

# *Deutsch (Lesen)* in der iKM<sup>PLUS</sup> im Detail

Primarstufe



iKM<sup>PLUS</sup>

Stand: März 2022

## **Impressum**

Antonia Bachinger, Marcel Illetschko & Michael Krelle:  
***Deutsch (Lesen) in der iKM<sup>PLUS</sup> im Detail.*** Primarstufe.

IQS – Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen  
Alpenstraße 121, 5020 Salzburg  
+43 662 620088-0  
office@iqs.gv.at  
iqs.gv.at

Salzburg, 2021

## Lesen als Schlüsselkompetenz

Im Volksschulunterricht lernen Schüler/innen die Grundlagen des Lesens und entwickeln ihre Lesekompetenz bis zum Ende der Primarstufe und darüber hinaus weiter. Dabei ist das Lesen in vielfacher Weise wichtig für eine erfolgreiche Lebensführung (Aspalter & Jörgl, 2017): Genießend und zum Vergnügen zu lesen, sich mit der Welt auseinanderzusetzen und aus Texten zu lernen, sind nur einige Beispiele dafür, warum Menschen lesen. Lesen ist zudem eine Schlüsselkompetenz für den Wissenserwerb in allen Fächern. Es ist dementsprechend eine Voraussetzung für die aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und ein wichtiger „Motor“ für das lebenslange Lernen (Garbe, 2016). Lesen zu können leistet auch einen wichtigen Beitrag für die Persönlichkeitsbildung, z. B. zur Entwicklung ästhetischer und sprachlicher Sensibilität, zur Moralentwicklung, zur Entwicklung des Einfühlungsvermögens und zur Teilhabe am kulturellen Gedächtnis (Hurrelmann, 2007, S. 22–23).

Lesen ist eine aktive Tätigkeit des Gehirns. Dabei werden verschiedene Leseprozesse und Anforderungen unterschieden, die von den Kindern erworben werden. Stark vereinfacht umfasst das (1) die Buchstaben- und Worterkennung, (2) die Analyse von Wortfolgen sowie (3) satzübergreifende Prozesse, mit denen ein „Gesamtbild des Textes“ (eine kohärente Textstruktur des Gelesenen) aufgebaut wird (Richter & Christmann, 2009, S. 28).

Leseprozesse haben also mit sogenannten „kognitiven Leistungen“ des Gehirns zu tun, die während des Lesens von der Leserin bzw. dem Leser erbracht werden, um einen Text verstehen zu können. In der Volksschule ist das unter anderem der Erwerb der Lesefertigkeiten: Schüler/innen lernen, Buchstaben, Silben und Wörter zu erkennen und ihnen Bedeutung zuzuschreiben. Dieser Vorgang wird „Dekodieren“ genannt und immer mehr automatisiert. Hinzu kommt das „Rekodieren“, wenn Kinder genau (z. B. für sie schwierige) Wörter buchstabenweise nachlesen müssen, um sie zu verstehen. Mit größeren Lesefertigkeiten steigt auch die Lesegeschwindigkeit<sup>1</sup>. Zunehmend sicherer und leichter gelingt es Kindern so, Wörter und Sätze (automatisiert) zu entschlüsseln.

Lesen zu lernen ist allerdings nicht mit dem Erwerb der Lesefertigkeiten abgeschlossen. Neben den Lesefertigkeiten geht es beim Lesen im Wesentlichen darum, dass Texte *verstehend* gelesen werden. „Leseverstehen“ umfasst sowohl hierarchieniedrige als auch hierarchiehohe Prozesse des Lesens. Diese Unterscheidung kann man sich etwa so vorstellen: Hierarchieniedrig sind alle Prozesse zum Erfassen von Wörtern und Sätzen in einem begrenzten Abschnitt des Textes, z. B. wenn man in einer Geschichte liest, dass ein Zauberjunge „Harry“ heißt oder dass ein Schauplatz „Villa Kunterbunt“ genannt wird.

