



KULTUSMINISTER KONFERENZ

Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.03.2024)

Gliederung

Vorbemerkung

1. Leitgedanken für die Grundschule
2. Struktur der Schulart
3. Fachliche und übergreifende Aspekte
 - 3.1 Unterrichtsfächer
 - 3.2 Übergreifende Bildungsbereiche
4. Lehren und Lernen in der Grundschule
5. Qualitätssicherung
 - 5.1 Bildungsstandards und Monitoring
 - 5.2 Professionalität
6. Kooperation und Vernetzung
 - 6.1 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule
 - 6.2 Multiprofessionelle Teams

Vorbemerkung

Die „Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule“ basiert auf den zuletzt 2015 überarbeiteten „Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule“. Mit dieser Vereinbarung erhalten die vormaligen Empfehlungen einen verbindlichen Charakter mit dem Ziel, der Arbeit an den Grundschulen bundesweit einen einheitlichen Rahmen zu geben.

Vergleichsuntersuchungen und Studien im Bildungsbereich zeigen, dass die nachfolgend genannten Ziele und Ansprüche herausfordernd sind. Diese Vereinbarung soll neue pädagogische und fachdidaktische Erkenntnisse in einer sich im Wandel befindlichen Welt aufgreifen und dazu beitragen, den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler zu entsprechen.

Die im Folgenden durchgehend verwendete Bezeichnung Grundschule schließt alle Schularten mit Primarbereich beziehungsweise Primarstufe ein.

1. Leitgedanken für die Grundschule

Die folgenden Leitgedanken beschreiben Ziele beziehungsweise Ansprüche der Grundschule.

Lern- und Lebensort

Die Grundschule ist als erste gemeinsame Schule Lern- und Lebensort für Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlicher Herkunft und verschiedenen biografischen sowie kulturellen Erfahrungen.

Erfahrungs- und Handlungsraum

Die Grundschule ist ein komplexer sozialer Erfahrungs- und Handlungsraum. Schülerinnen und Schüler lernen, ihre eigenen Interessen, Erfahrungen und Sichtweisen einzubringen und mit denen anderer in Beziehung zu setzen. Die Grundschule ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, in unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Zeiten, Geborgenheit zu erleben und ihre emotional-soziale Kompetenz zu entwickeln, auch um Konflikte zu bewältigen sowie Grenzen zu ziehen und zu akzeptieren. Die pädagogische Gestaltung sozialer Beziehungen stärkt den Einzelnen und die Gemeinschaft und bildet eine Voraussetzung für gelingende Lernprozesse. Formen ganztägiger Bildung sind hierfür besonders geeignet.

Grundlegende und allseitige Bildung

Die Grundschule sichert allen Schülerinnen und Schülern grundlegende und allseitige Bildung. Sie schafft die Voraussetzungen für den Erwerb anschlussfähiger Kompetenzen. In den Fächern Deutsch und Mathematik basiert der Kompetenzerwerb auf den Bildungsstandards. In der Grundschule erworbenes Wissen sowie entwickelte Kompetenzen und Haltungen bilden die Basis für das weitere Lernen.

Qualitätsvolle Bildungs- und Erziehungsarbeit

Die Grundschule ist Ort qualitativvoller Bildungs- und Erziehungsarbeit. Dazu gehören vor allem eine effektive Klassenführung, ein lernförderliches Unterrichtsklima, konstruktive Unterstützung und Lerngelegenheiten, die Schülerinnen und Schüler sprachlich und kognitiv aktivieren. Leitend für eine differenzierte Unterrichtsgestaltung sind eine lernprozessbegleitende pädagogische Diagnostik und eine adaptive Förderung.

Gleichberechtigte Teilhabe an Bildung

Die Grundschule ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von ihrer emotional-sozialen, körperlich-motorischen, kognitiven und sprachlichen Entwicklung eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildung. Sie gestaltet das Leben und Lernen so, dass der Diskriminierung und Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern z. B. aufgrund von Geschlecht, Behinderung, sprachlichen Hintergründen, sozialer Erfahrung, ökonomischer Lage, kultureller Orientierung, Leistung, Herkunft und Glauben entgegengewirkt wird.

Durchgängige Bildungsbiografie

Im Sinne einer durchgängigen Bildungsbiografie arbeitet die Grundschule mit Kindertageseinrichtungen und weiterführenden Schulen zusammen. Eine kooperative und anschlussfähige Gestaltung des Miteinanders trägt dazu bei, Übergänge als gelingende Entwicklungsschritte für lebenslanges Lernen und die Bewältigung zukünftiger Herausforderungen nutzbar zu machen.

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die Grundschule vernetzt sich mit weiteren Bildungseinrichtungen sowie außerschulischen Partnern und ist damit maßgeblicher Teil einer regionalen

Bildungslandschaft. Eine Zusammenarbeit von Eltern¹ und Schule sowie die regelmäßige Beratung von Eltern sind wesentliche Bestandteile des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Grundschule.

Zukunftsorientierung

Die Grundschule nimmt gesellschaftliche Einflüsse in Bezug auf Themen wie Ambiguität, Digitalität, Individualisierung und Migration auf und bezieht sie altersangemessen in den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler ein. Eine zukunftsorientierte Grundschule unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, die Welt zu verstehen, Widersprüche auszuhalten, Unwägbarkeiten zu akzeptieren, über sich selbst und die Welt zu philosophieren, Widerstandsfähigkeit zu entwickeln, Verantwortung zu übernehmen sowie aktiv zu handeln. So lernen die Schülerinnen und Schüler in einer Grundschule, in der sie sich wohl und zugehörig fühlen, eine kritisch abwägende Haltung aufzubauen, demokratische Werte zu entwickeln, mitzubestimmen sowie nachhaltiges Handeln zu erproben.

2. Struktur der Schulart

Die Grundschule umfasst die Jahrgangsstufen 1 bis 4 bzw. 6.²

Das Prinzip der Klassenleitung ist ein konstituierendes und altersangemessenes Element der Arbeit in der Grundschule. Es steht in einem ausgewogenen Verhältnis zur Fachlichkeit des Unterrichts.

In der Grundschule können Klassen bzw. Lerngruppen altershomogen oder jahrgangsübergreifend zusammengesetzt werden.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden im Rahmen der Vorgaben der Länder inklusiv unterrichtet.

Die Grundschule knüpft an die frühkindlichen Lernerfahrungen und Lernausgangslagen an. Die Jahrgangsstufen 1 und 2 bilden eine pädagogische Einheit, die nach den individuellen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in ein bis drei Jahren³ durchlaufen werden kann.

¹ Personensorgeberechtigte und Sorgeberechtigte werden im Text durchgängig als Eltern bezeichnet.

² In den Ländern Berlin und Brandenburg.

³ In den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg und Rheinland-Pfalz gelten abweichende Regelungen.

Die Jahrgangsstufen 3 und 4 sichern die bisher erworbenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und bauen darauf auf. Die Fachlichkeit nimmt zu und bildet die Grundlage für das weitere Lernen.

Ganztagsangebote in unterschiedlichen Organisationsformen knüpfen an den Unterricht an und ergänzen ihn. Sie eröffnen vielfältige Erfahrungsräume und ermöglichen individuelles Lernen der Schülerinnen und Schüler über den ganzen Tag durch konzeptionell miteinander verbundene formale, non-formale und informelle Bildungsangebote.

Übergänge in die und aus der Grundschule kennzeichnen die Schulart als Teil eines durchgängigen Bildungssystems.

3. Fachliche und übergreifende Aspekte

3.1 Unterrichtsfächer

Die Grundschule sichert mit ihrem Auftrag in einem für alle Schülerinnen und Schüler gemeinsamen Bildungsgang die Basis für das weitere Lernen. Sie ermöglicht den Erwerb grundlegender und anschlussfähiger Kompetenzen und vermittelt Werte. Dabei kommt der Sicherung basaler sprachlicher und mathematischer Kompetenzen eine zentrale Bedeutung zu.

Ein länderübergreifend abgestimmter Stundenrahmen gewährleistet Transparenz und bildet eine Bedingung für die Vergleichbarkeit der pädagogischen Arbeit der Grundschule. Für die länderspezifischen Stundentafeln der Jahrgangsstufen 1 bis 4 gilt eine Mindeststundenzahl von 94 Stunden.

Der Fächerkanon der Grundschule umfasst in der Regel folgende Unterrichtsfächer⁴:

- Deutsch
- Mathematik
- Sachunterricht
- Fremdsprachen
- Kunst
- Musik
- Sport

⁴ Länderspezifische Bezeichnungen der Unterrichtsfächer können abweichen.

- Religion/Ethik/Philosophie⁵
- Werken/Gestalten/Technik.⁶

Im Kontext aller Unterrichtsfächer ist fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten bedeutsam. Es vernetzt Inhalte verschiedener Fächer. Auf diese Weise bietet sich die Möglichkeit, an Vorwissen und Interessen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen, um komplexe Probleme exemplarisch und multiperspektivisch zu betrachten. Ein lebensweltlicher Zusammenhang wird hergestellt und ganzheitliches Lernen gefördert. Insofern bietet fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten das Potenzial, zukunftsweisende Kompetenzen in praxisnahen Zusammenhängen zu entwickeln.

Deutsch, Mathematik und Sachunterricht bilden den fachlichen Kernbereich der Grundschule. Dieser Kernbereich wird durch eine überhöftige Akzentuierung und einen Mindeststundenumfang von 53 Stunden in der Stundentafel in der Grundschule gestärkt.⁷ Dieser Anteil schließt die nicht fachgebundenen ganzheitlichen oder projektorientierten Unterrichtsangebote ein, die insbesondere mathematische und sprachliche Kompetenzen stärken. Bei der Festlegung eines zeitlichen Umfangs ist ebenfalls zu berücksichtigen, dass der sprachensible Unterricht als Unterrichtsprinzip gilt und Sprachbildung Aufgabe aller Fächer ist.

