



LAND BRANDENBURG

Ministerium
für Bildung,
Jugend und Sport

Rahmenlehrplan

Deutsch

Sekundarstufe I

Rahmenlehrplan

Deutsch

Sekundarstufe I

Gültigkeit des Rahmenlehrplans Deutsch/Sekundarstufe I:

Gültig ab 1. August 2002 *

(*Schülerinnen und Schüler, die sich zu diesem Zeitpunkt in der Jahrgangsstufe 10 befinden, beenden den Bildungsgang auf der Grundlage des Vorläufigen Rahmenplans Deutsch - Plan Nr.: 3001)

Erarbeitet und koordiniert durch das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg
im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Hinweise, Vorschläge oder Erfahrungsberichte zum Stufenplan senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg.

Verantwortlich:	Prof. Dr. Hans Leutert	Tel.: 03378 / 821-134
		E-Mail: hans.leutert@plib.brandenburg.de
	Hermann Zöllner	Tel.: 03378 / 821-129
		E-Mail: hermann.zoellner@plib.brandenburg.de

Hinweise, Vorschläge, Kritiken oder Erfahrungsberichte zum Rahmenlehrplan für das Fach Deutsch senden Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg.

Verantwortlich:	Christine Teichmann	Tel.: 03378/821-147
		E-Mail: christine.teichmann@plib.brandenburg.de

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Postfach 900 161,
14437 Potsdam

Druck und Verlag:

Wissenschaft und Technik Verlag, Dresdener Straße 26, 10999 Berlin, Tel.: 030/616602 - 22,
Fax: 030/616602-20

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

Dieser Rahmenlehrplan wurde auf umweltfreundlichem Papier gedruckt.

1. Auflage August 2002
© 2002 Wissenschaft und Technik Verlag
Printed in Germany
ISBN 3-89685-...-

Die Deutsche Bibliothek - CIP - Einheitsaufnahme

Potsdam, 17. Mai 2002

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Schulentwicklung im Land Brandenburg ist in den letzten Jahren wesentlich durch die erweiterte Selbstständigkeit der einzelnen Schulen und durch Maßnahmen zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Schule und Unterricht bestimmt. Die Entwicklung und Einführung der neuen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I ist ein weiterer wesentlicher Baustein unserer gemeinsamen Bildungsoffensive und steht neben einer Reihe von weiteren Maßnahmen. Dazu gehören die Novellierung des Schulgesetzes, die Umstrukturierung der staatlichen Schulämter, die Flexibilisierung des Stundenrahmens, die Ausstattung der Schulen mit neuen Medien und die entsprechende Fortbildung der Lehrkräfte des Landes, die Einführung des Zentralabiturs, die Einführung landesweiter Vergleichsarbeiten in den Jahrgangsstufen 5 und 8 sowie die Prüfungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10.

Die vorliegenden neuen brandenburgischen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I sind in einem mehrjährigen Arbeitsprozess am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg unter Einbeziehung vieler Lehrkräfte entwickelt worden. Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis und Partner aus der Öffentlichkeit haben sich in der Diskussion der Entwürfe zu diesen Rahmenlehrplänen zu Wort gemeldet und ihre Meinungen und Hinweise geäußert, z. B. im Internet oder im Rahmen von Veranstaltungen in der Region bzw. an den Schulen. Dieser fast einjährige Diskussionsprozess hat dem Landesinstitut nützliche Anregungen und Hinweise für die weitere Bearbeitung der Entwürfe gegeben und dazu beigetragen, das neue Konzept in den Schulen und in der Öffentlichkeit bekannt zu machen und auch schon manches im Klassenzimmer mit seinen Schülerinnen und Schülern auszuprobieren.

Die Rahmenlehrpläne basieren auf Ergebnissen eines intensiven Evaluationsprozesses, in dem die Erfahrungen aus der Praxis des Unterrichts im Land Brandenburg gesammelt und ausgewertet wurden. Auch die Erkenntnisse nationaler und internationaler Bildungsforschung, z. B. Konsequenzen aus solchen Untersuchungen wie PISA, sind – genauso wie Erfahrungen anderer Bundesländer – darin eingeflossen. Wenn man diesen Entwicklungsprozess zurück verfolgt, kann man gut davon sprechen, dass die neuen Rahmenlehrpläne ein echtes „Teamwo(e)rk“ sind. Mein besonderer Dank gilt deshalb allen Mitgliedern der Rahmenlehrplangruppen, in denen Lehrkräfte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit den Referentinnen und Referenten des Pädagogischen Landesinstituts Brandenburgs gemeinsam erfolgreich gearbeitet haben.

Für Rahmenlehrpläne ist wesentlich, dass sie einen neuen Zuschnitt von „Offenem“ und von „Verbindlichem“ enthalten. Sie lösen damit praktisch zwei sehr verschiedene Generationen von Plänen ab – die Lehrpläne und die Rahmenpläne – und führen das Gute aus beiden in einer neuen Einheit eines Rahmenlehrplans zusammen. Einerseits setzen sie einen **festen curricularen Rahmen (Kerncurriculum)**, der im Wesentlichen in der verbindlichen Festlegung von ausgewählten Qualitätsstandards wie den Qualifikationserwartungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10, von Inhalten, Methoden und Medien und dem gewünschten Maß an fächerverbindendem Unterricht besteht. Das ist ein wichtiger Schritt in Richtung der eigenen Planungssicherheit. Es stützt aber auch die Vergleichbarkeit von Konzepten und Unterrichtsergebnissen innerhalb der Schule, mit anderen Schulen, im gesamten Land Brandenburg und zunehmend auch darüber hinaus. Aus solchen Vergleichen kann man auch gut entsprechende Rückschlüsse für den eigenen Unterricht ziehen. Andererseits setzen die Pläne bewusst darauf, dass auf Grundlage eines bestimmten curricularen Rahmens dann in der **Schule ein spezifisches Profil und ein entsprechendes Unterrichts- und Lernangebot entwickelt werden, das den individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten der**

Schülerinnen und Schüler gerecht wird. In der Schule kommt es vor allem auf die Qualität des Lernens und des Unterrichts an. Die Rahmenlehrpläne bedürfen also einer Ausgestaltung durch die einzelne Schule, z. B. in Bezug auf die Konkretisierung der Inhalte, das Setzen von fachlichen Profilierungen oder die Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I. Die Pläne machen so eine gemeinsame Absprache innerhalb des Kollegiums und insbesondere der Fachkonferenzen erforderlich. Das ist die neue Qualität von Zusammenarbeit, die nötig ist und die neue Qualität von Unterricht, die möglich wird. Durch solche Verabredungen und Festlegungen in den schuleigenen Lehrplänen werden die Zusammenarbeit in der Schule gefördert, Schulorganisation, Unterricht und Lernen an der Schule für Schülerinnen und Schüler wie für Eltern transparenter gemacht. Damit geben die neuen Rahmenlehrpläne zugleich auch Anstöße für die Schulentwicklung. Die Umsetzung der neuen Rahmenlehrpläne an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I wird ein Schwerpunkt für längere Zeit bleiben, weil es letztlich um die Qualitätsentwicklung der Schule und des Unterrichts geht. Das ist ein Anspruch an alle, die mit Bildung und Schule zu tun haben. Es schließt das Besinnen auf die eigenen guten Erfahrungen genauso ein wie effektives Weiterlernen, praktisches Ausprobieren von Neuem und vor allem Austausch von Ideen, Konzepten und praktischen Lösungen. Ich bitte Sie sehr, auf diesem Wege zu einer höheren Bildungsqualität Partner aus der interessierten Öffentlichkeit, vor allem Eltern sowie Schülerinnen und Schüler einzubeziehen.

