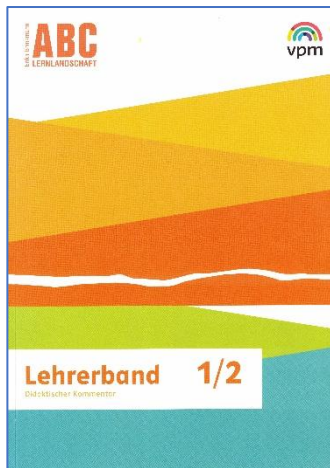




Grundlegende Bedeutung hat der **Lehrerband**. Konzeptuell ist die Arbeit mit der *ABC-Lernlandschaft* in „Offenen Unterricht“ eingebunden. Das wird im Lehrerband deutlich.



Beispiel: Buchstaben-Heft.
Einige Materialien haben keine Markierung für Klasse 1/2. Ihre Funktion für den Anfang ergibt sich aus dem Titel: Lauscheft. Meine Schrift u.a.



Beispiel: Schreiben 1/2
Die Hefte für die fachlichen Bereiche sind entsprechend markiert. Ebenso: Lesen, Rechtschreiben.

ABC-Lernlandschaft

Herausgeberin: Erika Brinkmann

Autorinnen: Nina Bode-Kirchhoff, Erika Brinkmann, Jennifer Reiske

Illustrationen: Axel Nicolai, Walter Uihlein

Ernst Klett, Stuttgart

verlag für pädagogische medien

2019/2020

Format: 5 Hefte, jeweils DIN A 4

Bestandteile: Lauscheft. Buchstabenheft. Schreiben 1/2. Rechtschreiben 1/2. Lesen 1/2.

Seiten: je 52– 84

Ergänzungen: Karteien, Lesebüchlein, Kopiervorlagen, digitale Angebote

Besonderheiten	3
Kinder auf ihrem eigenen Weg zur Schrift – der Spracherfahrungsansatz.....	3
Zur Entstehung der <i>ABC-Lernlandschaft</i>	6
Zur Legitimierung	8
Methodik des Schriftspracherwerbs	9
Konzeption.....	9
Entdeckungen und Erfahrungen.....	9
„Offenheit mit Sicherheit“	9
„Verschränkung“, „Austausch“ und „Erlebnisrahmen“	10
Progressionen	11
Lausch-Heft und Anlauttabelle.....	11
Schreiben	18
Buchstabenheft: die Laut-Buchstaben-Bezüge	22
Rechtschreiben	23
Lesen.....	24
Die ersten Schulwochen mit der ABC-Lernwerkstatt – ein Praxisbericht.....	29
Die ersten Schultage.....	29
Erzählen – Abhören – Schreiben – Lesen	30
Freie Arbeitszeit.....	31
Was der Praxisbericht zeigt	32
Resümee.....	33
Weitere Entwicklung.....	33
Literatur	34

Besonderheiten

Die **ABC-Lernlandschaft** ist in jeder Richtung eine Alternative zu vorhandenen Konzeptionen des Schriftspracherwerbs und ein Solitär:

- Sie ist anders als Fibeln, die einen mehr oder weniger strikten Lehrgang haben. Sie ist ausdrücklich ein fibelfreies Werk.
- Sie setzt auf eigenaktiven Erwerb der Schriftsprache, damit auch auf das lautbezogene Schreiben als Entwicklungsschritt. Sie ist aber anders als das Schlagwort vom „Schreiben nach Gehör“ suggeriert oder die Methode „Lesen durch Schreiben“ vorschreibt. Sie ist dem Spracherfahrungsansatz verpflichtet und verbindet das Schreiben mit dem Lesen und integriert das Rechtschreib-Lernen.
- Sie ist zwar dem Spracherfahrungsansatz verpflichtet, der auf eigenaktives Lernen der Kinder ohne Gängelung durch vorgegebene Materialien setzt, bietet aber ein Konvolut an Materialien für die Hand der Kinder an.

Um diese Besonderheiten zu verstehen, ist ein Rückblick in die Vorgeschichte nötig. Sie führt in die **1980er Jahre** zurück, in denen mit dem **Spracherfahrungsansatz** eine neue didaktische Perspektive zum Lesen- und Schreibenlernen eröffnet wurde.

Kinder auf ihrem eigenen Weg zur Schrift – der Spracherfahrungsansatz

Die 1980er Jahre waren die Zeit pädagogischer und didaktischer Neuorientierung in den Grundschulen. Hierbei wurde in der Schulwirklichkeit das entwickelt, was heute zu ihrem wesentlichen Anspruch gehört:

Individualisierung mit innerer Differenzierung und Lebensweltbezug als Leitlinien;

Wochenplanunterricht, Freie Arbeit, Lernwerkstatt als kinderaktive Organisationsformen.

(Eine Übersicht über die Entwicklungen findet sich bei: Bartnitzky 2019, 208 ff.).

Da lag die Frage nahe, ob diese Abkehr vom traditionellen lehrerzentrierten und vorschreibenden Unterricht hin zu eigenaktiven Lernformen der Kinder nicht auch auf den Bereich anzuwenden sei, der traditionell durch einen kleinschrittigen Lehrgang bestimmt war: das Lesen- und Schreibenlernen. Die Antwort gaben veröffentlichte Praxisbeispiele (z. B. Spitta 1985) und nachhaltig wirksame Konzeptionen:

Die eine war Jürgen Reichens „**Lesen durch Schreiben**“, eine Methodik bei der die Kinder eigene Texte lautbezogen verschrifteten und, so Reichen, dabei zugleich das Lesen lernten (Reichen 1982).

Die andere Konzeption war der „**Spracherfahrungsansatz**“, den Hans Brügelmann auch in Kenntnis entsprechender internationaler Erfahrungsberichte und Forschungsergebnisse in die Diskussion einführte und zu dem er mit dem ersten Buchtitel das Prinzip vorgab: **Kinder auf dem Weg zur Schrift**, im Sinne von: Kinder auf ihrem eigenen Weg zur und mit der Schrift (Brügelmann 1983).

Gemeinsam war den Beispielen und Konzeptionen: Kinder entdecken bei ihren eigenaktiven Wegen zur Schrift zuerst die Eigenheiten der Buchstabenschrift, später die orthografischen Besonderheiten und sie nutzen die Schrift von Beginn an für eigene Mitteilungen, Erlebnisse und Fantasien.

Beispiel: Kindinteresse, Schreibimpuls, lautbezogenes Schreiben**WERDER HAT EIN TOR GESCHOSSEN**

Ein Kind, offenbar Fußball- und Werder-Fan, schreibt zu einem Foto, warum die Werder-Bremen-Spieler sich so freuen. Das Kind vermittelt mit Bildwahl und Text zugleich die eigene Freude am Torerfolg des Vereins.

Der Text ist lautlich völlig durchgegliedert. Das Wort TOR (lautlich eher TOA) ist orthografisch korrekt. Vermutlich ist es für das Kind ein besonders wichtiges Wort, das es oft schon gelesen hat. Seiner Bedeutung wegen hat es sich die Schreibweise eingeprägt.

(Foto aus Bode-Kirchhoff / Brinkmann 2017, 21)

Anders als Reichens **Lesen durch Schreiben** setzte der **Spracherfahrungsansatz** von Beginn an auf das Zusammenwirken von Lesen- und Schreibenlernen und auf die Entwicklung der Rechtschreibung.

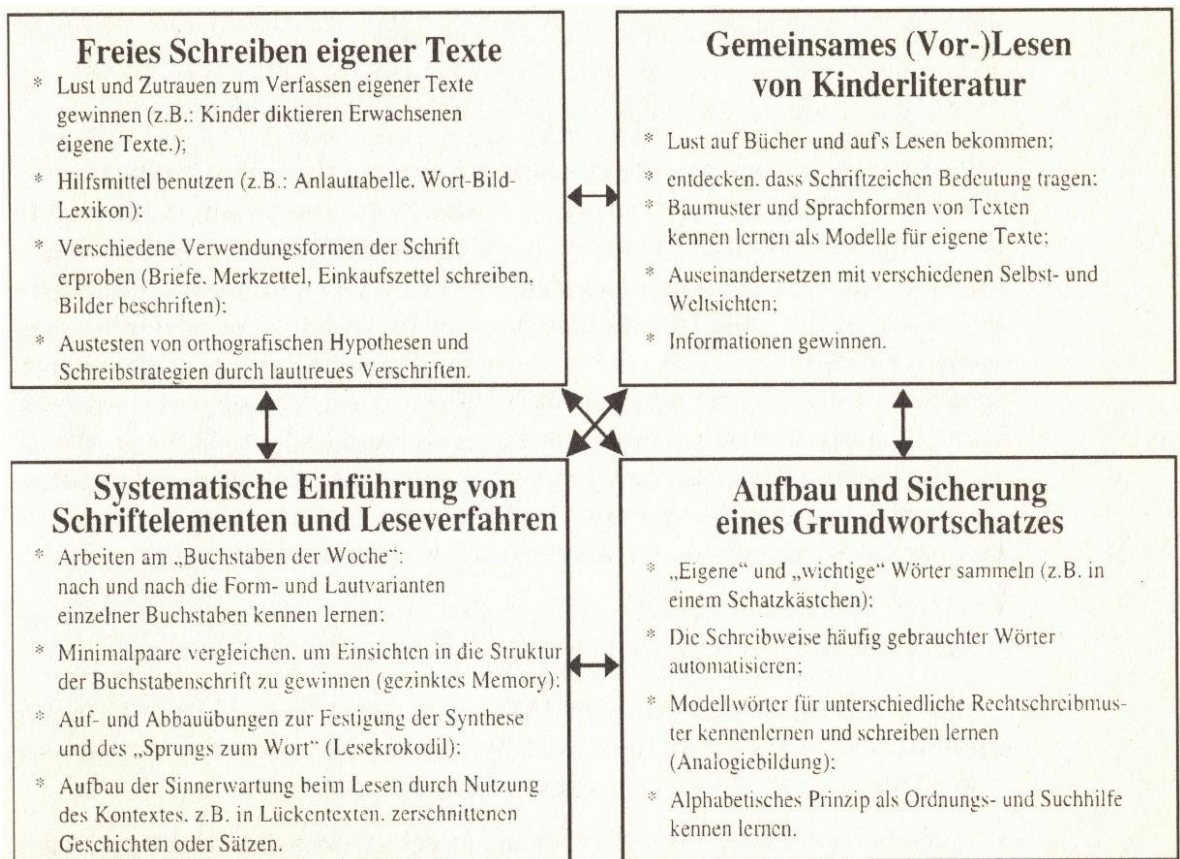
(Ausführlich zu beiden Konzeptionen siehe bei:

Fibel-Geschichte(n) ab 1982: Lerngänge statt Lehrgang – Perspektivwechsel beim Schriftspracherwerb).

In den Folgejahren brachte Hans Brügelmann, zusammen mit Erika Brinkmann, weitere Publikationen zum Thema heraus, in denen der **Spracherfahrungsansatz** unterrichtspraktisch durch Ideen konkretisiert wurde. Schließlich entwickelten beide für die unterrichtliche Realisierung die **Ideen-Kiste 1** mit zuerst 60, später 168 Unterrichtsideen zum Lesen- und Schreiblernen (Brinkmann/Brügelmann 1993/2010).

