



Lehrplan

Deutsch

Gymnasium

2014

Inhalt

Vorwort

Jahrgangsübergreifender Teil

Der Beitrag des Faches Deutsch zur gymnasialen Bildung

Einführung in den Kompetenzbereich Schreiben

Einführung in den Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Einführung in den Kompetenzbereich Sprechen und verstehendes Zuhören

Einführung in den Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Jahrgangsbezogener Teil

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Kompetenzbereiche Klassenstufen 5 und 6

 Kompetenzbereich Schreiben

 Kompetenzbereich Lesen - mit Texten und Medien umgehen

 Sprechen und verstehendes Zuhören

 Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Kompetenzbereiche Klassenstufen 7 und 8

 Kompetenzbereich Schreiben

 Kompetenzbereich Lesen - mit Texten und Medien umgehen

 Sprechen und verstehendes Zuhören

 Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Vorwort

Kompetenzorientierte Lehrpläne für das Gymnasium

Das saarländische Gymnasium als eine der beiden Säulen des allgemeinbildenden Sekundarbereichs bietet den Schülerinnen und Schülern in einem achtjährigen Bildungsgang eine ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechende Erziehung und Bildung. Neben der Vermittlung fachlicher Kenntnisse sowie sozialer, methodischer, sprachlicher, interkultureller und ästhetischer Kompetenzen liegt sein Auftrag in der Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler. Mit dem Abschluss des gymnasialen Bildungsgangs sollen sie in der Lage sein, ihr privates und berufliches Leben sinnbestimmt zu gestalten und als mündige Bürgerinnen und Bürger verantwortungsvoll am gesellschaftlichen Leben sowie an demokratischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen mitzuwirken.

Der Bildungsgang am Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Er ist wissenschaftspropädeutisch angelegt und führt zur Allgemeinen Hochschulreife. Aufbauend auf den in der Grundschule erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt er Schülerinnen und Schülern, die erhöhten Anforderungen gerecht werden, unabhängig von sozialen und kulturellen Voraussetzungen eine vertiefte allgemeine Bildung. Die gymnasiale Bildung bereitet auf ein Hochschulstudium vor, befähigt aber ebenso zum Eintritt in berufsbezogene Bildungsgänge.

Der Unterricht berücksichtigt individuelle Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Durch das Angebot verschiedener Profile sowie Wahl- und Zusatzangebote bietet das Gymnasium die Möglichkeit, eigene Schwerpunkte zu setzen. Dabei kommt der Förderung leistungsschwächerer ebenso wie besonders leistungsstarker Schülerinnen und Schüler hohe Bedeutung zu. Der Unterricht soll so angelegt sein, dass die Kinder und Jugendlichen die Freude am Lernen und zunehmend auch die Anstrengungsbereitschaft, die Konzentrationsfähigkeit und die Genauigkeit entwickeln, die eine vertiefte Beschäftigung mit anspruchsvollen bis hin zu wissenschaftlichen Aufgabenstellungen ermöglichen.

Der stetige Zuwachs an wissenschaftlichen Erkenntnissen erfordert in zunehmendem Maße lebenslanges Lernen. Der Unterricht trägt dem Rechnung durch die besondere Betonung methodischer Kompetenzen und durch exemplarisches Lernen. Damit verbunden sind inhaltliche Reduktion sowie der zunehmende Einsatz schülerzentrierter Sozialformen, die eigenständiges Lernen und Teamfähigkeit fördern.

Auch die Verfügbarkeit moderner Medien zur Informationsbeschaffung und zur Kommunikation stellt an die Ausgestaltung des Unterrichts neue Anforderungen. Es ist grundsätzlich Aufgabe aller Fächer, den Schülerinnen und Schülern einen sachgerechten und verantwortungsvollen Umgang mit den neuen Medien zu vermitteln.

Der Unterricht am Gymnasium berücksichtigt die im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) vereinbarten Bildungsstandards. Die Standards umfassen neben inhaltsbezogenen Kompetenzen auch allgemeine Kompetenzen wie zum Beispiel Beurteilungskompetenz und Kommunikationskompetenz sowie methodische Kompetenzen und Lernstrategien, über die die Schülerinnen und Schüler verfügen sollen, um die inhaltsbezogenen Kompetenzen erwerben zu können.

Die vorliegenden Lehrpläne gehen jeweils von einem fachspezifischen Kompetenzmodell aus, um inhaltsbezogene und allgemeine Kompetenzerwartungen zu formulieren. Die verbindliche Festlegung der allgemeinen Kompetenzen eröffnet Chancen für eine Weiterentwicklung der Unterrichtskultur. Dabei kommt individuellen und kooperativen Lernformen, die selbstorganisiertes Handeln sowie vernetztes Denken fördern, besondere Bedeutung zu.

Die Lehrpläne greifen die schulformübergreifenden Vorgaben der KMK-Bildungsstandards auf und tragen gleichzeitig durch die Auswahl und den Anspruch der inhaltlichen Vorgaben dem besonderen Anforderungsprofil des Gymnasiums Rechnung. Sie beschränken sich auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für schulische und schulübergreifende Leistungsüberprüfungen sind, und enthalten darüber hinaus Hinweise und Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung.

Unabhängig von den durch die KMK vereinbarten Bildungsstandards werden sukzessive für alle Fächer kompetenzorientierte Lehrpläne entwickelt. Die Ausrichtung an Kompetenzen ist entscheidend dadurch begründet, dass der Blick auf den Lernprozess und die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler gerichtet wird. Damit wird eine schülerzentrierte und offene Gestaltung des Unterrichtes gefördert.

Lehrplan Deutsch

Gymnasium

Jahrgangsübergreifender Teil

Der Beitrag des Faches Deutsch zur gymnasialen Bildung

Vermittlung von Wissen und Können

Die Untersuchung und der Gebrauch von Sprache als Mittel der Verständigung gehört zu den vorrangigen Aufgaben des Deutschunterrichts. Elementare Gegenstände des Deutschunterrichts sind:

- das Verstehen literarischer Texte und Sachtexte,
- die Nutzung vielfältiger Schreibfunktionen in unterschiedlichen Schreibsituationen,
- die an die jeweilige Situation angepasste Verständigung durch mündliche und schriftliche Kommunikation,
- der normgerechte wie auch kreative Sprachgebrauch,
- die Nutzung neuer Medien.

Die Vermittlung von Wissen und Können in diesen Bereichen bildet für die Schülerinnen und Schüler die Grundlage für eigenständige Lösungen kommunikativer Problemsituationen, die Auseinandersetzung mit Literatur und die Teilhabe am gesellschaftlichen wie kulturellen Leben.

