Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und Rehabilitation
Lehrstuhl für Erziehungshilfe und Soziale Hilfe

Konzeptentwicklung für die Siebengebirgsschule in Bonn/ Ev. Jugendhilfe Godesheim

Ausgangsfragestellung:

Möglichkeiten und Grenzen einer digitalen Beschulung an einem intensivpädagogischen Lernort: Wie weit lassen sich schulische Strukturen und Inhalte mittels digitaler Medien erfolgreich abbilden?

Konkrete Fragestellung:

*Möglichkeiten und Grenzen digitaler Medien: Alphabetisierung von Erstklässler*innen an einem intensivpädagogischen Lernort*

Angefertigt im Rahmen des Seminars:
„Institutionsentwicklung“ (14425.0069)
Wintersemester 2020/2021
Univ.-Prof.‘ Dr.‘ Nadia Kutscher

Vorgelegt von:

Ramona Braun (7306544)
Sophia Koenen (7307373)
Jeanine Stubig (7308495)
Kristin Schröer (6004970)

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 4

1 Ausgangssituation 5
1.1 Lerngruppe 5
1.2 Personalschlüssel 5
1.3 Vorhandenes digitales Lernangebot für Erstleser*innen 6

2 Problemstellung und Anliegen der Institution 9
2.1 Problemstellung 9
2.2 Anliegen der Institution 9

3 Theoretische Grundlagen 9
3.1 Schriftspracherwerb 9
3.1.1 Zentrale Vorläuferfähigkeit 9
3.1.2 Schriftspracherwerbsmodell 10
3.1.3 Vermittlung von Schriftsprache 12
3.2 Chancen und Grenzen digitaler Medien 13
3.2.1 Chancen digitaler Medien 13
3.2.2 Grenzen digitaler Medien 13
3.2.3 Grenzen digitaler Medien in Bezug auf den Schriftspracherwerb 14

4 Konzeptentwicklung 16
4.1 Lehrangebot für Erstleser*innen im Sinne des Blended-Learning Modells 18
4.1.1 Grober Ablauf der Unterrichtsreihe 18
4.1.2 Buchstabeneinführung im Sinne des Blended-Learning Modells am Beispiel des Buchstabens A (Baustein 2) 20
4.2 Voraussetzungen für die Umsetzung 24
4.2.1 Personelle Voraussetzungen 24
4.2.2 Materielle Voraussetzungen 24
4.3 Evaluation 25
4.4 Weiterführende Materialien 26
4.4.1 Lesen und Rechtschreiben lernen nach “IntraActPlus” 26
4.4.2 Kriterienkatalog nach Kysela-Schiemer und Edtstadler (2020) 28

4.4.3 Analoge Materialien 30
4.4.4 Idee zur Einführung von Silben (Baustein 1) 31

Literaturverzeichnis 34

Anhang A 37
Anhang C 40
Anhang D 41
Anhang E 42
Anhang F 43
Anhang G 44
Anhang H 46
Anhang I 47
Anhang J 48

Einleitung

Seit den verbindlichen Vorgaben der Kultusminister zu Mischformen von Präsenz- und Online-Unterricht ist die Lernform “Blended Learning”, auf Deutsch “integriertes Lernen” omnipräsent (Poelert, 2020). Das Problem: Vielen Lehrpersonen ist das dahinterstehende Konzept unbekannt. Die richtige Umsetzung ist nicht nur eine Herausforderung für den Lernort Schule, sondern auch für die soziale Arbeit. Soziale Arbeit gilt heutzutage auch als Feld der außerschulischen Bildungsarbeit und als Bearbeitung sozialer Ungleichheiten (Kutscher, 2010, S.153). Sie steht im Kontext der neuen Medien vor neuen und alten Herausforderungen: Ein Spannungsfeld von Problematisierungen einerseits und Technikoptimismus andererseits (ebd.). Es besteht eine „Digitale Ungleichheit“, die auf sozialen Kontexten, strukturellen lebensweltlichen Erfahrungen und daraus resultierenden habituellen Prägungen der Jugendlichen beruhen, die jedoch Voraussetzungen für die Mediennutzung und Einflussfaktoren für Präferenzen darstellen (Kutscher, 2010, S.160).

Nach dem “Blended Learning-Modell” kommt es beim Unterricht auf die richtige Mischung aus Online- und Präsenzlehre an (Poelert, 2020). Mit dem Fokus der vorliegenden Konzeptentwicklung auf den Schriftspracherwerb und den vorliegenden Rahmenbedingungen des Lernortes muss Unterricht mit vorwiegend digitalen Inhalten bedacht konzipiert werden, damit Schülerinnen und Schüler (Abkürzung: Schüler*innen) gemäß ihrer individuellen Lernvoraussetzungen optimal gefördert werden können. Eine umfassende Lese- und Schreibkompetenz spielt eine zentrale Rolle für das alltägliche Leben von Schüler*innen. Zudem sind umfassende Lese- und Schreibfähigkeiten elementar für die Bewältigung des alltäglichen Lebens und den schulischen, sowie auch beruflichen Erfolg (McElvany, Kortenbruck & Becker, 2008, S. 1). Sie eröffnen Teilhabe an der Gesellschaft und bieten die Möglichkeit der zielorientierten und flexiblen Wissensaneignung (Artelt, Stanat, Schneider & Schiefele, 2001, S. 70).

Im Schriftspracherwerb unterstützen sich Lesen und Schreiben gegenseitig. Die phonologische Bewusstheit gilt als besonders bedeutsam für das Schreiben- und Lesenlernen und als Grundvoraussetzung für den Schriftspracherwerb (MSB NRW, 2019). Die Einübung und Automatisierung von Basisfertigkeiten des Schriftspracherwerbs ist unerlässlich und spielt eine wichtige Rolle im Schulalltag. Gerade im “Distanzlernen” soll daher verstärkt auf eine gute didaktische Vermittlung der Schriftsprache aus Online- und Präsenzanteilen geachtet werden.

1 Ausgangssituation

1.1 Lerngruppe

Die Lerngruppe besteht aus fünf Schüler*innen aus schwierigen Lebenssituationen (psychische und familiäre Probleme, starke Verhaltensauffälligkeiten). Die Schüler*innen besuchen zehn bis fünfzehn Stunden die Woche einen intensivpädagogischen Lernort. Weiterführend findet Lernen in ihren Wohnorten statt, im Heim oder in der Psychiatrie. Viele der Schüler*innen besuchten über einen längeren Zeitraum keine Schule und galten als "nicht beschulbar". Die Schüler*innen weisen unterschiedliche Lernstände auf, da sie jahrgangsübergreifend unterrichtet werden (1.-5. Klasse). Die Pädagog*innen des intensivpädagogischen Lernorts nutzen für die Vermittlung von Lerninhalten digitale Medien wie das "Lern-Navi", die die Schüler*innen enorm motivieren. Einerseits durch das Medium selbst und andererseits durch die Möglichkeit der individuellen Bearbeitung von Aufgaben, gemäß des eigenen Lerntempos. Somit können die Schüler*innen schulische Strukturen erfahren, ohne sich mit anderen Schüler*innen zu "messen". Das Ziel des intensivpädagogischen Lernortes ist es, die Schüler*innen (wieder) langsam an schulische Strukturen heranzuführen und rückzuschulen.

1.2 Personalschlüssel

Durch die langsame Rückführung an schulische Strukturen wird die Lerngruppe zehn bis fünfzehn Stunden in der Woche im intensivpädagogischen Lernort betreut. Dort werden sie eng von zwei Sozialarbeiter*innen unterstützt. Zudem unterstützt eine Lehrkraft die Klasse, jedoch nicht in allen Präsenzphasen.

Die übrige Zeit arbeiten die Schüler*innen mit Hilfe des digitalen Lernangebots (Lern-Navi) in ihrem Wohnort. Dort werden sie teilweise von dem dortigen Personal begleitet, die aber nicht als zusätzliche Lehrkräfte zu verstehen sind, sondern zeitbedingt nur bei einzelnen Fragen helfen können.

Bezüglich der materiellen Ausstattung haben die Schüler*innen jeweils ein iPad, mit dem sie im "Lern-Navi" arbeiten können. Im intensivpädagogischen Lernort lernen die fünf Schüler*innen gemeinsam in einem Raum, an jeweils individuellen Arbeitsplätzen. Die Klasse ist weiterführend mit einem Smartboard ausgestattet.

1.3 Vorhandenes digitales Lernangebot für Erstleser*innen

Sowohl die Siebengebirgsschule als auch die Außenstellen der Siebengebirgsschule, u.a. Ev. Jugendhilfe Godesheim, arbeiten mit einem selbstentwickelten Online-Lernsystem, dem sogenannten „SGS-Lern-Navi“, welches von den Lehrer*innen mit Lehrplan gemäßen und individuell an die Schüler*innen angepassten Inhalten ausgestattet wurde und auch im regulären Unterrichtsalltag eingesetzt wird. Durch die Schaffung dieses digitalen Lernumfeldes soll zum einen die individuelle Förderung gesteigert, das eigenverantwortliche Arbeiten sowie die Medienkompetenz der Schüler*innen gefördert und zum anderen Schulverweigerern einen fließenden Einstieg in die Schule ermöglicht werden (Winands, 2020). Bei der Umsetzung wurde sich an dem Konzept der Gamification orientiert. Nach diesem werden spieltypische Elemente auf fachliche und sonderpädagogische Inhalte übertragen. So ist es den Schüler*innen möglich, auf dem Lern-Navi individuell oder mit anderen gemeinsam Aufgaben des Wochenplans zu bearbeiten, alleine und als Klassengemeinschaft Punkte zu sammeln, höhere Levels zu erreichen und sich Gutscheine zu erarbeiten (ebd.).

Das aktuelle digitale Angebot für die Schüler*innen der Primarstufe an dem intensivpädagogischen Lernort setzt sich im Fach Deutsch aus sechs Modulen zusammen, die wiederum in verschiedene Units unterteilt sind. Das erste Modul stellt dabei das größte Modul dar und befasst sich mit An-, In- und Endlauten. In der ersten Unit wird den Schüler*innen ein Anlautlied angeboten (Das Anlautlied kann unter folgendem Link eingesehen werden: https://www.youtube.com/watch?v=E9O7WmNNnN4).
Die nachfolgenden Units beschäftigen sich jeweils mit einem einzelnen Buchstaben. Aufgabe der Schüler*innen ist es in den Units anzukreuzen, wo sie den jeweiligen Buchstaben in dem Wort hören, in dem es in der Unit geht. Das Wort, um welches es sich handelt, wird ihnen dabei als Bild präsentiert. Die Aufgabenstellung sowie die Antwortmöglichkeiten sind in schriftlicher Form dargestellt. Da es keine Möglichkeit gibt, sich diese per Sprachausgabe anzuhören, stellt dies eine erste von uns wahrgenommene Grenze für die digitale Alphabetisierung der Erstleser*innen dar. Die weiteren Module sind ähnlich wie das gerade vorgestellte erste Modul aufgebaut und beschäftigen sich mit folgenden Inhalten: Zuhören, Artikel, Reimpaare, Grüffelo (Leseverstehen), das Grüffelokind (Leseverstehen).
Bei Betrachtung des Lernangebots wird deutlich, dass es nur ein sehr kleines Angebot für die Erstleser*innen gibt, deren spezielle Bedürfnisse bei der Gestaltung der Aufgaben nicht aus-

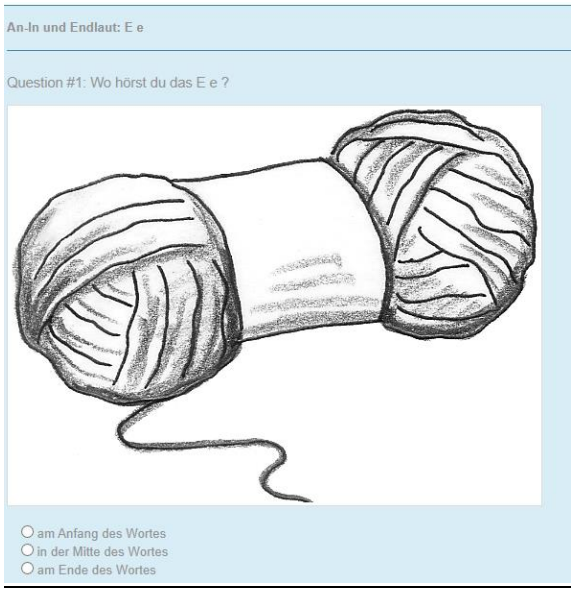
reichend berücksichtigt werden und eine allgemeine Buchstabeneinführung fehlt. Im Folgenden wird anhand exemplarischer Ausschnitte des beschriebenen digitalen Angebots ein kurzer Überblick über die Ausgangslage geboten:

