

Niedersächsisches
Kultusministerium

(Arbeitsfassung, Stand 21.05.2024)

**Kerncurriculum
für die Grundschule
Schuljahrgänge 1 - 4**

Deutsch



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Deutsch in der Grundschule in den Schuljahrgängen 1 - 4 waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

(Die Namen der an der Weiterentwicklung beteiligten Personen werden nach der öffentlichen Anhörung eingefügt)

~~Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.~~

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2024)

Hans-Böckler-Allee 5, 30173 Hannover

Druck:

Uni Druck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS)

(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



Inhalt

1	Bildungsbeitrag des Faches.....	5
2	Kompetenzorientierter Unterricht	7
2.1	Kompetenzbereiche.....	7
2.2	Kompetenzentwicklung.....	8
2.3	Basale sprachliche Kompetenzen	10
2.4	Individualisierung	12
3	Erwartete Kompetenzen.....	14
3.1	Sprechen und Zuhören.....	14
3.2	Schreiben.....	17
3.3	Lesen	23
3.4	Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen	26
3.5	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	30
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	34
5	Aufgaben der Fachkonferenz	38
	Anhang.....	40
A1	Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe	40
A2	Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb	41
A3	Operatoren.....	46

1 Bildungsbeitrag des Faches

Ausgangspunkt des gemeinsamen Lernens und Lebens in der Grundschule bildet die vorhandene Vielfalt an Erfahrungen, Kompetenzen und Interessen, die die Lernenden mit- und einbringen. Im Hinblick auf die unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen der Lernenden nimmt die Sprachbildung in allen Unterrichtsfächern eine wesentliche Rolle ein.

Der Deutschunterricht leistet dabei einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen, literarischen und medialen Bildung der Lernenden. In der Auseinandersetzung mit Texten und Medien und in der Reflexion sprachlichen Handelns in einer mehrsprachigen Lebenswelt entwickeln sie Verstehens- und Verständigungskompetenzen, die ihnen helfen, die Welt zu erfassen und begründet eigene Positionen und Werthaltungen in einer demokratischen Gesellschaft einzunehmen. Das Fach Deutsch trägt damit zur Persönlichkeitsbildung der Lernenden bei.

Der Deutschunterricht ermöglicht den Lernenden Einblicke in unterschiedliche Sprachkulturen und macht sie mit elementaren Fachbegriffen bekannt. Er ermutigt die Lernenden durch gezielte Angebote zum selbstständigen und kreativen Umgang mit Sprache. Ziel ist eine umfassende sprachliche Kompetenz, die folgende Teilbereiche beinhaltet: mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit ausbauen sowie die Fähigkeit entwickeln, Inhalte, Gedankengänge und Zusammenhänge beim Sprechen, Lesen, Schreiben und Zuhören zu verstehen und zu bewerten.

Im Mittelpunkt des Deutschunterrichts stehen das normgerechte, adressatenbezogene Schreiben und Sprechen, eine sichere Lesekompetenz sowie die zunehmend reflektierte Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachgebrauch. Eine gefestigte Lese- und Schreibkompetenz, insbesondere die sichere Beherrschung von Rechtschreibung und Grammatik, sind die zentralen Voraussetzungen für die erfolgreiche Fortsetzung der Schullaufbahn, die berufliche Ausbildung und die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen. Daher sind fachliche Professionalität und pädagogische Kompetenz der Lehrkraft unverzichtbar.

Für viele Lernende ist die deutsche Sprache nicht die Erstsprache. Sie verfügen dadurch über zusätzliche sprachliche Erfahrungen und Kompetenzen. Andererseits haben sie häufig Förderbedarf in der deutschen Sprache. Sprachförderung für Lernende ohne ausreichende Deutschkenntnisse ist als Teil der (durchgängigen) Sprachbildung Aufgabe des Deutschunterrichts. Diese Förderung wird bei Bedarf durch gezielte additive Fördermaßnahmen ergänzt. Die verschiedenen Erstsprachen in den Lerngruppen sowie die Regionalsprache Niederdeutsch und die Minderheitensprache Saterfriesisch finden im Deutschunterricht Berücksichtigung. Diese Sprachen und die spezifischen Kompetenzen ihrer Sprecherinnen und Sprecher werden als Bereicherung angesehen. So erwerben die Lernenden ein vertieftes Verständnis für verschiedene Kulturen und werden zur Selbstreflexion und zum respektvollen Umgang miteinander angeleitet.

Die Fähigkeit, sich sprachlich angemessen mitteilen zu können, ermöglicht die kommunikative Teilhabe an einer Gemeinschaft. Im sprachbildenden Unterricht ist eine Kultur des Fragens, des Zuhörens und des Umgangs mit Fehlern Voraussetzung für kognitive Lernprozesse. Sprachliche Konstrukte, die zunächst als fehlerhaft eingeordnet werden, beinhalten Denk- und Lernleistungen und werden in einem sprachbildenden Unterricht als Hinweis auf den nächsten Entwicklungsschritt gesehen.

Durch die Versprachlichung eigener und fremder Gedanken in Wort und Schrift wird die Begriffsentwicklung der Lernenden gefördert und die Sprachhandlungskompetenz gefestigt. Die Lernenden halten die Regeln der Standardsprache ein, um verständlich und angemessen kommunizieren zu können. Der Deutschunterricht fördert über die Alltagssprache hinaus die Entwicklung der Bildungssprache, in der sich die Lernenden einer treffenden, situationsangemessenen und wertschätzenden Ausdrucksweise bedienen.

Die Vielfalt der modernen Medienwelt erfordert es, von einem erweiterten Textbegriff auszugehen, der literarische Texte sowie Sach- und Gebrauchstexte in unterschiedlichen medialen Darstellungsformen umfasst. Auch die Anbahnung des Verstehens von Visualisierungen ist eine wichtige Aufgabe des Deutschunterrichts. Die Lebenswirklichkeit der Lernenden ist geprägt von einem selbstverständlichen Umgang sowohl mit analogen als auch mit digitalen Medien. Diese Vorerfahrungen werden im Deutschunterricht aufgegriffen, um den Erwerb von Medienkompetenz durch die Lernenden zu fördern und eine selbstbestimmte und kritische Teilhabe an der multimedialen Welt zu ermöglichen. Medien sind gleichzeitig Werkzeug und Gegenstand des Lernens. Ein sinnvoller, kompetenter und verantwortungsbewusster Umgang mit digitalen Medien sensibilisiert Lernende sowohl für die Chancen als auch für die Risiken dieser Medien.

Das fachbezogene Lernen wird ergänzt und bereichert durch fächerverbindendes und fachübergreifendes Lernen. Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem anderen Fach oder mehreren anderen Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Lernenden für Zusammenhänge zu wecken und über die Vernetzung von Inhaltsbereichen die Nachhaltigkeit des Kompetenzerwerbs zu fördern.

Das Erlernen fachspezifischer sowie geeigneter fachübergreifender Methoden und Lernstrategien unterstützt die Lernenden beim Kompetenzerwerb. Diese fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen bilden die Grundlage ihrer Bildung, auf der die weiterführenden Schulen aufbauen. Neben den fachlichen Aspekten trägt der Unterricht dazu bei, den im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag umzusetzen. Dies unterstützt der Unterricht in jedem Fach insbesondere durch die Thematisierung sozialer, ökonomischer, ökologischer, politischer, kultureller und interkultureller Phänomene und Probleme. Er leistet damit einen Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungsbereichen Demokratiebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung, Mobilität, Sprachbildung, Berufliche Orientierung sowie Verbraucherbildung. Dies schließt auch die Berücksichtigung der Vielfalt sexueller Identitäten ein.

Zu den besonderen Anliegen des Deutschunterrichts gehört darüber hinaus, die Lernenden zur Teilhabe am kulturellen Leben anzuregen, sie auf die Nutzung der Angebotsvielfalt regionaler und überregionaler Einrichtungen und Veranstaltungen vorzubereiten sowie die Auseinandersetzung mit kulturellen Themen und Fragestellungen zu fördern.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Deutsch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten vorgegeben. Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen ab.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und das Beherrschen fachbezogener Verfahren voraus sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die lebenslange persönliche Bildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

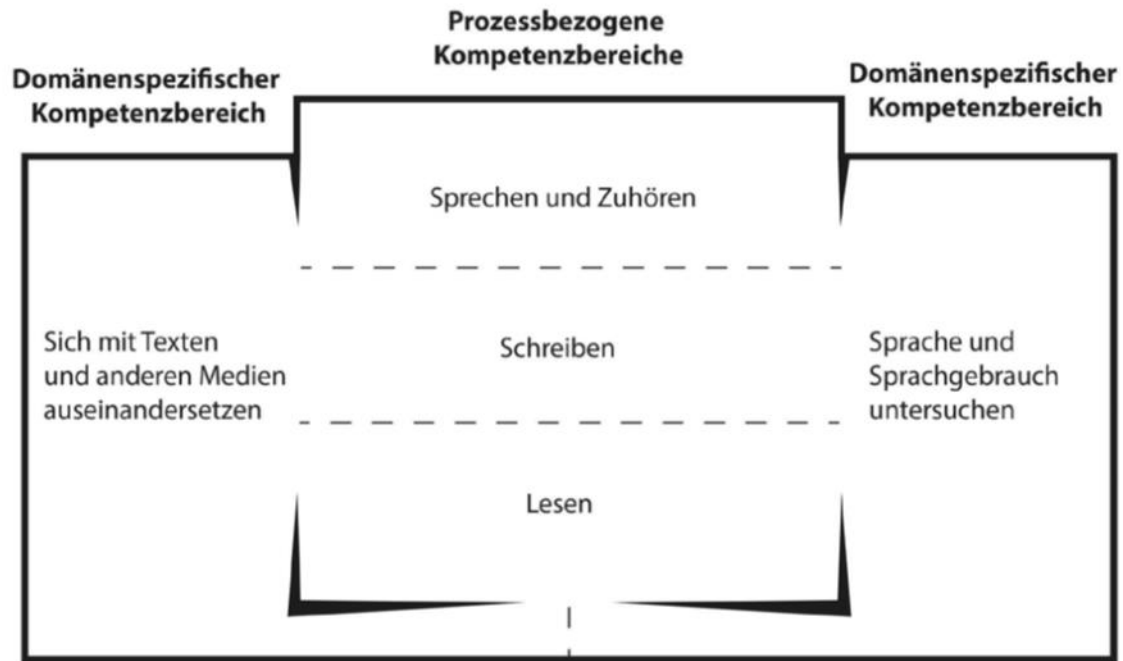
Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereiche zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Deutsch ist es, die Kompetenzentwicklung der Lernenden anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Das Fach Deutsch gliedert sich in fünf Kompetenzbereiche, die im Unterricht eng verzahnt sind.

In den drei prozessbezogenen Kompetenzbereichen „Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“ und „Lesen“ werden produktive und rezeptive Kompetenzen ausgewiesen. Sie sind sowohl fachbezogen als auch fächerübergreifend relevant. Die domänenspezifischen Kompetenzbereiche „Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen“ und „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ weisen die fachspezifischen Inhalte des Deutschunterrichts aus, in denen prozessbezogene Kompetenzen zur Anwendung gelangen. Die Verzahnung von prozessbezogenen und domänenspezifischen Kompetenzbereichen ermöglicht die Kompetenzentwicklung im Deutschunterricht.

Die folgende grafische Darstellung der fünf Kompetenzbereiche des Faches Deutsch ist für alle Schulformen gleich:



Quelle der Grafik: Bildungsstandards Deutsch Primar 2022 (S. 8)

2.2 Kompetenzentwicklung

Der Prozess der Kompetenzentwicklung

Kompetenzentwicklung ist ein lebenslanger Prozess, der bereits vor der Grundschulzeit beginnt. Es ist die Aufgabe des Deutschunterrichts, die Lernenden in ihrem Kompetenzerwerb zu unterstützen. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen. Wissen muss aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden können. Wichtig ist die Anwendung auf neue Themen, die Verankerung im schon Bekannten und Gekonnten. Der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien sowie die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses geben Aufschluss darüber, was, wie und wie gut gelernt wird.