Weltwissen und Persönlichkeitsbildung

Der Deutschunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Handlungswissen zur eigenen Verständigung und Weltwissen zum Verstehen und zur Auseinandersetzung mit der eigenen und der Lebenssituation anderer aufzubauen. Dadurch kommt dem Fach Deutsch eine besondere Rolle bei der Vermittlung von Allgemeinbildung zu. Die Auseinandersetzung mit literarischen Texten und Sachtexten, auch unter Berücksichtigung moderner Medien, bildet eine wichtige Grundlage für die Aneignung von Weltwissen.

Neben dem Erwerb fachlicher Kompetenzen spielen bei der Beschäftigung mit Literatur ästhetischer Genuss, Vermittlung von Norm- und Wertvorstellungen sowie interkulturellen Kompetenzen eine wichtige Rolle. Von Bedeutung sind hierbei die Reflexion eigener und fremder Kulturen sowie die Entwicklung von Empathie.

Die Auseinandersetzungen mit literarisch vermittelter Erfahrung und unterschiedlichen Wertordnungen fördern Urteils- und Kritikfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und die Entfaltung von Toleranz. Der Deutschunterricht liefert dadurch einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.

Leitfach Deutsch

Die deutsche Sprache ist im Deutschunterricht Medium und Gegenstand in einem. Da die Sprache auch kommunikative Grundlage in allen anderen Fächern ist, kommt dem Deutschunterricht der Status eines Leitfaches zu, das Fähigkeiten und Wissen für andere Fächer zur Verfügung stellt. Dies gilt vor allem für die Schlüsselqualifikationen Textverstehen, Schreiben und mündliche Kommunikation. Das bedeutet auch, dass beispielsweise zur Lesekompetenz über die Fächer hinweg schulinterne Absprachen zwischen den einzelnen Fachkonferenzen getroffen werden sollten. Diese Kooperation kann sich auch in fächerverbindenden Projekten in diesen Lernbereichen niederschlagen, beispielsweise einem Schreibprojekt oder der gemeinsamen Entwicklung der Lesekompetenz.

Die vier Kompetenzbereiche im Fach Deutsch

Nach Maßgabe der Bildungsstandards werden im vorliegenden Lehrplan vier Kompetenzbereiche unterschieden: **Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Sprechen und Zuhören, Schreiben** sowie **Sprache und Sprachgebrauch untersuchen**. Der Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen fließt in alle anderen Kompetenzbereiche ein und sollte integrativ unterrichtet werden.

Zu allen Kompetenzbereichen gehören auch entsprechende methodische Kompetenzen und Arbeitstechniken, die die Schülerinnen und Schüler beherrschen müssen, um erfolgreich und eigenständig sprachlich zu handeln. Den Kompetenzbereichen vorangestellte Leitgedanken geben Orientierung und setzen Schwerpunkte.

Der Lehrplan folgt einer Darstellung nach Kompetenzbereichen, was einer analytischen Trennung entspricht, da im Unterricht bei der Behandlung unterschiedlicher Themen zumeist alle Kompetenzbereiche integriert werden. Auch aus diesem Grund wurde im Fach Deutsch auf einen Stundenansatz für die verschiedenen Kompetenzbereiche verzichtet.

Vor allem der gesamte Schreibprozess, die neuen Medien, das Sprechen und verstehende Zuhören (Hörverstehen) finden im Lehrplan eine stärkere Berücksichtigung als bisher. Alltagsrelevante Textsorten, darunter auch diskontinuierliche Texte wie Grafiken und Tabellen, erhalten mehr Gewicht. Insgesamt ist ein kompetenzorientierter Unterricht stärker auf die Lebenspraxis und die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet.

Die folgende Einführung gibt einen Überblick über die vier Kompetenzbereiche.

Einführung in den Kompetenzbereich Schreiben

1. Bezüge zu anderen Kompetenzbereichen

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen: Schreibprozesse setzen Kenntnisse im **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** voraus. Insbesondere in der Sekundarstufe I müssen Übungen zur Rechtschreibung und Zeichensetzung, zur Syntax und zur Ausweitung des Wortschatzes eine große Rolle spielen. Auch Aspekte des Stils sollten immer wieder thematisiert werden.

Lesen – mit Texten und Medien umgehen: Schreibprozesse sind oft textgestützt, d. h. die Lektüre literarischer Texte oder Sachtexte geht ihnen voraus. Um sich das nötige Wissen aufzubauen, müssen zielgerichtete Recherchen durchgeführt werden, wobei sowohl die Printmedien als auch die neuen Medien Berücksichtigung finden. Ebenso spielt das Lesen bei der Textüberarbeitung eine wichtige Rolle.

Für das **Schreiben** ist auch der Aufbau von gattungs- und textsortenspezifischem Wissen erforderlich. Textsortenwissen ist Grundlage für Kriterienkataloge, die Orientierung bieten beim Schreiben und bei der Rückmeldung und Überarbeitung von Schreibprodukten.

Sprechen und Zuhören: Im Rahmen der Schreibberatung und des Aufbaus einer Feedbackkultur wird auch das kriterienorientierte Sprechen über Schreibprodukte geübt.

2. Textsorten- und Aufgabenvielfalt

Für den Kompetenzaufbau notwendig ist von Anfang an die Berücksichtigung aller Schreibformen, also erzählende, gestaltend-kreative, informierende, berichtende, beschreibende, zusammenfassende, argumentative und analysierende Texte.

Sinnvoll in den Unterricht zu integrieren sind auch sog. „kleine“ Schreibaufgaben, z. B. Zusammenfassungen von Lehrervorträgen, Lernschritten, Reflexionen über Lernwege sowie selbstreflexive Texte. Gleichmaßen berücksichtigt werden kontinuierliche und nicht-kontinuierliche Sachtexte (z. B. Grafiken, Tabellen, Mind Maps, Diagramme, Statistiken) sowie literarische Texte.

Der Schreibunterricht in der Sekundarstufe I dient dem Aufbau von Kompetenzen und dem Vermitteln von Textsortenwissen, die für die abiturrelevanten Aufgabenformate erforderlich sind. Das Schreiben über Texte nimmt einen breiten Raum ein.

3. Kontextualisierung von Schreibaufgaben

Schreibaufgaben sollten in das Unterrichtsgeschehen eingebunden werden und sich auch aus alltagsrelevanten Situationen ergeben. So sollten auch regelmäßig Schreibprojekte durchgeführt werden, in denen Schülerinnen und Schüler in authentischen Schreibsituationen die Sinnhaftigkeit ihres Schreibens erfahren. Im Lehrplan werden jeweils jahrgangsspezifische Vorschläge gemacht.