Übersicht der Module

Module 1	An-In und Endlaut
Unit 1	Anlautlied
Unit 2	An-In-und Endlaut A a
Unit 3	An-In-und Endlaut E e
Unit 4	An-In-und Endlaut I i
Unit 5	An-In-und Endlaut O o
Unit 6	An-In-und Endlaut U u
Unit 7	An-In-und Endlaut M m
Unit 8	An-In-und Endlaut L l
Unit 9	An-In-und Endlaut S s
Unit 10	An-In-und Endlaut W w
Unit 11	An-In-und Endlaut R r
Unit 12	An-In-und Endlaut F f

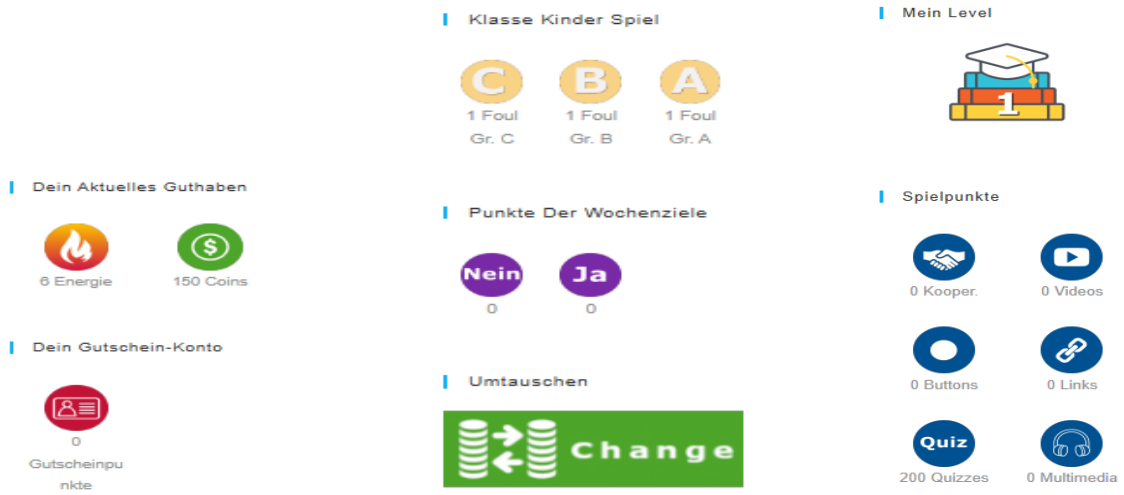
Module 2	Zuhören
Unit 1	"Himili" Teil 1
Unit 2	"Himili" Teil 2
Module 3	Artikel
Unit 1	Bestimmte Artikel
Unit 2	Unbestimmte Artikel
Module 4	Reimpaare
Unit 1	Reimpaare
Module 5	Grüffelo
Unit 1	Grüffelo
Unit 2	Lückentext zum Grüffelo
Module 6	Das Grüffelokind

Beispiel aus Modul 1 – Unit 3: An-, In- und Endlaut Ee



Beispiel aus Modul 4 – Unit 1: Reimpaare

Überblick über gesammelte Punkte und Gutscheine



2 Problemstellung und Anliegen der Institution

2.1 Problemstellung

Die Problemstellung umfasst drei zentrale Punkte: Zum einen existieren zu wenige digitale Lerninhalte für Erstleser*innen. Zum anderen gibt es zu wenig Personal und Zeit für eine analoge Umsetzung bzw. Gestaltung der Lerninhalte. Darüber hinaus fehlt ein ausgearbeitetes digitales Konzept zur Buchstabeneinführung im Fach Deutsch für Schüler*innen, die am Anfang des Schriftspracherwerbs stehen.

2.2 Anliegen der Institution

Es wird ein Konzept für den intensivpädagogischen Lernort benötigt, welches sich auf die Erstleser*innen und der damit verbundenen Buchstabeneinführung bezieht, um ihnen den Schriftspracherwerb mit digitalen Medien einfacher zu gestalten und somit zeitliche Kapazitäten auf Seiten der Pädagog*innen einzusparen.

3 Theoretische Grundlagen

3.1 Schriftspracherwerb

3.1.1 Zentrale Vorläuferfähigkeit

Die phonologische Bewusstheit gilt als besonders bedeutsam für das Schreiben- und Lesenlernen und als Grundvoraussetzung für den Schriftspracherwerb (MSB NRW, 2019). „Verfügt ein Kind nicht über eine gut ausgebildete phonologische Bewusstheit und ausreichende Kenntnis über Buchstaben und deren Laute, ist das Erlesen erster Worte nicht möglich“ (Grünke & Strathmann, 2007, S. 202). Zudem entlastet eine mühelose Worterkennung die Kapazitäten des Arbeitsgedächtnisses und führt somit zu einer Freisetzung kognitiver Ressourcen für höhere Verstehensprozesse (Rosebrock & Nix, 2006).

Die phonologische Bewusstheit meint das Verständnis für die Laut-Buchstaben-Zuordnung (Hennies, 2019). Schon früh sollten Lernende Einsicht in die verschiedenen Einheiten der gesprochenen Sprache erhalten und charakteristische Elemente wie Wörter, Silben und Phoneme unterscheiden lernen (Schneider, 2004). Erreicht werden kann dies zum Beispiel durch das Identifizieren von Anlauten oder von Lauten innerhalb eines Wortes. Auch das Finden von Reimpaaren und das Segmentieren von Silben kann im weiteren Verlauf die phonologische

Bewusstheit unterstützen. Dieser Erwerbsprozess muss eng begleitet werden, da Lernende Sprachvorbilder brauchen, um die Sprache zu hören und um sie auf die Laut-Buchstaben-Zuordnung aufmerksam zu machen. Rein digital ist dieser Prozess unseres Erachtens nicht möglich.

3.1.2 Schriftspracherwerbsmodell

Das Schriftspracherwerbsmodell nach Hennies (2019), angelehnt an Günther (1986) und Frith (1985) verdeutlicht, welche Phasen Lernende durchlaufen, wenn sie die Schriftsprache kennenlernen. Die Phasen sind dabei nicht als festgelegte Abfolge zu verstehen, sondern die Phasen überlappen und ergänzen sich und jedes Kind durchläuft den Prozess auf seine eigene Weise. Dennoch sind gezielte Unterstützungen, die an dem Modell ansetzten, nötig, damit Lernende die Schriftsprache erfolgreich erwerben (Hennies, 2019). Folgend wird das Modell nach Hennies (2019) wiedergegeben:

1. Habituelle Phase

Bevor Kinder in der Lage sind symbolische Zeichen auf Papier zu gestalten und zu deuten, haben sie bereits vielfältig Kontakt zu schriftlichen Medien. Kinder imitieren das Verhalten ihrer sprachlichen Vorbilder und tun so, als würden sie etwas lesen oder schreiben. Erste Kritzelbilder entstehen dadurch ohne eine zugewiesene symbolische Bedeutung. Kinder orientieren sich dabei an der äußerlichen Struktur der Schrift und malen sozusagen die Buchstaben nach. Diese Phase wird massiv durch eine soziale Umgebung unterstützt, in der Schrift eine positive Bedeutung spielt, beispielsweise in Form des Vorlesens von Büchern.

2. Präliteral-symbolische Phase

In dieser Phase erwerben die Kinder die Erkenntnis, dass Bilder eine feststehende symbolische Bedeutung haben. Die Kinder erstellen in dieser Phase erste Zeichnungen, die zunächst eine wechselnde Bedeutung haben. Im weiteren Verlauf ordnen die Kinder ihren Zeichnungen jedoch eindeutige Bedeutungen zu. Die Schrift wird in dieser Phase jedoch noch nicht als etwas wahrgenommen, das sich von anderen Formen unterscheidet. Die Schrift erscheint in dieser Phase somit gleichwertig mit anderen Abbildungen.

3. Logographemische Phase

In dieser Phase wird den Lernenden klar, dass die Schrift die gesprochene Sprache repräsentiert. Sie verstehen zudem, dass sich die Schrift aus erkennbaren Merkmalen zusammensetzt. Kinder nehmen Wörter in dieser Phase anhand deutlicher visueller Merkmale wahr (Anfangsbuchstabe, Wortlänge). Sie nehmen aber noch nicht die regelhaften Beziehungen von Buchstaben innerhalb des Wortes wahr.

Dadurch ergibt sich, dass Kinder beispielsweise ihren eigenen Namen schreiben und auch wieder erlesen können, Erwachsene können das Schreibprodukt jedoch nicht unbedingt erlesen. Die Kinder schreiben ihren Namen anhand der für sie deutlichen visuellen Merkmale auf und schreiben ihren Namen dann beispielsweise mit dem richtigen Anfangsbuchstaben und halten die Wortlänge ein. Der Übergang in die nächste Phase sollte angestrebt werden, um den Kindern den Zugang zu eröffnen, dass sich die Alphabetschrift an der Lautsprache orientiert und sich Wörter aus diesen Lauten zusammensetzten.

4. Alphabetische Phase

In dieser Phase gewinnen die Lernenden die Erkenntnis, dass sich die Alphabetschrift an der Lautsprache orientiert und sie sich an der Graphem-Phonem-Korrespondenzregel (Laut-Buchstaben-Zuordnungsregel) bedient. Die Zuordnung von Buchstaben eines Wortes wird für jeden Laut aktiv durchgeführt, was gerade am Anfang kognitiv sehr fordernd ist und kleinschrittig unterstützt werden muss.

Beim Schreiben werden Wörter immer wieder aktiv konstruiert. Wenn die Lernenden erste Wörter schreiben, kann es durch das langsame Vorsprechen zu Verwechslungen von Lauten kommen. Kinder benötigen für den gelingenden Übergang in die nächste Phase korrektives Feedback über die richtige Schreibung von Wörtern. Andernfalls könnten sie anfangen aus der Lautung selbst gefundene, aber inkorrekte orthographische Muster abzuleiten.

5. Orthographische Phase

In dieser Phase erkennen die Lernenden, dass die deutsche Schriftsprache primär durch schriftsilbische und morphologische Strukturelemente bestimmt wird. Sie eignen sich orthographische Muster an. Wie erwähnt ist korrektives Feedback hier besonders wichtig, damit Lernende sich keine inkorrekten orthographischen Muster einprägen. Gemeint ist hier jedoch nicht eine zu frühzeitige Fehlerkorrektur, die eher demotivierend wirkt.

6. Integrativ-automatisierte Phase

Diese Phase stellt den Abschluss des Schriftspracherwerbs dar. Auf dieser befinden sich auch Erwachsene kompetente Nutzer der Schriftsprache.

Die Schüler*innen der Lerngruppe befinden sich unseres Erachtens in der dritten und vierten Phase des Schriftspracherwerbs. Die Lernenden sollten im Übergang in die vierte Phase unterstützt werden, die die Erkenntnis der Lernenden anstrebt, dass sich die Alphabetschrift an der Lautsprache orientiert. Sprachliche Vorbilder sind somit essentiell für den erfolgreichen Erwerb dieser Phase.

3.1.3 Vermittlung von Schriftsprache

Didaktisch wird Schriftsprache durch synthetische oder analytische Verfahren vermittelt. *Synthetische Verfahren* unterstützen die Lernenden darin, zuerst die kleinsten Einheiten der Schriftsprache, also die Buchstaben, kennen zu lernen. Über ihre Zusammensetzung wird dann das Erlesen und Schreiben von Wörtern vermittelt (Henning; 2019). Dabei werden die Lernenden besonders in der alphabetischen Phase (4.) des Schriftspracherwerbs unterstützt. Beispielsweise werden sie durch Anlauttabellen an das Identifizieren von leichten Laut-Buchstaben-Zuordnungen herangeführt. Durch solche Vorgehensweisen wird die Lautorientierung des Deutschen für die Lernenden besonders deutlich und die phonologische Bewusstheit (Laut-Buchstaben Zuordnung) geschult.

Analytische Methoden helfen den Lernenden dabei, durch größere Einheiten (Komposita, Wörter und Morpheme) die kleineren Einheiten zu erschießen (Henning; 2019). Dadurch können besonders die Regeln der orthographischen Phase verdeutlicht werden.