Die Kompetenzbereiche sind miteinander verknüpft. Lernwege und Lernumwege, Fragen und Fehler der Lernenden werden dabei als selbstverständliche Elemente von Lernprozessen wahrgenommen und im Sinne der Kompetenzerweiterung produktiv genutzt.

Aufgaben und Anforderungsbereiche

Im Deutschunterricht haben Aufgaben verschiedene Funktionen und müssen entsprechend unterschiedlich gestaltet werden. Grundsätzlich ist zwischen Aufgaben zu unterscheiden, die im Verlauf des Unterrichts eingesetzt werden, um die Lernprozesse und den Kompetenzerwerb der Lernenden zu gestalten, und solchen, die zur Überprüfung des Kompetenzerwerbs dienen (s. Kap. 4).

Gesteuert wird der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben durch:

- die Komplexität der Aufgabenstellung
- das jeweilige Aufgabenformat
- die Anforderung an die sprachliche Darstellung
- die Anregung zum selbstständigen Handeln
- die Komplexität des Textes
- die Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen

Der kognitive Anspruch von Aufgaben wird durch die folgenden Anforderungsbereiche beschrieben. Sie gelten im Bereich Mündlichkeit und Schriftlichkeit.

Anforderungsbereich I: Wiedergeben

Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten, Textinhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

Beispiele für Operatoren: wiedergeben, benennen, erkennen, beachten, nutzen

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Beispiele für Operatoren: anwenden, planen, darstellen, gestalten, überarbeiten, erschließen, überprüfen, zuordnen, verknüpfen, unterscheiden

Anforderungsbereich III: Reflektieren und beurteilen

Anforderungsbereich III umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Lernenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken, Strategien und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Beispiele für Operatoren: bewerten, reflektieren, Stellung nehmen, präsentieren, beurteilen, begründen, einschätzen, Bezüge herstellen

In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Die Zuordnung einer Aufgabe zu einem Anforderungsbereich ist nicht immer eindeutig möglich, komplexe Aufgaben umfassen oft mehrere Anforderungsbereiche.

Der Schwerpunkt liegt in der Regel in den Bereichen I und II. Wenn Aufgaben mehrere Teilaufgaben enthalten, sollten unterschiedliche Anforderungsbereiche berücksichtigt sein.

Für Aussagen über die Qualität und Komplexität der Anforderungen, die mit Aufgaben verbunden sind, stellen die Anforderungsbereiche einen Orientierungsrahmen dar. Sie machen deutlich, welche kognitiven Operationen von Lernenden jeweils gefordert werden.

Das Verständnis von den im Unterricht verwendeten Operatoren (s. Anhang A3) ermöglicht den Lernenden die selbstständige Bearbeitung von Aufgaben. Daher ist den Lernenden die Bedeutung der Operatoren transparent zu machen.

2.3 Basale sprachliche Kompetenzen

Dem Erwerb basaler sprachlicher Kompetenzen kommt in der Grundschule eine zentrale Bedeutung zu, da die Verfügbarkeit solcher Kompetenzen eine wesentliche Gelingensbedingung für den weiteren Bildungsweg jeder Lernenden und jedes Lernenden ist.¹ Im wissenschaftlichen Diskurs wird in diesem Zusammenhang insbesondere den vier Bereichen „Schreibflüssigkeit“, „Lese- und Schreibstrategien“ sowie „Lesestrategien“ eine besondere Bedeutung beigemessen. Sie müssen schwerpunktartig und regelmäßig Gegenstand des Unterrichts sein.

Schreibflüssigkeit²

Schreibflüssigkeit ist die Fertigkeit, Buchstaben, einzelne Wörter und kurze Sätze automatisiert, das heißt schnell, mühelos und korrekt aufzuschreiben sowie Ideen flüssig zu formulieren.³ Sie ist eine Grundvoraussetzung für die flüssige Textproduktion und geht über die motorische Fähigkeit hinaus, verbundene Buchstaben zu schreiben. Während des Schreibprozesses müssen die Lernenden in einem ersten Schritt ihre Ideen gedanklich formulieren und diese dann in einem weiteren Schritt verschriften. Bestehen Schwierigkeiten bei der Formulierungstätigkeit oder ist die Handschrift bzw. die Rechtschreibung nicht automatisiert, wird die flüssige Textproduktion gehemmt und somit das Arbeitsgedächtnis übermäßig belastet.

Wissenschaftliche Erkenntnisse deuten darauf hin, dass es sinnvoll ist, neben motorischen Schreibübungen, Aufgaben zum flüssigen Formulieren und zum automatisierten Abruf einzusetzen. Zur Förderung geeignet sind z. B. Abschreibaufgaben, Wortproduktionsaufgaben (abgebildete Gegenstände benennen, passende Verben ergänzen, Phrasen erweitern) oder Übungen zur Verbindung einfacher Sätze durch Konjunktionen (Es ist kalt. Das Fenster ist offen. → Es ist kalt, weil das Fenster offen ist.).

¹ In diesem Zusammenhang spielen auch die Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb, die bereits im Elementarbereich angebahnt werden, eine zentrale Rolle (s. Anlage A2).

² Vgl. Stephany, Sabine (2019). Schreibflüssigkeit. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung)

³ Vgl. Stephany, Sabine; Lemke, Valerie; Linnemann, Markus; Goltsev, Evghenia; Bulut, Necile; Claes, Pia; Roth, Hans-Joachim & Becker-Mrotzek, Michael (2020). Lese- und Schreibflüssigkeit diagnostizieren und fördern. Sprach- und Schriftsprachförderung wirksam gestalten: Innovative Konzepte und Forschungsimpulse. Stuttgart: Kohlhammer.

Leseflüssigkeit⁴

Um genügend kognitive Ressourcen im Arbeitsgedächtnis für anspruchsvolle Tätigkeiten wie das Verstehen und Interpretieren von Texten verfügbar zu haben, muss ein bestimmter Grad an Leseflüssigkeit auf der Wort- und Satzebene erreicht werden. Im Wesentlichen lässt sich die Leseflüssigkeit durch die folgenden vier Komponenten beschreiben:

Automatisierte Worterkennung (1.) bei hinreichender Lesegenauigkeit (2.) sowie (auf der Satzebene) die Lesegeschwindigkeit (3.) und eine angemessene Intonation (4.).

Wer Wörter nicht in ausreichendem Maße automatisch erkennt, muss die einzelnen Buchstaben lautierend lesen und kann sich deshalb nicht der übergeordneten Textverarbeitung zuwenden. Lernende mit einer Lesegenauigkeit von unter 95 Prozent können selbst einfache Texte nicht gut verstehen. Bei einer niedrigen Lesegeschwindigkeit wird das Arbeitsgedächtnis stark belastet und zuletzt ist eine unangemessene Gruppierung der Wörter beim Vorlesen ein deutlicher Ausdruck fehlender Bedeutungsbildung bereits auf Satzebene.

Zur Förderung der Leseflüssigkeit eignen sich verschiedene Lautleseverfahren und Vielleseverfahren, die auch miteinander kombiniert werden können.

Lautleseverfahren (z. B. Lautlese-Tandems, Vorlesetheater) sprechen alle vier o. g. Teilfähigkeiten des flüssigen Lesens an und werden in kooperativen Lernsettings umgesetzt.

Vielleseverfahren zielen auf eine Erhöhung des Lesepensums der Lernenden ab. In diesem Zusammenhang können z. B. festgelegte Zeiträume für das Lesen geschaffen werden. Im Hinblick auf die Lesemotivation spielt auch die Auswahl individuell ausgesuchter, ansprechender Texte eine wichtige Rolle.

Schreibstrategien³

Sobald Wörter und Sätze hinreichend flüssig geschrieben werden können, verlagert sich der Fokus auf das Schreiben im Sinne von Textproduktion mit dem Ziel einer besseren Formulierungsflüssigkeit, die über das flüssige und richtige Schreiben hinausgeht. Wer gute Texte schreiben möchte, die das beabsichtigte Kommunikationsziel erfüllen, muss über Schreibstrategien verfügen, die die Produktion eines Textes gezielt leiten. Hierzu zählt im Wesentlichen das Planen (z. B. durch Brainstorming, Mind-Mapping zum Verfeinern und Strukturieren), Formulieren (z. B. durch Gliedern oder Notieren von Stichpunkten oder Textbausteinen) und Überarbeiten (z. B. indem die Vorgaben final kontrolliert werden) von eigenen Texten. Schreibstrategien sollten zur Förderung der Lernenden explizit thematisiert werden. Eine vorwiegend implizite Vermittlung von Schreibstrategien, die sich auf das Lesen guter Texte stützt, überfordert insbesondere schwächere Lernende.

Lesestrategien³

Sobald die Lernenden Wörter und Sätze hinreichend flüssig lesen können, kommt der Förderung des Leseverstehens auf Textebene eine wichtige Bedeutung zu. Voraussetzung für das Erreichen höherer

⁴ Vgl. Begleitheft „Erwerb und Vermittlung basaler sprachlicher Fertigkeiten im Lesen und Schreiben“ zum Fachgespräch am 5. Dezember 2018 in Berlin, herausgegeben vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, S. 14-22.

Stufen der Lesekompetenz ist die Fähigkeit, Informationen aus einem Text nutzen und zueinander in Beziehung setzen zu können, was durch die Anwendung von Lesestrategien erleichtert wird. Lernende sollen dazu z. B. gezielt Fragen zu einem Text stellen, wichtige Textstellen unterstreichen, den Text in eigenen Worten zusammenfassen, Vermutungen über die weitere Entwicklung einer Geschichte formulieren oder Anwendungsbeispiele benennen.

Analog zu den Schreibstrategien sollten auch Lesestrategien im Rahmen der Förderung explizit und direkt vermittelt werden. Geeignet sind hier ebenfalls kooperative Übungssettings in Tandems oder Kleingruppen.

2.4 Individualisierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung ist Grundprinzip in jedem Unterricht. Diagnoseinstrumente unterstützen die Lehrkräfte bei der Feststellung des individuellen Leistungsstands jedes Lernenden. Gleichzeitig werden Aspekte wie z. B. Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit, Mehrsprachigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Innere Differenzierung beruht einerseits auf der Grundhaltung, Vielfalt und Heterogenität der Schülerschaft als Chance und als Bereicherung zu sehen. Andererseits ist sie ein pädagogisches Prinzip für die Gestaltung von Unterricht im Allgemeinen und für die Organisation von Lernprozessen im Besonderen, auch hinsichtlich der Sozialformen. Eine bedeutsame Rolle kommt dabei dem kooperativen und kollaborativen Lernen zu. Ziele der inneren Differenzierung sind die individuelle Förderung und die soziale Integration der Lernenden.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen werden Lernangebote so gestaltet, dass sie z. B. bzgl. Offenheit, Komplexität, Abstraktionsniveau, Zugangsmöglichkeiten, Schwerpunkten, Hilfestellungen oder Bearbeitungszeit von den Lernenden in unterschiedlicher Weise bearbeitet werden können (Selbstdifferenzierung). Sie lassen in der Regel vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Lernenden an.

Vor allem leistungsschwache Lernende brauchen zum Erwerb der im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Lernende werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Lernende gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Lernenden eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen einer in sich differenzierenden Lernumgebung und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Lernenden zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle zielgleich beschulten Lernende einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Zieldifferente Beschulung

Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen oder im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden zieldifferent beschult. Die Beschulung von Lernenden mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen erfolgt in Anlehnung an das Kerncurriculum der Grundschule.

Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden nach dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Sprechen und Zuhören

„Die gesprochene Sprache ist ein zentrales Mittel schulischer und außerschulischer Kommunikation. Dabei ist gesprochene Sprache immer auch soziales Handeln“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich 2022, S. 10). Deshalb entwickeln die Lernenden „eine demokratische Gesprächskultur, die von aufmerksamem Zuhören und respektvollem Gesprächsverhalten geprägt ist“ (ebenda, S. 10). Die Lernenden erwerben in Sprachhandlungssituationen kommunikative Kompetenzen und erweitern kontinuierlich ihr sprachliches Repertoire, einschließlich Wortschatz, Phrasen, Satzbau sowie adressaten- und situationsgerechte Formulierungen in einem vertrauten Umfeld. Ihre Fähigkeit, vollständige und zunehmend komplexe Sätze zu bilden, eine angemessene Wortwahl zu treffen sowie Fachbegriffe korrekt zu nutzen, wird weiterentwickelt. Ziel ist der Zugang zur Bildungssprache.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Zu anderen sprechen: Sprachproduktion in Gesprächs- und Vortragssituationen		
sprechen der Situation angemessen deutlich und verständlich.		z. B. im Hinblick auf die jeweilige Zielgruppe
verfügen über einen angemessenen Wortschatz beim Sprechen über vertraute Themen.	verfügen über einen angemessenen Wortschatz beim Sprechen über Sachverhalte und Zusammenhänge.	z. B. Wortspeicher, Wortfelder
orientieren sich beim Sprechen auch an der Standardsprache.		z. B. situationsangemessen, in Abgrenzung zur Umgangssprache
berücksichtigen ausgewählte Wirkungen ihrer Redeweise adressatengerecht.	berücksichtigen Wirkungen ihrer Redeweise situations- und adressatengerecht.	z. B. Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Pausen, Wirkung der Körpersprache (Gestik, Mimik), Körperhaltung
bauen Redebeiträge im Gespräch für andere nachvollziehbar und sinnvoll auf.	bauen auch längere Redebeiträge in Gesprächen und in Vortragssituationen für andere nachvollziehbar und sinnvoll auf und nutzen dafür ihre Notizen und Vorbereitungen.	z. B. Erlebnisse (Wochenende, Geburtstage, Ferien), Lernerfahrungen z. B. Lieblingsbücher (themenorientiert) z. B. Buchvorstellungen, Gedichtvorträge

nutzen beim Sprechen situationsangemessen und adressatenorientiert einfache Formen grundlegender Sprachhandlungen.	nutzen beim Sprechen situationsangemessen und adressatenorientiert auch ausgebaute Formen grundlegender Sprachhandlungen.	z. B. erzählen, berichten, beschreiben, erklären, argumentieren, appellieren
geben gezielt kurze Rückmeldungen.	geben gezielt Rückmeldungen zu Redebeiträgen.	z. B. Feedback-Karten z. B. Satzmuster („Mir hat gut gefallen, dass ...“)
nutzen beim digitalen Kommunizieren angeleitet technische Möglichkeiten.		z. B. Stimmufzeichnungen, Audio- und Video-konferenzen z. B. Gesprächsregeln beim digital vermittelten Sprechen
Verstehend zuhören: Sprachrezeption in Gesprächs- und Vortragssituationen		
nehmen aktiv zuhörend an Gesprächen teil und bringen ihr (Nicht-) Verstehen zum Ausdruck.	nehmen aktiv zuhörend an Gesprächen teil und bringen ihr (Nicht-) Verstehen durch gezielte Nachfragen zum Ausdruck.	z. B. Aufmerksamkeit zeigen, Feedback geben, Nachfragen stellen, inhaltlich an Gesprächsbeiträge anschließen
hören und verstehen wesentliche Informationen in Kommunikationssituationen.	hören und verstehen wesentliche Informationen, ziehen erste Schlüsse daraus und nehmen dazu begründet Stellung.	z. B. einzelne Informationen aus Gehörtem in Handlung umsetzen, Arbeitsanweisungen verstehen, Widersprüche erkennen, kommunikative Absichten verstehen z. B. para- und nonverbale Äußerungen (Körpersprache, Gestik, Mimik, Stimme) beachten
- wenden Hörstrategien an. Vor dem Hören: - Hörerwartung aufbauen - Vorwissen aktivieren Während des Hörens: - Konzentration auf Auditives - Informationen aufnehmen und selektieren Nach dem Hören: - Gehörtes auf Wesentliches reduzieren - Gehörtes reflektieren		z. B. ungerichtetes Hören, gezieltes Hören z. B. Hörbeitrag, Podcast, Sprachaufzeichnung

Mit anderen sprechen: Sprechen und Zuhören im Gespräch		
• beteiligen sich mit verständlichen, zuhörer- und themenbezogenen Beiträgen in vertrauten Gesprächssituationen.	• beteiligen sich selbstständig mit themenbezogenen und konstruktiven Beiträgen in überschaubaren Gesprächssituationen.	z. B. Unterrichtsgespräche, Partnerarbeit, Gruppenarbeiten, Interviews, Diskussionen
• beachten Gesprächsregeln und achten auf eine wertschätzende Gesprächsatmosphäre.		z. B. Gesprächsregeln gemeinsam entwickeln z. B. demokratische Gesprächsstruktur gemeinsam entwickeln z. B. Klassenrat, Schülerrat
• stellen Fragen und klären Verständnisprobleme in vertrauten Gesprächssituationen.	• kennen Gesprächsstrategien und wenden sie in geeigneten Situationen an.	z. B. Erwartungshaltung aufbauen, Informationen entnehmen, Fragen stellen, Rückmeldung geben
• kennen erste Gesprächs- und Lernformen.	• wenden ausgewählte Gesprächs- und Lernformen an.	z. B. Unterrichtsgespräche, videogestützte Gespräche, literarische Gespräche z. B. kooperative Lernformen (Lerntempoduett, Gruppenpuzzle)
• nehmen in vertrauten Gesprächssituationen einfache Rollen ein.		z. B. Zuhörende, Sprechende z. B. Streitschlichtende, Moderierende
• sprechen über eigene Lernerfahrungen.	• reflektieren angeleitet über eigene Lernerfahrungen.	z. B. eigenen Lernzuwachs einschätzen
Vor anderen sprechen: Vorbereitung und Durchführung von Präsentationen und Darbietungen		
• leisten eigene kurze Redebeiträge in vertrauten Situationen.	• bauen Redebeiträge adressatenorientiert, nachvollziehbar und sinnvoll auf.	z. B. Unterrichtsbeiträge
• planen und gestalten unter Anleitung einen kurzen Redebeitrag.	• planen und gestalten einen Redebeitrag.	z. B. Notizen, Stichwortzettel, Moderationskarten
• nutzen erste Notizen für das sach- und situationsgerechte Vortragen.	• nutzen ihre Vorbereitungen für das sach- und situationsgerechte Vortragen.	z. B. Kurzreferate, Präsentationen

• nutzen einfache Formen der Visualisierung für das Sprechen vor anderen.	• nutzen auch digitale Werkzeuge zur Visualisierung für das Sprechen vor anderen.	z. B. Bilder, Cluster z. B. Lapbooks, Plakate, digitale Mindmaps
• planen und gestalten unter Anleitung Formen des szenischen Sprechens und Spielens.	• planen und gestalten Formen des szenischen Sprechens und Spielens.	z. B. szenisches Lesen, szenisches Spiel, Theateraufführung, Hörspiel, Videoclip

3.2 Schreiben

Der Kompetenzbereich Schreiben gliedert sich in die Kernbereiche *Schreibfertigkeiten*, *Orthografisch schreiben* und *Texte verfassen*.

3.2.1 Schreibfertigkeiten

Die Lernenden entwickeln eine formklare, flüssige und gut lesbare Handschrift. Sie achten beim Schreiben auf eine entspannte Stifthaltung und auf die Ausführung von ökonomischen Bewegungsabläufen. Automatisierte Bewegungsabläufe entlasten das Arbeitsgedächtnis und ermöglichen es den Lernenden, ihre Aufmerksamkeit auf die Rechtschreibung zu richten.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Über Schreibfertigkeiten verfügen		
• schreiben mit der dominanten Schreibhand.		z. B. Linkshändigkeit berücksichtigen
• lernen und üben eine angemessene Körper-, Stift- und Handhaltung und beachten die Schreibrichtung.	• schreiben mit angemessener Körper-, Stift- und Handhaltung.	z. B. günstige Lage der Arbeitsmaterialien auf dem Tisch beachten (Blattlage, Bewegungsfreiheit am Tisch), Dreipunktgriff, Schwungübungen sowie angemessene Auswahl von Schreibgeräten und Lineaturen anbieten
• schreiben Buchstaben in einer unverbundenen Erstschrift form- und lagegerecht.		z. B. Form, Lage sowie Reihenfolge und Richtung der Bestandteile von Buchstaben intensiv einführen z. B. Druckschrift

• lernen und üben eine verbundene Schrift.	• schreiben in einer verbundenen Schrift.	z. B. Schulausgangsschrift
• schreiben Wörter und kurze Sätze flüssig und gut lesbar.	• schreiben automatisiert und in angemessener Geschwindigkeit eine individuelle Handschrift formklar, flüssig und gut lesbar.	z. B. Wortgrenzen einhalten, in angemessenem Tempo schreiben, zunehmend automatisiert schreiben
• schreiben Wörter auch mit digitalen Schreibwerkzeugen.	• schreiben kurze Texte auch mit digitalen Schreibwerkzeugen.	z. B. Tastatur oder Eingabestift verwenden z. B. grundlegende digitale Bearbeitungsfunktionen nutzen (Ausschneiden, Kopieren, Einfügen und Löschen)
• planen und gestalten kurze Texte übersichtlich und ansprechend.	• planen und gestalten Texte übersichtlich, ansprechend und zielorientiert.	z. B. Linksbündigkeit, Seitenränder, Schriftgröße, Absätze, Blattaufteilung beachten