---

1 Die Lesegeschwindigkeit wird in der iKM<sup>PLUS</sup> ab 2023 im leichten Fokusmodul auf Wort- und Satzebene erhoben. Die Lesegeschwindigkeit ist ein wichtiger Indikator für das Erreichen der Lesefertigkeiten.

Hierarchiehohe Prozesse haben hingegen immer mit dem Gesamtverständnis des Textes zu tun, wenn z. B. Kinder zentrale Aussagen erfassen oder erkennen, dass sie eine phantastische Geschichte lesen. Zusätzlich zur Analyse von Wortfolgen in einem Satz gibt es also so genannte „satzübergreifende Prozesse“, mit denen ein „Gesamtbild des Textes“, eine zusammenhängende Struktur des Gelesenen, aufgebaut wird (Richter & Christmann, 2009, S. 28). Hier zeigen sich Fortschritte der Kinder u. a., indem zunehmend komplexe Texte gelesen und verstanden werden. Man geht zudem auch davon aus, dass im Text enthaltene Aussagen durch die Leser/innen aktiv mit dem Vor-, Welt- und Sprachwissen in Verbindung gebracht werden (Christmann, 2004). So erkennen sie z. B. mit zunehmender Leseerfahrung auch Darstellungsstrategien von Autorinnen und Autoren oder stellen Vergleiche zwischen Texten an.

Lesekompetenz ist allerdings eine Kompetenz mit mehreren Ebenen: Das bisher Gesagte beschäftigte sich ausschließlich mit Kognitivem bzw. den Prozessen des Lesens „im Kopf“ der Schülerinnen und Schüler (Prozessebene). Daneben ist aber auch das Selbstkonzept als Leser/in von großer Bedeutung für den Unterricht (Subjektebene). Kinder brauchen die Motivation, um Bücher, Sachtexte, Geschichten etc. zu lesen. Sie nehmen sich selbst als Leser/in wahr und entwickeln ihre individuellen Interessen. Nicht zuletzt gehört zum Lesen aber auch der Austausch über das Gelesene mit Freundinnen und Freunden im Unterricht etc., also die soziale Ebene des Lesens, siehe dazu etwa Rosebrock & Nix (2020). Alle drei Ebenen bilden zusammen ein umfassendes Modell des Lesens für den Unterricht.

## Lesen in den Bildungsstandards

Solche fachdidaktischen Modelle sind auch die Grundlage für die festgeschriebenen Bildungsstandards (BIST), die Lesen in verschiedene Bereiche strukturieren (Garbe, 2016). Mit Blick auf Aspekte von Lesekompetenz (Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, BGBl. II Nr. 1/2009, Teil 1, Abschnitt 2) geht es dort gleichermaßen um die Prozessebene wie auch die Subjektebene und die soziale Ebene des Lesens: Schüler/innen sollen beispielsweise ihre Lesemotivation bzw. ihr Leseinteresse festigen und vertiefen und literarische Angebote und Medien aktiv nutzen. Auch die Auseinandersetzung mit verschiedenen literarischen Texten und Sachtexten und mit deren Form findet sich in den Könnensbeschreibungen der BIST. Die Bildungsstandards für die Volksschule im Bereich Lesen sind im Anhang dieses Dokuments aufgelistet.

Die in den Bildungsstandards formulierten Könnensbeschreibungen sind als Ziele im Lese- und Literaturunterricht anzustreben und in Aufgaben umzusetzen. Einige der Formulierungen lassen sich erkennbar als Lerngelegenheiten beschreiben (z. B. „Verschiedene Texte gestaltend oder handelnd umsetzen“). Bei anderen Formulierungen ist es im Unterricht schwierig, sie in eine (überprüfbare) Leistungserwartung zu übersetzen (z. B. „Die Lesemotivation bzw. das Leseinteresse festigen und vertiefen“). Dennoch sind Aspekte etwa der Lesemotivation für den Unterricht zentral.

Deshalb ist festzuhalten: Vieles von dem, was in der Verordnung der Bildungsstandards und auch in den Lehrplänen bestimmt wird, ist ein Teil des Unterrichts, aber nicht Teil einer Erhebung wie der iKM<sup>PLUS</sup> (vgl. dazu auch Bremerich-Vos & Böhme, 2009). Aspekte wie Lesemotivation oder der Austausch über das Gelesene etc. können nicht Gegenstand von Leistungs- bzw. Testaufgaben sein, sondern nur bedingt in Befragungen abgedeckt werden.