Das vorliegende Konzept nutzt synthetische Methoden, um die Lernenden in der alphabetischen Phase zu unterstützen und die phonologische Bewusstheit der Lernenden weiter auszubauen. Erneut ist zu betonen, dass sprachliche Vorbilder benötigt werden, die die Lautorientierung des Deutschen veranschaulichen und die phonologische Bewusstheit unterstützen.

3.2 Chancen und Grenzen digitaler Medien

Digitale Medien bieten viele Chancen, aber auch viele Grenzen für den Unterricht. Folgend wird deshalb eine Auswahl von Chancen und Grenzen vorgestellt, die jedoch nicht als vollständig zu verstehen ist.

3.2.1 Chancen digitaler Medien

Digitale Medien bieten vielfältige Potentiale für mediale, sprachliche und literarische Lehr-Lernprozesse (Müller, 2019). Dabei wird Individualisierung und Differenzierung im erhöhten Maße möglich, was auch das Personal des intensivpädagogischen Lernortes als großen Vorteil rückmeldete. Zudem bieten digitale Medien den Vorteil, autonom arbeiten zu können (Müller, 2019).

Durch digitale Medien wird zudem die Produktion von Produkten möglich, die ohne sie schwer oder nicht zu erstellen wären (z.B. animierte Comics). Zudem sind digitale Medien ortsunabhängig (Poelert, 2020). Der intensivpädagogische Lernort betonte zudem den Vorteil, dass digitale Lernsoftwares mit einer unmittelbaren und spezifischen Rückmeldefunktion verknüpft werden können. Dies motiviert die Schüler*innen der Lerngruppe im erhöhten Maße und stärkt ihren Selbstwert.

Digitale Medien bieten zudem den Vorteil, dass Arbeitsmaterialien und Zwischenstände beständig eingesehen werden können. Dadurch sind alle Arbeitsmaterialien an einem Ort gespeichert und einsehbar und es wird ein individuelles und direktes Feedback möglich.

3.2.2 Grenzen digitaler Medien

Damit Schüler*innen digital lernen können, benötigen sie zunächst ein mobiles Endgerät und einen Internetzugang. Diese materiellen Güter sind aber längst nicht allen Schüler*innen zugänglich, wodurch eine digitale Ungleichheit entsteht und die Lernvoraussetzungen im digitalen Lernen sehr heterogen sind (Kutscher, 2010; Iske & Kutscher, 2020). Dies wird durch die aktuelle Corona Krise deutlich sichtbar.

In der Siebengebirgsschule steht jeder Schüler*in ein IPad und ein Internetzugang zur Verfügung. Dadurch ist die grundlegende Lernvoraussetzung für digitales Lernen in diesem Lernort gegeben. Um digitale Geräte zielführend bedienen zu können, sind Mediennutzungserfahrungen und damit verbundene Anwendungsfertigkeiten nötig. Diese Medienkompetenz müssen Schüler*innen vor der Nutzung der digitalen Geräte und Inhalte erworben haben (Müller, 2019). Der Medienkompetenz-Rahmen bietet dorthin gehend eine gute Übersicht für Lehrkräfte.

3.2.3 Grenzen digitaler Medien in Bezug auf den Schriftspracherwerb

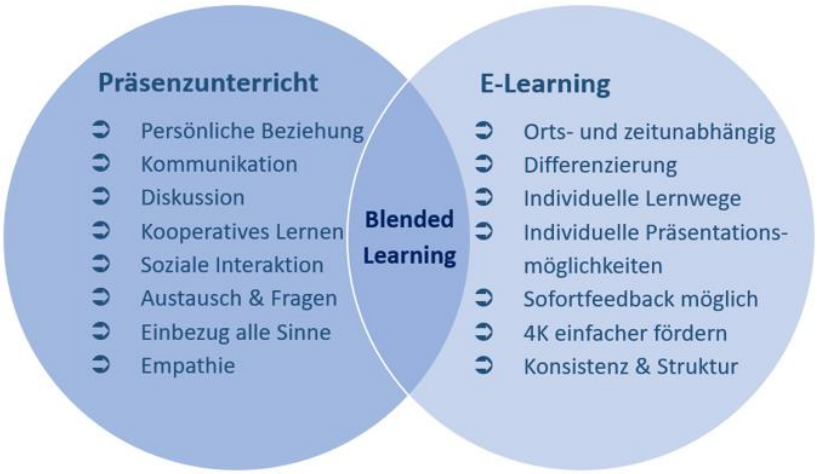
Digitale Medien bedingen häufig, dass die Lernprozesse nicht umfassend angeleitet werden. Zudem beruhen Lernprozesse auf Kommunikation: Lernen ist eine aktive Konstruktion des Lernenden – in der Regel auf der Basis eines Angebots (Hoffmann, 2010, S. 57). Durch die ausschließliche Vermittlung durch digitale Medien fehlt das Feedback der Lehrkraft und der persönliche Austausch, dies ist jedoch elementar, vor allem was die Rückfragen zur Absicherung der Schüler*innen betrifft.

Die speziellen Bedürfnisse der Erstleser*innen können durch eine ausschließliche Vermittlung mittels digitaler Medien nicht hinreichend berücksichtigt werden. Die Erkenntnisse der dritten Phase (logographemische Phase, nach Hennies, 2019), dass Schrift Sprache repräsentiert, muss Kindern erst verdeutlicht werden. Vor allem aber müssen die visuellen Merkmale von Buchstaben hervorgehoben werden und auch die richtige Schreibweise beachtet werden: Wie sieht der Buchstabe A aus? Sind beide Striche gleich lang? Auf welche Höhe ziehe ich den Strich? Diese Vorläuferkompetenzen müssen mit den Schüler*innen thematisiert und eingeübt werden, damit sich keine Fehlschreibungen einprägen.

Nach der vierten, der alphabetischen Phase, nach Hennies (2019) orientiert sich die Alphabetschrift an der Lautsprache. Diese Erkenntnis wurde schon in der Vorläuferfähigkeit der phonologischen Bewusstheit für den Erfolg des Schriftspracherwerbs hervorgehoben. Aber kann diese Erkenntnis ohne sprachliche Vorbilder bei den Schüler*innen ankommen? Vor allem in Bezug auf die Zuordnung der Laute zu jedem einzelnen Buchstaben ist dies schwer vorzustellen. Wenn die Lernenden mit den Lerninhalten allein gelassen werden und der mündliche Austausch mit Lehrpersonen und Mitschüler*innen wegfällt, besteht die Gefahr, dass sich die Lernenden falsche Laut-Buchstaben-Zuordnungen einprägen. Des Weiteren sind digitale Inhalte, unterstützt durch Schrift, für die Schüler*innen schwierig aufzunehmen, da eine schriftbasierte Kommunikation noch nicht möglich ist. In diesem Zusammenhang sind der persönliche Austausch und das direkte Feedback der Lehrkraft als fundamental für einen gelingenden Schriftspracherwerb bei den Schüler*innen.

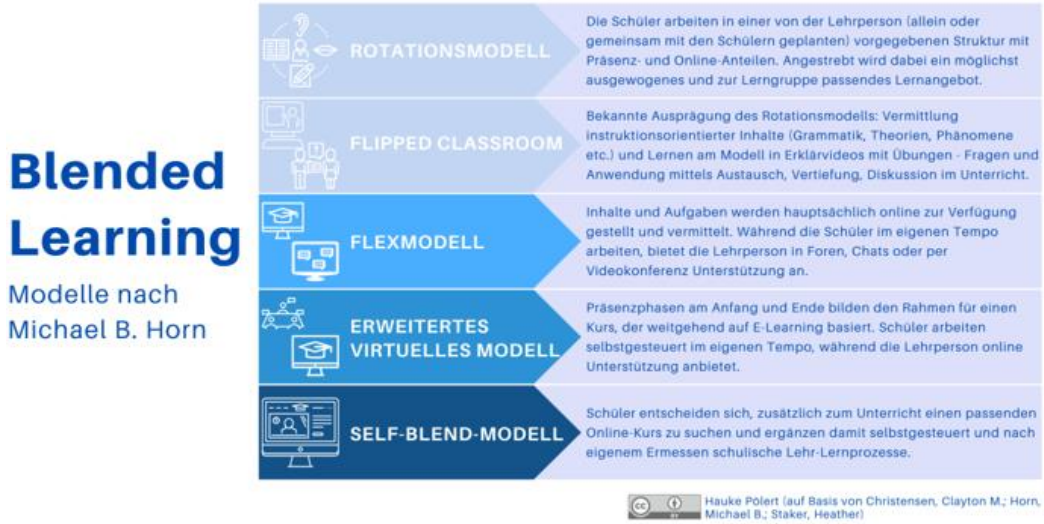
Neben den E-Learning Einheiten müssen zukünftig Anteile des Präsenz-Unterrichts geschaffen werden, die einen persönlichen Austausch ermöglichen und auf den Erwerb der Basisfertigkeiten zielen. Das Blended Learning-Modell, welches im Folgenden vorgestellt wird, bietet Ansätze, um zukünftigen Unterricht zielführender zu gestalten. Unter Blended Learning versteht man ein didaktisches Konzept, das Online- und Präsenzanteile kombiniert und auch als hybrides Lernen bezeichnet wird. Lernsettings und Unterrichtsmethoden werden dabei sowohl virtuell als auch nicht-virtuell miteinander kombiniert. Lösungen bestehender Schwierigkeiten

orientieren sich dabei an der Nutzerperspektive. Die Lehrperson muss sich bezogen auf die Schüler*innen am intensivpädagogischen Lernort an ihren Bedürfnissen und Gegebenheiten orientieren und darauf aufbauend überlegen, welche didaktische Kombination aus Online- und Präsenzlehre sich gut zur Buchstabeneinführung eignet und welche technischen und organisatorischen Möglichkeiten für die Umsetzung bereitstehen. Wie bereits erwähnt, ist der Unterricht in Präsenzlehre dabei unabdingbar. Blended Learning nutzt dabei die Stärken beider Formen für die Lehr- und Lernprozesse. Vorteile sind unter anderem die flexible Gestaltung der Lernaktivitäten, das eigene Tempo, personalisiertes Feedback und direkte Bewertungen. Das folgende Schaubild von Poelert (2020) stellt die Stärken beider Lehr- und Lernformen noch einmal übersichtlich dar:



Blended learning: Vorteile beider Lehr-Lernszenarien nutzen und sinnvoll kombinieren (Hauke Pölert in Anlehnung an Materna TMT)

Der Einsatz von Blended Learning-Strategien ist dabei kein Selbstläufer. Die Umsetzung erfordert hohe Selbstdisziplin und Zeitmanagement der Beteiligten, weshalb die Schüler*innen vor allem zu Beginn engmaschig betreut werden sollten. Auch ist der zeitliche Aufwand zur Erstellung der Lernmodule recht hoch und zu beachten. Diese Herausforderungen sollten jedoch nicht hinderlich sein, Blended Learning auszuprobieren und zu implementieren. Man kann bereits bestehende Strategien nutzen, sollte kreativ und kritisch sein und sich ausprobieren. So kann Blended Learning auch in Hinblick auf die Buchstabeneinführung mit den Schüler*innen funktionieren (Quade, 2017; Poelert, 2020). Dabei gibt es verschiedene Modelle des Blended Learnings nach Horn. Die nachfolgende Tabelle gibt einen kurzen Überblick über die verschiedenen Modelle:



Blended Learning: Vier Modelle für Mischformen von Präsenz- und Online-Lehre (Hauke Pölert 2020)

Für den Kontext, in dem wir uns bewegen, erscheinen das Rotationsmodell und der Flipped Classroom sinnvoll und umsetzbar (Quade 2017). Wie das konkret in der Umsetzung aussehen kann, wird im nächsten Kapitel (Konzeptentwicklung) vorgestellt.

4 Konzeptentwicklung

Nach Betrachtung des vorherigen Kapitels wird deutlich, dass der Einsatz von digitalen Medien sowohl Chancen als auch Grenzen mit sich bringt und ein rein digitales Konzept nicht ausreicht, um Schüler*innen das Lesen und Schreiben zu vermitteln. Aus diesem Grund bildet das Blended-Learning Modell Grundlage für das von uns entwickelte Konzept. Im Sinne des Blended-Learning Modells ist es notwendig, eine sinnvolle Abfolge von Präsenzphasen und Phasen des individualisierten Lernens mittels digitaler Medien für die Alphabetisierung der Schüler*innen zu entwickeln.