Dazu setzten sie unter der Leitidee „**Offenheit mit Sicherheit**“ vier „Säulen“ für „parallele Aktivitäten“: Sie weisen „Erfahrungen in und Zugänge aus verschiedenen Perspektiven“ auf (Brügelmann/Brinkmann 1993 / 1998, 99):

„4-Säulen-Modell“



(aus: Brinkmann/Brügelmann 1993)

Nunmehr lagen zum Spracherfahrungsansatz neben der theoretischen Begründung zahlreiche Hinweise und Anregungen für fibelfreie und kinderaktivierende „Wege zur Schrift“ vor:

- eine „**didaktische Landkarte**“ zum Lesen- und Schreibenlernen, die als didaktische Impulsgeber von der ersten Darstellung 1983 (S. 216) bis zur Ausführung 1998 (S. 107) anschaulicher wurde,
- über 60, später 168 **unterrichtliche Ideen**, die 1993 in der Ideen-Kiste eine gut handhabbare Form auf Karteikarten bekam (Brinkmann/Brügelmann 1993/2010),
- das **4-Säulen-Modell**, mit dem das Zusammenwirken der verschiedenen Aspekte des Schriftspracherwerbs eine für die unterrichtliche Planung handliche Form erhielt (ebd.),
- **Praxisberichte** zum Spracherfahrungsansatz wie der, den Erika Brinkmann aus ihrer 1. Klasse vorlegte (Brinkmann 1994).

Die Idee war, dass Lehrpersonen, die mit dem Spracherfahrungsansatz einen lehrgangsfreien und kinderaktiven Schriftspracherwerb ermöglichen wollen, damit für Planung, Realisierung und Reflexion hinreichend Anregungen und Unterstützungen erhalten, um frei von einengenden Vorgaben arbeiten zu können.

Dann erschien 25 Jahre nach der ersten Publikation zum Spracherfahrungsansatz (Brügelmann 1983) und ihm ausdrücklich verpflichtet die **ABC-Lernlandschaft** mit einem umfangreichen Materialkonvolut.

Wie war es dazu gekommen? Ich fragte bei der Herausgeberin und Mitautorin Erika Brinkmann nach. In einer Mail vom 21.09.2025 erläuterte sie die Entscheidung.

Zur Entstehung der ABC-Lernlandschaft

2008/2009 erschien Ihr erstes Materialpaket. Wie kam es dazu?

Unsere Erfahrung war, dass es nur eine kleine Gruppe von Lehrerinnen gab und gibt (vielleicht 5 – 10 %), die sich souverän genug fühlen (und so viel Eigenarbeit investieren wollen), dass sie – z. B. im Rahmen unserer „didaktischen Landkarte“ – situativ Lernangebote machen können.

Aber es gab und gibt viele Kolleginnen, die den Kindern auch einen selbstständigen Zugang zur Schriftsprache eröffnen wollen – nur dass sie dafür vorbereitetes Material suchen. Diese Gruppe (vielleicht weitere 10-20%) hatte ich im Auge, als ich die Konzeption für die ABC-Lernlandschaft entwickelt habe.

Welche Grundgedanken waren für Sie bei der Entwicklung der Materialien leitend?

- Pädagogischer Ausgangspunkt waren für mich die **Kinderrechte**:
Kinder haben auch in der Schule das Recht (mit) zu entscheiden, was und wie sie lernen – und: sie lernen dabei auch am besten (vgl. die Selbstbestimmungstheorie der Motivation: Deci /Ryan 1993; Ryan/ Devi 2017).
Das Lesen- und Schreibenlernen ist schwierig (man lernt es nicht einfach so von selbst ohne äußeren Input wie das Laufen oder Sprechen) – und es ist anstrengend. Um diese Anstrengung tagtäglich auf sich zu nehmen, müssen auch Kinder mit wenig Lese- und Schreib(vor)erfahrung von Anfang an erleben, dass die Schriftsprache für sie persönlich bedeutsam und hilfreich ist.
- Didaktisch hat sich **das lautorientierte Schreiben** als besonders effektive Aktivität erwiesen: die Kinder lernen dadurch das grundlegende alphabetische Prinzip zu begreifen, und sie üben dabei zugleich die einzelnen Laut-Buchstaben-Beziehungen ganz intensiv. Für die Lernwirksamkeit dieses Vorgehens gibt es inzwischen empirische Belege aus ganz unterschiedlichen Sprachen (vgl. die Zusammenfassung bei Brügelmann 2019).
- Lernorganisatorisch müssen die **Aufgaben und Materialien so offen gestaltet** sein, dass der Unterricht damit den erheblichen Unterschieden in und zwischen den Voraussetzungen der Kinder gerecht werden kann. Diese Unterschiede entsprechen am Schulbeginn rund drei Entwicklungsjahren (Brügelmann 1983; Largo 2009). Nur wenn Kinder nebeneinander an verschiedenen Aufgaben und auf unterschiedlichen Niveaus arbeiten können – wie beim freien Schreiben mit Hilfe der Anlauttabelle – kann jedes Kind seinen nächsten ihm gemäßen Schritt gehen.

Wie wollten Sie das mit den Materialien realisieren?

Damit war für die Konzeption der *ABC-Lernlandschaft* ganz klar:

Freies Lesen und Schreiben zu selbst gewählten Inhalten – jedes Kind auf seinem aktuellen Niveau - stehen im Zentrum des Unterrichts. Ergänzend dazu braucht es zwei Arten von Aufgaben und Hilfen:

- Für den Einstieg in der ersten Klasse gibt es ein **Basis-Material** (2008: „Klasse 1“), über das die Kinder die Grundlagen für ein selbstständiges Lesen und Schreiben erwerben, die grundlegende Alphabetisierung. Die Aufgabenstellungen sind möglichst einfach gehalten mit immer wiederkehrenden Begriffen in Blockschrift, zusätzlich gestützt durch Symbol und jeweils ein Beispiel.
- Darauf baut ein **zweiter Satz von Materialien** auf (2008/09: „ab Klasse 2“), in denen einige Kinder schon in der ersten Klasse, andere erst in der dritten Klasse selbstständig arbeiten.

Dieses Angebot ist bewusst sparsamer gehalten als in anderen Lehrwerken, weil im Zentrum des Unterrichts nach dem Spracherfahrungsansatz ja das freie Schreiben und Lesen steht, das nur zu stützen ist durch Aufgaben und Hilfen, die sich auf die zentralen Bereiche der Deutsch-Lehrpläne/ der KMK-Standards konzentrieren (für das individuelle Lesen und Schreiben bieten wir darüber hinaus auch Karteien zur Unterstützung an). In diesen Heften können die Kinder je nach Bezug zu aktuellen Aktivitäten (z. B. ein Gedicht schreiben oder Sachtexte systematisch lesen) flexibel und selbstständig arbeiten – nicht gleichschrittig in einem kleinschrittigen Lehrgang.

Dennoch gibt es immer wieder gemeinsame Aktivitäten wie z. B. die regelmäßigen Rechtschreibgespräche, Schreibkonferenzen, Vorleseversammlungen.

Das war bei den Materialien der ersten Generation 2008/2009 so. Da waren die Basis-Materialien nicht auf die Klassenstufe hin ausgewiesen. Die weiterführenden Materialien hatten den offenen Zusatz „ab Klasse 2“, um dem unterschiedlichen Lerntempo der Kinder gerecht werden zu können. In den Ausgaben zehn Jahre später sind die Fachbereiche benannt und mit den Klassenstufen 1/2 markiert: Lesen 1/2, Schreiben 1/2, Rechtschreiben 1/2, die weiterführenden Materialien entsprechend mit 3/4.

Was ist passiert?

Da der Verlag – anders als wir – nicht nur eine bestimmte Teilgruppe von Lehrerinnen und Lehrern, sondern die ganze Breite des „Marktes“ im Blick hatte und hat, kam er nach Rückmeldungen in den ersten Verkaufsjahren zu dem Schluss, dass die offene Struktur der *ABC-Lernlandschaft* von den Kolleginnen nicht angenommen würde oder sie überfordere. Deshalb sollten wir die Hefte für die *ABC-Lernlandschaft* dem sonst üblichen jahrgangsorientierten Aufbau anpassen.

Wir konnten dem Verlag dann wenigstens abringen, (entsprechend der Struktur der Lehrpläne) Klasse 1/2 und 3/4 als Blöcke anzubieten, um das individuelle Voranschreiten der Kinder flexibler als in einem jahrgangsbezogenen Lehrgang zu unterstützen.

2019 kam dann diese bearbeitete Ausgabe mit der Markierung „Klasse 1/2“, bzw. „Klasse 3/4“ heraus, die auch Gegenstand dieses Fibel-Porträts ist.

Zur Legitimierung

2023 erschien im Format der Lernlandschafts-Hefte das Heft: „**Wie Kinder sprechen, lesen und schreiben lernen**. Zur Didaktik und Methodik des Spracherfahrungsansatzes“.

Das Heft ist an die Praxis adressiert und stellt Konzeption, Begründung und Umsetzung „in besonders verständlicher Form“ vor (Brinkmann/Brügelmann 2023).

In einer „Vorgeschichte dieses Buches“ wird darauf verwiesen, dass die „Darstellung auf die neuen Bildungsstandards für Deutsch in der Grundschule“ bezogen sind. Die Beispiele für die Umsetzung dieser offiziellen Bildungsstandards „haben wir aus der von uns entwickelten *ABC-Lernlandschaft* gewählt“ (ebd. 4).

Mit diesem Bezug wurden zwei Signale für die **ABC-Lernlandschaft** gesetzt:

1. Auch durch die zusätzliche fachwissenschaftliche Begleitung durch den Hauptvertreter des Spracherfahrungsansatzes, Hans Brügelmann, ist die *ABC-Lernlandschaft* als **fachlich legitimierte Praxishilfe** zur Umsetzung des Ansatzes ausgewiesen.
2. Mit dem ausdrücklichen Hinweis auf die Vorgaben der Kultusminister-Konferenz wird die **amtliche Legitimität** des Spracherfahrungsansatzes und damit auch der *ABC-Lernlandschaft* betont.

Warum die beiden Signale wohl als nötig erschienen, klärt sich mit einem Blick in das Erregungs-Szenario in den 2010er Jahren: Das **lautororientierte Schreiben**, wie es sich z. B. mit Reichens **Lesen durch Schreiben** und Brügelmanns **Spracherfahrungsansatz** in Grundschulen etablierte, beflügelte die Sorge um das **Rechtschreiblernen**. „Rechtschreipkaterstrolche“ titelte der Spiegel 2013, „Grundschul-Irrsinn“ die BILD-Zeitung 2017. Empirische Studien versuchten, lautorientiertes Lernen mit dem Niedergang der Rechtschreibung zu verbinden. Die bundesweite Erregungswelle fand ihren negativen gemeinten Begriff „Schreiben nach Gehör“.

Fachlich betraf das Schulen, die Reichens Methodik dogmatisch auslegten und eine Beachtung der Rechtschreibung um mehrere Klassenstufen verlegten. Fachlich nicht gemeint konnte Brügelmanns Spracherfahrungsansatz sein, der von Anfang an das Rechtschreiblernen mit in den Blick nahm. Dennoch wurde er in die Skandalisierung einbezogen.