Mit der iKM<sup>PLUS</sup> wird allerdings für eine Reihe von Könnensbeschreibungen die Möglichkeit zur Diagnostik der Schüler/innen gegeben. So erhalten Lehrpersonen Informationen zu wichtigen Aspekten der Lesekompetenz einzelner Schüler/innen oder der ganzen Schulklasse. Die diagnostischen Informationen sind je nach Fokus auf Lesefertigkeiten und/oder das Leseverstehen bezogen und können sowohl digital (in der Sekundarstufe) als auch „auf Papier“ (in der Volksschule) ermittelt werden.

Die iKM<sup>PLUS</sup> stellt für Lehrpersonen so eine Möglichkeit dar, gesicherte Aussagen über Lesekompetenzen auf der Prozessebene im Vergleich zu erhalten. Für Erhebungen wie die iKM<sup>PLUS</sup> wird deshalb das folgende Instrument vorgelegt.

## Lesekompetenz in der iKM<sup>PLUS</sup>



Eine Übersicht über alle Module der iKM<sup>PLUS</sup>, ihre Zielsetzungen, die Häufigkeit ihres Einsatzes etc. findet sich auf der [Website](#). Das diagnostische Instrument zur Lesekompetenz fügt sich in der iKM<sup>PLUS</sup> wie folgt in die Bereiche des Faches Deutsch ein.