3.2.2 Orthografisch schreiben

Die Lernenden gewinnen grundlegende Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung auf Wort- und Satzebene. Die regelmäßige, möglichst tägliche Thematisierung der Rechtschreibung im Unterricht unterstützt die Lernenden in der kontinuierlichen Weiterentwicklung ihrer Rechtschreibkompetenzen. Eine routinierte Rechtschreibung entlastet beim Schreiben das Arbeitsgedächtnis und ermöglicht es den Lernenden, ihre Aufmerksamkeit auf die Textinhalte zu richten. Die Rechtschreibung dient der leichten Lesbarkeit von Texten. Der ausschließliche Gebrauch von Methoden, die am lautorientierten Schreiben angelehnt sind, ist untersagt.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Orthografisch schreiben		
• verschriften Laute und Lautfolgen in Wörtern richtig.		z. B. Kenntnisse besonderer Buchstaben (<c, v, x, y>) und Buchstabenfolgen (<qu, ch, sch>)
• erschließen sich die Struktur von Kernwörtern und gliedern sie in Silben: Kernwörter ohne Sondermarkierung	• erschließen sich die Struktur von Kernwörtern und gliedern sie in Silben: Kernwörter mit und ohne Sondermarkierung	Zweissilber mit betonter Erstsilbe und unbetonter Zweitsilbe: - Kernwörter ohne Sondermarkierung:

		z. B. Hase, baden, rudern, leise, lesen, draußen, spielen, Bruder, Ampel, Tante, selten - Kernwörter mit Sondermarkierung: z. B. Doppelkonsonant (kommen, Tanne, Hammer), Dehnungs-<h> (fahren, zählen, Sahne), silbeninitiales <h> (Zehe, gehen, Ruhe)
gliedern Kernwörter in Wortbestandteile und beachten die morphologische Schreibung.		z. B. Stammkonstanzschreibung (H <u>a</u> se - H <u>a</u> schen, B <u>a</u> um - B <u>ä</u> ume) z. B. Auslautverhärtung (Hunde - Hund <u>t</u> , Berge - Berg <u>t</u> , Siebe - Sieb <u>t</u> , sagen - sag <u>t</u> , wilder - wild <u>t</u>) z. B. Wortbildungsmorpheme (<ver-, vor-, ab-, -ung, -heit, -ig, -lich>) z. B. Flexionsmorpheme (<-e, -st, -t, -en>)
- schreiben Kernwörter richtig: - Inhaltswörter - Funktionswörter		z. B. Wörter mit lexikalischer Bedeutung (Hose, schwimmen, sauer, dunkel) z. B. Wörter mit syntaktisch-struktureller Funktion (die, und, ohne, von, denn, hier, mehr, ob)
schreiben einfache Fremdwörter richtig.	schreiben häufig vorkommende Fremdwörter richtig und entdecken Unterschiede zwischen Kern- und Fremdwortschreibung.	z. B. Melone, Vulkan z. B. keine Dehnungsschreibung bei Fremdwörtern (Schiene - aber Maschine; Biene - aber Kabine; Kahn - aber Vulkan; belohnen - aber Melone) z. B. Ausnahme bei Verben mit -ieren (probieren, radieren, reparieren)
- kennen und nutzen Rechtschreibstrategien: - Verlängern - Ableiten - Wortbausteine ermitteln - Adjektive einsetzen (Großschreibung)		z. B. Wörter mit Auslautverhärtung <d, t> (Wald - kalt), <b, p> (liebt - fiept), <g, k> (singt - sinkt), <s, ss> (Glas, Nuss) z. B. G <u>a</u> nse - G <u>a</u> ns, Z <u>a</u> une - Z <u>a</u> un z. B. Flexionsendungen (<-e, -st, -t, -en>), Wortbausteine am Anfang (<vor-, be->),

		Wortbausteine am Ende (<-ung, -heit, -keit, -ig, -lich>) z. B. Hund - der kleine Hund
prägen sich Merkwörter ein.	schreiben einen begrenzten Wortschatz an Merkwörtern richtig.	z. B. Wörter mit Ausnahmen vom <ie>: <i> (Tiger), <ih> (ihre) <ieh> (Vieh) z. B. Wörter mit Doppelvokalen (Haare, Schnee)
schreiben Satzanfänge, Eigennamen und Kerne von Nominalgruppen groß.		z. B. Nomen als Kerne von Nominalgruppen (das kleine Haus, der bunte Ball, die große Freude)
kennen und nutzen die Satzschlusszeichen Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen.	- kennen und nutzen Interpunktionszeichen: - Satzschlusszeichen - Redezeichen bei voran- und nachgestellter wörtlicher Rede (Doppelpunkt, Anführungszeichen, Komma) - Komma bei Aufzählung	z. B. Mia spielt. Mia spielt? Mia spielt! z. B. Max fragt: „Wo ist Mia?“ (vorangestellter Redebegleitsatz), „Wo ist Mia?“, fragt Max. (nachgestellter Redebegleitsatz) z. B. Die Kinder laufen, hüpfen und klettern.
nutzen gezielt Rechtschreibhilfen.		z. B. Wörterliste z. B. Wörterbuch, digitale Rechtschreibhilfen
verfügen über Fehleraufmerksamkeit und nutzen Strategien zur Klärung orthografischer Fragen.		z. B. Rechtschreibstrategien nutzen z. B. im Wörterbuch nachschlagen
überprüfen Texte auf orthografische Richtigkeit und korrigieren sie.		z. B. Texte rückwärts lesen
führen Rechtschreibgespräche.		z. B. über Gemeinsamkeiten und Unterschiede sprechen, Schreibungen erklären und begründen z. B. Wortschreibungen vergleichen (Raum - Baum, Wahl - Wal)

3.2.3 Texte verfassen

„Die Lernenden schreiben, um zu kommunizieren, um Informationen festzuhalten, um Gedanken und Gefühle auszudrücken und um kreativ und gestaltend mit Sprache umzugehen“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich 2022, S. 13). Sie werden in ihrer Schreibentwicklung unterstützt und gefördert, um selbstständig adressatenbezogene, verständliche und zunehmend inhaltlich anspruchsvolle Texte schreiben zu können. Im Mittelpunkt steht der Schreibprozess mit den Teilprozessen Planen, Formulieren und Überarbeiten. Diese Teilprozesse werden auch isoliert voneinander geübt und vertieft.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Texte planen und strukturieren		
ermitteln anhand einer Schreibaufgabe das Schreibziel und bringen ihr Vorwissen ein.		z. B. Adressaten, formale Kriterien, inhaltliche Kriterien (Brief, E-Mail)
sammeln angeleitet Schreibideen.	entwickeln und strukturieren Schreibideen.	z. B. Übersichten zur Textstruktur berücksichtigen z. B. Schreib- oder Textideen mündlich erproben
sammeln Wortmaterial und Formulierungen für ihre Schreibidee.	nutzen die Textstruktur und wenden Methoden zum Sammeln und Ordnen von Wortmaterial an.	z. B. Wortfelder, Wortspeicher, Cluster, digitale Mindmap (kooperativ oder kollaborativ)
Texte formulieren		
schreiben einfache Texte verständlich, strukturiert und sprachlich angemessen.	formulieren Texte verständlich, strukturiert, sprachlich angemessen und adressatengerecht.	z. B. vollständige und zunehmend komplexere Sätze, Textstruktur und inhaltliche Relevanz berücksichtigen
- kennen Textsorten und schreiben Texte funktionsgerecht: ○ Ausdrücken: Erlebnisse, Ausgedachtes ○ Darstellen: Beschreiben, Erklären ○ Appellieren: Bitten, Wünschen	- kennen Textsorten und schreiben Texte funktionsgerecht: ○ Ausdrücken: Erlebnisse, Ausgedachtes, Gedanken und Gefühle ○ Darstellen: Beschreiben, Erklären, Informieren ○ Appellieren: Bitten, Wünschen	z. B. Erlebnis- und Fantasieerzählung z. B. Personen- und Ortsbeschreibung, Spiel- und Bastelanleitung, Rezept, Lexikoneintrag, Buch- und Filmtipp z. B. Wunschzettel, Einladung (Brief oder E-Mail)
wenden Formulierungshilfen an.		z. B. Wortspeicher (Satzanfänge bei Erlebnis-erzählung, passende Verben bei Rezept)

• wenden Verfahren des kreativen Schreibens an.		z. B. nach Vorgaben, Regeln und Mustern schreiben, zu literarischen Texten schreiben
• nutzen unterschiedliche Schreibformen.		z. B. kooperatives Schreiben z. B. kollaboratives Schreiben (Etherpad)
• kennen ausgewählte Möglichkeiten digitaler Textgestaltung und nutzen sie angeleitet.		z. B. Schriftart, Schriftgröße z. B. Ausschneiden, Kopieren, Einfügen, Löschen
Texte überarbeiten		
	• erkennen den Überarbeitungsbedarf von Texten.	z. B. Text als ersten Entwurf begreifen
• überprüfen fremde Texte auf die Einhaltung ausgewählter Kriterien.		z. B. Verständlichkeit, Kohärenz, Adressatenorientierung, Wirkung
	• nutzen angeleitet textsortenspezifische Kriterien für die Textüberarbeitung.	z. B. Kriterienkataloge (Aufbau, Inhalt, Textmodell)
• geben ein wertschätzendes Feedback zu Texten anderer.	• geben ein kriteriengeleitetes Feedback zu Texten anderer.	z. B. Textlupe z. B. Schreibkonferenz, Schreibkarussell
• kennen erste Überarbeitungsstrategien.	• überarbeiten Texte zunehmend strategiengeleitet auf Grundlage von Rückmeldungen und Kriterien.	z. B. Klangprobe (Textentwurf laut lesen) z. B. Ergänzungsprobe (Adjektive ergänzen) z. B. Umstellprobe (Wörter, Wortgruppen oder Sätze umstellen)
	• nutzen bei der Textüberarbeitung angeleitet digitale Schreibwerkzeuge.	z. B. Textverarbeitungsfunktionen (Ausschneiden, Kopieren, Löschen, Einfügen von Wörtern, Wortgruppen und Sätzen)
• überarbeiten angeleitet ihre Texte und bereiten sie für Veröffentlichungen vor.	• überarbeiten ihre Texte hinsichtlich Rechtschreibung, Schrift sowie äußerer Form und bereiten sie für Veröffentlichungen vor.	z. B. Nachvollziehbarkeit, Adressatenorientierung z. B. Rechtschreibfehler zunehmend selbstständig berichtigen

3.3 Lesen

Gute Lesefertigkeiten wie flüssiges, automatisiertes und genaues Lesen in angemessenem Lesetempo bilden die Grundlage für das Erlernen und Anwenden weiterführender Lesestrategien, die das Leseverstehen fördern und für die Erschließung von Texten notwendig sind. Fest etablierte Lautleseverfahren trainieren die Geläufigkeit eines Sichtwortschatzes und entlasten das Arbeitsgedächtnis. Lesestrategien verhelfen den Lernenden, Texten zunehmend selbstständig Informationen zu entnehmen, diese miteinander zu verknüpfen und mit ihrem Vorwissen zu verbinden. Sie tauschen sich über Gelesenes aus und treten in eine erfolgreiche Anschlusskommunikation. Die Lernenden nehmen sich als erfolgreiche Lesende wahr und entwickeln ein positives Lese-Selbstkonzept. Damit ist die Voraussetzung für das genießende Lesen in der Freizeit gegeben.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Lesefertigkeiten: Flüssig lesen		
kennen alle Buchstaben und ihre wichtigsten Funktionen.	kennen alle Buchstaben und ihre Funktionen.	z. B. Buchstaben-Laut-Beziehungen z. B. Buchstaben als Dehnungszeichen (<ie>, Dehnungs-<h>, Doppelvokale <ee, oo, aa>) z. B. Buchstaben als Bestandteile von Mehrgraphen (<sch, ch, chs, ph, qu, st, sp>)
erlesen Wörter zunehmend unter Ausnutzung von Silben und Morphemen.	erlesen auch unbekannte Wörter unter Ausnutzung von Silben und Morphemen.	z. B. betonte, prominente Silben (offen: <ra-, Ho-, Nu->; geschlossen: <hel-, Man-, Wes->) und unbetonte Reduktionssilben (<-ten, -se, -del; -fen, -tel, -pe>) z. B. Wortstämme (<u>l</u> esen, <u>l</u> esbar, vor <u>l</u> esen, <u>L</u> esebuch) z. B. reihenbildende Ableitungsmorpheme (<ver-, vor-, be-, ent-; -ig, -lich, -ung, -heit, -keit>)
erkennen die leseunterstützende Funktion der Großschreibung.	nutzen beim Lesen die Großschreibung zur Erfassung der Satzstruktur.	z. B. Texte mit und ohne Großschreibung vergleichen z. B. Satzanfänge markieren z. B. Sätze in Nominalgruppen gliedern