Im Pädagogischen Landesinstitut wird jetzt die Arbeit an den Grundschulrahmenlehrplänen aufgenommen. In zwei Jahren, im Sommer 2004, wird dann auch für die Grundschule ein neues Rahmenlehrplanwerk vorhanden sein.

Ich selber wünsche mir, dass es möglichst bald eine länderübergreifende Zusammenarbeit mehrerer oder gar aller Länder gibt. Und ich freue mich, dass Berlin dieser Anregung schon folgen will.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und gute Ideen bei der schöpferischen Umsetzung der Rahmenlehrpläne und bitte Sie, Vorschläge und Hinweise aus Ihrer Arbeit an das Pädagogische Landesinstitut Brandenburg zu übermitteln.

Mit freundlichen Grüßen

The image shows a handwritten signature in black ink. The signature is written in a cursive style and appears to read 'Stefan Reichle'. The first name 'Stefan' is written in a larger, more prominent script, while 'Reichle' is written in a smaller, more compact script. The signature is positioned in the lower-left area of the page.

Inhalt

Teil I: Stufenplan

1	Anliegen des Stufenplans	7
2	Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I	7
3	Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit	9
4	Lernen und Lehren	14
5	Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan	18

Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Deutsch

1	Beitrag des Faches Deutsch zur Grundbildung in der Sekundarstufe I	21
2	Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption	22
2.1	Ziele	22
2.2	Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10	25
2.3	Fachdidaktische Konzeption	30
3	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	33
3.1	Unterrichtsorganisation	33
3.2	Gestaltung des Lehrens und Lernens	33
3.3	Unterrichtsmedien	36
4	Inhalte des Unterrichts	37
4.1	Gesamtübersicht der fachspezifischen Inhalte	37
4.2	Darstellung der fachspezifischen Inhalte nach Doppeljahrgängen geordnet	39
4.3	Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben	58
4.4	Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen (ÜTK)	59
5	Umgang mit Leistungen	62
6	Wege zum schuleigenen Lehrplan	65
6.1	Fachliche Kooperation und Arbeit in der Fachkonferenz	65
6.2	Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne	66
6.3	Schulformspezifische Hinweise	68

Teil I: Stufenplan

1 Anliegen des Stufenplans

Der Stufenplan versteht sich als eine pädagogische Orientierung für den Unterricht in allen Fächern der Sekundarstufe I. Er ist im Zusammenhang mit den Rahmenlehrplänen der Fächer zu sehen und zu lesen. Beide Teile sind die inhaltliche Grundlage für die Erteilung des Unterrichts an den Schulen.

Der pädagogische Orientierungsrahmen beinhaltet:

- gemeinsame Zielperspektiven in der Sekundarstufe I,

- qualitative Ansprüche an das Lernen und den Unterricht in allen Fächern,
- Inhalte und Wege der Lehrerverkooperation,
- Gestaltung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.

Daher ist der Stufenplan besonders für die Diskussion von Qualitätsansprüchen für Schule und Unterricht in der Schule und mit Bildungspartnern geeignet.

2 Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I

Die Rahmenlehrpläne berücksichtigen die individuellen und gesellschaftlichen Aspekte einer veränderten Kindheit und Jugend, die insbesondere durch vier Zusammenhänge beeinflusst werden: den Wandel der Arbeit, die Pluralisierung der Lebensformen und Werte, die neuen Medien und den Wandel der Familie.

Für die Arbeit in den Jahrgangsstufen und Klassen sind hinsichtlich der individuellen Schullaufbahn besonders bedeutsam:

- *der Übergang der Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule in die Sekundarstufe I*

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der (meist) neuen Schule und Klasse erst ihren Platz finden. Im Neuanfang liegen große Chancen, er weckt aber auch Ängste. Die Schülerinnen und Schüler gewöhnen sich erst an eine veränderte Organisationsstruktur, neue Mitschülerinnen und Mitschüler, neue Lehrkräfte. Deshalb ist es für die Lehrkräfte notwendig, ihre Aufmerksamkeit zunächst auf die Förderung der Klassengemeinschaft zu legen. Sie ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

- *die Entscheidung für einen beruflichen Ausbildungsweg bzw. einen weiterführenden Bildungsweg*

Fragen der persönlichen Lebensplanung und Berufswahl bestimmen zunehmend die letzte Entwicklungsphase in der Sekundarstufe I. Das Bedürfnis, auch der Druck, sich mit der eigenen Zukunft nach Abschluss der Sekundarstufe I auseinander zu setzen, nehmen zu.

Die folgenden vier Ziele bilden in ihrem Zusammenhang einen Eckpfeiler für die Bildung in der Sekundarstufe I. Auf ihrer Basis erfolgte in allen Fächern die Überarbeitung der Fächerprofile, d.h. die Auswahl und Strukturierung von Zielen, Inhalten und Methoden. Sie gelten darüber hinaus in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 als wichtige Ansatzpunkte für die gesamte pädagogische Arbeit.

Anschlussfähigkeit und lebenslanges Lernen

Es ist eine Illusion heute noch anzunehmen, mit einem schulischen Wissensvorrat könne man in seinem gesamten Leben auskommen. Deshalb muss anstelle eines Bildungsvorrates und anstelle der Anhäufung von vielem Detailwissen eher Anschlussfähigkeit für nachfolgendes Lernen zum Ziel schulischer Bildung werden. Dafür werden sicher verfügbares Wissen als Basis und Orientierung, aber ebenso personale, sozi-

ale und methodische Kompetenz benötigt. Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I bekommen so einen Zuschnitt, der auch vom sicheren und selbstverständlichen Umgang mit den neuen Medien geprägt wird. In einer Welt, in der die Wissenschaften alle Lebensbereiche beeinflussen, werden verstärkt Fähigkeiten benötigt, die eine Reflexion des eigenen Wahrnehmens und Denkens sowie einen selbstkritischen Umgang mit den eigenen Urteilen ermöglichen.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit

Demokratische Gesellschaften sind auf mündige Bürgerinnen und Bürger angewiesen. Es ist Aufgabe der Schule, Unterricht und Schulleben so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft und das Vermögen zur Mitgestaltung der Gesellschaft in der Schule erfahren, lernen und entwickeln können.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit bezeichnen die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Mitgestaltung der Gesellschaft. Zu ihr gehören zunächst die Kenntnis und Einsicht, dass die Verhältnisse gestaltbar sind; weiter die Fähigkeit zur Entwicklung von Entwürfen für die eigene Zukunft und die des gesellschaftlichen Umfeldes; die Fähigkeit, an allgemeinen gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen kompetent teilhaben zu können und die dem eigenen Einfluss zugängliche gesellschaftliche Umwelt mitzugestalten; schließlich die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Selbstbestimmung, die den unaufgebbaren Kern der Bildung darstellen. Selbstverantwortung und Selbstbestimmung sind eingebunden in die Werteordnung demokratischer Gesellschaften, deren Kern in der Achtung der Menschenrechte, der Ablehnung jeder Gewaltherrschaft und in diesem Rahmen der Toleranz gegenüber unterschiedlichen Kulturen, Völkern, Lebensformen sowie religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugungen besteht.

