Aufgabe sollen Halbsätze in einer sinnvollen Abfolge zusammengefügt werden. Hier geht es schon um das sinnverstehende Lesen ganzer Sätze. Dies wird durch das Konstruieren von Unsinnssätzen – wie es in der Zusatzaufgabe angeboten wird – ebenfalls gefördert.





**Welches Wort passt nicht? (Nicht passende Wörter im Satz erkennen) (Seite 56–57)**

Ein beliebtes Format, um die Lesefähigkeit auf Satzebene zu überprüfen, ist das Identifizieren von nicht passenden Wörtern in einem Satz, sogenannten Stolperwörtern. Dazu müssen Kinder jedoch Sätze sicher lesen können. Daher steht diese Übung auf den Seiten 56 und 57 bewusst als eine der letzten auf der Satzebene. Hier lohnt es sich, genau hinzuschauen. Insbesondere Kinder mit Deutsch als Zweitsprache haben mit diesem Aufgabenformat manchmal Schwierigkeiten, die nicht zwingend mit der Lesekompetenz zu tun haben, sondern eher auf fehlende Wortschatz- oder mangelnde Grammatikkenntnisse zurückzuführen sind.

Auch auf der **Fuchs-Seite** (S. 59) ist daher genau zu betrachten, ob ein Kind besondere Schwierigkeiten mit diesem Aufgabenformat hat oder generell noch nicht sicher auf der Satzebene lesen kann.

**Beobachtungen und Förderhinweise**

**Beobachtung:** Das Kind liest auf der Satzebene noch nicht sicher.

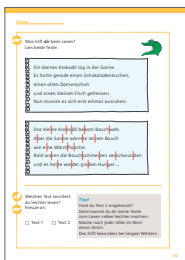
**Förderhinweise:** Kinder, die auf Satzebene noch nicht sicher lesen können, sollten diese festigen, ehe sie längere Texte lesen. Auf der **Rückseite** des Heftes „Lesen 1/2“ können Sätze gewürfelt und immer wieder neue Satzkombinationen Stück für Stück erlesen werden. Dies bietet sich in Partnerarbeit als Übung zwischendurch immer wieder an. Die **Kartei Lesen** bietet mit den leichten Aufgaben (gekennzeichnet durch nur einen Stern) ähnliche Aufgabenformate an, mit denen sich dies trainieren lässt. Aber auch Bücher, wie die oben genannten **Buchstaben-Büchlein** bieten sich hier z.B. in freien Lesezeiten weiterhin an, da das Lesen eines Satzes immer mit einer direkten Ankreuzmöglichkeit, ob diese Aussage stimmt oder nicht, das sinnentnehmende Lesen einfordert. Lesebücher mit nur einem bis zwei Sätzen pro Seite geben ein Erfolgserlebnis. Besonders, wenn dies durch Einsatz eines Lesepasses dokumentiert und fest in den Alltag integriert wird. Bewährt hat sich dabei zudem, dass das Kind zunächst ein Buch selbst liest und es dann einem anderen Kind oder Erwachsenen noch einmal vorliest. An dieser Stelle kann es auch sehr hilfreich sein, die Eltern mit einzubeziehen. Nicht nur das Vorlesen, sondern auch das gemeinsame Lesen kann nun auch zu Hause beginnen. Anfangs lesen Kinder dabei nur einzelne Sätze und schließlich ganze Textteile. Dies kann im **Vorlesepass** notiert werden (KV XXX). Bezieht man Eltern mit ein, ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass der Lesefluss nicht durch ständige Korrekturen unterbrochen und das Lesen nicht erzwungen wird, sondern Kinder langsam und mit Ruhe an die Rolle des Vorlesenden herangeführt werden sollten. Tipps dazu gibt der Elternbrief auf KV XXX.

**Teil 3: Kurze Texte lesen**



**Im Zoo (Bilder und Texte lesen und ergänzen) (Seite 60–62)**

Der erste Text verbindet Bild und Text noch sehr stark und bezieht die Kinder aktiv mit ein: Die Kinder sollen in der Bildergeschichte vom Zoo die Handlungen der Hauptfigur OTTO nachvollziehen und seinen Weg durch den Zoo aufschreiben.



**Was hilft dir beim Lesen? (Lesehilfen nutzen) (Seite 63)**

Manchen, jedoch nicht allen Kindern hilft es beim Lesen, längere Wörter in Silben zu zergliedern. Diese Lesehilfe wird daher hier erprobt und reflektiert. Empfindet ein Kind dies selbst als hilfreich, so wird das selbstständige Zergliedern der langen Wörter in Silben als Hilfe für die kommenden Texte im Tippkasten empfohlen.

**Praxistipp:**

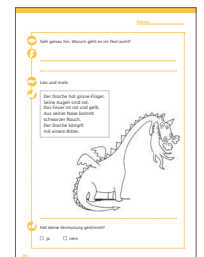
Besonders bei häufigen oder sehr kurzen Wörtern macht eine Kennzeichnung in Farben oder Silben wenig Sinn. Manchen Kindern helfen solche vorstrukturierten Texte im Übergang von der Satzebene auf die Textebene besonders bei den langen Wörtern dagegen sehr. Anderen aber hilft eher eine Markierung der mehrgliedrigen Grapheme (<Au>, <Ei>, <Eu>, <Äu>, <Sch>, <ch>, <Qu>, sowie <St>, <Sp>, <Pf> am Wort- oder Morphemanfang). Auch das Identifizieren von Anfangs-, Stamm- und Endmorphemen kann thematisiert werden und durch das raschere Erkennen das Lesen entlasten. Den jungen Leserinnen und Lesern helfen erfahrungsgemäß unterschiedliche Strategien, die individuell unterstützt werden sollten, weshalb sich ein komplett vorstrukturiertes Lesematerial für alle Kinder nicht empfiehlt.

**Worum geht es im Text wohl? (Leseerwartungen formulieren) (Seite 64–67)**

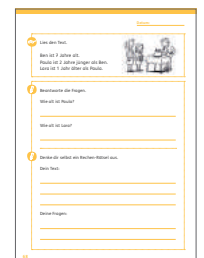
Vor dem Lesen der kurzen Texte, die wiederum Malaufgaben beinhalten, sollen die Kinder Leseerwartungen formulieren. Es bietet sich an, dies auf der ersten Seite zu besprechen. Das Kind soll dazu erst einmal nur das Bild betrachten. Die ersten Assoziationen werden in der Zeile über dem Text notiert und am Ende noch einmal reflektiert.

**Praxistipp:**

Über Leseerwartungen nachzudenken und diese zu formulieren, ist auch schon beim Vorlesen sinnvoll. Bei einem Bilderbuch bietet sich bereits das Cover dazu an. Auch können z. B. nur erste Bilder betrachtet und Vermutungen geäußert werden. Wird ein ganzer Text vorgelesen, können Assoziationen zur Überschrift gesammelt werden. Dies bezieht die Kinder von Beginn an in das Geschehen mit ein.

**Lies den Text – Lies und male – Löse die Rätsel (Texte genau lesen) (Seite 68–73)**

Unterschiedliche Aufgabenformate fordern die Kinder ab Seite 68 dazu auf, die kurzen Texte genau und teilweise auch mehrmals zu lesen. Das Rätsel auf Seite 72 bietet dabei eine erste Begegnung mit der Textsorte Gedicht. Darüber hinaus wird hier angeregt, das Gedicht auswendig zu lernen und es vorzutragen. Dies sollte aber in jedem Fall freiwillig geschehen und kann anfangs auch nur vor einer kleinen Gruppe passieren. Tipps zum Vortragen helfen dabei. Diese können auch auf Seite 76 wieder genutzt werden, wenn ein eigenes Gedicht nach Muster eines anderen geschrieben wird.



Um die Rätsel zu lösen, muss der Text mit dem eigenen Weltwissen des Kindes abgeglichen werden. Die **Fuchs-Seite** (S. 73) zeigt, wie gut dies schon gelingt.

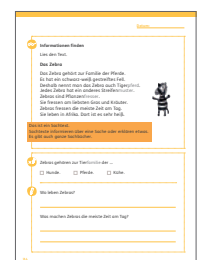
**Beobachtungen und Förderhinweise**

**Beobachtung:** Hat ein Kind noch Schwierigkeiten, die Rätsel zu lösen?

**Förderhinweise:** Ein Blick auf die vorherigen Seiten zeigt, ob kleine Texte schon sinnentnehmend gelesen werden können. Evtl. macht es Sinn, auf dieser Ebene der kleinen Texte etwas länger zu verweilen. Die mittelschweren und schwierigeren Karteikarten der **Kartei Lesen** (mit Ausnahme der Tabellen) greifen diese Übungen auf.

**Informationen finden sowie Informationen suchen (Informationen entnehmen) (Seite 74–75)**

Aus einem ersten Sachtext sollen die Kinder gezielt Informationen entnehmen. Es werden drei Fragen dazu gestellt, ehe auf der nächsten Seite zu einer eigenen Frage Antworten in Büchern, dem Internet oder Zeitschriften gesucht werden sollen. Um erfolgreich nach Informationen suchen zu können, ist es unerlässlich, genau zu wissen, wonach man eigentlich sucht. Die Kinder bekommen für diese Aufgabe daher den Auftrag, zuerst eine konkrete Frage zu formulieren, bevor sie Informationen suchen. Dieser simple „Trick“ gestattet es den Kindern, den Fokus gezielt auf Antworten zu dieser Frage zu richten, wenn sie nach Informationen suchen. Das hilft bei einer Fülle von Informationen, nicht das Ziel der Suche aus dem Blick zu verlieren.





**Praxistipp:**

Die Seite „Informationen suchen“ bietet sich als Vorbereitung auf eigene Forscherfragen an, zu denen dann einmal im Halbjahr recherchiert wird. Die Kinder notieren sich Fragen, die sie an die Welt haben, bevor der erste Weg in die Bücherei führt. Wird man dort nicht fündig, wird im Internet gesucht. Haben die Kinder die richtige Antwort herausgefunden, macht es Spaß, sich eine, später bis zu drei falsche Antworten dazu auszudenken und ein Quiz mit der Klasse oder sogar den Eltern zu spielen.



**Ein Gedicht umschreiben – Tabellen lesen – Texte bunt gemischt – Welche Textsorte ist es? (Textsorten unterscheiden) (Seite 76–79)**

Auf diesen Seiten lernen die Kinder unterschiedliche Textsorten kennen. In der Auseinandersetzung mit diesen Texten erfahren sie, was spezifische Merkmale unterschiedlicher Textarten sind. Diese werden ab Seite 78 noch einmal voneinander unterschieden, um zu den eigenen Lesevorlieben zu gelangen.



**Lese-Fragebogen sowie Ich lese gern (Lesevorlieben formulieren) (Seite 80–82)**

Die Kinder haben nun in diesem Heft und sicher auch darüber hinaus im Unterricht erste Textsorten kennengelernt. Der Lesefragebogen auf Seite 80 hilft, sich noch einmal bewusst mit dem eigenen Lesen auseinanderzusetzen und soll animieren, eine erste eigene Buch- oder Textvorstellung vorzubereiten. Dies provoziert schon in Ansätzen eine erste begründete Bewertung. Komplexere Buchbeschreibungen und -kritiken können an diese Form der Dokumentation anknüpfen. Die **Fuchs-Seite** (S. 82) gibt dem Kind eine Struktur an die Hand, mit der es eine Buchvorstellung vorbereiten kann. Zur Beobachtung des Lernstandes sollte hier auch der „praktische Teil“, also die Buchvorstellung selbst, gehören.

**Praxistipp:**

Parallel zur Bearbeitung des Heftes „Lesen 1/2“ sollten die Kinder von Anfang an die Möglichkeit haben, Bücher nach ihren Interessen auszuwählen, darin zu blättern und erste Leseversuche zu unternehmen. Wenn sie im Heft „Lesen“ schon viele der Aufgaben erfolgreich bearbeitet haben, sind sie in der Lage, auch schon selbstständig in Büchern zu lesen. Regelmäßiges Erzählen zu den gelesenen Büchern, Dokumentation der Lektüre in einem Lesepass und ritualisierte Buchvorstellungen räumen dem Lesen einen hohen Stellenwert ein, regen die Kinder zum Lesen an und unterstützen sie bei der Auswahl der Bücher.



**Das kann ich sowie Unsere Vereinbarungen (Seite 83–84)**

Auf der „Das-kann-ich“-Seite kann das Kind sich passend zu den Fuchs-Seiten selbst einschätzen. Sind diese schon kontrolliert, kann die Reflexion mit dem Kind gemeinsam geschehen. Bestehen noch Unsicherheiten und soll etwas vor einer weiteren Arbeit im Heft weiter gestärkt werden, so bietet die letzte Seite (S. 84) Platz für Vereinbarungen. Hier können zu übende Karteikarten, Lesehefte oder andere Leseübungen direkt eingetragen werden. Als Lehrkraft lassen sich diese Beobachtung auch im **Beobachtungsbogen** (KV XXX) parallel notieren. Im Kapitel „Beobachten und Fördern“ sind die Stolperstellen im Schriftspracherwerb beschrieben, die Auswirkungen auf den Schreib- und Leseerwerb haben (Kapitel 6.4, S. 95 ff.).

**4.4.3 Ausblick: „Lesen 3/4 – Texte lesen – verstehen – vorstellen“**

Im Heft „Lesen 3/4“ werden Kinder an weitere Lesestrategien herangeführt und lernen unter anderem, Sachtexten gezielt Informationen zu entnehmen. Unterschiedliche Textsorten und Verfahrensweisen eröffnen den Weg zum Lesen längerer Texte und zu einer Auseinandersetzung mit diesen und mit den eigenen Lesevorlieben. Auch auf das Vorlesen vor einer Gruppe werden die Kinder mit verschiedenen Hilfen vorbereitet.



#### 4.4.4 Kartei „Lesen“ (ab Klasse 2)

Die Kartei Lesen greift die Leseinteressen der Kinder auf, und ermöglicht einen produktiven Umgang mit den Texten, die zur Lesekommunikation herausfordern. Sie bietet eine breite Auswahl an Möglichkeiten, einen anregenden Umgang mit Schrift zu erleben und die eigene Lesekompetenz bewusst weiterzuentwickeln. So können die Kinder Texte selbst auswählen und lesen, eigene Leseerwartungen klären, mit einem Partner lesen, Texte gliedern, mit Schlüsselfragen aus Texten Informationen entnehmen, Schlüsselwörter finden sowie Schlüsselfragen beantworten und stellen, das eigene Lesen dokumentieren. Zudem erhalten sie interessante Büchertipps zum Weiterlesen. Lösungsmöglichkeiten und Arbeitsdokumentationen erleichtern das Arbeiten in einem individualisierten Unterricht und fördern das eigenständige Arbeiten der Kinder.

