

# Inhaltsverzeichnis (Band 1)

## A) Wie wichtig ist der Anfangsunterricht?

- a) Zum Einstieg, oder: Was die Großen nie aus den Augen verlieren sollten S. 4
- b) Aller Anfang....? Wenn Kinder *schraibm* lernen wollen. S. 5
- c) Lernserver-Primo: Ein Testinstrument bereits für die erste Klasse? S. 6
- d) Kurzübersicht zu den Tests und ihren Inhalten S. 8

## B) Hinweise zur Durchführung

- a) Beschreibungen der Tests S. 9
  - Anwendungszeitraum
  - Testbeschreibung
  - Testinhalte
- b) Testdurchführung S. 11
  - Voraussetzungen
  - Vorbereitungen
  - Zeitlicher Rahmen
  - Testablauf
  - Auswertung

## C) Gruppentest: Materialien und Kopiervorlagen

- a) Leitfaden für die Lehrkraft S. 15
- b) Schülerbogen S. 20
- c) Auswertungsbogen und Empfehlungen für das weitere Vorgehen S. 25
- d) Schülerliste zum Vergleich S. 27

## D) Einzeltest: Materialien und Kopiervorlagen

- a) Leitfaden für die Lehrkraft S. 28
- b) Schülerbogen S. 48
- c) Auswertungsbogen und Verzahnung mit der Förderung (→ Band 2) S. 54
- d) Schülerliste zum Vergleich S. 74
- e) Wort- und Buchstabenkärtchen S. 75
- f) Förderplan S. 79

## E) Zusätzliche Fragebögen

- a) Erhebungsbogen für die Lehrkraft S. 80
- b) Fragebogen für die Eltern S. 85

## F) Weiterführende Literatur

S. 88

A) Anfangsunterricht

B) Durchführung

C) Gruppentest

D) Einzeltest

E) Fragebögen

F) Lit.

## A) Wie wichtig ist der Anfangsunterricht?

### a) Zum Einstieg, oder: Was die Großen nie aus den Augen verlieren sollten

Die Lehrerin beschloss, das Rechnen ganz aufzugeben. Sie meinte, dass es Pippi vielleicht mehr Spaß machen würde, lesen zu lernen. Sie holte ein kleines, hübsches Bild hervor, auf dem ein Igel zu sehen war. Vor der Nase des Igels stand der Buchstabe „i“.

„Jetzt, Pippi, zeig ich dir was Schönes“, sagte sie schnell. „Hier siehst du einen liliigel und dieser Buchstabe vor dem liliigel heißt ‚i‘.“

„Ach, das glaub ich im Leben nicht“, sagte Pippi. „Ich finde, das sieht aus wie ein gerader Strich mit einem kleinen Fliegendreck drauf. Aber ich möchte wirklich gern wissen, was der Igel mit dem Fliegendreck zu tun hat.“<sup>1</sup>

(Pippi Langstrumpf, der noch die Einsicht fehlt, dass die einzelnen Zeichen eines Wortes nichts mit seiner Bedeutung zu tun haben.)

#### Was muss ein Kind kognitiv leisten, um ein Wort korrekt zu Papier zu bringen oder es zu lesen?

Es muss lernen und begreifen,

1. dass Schrift eine Codierung von mündlicher Sprache ist,
2. dass die einzelnen Buchstaben nichts mit der Bedeutung eines Wortes zu tun haben (im Gegensatz zur Bilderschrift),
3. dass sich der Lautstrom des Gesprochenen formal in immer kleinere Einheiten aufgliedern lässt: in Sätze, Wörter, Silben und Laute,
4. dass jeder Laut mit einem Zeichen aus einem begrenzten Vorrat dargestellt werden kann,
5. dass diese Zeichen willkürlich festgelegt wurden, aber allgemein verbindlich sind,
6. dass diese Zeichen in der richtigen Reihenfolge von links nach rechts geschrieben werden müssen, und zwar ohne welche auszulassen oder hinzuzufügen,
7. dass es mehr Laute als Buchstaben gibt (manche Laute müssen sich ein Zeichen teilen, z. B. der Vokal e als langer, kurzer und unbetonter Laut),
8. dass es für manchen Laut aber auch mehrere Zeichen geben kann (z. B. v und f oder x, chs, gs, ks und cks oder kurzes e und kurzes ä),
9. dass manche Laute aus mehreren Buchstaben bestehen (z. B.: sch, ch, ng),
10. dass umgekehrt manche Buchstaben mehrere Laute repräsentieren (z. B. x und z),
11. dass manche Laute nur schwer zu hören sind, aber dennoch geschrieben werden müssen (z. B. die Endungen -en und -el),
12. dass manche Laute gehört werden, aber *nicht* geschrieben werden müssen (z. B. a in „ei“),
13. dass manche Laute ähnlich klingen, aber unterschiedlich geschrieben werden (z. B. -er und -a in Vater und Sofa),
14. dass es Regeln gibt, die das Schreiben von *überhaupt nicht* hörbaren Buchstaben vorgeben (z. B. Doppelkonsonanten, ie, Dehnungs-h).

