

Valtin, Renate; Naegele, Ingrid; Sasse, Ada

Wie sollte ein erfolgreiches Material für Kinder mit LRS aussehen?

Theoretische Grundlagen und ein praktisches Beispiel: "Das schaffe ich!"

formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally and content revised edition of the original source in:

Hellmich, Frank [Hrsg.]; Siekmann, Katja [Hrsg.]: Sprechen, Lesen und Schreiben lernen. Erfolgreiche Konzepte der Sprachförderung. Berlin : Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben 2013, S. 200-214. - (DGLS-Beiträge; 15)



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-209695

10.25656/01:20969

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-209695>

<https://doi.org/10.25656/01:20969>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Renate Valtin, Ingrid Naegele, Ada Sasse

Wie sollte ein erfolgreiches Material für Kinder mit LRS aussehen?

Theoretische Grundlagen und ein praktisches Beispiel: „Das schaffe ich!“

International (Snowling 2013) und national (Naegele & Valtin 2003) besteht Einigkeit darin, dass eine wirksame Vorbeugung von Legasthenie bzw. LRS darin besteht, Kindern im Vorschulalter Anregungen zur Auseinandersetzung mit Schrift zu bieten und Kindern schon in den ersten Schulklassen gezielte Hilfen zu geben, wenn sie Rückschritte in der Lernentwicklung zeigen. Lesen und Schreibenlernen ist für viele Kinder ein langwieriger, schwieriger Prozess. Während man früher der Meinung war, beim Erlernen der Schriftsprache gehe es um das Sehen von Buchstaben und Hören von Lauten, also um Wahrnehmungsleistungen, wissen wir heute, dass es sich um eine Denkentwicklung handelt: Kinder müssen Einsichten in Funktion und Aufbau von Schrift erlangen, also eine kognitive Klarheit erwerben. Einer Reihe von Kindern gelingt es jedoch nicht, diese kognitive Klarheit im Verlauf des ersten Schuljahrs zu erlangen und sie brauchen spezifische Unterstützung.

Im Folgenden werden zunächst theoretische Grundlagen für eine Förderung aufgezeigt und Anforderungen beschrieben, die aufgrund des heutigen Erkenntnisstands an Materialien für LRS zu stellen sind. Im Anschluss daran wird ein Material beschrieben, das diesem Konzept entspricht.

Theoretische Grundlagen

Die Theorie der kognitiven Klarheit besagt, dass nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Lernenden beim Schriftspracherwerb eine gedankliche Klarheit erzielen müssen in Bezug auf drei Aspekte:

- Warum soll ich das lernen? Dabei geht es um die kommunikative Funktion von Schrift und die Lernmotivation.
- Was soll ich lernen? Dabei geht es um den Aufbau der Schrift und sprachstrukturelle Merkmale wie Sätze, Wörter, Silben, Laute und Buchstaben.
- Wie soll ich lernen? Kinder müssen geeignete Lern- und Übungsstrategien erwerben.

Wie Untersuchungen von Vorschulkindern und Schulanfängern zeigen (Valtin u.a.1994; Kirschhock 2004) kommen viele Kinder, vor allem jene aus schriftfernen Milieus, mit fehlenden oder auch unklaren Vorstellungen über die Funktion von Lesen und Schreiben und den Aufbau von Schrift in die Schule. In den ersten Phasen des Schriftspracherwerbs müssen Kinder eine Einsicht in die alphabetische Struktur unserer Schrift erlangen und folgende, im Wesentlichen sprachanalytische Fähigkeiten erwerben:

1) *Vergegenständlichung von Sprache*: Während Begriffsschriften die Bedeutung der Wörter abgebildet, wird bei alphabetischen Schriften die Lautfolge durch graphische Zeichen dar-

gestellt. Das erfordert die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf formale Aspekte von Sprache zu richten, zum Beispiel Wörter in Silben zu trennen, Reimwörter zu bilden und Anfangslaute zu erkennen. Erst wenn Kinder zur Konzentration auf die lautliche Seite der Sprache fähig sind, können sie vom Bedeutungszusammenhang abstrahieren. Das ist noch nicht der Fall, wenn Kinder auf die die Frage: „*Womit fängt Auto an? Hör genau hin!*“ antworten mit „*Stoßstange*“.