Die **Kultusminister-Konferenz** nahm **2015** zum Thema lautbezogenes Schreiben und Rechtschreiben in ihren aktualisierten „Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule“ Stellung:

Beim Schriftspracherwerb ist das lautorientierte Schreiben ein Entwicklungsschritt auf dem Weg zum normgerechten Schreiben. Das Kind wird ausgehend von seinen lautorientierten Verschriftungen von Anfang an systematisch an das orthografisch korrekte Schreiben herangeführt. Orientiert an fundierten Modellen der Fachwissenschaft und Fachdidaktik unterstützt der Unterricht diese individuellen Entwicklungen. (KMK 2015, 12)



Damit war die Position des Spracherfahrungsansatzes auch von der bundesweiten Schuladministration bestätigt.

(Ausführlicher in: *Fibel-Geschichte(n) Ab 1982: Lerngänge statt Lehrgang, bes. S. 27 ff.*)

Bleibt die Frage:

Wie ermöglichen die Materialien der *ABC-Lernlandschaft*, dass damit Unterricht nach dem Spracherfahrungsansatz realisiert werden kann – jedes Kind auf seinem Weg zur und mit der Schrift anregend begleiten?

Das folgende Porträt muss dies klären.

Ihm liegt die bearbeitete Ausgabe von **2019/2020** zu Grunde.

Methodik des Schriftspracherwerbs

Bei den folgenden Beschreibungen ist neben den Materialien die Quelle der **Lehrerband 1/2** (Bode-Kirchhoff / Brinkmann / Reiske 2020).

Konzeption

Entdeckungen und Erfahrungen

Dem Spracherfahrungsansatz gemäß ist der Weg der Kinder zur Schrift an dem Modus orientiert, den Kinder auch unangeleitet vor Eintritt in die Schule entdeckend gehen: Schrift in der Lebenswelt wahrnehmen und in Gebrauch nehmen. Die entscheidende Entdeckung des Kindes dazu ist die Beziehung der Lautlichkeit des Gesprochenen zu den Schriftzeichen, den Buchstaben. Das lautorientierte Schreiben entspricht dem „**alphabetischen Prinzip**“ der Schrift.

Bei der Begegnung mit Schreibproben Erwachsener, mit Schrift in verschiedenen Medien, durch bewusste Gegenüberstellung von Kinderschrift und Erwachsenenschrift, durch Austausch der Kinder untereinander wächst auch ein Bewusstsein von rechtschriftlichen Festlegungen. Das führt zum **orthografischen Prinzip** der Schrift.

Dieser entdeckende Weg zur und mit Schrift entspricht der **Logik eigenaktiver Entwicklung**.

„Das Lesen- und Schreibenlernen“, so wird dies im Lehrerband zusammengefasst, „ist ein Prozess eigenständiger Rekonstruktion des Schriftsystems durch die Kinder. Diese brauchen deshalb Raum und Zeit für individuelle Zugänge und für Zwischenformen auf dem Weg zur Konvention“ (ebd. 9).

„Offenheit mit Sicherheit“

Dabei bedarf es der Anregung und Unterstützung, different je nach Entwicklungsstand des Kindes. Die Offenheit des individuellen Lernprozesses soll deshalb in der Wegbegleitung durch sichernde Maßnahmen gestützt werden. Die *ABC-Lernlandschaft* formuliert dies zur Leitidee:

Offenheit mit Sicherheit (ebd. 8).

Offenheit ...

... für die Erfahrungen mit Schrift, die Kinder bereits in die Schule mitbringen, offen für die Interessen, für die sie Schrift verwenden (siehe oben das Beispiel des Fußball-Fans S. 4). Verwiesen wird auf die großen Unterschiede auch zwischen den Kindern in ein und derselben Klasse. „Deshalb müssen die Kinder Gelegenheit haben, gleichzeitig an unterschiedlichen Aufgaben zu arbeiten, je nach Entwicklungsniveau, Interesse und Arbeitstempo“ (ebd. 8). Das Material sei so strukturiert, dass die Kinder nach einer Einführung selbstständig damit arbeiten können.

Sicherheit ...

... bei den eigenaktiven Wegen zur und mit der Schrift.

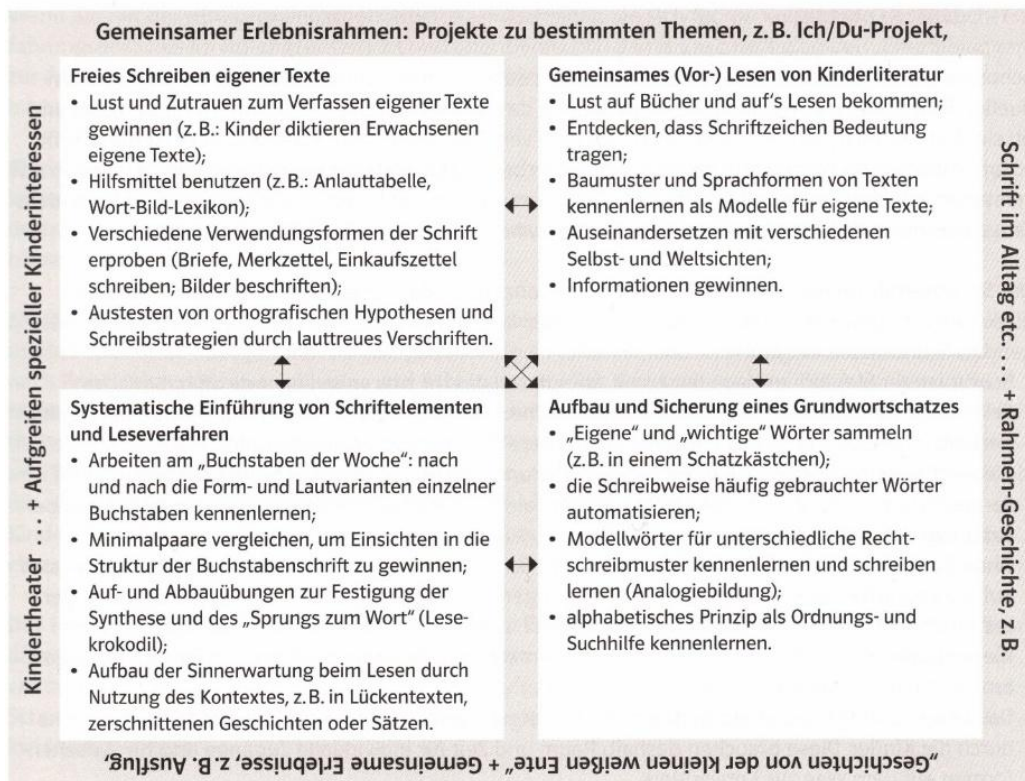
Das Material sei so aufgebaut, dass die Kinder bei ihrem Weg zur und mit der Schrift die nötigen Kenntnisse und Erfahrungen gewinnen können.

Die Kinder finden „nach wesentlichen Lernschritten ... auf den ‚Fuchs-Seiten‘ ein STOPP“. Hier überprüft die Lehrperson den Lernstand und kann gegebenenfalls Hilfen geben. Zudem gibt es „**Das kann ich**“-Seiten. Damit „können die Kinder mit ihrer Lehrerin das Können bewerten und gegebenenfalls Vereinbarungen für eine gezielte Weiterarbeit treffen.“ (ebd. 8)

Auf Kopiervorlagen gibt es **Beobachtungsbögen**, im Lehrerband **Hinweise zur Förderung**.

„Verschränkung“, „Austausch“ und „Erlebnisrahmen“

Die einzelnen fachlichen Bereiche (Lesen, Schreiben, Rechtschreiben, Sprachreflexion) werden auf einander bezogen und in „Verschränkung“ (ebd. 10) miteinander realisiert. Orientierung ist der „Organisationsrahmen des ‚Vier-Säulen-Modells‘“ (ebd. 10; siehe auch oben S. 5)



Danach sind dies die folgenden Handlungsfelder (ebd. 9):

- „**Freies Schreiben** von Texten zu persönlich wichtigen Themen in der eigenen Sprache und ihre Veröffentlichung in Büchern, auf Plakaten, durch Vortragen in der Gruppe;
- **Vorlesen** anspruchsvoller Geschichten in der Gruppe; individuelles Lesen und Betrachten von selbst gewählten Büchern;
- Erklären und Modellieren grundlegender **Umgangsweisen mit Schrift**, um ihren technischen Aufbau verständlich zu machen und die individuell verfügbaren Strategien des Lesens und Schreibens weiter zu entwickeln;
- Übungen mit einem begrenzten **Wortschatz** an besonders häufigen und an persönlich wichtigen Wörtern, um grundlegende Lese- und Rechtschreibmuster zu automatisieren.“

Zwar ist das Spracherfahrungskonzept auf eigene Wege der Kinder zur und mit der Schrift hin ausgelegt, aber es setzt nicht auf isolierende Vereinzelung beim Lernen. Vielmehr wird die individuelle Arbeit mit kommunikativen Handlungen ergänzt. So wird im Lehrerband das Fazit gezogen: „auf eigenen Wegen – aber nicht allein“ (ebd. 14).

Siehe auch den „**gemeinsamen Erlebnisrahmen**“ im „4-Säulen Modell“ auf der vorigen Seite.

Progressionen

Lausch-Heft und Anlauttabelle

Die Erläuterungen zu den Materialien beginnen mit dem Hinweis, dass die Kinder zuerst auf den **Lautaspekt der gesprochenen Sprache** aufmerksam werden müssen. „Sie sollen erfahren, dass man beim Sprechen nicht nur Inhalte transportieren kann, sondern dass auch der Klang und der Rhythmus der gesprochenen Sprache wichtig sind“ (ebd. 15).