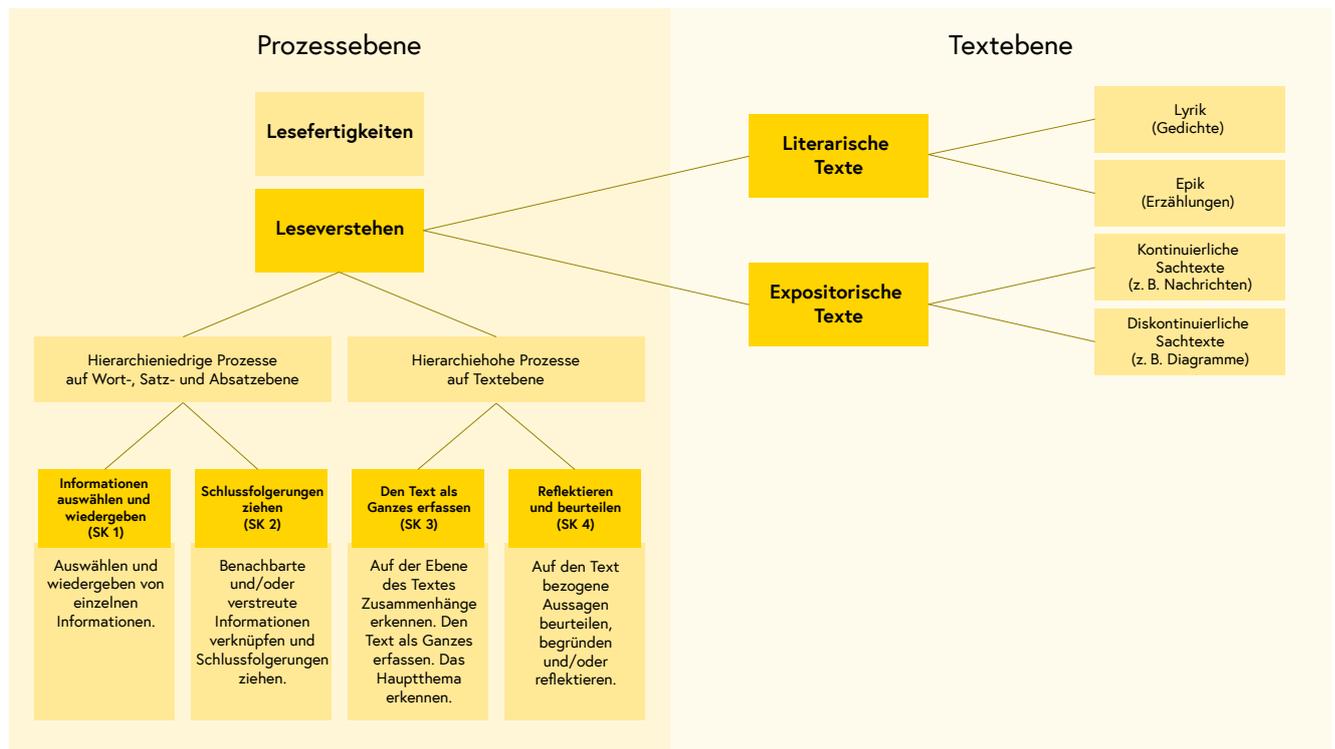


Lesekompetenz in der iKM<sup>PLUS</sup>

Was in der iKM<sup>PLUS</sup> unter Lesekompetenz verstanden wird, orientiert sich gleichermaßen an Theorien zum Lesen und den Bildungsstandards (s.o.). Bei der iKM<sup>PLUS</sup> auf der 3. Schulstufe wird der Stand der Lesekompetenz mit Blick auf die 4. Schulstufe diagnostiziert. Eine inhaltliche Anpassung (z. B. der Lesetexte) findet entsprechend dem Lehrplan der 3. Schulstufe statt. Die prinzipielle Ordnung des Kompetenzstrukturmodells ist aber für beide Schulstufen gleich.

Im Mittelpunkt der iKM<sup>PLUS</sup> steht der so genannte „kognitive(n) Teil der Lesekompetenz“ (die Prozessebene), wie er weiter oben kurz skizziert ist. *Lesenkönnen* wird dementsprechend als komplexer Prozess verstanden, d. h. als Verstehen von Informationen aus schriftlichen Texten (Artelt, Stanat, Schneider & Schiefele, 2001, S. 70). Das folgende Modell zeigt, welche Aspekte von Lesekompetenz in der iKM<sup>PLUS</sup> berücksichtigt werden. Dabei werden neben den Leseprozessen auch die Anforderungen der Texte modelliert:

## Lesekompetenz in der iKM<sup>PLUS</sup>



Kompetenzstrukturmodell von Lesekompetenz in der iKM<sup>PLUS</sup>

### Prozessebene

Mit Blick auf die Prozessebene werden in den Basismodulen zur iKM<sup>PLUS</sup> Aspekte des Leseverstehens der Schüler/innen diagnostiziert. In den Fokusmodulen werden bei lese-schwachen Schülerinnen und Schülern zusätzlich die Lesefertigkeiten erhoben.

Die Erhebung zum Leseverstehen unterscheidet zudem zwischen hierarchieniedrigen und hierarchiehohen Prozessen wie oben dargestellt. Die Aufgaben berücksichtigen dementsprechend Subkompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler beim Textverstehen zeigen. Die Schüler/innen zeigen auf Basis von Aufgaben der iKM<sup>PLUS</sup>, dass sie ...

- Einzelinformationen (auch durch genaues Lesen) wiedergeben oder auswählen können (= **Subkompetenz 1**).
- benachbarte und/oder verstreute Informationen verknüpfen und Schlussfolgerungen ziehen können (= **Subkompetenz 2**).
- auf der Ebene des Textes Zusammenhänge erkennen können, Texte als Ganzes erfassen und das Hauptthema des Textes erkennen können (= **Subkompetenz 3**).
- auf Aspekte des Textes bezogene Aussagen beurteilen, begründen und/oder reflektieren können (= **Subkompetenz 4**).

Aufgaben zu manchen hierarchiehohen Prozessen, die ein wichtiger Bestandteil von Lesekompetenz und Leseunterricht sind, fallen besonders leistungsschwächeren Schülerinnen

und Schülern noch schwer. Die iKM<sup>PLUS</sup> in *Deutsch (Lesen)* in der Volksschule trägt dem Rechnung: Sie besteht zu etwa zwei Drittel aus Aufgaben zu hierarchieniedrigen und einem Drittel aus Aufgaben zu hierarchiehoher Prozessen.