Die Aufgaben sollten so gestellt sein, dass sie auf die Interessen der Schülergruppen bzw. das Vor- oder Weltwissen der Schülerinnen und Schüler eingehen. Bei Sachthemen muss ihnen ausreichend Gelegenheit gegeben werden, sich Sachwissen auch durch eigene Recherche anzueignen.

Gute Schreibaufgaben erfüllen in der Regel folgende Kriterien: Sie

- klären die Schreibsituation,
- ergeben sich aus dem Unterricht und wirken auf ihn zurück,
- beziehen sich auf Textsorten und Kriterienkataloge, die den Schülerinnen und Schülern bekannt sind und den Schreibprozess strukturieren,
- berücksichtigen vor allem in Lernsituationen/Unterrichtssituationen auch das Feedback und stellen Überarbeitungszeit zur Verfügung,
- können auch Problemsituationen vorgeben, zu deren Lösung Schülerinnen und Schüler eigene Lösungswege gehen, indem sie Entscheidungen hinsichtlich der Textsorten treffen.

4. Schreibprozess und Feedback-Kultur

Die verschiedenen Phasen des Schreibprozesses - Planung, Textentwurf, Rückmeldung und Erstellung der Endfassung - finden im Unterricht eine angemessene Berücksichtigung.

Ein schulischer Schreibprozess kann beispielsweise folgende Phasen durchlaufen (nach Bräuer, 2010, S. 10):

„Mein Schreibprozess“

I. Phase: Thema finden, Material auswählen, strukturieren (Schreibplanung)

1. Hilfen bei der Ideenfindung, gemeinsames Assoziieren zu einem Begriff, einem Thema, Brainstorming
2. Freewriting: freies Schreiben, erste Annäherung, Rechtschreibung und Zeichensetzung
3. Clustern, Mind-Mapping
4. evtl. erstes Partnerfeedback

II. Phase: Text entwerfen

1. Entwurf: zügig, Rechtschreibung und Zeichensetzung sekundär
2. Partner-Feedback: Schwerpunkt: Verständnisschwierigkeiten

III. Phase: Entwurf überarbeiten

1. Überarbeitung aufgrund der Fremdrückmeldung
2. Für wen schreibe ich? Welche Textsorte verwende ich?
3. evtl. nochmals Rückmeldung

IV. Phase: Überarbeitung kontrollieren

1. Kontrolle des Aufbaus, Verständlichkeit
2. Rechtschreibung, Zeichensetzung

5. Fördernde Beratung und Leistungsfeststellung

Die Beratung und Bewertung von Schreibaufgaben sollte nach vorher definierten Kriterienkatalogen erfolgen. Sie schaffen Transparenz für die Schülerinnen und Schüler, dienen gleichzeitig auch einer stärkeren Objektivierung der Benotung von Schreibaufgaben und ermöglichen eine Orientierung bei Beratungsgesprächen. Die benotende Bewertung wird ergänzt durch die fördernde Beratung, die nicht die Überprüfung, sondern den Aufbau von Schreibkompetenz im Blick hat.

Kriterienkataloge zu einzelnen Textsorten müssen sowohl der jeweiligen Textsorte als auch dem Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Einen allgemeinen Basiskatalog haben Becker-Mrotzek/Böttcher (2006, 92) vorgelegt. Er unterscheidet 12 Kriterien, nach denen Texte bewertet werden können.

a) **Kriterienkataloge:** Der BASISKATALOG zum Bewerten einer Schülerarbeit (nach Becker-Mrotzek/Böttcher, 2006, S. 92.)

Basiskatalog zum Bewerten einer Schülerarbeit

- | | |
|------------------------------|---|
| Sprachrichtigkeit: | 1. Rechtschreibung/Zeichensetzung – Entspricht beides dem Lernstand? |
| Sprachangemessenheit: | 2. Grammatikalität – Sind Wortbildung und Satzbau korrekt? |
| | 3. Wortschatz – Werden Wörter treffend verwendet? |
| | 4. Satzbau – Ist er angemessen im Hinblick auf Schreibaufgabe und Leser? |
| Inhalt: | 5. Gesamtidee - Lässt sich eine auf das Thema bezogene Gesamtidee erkennen? |
| | 6. Umfang/Relevanz – Sind Umfang und Inhalt der Aufgabe angemessen? |

Aufbau:	<p>7. Textmuster* – Ist es der Aufgabe angemessen?</p> <p>8. Textaufbau – Ist der Text sinnvoll aufgebaut? Lässt sich eine innere und äußere Gliederung erkennen?</p> <p>9. Thematische Entfaltung – Wird dabei die Fragestellung beachtet?</p> <p>10. Leserführung – Werden dazu textstrukturierende Mittel verwendet?</p>
Prozess:	<p>11. Planen/ Überarbeitung – Sind Planungs- und Überarbeitungsspuren erkennbar?</p> <p>12. Wagnis und Kreativität – Inwieweit sind beide Aspekte zu erkennen?</p>

* *Textmuster* bezieht sich auf die Machart eines Textes, während der Begriff *Textsorte* der Klassifizierung dient.

b) Möglichkeiten der **fördernden Beratung** im Unterricht (ohne Benotung)

- schriftliche oder mündliche Rückmeldung anhand eines Beurteilungsbogens durch Schülerinnen und Schüler, Schülergruppen, Lehrer/innen
- Selbstbeurteilung anhand eines Kriterienkataloges

c) **Leistungsfeststellung**

- Eine Klassenarbeit kann aufgrund einer am Basiskatalog orientierten Kriterienliste, die den Schülerinnen und Schülern vorher bekannt ist, bewertet werden.
- Sofern möglich, sollte der Prozess auch in Leistungssituationen Berücksichtigung finden, beispielsweise durch Bewertung vorbereitender Textsorten wie Mind Map oder Stichwortzettel.
- Die beste Möglichkeit zur Erfassung des Schreibprozesses ermöglicht das Schreibportfolio, in dem die verschiedenen Phasen des Schreibprozesses dokumentiert werden können.

6. Grundlegende Literaturhinweise zur Schreibkompetenz

- Baurmann, J.: Schreiben, Überarbeiten, Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik, Selze-Velber 2006
- Becker-Mrotzek/Ingrid Böttcher: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen (Becker-Mrotzek/Böttcher, 2006)
- Bräuer, G.: Schreibprozesse begleiten, in: Deutschunterricht, 3, S. 10 (Bräuer 2010)
- Fix, M.: Texte Schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht, 2006 (Fix 2006)

Einführung in den Kompetenzbereich Lesen - mit Texten und Medien umgehen

1. Bezüge zu anderen Kompetenzbereichen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Verfahren für das Verstehen von Texten, was Leseinteresse sowie Lesefreude fördert und zur Ausbildung von Empathie und Fremdverstehen beiträgt. Diese sehr allgemeine Kompetenzbeschreibung geben die Bildungsstandards für den Kompetenzbereich Lesen vor. Sie bezieht sich auf Texte aller Art, also Sachtexte und literarische Texte in allen medialen Formen. Sie können sowohl kontinuierlich wie diskontinuierlich sein.