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für den Primarbereich sind in allen Ländern Grundlage der fachspezifischen Anforderungen für den Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik in der Grundschule. Die Bildungsstandards beschreiben Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 in den Fächern Deutsch und Mathematik erworben haben sollen.

Deutsch

Sprache ist der Schlüssel zum Welt- und Selbstverständnis sowie Mittel zwischenmenschlicher Verständigung. Sie hat eine grundlegende Bedeutung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Bildungssprachliche Kompetenzen sind grundlegend für den Schulerfolg.

In der Grundschule erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Sprachhandlungskompetenz in den Bereichen Sprechen und Zuhören, Schreiben und Lesen. Darüber hinaus lernen die Schülerinnen und Schüler, sich mit Texten und anderen Medien auseinanderzusetzen sowie Sprache und Sprachgebrauch zu untersuchen. Diese Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts sind in allen

⁵ Diese Fächer werden nicht in allen Ländern angeboten.

⁶ Diese Fächer werden nicht in allen Ländern angeboten.

⁷ Es gilt eine Übergangsfrist von zwei Jahren.

Jahrgangsstufen aufeinander bezogen und im Sinne eines integrativen Modells miteinander verknüpft.

Beim Schriftspracherwerb ist das lautorientierte Schreiben ein Entwicklungsschritt auf dem Weg zum normgerechten Schreiben. Von lautorientierten Verschriftungen ausgehend, werden die Schülerinnen und Schüler schrittweise und systematisch an das orthografisch korrekte Schreiben herangeführt.

Die Arbeit in den Schulen wird durch einen länderspezifischen Rechtschreibrahmen begleitet. Hierzu gehören insbesondere Aspekte wie die Systematik und Struktur der deutschen Schriftsprache, methodologisch-didaktische Ansätze zur Gestaltung des Unterrichts, eine pädagogisch motivierte Korrektur, Rechtschreibbereiche und -phänomene und die Möglichkeiten der fachlichen und pädagogischen Diagnostik in Verbindung mit adaptiver Förderung im Hinblick auf Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten (vgl. Anlage 1).

Dem Verfassen eigener Texte, die der Kommunikation sowie der gedanklichen Auseinandersetzung dienen und einen kreativen Umgang mit Sprache ermöglichen, kommt in allen Jahrgangsstufen eine besondere Bedeutung zu. Diese setzt sich im Sekundarbereich systematisch fort.

Eine verbundene Handschrift ist nicht nur eine elementare Kulturtechnik, sondern auch wichtige Voraussetzung im Prozess der Entwicklung einer individualisierten Schrift.

Schülerinnen und Schüler erlernen in der Regel eine unverbundene Erstschrift. Davon ausgehend muss der Übergang von einer eher kontrollierten zu einer dynamischen Bewegung im Sinne der motorischen Verbundenheit ermöglicht werden. Zum Erwerb einer verbundenen, flüssigen, gut lesbaren persönlichen Handschrift kann eine Übergangsschrift dienen, die bewegungsgünstig und formklar ist. Maßgeblicher als die gewählte Schriftform ist die Qualität des Handschreibunterrichts. Der Weg zum Ziel führt über Erproben, Üben und Reflektieren seitens der Schülerinnen und Schüler sowie Beobachten, Anleiten und Begleiten seitens der Lehrkräfte.

Digitales Schreiben ergänzt den Handschreibunterricht zeitgemäß.

Die Entwicklung der persönlichen Handschrift ist am Ende der Grundschulzeit nicht abgeschlossen und bedarf darüber hinaus einer adäquaten Begleitung in den weiterführenden Schulen.

Ein Konzept zur Vermittlung einer verbundenen Handschrift bietet fachliche Ergänzungen und Begriffsbestimmungen (vgl. Anlage 2).

Lesen stellt komplexe Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler und wird um den Kontext eines breiten Textangebots in verschiedenen Medien erweitert. Sie erwerben Leseflüssigkeit, Lesetechniken und Lesestrategien. Dadurch erhalten sie die Möglichkeit, sich unterschiedliche Texte selbstständig zu erschließen, sie zu nutzen und darüber mit anderen zu kommunizieren. Das Präsentieren von eigenen und

vorgegebenen Texten ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Vorlesetechniken und nonverbale Kommunikationselemente zielgerichtet und adressatenorientiert zu verwenden.

Die Stärkung von Lesefreude und Lesemotivation ist ein wesentliches Ziel des Deutschunterrichts.

Mathematik

Im Mathematikunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler grundlegende mathematische Kompetenzen, mit denen sie ihre Lebenswirklichkeit aus der mathematischen Perspektive erschließen.

Grundlegende, prozessbezogene mathematische Kompetenzen sind Argumentieren, Kommunizieren, Probleme lösen, Modellieren und Darstellen sowie mit mathematischen Objekten und Werkzeugen arbeiten. Diese knüpfen inhaltlich an die zentralen Leitideen: Zahl und Operation (Addieren, Subtrahieren, Dividieren und Multiplizieren), Raum und Form, Muster, Strukturen und funktionaler Zusammenhang, Größen und Messen, Daten und Zufall an, die dem Erwerb spezieller mathematischer Sach- und Methodenkompetenz dienen. Die „Bildungsstandards für das Fach Mathematik Primarbereich“ normieren diese Kompetenzbereiche. Durch ein vernetzendes Anwenden von prozessbezogenen Kompetenzen und Leitideen sowie durch ein Herstellen von Bezügen zwischen den Leitideen machen sich die Schülerinnen und Schüler mit den zentralen mathematischen Konzepten und dem vernetzten Charakter der Mathematik vertraut.

Die aktiv-konstruktive Auseinandersetzung mit mathematischen Sachverhalten fördert die allgemeine Denkentwicklung, die Problemlösungsfähigkeit und die Kreativität.

Sachunterricht

Der Sachunterricht greift die Wahrnehmungen und Denkweisen der Schülerinnen und Schüler auf. Ausgehend von ihrer Lebenswelt werden Fragen aufgenommen und mithilfe fachlicher Konzepte, Methoden und Theorien exemplarisch erklärt. Das kritisch-prüfende Nachdenken, der Austausch von Argumenten sowie das sinnvolle und nachvollziehbare Beschreiben von beobachteten Sachverhalten unter Zuhilfenahme der entsprechenden Fachbegriffe sind maßgebliche Bestandteile des Unterrichts. Sachunterricht fördert Neugier, Experimentierfreude und Forschergeist. Dadurch erschließen sich für die Schülerinnen und Schüler neue Denkhorizonte, die ihnen helfen, ihre eigene Welt zu verstehen und mitzugestalten. Zugleich erwerben sie Kompetenzen aus naturwissenschaftlichen, technischen, sozialwissenschaftlichen, geografischen und historischen Perspektiven. Sachunterricht bildet die fachspezifischen Grundlagen für anschlussfähiges Lernen in weiterführenden Fächern.

In besonderer Weise thematisiert der Sachunterricht Demokratiebildung, kulturelle Bildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Mobilitätsbildung, Medienbildung und Gesundheitsbildung.

Fremdsprachen

Fremdsprachenunterricht in der Grundschule nutzt die Ressource von Mehrsprachigkeit und bildet eine Grundlage für lebenslanges Sprachenlernen und interkulturelle Bildung. Er zielt auf den Erwerb grundlegender kommunikativer und interkultureller Kompetenzen sowie elementarer sprachlicher Mittel. Ausgehend von konkreten Sprachhandlungssituationen lernen die Schülerinnen und Schüler handlungs- und ergebnisorientiert eine elementare Sprachverwendung. Das Kompetenzniveau am Ende der Jahrgangsstufe 4 orientiert sich am Niveau A 1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Kunst

Kunstunterricht bietet die Möglichkeit zur aktiven Rezeption von Kunst und Kultur. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler in ihrer Wahrnehmungsfähigkeit, ihrer Kreativität und ihrem Gestaltungswillen im Umgang mit verschiedenen künstlerischen Techniken unterstützt. Sie erhalten Raum für vielfältige Gestaltungsideen, die eigenständige produktive und reflexive Auseinandersetzung mit Kunst und die Gelegenheit zu eigenem künstlerischen Handeln.

Musik

Der Musikunterricht eröffnet den Schülerinnen und Schülern vielfältige Formen des freudvollen, kreativen, musikpraktischen und theoriegeleiteten Umgangs mit Musik, der ihre musikalischen Kompetenzen erweitert. Ausgehend von der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler eröffnet der Musikunterricht Gelegenheiten, Musik zu gestalten durch Singen, Tanzen und Musizieren sowie zum Erschließen von Musik aus verschiedenen Epochen und Kulturen.

Sport

Im Sportunterricht stehen die Vielfalt der Bewegungserfahrungen, die Ausbildung koordinativer und konditioneller Fähigkeiten und sportmotorischer Fertigkeiten sowie die Freude an der eigenen Leistung im Vordergrund. Dabei sollen verschiedene etablierte Bewegungsfelder für einen kontinuierlichen Kompetenzaufbau genutzt werden. Dem Erwerb der Schwimmfähigkeit kommt dabei eine besondere Bedeutung

zu. Die Differenzierungspotenziale im Sportunterricht bieten Möglichkeiten für die individuelle Förderung von Talenten sowie zum Ausgleich von Bewegungsmangel. Neben Bewegungsangeboten zur motorischen Entwicklung trägt der Sportunterricht auch dazu bei, personale und soziale Kompetenzen nachhaltig zu fördern.