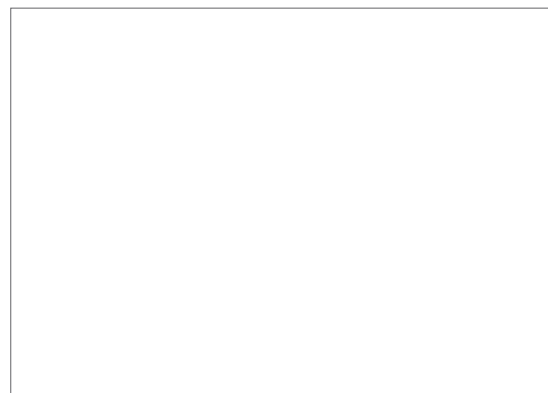
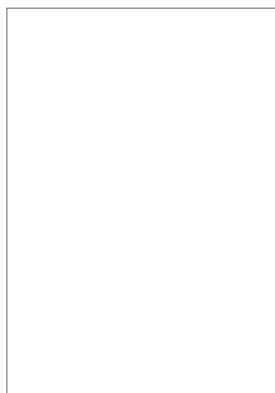


#### 4.5 Der Kompetenzbereich „Handschrift entwickeln“ (Rot)



Das Buchstaben-Heft gibt es in Druckschrift oder in Grundschrift.

Dieses Heft gibt es für Vereinfachte Ausgangsschrift, Lateinische Ausgangsschrift, Schulausgangsschrift oder verbundene Grundschrift.



##### 4.5.1 Eine persönliche Handschrift entwickeln

Das Ziel des Schreibunterrichts in der Grundschule ist die Entwicklung einer persönlichen Handschrift. Diese individuelle Schrift unterliegt zwei Hauptkriterien: Sie soll **flüssig zu schreiben** und **gut lesbar** sein. Je nach Schreibanlass wird dies mal mehr oder weniger der Fall sein: Bei einem wichtigen Brief oder dem Abschreiben eines Gedichts nimmt man sich mehr Zeit und schreibt sorgfältiger als bei einfachen Notizen, bei denen es häufig auf die Schnelligkeit ankommt.

Um die Kinder bei der Entwicklung ihrer Handschrift zu unterstützen, stehen zurzeit im Anschluss an das Erlernen der Druckschrift drei verschiedene **Ausgangsschriften** – die Vereinfachte Ausgangsschrift, die Lateinische Ausgangsschrift und die Schulausgangsschrift – sowie die **Grundschrift** zur Verfügung. Diese Schriften sind dabei nicht als Norm- oder Zielschrift gedacht, die alle Kinder schließlich schreiben können sollen. Sie sind vielmehr als Hilfsmittel zu verstehen, um eine gut lesbare, flüssig geschriebene und **individuelle Handschrift zu entwickeln**.

## Verschiedene Schriften

### Druckschrift

In der Schule lernen die Kinder in der ersten Klasse eine Druckschrift. Die Druckschrift bezeichnet dabei eine handgeschriebene, unverbundene Schrift. Diese Schrift finden die Kinder als Leseschrift überall in ihrer Lebensumwelt, z. B. in der Werbung, auf Schildern oder in Büchern. Sie besteht in der Regel aus den großen und kleinen lateinischen Druckbuchstaben. Zu Beginn werden von den Kindern meist nur die Großbuchstaben dieser Druckschrift verwendet, da deren Formen am einfachsten zu schreiben sind. Die Druckschrift zeichnet sich durch eine besonders gute Lesbarkeit aus. Beim Ausfüllen von Formularen wird aus diesem Grund häufig die Verwendung von Druckschriftbuchstaben gefordert.

Ab der zweiten Klasse sollen die Kinder dann eine (teil-)verbundene Schrift erlernen, um eine flüssige, gut lesbare und individuelle Handschrift zu entwickeln. Dafür stehen in Deutschland derzeit vier verschiedene Schriften zur Verfügung:

### Vereinfachte Ausgangsschrift

Bei der Vereinfachten Ausgangsschrift beginnen und enden alle Buchstaben am oberen Rand des Mittelbandes. Dadurch kann man die Buchstaben wie in einem Baukastensystem zu Wörtern zusammenfügen und braucht keine Verbindungslinien zwischen den einzelnen Buchstaben. Durch die dafür notwendige Linienführung entstehen schwierige Schreibungen wie das „Köpfchen-e“ oder das *z*. Diese Verbindungen müssen exakt geschrieben werden, damit die jeweilige Buchstabenform erkennbar bleibt.

### Lateinische Ausgangsschrift

Die Lateinische Ausgangsschrift ist mit ihren vielen Arkaden und Girlanden eine sehr verschnörkelte Schrift, zum Beispiel bei den Buchstaben *H*, *L*, *Z* mit zahlreichen Drehrichtungswechseln. Die Lateinische Ausgangsschrift strebt eine maximale Verbundenheit der Buchstaben an, dadurch müssen die notwendigen Deckstriche zum Beispiel bei *a*, *d* und *g* exakt deckungsgleich sein, damit die jeweilige Buchstabenform erkennbar bleibt.

### Schulausgangsschrift

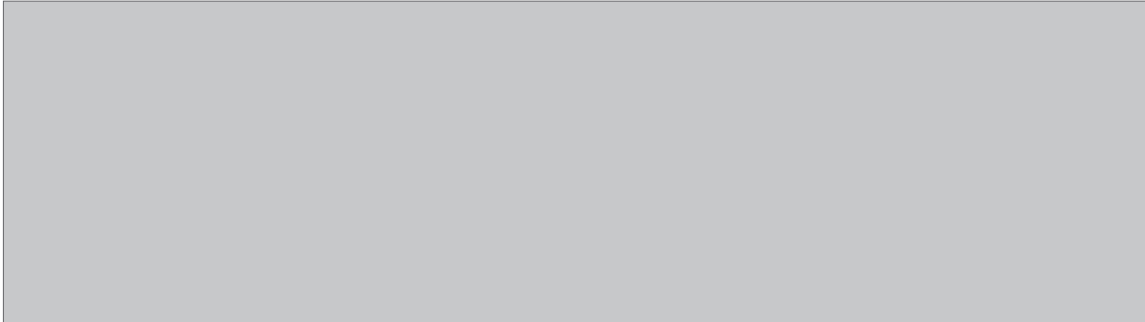
Die Großbuchstaben der Schulausgangsschrift sind der Druckschrift angenähert. Zur Anbindung der unterschiedlichen Kleinbuchstaben sind verschiedene Verbindungsstriche notwendig. Darüber hinaus gibt es viele Deckstriche, zum Beispiel bei *a*, *d* oder *g*, die exakt deckungsgleich geschrieben werden müssen, damit die jeweilige Buchstabenform erkennbar bleibt.

### Grundschrift

Die Grundschrift ist für die Kinder der ersten Klasse die Ausgangsschrift, mit der sie das Schreiben lernen. Sie ist eine – an die Schreibmotorik der Kinder angepasste – Druckschrift, bei der einige der kleinen Buchstaben bereits Wendebögen haben, um ein späteres Verbinden der Buchstaben zu vereinfachen. Wenn die Kinder den Bewegungsablauf der Buchstaben automatisiert haben, entwickeln sie ab dem zweiten Schuljahr über das exemplarische Einüben von schreibmotorisch sinnvollen Buchstabenverbindungen eine teilverbundene, individuelle Handschrift. Die Grundschrift ist gleichzeitig Ausgangs- und Entwicklungsschrift. Die Kinder sollen beim Entwickeln ihrer eigenen Handschrift eine aktive Rolle spielen und motiviert werden, sich mit ihrem eigenen Schreibprozess und ihren Schreibprodukten kritisch auseinanderzusetzen.

(Weitere Informationen finden Sie beim Grundschulverband:  
[www.grundschulverband.de/grundschrift](http://www.grundschulverband.de/grundschrift))

Wie **unterschiedlich die Voraussetzungen** für das Entwickeln einer Handschrift sind, die die Kinder im Bereich der Schreibmotorik bei der Einschulung mitbringen, lässt sich an Hand ihrer Zeichnungen erahnen.



Mensch-Zeichnungen von Kindern im Alter von 6 Jahren.

Dabei spielen auf der einen Seite sicherlich die unterschiedlichen Vorerfahrungen und Vorlieben der Kinder eine Rolle: Kinder, die vor Schulbeginn gerne und viel gezeichnet haben, sind bereits geübter als Kinder, die sich nicht für das Zeichnen interessieren. Aber auch die unterschiedliche Entwicklung des motorischen Könnens ist dabei bedeutsam. So weist der Schweizer Kinderarzt Remo Largo darauf hin, dass manche Kinder bereits mit 7 Jahren Leistungen erbringen, die durchschnittlich entwickelte Kinder erst mit 10 oder 11 Jahren erreichen, einige sogar nicht vor 16 Jahren (vgl. Largo 2007, S. 133).

Guter Schreibunterricht muss diese unterschiedlichen Voraussetzungen berücksichtigen und auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Kinder eingehen.

#### 4.5.2 Die Beobachtung der individuellen Lernausgangslage

Um durch gezielte Beobachtung einen Überblick über die motorischen Fertigkeiten der Kinder zu Schulbeginn zu erhalten, bietet sich der Einsatz einer **Schriftforscher-Kiste** an (vgl. van der Donk 2016a). In dieser Kiste werden zum einen **verschiedene Papiere** in unterschiedlicher Größe, unterschiedlicher Stärke und unterschiedlicher Oberflächenbeschaffenheit gesammelt, z. B. Flipchart-Blätter, große Malblätter, Pappstreifen, beschichtetes Papier usw. Zum anderen enthält die Kiste **unterschiedliche Schreibgeräte** wie Wachsmalkreiden, Borstenpinsel, Kreiden, Bleistifte in verschiedenen Härtegraden, Filzstifte, Tintenroller und ergonomische Schreibstifte.

Für die Beobachtungssituation werden einige Kinder aufgefordert, beispielsweise ihren Namen in drei verschiedenen Größen, mit drei verschiedenen Schreibgeräten auf drei unterschiedlichen Papieren zu schreiben und ihre Ergebnisse zu vergleichen. Um jedes Kind dabei im Blick zu haben, macht es Sinn, nur vier bis fünf Kinder gleichzeitig mit der Schreibforscher-Kiste arbeiten zu lassen. Dabei kann die Lehrerin mit einfachen Mitteln Beobachtungen zur Körperhaltung, Händigkeit, Stifthaltung, zum Schreibdruck, Lieblingsstift und Lieblingspapier der einzelnen Kinder machen und herausfinden, welche Kinder eine besonders aufmerksame Begleitung beim Schreibprozess benötigen. Über ihre Erfahrungen mit der Schriftforscher-Kiste können sich die Kinder in einem gemeinsamen Klassengespräch austauschen. Für das Einüben und Automatisieren der Buchstaben kann diese Schriftforscher-Kiste später z. B. beim „Buchstaben der Woche“ ebenfalls immer wieder genutzt werden.

Kinder mit erst wenig ausgeprägten schreibmotorischen Fähigkeiten können zum Beispiel durch Angebote zum freien Zeichnen, Kneten oder (Fingerabdruck-)Stempeln gefördert werden, sowie durch Anregungen zum Legen von Streichholz-Mustern oder dem Auffädeln von Perlenketten. Die Entwicklung der Schreibmotorik wird auch gefördert durch das Zeichnen von Strichen, Wellen, Kreisen, Bögen, Zacken usw. in verschiedene Richtungen, in verschiedener Größe, mit unterschiedlichem Krafteinsatz, mit zunehmender Präzision und in variierendem Tempo. So lassen sich zum Beispiel gemeinsame Malgeschichten auf großen Blanko-Bögen gestalten. Vorschläge für Tipps und Hinweise für Eltern zur Unterstützung ihres Kindes beim Entwickeln der Handschrift finden Sie bei den Kopeirvorlagen im passenden Elternbrief. (KV XX).

Dicke Stifte, Griffhilfen, ergonomische Stifte für Schreibanfängerinnen und Schreibanfänger oder auch nur ein um den Stift gewickeltes Gummiband können dabei eine entspannte **Stifthaltung**, die eine optimale Beweglichkeit der Finger zulässt, unterstützen. Welcher Stift zu ihren individuellen Bedürfnissen passt, können die Kinder beim Erproben unterschiedlicher Stifte und Griffhilfen selbst herausfinden.

Zu Beginn sollten die Kinder die Buchstabenform **ohne Lineatur** einüben, um die Schreibbewegungen zu automatisieren. Dadurch können die Kinder die Größe ihrer Buchstaben ihrem Können anpassen und sich auf die Schreibbewegung konzentrieren. Erst wenn die Kinder eine Bewegungsroutine beim Schreiben der Buchstaben entwickelt haben, macht es Sinn, für das Schreiben der Buchstaben Lineaturen zu benutzen. Dann können **Lineaturen** den Kindern helfen, die Relationen der Buchstaben zueinander zu beachten und die Höhenverhältnisse zu klären. Dabei unterstützen Schreibräume durch das Einführen eines Toleranzbereichs das flüssige Schreiben besser als Linien.

Auch bei der Wahl der Lineatur spielen individuelle Unterschiede und persönliche Vorlieben eine Rolle. Das Erproben unterschiedlicher Lineaturen (KV XXX) in unterschiedlicher Größe erleichtert es den Kindern, eine passende Lineatur zu finden, in der sie flüssig und gut lesbar schreiben können (vgl. Marquardt 2016, S. 51)

Beim Ablauf der **Schreibbewegungen** gelten die beiden Grundsätze „von links nach rechts“ und „von oben nach unten“ für einen ökonomischen Bewegungsablauf. Auch hier können jedoch einzelnen Kindern andere Bewegungsabläufe leichter fallen, z. B. ein o im Uhrzeigersinn statt im Gegenuhrzeigersinn zu schreiben. Hier gilt: Individuelle Wege haben Vorrang, wenn sie den Schreibfluss nicht behindern und die Schrift gut lesbar ist.

