

Bildungsplan

Grundschule

Deutsch

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat: Deutsch und Künste

Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Dr. Michaela Strobel-Köhl

Redaktion: Claudia Baark
Catrin Anderer

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	4
1.1	Auftrag der Grundschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	5
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	7
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Deutsch	10
2.1	Überfachliche Kompetenzen	10
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	11
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	12
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Deutsch	14
3	Beobachtungskriterien, Anforderungen und Inhalte im Fach Deutsch	18
3.1	Beobachtungskriterien für den Schulanfang und Mitte Jahrgangsstufe 1	18
3.2	Beobachtungskriterien und Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufen 1, 2 und 4	19
3.3	Erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4 mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums	29
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	30
5	Anhang.....	33
5.1	Grundschrift.....	33
5.2	Schul Ausgangsschrift.....	34

1 Bildung und Erziehung in der Grundschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Grundschule ist im § 14 HmbSG festgelegt. In der Grundschule werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Grundschule

Aufgaben und Ziele

Die Grundschule vermittelt allen Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Bildungsgang grundlegende Kompetenzen und fördert sie darüber hinaus umfassend bei der Entfaltung ihrer Talente und Interessen. Die pädagogische Arbeit der Grundschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, der Lernmotivation und der Anstrengungsbereitschaft sowie auf das Wecken und Erhalten von Neugier und Wissbegierde aller Schülerinnen und Schüler gerichtet. Der Unterricht führt die Kinder an selbstständiges Lernen und Arbeiten heran und ermöglicht ihnen ein breites Spektrum gemeinsamer kulturell bedeutsamer Erfahrungen. Die Grundschule soll für die Kinder ein Ort sein, der von Zuwendung, Geborgenheit in der Gemeinschaft und von Achtsamkeit gegenüber dem anderen bestimmt ist.

Die Grundschule ist dem Grundsatz des gemeinsamen Lernens und der Chancengerechtigkeit verpflichtet. Sie bietet allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft und ihrem Geschlecht gleichwertige Bedingungen und Möglichkeiten, ihre individuellen Fähigkeiten zu erproben und zu entwickeln. Sie vermittelt gleiche Chancen für den Erwerb von grundlegenden und erweiterten Kompetenzen für den erfolgreichen Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen und ist ein Lern- und Lebensort, an dem Schülerinnen und Schüler die Vielfalt in der Gemeinschaft als Herausforderung und Bereicherung erfahren können.

Die Grundschulen kooperieren mit den Gymnasien und den Stadtteilschulen in ihrer Region.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Die Grundschule umfasst die Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 4. Sie kann eine Vorschulklasse führen. Jede Schülerin und jeder Schüler gehört einer Klasse an, die von einer Klassenlehrerin oder einem Klassenlehrer geleitet wird. Insofern stellt die Klasse die pädagogisch-soziale Grundstruktur der Grundschule dar.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

In der Grundschule kann jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Jahrgangsübergreifende Lerngruppen können aus mehreren Jahrgängen zusammengesetzt sein. Eine jahrgangsübergreifende Eingangsstufe kann die Jahrgangsstufen 1 und 2 umfassen, aber auch eine Vorschulklasse.

Differenzierung

In der Grundschule werden leistungsschwächere und leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler gleichermaßen differenziert gefördert. Eine auf Dauer angelegte Trennung der Schülerinnen und Schüler in verschiedene Klassen oder Lerngruppen nach Leistung ist nicht vorgesehen. Es ist der Grundschule jedoch freigestellt, unterschiedliche Formen einer lerngruppenspezifischen Differenzierung einzusetzen.

Lernentwicklungsgespräche

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Beteiligten gemeinsam die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Haben Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 3 und 4 das Lernziel nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen

Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

In der Grundschule bilden Lehrkräfte Jahrgangsteams. Das Team ist für die Gestaltung und Durchführung des Unterrichts in der jeweiligen Jahrgangsstufe nach Maßgabe der Stundentafel und auf der Grundlage dieses Bildungsplans zuständig. Es trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben. Wird jahrgangsübergreifend unterrichtet, umfassen die Teams dementsprechend mehr Lehrkräfte.

Teamstruktur

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Hausaufgaben

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Die Grundschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans in den Fächern und Aufgabengebieten umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum auf der Grundlage der Kontingenzstundentafel für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und die Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen verabredet und geplant. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden und vertiefenden Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden). Bei der Ausgestaltung ihres schulinternen Curriculums berücksichtigt die Grundschule auch ihre Kooperation mit den vorschulischen Einrichtungen und den weiterführenden Schulen beider Schulformen.

Schulinternes Curriculum

Die Qualität des Unterrichts wird durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen sowie durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen und die gemeinsame Reflexion von deren Ergebnissen gewährleistet.

Unterrichtsqualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während die Pädagoginnen und Pädagogen ihn mit Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung vertraut machen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das

Kompetenzorientierung

erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierung

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können.

Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Kooperation

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechen-

des Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbstgesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Regelanforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Grundschulen verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Regelanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen. Durch definierte Regelanforderungen wird die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

In den Fächern Deutsch und Mathematik sind darüber hinaus am Ende der Jahrgangsstufe 4 erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums ausgewiesen.

Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

*Sprachförderung in allen
Fächern und Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernstand, Lernentwicklung und Förderbedarf.

Leistungsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und Lernhindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen,
2. besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler einen individuell gewählten Arbeitsauftrag selbstständig bearbeiten, die Ergebnisse schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Mindestanzahl

In den Fächern Deutsch und Mathematik werden ab Jahrgangsstufe 3, in Englisch bzw. einer anderen ersten Fremdsprache sowie im Sachunterricht ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In allen anderen Fächern und Lernbereichen mit Ausnahme von Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden ab Jahrgangsstufe 3, in Religion ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern und Lernbereichen kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Anforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihr weiteres Lernen. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in einer Klassenarbeit die Anforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Deutsch

Beitrag des Faches zur Bildung

Sprache ist Träger von Sinn und Überlieferung, Schlüssel zum Welt- und Selbstverständnis und Mittel zwischenmenschlicher Verständigung. Sie hat grundlegende Bedeutung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Aufgabe des Deutschunterrichts in der Grundschule ist es, den Schülerinnen und Schülern eine grundlegende sprachliche Bildung zu vermitteln, damit sie in gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen handlungsfähig sind. Im kreativen Umgang mit Sprache erfahren sie deren ästhetische Dimension.

Erwerb sprachlicher Basiskompetenzen

Gegenstände des Faches Deutsch sind Sprache und Schrift als spezifische mündliche und schriftliche Formen des Deutschen. Der Erwerb sprachlicher Basiskompetenzen dient der Erschließung und Aneignung von realer und fiktiver Welt sowie der Auseinandersetzung mit dem Ich und mit dem anderen. Der Deutschunterricht schafft im Mündlichen und Schriftlichen entscheidende Voraussetzungen für alle anderen Fächer, für die Aufgabengebiete, für den weiterführenden Unterricht, für viele Kommunikationssituationen und für den Mediengebrauch. Der Deutschunterricht hat dadurch eine allgemeine und fächerübergreifende Aufgabe und führt die Schülerinnen und Schüler in besonderem Maße ein, aktiv am kulturellen und sozialen Leben teilzuhaben.

Deutsch als Erst- und Zweitsprache

Für viele Schülerinnen und Schüler ist die deutsche Sprache nicht die erste und nicht die Familiensprache. Sie verfügen dadurch z.T. über andere sprachliche Erfahrungen und Kompetenzen als einsprachige Schülerinnen und Schüler. Der Deutschunterricht sollte dies für eine interkulturelle Erziehung aller Schülerinnen und Schüler nutzen und durch Gegenüberstellung sprachlicher Phänomene der Herkunftssprachen und des Deutschen Sprachbewusstsein entwickeln. Bei manchen Schülerinnen und Schülern mit anderer Herkunftssprache müssen durch entsprechende Fördermaßnahmen Grundlagen für schulisches Lernen in der Unterrichtssprache Deutsch erst gesichert werden.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.
- Bei den sozialen Kompetenzen steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den lernmethodischen Kompetenzen stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelerntes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht. Eine große Bedeutung in diesem Zusammenhang haben sprachliche Handlungen wie z. B. etwas beschreiben, argumentieren, präsentieren.