Ausbildungsfähigkeit

Ausbildungsfähigkeit umfasst

- die Selbstverantwortung der einzelnen Schülerinnen und Schüler für die Ausbil-

dung der Kompetenzen, die sie benötigen, um den beruflichen Anforderungen nachzukommen mit dem Ziel, die eigene ökonomische Selbstständigkeit zu sichern,

- die Verfügung über grundlegendes Wissen, Kulturtechniken und Qualifikationen,
- Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu sozialer Verantwortung,
- ein Verständnis für die Zusammenhänge und Entwicklungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Aufgabe der Schule ist es, Aneignungs-, Erfahrungs- und Reflexionsgelegenheiten zu schaffen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen der weiterführenden Institutionen auseinandersetzen und die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, eigene Ziele in der Arbeitsgesellschaft zu setzen und sie zu verfolgen.

Stärkung der Persönlichkeit

Persönlichkeitsbildung schließt grundlegendes, verfügbares Wissen, Fähigkeiten zum selbstständigen Lernen und zum Umgang mit den Medien, aber auch Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstverantwortung, die Entwicklung der eigenen Geschlechterrolle, moralische Urteilsfähigkeit sowie die Entwicklung sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen ein. Zu ihr gehört auch die Bereitschaft, sich existenziellen Grundfragen zu stellen und eigene Antworten zu finden.

Die allgemein bildende Schule hat die Aufgabe, die Entwicklung solcher Fähigkeiten und Kräfte der Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie zu befähigen, ihren eigenen Lebensentwurf zu entwickeln und zu verfolgen. Die Chancen und Unsicherheiten unserer Gesellschaft, die aus der Abhängigkeit von Wissenschaft und Technik erwachsen, führen dazu, dass die Verantwortung für Entscheidungen zur Planung des eigenen Lebens noch stärker auf den Einzelnen verlagert wird. Moderne Gesellschaften zeichnen sich in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Verflechtungen aus. Das verlangt von der

Schule, persönliche Entfaltung des Einzelnen und soziale Verantwortung in das Zentrum der pädagogischen Arbeit zu stellen. Dazu gehört es, die eigene kulturelle Identität sowie fremde Kulturen wahrzunehmen, zu reflektieren und sich damit auseinander zu setzen. Die Kenntnis des Verbindenden der eigenen Kultur und ihrer Geschichte ist

eine Möglichkeit, das Trennende zwischen den Generationen und den Kulturen in der eigenen Gesellschaft zu überwinden sowie mit den Geltungsansprüchen und Lebensformen unterschiedlicher Kulturen umzugehen.

3 Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit

□ Ganzheitliches Kompetenzmodell – vier Dimensionen schulischen Lernens

Alle Rahmenlehrpläne gehen vom kompetenzfundierten Lernansatz aus und sehen so schulisches Lernen und individuelle Persönlichkeitsbildung im Zusammenhang. Kompetenzen bezeichnen ein Vermögen des einzelnen Menschen, das ihn befähigt, sein persönliches, berufliches und gesellschaftliches Leben verantwortlich und persönlich befriedigend zu führen und seine Umwelt mitzugestalten. Kompetenzen werden im individuellen Entwicklungsprozess aufgebaut und immer weiter vervollkommen. Die Schule kann diesen Prozess fördern und unterstützen. Deshalb muss sie sich in Unterricht und Erziehung auf die Förderung der Kompetenzen hin orientieren.

Was ist unter den einzelnen Kompetenzen zu verstehen?

Sachkompetenz

zielt auf den Erwerb sachlicher Kenntnisse und Einsichten in einem Fachgebiet und an seinen Schnittstellen zu anderen Gebieten, auf die Anwendung der Kenntnisse und ihre Verknüpfung in lebensnahen Handlungszusammenhängen. Im Unterschied zu den anderen Kompetenzbereichen ist Sachkompetenz fachspezifisch bestimmbar. Sie zu erwerben, schließt die individuelle Aneignung von Kenntnissen (Fakten, Regeln, Gesetzen, Begriffen, Definitionen), das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten, Erklärungen sowie das Urteilen und Beurteilen z. B. von Thesen, Theorien ein.

Methodenkompetenz

beinhaltet, den eigenen Lernprozess in seinen fachspezifischen, sozialen und personalen Dimensionen bewusst, zielorientiert, ökonomisch und kreativ zu gestalten und dabei auf ein Repertoire von Aneignungs-, Verarbeitungs- und Präsentationsweisen zurückzugreifen. Sie fördert damit die Entscheidungsfreiheit und Souveränität des Einzelnen. Die Aneignungs-, Erkenntnis- und Arbeitsmethoden sind teils fachspezifisch und teils fachunabhängig. Letztere umfassen folgende Dimensionen: die Aneignung und Verarbeitung von Informationen aus unterschiedlichen Medien (Text, Bild, Film, CD, Internet) sowie von Erfahrungen, vor allem eine entwickelte Lesefähigkeit, die Gesprächsführung und Kooperation, die Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion sowie die Strukturiertheit individuellen Handelns (Methoden der Selbstorganisation des Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens). Auch der sachgerechte Umgang mit Medien gehört dazu.

Sozialkompetenz

ist darauf gerichtet, in wechselnden sozialen Situationen, bei unterschiedlichen Aufgaben und Problemen die eigenen bzw. übergeordneten Ziele erfolgreich im Einklang mit den anderen Personen zu verfolgen. Im Zentrum stehen das Verantwortungsbewusstsein für sich selbst und für andere,

d.h. Selbstwahrnehmung, Selbstverantwortung, Selbstorganisation, und das Verantwortungsbewusstsein für den Umgang mit anderen, d.h. Fremdwahrnehmung, solidarisches Handeln, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gründet, also auf Einstellungen zur eigenen Person, emotionale Unabhängigkeit, Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten. Zum Selbstkonzept gehören außerdem die kritische Selbstwahrnehmung in Auseinandersetzung mit der Umwelt und der eigenen Position in ihr; schließlich die moralische Urteilsfähigkeit und die Auseinandersetzung mit Sinnfragen sowie Religionen und Weltanschauungen.

Personale Kompetenz

umfasst zentrale Einstellungen, Werthaltungen und Motivationen, die das Handeln des Einzelnen beeinflussen. Man kann dies auch das Selbstkonzept nennen, das sich auf

Die curriculare Absicht dieser Konstruktion besteht darin, Beiträge schulischen Lernens und individuelle Persönlichkeitsentwicklung wieder stärker im Zusammenhang zu sehen. Allen Fächern der Sekundarstufe I wird so eine zentrale Idee für ihr „Fachprofil“ geboten, was wesentliche Bildungsinhalte und ihre Strukturierung betrifft.