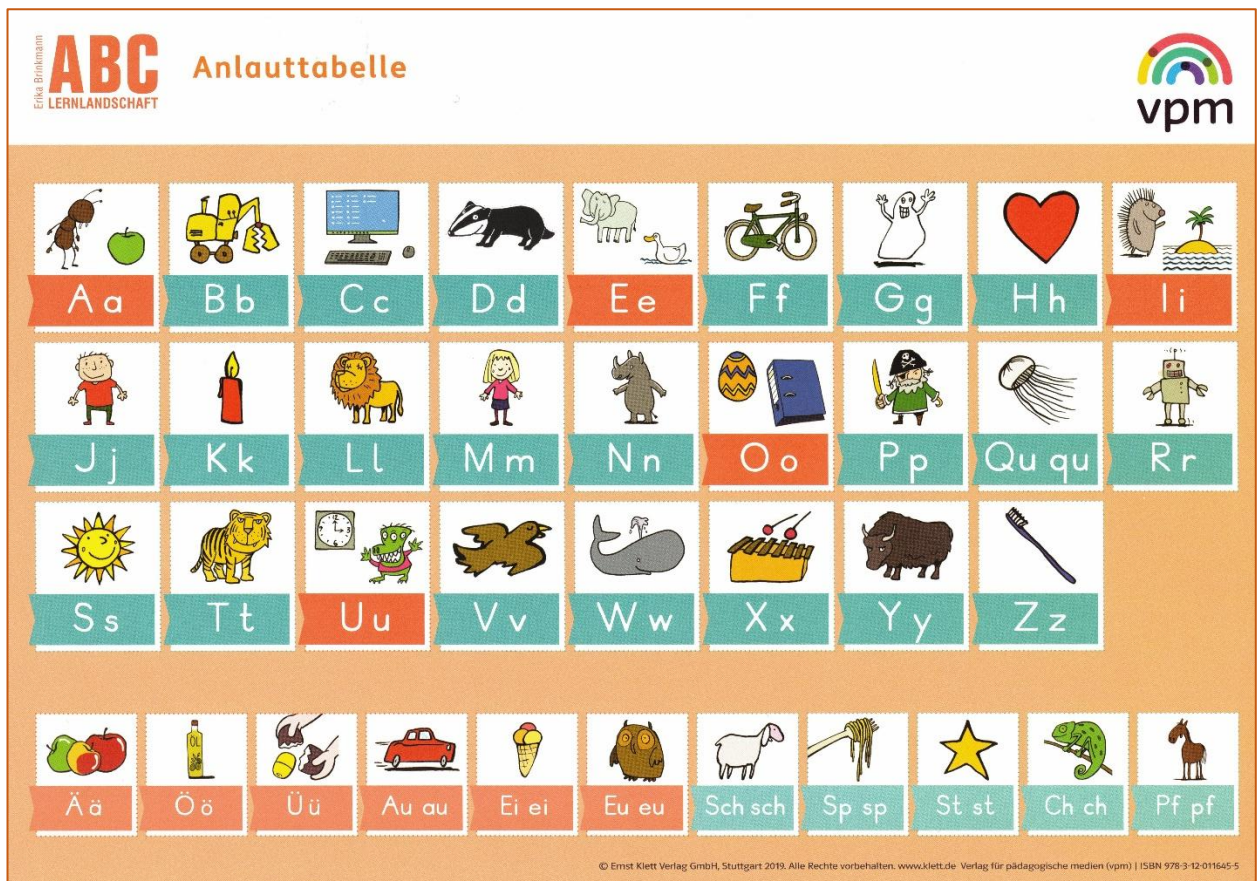
Die hier angesprochene Fähigkeit, Sprache nicht nur inhaltlich, sondern selbst als Gegenstand zu betrachten, ist eine Bedingung dafür, dass Kinder das Alphabetsystem unserer Schrift erkennen, sprich: den Weg zur Schrift gehen können. Seit den 1980er Jahren ist diese Fähigkeit als „**phonologische Bewusstheit**“ notiert und wird seitdem mit der Frage verbunden, wie sie bei Kindern entwickelt werden kann – vorschulisch wie schulisch (siehe z.B. Valtin 2010).

Die **ABC-Lernwerkstatt** stellt mehrere Materialien zur Entwicklung und Stärkung der phonologischen Bewusstheit vor. Zentral sind das **Lausch-Heft**, das mit dem Untertitel seine Funktion benennt: „Phonologische Bewusstheit entwickeln“ sowie als zentrales und langfristig verwendetes Werkzeug die **Anlauttabelle**.

Anlauttabelle

Das wichtigste Werkzeug, um Wörter lautlich wahrzunehmen, sie zu lautieren, um Schrift in Gebrauch zu nehmen, ist die **Anlauttabelle**. Ihre Einführung steht am unterrichtlichen Anfang des Weges zur Schrift. Sie ist mit Anlaut-Wörtern gefüllt und in alphabetischer Ordnung aufgeführt. Das ermöglicht im Weiteren die eigenständige Arbeit der Kinder.

Im Lehrerband setzen sich die Autorinnen ausführlich mit der Problematik von Anlauttabellen auseinander und begründen ihre pragmatische Lösung (ebd. 16 ff.).

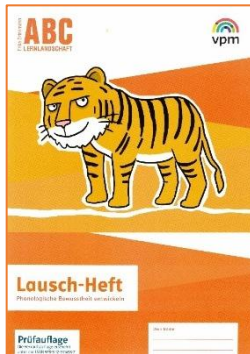


Damit die Kinder das Prinzip verstehen, können lautlich einfach strukturierte Wörter gemeinsam erschrieben werden. Im Lehrerband werden dazu 35 Wörter vorgeschlagen: LAMA, LISA, LENA, MAMA, (...) FILM, ZELT, HOTEL, ROSE, DAME, DOSE, HOSE (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 30).

Mit der digitalen **Buchstaben-Werkstatt** mit fast 400 Begriffen haben die Kinder die Möglichkeit, die Bilder der Anlauttabelle individuell zu modifizieren: Sie kann reduziert werden, anstelle der vorgesehen Anlautbilder können andere, dem Interesse entsprechende Bilder eingesetzt werden (ebd. 17 f.).

Ergänzend finden sich in den Kopiervorlagen Seiten, mit denen für jeden Buchstaben ein Buchstaben-Büchlein zusammengestellt werden kann sowie die Vorlage für ein Leporello „für die Hosentasche“ (ebd. 19).

Das Lausch-Heft



Die Schwerpunkte des **Lausch-Heftes** sind:

Wörter als Ganzes wahrnehmen, in Silben segmentieren, einzelne Laute in Wörtern erkennen, Wörter durchlautieren und schreiben.

Die Ausführungen und Seitenangaben ohne weiteren Hinweis beziehen sich auf das **Lausch-Heft. Phonologische Bewusstheit entwickeln.**

Wörter als Ganzes vergleichen

3 - 5 Am Anfang stehen einige Vergewisserungen der Kinder selbst, die zugleich der Lehrperson Hinweise geben über das Kind, Nachfragen und Gespräche ermöglichen.

- **Zum Hineinhören in ein Wort:** den eigenen Namen abhören, den Namen schreiben, wenn schon möglich: die Laute/Buchstaben mit den Bildern der Anlauttabelle erkennen.
- **Zur Bewusstheit des Hörens:** In einer Sammlung von Bildern mit Geräuschquellen (Vogel, Geige, Bagger usw.) ankreuzen, was man gerne hört.
- **Zum eigenen Können:** Bei elf Fähigkeitsangaben ankreuzen, was man selber schon davon kann (Lesen, Schreiben, Roller fahren ...).

6 – 9 „WAS KLINGT LÄNGER?“

Wörter als Ganzes wahrnehmen und in ihrer Länge voneinander unterscheiden. Dazu werden Wortpaare aus Ein- und Mehrsilbern gegenübergestellt: „Was klingt länger?“

Beispiel S. 6 (Ausschnitt)



Es folgen Paare wie Krokodil – Frosch / Buch – Zauberer / Wal – Heuschrecke.

Mit der Wortwahl wird auch deutlich, dass nicht nur die Deutung des Bildes ein Problem sein kann, sondern auch Wortschatz und inhaltliche Kenntnis. Hier ist in der Regel die Lenkung und Klärung durch die Lehrperson erforderlich.

Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab: der eigene Name wird mit Bildwörtern verglichen: „Was klingt länger?“

Wörter in Silben segmentieren

10 – 13 „KLATSCH IN SILBEN.“

Wörter in Silben klatschen und die Silben als Punkte notieren.

Beispiel S. 10 (Ausschnitt)

KLATSCH IN SILBEN.

		
•	••	•••
		

Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab: bei 12 ein- bis dreisilbigen Wörtern werden die Silben erklatscht und mit Punkten notiert.

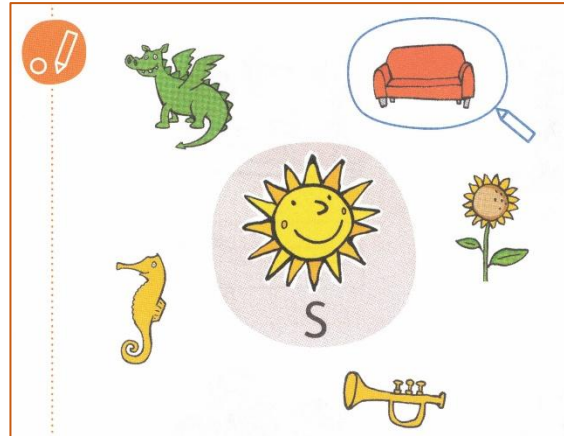
26 - 29 „KLATSCH IN SILBEN UND VERBINDE.“

Bildwörter werden in ihrer Schriftform vorgestellt. Jedes Wort soll mit einem der drei Silbennotationen (ein Punkt, zwei und drei Punkte) verbunden werden.

Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab: Vorgegeben sind ein- bis viersilbige Wörter.

Wörter auf Laute abhören**14 - 19 „WAS KLINGT VORNE GLEICH?“**

Um einen Buchstaben/Laut werden verschiedene Objekte bildlich dargestellt.

Beispiel S. 14 (Ausschnitt)

Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab: Vorgegeben sind ein- bis viersilbige Wörter.

20 – 21 „WAS REIMT SICH?“

24 - 25 Bildwörter, die sich reimen wie Hai - Ei, Nase - Hase. Rose – Hose, sollen miteinander verbunden werden.

22 - 23 „WO HÖRST DU EIN ...?“

Ein bestimmter Laut (Buchstabe aus der Anlauttabelle) soll in anderen Bildwörtern gefunden werden.

Beispiel S. 22 (Ausschnitt)**30 - 33 „SCHREIBE DEN BUCHSTABEN:“**

Bildwörter sind vorgegeben, der jeweilige Anfangsbuchstabe soll ermittelt werden. Das beginnt mit den Bildwörtern der Anlauttabelle, es folgen weitere Bildwörter. Die Anlauttabelle ist hier das Werkzeug.

Wörter durchlautieren und schreiben

Im Lehrerband wird darauf verwiesen, dass diese und die folgenden Aufgaben zur Durchgliederung von Wörtern zu Beginn von vielen Kindern „nur ansatzweise“ gelöst werden.

„Die Durchgliederung der Wörter gelingt erst mit zunehmender Schrifterfahrung und wachsender Buchstabenkenntnis immer besser, da die Lautstruktur erst durch die Schrift sichtbar und damit für die Kinder fassbar wird.“ (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 22).

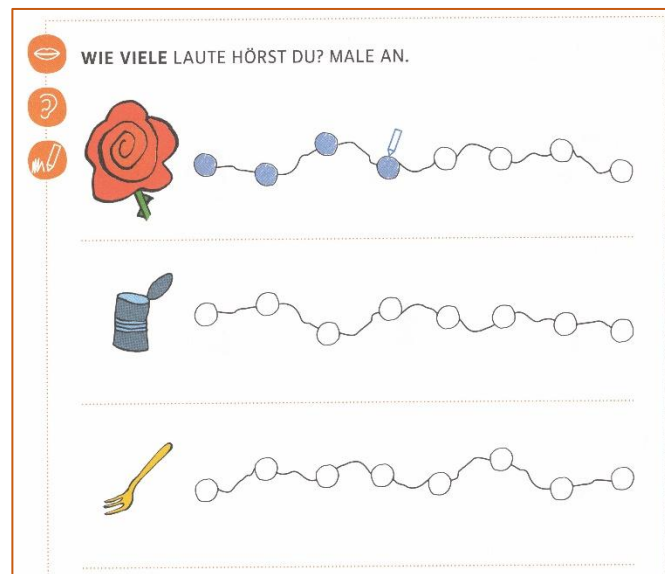
Die **Anlauttabelle** ist hierzu unverzichtbares Werkzeug.

Die jeweilige Lösung der Kinder gibt auch Aufschluss über ihren Könnensstand.