Bildungssprache

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben. Sie werden in der Grundschule, in der die Schülerinnen und Schüler allmählich in die Besonderheiten bildungssprachlichen Sprachgebrauchs hineinwachsen, verbunden mit der Aneignung von Lese- und Schreibfähigkeiten einerseits und lernbereichsspezifischen Ausdrucksweisen andererseits, systematisch aufgebaut. Der Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen, die sich nicht an gemeinsamen konkreten Situationen festmachen, verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

*Deutsch als
Zweitsprache*

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

*Bewertung des
Lernprozesses*

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Vergleichbarkeit

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

Kompetenzorientierung

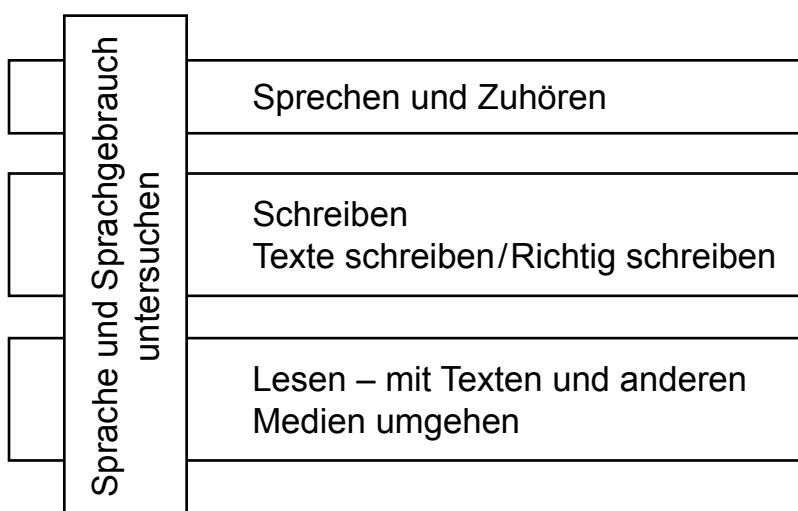
2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Kompetenzen im Fach Deutsch umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen im Sprechen, Lesen und Schreiben zunehmend selbstständig bewältigen zu können. Der Deutschunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre bisherigen Erfahrungen mit neuen Inhalten und Fragestellungen zu verbinden. Kompetenzerwerb und -zuwachs zeigen sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgaben gelöst werden können.

In der Grundschule erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Sprachhandlungskompetenz in den Bereichen des Sprechens und Zuhörens, des Schreibens, des Lesens und Umgehens mit Texten und Medien sowie des Untersuchens von Sprache und Sprachgebrauch.

*Integration der
Kompetenzbereiche*

Die Kompetenzbereiche sind im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts aufeinander bezogen. Das sinnvolle sprachliche Handeln der Schülerinnen und Schüler und der sorgfältige und angemessene Umgang mit Sprache stehen im Mittelpunkt. Sachbezogenes, methodenbezogenes und soziales Lernen sind im Deutschunterricht der Grundschule untrennbar miteinander verbunden. Methoden und Arbeitstechniken werden jeweils in Zusammenhang mit den Inhalten jedes einzelnen Kompetenzbereichs erworben.



Sprechen und Zuhören

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine demokratische Gesprächskultur und erweitern ihre mündliche Sprachhandlungskompetenz. Sie führen Gespräche, erzählen, geben und verarbeiten Informationen, gestalten ihr Sprechen bewusst und leisten mündliche Beiträge zum Unterricht.

Sie drücken ihre Gedanken und Gefühle aus und formulieren ihre Äußerungen im Hinblick auf

Zuhörer und Situation angemessen, hören aufmerksam und genau zu, nehmen die Äußerungen anderer auf und setzen sich mit diesen konstruktiv auseinander.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Lesen eine Auseinandersetzung mit der Welt ermöglicht und Vergnügen bereiten kann. Dazu werden an unterschiedlichen Texten Leseinteresse, Lesebereitschaft, Lesefertigkeit und sinnverstehendes Lesen entwickelt. Dabei nutzen die Schülerinnen und Schüler Lesestrategien, um das Verstehen von Texten zu intensivieren. Beim Hören und Lesen literarischer Texte beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit wichtigen, sie bewegenden Fragen und setzen sich identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander. Die Schülerinnen und Schüler gehen mit unterschiedlichen Textsorten in verschiedenen Medien um und können sich ihrem Alter entsprechend in der Medienwelt orientieren, d. h. in Druckmedien, in elektronischen Medien sowie in Massenmedien.

Lesen – mit Texten und anderen Medien umgehen

Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache. Sie gestalten den Schreibprozess selbstständig und verfassen ihre Texte mit zunehmendem Bewusstsein über den Zusammenhang von Schreibabsicht, Inhaltsbezug und Verwendungszusammenhang. Dabei greifen die Teilprozesse des Schreibens ineinander: Texte planen, aufschreiben und überarbeiten.

Texte schreiben

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über verschiedene Möglichkeiten der äußeren Gestaltung des Textes (Layout) entsprechend dem Schreibanlass und arbeiten mit unterschiedlichen Medien. Sie schreiben eine lesbare und flüssige Handschrift.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie berücksichtigen orthografische Regelungen und grammatisches Wissen. Sie haben Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung gewonnen, erproben und vergleichen Schreibweisen und denken über sie nach. Durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln gelangen sie zur richtigen Schreibweise. Sie entwickeln Rechtschreibgespür und Verantwortung ihren Texten gegenüber.

Richtig schreiben

Anknüpfend an ihre Spracherfahrungen entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihr Sprachgefühl weiter und gehen bewusster mit Sprache um. In altersgemäßen, lebensnahen Sprach- und Kommunikationssituationen erfahren und untersuchen die Schülerinnen und Schüler die Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen und gehen dabei auf die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein. Sie sprechen auch über Erfahrungen mit anderen Sprachen. Sie verfügen über ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren als Handwerkszeug zum Untersuchen von Sprache.

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Der Anfangsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 und 2 hat einen besonderen Stellenwert. Er schafft den Übergang vom Bild zur Schrift, von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit. Allen Schülerinnen und Schülern werden von Anfang an immer wieder Möglichkeiten eröffnet, durch Lesen und Schreiben die Bedeutung der Schrift für sich persönlich zu erfahren und auf vielfältige Weise an elementarer Schriftkultur teilzuhaben. Im Anfangsunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler das Lautprinzip der Schrift zu erfassen, den grafischen Zeichen des lateinischen Alphabets die entsprechenden Laute zuzuordnen und ihre Stellung im Wort zu identifizieren. Beim Durchgliedern von gesprochenen Wörtern unterstützen sich Sprechen, Hören, Sehen/Lesen, Schreiben und Denken. Die Schülerinnen und Schüler lernen, eigene Gedanken zunehmend differenziert zu formulieren und aufzuschreiben. Dabei spielt von Anfang an eine Anlauttabelle als Hilfsmittel eine wichtige Rolle.

Schreiben und Lesen im Anfangsunterricht

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ungeübte altersangemessene Texte selbstständig zu lesen und zu verstehen sowie geübte Texte für andere verständlich vorzulesen oder vorzutragen. Damit entfalten sie eine elementare Lesekompetenz.

Der Anfangsunterricht regt die Schülerinnen und Schüler durch das gemeinsame Nachdenken über Schreibweisen, durch die kontinuierliche Erarbeitung und Sicherung eines Rechtschreib-Grundwortschatzes, durch vielfältige Übungen sowie durch verstehendes Abschreiben dazu

Richtig schreiben im Anfangsunterricht

an, rechtschriftliche Strukturen der Schrift zu durchschauen. Damit fordert der Unterricht die Schülerinnen und Schüler heraus, ihr anfänglich meist an der Artikulation orientiertes Schreiben zunehmend der Norm anzunähern.