Kompetenzentwicklung und Unterricht in allen Fächern			
Lernen bezieht sich auf solche Ziele und Inhalte:			
Beitrag zur Sachkompetenz	Beitrag zur Methodenkompetenz	Beitrag zur Sozialkompetenz	Beitrag zur personalen Kompetenz
z. B. fachspezifische Kenntnisse Erkenntnis von Zusammenhängen Verständnis und Anwendung Fachliches Urteilen und Beurteilen	z. B. Lesefähigkeit Aneignen, Verarbeiten und Präsentieren von Informationen/ Erfahrungen Organisation des eigenen Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens Gesprächsführung und Kommunikation	z. B. Zusammenarbeit mit anderen Klärung von Kommunikationsprozessen Verantwortung für gemeinsames Lernen Umgang mit Konflikten	z. B. sich selbst Lern- und Verhaltensziele setzen Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Grenzen Bewusstmachen von Einstellungen und Werten Auseinandersetzen mit Wertsystemen

Die Ziele in den Rahmenlehrplänen werden im Spannungsfeld von **Kompetenzentwicklung** und **Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10** bestimmt. Während erstere auf längerfristige Prozesse zielt, für die schulisches Lernen nicht allein

verantwortlich sein kann, beziehen sich die Qualifikationserwartungen auf verwertbare und abrechenbare Ergebnisse des schulischen Lernens, nämlich zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10.

Wie fördern die Unterrichtsfächer in der Sekundarstufe I Kompetenzentwicklung gemeinsam bzw. in ihrem wechselseitigen Zusammenhang?

Bildung in der Sekundarstufe I vollzieht sich in fachlichen und überfachlichen Strukturen. Das Schulfach bleibt eine wichtige Organisationsform schulischen Lernens. Es redu-

ziert die Komplexität des Wissens, es enthält fachbezogene Denk- und Arbeitsweisen. Fachunterricht ermöglicht kumulativen und systematischen Wissensaufbau, lässt

die Unterscheidung von Bildungs- und Alltagswissen erfahrbar werden und schafft die

Basis für eine begründete Bewertung von Lernzuwächsen.

□ **Übergreifende Themenkomplexe (ÜTK)**

Bildung in unserer Zeit ist nicht denkbar ohne die Auseinandersetzung mit soziokulturellen und politisch-gesellschaftlichen Kernproblemen bzw. Grundfragen. In diese diskursiven Klärungsprozesse und handelnden Auseinandersetzungen gehören auch die Frage nach sinnstiftenden Grundlegungen sowie ihre möglichen religiösen und weltanschaulichen Antworten. Solche Grundfragen und Aufgaben werden in den übergreifenden Themenkomplexen erfasst. Übergreifende Themenkomplexe sind Bildungsangebote für den Unterricht in allen Schulstufen. Sie sind aber kein in sich abgeschlossenes System oder gar ein „Stoffkatalog“, der neben den Fächern steht. Sie sind Bezugsrahmen für die schulische Bildung und werden im Unterricht der Fächer fachübergreifend und im fächerverbindenden Unterricht realisiert. In allen Rahmenlehrplänen wird unter 4 darauf eingegangen, wie im Fachunterricht und im fächerverbindenden Unterricht mit den ÜTK umzugehen ist.

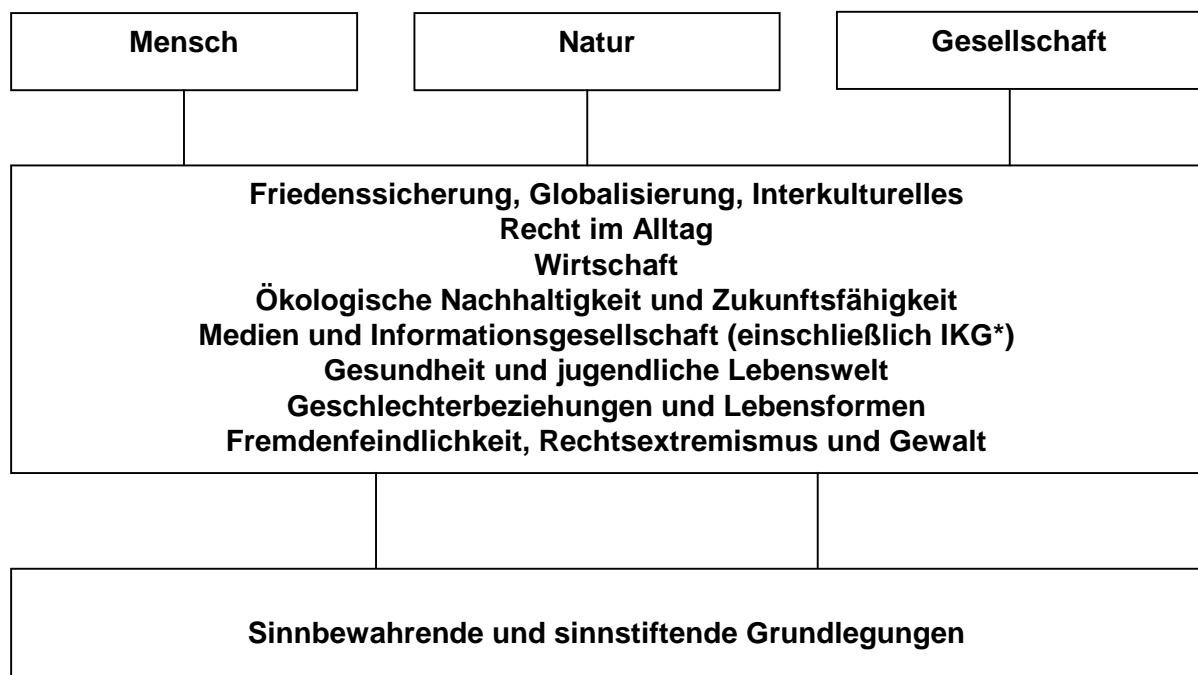
Außerunterrichtliche Angebote können die Auseinandersetzung mit solchen Grundfragen bereichern. Für die Bestimmung der Themen und Inhalte sind folgende allgemeine Gesichtspunkte leitend:

Die Themen orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, nehmen jugendspezifische Fragen auf. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern Erfahrungs-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten.

Die Themen knüpfen u.a. an die gegenwärtige rechtliche, politische, wirtschaftliche Situation des Landes Brandenburg an, in der sich die Schülerinnen und Schüler befinden.

Die Themen spiegeln wichtige, zumeist hoch interdisziplinäre Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Sekundarstufe I wider.

Die folgenden Themenkomplexe bilden die Grundlage für die angemessene Einbeziehung in die Planung und Gestaltung des Unterrichts:



Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen,

die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

☐ **Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten**

In der Sekundarstufe I vollzieht sich schulisches Lernen in fachbezogenen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsformen. Sie ergänzen sich wechselseitig.

Fachübergreifender Unterricht schafft ausgehend vom Thema eines konkreten Unterrichtsfaches übergreifende Bezüge zu einem oder mehreren anderen Fächern, da der Gegenstand in inhaltlicher Hinsicht auch Gegenstand eines anderen Faches bzw. anderer Fächer ist und dort aus anderer Fachperspektive betrachtet wird. Umfang und Zielrichtung sind aber durch das jeweilige Unterrichtsfach geprägt. Fachübergreifender Unterricht kann organisatorisch in jedem Fachunterricht von der unterrichtenden Lehrkraft realisiert werden. Fachübergreifender Unterricht bedarf in der Regel keines besonderen Organisationsaufwandes für die Unterrichtsgestaltung. Sinnvoll ist jedoch eine inhaltliche Abstimmung auf Jahrgangsebene.