Das Einüben einer **(teil-)verbundenen Schrift** macht erst dann Sinn, wenn das jeweilige Kind in der Lage ist, selbstständig kleine Geschichten in Druckbuchstaben aufzuschreiben. Dann hat es verstanden, wie unsere alphabetische Schrift funktioniert, und hat eine Routine beim Schreiben der Buchstaben entwickelt, sodass es nun beginnen kann, sich auf die Entwicklung seiner persönlichen Handschrift zu konzentrieren. Das ist für viele Kinder ab dem 2. Schuljahr der Fall, für einige bereits zum Ende des 1. Schuljahres und andere Kinder fangen erst im 3. oder 4. Schuljahr damit an. In der Schweiz etwa wurde das Einführen und Üben der verbundenen Schrift auf die 3./4. Klasse verschoben, da die Kinder in der 1./2. Klasse besser und schneller unverbunden schreiben können. (vgl. Betschart u.a. 2017)

Anders als früher geht man heute nicht mehr davon aus, dass alle Wörter komplett verbunden geschrieben werden sollten. In Untersuchungen hat sich herausgestellt, dass sich Luftsprünge – besonders vor Drehrichtungswechseln – positiv auf das Tempo und die Lockerheit auswirken und einem entspannten Schreiben dienen (vgl. Odersky 2018, S. 21)

Um den Kindern eine aktive Rolle am **Entwicklungsprozess ihrer eigenen Handschrift** zu ermöglichen, brauchen die Kinder vielfältige Aufgaben und Anregungen, bei denen sie Entscheidungen treffen müssen und sich mit anderen über ihre Schriftergebnisse austauschen können. Dafür sollen die Kinder erproben, mit welchem Stift und in welcher Lineatur sie besonders gut schreiben können und was mit ihrer Schrift passiert, wenn sie sehr langsam bzw. schnell schreiben, große und kleine Bewegungen variieren oder mit viel bzw. wenig Druck schreiben. Auch das Einkreisen des „schönsten“ Buchstabens oder das Bestimmen der am besten gelungenen Seiten eines Heftes ist als eine Form der Selbsteinschätzung wichtig.

In **Schriftgesprächen** mit der ganzen Klasse und in kleinen Gruppen werden Schriftergebnisse gemeinsam geprüft (vgl. van der Donk 2016b). Entscheidend sind dabei die folgenden Kriterien:

Ist die Schrift ...

- **formklar** → Sind alle Buchstaben gut zu erkennen?
- **flüssig** → Sind die Wörter mit Schwung geschrieben?
- **leserlich** → Können andere meinen Text gut lesen?

Durch die Bewertung und gegenseitige Beratung lernen die Kinder ihren Schreibprozess zu reflektieren und ihre Handschrift immer wieder zu modifizieren. Die Dokumentation von Schriftergebnissen macht den Lernerfolg für die Kinder sichtbar und die Ergebnisse der Kinder werden so wertgeschätzt.

Dafür brauchen die Kinder in der Schule auch **funktionale Schreibanlässe**, die ihnen wichtig sind und bei denen es sich lohnt, das Schreibergebnis schließlich in einer ansprechenden und gut leserlichen Form zu gestalten.

### 4.5.3 Das Buchstaben-Heft – Buchstaben lernen und üben (Klasse 1)

Dieses Heft bietet zu jedem Buchstaben verschiedene Aufgaben zum Kennenlernen der Buchstabenform, zum Schreibenüben des Buchstabens und zur Auseinandersetzung mit seiner Lautung. Die Seiten zu den jeweiligen Buchstaben sind als Doppelseite gestaltet und können in der **Reihenfolge ihrer Bearbeitung beliebig** gewählt werden.



#### Ordnung der Buchstabenseiten

Die Buchstabenseiten in diesem Heft sind **nach dem Alphabet geordnet**, da diese Systematik auch später z. B. für das Nachschlagen in Wörterbüchern gebraucht wird. Die Reihenfolge der Einführung der Buchstaben kann dadurch den Bedürfnissen der Klasse – *Wir starten mit B, weil wir die Biberklasse sind!* – und den individuellen Bedürfnissen der Kinder – *Yagmur kann schon früh das Y bearbeiten* – angepasst werden. Der immer gleich strukturierte Aufbau der einzelnen Buchstabenseiten ermöglicht es den Kindern, schnell selbstständig zu arbeiten und selbstbestimmt und nach eigenem Interesse zu entscheiden, in welcher Abfolge sie die Seiten bearbeiten wollen.

#### Buchstabenreihenfolge

Zusätzlich zu dieser individuellen Arbeit im Buchstaben-Heft und dem Schreiben mit der Anluttabelle können die einzelnen Buchstaben zum gemeinsamen Thema des Unterrichts werden, zum Beispiel beim „Buchstaben der Woche“ (siehe Kapitel 5, Die ersten Schulwochen, S. 80 ff.). Bei der Entscheidung mit welchem Buchstaben man sinnvollerweise beginnt und in welcher Reihenfolge die einzelnen Buchstaben dann thematisiert werden, gibt es Verschiedenes zu bedenken:

- Es bietet sich an, mit einem Buchstaben zu beginnen, der einen direkten Bezug zur gemeinsamen Lebenswelt der Kinder hat: z. B. <B> für die *Biberklasse*.
- Zu Beginn fällt es vielen Kindern schwer, die Vokale A, E, I, O, U, die Umlaute Ä, Ö, Ü und die Zwielaute AU, ÄU, EI, EU im Mund zu fühlen.
- Konsonanten wie M, N, R, S, F, L, SCH und W können von den Kindern beim Abhören der Wörter meist leichter erkannt werden.
- Buchstaben wie I, L, T sind für manche Kinder leichter zu schreiben als beispielsweise K, S, oder B.
- Für einige Kinder ist es hilfreich, wenn bestimmte Buchstaben *nicht* aufeinanderfolgend thematisiert werden:
  - ähnlich klingende Buchstaben wie N/M, P/B, G/K, O/U, D/T, I/E;
  - ähnlich aussehende Buchstaben wie b/d, a/d, p/q, q/g.

Für den folgenden Vorschlag wurde die Häufigkeit der Buchstaben zugrunde gelegt und berücksichtigt, welche Buchstaben von den Kindern zum lautgerechten Schreiben benötigt werden, damit die Kinder möglichst schnell in der Lage sind, ihre eigenen Texte zu schreiben und Schrift als für sich bedeutsam zu erleben.

Mögliche Reihenfolge der Buchstaben für eine gemeinsame Auseinandersetzung:

**N/n – E/e – S/s – A/a – T/t – R/r – L/l – F/f** (Fuchs-Seite 1, S. 69/70)

**I/i – K/k – M/m – B/b – G/g – Sch/sch – D/d – Z/z – P/p** (Fuchs-Seite 2, S. 71/72)

**O/o – W/w – U/u – Ei/ei – H/h – J/j – Au/au – Ch/ch – Sp/sp – Eu/eu – St/st – Ö/ö – Pf/pf – Ü/ü – Ä/ä – Äu/äu – C/c – V/v – Qu/qu** (Fuchs-Seite 3, S. 73/74)

Y/y – X/x – ß

Die Schreibung der fett gesetzten Buchstaben wird auf den zugeordneten Fuchs-Seiten aufgegriffen (siehe die Beschreibung der Fuchs-Seiten, S. 75).

### Selbstständiges Arbeiten: Piktogramme und Beispiele

Auf der vorderen Innenseite des Umschlags finden die Kinder eine Übersicht über alle im Heft verwendeten **Piktogramme**. Die Piktogramme und **Beispiele** zeigen, wie die einzelnen Aufgaben zu lösen sind, sodass sie von den Kindern selbstständig bearbeitet werden können. Die einfachen Aufgabenstellungen in BLOCKSCHRIFT lassen sich von Leseanfängerinnen und Leseanfängern besonders leicht erlesen. Auf jeder Seite sollen die Kinder zuerst das **Datumfeld** ausfüllen, damit für die Beobachtung der Lernentwicklung deutlich wird, wann das Kind die jeweilige Seite bearbeitet hat.



#### Das habe ich schon fertig

Auf der Doppelseite „Das habe ich schon fertig“ (S. 2/3) sollen die Kinder immer nach der Fertigstellung einer Seite das entsprechende Kästchen ankreuzen. So wird der **individuelle Arbeitsstand** fortlaufend dokumentiert. Sobald ein Kind alle Buchstaben einer Fuchs-Seite markiert hat, kann es die passende Fuchs-Seite bearbeiten und im Schriftgespräch reflektieren (vgl. die Beschreibung der Fuchs-Seiten, S. 75).

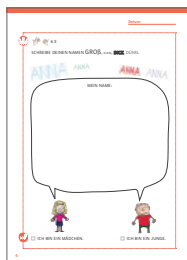
Zusätzlich können die Kinder auf dem Arbeitsblatt „Diese Buchstaben kann ich schon schreiben“ (KV XXX) zu verschiedenen Terminen – jeweils mit einer anderen Farbe (z. B. im Oktober Rot, im Dezember Grün) – die Anlautbuchstaben passend zu den Bildern eintragen, die sie schon sicher und ohne Hilfe der Anlauttabelle schreiben können. Dadurch werden in dieser Übersicht für die Kinder und die Lehrerin der Lernzuwachs und der jeweils aktuelle Lernstand deutlich.

Die Seiten „Das habe ich schon fertig“ dienen gleichzeitig als **Inhaltsverzeichnis**.

### Übungen zur Schreibmotorik (Seite 4–7)

#### Schreibe deinen Namen (Seite 4)

Auf dieser Seite sollen die Kinder mit verschiedenen Stiften ihren eigenen Namen schreiben: groß, klein, dick, dünn.



#### Praxistipp:

In einem gemeinsamen Gespräch können die Kinder sich darüber austauschen, mit welchem Stift sie am besten schreiben konnten, in welcher Größe ihr Name am besten lesbar ist oder wie sie dicke und dünne Buchstaben geschrieben haben. Durch diese Reflexion über Schreibgeräte, Schriftgröße und Schreibdruck wird das Ergebnis gewürdigt, die Kinder nehmen ihren eigenen Schreibprozess bewusster wahr und lernen, ihn aktiv zu gestalten.

#### Male (Seite 5)

Die Zeichnungen auf dieser Seite sollen durch die Kinder ergänzt werden. Dabei nutzen und üben die Kinder Striche, Bögen, Kreise und Wellen – Formen, die auch beim Schreiben von Buchstaben gebraucht werden.

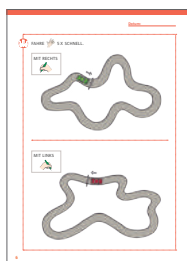


#### Praxistipp:

Als eine weitere Übungsmöglichkeit zur Förderung der Schreibmotorik können die Kinder zum Beispiel ein riesiges Wollknäuel auf ein großes Blatt Papier malen. *Auf welchem Blatt herrscht die größte Durcheinander, welches Knäuel ist am rundesten, welches füllt das Blatt am besten aus?*

#### Rennstrecke (Seite 6)

Hier sollen die Kinder versuchen, die Rennstrecke so schnell sie können mit fünf verschiedenen Stiften nachzufahren. Diese Übung führen die Kinder auf der oberen Rennstrecke mit der rechten Hand und auf der unteren Rennstrecke mit der linken Hand aus. Dabei setzen sich die Kinder mit ihrer Händigkeit auseinander: „Mit welcher Hand konnte ich besser, schneller, genauer fahren?“



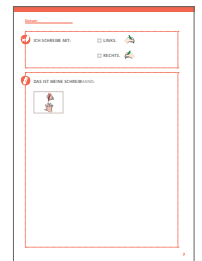


**Praxistipp:**

Die Kinder können auch eigene Rennstrecken erfinden und aufmalen: große, kleine, sehr kleine; eine Rennstrecke an der Tafel, auf einem Plakat, auf Papier usw. Durch die unterschiedliche Wahl der Größe und Form der Rennstrecke, des Untergrundes, des Schreibgerätes oder auch des Tempos bieten sich viele Möglichkeiten, über den Zusammenhang von Stifthaltung, Tempo, Schreibdruck und dem Einhalten der Form zu sprechen. *Wann wird es anstrengend? Wo muss ich abbremsen, damit ich in der Spur bleibe? Mit welchem Stift bin ich besonders schnell? Mit welchem Stift kann ich locker fahren?*

**Meine Schreibhand (Seite 7)**

Nach dem Testen der eigenen Händigkeit auf der Rennstrecke sollen die Kinder hier ankreuzen, mit welcher Hand sie besser schreiben können. Das gegenseitige Umranden der Schreibhand in Partnerarbeit dient auch der Förderung der Schreibmotorik.

**Praxistipp:**

Bei dieser Übung können auch gleichzeitig die Namen der einzelnen Finger gelernt bzw. gefestigt werden. Als Merkhilfe können die Kinder zum Beispiel beim „Ringfinger“ einen Ring einzeichnen. Als weitere Möglichkeit, sich mit der eigenen Händigkeit auseinanderzusetzen, können die Kinder mit beiden Händen gleichzeitig verschiedene Formen und/oder auch Buchstaben an die Tafel malen bzw. schreiben.

**Die Buchstabenseiten (Seite 8 bis 67)**

Die Buchstabenseiten sind immer gleich aufgebaut und können von den Kindern in individueller Reihenfolge und in ihrem eigenen Tempo bearbeitet werden.

**Praxistipp:**

Für die Einführung bietet es sich an, die Doppelseite für einen Buchstaben exemplarisch gemeinsam zu besprechen und zu bearbeiten. Da die Doppelseiten für jeden Buchstaben gleich aufgebaut sind, können beim anschließenden Austausch über die Ergebnisse die verschiedenen Möglichkeiten der Gestaltung und Tipps für alle weiteren Buchstabenseiten herausgearbeitet werden (siehe Kapitel 5, Die ersten Schulwochen – Buchstaben-Heft, S. 84).

**Spure nach**

Zuerst sollen der große und der kleine Buchstabe mit dem Finger nachgefahren und anschließend mit fünf verschiedenen Farben nachgeschrieben werden. Als Hilfestellung dafür, die Buchstaben in einer schreibmotorisch sinnvollen Abfolge zu schreiben, dienen der Anfangspunkt und die Bewegungspfeile.



Viele Kinder können bei Schulbeginn bereits einige Buchstaben schreiben und haben sich eine andere Abfolge angewöhnt, z. B. beim A oben zu beginnen oder beim M unten. Diese **alternativen Schreibrichtungen** sind möglich und müssen nicht umgelernt werden, wenn die Buchstaben gut lesbar sind und der Schreibfluss nicht behindert wird. Wichtiger ist, dass die Vorerfahrungen und das Können der Kinder in der Schule aufgegriffen und akzeptiert werden.

Auf dem **Anlautposter** für den Klassenraum sind die Bewegungspfeile für eine sinnvolle Abfolge beim Schreiben der Buchstaben ebenfalls abgebildet und bieten den Kindern beim Schreiben eigener Wörter eine gute Hilfestellung. Hier können die Kinder immer wieder nachschauen, falls sie bei der Schreibrichtung unsicher sind.