2) *Wortkonzept*. In der Schule wird das Kind mit einem neuartigen formalen Wortbegriff konfrontiert, während es in seinen Alltagsvorstellungen Wörter als Eigenschaft von Gegenständen auffasst bzw. sie nicht aus dem Handlungs- und Bedeutungskontext löst. So erhält man auf die Frage: „Warum heißt Geburtstag Geburtstag?“, Antworten wie: „weil man da Geschenke bekommt“, „weil es da Kuchen gibt“. Auf die Frage: „Welches Wort ist länger: Kuh oder Schmetterling?“, antworten Kinder mit Kuh, weil sie größer ist und vier Beine hat. Ebenso haben Kinder Schwierigkeiten bei der Segmentierung von Sätzen in Einzelwörter, weil sie ursprünglich nach Sinneinheiten gliedern. Deshalb werden Wörter auch häufig zusammengeschrieben, wie folgendes Beispiel zeigt: Liwe Juta, wigezdia, gezgut (Liebe Jutta, wie geht es dir? Geht es gut?).

Zum Lesen- und Schreibenlernen gehört auch die Einsicht, dass in einem geschriebenen Satz alle Redeteile aufgeschrieben werden. Es ist viel zu wenig bekannt, dass Schulanfängern normalerweise diese Einsicht fehlt (Valtin u.a. 1994). Viele Kinder glauben nämlich, dass nur Hauptwörter bzw. Hauptwörter und Verben aufgeschrieben werden, nicht aber Artikel und andere Funktionswörter. Deshalb lassen Kinder beim Verschriften häufig Funktionswörter weg („*OMAOPA*“ heißt „Oma und Opa“).

3) *Phonembewusstsein und Lautanalyse*. Die Lautanalyse ist deshalb so schwierig, weil die elementare Redeeinheit die Silbe ist und wir keine Einzellaute nacheinander sprechen. In der Silbe werden beim Reden die einzelnen Laute aufgrund der Koartikulation miteinander verschmolzen. Man kann es an sich selbst beobachten: Artikuliert man die Wörter *Glanz* und *Glut*, so bemerkt man, dass die Lippen- und Zungenstellung vom Beginn an eine ganz andere ist. Die auditive Analyse eines gesprochenen Wortes ist für Lernanfänger sehr schwierig, und sie ist am leichtesten zu bewältigen, wenn die Kinder das Schriftbild vor Augen haben. Auch wenn die Kinder die Zuordnung von einzelnen Lauten und Buchstaben erlernt haben, dauert es noch eine ganze Weile, bis sie zur vollständigen Phonemanalyse - vor allem bei Wörtern mit Konsonantenhäufungen - fähig sind.

4) *Kenntnis der Phonem-Graphem-Zuordnungen und der orthographischen Regelungen*. Die von den Lernenden zu meisternde Schwierigkeit besteht darin, dass es keine Eins-zu-eins-Zuordnung von Sprachlauten (Phonemen) und Schriftzeichen (Grapheme) gibt, denn die etwa 40 Phoneme des Deutschen können von 89 Schriftzeichen wiedergegeben werden (Thomé, Siekmann & Thomé (2011). Keinesfalls darf den Kindern vermittelt, werden, unsere Schrift sei eine Lautschrift oder eine „missglückte“ Lautschrift. Das Deutsche ist eine Buch-

stabenschrift, in der nicht nur lautliche, sondern auch grammatische Informationen wiedergegeben werden.

Die hier genannten Einsichten und Kenntnisse werden von Kindern nicht schlagartig von heute auf morgen und auch nicht kontinuierlich erworben. Vielmehr lassen sich charakteristische Stufen beim Lesen und beim Schreiben **unbekannter** Wörter beobachten (bekannte Wörter werden zunächst nur auswendig gelernt), die jeweils durch eine dominante Strategie gekennzeichnet sind und sich in den bekannten Entwicklungsmodellen darstellen lassen, in denen im allgemeinen die folgenden Strategien unterschieden werden: halbphonetische (Skelettschreibungen), phonetische und orthographische.

Im Rahmen des Modells der kognitiven Klarheit lassen sich die Probleme von Kindern mit LRS wie folgt charakterisieren:

- sie brauchen mehr Zeit und mehr Lernangebote auf den unteren Stufen des Entwicklungsmodells
- sie haben irrige Vorstellungen über den Gegenstand Schriftsprache (kognitive Konfusion)
- ihnen fehlt metakognitives Wissen über effektive Lern- und Übungsstrategien, Arbeitstechniken und Lesestrategien
- sie zeigen eine mangelnde Motivation und ungünstige Selbstkonzepte (Naegele & Valtin 2003).

Anforderungen an ein Material zur Förderung von Kindern mit LRS

Auf dem Hintergrund der im letzten Absatz dargestellten Schwierigkeiten von Kindern mit LRS lassen sich für die Konzeption von Fördermaterialien die folgenden Anforderungen ableiten:

Das Material muss möglichst *passgenau an den Schwierigkeiten im Lernprozess ansetzen* und Lernstandsanalysen und Hinweise auf Förderpläne enthalten.

