FÖRDERZENTRUM SCHLESWIG-KROPP

Konzept

zum Lesekurs

Ansprechpartnerin: Bettina Block

(Stand: Sommer 2022)

Förderzentrum Schleswig-Kropp | Flensburger Straße 120, 24837 Schleswig | Telefon: 04621 - 2 36 38, Telefax: 04621 - 988 841 | www.foerderzentrum-schleswig-kropp.lernnetz.de, foerderzentrum-schleswig-kropp.schleswig@schule.landsh.de

Zum Inhalt

Seite

Präambel 3

Ziele des Lesekurses 3

Zielgruppe 4

Rahmenbedingungen 4
- Stundentafel
- Beförderung
- Aufnahmeverfahren
- Zusammenarbeit mit dem Elternhaus
- Zusammenarbeit mit der Stammschule

Pädagogischer Rahmen 6
- Handlungsübergreifendes Ziel 1
- Handlungsübergreifendes Ziel 2

Diagnostisches Vorgehen 9

Didaktisch-methodisches Vorgehen im Fach Deutsch 9
- Der silbenanalytische Ansatz als Grundlage
- Die Umsetzung in die Praxis

Anhang
- Curricularer Aufbau

Präambel

„Lesekompetenz ist nicht nur grundlegend für die persönlichen Entwicklungschancen, sondern auch Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und damit für den gelingenden Meinungsbildungsprozess in einer lebendigen Demokratie."[1]

Anhand dieses Zitates wird schon deutlich, wie wichtig die Lese- und Schreibförderung in Schulen ist. Noch deutlicher wird es aber, wenn man Kinder unmittelbar vor der Einschulung nach ihren Zielen in der Schule befragt. In den meisten Fällen äußern sie spontan, dass sie Lesen lernen möchten. Häufig wird diese Äußerung noch mit einem Leuchten in den Augen begleitet. Das Lesenlernen stellt für Vorschulkinder somit das vorrangige Leitmotiv eines Schulbesuchs dar. Was mag nun mit dem Selbstkonzept eines jungen Grundschülers oder einer jungen Grundschülerin geschehen, wenn dieses Leitmotiv vorwiegend durch Misserfolg geprägt wird? Ist die Institution Schule dann noch ein Ort des Vertrauens sowie des Erprobens und gemeinsamen Erreichens von Zielen, was er eigentlich sein sollte? Oder wird sie eher ein Ort des Scheiterns, der möglicherweise sogar Ängste hervorruft? Ist das Lernen allgemein und die Einstellung zur Schule in Gefahr, wenn das Lesen nicht auf Anhieb gelingt? Diese Fragen können nicht pauschal beantwortet werden, sollten aber immer bedacht werden, wenn man mit den Lernenden gemeinsam in die Welt der Buchstaben eintaucht.
Einige Lernende, die Texte weder sinnverstehend lesen noch eigenständig produzieren können, zeigen, dass ihr Lernprozess schon im Schriftspracherwerb stagniert. Sie erlesen einzelne Wörter häufig mühsam und verstehen nur sehr eingeschränkt den Sinn des Gelesenen. Auch das Verschriften einzelner Wörter und Sätze gelingt ihnen nur in Ansätzen und das Geschriebene kann häufig weder von anderen noch von ihnen selbst wiedergegeben werden. Wie sollen diese Lernenden im Folgenden mit ganzen Texten im Unterricht umgehen können? Es besteht die Gefahr eines funktionalen Analphabetismus. Hier bedarf es einer intensiven Förderung an der Basis, also im Schriftspracherwerb, welche bei einigen Lernenden nur durch eine besonders intensive Unterstützung gelingt, die im regulären Unterricht der Klasse aber nicht immer gewährleistet werden kann. Um diesen Schülerinnen und Schülern einen Weg in die Schrift zu ermöglichen, hat sich am Förderzentrum Schleswig-Kropp die Maßnahme des Lesekurses etabliert.

Ziele des Lesekurses

Der Lesekurs hat sich zur Aufgabe gemacht, diejenigen Schülerinnen und Schüler zu fördern, die den Schriftspracherwerb nicht ausreichend vollzogen haben, um den Anschluss im Unterrichtsgeschehen zu halten. Ihnen soll mit Hilfe verschiedener Förderansätze der Weg in die Schrift ermöglicht werden.
Nicht selten zeigen Lernende mit diesen Schwierigkeiten auch Motivationsabbrüche; tägliche Konfrontationen mit ihren Schwächen führen zu negativen Attributionen gegenüber dem Lerngegenstand. Der Lesekurs möchte auch diesem Umstand

[1] PEN-Zentrum Deutschland (1.2019): *Eine nationale Aufgabe.* In: Bildung + Lernen. Seelze. S. 13

entgegenwirken, indem den Lernenden ermöglicht wird, kooperativ innerhalb einer überschaubaren *peergroup* zu lernen, die ihnen aufzeigt, mit ihren Problemen nicht alleine zu sein.
Weiter soll durch kleinschrittige Übungen in Trainingsstunden die Schriftsprache für die Lernenden greifbar gemacht werden. Mit Hilfe diverser Methoden und Zugänge soll Freude und Interesse bei den Lernenden bezogen auf den Lerngegenstand und auf das Lernen prinzipiell aufrechterhalten oder auch wieder geweckt werden.
Letztendlich hat sich der Lesekurs als Ziel gesetzt, die Lernenden im Schriftspracherwerb und in ihren diesbezüglichen Attributionen zu stärken, sodass es ihnen möglich wird, nach der Rückkehr in ihre Stammklasse am Unterrichtsgeschehen teilzuhaben.
Bezüglich der Lese- und Schreibleistungen findet eine Fokussierung auf den Schriftspracherwerb statt; orthografische Besonderheiten sind nicht zwangsläufig Inhalt des Kurses.

Zielgruppe

Wie schon weiter oben beschrieben, setzt der Lesekurs am unvollständig vollzogenen Schriftspracherwerb an und arbeitet daher entwicklungsorientiert. Eine Festlegung auf eine bestimmte Altersgruppe oder Klassenstufe wäre nicht zielführend. Der Kurs richtet sich an alle Lernenden der Primarstufe, deren schriftsprachlichen Basiskompetenzen so massiv beeinträchtigt sind, dass sie nicht ausreichend am regulären Unterrichtsgeschehen teilhaben können. Es ist dennoch darauf hinzuweisen, dass eine möglichst frühe intensive Förderung nicht nur die zeitnahe Teilhabe, sondern auch das Selbstkonzept der Lernenden positiv beeinflusst. Daher ist eine Meldung zum Ende des ersten bis ins dritte Schuljahr wünschenswert.