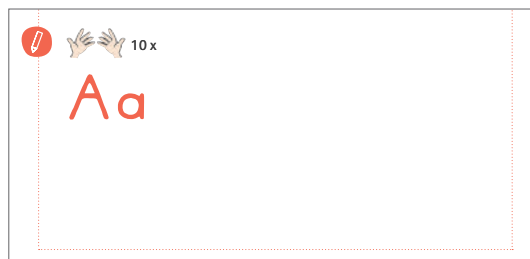
Neben dem Buchstaben zum Nachspüren ist das **Anlautbild** der Anlauttabelle zu sehen, der Begriff steht als Wort mit dem jeweiligen Artikel darunter. Bei Vokalen sind immer zwei Bilder dargestellt, eines für den langen und eines für den kurzen Vokal im Anlaut.

**Praxistipp:**

Kinder, denen das Nachfahren der Buchstaben noch sehr schwer fällt, sollten zu Beginn in diesem Heft nur die großen Buchstaben üben und erst später – in einem zweiten Durchgang – dann die kleinen Buchstaben. Für diese Kinder kann auch die Anlauttabelle zur Vereinfachung vorübergehend auf die großen Buchstaben reduziert werden (vgl. KV XXX oder die „Buchstaben-Werkstatt“). Zur Variante in **Grundschrift**: Stellt der Wendebogen der kleinen Grundschriftbuchstaben für einzelne Kinder ein Hindernis dar, können die Buchstaben zu Beginn auch ohne Wendebogen geschrieben werden. Mit zunehmender Schreibsicherheit werden die Buchstaben, die auf der Grundlinie enden, dann – in einem zweiten Schritt – mit Wendebogen geübt.

**Buchstaben üben ohne Lineatur**

Im zweiten Feld ist Platz, um das Schreiben der Buchstaben ohne Lineatur zu üben. Durch das bewusste Verzicht auf die Lineatur können die Kinder die Größe der Buchstaben variieren und ihrem Bewegungsablauf individuell anpassen. Das Einüben des Bewegungsablaufes steht im Vordergrund, damit die Kinder nach und nach eine Routine beim Schreiben entwickeln können.



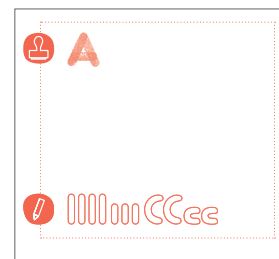
**Praxistipp:**

Um die Automatisierung einer sinnvollen Abfolge beim Schreiben der Buchstaben zu fördern, können zusätzlich, z. B. beim Buchstaben der Woche (vgl. S. 84), verschiedene Stationen zum Üben angeboten werden wie das Schreiben des Buchstabens ...

- mit verschiedenen Schreibgeräten auf unterschiedlich großem und dickem Papier,
- mit dem Finger auf einem Tablett mit Sand oder Rasierschaum,
- mit nassem Schwamm an die Tafel,
- mit Kreide auf dem Schulhof,
- mit Kreide an der Tafel.

**Buchstaben stempeln**

Im folgenden Kasten soll der betreffende große Buchstabe aus den Einzelelementen – langer Strich, kurzer Strich, großer Bogen, kleiner Bogen –, aus denen alle großen Buchstaben unserer Schrift bestehen, konstruiert werden. Die verwendeten Elemente sollen zusätzlich in der vorgegebenen Auswahl angemalt werden. Beim **Konstruieren** müssen die Kinder genau überlegen, aus welchen Elementen der Buchstabe besteht und in welcher Raumlage die Elemente angeordnet werden müssen. Dadurch setzen sie sich mit dem Buchstaben intensiv auseinander und entwickeln eine innere Vorstellung von seinen definierenden Merkmalen.



Sie lernen die Unterschiede zwischen den Buchstaben, aber auch die gemeinsamen Elemente kennen. Das geht besonders gut mit den Stempeln „Die fünf Buchstaben-Elemente“ (vpm, ISBN 978-3-12-011651-6). Falls die Buchstabenstempel in der Klasse nicht vorhanden sind, sollen die Kinder die Elemente, aus denen der Buchstabe besteht, anmalen und den Buchstaben in das Feld hineinmalen. Sie können ihn auch mit anderen Stempeln abbilden.

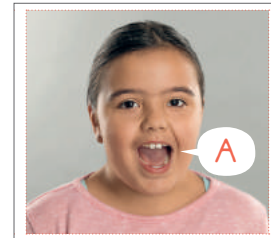


**Praxistipp:**

Um die Buchstaben-Elemente (-Stempel) und das erste Konstruieren verschiedener Buchstaben für diese Aufgabe im Buchstaben-Heft kennenzulernen, können die Kinder im Vorfeld versuchen, bekannte Buchstaben (z. B. den Anfangsbuchstaben des eigenen Namens) zu stempeln. Später eignet sich das Spiel „Buchstaben würfeln und stempeln“ auf der Rückseite des Buchstaben-Heftes zum Festigen der einzelnen Buchstabenmerkmale und zur Auseinandersetzung mit den Unterschieden zwischen den verschiedenen Buchstaben.

**Die Mundstellung kontrollieren**

Das **Kinderfoto** neben dem Kasten mit den Buchstaben-Elementen zeigt die Mundstellung beim Sprechen für den jeweiligen Buchstaben. Um zusätzlich deutlich zu machen, wo und wie der entsprechende Buchstabe im Mund artikuliert wird, kann die Anlauttabelle mit der Erweiterung um die Mundbilder (vgl. KV XXX) als Unterstützung hinzugezogen werden.

**Was passt nicht?**

Im oberen Kasten auf der rechten Seite sollen diejenigen Bilder herausgefunden und durchgestrichen werden, die nicht mit dem betreffenden Anlaut beginnen. Für Kinder mit einer anderen Muttersprache, denen viele der abgebildeten Begriffe vielleicht noch unbekannt sind, eignet sich für die Wortschatzerweiterung das „Bild-Wörterbuch“, das auch als eBook pro erhältlich ist (ISBN 978-3-12-011644-8).

**Praxistipp:**

Zur Einführung kann ein **Buchstabentablett** zu einem bestimmten Buchstaben eingerichtet werden. Zu diesem Buchstaben werden von den Kindern als Hausaufgabe Gegenstände mit passendem Anlaut mitgebracht und ausgestellt. Ein Gegenstand mit „falschem“ Anlaut wird heimlich von der Lehrerin dazugelegt und die Kinder müssen durch Überprüfen aller Anlaute herausfinden, welcher Gegenstand nicht passt. Nach diesem Muster kann jede Woche ein anderer Buchstabe im Mittelpunkt stehen. Wer von den Kindern herausgefunden hat, welches das „Kuckucksei“ ist, malt den Gegenstand oder schreibt das passende Wort mit seinem Namen auf einen Zettel – ohne den anderen Kindern die Lösung zu verraten. Den Zettel steckt das Kind für die spätere gemeinsame Auflösung in eine dafür vorgesehene Dose.

**Schreiben, Kleben, Malen**

In diesem Feld können z. B. aus Zeitschriften passende Buchstaben, Bilder und Wörter ausgeschnitten und eingeklebt werden. Außerdem können eigene Buchstaben und Wörter geschrieben oder Bilder gemalt werden. Hier haben die Kinder die Möglichkeit, ihre Interessen aufzugreifen und z. B. alle Dinosaurier, Pferderassen, Pokémons usw. zum jeweiligen Anlaut aufzuschreiben. Einige Kinder werden hier bereits früh ganze Wörter schreiben, andere malen oder schreiben einzelne Buchstaben.



Zum Schreiben eigener Wörter ist die Anlauttabelle (vgl. Kapitel 3.2) ein sinnvolles Hilfsmittel. An dieser Stelle geht es beim Schreiben noch nicht um orthografisch korrekte Wörter, sondern um lautierendes Verschriften. Gerade zu Beginn kann es vorkommen, dass nur wenige Buchstaben des Wortes abgebildet werden und es noch nicht lesbar ist (siehe auch Kapitel 2.4). Damit das Kind später lesen kann, was es geschrieben hat, kann die Lehrerin das Wort in „Buchschrift“ darunterschreiben. Dadurch wird dem Kind gezeigt, wie das Wort orthografisch korrekt geschrieben wird ohne seine Leistung als „falsch“ zu kennzeichnen. Kinder, die zu Beginn noch sehr große Schwierigkeiten mit dem lautierenden Schreiben haben, können der Lehrerin auch passende Wörter diktieren.

**Praxistipp:**

Für Kinder, die lautierend Wörter aufschreiben können, sich dieser mühsamen Arbeit aber gerne entziehen, kann der Hinweis sinnvoll sein, dass sie mindestens drei Wörter geschrieben haben müssen, bevor die Seite als fertig im Heft abgehakt werden kann.

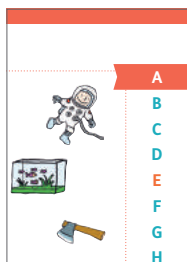
**Schreiben üben im Schreibraum**

Im letzten Kasten üben die Kinder die Schreibung des großen und des kleinen Buchstabens in der Lineatur. Die Lineatur soll den Kindern helfen, die Position auf der Grundlinie und die Proportionen (Oberlänge – Mittellänge – Unterlänge) des jeweiligen Buchstabens zu klären. Durch die zusätzliche Aufgabe, den schönsten Buchstaben einzukreisen, reflektieren sie noch einmal die besonderen Merkmale jedes Buchstabens und gleichen diese mit ihrer eigenen Schreibung ab.



**Praxistipp:**

Kindern, denen es noch schwer fällt, die Buchstaben passend in die Lineatur zu schreiben, sollten den Bewegungsablauf der einzelnen Buchstaben mit verschiedenen Schreibgeräten auf unliniertem Papier üben und automatisieren. Das Üben im Schreibraum wird von ihnen dann später bearbeitet.



**Alphabetische Orientierung**

Damit die Kinder nach und nach beiläufig eine Orientierung im Alphabet entwickeln, ist das ganze Alphabet als Laufleiste immer am rechten Seitenrand abgebildet und der Buchstabe, um den es gerade geht, ist besonders hervorgehoben.

**Praxistipp:**

Die alphabetische Laufleiste sowie die Hervorhebung des jeweiligen Buchstabens der Seite sollten zu Beginn gemeinsam thematisiert werden. Zur groben Orientierung können die Kinder zu Beginn überlegen, ob der von ihnen gesuchte Buchstabe vor oder hinter dem <M> zu finden ist. Dieses Vertrautwerden mit der alphabetischen Reihenfolge dient schon als Vorbereitung auf das Nachschlagen in Wörterbüchern usw.

Im Anschluss an die Buchstabenseiten von A bis Z werden noch die **Umlaute** (Ä, Ö, Ü), die **Zwilaute** (AU, ÄU, EI, EU) sowie die **mehrgliedrigen Grapheme** (SCH, SP, ST, CH, PF) und abschließend das **ß** auf zusätzlichen Buchstabenseiten thematisiert.

### Diese Buchstaben können wir gut erkennen (Seite 68)

Auf dieser Seite sollen sich die Kinder mit der Lesbarkeit von Buchstaben auseinandersetzen. An ausgewählten kleinen Buchstaben (g, k, a, r), die in der Praxis häufiger durch schwer lesbare Schreibungen auffallen, sollen die Kinder im **Partnerggespräch** darüber diskutieren, welche Buchstaben gut zu erkennen, also gut lesbar sind. Damit ein Vergleich mit der eigenen Handschrift möglich ist, schreiben die Kinder zu Beginn den jeweiligen Buchstaben in ihrer Handschrift dazu. Bei dieser Aufgabe wird die Reflexion über die Lesbarkeit der eigenen Schrift auch im Vergleich mit unterschiedlichen Computer- und handgeschriebenen Buchstaben wieder aufgegriffen. Diese Anbahnung von **Schriftgesprächen** wird auf den Fuchs-Seiten fortgeführt und im anschließenden weiterführenden Heft „Meine Schrift – Handschrift entwickeln“ (erhältlich in VA, LA, SAS oder verbundener Grundschrift) als wichtiger Baustein weiterentwickelt.

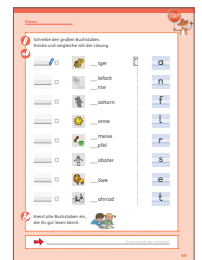


#### Praxistipp:

Zur Einführung können alle Kinder einen bestimmten Buchstaben an die Tafel oder auf ein Plakat schreiben. Beim gemeinsamen Betrachten der Buchstaben entwickeln die Kinder einen kritischen Blick für die Formklarheit bzw. Lesbarkeit der Buchstaben – auch ihrer eigenen. Gleichzeitig üben die Kinder dabei, ihre Rückmeldungen angemessen zu formulieren, damit ihre Kritik an einzelnen Schreibungen als Verbesserungsvorschlag angenommen werden kann.

### Die Fuchs-Seiten (Seiten 69–74)

Auf den Fuchs-Seiten können die Kinder zeigen, ob sie die großen und kleinen Buchstaben **formklar in der Lineatur** schreiben können, um anschließend im **Schriftgespräch** mit einer Partnerin oder einem Partner die Lesbarkeit der einzelnen Buchstaben zu überprüfen. Dafür schreibt das Kind zuerst die passenden Buchstaben auf, dann knickt es die Seite an der gestrichelten Linie um und kontrolliert, ob alles richtig ist. Anschließend kreist es in Absprache mit einem Partnerkind alle gut lesbaren Buchstaben ein. Die Fuchs-Seiten werden abschließend immer von der Lehrerin kontrolliert und unterschrieben. Bei Bedarf kann die Lehrkraft z. B. durch zusätzliche Übungen (siehe unten) die Kinder in ihrem individuellen Lernprozess unterstützen.



Die Buchstabenreihenfolge ist hier nach ihrer Häufigkeit gewählt (vgl. die Anmerkungen zur Buchstabenreihenfolge oben, S. 69). Sobald ein Kind die jeweiligen Buchstabenseiten fertig hat, kann die passende Fuchs-Seite bearbeitet werden. Alternativ können die Fuchs-Seiten auch abschließend als Lernerfolgskontrolle genutzt werden, nachdem alle Buchstabenseiten des Heftes bearbeitet wurden.

### Beobachtungen und Förderhinweise

**Beobachtung:** Die Lautzuordnung zu den Buchstaben ist noch unsicher.

**Förderhinweise:** Um bei der Lautzuordnung der Buchstaben sicherer zu werden, ist die Arbeit mit dem Computerprogramm „Lausch-Werkstatt“ (vgl. auch S. 96) sinnvoll, da die zu den Buchstaben gehörenden Laute durch die Sprachausgabe des Programms immer wieder hörbar gemacht werden. Besonders das regelmäßige Schreiben von Wörtern mithilfe der **Anlauttabelle** trägt dazu bei, die Graphem-Phonem-Korrespondenz bei den lautierend schreibenden Kindern zu automatisieren. Eine weitere Möglichkeit zur Förderung ist das **Anlautspiel** auf der Rückseite der Anlauttabelle.