Langsam lernende Kinder brauchen vor allem in den Anfangsphasen *gut strukturierte Angebote* (Schründer-Lenzen 2004). Um Kindern die Einsicht in unsere Buchstabenschrift zu erleichtern, ist es beispielsweise hilfreich, bei den ersten Texten und Wörtern *Segmentierungshilfen* (Scheerer-Neumann 2003) zu geben, wie die Gliederung in Silben oder die farbliche Hervorhebung mehrgliedriger Grapheme (wie ch, sch, Doppelkonsonanten oder Dehnungszeichen) oder Diphthonge. Sinnvoll ist es auch, den Wortschatz zu kontrollieren und in den Anfangsphasen möglichst lautgetreue Wörter anzubieten.

- Damit die stockende *Leseflüssigkeit* vieler Kinder verbessert werden kann, sind entsprechende Übungen, z. B. „Blitzleseübungen“ hilfreich.

Der *Wortschatz* sollte nicht, wie bei vielen LRS-Materialien üblich, primär nach Rechtschreibbesonderheiten ausgewählt sein, sondern kommunikativ bedeutsam sein und auch die 100 wichtigsten und häufigsten Wörter der deutschen Sprache, zumeist handelt es sich um Funktionswörter, beinhalten.

Da sich Lese- und Schreiblernprozesse gegenseitig durchdringen und unterstützen können, sollte das Material Aufgaben bieten, die Lesen und Schreiben beinhalten und das *freie*

Schreiben anregen. Gerade die freien Schreibungen der Kinder ermöglichen Einsichten in den Entwicklungsstand des Kindes.

Viele Kinder haben eine verkrampte Schreibhaltung und „kleben“ mit ihren Augen viel zu dicht am Papier. Deshalb sollte das Material Hinweise für eine *angemessene Schreib- und Stifthaltung* enthalten.

Als *Lesehilfe* eignet sich ein Lesepefil. Sofern er farbig und durchsichtig ist, hilft er dem Kind, die Leserichtung einzuhalten und den Text flexibel zu gliedern. Die Aufmerksamkeit kann auf unterschiedlich lange sprachliche Einheiten gerichtet werden (Einzelbuchstaben, Silben, Signalgruppen, Morpheme u.a.), ohne dass der Wort- oder Satzkontext ganz ausgeblendet wird. Da LRS-Kindern häufig effektive Lern- und Übungsstrategien fehlen (Naegele & Valtin 2003), sollten in Fördermaterialien gezielte Übungen zum Erlernen von Arbeitstechniken enthalten sein, wie Anleitungen zum Abschreiben, Üben, Vergleichen, Korrigieren und Überprüfen des Gelernten. Derartige Aufgaben fördern auch die wichtige Fähigkeit zur Selbststeuerung (Höke, Hille & Kannsteiner-Schänzlin 2012).

Die Arbeitsaufträge sollten einfach gestaltet sein, so dass Kinder möglichst selbstständig arbeiten können. Piktogramme können das Verständnis der Übungsformen erleichtern. Ferner sollte das Material so gestaltet sein, dass eine Selbstkontrolle durch das Kind möglich ist.

Zur Bewältigung von bestimmten Rechtschreibregelungen hat sich das kommentierende Schreiben unter Verwendung von Merksätzen (Algorithmen) als hilfreich erwiesen (Scheerer-Neumann 2007). Das Kind lernt dabei, Lösungswege in systematischen Lernschritten zu vollziehen und sich dabei selbst zu instruieren.

Wichtig ist vor allem die Motivation zu wecken und zu erhalten. Dies kann auf vielfältige Weise geschehen: durch die Ermöglichung von Kompetenzerlebnissen durch Lernanforderungen, die an die Lernvoraussetzungen angepasst sind, durch Sichtbarmachen des Lernfortschritts in Arbeitsplänen sowie durch abwechslungsreiche und anregende Lese- und Schreibaufgaben.

In den folgenden Abschnitten wird beschrieben, wie diese Anforderungen in der Konzeption der Hefte der Reihe „Das schaffe ich!“ realisiert werden. Diese Reihe besteht aus drei Heften, darunter ein Basisheft. Nähere Ausführungen dazu finden sich in den Handreichungen zu diesem Material: Lesen und Schreiben vorbereiten, Basisheft (Sasse 2007) sowie Lese- und Rechtschreib-Schwierigkeiten überwinden, A und B (Naegele & Valtin 2008).