Schriften

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln im Laufe der Grundschulzeit eine individuelle, flüssige und lesbare Handschrift. Im Anfangsunterricht wird dies entweder durch die Erarbeitung der unverbundenen Druckschrift und anschließend der Schulausgangsschrift als verbundener Schrift oder der Grundschrift als einziger Schrift ermöglicht (siehe Anhang). Das Konzept der Grundschrift sieht das Erlernen formklarer Buchstaben vor, orientiert an der Druckschrift, die dann individuell verbunden werden können. Bei großen Schwierigkeiten können einzelne Schülerinnen und Schüler eine unverbundene Schrift über den Anfangsunterricht hinaus benutzen.

Wichtig für den Umgang mit Schrift ist ebenso ihr ästhetisches Gestalten, z. B. mit unterschiedlichen Schreibwerkzeugen. Den Lehrkräften kommt beim Schreiben und bei der Schrift eine Vorbildfunktion zu.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Deutsch

Der Deutschunterricht

- ermöglicht individuelle Lernprozesse,
- verschafft vielfältige Zugänge zu den Lerninhalten,
- nutzt Heterogenität als Bereicherung,
- fordert zum selbstständigen Arbeiten auf,
- verknüpft zunehmend die vier Kompetenzbereiche,
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre individuellen Lernfortschritte zu reflektieren,
- nutzt außerschulische Lernorte (z. B. Theater, Kino, Museum, Bücherhalle und Stadtteil).

Kompetenzorientierung

In einem kompetenzorientierten Deutschunterricht bestimmen nicht einzelne Inhalte oder abrufbare Kenntnisse den Unterricht. So zeigt „träges“ Wissen (theoretisches, in der Praxis nicht anwendbares Wissen), z. B. aus dem Bereich Grammatik, allein noch nicht, dass eine Schülerin bzw. ein Schüler Sprachverständnis entwickelt hat und damit auch bessere Texte schreiben kann. Einzelne Inhalte bestimmen den Unterricht nur insoweit, als sie für den Kompetenzaufbau notwendig sind. Lernarrangements im Deutschunterricht werden für Schülerinnen und Schüler transparent und zielklar gestaltet. Lern- und Übungsaufgaben werden darin funktional eingebettet.

Lernen im individualisierten Unterricht

Im Deutschunterricht werden die Lerninhalte differenziert angeboten, um an die unterschiedlichen Talente und Lernpotenziale der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. Zugleich unterstützen die Lehrerinnen und Lehrer mit einem vielfältigen Angebot das eigenständige Auswählen und selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler und eröffnen ihnen individuelle Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten. Dabei setzen die Schülerinnen und Schüler eigene Schwerpunkte, gestalten ihre Lernsituationen mit und übernehmen zunehmend Verantwortung für ihre Lernwege.

Handlungsorientierung

Die Lehrkräfte ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, den Erwerb und die Verwendung von Sprache und Schrift in sozialen Kontexten als für sich persönlich sinnvoll zu erleben und darüber nachzudenken. Mit kreativen und kooperativen Lernformen werden Anlässe zum Sprechen, Lesen und Schreiben geschaffen, sodass die Schülerinnen und Schüler Strukturen, vielfältige Ausdrucks- und Verwendungsmöglichkeiten der Sprache und Schrift entdecken und erproben können.

Komplexe Aufgaben, Lebensweltbezug

Die Schülerinnen und Schüler benötigen komplexe Aufgaben, um sich neue Lernbereiche zu

erschließen und eigenständig Probleme zu lösen. Solche Aufgaben fordern heraus, haben einen Lebensweltbezug und können die verschiedenen Kompetenzbereiche vernetzen. Sie eröffnen verschiedene Zugänge und Lösungsmöglichkeiten. In Leistungssituationen muss gezielt erfasst werden, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler verfügen. Dafür sollten unterschiedliche Aufgabenformate verwendet werden.

Die Lehrkräfte befähigen die Schülerinnen und Schüler, zunehmend Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler aktiv an der Beschreibung ihrer Lernziele und der Lernerfolge beteiligt. Dafür ist ein transparenter, an den Anforderungen orientierter Unterricht notwendig.

Die Lehrerinnen und Lehrer nutzen unterschiedliche Sozialformen wie Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit sowie Klassenunterricht. Sie verwenden unterschiedliche Arbeitsformen, wie z. B. Gesprächskreis, forschendes Lernen in werkstattartigen Zusammenhängen und Lehrer-erzählungen. Die Schülerinnen und Schüler entfalten ihre Eigenständigkeit und lernen durch Austausch und Kooperation. Das Arbeiten in kleinen Gruppen begünstigt, dass Schülerinnen und Schüler über Sprache, Literatur, eigene Texte und Medien miteinander kommunizieren und gemeinsame Produkte vorstellen können.

*Lernen in unterschiedlichen
Arbeits- und Sozialformen*

Die Lehrerinnen und Lehrer gestalten und unterstützen den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler als aktiv-entdeckenden Problemlöseprozess, für den Fehler willkommene Anlässe sind. Als Zeichen des individuellen Lernfortschritts lassen sich durch Fehler wertvolle Rückschlüsse auf die Denkweise der Lernenden ziehen. Dies trifft im besonderen Maße auf die Entwicklung der Rechtschreibkompetenz zu. In der konstruktiven Auseinandersetzung mit ihren Fehlern können die Schülerinnen und Schüler neue Lernwege entwickeln und neue Einsichten gewinnen.

*Konstruktiver Umgang mit
Fehlern*

Die erworbenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler werden regelmäßig durch ein-sichtsvolles Üben gefestigt, womit auch zur Automatisierung ihrer Fertigkeiten beigetragen wird. Gelerntes wird in neuen, sinnvollen thematischen Zusammenhängen mehrmals systematisch wieder aufgegriffen (Spiralcurriculum) und dadurch erweitert, vertieft und gesichert.

Üben

Als Grundlage für die Unterrichtsgestaltung und der individuellen Förderung dient von Anfang an eine regelmäßige und kriterienorientierte Beobachtung des Lernens der Schülerinnen und Schüler. Aufgrund dieser Beobachtungen ermöglichen Lehrerinnen und Lehrer auch Schülerinnen und Schülern mit besonderen Lernbedingungen geeignete Erfahrungen mit Schrift und Sprache und machen ihnen passende Lernangebote. Für die Beobachtung stehen neben den in diesem Rahmenplan aufgeführten Beobachtungskriterien und Anforderungen auch zahlreiche Diagnoseverfahren und -instrumente zur Verfügung.

*Beobachten als didaktische
Aufgabe*

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

*Einbeziehung von Zwei-
und Mehrsprachigkeit*

Auch die Elternmitarbeit spielt vor allem bei Schülerinnen und Schülern mit mehrsprachigem Hintergrund eine wichtige Rolle. So verfolgt z. B. das Konzept „Family Literacy“ das Ziel, die Fähigkeiten der Eltern zur Unterstützung ihrer Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der Schriftsprache durch verschiedene Maßnahmen zu stärken.

Gerade bei Schülerinnen und Schülern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen und Lern-schwierigkeiten ist eine gezielte Förderung in den Bereichen Sprechen, Lesen und Schreiben unerlässlich. Dabei beruht die Förderung in der Regel auf individuell zugeschnittenen Förder-konzepten, die aufgrund der Lernbeobachtungs- und Diagnoseinstrumente entwickelt werden. Zur Einleitung einer Fördermaßnahme sprechen sich die Lehrerinnen und Lehrer mit der/dem

Sprachförderung

zuständigen Sprachlernkoordinatorin/Sprachlernkoordinator über zu realisierende Förderungsmöglichkeiten ab.