**Beobachtung:** Die Zuordnung des kleinen zum großen Buchstaben gelingt noch nicht durchgängig.

**Förderhinweise:** Für Kinder mit wenig Schriftvorerfahrung und/oder Kinder, die etwas langsamer lernen, ist es sinnvoll, sie über längere Zeit nur die großen Buchstaben schreiben zu lassen, bis diese ausreichend gefestigt sind (vgl. die reduzierte Anlauttabelle, KV XXX). Dann kann die Aufmerksamkeit gezielt auf die kleinen Buchstaben gelenkt und die Zuordnung von Groß- und Kleinbuchstaben geübt werden. Dazu bietet sich die Bearbeitung der Seiten 12 und 13 im Heft „Rechtschreiben 1/2“ an und das bewusste Nutzen der kleinen Buchstaben beim Schreiben mit der Anlauttabelle in Gemischt-Antiqua. Beim Schreiben zu den Bildern können die Kinder dann lernen, dass man hier nur den ersten Buchstaben groß schreibt und alles andere klein.



**Beobachtung:** Der Buchstabe wird gespiegelt geschrieben.

**Förderhinweise:** Um den Kindern zu verdeutlichen, dass die Bedeutung der Buchstaben nicht nur von ihrer Form, sondern auch von ihrer Lage im Raum abhängt, eignen sich zum Beispiel Klapp- und Drehbuchstaben. Durch das Klappen bzw. Drehen des Buchstabens wird z.B. aus dem Wort „Nadel“ das Wort „Nabel“, aus dem Wort „Wut“ wird „Mut“ und aus dem Wort „Hans“ das „Haus“. Hat das Kind verstanden, dass die **Raumlage** eines Buchstabens wichtig ist, kann es sich als Erinnerungshilfe für die richtige Schreibweise Eselsbrücken bauen, z. B.: „Das kleine b kann sich hinter dem großen B verstecken.“

**Beobachtung:** Der Buchstabe ist nicht formklar und/oder in einer Bewegungsabfolge geschrieben, die den Schreibfluss behindert.

**Förderhinweise:** Das Kind sollte das Schreiben des Buchstabens **ohne Lineatur** üben. Auf dem **Anlautposter** mit den Bewegungspfeilen kann sich das Kind den schreibmotorisch sinnvollen Bewegungsablauf noch einmal genau anschauen und den Buchstaben dann in dieser Abfolge üben, bis es ihn locker schreiben kann (siehe auch den Praxistipp „Buchstaben üben ohne Lineatur“, S. 72). Hat das Kind bei mehreren Buchstaben Schwierigkeiten, kann es hilfreich sein, die Buchstaben nach Bewegungsgruppen sortiert zu üben. Dabei werden Buchstaben mit gleichem oder ähnlichem Bewegungsablauf gemeinsam geübt, z. B. o, a, d, c, e, g, q oder h, m, n, r (vgl. Mahrhofer-Bernt 2011a).

**Beobachtung:** Die Proportionen des Buchstabens oder seine Position auf der Grundlinie stimmen nicht.

**Förderhinweise:** Das Kind sollte das Schreiben des Buchstabens **mit Vorlage in der Lineatur** üben. Die Buchstabenkarten (KV XXX) mit Schreibraum können – im Klassenraum aufgehängt – als Modell für die richtige Position der Buchstaben dienen. Dafür ist es wichtig zu klären, ob eine andere Lineatur – ein größerer Schreibraum oder nur die Grundlinie – unterstützend wirkt. Für einige Kinder kann auch ein Häuschen vor der Lineatur eine sinnvolle Merkhilfe sein zusammen mit der Überlegung „wo der jeweilige Buchstabe wohnt – im Dach, im Erdgeschoss, im Keller?“ (Auf KV XXX finden Sie verschiedene Lineaturen zum Testen.)



### Das kann ich ... (Seite 75)

Auf dieser Seite geht es um eine **abschließende Reflexion**. Die Kinder schreiben noch einmal ihren Namen und können im Vergleich mit der ersten Aufgabe „SCHREIBE DEINEN NAMEN“ (S. 4) ihren Lernfortschritt nachvollziehen. Anschließend sollen die Kinder überlegen, welche Buchstaben sie schon gut schreiben können und welche sie noch üben sollten. Durch die Aufgabe, den eigenen Lieblingsstift zu malen, sollen sich die Kinder Gedanken machen, mit welchem Stift sie am besten schreiben können.

#### Praxistipp:

Die Auseinandersetzung mit dem Schreibgerät und der eigenen Stifthaltung kann im Unterricht durch die Aufforderung „Benutze für die folgende Aufgabe fünf verschiedene Stifte“ immer wieder gefördert werden. Sinnvoll für die Förderung sind auch die Fragen: „Mit welchem Stift kannst du am besten schreiben?“ sowie „Warum kannst du mit diesem Stift am besten schreiben?“ Die Möglichkeit, in der Schule verschiedene Stifte, ergonomische Stifthalter und andere Schreibhilfen auszuprobieren, ist für die Kinder sehr hilfreich, um einen individuell passenden Stift zu finden, mit dem man gut und gerne schreibt.

Durch die Auswahl der drei am besten gelungenen Seiten setzen sich die Kinder mit ihrer geleisteten Arbeit noch einmal auseinander. Abschließend ist noch Platz für eine Rückmeldung durch die Lehrkraft. Als zusätzliche Dokumentationshilfe kann der individuelle Lernstand auf der Kopiervorlage „Das kannst du jetzt...“ zu unterschiedlichen Zeitpunkten eingetragen werden (KV XXX). Wenn das Kind verstanden hat, wie unsere alphabetische Schrift funktioniert, und es die benötigte Routine beim Schreiben der Buchstaben entwickelt hat, kann es nach Beendigung des Buchstaben-Heftes selbstständig im Heft „Meine Schrift – Handschrift entwickeln“ weiterarbeiten.



### Hefrückseite: Spielvorschlag „Buchstaben würfeln und stempeln“

Beim Spiel „Buchstaben würfeln und stempeln“ können sich die Kinder noch einmal mit den definierenden Merkmalen der einzelnen Buchstaben beschäftigen. Dieses Spiel kann allein, zu zweit oder zu dritt gespielt werden. Ein Kind würfelt zweimal und malt auf oder stempelt, welche beiden Elemente es gewürfelt hat. Nun überlegt es, für welchen Großbuchstaben es diese Elemente als Basis gebrauchen kann und ergänzt Fehlendes. Am besten gelingt die Aufgabe durch Ausprobieren mit Papier und Bleistift oder den fünf Buchstaben-Elemente-Stempeln. Hat das Kind einen lesbaren Buchstaben gestempelt oder geschrieben, kommt das nächste Kind an die Reihe.

*Variation:* Das Kind versucht, mit den zwei erwürfelten Elementen so viele passende Buchstaben wie möglich zu finden. Für jeden lesbaren Buchstaben bekommt es einen Punkt. Wer die meisten Punkte hat, gewinnt.



#### 4.5.4 Meine Schrift – Handschrift entwickeln (ab Klasse 2)

Im Heft „Meine Schrift – Handschrift entwickeln“ für die **Vereinfachte Ausgangsschrift (VA)**, die **Lateinische Ausgangsschrift (LA)** und die **Schulausgangsschrift (SAS)** finden sich fünf verschiedene Aufgabenbereiche, die für das Erlernen einer Schreibschrift und die Entwicklung einer persönlichen Handschrift wichtig sind.

Das Heft zur **verbundenen Grundschrift** ist etwas anders aufgebaut, da bei der Grundschrift nicht alle Buchstaben miteinander verbunden werden. Die Kinder lernen elementare Buchstabenverbindungen und -alternativen, die einer bewegungsgünstigen Schreibbewegung entsprechen, kennen und erproben sie. Im Laufe der Weiterentwicklung der eigenen Handschrift entscheidet jedes Kind für sich, welche Verbindungen für seinen individuellen Schreibfluss von Vorteil sind (siehe auch Seite 66 den Abschnitt „Verschiedene Schriften“).

#### Praxistipp:

Um die Eltern in Ihrer Klasse über die Grundschrift zu informieren, können Sie den Briefentwurf zur Grundschrift nutzen (KV XXX).

### Meine Schrift – VA – LA – SAS

#### Nachfahren

Im ersten Teil des Heftes lernen die Kinder die einzelnen Buchstaben der verbundenen Schrift mit ihrem Bewegungsablauf kennen und üben sie isoliert und im Wortzusammenhang durch Nachfahren der Buchstaben und Wörter ein.

#### Abschreiben

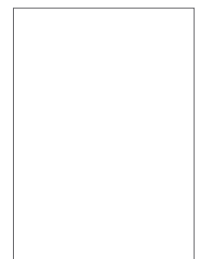
Anschließend sollen kleine Wörter und Sätze in verbundener Schrift abgeschrieben werden.

#### Übersetzen

Innerhalb dieses Aufgabenbereiches sollen kleine Wörter und Sätze aus der Druckschrift in die verbundene Schrift „übersetzt“ werden. Dabei kann die Buchstabentabelle (auf der Rückseite des Heftes „Meine Schrift“) mit den abgebildeten Bewegungsabläufen für die einzelnen Buchstaben helfen.

#### Praxistipp:

Ein Kind, das mit der Schreibung einzelner Buchstaben große Schwierigkeiten hat, kann Buchstabenalternativen aus anderen Schriften (KV XXX) erproben und in seine Handschrift integrieren, wenn ihm dies dabei hilft, eine flüssige und lesbare Schrift zu entwickeln. Ist das Schreiben für einzelne Kinder sehr anstrengend und führt zu einer starken Anspannung der Handmuskulatur, kann das Einbauen von Luftsprüngen – wie in den meisten Erwachsenenschriften sichtbar – die Hand beim Schreiben entlasten (vgl. Mahrhofer-Bernt 2011b). Kinder mit besonders großen motorischen Schwierigkeiten sollten bei der Druckschrift bleiben.



## 5 DIE ERSTEN SCHULWOCHEN



Der folgende Text ist ein beispielhafter Bericht aus einer ersten Klasse und zeigt, wie der Unterricht mit den Heften und Materialien der ABC-Lernlandschaft in den ersten Schulwochen aussehen kann. Dabei ist es sinnvoll, die **Anlauttabelle** und das **Lausch-Heft** bereits früh einzuführen. Auch mit dem **Buchstaben-Heft** können alle Kinder schon schnell beginnen. Kinder, die mithilfe der Anlauttabelle bereits erste Wörter aufschreiben können, finden dann im Heft **Schreiben 1/2** passende Aufgaben. Wird das lautgerechte Schreiben bei einzelnen Kindern immer sicherer und sie schaffen es zunehmend besser, alle Buchstaben eines Wortes aufzuschreiben, können sie parallel auch schon in den Heften **Rechtschreiben 1/2** und **Lesen 1/2** arbeiten. Durch die unterschiedliche Zusammensetzung der Kinder in den einzelnen Klassen werden der zeitliche Rahmen und die Reihenfolge der Einführung der verschiedenen Hefte natürlich von Klasse zu Klasse variieren. Eines findet sich jedoch in jeder ersten Klasse: Die Vorerfahrungen und das Wissen über Schrift streuen breit – im Durchschnitt um zwei bis drei Entwicklungsjahre. Daher ist es immer notwendig, verschiedene Materialien parallel anzubieten, damit jedes Kind seinem Entwicklungsstand entsprechend eine herausfordernde Aufgabe bearbeiten kann. Dabei wechseln sich die Phasen, in denen **individuell** gearbeitet wird, immer mit **gemeinsamen Phasen** ab, die durch Erzählen, Vorlesen, Einführungen, Spiele und das Vorstellen von Arbeitsergebnissen und Büchern neue Impulse für die individuelle Arbeit liefern und umgekehrt. Fast alle Kinder sind am Schulanfang außerordentlich interessiert daran, schon „richtige“ Aufgaben zu bearbeiten, die etwas mit dem Lesen und Schreiben zu tun haben und in denen die Schrift schon möglichst funktional genutzt wird (z. B. den eigenen Namen auf das gemalte Bild schreiben). Sie wollen sagen können: „Das habe ich geschafft, das kann ich schon!“ Nur so kann die **Lernfreude** der Kinder erhalten und die Erfolgszuversicht gestärkt werden.



### 5.1 Einschulung

Endlich ist es soweit, die Kinder der neuen Biber-Klasse betreten aufgeregt ihren Klassenraum. Beim ersten Umschauen, entdecken einige Kinder an der Wand ganz viele Zettel. „Ah, guck mal, da ist ja auch mein Bild!“, ruft Fabio ganz erfreut darüber, etwas Vertrautes zu entdecken. Diese Briefe und Bilder sind Antworten auf die Post, die die Kinder zu Beginn der Ferien von der Lehrerin bekommen haben. In einem Brief hatte sich die Lehrerin mit einem Foto vorgestellt und die Kinder gebeten, ihr ebenfalls ein Foto oder ein gemaltes Bild zu schicken und etwas über sich zu erzählen, damit sie schon einmal weiß, wer die Kinder sind, die im nächsten Schuljahr zu ihr in die Klasse kommen.



#### 5.1.1 Im vorbereiteten Klassenraum

Neben den Bildern der Kinder und der großen Anlauttabelle hängt noch wenig im Klassenzimmer, damit der Raum nach und nach mit den Kindern gemeinsam gestaltet werden kann. Ein Bereich ist allerdings jetzt schon besonders gemütlich eingerichtet und zieht die Kinder magisch an: **die Lesecke**. Leon liegt bereits auf dem Teppich und schmökert in einem Buch. Malin guckt lieber erst mal von Weitem und traut sich noch nicht, in den verschiedenen Kisten voller interessanter Bücher zu kramen. „Das hab ich auch zu Hause!“, ruft sie plötzlich,

als sie das Bilderbuch „Echte Kerle“ von Manuela Olten im Ausstellungsregal entdeckt. Jetzt ist der Bann gebrochen und auch Malin blättert in dem ihr bereits bekannten Buch. Auf dem Pult, das ganz in der Ecke des Klassenzimmers als Ablageort dient, stehen unter einem großen Blumenstrauß lauter Namensschilder, die von den Kindern der letzten ersten Klasse für die „Neuen“ gestempelt wurden – auf der einen Seite mit BLOCKBUCHSTABEN und auf der anderen in Gemischt-Antiqua.