Das Basisheft „Lesen und Schreiben vorbereiten“

Zielgruppe des Basishefts sind Kinder aus Kindergärten, Eingangsstufen, aus dem Anfangs- und Förderunterricht der Grundschule sowie der Sonderschule. Im Basisheft werden die Kinder im Sinne der „*literacy*-Erziehung“ vielfältig angeregt, sich für die Schrift in ihrer Umwelt zu interessieren und sich mit Schrift und Sprache gezielt auseinanderzusetzen. Dabei geht es um die Ziele:

- kindgemäße Zugänge zu Schrift und Schriftkultur über die den Kindern vertrauten Ebenen der Sprache
- Vertiefung von Einsichten in Funktion und Struktur von Sprache und Schrift
- Entwicklung der Vergegenständlichung von Sprache im Zusammenhang mit Schrift

- Einbettung der pädagogischen Angebote in den Alltag der Kinder.

Das Basisheft bezieht sich im Aufbau auf drei Inhaltsbereiche:

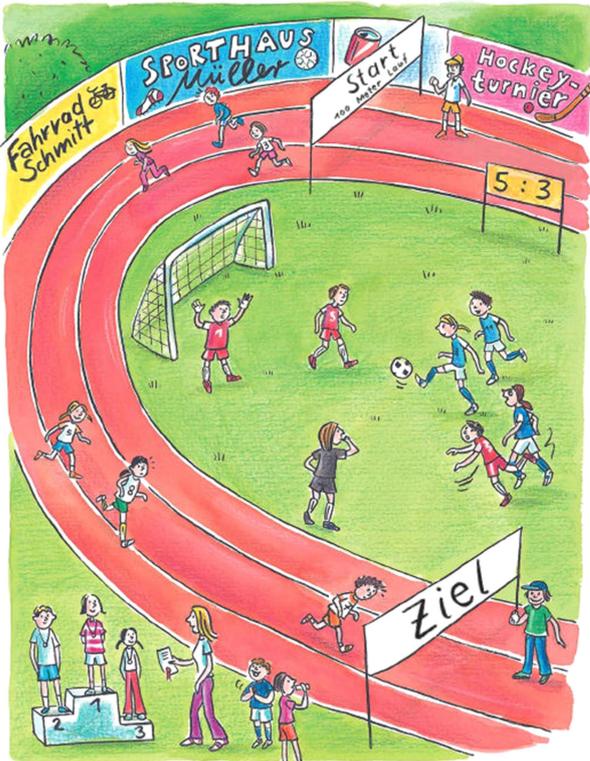
- **Schrift in der Umwelt entdecken:** Beschriftungen, Zeichen und Symbole, Buchstaben, Wörter und Zahlen (s. Abb. 1).
- **Sprache erforschen:** Zungenbrecher, Reime, Silben, Anlaute
- **Schrift ausprobieren:** Buchstaben und Wörter schreiben, ein Buch selbst gestalten.

In der Handreichung sind ferner zahlreiche Lernspiele enthalten (Quartett: Lesen-Schreiben-Malen-Spielen; Silben-Lotto, Anlaut-Lotto, Reim-Memorix und Buchstaben-Domino).

Dieses umfassende Konzept setzt sich ab von isolierten Trainings der so genannten „phonologischen Bewusstheit“, die sich nur auf die lautliche Seite der Sprache richten (zur Kritik s. Valtin 2010, 2012).

Schrift in der Umwelt entdecken – Wörter und Zahlen

Sport



Was ist hier los? Erzähle.

Sport



Wo sind Buchstaben? Wo sind Zahlen?

Was steht auf dem Trikot deines Lieblingsportlers geschrieben? Schreibe auf.

Schrift in der Umwelt entdecken – Wörter und Zahlen

16

17

Abb. 1: Schrift in der Umwelt entdecken: Wörter, Zahlen und Buchstaben (Basisheft, S. 16 und 17).

Hefte B und C von „Das schaffe ich!“

Die Hefte können zur Binnendifferenzierung im Deutschunterricht, im Förderunterricht in

der Grundschule, im gemeinsamen Unterricht für Kinder mit und ohne Behinderungen sowie in Sonderschulen für Kinder mit Lern-, Sprach- und geistiger Behinderung eingesetzt werden. Es ist ein ergänzendes Material zum Deutschunterricht in den Klassen 1 bis 3. Zudem kann es zur häuslichen und außerschulischen Förderung eingesetzt werden.