Rahmenbedingungen

Stundentafel
Der Lesekurs ist auf einem Zeitraum von zwölf bis vierzehn Wochen angelegt. In dieser Zeit haben die Lernenden täglich fünf Unterrichtsstunden, die innerhalb der Woche wie folgt aufgeteilt sind:
10 Stunden Deutsch (täglich zwei Stunden), 5 Stunden Mathematik, 2 Stunden Kunst
2 Stunden Psychomotorik/Sport, 2 Stunden Flexi-Unterricht (inkl. Sprachförderung),
2 Stunden HWS, 2 Stunden Englisch
In der offenen Ankommenszeit (von 7.50 bis 8.00) haben Lernende aus entfernteren Wohnorten Zeit, sich in Ruhe einzufinden. Darüber hinaus findet in dieser Zeit ein Austausch über die Eltern-Mitteilungsbücher statt und die Arbeitsplätze werden für die erste Unterrichtsstunde vorbereitet. Die Lehrkraft nutzt die Ankommenszeit auch für kurze Gespräche mit den einzelnen Lernenden. Dem Beziehungsaufbau, der sich aufgrund des kurzen Förderzeitraumes möglichst zügig entwickeln muss, wird an dieser Stelle besonders Rechnung getragen.

Beförderung
Die Beförderung zum Lesekurs findet entweder eigenverantwortlich über das Elternhaus, per ÖPNV oder mittels einer Sondergenehmigung über den zuständigen

Schulträger durch eine Taxibeförderung statt. Die Klärung der Beförderung erfolgt vorab durch das Elternhaus mit Unterstützung durch die zuständige Stammschule. Hierfür nehmen die Eltern Kontakt zum für sie zuständigen Amt (Abteilung Schülerbeförderung) auf. Nach erfolgter Genehmigung der Schülerbeförderung mittels individueller Schülerbeförderung nehmen die Eltern Kontakt zu einem ihnen nahegelegenen Taxiunternehmen auf und vereinbaren den täglichen Transport entsprechend des Stundenplans. Es gilt zu beachten, dass das Abmelden einer Fahrt, z.B. bei Krankheit oder andersweitiger Nicht-Teilnahme am Unterricht, durch die Eltern zu erfolgen hat.

Aufnahmeverfahren

Die Aufnahme in den Lesekurs erfolgt durch zwei Diagnostikschritte. In einem ersten Schritt wählt die Grundschule gemeinsam mit der zuständigen Sonderschullehrkraft Lernende aus, die von diesem Kurs profitieren könnten. Gemeinsam wird den Eltern/Erziehungsberechtigten die Maßnahme in einem persönlichen Gespräch erläutert und der Aufnahmebogen ausgefüllt. Parallel dazu nimmt die zuständige Sonderschullehrkraft an der Stammschule eine Vordiagnostik vor, die dann an die Lehrkraft des Lesekurses gebündelt mit dem Aufnahmeantrag der Eltern weitergeleitet wird. Anhand der Vordiagnostik trifft die Lehrkraft des Lesekurses eine Vorauswahl für die intensivere Diagnostik, die durch sie im Förderzentrum Schleswig-Kropp durchgeführt wird. Hierfür werden die entsprechenden Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit ihren Eltern/Erziehungsberechtigten eingeladen.
Der Diagnostikzeitraum erfolgt dreimal im Jahr. Die Schulen werden per Email darüber informiert.

Zusammenarbeit mit dem Elternhaus

Die Lehrkraft des Lesekurses nimmt mit der Einladung zur Diagnostik einen ersten Kontakt zum Elternhaus auf. Im Anschluss an das Diagnostikverfahren findet ein Elterngespräch statt, in dem mögliche Rahmenbedingungen und Fragen zum Lesekurs geklärt werden. Nach erfolgreicher Aufnahme in den Lesekurs findet zeitnah ein Elternabend statt. Darüber hinaus erfolgt eine Kommunikation über ein Mitteilungsbuch zwischen der Lehrkraft und dem Elternhaus.

Während der Beschulung im Lesekurs sind vom Elternhaus verpflichtend benötigte Arbeitsmaterialien anzuschaffen, welche in einem ersten Elternbrief vor Beginn des Kurses aufgelistet sind.

Zum Ende des Lesekurses findet ein umfängliches Abschlussgespräch mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Schülerin bzw. dem Schüler und der zuständigen Deutschlehrkraft der Grundschule im Förderzentrum statt. Hier erhalten die Eltern und auch die Lehrkraft der Grundschule den Abschlussbericht zum Lernstand des Kindes.

Zusammenarbeit mit der Stammschule

Die zuständige Fachlehrkraft Deutsch der Grundschule besucht den Lesekurs einmal. Hierzu wird per Mail ein Besuchstermin vereinbart. Dabei sollen wesentliche Kernelemente des didaktisch-methodischen Vorgehens präsentiert und vermittelt

werden. Darüber hinaus erhalten die Lernenden durch den Besuch die Rückmeldung, dass Interesse an ihnen und ihrem Lernfortschritt besteht.
Für das Fach Mathematik wird die entsprechende Fachlehrkraft der Grundschule damit beauftragt, einen Stoffverteilungsplan für die Wochen aufzustellen und die

Lehrkraft des Lesekurses regelmäßig mit Material hierzu aus dem Unterricht zu versorgen.

Pädagogischer Rahmen

HANDLUNGSÜBERGREIFENDES ZIEL 1:
Die Lernenden des Lesekurses erhalten die größtmögliche Lernzeit - Der zeitliche Rahmen im Lesekurs ist begrenzt auf zwölf bis vierzehn Wochen. In dieser Zeit sollen die Lernenden die Möglichkeit erhalten, ihre noch fehlenden Kompetenzen im Schriftspracherwerb auszubauen. Damit das gelingen kann, bedarf es der Einsicht, dass gemeinsame Lernzeit etwas Wertvolles darstellt, welche eingefordert und geschützt werden soll von allen Beteiligten. Hieraus ergeben sich für die Praxis folgende Handlungsziele, die durch die Beteiligten (Lehrkräfte, Lernende und Eltern) geachtet und umgesetzt werden.
Die daraus abgeleiteten Handlungsziele lassen sich in zwei Bereiche einteilen:

1. **Die Lehrkräfte des Lesekurses zeigen sich sowohl für die Lernenden als auch für die Eltern präsent.**

- Die Lehrkraft hält sich vor Unterrichtsbeginn im Klassenraum auf und begrüßt die Lernenden beim Ankommen,
- Hausaufgaben werden nicht nur gefordert sondern auch kontrolliert,
- Die Sitzordnung wird durch gemeinsame Absprache der Lehrkräfte festgelegt,
- Während des Unterrichts wechselt die Lehrkraft stetig ihre Position, und wendet sich den einzelnen Lernenden aktiv zu (Zeit für Tipps, Anregungen, kleines Lob und stille Ermahnung),
- Wenn ein Schüler oder eine Schülerin Regeln missachtet und so die effektive Lernzeit der Mitschüler und Mitschülerinnen sowie die eigene effektive Lernzeit gefährdet, unterbricht die Lehrkraft den Unterricht und wendet sich dem Lernenden/der Lernenden aktiv zu. Bei wiederholter Störung wird die Verhaltensampel als Visualisierung des Regelverstoßes hinzugezogen. Sollte damit die Unterrichtsstörung nicht unterbunden werden können, wird ein Eintrag im Mitteilungsheft vorgenommen und in einem gemeinsamen Gespräch mit den Eltern und dem Schüler/der Schülerin eine pädagogisch sinnvolle Konsequenz abgeleitet, die eine Wiedergutmachung der verlorenen Lernzeit beinhaltet, welche dann zeitnah umgesetzt wird. Im Sinne der Selbstkontrolle sollten spontane Sanktionen vermieden werden,
- Regelverstöße auch außerhalb der Aufsichtspflicht der Lehrkraft werden wahrgenommen und direkt angesprochen,
- Die Klassenlehrkraft des Lesekurses nimmt etwa 14 Tage nach Beginn des Lesekurses telefonischen Kontakt zu den Eltern auf und schildert einen ersten Eindruck zum Ankommen in der Gruppe und zur allgemeinen Lernhaltung,