• erfassen Silben, häufig wiederkehrende Morpheme und vertraute Wörter auf einen Blick (Sichtwortschatz).	• verfügen über eine weitgehend sichere Worterkennung bei häufig vorkommenden Wörtern.	z. B. Silbenteppiche, Häufigkeitswörter, Blitzlesen z. B. Selbstkorrektur beim Lesen
• erkennen die Funktion der Satzschlusszeichen zur Markierung von Satzgrenzen.	• beachten beim Lesen die Satzgrenzen und lesen über das Zeilenende hinweg.	z. B. Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen z. B. Satzgrenzen durch Verlängern oder Verkürzen verschieben (Alex spielt. Alex spielt im Garten. Alex spielt im Garten mit einem Freund.)
• lesen Wörter, Sätze und kurze Texte zunehmend flüssig.	• lesen in angemessenem Tempo.	Leseflüssigkeit als wichtige Voraussetzung zum Textverstehen fördern und durch regelmäßiges Üben erhöhen. z. B. Lautleseverfahren (Lese-Tandem, Lautlesetraining mit Hörbüchern, Vorlesetheater)
• lesen geübte, dem Lernstand entsprechende Texte sinngestaltend vor.	• lesen dem Lernstand entsprechende Texte nach Vorbereitung sinngestaltend vor.	z. B. verständlich, mit angemessener Betonung und sinnvollen Sprechpausen
Lesefertigkeiten: Über Lesetechniken verfügen		
• verfügen über erste Erfahrungen, sich mithilfe textueller Lesehilfen in klar strukturierten Texten zu orientieren.	• orientieren sich in klar strukturierten Texten mithilfe textueller Lesehilfen.	z. B. textuelle Lesehilfen (Überschriften, Zwischenüberschriften, Absätze, Abbildungen, Illustrationen)
Lesefähigkeiten: Leseverstehen		
• ermitteln explizite Informationen auf lokaler Ebene, bilden Sinnzusammenhänge und beachten dabei auch sprachliche Mittel.	• verknüpfen explizite oder leicht zu erschließende Informationen auf lokaler Ebene, erfassen Textzusammenhänge und beachten dabei auch sprachliche Mittel.	lokale Kohärenzbildung z. B. sprachliche Mittel (Pronomen, temporale Bezüge)
• verknüpfen mehrere Informationen in kurzen und einfachen Texten und erfassen wichtige Aussagen.	• verknüpfen weit verstreute Textinformationen, nutzen ihr Vorwissen und entwickeln eine inhaltliche Gesamtvorstellung des Textes.	globale Kohärenzbildung z. B. Haupt- und Nebeninformatonen, Handlungsfolgen

stellen einfache Bezüge zwischen Text und Bild her.	stellen einfache Bezüge bei multimodalen Texten zwischen Text, Bild und Ton her.	z. B. Bild-Wort-Geschichten z. B. Werbespot
nutzen bei einfachen digitalen Texten erste Navigationsstrukturen zur Gewinnung von Textinformationen.	nutzen bei digitalen Texten Navigationsstrukturen zur Gewinnung von Textinformationen.	z. B. interaktive Lesetexte z. B. Hyperlinks in digitalen Nachschlagewerken
Lesefähigkeiten: Über Strategien zum Leseverstehen verfügen		
- wenden Lesestrategien vor dem Lesen an: - Leseziel klären - Vorwissen aktivieren - Überschrift und Bilder nutzen	- wenden Lesestrategien vor dem Lesen an: - Leseziel klären - Vorwissen aktivieren - Erwartungen formulieren - Textsorte klären	z. B. bei gut strukturierten, dem Lernstand entsprechenden Sachtexten
- wenden Lesestrategien während des Lesens an: - wichtige Aussagen markieren - unbekannte Wörter klären	- wenden Lesestrategien während des Lesens an: - Schlüsselwörter markieren - Zwischenüberschriften formulieren - unbekannte Wörter klären	z. B. gut aufbereitete Texte, die den jeweiligen Schwerpunkt fokussieren z. B. Verwendung von digitalen Nachschlagewerken und Suchmaschinen für Kinder
- wenden Lesestrategien nach dem Lesen an: - Textaussagen wiedergeben - über den Inhalt mit anderen sprechen	- wenden Lesestrategien nach dem Lesen an: - Textaussagen zusammenfassen und wiedergeben - über den Inhalt mit anderen sprechen - wertende Einschätzungen zum Text abgeben	z. B. Austausch über das Gelesene (Anschlusskommunikation)
reflektieren den Einsatz der Lesestrategien für das Erreichen des Leseziels.		z. B. Lesekonferenz

3.4 Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen

Die Lernenden kennen pragmatische und literarische Texte in unterschiedlicher medialer Form. Sie orientieren sich im Medienangebot und nutzen es, um eigene Lese- und Medieninteressen weiter aufzubauen. Die Auseinandersetzung mit Texten und Medien bildet das Fundament „für einen zunehmend eigenständigen Umgang mit dem vielfältigem Medienangebot und leitet zur kritischen Reflexion der eigenen Mediennutzung an“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich 2022, S. 18).

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden ...		
Über Textwissen verfügen		
• verfügen über Erfahrungen mit altersangemessenen kinderliterarischen Texten und berichten von ersten Leseerfahrungen.	• verfügen über Erfahrungen mit altersangemessenen kinderliterarischen Texten und reflektieren eigene Leseerfahrungen.	z. B. Kenntnisse über Figuren, Handlungen, Themen, Titel, Autorinnen und Autoren
• verfügen über Leseerfahrungen mit erzählenden, lyrischen und szenischen Texten.	• unterscheiden erzählende, lyrische und szenische Texte und benennen Unterschiede und Gemeinsamkeiten.	z. B. Geschichten, Gedichte und Sketche, auch regionalsprachlich
• ordnen typische Beispiele literarischer Texte in frühere Leseerfahrungen ein und entwickeln erste Leseerwartungen.	• ordnen typische Beispiele literarischer Texte einer Gattung zu und entwickeln gattungsspezifische Leseerwartungen.	z. B. Gedichte, Märchen, Fabeln, Comics
• verfügen über erste Erfahrungen mit unterschiedlichen Sach- und Gebrauchstexten in Handlungszusammenhängen.	• kennen pragmatische Texte und stellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten in ihrer Funktion fest.	z. B. informierend (Lexikonartikel), instruierend (Spielanleitungen), regulierend (Klassenregeln)
• nutzen ausgewählte Texte in unterschiedlicher medialer Form.	• nutzen Texte in unterschiedlicher medialer Form.	z. B. Lesungen, Hörbücher, Hörspiele, Podcasts, Wissenssendungen, Filme, Erklärvideos und Webseiten
• orientieren sich beim Lesen analoger Texte an einfachen Formen von Textstrukturierungen.	• nutzen typische Formen digitaler Textstrukturierungen beim Lesen und Recherchieren.	z. B. Überschrift, Fettdruck, Aufzählung, Absatz z. B. Links/Hyperlinks, Text-Bild-Kombinationen

Sich im Medienangebot orientieren		
wählen Texte und Bücher interessengeleitet aus und begründen ihre Auswahl.	wählen Texte und Bücher zielorientiert aus, begründen und bewerten ihre Auswahl.	z. B. Texte und Bücher in unterschiedlicher medialer Form
orientieren sich angeleitet in einer Bücherei.	orientieren sich in einer Bücherei.	z. B. Medienangebote der Bücherei nutzen (Bücher- oder Lesekisten)
verfügen über erste Erfahrungen mit Informationsangeboten und Recherchemöglichkeiten.	nutzen unterschiedliche Informationsangebote und Recherchemöglichkeiten.	z. B. Zeitschriften, Podcasts, Erklärvideos, Suchmaschinen für Kinder, Onlinelexika
vergleichen kurze Informationen im Hinblick auf vorgegebene Aspekte und benennen Unterschiede.	schätzen ausgewählte Informationen im Hinblick auf ihre Aussagekraft angemessen und kritisch ein.	z. B. Gehalt neuer Informationen und Verständlichkeit (Sachtexte, Lexikoneinträge) sowie Glaubwürdigkeit (Fake News)
Texte in unterschiedlicher medialer Form erschließen und nutzen		
beschreiben eigene Medienerfahrung.	beschreiben, vergleichen und reflektieren eigene Medienerfahrung.	z. B. Medientagebücher (Seh- und Hörgewohnheiten)
erfassen angeleitet zentrale Aussagen einfacher Texte und geben sie wieder.	erfassen zentrale Aussagen eines Textes und geben sie wieder.	z. B. Anleitung durch Fragen z. B. Texte mit expliziter und eindeutiger Aussage
nutzen Bilder zum besseren Textverständnis.	werten parallele, ergänzende und widersprüchliche Text-Bild-Bezüge für das Textverständnis und die Deutung aus.	z. B. Bild und Text erzählen parallel z. B. Bild und Text erzählen ergänzend oder abwechselnd (geflochtener Zopf) z. B. Bild und Text stehen im Widerspruch zueinander
geben die erzählten Ereignisse in der Reihenfolge ihrer Darstellung im Text wieder.	erkennen die Handlungslogik erzählender Texte und geben sie wieder.	z. B. den roten Faden in Texten mit eindeutiger Handlungslogik erkennen, der anhand expliziter Informationen nachvollzogen werden kann z. B. Texte, deren Handlungslogik erschlossen werden muss.

• setzen Informationen zu literarischen Texten in Vorstellungen um und nutzen dazu handlungs- und produktionsorientierte Verfahren.	• erschließen literarische Texte mit handlungs- und produktionsorientierten Verfahren.	z. B. Figuren, Handlungen, Raum, Zeit, Atmosphäre z. B. Zeichnungen, szenisches Spiel, Standbilder, Interviews, Klanggeschichten → Literarisches Gespräch im Anschluss
• nehmen mit Bezug auf die eigene Lebenswelt die Perspektive einer literarischen Figur ein oder grenzen sich von ihr ab.	• nehmen die Perspektive unterschiedlicher Figuren ein oder grenzen sich ab und beziehen Figurenperspektiven aufeinander.	z. B. in Gesprächen, in fiktiven Briefen, in fiktiven Sprachnachrichten, in Tagebucheinträgen, im Szenischen Spiel
• kennen Fachbegriffe zur Beschreibung literarischer Medien.	• nutzen Fachbegriffe zur Beschreibung literarischer Medien.	z. B. Reim, Vers, Strophe z. B. Handlung, Figur, Dialog, Sprechende, Erzählende
• belegen Deutungsansagen zu einzelnen Aspekten mit Textstellen.	• belegen Deutungsansagen mit Textstellen.	z. B. Emotionen von Figuren
• formulieren eigene Gedanken zu Texten.	• formulieren eigene Gedanken zu Texten und nehmen dazu Stellung.	z. B. Leseerwartungen z. B. im literarischen Gespräch
• stellen erste Bezüge zwischen Texten und früher gemachten Text- und Medienerfahrungen her.	• stellen Bezüge zwischen unterschiedlichen Texten und Medien her.	z. B. thematische Vergleiche z. B. Märchenfassungen in Literatur und Film
• tauschen sich mit anderen zu Text- bzw. Medienwahrnehmungen und -wertungen aus.	• tauschen sich mit anderen zu Text- bzw. Medienwahrnehmungen, -deutungen und -wertungen aus.	z. B. im literarischen Gespräch
• entnehmen einfachen nicht-linearen Darstellungsformen gezielte Informationen.	• entnehmen nicht-linearen Darstellungsformen Informationen.	z. B. Stundenpläne, Wochenpläne z. B. Tabellen, Diagramme, Karten