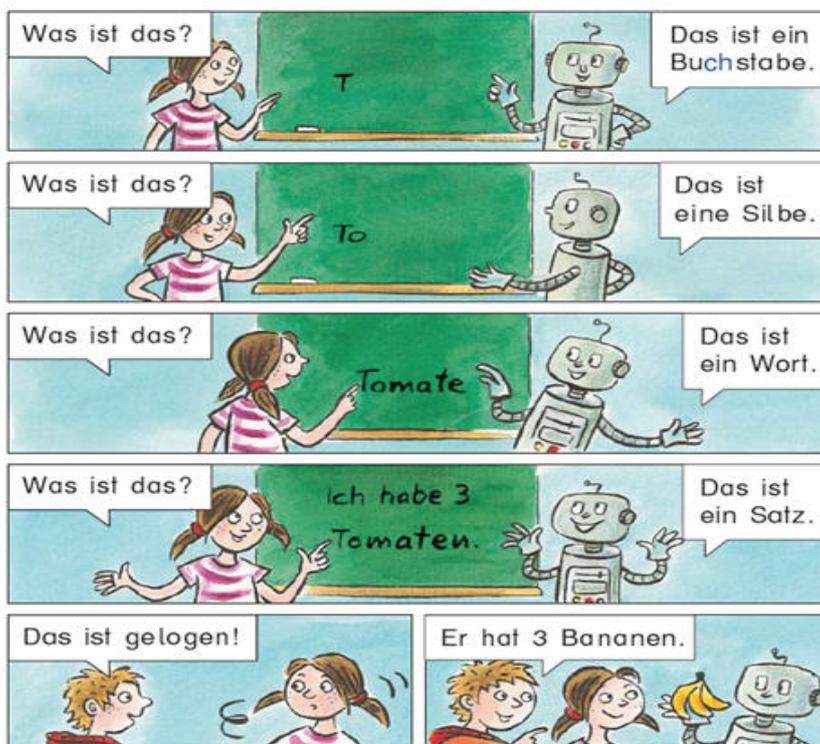
Vor Einsatz dieser Hefte ist es empfehlenswert, Lernstandsanalysen durchzuführen, um den Entwicklungsstand des Kindes bestimmen zu können. In der Handreichung werden dazu informelle Verfahren vorgestellt bzw. Kopiervorlagen geboten, um den aktuellen Lernstand festzustellen, wobei basale, elementare und erweiterte Kenntnisse unterschieden werden. Die Ergebnisse werden in einem Berichtsbogen festgehalten, in dem von der Lehrkraft auch die kontinuierlichen Lernfortschritte des Kindes dokumentiert werden können.

Heft A ist für Kinder gedacht, bei denen der Zusammenhang zwischen Sprache und Schrift bislang unklar ist und deren erster Zugriff auf die Schriftsprache nicht erfolgreich verlaufen ist. Es handelt sich um solche Kinder, die länger als andere auf Stufe 2 (naiv-ganzheitliches Lesen, Schreiben von Pseudowörtern) verharren. Bezugspunkt ist das Entwicklungsmodell des Lesen- und Schreibenlernens.

Zielgruppe von **Heft B** sind Kinder, zumeist im zweiten oder auch dritten Schuljahr, die zwar das alphabetische Prinzip unseres Schriftsystems erfasst haben, aber bislang nur stockend lesen können, und Kinder, die beim Schreiben noch nicht die vollständige Lautanalyse zu leisten im Stande sind. Sie sollen von der phonetischen zur alphabetischen Schreibung hingeführt werden. Eingeführt werden Wörter mit besonderen Rechtschreibregelungen wie Auslaut- und Inlautverhärtung, Stammvokaländerung und Doppelkonsonanten.

Die aufeinander aufbauenden Hefte haben dabei folgende Schwerpunkte: Im jeweils ersten Teil geht es um die kognitive Klarheit: grundlegende Einsichten in Schriftsprache und Kenntnis der Begriffe Laut, Buchstabe, Silbe, Wort und Satz sowie grammatischer Begriffe (Nomen, Verb, Adjektiv). Eingebettet sind diese Aufgaben in zwei Kontexte: Zwei schriftunkundige Personen (in Heft A Robo, in Heft B die Piratin Naomi) lernen von den Kindern, wie man lesen und schreibt (s. Abb. 2).

Was kann Robo?



Das schullektive - Arbeitsblätter
© Schroedel, Braunschweig

- 1 Schreibe 5 Buchstaben: _____
- Schreibe 4 Silben: _____
- Schreibe 3 Wörter: _____
- Schreibe einen Satz: _____

28



Abb. 2: Robo wird geprüft, ob er die Fachbegriffe Buchstabe, Silbe, Wort und Satz gelernt hat (Heft A, S. 28).