Das vorliegende Konzept gibt daher zunächst einen Überblick, wie der Schriftspracherwerb begonnen werden kann und welche Bausteine sich gemäß der Fachdidaktik und Fachwissenschaft daran anschließen. Anschließend wird exemplarisch anhand des zweiten Bausteins - Buchstaben kennenlernen - aufgezeigt, wie dieser gemäß des Blended-Learning Modells aufbereitet werden kann. Die entsprechende Unterrichtsreihe wird dabei beispielhaft am Buchsta-

ben A vorgestellt, wobei die dabei aufgeführten Stunden auf alle weiteren Buchstaben übertragen werden können. Die Unterrichtsreihe zum Buchstaben A sieht sowohl analoge als auch digitale Unterrichtseinheiten vor. Zu beachten ist hier jedoch, dass die Abfolge und Gewichtung von Präsenz- und Onlinephasen immer in Abhängigkeit von der Lerngruppe und dem Thema gestaltet und flexibel variiert werden kann. So ist es mit Fortschreiten des Bausteins und der sich dabei aufbauenden Vertrautheit gegenüber der verwendeten Übungsformate aufseiten der Schüler*innen möglich, zunächst analog durchgeführte Stunden zunehmend mittels digitaler Medien durchzuführen.

Darüber hinaus sieht das Konzept die Arbeit mit der Anton-App, einer kostenlosen Lern-App für Deutsch, Mathe, Sachunterricht, Biologie, Physik, Geschichte und Musik für die Klassen eins bis zehn, als digitales Medium vor. Die dem Konzept zugrundeliegende Unterrichtseinheit integriert die Übungen aus der Anton-App und orientiert sich an dessen Reihenfolge bezüglich der Lerninhalte und der dort aufgeführten Übungen. Die Anton-App kann dabei auf zwei verschiedene Art und Weisen in den Unterricht integriert werden. Zum einen besteht die Möglichkeit, die Anton-App als externe Plattform, welche es der Lehrkraft erlaubt, Aufgaben zuzuweisen und Lernfortschritte einzelner Schüler*innen zu verfolgen, zu nutzen. Zum anderen ist es jedoch auch möglich, die Übungen aus der Anton-App in ähnlicher Art und Weise mit in das Lern-Navi aufzunehmen. Bei der Gestaltung eigener oder ähnlicher digitaler Übungsangebote zum Lesen und Schreiben sind jedoch unbedingt fachwissenschaftliche, fachdidaktische und mediendidaktische Kriterien (siehe Kapitel 4.4 - Weiterführende Materialien) zu beachten.

Weiter empfiehlt es sich, für die Schüler*innen einen Wochenplan zu erarbeiten, in dem sowohl digitale Übungen (zum Beispiel im Lern-Navi oder der Anton-App) als auch analoge Übungen aufgeführt werden können. Der Wochenplan kann individuell an die Lernenden angepasst werden und ermöglicht ihnen gemäß ihrem individuellen Lerntempo zu arbeiten.

Für die analogen Arbeitsmaterialien empfiehlt es sich, einen Ordner mit allen benötigten Arbeitsblättern bereits im Voraus für jede*n Schüler*in anzulegen, welcher in der ersten Unterrichtsstunde an die Schüler*innen verteilt wird, sodass sie auch außerhalb der Schulzeit jederzeit auf die Arbeitsblätter zugreifen und sie selbstständig bearbeiten können – so ist gewährleistet, dass die Schüler*innen auch außerhalb des Präsenzunterrichts über das benötigte Arbeitsmaterial verfügen.

In Kapitel 4.4 werden weiterführende Materialien vorgestellt, die mit in das Konzept integriert oder alternativ zur Anton-App eingesetzt werden können. Zudem wird der Kriterienkatalog nach Kysela-Schiemer und Edstadler (2020) vorgestellt, welcher wichtige Kriterien zur Reflexion der Gestaltung digitaler Übungen für den anfänglichen Schriftspracherwerb aufzeigt. Darüber hinaus wird in Kapitel 4.4 eine Anregung zur Einführung von Silben (Baustein 1), welche digital oder analog durchgeführt werden kann, gegeben.

4.1 Lehrangebot für Erstleser*innen im Sinne des Blended-Learning Modells

4.1.1 Grober Ablauf der Unterrichtsreihe

Baustein	Thema	Inhalt
Baustein 0	Vorübungen zum Schreiben	- Übungen zur richtigen Stifthaltung - graphomotorische Übungen (Schwungübungen, Nachspurübungen, Übungen zum Fortsetzen von Reihen oder zum Wiederholen von Mustern, …)
Baustein 1	Laute kennenlernen und verwenden	- Silben klatschen - Silbentrennung mithilfe von Silbenbögen - Reimwörter - Arbeit mit der Anlauttabelle - Anlautlied
Baustein 2 (exemplarische Ausarbeitung)	**Buchstaben kennenlernen**	- Erkennen der Buchstaben und Übersetzen in den entsprechenden Laut - Einzelbuchstaben nachfahren/ Einzelbuchstaben schreiben lernen Fokus wird auf die Form des Buchstabens und den Bewegungsablauf, der nötig ist, um den Buchstaben zu schreiben, gesetzt (vertiefende Übungen notwendig) - Einzelbuchstaben in Wörtern erkennen - Einzelbuchstaben von anderen Buchstaben unterscheiden (Übung: Buchstabensalat) Die Übungen entwickeln bei Kindern die für das Lesen wichtige optische Wahrnehmung und Analyse und ermöglichen, dass sich die Kinder die Buchstaben schneller einprägen und leicht einzelne Merkmale jedes Buchstabens gut identifizieren können. - Laut des Einzelbuchstabens in einem Wort heraushören (Übung: In welchem Wort hörst du ein A/a?)

Baustein	Thema	Inhalt
		- Laut des Einzelbuchstabens in einem Wort lokalisieren (Übung: Wo hörst du das A/a? Am Anfang, in der Mitte oder am Ende des Wortes?) **Didaktische Hinweise:** - Ein Buchstabe wird nach dem anderen gelernt: Schritt für Schritt neue Buchstaben einführen - Bei der Einführung der Buchstaben kann sich an der Reihenfolge in der Anton App orientiert werden: Ll, Oo, Aa, Mm, Ii, Ss, Tt, Ee, Nn, Dd, Uu, Pp, Kk, Bb, Ff, Ei ei, Rr, Hh, Ww, Gg, Au au, Sch sch, ie, Zz, Eu eu, Ch ch, Sp sp, St st, Ää, Öö, Üü, Äu äu, Vv, Jj, nk, ß, Xx, Yy, Cc, Ck, Qu qu - Alternativ kann sich auch an dem Konzept IntraAct-Plus (siehe Kapitel 4.4.1) orientiert werden, welches folgende Reihenfolge bei der Einführung von Buchstaben vorsieht: A, M, L, U, F, S, I, N, B, O, W, E, R, G. D, H, K, T, Ä, P, Z, Ö, V,C, J, Ü, X, Y, a, m, l, u, f, s, i, n, b, o,w, e, r, g, d, h, k, t, ä, p, z, ö, v, c, j, ü, x, y, ß, Ei/ei, Sch/sch, Au/au, Eu/eu, Ch/ch, Qu/qu, ck, Sp/sp, Äu/äu, ie, St/st - Nachdem die ersten drei/vier Buchstaben eingeführt wurden und diese sicher beherrscht werden, kann bereits für diese Buchstaben mit dem Baustein 3 begonnen werden (Silben lesen) (Das IntraActPlus sieht dies explizit vor und hat eine entsprechende Einteilung vorgenommen: AMLU, FSIN, BOWE, RGDH, KTÄP, ZÖVCJÜXY).
Baustein 3	Verbinden von Buchstaben und Erkennen von Silben	- Silben lesen (eine Silbe/zwei Silben/drei Silben) - Buchstabenverbindungen/Silben schreiben - Die Kinder setzen aus Silben Wörter zusammen und schreiben diese dann auf
Baustein 4	Erste Wörter lesen und schreiben	- Die Kinder lesen erste einfache Wörter und ordnen diese entsprechenden Bildern zu
Baustein 5	Erste Sätze lesen und schreiben	- Die Kinder lesen und schreiben erste einfache Sätze.
Baustein 6	Erste Texte lesen und schreiben	- Die Kinder lesen und schreiben erste einfache Texte.

4.1.2 Buchstabeneinführung im Sinne des Blended-Learning Modells am Beispiel des Buchstabens A (Baustein 2)

Stunde	Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
1.	Buchstaben kennenlernen (Präsenzunterricht)	**Einführung:** Anlautlied gemeinsam singen (evtl. parallel die Buchstaben an einer Anlauttabelle zeigen) **Hinführung und Erarbeitung:** Einführung Buchstabe (Groß- und Kleinschreibung, Beispiel A) *Erklärung: Die Lehrkraft schreibt den Buchstaben an die Tafel und nennt ihn. Die Schüler*innen wiederholen den Laut. Danach beobachten und beschreiben sie, wie die Lehrkraft den Buchstaben geschrieben hat. Die Lehrkraft macht daraufhin richtungsweisende Pfeile, wie der Buchstabe geschrieben wird.* *Anschließend bespricht die Lehrkraft mit den Schüler*innen, wo das A "wohnt" (Keller, Wohnzimmer, Dach) (vgl. Arbeitsblätter Anhang A). Daraufhin werden Gefahrenstellen mit den Schüler*innen besprochen (z.B. 2. Strich beim A länger machen), um den Schüler*innen die Wichtigkeit des korrekten Schreibens zu verdeutlichen.* **Arbeitsphase:** Die Schüler*innen bekommen ein Arbeitsblatt, auf dem der Buchstabe groß abgebildet ist. Die Kinder sollen den Buchstaben mit verschiedenen Stiften einige Male nachspuren. Sie sollen sich dabei an die Regel, wie der Buchstabe richtig geschrieben wird, halten. Die Lehrkraft gibt währenddessen Hilfestellungen und kontrolliert *(es geht hier noch nicht um die Linien).*	-Anlautlied (Lern-Navi) -(Anlauttabelle) -Tafel -Arbeitsblatt nachspuren	nötiges Vorwissen: Stifthaltung **didaktischer Hinweis:** ritualisierter Ablauf der Unterrichtsstunden Mögliche Reihenfolge der Buchstabeneinführung: siehe Anton-App Klein- und Großbuchstaben gleichzeitig einführen

Stunde	Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
		Reflexion/Sicherung/Schluss: Am Ende räumen die Schüler*innen ihre Materialien weg. Blitzlicht: Die Schüler*innen werden aufgefordert ihre Arbeitsphase anhand der "Daily Checklist" (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)) zu reflektieren.	Daumenkarten	Die Methode (Blitzlicht) muss den Schüler*innen einmal erklärt werden. Die Daumenabfrage mit den Daumenkarten gibt ihnen die Möglichkeit, die Arbeitsphase zu reflektieren.
2.	Buchstaben nachfahren (Präsenzunterricht oder E-Learning)	**Einführung:** Anlautlied singen **Hinführung:** Wiederholung der Buchstabeneinführung *(Wie wird der Buchstabe geschrieben?)* **Arbeitsphase I:** Arbeitsblatt der Lehrkraft, auf dem der Buchstabe mit den Linien abgebildet ist. Die Schüler*innen haben nun die Aufgabe, den Buchstaben nachzuschreiben (analoge Vorlage im Anhang A) **Arbeitsphase** II: Die Schüler*innen erhalten eine Einführung in die Anton-App *(ggf. weglassen, wenn die Inhalte ins Lern-Navi übernommen wurden)* Die Kinder bearbeiten die erste Arbeitsstation in der Anton App, indem sie den Buchstaben einige Male nachfahren. Am Ende bekommen sie ein Feedback, wenn sie fertig sind (siehe Anhang B)	analog: Tafel digital: Erklärvideo für die Hinführung -AB: Buchstaben auf den Linien nachschreiben -Anton-App oder entsprechende Inhalte in das Lern-Navi übernehmen *(die Inhalte der Anton-App sind für die festigende Übung nicht ausreichend und müssen erweitert werden)*	Die Unterrichtsstunde kann digital oder analog durchgeführt werden. Bei der Hinführung wäre dann aber ein Erklärvideo nötig, um die Schreibung des Buchstabens zu wiederholen.