Digitale Formate und Umgebungen nutzen und reflektieren		
• beschreiben eigene Erfahrungen mit digitalen Formaten und Umgebungen.	• setzen sich kritisch mit digitalen Formaten und Umgebungen auseinander.	z. B. digitale Formate (Computerspiele, Chats, Videoclips, Erklärvideos, Podcasts, Wikis) z. B. digitale Umgebungen (Lernplattformen, Online-Portale, Suchmaschinen für Kinder)
• kennen und nutzen angeleitet einfache digitale Werkzeuge.	• kennen und nutzen angeleitet digitale Werkzeuge für die Gestaltung eigener medialer Produkte.	z. B. mediale Produkte (Präsentationen) ➤ siehe KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ ➤ Urheberrecht (rechtliche Vorgaben beachten)
Texte präsentieren		
• kennen Vorlesetechniken und Techniken des Auswendiglernens und wenden sie angeleitet an.	• kennen Vorlesetechniken und Techniken des Auswendiglernens und wenden sie an.	z. B. Texte auswendig lernen (mit Bewegungen, mithilfe visueller Gestaltung) z. B. Texte zum Vorlesen auch digital vorbereiten (Pause, Betonung, Tempo, Lautstärke beachten)
• lesen selbst gewählte literarische Texte nach Vorbereitung verständlich vor.	• lesen selbst gewählte literarische Texte nach Vorbereitung flüssig und sinngestaltend vor.	z. B. Texte aus einer geeigneten Sammlung auswählen
• tragen kurze literarische Texte auswendig vor.	• tragen literarische Texte auswendig vor.	z. B. Gedichte z. B. im Rahmen von Aufführungen
	• wählen ein Kinderbuch aus und stellen es situations- und adressatengerecht vor.	z. B. digitale Buchvorstellung
• gestalten einfache Texte szenisch.	• gestalten Texte in unterschiedlicher medialer Form szenisch.	z. B. szenisches Lesen, szenisches Spiel z. B. Hörspiel, Filmszene, Theateraufführung
	• planen, gestalten und präsentieren unter Anleitung eigene Medienprodukte.	z. B. Grundlagen der Textverarbeitung, Präsentationsprogramme und Bildbearbeitung anwenden ➤ siehe KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“

3.5 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

In diesem domänenspezifischen Kompetenzbereich untersuchen die Lernenden Sprache als Kommunikationsmedium. „Diese Einblicke bilden die Grundlage für einen bewussten Umgang mit Sprache beim Sprechen und Zuhören, beim Lesen und Schreiben, beim Umgang mit Texten und Medien und beim Nachdenken über digital vermittelte Formen des sprachlichen Handelns“ (Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich 2022, S. 19). Die Lernenden untersuchen und entdecken sprachliche Strukturen in Wortbausteinen, Wörtern, Wortgruppen sowie Sätzen und gewinnen Einsichten für die Entwicklung von orthografischen und grammatischen Kompetenzen. Die Thematisierung sprachlicher Variationen und Vielfalt unterstützt die Lernenden, Sprachbewusstheit zu entwickeln, der Vielfalt von Sprachen sowie der Vielfalt innerhalb der deutschen Sprache tolerant und wertschätzend zu begegnen.

Am Ende von Schuljahrgang 2	Am Ende von Schuljahrgang 4	Ergänzende Hinweise
Die Lernenden...		
Sprachliche Verständigung und sprachliche Vielfalt untersuchen		
unterscheiden verschiedenartige Kommunikationssituationen.	untersuchen grundlegende Aspekte verschiedenartiger Kommunikationssituationen.	Situationsperspektive: z. B. Gespräche zwischen Kindern, im Elternhaus, zwischen Erwachsenen, im Fernsehspot z. B. Rollen von Sprechenden und Hörenden in verschiedenen Gesprächssituationen
identifizieren Sprecherabsichten anhand von Äußerungen und Situationsmerkmalen.	untersuchen sprachliche Mittel in Bezug auf Sprecherabsichten und Adressatenorientierung.	Perspektive der Sprechenden: z. B. Sprachhandlungen und Botschaften erkennen (informieren, appellieren, werben, überzeugen) z. B. Zusammenhang von Sprache und Gesprächssituation erkennen (Duzen oder Siezen, Wortwahl)
sprechen über Verstehens- und Verständigungsprobleme.	untersuchen in Kommunikationssituationen Verstehens- und Verständigungsprobleme, entwickeln und reflektieren Lösungsvorschläge.	Perspektive der Hörenden: z. B. Vorwissen aktivieren z. B. Formen gelingender Kommunikation in Gesprächsverläufen (passende Ausdrucksweise, Feedback)
kennen verschiedene digitale Kommunikationsmöglichkeiten.	reflektieren die Nutzung digitaler Kommunikationsmöglichkeiten, auch zur Informationsgewinnung.	z. B. Kommunikationsbedingungen von E-Mails, Chatgesprächen, Videokonferenzen

		z. B. Regeln der Onlinekommunikation (Netiquette)
kennen Unterschiede gesprochener und geschriebener Sprache.	untersuchen und vergleichen grundlegende Aspekte und Formen von gesprochener und geschriebener Sprache.	z. B. in Gesprächen und Texten, in Briefen und E-Mails
gestalten die Rollen von Sprechenden und Hörenden.	gestalten und untersuchen die Rollen von Sprechenden und Hörenden.	z. B. Rollenspiele planen und umsetzen (Streitgespräche, Pausengespräche)
lernen die Perspektiven von Schreibenden und Lesenden kennen.	untersuchen die Perspektiven von Schreibenden und Lesenden in unterschiedlichen Texten.	z. B. im Hinblick auf die Adressaten, die Absicht der Texte, bei unterschiedlichen Textsorten (Briefe, Gedichte, Zeitungsartikel)
beschreiben eigene Erfahrungen mit sprachlicher Variation und Vielfalt.	untersuchen Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Sprachen.	z. B. Dialekt, Saterfriesisch, Regionalsprache z. B. Mehrsprachigkeit in der Lerngruppe, Fremdsprache z. B. Standardsprache - Alltagssprache z. B. Sprache in der digitalen Kommunikation z. B. Deutsche Gebärdensprache
Sprachliche Strukturen untersuchen und nutzen		
benennen in Wörtern der gleichen Wortfamilie den Wortstamm als gemeinsamen Wortbaustein.	verwenden Wortbausteine, um die Wortbedeutung bzw. die Wortart zu ändern.	z. B. Wortbaustein <fahr> (<u>f</u> ahren, vor <u>f</u> ahren, <u>F</u> ahrkarte, Zug <u>f</u> ahrt) z. B. Präfix, Suffix
kennen Wortbausteine und untersuchen Möglichkeiten der Wortbildung	verfügen über Kenntnisse der Wortbildung und nutzen sie, auch für die Rechtschreibung.	z. B. Ableitung, Komposition
ordnen Wörter den Wortarten Nomen, Verb und Adjektiv zu.	untersuchen und vergleichen den Beitrag von Wörtern verschiedener Wortarten zum Aufbau von Sätzen.	z. B. Numerusprobe (ein Hund - viele Hunde), Adjektivprobe (ein großer Hund), Konjugationsprobe (ich schreibe - du schreibst - er schreibt - wir schreiben), Komparationsprobe (schön - schöner - am schönsten)
kennen die passenden Personalformen von Verben.	untersuchen und vergleichen die Leistungen des Verbs in den Zeitformen Präsens, Präteritum, Perfekt und Futur I.	z. B. ich <u>ge</u> he - du geh <u>st</u> - er/sie/es geh <u>t</u> - wir <u>ge</u> hen – ihr geh <u>t</u> - sie <u>ge</u> hen z. B. ich lache - ich lachte -

		ich habe gelacht - ich werde lachen
• verwenden passende Adjektive für genaue Beschreibungen.	• verwenden passende Wörter aus Wortfeldern für genaue Beschreibungen.	z. B. breites Spektrum an Adjektiven z. B. Wortfelder nutzen (gehen: schleichen, schlendern, rennen)
• verfügen über einen ausgebauten Wortschatz und nutzen ihn funktional.	• nutzen ihren ausgebauten Wortschatz auch für den Aufbau komplexerer Satzstrukturen.	z. B. sach- und adressatenangemessene Wortwahl z. B. Satzmuster (Ich fand ... am schönsten. Mir hat ... gut gefallen, weil...)
• erkennen den Satz als Sinneinheit, halten beim Schreiben Satzgrenzen ein und setzen bei Aussagesätzen das Satzschlusszeichen.	• nutzen die Funktion unterschiedlicher Satzarten (Aussagesatz, Fragesatz und Aufforderungssatz) und setzen passende Satzschlusszeichen.	z. B. Kim freut sich im Zoo war sie schon lange nicht mehr. z. B. Zusammenspiel von Sätzen und Satzschlusszeichen (Kim schläft. Kim schläft? Kim schläft!)
• erkennen die wörtliche Rede und ordnen sie Sprechenden zu.	• markieren in Sätzen die wörtliche Rede durch Anführungszeichen und schließen den Redebegleitsatz vor und nach der wörtlichen Rede mit den passenden Satzzeichen an.	z. B. Sprechblasen z. B. Max fragt: „Wo ist Mia?“ (vorangestellter Redebegleitsatz) „Wo ist Mia?“, fragt Max. (nachgestellter Redebegleitsatz)
• erkennen den Satzkern (Prädikat) und nutzen ihn für die Bildung von Sätzen mit einfachem Bauplan (Subjekt, Prädikat, Ergänzungen).	• nutzen Prädikat und Satzglieder als Grundelemente der Satzbildung und untersuchen die Stellung des finiten Verbs im Satz.	z. B. Topologisches Feldermodell
	• nutzen sprachliche Operationen auf der Satzebene (Umstellen, Ersetzen, Ergänzen, Weglassen).	z. B. Lea schenkt ihrem Bruder <i>heute</i> ein Buch. <i>Heute</i> schenkt Lea ihrem Bruder ein Buch. Heute schenkt Lea ihrem Bruder <i>zum Geburtstag</i> ein Buch.
• orientieren sich in Texten mithilfe der Begriffe Überschrift, Zeile und Absatz.	• untersuchen die sprachliche Gestaltung von Texten.	z. B. analoge und digitale Texte (Brief, E-Mail), lyrische Texte (Reim, Wiederholung, sprachliches Bild)
• verwenden Sprache spielerisch und experimentell.	• gewinnen durch den experimentellen und kreativen Umgang mit Sprache Einsichten in sprachliche Strukturen und Gestaltungsmöglichkeiten.	z. B. Reime, Abzählreime (auch aus unterschiedlichen Erstsprachen), Sprachspiele, Konkrete Poesie

• nutzen Wörterlisten für das Nachschlagen sprachlicher Formen oder Bedeutungen.	• nutzen analoge und digitale Wörterbücher für das Nachschlagen sprachlicher Formen oder Bedeutungen.	z. B. grammatische Informationen über Genus und Numerus z. B. Bedeutung unbekannter Wörter
• nutzen beim Beschreiben sprachlicher Strukturen erste Fachbegriffe.	• nutzen beim Untersuchen, Beschreiben und Reflektieren sprachlicher Strukturen grundlegende Fachbegriffe.	→ siehe Übersicht: Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen und in Überprüfungssituationen angemessen zu berücksichtigen. Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden.

In Lernsituationen bietet der Unterricht den Lernenden ausreichend Gelegenheiten, Gelerntes zu automatisieren, Problemlösungen zu erproben und die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung zu fördern. Fehler und Umwege dienen den Lernenden als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen hervorzuheben und die Lernenden zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen fordert der Unterricht von den Lernenden, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und -bewertungen geben den Lernenden Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen. Den Lehrkräften dienen sie zur Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung und geben Rückmeldung über die Qualität des Unterrichts.

Im 1. und 2. Schuljahrgang liegt der Schwerpunkt der Leistungsbewertung auf der unmittelbaren Beobachtung der Lernenden. Die Wahrnehmung der individuellen Lernfortschritte wird in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst. Im Verlauf des 2. Schuljahrganges kommen kurze schriftliche Lernkontrollen hinzu. Die Leistungen der Lernenden werden durch die Lehrkraft angemessen gewürdigt.

Im 3. und 4. Schuljahrgang sind neben der Beobachtung der Lernenden punktuelle Leistungsfeststellungen heranzuziehen. Diese umfassen mündliche, schriftliche und *andere fachspezifische Leistungen*⁵. In allen Leistungs- und Überprüfungssituationen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, welche die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Grundschule“ in der jeweils gültigen Fassung. Dadurch ist ein einheitlicher Maßstab für alle Lernende gegeben.