Die Originalabbildungen sind farblich, und mehrgliedrige Grapheme (wie ch, sch) und Diphthonge sind blau hervorgehoben. Der Gewichtheber jeweils am unteren Ende einer Seite soll Kinder dazu anregen, darüber nachzudenken, ob die Aufgaben ihnen Schwierigkeiten bereiten, so dass die Lehrkraft Informationen erhält, um ggf. weitere Übungen anzuschließen. In der Handreichung finden sich dazu weitere Kopiervorlagen.

Der zweite Teil der Hefte besteht aus vier jeweils sechsseitigen Einheiten, alle nach ähnlichem Schema aufgebaut. Ausgehend von kleinen Texten mit Fragen zum Sinnverständnis folgen Abschreibübungen, freie Schreibangebote, gezielte rechtschriftliche und grammatikalische Übungen und unterschiedliche Aufgaben zur Förderung des sinnverstehenden Lesens. Der Wortschatz wurde bewusst klein gehalten und besteht in Heft A aus ca. 350 möglichst lautgetreuen, einfachen Wörtern, in Heft B umfasst er ca. 550 Wörter. Diese Wörter sind jeweils auf einer separaten Wörterliste enthalten, und im Heft finden sich zahlreiche Aufga-

benstellungen, die zum Üben dieser Wörter anregen. Auf dieser Liste stehen Nomen in Einzahl und Mehrzahl mit Artikel sowie wichtige Verbformen, so dass Kinder mit unzureichenden sprachlichen Fähigkeiten hier ihren Wortschatz erweitern können. Zusätzlich zu der Wörterliste sollen die Kinder die im Deutschen häufigsten Funktionswörter („Mini-Wörter“ genannt) erlernen. In Heft A werden diese Wörter zunächst nur lesend geübt (in „Blitzleseübungen“), in Heft B ist eine Aufstellung der 100 häufigsten Funktionswörter zu finden, mit Anleitungen zum wiederholten Üben.

Damit Kinder die richtige Schreibhaltung einnehmen, können sie bei den Abschreibübungen auf dem Innendeckel die entsprechenden Bilder sehen (s. Abb. 3).

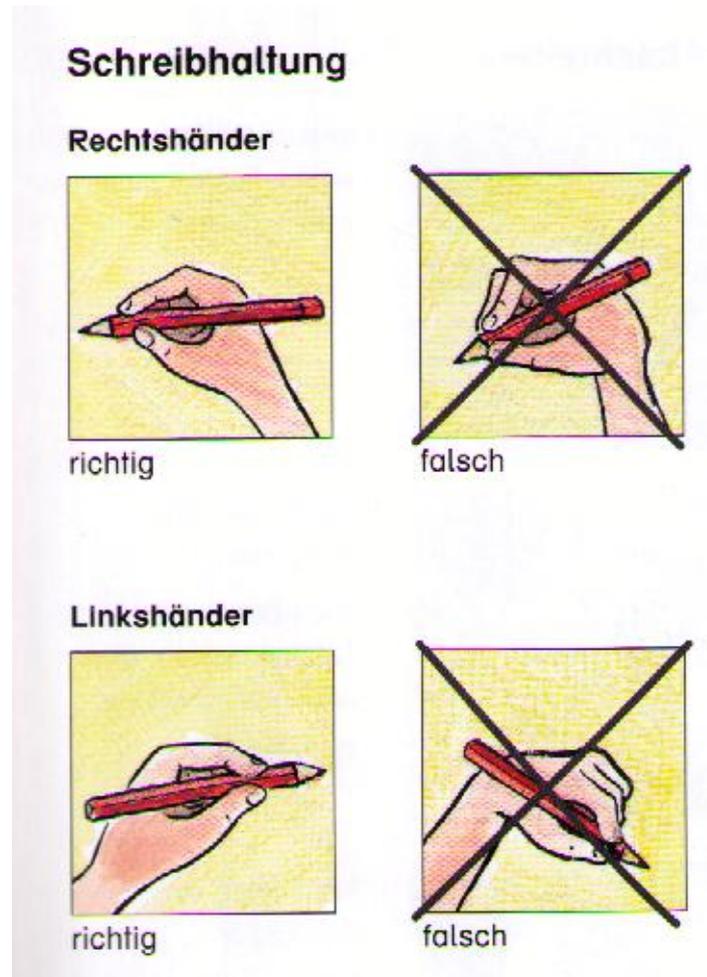


Abb. 3: Die richtige Schreibhaltung für Rechts- und Linkshänder (Innendeckel der Hefte a und B)

Lesehilfen in dem Material bieten der farbig durchsichtige Lesepeil, die Markierung mehrgliedriger Grapheme sowie Anleitungen zum „Blitzlesen“. Die Blitzleseübungen beziehen sich im Wesentlichen auf die 100 wichtigsten Funktionswörter, damit sie automatisiert und sicher verfügbar sind.