Vom Mitdenken und der Notwendigkeit, den Sinn zu erfassen – auch um beim weiteren Erobern der Schriftsprache auf bereits Gewusstes (z.B. den Stamm) oder Ableitbares zurückgreifen zu können –, ganz abgesehen.

Ein mittelfränkischer Jugendlicher, der seinen Beruf mit „begaxl“<sup>2</sup> angab, ist bezüglich seines Wissens trotz der auf den ersten Blick kaum deutbaren Verschriftung immerhin bei Punkt 6 der obigen Aufstellung angekommen.

<sup>1</sup> Lindgren, Astrid: Pippi Langstrumpf. Oetinger, Hamburg 2007, S. 67f.

<sup>2</sup> Bäckergehilfe

## b) Aller Anfang...? Wenn Kinder *schreiben* lernen wollen.

Noch vor gar nicht allzu langer Zeit gab es in einigen Schulministerien durchaus ernsthafte Überlegungen, mit dem Anfangsunterricht pädagogische Hilfskräfte anstelle von ausgebildeten Grundschullehrern zu betrauen. Zum Glück wurde davon Abstand genommen. Dennoch zeigt dies, welche geringe Bedeutung der Aufgabe beigemessen wurde, Kindern die elementaren Schritte hin zur Schriftsprache nahezubringen. Und auch heute noch gilt vielen die erste Grundschulzeit als eine Phase, in der eine systematische Förderung nichts verloren habe. Kinder, so das verbreitete Missverständnis, müsse man zuvörderst sich selbst entwickeln lassen. Mit Erklärungen, Hinweisen oder gar Korrekturen dürfe man sie, wenn überhaupt, nur höchst sparsam behelligen. Die armen Kreaturen müssten sich sonst überfordert fühlen oder wären gleich komplett entmutigt. Vor allem aber würde man ihnen den eigenen Weg zur Schrift verbauen, wenn man sie nicht so schreiben ließe, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist.

Es ist höchste Zeit, dass sich unsere Grundschulen von solch verquerer Parteinahme für die Kleinen freimachen. Viel zu vielen Kindern wurden und werden auch heute immer noch ein, manchmal gleich zwei komplette Schuljahre gestohlen – um von ihnen plötzlich in der dritten Klasse normkonformes Schreiben einzufordern. Die Auffassung, es gäbe einen gleichsam in der natürlichen Entwicklung von Kindern angelegten, ebenso automatischen wie autonomen Zugang zur Schrift, und Lehrkraft wie Eltern dürften die Kinder bei ihrem höchst geheimen Kreiseln um keinen Preis stören, hat lange genug reichlich Schaden angerichtet. Vor allem aber schwindelt man sich über die objektiven Schwierigkeiten hinweg, die es nun einmal gibt, und verwehrt Kindern just jene Unterstützung, die sie bräuchten. Und die sie durchaus auch aufnehmen und verarbeiten könnten.

Schließlich ist das Hineinfinden in die Schriftsprache alles andere als ein Kinderspiel: Was einem Erwachsenen als selbstverständlich erscheinen mag – dass sich Sätze aufteilen lassen, die gesprochenen Wörter sich in lauter einzelne Laute zergliedern und dann auch noch durch irgendwelche Zeichen abbilden lassen können sollen –, ist eine Sicht auf Sprache, die für jedes Kind erst einmal einen prinzipiellen *Bruch* in seinem bisher gewohnten Umgang mit ihr darstellt. Plötzlich muss es sich darauf konzentrieren, vom *Inhalt* des Gesprochenen zu abstrahieren und sich wesentlich um dessen *Form* zu kümmern. Es genügt plötzlich nicht mehr, die *Botschaft* des Gesprochenen verstanden zu haben, sondern es muss sich gleichzeitig für das *Gehörte* oder das (beim eigenen Sprechen) *Gespürte* als bloßes *Geräusch* interessieren, es analysieren und mit einer vorgegebenen Menge an Symbolen und diversesten Regelmäßigkeiten in Verbindung bringen. (Zur Sicherheit sei an dieser Stelle angemerkt, dass es bei allen seinen weiteren Schritten immer mehr auch noch *mitdenken* und den *Sinn* im Blick behalten muss.)