Stunde	Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
		Reflexion/Sicherung/Schluss: Am Ende räumen die Schüler*innen ihre Materialien weg. Blitzlicht: Die Schüler*innen werden aufgefordert ihre Arbeitsphase anhand der "Daily Checklist" (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)) zu reflektieren.	Daumenkarten	Die Methode ist den Schüler*innen bekannt und gibt ihnen die Möglichkeit, die Arbeitsphase zu reflektieren.
3.	Vertiefende Übungen/ Praktische Anwendung zum erlernten Buchstaben (E-Learning, zu Beginn der Reihe Präsenzunterricht)	**Einführung:** Die Kinder hören sich das Anlautlied an. **Arbeitsphase:** Die Kinder bearbeiten drei Übungen zum Buchstaben in der Anton App (siehe Anhang C, D, E). *In der ersten Übung bekommen die Kinder ein Bild von einem Gegenstand mit dem jeweiligen Buchstaben. Die Kinder haben die Aufgabe auf den jeweiligen Buchstaben zu klicken. Ist es richtig, erscheint der nächste Gegenstand. Ist es falsch, müssen sie es nochmal probieren.* (siehe *Anhang C)* *In der nächsten Übung erscheint ein „Buchstabensalat". Die Kinder sollen alle A/a´s anklicken (siehe Anhang D). Der visuelle Aspekt der Buchstabeneinführung wird dabei fokussiert.* *In der letzten Übung sehen die Kinder vier Bilder mit Gegenständen. Sie müssen herausfinden, in welchem der Wörter der passende Buchstabe herauszuhören ist. Klicken sie das richtige Bild an, erscheint das nächste Beispiel. Hier wird der visuelle Aspekt mit der auditiven Markierung kombiniert (siehe Anhang E). Die Lehrkraft kann hinterher einsehen, wie die Schüler*innen die Aufgaben gemeistert haben.* **Reflexion/Sicherung/Schluss:** Am Ende räumen die Schüler*innen ihre Materialien weg. Blitzlicht: Die Schüler*innen werden aufgefordert ihre Arbeitsphase anhand der "Daily Checklist" (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)) zu reflektieren.	Daumenkarten	Je nach Lernstand evtl. weniger Übungen einsetzen oder auf zwei Stunden verteilen. Achtung: Gerade bei den ersten Stunden Hilfestellungen bieten *(evtl. eine Rückmeldefunktion einbauen)* Durch die App erhalten die Schüler*innen auditive Arbeitsanweisungen. Die Methode ist den Schüler*innen bekannt und gibt ihnen die Möglichkeit, die Arbeitsphase zu reflektieren.

Stunde	Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
4.	Wo hörst du den Buchstaben? (E-Learning, zu Beginn der Reihe Präsenz)	**Einführung:** Die Kinder hören das Anlautlied. Die Lehrkraft sagt den Kindern, dass sie schon so viel gelernt haben in den letzten Stunden, dass sie sich sicher ist, dass sie den gelernten Buchstaben auch schon aus einem Wort heraushören können (Motivation der Kinder anregen). **Arbeitsphase:** Die Lehrkraft präsentiert den Schüler*innen Bilder und fordert sie auf, sich zu überlegen, wie das Wort zu dem Bild lautet und ob es ein A hat. Wenn die Kinder sagen, dass das Wort ein A enthält, stellt die Lehrkraft die Frage, ob man das A am Anfang des Wortes, am Ende des Wortes oder irgendwo mitten im Wort hört und verdeutlicht diese Möglichkeiten durch drei Kästchen unter dem Bild (Hört man den Buchstaben am Anfang des Wortes, wird das erste Kästchen angekreuzt, hört man ihn mitten im Wort, wird das zweite Kästchen angekreuzt und wenn man den Buchstaben am Ende des Wortes hört, wird das dritte Kästchen angekreuzt.) Die Schüler*innen bekommen Arbeitsblätter (siehe Anhang G) und bearbeiten die fünfte Arbeitsstation in der Anton-App (siehe Anhang F) (hier wird den Schüler*innen ebenfalls ein Wort präsentiert und sie müssen ankreuzen, wo sie den jeweiligen Buchstaben hören). **Reflexion/Sicherung/Schluss:** Am Ende räumen die Schüler*innen ihre Materialien weg. Blitzlicht: Die Schüler*innen werden aufgefordert ihre Arbeitsphase anhand der “Daily Checklist” (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)) zu reflektieren.	Bildkarten, Arbeitsblätter (siehe Anhang G), Anton-App

4.2 Voraussetzungen für die Umsetzung

Um die Konzeptidee im Rahmen des intensivpädagogischen Lernortes bestmöglich umzusetzen, bedarf es auf personeller und materieller Ebene einige Umstrukturierungen.

4.2.1 Personelle Voraussetzungen

Mit Blick auf die Umsetzung der Präsenzanteile nach dem Blended-Learning Modell muss eine personelle Umstrukturierung angestrebt werden. Hier stellt sich die Frage, ob es aus personeller und räumlicher Sicht möglich wäre, dass ein*e Sozialpädagog*in die Präsenzanteile in einem separaten Raum mit den Erstleser*innen durchführt. So wäre gerade bei der Einführung eines Buchstabens für eine ruhige Lernatmosphäre gesorgt. Zugleich können die anderen Schüler*innen der Lerngruppe an ihren Aufgaben weiterarbeiten und würden nicht abgelenkt werden.
Des Weiteren ist ein enger Austausch zwischen Lehrkraft und Sozialpädagog*innen wichtig, wo die Arbeitsphase der Erstleser*innen reflektiert und besprochen werden kann (ggf. feste Zeit schaffen). Dabei sollen mögliche Fragen wie: Wie kommt das Lernmaterial bei den Kindern an? Muss das Lernmaterial angepasst werden? Wo brauchen die Kinder noch Hilfestellung? Welche Buchstaben haben sie abgespeichert/ welche nicht? etc. geklärt werden. Die Evaluation des Konzepts mit der “Daily Checklist” soll dabei als Basis für einen strukturierten Austausch dienen und wird am Ende einer Unterrichtseinheit von einer Sozialpädagogin oder einem Sozialpädagogen mit den Erstleser*innen durchgeführt (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)). Dies kann auch digital im Lern-Navi integriert werden.
Wie in dem vorliegenden Konzept (Kapitel 4) beschrieben, bedarf es neben dem bisherigen digitalen Angebot des “Lern-Navis” einer weiteren Materialbeschaffung. Hierzu müssen aus personeller Sicht zeitliche Ressourcen eingebaut werden, damit bestehende Unterrichtsmaterialien im Lern-Navi erweitert und analoge Materialien beschaffen werden können.

4.2.2 Materielle Voraussetzungen

An dem intensivpädagogischen Lernort wird schon an manchen Stellen für ein schulisches Setting gesorgt, indem feste Sitzplätze, feste Lernzeiten und ein Belohnungssystem vorhanden sind. Dies sind wichtige Merkmale für eine strukturierte Lernumgebung. Sie schaffen einen Rahmen für die Schüler*innen. Eine weitere Empfehlung, was den Unterricht der Erstleser*innen unterstützt, wäre die Anschaffung von Anlauttabellen und/ oder Anlautkarten (siehe Anhang H). Diese können spielerisch sowohl im Präsenzunterricht als auch im Online-Unterricht

verwendet werden. Weitere Materialien, welche die Alphabetisierung der Erstleser*innen unterstützt und zum selbstständigen Arbeiten anregt, können in Kapitel 4.4.3 eingesehen werden.

4.3 Evaluation

→ Zur Überprüfung des Konzepterfolges

Evaluationsziel: Das entwickelte Konzept zur Alphabetisierung (im Sinne des Blended-Learning) für den intensivpädagogischen Lernort berücksichtigt den Lernstand von Erstleser*innen.

Zielgruppe: Erstleser*innen am intensivpädagogischen Lernort

Erhebungsinstrument: Das Erhebungsinstrument ist die "Daily Checklist" (siehe Anhang I). Dies ist eine tägliche Befragung an die Erstleser*innen, welche mündlich oder digital durchgeführt wird (max. 10 min). Nach jedem Tag wird die Arbeitsphase zur Buchstabeneinführung dokumentiert, reflektiert und evaluiert. Dadurch erhalten die Pädagog*innen ein Schüler-Feedback zu dem Material und der Arbeitsphase. Die Antworten der Erstleser*innen, welche per Daumenabfrage (siehe Daumenkarten (Anhang J)) erfolgen, geben die Sozialpädagog*innen des intensivpädagogischen Lernortes der Lehrkraft weiter und dienen als Basis für den Austausch. Durch die "Daily Checklist" soll der Konzepterfolg überprüft werden.

Verantwortung für die Erhebung: Die Sozialpädagog*innen führen am Ende der Unterrichtseinheit ein sogenanntes Blitzlicht (siehe Unterrichtseinheiten - Kapitel 4.2) anhand der "Daily Checklist" mit den Erstleser*innen durch und dokumentieren die Antworten. Die "Daily Checklist" kann auch digital im Lern-Navi eingespeist werden (Fragen müssen per Sprachausgabe vorgelesen werden). Die Antworten werden von den Sozialpädagog*innen an die Lehrkraft weitergegeben und gemeinsam am Ende der Woche besprochen.

Für die mündliche Befragung können sich die Pädagog*innen ein Notizheft anlegen, worin die "Daily Checklist" mit den Antworten der Kinder dokumentiert wird und dem weiteren Austausch mit der Lehrkraft dient. Zusätzlich können die Fragen der "Daily Checklist" auch an der Tafel für die Kinder visualisiert werden. Die drei Daumenkarten für das Blitzlicht muss für jede*n Erstleser*in vorliegen (am besten laminiert).

4.4 Weiterführende Materialien

4.4.1 Lesen und Rechtschreiben lernen nach “IntraActPlus”

Auch auf das IntraActPlus-Konzept nach Jansen, Streit und Fuchs (2012) kann im Rahmen des Schriftspracherwerbs der Schüler*innen des intensivpädagogischen Lernorts zurückgegriffen werden.

Das Lehr- und Lernmaterial des IntraActPlus Konzepts nach Jansen, Streit und Fuchs (2012) bietet eine Alternative zu gängigen Methoden des Schriftspracherwerbs und basiert auf Grundlagen der psychologischen Grundlagenforschung. Es enthält leicht verstehbare Übungen und verzichtet auf unnötige Aufgaben und störende Reize. Grundannahme des Konzepts ist, dass um lesen und schreiben zu können, sich Kinder erst automatisierte Fertigkeiten aufbauen müssen. Aus diesem Grund wird ein ausreichendes Wiederholen angestrebt, um die Automatisierung des Gelernten zu gewährleisten.
Lesedidaktisch basiert das Konzept auf einem eng synthetischen Aufbau von Buchstaben. Die Buchstaben werden gemäß dem Konzept zunächst als Einzelbuchstaben und dann als Silben eingeführt. Dabei werden die Buchstaben in einzelnen Kapiteln jeweils zu vier Buchstaben eingeführt. Eine Seite des Lernmaterials enthält 20 Kästchen, in denen die jeweiligen Buchstaben stehen. Diese werden jedoch durch farblich ausgestaltete Felder unterbrochen. Aufgabe der Schüler*innen ist es, die Felder nacheinander zu benennen. Auch die farbigen Felder werden dabei benannt und sollen die Automatisierung der Buchstaben unterstützen. Jede Seite wird so oft wiederholt, bis die Einzelbuchstaben oder Buchstabenkombinationen flüssig gelesen werden können. Das gleiche Verfahren wird im weiteren Verlauf immer wieder angewandt, so auch beim Lesen von kurzen Wörtern.
Insgesamt ist das Konzept so aufgebaut, dass in einem ersten Schritt nur Großbuchstaben gelernt werden, erst Einzelbuchstaben, dann Silben und schließlich kurze Wörter (AMLU, FSIN, BOWE, RGDH, KTÄP, ZÖVCJÜXY). Danach erfolgt auf die gleiche Weise die Einführung der Kleinbuchstaben (amlu, fsin, bowe, rgdh, ktäp, zövcjüxyß) und schließlich die Einführung der Mehrfachbuchstaben Ei/ei, Sch/sch, Au/au, Eu/eu, Ch/ch, Qu/qu, ck, Sp/sp, Äu/äu, ie, St/st). Abschließend steht das Lesen im Mittelpunkt (Sätze lesen, Texte lesen). Übungen zum lautgetreuen Schreiben sind von Anfang an möglich und können flexibel eingesetzt werden. Der Übergang zur Rechtschreibung erfolgt jedoch erst gegen Ende.
Das Konzept kann sowohl in Einzelarbeit angewandt als auch in einer Kleingruppe durchgeführt werden.