Auch Schülerinnen und Schüler mit besonders günstigen Lernvoraussetzungen erhalten von Anfang an spezifische Lernangebote. Auf besondere sprachliche Begabungen, die sich z. B. im Gebrauch eines sehr differenzierten Wortschatzes, in klaren Argumentationsfähigkeiten, hohem Interesse am kreativen Schreiben oder dem Lesen anspruchsvoller Texte zeigen kann, wird geachtet.

Interkulturelle Kommunikation

Der Deutschunterricht ermöglicht Schülerinnen und Schülern, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben, um eine interkulturelle Kommunikation zu gestalten. Er leitet zu einer multiperspektivischen Sicht auf Literatur(en), Sprache(n) und Kommunikationsprozesse an. In sprachlicher Hinsicht sind bei den Lernenden Mehr- und Quersprachigkeit (d. h. quer durch die Sprachen hindurch zu handeln) sowie spezifische kulturelle Erfahrungen zu würdigen.

Im Bereich der literarischen Bildung bietet sich neben Literatur aus den Herkunftsländern insbesondere Literatur von Autorinnen und Autoren mit Zuwanderungsgeschichte an, die sich mit dem Leben in einer multiethnischen Gesellschaft befassen. Im Sinne einer transkulturellen Didaktik können auch Texte und andere Medien einbezogen werden, die das Denken in traditionellen Kulturdomänen als überwunden erscheinen lassen (z. B. interlinguale Gedichte). Im Deutschunterricht geht es auch darum, Texte und andere Medien generell interkulturell oder transkulturell zu lesen.

Perspektivwechsel unterstützen die kulturelle Selbst- und Fremdrelexion der Lernenden mit dem Ziel der Akzeptanz von verschiedenen lebensweltlichen Orientierungen, auch wenn sie von der eigenen abweichen.

Geschlechtersensibilität

In allen Kompetenzbereichen, insbesondere bei der Auswahl der Themen und Texte, ist darauf zu achten, dass die Interessen beider Geschlechter gleichermaßen berücksichtigt werden.

Nutzung vielfältiger sprachlicher Erfahrungsräume

Die Lehrerinnen und Lehrer ermutigen die Schülerinnen und Schüler, Sprache in ihrer Vielfalt auszuprobieren und mit Sprache zu experimentieren, um ein Gespür für differenzierte Ausdrucksmöglichkeiten zu entwickeln. Sowohl die sozialen und sprachlichen Erfahrungen als auch Gewohnheiten der Schülerinnen und Schüler (z. B. Umgangssprache) werden aufgegriffen. Verschiedene Sprachebenen werden den Schülerinnen und Schülern als situationsgebundene Ausdrucksformen mit besonderen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst gemacht. Dialekte und soziokulturell geprägte Sprechweisen werden toleriert. Der Deutschunterricht führt dabei behutsam und deutlich zur Standardsprache hin.

Sprachenvielfalt und europäisches Bewusstsein

In der Auseinandersetzung mit sprachlichen Varietäten und der Begegnung mit anderen Sprachen kommt dem Deutschunterricht auch die Aufgabe zu, Respekt vor und Interesse an der Vielfalt der Sprachen und Kulturen zu wecken und zu entfalten. Vor allem die Migrationsgeschichte einzelner Schülerinnen und Schüler kann dazu beitragen, die Vielfalt in besonderer Weise erfahrbar zu machen. Der Unterricht sollte, wo möglich und sinnvoll, kulturübergreifend gestaltet werden und auch Texte aus anderen europäischen und außereuropäischen Ländern einbeziehen. Die Beschäftigung mit europäischen Sprachen und Kulturen ermöglicht Schülerinnen und Schülern, ein Bewusstsein europäischer Zusammengehörigkeit zu entwickeln.

Niederdeutsche Sprache und Literatur

Die niederdeutsche Sprache und Literatur werden gemäß der Verpflichtung Hamburgs in Bezug auf die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen in den Deutschunterricht thematisch integriert. Wenn der unterrichtliche Zusammenhang oder ein besonderes Interesse Gelegenheit dazu bieten, wird die niederdeutsche Sprache thematisiert. Niederdeutsche Literatur wird gehört oder (vor-)gelesen.

Texte schreiben und Rechtschreiben

Die Einhaltung von Rechtschreibkonventionen dient der schnelleren und besseren Lesbarkeit von Texten. Ihre Aneignung ist daher wichtig; Rechtschreibung sollte aber nicht als Selbstzweck, sondern in ihrer dienenden Funktion gesehen werden.

Zur Entwicklung ihrer Rechtschreibkompetenz nutzen die Schülerinnen und Schüler auch ihre

eigenen Texte. Dabei werden sie im Unterricht angeregt, an ihren eigenen Fehlern zu arbeiten. Allerdings würdigen und bewerten die Lehrerinnen und Lehrer die Leistungen der Teilbereiche „Texte schreiben“ und „Richtig schreiben“ unabhängig voneinander (siehe hierzu Kapitel 4). Ungeachtet dessen machen sie im Unterricht zunehmend die Notwendigkeit, Texte orthografisch richtig zu schreiben, deutlich.

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

Umgang mit Medien

Mindestens je ein Besuch einer Hamburger Öffentlichen Bücherhalle in den Jahrgangsstufen 1/2 und 3/4 wird empfohlen. Bibliotheken sind ein wichtiger Lernort und haben ein reiches kulturelles Angebot. Die Besuche dienen der Einführung und Festigung der Nutzung öffentlicher Bibliotheken für die eigenen Leseinteressen und zur Beschaffung von Informationen.

*Besuch einer Hamburger
Öffentlichen Bücherhalle*

3 Beobachtungskriterien, Anforderungen und Inhalte im Fach Deutsch

Im Folgenden werden Beobachtungskriterien vom Schulanfang bis Ende Jahrgangsstufe 2 und Regelanforderungen Ende Jahrgangsstufe 4 ausgewiesen. Die Kriterien und Anforderungen haben jeweils unterschiedliche Funktionen.

Beobachtungskriterien

Die Beobachtungskriterien für den Anfangsunterricht vom Schulanfang bis Ende Jahrgangsstufe 2 dienen ausschließlich der Beobachtung des Lernens der Kinder. Sie benennen die wichtigsten Kriterien, anhand derer die Lehrkräfte frühzeitig erkennen können, ob und inwieweit sich ein Kind auf einem Erfolg versprechenden Lernweg befindet. Fällt bei einem Kind auf, dass es zum jeweils angegebenen Zeitpunkt noch nicht über die genannten Kompetenzen verfügt, prüft die Lehrkraft, wie ihr Unterricht zu gestalten ist, damit dieses Kind besser lernen kann, bzw. welche Unterstützung es braucht (z. B. Fördermaßnahmen innerhalb oder außerhalb des Unterrichts).

Regelanforderungen

Die Regelanforderungen Ende Jahrgangsstufe 4 beschreiben, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 können sollen. Sie benennen Kompetenzen auf einem mittleren Anforderungsniveau, dem „durchschnittliche“ Schülerinnen und Schüler gewachsen sein sollen. Es wird also auch immer Schülerinnen und Schüler geben, die die Regelanforderungen noch nicht am Ende der Jahrgangsstufe 4, sondern erst zu einem späteren Zeitpunkt erfüllen, und andere, deren Kompetenzen oberhalb der Regelanforderungen liegen. Der Unterricht ist deshalb so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler gemäß ihrem Lernstand angemessen gefördert und gefordert werden.

3.1 Beobachtungskriterien für den Schulanfang und Mitte Jahrgangsstufe 1

Schulanfang

Kinder kommen mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in die Schule: verschiedene Erfahrungen im Umgang mit Schrift und Sprache, unterschiedliche Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und Lernweisen. Anhand der folgenden Beobachtungskriterien können diese Lernvoraussetzungen in den ersten Schulwochen erkundet werden. Dies ist Grundlage dafür, von Anfang an die Gestaltung des Unterrichts an den jeweiligen Talenten und Lernpotenzialen der Kinder auszurichten und damit individuelles Lernen in der Lerngemeinschaft zu ermöglichen.