Religion/Ethik/Philosophie

In Religion/Ethik/Philosophie erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen für die Bildung von Wertebewusstsein und Werteorientierung und damit wichtige Grundlagen für ein gelingendes Leben in der Gemeinschaft. Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, über Sinnfragen des menschlichen Lebens nachzudenken. Die Begegnung mit anderen Religionen und Weltanschauungen leistet einen Beitrag zur Entwicklung eigener Überzeugungen, moralischer Urteilsfähigkeit sowie von Achtung und Toleranz. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.

Werken/Gestalten/Technik

Der Unterricht im Bereich Werken/Gestalten/Technik ermöglicht den Schülerinnen und Schülern den Umgang mit verschiedenen Werkstoffen und Materialien, mit denen sie kreativ und fachgerecht umgehen, Erfahrungen mit deren Verarbeitung sammeln und einen bewussten und verantwortungsvollen Umgang mit Rohstoffen im alltäglichen Gebrauch anbahnen. Durch Erkunden und Erproben technischer Zusammenhänge erfassen die Schülerinnen und Schüler die sie umgebende, technisch geprägte Welt bewusst und lernen, sie zu verstehen. Der Bezug zu Alltagssituationen fördert das Erkennen und Wahrnehmen der persönlichen Verantwortung gegenüber Natur und Gesellschaft.

3.2 Übergreifende Bildungsbereiche

Verschiedene übergreifende Bildungsbereiche ergänzen die fachspezifischen Curricula in den Ländern. Schülerinnen und Schüler erwerben dabei fachübergreifende Kompetenzen, mit denen einerseits fachspezifische Anforderungen erfüllt und andererseits bedeutsame individuelle bzw. gesellschaftliche Aufgaben und Anliegen in den Fokus genommen werden.

Der Ganzttag eröffnet darüber hinaus Möglichkeiten für fächerverbindende und projektorientierte Angebote und ganzheitliche Lernerfahrungen.

Sprachliche Bildung

Sprachliche Bildung und Stärkung der Bildungssprache Deutsch sind durchgängige Unterrichtsprinzipien im schulischen Alltag und betreffen alle Fächer.

Lehrkräfte sind sprachliche Vorbilder und achten in allen Fächern und Bereichen des schulischen Alltags auf einen korrekten, angemessenen, adressaten- und situationsbezogenen Sprachgebrauch der Schülerinnen und Schüler.

Die Kompetenzen mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler sind im schulischen Kontext aufzunehmen und weiterzuentwickeln. Die eigene Sprache ist Bestandteil der Identität und deshalb in besonderer Weise wertzuschätzen und zu berücksichtigen. Mehrsprachigkeit wird dabei als Ressource für die sprachliche Bildung verstanden.

Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung fördert die Auseinandersetzung mit der kulturellen Vielfalt und den Dialog zwischen den Kulturen. Die damit verbundenen Lernprozesse zielen auf das gegenseitige Verstehen, auf bereichernde Perspektivwechsel, auf die Reflexion der eigenen Wahrnehmung sowie einen toleranten und wertschätzenden Umgang miteinander ab.

Zielstellung bei der Vermittlung von Fachkenntnissen, dem Lernen an außerschulischen Lernorten, dem grenzüberschreitenden Austausch oder auch der Medienbildung ist es, eine Orientierung für verantwortungsbewusstes und diversitätssensibles Handeln in der globalisierten und digitalen Welt zu vermitteln.

Medienbildung und Bildung in der digitalen Welt

Medien sind in allen Unterrichtsfächern sowohl Werkzeug als auch Gegenstand des Lernens. Anknüpfend an ihre Vorerfahrungen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Medienkompetenz und werden auf die mündige Teilhabe an der multimedialen Welt vorbereitet, indem sie Gelegenheit haben, unterschiedliche Medien zweckdienlich, sachgerecht und produktiv zu nutzen. Sie erschließen sich dabei Informationen, gestalten eigene Darstellungen und nutzen multimediale Kommunikationswege. Darüber hinaus lernen sie, den Einsatz und die Wirkung von Medienbeiträgen zu verstehen, zu bewerten und kritisch zu reflektieren. Schülerinnen und Schüler werden für den Schutz ihrer Persönlichkeitsrechte und den persönlichen Datenschutz sensibilisiert.

Im Einklang mit der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ beginnt der Erwerb grundlegender Kompetenzen für das Lernen in einer Kultur der Digitalität für alle Schülerinnen und Schüler bereits in der Grundschule in angepassten, altersgemäßen

Lernsettings. Diese bereiten nicht nur auf die Nutzung von digitalen Medien und Werkzeugen vor, sondern binden diese in den Unterricht ein.

Gesundheitsbildung und Bewegungsförderung

Gesundheitsbildung steht im engen Zusammenhang mit der Entwicklung bzw. der Stärkung individueller gesundheitsfördernder Handlungskompetenzen. Diese ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Gesundheit als wesentliche Grundbedingung des alltäglichen Lebens zu begreifen und ein gesundheitsförderliches Verhalten zu entwickeln. Die Stärkung persönlicher Schutzfaktoren sowie der Selbstregulation sind wichtige Aspekte gesundheitlicher Bildung.

Die Grundschule ist ein wichtiger Bewegungsraum für Schülerinnen und Schüler. Im Schulalltag stehen Angebote bereit, die Bewegungszeiten erhöhen und Freude an der Bewegung ermöglichen. Die Bewegungsförderung in den Pausen, im Unterricht und im Ganztags sind integrale Bestandteile des Schullebens, die sich positiv auf Gesundheit, Motivation sowie Leistungsbereitschaft und damit auf das Lernen insgesamt auswirken.

Im schulischen Alltag sind Angebote zur Gesundheits-, Bewegungs- und Resilienzförderung fest verankert, um nachhaltig zu wirken.

MINT-Bildung

Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT) prägen das Selbstverständnis der modernen Gesellschaft und sind eine wichtige Voraussetzung für die Durchdringung sowie die Beantwortung naturwissenschaftlicher, technischer, aber auch gesellschaftlicher, ökologischer und ökonomischer Fragestellungen.

In der Grundschule ist es Ziel, Begeisterung für MINT zu wecken, Schülerinnen und Schüler an experimentelle Tätigkeiten heranzuführen, vorhandene Präkonzepte in wissenschaftliche korrekte Konzepte umzuformen und grundlegende mathematisch-informatisch-naturwissenschaftlich-technische Kompetenzen zu erwerben. Ausgehend von der Lebenswelt und den Fragen der Schülerinnen und Schüler steht das forschende und entdeckende Lernen im Vordergrund, das ihre natürliche Neugier nutzt und in einen handelnden Umgang mit mathematisch-informatisch-naturwissenschaftlich-technischen Fragestellungen überführt. Indem die Schülerinnen und Schüler für sie bedeutsame Problemstellungen bearbeiten und Lösungen unter zunehmender Verwendung der Fachsprache präsentieren, kann anwendungsorientiertes, anschlussfähiges und vernetztes Wissen aufgebaut werden.

Bildung für nachhaltige Entwicklung

Im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, mit denen sie ökologische, sozial-ethische und ökonomische Entwicklungen altersgerecht bewerten, und sie werden motiviert, diese aktiv mitzugestalten.

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein pädagogischer Ansatz für globales Lernen sowie partizipative Bildung und ist eng mit der MINT-Bildung vernetzt.

Demokratiebildung

Demokratiebildung erfolgt, wenn Schülerinnen und Schüler ihre Lebenswelt aktiv gestalten und mitbestimmen, in ihrer Eigenverantwortlichkeit gestärkt werden und ihre Gemeinschaftsfähigkeit entwickeln, um konstruktiv Konflikte zu lösen und so Selbstwirksamkeit zu erfahren. Grundlage dafür ist eine demokratische Kultur im Unterricht und im Schulleben.

Das pädagogische Handeln in der Grundschule basiert auf den Grundsätzen von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit im Sinne des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland sowie auf den in den Rechtsvorschriften der Länder grundgelegten Bildungszielen.

4. Lehren und Lernen in der Grundschule

Heterogenität und Inklusion

Die Lehrkräfte verstehen die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als Chance für das produktive Von- und Miteinanderlernen. Unterschiedliche Begabungen, Stärken und Interessen werden hierfür zugänglich gemacht und bereichern den Unterricht. Dabei kommt der Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung in der Grundschule ein besonderer Stellenwert zu.

Individualisierte Lernsituationen fördern die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler im Sinne der Bildungsgerechtigkeit. Die Grundschule verknüpft das allgemeine Bildungsangebot mit ergänzenden Bildungs-, Beratungs- oder Unterstützungsangeboten. Die beteiligten Professionen agieren abgestimmt entsprechend den individuellen Bedarfslagen und bieten zusätzlich ganztägige Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten.

Kompetenzorientierung und Selbstwirksamkeit

Lernen ist ein individueller, selbstgesteuerter und sozialer Prozess, der durch Lehrkräfte professionell gestaltet wird. Dazu gehören Kommunikation, Interaktion, Reflexion und Kollaboration. Die Kompetenzorientierung fokussiert den Prozess des Lernens in fachübergreifenden und fächerverbindenden, schulischen und außerschulischen Kontexten. Dabei ermöglichen die erworbenen Kompetenzen den Schülerinnen und Schülern, unterschiedliche und unbekannte Anwendungs- und Anforderungssituationen erfolgreich zu bewältigen und sich so als selbstwirksam zu erfahren.

Kommunikation und Sprachsensibilität

Im Unterricht der Grundschule wird die Sprache bewusst als Mittel des Denkens und Kommunizierens eingesetzt, um fachliches und sprachliches Lernen zu verknüpfen. Wesentliche Elemente sind die sprachensible Haltung der Lehrkräfte und die systematisch in den Unterricht integrierte, gezielte Förderung sprachlicher und bildungssprachlicher Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler.