Im **fächerverbindenden Unterricht** werden Unterrichtsphasen geschaffen, in denen zwei oder mehr Fächer an einer gemeinsamen, übergreifenden Themenstellung arbeiten. Das setzt ein anderes konzeptionelles Vorgehen, vor allem eine entfaltete Kooperation von Lehrkräften und auch der Schülerinnen und Schüler voraus, das heißt auch ein anderes Planungshandeln mit mehr Organisationsaufwand. Dabei besteht zugleich die Möglichkeit von jahrgangsüber-

greifendem Unterricht und schulübergreifender Zusammenarbeit.

Fächerverbindender Unterricht kann organisiert werden unter Beibehaltung der Stundentafel z. B. als gemeinsame Einführung, arbeitsteilige Phase, gemeinsame Präsentation, (zeitweiser) Aufhebung der Stundentafel z. B. als thematisch durchgeplante Vorhaben in Blockstunden, für die alle Fächer Stundenteile abgeben, oder als eine geschlossene zeitliche Phase (z. B. ein oder mehrere Tage, eine Woche).

Wichtig ist der Grundsatz, dass alle beteiligten Fächer Zeit zum fächerverbindenden Unterricht abgeben. Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, dass in jeder Klasse mindestens einmal pro Halbjahr ein solches fächerverbindendes Vorhaben realisiert wird.

Lernbereichsunterricht - als eine besondere Form der Fächerintegration - liegt vor, wenn entsprechend dem Brandenburgischen Schulgesetz und der Sekundarstufe-I-Verordnung die Fächer des naturwissenschaftlichen oder des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs integriert als ein Lernbereich unterrichtet werden. Dabei werden nach entsprechenden Konferenzbeschlüssen die Fächer als Einzelfächer nicht zeitweilig, sondern mindestens für ein Schuljahr aufgehoben.

□ Der neue Zuschnitt von Verbindlichem und Offenem

Rahmenlehrpläne sollen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und Bildungspartnern klare Orientierungen für grundlegende Anforderungen, Inhalte und Methoden des Unterrichts liefern. Den Fachkonferenzen sollen sie Planungssicherheit bei der Bestimmung der Spielräume geben, die Vergleichbarkeit der Ergebnisse innerhalb und außerhalb der Schule erhöhen und damit die Qualität des Unterrichts insgesamt fördern. In den Rahmenlehrplänen wird die Orientierung, was für alle verbindlich und was im Gestaltungsspielraum der Schule liegt, folgendermaßen gegeben:

Zum **verbindlichen Kerncurriculum** gehören:

- die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10,
- dem jeweiligen Fachprofil entsprechende bestimmte Inhalte, Methoden und Medien,
- das Maß an fächerverbindender Arbeit.

Weiterhin weisen die Rahmenlehrpläne ebenfalls aus, was **offen** bleibt (Gestaltungsfreiräume mit Vorschlägen und Wahlmöglichkeiten im Unterricht der Fächer). In jedem Rahmenlehrplan werden dazu Hinweise und Orientierungen gegeben.

□ Bildungsgangorientierte Differenzierung

Im Land Brandenburg gelten der Stufenplan und die Rahmenlehrpläne jeweils für alle Schulformen. Grundlage für die bildungsgangorientierte Differenzierung in den Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I sind die Vorgaben des Brandenburgischen Schulgesetzes und der KMK-Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Bildungsgänge sind in der Sekundarstufe I

- der Bildungsgang zum Erwerb der Fachoberschulreife (FOR). Er vermittelt eine **erweiterte allgemeine Bildung**. Seine Beschreibung bildet die „Klammer“ für die Differenzierung der Bildungsgänge;
- der Bildungsgang zum Erwerb der erweiterten Berufsbildungsreife (EBR). Er vermittelt eine **grundlegende allgemeine Bildung**;
- der Bildungsgang zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 (AHR). Er vermittelt eine **vertiefte allgemeine Bildung**.

In den Rahmenlehrplänen wird die bildungsgangorientierte Differenzierung folgendermaßen berücksichtigt:

In 2 werden die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 entsprechend der Bildungsgangbeschreibung differenziert. In den Fächern, in denen aus im jeweiligen Fach liegenden Gründen diese

drei Anforderungsniveaus nicht klar unterscheidbar zu definieren sind, wird vom Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung (FOR-Niveau) ausgegangen und werden nachfolgend die unterschiedlichen Anforderungen für die grundlegende allgemeine Bildung (EBR) und die Anforderungen für die vertiefte allgemeine Bildung (AHR) gekennzeichnet.

In 3 werden didaktische Hinweise und Vorschläge für eine den Bildungsgängen entsprechende Planung und Gestaltung des Unterrichts gegeben, d.h. in Bezug auf Kriterien der unterschiedlichen Inhalts- und Aufgabenstrukturierung, in Bezug auf binnendifferenzierende Maßnahmen bzw. die Berücksichtigung von Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten.

In 4 sind die Inhalte und Themen in allen Fächern auf das Zielniveau der **erweiterten allgemeinen Bildung (FOR) zugeschnitten**, und dafür sind die als verbindlich ausgewiesenen Inhalte und Themen prinzipiell für alle Bildungsgänge gültig. Damit wird das Prinzip der Durchlässigkeit gewährleistet. Dazu können Hinweise, Vorschläge und Beispiele für die bildungsgangorientierte Differenzierung kommen.

In 6 sind - wo erforderlich - zur bildungsgangorientierten Differenzierung notwendige

schulformspezifische Aussagen zusammengefasst: Hinweise zur Integration der Bildungsgänge, zum leistungsdifferenzierten Unterricht und zum Wahlpflichtunterricht. Zu den Ansprüchen schuleigener Pläne gehört

es, die Anforderungen der Bildungsgänge für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten offen zu legen.

4 Lernen und Lehren

Ein auf Kompetenzentwicklung bedachter Unterricht bezieht fachliche Ziele und Inhalte auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem und selbstbeurteilendem Lernen. Schulisches Lernen ist immer so anzulegen, dass es das individuelle Potenzial zum Lernen fördert, indem es die Verfahren und Instrumente erfolgreichen Lernens selbst einbezieht und zum Lerngegenstand macht. Der Unterricht ist auf die Planung, Inszenierung, Ausgestaltung und Evaluation von schulischen Lernprozessen ausgerichtet. Er setzt den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen, dass effektiv und erfolgreich gelernt wird.

Schaffen und Aufrechterhalten guter Sozialbeziehungen

Eine gute Arbeits- und Unterrichtsatmosphäre ermöglichen es, mit Schülerinnen und Schülern offen und ehrlich über Lebensprobleme zu diskutieren, aber auch hohe individuelle und kooperative Leistungen anzustreben. Lernen fällt nun einmal da leichter, wo die sozialen Beziehungen gut sowie Beratung und gegenseitige Hilfe entwickelt sind. Für das besondere Profil der Sekundarstufe I ist es auf dieser Grundlage besonders wichtig, bei den Schülerinnen und Schülern das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen zu entwickeln. Ein nicht zu unterschätzendes Wirkungsfeld ist dabei das Vorbild der Erwachsenen an der Schule, wie Schülerinnen und Schüler Lehrkräfte bzw. Lehrerteams im Umgang mit Problemen und Konflikten erleben, wie sie das Zusammenarbeiten der Lehrkräfte erfahren.

Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen

Es muss heute akzeptiert werden, dass die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I sowohl Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt, Vorstellungen und zunehmend auch Wissenselemente mit in die Schule einbringen.

Es wird wichtiger, sich darauf einzustellen, im Lebensalltag und in den Medien erworbenes Wissen, was nicht immer exakt oder gar vollständig sein wird, im Unterricht anzunehmen und zu bearbeiten. Der Unterricht wird deshalb immer weniger von einer ausgeprägten Methodik der Neuvermittlung leben können, die so verstanden wird, als hätten Schülerinnen und Schüler noch nie etwas davon wahrgenommen, gehört oder gelesen. Der Unterricht vermag eher, von Schülerinnen und Schülern Mitgebrachtes angemessen darzustellen, zu ordnen, zu integrieren und zu systematisieren. Die praktische Analyse des Vorwissens und der Erfahrungen bekommt einen höheren Stellenwert - vor allem für den Aufbau von Systemen individuellen Weiterlernens - und ist im normalen Unterrichtsalltag zu berücksichtigen, beispielsweise in der Einstiegsphase von Unterrichtssequenzen.

Mitentscheidung, Mitverantwortung, Mitgestaltung durch Schülerinnen und Schüler

Guter Unterricht gelingt nicht ohne die angemessene Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler. Mitentscheidung, z. B. bei Ziel- und Inhaltsakzentuierungen in Planungsprozessen, Mitverantwortung, z. B. für gemeinsam gewählte methodische Wege, Mitgestaltung, z. B. durch eigenständige Schülerbeiträge, sind für die Optimierung des Ler-

nens und für die Persönlichkeitsbildung wichtig. Sie sind nicht einfach nur rechtliche Ansprüche, denen Lehrkräfte neben dem Unterricht auch noch gerecht werden müssen, denn:

- Lernen als aktiver Prozess ist ohne Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler undenkbar.
- Methodisch-strategisches und sozial-kommunikatives Lernen brauchen die aktive Mitwirkung und Mitgestaltung.
- Selbsterfahrendes Lernen ereignet sich in der Reflexion des sozialen Miteinanders in der Schule.
- Erfahrungen des Mitgestaltens gehören zum Spektrum des Ausprobierens in der Jugendphase.

Schülerinnen und Schüler gewinnen durch das Lernen und Leben in der Schule ein erstes Bild von der Gesellschaft. In der Schule kann die Basis für demokratisches Handeln erlernt werden, wenn die Schule über eine Vielzahl von Aufträgen, Beteiligungen, Ämtern, Regeln und Ritualen Mitentscheidung, Mitverantwortung und Mitgestaltung in den Alltag umsetzt.

Vielfalt an Inhalten und Themen - breites Spektrum von Methoden und Medien

In der Sekundarstufe I ist ein breites Fächerspektrum vertreten, das sehr unterschiedliche Inhalte und Tätigkeitsbereiche aus den Naturwissenschaften, der Technik, den Gesellschaftswissenschaften, aus Kunst, Musik und Sport und der Arbeitswelt einschließt. Diese inhaltliche Vielfalt muss ebenfalls die didaktische Gestaltung des Unterrichts durch eine methodische Vielfalt widerspiegeln. Gerade in der Sekundarstufe I sind die Schülerinnen und Schüler sehr daran interessiert, wie, d.h. in welchen Unterrichtsformen und welchen Verfahren, und mit wem, d.h. in welchen Sozialformen, gelernt wird. Daher kommt es darauf an, ein ausgewogenes vielfältiges Methodenrepertoire zu beherrschen und anzuwenden. Dazu gehören eher sprachlich vermittelte Formen wie der Lehrer- oder Schülervortrag, Unterrichtsgespräche in zunehmend qualifizierteren Formen (heuristische Gespräche, Unterrichtsdiskussionen), sinnlich-ästhetische Formen wie bildliche, körperli-

che und szenische Gestaltungen, individualisierende wie das individuelle Aufgabenlösen im Klassenunterricht und eher im Team vollzogene Unterrichtsformen wie z. B. Gruppenarbeit bzw. der Projektunterricht. Was jeweils der „gute“ oder der „richtige“ Unterricht ist, lässt sich nicht über ein methodisches Vorgehen als den vermeintlichen Königsweg realisieren

Die neue Informations- und Kommunikationstechnik soll im schulischen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler einen festen und sinnvollen Platz einnehmen. Die Lehrkräfte müssen sich beispielsweise fragen, was die Schülerinnen und Schüler heute für die und mit den neuen Medien lernen müssen, was und wie sie mit ihnen besser lernen, was sie eventuell gar nicht mehr (konventionell) lernen, aber auch, was sie „gegen“ sie lernen müssen.

Zusammenhang von systematischem Lernen und situiertem Lernen

Für die Lernkultur in den Schulen der Sekundarstufe I haben beide Lernformen ihre konstitutive Berechtigung. Systematisches bzw. kognitives Lernen kann man als ein weitgehend inhaltspezifisches und der betreffenden Sachlogik des Wissensbereiches folgendes Lernen ansehen, bei dem neue Wissens Elemente in Vorhandenes integriert werden. Es zielt darauf ab, z. B. im Unterrichtsfach ein vernetztes System von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu entwickeln, das flexibel genutzt und immer weiter ausgebaut werden kann. Systematisches Lernen ist daher nicht mit der Anhäufung vieler relativ isolierter Einzelkenntnisse zu verwechseln, die dann zu meist wenig anwendungsbereit sind. Es zielt auf ein grundlegendes Verständnis wesentlicher Zusammenhänge ab. Systematisches Lernen ermöglicht, Detailkenntnisse in größere Zusammenhänge einzuordnen und zum Handeln transparent zu machen. *Systematisch* organisierte Lernsituationen mit klar strukturierten Lernabschnitten sind zum Beispiel in Erarbeitungsphasen geeignet, individuelle Fehler bzw. Wissenslücken zu erkennen und rasch zu beseitigen. Auch ein solches Vorgehen ist schülerorientiert. Andere Ziele des Unterrichts in der Sekundar-