- Zeigt das Kind Interesse an Schrift und Schreiben?
- Kann das Kind Sprache selbst zum Gegenstand seiner Aufmerksamkeit machen (zum Beispiel beim Reimen)?
- Welche Vorstellung hat das Kind von der Struktur der Schrift?
- Kann das Kind schon selbstständig Wörter lesen oder schreiben? Wie geht es dabei vor?
- Hat das Kind schon ein Verständnis davon, dass Schrift Bedeutung festhält?
- Welche Buchstaben und Wörter kennt das Kind schon?
- Kann das Kind unverkrampft den Stift führen?
- Wann und wie kann das Kind gut zuhören (z. B. beim Vorlesen, beim Klassengespräch, im Einzelgespräch, in der Gruppe, in der Pause)?
- Wann und wie äußert das Kind seine Erfahrungen und sein Wissen in der Klasse?
- In welchen Situationen und bei welchen Aufgaben kann das Kind gut lernen?

- Zeigt das Kind Auffälligkeiten beim Sehen, Hören oder Sprechen (Sinneswahrnehmungen und Artikulation)?
- Was kann das Kind als Nächstes lernen?

Mitte Jahrgangsstufe 1

Anhand der folgenden Kriterien ist ersichtlich, inwiefern das Kind die Angebote des Unterrichts angenommen hat und auf einem Erfolg versprechenden Weg zum Lesen, Schreiben und Sprechen ist.

- Hat das Kind das Prinzip der Laut-Buchstaben-Beziehung verstanden und versucht es, auf dieser Grundlage ungeübte Wörter selbstständig zu schreiben?
- Hat das Kind das Prinzip der Synthese beim Lesen verstanden und ist es bestrebt, es auf kurze Wörter anzuwenden?
- Kann das Kind etwas erzählen, z. B. eine kleine Geschichte, eine erlebte Situation?
- Kann das Kind im Klassenverband die Aufmerksamkeit auf eine sprachliche Mitteilung anderer richten?
- Versteht das Kind einfache Arbeitsanweisungen und Aufforderungen und kann es darauf sprachlich oder handelnd angemessen reagieren?
- Hat das Kind gegenüber seinen Lernvoraussetzungen am Schulanfang Lernfortschritte gemacht? Wie groß sind sie? Welche Qualität haben sie?

3.2 Beobachtungskriterien und Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufen 1, 2 und 4

Da die Anforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4 in zahlreichen Fällen inhaltsbezogen formuliert sind, werden darüber hinaus keine weiteren Inhalte ausgewiesen.

Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Gespräche führen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Beachtet das Kind gemeinsam entwickelte Gesprächsregeln? • Spricht das Kind über Fragen und Themen, die es betrifft? 	<ul style="list-style-type: none"> • Beteiligt sich das Kind aktiv an Gesprächen? • Verhält sich das Kind in verschiedenen Gesprächssituationen entsprechend den vereinbarten Regeln? 	<ul style="list-style-type: none"> • diskutieren und klären Anliegen und Konflikte gemeinsam mit anderen, • formulieren und begründen ansatzweise eigene Auffassungen, • ergänzen ihre Beiträge auf Nachfrage, • beziehen sich bei ihren Wortbeiträgen auf das Thema und in Ansätzen auf Aussagen anderer, • philosophieren über sie betreffende Fragen und Themen.

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Vor anderen sprechen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Erzählt das Kind von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen? • Kann das Kind einfache Aussagen, Fragen und Wünsche sprachlich so ausdrücken, dass sie verständlich sind? 	<ul style="list-style-type: none"> • Spricht das Kind für andere verständlich? • Kann das Kind Geschichten nach- und gegebenenfalls weitererzählen? • Kann das Kind einfache Sachverhalte beschreiben? • Kann das Kind eigene Anliegen vortragen? 	<ul style="list-style-type: none"> • sprechen deutlich und für andere verständlich, • kennen und beachten die Wirkungen ihrer Redeweise auf andere, • planen Sprechbeiträge und sprechen funktionsangemessen: z. B. erzählen, informieren, argumentieren: <ul style="list-style-type: none"> ◦ erzählen mit stimmlichen Mitteln und Gestik gestaltet, sinnvoll aufgebaut und strukturiert, ◦ tragen Sachverhalte nachvollziehbar vor: beachten Mimik und Gestik, setzen ggf. nicht sprachliche Mittel ein, z. B. Bilder, ◦ vertreten eigene Anliegen argumentativ altersangemessen.
	Verstehend zuhören	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind anderen zuhören und sie verstehen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind einfache Inhalte z. B. in Hörtexten durch Zuhören verstehen? • Fragt das Kind nach? 	<ul style="list-style-type: none"> • hören z. B. bei Hörtexten aufmerksam zu, verstehen die wichtigsten Informationen, ziehen erste Schlüsse aus dem Gehörten und nehmen Stellung dazu, • fragen bei Nichtverstehen gezielt nach.
	Szenisch spielen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Hat das Kind Interesse am Rollenspiel? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltet das Kind im szenischen Spiel seine Rollen? 	<ul style="list-style-type: none"> • versetzen sich in eine Rolle hinein und gestalten sie, • setzen Situationen szenisch um.

Kriterien zur Bestimmung der Schwierigkeit von Hörtexten

Schwierigkeitssteuernde Hörtextmerkmale nach Gary Buck (2001)		
	<i>leicht</i>	<i>schwierig</i>
Sprechtempo	langsam	schnell
Pausen	viele, längere	wenige, kurze
Aussprache, Dialekt	vertraut	unvertraut
Intonation	natürlich	unnatürlich, ungewöhnlich
Wörter	häufig verwendete	selten verwendete
Grammatik	schlicht	komplex
Sätze	linear verbunden	verschachtelt
Inhalte, Gedanken	ausdrücklich benannt	implizit, zu erschließen
Wiederholungen	hohe Redundanz	wenig oder keine Redundanz
Struktur	deutlich lineare Anordnung	nicht lineare Anordnung
Position von Beispielen	nach einer klaren Aussage	vor der eigentlichen Aussage
Thema	vertraut	unvertraut
verschiedene Dinge/Personen im Text	wenige, klar zu unterscheiden	viele, schlecht zu unterscheiden
Beziehungen von Elementen	festgelegt	veränderlich
Inhalt	konkret	abstrakt

Kompetenzbereich „Schreiben“

Texte schreiben

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Über Schreibfertigkeiten verfügen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind klar geformte Buchstaben schreiben? 	<ul style="list-style-type: none"> • Hat das Kind eine für andere lesbare Handschrift? 	<ul style="list-style-type: none"> • schreiben flüssig eine gut lesbare Handschrift, • gestalten Texte zweckmäßig und übersichtlich, • nutzen grundlegende Funktionen eines Textverarbeitungsprogramms.
	Texte verfassen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Schreibt das Kind ungeübte Wörter selbstständig auf? • Nutzt das Kind dabei seine Anlauttabelle? • Hat das Kind verstanden, dass es mit Schrift eigene Gedanken ausdrücken kann, und versucht es sich darin? 	<ul style="list-style-type: none"> • Weiß das Kind, dass Texte Leser haben? • Schreibt das Kind eigene Gedanken lesbar und in Grundzügen für den Leser verständlich auf? • Stellt das Kind seine Schreibprodukte vor und kann es Rückmeldungen aufnehmen? • Kann das Kind zu Texten seiner Mitschüler erste Rückmeldungen geben (Gelungenes, Tipps, Fragen)? • Beginnt das Kind seine Texte in Ansätzen zu überarbeiten und ggf. für eine Veröffentlichung zu gestalten? 	<p><u>planen Texte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • wissen, dass Leser ihren Text auch anders oder missverstehen können, • wissen, dass sie mit ihrer Textgestaltung Einfluss auf die Leser nehmen, • machen sich erste Gedanken über den Adressaten und die Schreibabsicht, • kennen und nutzen bei Bedarf Verfahren der Ideenfindung (z. B. Clustering). <p><u>schreiben Texte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben für den Adressaten verständlich Texte in unterschiedlicher Form (z. B. erzählen, berichten, beschreiben, appellieren, instruieren, argumentieren), • schreiben für sich und andere kreative Texte (z. B. zu Bildern, Büchern, Gegenständen). <p><u>überarbeiten Textentwürfe:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • geben zu fremden Textentwürfen Rückmeldungen, • überarbeiten eigene Textentwürfe aufgrund von Hinweisen, • beraten über die Wirkung von Textentwürfen, • überprüfen Textentwürfe inhaltlich, wie z. B. im Hinblick auf die Schreibaufgabe, auf Verständlichkeit und Stimmigkeit und im Hinblick auf die sprachliche Gestaltung, • überprüfen die Rechtschreibung und Zeichensetzung und nehmen Korrekturen vor, • gestalten ihre Texte gegebenenfalls für die Veröffentlichung, • nutzen ein Portfolio.