Digitalität und informatische Grundbildung

Analoges und digitales Arbeiten sind im Sinne eines qualitätvollen Unterrichts miteinander verbunden. Eine altersgerechte, kritische Reflexion der Wirkungen digitaler Anwendungen auf die eigene Person und auf die Gemeinschaft gehört ebenfalls in diesen Kontext. Schülerinnen und Schüler nutzen digitale Dienste, Werkzeuge und Medien inhaltlich-pädagogisch sinnvoll sowie altersangemessen in einer adäquaten Lernumgebung. Es geht dabei um die Entwicklung von Anwenderkompetenzen sowie um die kreative und produktive Nutzung digitaler Möglichkeiten.

Medienpädagogische und informatische Inhalte tragen im Unterricht zum Erwerb von digitalitätsbezogenen sowie informatischen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern bei. Damit wird der Kultur der Digitalität Rechnung getragen.

Lebensweltorientierung und Partizipation

Die Grundschule knüpft an die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler an und greift sie altersangemessen und themenbezogen auf. Die Lehrkraft bezieht die Erfahrungen, Fragen und Anliegen der Schülerinnen und Schüler in den Unterricht ein. Unterricht und Schulleben eröffnen vielfältige Partizipationsmöglichkeiten, beispielsweise im Rahmen der Schülervertretungen und Klassenräte. Diese fördern Verantwortung für den eigenen Lernprozess und können die Leistungsmotivation

steigern. Die Grundschule berücksichtigt die spezifischen Denk- und Erlebensweisen von Schülerinnen und Schülern durch ganzheitliche Lernzugänge.

Pädagogische Diagnostik und Förderung

Pädagogische Diagnostik sowie darauf aufbauende Beratung und individuelle Förderung gehören zu den Kernaufgaben der Grundschule.

Die individuelle Förderung setzt an den Lern- und Entwicklungsausgangslagen sowie den unterschiedlichen Interessen, Stärken, Potenzialen sowie Talenten der Schülerinnen und Schüler an. Die Basis für eine zielgerichtete pädagogische Förderung bildet stets ein qualitativ hochwertiger und binnendifferenzierter Unterricht. Darauf aufbauend können eine gezielte Förderung für einzelne Gruppen mit spezifischen Entwicklungsbesonderheiten oder zusätzliche Einzelförderungen für Schülerinnen und Schüler mit anhaltendem Lern- oder Entwicklungsbedarf erfolgen.

Leistungsanforderungen, die individuell angemessen, herausfordernd und erfüllbar sind, fördern Anstrengungsbereitschaft und Leistungsmotivation, Lernfreude und Selbstwertgefühl. Besonders für den Erwerb basaler Kompetenzen ist intelligentes und regelmäßiges Üben unabdingbar.

Darüber hinaus überprüft die Grundschule den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler formativ und summativ aufgrund länderspezifischer Vorgaben. Die Ergebnisse fließen in eine konstruktive Leistungsrückmeldung ein.

5. Qualitätssicherung

5.1 Bildungsstandards und Monitoring

Die Sicherung der Qualität der Arbeit in der Grundschule erfolgt unter anderem mit Blick auf die weiterentwickelten Bildungsstandards⁸, die besonders auf den Erwerb sprachlicher und mathematischer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler abzielen. Monitoring beziehungsweise (länderübergreifende) Leistungsvergleiche oder länderspezifisch umgesetzte Vergleichsarbeiten können ein Mittel sein, die schulischen Leistungsdaten auf das Erreichen der Regelstandards zu überprüfen, um diese auf Individual- und Systemebene zu interpretieren und in die datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung einfließen zu lassen.

5.2 Professionalität

Die Arbeit in der Grundschule ist in besonderem Maße von der Gestaltung professioneller Beziehungen zwischen Lehrkräften sowie dem weiteren pädagogischen Personal und den ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schülern geprägt. Diese pädagogische Beziehung stellt eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches Lernen dar.

Die Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal erweitern kontinuierlich ihre Kompetenzen und ihr Fachwissen in allen Handlungsfeldern. Sie nutzen die Ergebnisse der Evaluation sowie der Vergleichsarbeiten und der pädagogischen Diagnostik als Möglichkeiten, Rückmeldungen zur eigenen Arbeit und Zusammenarbeit zu erhalten. Sie ziehen daraus Schlussfolgerungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Systematische und evidenzbasierte Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal gewährleisten deren weitere Professionalisierung.

6. Kooperation und Vernetzung

Die Grundschule setzt im innerschulischen sowie im außerschulischen Bereich vielfältige Formen der Kooperation um. Außerschulische Kooperation erfolgt vorrangig mit verschiedenen Bildungsakteurinnen und -akteuren im regionalen Kontext. Innerschulische Kooperation zielt auf die Zusammenarbeit der an der Erziehungs- und

⁸ Beschluss der KMK vom 22. Juni 2022.

Bildungsarbeit Beteiligten in Form des innerschulischen Dialogs, innerschulischer Kooperationsprozesse sowie Teambildung ab. Die Arbeit in multiprofessionellen Teams, sofern solche eingerichtet sind, stellt einen zentralen Baustein der Kooperation in der Grundschule dar.

6.1 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule

Die Grundschule weiß um die Bedeutung der familiären Bindungen und um die Verantwortung der Eltern, denen im Prozess von Bildung und Erziehung eine zentrale Rolle zukommt. Sie berücksichtigt die Herkunft der Eltern sowie die Vielfalt von Familien mit ihren unterschiedlichen Lebensentwürfen. Die Zusammenarbeit mit und die Beratung von Eltern sind ein wichtiger Bestandteil des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Grundschule.

Die Mitwirkung der Eltern am Schulleben ist erwünscht und wird gewährleistet. Die Zusammenarbeit ist partnerschaftlich gestaltet und erweitert die Partizipation der Eltern. Im Sinne einer gelebten Bildungs- und Erziehungspartnerschaft übernehmen Schule und Eltern gemeinsam Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler und den positiven Verlauf der Bildungsprozesse, ihren Bildungserfolg und die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.

Ein regelmäßiger und transparenter Austausch zwischen Schule und Eltern gewährleistet die vertrauensvolle Zusammenarbeit während der gesamten Grundschulzeit.

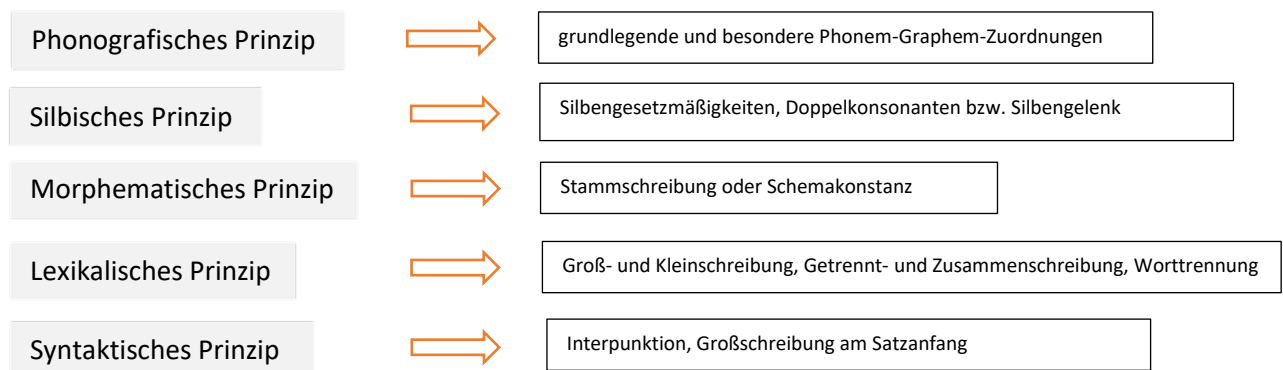
6.2 Multiprofessionelle Teams

Sofern multiprofessionelle Teams eingerichtet sind, leisten diese durch ihre zielgerichtete und aufeinander abgestimmte Zusammenarbeit an Grundschulen einen wichtigen Beitrag zur kooperativen Gestaltung individueller Lernprozesse. Daraus resultiert ein mehrperspektivischer, multiprofessioneller Blick auf die Schülerinnen und Schüler sowie auf die Interaktion zwischen den Beteiligten. Multiprofessionelle Teams gestalten gemeinsam unterrichtliche und unterrichtsergänzende Angebote und unterstützen die Sicherung des Bildungserfolgs und der Bildungsgerechtigkeit.

Eckpunkte für einen Rechtschreibrahmen

Grundlagen der deutschen Orthografie – Blick auf den Lerngegenstand

Das fachliche Wissen der Grundschullehrkräfte über Rechtschreibung und fachdidaktische Ansätze sowie ein grundlegendes Verständnis der deutschen Schriftsystematik sind bedeutsame Faktoren für die Gestaltung eines lernwirksamen Rechtschreibunterrichts. Wenn es gelingt, den Schülerinnen und Schülern die Systematik der Schriftsprache im Unterricht altersangemessen zu veranschaulichen und begreifbar zu machen, können sie ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass Rechtschreibung erlernt werden kann und – davon ausgehend – Strategien für das richtige Schreiben entwickeln. Ein Rechtschreibrahmen sollte somit grundlegende Aussagen zur Struktur der deutschen Schriftsprache bereitstellen und – daran orientiert – die für das Lernen der Schülerinnen und Schüler relevanten Prinzipien, Rechtschreibstrategien und Rechtschreibphänomene aufzeigen. Als zentrale Prinzipien der deutschen Rechtschreibung gelten das phonographische, das silbische, das morphematische, das lexikalische und das syntaktische Prinzip. Daraus lassen sich die wesentlichen Rechtschreibbereiche ableiten: grundlegende und besondere Phonem-Graphem-Zuordnungen, Stammschreibung, Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Zeichensetzung und Worttrennung.