- Die Lehrkräfte des Lesekurses treffen sich etwa nach sechs Wochen zu einer pädagogischen Konferenz, in der Gelingensbedingungen, Lernerfolge und -misserfolge gemeinsam reflektiert und Handlungsstrategien bei Bedarf modifiziert werden,
- Die Lehrkräfte des Lesekurses informieren sich einmal wöchentlich über besondere Vorkommnisse (positive und negative) im Lesekurs.

2. Die Lehrkräfte und die Eltern verstehen sich als gemeinsam wirkender Unterstützerkreis für das Kind

Wir sitzen im selben Boot (...). Das Boot kommt gut voran, wenn Lehrerinnen und Eltern gemeinsam in dieselbe Richtung rudern. Sabortieren sie sich gegenseitig, ist das Risiko hoch, Schiffbruch zu erleiden.[2]

- tägliche, kurze Lese- und Schreibhausaufgaben werden durch die Eltern begleitet,
- Die Eltern kontrollieren gemeinsam mit Ihrem Kind die Schultasche für den nächsten Tag. Die Federtasche wird auf Vollständigkeit geprüft und die Stifte werden zuhause angespitzt,
- Das Mitteilungsheft wird täglich durch die Lehrkräfte und durch die Eltern gesichtet (aktuelle Woche und Mitteilungsbereich hinten). Kurze Mitteilungen z.B. bezüglich der Hausaufgaben nehmen die Eltern bei Bedarf vor und informieren die Lehrkraft so über mögliche Schwierigkeiten. Dieses Mitteilungsheft dient auch dem Austausch über besondere Vorkommnisse (positive und negative), die sich auf das Schulleben, den Unterricht und das Lernen beziehen,
- Zu Beginn des Lesekurses findet ein Elternabend statt, an dem die Eltern über das pädagogische und fachliche Vorgehen informiert werden sowie ausreichend Zeit zur Klärung offener Fragen haben,
- Wie weiter oben schon beschrieben, nimmt die Klassenlehrkraft des Lesekurses nach etwa 14 Tagen telefonischen Kontakt zu den Eltern auf, schildert einen ersten Eindruck zum Ankommen in der Gruppe und zur allgemeinen Lernhaltung,
- Während der Zeit im Lesekurs haben die Eltern die Möglichkeit, ihr Kind beim Lernen im Unterricht zu beobachten (Unterrichtshospitation). In einem anschließend verabredeten Telefongespräch beraten der beobachtende Elternteil und die Lehrkraft über die Beobachtungen und mögliche Handlungsableitungen. Für die Teilnahme an einer Unterrichtsbeobachtung nehmen die Eltern vorab Kontakt zur jeweiligen Lehrkraft auf.
- Am Ende des Lesekurses findet ein Abschlussgespräch mit der Klassenlehrkraft und/oder Deutschlehrkraft der Grundschule, der Klassenlehrkraft des Lesekurses, den Eltern und dem Kind statt.

<u>HANDLUNGSÜBERGREIFENDES ZIEL 2:</u>
Die Lernenden des Lesekurses arbeiten zielorientiert - Damit die Lernenden sich selbstwirksam erfahren und ihre eigene Lernentwicklung aktiv steuern können, ist Transparenz bezüglich der jeweiligen Lernziele erforderlich. So haben die Lernenden und ihre Lehrkräfte die Möglichkeit, den Lernprozess zu reflektieren, Lernfortschritte zu erkennen, zu benennen und individuelle Ziele daraus abzuleiten. Dieser Prozess wird von den Lehrkräften gemeinsam mit den Lernenden gestaltet

[2] OMER; HALLER (2020): Raus aus der Ohnmacht; S. 65)

Die daraus abgeleiteten Handlungsziele lauten:

- Die Lehrkraft für das Fach Deutsch präsentiert zum Wochenbeginn das Wochenziel (Fachziel) für die gesamte Lerngruppe,
- Das Wochenziel wird visuell dargestellt und bleibt über die gesamte Woche sichtbar,
- Am Wochenende wird das Erreichen des Fachziels gemeinsam mit den Lernenden abgestimmt. Hierfür wird eine Skalierung herangezogen, auf der die Lernenden den Lernerfolg visualisieren.
- Daraus ergibt sich für einzelne Lernende möglicherweise ein individuelles Ziel für die jeweils kommende Woche, welches schriftlich auf dem Arbeitsplatz der Schülerin/des Schülers visualisiert wird.
- Die individuellen Ziele werden je nach Bedarf des Schülers/der Schülerin entweder im Rahmen der Zielbesprechung in der Gruppe oder im Anschluss an diese Phase im Einzelgespräch mit dem Lernenden reflektiert.

Durch dieses Vorgehen ergeben sich grundsätzlich zwei Zielvorgaben, einmal das Klassenziel und darüber hinaus ggf. individuelle Ziele für einzelne Lernende.

Unabhängig vom Fachziel arbeiten die Lernenden täglich an allgemeinen Verhaltenszielen, die der effektiven Lernzeit (wie es weiter oben beschrieben ist) dienlich sein sollen. Mittels einer Verhaltensampel erhalten die Lernenden während des Unterrichts unmittelbare Rückmeldungen zu ihrem Verhalten. Die Ampel ist unterteilt in fünf Bereiche.
Bereich 1 - Startklar zum Lernen: Der Schüler /die Schülerin legt zu Beginn der jeweiligen Unterrichtsstunde die benötigten Materialien auf den Tisch und das Mitteilungsheft in die Ablage am Lehrerpult. Dann verhält er/sie sich leise am Arbeitsplatz oder im Sitzkreis.
Bereich 2 - super: Der Schüler/die Schülerin bearbeitet die an ihn/sie gestellten Aufgaben nach vorgegebenen Regeln.
Bereich 3 - fantastisch: Der Schüler/die Schülerin zeigt über das gute allgemeine Verhalten hinaus ein besonderes Interesse am Lerngegenstand, beteiligt sich rege und/oder zeigt deutlich, dass er/sie intensiv am Wochenziel oder am individuellen Ziel gearbeitet hat.
Bereich 4 - Verwarnung: Bei Missachtung der Verhaltensregeln und der daraus entstehenden reduzierten effektiven Lernzeit für alle, erhält der Schüler/die Schülerin durch direkte Ansprache eine Verwarnung.
Bereich 5 - Auszeit: Bei andauernder Missachtung der Verhaltensregeln wird der/die Lernende des Raumes verwiesen und begibt sich in den gegenüberliegenden Leseraum. Dies dient der Aufrechterhaltung der effektiven Lernzeit für die übrigen Schülerinnen und Schüler, ermöglicht dem betroffenen Lernenden zur Ruhe zu kommen und sein Verhalten zu reflektieren und ist somit nicht gleichbedeutend mit

einem Unterrichtsausschluss. Sobald der Schüler/die Schülerin sich wieder bereit für den Unterricht fühlt, begibt er/sie sich selbstständig wieder in den Klassenraum. Die Auszeit wird im Mitteilungsheft vermerkt und es wird ein Termin für ein Gespräch mit den Eltern vereinbart.