Hat der kleine Schulbesucher sich auf diesen Blickwechsel eingelassen, geht es freilich erst richtig los. So selbstverständlich und transparent sind diese Regelmäßigkeiten gar nicht, wie sie einem geübten Schreiber erscheinen mögen. Wer schon erinnert sich noch genauer an seine ersten Gehversuche mit der Schrift und all die Irrungen und Wirrungen, die damit verbunden waren? Oder an all die Rätsel, die einem zu schaffen machten, ohne dass man sich dessen so richtig bewusst war? Das ist eigentlich schade, denn die seinerzeit erbrachte Leistung lässt sich durchaus sehen. Sie, werte Leserin und werter Leser, dürfen durchaus ein bisschen stolz darauf sein, was Sie damals alles hinbekommen haben. Sie mussten sich damit anfreunden, dass es eine große Bandbreite gibt, mit der unterschiedliche Laute von den gleichen Zeichen repräsentiert werden (*beten* – *Betten*). Sie hatten sich damit zu arrangieren, dass ähnlich klingende Laute völlig anders verschriftet werden (*Vater* – *Sofa*). Auch durften Sie sich nicht davon beirren lassen, dass man manche Laute zwar hört, diese aber nicht verschriftet (*/Urzeit/*, */kompt/*) und wieder andere überhaupt nicht zu hören sind, dennoch geschrieben werden müssen („*Uhrzeit*“ oder „*beten*“ > normal gesprochen als */betn/*).

Genauso wenig wie Sie seinerzeit können Ihre Schüler wissen oder gar hören, dass und wie sich die einzelnen Wörter buchstabieren lassen. Kein Mensch kann akustisch wahrnehmen, dass das „Fenster“ bei uns durch diese sieben Buchstaben repräsentiert wird. Erst mit dem Blick zurück, also durch den Rückbezug vom *gewussten* Schriftbild bzw. mit der Kenntnis von der bei uns gültigen Laut-Zeichenzuordnung und den Regelmäßigkeiten der deutschen Sprache im Rücken auf das gesprochene Wort kann man korrekt buchstabieren – eine Leistung, die einem dann so kinderleicht erscheint, wenn man denn die Prinzipien im Schulranzen hat. Es gilt also, Kindern auf eine Weise, die sie verstehen können, zu ebendiesem selbstverständlichen Umgang mit dem Codieren und Decodieren von Schriftsprache zu verhelfen.

### c) Lernserver-Primo: Ein Testinstrument bereits für die erste Klasse?

Nicht früh genug also kann und sollte man damit beginnen, den allerersten Lese- und Schreiblernprozess zu unterstützen. Die Tatsache, dass Kindern zwangsläufig immer wieder die gleichen Fehler unterlaufen, weil sie nun einmal über lediglich rudimentäre Einsichten in die Funktion, den Aufbau und die Zusammenhänge von Schrift verfügen, sollte nicht beirren. Doch gerade *weil* es darum geht, das Hineinfinden der Kinder in eine vorgegebene Schriftsprachkultur so fließend-sanft und harmonisch wie irgend möglich zu befördern und *weil* dieser Prozess nur dann zum Erfolg führt, wenn sie sich dabei gleichzeitig zum Subjekt ihrer eigenen Entwicklung machen, also aktiv für sich die Schriftsprache erobern, ist die gezielte Intervention der Lehrkraft von zentraler Bedeutung.

Und genau das macht ihre Verantwortung gegenüber Kindern, Eltern und Gesellschaft aus. Vielleicht mögen ja bei der eigenen Ausbildung Fragen von Diagnose und Förderung im Anfangsunterricht etwas stiefmütterlich behandelt worden sein; schließlich beginnt auch die Lehrerausbildung erst allmählich die Bedeutung dieser entscheidenden Phase in Rechnung zu stellen. Umso wichtiger ist es, sich dessen bewusst zu sein, was das Vorenthalten gezielter Hilfen für die anvertrauten Kinder und ihre Bildungsbiographie bedeutet. Schwierigkeiten wachsen sich nun einmal nicht so ohne weiteres aus, genauso wenig wie sich Irrtümer zwangsläufig irgendwann einmal in Luft auflösen. Wenn schon die Grundlagen brüchig und fragmentarisch sind – wie soll ein Schüler mit all den Herausforderungen klarkommen, die noch auf ihn warten und die ein gesichertes Fundament bedingen?