### 5.1.2 Der erste Unterricht

Nach einer herzlichen Begrüßung – alle Kinder haben sich inzwischen einen Platz an einem der Gruppentische gesucht – hält die Lehrerin eines der Schilder mit einem Namen in Gemischt-Antiqua hoch. „Zu wem gehört wohl dieses Namensschild?“ Kein Kind reagiert. Nun dreht die Lehrerin das Schild um. Kaum sind die Buchstaben in Blockschrift zu sehen, rufen zwei Kinder gleichzeitig: „Das ist meins!“ Schnell ist geklärt, dass dieses Schild für Paul einen Buchstaben zu viel hat und bei Paula auf den Tisch gestellt wird. Paul darf sich jetzt sein Schild heraussuchen und setzt sich – nun zufrieden – auf seinen Platz. Nach und nach werden alle Schilder verteilt. Nur eines ist zum Schluss noch übrig geblieben. „Für wen könnte das wohl sein?“ „Da steht BIBER“, kann Lena schon erlesen. Und tatsächlich kommt der BIBER – eine **Handpuppe** – hinter dem Vorhang hervor und begrüßt die Kinder.

„Ein wichtiges Wort sollt ihr heute aufschreiben und das fängt mit /b/ an!“ Die Kinder suchen – mithilfe der Lehrerin – auf der großen **Anlauttabelle** den passenden Buchstaben, und die Lehrerin schreibt ihn an die Tafel. Bevor der zweite Laut des Wortes gesucht werden kann, erläutert Martin: „Ich weiß schon, das wird BIBER, weil – das sieht so aus wie auf dem Schild da.“ Die Lehrerin bestätigt Martins Vermutung und schreibt in Blockbuchstaben BIBER an die Tafel. Jedes Kind bekommt ein Blatt mit einem Biber zum Ausmalen darauf. Nachdem alle ihren Namen auf das Blatt geschrieben haben – manche Kinder nutzen dafür ihr Namensschild als Modell – schreiben sie das Wort BIBER dazu.

Nach einem Abschlusslied ist der erste Schultag zu Ende. Die Kinder nehmen stolz ihr erstes Arbeitsergebnis mit nach Hause: „Ich kann schon ein Wort schreiben!“ Die Lehrerin konnte bereits an diesem Tag viel über die unterschiedlichen Schriftvorerfahrungen der Kinder herausfinden.

## 5.2 So geht es weiter

### 5.2.1 Tagesablaufplan

Ab heute liegt ein **Anwesenheitsbuch** auf dem Tisch direkt neben der Tür. Jedes Kind, das in die Klasse kommt, schreibt als Zeichen der Anwesenheit seinen Namen auf die aufgeschlagene Seite mit dem Datum des Tages. Später kann das Tageskind (siehe unten) überprüfen, ob sich alle Kinder eingetragen haben bzw. welche Kinder fehlen.

Da der Klassenraum sehr klein ist und die Lehrerin trotzdem nicht auf eine Lesecke verzichten wollte, ist für einen Stuhlkreis kaum noch Platz. Aus diesem Grund hat die Lehrerin aus Isomatten Sitzkissen geschnitten und sie an diesem Morgen bereits für den Anfangskreis ausgelegt. Später holt sich jedes Kind bei Bedarf selbst eine Matte, doch heute steht erst einmal etwas anderes im Vordergrund. „Was is' denn das an der Tafel?“, fragt Pascal, kaum dass alle Kinder sich im Kreis einen Platz gesucht haben.

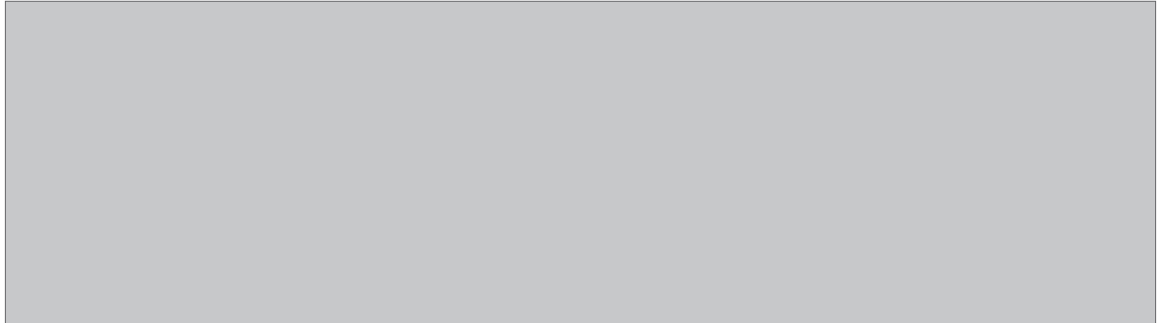
Die Lehrerin lässt daraufhin allen Kindern etwas Zeit, sich mit den Symbolen an der Tafel vertraut zu machen.

„Das da is' Frühstück“, meint Ylmas und zeigt auf das entsprechende Schild, „Und den Kreis machen wir jetzt.“ Die Lehrerin erklärt, dass ab heute an der Tafel jeden Tag ein **Tagesablaufplan** (vgl. KV XXX) stehen wird, damit die Kinder wissen, wie der jeweilige Tag ablaufen soll. Zur zeitlichen Orientierung werden die Symbole für die bereits erledigten Tätigkeiten abgehakt. Nach einem kleinen Kennlernspiel – bei dem die ganze Klasse zu den einzelnen Namen der Kinder die Silben klatscht – werden im Kreis noch die Namensschilder verteilt, und alle setzen sich dann an die Tische.



### 5.2.2 Buchstaben-Monster

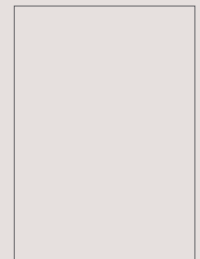
Um einen genaueren Einblick in die Vorerfahrungen – hier speziell die Buchstabenkenntnis – der Kinder zu erlangen, bittet die Lehrerin die Kinder, für das **Buchstaben-Monster** (KV XXX), das bei ihr zu Hause wohnt und sehr gefräßig ist, möglichst viele verschiedene Buchstaben auf ein Blatt Papier zu schreiben, damit sie nachmittags das Monster damit füttern kann. Zum Nachtisch mag das Monster gerne ganze Wörter, die anschließend auf die Rückseite des Blattes geschrieben werden können. Paula schreibt fast das ganze Alphabet auf ihren Zettel und auf die Rückseite alle Namen ihrer Familienmitglieder. Bei Paul stehen 13 verschiedene Buchstaben. Auf die Rückseite schreibt er natürlich seinen Namen. Vanessa guckt erst einmal bei den anderen und fängt dann an, das Monster anzumalen.



Weitere Einblicke in die unterschiedlichen Schriftvorerfahrungen der Schulanfängerinnen erhält die Lehrerin in den nächsten Wochen beispielsweise durch das **Buchstaben-Diktat** (vgl. KV XXX und Kapitel 6, Beobachten und Fördern) und über Beobachtungen während der Freiarbeitsphasen. Damit bekommt sie schnell erste Hinweise, welche der Kinder vermutlich eine besonders intensive Unterstützung brauchen werden.

#### Praxistipp:

Bei Kindern mit größerem Unterstützungsbedarf können Sie das Heft „UNKEL – Ein ungewöhnliches Buch“ nutzen, um genauere Informationen zum Lernstand und über passende Unterstützungsmöglichkeiten zu erhalten (ISBN 978-3-12-011124-5).



### 5.2.3 Erkundungsgang

Nach dieser anstrengenden Schreibarbeit geht es auf einen **Erkundungsgang** durch das Schulgebäude. Die Lehrerin nimmt dafür viele Pappstreifen, Klebeband und dicke Filzstifte mit, damit unterwegs die wichtigsten Stationen beschriftet werden können. Schnell entbrennen heiße Diskussionen über die Abbildungen, die neben die Wörter gemalt werden sollen. Beim Schild für die Turnhalle einigen sich die Kinder schließlich auf die Abbildung eines Fußballs. Für Fabio, Ayben, Lale, Yilmas und Ülcan hat die Lehrerin bereits zuvor Schilder in der Muttersprache der Kinder – Italienisch und Türkisch – vorbereitet. Diese werden nun gemeinsam unter den deutschen Schriftzügen angebracht. Gleichzeitig findet die besondere Herausforderung dieser fünf Kinder – zweisprachig aufzuwachsen – positive Beachtung und die anderen Kinder und die Lehrerin lernen nebenher italienische und türkische Begriffe und ihre Aussprache kennen.

Jimnastik  
Salonu

Palestra

Turnhalle

### 5.2.4 Tageskind

Am nächsten Tag ist Ayben das **Tageskind**. In alphabetischer Reihenfolge ist jedes Kind einen Tag lang in dieser Rolle und übernimmt damit bestimmte Privilegien und Pflichten. Ayben sucht sich Malin als Helferkind aus und die beiden verteilen die Namensschilder. Diese Aufgabe ist zu Beginn noch schwierig. Bei Martin ist Ayben unsicher, welches der verbliebenen vier Schilder zu ihm gehört. Martin hilft beim Heraussuchen und stutzt, weil er plötzlich zwei Namensschilder hat. Malin kommt dazu und stellt fest, dass ein Schild ihr gehört. „Aber dein Name sieht ja dann fast aus wie meiner!“, stellt Martin ganz erstaunt fest. In den nächsten Tagen und Wochen soll das morgendliche Verteilen der Schilder durch das Tageskind zu einem festen Ritual werden. Die Aufgaben des Tageskindes werden in den nächsten Wochen schrittweise erweitert: Abhaken der beendeten Phasen des Tagesablaufplans, CD-Player für das Aufräumlied anmachen, Datum an die Tafel schreiben, Anwesenheit überprüfen, die Leitung des Gesprächskreises übernehmen ...

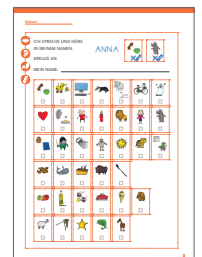
Auch das Bilden des Kreises wird vom Tageskind übernommen. Als alle Kinder leise sind, hält Ayben eine grüne Karte hoch und die Kinder vom grünen Tisch holen sich eine Isomatte und setzen sich. Danach folgt die blaue Karte und die Kinder vom passenden Tisch sind an der Reihe, sich in den Kreis zu setzen. Nach und nach kommen so alle Kinder in den Kreis.

### 5.2.5 Das Lausch-Heft

Im Kreis stellt die Lehrerin verschiedene Fragen:

- „Wer hat einen Namen, der mit /S/ wie SONNE anfängt?“ Dazu hält sie die passende Anlaut-Buchstabenkarte (vgl. KV XXX) hoch.
- „Welcher Name passt dazu?“ Die Lehrerin klatscht zweimal in die Hände. Malin, Martin, Emma und Jonas stehen auf, da sie zweisilbige Namen haben.
- „Welche Namen sind die längsten?“
- „Welche Namen sind besonders kurz?“
- „Welche Namen hören mit /N/ wie Nashorn auf?“
- „In welchen Namen gibt es ein /M/ wie Mädchen?“
- „Gibt es Namen, die sich ähnlich sind?“
- „Gibt es Namen, die sich reimen?“

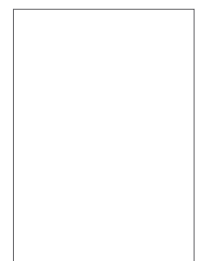
Als Hilfe zur Beantwortung dieser schwierigen Fragen dürfen die Kinder ihre Namensschilder mit in den Kreis nehmen. Insbesondere bei sich reimenden Namen macht ein Untereinanderlegen Sinn. Vielleicht fällt einem Kind bereits auf, dass die Namen am Ende gleich geschrieben werden. Im Anschluss bearbeiten alle Kinder im **Lausch-Heft** – für die Kinder das Tiger-Heft – die erste Seite.



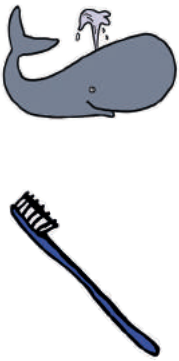
### 5.2.6 Erzählen

Natürlich müssen sich auch alle noch besser kennen lernen. Doch nicht jeder mag gerne über sich selbst erzählen. Deshalb wählt das Tageskind jeden Tag aus der **Erzählkartei** ein Thema aus und vier Kinder erzählen dazu, z. B. zum liebsten Spiel – das kann das klassische Brett- oder Kartenspiel, aber auch ein Computerspiel oder eine App sein, oder ein Hörspiel zum Lieblingsbuch.

Heute ist die liebste Fernsehsendung das Thema. Es macht keinen Sinn, die Medien aus dem Schulalltag zu verbannen, denn in vielen Haushalten bestimmen sie einen Großteil der Freizeitgestaltung. Gesprochen wird darüber jedoch selten. Die Kinder sollen nicht nur den Titel der Sendung nennen, sondern werden durch eine Erzählhilfe auf den Karten – wenn nötig und gewünscht – durch ihre Erzählung geleitet. Ayben selbst fängt an und erzählt von ihrer liebsten Sendung, mit wem sie diese schaut, wer darin vorkommt, an welche Geschichte sie sich noch gut erinnert und warum ihr die Sendung so gut gefällt. Danach gibt sie die Karte an Yilmas weiter. Die Lehrkraft erfährt so nebenher, wer schon verständlich und zusammenhängend erzählen kann. Weil nur vier Kinder erzählen, dauert die Erzählrunde noch nicht lange, und alle Kinder können gut zuhören. Viel mehr sollen es auch in den nächsten Tagen nicht werden: Das aufmerksame Zuhören gelingt leichter, wenn nur wenige Kinder pro Tag erzählen.







### 5.2.7 Wortpaare

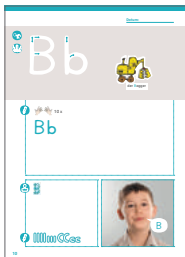
Jetzt legt die Lehrerin in den Kreis vier Karten: zwei Bilder – den Wal und die Zahnbürste – und zwei Karten mit den beiden passenden Begriffen in großen Druckbuchstaben. „Welches Wort gehört zu WAL und welches zu ZAHNBÜRSTE?“ Die Kinder überlegen. Paula ist sich gleich sicher, dass zu ZAHNBÜRSTE das längere Wort gehört. „Guck, wenn ich das so mache“, erklärt sie und klatscht in die Hände, „dann weiß ich ja, dass ZAHNBÜRSTE länger ist.“ Die Klasse testet gemeinsam Paulas Vorschlag und klatscht die beiden Wörter. „Aber der Wal ist viel größer“, meint Ben, „darum muss er länger sein.“ „Welches Wort klingt denn länger?“ Die Lehrerin liest die beiden Wörter langsam – mit dem Finger begleitend – vor. Nun ist auch Ben einverstanden: „O.K., aber der Wal ist trotzdem größer!“ Das zeigt, dass Ben gerade erst dabei ist, erste Einsichten in die Schrift zu gewinnen – dass Schrift lautorientiert ist und keine sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften abbildet.