Diagnostisches Vorgehen

Die zuständige Sonderschullehrkraft an der Grundschule führt in einem ersten Schritt eine Vordiagnostik zum Schriftspracherwerb durch. Hierbei wird ermittelt, über

welches Laut- und Grapheminventar die Lernenden verfügen. Darüber hinaus ermittelt die Sonderschullehrkraft die Synthese- und Analysefähigkeiten der Lernenden im Lesen und Schreiben; dabei überprüft sie sowohl die Lautsynthese als auch die Silbensynthese. Besonderheiten bezüglich der Händigkeit und auch Auffälligkeiten im Bereich der visuellen und auditiven Wahrnehmung werden vermerkt (siehe Formular Vordiagnostik). Zusammen mit dem Meldeformular (Zustimmung der Erziehungsberechtigten) schickt die Sonderschullehrkraft die Vordiagnostik an das Förderzentrum Schleswig-Kropp.

In einem zweiten Schritt wählt die Lehrkraft des Lesekurses eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern aus, die zu einer genaueren Diagnostik ins Förderzentrum Schleswig-Kropp geladen werden. Nun erfolgt eine Feindiagnostik, bei der der genaue Lernstand zum Schriftspracherwerb ermittelt wird. Hierbei wird für eine quantitative Auswertung der Züricher Lesetest II eingesetzt. Darüber hinaus setzt die Lehrkraft qualitative Überprüfungsverfahren ein, die einen Einblick in den individuellen Leistungsstand der Schülerin/des Schülers ermöglicht. Dieses diagnostische Vorgehen wird zum Ende des Lesekurses wiederholt, um die Effektivität der Maßnahme für die einzelnen Lernenden erkennbar zu machen.

Didaktisch-methodisches Vorgehen im Fach Deutsch

1. Der silbenanalytische Ansatz als Grundlage:

Grundlage des Lesekurses bildet der silbenanalytische Ansatz, der im Folgenden näher erläutert wird. Erweitert wird dieses Vorgehen durch offene Lese- und Schreibangebote, welche den Aspekt des Lesens und Schreibens als soziale Praxis fokussieren.
Der silbenanalytische Ansatz stellt die Silbe *als kleinste artikulierbare Einheit der Sprache* in den Fokus des Lese- und Schreiberwerbs und folgt dabei den Regelmäßigkeiten des deutschen Schriftaufbaus. Der Großteil der deutschen Wörter lässt sich zurückführen auf einen Zweisilber mit betonter und unbetonter, Reduktionssilbe, der Trochäus (z.B. Ha-sen). An dieser Stelle können nur kurze Erläuterungen zum Ansatz gemacht werden. Die grundlegende Theorie dahinter findet sich bei Röber u.a., auf die sich auch die folgenden Aussagen beziehen.[3]

Der Grundgedanke hinter dem Ansatz ist, dass die deutsche Schrift zwar eine Alphabetschrift jedoch keine lautgetreue Schrift ist. Das lautierende Erlesen und auch Verschriften führen zwangsläufig zu Fehlern, was nicht zuletzt darauf zurückzuführen ist, dass isolierte Grapheme anders lautiert werden als im Silbenverbund. So haben wir beispielsweise für die Schreibung unserer Vokale acht Vokalbuchstaben zur Verfügung, welche aber im Silbenverbund durch vierzehn bis sechzehn (plus vier Diphthonge und zwei Schwalaute) realisiert werden.[4] Auch bei den Konsonanten ist ähnliches zu beobachten: Beispielsweise wird ein Plosiv im Silbenanfangsrand aspiriert gesprochen, innerhalb der Silbe jedoch nicht, was im

[3] RÖBER, Christa (2013): Die Leistungen der Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen – Grundlagen der Silbenanalytischen Methode. Baltmannsweiler; 3. unveränderte Auflage.
BREDEL, Ursula u.a. (2017): Wie Kinder lesen und schreiben lernen. Tübingen; 2. Überarbeitete Auflage
LEHKER, M. & DÜWEL-BRÜNIG, E. (2018): Die Silbenanalytische Methode in Lerntherapie und Förderunterricht. Münster; 3. Auflage.

[4] Die Anzahl der tatsächlichen Vokallaute ist dialektabhängig und variiert daher zwischen 14 und 16.

Silbenanfangsrand häufig zu der fälschlichen Hinzufügung eines <h> im Anschluss an den Plosiv im Geschriebenen der Lernenden deutlich wird. Das Graphem <r> wird nur im Silbenanfangsrand als konsonantisches /r/ gesprochen; im Silbenendrand wird es vokalisiert und kann daher nicht mehr über das Lautieren wahrgenommen werden. Das silbeninitiale <h> wird entgegen vieler Meinungen Schriftkundiger gar nicht lautiert. [...] *denn vom deutlichen Sprechen auf die richtige Schreibweise (zu) schließen, das kann nur ein Schriftkundiger.* [...] *Schriftkundige sind in der Lage, die „explizitsprachlichen" Formen zu sprechen, die die Schriftsprache fundieren, - die meisten Schreibanfänger sind das noch nicht."*[5] Die Explizitsprache unterscheidet sich sehr von der den Lernenden gewohnten Alltagssprache, in der es zu natürlichen Verschleifungen von Silben und Wortendungen kommt. Die Explizitsprache, welche nicht zu verwechseln ist mit einer überdehnten und überbetonten *Pilotsprache*, wird häufig erst durch die Auseinandersetzung mit Schrift erlernt. Die korrekte Lautierung des Graphems im Wort ist demnach abhängig von seiner Position in der Silbe; daher vermittelt der silbenanalytische Ansatz neue Grapheme unmittelbar im Kontext einer Silbe. Lediglich die Langvokale in offenen, betonten Silben behalten isoliert gesprochen die natürliche Lautung, weshalb auch nur diese isoliert erarbeitet und trainiert werden können.