Zusätzlich zu dem beschriebenen Material des IntraActPlus-Konzepts gibt es auch eine App, die es ermöglicht, die einzelnen Kapitel einzeln aufzurufen und in beliebiger Reihenfolge durchzuarbeiten. Dabei behält sich die App, auf welcher Seite zuletzt gearbeitet wurde und ruft diese beim nächsten Start der App wieder auf. Auch in der App werden zunächst die Großbuchstaben, dann die Kleinbuchstaben und schließlich Mehrfachbuchstaben eingeführt. Durch ein in die App integriertes Audio-Feedback - dargestellt durch ein Lautsprecher-Symbol - besteht zudem die Möglichkeit die Aussprache von Buchstaben, Silben und Wörtern und ganzen Sätzen selbständig zu kontrollieren. Durch leicht verständliche und immer wieder gleich strukturierte Übungen wird den Schüler*innen ein selbstständiges Lernen ermöglicht.

Vor diesem Hintergrund erscheint es im Rahmen der Alphabetisierung der hier zugrundeliegenden Lerngruppe auch möglich, nach dem IntraActPlus-Konzept zu arbeiten und auf die dazugehörige App als digitales Medium zurückzugreifen.

Bausteine des IntraActPlus-Konzepts

Lesen

- **Einzelbuchstaben benennen (Vorübung)** – Das Kind trainiert und automatisiert die Zuordnung des Lautes zum bildlich wahrgenommenen Schriftzeichen - nach und nach werden weitere Buchstaben miteinbezogen, es kann erst weitergegangen werden, wenn dem Kind das bisher Gelernte leicht fällt, ansonsten wird eine Stufe zurückgegangen
- **Übungsblätter Einzelbuchstaben benennen** – Benennen des Buchstabens, der Farbe oder des Symbols (das Benennen der Farbe dient dazu, den Kurzzeitspeicher zwischen dem Wiederholen der Buchstaben zu löschen
- **Buchstaben zusammenziehen (Vorübung) -** mit der Übung darf erst begonnen werden, wenn die verwendeten Buchstaben leicht und sicher beherrscht werden
- **Übungsblätter Buchstaben zusammenziehen -** Das Kind trainiert zwei Laute zusammenzuziehen – schließt sich an die zuvor sicher gelernten Buchstaben an
- **Übungsblätter lesen in Großbuchstaben**
- **Lesen von Texten**

Lautgetreues Schreiben

- **Vorübungen zum Schreiben** – Vorbereitung des späteren Schreibablaufs bei Druckbuchstaben
- **Einzelbuchstaben abschreiben** – erst beginnen, wenn die Buchstaben sicher und leicht gelesen werden und die feinmotorischen Fähigkeiten beherrscht werden
- **Buchstabenverbindungen abschreiben**
- **Einzelbuchstaben nach Diktat schreiben** – Das Kind trainiert und automatisiert die Zuordnung des Schriftzeichens zum gehörten Laut (erst wenn das Kind die Buchstaben sicher abschreiben kann)
- **Buchstabenverbindungen nach Diktat schreiben**: Training der phonologischen Bewusstheit - Das Kind trainiert, die Einzellaute einer gehörten Lautverbindung zu hören – anschließend werden diese in Buchstaben umgesetzt

Rechtschreiben

- **Grundwortschatz üben** (mithilfe einer 5-Fächer-Lernbox) - regelmäßige Wörterdiktate
- **Diktate schreiben**

4.4.2 Kriterienkatalog nach Kysela-Schiemer und Edtstadler (2020)

Der Kriterienkatalog zum "Schreiben und Lesen lernen mit Medien – Digital" nach Kysela-Schiemer und Edstadler (2020) bietet Lehrkräften eine Hilfestellung zur kritischen Reflexion digitaler Übungen für den anfänglichen Schriftspracherwerb.

Bisherige auf dem Lern-Navi zur Verfügung gestellte Übungen sollten auf die nachfolgenden Kriterien hin überprüft werden (zum Beispiel in Hinblick auf das Vorhandensein einer sprachlich verständlichen und korrekten Aufgabenstellung oder in Hinblick auf das Vorhandensein einer spezifischen Rückmeldung (über Richtig-/Falsch-Lösung hinaus)). Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, die nachfolgenden Kriterien bei der Gestaltung neuer digitaler Angebote für den Schriftspracherwerb zu beachten.

Der Kriterienkatalog nach Kysela-Schiemer und Edstadler (2020) führt sowohl fachwissenschaftliche als auch fachdidaktische und mediendidaktische Kriterien auf:

Fachwissenschaftliche (FW) Kriterien:

FW1: Durchgängige Fokussierung auf eine vorhandene phonologische Einheit (Silbe, Reim, Onset, Phonem)

FW2: Verwendung von/in Zusammenhang mit echten Wörtern

FW3: Durchgängige Verwendung von adäquatem und korrektem Wort-/Sprachmaterial für das Übungsziel

FW4: Berücksichtigung der tatsächlichen Aussprache bei Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit

Fachdidaktische (FD) Kriterien:

FD1: Vorhandensein einer sprachlich verständlichen und korrekten Aufgabenstellung

FD2: Vorhandensein einer spezifischen Rückmeldung (über Richtig-/Falsch-Lösung hinaus)

FD3: Möglichkeit des Abrufs einer spezifischen Hilfestellung

FD4: Möglichkeit des Abrufs der korrekten Lösung während der Bearbeitung

FD5: Einsatz von tendenziell Kindern bekannten Wörtern

FD6: Explizite Darstellung der Graphem-Phonem-Korrespondenzen bzw. der Schreibung und Lautung auf Wortebene

FD7: Einhaltung der richtigen Schreibrichtung

FD8: Vermeidung von kontrastiven Inhalten beim Produzieren/ Ähnlichkeitshemmung wird vermieden

Mediendidaktische (MD) Kriterien:

MD1: Unterschiedliches (Arbeits-)Tempo einstellbar

MD2: Klare/sinnvolle Kombination von Bild und Text/Wort

MD3: Kein eintöniges/mechanisches Lösen möglich:

MD4: Spezifische Leistungsauswertung nach Beendigung der App

MD5: Zweckmäßige und ästhetisch ansprechende Auswahl von Gestaltungselementen (Farben, Typographie, Audios, Piktogramme ...)

MD6: Verwendung von klaren Formen und Kontrasten (für die Kinder verständlich)

MD7: Einwandfreie Qualität der eingesetzten akustischen Elemente (Sprache, Musik, Töne, Geräusche)

MD8: Möglichkeit der Veränderung (inkl. Ausschalten) bei Ton und Lautstärke

MD9: Zuverlässige und fehlerfreie Funktionsweise

MD10: Einfache und übersichtlich handhabbare Navigations- und Orientierungsmöglichkeiten

4.4.3 Analoge Materialien

Im Folgenden werden drei weitere Materialien von www.betzold.de vorgestellt, welche für das selbstständige Arbeiten der Erstleser*innen genutzt werden können und damit die Alphabetisierung dieser Schüler*innen zusätzlich unterstützt

4.4.4 Idee zur Einführung von Silben (Baustein 1)

Die nachfolgende Tabelle bietet eine Anregung zur Einführung von Silben (Baustein 1), welche digital oder analog durchgeführt werden kann.

Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
Silben klatschen (Analog und digital möglich)	**Einführung:** Die Kinder hören sich das Anlautlied an. **Hinführung:** Was ist eine Silbe? Die Lehrkraft zeigt ein Video oder führt die Inhalte analog vor. *Die Lehrkraft stellt den Kindern die Figuren Mia, Tim, Nora und Jakob vor: Die vier möchten verstecken spielen. Jeder möchte erster sein und die anderen suchen, aus diesem Grund zählen sie mit einem Abzählreim ab, wer anfangen darf.* Die Lehrkraft erklärt, dass ein Abzählreim in Silben gesprochen wird und mit einer Silbe genau ein Kind abgezählt wird. Außerdem erklärt sie, dass alle dazu klatschen. Die Lehrkraft positioniert die Figuren und beginnt mit dem Abzählreim *"Ene, mene, miste, Was rappelt in der Kiste? Ene, mene, meck, und du bist weg."* Dabei sagt sie den Abzählreim langsam auf und zeigt bei jeder Silbe auf eine andere Figur *(Optional kann sie das Zeigen auf eine Figur noch durch ein Stampfen oder Klatschen auf den Tisch unterstützen).* Die Lehrkraft verkündet, welche Figur als erstes suchen darf (Als erstes suchen darf derjenige, bei dem der Abzählreim endet). Die Lehrkraft erklärt den Kindern, dass der Abzählreim Jakob zum Grübeln gebracht hat und er sich jetzt fragt, wie das eigentlich mit dem Abzählen funktioniert, warum man mitten in den Wörtern immer eine Pause machen muss und was überhaupt eine Silbe ist.	Bildkarten, Silbenbögen, drei Körbe, vier Figuren (können Puppen sein, können aber auch nur Bildkarten sein), Arbeitsblätter zur Vertiefung, Anton-App/ Lern-Navi	Alternativ kann die Einführung auch in einem Lernvideo erfolgen und den Kindern über das Lern-Navi zur Verfügung gestellt werden. Anregungen zur Gestaltung eines geeigneten Lernvideos bietet die Plattform sofatutor.com. Unter nachfolgendem Link ist ein Lernvideo zum Thema "Wie klatsche ich Silben?", an dem sich diese Unterrichtseinheit orientiert, zu finden: https://www.sofatutor.com/deutsch/videos/wie-klatsche-ich-silben

Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
	Die Lehrkraft erklärt, dass die Kinder heute lernen werden, Silben zu klatschen. **Arbeitsphase:** Die Lehrkraft erklärt, dass sich Wörter in Silben einteilen lassen und man das Wort dazu in kurze Sprecheinheiten teilt. Sie erklärt weiter, dass das Klatschen dabei hilft, herauszufinden, wo eine Silbe anfängt und wo eine Silbe aufhört (denn eine Silbe ist genauso lang wie einmal klatschen dauert). Die Lehrkraft macht ein Beispiel: Sie hängt ein Bild an die Tafel und sagt Schu - le und klatscht dabei zweimal. Anschließend sagt sie Schule dauert zweimal klatschen, hat also zwei Silben. Die Lehrkraft informiert die Kinder darüber, dass sie jetzt Silben klatschen. Dafür stellt sie drei Körbe vor die Schüler*innen. Sie fragt, wie oft klatschst du bei dem Wort Maus und legt ein Bild einer Maus vor die Schüler*innen. Sie sagt Maus und klatscht einmal. Sie wirft das Bild in den ersten Korb. Sie fragt erneut, wie oft klatschst du bei dem Wort Nase und legt ein Bild einer Nase vor die Schüler*innen. Die Schüler*innen können antworten. Die Lehrkraft zerschneidet daraufhin das Bild der Nase und gibt ein Teil des Bildes in den ersten Korb und den zweiten Teil in den zweiten Korb. Sie hält fest, dass Nase zwei Silben hat. Weitere Bilder werden den Schüler*innen präsentiert und die Silbentrennung wird eingeübt. Wenn die Kinder Sicherheit in der Silbentrennung erlangt haben, können die Silbenbögen eingeführt werden (optional). Die Lehrkraft hängt erneut ein Bild an die Tafel und fragt wie viele Silben das Wort hat.		Anhand der Körbe und dem Zerschneiden der Bilder soll die Silbentrennung visualisiert werden, nach einigen Beispielen kann darauf verzichtet werden.