34 „WIE VIELE LAUTE HÖRST DU? MALE AN.“

Neben einem Bild findet sich eine Perlenkette. Je nach Zahl der abgehörten Laute werden die Perlen farbig ausgemalt.

Beispiel S. 34 (Ausschnitt)

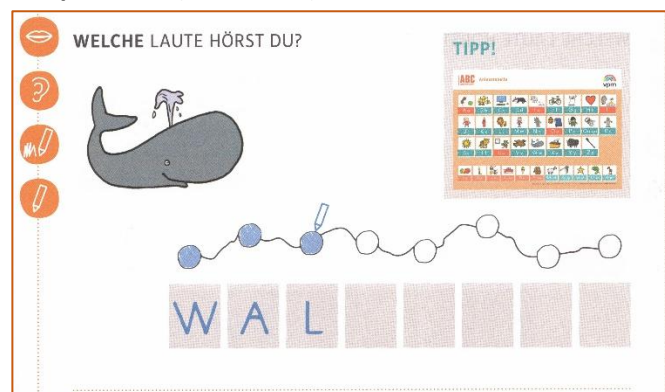


35 - 41 „WELCHE LAUTE HÖRST DU?“

Die lautliche Durchgliederung wird ergänzt durch die entsprechenden Buchstaben.

Die Anlauttabelle ist wieder unverzichtbares Werkzeug.

Beispiel S. 35 (Ausschnitt)



Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab.

42 – 43 „WELCHER BUCHSTABE FEHLT?“

Neben dem Bild steht das Schriftwort, der erste Buchstabe fehlt und muss ergänzt werden.

Danach werden mehrsilbige Schriftwörter mit Silbenbögen vorgegeben, bei denen der erste Buchstabe bei jeder Silbe fehlt.

Die **Stopp-Seite** schließt die Sequenz ab.

Wörter sammeln und aufschreiben

46 - 50 Die Kinder sollen Wörter, die sie **auf dem Schulweg** finden, aufschreiben.

Ähnlich: **Wörter in der Schule**.

Andere Aufgaben zum Wörter-Sammeln sind:

Was kann schwimmen. Was kann fliegen.

Das kann anregen, auch anderswo auf „Wörter-Jagd“ zu gehen. Die Wörter können dann in der Klasse vorgestellt werden. Für die Lehrperson ergeben sich mit diesen Wörtersammlungen weitere Übungen (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 23).

51 - 52 Das Heft schließt mit einer „**Das kann ich-Seite**“, auf der die Kinder ihre Einschätzung an drei Gesichtern anzeigen können. Die Lehrkraft kann bestätigen bzw. eine Vereinbarung zur weiteren Arbeit treffen.

Für Kinder, die bei den Aufgaben Schwierigkeiten haben, wird im Lehrerband auf weitere Materialien verwiesen:

die CD-ROM „**Lausch-Werkstatt**“, in der die Laute und die Bildwörter hörbar gemacht werden (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 20),

die **Tiger-Box**, eine Kartei zum selbstständigen Üben für Kinder mit „sehr wenigen Vorerfahrungen im Umgang mit der Schriftsprache“ (ebd. 24).

Das **Lausch-Heft** und das weitere **Fördermaterial** ist für Kinder, die ohne oder mit nur geringen Vorerfahrungen mit Schrift in die Schule kommen, ein hilfreicher Beginn.

In bildungsorientierten Milieus haben die Kinder zu Schulanfang häufig schon entsprechende Vorerfahrungen und haben die Schrift schon in Gebrauch genommen. Sie können vermutlich gleich mit der Einführung der Anlauttabelle, dem Buchstaben-Heft und dem Heft Schreiben 1/2 beginnen. Der Einsatz des Lausch-Heftes und weiterer Fördermaterialien ist hier wohl nur im Einzelfall erforderlich.

Schreiben



Das Heft **Schreiben 1/2. Wörter und erste Texte** enthält die folgenden Teile:
 Wörter schreiben – Wörter mit Rechtschreibmustern schreiben – Texte schreiben – durchgängig eingeschoben: eigene Wörter schreiben

Die Ausführungen und Seitenangaben ohne weiteren Hinweis beziehen sich auf dieses Heft.

Wörter schreiben

3 – 5 „SCHREIBE DIE WÖRTER.“

Kinder schreiben zu vorgegebenen Bildern die passenden Wörter.

Erforderlich ist dazu die Anlauttabelle, markiert durch den Tipp rechts oben.

Beispiel S. 3



SCHREIBE DIE WÖRTER.

TIPP!










DAS SOFA 



DER



DAS

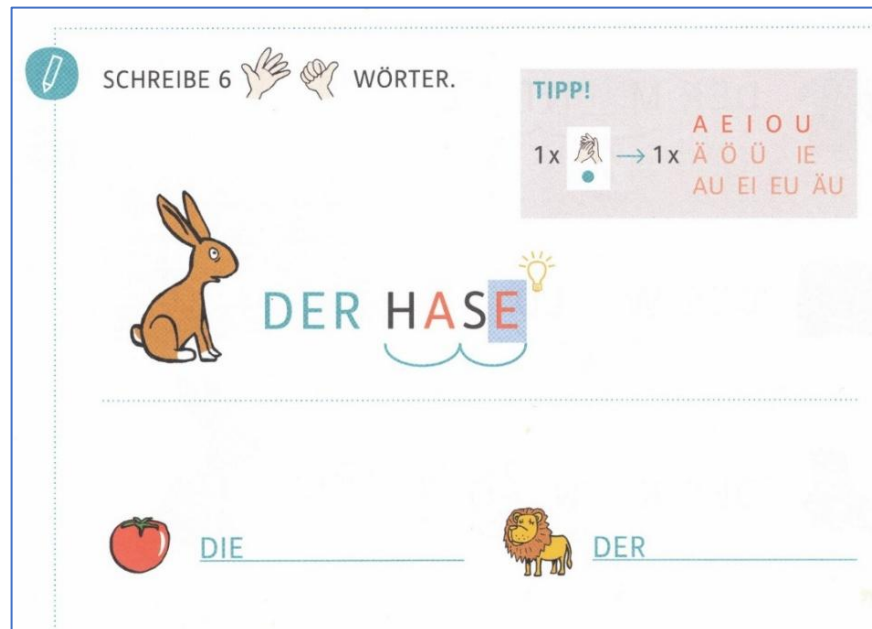


DER

6 – 8 „SCHREIBE DIE ROTEN BUCHSTABEN.“

Die Kinder lautieren genau und erfassen bewusst die Vokale:

Sie lernen durch Silbenklatschen, dass in jeder **Silbe** einer der in der Anlauttabelle rot markierten Buchstaben steht.

Beispiel S. 8: Silbenprobe und Rechtschreibung bei unbetontem e (Ausschnitt)

Darunter noch drei Reihen mit sechs Wörtern (TOMATE, LUPE, PALME ...)

9 - 10 Stopp-Seiten zur Prüfung des erreichten Lernstandes.**„SCHREIBE DIE WÖRTER.“**

Rechtschreibmuster üben: Wörter schreiben.

- 8 -e (HASE ...)
- 12 – 13 -el, -en (VOGEL, BLUMEN ...)
- 16 - 17 -er (MESSER ...)
- 19 - 20 **Stopp-Seiten** zur Prüfung des erreichten Lernstandes.
- 22 ch (BUCH ...)
- 24 ng (Ring ...)
- 26 – 27 mehrsilbige, zusammengesetzte Wörter (MOTORRAD ...)
- 29 - 30 **Stopp-Seiten** zur Prüfung des erreichten Lernstandes.

Innerhalb dieses Teils finden sich Seiten, auf denen die Kinder **eigene Wörter** schreiben können:

- 11 Lieblingswörter
- 14 Was ist größer als ein Tisch?

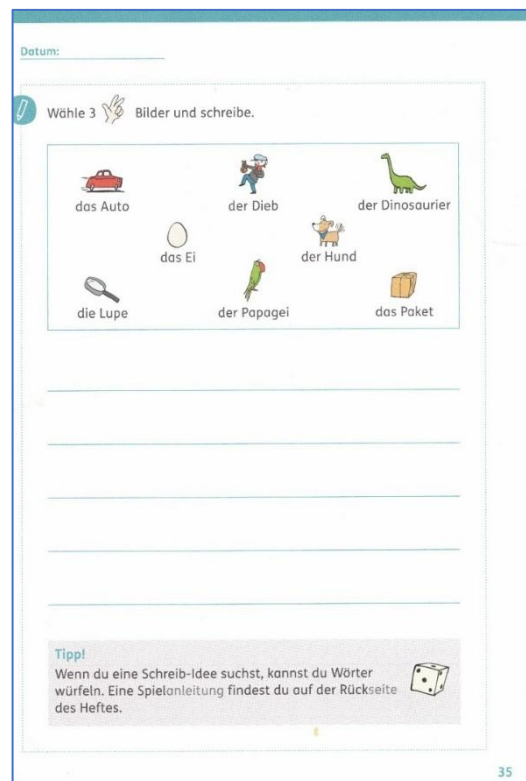
- 15 Was passt in deine Hosentasche?
- 18 Einkaufszettel
- 23 Dieses Buch mag ich
- 25 Diese Sendung mag ich
- 28 Womit spielst du gern?
- 31 Das kann ich / Das will ich lernen

Texte schreiben

Mit diesem 2. Teil des Heftes werden die Texte mit Groß- und Kleinbuchstaben geschrieben. Verschiedene Modi zu Textideen und erste Möglichkeiten zu Textplanung und Rückmeldungen werden angeboten.

32 - 36 Schreibideen und schreiben: Bilder

Beispiele S. 32, 35: Schreibideen durch Bilder



37 Stopp-Seite:

- Selbstbewertung: Meine beste Geschichte. die Lehrperson schreibt sie in „Buchschrift“ (rechtschriftliche Fassung),
- Präsentation in der Klasse,
- Rückmeldung der Lehrperson und der Kinder: „Das gefällt uns an deiner Geschichte“. (Abb. nächste Seite)

Datum: _____

Markiere deine beste Geschichte mit einem Stern.

Meine ★-Geschichte: Seite _____

Deine Lehrerin/dein Lehrer schreibt die Geschichte in Buchschrift auf.

Für die Lehrkraft: _____

Präsentiere die Geschichte deiner Klasse. Deine Lehrerin/dein Lehrer kann sie für dich vorlesen.

Das gefällt uns an deiner Geschichte:

Für die Lehrkraft: _____

Unterschrift der Lehrkraft Weiter geht's!

38 - 42 Verschiedene Schreibideen als Schreibanregung:

Bilderfolge, angefangene Geschichte, Überschrift. Freier Text.

43 Stoppseite:

Wie oben S. 37, ergänzt um den Hinweis: „Diesen Tipp haben wir noch für dich“.

44 - 51 Verschiedene Schreibideen als Schreibanregung:

Wörter-Sammlung. Lieblingsthema. Aus Beispielen eine Schreib-idee finden. Ideen-Netz, Lieblingstier.

Es folgen noch die Seiten 52 – 73 mit Einladungstext, Variation und Dramatisierung der Satzanfänge, Berichtstext, Zweizeiler-Gedicht, Akrostichon, Partner-Schreiben mit Textplanung. Stichwort-Planung. Wortfelder-Sammlung. Briefschreiben. Diese Seiten sind auch bei schreibfreudigen Kindern wohl dem 2. Schulbesuchsjahr zuzuordnen.