Im konkreten Unterricht ergeben sich zu allen anderen Kompetenzbereichen vielfältige Bezüge. Bezüge zum **Kompetenzbereich Schreiben** ergeben sich vor allem dann, wenn sich die Schülerinnen und Schüler schreibend mit vorgegebenen Texten auseinandersetzen. Der **Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören** findet vor allem beim Sprechen über Texte Berücksichtigung. Grammatikalische Phänomene, Rechtschreibung und sprachliche Mittel können integrativ behandelt werden.

Lesekompetenz ist darüber hinaus eine fächerverbindende und kompetenzübergreifende Schlüsselqualifikation in der Persönlichkeitsentwicklung, die nicht nur als Voraussetzung für das Lernen in der Schule, sondern auch als Grundlage für die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben überhaupt gesehen werden muss.

Direkte und sich gegenseitig bedingende Bezüge zu den Kompetenzbereichen **Schreiben** sowie **Sprechen und verstehendes Zuhören** sind augenscheinlich und nur schwer in der Unterrichtspraxis voneinander trennbar. Der Kompetenzbereich vernetzt sich neben dem **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** am stärksten mit den zuvor genannten.

Empfehlenswert ist ein fächerübergreifendes Lesekompetenz-Konzept, das Teil der Schul- und Unterrichtsentwicklung wird.

2. Kompetenzmodell im Bereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

Die Lesekompetenz, das selbstständige Verstehen von Texten, umfasst ein ganzes Bündel von Einzelkompetenzen auf drei verschiedenen Ebenen. Auf diesen Ebenen sind auch Fördermaßnahmen möglich:

- a) **Prozessebene**: Auf dieser Ebene handelt es sich um mentale Prozesse, die beim Lesen erbracht werden müssen:
- Erfassen der wörtlichen Textoberfläche (Wort- und Satzidentifikation),
 - Rekonstruktion kleinräumiger („lokale Kohärenz“) und auf den ganzen Text bezogener Sinnzusammenhänge („globale Kohärenz“),
 - Erkennen von Superstrukturen (z. B. Merkmale der Textsorten, rhetorische Mittel),
 - Erkennen der Darstellungsabsicht,
 - Aktivierung von Wissensbeständen.

Alle diese Prozesse laufen beim Lesen gleichzeitig ab. Aus den verschiedenen Prozessen konstruiert der Leser/die Leserin ein sog. **Situationsmodell (mentales Modell)** des Textes.

- b) Die **Subjektebene** betrifft vor allem die Selbsteinschätzung, das Selbstkonzept der Leserin/des Lesers. Ein positives Selbstkonzept als Leser/in ergibt sich aus
- der Verfügbarkeit von Wissen,
 - der Konzentrationsfähigkeit,
 - der Motivation,
 - und der Reflexionsfähigkeit.
- c) Auf der **sozialen Ebene** ist die Ausbildung von Leseinteresse, Lesefreude, Empathie und Fremdverstehen von Bedeutung. Wichtig dafür sind
- die Anschlusskommunikation,
 - die Lesesozialisation in Familie und Schule,
 - das Leseverhalten in der Peergroup,
 - der Einfluss des kulturellen Umfeldes,
 - eine angenehme Lesesituation.

→ Vgl. Rosebrock/Nix, 2011

3. Berücksichtigung von Sachtexten und Literarischen Texten

Sachtexte: Sachtexte werden eingeteilt in Lehrtexte (Wissensvermittlung), Persuasionstexte (Einstellungen erzeugen) und Instruktionstexte (Handlungsanleitungen). Auch diskontinuierliche Texte (Grafiken) werden in den Blick genommen.

Literarische Texte: Literarische Texte erfordern andere Leseanforderungen und Verstehensschritte. Die Ursachen liegen in der Besonderheit literarischer Texte: Sie sind bedeutungsoffen und mehrdeutig (Polyvalenz), unterliegen einem ästhetischen Gestaltungswillen und erfordern das Tolerieren unterschiedlicher oder offener Deutungen (Unsicherheitstoleranz).

4. Vermittlung von Lesestrategien:

Ziel soll sein, dass die Schüler im Laufe der Sekundarstufe I über ein Repertoire von Lesestrategien verfügen, die sie selbstständig und in Abhängigkeit von der jeweiligen Textsorte anwenden.

Unterschieden werden (vgl. Rosebrock/Nix, 2011):

a) Ordnende (reduktive) Strategien:

- Schlüsselbegriffe finden,
- Erkennen von Hauptgedanken,
- Textstellen unter Angabe der Funktion oder eines bestimmten Kriteriums markieren
- Inhalte zusammenfassen, z. B. in Form einer Mind Map oder Stichwortsammlung im Nominalstil; Symbole,
- Zusammenhänge im Text erkennen können, Informationen verknüpfen,
- Textmerkmale kennen und für den Leseprozess nutzen,
- Texte in Sinnabschnitte gliedern, Überschriften formulieren,
- Illustrationen, Gliederung und Layout zum Textverstehen nutzen.

b) Elaborierende Strategien:

- Vorwissen aktivieren,
- Erwartungen an Texte formulieren,
- Ablauf des Textes in einer Bildergeschichte wiedergeben,
- Abschnitte in eigenen Worten wiedergeben,
- Wortbedeutungen aus dem Kontext oder mit Hilfe eines Nachschlagewerkes erschließen.

c) Wiederholende Strategien:

- Fragen an den Text stellen und beantworten, z. B. im Tandem,
- Textstellen laut vorlesen,
- Inhaltsangabe anfertigen.

d) Die eigene Vorgehensweise reflektierende Strategien (metakognitive Strategien):

- das eigene Leseverhalten und die Verwendung von Lesestrategien reflektieren,
- sich im Gespräch über einen Text verständigen und eigene Aussagen am Text belegen.

5. Medien verstehen und nutzen können

Ein gleichwertiger Bestandteil im Kompetenzbereich „Lesen“ ist der Kompetenzkomplex „Medien verstehen und nutzen“, d. h., dass im Deutschunterricht verstärkt auch medial vermittelte Texte in den Blick genommen werden müssen, dazu gehören z. B. SMS, Mails, Tweets, Hypertexte, aber auch Hörspiele und Filme (nicht nur Literaturverfilmungen).