stufe I brauchen andere Strategien für die Unterrichtsarbeit. Für die Entwicklung von Selbstständigkeit, zur Ausbildung von Lernfähigkeiten zum methodisch-strategischen Lernen u.a. Aufgaben ist auch ein anderes Vorgehen notwendig. Hier wird - z. B. im projektorientierten Unterricht - Lernen so organisiert, dass praxisnahe Probleme das Handeln bestimmen, dass die soziale Perspektive und die vielfältigen Erfahrungen stärker ins Blickfeld rücken, möglichst auch eine gezielte Veränderung der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler bewirken. Es wird in der Regel von bestimmten Situationen des Alltags bzw. von gesellschaftlich interessanten Problemen ausgegangen, werden Handlungssituationen gesucht, in denen mit unterschiedlichen kognitiven und ästhetischen Verfahren gelernt werden kann. Deshalb wird es als **situiertes Lernen** bezeichnet. Auch diese Form des Lernens ist notwendig, sie hat nicht nur ihre Berechtigung wie die andere, sondern sie ermöglicht, die angestrebten Ziele in Richtung personaler Kompetenz, Methoden- und Sozialkompetenz zu realisieren. Denn zum Unterricht gehört es, dass Lernen mit dem praktischen Leben verbunden bzw. wenigstens lebensnah und anwendungsbereit gestaltet wird. Allein im Kopf entsteht nicht automatisch alltagstaugliches Wissen. Im situierten Lernen wird Offenheit in den Lernsituationen mit größeren Handlungsspielräumen für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern benötigt. Geeignete Unterrichtsformen dafür sind Wochenplan- und Freiarbeit, Partner- und Gruppenarbeitsformen, aber auch langfristige Aufträge zum Lückenschließen oder Fördern von Stärken, Kompensationsmaßnahmen, Lernkonferenzen, Planspiele, Projektarbeit. Auch hier gilt: Entscheidend ist die Qualität, wie Lernprozesse organisiert und gestaltet werden.

Kumulativen Verlauf des Lernens organisieren

Die Qualität des systematischen Lernens in einem Fach bzw. in Lernbereichen wird entscheidend von dem Umfang, der Organisation und Verfügbarkeit von Kenntnissen bestimmt. Darin sind im weitesten Sinne sowohl Fakten, theoretisches Wissen als auch Methoden eingeschlossen. Es gründet sich auf solides, erweiterungsfähiges Basiswissen und auf individuelle Erfahrungen wie auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler. Daher gewinnt die Frage an Bedeutung, wie erfolgreiches Weiterlernen - von Unterrichtseinheit zu Unterrichtseinheit - über das Schuljahr, aber auch bis zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 so organisiert werden kann, dass sich bei Schülerinnen und Schülern zunehmend ein solches Wissen aufbaut. Das verlangt einen Unterricht, in dem das Verstehen und Vertiefen wichtiger sind als die „Stoffvermittlung“, einen Unterricht mit gut durchdachten Lernstrukturen, in denen die Ordnung und Sicherung des Grundlegenden, das individuelle Vertiefen und Einordnen in neue Zusammenhänge, das zunehmend aktive und selbstständige Handeln der Schülerinnen und Schüler im Zentrum stehen.

Erweitertes Verständnis von schulischer Leistung

Wesentlich ist, Leistung auf den Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem-selbstbeurteilendem Lernen als Tätigkeitsfelder der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach und nicht nur beispielsweise auf die Aneignung von Kenntnissen zu beziehen. Dies gilt sowohl für den Unterrichtsprozess als auch für Prüfungen, die sich nicht nur am inhaltlich-fachlichen Lernen orientieren können.

Die Qualität des Lernens soll nicht dadurch behindert werden, dass der geringste Lernfortschritt durch ständige Notengebung begleitet wird. Die schlechte Note in der Phase des Lernens und Ausprobierens ist in der Regel keine gute Motivation zum Weiterlernen. Im Lernprozess sind Fehler zu diskutieren, und Strategien zu ihrer Überwindung

werden zur Triebfeder und Herausforderung des Lernens. Für die Unterrichtspraxis sind folgende Aspekte wichtig:

- Leistung bezieht sich nicht nur auf die Feststellung und Bewertung des Ergebnisses, sondern bezieht prozessorientierte Kriterien, wie zum Beispiel den Vollzug einer Problemlösung, ein.
- Nicht nur die individuelle Leistung der Schülerinnen und Schüler, sondern die in gemeinsamer Arbeit in Gruppen gehören zum Normalfall des Unterrichts, auch wenn Einzel- und Gruppenleistungen jeweils unterschiedliche Realisierungsformen im Umgang mit Leistung benötigen.
- Fremdeinschätzung ist durch die zunehmende Entwicklung von Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler zu ergänzen.
- Befähigung zur Selbstständigkeit und Förderung von Verantwortung erfordern Informationen für die Schülerinnen und Schüler über ihre Entwicklung - und nicht nur über die Schülerinnen und Schüler.
- Für den Umgang mit Leistungen ist Vergleichbarkeit wichtig, die in der Schule z. B. durch Vergleichsarbeiten und Wettbewerbe, Erst- und Zweitkorrektur, offenen Austausch über die Erwartungsbilder und Bewertungsmaßstäbe und über Musteraufgaben anzustreben ist.

Effektive Unterrichtsorganisation

Die qualitativen Ansprüche an den Unterricht sind mit Fragen der Organisation des Unterrichts an der Schule verbunden. Die Lehrkräfte stehen vor der Frage, sich die Handlungsspielräume und Ordnungsstrukturen für die Arbeit zu schaffen, die sie dafür brauchen. Ein fester Stundenplanaufbau mit der Einteilung schulischer Arbeit nach der starren 45-Minuten-Stunde, einseitig betontem Fachunterricht und den Sitzordnungen und Ritualen des Frontalunterrichts wird dem in vielem nicht mehr gerecht. Es gilt, sich die Organisation zu schaffen, die diese qualitative Arbeit ermöglicht, wobei die Erfordernisse aus dem Zusammenhang von Lernen - Leisten - Handeln erwachsen. Die Organisation soll zugleich Übersicht und Transparenz für die Formen schulischen Lernens schaffen.

Ansatzpunkte sind

- feste Einbindung von Exkursionen, von Projekt-, Werkstatt- bzw. Freiarbeit in die Wochenplanung,
- Gliederung des Schultages in größere Blöcke,
- Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur flexiblen Differenzierung,
- Aufbau eines „Lernorte-Netzes“ innerhalb und außerhalb der Schule (z. B. Werkstätten, Schülertreffs usw.),
- Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen (z. B. zum raschen Ausgleich von Rückständen, zur Förderung von Begabungen),
- Ergänzung oder sogar Verzahnung von Unterricht mit Freizeitangeboten, Arbeitsgemeinschaften, Festen und Veranstaltungen für ein interessantes, vielfältiges Schulleben.

Chancen handlungsorientierten Unterrichts für den Schulalltag nutzen

Handlungsorientierter Unterricht will einen handelnden Umgang mit Gegenständen und Inhalten sichern und dabei den veränderten subjektiven und objektiven Bedingungen für Schule, Lernen und Persönlichkeitsbildung entsprechen. Handlungsorientierter Unterricht bezieht Erkenntnisse der Kognitions- und Tätigkeitspsychologie mit ein, z. B. zum Zusammenhang von Denken, Handeln und Sprechen, auf die Ganzheitlichkeit der handelnden Persönlichkeit. Vieles wird dabei aufgegriffen, was reformpädagogisches Gedankengut ist. Eine besondere Chance besteht darin, gewissermaßen die Grenzen des institutionalisierten Lernens im Unterricht aufzubrechen und Lernen mit dem Schulleben und dem Leben in der Gesellschaft zu verbinden.

Merkmale handlungsorientierter Unterrichtsgestaltung sind

- ganzheitliches Lernen, mit der Aktivierung aller Sinne,
- Entwicklung (und Nutzung) der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler,
- Produktorientierung,

- praktischer Bezug zum Leben und Handeln (Verändern in der Schule und Gesellschaft).