Richtig schreiben

Beobachungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
		Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Ist das Kind am Richtig-schreiben interessiert? • Kann das Kind von einer Vorlage auf dem Tisch richtig abschreiben? • Schreibt das Kind Wörter lesbar und nicht mehr rudimentär? (Das heißt, schreibt es die überwiegende Anzahl der benötigten Buchstaben eines Wortes?) • Berücksichtigt das Kind Wortgrenzen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Schreibt das Kind seinen bis dahin individuell erarbeiteten und geübten Rechtschreibgrundwortschatz überwiegend richtig? • Schreibt das Kind ungeübte Wörter nicht (mehr) nur so, wie man spricht, sondern verwendet es auch orthografische Elemente? • Kann das Kind einfache Sätze richtig abschreiben? 	<ul style="list-style-type: none"> • schreiben ihren individuell erarbeiteten und geübten Rechtschreibgrundwortschatz überwiegend richtig, • zeigen Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür, d. h. zweifeln an Schreibungen, denken über sie nach und finden ggf. Fehler und korrigieren sie, • leiten die Schreibweise von Wörtern ab und erklären sie, • nutzen im Zweifelsfall das Wörterbuch und Rechtschreibhilfen des Computers, • setzen Verfahren zum Rechtschreiblernen und -üben ein (Mitsprechen, Einprägen, Sammeln, Sortieren), • schreiben sicher ab, • schreiben am Satzanfang groß, • beachten elementare Satzzeichen (Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Zeichen bei einfacher wörtlicher Rede, Komma bei Aufzählung), • kennen die meisten der im folgenden Anhang aufgeführten Phänomene.

Übersicht über relevante Rechtschreibphänomene

Die folgende Tabelle zeigt wesentliche Phänomene aus dem Kompetenzbereich „Richtig schreiben“ in Beziehung zu einzelnen Inhalten aus dem Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“. Als regelgeleitet gelten die Phänomene, die man sich im Zweifelsfall durch Nachdenken, durch Anwendung einer Regel erschließen kann. Als „Ausnahmen“ gelten alle anderen Phänomene. Die Tabelle erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern führt die Phänomene auf, die für den Unterricht in der Grundschule eine Rolle spielen.

Sprache untersuchen (Wörter, Sätze und Texte)	Richtig schreiben	
	Regelgeleitete Phänomene („Denkwörter“)	Ausnahmen („Merkwörter“)
Phonetik: lange und kurze Vokale betonte und unbetonte Silben	Prinzip der Laut-Buchstaben-Zuordnung	
	<u>nach kurzem Vokal im Wortstamm</u> <ul style="list-style-type: none"> Konsonantenverdopplung (ll, mm, nn, ss, rr , ... tz, ck) 	
	<u>bei langem Vokal</u> <ul style="list-style-type: none"> keine Kennzeichnung der Länge außer ie 	<u>bei langem Vokal</u> <ul style="list-style-type: none"> i, ih, ieh Dehnungs-h Doppelvokal
	<u>silbentrennendes h</u> <u>Endungen</u> <ul style="list-style-type: none"> -en, -el, -er 	<u>sonstige Ausnahmen</u> <ul style="list-style-type: none"> chs, v, c, y Fremdwörter
	<u>besondere Regeln</u> <ul style="list-style-type: none"> sp-, st- 	
Wortbildung: Wortbegriff, Wortgrenze Wortstamm, Vorsilbe, Endungen Personalformen/Konjugation, Fälle/Deklination, Vergleichstufen/Komparation Wortfamilie Wort(teil)bedeutung (Synonyme, Antonyme, Wortfeld, erste Ober- und Unterbegriffe) Zusammengesetzte Wörter Wortarten: Verb, Nomen mit Artikel (bestimmter, unbestimmter), Adjektiv, Pronomen	Prinzip der Stammschreibung	
	<u>Auslautverhärtungen</u> <ul style="list-style-type: none"> -b, -d, -g, -s 	<u>nicht ableitbarer Konsonant im Auslaut</u> <ul style="list-style-type: none"> z.B. ab, ob, irgend, und
	<u>Umlautung</u> <ul style="list-style-type: none"> ä, äu, ö, ü 	<u>im Inlaut</u> <ul style="list-style-type: none"> z.B. Adler, Erbse, hübsch, Krebs, Obst
	<u>Wortbausteine</u> a. Vorsilben: <ul style="list-style-type: none"> ver-, vor-, wider-, end-, ent- b. Endungen <ul style="list-style-type: none"> Adjektive: -ig, -lich Nomen: -ung, -heit, -keit, -nis, -schaft, -tum 	<u>ä ohne Grundform mit a</u> <ul style="list-style-type: none"> z.B. Lärm, März, spät, Mädchen, Bär, Käse
	<u>Zusammengesetzte Wörter</u> Schiffahrt, Balletttänzer, Betttruhe	<u>Missachtung des Stammprinzips</u> <ul style="list-style-type: none"> z.B. Eltern (trotz älter), Mittag (trotz Mitte + Tag)
Nomen mit Artikel Satzanfang Pronomen der höflichen Anrede	Großschreibung	
Satzarten	Zeichensetzung	
<ul style="list-style-type: none"> Aussage, Frage, Aufforderung Wörtliche Rede Aufzählung 	<ul style="list-style-type: none"> Satzschlusszeichen Redezeichen Komma bei Aufzählungen 	
Silbengliederung (Sprechsilben)	Worttrennung am Zeilenende	

Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und anderen Medien umgehen“

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Über Lesefähigkeiten verfügen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind einen ungeübten Satz selbstständig erlesen? • Versteht es den Sinn des Gelesenen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Liest das Kind altersgemäße Texte weitgehend selbstständig und sinnverstehend? • Liest das Kind selbstständig einfache Arbeitsanweisungen und befolgt sie? 	<ul style="list-style-type: none"> • lesen selbstständig und sinnverstehend altersgemäße Texte (Bilderbücher, Kinderliteratur, Erzähltexte, lyrische, dialogische Texte, Sachtexte, Texte der Schülerinnen und Schüler), • lesen selbstständig Arbeitsanweisungen, können sie verstehen und umsetzen.
	Über Leseerfahrungen verfügen	Die Schülerinnen und Schüler
	<ul style="list-style-type: none"> • Sucht sich das Kind nach eigenem Interesse Bücher aus einem differenzierten Angebot aus und liest sie selbstständig oder mit Hilfe? • Nutzt das Kind eine Bücherei? • Verfügt das Kind über erste Einblicke in die Angebote analoger und digitaler Medien? 	<ul style="list-style-type: none"> • kennen verschiedene Textsorten (kontinuierliche und nicht kontinuierliche Sach- und Gebrauchstexte, Erzähltexte, lyrische und szenische Texte) und stellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten fest, • kennen Kinderliteratur: Werke, Autoren und Autorinnen, Figuren, Handlungen, • kennen und nutzen verschiedene Angebote analoger und digitaler Medien (z. B. Zeitungen und Zeitschriften, Hörbücher, Hörfunk und Fernsehen, CD, DVD und CD-ROM, Internet), • recherchieren in Druck- und elektronischen Medien zu Themen oder Aufgaben (z. B. in Kinderlexika, Sachbüchern, Suchmaschinen für Kinder), • beschreiben ihre eigenen Leseerfahrungen und schätzen sie ein.
	Texte erschließen	Die Schülerinnen und Schüler
	<ul style="list-style-type: none"> • Entnimmt das Kind aus kurzen, einfachen Texten gezielt Informationen? • Kann das Kind einzelne Aussagen eines Textes wiedergeben? • Entwickelt das Kind erste eigene Gedanken zu Texten? • Zieht das Kind erste Rückschlüsse aus Texten? • Kann sich das Kind auch handelnd mit Texten auseinandersetzen, z. B. durch Illustrieren, Inszenieren? 	<ul style="list-style-type: none"> • finden gezielt einzelne Informationen, • verknüpfen Informationen eines Textes gedanklich miteinander, • ziehen Folgerungen aus Texten, • erfassen wichtige Aussagen eines Textes und geben sie wieder, • entwickeln eigene Gedanken zu Texten und nehmen Stellung zu ihnen, • belegen Aussagen mit Textstellen, • tauschen sich mit anderen über Texte aus, • drücken ihr Textverständnis auch handelnd aus, z. B. durch Illustrieren, Inszenieren, Umgestalten, Schreiben, • vergleichen Texte und finden Unterschiede und Gemeinsamkeiten, • zeigen bei der Beschäftigung mit Kinderliteratur (Texte, Hörspiele, Filme) Sensibilität für Gedanken, Gefühle und Beziehungen der handelnden Figuren und entwickeln eigene Vorstellungen.