Ein wichtiges Fundament der deutschen Schriftsprache bildet die Phonem-Graphem-Zuordnung. Eine sorgfältige Einführung dieser Zuordnung ist von großer Bedeutung für das Schreibenlernen und das weitere Rechtschreiblernen. Jedoch ist zu berücksichtigen, dass es keine 1:1-Zuordnung von Phonemen und Graphemen gibt und die Lernenden bereits hier mit den Besonderheiten der deutschen Schriftsprache vertraut gemacht werden müssen.

Didaktik und Methodik

Kinder machen bereits vor dem Schuleintritt vielfältige Erfahrungen mit Schrift. Dabei wenden sie noch keine grundlegenden Strategien an, sondern orientieren sich stattdessen an visuell wahrnehmbaren, charakteristischen Merkmalen wie der Farbe eines Logos, der Schriftform und Ähnlichem mehr (logografische Strategie).

Schülerinnen und Schüler schreiben nicht von Anfang an normgerecht; das kann auch niemand erwarten. Für den Unterricht ist es wichtig, dass sie von Anfang an darin unterstützt werden, ihre eigenen Texte orthografisch korrekt zu schreiben und ihre schriftsprachlichen Kompetenzen auszubauen. Die Begründung einer Lernprogression vom alphabetischen zum orthografischen Schreiben bedeutet nicht, dass sie über lange Zeit ungesteuert freischreiben und dabei fehlerhafte Schreibweisen ohne Korrektur stehen bleiben dürfen. Die Schülerinnen und Schüler sollten stattdessen auf der Grundlage einer empirisch fundierten Lernprogression kontinuierlich fördernd begleitet und strukturiert angeleitet werden. Nach qualitativen Gesichtspunkten ausgewählte Fehler werden dabei besonders in den Blick genommen und mit den Lernenden überarbeitet.

Für den Rechtschreiberwerb spielen implizite Lernprozesse eine wichtige Rolle. Auswendig gelernte Regeln, die nicht in einen strukturierten Aufbau des Rechtschreiberwerbs eingebunden sind, helfen hingegen wenig, die Rechtschreibkompetenz zu fördern. Rechtschreibkönnen basiert auf verschiedenen Teilleistungen, die im Rechtschreibunterricht gezielt und einzeln gefördert werden müssen. Vor allem regelmäßiges Textschreiben und Sprachreflexion sollten von Anfang an zum festen Bestandteil des Rechtschreibunterrichts zählen, ebenso wie die Präsentation der Texte und ihre (orthografische) Überarbeitung.

Fachdidaktisch werden induktive Aufgabenformate und Forscheraufgaben empfohlen. Die Schülerinnen und Schüler werden zur aktiven Suche nach regelhaften Strukturen aufgefordert, wodurch implizite Lernprozesse positiv unterstützt werden. Dafür werden Wörter nach strukturellen Gesichtspunkten ausgewählt. Je nach Rechtschreibphänomen sollten aufbauend vertiefende Übungen oder Rechtschreibstrategien explizit eingeführt werden.

Emotionen und der Wunsch nach sozialer Interaktion haben einen großen Einfluss auf das Lernen. Auf der Ebene der Methodik und der Sozialformen sollten daher spielerische Übungsformen ebenso wie das Lernen in Kleingruppen so oft wie möglich einbezogen werden. Im Schreibunterricht müssen einerseits die Schreibfreude und Motivation der Schülerinnen und Schüler geweckt und erhalten und andererseits gesicherte Rechtschreibkenntnisse aufgebaut und gefestigt werden. Den Schülerinnen und Schülern ist dabei zu verdeutlichen, welchen hohen Stellenwert die Rechtschreibung für die Verständigung der Menschen hat. Richtig geschriebene Texte können schneller und sicherer von anderen gelesen und verstanden werden. Die Lernenden müssen daher frühzeitig in der Schule erfahren, dass die Schreibung von Wörtern nicht beliebig ist.

Deshalb ist eine pädagogisch motivierte Korrektur von Rechtschreibfehlern von Anfang an zentral. Die Korrektur soll in einer positiven, motivierenden Art und Weise geschehen. Lernförderliche Rückmeldungen für den Gedanken- und Wortreichtum eines geschriebenen Texts sind ebenso wichtig wie die Ergänzung der richtigen Schreibweise orthografisch falsch geschriebener Wörter. Die Schülerinnen und Schüler sollen erfahren, was sie schon alles richtig schreiben und welche Fortschritte in der Rechtschreibung zu verzeichnen sind. Somit wird ein aufeinander aufbauender, systematischer, an Rechtschreibphänomenen orientierter Rechtschreibunterricht angestrebt, der die Lernenden zum normgerechten Schreiben anhält und dabei die korrekte Schreibweise von Wörtern als Unterstützung im Lernprozess vorgibt.

Das gilt für den Deutschunterricht wie auch für andere Schulfächer und erstreckt sich über einen langen Zeitraum bis in die Sekundarstufe I hinein.

Mustercurriculum – die Inhalte des Rechtschreiblernens

Das Mustercurriculum als ein Element des Rechtschreibrahmens bietet eine Übersicht über alle für die Primarstufe relevanten Rechtschreibbereiche und Phänomene sowie über mögliche Rechtschreibstrategien und -hilfen. Es verteilt die Inhalte des Rechtschreiblernens einem Spiralcurriculum entsprechend auf die Jahrgänge der Primarstufe und wirft dabei auch einen Blick auf die Arbeit in den weiterführenden Schulformen. Rechtschreibbeispiele können helfen, den jeweiligen Rechtschreibinhalt weitergehend zu konkretisieren. Darüber hinaus enthält das Mustercurriculum auch Hinweise für die Gestaltung der Lernprozesse. Hierbei müssen regelgeleitete Schreibungen und Merkschreibungen in der Darstellung unterschieden und die dafür geeigneten Erarbeitungs- bzw. Merkstrategien gesondert benannt werden. Die regelgeleiteten Schreibungen benötigen im Wesentlichen Nachdenkstrategien wie beispielsweise das artikulierte Mitsprechen, das Bilden von Ableitungen oder das Identifizieren von Wortarten. Merkschreibungen hingegen stellen Ausnahmen dar, weil ihre Schreibung anderen Gesetzmäßigkeiten folgt und nicht hergeleitet werden kann. Für sie sollten Merk- und Gedächtnisstrategien benannt werden.

Beispiel zur Struktur eines Mustercurriculums:

Rechtschreibbereich: ...	
Klassenstufen: .../...	
Regelgeleitete Schreibungen Rechtschreibinhalte mit Beispielen	Erarbeitungsstrategien Allgemeine und besondere Strategien
Merkschreibungen Rechtschreibinhalte mit Beispielen	Merk- und Gedächtnisstrategien Allgemeine und besondere Strategien
Hinweise zur Gestaltung der Lernprozesse und Bezüge zu anderen Kompetenzbereichen: - ...	

Ein Modellwortschatz¹, der Material für die Unterrichtsarbeit zur Verfügung stellt, kann sinnvoll in einen Rechtschreibrahmen integriert werden bzw. diesen ergänzen. Der Modellwortschatz enthält vor allem Wörter, die prototypisch geeignet sind, grundschulrelevante Rechtschreibphänomene zu erarbeiten. Darüber hinaus bezieht er häufig gebrauchte Wörter in Kindertexten – darunter auch Artikel, Präpositionen, Konjunktionen und Pronomen – und Wörter, die in der Primarstufe häufig falsch geschrieben werden sowie Wörter zu systematisch nicht erschließbaren Bereichen der Rechtschreibung, z. B. zum Dehnungs-h, ein. Die Arbeit mit einem Modellwortschatz im Unterricht benötigt neben den vorgegebenen Modellwörtern auch Offenheit für Wörter, die eine aktuelle Bedeutsamkeit im Erfahrungsbereich der Kinder haben und an deren richtiger Schreibung ein intrinsisch motiviertes Interesse besteht. Der Modellwortschatz ist nicht dazu da, auswendig geübt zu werden. Vielmehr soll der Umgang mit ihm Einsichten in die grundschulrelevanten Rechtschreibphänomene und Prinzipien ermöglichen und damit dem Transfer der richtigen Schreibung auf weitere, ungeübte Wörter dienen. Besonders für Schülerinnen und Schüler anderer Herkunftssprachen kann der Umgang mit dem Modellwortschatz Orientierung und Sicherheit bieten, auch im Hinblick auf die Festigung und Erweiterung ihres Wortschatzes.

In einzelnen Ländern liegen erarbeitete Rechtschreibrahmen, Mustercurricula und Modellwortschätze vor, die eine hilfreiche Orientierung für die Erstellung und Ausgestaltung eines länderspezifischen Rechtschreibrahmens bieten.

Pädagogische Diagnostik

Zielgerichtete pädagogische Förderung kann auf verschiedenen Ebenen gemäß dem Mehrebenenpräventionsmodell² erfolgen. Die Basis bildet stets ein Unterricht, der im Sinne individueller kontinuierlicher pädagogischer Prozessdiagnostik (mehrmals im Schuljahr angeknüpft an die Zyklen der Förderplanung) Folgendes sichert:

- eine unterrichtsimmanente Förderung
- individualisierte binnendifferenzierende Maßnahmen und
- regelmäßige Lernstandserhebungen und Lernfortschrittsdokumentation

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten

Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen oder im Rechtschreiben erfordert eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit der individuellen Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler auf Grundlage formeller und informeller Testverfahren zur systematischen Messung des Lernfortschritts sowie eine darauf bezogene individuelle Förderplanung. Die Erfassung von besonderen

¹ Hier als übergeordneter Allgemeinbegriff verwendet; in einzelnen Ländern auch ‚Basiswortschatz‘ oder ‚Grundwortschatz‘ genannt bzw. in ‚Modell- und Häufigkeitwortschatz‘ unterschieden.