Auf den Seiten 74 f. befinden sich die „**Das kann ich**“-Seiten zur Selbsteinschätzung und das Formular zu **Vereinbarungen mit der Lehrperson** für die Weiterarbeit.

Buchstabenheft: die Laut-Buchstaben-Bezüge



Das **Buchstaben-Heft** enthält Doppelseiten zu den Alphabetbuchstaben, danach Übungen zu den Umlauten, den Doppellauten (Diphthongen) und zu Besonderheiten (Sch und Sp, St; ch mit den drei Aussprachemöglichkeiten; Pf und ß).

Die Aufgabenformate sind die in Fibel-Arbeitsheften üblichen:

linke Seite: den Buchstaben nachspüren und mehrmals schreiben,
rechte Seite: anhand von Bildern Wörter auf den Anlaut hin abhören,
entsprechende Bilder einkleben, Wörter schreiben,
den Buchstaben in Lineatur schreiben.

Ungewöhnlich ist das Buchstabenducken mit Stempel-Elementen und ein Foto der Mundstellung (linke Seite unten).

Beispiel S. 18 f.: Buchstabe F f

F f



das Fahrrad

Datum: _____

  10 x

Ff

 **F**




F

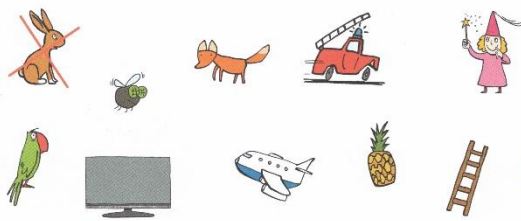
f

 IIIIIiii CCee














FISCH 

fünf 5




F

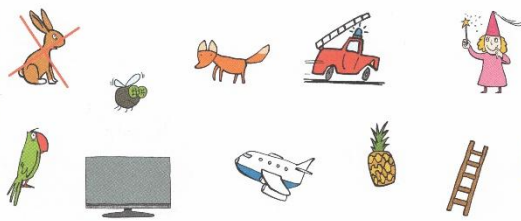
f

 IIIIIiii CCee














FISCH 

fünf 5




F

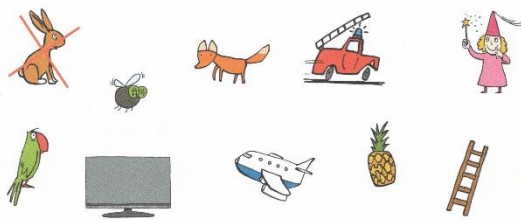
f

 IIIIIiii CCee














FISCH 

fünf 5




F

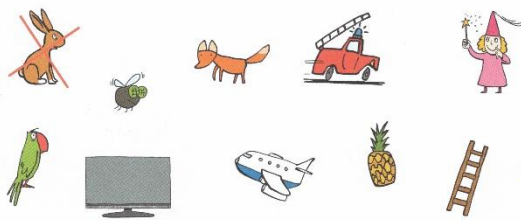
f

 IIIIIiii CCee














FISCH 

fünf 5




F

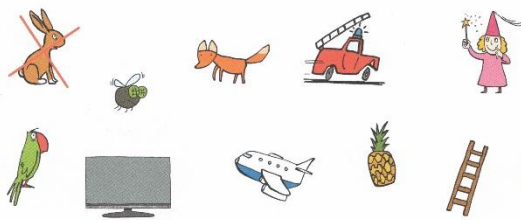
f

 IIIIIiii CCee














FISCH 

fünf 5




F

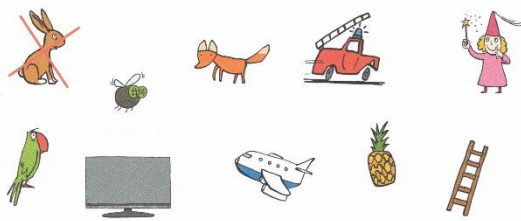
f

 IIIIIiii CCee












Abweichend von der Reihenfolge der Buchstaben in den üblichen Fibel-Lehrgängen folgen hier die Buchstaben in der alphabetischen Reihe. Die Kinder können je nach Lernstand und Interesse (Namen, Lieblingswörter) den Buchstaben aussuchen, zu dem sie arbeiten wollen. Auf einer Übersicht (2 – 3) sollen sie nach dem Üben beim entsprechenden Buchstaben ankreuzen.

Am Ende der Buchstabenseiten finden sich die **Stopp-Seiten** (69 – 74), in denen Buchstaben in Lückenwörter eingefüllt werden sollen, sowie die „**Das kann ich**“-Seite (75).

Rechtschreiben

Die Weiterentwicklung vom lautbezogenen zum orthografisch orientierten Schreiben wird im Heft **Schreiben 1/2** an verschiedenen Stellen angeregt (siehe oben S. 19). Dazu kommen verschiedene Übungen, die im Lehrerband empfohlen werden, aber nicht in das Format der Hefte passt:

- die Sammlung von eigenen und von wichtigen Wörtern, zum Teil individuell, zum Teil klassenbezogen (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 49),
- das Üben dieser Wörter im Bingo-Spiel (ebd. 49),
- die Übersetzung von Kinderschrift in Buchschrift durch die Lehrperson (ebd. 45),
- die digitale „Wörter-Werkstatt“, in der ein vom Kind eingegebenes Wort in der orthografisch korrekten Schreibweise gezeigt wird (ebd. 56).

Für die Doppeljahrgangsstufe gibt es dazu das **Heft Rechtschreiben 1/2**.

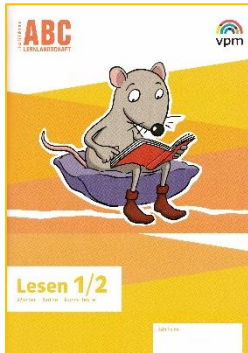


Das Heft hat anfangs Seiten, die auch für Lernanfänger möglich sind: Wörter mit mehrgliedrigen Graphemen und Besonderheiten wie SCH, SP, ST, Doppelkonsonanten; Wortgrenzen; großes und kleines Alphabet.

Es folgen grammatikalisch bestimmte Rechtschreibregeln: Satz und Großschreibung am Satzanfang; Nomenbegriff, Vokalbegriff mit Länge und Kürze; Wortfamilien und zusammengesetzte Wörter.

Das sind eher rechtschriftliche / grammatische Themen für Fortgeschrittene, also Kinder nach dem ersten Schulbesuchsjahr, zumal die Anweisungen und Erklärungen sachtextlich formuliert sind.

Lesen



Das Heft **Lesen 1/2. Wörter – Sätze – kurze Texte** ist gegliedert in die im Titel angegebenen drei Fortschrittsstufen: Wörter – Sätze – Texte lesen.

Die Ausführungen und Seitenangaben ohne weiteren Hinweis beziehen sich auf dieses Heft.

Das **Heft** sollte erst eingesetzt werden, wenn die Kinder lautgerecht schreiben können, also die Sinnfixierung mit den Buchstaben als Lautzeichen verstanden haben (Bode-Kirchhoff u. a. 2020, 57). Damit ist auch festgelegt, dass der Zeitpunkt bei den Kindern individuell sein muss. Es kann für das jeweilige Kind in den individuellen Plan für die freie Arbeitszeit aufgenommen werden.

Zuvor sollen die Kinder das Eigentümliche des Lesens erfahren. Der Lehrerband schlägt mehrere Handlungsweisen vor (ebd. 57 – 59):

Gegenstände im Klassenraum und in der Schule werden benannt und mit Etiketten versehen, auf denen die Bezeichnungen mit großen Druckbuchstaben geschrieben sind (ebd. 56). Dadurch wird der Zusammenhang von Zeichen und Bezeichnetem anschaulich.

Ein **Wort wird Buchstabe für Buchstabe freigegeben**. (Im Lehrerband wird dazu das Lese-Krokodil als Arbeitsmittel angegeben.) Jedes Mal überlegen die Kinder, welches Wort hier entstehen mag.

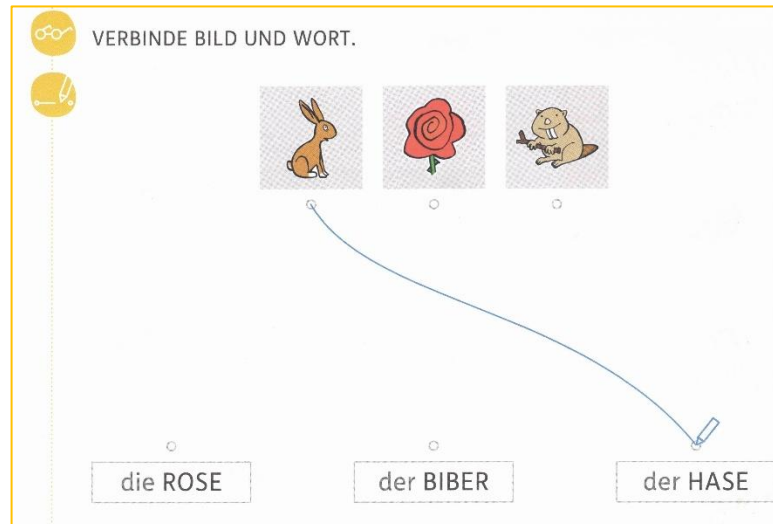
So erfahren die Kinder von Beginn an, dass zum Lesen immer zwei Dinge gehören: das genaue Erlesen und Lautieren der einzelnen Grapheme und die aktive Sinnerwartung, damit der Sprung von Klang des -meist gedehnt gesprochenen- Wortes zur Bedeutung gelingt. Ohne den Sinn des Gelesenen zu verstehen, nützt die Technik des buchstabenweisen Erlesens nichts. (ebd. 57)

Dazu kommt das tägliche **dialogische Vorlesen** (ebd. 57, 102) und die „**Freie Lesezeit**“ (z.B. ebd. 88).

Wörter lesen

- 3** Erste Seite zur Erinnerung:
Zu den Anlautbildern der Schreibtablette sollen die Buchstaben geschrieben werden.

- 4 – 17** Wörter ihren Bildern zuordnen.

Beispiel S. 6 (Ausschnitt)

- 12 – 13 Stopp-Seite:**
Mit Hilfe der Anlauttablette ein Wort schreiben und mit dem Bildwort verbinden.
Wörter ihren Bildern zuordnen
- 18 – 29** Mit Unterstützung der **Silbengliederung** lesen:
Silben zu Wörtern zusammensetzen,
Wörter in Silben teilen (Silbenbögen, Vokale markieren), Bilder dazu malen
Silben zu Wörtern zusammensetzen und schreiben

- 29 Stopp-Seite:** Wörter in Silben teilen, Silben zu Wörtern zusammensetzen

- 30 - 33** „Was gehört zusammen?“
längere und rechtschriftlich schwierigere Wörter Bildern zuordnen :

Beispiel S. 32: „Was gehört zusammen?“ (Abb. auf der nächsten Seite)

- 34 - 39** Zu Bildsituationen gegebene Begriffe (Wörter) erkennen und im Bild anmalen.

Die Sequenz endet mit einer **Stopp-Seite** mit einer entsprechenden Aufgabe.

Datum: _____

Was gehört zusammen? Trage die richtige Zahl ein.