Mediale, kurze Texte (SMS, Tweet, Chat- und Blogbeiträge) sind verschriftlichte, aber konzeptionell mündliche Textsorten, die Eigenschaften des Mündlichen aufweisen.

Vergleiche von literarischen Texten und entsprechenden Verfilmungen (z. B. antike Mythen, Verfilmung der „Odyssee“) sind für das Verstehen verschiedener Erzählweisen gewinnbringend.

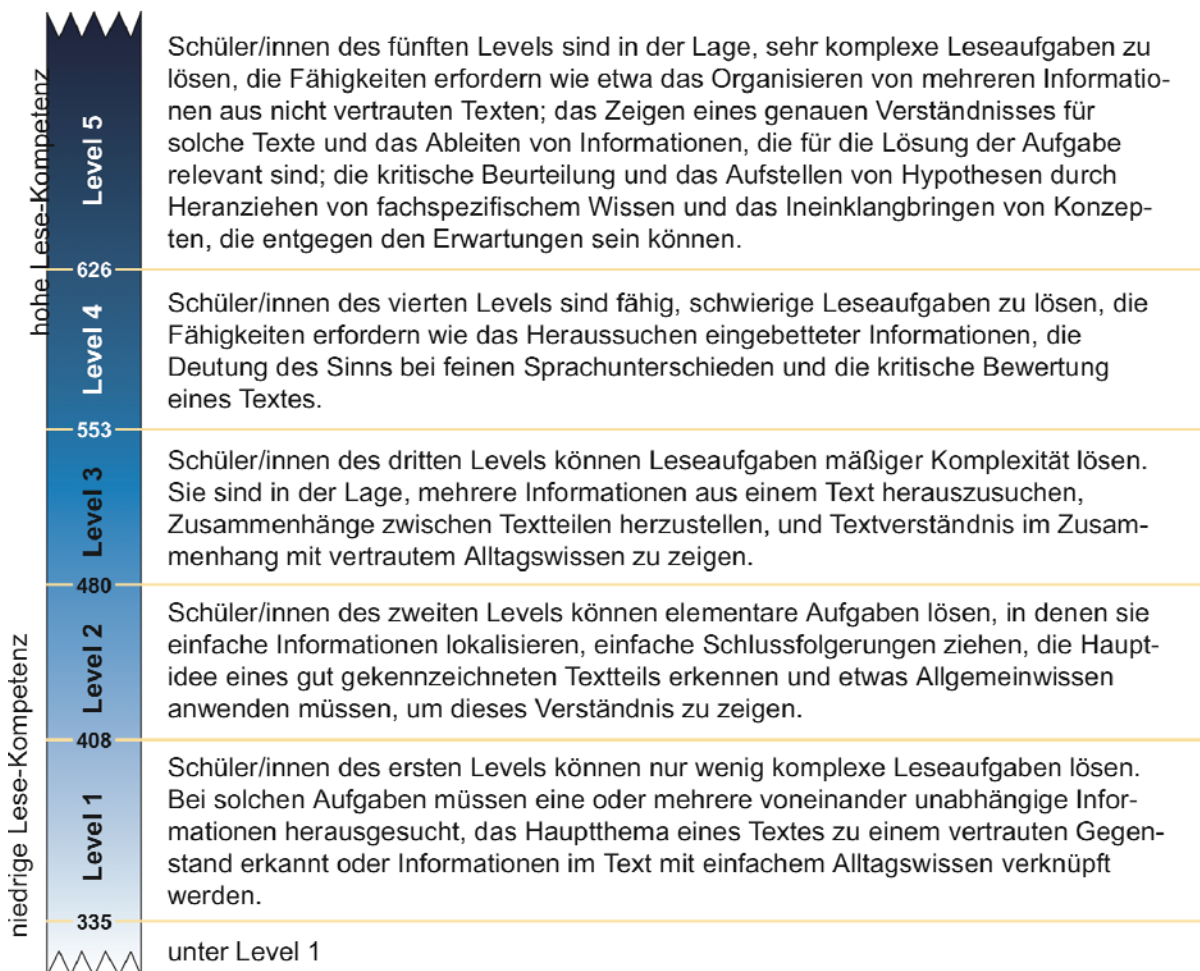
6. Fördernde Beratung und Leistungsfeststellung

Das Leseverstehen sollte unabhängig von der Schreibkompetenz überprüft werden. Als Teil einer Klassenarbeit können zur Feststellung der Lesekompetenz kurze Schreibaufgaben, Fragen zum Text und solche Aufgabenformate gewählt werden, die sich für eine Standardisierung eignen (geschlossene oder halboffene Aufgabenformate wie z. B. Multiple-Choice-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben, Mehrfachantworten, Richtig/Falsch-Antworten, Kurzantworten). Insgesamt empfiehlt sich bei der Korrektur dieses Kompetenzbereichs, lediglich schwerwiegende Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit zu berücksichtigen.

Bei der Konstruktion von Leseaufgaben ist die Berücksichtigung der drei Anforderungsbereiche (Information entnehmen, Zusammenhänge herstellen, Bewerten und Beurteilen) und des Kompetenzstufenmodells zum Lesen hilfreich.

Die Bezeichnungen der 5 Stufen lauten:

- Stufe I: Oberflächliches Verständnis einfacher Texte
- Stufe II: Herstellen einfacher Verknüpfungen
- Stufe III: Integration von Textelementen und Schlussfolgerungen
- Stufe IV: Detailliertes Verständnis komplexer Texte
- Stufe V: Flexible Nutzung unvertrauter komplexer Texte



Quelle: http://www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch_KSM_Les_2.pdf

7. Literaturhinweise

- Abraham, u., Filme im Deutschunterricht, Seelze-Velber 2009
- Frederking, Volker, Krommer, A., Maiwald, K.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung, Berlin 2008
- Garbe, C./Holle, K./Jesch, T.: Texte lesen. Textverstehen, Lesedidaktik und Sozialisation, 2010
- Garbe, C./Philipp, M./Ohlsen, N.: Lesesozialisation, 2009
- Rosebrock, C./Nix, D.: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung, Baltmannsweiler 2011, 4. korrigierte und ergänzte Auflage
- Sachtexte Lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe, hrsg. vom staatlichen Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien-Koblenz, Seelze-Velber, 2009
- Standardisierte Tests für alle Klassenstufen: www.testzentrale.de
- Beispielaufgaben zur Lesekompetenz:
 - www.saarland.de/9993.htm
 - www.oecd.org/de/pisa
 - www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/beispielaufgaben_lesen.pdf

8. Kontaktadressen

- Netzwerk „Mehr Lesen“ www.saarland.de/14554
- Autorenbegegnung: Friedrich-Bödecker-Kreis Saarland: www.Boedecker-kreis.de/saarland Telefon: 0681-375610
- Zeitung macht Schule (Saarbrücker Zeitung, Telefon 0681-5023612)
- Verband der Bibliotheken: www.saarland.de/Bibliotheken.htm
- Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V.: www.Jugendliteratur.org

Einführung in den Kompetenzbereich Sprechen und verstehendes Zuhören

1. Bezüge zu den anderen Kompetenzbereichen

Ähnlich wie das Leseverstehen ist das Verstehen von gehörten Texten ein komplexer Verarbeitungsprozess, in dem die Hörerin/der Hörer mit dem Text in Interaktion tritt und mit Hilfe ihres/seines Vorwissens die Textbedeutung konstruiert. Ein wesentlicher Unterschied zum Lesen besteht in der Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache, dem hohen Stellenwert der Interaktion und sprachlichen Besonderheiten wie beispielsweise einer einfachen Syntax, Ellipsen, Selbstkorrekturen und Satzabbrüchen.