² Konzept einer mehrstufigen Förderung (individuelle unterrichtsimmanente Förderung, gezielte Kleingruppenförderung, intensive Einzelförderung) zur Prävention von Lernschwierigkeiten anhand kontinuierlich durchgeführter formeller und informeller Testverfahren zur Überprüfung der Effektivität des Unterrichts bzw. der Förderung

Schwierigkeiten im Lesen oder im Rechtschreiben kann in allen Jahrgangsstufen, sollte jedoch so früh wie möglich erfolgen.

Die Schülerinnen und Schüler werden entsprechend ihrer individuellen Lernausgangslage in allen Jahrgangsstufen durch unterrichtsimmanente Förderung oder eine zusätzliche, unterrichtsbegleitende Förderung in Kleingruppen individuell durch die Grundschullehrkraft unterstützt. Dabei werden effektive Strategien zum Schriftspracherwerb entwickelt.

Bei langanhaltenden und erheblichen Schwierigkeiten kann eine Einzelförderung ergänzt werden. Ziel der Förderung ist es, die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich in den Bereichen Lesen und Rechtschreiben zu erreichen. Schülerinnen und Schüler mit langanhaltenden Schwierigkeiten im Lesen oder im Rechtschreiben werden durch geeignete Formen des Nachteilsausgleichs zur Kompensation ihrer Benachteiligungen unterstützt. Die Formen des Nachteilsausgleichs können sowohl qualitative (z. B. Modifizierung von Aufgabenstellungen, optische Strukturierungshilfen, Hilfsmittel) als auch quantitative (z. B. Zeitzugaben, Zulassen von Abkürzungen) Maßnahmen umfassen. Insbesondere digitale Software wie zum Beispiel Spracherkennungssoftware, Rechtschreibkorrektur oder Software zur intelligenten Wortvorhersage kann zur Unterstützung eingesetzt werden.

KONZEPT zur Vermittlung einer verbundenen Handschrift

Gliederung

- 1 Einordnung
- 2 Bedeutung von Schrift und Schreiben
- 3 Begriffsverständnis
- 4 Didaktisch-methodische Gestaltung des Handschreibens
- 5 Konsequenzen für die Qualitätssicherung des Unterrichts

1. Einordnung

Das vorliegende Konzept zur Vermittlung einer verbundenen Handschrift ist an fachwissenschaftlichen Erkenntnissen ausgerichtet und soll eine Orientierung für die in den "Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule" dargelegten Aspekte zum Erlernen der Handschrift und der Gestaltung des Handschreibunterrichts geben.

Dabei werden Begriffe geklärt, schreibmotorische Grundsätze sowie der Prozess des Schreibens auch mit Blick auf Linkshändigkeit und Konsequenzen für die Qualitätssicherung des Unterrichts dargestellt.

Das Konzept berücksichtigt die heterogenen Lernausgangslagen und ermöglicht Gestaltungsräume für eine differenzierte Förderung.

2. Bedeutung von Schrift und Schreiben

Das Schreiben gehört neben dem Lesen zu den unverzichtbaren bildungssprachlichen Schlüsselkompetenzen und ermöglicht dadurch eine intensive Auseinandersetzung sowie eine vertiefte kognitive Verarbeitung. In der Regel erfolgt der Erwerb von Lese- und Schreibkompetenzen im Zuge des Schriftspracherwerbs. Hierbei ist grundlegend von den Vorläuferfähigkeiten und den basalen Grundkompetenzen auszugehen, die auf differenzierte ganzheitliche Wahrnehmungsprozesse aufbauen. Die von Hand geschriebene Schrift stellt eine unerlässliche Kompetenz für das weitere lebenslange Lernen dar.

Schreiben zu lernen galt lange als Kunst, die nur wenige beherrschten. Im 12. Jahrhundert wurde die ausschließlich mit der Hand ausgeführte Schrift vordergründig zum Duplizieren von Texten verwandt. Hierbei legte man Wert auf ein strenges und wenig individuelles Schriftbild und es gab kaum einen vom Schreibenden individuell eingebrachten Schreibduktus. Die handgeschriebenen Texte aus dieser Zeit erinnern an die Gleichmäßigkeit gedruckter Texte. Mit der Erfindung des Buchdrucks änderte sich die Rolle des Schreibens. Das mechanische Duplizieren entfiel weitestgehend. Die Schrift wurde zunehmend individualisiert, mit dem Ziel, sich vom Buchdruck zu unterscheiden. Mit der Entwicklung von Schreibmaschinen übernahmen diese die Anforderungen an eine einheitliche, Duktus gemäße Schrift. Zu diesem Zeitpunkt „wird die Schreibhand von allen Pflichten entbunden, die Handschrift wird zur Privatsache.“¹ Mit der Einführung der Digitalisierung in allen Lebensbereichen verstetigt sich diese Tendenz zunehmend.

¹ van der Ley, Jules (2010): Kleine Kulturgeschichte der Handschrift. IN: Grundschule aktuell 110, Hrsg. Grundschulverband e.V., Mai 2010, S. 32.

Über den gesamten Zeitraum wurden die von Hand geschriebenen Schriften in den Stufen ihrer Entwicklung stets den zur Verfügung stehenden Schreibwerkzeugen angepasst und im Schreibablauf vereinfacht, was einer leichteren Handschreibung und einer besseren Lesbarkeit zu Gute kam.

Der weltweit führende Schreibforscher GRAHAM bezeichnet Schreiben als ein Werkzeug der Kommunikation und des Lernens, aber ebenso auch als künstlerisches, politisches, spirituelles und Selbst-Ausdrucksmittel. Für das Lernen ist Schreiben unverzichtbar, da Inhalte genau und umfassend festgehalten und über Zeit und Raum hinweg weitergegeben werden können und da Schreiben auch das Verständnis fördert über die Inhalte, über die geschrieben wird. In Bildungsprozessen ist das Schreiben von herausragender Bedeutung: Schülerinnen und Schüler zeigen über schriftliche Dokumente (u.a. Tests) ihr Wissen, sie nutzen das Schreiben zum Sammeln, zum Erinnern, zum Teilen und zum Verfeinern von Gedanken.²

Die medialen Möglichkeiten der Verschriftlichung vervielfachen sich - heutige Schülerinnen und Schüler müssen sehr früh verschiedene Techniken lernen und automatisiert anwenden können und sich auch immer wieder auf neue Technologien einlassen. Es sind dabei zunehmend hybride Formen der Nutzung von Schreibgeräten zu beobachten, z.B. digitale Stifte auf Notebook. Die von Hand geschriebene Schrift bleibt in vielfältigen Kontexten bedeutsam.

3. Begriffsverständnis

Handschriften

Handschriften ist ein Teil der Gesamtkonzeption Schriftspracherwerb und kann nicht losgelöst davon betrachtet werden. Als wichtiger Teilprozess soll das Handschreiben nachfolgend näher beleuchtet werden.

Handschrift

Eine Handschrift, eine durch Schreiben mit der Hand erzeugte Schrift, ist eine Gebrauchsschrift, die durch fortlaufende, wenig unterbrochene Linienführung auf einem Schriftträger charakterisiert ist. Die automatisierte Handschrift ermöglicht eine flüssige und rasche Bewegungen ausführung, ist dynamisch bestimmt, da sie mit höherer Schreibgeschwindigkeit ausgeführt werden kann, gestattet die Ökonomisierung des Schreibprozesses und damit die Verkürzung des Schreibweges. Abhängig von der Funktion der zu erzeugenden Schrift wird beim Handschreiben abgewogen

- zwischen Klarheit des Schriftbildes und Geschwindigkeit des Schreibens,
- zwischen den Bedürfnissen von Schreibenden und Lesenden,
- zwischen Formschönheit und praktischen Überlegungen.

Die Ausführung der persönlichen Handschrift ist somit abhängig vom Kontext, in dem geschrieben wird.

² Graham, Steve (2012) Writing. IN: Alexander, P.A. & Winne, P.H. (Ed.) Handbook of Educational Psychology. New York/ London: Routledge, 2. Ed., p. 457

Verbundenheit der Schrift

Aus fachwissenschaftlicher Sicht ist jede flüssige Schrift motorisch verbunden. Die Flüssigkeit einer Schrift wird durch motorisch günstige und effektive Verbindungen erreicht, die zunehmend automatisiert sind. Die Verbundenheit findet auf der Ebene der Schreibmotorik statt und muss nicht zwingend als verbundene Schreibspur auf dem Papier sichtbar werden.

Unverbundene Schrift als Erstschrift

Die Schrift, mit der die Kinder im schulischen Kontext das Schreiben erlernen, ist eine auf dem Papier unverbundene Erstschrift. Da sich die Prozesse beim Lesen- und Schreibenlernen vielfach aufeinander beziehen und parallel gelernt werden, ist eine auf dem Papier unverbundene Erstschrift grundlegend für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb. Dies ist in aller Regel und somit in fast allen Bundesländern eine Druckschrift. Dafür gibt es gute Gründe: Eine Druckschrift als unverbundene Schrift erleichtert den Schülerinnen und Schülern das Lesen- und Schreibenlernen, da sie formklar ist, es keine Verbindungen zwischen den Buchstaben gibt, jeder Buchstabe eindeutig für sich steht und klar abgegrenzt ist. Zudem begegnet die Druckschrift den Kindern vielfach, insbesondere in Bilderbüchern, Kinderzeitschriften, dem unmittelbaren Umfeld auf Straßenschildern, Werbeplakaten oder als Logo.