Der silbenanalytische Ansatz geht von den Regelmäßigkeiten der deutschen Schriftsprache aus und fokussiert daher unmittelbar den Trochäus als Prototypen. Von diesem ausgehend minimiert sich das Lernen von Ausnahmen stark. Zu der deutschen Regelhaftigkeit in der Schriftsprache zählt beispielsweise die ie-Schreibung für den Langvokal [i:] in der betonten Silbe, welche beim Lesen und Verschriften entsprechenden Wortmaterials unmittelbar thematisiert wird. Im Gegensatz zu anderen Förderansätzen, in denen die vermeintlich einfachere Schreibweise von Wörtern mit dem Langvokal [i:] und der Schreibweise <i>, wie im Wort *Rosine*, fälschlicherweise als Schreibstandard zuerst dargestellt wird, wird im silbenanalytischen Ansatz die Entdeckung von Regelhaftigkeit in der deutschen Schreibweise erhöht und die Anzahl der zu lernenden Ausnahmen dadurch minimiert. Auch die Analyse von Wörtern mit Doppelkonsonanten folgt einer Regelhaftigkeit in der Schreibweise. In Unterrichtslehrwerken wird häufig der Eindruck vermittelt, dass Doppelkonsonanten bei einem überbetonten silbengegliederten Vorsprechen (*Pilotsprache*) hörbar gemacht werden können.

Hierbei handelt es sich aber um einen Trugschluss, der durch die schon vorhandene Einsicht in Schrift bei einem Erwachsenen entsteht und der die Aussprache stark verfälscht. Auch bei dieser Schreibweise steht eine Regelhaftigkeit dahinter, die auf den vorangestellten Kurzvokal in der betonten Silbe zurückzuführen ist, welcher den zusätzlichen, nicht hörbaren Konsonanten im Silbenendrand der betonten Silbe erforderlich macht.

Es wird von Beginn an neben der offenen oder geschlossenen betonten Silbe die Reduktionssilbe mit dem sogenannten Schwa-Laut in den Mittelpunkt gestellt. Diese Silben lassen sich anhand der typisch deutschen Wortendungen erkennen. Hierzu zählen -e, -en, -el und -er. Die Schülerinnen und Schüler lernen unmittelbar, dass das <e> in der Reduktionssilbe als [ə] oder [ɐ] anders gesprochen wird als das <e> in offenen [e] und in geschlossenen [ɛ] betonten Silben. Der Vorteil liegt darin, dass die Lernenden die entsprechenden Wörter auch von Beginn an sinnverstehend lesen und mit den korrekten Vokalgraphemen verschriften können. Viele Schülerinnen und

[5] RÖBER, Christa: Warum Erwachsene die „Schriftbrille" ablegen müssen. In Grundschule Deutsch 27/2010, S. 7

Schüler sprechen einen kurzen Vokal und auch den Reduktionsvokal zu Beginn lang, z.B. Woool-k(h)eee (Pilotsprache). So ausgesprochen können sie das Wort nicht mit ihrem mentalen Lexikon abgleichen und können daraus schlussfolgernd häufig nicht oder nur über Umwege das Wort sinnverstehend lesen. Zudem können sie beim Verschriften des auditiv angebotenen Wortes nicht auf die geforderten Vokal-Grapheme isoliert zurückgreifen, da ihnen der Kurzvokal und auch der Reduktionsvokal im auditiven Gedächtnis fehlen; es kommt zwangsläufig zu Fehlschreibungen. Im silbenanalytischen Ansatz wird daher auf die korrekte Betonung der Vokale mit ihrem Folgekonsonanten (Silbenreim) von Beginn an großen Wert gelegt. Dieses wird als Rechtlesen bezeichnet und geht dem Rechtschreiben voraus.

Die Regelhaftigkeit der deutschen Schreibweise lässt sich innerhalb des silbenanalytischen Ansatzes für die Lernenden sichtbar machen. Hierfür werden die prototypischen Wörter in der Ursprungsversion in vier Baumuster, entsprechend ihrer Wortgestalt unterschieden, welche für den Lesekurs, wie weiter unten beschrieben, modifiziert wurden. In der Ursprungsfassung nach Röber ist das deutsche Schriftsystem nach vier Häusern aufgebaut; im Lesekurs wird sich ausschließlich auf die ersten drei bezogen, wobei die ersten zwei Baumuster (1. offene betonte Silbe – Reduktionssilbe /2. geschlossene betonte Silbe – Reduktionssilbe) im Fokus der Fördermaßnahme stehen. Das erste Baumuster repräsentiert zweisilbige Wörter mit offener betonter Silbe und Reduktionssilbe, während das zweite Baumuster die geschlossene betonte Silbe sowie Reduktionssilbe fokussiert. In einem weiteren dritten Schritt werden die Doppelkonsonanten hinzugezogen; die Thematisierung dieser dritten Schreibweise im Lesekurs hängt dabei von den Fortschritten der Lernenden ab. Bei der Visualisierung der Wortgestalten in Häusern wird auf eine teilweise modifizierte Darstellung von *U. Brebel* zurückgegriffen, welche den Vokal als obligatorischen Silbeninhalt auch visuell unterlegt.

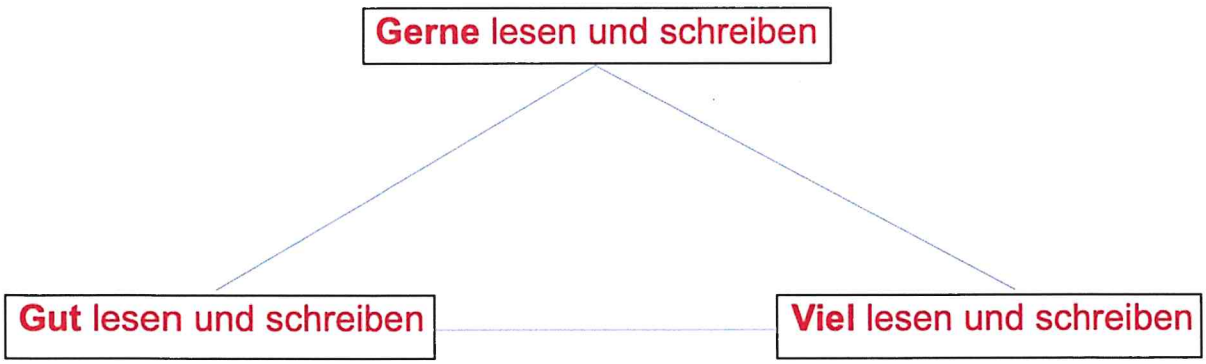
2. Die Umsetzung in die Praxis:

2.1 Die Aspekte „gut", „gerne" und „viel" lesen und schreiben werden im Lesekurs gleichwertig berücksichtigt.

Das didaktische Dreieck für den Schriftspracherwerb

Beim Schriftspracherwerb sind drei Faktoren gleichwertig relevant, die innerhalb des didaktischen Dreiecks sehr gut veranschaulicht werden können.
Das didaktische Dreieck von G. Kruse geht von drei sich gegenseitig beeinflussenden Faktoren innerhalb des Schriftspracherwerbs aus. Hierzu zählen die

Aspekte GUT, GERNE und VIEL lesen und schreiben, wie der folgenden Grafik entnommen werden kann:



Innerhalb der zehn Deutschstunden lernen die Schülerinnen und Schüler die unterschiedlichen Baumuster der deutschen Wörter und ihre Besonderheiten kennen. Dafür findet ein Training auf Wortebene statt. Eine methodische Vielfalt zur Erarbeitung der Wortbaumuster wird dabei sichergestellt. Die Lernenden haben in jeder Deutschstunde die Möglichkeit, Lese- und/oder Schreibtrainings zu absolvieren, es wird immer ein Spielformat zur Automatisierung angeboten und das kooperative Lernen wird in den Fokus gestellt. Bei der Gestaltung der Übungen wird auf wiederkehrende Aufgabenformate geachtet, sodass die Lernenden sich vorwiegend auf den fachlichen Inhalt konzentrieren können. Zudem gibt dieses Vorgehen den häufig sowieso verunsicherten Schülerinnen und Schülern Sicherheit und Verlässlichkeit im Lernprozess. Die einzelnen Übungen sind auf kurze Sequenzen (etwa 10-15 Minuten) begrenzt, um der häufig negativ entwickelten Lernhaltung entgegenzukommen. Die Lernenden haben so die Möglichkeit, Teilziele schnell zu erreichen und somit Erfolg unmittelbar zu erleben. Auch digitale Medien (iPad) werden eingesetzt, um den Lernprozess zu vertiefen. So haben die Lernenden die Möglichkeit das Rechtlesen und die Leseflüssigkeit mit Blitzlesetrainings in einer App zu automatisieren oder das Schreiben von Wörtern eines bestimmten Baumusters mit einer Diktat-App zu üben. Darüber hinaus wird das Abschreiben explizit trainiert. Hierzu gibt es Übungen sowohl auf Wortebene als auch auf Satzebene, welche im Klassenverbund gemeinsam bearbeitet werden. Der Fokus liegt dabei auf einem strategiebasierten Abschreiben, welches die Lernenden

schrittweise erarbeiten und umsetzen. Alle bisher genannten Methoden sind im didaktischen Dreieck dem Aspekt des *guten Lesens und Schreibens* zuzuordnen.

Über das Training auf Wortebene hinaus arbeitet der Lesekurs aber auch intensiv am Aufbau von Lesemotivation (Aspekt **GERNE** lesen und schreiben) und der Nutzung vielfältiger Lese- und Schreibarrangements (Aspekt **VIEL** lesen und schreiben). Der Aufbau von Lese- und Schreibfreude wird zum einen über eine kindgerechte Rahmenhandlung geschaffen. Innerhalb des Deutschunterrichts werden die Lernenden von den Wortbaumeistern begleitet, die Aufträge von Ihrem Ingenieur erhalten und mit Hilfe der Wortbaumaschinen bearbeiten. Auch die tägliche Einbindung von Spielformaten trägt zum Aufbau von Lesemotivation bei. Dabei wird darauf geachtet, dass kein Konkurrenzdruck durch wettkampfähnliche Formate

aufgebaut wird. Die Lernenden haben in den Spielformaten entweder die Möglichkeit, ihre eigene Leistung zu übertreffen oder es werden kooperative Formate genutzt, in denen das Ergebnis der Gesamtgruppe beurteilt wird. Darüber hinaus wird im

Lesekurs aber auch auf eine gemütliche Lernatmosphäre geachtet. Den Lernenden stehen verschiedene Arbeitsplätze zur Verfügung. Sie können sowohl ihren zugewiesenen Arbeitstisch nutzen, als auch mit Knietablets auf dem Boden oder zu zweit auf Sitzbänken arbeiten. Im gegenüberliegenden Leseraum stehen weitere Arrangements wie ein Schallschutzsessel für das Lesetraining, eine Liegewiese und flexible Rolltische mit Hockern zur Verfügung. Die Nutzung vielfältiger Lese- und Schreibarrangements wird sowohl durch analoge als auch durch mediale Angebote ermöglicht. Die Schüler haben kontinuierlich Zugriff auf diverse Lesematerialien, wie zum Beispiel eine Bücherbox (auch Comics, Bilderbücher, Hörbücher) aus der Schleswiger Bücherei oder auch eine große Auswahl an Büchern auf Minimaltextebene, die den unterschiedlichen Lesekompetenzen der Lernenden gerecht werden. Auch Lesespiele (z.B. Kartenspiele oder auch Brettspiele) sind jederzeit zugänglich. Neben den analogen Angeboten haben die Lernenden auch Zugriff auf diverse mediale Angebote. Jede Schülerin und jeder Schüler erhält zu Beginn des Kurses ein ihm zugewiesenes iPad mit einem iPad-Stift. Hierauf befinden sich eine Auswahl an Apps (z.B. IntraActPlus, Blitzlesen oder Wörter-Profi) sowie die Möglichkeit einer Internetverbindung zur Nutzung der Lernplattform Leseludi[6], welche sowohl innerhalb des Unterrichts als auch in der häuslichen Arbeit genutzt werden kann. Auf dieser Internetseite können die Lernenden Leseübungen absolvieren, die die Lehrkraft für sie vorab entsprechend ihres Lernstandes auswählt und zuweist. Für den häuslichen Zugriff erhalten die Lernenden einen eigenen Zugangscode. Neben dem iPad stehen den Lernenden Übungen mit einer sprechenden Wand oder auch mit sprechenden Stiften zur Verfügung. Diese digitalen Medien werden auch kompensatorisch genutzt, um einzelne Lernende noch individueller zu fördern. So wird der sprechende Stift beispielsweise zur Unterstützung bei der Erarbeitung der Ganzschrift eingesetzt, die die Lernenden gemeinsam zum Ende des Lesekurses hin lesen. Um die Lesemotivation auch beim Lesen der Ganzschrift aufrechterhalten zu können, wird auf eine umfangreiche Didaktisierung des Textes geachtet. Neben formalen Hilfestellungen, wie die Silbengliederung oder die Teilung in kurze Leseabschnitte, werden auch inhaltliche Didaktisierungen vorgenommen (z.B.

Antizipation des Inhalts anhand der Überschrift und der Bilder, schwierige Wörter vorab besprechen und trainieren, Einsatz kooperativer Lesemethoden).

2.2 Im Lesekurs werden die Kompetenzen zum Schriftspracherwerb ausgebaut. Orthografische Besonderheiten stellen keinen direkten Lerninhalt dar.

Schwerpunkt bildet eine gesicherte Phonem-Graphem-Korrespondenz sowie die Laut- und Silbensynthese. Wenn ein Schüler/eine Schülerin im Leseprozess über die Lautung eines Graphems nachdenken muss, oder wenn er/sie konsequent vorlautiert, kann kein ausreichendes Maß an Leseflüssigkeit aufgebaut werden und das sinnverstehende Lesen als großes Ziel im Leseprozess ist massiv gefährdet. Um diesem entgegenzuwirken, werden im Lesekurs sowohl die Automatisierung des Graphemabrufs als auch die Syntheseleistung konsequent trainiert.
Orthografische Regeln, wie die Auslautverhärtung, Ableitungsregeln oder auch die Arbeit mit Wortfamilien sind somit kein Lernbereich innerhalb des Lesekurses.