			
1	2	3	4
	die Schnecke	der Waschbär	
16	das Seepferdchen	die Ziege	5
	die Spinne	die Qualle	
15	der Regenwurm	der Fuchs	6
	der Fisch	der Stier	
14	die Heuschrecke	das Kaninchen	7
	der Tiger	der Hai	
13	der Jaguar	der Tintenfisch	8
	12		11
	10		9

Kreise alle Tiere ein, die **keine** vier Beine haben.

32

Sätze lesen

40 - 41 Bei Bild-Satz-Kombination richtig oder falsch unterscheiden (ja – nein ankreuzen).

42 - 49 Zu einem Auftrag (Text) ein Bild malen.
Zu einem Auftrag (1 Satz/2 Sätze) ein Bild ausmalen.

50 – 59 Ohne Bildunterstützung lesen:
Ja-nein-Entscheidungen treffen,
Subjekte mit passendem Satzrest verbinden,
Stolperwörter (nicht passendes Wort im Satz) erkennen und streichen.

Die Sequenz endet mit einer **Stopp-Seite**:
Stolperwörter in Sätzen streichen,
bei ja-nein-Entscheidungen ankreuzen.

Texte lesen

- 60 - 62** Zum Thema Zootiere: einzelne Sätze lesen, Satzteile zuordnen.
- 63** Kinder testen sich, ob Silbengliederung bei längeren Wörtern für sie eine Lesehilfe ist.
- 64 - 67** Kurze Texte lesen: auf Grund der Illustration den Textinhalt vermuten, Text lesen und das Bild entsprechend ausmalen.

Beispiel: S. 67 vermuten – lesen – malen

Datum: _____

 Sieh genau hin. Worum geht es im Text wohl?

 _____

 _____

 Lies und male.

 Das Pferd ist gesattelt.
Es hat einen schwarzen Schweif.
Am Kopf hat es eine weiße Blesse.
Sein Fell ist braun.
Das Zaumzeug ist rot.
Das Mädchen gibt ihm eine Möhre.



 Hat deine Vermutung gestimmt?

☐ ja ☐ nein

- 68 - 73** Aufgaben lesen und erledigen: Rechen-Rätsel, Malanleitung, Rätseltexte.
- 74 – 79** **Drei Textsorten** unterscheiden:
Informationen aus Sachtext entnehmen,
ein Gedicht nach Muster schreiben,
einen Stundenplan lesen,
nach Textsorten gemischte Texte bestimmen.
- 80 – 81** Klärung der eigenen Lesepraxis:
Lese-Fragebogen zu Lese-Vorlieben,
Kommentar zu einem Buch, das besonders gut gefallen hat.

82 Stopp-Seite: Vorbereitung für eine Textpräsentation

STOPP

Datum: _____

Ein Text, den ich vorstellen möchte:

Titel: _____

Autorin/Autor: _____

Der Text ist ...

☐ eine Geschichte. ☐ ein Sachtext. ☐ ein Gedicht.

Ich habe den Text ausgesucht, weil ...

Eine besondere Stelle: Seite oder Zeile _____

Den Text kann ich empfehlen, wenn du gerne ...

_____ Unterschrift der Lehrkraft

82

83 - 84 „Das kann ich“-Seiten zur Selbsteinschätzung und Vereinbarungen mit der Lehrperson zur Weiterarbeit.

Die ersten Schulwochen mit der ABC-Lernwerkstatt – ein Praxisbericht

Die **ABC-Lernwerkstatt** besteht aus einem Konvolut von Materialien: zum Kernmaterial **Schreiben 1/2, Lesen 1/2, Buchstabenheft, Rechtschreiben 1/2** gibt es weitere ergänzende Hefte, Karteien, Kopiervorlagen, Lernstandserhebungen, digitale Möglichkeiten, von denen auch nur einige in den vorigen Kapiteln genannt wurden. Sie alle dienen der zusätzlichen individuellen Förderung und Anregung.

Lehrpersonen und Schulen mag angesichts der Fülle die Übersicht über das Vorrangige verloren gehen. Auch mag die Frage auftauchen, ob der Unterricht dann nicht doch ein individualisierter und materialisierter wird, in dem die Kinder nur Seiten, Karteien, Kopiervorlagen abarbeiten.

Da ist ein Praxisbericht zu den ersten Schulwochen hilfreich, der sich im Lehrerband befindet. Die berichtende Lehrperson ist die Mitautorin der **ABC-Lernwerkstatt**: Nina Bode-Kirchhoff u. a.. Sie leitet ihren Bericht wie folgt ein:

Der folgende Text ist ein beispielhafter Bericht aus einer ersten Klasse und zeigt, wie der Unterricht mit den Heften und Materialien der *ABC-Lernlandschaft* in den ersten Schulwochen aussehen kann (ebd. 80).

Bei der folgenden verkürzenden Referierung sind zwei Fragen von Bedeutung:

Zu den **Materialien der ABC-Lernwerkstatt**: Welche Materialien werden wie eingesetzt?

Zum **Unterrichtsstil**: Besteht die Tendenz zu Vereinzelung und zum Abarbeiten gegebener Aufgaben?

Die ersten Schultage (ebd. 80 f.)

Als die Kinder am 1. Schultag in den Klassenraum kommen, hängen dort nur ihre Bilder und die große Anlauttabelle.

Um die Bilder, Foto oder Gemaltes, hatte die Lehrerin in einem Brief zu Beginn der Sommerferien gebeten. Nun finden die Kinder ihr Bild im neuen Klassenraum.

In einer Ecke „stehen unter einem großen Blumenstrauß lauter **Namensschilder**, die von den Kindern der letzten ersten Klasse für die ‚Neuen‘ gestempelt wurden – auf der einen Seite mit BLOCKBUCHSTABEN und auf der anderen in Gemischt-Antiqua“ (Groß- und Klein-Druckbuchstaben).

Die Lehrerin hält ein Namensschild hoch, zwei Kinder melden sich: Paul und Paula. Es wird geklärt, dass „das Schild für Paul einen Buchstaben zu viel hat“. Paula kann es auf ihren Tisch stellen. „Nach und nach werden alle Schilder verteilt“. Eines ist übrig: „BIBER“, der Name der Handpuppe, die jetzt erscheint.

„Ein wichtiges Wort sollt ihr heute aufschreiben und das fängt mit /b/ an!“ Auf der großen Anlauttabelle wird ein Wort gesucht und gefunden, das auch mit /b/ beginnt – der Bagger. Die Lehrerin schreibt das Wort BIBER an die Tafel. „Jedes Kind bekommt ein Blatt mit einem Biber zum Ausmalen.“ Sie schreiben ihren Namen auf das Blatt, auswendig oder vom Namensschild, und dazu das Wort BIBER.

Nach einem Lied nehmen die Kinder ihr Arbeitsblatt mit nach Hause.

So geht es weiter:

Neben der Türe liegt das **Anwesenheitsbuch**. Jedes ankommende Kind schreibt auf die Datumsseite seinen Namen und dokumentiert seine Anwesenheit.

An der Tafel stehen mit Symbolbildern die Phasen des Tages, der **Tafelablaufplan** (die Karten finden sich auf Kopiervorlagen). Mit Hilfe der Lehrerin klären die Kinder die Symbolbilder, später wird hier Erledigtes abgehakt.

Zum Kennenlernen werden die **Kindernamen silbisch geklatscht** und die Namenschilder verteilt.

Für das **Buchstaben-Monster**, das bei der Lehrerin zu Hause wohnt, sollen Buchstaben und Wörter gesammelt werden. Auf der Vorderseite des Blattes (Kopiervorlage) findet sich ein Bild vom Monster mit großem Bauch. Er soll mit Buchstaben gefüllt werden, auf die Rückseite als Nachttisch möchte das Monster Wörter haben.

Durch die diversen Tätigkeiten der Kinder hat die Lehrerin an den ersten Tagen schon Einblicke über „die unterschiedlichen Schriftvorerfahrungen“ gewonnen. Ein Praxistipp weist „bei Kindern mit größerem Unterstützungsbedarf“ auf ein Heft der Lernlandschaft hin: „UNKEL – ein ungewöhnliches Buch“.

Nach der Schreibarbeit geht die Lehrerin mit den Kindern durch das Schulgebäude, sie nimmt „Pappstreifen, Klebeband und dicke Filzstifte mit“. Unterwegs werden **Schilder für einzelne Stationen** von der Lehrperson beschriftet, die Kinder überlegen und entscheiden über ein ergänzendes Symbolbild. Schilder in der Muttersprache einiger Kinder werden dazu gehängt.

Von nun an ist jeden Tag im alphabetischen Wechsel ein Kind **Tageskind**. Zusammen mit einem Helferkind werden die Namenschilder verteilt, Unsicherheiten werden geklärt. Schrittweise kommen weitere Aufgaben dazu: „Abhaken der beendeten Phase des Tagesablaufplans“, Datum an die Tafel schreiben, Leitung des Gesprächskreises übernehmen und anderes mehr.

Erzählen – Abhören – Schreiben – Lesen (ebd. 83 - 85)

Die **lautliche (phonetische) Wahrnehmung** wird mit den Namen der Kinder geübt.

Eine Auswahl:

„Wer hat einen Namen, der mit /S/ wie SONNE anfängt?“ (Dazu die Buchstabenkarte.)

„Welcher Namen passt dazu?“ Die Lehrerin klatscht zweimal, Kinder mit zweisilbigem Namen melden sich.

„Welche Namen sind die längsten“ – „Welche sind besonders kurz?“

„Welche Namen hören mit /N/ wie Nashorn auf?“

„Gibt es Namen, die sich reimen?“

Dann beginnen die Kinder mit dem **Lausch-Heft**.

In der Kartei „**Erzählen, Sprechen und Zuhören**“ finden sich Themen. Jeden Tag wählt das Tageskind ein Erzählthema aus. Vier Kinder können dazu im Kreis über sich erzählen, zum Beispiel: mein liebstes Spiel, meine liebste Fernsehsendung. Das Tageskind beginnt, erzählt, reicht dann die Karte weiter.

Vorlesen wird zum täglichen Ritual: Die Lehrerin liest ein Bilderbuch vor. „Dafür setzt sie sich auf einen besonders schönen Stuhl – den **Lesethron** – auf dem die Kinder bald selbst Platz nehmen dürfen, um ihre Geschichten und Bücher zu präsentieren“ (ebd. 84).

Der Buchstabe der Woche wird mit dem **Buchstaben-Heft** eingeführt. Im Heft haben die Kinder auf den ersten Seiten verschiedene Stifte ausprobiert, sich mit ihrer Händigkeit beschäftigt. Der erste Buchstabe der Woche ist nun das B vom BIBER.

Die Kinder bringen Gegenstände mit, die mit /b/ anfangen, zeigen und benennen sie.

Danach wird Kofferpacken mit /b/-Wörtern gespielt.

Die mitgebrachten Gegenstände und Bilder werden auf dem Buchstaben-Tisch ausgestellt. Die Lehrerin schmuggelt Kuckuckseier dazu.

Verschiedene Aktionen können später mit den gesammelten Gegenständen durchgeführt werden.

Die Lehrerin verweist im Lehrerband z. B. auf das Ratespiel: „ich sehe was, was du nicht siehst“ hin.

Am nächsten Tag werden mit dem Buchstaben B die Buchstabenseiten im **Buchstaben-Heft** eingeführt.