Die Klasse bespricht noch zwei weitere **Wortpaare** (Ameise/Yak; Osterei/Bagger), bevor die passende Aufgabe im Lausch-Heft bearbeitet werden kann. Nachdem alle Kinder das Datum von der Tafel abgeschrieben haben, können sie – „Na, endlich!“ – anfangen.

Zum Abschluss liest die Lehrerin heute noch ein Bilderbuch vor. Dafür setzt sie sich auf einen besonders schönen Stuhl – den **Lesethron** – auf dem die Kinder bald selbst Platz nehmen dürfen, um ihre Geschichten und Bücher zu präsentieren (vgl. die Abbildung rechts). Zum Zuhören machen es sich die Kinder auf den Isomatten gemütlich.



### 5.2.8 Buchstabe der Woche



Nachdem alle Kinder sich in den letzten Tagen auf den ersten Seiten des **Buchstaben-Heftes** mit dem Schreiben mit verschiedenen Stiften, Malaufgaben und ihrer Händigkeit auseinandergesetzt haben, findet heute der erste **Buchstaben-Tag** in der Klasse statt. Die Kinder sitzen im Kreis und halten ihre Hausaufgabe – einen mitgebrachten Gegenstand, der mit /b/ anfängt – in den Händen. Ben versteckt seinen Gegenstand unter seinem Pullover, damit die anderen Kinder noch nicht sehen können, was es ist. Aufgeregt zappelt er auf seiner Matte. Er muss sich jedoch gedulden, bis Lena eine Birne und Tim einen Bagger in die Mitte des Kreises gelegt haben. Jetzt ist er an der Reihe. Er zieht ein Foto hervor, auf dem er selbst zu sehen ist und lacht. „Ich fang auch mit /b/ an!“

Im Anschluss erklärt die Lehrerin das Spiel: „Ich packe meinen Koffer“. Heute dürfen nur Gegenstände mit dem Anlaut /b/ eingepackt werden. Das erste Kind fängt an und sagt „Ich packe in meinen Koffer einen Bagger.“ Das zweite Kind wiederholt den Satz und ergänzt einen weiteren Begriff mit /b/: „Ich packe in meinen Koffer einen Bagger und ein Baby.“ „Ich packe in meinen Koffer einen Bagger, ein Baby und eine Brille.“ Heute schaffen es die Kinder der Klasse, sich elf Wörter hintereinander zu merken.

Die mitgebrachten Gegenstände bzw. Bilder werden die ganze Woche über auf einem Tisch ausgestellt: dem **Buchstaben-Tisch** (vgl. die Abbildung rechts). Jeden Morgen baut die Lehrerin die Dinge auf dem Tisch anders auf und schummelt einen weiteren Gegenstand darunter, der nicht mit dem betreffenden Buchstaben beginnt. Die Kinder, die den „Ausreißer“ gefunden haben, schreiben oder malen ihn (heimlich!) auf einen Zettel, den sie – mit ihrem Namen darunter – in einen Kasten werfen. Zusätzlich können mit der Zeit Gegenstände mit unterschiedlichen Anfangslauten noch für die Erzählrunde „Ich sehe was, was du nicht siehst!“ genutzt werden.





Dies ist zum einen eine Vorbereitung auf weitere Erzählaufgaben – die Rätsel –, die Einzug in den Morgenkreis halten sollen, das Spiel zeigt aber zugleich, welche Kinder ihre neue Kenntnis um die Buchstaben auch hier für ihre Beschreibungen nutzen. So kann in der nächsten Stunde auf der Erzählkartei mit einem Wimmelbild andersherum nach Personen oder Gegenständen mit B gesucht werden, ehe dann kleine Rätsel erfunden werden.

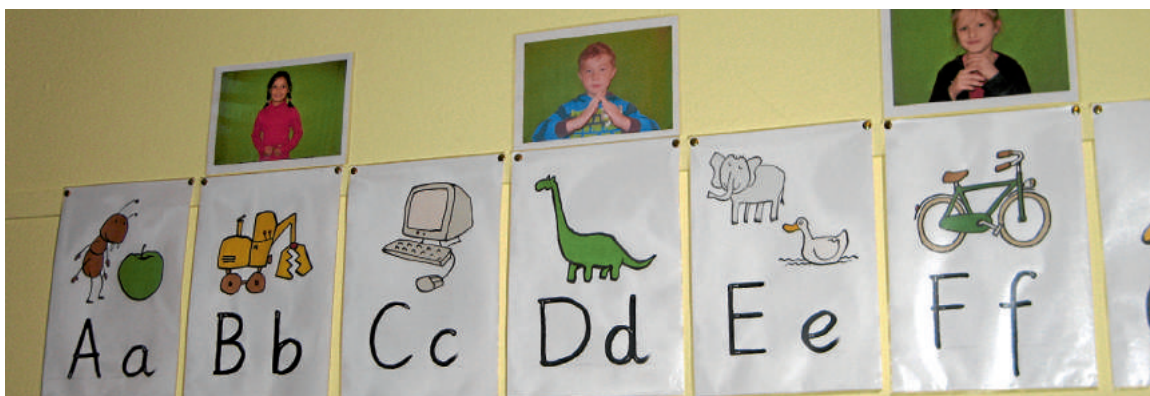
Zusätzlich zu diesen wöchentlich wiederkehrenden Aktivitäten finden am **Buchstaben-Tag** noch viele weitere statt:

Da werden Buchstaben in verschiedenen Größen, mit verschiedenen Schreibgeräten, auf unterschiedlich raues Papier oder auf Pappe geschrieben, sie werden ausgeschnitten und aufgeklebt, geknetet, mit den **Elemente-Stempeln** (vgl. Kapitel 4.5, Handschrift entwickeln) konstruiert u. v. m. Malin hat sich die **Pizzaschachtel** ausgewählt. Als erstes fährt sie die Buchstabenvorlage (KV XXX) zum großen und zum kleinen B in der Schachtel mit dem Finger sorgfältig in der vorgegebenen Abfolge nach. Anschließend dreht sie die Pizzaschachtel um und schreibt die Buchstaben mit Kreide auf die mit Tafelfolie beklebte Rückseite. Zur Kontrolle legt Malin zum Schluss die Vorlage neben ihre Buchstaben.

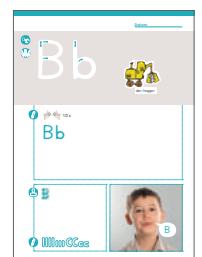
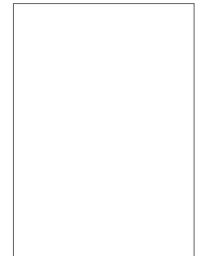
Jonas und Paul machen ein **Faltblatt**. Dafür schreiben sie – nachdem sie sich die Schreibweise noch einmal genau angeschaut haben – ein großes B auf ein DIN-A3-Blatt. Anschließend wird das Blatt gefaltet und wieder ein großes B – dieses Mal natürlich kleiner – geschrieben. Jonas und Paul falten und schreiben so lange, bis es nicht mehr geht. Mit ihrem Ergebnis auf dem wieder aufgefalteten Blatt sind beide sichtlich zufrieden.

Paula sind diese Aufgaben zu einfach. Sie wählt sich lieber die **Papierstreifen** und übt das kleine g. Dieser Buchstabe fällt ihr noch schwer, im Gegensatz zum großen und kleinen B, die sie schon sicher und formklar schreiben kann. Sie sieht sich die Bewegungspfeile auf dem Anlautposter genau an und schreibt dann ein kleines g auf ihren Streifen und knickt diesen nach hinten um; dann schreibt sie ein weiteres g und knickt den Streifen wieder um – bis sie den ganzen Streifen fertig hat. Gemeinsam mit ihrer Tischnachbarin Amélie diskutiert sie, welches kleine g am besten gelungen ist, und kreist es ein.

Von Ben macht die Lehrerin noch ein Foto, auf dem er die Lautgebärde für das B vormacht. Im Klassenraum hängen alle Buchstaben von A bis Z mit dem entsprechenden Anlautbild (KV XXX). An jedem Buchstaben-Tag wird ein weiteres Kinderfoto mit Lautgebärde über den passenden Buchstaben gehängt und kann bei Bedarf als zusätzliche Hilfe genutzt werden.

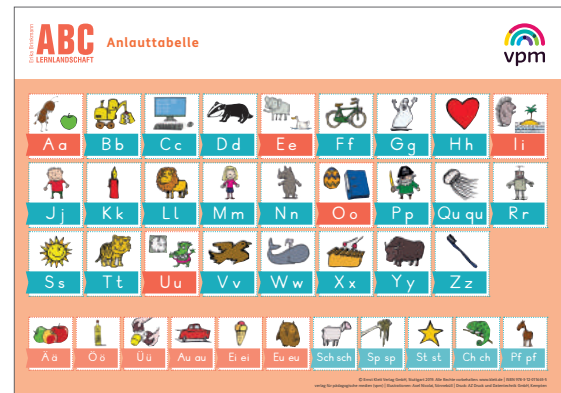


Am nächsten Tag sollen alle Kinder zur **Einführung der Buchstabenseiten** – passend zum Buchstaben-Tag – den Buchstaben B nachfahren, schreiben, stempeln und passende Wörter und Bilder einfügen. Die Arbeitsergebnisse werden im Abschlusskreis präsentiert und besprochen. Nach dieser gemeinsamen Einführung können die Kinder – z. B. innerhalb der Freien Arbeitszeit – selbst entscheiden, in welcher Reihenfolge sie die einzelnen Buchstaben in dieser Weise bearbeiten wollen. Durch die wechselnde Fokussierung des „Buchstabens der Woche“ und die Arbeit im **Buchstaben-Heft** kann die Lehrerin sicher gehen, dass alle Kinder sich mit allen Buchstaben intensiv beschäftigen, wenn auch zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichem Tempo. Welche Buchstaben von den einzelnen Kindern schon bearbeitet wurden, zeigt die Übersicht auf der inneren Umschlagseite.



### 5.2.9 Die Anlauttabelle

Parallel dazu wird in der Klasse jeden Tag gemeinsam mit der Anlauttabelle gearbeitet, damit die Kinder rasch verstehen, wie man sich damit die Lautwerte aller Buchstaben bzw. deren Form selbstständig erschließen kann, um sie möglichst frühzeitig als Schreibwerkzeug für das individuelle Schreiben nutzen zu können. Die abgebildeten Begriffe werden gemeinsam besprochen. „Wer kann den Buchstaben zeigen, der beim Roboter steht?“ oder „Wer findet das Bild, das mit /S/ anfängt?“ Auch die Anfangsbuchstaben der Namen aller Kinder werden auf der großen Anlauttabelle gesucht und ebenfalls den passenden Anlaut- und Buchstabenkarten zugeordnet.



Täglich werden gemeinsam einzelne Wörter (Wortbeispiele siehe Kapitel 4.2, Praxistipp S. 30) lautierend aufgeschrieben. Heute fragt die Lehrerin z. B.: „Womit fängt denn LAMA an?“ Die Kinder suchen auf der großen Anlauttabelle nach dem passenden Bild. Bei dieser Aufgabe ist das Hineinrufen in die Klasse erwünscht und die Kinder, die „/L/, du musst bei Löwe gucken!“ rufen, werden immer zahlreicher. Dadurch wird der Vorgang auch für die Kinder, die die Zuordnung noch nicht alleine leisten können, immer wieder modelliert. Mithilfe der Kinder findet nun auch die Lehrerin endlich das Bild und den entsprechenden Buchstaben und schreibt ihn an die Tafel. Schritt für Schritt wird so das ganze Wort gemeinsam lautiert und an die Tafel geschrieben.

### 5.2.10 Freie Arbeitszeit

Für die nächste Stunde zeigt der Tagesablaufplan **Freie Arbeitszeit** an. Damit die Kinder einschätzen können, wie lange diese Phase dauern wird, malt die Lehrerin eine Uhr mit der Zeigerstellung an die Tafel, die anzeigt, wann die Freiarbeitsphase zu Ende ist. Auf dem Klassenplan (vgl. KV XXX) stehen vier Möglichkeiten zur Wahl: das Tiger-Heft (d.h. das Lausch-Heft, siehe Seite 19), das Raupen-Heft (also das Buchstaben-Heft, siehe Seite 69), freie Lesezeit (Seite 88) und das Anlautspiel (auf der Rückseite der Anlauttabelle, siehe Seite 16).

Jedes Kind muss sich entscheiden, welche Aufgabe es sich vom **Klassenplan** vornimmt. Leonie und Martin machen bei ihren Namen ein Kreuz beim Buchstaben-Heft. (Editierbare Vorlagen für Klassenpläne sowie Tages- und Wochenpläne finden Sie im Digitalen Unterrichtsassistenten.)

Sie wollen gemeinsam arbeiten und versuchen beim Buchstaben H eigene Wörter zu schreiben. „Ich weiß ein Wort: Hase fängt mit /h/ an“, meint Leonie. Martin hört im Wort noch ein /s/ und findet, das klinge wie bei „Sonne“. Schon ist das erste Wort fertig: HS. Leonie und Martin haben verstanden, dass Schrift die gesprochene Sprache abbildet. Für die Laute, die sie im Mund beim Sprechen deutlich fühlen, suchen sie auf der Anlauttabelle das passende Anlautbild und können so einen entsprechenden Buchstaben aufschreiben. Auch wenn das Wort „Hase“ hier erst skeletthaft abgebildet ist, ist diese Schreibung eine große Leistung. Leonie und Martin sind stolz, alleine schreiben zu können. Da auch die Lehrerin ihnen eine positive Rückmeldung gibt, widmen sie sich hochmotiviert dem Schreiben weiterer Wörter. Mit wachsender Schrifterfahrung wird es den beiden immer genauer gelingen, die gesprochene Sprache in Laute zu gliedern und diese in adäquate Schriftzeichen umzusetzen. Die Lehrerin wird sie durch Hinweise wie „für jeden Klatscher (also jede Silbe) muss im Wort ein roter Buchstabe sein“ und das Anbieten von Rechtschreibmodellen z. B. durch das Übersetzen in „Erwachsenen-“ bzw. „Buchschrift“ auf ihrem Weg zur Rechtschreibung unterstützen (vgl. Kapitel 4.3, Kompetenzbereich Rechtschreiben). Nachdem sie die Doppelseite bearbeitet haben, haken sie diese Aufgabe auf dem Plan als fertig ab und wählen als nächstes das **Anlautspiel** (Abbildung links) aus.