Einen wichtigen Stellenwert in beiden Heften hat das Erlernen von Arbeitstechniken (Abschreiben, Vergleichen, Korrigieren). Dabei helfen Arbeitspläne, Bewertungskriterien zur Einschätzung des Schwierigkeitsgrads einer Seite (Gewichtheber), Möglichkeiten der Selbstkontrolle und das Überprüfen der eigenen Leistung (im Anhang werden die Lösungen zur

Eigenkontrolle angeboten) sowie Portfolioseiten. Zu den Arbeitstechniken gehört auch eine methodische Vorgehensweise beim Einprägen und Üben von Wörtern, zum Beispiel die verbale Selbstinstruktion beim Erlernen von Merksätzen (Algorithmen) zur Bewältigung von bestimmten Rechtschreibregelungen (s. Abb. 4).

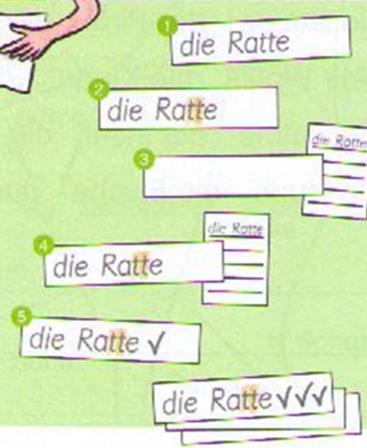
Das schaffe ich! - Arbeitsheft B
© Schroedel, Braunschweig

2 Wie ich Wörter üben kann:
Ich schreibe sie oft, bis ich sie kann!



- 1 Ich schreibe ein Wort richtig auf eine Karte.
- 2 Ich male an, was ich schwer finde.
- 3 Ich decke das Wort zu und schreibe es.
- 4 Ich vergleiche.
- 5 Ist das Wort richtig, mache ich einen Haken.

So übe ich Wörter, bis jede Karte drei Haken hat.



3 Suche aus der Wörterliste vier schwere Wörter. Übe sie auf Karten.

6 Wie ich richtig schreiben kann:
Ich denke laut und schreibe dann!



Wie schreibe ich das Wort?

- 1 Ich denke laut:  Leopard ist ein Nomen.
Bei Nomen schreibe ich den ersten Buchstaben groß.
- 2 Ich spreche das Wort **Leopard** deutlich. Ich höre am Ende den Laut .
- 3 Ich verlängere das Wort: aus **Leopard** wird **Leoparden**.
- 4 Also schreibe ich  am Ende mit **d**: _____.

7  Suche aus der Wörterliste vier Nomen mit **g** oder **d** am Ende und verlängere sie.

Abb. 4: Merksätze dienen der verbalen Selbstinstruktion (Heft B, S. 17 und S. 39).

Die Lesetexte sind so gestaltet, dass sie jeweils das genaue und sorgfältige Lesen fordern und fördern, z. B. bei den Knobelaufgaben (s. Abb. 5).

Die Affen



1  Lies, male und trage die Namen der Affen ein.

Die Affen Bimbo, Samba und Tutu leben im Urwald.

Samba **hockt** neben einer Palme.

Bimbo hat eine Kokosnuss in der Hand.

Samba ist auf der **rechten** Seite.

Daneben ist Tutu mit einer Banane.

Zwei Affen haben ein helles Fell.

Bimbo ist **schwarz**.

Tutu hat ein helles Fell und einen roten Po.

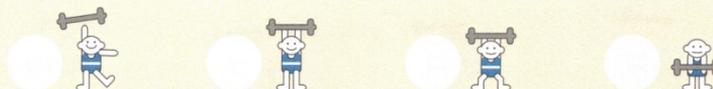
2 Wo ist Bimbo mit der Kokosnuss?

3  Schreibe eine spannende Geschichte, die im Urwald spielt.

Beginne sie mit dem Ausruf: *Hilfe!*

Wenn du magst, kannst du diese Wörter verwenden.

rennen klettern Palmen Wasser Kobra



Am Ende von Heft B werden wichtige Lesestrategien vermittelt (s. als Beispiel zur Aktivierung des Vorwissens Abb. 6).

Texte besser verstehen ②

1 Auf dieser Seite kannst du etwas über **Faultiere** lernen.
Weißt du, was ein Faultier ist?
Was könnte es sein?

ein stinkendes Tier
 ein Kind, das keine Hausaufgaben macht
 ein Tier, das sich nicht bewegen mag

2 Lies nun im Text über das Faultier nach.

Das Faultier
Im Regenwald lebt das Faultier.
Es hat lange Krallen, die wie Haken sind.
Damit hängt es sich an die Bäume.
Es hängt mit dem Rücken zum Boden
und dem Bauch nach oben.
So kann es 18 Stunden am Tag schlafen.
Ein Faultier lebt von Früchten und Blättern.
Es bewegt sich nur selten
und sehr langsam.
So ein faules Tier.