Thema	Unterrichtsinhalt	Medien	weitere Hinweise
	Die Kinder klatschen und nennen eine Antwort. Die Lehrkraft erklärt, dass man die Anzahl der Silben auch durch Silbenbögen darstellen kann und führt dies an einem Beispiel vor (E-le-fant: “Wir haben dreimal geklatscht, also hat das Wort drei Silben und wir können drei Silbenbögen malen.”). Drei weitere Beispiele werden mit den Kindern zusammen durchgeführt. Dabei wird den Schüler*innen jeweils ein Bild präsentiert. Auch Silbenbögen liegen vor und können den Bildern zugeordnet werden. Die Schüler*innen bekommen ein Arbeitsblatt und/oder bearbeiten Übungen im Lern-Navi oder der Anton-App (Auch hier wird den Kindern ein Bild gezeigt und sie werden aufgefordert, das Wort nachzusprechen, die Silben zu klatschen und die passende Anzahl an Silbenbögen dem Wort zuzuordnen). **Reflexion/Sicherung/Schluss**: Am Ende räumen die Schüler*innen ihre Materialien weg. Blitzlicht: Die Schüler*innen werden aufgefordert ihre Arbeitsphase anhand der “Daily Checklist” (siehe Evaluation (Kapitel 4.3)) zu reflektieren.	Daumenkarten	

Literaturverzeichnis

Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W. & Schiefele, U. (2001). Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. (Hrsg.), PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 69-137). Opladen: Leske u. Budrich.

Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. E. Patterson, J. C. Marshall & M. Coltheart (eds.), *Surface Dyslexia* (pp. 300-330). London: Erlbaum.

Fritz, J., Streit, U. & Fuchs, A. (2012). *Lesen und Rechtschreiben lernen nach dem Intra-ActPlus-Konzept*. Heidelberg: Springer.

Grünke, M., & Strathmann, A. (2007). *Förderung des Lesens*. Lern- und Verhaltensstörungen (S. 198-209). Weinheim: Beltz.

Günther, Klaus B. (1986). Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien. In: Brügelmann, Hans (Hrsg.): *ABC und Schriftsprache* (S. 32-54). Konstanz: Faude.

Hennies, Johannes (2019). Schriftspracherwerb. In C. Hochstadt & R. Olsen (Hrsg.), *Handbuch Inklusive Deutschdidaktik* (S. 322-337). Weinheim; Basel: Beltz.

Hoffmann, B. (2010). Medienpädagogische Kompetenz in der Sozialen Arbeit. *Soziale Arbeit und Medien,* 55-69.

Iske, S & Kutscher, N. (2020). Digitale Ungleichheit im Kontext Sozialer Arbeit. In N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmeyer, F. Siller, A. Tillmann & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch. Soziale Arbeit und Digitalisierung* (S. 115-128). Basel: Beltz.

Kutscher, N. (2010). Digitale Ungleichheit: Soziale Unterschiede in der Mediennutzung. *Soziale Arbeit und Medien*, 153-163.

Kysela-Schiemer, G. & Edstadler, K. (2020). Schreiben und Lesen lernen mit digitalen Medien. Vorstellung von literaturbasierten Kriterien für digitale Übungen zum Erstlesen und Erstschreiben. *Medienimpulse, 58 (1).* Verfügbar unter: https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/3255/3151

McElvany, N., Kortenbruck, M., & Becker, M. (2008). Lesekompetenz und Lesemotivation: Entwicklung und Mediation des Zusammenhangs durch Leseverhalten. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 22(34),* 207-219.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (MSB NRW). (2019). *Schulentwicklung*. Verfügbar unter: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/hauptschule/deutsch/deutsch-klp/kompetenzen/kompetenzbereiche-inhaltsfelder-und-kompetenzerwartungen.html.

Müller, C. (2019): Digitale Medien. In C. Hochstadt &R. Olsen R. (Hrsg.), *Handbuch Deutschunterricht und Inklusion* (S. 440-456). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Poelert, H. (2020). *Unterrichten digital*. Verfügbar unter: https://unterrichten.digital/2020/04/19/alle-reden-von-blended-learning-modell-fuer-online-unterricht-waehrend-und-nach-corona/

Quade, S. (2017). *Blended Learning in der Praxis*. Verfügbar unter: https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/241001/blended-learning-in-der-praxis

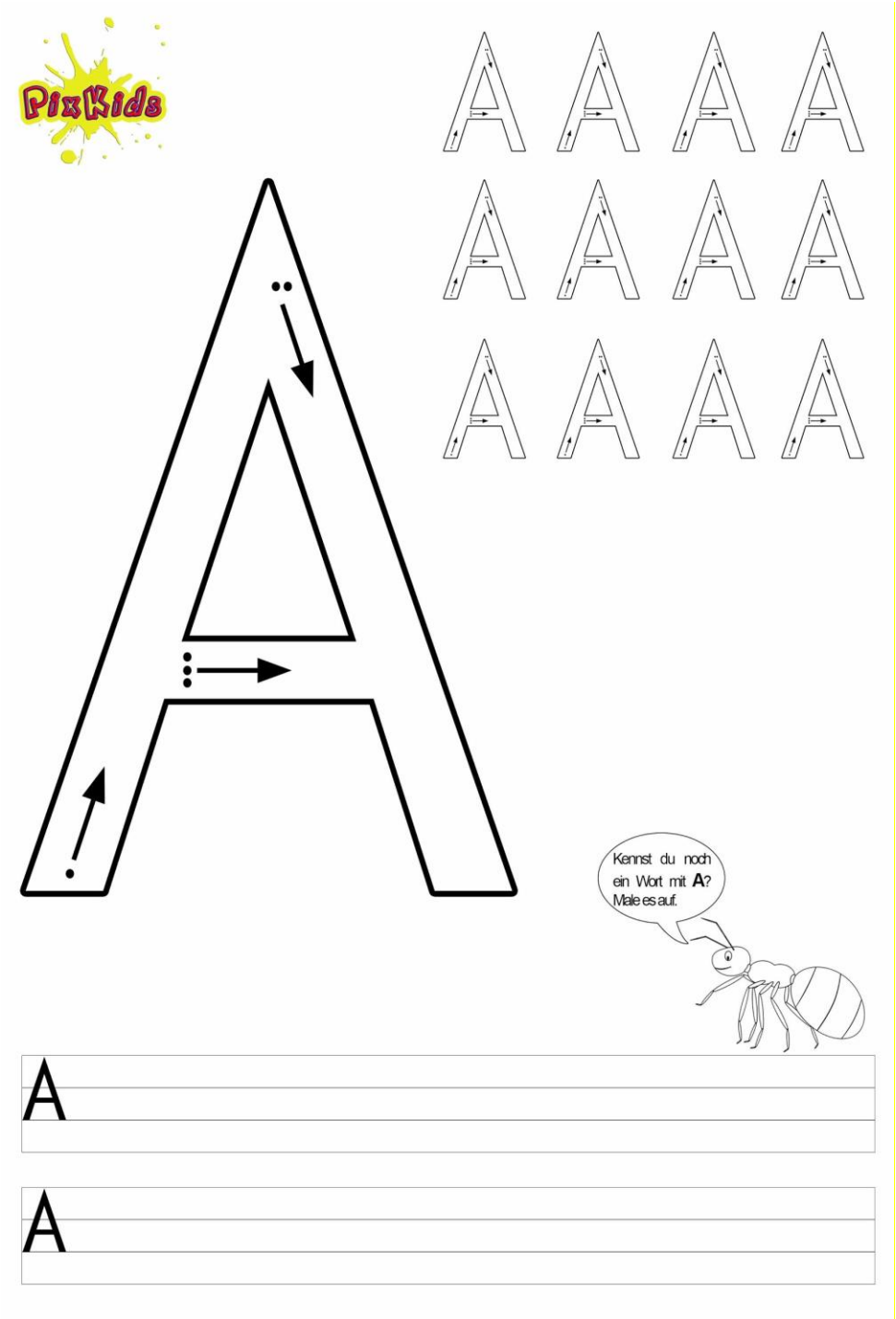
Rosebrock, C., & Nix, D. (2006). Forschungsüberblick: Leseflüssigkeit (Fluency) in der amerikanischen Leseforschung und -didaktik. *Didaktik Deutsch, 20,* 90-112.

Schneider, W. (2004). Frühe Entwicklung von Lesekompetenz: Zur Relevanz vorschulischer Sprachkompetenzen. In U. Schiefele, C. Artelt, W. Schneider & P: Stanat (Hrsg.): *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz: Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 13–36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schulbedarf von Betzold. *Ihr Experte für Schule und Kindergarten*. Verfügbar unter: https://www.betzold.de/schule/?gclid=Cj0KCQiAjKqABhDLARI-sABbJrGk7F9_0i3ZB7pC-5GZttWPRDq0qLSNof-MoAfX8POGP7V0s6aWujX3UaAiK6EALw_wcB.

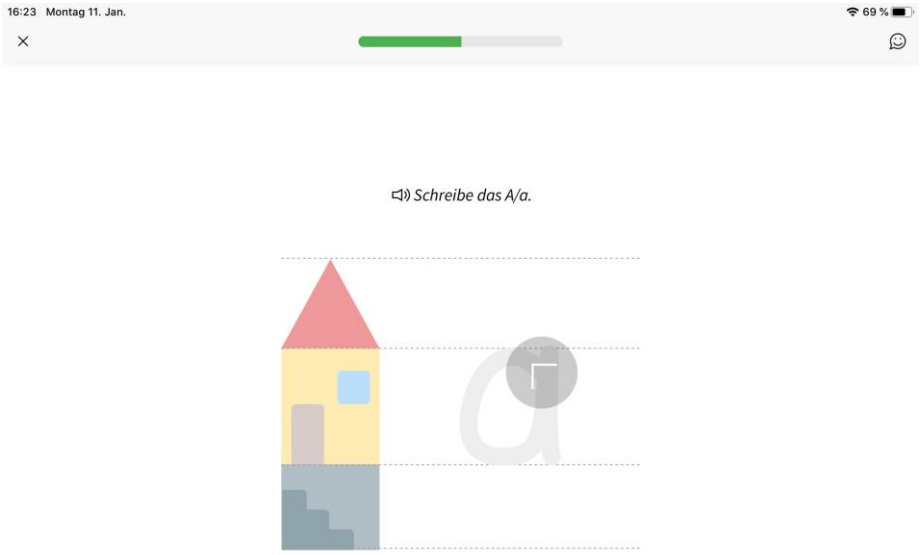
Winands, D. (2020). *Interaktive Lernlandschaft im Unterricht*. Verfügbar unter: https://siebengebirgsschule.de/interaktive-lernlandschaft-im-unterricht/