[6] URL[1]: https://leseludi.de [letzter Zugriff 1.12.2022]

2.3 Im Lesekurs gehen wir von den Regelmäßigkeiten des deutschen Schriftsystems aus.

Wie weiter oben schon näher erläutert, orientiert sich der silbenanalytische Ansatz an den Regelhaftigkeiten des deutschen Schriftsystems. Daraus ergibt sich für die Praxis folgendes Vorgehen:
Das Training auf Wortebene erfolgt mit dem Trochäus (Zweisilber mit betonter und Reduktionssilbe), welcher den Großteil der deutschen Wörter repräsentiert bzw. auf den die Schreibweise dieser Wörter zurückgeführt werden können.
Dieses Wortmaterial wird entsprechend seines Schwierigkeitsgrades aufbereitet.
Daraus ergeben sich folgende Lernschritte:

1. Training der offenen Silben zur Sicherung des Graphemabrufs und der Lautsynthese
2. Offene betonte Silbe + Reduktionssilbe mit der Endung -e (z.B. Ha-se)
3. Offene betonte Silbe + Reduktionssilbe mit der Endung -en (z.B. Be-sen)
4. Offene betonte Silbe + Reduktionssilbe mit der Endung -el (z.B. Nu-del)
5. Offene betonte Silbe + Reduktionssilbe mit der Endung -er (z.B. Ka-ter)
6. Offene betonte Silbe mit Mehrfachkonsonanz (z.B. Trau-ben)
7. Offene betonte Silbe mit unbesetzten Silbenanfangsrand (z.B. Ei-mer)
8. Das silbeninitiale h zur Trennung der zwei Silben (z.B. ge-hen)
9. Geschlossene betonte Silbe mit den Vokalen a oder u (z.B. Wun-der)
10. Geschlossene betonte Silbe mit den Vokalen i und o (z.B. Kin-der)
11. Geschlossene betonte Silbe mit dem Vokal e (z.B. Res-te)
12. Gegenüberstellung der Kurzvokale e und i sowie o und u
13. Doppelkonsonanz
14. Doppelkosonanz mit ck und tz

Vollvokalwörter, wie z.B. Sofa, Kino, oder Opa stellen Ausnahmen im deutschen Schriftsystem dar und werden daher nicht explizit geübt. Es ist davon auszugehen,

dass Lernende, die den Trochäus lesen und schreiben können auch über Vollvokalwörter verfügen.

Eine zweite Regelhaftigkeit ist in der i-Schreibung wiederzufinden. Regelhafte deutsche Wörter mit einer offenen betonten Silbe werden in über 80% der Fälle mit dem Graphem /ie/ verschriftet (z.B. Bie-ne). Auch diese Regel wird von Beginn an im Lernprozess genutzt und ausschließlich eingesetzt. Wörter wie z.B. Rosine stellen Ausnahmen dar, die nicht trainiert werden.

2.4 Im Lesekurs geht das Rechtlesen dem Rechtschreiben voraus.

Es wird beabsichtigt neben der Rechtschreibung vor allem auch das sogenannte *Rechtlesen* zu berücksichtigen.

Es wird von Beginn an neben der offenen oder geschlossenen betonten Silbe die Reduktionssilbe mit dem sogenannten Schwa-Laut in den Mittelpunkt gestellt. Die Schülerinnen und Schüler lernen unmittelbar, dass das <e> in der Reduktionssilbe als [ə] oder [ɐ] anders gesprochen wird als das <e> in offenen [e] und in geschlossenen [ɛ] betonten Silben. Der Vorteil liegt darin, dass die Lernenden die

entsprechenden Wörter auch von Beginn an sinnverstehend lesen und mit den korrekten Vokalgraphemen verschriften können. Viele Schülerinnen und Schüler sprechen einen kurzen Vokal und auch den Reduktionsvokal zu Beginn lang, z.B. Woool-k(h)eee. So ausgesprochen können sie das Wort nicht mit ihrem mentalen Lexikon abgleichen und können daraus schlussfolgernd häufig nicht oder nur über Umwege das Wort sinnverstehend lesen. Zudem können sie beim Verschriften des auditiv angebotenen Wortes nicht auf die geforderten Vokal-Grapheme isoliert zurückgreifen, da ihnen der Kurzvokal und auch der Reduktionsvokal im auditiven Gedächtnis fehlen; es kommt zwangsläufig zu Fehlschreibungen. Im silbenanalytischen Ansatz wird daher auf die korrekte Betonung der Vokale mit ihrem Folgekonsonanten (Silbenreim) von Beginn an großen Wert gelegt. Dieses wird als Rechtlesen bezeichnet und geht dem Rechtschreiben voraus.

2.5 Im Lesekurs kommen der Leseflüssigkeit und der Schreibflüssigkeit als Basisfertigkeiten eine große Bedeutung zu.

Die Lese- und Schreibflüssigkeit stellen basale Fertigkeiten dar, die dem sinnverstehenden Lesen und dem Produzieren eigener Texte vorausgehen. Im Rahmen des Lesekurses finden die Lernenden ritualisierte Angebote vor, die ihnen ein Training in diesen basalen Fertigkeiten in kooperativen Lernformen ermöglichen. Die Leseflüssigkeit wird beispielsweise mit Leseteppichen, Lesekarten, o.ä. gesteigert. Hierbei wird zu den entsprechenden Stufen Lesematerial angeboten und die benötigte Lesezeit dokumentiert. Ein Vergleich der Lesezeiten über einen kurzen Zeitraum macht den Lernenden ihre Fortschritte deutlich. Die Trainingszeit wird in Form von wiederholendem und begleitendem Lesen absolviert. Detaillierte Ausführungen hierzu finden sich bei Rosebrock und Nix. Ähnlich wird bei der Schreibflüssigkeit vorgegangen, bei der die Anzahl der korrekt verschrifteten Silben

durch Abschreiben in einem vorgeschriebenen Zeitraum dokumentiert wird. Im Rahmen des Schreibflüssigkeitstrainings wird also zeitgleich auch ein Abschreibtraining angeboten, welches ausgewählte Abschreibstrategien enthält.

Darüber hinaus bilden diese Trainings eine geeignete Hausaufgabensituation, da durch das ritualisierte Vorgehen der Arbeitsauftrag eindeutig ist und nach einer ausführlichen Instruktion durch die Lehrkraft keiner weiteren besonderen Erläuterung bedarf.