Im **Kompetenzbereich Sprechen und verstehendes Zuhören** finden auch alle anderen Kompetenzbereiche integrativ Berücksichtigung.

Kompetenzbereich Schreiben: Schreibprozesse sind für die Vorbereitung von Sprechaufgaben erforderlich: Mind Maps, Stichwortzettel, die bereits für die Vorbereitung von Schreibprozessen eine wichtige Rolle spielten, werden auch hier für die Planung von Sprechaufgaben relevant. Unterstützende Visualisierungen, beispielsweise Folien oder Plakate, fassen wesentliche Aspekte abstrahierend zusammen. Auch das Hörverstehen kann über kleine Schreibaufgaben gesichert werden, beispielsweise indem die Schülerinnen und Schüler das Gehörte kurz zusammenfassen oder Mitschriften anfertigen.

Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen: Thematisch orientierte Sprechansätze benötigen eine inhaltliche Aufbereitung. Texte müssen recherchiert werden, Informationen aus Nachschlagewerken, Tageszeitungen oder Texten aus dem Internet entnommen werden. Auch Visualisierungen müssen in ihrer sprachlichen Verdichtung verstanden werden.

Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen: Grammatikalische Phänomene finden bei der Besprechung von Höraufgaben Berücksichtigung, beispielsweise die Syntax, die korrekte Aussprache, die Verwendung eines angemessenen Wortschatzes, die Berücksichtigung strukturierender Redemittel. Neben den verbalen Elementen spielen beim Sprechen auch die nonverbalen Elemente und ihre Wirkung eine wesentliche Rolle.

2. Hinweise auf ein allgemeines Kompetenzmodell des Sprechens und Zuhörens (vgl. M. Pabst-Weinschenk)

Beim Sprechen und Zuhören können insgesamt sechs verschiedene Teilkompetenzbereiche unterschieden werden. Das Situieren einer kommunikativen Handlung und das Planen sind eng miteinander verknüpft.

a) Situieren

Das Situieren bezieht sich auf alle allgemeinen Fragen der Kommunikationssituation. Im Bereich des Sprechens müssen die W-Fragen geklärt werden: Wer spricht mit wem? Was und wie? Worüber? Wann und wo? Warum? Wozu? Es geht also um die Motivation (warum) und Intention (wozu), um den Selbst-, Adressaten- und Situationsbezug (wer, wem, wo, wann), um den Sachbezug (was) und schließlich um den Stil und die Form (wie).

Aus der Perspektive des Zuhörens geht es um das Hörinteresse, das Vorwissen, die kommunikative Absicht des Sprechers, das Hauptthema und die zentralen Inhalte, die Mitteilungsfunktionen, z. B. Erzählen, Informieren, Reden, Präsentieren, Argumentieren.

b) Planungsfähigkeit

Im Bereich des Sprechens bezieht sich die Planungsfähigkeit auf die Auswahl, Gewichtung und Verknüpfung von Inhalten, auf die Auswahl von Gesprächs- und Redestrategien, auf die Strukturierung des Redebeitrags und eventuell unterstützende Hilfsmittel.

Auch das Zuhören bedarf der Planung: Organisation der Zuhörsituation, die Klärung der inhaltlichen Erwartungen, die Festlegung des Hörzieles, die Aktualisierung des Wissens über Textorganisation und nonverbale Gestaltung, die Formulierung von Leitfragen, die Planung einer Mitschrift oder einer Aufnahme.

c) personale Sprech- und Hörkompetenz

Im Bereich des Sprechens gehören hierzu die situationsangemessene Artikulation und der verständliche Ausdruck (Betonung, Melodie, Pausen, Tempo, Klangfarbe der Stimme), der

nonverbale Ausdruck (Gestik, Mimik, Körperhaltung), der Einsatz angemessener Redemittel (z. B. Gliederungen, Anreden, Zusammenfassungen), eventuell der unterstützende Einsatz von Medien.

Beim Hören spielen folgende Fähigkeiten eine wichtige Rolle: nonverbale Auffälligkeiten erkennen, Gestaltungsmerkmale verstehen, das Gehörte innerhalb des Vorwissens verorten, die Leitfragen beantworten, Mitschriftnotizen anfertigen, Zusammenfassungen schreiben.

d) Formulierungs- und Verstehenskompetenz

Beim Sprechen bedeutet dies die eigentliche Textproduktion: eine angemessene Wortwahl, das Herstellen von Zusammenhängen, der Einsatz textstrukturierender Mittel, Beachtung von Inhalt und Ziel (Textkohärenz).

Bei der Verstehenskompetenz sind wichtig: die Sinnkonstruktion durch Sprach- und Weltwissen, die Wiedergabe des Gehörten, die Intention der Sprecherin/des Sprechers, der Aufbau, die Wirkung ästhetischer Mittel.

e) Interaktionskompetenzen

Interaktionskompetenzen bedeuten im Bereich des Sprechens die Beachtung der Gesprächsregeln, die Gesprächsorganisation (Gespräche vorbereiten, leiten oder moderieren), die Beziehungsgestaltung (z. B. Wertschätzung vermitteln, Blickkontakt aufnehmen), die Themenaufbereitung (z. B. Zusammenfassungen im Gesprächsverlauf, durch Fragen strukturieren, Ergebnisse visualisieren).

Im Bereich des Zuhörens: Konzentration auf das Gehörte, das Gehörte in die eigenen Wissensstrukturen einbetten, Hörsignale geben, Widersprüche verbalisieren, Gegenpositionen formulieren, Position des Vorredners zusammenfassen, sich widersprüchliche Äußerungen im Vortrag merken und eventuell verbalisieren.

f) Feedback und Überarbeitungskompetenzen

Im Bereich des Sprechens bedeutet dies, den Sprechprozess und das Produkt, die Inhalte und die Wirkung zu reflektieren und zu verbessern.