Vanessa wählt sich das Tiger-Heft (also das Lausch-Heft, siehe S. 19), hat jedoch schnell keine Lust mehr, weil ihr das Hören und Suchen der Laute noch sehr schwerfällt und sie sich mit den vielen, schwierigen Aufgaben überfordert fühlt. Die Lehrerin bespricht mit Vanessa, wie sie stattdessen erst einmal mit der **Tiger-Box** (vgl. S. 24) arbeiten kann. Auf dem nächsten Klassenplan bekommt Vanessa zusätzlich von der Lehrerin das Programm **Lausch-Werkstatt** (vgl. S. 96) als Pflichtaufgabe und darf am Computer arbeiten.



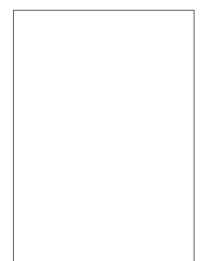
Innerhalb der Freiarbeitszeit dürfen nach und nach alle Kinder an den Computer. Auf dem Klassenplan wird dafür mit einem farbigen Punkt markiert, welches Kind sich heute mit der Buchstaben-Werkstatt eine **individuelle Anlauttabelle** erstellen darf. Paula weiß nicht genau, wie sie ihre Tabelle verändern kann. Zum Glück gibt es Kinder, die sich bereits eine eigene Anlauttabelle gemacht haben und Paula unterstützen können. Nach kurzen Erläuterungen von Martin kann Paula ihre eigene Anlauttabelle bearbeiten. Die fertige Tabelle wird gleich zweimal ausgedruckt: Einmal als Übersicht für das freie Schreiben in der Schule und einmal als Bastelbogen für ein **Hosentaschen-Alphabet** (Leporello), das sich gut für das Schreiben zu Hause und unterwegs eignet.



Das Hosentaschen-Alphabet soll von den Eltern für die Kinder am ersten Elternabend im neuen Schuljahr fertiggestellt und in eine Streichholzschachtel geklebt werden – eine gute Gelegenheit, ihnen die Funktion der Anlauttabelle im Unterricht zu erklären!

In der Freien Arbeitszeit beobachtet die Lehrerin das Arbeitsverhalten der Kinder und unterstützt sie da, wo die Kinder mit dieser Arbeitsform noch nicht zurechtkommen. Auch besteht in diesen Phasen die Möglichkeit, den Kindern, denen bestimmte Konventionen unserer Schrift noch nicht geläufig sind bzw. die noch Schwierigkeiten mit der Beziehung zwischen gesprochener und geschriebener Sprache haben, individuelle Hilfen und Unterstützung zu geben (Hinweise dazu finden Sie im Kapitel 6, „Beobachten und Fördern“). Um mehr über die Kompetenzen der Kinder herauszufinden, die erst wenig Schriftvorerfahrung mit in die Schule gebracht haben, nutzt die Lehrerin die Freie Arbeitszeit, um mit ihnen im Unkel-Heft, einem besonderen Bilderbuch mit Aufgaben, die diagnostische Rückschlüsse zu lassen, zu arbeiten. Im Begleitheft zum Unkel-Material finden sich dann passgenaue Arbeitsvorschläge für die Förderung (vgl. S. 93)

Die meisten Kinder kommen sehr schnell mit dem Klassenplan zurecht und schaffen es, sich passende Aufgaben auszuwählen und zu bearbeiten. Die Aufgaben auf dem Klassenplan werden in der nächsten Zeit ergänzt bzw. ausgetauscht: durch weitere Hefte der ABC-Lernlandschaft, Freie Schreibzeit (vgl. S. 32); die Spiele auf den Hefrückseiten, die ergänzenden Spiele wie Domino und Schriftmemo (S. 93) und die fünf Buchstaben-Elemente-Stempel (S. 72), aber auch Aufgaben aus anderen Fächern wie Mathematik und Sachunterricht. Später werden die Klassenpläne durch **individuelle Wochenpläne ersetzt**. Vorlagen für die Klassenpläne und individuellen Wochenpläne finden Sie in editierbarer Form im Digitalen Unterrichtsassistenten (DUA).



Damit die Lehrerin weiß, welche Kinder in der Arbeitszeit Hilfe brauchen, hängt in der Klasse die **Hilfe-Schnur**: Jedes Kind bekommt eine Wäscheklammer mit seinem Namen darauf. Braucht es Hilfe, klammert es seinen Namen an die Schnur und die Lehrerin kann in dieser Reihenfolge den Kindern helfen. Wichtig: Die Kinder überlegen vorher, ob auch ein anderes Kind helfen könnte.





### 5.2.11 Freie Lesezeit

Ein wichtiges Angebot innerhalb der Freien Arbeitszeit – vor allem für Kinder, die sich bisher kaum mit Büchern beschäftigen konnten – ist die **freie Lesezeit**. Die Kinder können es sich dabei an einem Platz ihrer Wahl allein oder zusammen mit einem anderen Kind und einem Buch gemütlich machen und in die Geschichte oder die Bilderwelt eintauchen. Mit immer wieder wechselnden Kindern kann in dieser Zeit auch dialogisch gelesen werden. (vgl. Kapitel 4.1.2, S. 27)

Um das Lesen auch außerhalb der Schule herauszufordern, sollen die Kinder sich Bücher für zu Hause ausleihen können. Für diesen Zweck gibt es einen alten Kaufladen in der Klasse, der ein großes Schild **BÜCHEREI** bekommen hat. An jedem Tag wird diese „Bücherei“ für eine bestimmte Zeit geöffnet. Martin hat ein Buch gefunden und stellt sich an dem Bücherei-Kaufladen an. Dort sitzen Ylmas und Pascal: „Du musst dein Namensschild hergeben, sonst kann ich das hier nicht eintragen!“, fordert Pascal. Sorgfältig schreibt er dann mithilfe des Schildes in die Ausleihtabelle im Büchereibuch „**MARTIN**“ und dahinter noch mindestens zwei Wörter aus dem Buchtitel auf. Natürlich müssen die Bibliothekarskinder auch die zurückgebrachten Bücher aus dem Büchereibuch wieder ausstreichen, damit alles seine Ordnung hat. Diese Aufgabe ist in der Klasse sehr beliebt – macht sie doch deutlich, dass die Kinder schon in einer funktionalen Situation kompetent mit Schrift umgehen können! Damit alle, die diese Funktion auch gerne einmal übernehmen wollen, auch drankommen, hängt außen am Kaufladen eine Liste, in die man sich eintragen kann. Haben sich Kinder Bücher ausgeliehen, können sie im nächsten Morgenkreis darüber berichten. Was haben sie sich ausgeliehen? Mit wem haben sie es betrachtet? Was hat ihnen besonders gut gefallen? So werden nach und nach auch immer mehr die Eltern über die Buchausleihe der Kinder einbezogen. (Für weitere Informationen zur Elternarbeit siehe Kapitel 8, S. 104)



Ein kurzes **Aufräumlied** kündigt das Ende der Freien Arbeitszeit an und lässt den Kindern Zeit, das letzte Wort noch in Ruhe zu Ende zu schreiben, um dann aufzuräumen. Ist das Lied zu Ende, sitzen alle Kinder an ihrem Platz und die Freiarbeit ist für diesen Tag abgeschlossen.



### 5.2.12 Post

Heute hat die Klasse **Post** bekommen: einen Brief vom Biber. Im Kreis öffnet die Lehrerin den Umschlag und liest vor. Der Biber berichtet, dass er gerade unterwegs ist, um Abenteuer zu erleben. Er hinterlässt eine Adresse, an die die Kinder Briefe für ihn schicken können. Dafür wird das Bücherei-Schild zu bestimmten Zeiten gegen ein Post-Schild ausgetauscht. In der „Post“ können dann Briefe in den Briefkasten geworfen werden. Allerdings erst, nachdem überprüft wurde, ob auch Adresse und Absender auf dem Brief vermerkt sind, denn schließlich bekommt nicht nur der Biber Briefe. Ist alles korrekt, kommt ein Stempel drauf und ab geht die Post!

„Ich schreib‘ heute an den Biber, dann krieg ich nächstes Mal auch Post“, erklärt Martin. Bei den Kindern wird das Briefeschreiben schnell beliebt. Die Wörter **LIEBE, LIEBER, VIELE, GRÜßE, VON, DEIN, DEINE, ICH** und **BRIEF** stehen nun schon seit einiger Zeit an der Tafel und werden von etlichen Kindern in die Briefe eingefügt.

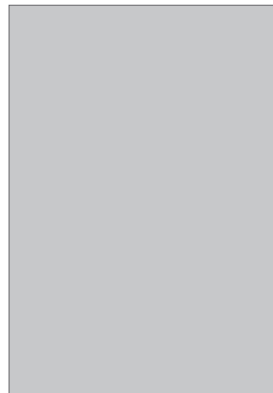


Malin, Paula und Elias bekommen in der nächsten Stunde ihr „**Leseratten-Heft**“ (Lesen 1/2). Sie haben im „**Drachen-Heft**“ (Schreiben 1/2) gezeigt, dass sie die Wörter bereits lautgerecht aufschreiben können. Gemeinsam schauen sie die ersten Seiten an und haben mithilfe des Beispiels schnell alleine herausgefunden, was sie dort machen sollen. Paula ist ganz begeistert davon, dass sie nun schon lesen kann und ruft das auch laut in die Klasse. Sie hat es ganz alleine geschafft, die Buchstabenreihen mit einem passenden Bild zu verbinden und die Bedeutung des Geschriebenen zu verstehen.



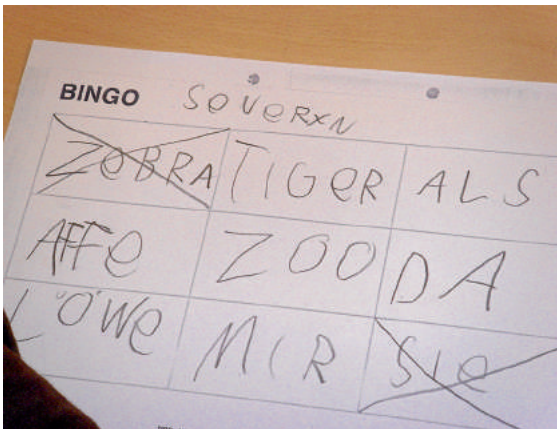
### 5.3 Ausblick

Schnell sind die ersten Wochen um, und Vanessa hat mithilfe der Lehrerin ihre ersten Wörter geschrieben. Lena hat bereits ein paar Geschichten im „Drachen-Heft“ verfasst und Elias liest schon ganze Bücher. Die Lehrerin hat inzwischen – auch mithilfe der **Fuchs-Seiten** und der „**Das kann ich**“-**Seiten** – einen guten Überblick über den Lernstand und das Arbeitsverhalten der einzelnen Kinder bekommen und schafft mit den Klassenplänen den Rahmen für ein differenziertes Arbeiten (Näheres dazu im Kapitel 7, „Strukturierung des Unterrichts“). So können die Kinder während der täglichen Freien Arbeitszeit die Hefte und Materialien der ABC-Lernlandschaft individuell nutzen, und die Lehrerin kann die Kinder dabei **passgenau fördern und fordern**. Immer wieder bietet sie Kindern parallel zu den lautorientierten Verschriftungen die geschriebenen Wörter in „Erwachsenen-“ oder „Buchschrift“ an, sodass die Kinder sie mit ihren eigenen Schreibungen vergleichen können.



EISVOGEL  
SITZT AUF  
EINEM AST  
UND MIT SEINEM  
SCHNABEL  
LÄCHELT ER.  
ER IST  
VERGNÜGT.

Zu Beginn des neuen Halbjahres möchte die Lehrerin mithilfe des **Bingo-Spiels** das bewusste Merken und Üben von Wörtern initiieren, um die Kinder dabei zu unterstützen, über das lautorientierte Schreiben hinaus die nächsten Entwicklungsschritte hin zur orthografisch korrekten Schreibung zu tun.



Dieses Spiel wird mit der ganzen Klasse gespielt. An der Tafel werden 20 Wörter gesammelt, die über zwei bis drei Wochen täglich für das Bingo-Spiel genutzt werden. Danach gibt es neue Wörter.

**Wichtig:** Es ist sinnvoll, immer wieder einige von den „alten“ Wörtern aufzugreifen!

Jedes Kind entscheidet selbst, welche neun Wörter es in seinen **Bingo-Plan** (KV XXX) eintragen will, und schreibt diese von der Tafel ab. Dann werden die Wörter bunt durcheinander vorgelesen und jedes Kind passt auf, ob es ein oder mehrere dieser Wörter aufgeschrieben hat – ist das der Fall, wird das entsprechende Wort markiert. Wer drei markierte Wörter in einer Reihe vorweisen kann (waagrecht, senkrecht oder diagonal), lässt kontrollieren, ob seine Wörter richtig geschrieben sind. Wenn alle korrekt sind, wird das Kind zur „Bingo-Königin“ oder zum „Bingo-König“ des Tages ernannt und sein Name in eine Krone an der Tafel eingetragen. Es lohnt sich, auch noch auf Platz zwei und drei „Bingo-Prinzessinnen“ und „Bingo-Prinzen“ zu setzen, damit mehrere Kinder gewinnen können.

Ist das Spiel in dieser Form mehrmals durchgeführt worden, sollte die Tafel mit den Wörtern zugeklappt werden, sodass die Kinder die Wörter aus dem Kopf aufschreiben müssen. Wer nicht mehr weiß, wie ein bestimmtes Wort geschrieben wird, darf leise hinter der Tafel nachschauen. Damit wird das Nachdenken über die Schreibung und das bewusste Merken von Wörtern angebahnt – zwei unverzichtbare Aspekte der **Rechtschreibkompetenz**.

Die **Wortauswahl** sollte zum einen aus besonders häufigen Wörtern bestehen, und zum anderen aus Wörtern, die für die ganze Klasse bzw. für die einzelnen Kinder besonders wichtig und interessant sind, z.B. Wörter vom Ausflug in den Zoo oder vom Plätzchenbacken (vgl. hierzu die hundert häufigsten Wörter in Kinder-Texten im Praxistipp „Bingo-Spiel“, S. 49).

Alle Bingowörter werden zusätzlich von jedem Kind in einem Heft mit **ABC-Register** gesammelt. Ab der zweiten Klasse kommen dann die Wörter, die die Kinder mit ihren individuellen Wörterkarteien geübt haben, dazu (vgl. Kapitel 4.3, Rechtschreiben, S. 43).