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Bei Verständnisschwierigkeiten Lesestrategien anwenden	Die Schülerinnen und Schüler
	<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind vor dem Lesen Erwartungen an den Text formulieren? • Wendet das Kind bei Verständnisschwierigkeiten erste Verstehenshilfen (z. B. Nachfragen) an? 	<ul style="list-style-type: none"> • denken über ihr Leseinteresse nach, • nutzen Strategien zur Orientierung in einem Text (z. B. detailliertes, selektives, überfliegendes Lesen), • wenden Verfahren zur Texterschließung an: vor dem Lesen (z. B. Was weiß ich schon?), während des Lesens (z. B. Verstehe ich, was ich lese?), nach dem Lesen (z. B. Was ist neu für mich?), • wenden Verstehenshilfen an (z. B. Nachfragen, Nachschlagen von Wörtern), • geben Texten bzw. Textabschnitten Überschriften.
	Texte präsentieren	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind kleine Gedichte und Sprachspiele auswendig aufsagen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kann das Kind selbstgewählte, altersgemäße Texte nach Vorbereitung verständlich vorlesen? 	<ul style="list-style-type: none"> • lesen selbst gewählte Texte nach Vorbereitung flüssig und sinngestaltend vor, • tragen Geschichten, Gedichte und Dialoge auch auswendig vor, • wählen ein literarisches Kinderbuch oder Sachbuch selbst aus und stellen es vor, • nutzen verschiedene Medien für Präsentationen.

Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“

Beobachungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 1	Beobachungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
	Bedeutung und Wirkung von Sprache untersuchen	Die Schülerinnen und Schüler
	<ul style="list-style-type: none"> Ist das Kind bereit, über seinen eigenen Sprachgebrauch nachzudenken? 	<ul style="list-style-type: none"> erkennen erste Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache, erkennen erste Zusammenhänge von Sprachmitteln und Sprachwirkung, sprechen über Verstehens- und Verständigungsprobleme bei Missverständnissen.
	Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken	Die Schülerinnen und Schüler
		<ul style="list-style-type: none"> kennen einzelne, deutliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen (Deutsch-Herkunftssprachen, Hochdeutsch-Niederdeutsch, Deutsch-Fremdsprache), erkennen und erschließen gebräuchliche Fremdwörter.
	Bau der Sprache verstehen	Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> Zeigt das Kind Interesse an der Betrachtung von Wörtern? 	<ul style="list-style-type: none"> Geht das Kind bewusst mit Sprache um, kann es z. B. gegensätzliche Wortbedeutungen (Antonyme), verwandte Wörter (Wortfamilie) und ähnliche Wörter (Wortfeld) finden? 	<ul style="list-style-type: none"> sammeln, ordnen und gliedern Wörter nach grammatischen (z. B. Wortarten) und semantischen Kriterien (z. B. Wortfelder, Wortfamilien, Sachfelder, Synonyme), erkennen Wortbausteine (Wortstamm, Vorsilbe, Endungen) und kennen Möglichkeiten der Wortbildung (z. B. zusammengesetzte Wörter), erkennen und verwenden unterschiedliche Satzarten (Aussage-, Frage- und Ausrufesätze) und wörtliche Rede, nutzen sprachliche Operationen (z. B. Sätze erweitern, kürzen und Satzteile ergänzen, weglassen, austauschen, umstellen), kennen und verwenden grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe als Handwerkszeug (siehe folgende Übersicht), gehen mit Sprache experimentell und spielerisch um.

Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

Wort:	Satz:
Buchstabe, Laut, Selbstlaut, Mitlaut, Umlaut, Silbe	Satzzeichen: Punkt, Komma, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Doppelpunkt, Redezeichen
Wortfamilie, Wortstamm, Wortbaustein Wortfeld Wortart	Satzart: Aussage-, Frage-, Ausrufesatz wörtliche Rede
Nomen: Einzahl, Mehrzahl, Fall, Geschlecht	Subjekt Prädikat/Satzkern Objekt
Verb: Grundform, gebeugte Form Zeitformen: Gegenwart, Vergangenheitsformen	Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft (als Zeitstufen)
Artikel: bestimmter Artikel, unbestimmter Artikel	
Adjektiv: Grundform, Vergleichsstufen	
Pronomen	
Andere Wörter (Alle hier nicht kategorisierten Wörter gehören zu dieser Restkategorie.)	

3.3 Erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4 mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums

Die folgenden Kompetenzen sind stark ausgeprägt:

Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“

Die Schülerin/der Schüler

- formuliert und begründet altersangemessen eigene Auffassungen,
- trägt geplante Beiträge nachvollziehbar vor, beachtet Mimik und Gestik und setzt ggf. nicht sprachliche Mittel ein,
- hört z.B. bei Hörtexten aufmerksam zu, versteht die wichtigsten Informationen, zieht Schlüsse aus dem Gehörten und nimmt Stellung dazu,
- fragt bei Nichtverstehen gezielt nach.

Kompetenzbereich „Schreiben“

A Texte schreiben

Die Schülerin/der Schüler

- plant, schreibt und überarbeitet Texte, d. h., er oder sie
 - denkt in der Planung über den Adressaten und die Schreibabsicht nach,
 - schreibt für den Adressaten verständlich Texte in unterschiedlicher Form (z. B. erzählen, berichten, beschreiben, instruieren, argumentieren und appellieren) auch kreative Texte,
 - überprüft Textentwürfe inhaltlich, sprachlich und orthografisch.

B Richtig schreiben

Die Schülerin/der Schüler

- schreibt den geübten Rechtschreibgrundwortschatz nahezu richtig,
- zeigt Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür, d. h. er oder sie denkt über Schreibungen nach, nutzt im Zweifelsfall das Wörterbuch und korrigiert Fehler.

Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und anderen Medien umgehen“

Die Schülerin/der Schüler

- liest selbstständig und sinnverstehend altersgemäße Texte,
- erfasst wichtige Aussagen eines Textes und gibt sie wieder,
- entwickelt eigene Gedanken und Vorstellungen zu einem Text und nimmt Stellung,
- nutzt bei Verstehensschwierigkeiten Hilfen (nachfragen, Wörter nachschlagen, Texte in Sinnabschnitte zerlegen).

Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“

Die Schülerin/der Schüler

- erkennt Zusammenhänge von Sprachmitteln und Sprachwirkung,
- sammelt, ordnet und gliedert Wörter nach grammatischen und semantischen Kriterien, kennt Wortbausteine und Möglichkeiten der Wortbildung,
- kennt und verwendet grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe als Handwerkszeug.