Von nun an entscheiden die Kinder, in welcher Reihenfolge sie selbst die Buchstabenseiten bearbeiten. Da jede Woche ein anderer Buchstabe der **Buchstabe der Woche** ist und die Kinder regelmäßig im Buchstaben-Heft arbeiten, „kann die Lehrerin sicher gehen, dass alle Kinder sich mit allen Buchstaben intensiv beschäftigen, wenn auch zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichem Tempo“ (85).

„Parallel dazu wird in der Klasse jeden Tag gemeinsam mit der **Anlauttabelle** gearbeitet“ (ebd. 86).

Sie ist das Schreibwerkzeug für das individuelle Schreiben. „Die abgebildeten Begriffe werden gemeinsam besprochen“, von den Namen der Kinder werden die Anfangsbuchstaben in der Tabelle aufgefunden. Täglich werden bei einzelnen Wörtern Laut für Laut die Buchstaben gesucht und das Wort entsteht geschrieben an der Tafel. Geeignete lauteinfache Wörter sind im Lehrerband als Praxistipp angegeben (siehe oben S. 12).

Freie Arbeitszeit (ebd. 86 – 88)

Freie Arbeitszeit wird Bestandteil jeden Tages. Hierbei haben die Kinder die Wahl zwischen verschiedenen Angeboten. Zu den ersten Schulwochen sind als Beispiel angegeben: Weiterarbeit im **Lausch-Heft** und im **Buchstaben-Heft** (Klassennamen nach den Titelillustrationen: Tiger-Heft und Raupen-Heft), dazu **freie Lesezeit** und das **Anlautspiel**, das sich auf der Rückseite der Anlauttabelle für die Hand der Kinder befindet.

Als ein Kind die Lust an der Arbeit mit dem Lausch-Heft verliert und wohl auch durch schwierige Aufgaben überfordert ist, führt die Lehrerin sie in die Arbeit mit der „**Tiger-Box**“ ein - „eine Kartei zum selbstständigen Üben mit grundlegenden Aufgaben zum Schriftspracherwerb“.

Im Rahmen der Freien Arbeitszeit können die Kinder auch am Computer mit der **Buchstaben-Werkstatt** ihre **individuelle Anlauttabelle** erstellen. Auch hierbei können sich Kinder gegenseitig unterstützen.

In der Freien Arbeitszeit beobachtet die Lehrerin das Arbeitsverhalten der Kinder und unterstützt sie da, wo die Kinder mit dieser Arbeitsform nicht zurechtkommen. Auch besteht in diesen Phasen die Möglichkeit, den Kindern, denen bestimmte Konventionen unserer Schrift noch nicht geläufig sind, bzw. die noch Schwierigkeiten mit der Beziehung zwischen gesprochener und geschriebener Sprache haben, individuelle Hilfen und Unterstützung zu geben. (ebd. 87)

Die Aufgaben werden in nächster Zeit ergänzt bzw. ausgetauscht mit weiteren Heften der *ABC-Lernlandschaft*, mit Freier Schreibzeit, weiteren Spiele, auch Aufgaben aus anderen Fächern. Später treten an die Stelle von täglichen Klassenplänen **individuelle Wochenpläne**.

Kinder, die Hilfe brauchen, heften eine Wäscheklammer mit ihrem Namen an eine **Hilfeschnur**. Die Lehrerin hilft in der Reihenfolge der Klammern.

Ein Angebot in der Freien Arbeitszeit ist die **Freie Lesezeit**. Die Kinder können sich aus dem Angebot an Büchern und anderem Lesematerial wählen und allein oder mit einem anderen Kind anschauen und lesen. Für die Ausleihe zum Mitnehmen nach Hause wird eine Bücherei eingerichtet. Zwei Kinder notieren mit dem Namensschild den Namen des Kindes im Büchereibuch. Wird das Buch zurückgebracht, wird der Name wieder gestrichen. Über das Buch kann im Morgenkreis erzählt werden.

Was der Praxisbericht zeigt

Die Materialien werden nicht einfach abgearbeitet. Vielmehr sind sie einbezogen in einen kommunikativen Unterricht, in dem die Aufgaben vorbereitet und die Arbeiten begleitet und gewürdigt werden. Die Kinder arbeiten individuell, aber auch mit partnerschaftlicher Zusammenarbeit und Unterstützung.

Das pädagogisch hoch anspruchsvolle Unterrichtsarrangement ist darauf angelegt, Neugier auf die Schrift zu fördern, ihre Struktur (Phonem-Graphem-Bezüge) und Funktion (Fixierung von Gemeintem) zu entdecken und sie in Gebrauch zu nehmen, z.B. mit eigenen Wörtern und Schreibthemen, mit Büchern und anderem Lesematerial.

Resümee

Das **Kernmaterial** mit Anlauttabelle, Lausch-Heft, Buchstaben-Heft und den mit Klassen 1/2 ausgewiesenen Heften öffnet den Weg in die Schrift vom lautorientierten zum orthografischen Schreiben. Jedes der Materialien hat einen fachlichen Entwicklungsbereich zum Gegenstand:

- das Entwickeln der phonologischen Bewusstheit (Buchstabentabelle, Lausch-Heft)
- die Laut-Buchstaben-Bezüge (Buchstaben-Heft)
- das lautorientierte Schreiben (Schreiben 1/2),
- den Beginn des orthografischen Schreibens (Schreiben 1/2, Rechtschreiben 1/2) sowie
- die darauf aufbauenden Lesefähigkeiten (Lesen 1/2).

Das Material ist so angelegt, dass es mit Unterstützung der Lehrperson eigenständig erarbeitet werden kann. Das ermöglicht **individuelle Lernprozesse**.

Die Offenheit, die **Schrift für eigenes Schreiben** in Gebrauch zu nehmen, ermöglicht selbstbestimmte Schreibthemen.

Das **freie Lesen** mit dem entsprechenden Bücherangebot fördert die Entwicklung von Leseinteresse und -freude.

Die Schreib- und die Leseaufgaben sind inhaltlich von Bildern bestimmt. Sie setzen zum Teil **Wortschatz und Weltwissen** voraus, was Kinder mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen bzw.

Kinder aus bildungsfernen Milieus an eigenständiger Arbeit hindern kann:

z.B. im Heft **Schreiben 1/2** Wörter wie Lupe, Rabe, Palme, Welt (8); ebenso im Heft **Lesen 1/2**.

Den Bildinhalt klären, bindet zusätzlich die Zuwendungszeit der Lehrperson. Das allerdings muss wohl konzeptuell bedingt in Kauf genommen werden.

Zahlreiches **ergänzendes Material** mit weiteren Heften, Karteien, Lesetexten, Kopiervorlagen, digitalen Angeboten enthält ein breites Repertoire für Lernen auf verschiedenen Niveaus, für Fördermaßnahmen und weitere fakultative Angebote, für Lernstands-Feststellungen und Förderpläne. Es bedarf der klugen kindbezogenen Auswahl, um nicht den Unterricht Material-dominiert zu machen.

Weitere Entwicklung

Seit langem wird in der deutschsprachigen Schweiz das Sprachwerk „**Die Sprachstarken**“ vom Verlag Klett und Balmer herausgegeben. Es beginnt mit Klassenstufe 2.

Erika Brinkmann, Herausgeberin und Mitautorin der *ABC-Lernwerkstatt*, teilte mir in zwei Mails vom 21. Sept. und vom 25. Nov. 2025 zur weiteren Entwicklung mit:

Als Balmer 2020 seine damalige Fibel modernisieren wollte, wurde der Verlag von den Autoren für Klasse 2 ff. auf die ABC-Lernlandschaft aufmerksam gemacht, die gut zum Konzept der „Sprachstarken“ passe.

Der Verlag kaufte bei Klett die Rechte für ein paar Hefte und Materialien.

So bekam ich die Gelegenheit, noch einmal zum Ursprungskonzept „Offener Einstieg in den Schriftspracherwerb“ zurückzukehren und ein flexibleres Lehrwerk für Klasse 1 zu entwickeln.

In der Schweiz wurden dann auch die Programme für den PC Tablet-tauglich gemacht und sie werden in der Praxis viel und mit Erfolg genutzt.

Die ABC-Lernwerksstatt erscheint für die deutschsprachige Schweiz seit **2023** mit dem Titel „**Die Sprachstarken 1**“.

Konzeption und Material-Angebot mit mehreren Videos finden sich bei <https://www.klett.ch/die-sprachstarken-1>

Literatur

Bode-Kirchhoff u. a., Nina / Brinkmann, Erika (2017): ABC Lernlandschaft. Lehrer-Ordner Fotoband. Ernst Klett/verlag für pädagogische medien, Stuttgart

Bode-Kirchhoff u. a., Nina / Brinkmann, Erika / Reiske, Jennifer (2020): ABC-Lernlandschaft. Didaktischer Kommentar 1/2. Ernst Klett, Stuttgart; verlag für pädagogische medien (vpm)

Brinkmann, Erika (1994): Offener Unterricht mit Struktur – recht schreiben lernen im Anfangsunterricht. In: Brügelmann, Hans / Richter, Sigrun (Hg.): Wie wir recht schreiben lernen. Libelle, Lengwil am Bodensee. 1994, 95 – 101 (Download: <https://t1p.de/recht-schreiben-lernen>)

Brinkmann, Erika / Brügelmann, Hans (1993): Ideen-Kiste 1. Unterrichtsideen zum Lesen- und Schreibenlernen, vpm, Hamburg

Brinkmann, Erika / Brügelmann, Hans (2023): Wie Kinder sprechen, lesen und schreiben lernen. Zur Didaktik und Methodik des Spracherfahrungsansatzes. Ernst Klett, Stuttgart/ Leipzig/Dortmund

Brügelmann, Hans (1983): Kinder auf dem Weg zur Schrift. Ekkehard Faude, Konstanz (Download: https://t1p.de/kws_87)

Brügelmann, Hans (2019): Empirische Studien zur Auswirkung eines laut-orientierten Konstruierens von Wörtern („invented spelling“) auf den Rechtschreiberwerb. Ein systematischer Überblick. urn:nbn:de:0111-pedocs-174726. (Download: <https://t1p.de/invented-spelling>)

Brügelmann, Hans / Brinkmann, Erika (1998): Die Schrift erfinden. Libelle, Lengwil am Bodensee
Deci, Edward L./ Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., H. 2, 223-238

Kultusminister-Konferenz (2015): Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.07.1970 i. d. F. vom 11. 06.2015 (abrufbar im Internet)

Kultusminister-Konferenz (2024): Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.03.2024 (abrufbar im Internet)

Largo, Remo/ Beglinger, Martin Beglinger (2009): Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen. Piper: München

Reichen, Jürgen und Mitarbeiter (o. J.): Lesen durch Schreiben. Information für Lehrer mit Merkblatt für Eltern (1980 Jahre)

Ryan, Richard M./ Deci, Edward L. (2017): Self-determination theory. Basic psychological needs in Motivation development, and wellness. The Guilford Press: New York/ London

Spitta, Gudrun (1985): Kinder schreiben eigene Texte: Klasse 1 und 2. Cornelsen-Velhagen & Klasing, Bielefeld

Valtin, Renate (2010): Phonologische Bewusstheit – eine notwendige Voraussetzung beim Lesen- und Schreibenlernen? (abrufbar unter: www.forumlecture.ch 2/2010)