Im Folgenden werden die verwendeten Ausgangs- und Übergangsschriften skizziert:

Ausgangs- bzw. Übergangsschrift

Um beim Schreiben eine Entlastung und Konzentration auf das Inhaltliche zu ermöglichen, ist die Automatisierung der Bewegungsabläufe des Handschreibens eine unabdingbare Voraussetzung. Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse³ gehen davon aus, dass eine verbundene Schrift nicht per se auch als solche zu erkennen ist. Verbindungslinien können auf dem Papier sichtbar werden, aber auch in der Luft ausgeführt werden. Das erklärt, warum die voll entwickelte Handschrift eines Erwachsenen in der Regel nicht mehr als zwei, maximal drei Buchstaben tatsächlich auf dem Papier sichtbar verbindet. Die unsichtbaren, in der Luft ausgeführten Verbindungen dienen zum einen der Entlastung der Schreibhand, zum anderen wird durch sie eine erhöhte Schreibflüssigkeit und -geschwindigkeit erreicht.

Die seit den 1950er Jahren verwendete Lateinische Ausgangsschrift, die sich aus der deutschen Normschrift entwickelte, verbindet alle Buchstaben konsequent. Dadurch entstehen jedoch im Schriftbild z.B. durch die Aufstriche an den Kleinbuchstaben a und d viele Schreibrichtungswechsel, die den Schreibfluss hemmen. Auch auf die Schreibung der Großbuchstaben hat der Anspruch, einen Buchstaben möglichst ohne abzusetzen zu schreiben, Auswirkungen, sodass sie ebenfalls von vielen Richtungswechseln, z. B. beim H und beim X, geprägt ist. Betrachtet man eine aus der Lateinischen Ausgangsschrift entwickelte Erwachsenhandschrift, fällt auf, dass in der Regel die Großbuchstaben eher den Druckbuchstaben ähneln als den Schreibschriftbuchstaben, die Aufstriche bei den Kleinbuchstaben fallen weg.

Ausgehend von diesen Beobachtungen entwickelte Heinrich Grünewald in den 1970er-Jahren die Vereinfachte Ausgangsschrift, deren namensgebende Vereinfachung sich deutlich in der Ausformung der Großbuchstaben zeigt: Hier sind die Versalien an die Druckschrift angelehnt.

³ vgl. Odersky, Eva, (2018): Flüssiges Schreiben= verbundenes Schreiben? Zur Automatisierung der Schriften am Ende der Grundschulzeit. IN: Grundschulzeitschrift, 32. Jg. H. 308, 18-21; Speck-Hamdan, A. u.a. (2016): Zur Bedeutung graphomotorischer Prozesse beim Schreiben(lernen). IN: Liebers u.a. (2016), Facetten grundschulpädagogischer und -didaktischer Forschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden (183-198).

Die vereinfachte Ausgangsschrift ist geprägt von dem Anspruch, Richtungswechsel möglichst zu vermeiden, lässt also die Aufstriche konsequent weg: Jeder Buchstabe beginnt und endet an derselben Stelle, nämlich an der Mittellinie der Schreibschriftlineatur. Durch die klare Abgrenzung der einzelnen Buchstaben - Beginn und Ende an der Mittellinie – hat der Schreiber bzw. die Schreiberin die Möglichkeit, nach jedem Buchstaben innezuhalten und zu überlegen, welcher Laut bzw. Buchstabe sich anschließt. Allerdings erfolgt dadurch genau an der Stelle ein Bewegungsstopp, an der graphomotorisch die höchste Geschwindigkeit erreicht werden sollte. Die konsequente Ausrichtung auf die Mittellinie hat zudem zur Folge, dass insbesondere die Kleinbuchstaben e und s sowie das z Verbindungslinien enthalten, die das Geschriebene oft unleserlich werden lassen.

Die 1968 von Renate Tost in der Deutschen Demokratischen Republik entwickelte Schulau-gangsschrift ist seit 1991 auch in den westdeutschen Bundesländern eine verbreitete Aus-gangsschrift. Wie bei der Vereinfachten Ausgangsschrift sind die Großbuchstaben an die Druckschrift angelehnt. Die Kleinbuchstaben ähneln der lateinischen Ausgangsschrift, sind aber im Bewegungsablauf vereinfacht, so dass die Leserlichkeit verbessert ist. Eine wichtige Orientierungshilfe für die Formklarheit der Buchstaben ist dabei die deutliche Unterscheidung von Grundstrich und Aufstrich, was dazu führt, dass die einzelnen Buchstaben zügiger geschrie-ben werden können.

Die Grundschrift entwickelt die verbundene Handschrift direkt aus den Druckbuchstaben, die deshalb von Beginn an mit einem Verbindungsbogen geschrieben werden. Der Vorteil ist, dass somit keine Ausgangsschrift neu eingeführt werden muss, gleichwohl müssen auch hier die Verbindungen der Buchstaben und die Schreibmotorik intensiv geübt werden, damit sich eine formklare, flüssige Schreibschrift entwickeln kann. Um das zu gewährleisten, wird der Prozess der Entwicklung der individuellen Handschrift durch Schriftgespräche begleitet. Durch die Re-flexion über das Schriftbild des einzelnen Kindes werden in konstruktiven Gesprächsrunden Vorschläge gemacht, um das Schriftbild kontinuierlich zu verbessern. Demselben Prinzip und schreibmotorischen Konzept folgt die Deutschschweizer Basisschrift, die sich auf Empfehlung der Erziehungsdirektorenkonferenz D-EDK in der Deutschsprachigen Schweiz überall durch-gesetzt hat.

Die Einführung einer verbundenen Schrift im Sinn einer Übergangsschrift darf nicht als Norm-schrift verstanden werden. Sie dient als Vorlage und Orientierungsgrundlage. Entscheidend ist weniger die Schriftform als die kontinuierliche Weiterentwicklung in einem gut begleiteten Handschreibunterricht.

4. Didaktisch-methodische Gestaltung des Handschreibens

Die Entwicklung der individuellen, flüssigen Handschrift vollzieht sich ausgehend von einer auf dem Papier unverbundenen Schrift (Erstschrift) über Richtvorgaben (z.B. Ausgangs- bzw. Übergangsschriften) durch Individualisierung der Buchstabenformen und Ökonomisierung der Verbindungen (vgl. Odersky)⁴.

Eine möglichst frühe Automatisierung des Schreibens ist eine Voraussetzung für orthografisch richtiges Schreiben und insbesondere das Schreiben von Texten. Das Handschreiben ist Werkzeug für das Lernen und Denken in allen Fächern, auch mit dem Übergang in weiterfüh-rende Schulen.

⁴ vgl. Odersky, Eva, (2018): Flüssiges Schreiben= verbundenes Schreiben? Zur Automatisierung der Schriften am Ende der Grundschulzeit. IN: Grundschulzeitschrift, 32. Jg. H. 308, 18-21.

4.1 Schreibmotorische Grundsätze

Schreibmotorik wird als Gesamtheit der Bewegungsabläufe, die für das Handschreiben notwendig sind, definiert. Hierbei bezieht die Schreibmotorische Forschung die Erkenntnisse aus Motorik, Hirnforschung, Neuropsychologie, Lernpsychologie, Pädagogik und Schreiberergonomie mit ein.

Folgende Grundsätze sind in diesem Zusammenhang leitend und maßgeblich:

- Für das Lernen des Schreibens spielen grob- und feinmotorische Übungen, auch fingermuskuläre Vorübungen im Luftschreiben, Übungen zur Auge-Hand-Koordination sowie zur Koordination der Handbewegung im Sinn von Vorläuferfähigkeiten (vgl. 4.2) eine wichtige Rolle.
- Kenntnisse über die Händigkeit und die Dominanzhand der Schülerinnen und Schüler am Schulanfang sind eine wesentliche Grundlage für die individuelle Förderung.
- Eine förderliche Sitz- und Schreibhaltung wird durch die vielfältige Erprobung und entsprechende Lockerungsübungen erreicht.
- Der Dreipunktgriff wird von den meisten Schülerinnen und Schülern als günstigste Stifthaltung genutzt. Günstige oder vorteilhafte Stifthaltungen sind grundsätzlich ermüdungsarm und in der Regel schmerzfrei.
- Die Wahl der Schreibmaterialien soll den schreibmotorischen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Verwendete Schreibgeräte sollten hierbei die Erzeugung eines durchgängigen Linienflusses erlauben.
- Mit Linienvorgaben kann offen und individuell umgegangen werden. Dies beinhaltet auch die Möglichkeit, nur eine Grundlinie vorzugeben oder ganz auf Linien zu verzichten (weißes Blatt), wenn dies der Lehrkraft für die Entwicklung der Schreibflüssigkeit der Schülerinnen und Schüler förderlich erscheint. Ein farbiges Mittelband ohne Begrenzungslinien für Ober- und Unterlängen kann als Orientierung dienen, ohne den Schreibfluss zu sehr zu unterbrechen.
- Beim Erlernen der Buchstaben und ihrer Verbindung greifen Form und Bewegung gleichberechtigt ineinander. Buchstabenformen müssen in ihrer charakteristischen Eigenheit erfasst und formklar wiedergegeben werden können.
- Schreibbewegungen müssen schwungvoll ausgeführt und automatisiert werden. Flüssiges Schreiben wird über eine günstige Schreibmotorik erreicht, Leserlichkeit über die Einhaltung der charakteristischen Formmerkmale. Entscheidend für das Erreichen von Flüssigkeit ist die Automatisierung der Bewegung. Dies erfordert ausreichend Zeit und Gelegenheit zum Schreiben sowie eine fachkompetente Schreibbegleitung durch die Lehrkraft.
- Für die Entwicklung einer routinierten, flüssigen und leserlichen Handschrift sind die Lernenden weit über den Erstunterricht und sogar die Grundschule hinaus auf eine solide Unterstützung im Schreibunterricht angewiesen.