### Textebene

Neben dem Fokus auf verschiedene Prozesse können auch die **Texte** in den Blick genommen werden, die die Schüler/innen in der iKM<sup>PLUS</sup> bearbeiten. Auf die Auswahl der Texte wird große Sorgfalt gelegt, sodass sie einerseits für die Erhebung geeignet sind und andererseits zum Lese- und Literaturunterricht und den Leseinteressen der Schüler/innen passen. Hier wird zwischen **literarischen Texten** und **expositorischen Texten** unterschieden. Zu den literarischen Texten gehören etwa Gedichte, Erzählungen, Märchen und Fabeln. Zu den expositorischen Texten zählen Sachtexte, z. B. Kinder-Nachrichten und sogenannte „Wissenstexte“, wie sie in Kinderzeitschriften zu finden sind, sowie diskontinuierliche Texte wie Text-Bild-Kombinationen, Tabellen oder Schaubilder.

### Aufgabenpakete

Vor diesem Hintergrund besteht ein typisches Aufgabenpaket in der iKM<sup>PLUS</sup> aus vier Texten: zwei literarischen Texten und zwei expositorischen Texten. Bei den literarischen Texten wird es jeweils einen epischen und einen lyrischen oder einen zweiten epischen Text, bei den expositorischen entweder zwei kontinuierliche oder einen kontinuierlichen und einen diskontinuierlichen Text geben.

Literarischer Text (Erzählung)	Expositorischer Text (kontinuierlich)
Literarischer Text (Lyrik oder Erzählung)	Expositorischer Text ([dis-]kontinuierlich)

Aufbau eines typischen iKM<sup>PLUS</sup>-Aufgabenpakets zum Leseverstehen (Textebene)

Wie schon oben angedeutet, heißt Leseverstehen vor allem, dass man in der Lage ist, ein gedankliches (mentales) Modell eines Textes aufzubauen und „innerhalb“ dieses Modells zu denken sowie darüber hinausgehend nachzudenken. Damit Leseverstehen gemessen werden kann, sind Texte notwendig, die genügend komplex sind, um die Herstellung eines solchen gedanklichen Modells zu ermöglichen. Die iKM<sup>PLUS</sup> setzt in ihrem Konzept zum Messen von Leseverstehen daher ausschließlich auf ausreichend lange Texte mit mehreren Aufgaben pro Text. Die Auseinandersetzung mit solchen Texten entspricht zudem der Lebens- und Unterrichtswirklichkeit der Kinder.

Im Unterschied zu den Bildungsstandardüberprüfungen und der IKM-Rückmeldung werden wichtige Bereiche gemessen, die sich u. a. auf interpretatorische Leistungen

und den Text als Ganzes beziehen. Damit wird sowohl der Unterrichtswirklichkeit als auch dem Wunsch nach passgenaueren Rückmeldemöglichkeiten Rechnung getragen.

Bisher	iKM <sup>PLUS</sup>
Explizite Informationen ermitteln	Informationen auswählen und wiedergeben
...	Schlussfolgerungen ziehen
Allgemeines Textverständnis	Den Text als Ganzes erfassen
Textbezogenes Interpretieren und Reflektieren	Reflektieren und Beurteilen

Gegenüberstellung zentraler Begriffe zur Messung von Leseverstehen in IKM, BIST-Überprüfung (Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016) und iKM<sup>PLUS</sup>