Anhang A

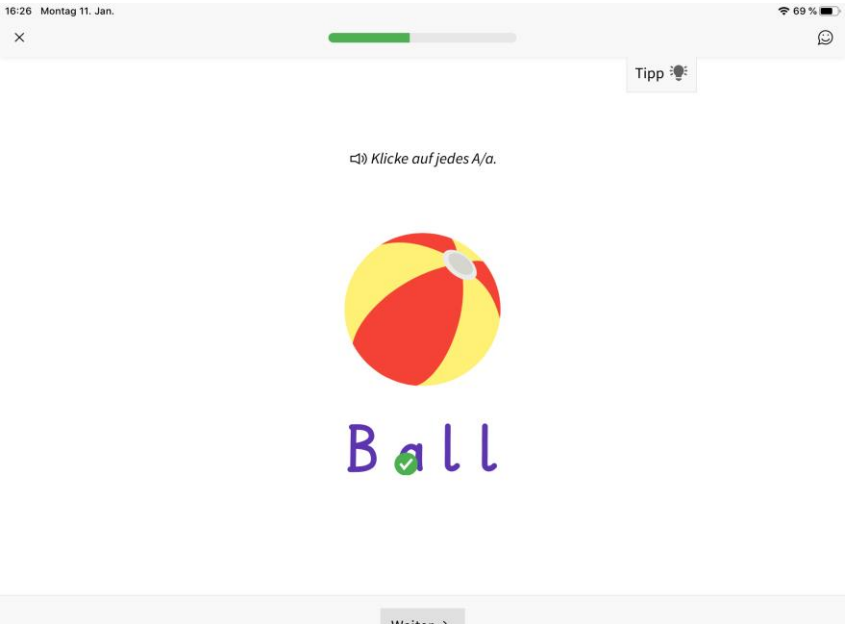


©copyright DRUCKESELBST.de

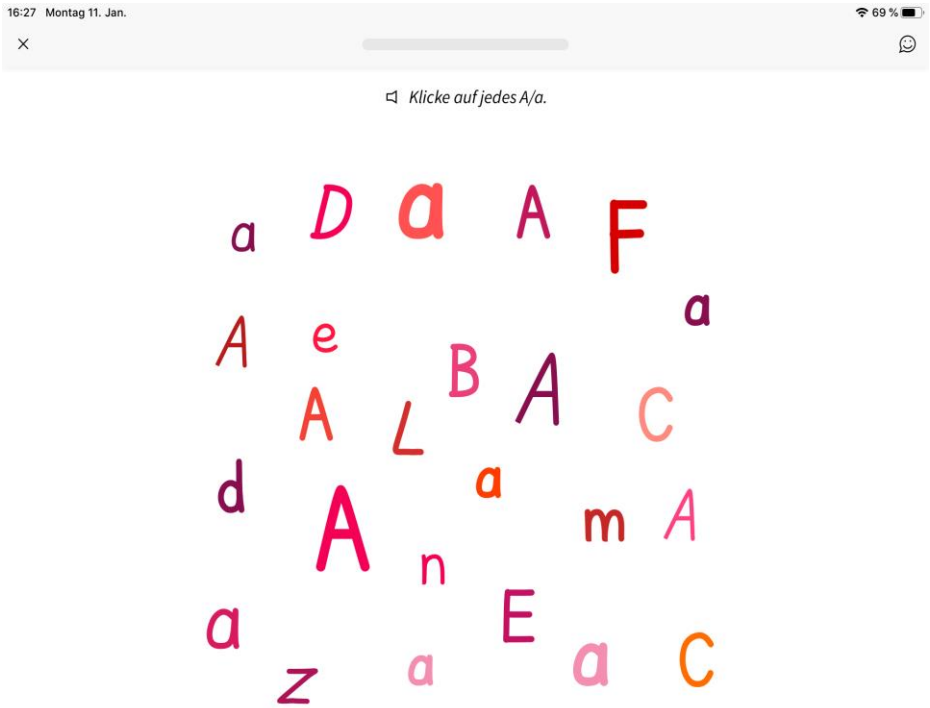
Anhang B



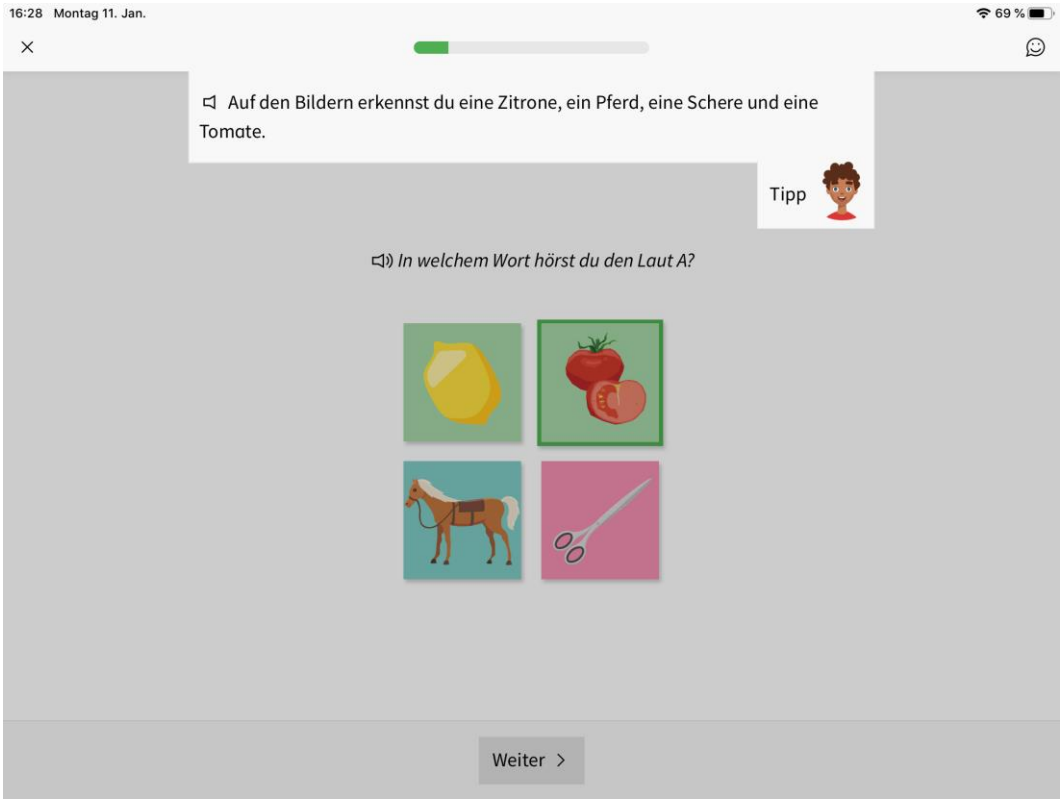
Anhang C



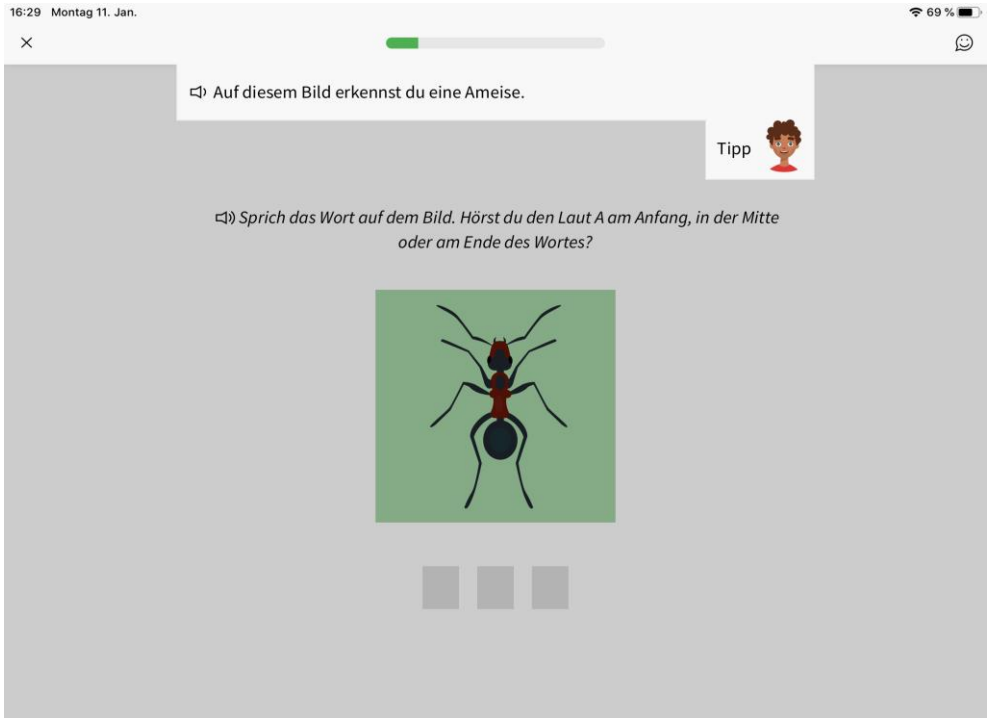
Anhang D



Anhang E


16:28 Montag 11. Jan.
69 %
Auf den Bildern erkennst du eine Zitrone, ein Pferd, eine Schere und eine Tomate.
Tipp
In welchem Wort hörst du den Laut A?
Weiter

Anhang F


16:29 Montag 11. Jan.
69 %
Auf diesem Bild erkennst du eine Ameise.
Tipp
Sprich das Wort auf dem Bild. Hörst du den Laut A am Anfang, in der Mitte oder am Ende des Wortes?

Anhang G

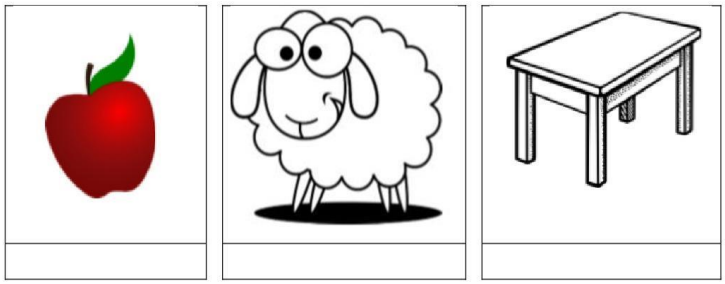
Lesen lernen *Buchstabe A*

Name: _____ Datum: _____

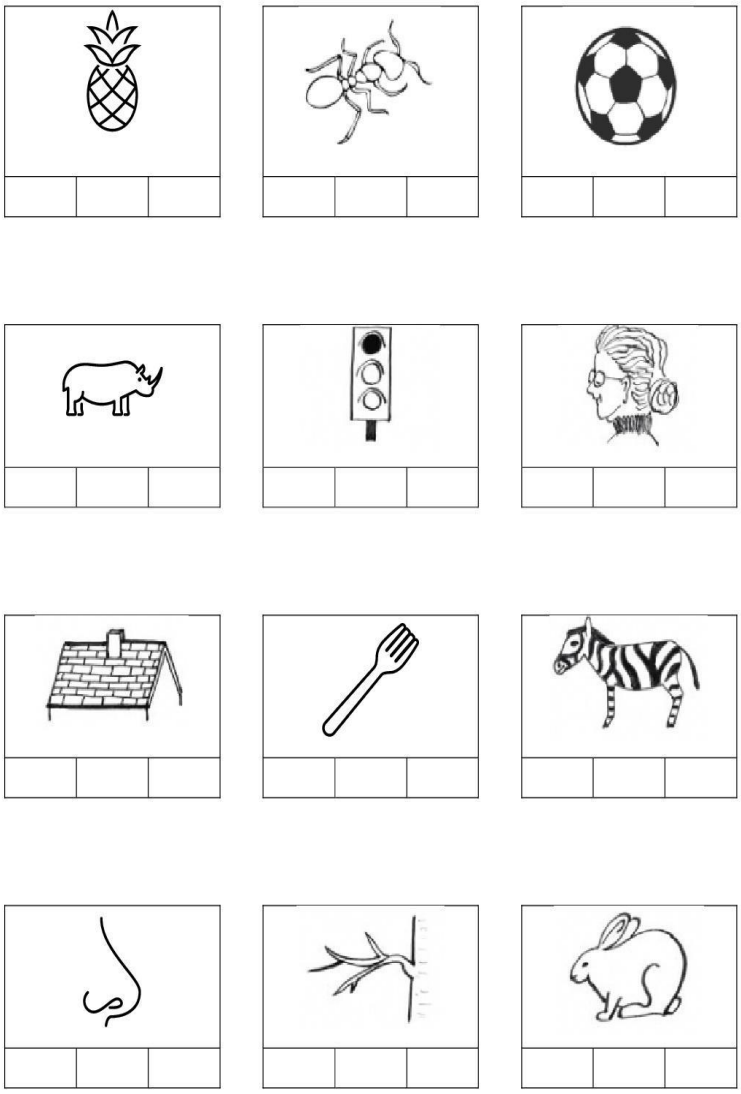
Wo hörst du den Buchstaben A a?

A a

Kreuze an, wenn du ein **A/a** hören kannst!



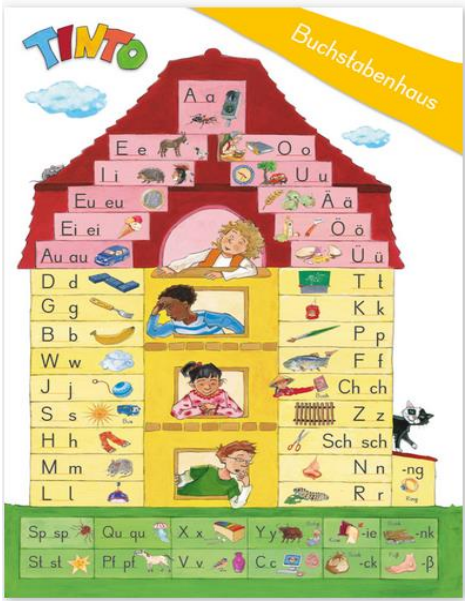
Kreuze an, wo du ein **A/a** hörst?



Anhang H

Beispiele und Finanzierung der Anlautkarten/ Anlauttabelle

(25,95 Euro) unter www.betzold.de



(7,99 Euro) unter www.cornelsen.de

Anhang I

“Daily Checklist”:

5 Fragen an die Erstleser*innen zur Reflexion der Arbeitsphase (Daumenabfrage, mündlich oder auch digital)

Ich wusste was meine Aufgabe ist.			
Ich hatte mein Arbeitsmaterial zusammen.			
Mir fiel es leicht, die Aufgaben zu bearbeiten.			
Ich konnte mich gut konzentrieren.			
Hier brauche ich noch Hilfe:			

Anhang J

Daumenkarten für das Blitzlicht