3 Weißt du nun, warum das Tier diesen Namen hat?
Unterstreiche die Sätze im Text, die Antwort auf diese Frage geben.

4 Wie viele Stunden schlafen Faultiere?
 4 12 18 Stunden

5 Wie viele Stunden sollte ein Kind schlafen?
 4 bis 5 9 bis 11 22 bis 24 Stunden

Das schaffe Licht! - Arbeitsheft B
© Schroedel, Braunschweig

55

Abb. 6: Anbahnung von Lesestrategien: Vorwissen aktivieren (Heft B, S. 55)

Nach den bisherigen Erfahrungen lernen Kinder gern und erfolgreich nach diesem Konzept, wie die Äußerung von Noah verdeutlicht:

„Erst mit Heft A habe ich verstanden, wie Lesen funktioniert. Aber am schönsten waren die Mal- und Rateseiten“.

Literatur

Höke, J., Hille, K. & Kannsteiner-Schänzlin, K. (2012). Lehrerzentrierter vs. schülerzentrierter Unterricht. Unterrichtswissenschaft, 40. Jg., H. 4, 371 - 384.

Kirschhock, E.-M. (2004). Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen im Anfangsunterricht. Bad Heilbronn 2004

Naegele, I. & Valtin, R. (2003). (Hrsg.). LRS – Legasthenie in den Klassen 1 – 10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Band 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese-Rechtschreib-Förderung. Weinheim: Beltz, 6. vollständig überarb. Aufl.

Naegele, I. & Valtin, R. (2016). (Hrsg.). Das schaffe ich! Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten überwinden. Heft A und Heft B. Braunschweig: Schroedel.

Naegele, I. & Valtin, R. (2008). Das schaffe ich! Lese- und Rechtschreib-Schwierigkeiten überwinden. Handreichung für Heft A und B. Braunschweig: Schroedel.

Sasse, A. (2007). Das schaffe ich! Lesen und Schreiben vorbereiten. Handreichung, Braunschweig: Schroedel.

Scheerer-Neumann, G. (2003). Rechtschreibschwäche im Kontext der Entwicklung. In I. Naegele & R. Valtin, R. (Hrsg.). LRS - Legasthenie- in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Band 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese-Rechtschreibförderung. Weinheim, 6. Aufl., 45 – 65.

Scheerer-Neumann, G. (2007). Verbale Selbstinstruktion zur Selbstregulierung der Lernprozesse beim Erwerb der Rechtschreibung. Sprachrohr Lerntherapie, H. 1.

Scheerer-Neumann, G. (1988). Rechtschreibtraining mit rechtschreibschwachen Hauptschülern auf kognitionspsychologischer Grundlage: Eine empirische Untersuchung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Schründer-Lenzen, A. (2004). Schriftspracherwerb und Unterricht, Opladen: Leske + Budrich.

Snowling, M. (2013). Early identification and interventions for dyslexia: a contemporary view. Journal of Research in Special Educational Needs, Vol. 13, 1, 7–14.

Thomé, G., Siekmann, K. & Thomé, D. (2011). Phonem-Graphem-Verhältnisse in der deutschen Orthographie. In G. Schulte-Körne (Hrsg.). Legasthenie und Dyskalkulie: Stärken erkennen – Stärken fördern. Bochum: Winkler, 51- 64.

Valtin, R. (2010). Phonologische Bewusstheit – eine notwendige Voraussetzung beim Lesen- und Schreibenlernen? L.O.G.O.S. Interdisziplinär, Ausgabe 1, S. 4 – 11

https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/426/2010_2_Valtin_PDF.pdf

Valtin, R. (2012). Phonologische Bewusstheit: Ein kritischer Blick auf ein modisches Konstrukt. In: Frühe Bildung: interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis 1. 4, S. 223-225, https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=20902

Valtin, R. unter Mitarbeit von Bemmerer, A. & Nehrung, G. (1994). Kinder lernen schreiben und über Sprache nachzudenken: Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung schriftsprachlicher Fähigkeiten. In R. Valtin & I. Naegele (Hrsg.). "Schreiben ist wichtig!" Grundlagen und Beispiele für kommunikatives Schreibenlernen, Frankfurt: Arbeitskreis Grundschule, 4. Auflage, 23-53.