Schlussendlich ist anzumerken, dass alle Aufgaben der iKM<sup>PLUS</sup> bewusst so erstellt sind, dass sie nicht durch bloßes Weltwissen zu beantworten sind. Die richtigen Antworten sind jeweils erst auf der Grundlage des Textes möglich – obwohl beim Leseverstehen prinzipiell gilt: Wer mehr von der Welt weiß, kann Texte tendenziell besser verstehen. Ebenso wird in der iKM<sup>PLUS</sup> bei der Textauswahl auch bewusst auf einen passenden Wortschatz geachtet. Dennoch kann auch hier generell konstatiert werden, dass „Leseanfänger, die über einen differenzierten Wortschatz und entsprechendes Kontextwissen verfügen, [...] schon auf [dem] niedrigsten Level der Leseleistung einen Vorteil [haben], indem sie während des Lesens präzisere Erwartungen entwickeln, d. h., sogenannte ‚Top-down‘-Leistungen zur Unterstützung des Buchstabierens einsetzen“ (Rosebrock & Nix 2020, S. 18). Einzelne Aufgaben der iKM<sup>PLUS</sup> zielen daher bewusst auf sprachliche Feinheiten. Sie dienen vor allem dazu, auch sehr kompetente Leser/innen vor Herausforderungen zu stellen und ihre Kompetenzen gut messen zu können. Weiterführende Informationen findet man in den Grundlagen der Aufgabenentwicklung. [Link ab Mitte 2022 verfügbar]

In den kommentierten Muster-Aufgabenpaketen (<https://www.iqs.gv.at/ikmplus-prim-kmap-deutsch-lesen>) wird gezeigt, wie die Aufgaben gestaltet sind, die die Schüler/innen bearbeiten. Um in der iKM<sup>PLUS</sup> möglichst viele Aspekte von Lesekompetenz zu messen, lesen die Schüler/innen verschiedene Texte und bearbeiten Fragen, die sowohl auf hierarchieniedrige Prozesse (SK 1, SK 2) als auch hierarchiehohe Prozesse (SK 3, SK 4) abzielen.

Hier finden Sie Empfehlungen zu Fördermaßnahmen: <https://www.iqs.gv.at/ikmplus-prim-foerderung-deutsch-lesen>

Eine umfangreiche Darstellung insbesondere der theoretischen Hintergründe der Messung von Leseverstehenskompetenz im Rahmen der iKM<sup>PLUS</sup> wird in Kürze veröffentlicht.

## Literatur

Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W. & Schiefele, U. (2001). Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, K.-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), *PISA 2000* (S. 69–137). Opladen: Leske + Budrich.

Aspalter, C. & Jörgl, S. (2017). *ÖRLP – Österreichischer Rahmenleseplan*. Wien: edition Buch.Zeit.

Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2016). *Standardüberprüfung 2015 Deutsch, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg, BIFIE. Verfügbar unter: [https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt\\_UE\\_D4\\_2015\\_Bundesergebnisbericht.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt_UE_D4_2015_Bundesergebnisbericht.pdf) [23.10.2019].

Bremerich-Vos, A. & Böhme, K. (2009). Lesekompetenzdiagnostik – die Entwicklung eines Kompetenzstufenmodells für den Bereich Lesen. In D. Granzer, O. Köller & A. Bremerich-Vos (Hrsg.), *Bildungsstandards Deutsch und Mathematik: Leistungsmessung in der Grundschule* (S. 228–261). Weinheim: Beltz.

Bremerich-Vos, A. & Krelle, M. (2019). *Vergleichsarbeiten. 3. Jahrgangsstufe (VERA-3) Deutsch – Didaktische Handreichung – Modul B. Didaktische Erläuterung Lesen* (10 Aufl.). Berlin: IQB.

Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur. Rechtsvorschrift für Bildungsstandards im Schulwesen. BGBl. II Nr. 1/2009.

Christmann, U. (2004). Lesen. In R. Mangold, P. Vorderer & G. Bente (Hrsg.), *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 419–442). Göttingen: Hogrefe.

Garbe, C. (2016). Didaktische Aspekte des Kompetenzbereichs „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“. In BIFIE (Hrsg.), *Themenheft für den Kompetenzbereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ Deutsch, Lesen, Schreiben, Volksschule Grundstufe I + II* (S. 5–20). Leykam: Graz.

Hurrelmann, B. (2007). Modelle und Merkmale der Lesekompetenz. In A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), *Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien (= Lehren lernen. Basiswissen Lehrerinnen- und Lehrerbildung 1)* (S. 18–29). Seelze-Velber & Zug: Friedrich Verlag & Klett & Balmer.