Im Bereich des Zuhörens sind folgende Fähigkeiten wichtig: das Wichtigste erfassen und zusammenfassen, das eigene Textverständnis erläutern, Form, Inhalt, Meinung und Absicht reflektieren, sich über Hörerfahrungen und Textbedeutungen mit anderen verständigen, zu dem Gehörten Position beziehen (emotional, kognitiv).

Überarbeitungsstrategien können sich zu Übungszwecken auf die Wiederholung z. B. eines Vortrages nach einem Videofeedback beziehen oder auf Korrigieren oder Improvisieren in der Redesituation selbst. Formale, inhaltliche oder intentionale Ansprüche können Berücksichtigung finden.

Im Bereich des Zuhörens geht es um die Überprüfung, ob das Gehörte verstanden ist.

3. Fördernde Beratung und Leistungsfeststellung

Wie beim Schreiben spielt beim Sprechen und Hörverstehen neben der Benotung auch die fördernde Rückmeldung eine herausragende Rolle. Geben den Schülerinnen und Schülern vorher erarbeitete Kriterienkataloge Orientierung bei der Strukturierung ihrer Vorträge/Referate, so bilden diese Kriterienkataloge auch die Grundlage konstruktiver Rückmeldung in der Feedbackphase. Unterschiedliche Rückmeldeverfahren sind möglich:

- Rückmeldung durch die Lehrerin/den Lehrer oder durch die Schülerin/den Schüler aufgrund eines vorher erarbeiteten Rückmeldebogens, der während der Sprechhandlung auszufüllen ist,
- Rückmeldung aufgrund einer Video-Aufnahme oder Höraufnahme, um die Flüchtigkeit des Gesprochenen aufzuheben,
- kurze Schreibaufgaben zum Gehörten oder zu einzelnen Aspekten, um das Hörverstehen zu überprüfen und die Ergebnisse für weitere Lernschritte zu nutzen,
- Durchführung eines konstruktiven Kritikgesprächs mit folgenden Phasen
 - Selbstreflexion,
 - Rückmeldung der Beobachter/-innen bzw. Hörer/-innen,
 - schriftliches Festhalten persönlicher Lernziele, persönlicher Stärken und Schwächen (Lerntagebuch).

Es ist sinnvoll, Zu Beginn der Klassenstufe 5 die Lernausgangslage im Bereich Sprechen und verstehendes Zuhören zu bestimmen und im weiteren Verlauf der Klassenstufen 5 und 6 den Lernstand weiterführend zu diagnostizieren, um schülerorientiert unterrichten zu können.

Auch für die Benotung von mündlichen Vorträgen ist die vorherige Definition der Kriterien wichtig. In den Checklisten sollten dabei die verschiedenen Ebenen Berücksichtigung finden:

1. Gliederung und Sachbezug: Auswahl der inhaltlichen Punkte, Absätze, Logik, Zuhörerbezug,
2. Verständlichkeit: Satzbau, Satzlänge, Wortwahl, Beispiele, Bilder,
3. Sprechausdruck: Aussprache, Betonungen, Tempo, Pausen, Lautstärke,
4. Körpersprache: Mimik, Blickkontakt, Gestik, Haltung und Stand,
5. Visualisierung: Zusammenhang mit dem Thema, Raumaufteilung, Anschaulichkeit, Wiedergabe des Wichtigen.

Ein umfangreicher Kriterienkatalog für Präsentationen ab Klasse 7 findet sich bei Becker-Mrotzeck, M., Böttcher, I.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin 2011, 3. Auflage, S. 204

Für die Überprüfung des Hörverstehens sind neben weniger umfangreichen zusammenfassenden Schreibaufgaben, Notizen oder einem bewertenden Gespräch über das Gehörte auch geschlossene Aufgabenformate, wie sie für den **Kompetenzbereich Lesen und mit Texten und Medien umgehen** vorgeschlagen werden, geeignet.

Zu den geschlossenen Aufgabenformaten gehören Multiple-Choice-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben, Falsch- und Richtig-Aufgaben oder Kurzantworten. Es muss im Einzelfall geklärt werden, ob die Schülerinnen und Schüler in Bewertungssituationen den Hörtext nur einmal hören oder ob ein mehrmaliges Hören erforderlich ist; Letzteres kann vor allen Dingen bei noch schwächeren Lerngruppen notwendig sein.

Um den gesamten Prozess beispielsweise eines Vortrages zu dokumentieren, kann ein Portfolio angelegt werden, in dem die Lerner/-innen ihre Recherchen zu einem bestimmten Thema, Stichwortzettel und/oder die Kriterienkataloge/Checklisten sammeln. Falls möglich, können die Redebeiträge auch aufgenommen und den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt werden.

4. Konstruktion von Höraufgaben

Quellen für Hörtexte stammen aus Ein-Weg- oder Mehr-Weg-Kommunikationssituationen. Zur Ein-Wegkommunikation gehören beispielsweise: Lautsprecherdurchsagen, Kurzvorträge, Statements, Präsentationen, automatische Telefon-Ansagen, Nachrichten auf dem Anrufbeantworter, Radio-Nachrichten, Wettervorhersagen, Instruktionen, Anleitungen, Hörbücher, Hörspiele, Liedtexte, Erzählungen, Berichte, Gedichte, Witze, Anekdoten.

Zur Mehr-Weg-Kommunikation gehören beispielsweise aufgenommene Dialoge, Unterhaltungen, Alltagssituationen mit festen Schemata (Verkaufsgespräche, Bestellungen, Bewerbungsgespräche), Interviews, Radiogespräche, Gruppendiskussion.

Darüber hinaus ist eine Unterscheidung von konzeptionell mündlichen und konzeptionell schriftlichen Hörtexten hilfreich, weil sie sprachlich unterschiedlichen Mustern folgen: Konzeptionell schriftliche Texte sind beispielsweise Nachrichten, abgelesene Vorträge, Vorträge narrativer Texte, Gedichtrezitationen, Hörbücher und Hörspiele.

Konzeptionell mündliche Texte sind Einkaufsgespräche, Interviews, Diskussionen, Ansagen und Nachrichten auf dem Anrufbeantworter.

Eine Fundquelle für Höraufgaben bilden die Podcasts, kurze Radiobeiträge, die mittlerweile alle Hörfunksender zur Verfügung stellen. Mit dem kostenlosen Programm „Audacity“ können sie problemlos auch bearbeitet werden.

Der **Bereich Verstehendes Zuhören** bezieht sich auch auf audiovisuelle Medien, gerade den Film. Von Bedeutung sind Beziehungen zwischen Gespräch und Bild als auch der Einsatz von Musik. (→ **Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen**).