4.2 Vorläuferfähigkeiten für den Schreibprozess

Ein erfolgreicher Schriftspracherwerb erfordert basale Kompetenzen, die auf differenzierten als auch auf ganzheitlichen Wahrnehmungsprozessen aufbauen.

Dabei sind die Konzentrationsfähigkeit und die Arbeitsausdauer für einen erfolgreichen Schreiblernprozess eine grundlegende Voraussetzung. Die Aktivierung des Vorwissens sowie das Behalten von Gelerntem – also der Gedächtnisleistung – müssen ebenso wie das logische Denken im Lernprozess verzahnt ineinandergreifen, damit der Schreibprozess gelingen kann.

Zur Informationsverarbeitung des Gehirns beim Handschreiben müssen folgende Wahrnehmungsfähigkeiten zur Bildung der Vorläuferkompetenzen gegeben sein oder durch Übung ausgeglichen werden:

- auditive und visuelle Wahrnehmung
- vestibuläre Wahrnehmung (Gleichgewicht)
- propriozeptive Wahrnehmung (eigener Körper)
- taktile Wahrnehmung (Haut, Tastsinn)
- kinästhetische Wahrnehmung (eigene Bewegung)

Bei Schulanfängerinnen und Schulanfängern ist es bedeutsam, besonders die drei folgenden fachlichen Vorläuferfähigkeiten in den Blick zu nehmen:

- eine erste Einsicht, dass es sich bei Schriftzeichen um Symbole handelt, die die gesprochene Sprache repräsentieren
- die Entdeckung der kommunikativen Funktion von Schrift
- der visuelle Wiedererkennungseffekt von einzelnen Buchstaben und Wörtern

Zusätzlich spielen auch die emotional und motorisch individuellen Dispositionen eine nicht unerhebliche Rolle für einen gelungenen Schreiblernprozess, wie positive Gefühle, Lernzuversicht, Motivation und Handmotorik.

4.3 Prozess des Schreibens

Handschrift ist individuell und vermittelt Individualität und Persönlichkeit. Sie stellt damit auch eine Selbstwirksamkeitserfahrung dar. Dies ist bei der Begleitung der Entwicklung und der Beurteilung von Handschriften zu berücksichtigen.

Der Prozess des Schreibens ist eingebunden in den Schriftspracherwerb und weiterführend in den integrativen Deutschunterricht. Entscheidend für die Entwicklung einer persönlichen, flüssigen und lesbaren Handschrift ist die Qualität des Unterrichts. Der Weg zum Ziel führt über Beobachten, Anleiten, Begleiten seitens der Lehrkräfte sowie Erproben, Üben und Reflektieren seitens der Schülerinnen und Schüler.

Die Qualität des Handschreibunterrichts wird gemessen an einem aufeinander bezogenen, strukturierten Vorgehen:

Sicht der Schülerinnen und Schüler:

- motivierende Schreibansätze und -gelegenheiten als Ausgangspunkt für vielfältige und individuelle Erprobung der eigenen Handschrift
- vielfältiges, didaktisch durchdachtes Üben in regelmäßigen, kurzen Einheiten mit graphomotorischen (Schwung-) Übungen, welche schwungvolles Arbeiten als Prinzip vermitteln
- Schriftgespräche als ein sinnvolles Element der Reflexion, bei dem die Schülerinnen und Schüler sich über ihre Schrift und ihren Schreibprozess austauschen.

Sicht der Lehrkräfte:

- sensible Beobachtung und Begleitung der einzelnen Entwicklungsschritte
- Analyse der Schreibprobleme und deren gezielte, kontinuierliche Förderung
- lernförderliche Korrektur einzelner Buchstaben oder Buchstabenverbindungen
- Motivation zur Veränderung und Verbesserung der Bewegungsabläufe
- gezielter Einsatz von Schreibmaterialien (Schreibgeräte und Liniaturen)

- individuelles Angebot eines Nachteilsausgleichs für Schülerinnen und Schüler mit ausgeprägten motorischen Problemen

Zeitgemäßer und zielorientierter Unterricht im Handschreiben bezieht auch digitales Schreiben ein. Damit kann flexibles Agieren in Bezug auf die Funktion der Schrift, auf unterschiedliche Adressaten und Textsorten sowie ein adäquater Umgang mit technischen Innovationen ermöglicht werden.

Die Entwicklung einer individuellen, verbundenen Handschrift ist in der Grundschule nicht abgeschlossen, sondern erst im frühen Erwachsenenalter. Daher bedarf es über den gesamten Entwicklungszeitraum einer kontinuierlichen unterrichtlichen Unterstützung in Grund- und weiterführender Schule, z.B. durch:

- eine solide, adäquate Begleitung der individuellen Schriftentwicklung
- vielfältige, sinnvolle, motivierende Übungen
- eine reichhaltige Lernumgebung
- die Reflexion der individuellen Schriftentwicklung, insbesondere hinsichtlich der Kriterien Lesbarkeit und Flüssigkeit (dialogische Formen, z.B. Schreibgespräche)
- das Experimentieren mit verschiedenen Schriften
- die Anwendung von Möglichkeiten der Schrift- und Textgestaltung
- das Vorbild der Lehrkraft und anderer „Schreibkünstler“.

4.4 Linkshändigkeit

Linkshändigkeit ist Ausdruck der angeborenen motorischen Dominanz der rechten Gehirnhälfte. Ein spezielles intensiveres Augenmerk ist daher auf den Anfangsunterricht der Schreibentwicklung bei Linkshändigkeit oder unerkannter Linkshändigkeit von Schülerinnen und Schülern zu legen.

Über das Belassen der dominanten Händigkeit hinaus erfordert eine notwendige Individualisierung die besondere Beachtung der speziellen Bedürfnisse des mit der linken Hand Schreibenden. Linkshändige Schülerinnen und Schüler benötigen eine fachkompetente Begleitung, da sich ihre Schreibbewegungen grundlegend von denen der rechtshändigen Kinder unterscheiden, z.B. durch die Schub- statt Zug-Bewegung.

Aufmerksame Beobachtung und Kenntnisse über die jeweilige Händigkeit der Kinder am Schulanfang sind wesentliche Grundlage für eine individuelle Förderung. Diese Erkenntnisse können in der lernprozessbegleitenden Diagnostik helfen, Fehlerquellen besser einzuordnen und spezielle Maßnahmen abzuleiten. Lehrkräfte aller Fächer sollten zur Vermeidung von Fehlentwicklungen über Kenntnisse zur Linkshändigkeit verfügen und gezielt Unterstützung für die Lernprozesse in ihren Fächern entwickeln können (z.B. Spiegelungen und Drehungen von Buchstaben oder Zahlen).

Hilfreich kann darüber hinaus sein:

- Die Einrichtung des Arbeitsplatzes zu betrachten: Der günstige Sitzplatz für ein linkshändiges Kind ist links neben einem rechtshändigen oder neben einem ebenfalls linkshändigen Kind. Das Licht kommt am besten von rechts oder von vorn. Generell liegen Schreibmaterialien ebenfalls auf der linken Seite.
- Das spezielle Benutzen von Materialien und Geräten für Linkshänder/innen zu gewährleisten: Schere, Anspitzer, Mal- bzw. Schreibtischauflage, Lineal, Füller
- Die Beobachtung und gezielte Unterstützung beim Erwerb von Techniken der Stift- und Blatthaltung: Das linkshändige Kind kann besser bei einer Rechtsneigung des Blattes die Hand unter der Zeile führen. Dadurch kann ein Verwischen und Verdecken des Geschriebenen verhindert sowie die Voraussetzung geschaffen werden, die Beweg-

lichkeit der Schreibfinger zu nutzen. Diese Blattlage ermöglicht es, linkshändig entspannt und unverkrampft zu schreiben. Die sogenannte „Hakenhand“ ist die vermeidbare Folge einer falschen Blattlage.

Bei Kindern, deren Händigkeit unklar ist, wenn eine Dominanz umgeschult wurde oder sich Kinder durch Imitation selbst umgeschult haben, empfiehlt es sich, die Eltern über die Möglichkeit der Unterstützung durch spezialisierte Fachleute zur Feststellung der Handdominanz zu informieren.

5. Konsequenzen für die Qualitätssicherung des Unterrichts

5.1 Lehrerbildung/Lehrerfortbildung

Für die individuelle Förderung der Kinder ist die wissenschaftlich abgesicherte Begleitung der einzelnen Entwicklungsschritte hin zu einer flüssigen, lesbaren und persönlichen Handschrift entscheidend. Aus diesem Grund sollten Kenntnisse im Bereich der Handschriftdidaktik sowohl in der ersten als auch in der zweiten Phase der Lehrkräftebildung verpflichtend verankert sein.

5.2 Umgang mit Material

In einem guten Handschreibunterricht ist es Aufgabe der Lehrkraft, Lernumgebungen zu gestalten, die Variationsmöglichkeiten z. B. hinsichtlich Schriften, Stiften, Größen, Schreiboberflächen und ggf. Lineaturen eröffnen. Dieser Aspekt sollte insbesondere auch bei der Auswahl von Lern- und Arbeitsmitteln regelmäßig bedacht werden. Orientierung können hierbei Kriterien bieten, die in der Fachkonferenz erarbeitet und regelmäßig reflektiert werden.

5.3 Information der Eltern und der Öffentlichkeit

Eltern und Schulöffentlichkeit werden über die schulinterne Gestaltung des Handschreibunterrichts verlässlich informiert. Dabei werden sowohl das grundsätzliche Vorgehen (von der Druckschrift zur individuellen Handschrift), als auch individuelle Unterstützungsmöglichkeiten (Förderung der Handmuskulatur, feinmotorische Übungen, etc.) erläutert.