Krelle, M. (2015). Leseverstehen im Kontext der Vergleichsarbeiten für die dritte Jahrgangsstufe im Fach Deutsch – Leistungen und Grenzen eines diagnostischen Instruments zur Sprachförderung. *Leseforum Schweiz*, 1/2015, 1–27.

Müller, B. & Richter, T. (2014). Lesekompetenz. In J. Grabowski (Hrsg.), *Sinn und Unsinn von Kompetenzen: Fähigkeitskonzepte im Bereich von Sprache, Medien und Kultur* (S. 29–49). Leverkusen: Budrich.

Richter, T. & Christmann, U. (2009). Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesekompetenz: Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (Bd. 3, S. 25–58). Weinheim: Juventa.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2020). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung* (9. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

# Anhang: Bildungsstandards und Subkompetenzen in der iKM<sup>PLUS</sup>

Den in der Kompetenzmessung in *Deutsch (Lesen)* im Rahmen der iKM<sup>PLUS</sup> berücksichtigten Könnensbeschreibungen der Bildungsstandards sind fett gedruckte Klammerausdrücke beige gestellt, die anzeigen, welchen Subkompetenzen sie in der iKM<sup>PLUS</sup> zugerechnet werden. Nicht auf solche Art gekennzeichnete Könnensbeschreibungen sind in der iKM<sup>PLUS</sup> nicht abgedeckt.

## **Kompetenzbereich: Lesen – Umgang mit Texten und Medien**

### **1. Die Lesemotivation bzw. das Leseinteresse festigen und vertiefen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- beim Vorlesen interessiert und bewusst zuhören,
- Bücher und Texte nach eigenem Interesse in verschiedenen Medien selbst auswählen.

### **2. Über eine altersadäquate Lesefertigkeit und ein entsprechendes Leseverständnis verfügen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler

- können ihre Lesefertigkeit an einfachen Texten zeigen [**eigener Teil der iKM<sup>PLUS</sup>: leichtes Fokusmodul**],
- verfügen über sicheres Leseverständnis auf der Wort- und Satzebene [**eigener Teil der iKM<sup>PLUS</sup>: leichtes Fokusmodul**],
- können ihre Verlesungen korrigieren.

### **3. Den Inhalt von Texten mit Hilfe von Arbeitstechniken und Lesestrategien erschließen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- Arbeitstechniken und Lesestrategien zur Texterschließung anwenden,
- Informationen aus literarischen Texten sowie aus Sach- und Gebrauchstexten entnehmen [**SK 1**],
- zur Klärung fehlender bzw. unzureichender Informationen zusätzliche Quellen, einschließlich elektronischer Medien, nutzen,
- Informationen aus Texten miteinander vergleichen [**SK 2**],

- Inhalte/Informationen aus Texten ordnen,
- den Verlauf einer Handlung erschließen **[SK 3]**,
- das Wesentliche eines Textes erfassen **[SK 3]**.

#### **4. Das Textverständnis klären und über den Sinn von Texten sprechen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Textverständnis artikulieren und kommunizieren **[SK 4]**,
- den Sinn von Texten klären **[SK 3]** und auch nicht ausdrücklich genannte Sachverhalte verstehen **[SK 2]**,
- zu einem Text Stellung nehmen und ihre Meinung begründen **[SK 4]**.

#### **5. Verschiedene Texte gestaltend oder handelnd umsetzen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- einen Text sinngestaltend vortragen bzw. ihn umgestalten,
- Sach- und Gebrauchstexte für die Ausführung bestimmter Tätigkeiten verstehen und nutzen.

#### **6. Formale und sprachliche Gegebenheiten in Texten erkennen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache sprachliche und formale Gestaltung sowie den Aufbau von Texten erkennen **[SK 3]**,
- Textsorten nach wesentlichen Merkmalen unterscheiden **[SK 3]**.

#### **7. Literarische Angebote und Medien aktiv nutzen**

Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- Bücher und Medien zur Gewinnung von Information und zur Erweiterung ihres Wissens nutzen,
- literarische Angebote zur Erweiterung ihres Selbst- und Weltverständnisses sowie zur Unterhaltung nutzen.