5. Literaturhinweise

- Abraham, U.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem Kompetenzorientierten Unterricht. Fillibach 2007
- Bartnitzky, H.: Sprachunterricht heute. Berlin 2000
- Becker-Mrotzek, M.: Gesprächskompetenz vermitteln und ermitteln: Gute Aufgaben im Bereich Sprechen und Zuhören. Pdf-Datei
- Meer, D.: www.gesprächsforschung.de
- Pabst-Weinschenk, M.: Besser Sprechen und Zuhören. Gesammelte Aufsätze, Bd. 1. Alphen: pabst press, 2010
- Thiel, B.: Lernen im Seminarfach. Pabst Press 2009
- Wagner, R. W.: Mündliche Kommunikation in der Schule, Paderborn, München u. a., 2006 (UTB 2810)

6. Fundorte von Podcasts

- www.sr-online.de/dersr/2285/
- www.ardmediathek.de/ard/servlet/content/3470128
- www.podcast.de
- www.audiyou.de
- www.audio-lingua.eu
- www.dradio.de/dkultur

Einführung in den Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

1. Bezüge zu anderen Kompetenzbereichen

Die Beschäftigung mit Sprache und dem Sprachgebrauch ist auf die eigenen und fremden schriftlichen wie mündlichen Kommunikationsprozesse und ihre Bedingungen ausgerichtet und hat eine zunehmende Sprachbewusstheit zum Ziel.

Da die Untersuchung von Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen erfolgen soll, ist der **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** eng mit den anderen Kompetenzbereichen vernetzt. Eine isolierte Behandlung sprachlicher Formen ist in der Regel nicht sinnvoll. Lediglich in der Unterstufe oder bei individuellen Defiziten können systematische Übungseinheiten erfolgen. Grundsätzlich sollten grammatikalische und orthographische Phänomene integrativ und im Hinblick auf ihre Funktionen innerhalb eines Satzes, eines Textes oder innerhalb der schriftlichen oder mündlichen Kommunikation untersucht und angewandt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen sowohl normgerecht als auch kreativ mit Sprache umgehen können.

Authentische und schülergemäße Schreib- und Sprechanlässe sowie schriftliche und mündliche Texte sind Ausgangspunkt eines integrativen Grammatikunterrichts. Grammatikunterricht ist nicht Selbstzweck, sondern zielt auf die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und erhöht die metasprachliche Aufmerksamkeit. Die Schülerinnen und Schüler erwerben sowohl im analytischen als auch im produktiven Bereich Kompetenzen, d. h., sie lernen Regeln kennen und wenden diese beim Sprechen, Schreiben sowie beim Feedback und Überarbeiten ihrer Texte an.

Um über Sprache reflektieren und sprechen zu können, muss ein Grundwissen grammatikalischer Begriffe (deklaratives Wissen) vermittelt werden. Hinzu treten die prozeduralen Fähigkeiten.

2. Vermittlung von Strategiewissen

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihr Problembewusstsein hinsichtlich eigener individueller Stärken und Schwächen im Umgang mit Sprache erweitern und eventuell vorhandene Defizite beseitigen. Dabei ist die selbstständige Kontrolle von Texten durch die Anwendung von Strategiewissen ein wichtiges Ziel, beispielsweise im Bereich der Rechtschreibung morphologische (Ableitungen bilden) und andere Rechtschreibstrategien (Mitsprechen von Silben, Schreibweisen einprägen, Wörterbücher nutzen, Wortarten bestimmen zur Ermittlung der Groß- und Kleinschreibung), um nicht sicher gewusste Schreibungen zu erschließen. Gleiches gilt auch für die grammatikalischen Strategien, z. B. Umstellprobe, Ersatzprobe, Ergänzungsprobe.

Das Regelwissen ist nicht Selbstzweck, sondern auf die Verbesserung sprachlicher Kompetenzen ausgerichtet.

3. Fördernde Beratung und Leistungsfeststellung

In Klassenarbeiten kann die Überprüfung des Lernstandes durch die Integration grammatikalischer oder orthographischer Arbeiten in Lese- oder Schreibaufgaben erfolgen. Gut geeignet sind Lückentexte und geschlossene Aufgabenformate (MC-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben, Richtig-Falsch-Aufgaben, Umformungsaufgaben). Bei der Feststellung von Defiziten sind entsprechende Fördermaßnahmen erforderlich.

Zur Überprüfung des Lernstandes insbesondere im Bereich der Rechtschreibung ist auch die Durchführung eines standardisierten Tests zu empfehlen.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten nach einer Diagnose eine differenzierte Rückmeldung über ihre individuellen Stärken und Schwächen. Sie ist Ausgangspunkt eines Förderkonzepts. Dieser ist Grundlage einer eigenständigen Verbesserung der Kompetenzen in dem defizitären Bereich.

4. Integrative Aufgaben

Ein integrativer Deutschunterricht verlangt auch in der Aufgabenstellung eine Vernetzung des **Kompetenzbereiches Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** mit den **Kompetenzbereichen Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Schreiben** sowie **Sprechen und Zuhören**. Die Untersuchung von Sprache und Sprachgebrauch hat als Gegenstand und zentrales Ziel die mündliche wie schriftliche Formulierungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sowohl authentische mündliche und schriftliche Texte als auch literarische Texte finden dabei Berücksichtigung.

5. Literaturhinweise

- Augst, G./Dehn, M.: Rechtschreibung und Rechtschreibunterricht: Können – Lehren – Lernen. Eine Einführung für Studierende und Lehrende aller Schulformen, 3. überarbeitete Auflage, Stuttgart 2007 (Klett)
- Bredel, U./Günther, H./Klotz, P./Ossner, J./Siebert-Ott, G. (Hrsg.): Didaktik der Deutschen Sprache. Ein Handbuch, Paderborn 2003
- Köller, W.: Funktionaler Grammatikunterricht. Schneider Verlag 1997
- Kühn, P., Gute Aufgaben zur Lernstandsbestimmung im Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen, in: Bremerich-Vos, A./Ganser, D. u. a., Lernstandsbestimmungen im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht, Weinheim, Basel, 2008, S. 196-212
- Melzer, H.: Die Rechtschreibreform und das Lehren und Lernen im Rechtschreibunterricht. In: Ensberg u.a., Deutschunterricht: Zugang zu den Lernenden finden. Westermann 2000, S. 58ff.
- Richtlinien zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens. Praxisleitfaden, hrsg. vom LPM, Saarbrücken (erscheint voraussichtlich Frühjahr 2012)
- Standardisierte Tests: www.testzentrale.de