Zusammensetzung der Zeugnissensur:

Über Gewichtung und Formate der Leistungsüberprüfung entscheidet die Fachkonferenz. Dabei gehen schriftliche Leistungen im 3. und 4. Schuljahrgang ungefähr zur Hälfte in die Zeugnissensur ein. Dazu gehören schriftliche Lernkontrollen und andere fachspezifische Leistungen mit überwiegend schriftlichem Anteil. Der andere Teil der Zeugnissensur umfasst mündliche und andere fachspezifische Leistungen mit überwiegend mündlichem Anteil. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen den Lernenden sowie den Erziehungsberechtigten transparent sein.

⁵ In der vorherigen Fassung des Kerncurriculums als „fachspezifische Leistungen“ bezeichnet.

Ausnahmen gelten nur dann, wenn für einzelne Lernende ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung durch die Klassenkonferenz beschlossen wurde.

Mündliche Leistungen

Mündliche Leistungen sind u. a. Beiträge zum Unterrichtsgespräch. Hier ist insbesondere das Gesprächsverhalten, die Qualität der Beiträge, aber auch das aktive Zuhören in der Bewertung zu berücksichtigen.

Beispiele für mündliche Leistungen:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- freies Sprechen
- Gesprächsverhalten bei Sachgesprächen in verschiedenen Sozialformen
- Zuhörverhalten beim Vorlesen und Erzählen
- mündliche Überprüfungen (z. B. lexikalischer und grammatischer Strukturen)
- Präsentationen von Ergebnissen (auch von Partner- und Gruppenarbeit)

Schriftliche Lernkontrollen

Im 3. und 4. Schuljahrgang werden vier bis sechs schriftliche Lernkontrollen pro Schuljahr geschrieben und bewertet. In schriftlichen Lernkontrollen sind möglichst alle drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Der Schwerpunkt liegt in der Regel in den Anforderungsbereichen I und II. Die Bewertung muss ausgewiesen und damit transparent sein.

In schriftlichen Lernkontrollen werden mehrere Kompetenzbereiche kombiniert. Dabei ist der Kompetenzbereich „Orthografisch schreiben“ in vier Lernkontrollen pro Schuljahr enthalten. Der Kompetenzbereich „Texte verfassen“ kann alleiniger Schwerpunkt einer Lernkontrolle sein.

Die Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen, die Kombinationen der Kompetenzbereiche und die Anteile für die Benotung legt die Fachkonferenz für die Schuljahrgänge 3 und 4 verbindlich fest.

Beispiele für schriftliche Leistungen:

- a) im Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören:
 - Höraufgaben erfüllen (z. B. Gehörtes in einer bildlichen Darstellung markieren, Widersprüche aufdecken)
- b) im Kompetenzbereich Schreiben (Schreibfertigkeiten):
 - Texte lesbar und formklar schreiben
 - Texte strukturieren und übersichtlich gestalten
- c) im Kompetenzbereich Schreiben (Orthografisch schreiben):
 - Texte abschreiben
 - Merkwörter richtig schreiben
 - Texte kontrollieren und korrigieren
 - Rechtschreibstrategien und -regeln benennen und anwenden
 - Rechtschreibhilfen nutzen (z. B. Wörterbuch)

Die Rechtschreibleistungen werden durch eine Kombination verschiedener Aufgabenformen festgestellt. Die Auswahl der Aufgabenform wird an das jeweilige Rechtschreibthema angepasst.

d) im Kompetenzbereich Schreiben (Texte verfassen):

Teilbereiche des Schreibprozesses:

- Ideen finden
- Texte planen
- Texte verfassen
- Texte überarbeiten (auch Fremdtex te)

Alle Teilbereiche werden nach folgenden Kriterien bewertet: Verständlichkeit, Anschaulichkeit, Originalität und Einfallsreichtum, Genauigkeit, Folgerichtigkeit des Handlungsaufbaus, Orientierung am Adressaten, sprachliche Richtigkeit.

e) im Kompetenzbereich Lesen und im Kompetenzbereich Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen:

Sachtexte

- Zwischenüberschriften für Textabschnitte finden
- Fragen zu einem Text beantworten
- Aussagen mit Textstellen belegen
- Text-Bild-Bezüge nutzen
- Texte reflektieren

Literarische Texte

- Handlungsverlauf darstellen (Handlungslogik erkennen)
- literarische Figuren und ihre Eigenschaften beschreiben
- Motive von literarischen Figuren deuten
- Strukturmerkmale von Märchen oder Merkmale von Fabeln erkennen
- Informationen unterschiedlicher medialer Formen vergleichen

f) im Kompetenzbereich Sprache untersuchen:

- grammatisches Wissen wiedergeben
- grammatische Strukturen erkennen, benennen und anwenden
- Texte in Bezug auf sprachliche Gestaltung und Richtigkeit überprüfen und korrigieren

Andere fachspezifische Leistungen

Die Fachkonferenz legt Anzahl, Aufgabenformate, Inhalt und Bewertungskriterien für die anderen fachspezifischen Leistungen der einzelnen Jahrgangsstufen fest. Die Lernenden werden zunehmend an der Auswahl der Aufgabenformate beteiligt. In Lernsituationen werden die Aufgabenformate der anderen

fachspezifischen Leistungen bereits ab dem 1. Schuljahrgang angebahnt, ab dem 3. Schuljahrgang werden sie auch in Leistungs- und Überprüfungssituationen eingesetzt. Die Kompetenzerwartungen und Kriterien der Bewertung werden den Lernenden offengelegt und erklärt. Das Erarbeiten der Produkte der anderen fachspezifischen Leistungen und die Vorbereitung der Präsentationen werden im Unterricht durchgeführt. Die Erbringung dieser Leistungen durch die jeweiligen Lernenden kann individuell zu unterschiedlichen Zeiten erfolgen. Grundlage der Leistungsbewertung sind sowohl die Arbeitsergebnisse als auch ihr Entstehungsprozess. Dabei können auch prozessbezogene sowie sozial-kommunikative und methodisch-strategische Kompetenzen berücksichtigt werden. Bei kooperativen Arbeitsformen kann sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einbezogen werden. Die Erbringung anderer fachspezifischer Leistungen ermöglicht es allen Lernenden durch eigene Schwerpunktsetzungen, ihre individuellen Kompetenzen und Stärken zu präsentieren und sich im Lernprozess mitgestaltend zu erleben.

Beispiele für die anderen fachspezifische Leistungen:

- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Buchvorstellung, Lapbook, Referat mit Plakat oder digitaler Präsentation, Lesevortrag, Gedichtvortrag, szenische Darstellung, Erlebnisbericht, Plakat zum Unterrichtsgang)
- Lesestrategien anwenden
- Textgestaltungsmöglichkeiten anwenden (z. B. Gedichte, Plakate, Minibücher)
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Lesetagebuch, Lerntagebuch)
- Anwendung fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z. B. Nachschlagewerke benutzen, Regelplakate erstellen)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- mediale Produkte erstellen (z. B. Hörbuch, Artikel für Homepage, Erklärvideo, Podcast)
- Lernwerkstattprojekte

Ermittlung der Zeugnisnote:

Die Fachkonferenz entscheidet im Rahmen der Vorgaben über die prozentuale Zusammensetzung der Deutschzensur. Individuelle Schwerpunktsetzungen sind möglich, wie es die nachfolgenden Beispiele (bezogen auf ein Schulhalbjahr) zeigen.

Beispiel A:

40% = 3 schriftliche Lernkontrollen (1x Lesen/Orthografie/Sprache bzw. Sprachgebrauch, 1x Zuhören/Schreibfertigkeiten/Orthografie, 1x Texte verfassen)

10% = eine andere fachspezifische Leistung mit überwiegend schriftlichem Anteil (Buchvorstellung mit Lapbook oder Lernplakat)

10% = eine andere fachspezifische Leistung mit überwiegend mündlichem Anteil (Lesevortrag mit verteilten Rollen)

40% = mündliche Leistungen

Beispiel B:

30% = 2 schriftliche Lernkontrollen (1x Lesen/Orthografie/Sprache bzw. Sprachgebrauch, 1x Zuhören/Schreibfertigkeiten/Orthografie)

20% = 2 andere fachspezifische Leistungen mit überwiegend schriftlichem Anteil (Dokumentation eines Lernwerkstattprojekts, Regelplakat)

20% = zwei andere fachspezifische Leistungen mit überwiegend mündlichem Anteil (Gedichtvortrag und szenische Darstellung)

30% = mündliche Leistungen

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan. Die Erstellung des schuleigenen Arbeitsplanes ist ein Prozess. Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des schuleigenen Arbeitsplanes trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zur Differenzierung und Individualisierung,
- trifft Absprachen zur Nutzung von Diagnoseinstrumenten und legt nach schulinterner Auswertung der Daten fachliche Schwerpunkte fest,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus, stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- entscheidet, ob und ggf. welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über Art und Umfang, Anzahl und Verteilung sowie über die Bewertungskriterien von mündlichen, schriftlichen und anderen fachspezifischen Leistungsüberprüfungen und bestimmt unter Beachtung der Vorgaben deren jeweiligen Anteil an der Gesamtzensur,
- trifft Absprachen zur Verwendung der unverbundenen Erstschrift und der verbundenen Schrift,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte (z. B. Theaterbesuch, Bibliotheksbesichtigung), die Teilnahme an Wettbewerben (z. B. Vorlesewettbewerb, Plattdeutschwettbewerb) etc.,

- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag, Autorenlesungen etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule mit den benachbarten Grundschulen und den weiterführenden Schulen ab,
- trifft Absprachen mit den Tageseinrichtungen für Kinder zur Sicherung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule und
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und trifft Absprachen zu Fortbildungsmaßnahmen für die Fachlehrkräfte.

Entwurf

Anhang

A1 Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

Wortebene	Alphabet Laut, Buchstabe, Vokal, Konsonant, Umlaut
	Silbe
	Wort, Wortfamilie, Wortstamm Wortbaustein: Anfangsbaustein, Endbaustein, Wortendung, Grundwort, Bestimmungswort Wortfeld Wortart
	Nomen: Einzahl, Mehrzahl, Fall, Geschlecht bestimmter/unbestimmter Artikel Pronomen
	Verb: Grundform, Personalformen, Zeitformen (Präsens, Präteritum, Perfekt, Futur I)
	Adjektiv: Grundform, Komparativ, Superlativ
	andere Wörter (alle hier nicht kategorisierten Wörter gehören zu dieser Restkategorie)
Satzebene	Satzart: Aussagesatz, Fragesatz, Aufforderungssatz, Ausruf
	Satzzeichen: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Komma, Doppelpunkt
	Wörtliche Rede, Redebegleitsatz, Redezeichen
	Satzkern: Prädikat Satzglieder: Subjekt, Ergänzungen (als Sammelkategorie für Objekte, adverbiale Bestimmungen usw.)
Textebene	Überschrift
	Zeile
	Spalte
	Absatz, Abschnitt
	Reim, Vers, Strophe
	Inhaltsverzeichnis, Kapitel
	Autor, Autorin