2.6 Im Lesekurs werden Fertigkeiten trainiert, die die Lese- und Schreibkompetenzen maßgeblich beeinflussen

Innerhalb der *Flexi-Stunden*[7] erhalten die Schülerinnen und Schüler Lernangebote, die die graphomotorischen Fertigkeiten trainieren, welche einen unmittelbaren Einfluss auf die Schreibflüssigkeit haben. Häufig ist bei den Lernenden eine ungelenke Schreibweise zu beobachten, die es ihnen nicht ermöglicht, einen genügenden Schreibfluss zu entwickeln. Buchstaben werden häufig nicht formgetreu und selten im korrekten Schreibverlauf verschriftlicht. Ein konkretes Training der

[7] Flexi-Stunden = zwei ausgewiesene Unterrichtsstunden im Stundenplan, die zur individuellen Förderung genutzt werden können.

individuellen Fehlerquellen soll dem entgegenwirken. Darüber hinaus ist häufig zu erkennen, dass die Lernenden einen unangemessenen Schreibdruck ausüben. Dies kann schnell Ermüdungserscheinungen beim Schreiben hervorrufen und so den Schreibfluss hemmen. Der Einsatz unterschiedlicher Schreibstifte sowie Schreibunterlagen soll die Schülerinnen und Schüler bei der Nutzung eines angemessenen Schreibdrucks unterstützen.

Eine weitere zu trainierende Fertigkeit stellt das Zuhören dar. Es ist häufig zu beobachten, dass die Lernenden im Lesekurs auch aufgrund ihrer bisherigen Negativ-Erfahrungen im Leselernprozess, große Schwierigkeiten haben, dem Unterricht auditiv zu folgen. Arbeitsaufträge werden häufig nicht korrekt umgesetzt, weil die Lernenden nicht ausreichend zugehört haben. Innerhalb der *Flexi-Stunden* werden Strategien zum *guten Zuhören* erarbeitet, die alltagsintegriert im übrigen Stundenplan trainiert werden.

Nicht selten weisen Lernende, die massive Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb haben, auch sprachliche Probleme auf, welche durch gezielte Übungen angegangen werden. Eine vorausgehende Sprachdiagnostik ermöglicht individuelle Zielsetzungen im Bereich der Sprachentwicklung, welche durch eine speziell ausgebildete Lehrkraft sowohl in Einzelsettings als auch in Kleinstgruppen innerhalb der *Flexi-Stunden* bearbeitet werden.

Im wöchentlichen Sportunterricht werden diverse psychomotorische Übungen angeboten, die das Lesen mit Ganzkörperübungen verbinden.

2.7 Umgang mit Lautgebärden im Lesekurs

Innerhalb des Lesekurses wird kein Lautgebärdensystem vermittelt. Die umliegenden Schulen arbeiten nicht oder mit unterschiedlichen Lautgebärdensystemen. Der Einsatz eines solchen Systems im Lesekurs hätte ggf. zur Folge, dass die Lernenden entweder innerhalb dieses umlernen müssten oder im Zeitraum des Kurses überhaupt erst ein Lautgebärdensystem lernen, welches an ihrer Stammschule keinen nachhaltigen Einsatz findet. Dennoch soll es den Lernenden ermöglicht sein, ein schon zuvor etabliertes Lautgebärdensystem zur Hilfe zu nehmen, sofern es sie in ihrem Lernen unterstützt. Hierfür ist es wichtig, dass die Lehrkraft von den umliegenden Schulen über einen möglichen Einsatz informiert wird und Zugriff auf die entsprechenden Gebärden ermöglicht wird. Dieses Vorgehen erfordert zwar eine hohe Flexibilität seitens der Lehrkraft, da es durchaus möglich sein kann, dass in einem Kurs Lernende mit unterschiedlichen Lautgebärden arbeiten, jedoch ist es notwendig, um kein Umlernen einzufordern, welches an der Stammschule nicht fortgeführt werden kann. Darüber hinaus fordert es von der zuständigen Lehrkraft ein sehr genaues diagnostisches Beobachten, ob der Einsatz der Lautgebärden den Lernenden im Schriftspracherwerb unterstützt oder doch eher hemmt.
Es ist zu bedenken, dass die Effektivität eines Lautgebärdensystems im Schriftspracherwerb nicht wissenschaftlich nachgewiesen ist. Kritiker geben sogar zu bedenken, dass gerade schwache Lerner ein Sekundärsystem lernen müssen, obwohl sie doch schon durch das Primärsystem sehr gefordert sind. Darüber hinaus

wird kritisiert, dass der Einsatz von Lautgebärden das lautierende Lesen provoziert und somit die natürliche silbenorientierte Lesart hemmt.[8]

[8] WALTER, J. u.a. (1997): Welche Effekte bringt das zusätzliche Einbinden von Lautgebärden für den Leseunterricht bei Förderschülern? Ergebnisse experimenteller Untersuchungen. In: Heilpädagogische Forschung 4/1997.

Curricularer Aufbau des Deutschunterrichts (Aspekt „Gut lesen und schreiben“)

Stufe 2a:	**Stufe 2b:**	**Stufe 2c:**	**Stufe 2d:**
- Wortbaumuster (K)VK-KV(K) - Kurzvokale a und u - Ganzschrift: *„Das Sams und die Wunschmaschine“* - Die 100 häufigsten Funktionswörter in deutschen Texten (Wörter 1-25)	- Wortbaumuster (K)VK-KV(K) - Kurzvokale i und o - Ganzschrift: *„Das Sams und die Wunschmaschine“* - Die 100 häufigsten Funktionswörter in deutschen Texten (Wörter 26-50)	- Wortbaumuster (K)VK-KV(K) - Kurzvokal e - Kurzvokale e-o-a - vokalisiertes r - Ganzschrift: *„Das Sams und die Wunschmaschine“* - Die 100 häufigsten Funktionswörter in deutschen Texten (Wörter 51-75)	- Gegenüberstellung Kurzvokale e und i / o und u auf Wortebene - Wortbaumuster (KK)VK-KV(K) - Die 100 häufigsten Funktionswörter in deutschen Texten (Wörter 76-100) - Einsilber - Komposita

Aufbaustufe 2 (Woche 9 bis 12)

Stufe 1a:	**Stufe 1b:**	**Stufe 1c:**	**Stufe 1d:**	**Stufe 1e I:**	**Stufe 1e II:**
- Wortbaumuster KV-KV - Wortendung -e	- Wortbaumuster KV-KVK - Wortendung -en	- Wortbaumuster KV-KVK - Wortendung -el	- Wortbaumuster KV-KVK - Wortendung -er	- Wortbaumuster KKV-KV(K) - Mehrfachkonsonanz im Silbenanfangsrand der betonten Silbe	- Wortbaumuster (KK)V-KV(K) - silbeninitiales-h - unbesetzter Silbenanfangsrand in der betonten Silbe

Aufbaustufe 1 (Woche 3 bis 8)

Schwerpunkt:	**Schwerpunkt:**
1. Graphemsicherung – dehnbare Konsonanten / Basisvokale und Diphthonge 2. Besonderheit /i:/ in der offenen betonten Silbe 3. Lautsynthese KV-Silben (dehnbar)	1. Graphemsicherung – nicht-dehnbare Konsonanten / Umlaute 2. Lautsynthese KV-Silben (nicht-dehnbar)

Basisstufe (Woche 1 und 2)