Natürlich ist diese Aufgabe alles andere als leicht, gerade angesichts der großen Unterschiede, die von den Kindern mitgebracht werden: Die einen ahmen nur kritzelnd die Erwachsenenschrift nach, andere operieren mit rudimentären Kenntnissen und eigenwilligen Interpretationen von Sprachstrukturen, während manche bereits lesen oder womöglich schon ganze Wörter und Sätze schreiben können. Nicht zuletzt kommen zahlreiche Schüler aus anderen Sprachräumen und müssen sich gleichzeitig neben dem Schriftspracherwerb auch noch mit einer für sie fremden Sprache samt ihren Eigentümlichkeiten überhaupt erst einmal anfreunden. Von allen Leistungs- und Auffassungsunterschieden ganz abgesehen. Da hilft es Lehrkräften wenig, wenn sie wissen, wo sie laut Lehrplan mit ihren Schülern landen sollen.

Wir haben uns deshalb darum bemüht, Lehrkräften bereits für diese erste, sensible Phase ein Instrumentarium an die Hand zu geben, mit dem sie präzise feststellen können, wo die Kinder jeweils stehen. Bezogen auf die durch den Übergang von gesprochener zu geschriebener Sprache bedingten objektiven (Verständnis-) Schwierigkeiten einerseits, auf die von den Kindern mitgebrachten oder im Verlauf des Unterrichts immer wieder entstehenden vielfältigsten Lücken andererseits wollen wir es dem Lehrer ermöglichen, sich ein genaues Bild von seinen kleinen Lernern und deren spezifischem Förderbedarf machen zu können.

Dieses Plädoyer für ein frühzeitiges, ernsthaftes Beobachten der frischgebackenen Schüler sollte freilich nicht damit verwechselt werden, bei jeder noch so kleinen Abweichung vom rechten Schriftweg unverzüglich intervenieren zu sollen. Im Gegenteil ist gerade in dieser Phase viel Gelassenheit angesagt, und hier wie generell auch später gilt es, bei all den zwangsläufig auftretenden Irrungen der Kinder die darin enthaltenen Überlegungen ernst zu nehmen und auch explizit zu würdigen. Um die Lehrkraft in die Lage zu versetzen, souverän die Leistungen der Kinder einschätzen zu können und zu entscheiden, wann und wie sie helfend eingreifen sollte – dafür dient das vorliegende *Lernserver-Primo*-Instrumentarium. Es geht also um Fragen wie: Wo steht das einzelne Kind? Wie kann man an bereits Gewusstem ansetzen? Ist es auf dem richtigen Weg oder läuft es Gefahr, sich bei seiner eigenen Suche nach Regelmäßigkeiten und Transferstrategien zu verheddern? Wann ist man gefordert, um Lernblockaden oder das Gefühl prinzipieller Überforderung vermeiden zu helfen? Welche Irrtümer sind dagegen weniger dramatisch und kann das Kind womöglich selbst revidieren?

Der Anfangsunterricht ist also eine weit anspruchsvollere Aufgabe als sich das mancher so denken mag. Dies nicht zuletzt auch deshalb, weil das Niveau unseres gesamten Bildungswesens ein ganzes Stück weit davon abhängt, wie man den Kindern in ein eigenständiges und zugleich inhaltlich abgesichertes Gestalten ihrer eigenen Bildungsbiographie hineinfließen hilft. Gerade die Unterstützung bei ihren ersten Gehversuchen spielt eine entscheidende Rolle, auch für das ganze weitere Verständnis von Schule und Unterricht wie auch dafür, ob die Neugierde am Erkunden und Entfalten der eigenen Talente erhalten bleibt.

Mit unserem Gruppen- und den darauf aufbauenden Einzeltests möchten wir dazu beitragen, Lehrkräften bei ihrer alles andere als leichten Aufgabe behilflich zu sein. Wir wissen, dass dies mit einem gewissen Mehraufwand verbunden ist. Gleichzeitig aber haben wir uns darum bemüht, den ohnehin übertesteten Lehrern und Kindern nicht einfach einen weiteren Test zuzumuten. Weil eine Diagnose immer nur so gut ist wie die pädagogisch-didaktischen Lehren, die man aus ihr ziehen kann, finden Sie im zweiten *Lernserver-Primo*-Band für alle erhobenen Bereiche ein differenziertes, genau abgestimmtes Fördermaterial. Dieses lässt sich übrigens auch ganz unabhängig von der Testung als Unterrichtsmaterial nutzen: ob als Curriculum für den Anfangsunterricht, als „roter Faden“, um gemeinsam mit den Kindern die zentralen Bereiche sukzessive zu erobern oder für die individuelle Förderung bei jeweils auftretenden Schwierigkeiten.

In diesem Sinne wünschen wir Ihnen und Ihren Schülern viel Freude und Erfolg mit den *Lernserver-Primo*-Materialien.

Münster, im Mai 2008

Prof. Dr. Friedrich Schönweiss