A2 Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb

Vorschulischer Bereich und Anfangsunterricht		
Phonologische Bewusstheit		
	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
• hören und vergleichen An- und Endlaute und analysieren Inlaute. ➔ <u>Lautanalyse</u>	➤ Probleme beim Abrufen der korrekten Aussprache ➤ Schwierigkeiten beim lauttreuen Schreiben	○ Anlautbilder ordnen ○ Wörter zu Anlauten finden ○ Unterschiedliche bzw. gleiche Laute identifizieren, ordnen ○ Einsatz von Lauthandzeichen
• erkennen und unterscheiden Laute und Lautverbindungen sowie sprachliche Informationen. ➔ <u>Lautdifferenzierung</u>	➤ Unsicherheit bei der Unterscheidung von ähnlich klingenden Lauten, Silben und Wörtern	○ Geräuschspiele ○ Übungen zur Lautdifferenzierung ○ Einsatz von Lauthandzeichen ○ Geschichten vorlesen und nacherzählen (Fragen beantworten, Details beachten)
• erkennen und nennen die vollständige Lautfolge im lauttreuen Wort. ➔ <u>Wortdurchgliederung</u>	➤ Probleme bei der akustischen Gliederung (Grundlage des lauttreuen Schreibens) ➤ Schwierigkeiten beim Hören der Lautposition (An-, In- und Auslaut) ➤ Unsicherheiten beim vollständigen lauttreuen Schreiben (Skelettschreibung)	○ Durchgliederungsübungen ○ Einsatz von Lautbildern ○ Vorgabe von Silbenbögen und Platzhaltern beim Verschriften von Wörtern ○ Vokal als Silbenkern kennzeichnen
• erkennen und beherrschen Reime. ➔ <u>Reimschema</u>	➤ Schwierigkeiten bei der Wiedererkennung wichtiger Bausteine in Endsilben	○ Reim-Memory, Reim-Domino ○ Reime nachsprechen ○ Reimwörter finden

Vorschulischer Bereich und Anfangsunterricht		
Phonologische Bewusstheit		
	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
• unterteilen Wörter in Silben. ➔ <u>Silbengliederung</u>	➤ Schwierigkeiten bei der Wortdurchgliederung	○ Silben schwingen, klatschen, schreiten, hüpfen (bewegungsaktives Lernen) ○ Silbenbögen zu Bildern, gehörten Wörtern zeichnen ○ Ergänzung der Silbenbögen durch jeweils eine/n Vokal/Vokalgruppe
• setzen Wörter aus Silben zusammen und erschließen die Wortbedeutung. ➔ <u>Synthese</u>	➤ Probleme beim sinnerfassenden Lesen	○ Wörter mit Bildmaterial verknüpfen ○ Wiedererkennen von gleichen Silben (z. B. Pudel, Nudel, Nadel)
• schleifen Laute zu einem Wort zusammen. ➔ <u>Lautsynthese</u>	➤ Probleme beim Leseprozess	○ Lautieren ○ Einsatz von Lauthandzeichen ○ Einsatz von Silbenteppichen, -büchern ○ Setzen von Silbenbögen ○ ‚Blitzlesen‘ von kurzen Häufigkeitswörtern
• ordnen einem Laut (Phonem) einen passenden Buchstaben zu (Graphem) ➔ <u>Laut-Buchstaben-Zuordnung</u>	➤ Probleme beim lauttreuen Schreiben und beim Lesen	○ Übungen mit der Anlauttabelle ○ Einsatz von Lauthandzeichen

Basale Wahrnehmungsleistungen

Auditive Wahrnehmung	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
speichern und rufen sprachliche Informationen ab. → <u>Auditives Gedächtnis</u>	- Probleme beim Nachsprechen von Reimen oder Versen - Geringe Merkfähigkeit bei Arbeitsaufträgen - Geringe Sinnerfassung beim Lesen	- Rhythmen nachklatschen - Reime, Verse auswendig lernen - Merkhilfe durch bildhafte Unterstützung - Strukturierungshilfe durch Gliederungswörter wie z. B. zuerst, dann, zuletzt - Bei Auffälligkeiten eine medizinische Abklärung durch kinderärztliche Untersuchung (evtl. Pädaudiologie) anregen
Visuelle Wahrnehmung	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
unterscheiden wichtige von unwichtigen optischen Zeichen. → <u>Figur-Grund-Unterscheidung</u>	Probleme beim Abschreiben von der Tafel und bei der Orientierung in Aufgabenstellungen	- Herausfinden/Kennzeichnen von sich überlappenden Buchstaben/Bildern - Saubere Schreibgrundlage, sauberer Tafelhintergrund und übersichtliches Tafelbild
erfassen optische Elemente in ihrer Lage im Raum. → <u>Raumlage</u>	- Unsicherheit bezüglich der Lage/Unterscheidung von Buchstaben und Wörtern (z. B. u/n, b/d, p/q, g/d, ei-ie, ein-nie) - Unsicherheit bei der Schreib- oder Leserichtung (Rechts-Links-Orientierung)	- Beginn mit Alternativbezeichnungen: In Blickrichtung linke Seite (helle Seite) rechte Seite (dunkle Seite) - Arbeitsrichtungen kennzeichnen: Arbeite immer vom Kreuz zum Punkt! - Lesepfeil

Basale Wahrnehmungsleistungen

Visuelle Wahrnehmung	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
• speichern visuelle Informationen. → <u>Visuelles Gedächtnis</u>	➤ Verminderte Merkfähigkeit bezüglich Buchstaben und Ganzwörtern	○ Einsatz von Lauthandzeichen ○ Buchstabeneinführung mit allen Sinnen
• nehmen Objekte aus verschiedenen Perspektiven immer gleich wahr. → <u>Formkonstanz</u>	➤ Schwierigkeiten beim Wiedererkennen bestimmter Buchstaben in verschiedenen Formen, Größen oder Farben	○ Buchstaben in verschiedenen Schriftgrößen und Schriftarten sammeln ○ Erkennen und Ausmalen von Buchstaben
• erkennen Unterschiede in ähnlichen Zeichen. → <u>Visuelle Differenzierung</u>	➤ Unsicherheit beim Erlesen/Schreiben ähnlicher Buchstaben	○ Bearbeiten von Fehlerbildern ○ Spiele (Schau genau, Wer ist es?) ○ Bei Auffälligkeiten eine medizinische Abklärung durch kinderärztliche Untersuchung (evtl. Orthoptik) anregen
• erkennen die Reihenfolge der Buchstaben im Wort. → <u>Serialität</u>	➤ Vertauschen von Buchstaben innerhalb eines Wortes beim Schreiben ➤ Vertauschen von Buchstaben innerhalb eines Wortes oder Zeilen innerhalb eines Textes beim Lesen	○ Muster fortsetzen ○ Formen nachzeichnen und weiterführen ○ Musterreihen nachgestalten ○ Zeichnerische Hilfen bei Zielauten ○ Bei Auffälligkeiten eine medizinische Abklärung durch kinderärztliche Untersuchung (evtl. Orthoptik) anregen

Motorik	Auswirkungen auf Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben bei nicht entwickelter Kompetenz	Fördermöglichkeiten
Die Lernenden...		
halten Schreibgeräte angemessen. → <u>Grafomotorik/ Feinmotorik</u>	- Schwierigkeiten bei der Stifthaltung - Beeinträchtigung der Lautanalyse, da das Arbeitsgedächtnis durch motorische Abläufe überlastet ist	- Übungen/Spiele mit dem Pinzettengriff - Perlen auffädeln - Schwung- und Schreibübungen mit verschiedenen Schreibgeräten - Schreibhilfen (Stiftaufsatz, Kugel) - Grafomotorische Schreibübungen
verfügen über eine angemessene Auge-Hand-Koordination. → <u>Visuomotorik</u>	- Schwierigkeiten beim Einhalten von Form und Lineatur - Schlechtes Schriftbild, eigene Schrift nicht lesbar	- Farbige, größere Lineatur - Übungen zur Fingerbeweglichkeit - Ausmalen, Ausschneiden - Nachspuren/Schreiben von Buchstaben mit verschiedenen Medien/Materialien
zeigen eine eindeutige Seitigkeit von Auge und Hand → <u>Lateralität</u>	Schwierigkeiten in folgenden Bereichen: - Kreuzen der Körpermitte - Unterscheidung von links und rechts - Einhaltung der Arbeitsrichtung beim Lesen und Schreiben - Integration von Schreib- und Haltehand - Spiegelung von Buchstaben/Ziffern (d – b, ie – ei, E – 3)	- Kinesiologische Übungen - Psychomotorik - Bei Auffälligkeiten eine medizinische Abklärung durch kinderärztliche Untersuchung (evtl. Ergotherapie) anregen
sprechen Laute deutlich und korrekt aus. → <u>Mundmotorik</u>	Probleme beim Produzieren normgerechter Laute	- Pusteübungen - Leseübungen mit Stift zwischen Oberlippe und Nase - Bei Auffälligkeiten eine medizinische Abklärung durch kinderärztliche Untersuchung (evtl. Logopädie) anregen

A3 Operatoren

Die folgenden Operatoren geben an, welche Tätigkeiten, Fertigkeiten und Fähigkeiten zum Nachweis der jeweiligen Kompetenz erwartet werden. Sie sind mit den Lernenden zu erarbeiten und ihr Gebrauch ist an verschiedenen Beispielen zu üben. Durch den konsequenten Einsatz wird Fehlinterpretationen von Aufgabenstellungen entgegengewirkt. Gleichzeitig verdeutlichen sie die Komplexität von unterschiedlichen Aufgabenstellungen.

Operator	Paraphrase	Anforderungsbereiche
anwenden	gelernte Regeln, bekannte Sachverhalte und Informationen übertragen	II
auswerten	Informationen gewinnen, Bezüge herstellen	III
begründen	Meinungen durch fundierte Beispiele belegen	III
benennen	Informationen wiedergeben	I
beschreiben	Textaussagen, Sachverhalte oder Erfahrungen in eigenen Worten wiedergeben	I
beurteilen	Texte anderer objektiv, kriteriengeleitet einschätzen	III
bewerten	Texte anderer subjektiv, kriteriengeleitet einschätzen	III
darstellen	Sachverhalte, Zusammenhänge oder Textinhalte strukturiert veranschaulichen	II
einordnen	Informationen in einen Zusammenhang einbinden	I, II
einschätzen	Inhalte betrachten und in eigenem Ermessen im Kontext einordnen	III
entwickeln	sich mit einer Sache auseinandersetzen, diese schrittweise aufbauen und weiterführen	II, III
erklären	Inhalte sprachlich angemessen und verständlich darstellen, ggf. begründen	II, III
erschließen	Einsichten gewinnen, Strukturen erfassen und neue Informationen herleiten	II
formulieren	etwas sprachlich ausdrücken; Texte verständlich, strukturiert, sprachlich angemessen und adressatengerecht aufschreiben	II
gestalten	Texte oder Ergebnisse produktiv erschließen und darstellen	II, III
gliedern	Strukturen erschließen und Wörter in Wortbestandteile oder Silben gliedern; Texte in Abschnitte unterteilen	I

planen	Arbeitsschritte entwickeln und strukturieren	II
präsentieren	Informationen zu einem Thema strukturiert und adressatengerecht vortragen	III
sich auseinander- setzen mit	verschiedene Aspekte eines Sachverhaltes erkennen	II
strukturieren	Wörter und Sätze nach Kriterien gliedern	II
Stellung nehmen	fundierte und differenzierte Einsichten formulieren, eigene Gedanken zu Texten formulieren	III
überarbeiten	eigene und fremde Texte kriteriengeleitet prüfen	II, III
überprüfen	vorgegebene Aspekte in einem Text genau untersuchen	II
unterscheiden	Inhalte im Hinblick auf Merkmale vergleichen	II
vergleichen	Unterschiede, Ähnlichkeiten oder Gemeinsamkeiten herausfinden und gegenüberstellen	II, III
verknüpfen	verschiedene Inhalte sachlich richtig miteinander verbinden	II
verwenden	sprachliche Strukturen nutzen	II
wiedergeben	Inhalte oder Textstellen mit eigenen Worten angemessen darlegen	I
zusammenfassen	Informationen kompakt und sprachlich angemessen bündeln	II