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrkräfte möglichst im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gegenstand des Dialogs sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerin bzw. der Schüler soll dadurch zunehmend in die Lage versetzt werden, ihre bzw. seine Leistungen vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten fachlichen und überfachlichen Ziele selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, Lernziele zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartner, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Eltern erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind. Ebenso erhalten sie Hinweise, wie sie den Entwicklungsprozess ihrer Kinder unterstützen können.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen Schülerinnen und Schülern eine große Zahl von Aktivitäten. Dadurch entstehen vielfältige Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung. Grundsätzlich stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt. Die wesentlichen Bereiche der Leistungsbewertung sind

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Mitgestaltung des Unterrichts),
- mündliche Beiträge nach Absprache (z. B. zusammenfassende Wiederholungen, Kurzreferate, Vortrag von selbst erarbeiteten Lösungen, Präsentationen von Vorhaben und Ergebnissen); dabei ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen,
- praktische Arbeiten (z. B. das Anfertigen von Plakaten, die Durchführung von Interviews und Befragungen),
- schriftliche Arbeiten (z. B. Klassenarbeiten und Tests, besondere Lernaufgaben, andere schriftliche Arbeiten, Heftführung, Arbeitsmappen, Portfolios).

Die Aufgaben und Aufträge für mündliche Beiträge nach Absprache, praktische Arbeiten sowie Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten sollen sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen orientieren. Ab Jahrgangsstufe 3 werden pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. Davon können zwei pro Schuljahr mit entsprechender konzeptioneller Begründung aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Die Fachkonferenz Deutsch verständigt sich über eine sinnvolle Zuordnung der schriftlichen Lernerfolgskontrollen zu den einzelnen Kompetenzbereichen.

Bewertungskriterien

Die Bewertungskriterien orientieren sich an den fachlichen und überfachlichen Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Unterrichts im Fach Deutsch. Grundsätzlich ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen.

Zu den Kriterien der Bewertung von Lernprozessen gehören u. a.

Lernprozesse

- die individuellen Lernfortschritte,
- das selbstständige Arbeiten,
- die Fähigkeit zur Lösung von Problemen,
- das Entwickeln, Begründen und Reflektieren von eigenen Ideen,
- das Entdecken und Erkennen von Strukturen und Zusammenhängen,
- der Umgang mit Arbeitsmitteln.

Bei der Bewertung von Lernprozessen ist darauf zu achten, dass Fehler und der Umgang mit ihnen ein wesentlicher Bestandteil des schulischen Lernens und eine Lernchance sind. Fehler dürfen daher nicht negativ in die Bewertung von Lernprozessen eingehen; vielmehr soll auf einen produktiven Umgang mit Fehlern hingewirkt werden.

Bewertungskriterien für Phasen individueller Arbeit:

Individuelle Arbeit

- Einhaltung von Absprachen und Regeln,
- Anspruchsniveau der Aufgabenauswahl,
- Zeitplanung und Arbeitsökonomie, konzentriertes und zügiges Arbeiten,
- Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lern- und Arbeitsprozess,
- Einsatz und Erfolg bei der Informationsbeschaffung,
- Flexibilität und Sicherheit im Umgang mit methodischen Mitteln,
- Aufgeschlossenheit für Alternativen und Selbstständigkeit bei der Problemlösung.

Bewertungskriterien für Gruppenarbeiten und Leistungen im Team:

Teamarbeit

- Initiativen und Impulse für die gemeinsame Arbeit,
- Planung, Strukturierung und Aufteilung der gemeinsamen Arbeit,
- Kommunikation und Kooperation,
- Abstimmung, Weiterentwicklung und Lösung der eigenen Teilaufgaben,
- Integration der eigenen Arbeit in das gemeinsame Projekt.

Die Bewertungskriterien sind mit den Schülerinnen und Schülern zusammen mit der Aufgabenstellung zu besprechen.

Zu den Kriterien für die Bewertung von Lernergebnissen gehören u. a.

Lernergebnisse

- der Umgang mit Fachmethoden und -begriffen,
- die Genauigkeit,
- die angemessene sprachliche Darstellung,
- die Folgerichtigkeit der Ausführungen,
- die übersichtliche und verständliche Darstellung einschließlich der ästhetischen Gestaltung.

Die Fachkonferenz Deutsch legt die Kriterien für die Leistungsbewertung im Rahmen der Vorgaben dieses Rahmenplans fest. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler abzustimmen.

Die Lehrerinnen und Lehrer machen die Kriterien ihrer Leistungsbewertung gegenüber den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern transparent.

Besondere Hinweise zur Leistungsbewertung

Im Fach Deutsch werden die Kompetenzbereiche „Sprechen und Zuhören“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ und „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ einzeln bewertet und im Kompetenzbereich „Schreiben“ die Teilbereiche „Texte schreiben“ und „Richtig schreiben“ unterschieden und gesondert bewertet.

Schriftliche Leistungen

Rechtschreibfehler werden bei schriftlichen Lernerfolgskontrollen und eigenen Texten der Schülerinnen und Schüler nicht bewertet.

Wie in allen anderen Bereichen wird auch im Bereich „Texte schreiben“ nicht allein das Endprodukt bewertet, sondern auch der Prozess des Schreibens, die Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Texte zu überdenken und zu überarbeiten sowie zu anderen Texten hilfreiche Hinweise und Anregungen zu geben (z. B. in kooperativen Rückmeldeverfahren). Wenn es für das Lernen der Schülerin bzw. des Schülers förderlich ist, können bei Texten Fehler in der Rechtschreibung und Grammatik gekennzeichnet werden.

Zur Feststellung der Leistungen im Bereich „Richtig schreiben“ werden gesonderte schriftliche Lernerfolgskontrollen durchgeführt. Sie können aus Aufgaben zur Wörterbuchbenutzung, zur Fehlersuche und -korrektur an vorgegebenen Texten, zum Abschreiben, zum Nachdenken über die Schreibweise von Wörtern und zur Überprüfung des geübten Grundwortschatzes sowie aus Diktaten bestehen. Wird ein Diktat zur Überprüfung der Rechtschreibleistung eingesetzt, ist dieses nicht das alleinige Instrument der Leistungsfeststellung, sondern wird durch die zuvor angezeigten Methoden sowie eine angemessene Überarbeitungszeit zu einem späteren Zeitpunkt ergänzt.

Mündliche Leistungen

Mündliche Leistungen werden im Wesentlichen danach beurteilt, wie die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, mit anderen zu sprechen, sich ihnen mitzuteilen und dabei ihre Gedanken verständlich zu äußern und zu erläutern und auf die Äußerungen der Mitschülerinnen und Mitschüler einzugehen. Bei Schülerinnen und Schülern mit anderer Erstsprache als Deutsch ist es notwendig, ihre Leistungen mit Blick auf ihre zweisprachigen Fähigkeiten zu bewerten. Ihre Möglichkeiten, sich im Partner- oder Gruppengespräch mit den Mitschülerinnen und Mitschülern kommunikativ zu verhalten, sind bei der Leistungsbewertung zu berücksichtigen. Die Substanz der mündlichen Beiträge im Unterricht hat Vorrang gegenüber der Häufigkeit der Beteiligung am Gespräch, sodass auch besonderer Wert auf die aktive unterrichtliche Einbindung sogenannter „Schweiger“ gelegt werden muss. Diese können z. B. über besondere Kompetenzen im Hörverstehen verfügen. Insofern sind die unterschiedlichen Rollen als Hörer, Sprecher und Gesprächspartner bei mündlichen Leistungen für eine Gesamtwertung abzuwägen.

5 Anhang

5.1 Grundschrift

Bei der Grundschrift handelt es sich nicht um eine normierte Schrift. Die Buchstaben orientieren sich an der üblichen Druckschrift und werden bewegungsgerecht mit der Hand geschrieben.

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

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

5.2 Schulausgangsschrift

Schulausgangsschrift

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

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

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0