Dabei ist auf den Zusammenhang aller vier Merkmale zu verweisen. Produktorientierung allein wäre zu wenig. Damit ist nämlich eine beobachtbare Fehlerquelle angesprochen, immer im Unterricht unbedingt etwas herzustellen, z. B. basteln zu müssen. Das Ergebnis kann aber ebenso ein Gesprächsprotokoll, ein Arbeitsblatt, ein Interview oder ein Reportageband sein.

Weitere, für Handlungsorientierung gut nutzbare Unterrichtsformen sind

- Collagen bzw. Standbilder bauen,
- Experimentieren,
- Werkstattarbeit,
- Exkursionsgänge,
- Begriffe legen,
- szenisches Spiel,
- Planspiele,
- Zukunftswerkstatt,
- Erstellen von medialen Präsentationen sowie
- die schon genannten vielfältig variierbaren Formen des Projektunterrichts.

So oft es möglich und vom Aufwand her vertretbar ist, sind handlungsorientierte Unterrichtsformen im alltäglichen Unterricht zu nutzen.

Differenzierung und Integration

Die Schule kann mit der lebendigen Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern mit dem Gebot von „Gleichheit und Verschiedenheit“ gut umgehen, wenn es ihr gelingt, Differenzierungsmaßnahmen und Integrationsbemühungen nach pädagogischen Gesichtspunkten auszubalancieren. Die pädagogische Bedeutung der Integration liegt für die Schülerinnen und Schüler darin, zu erfahren, inwiefern man sich zwar von anderen unterscheidet, aber dennoch für gemeinsames Handeln fähig ist. Die pädagogischen Chancen der Differenzierung, z. B. Lernen in kleineren Gruppen als dem Klassenverband, liegen darin, gezielter an bestimmten Schwerpunkten zu arbeiten. So können auch die individuellen Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern in zeitweise differenzierten Gruppen Berücksichtigung finden.

5 Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan

Die innerschulischen Arbeitsprozesse orientieren sich an der Erarbeitung und Abstimmung pädagogischer Ziele oder Schulprogramme, Entwicklung schuleigener Lehrpläne sowie kontinuierlichen Planung, Durchführung und Auswertung (Evaluation) des Unterrichts.

Qualitätsentwicklung des Unterrichts

Qualitätsentwicklung des Unterrichts ist eine Aufgabe der Schule, in deren Zentrum die Überprüfung bzw. Veränderung des Lern- und Unterrichtskonzepts steht. Sie orientiert sich daran, allen Schülerinnen und Schülern eine umfassende allgemeine Bildung zu vermitteln. Damit wird nach der Leistungsfähigkeit des Unterrichts, nach der Vergleichbarkeit und der Verwertbarkeit der Ergeb-

nisse gefragt, vor allem in Bezug auf einen erfolgreichen individuellen Abschluss der Schule im Rahmen der Bildungsgänge der Sekundarstufe I. Zu dieser Aufgabe gehört es, nationale und internationale Vergleichsuntersuchungen (Leistungsstudien wie PISA) regelmäßig einzubeziehen und auszuwerten.

In allen Fächern sind Ziele und **Qualifikationserwartungen für den Abschluss der Jahrgangsstufe 10** formuliert. Sie sind Orientierung und Maßstab für den schöpferischen Umgang auf der Ebene der Schule. Lehrerteams haben die Aufgabe, auf ihrer Grundlage über Fragen des Lernens und Lehrens an ihrer Schule selbst zu entscheiden, Aufgaben und Maßnahmen untereinander abzustimmen, eine darauf bezogene

Praxis von differenzierter Unterrichtsarbeit, Leistungsbewertung und Evaluation von Unterricht zu entwickeln. Sie können zu einer guten Vergleichbarkeit grundlegender schulischer Anforderungen beitragen und helfen, die Planungssicherheit in Bezug auf die Ziele und Inhalte des Unterrichts zu erhöhen. Sie sind sowohl nach außen als auch nach innen gerichtet und können daher Schülerinnen und Schülern, Eltern und Abnehmern von Absolventen der Jahrgangsstufe 10 in geeigneter Weise öffentlich gemacht werden.

Ein wesentliches Instrument zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts an der Schule ist **der schuleigene Lehrplan**. Die Entwicklung schuleigener Lehrpläne in allen Fächern ist verbindlich.

Ansprüche an die Planung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht haben eine Bildungsempfehlung, die Aussagen über die zielgleiche bzw. zieldifferente Integration und über zusätzliche sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht trifft. Auf der Grundlage dieser Bildungsempfehlung wird auf der Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz für die Zusammenarbeit von Klassen- und Fachlehrkräften sowie Sonderpädagogen ein Förderkonzept erarbeitet, das die individuellen Lernziele auf der Basis der aktuellen Lernvoraussetzungen und der zugrunde liegenden Rahmenlehrplananforderungen beschreibt.

Um individualisierende und differenzierende Maßnahmen in einem pädagogischen Gesamtkonzept zu realisieren, muss der Planung ein Unterrichtskonzept zugrunde liegen, das durch flexible innere Differenzierung auf der Ziel-Inhalts-Methoden- und Organisationsebene gekennzeichnet ist.

Für Schülerinnen und Schüler mit einer Sinnes- oder Körperbehinderung können die Rahmenlehrplananforderungen für die Sekundarstufe I beibehalten und behinderungsspezifisch modifiziert werden. Für

Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Lernen wird es auch andere Ziele und notwendige Phasen der systematischen Übung, Festigung und systematischen Entwicklung von Lernstrategien geben müssen, die nicht immer an allen gemeinsamen Lerninhalten stattfinden können.

Um die Planung und die sonderpädagogische Förderung zu optimieren, ist eine regelmäßige Dokumentation der Ergebnisse und des Verlaufs der Förderung erforderlich. Diese Daten sind regelmäßig durch die beteiligten Lehrkräfte auszuwerten (Fortschreibung des individuellen Förder- und Entwicklungsplans).

Ansprüche an schuleigene Lehrpläne

Schuleigene Lehrpläne sind das „Brückenglied“ zwischen den durch das Land erlassenen Rahmenlehrplänen und der Ausgestaltung des Unterrichts in der Schule. Sie berücksichtigen die Selbstständigkeit der Schule und ihr eigenes, charakteristisches Profil, die Besonderheiten des Standortes, der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte, der Kooperation mit Schulpartnern.

Inhaltliche Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne

- Abstimmung gemeinsamer inhaltlicher Schwerpunktsetzungen entsprechend der Verbindlichkeit der Rahmenlehrpläne und des zeitlichen Rahmens, d.h.
 - Festlegung von schul- bzw. jahrgangsstufenbezogenen Anforderungen,
 - Vereinbarungen zum bildungsgangspezifischen Ausdifferenzieren von Anforderungen und zum individuellen Förder- und Entwicklungsbedarf,
 - Abstimmung von Übungs- bzw. Konsolidierungsschwerpunkten und methodischen Wegen (Systematisierung, Anwendung);
- Verabredungen zum Einsatz von Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien, Medien;
- Verabredungen zum Umgang mit Leistung im Fach (z. B. Aufgabenbeispiele,

- Anzahl und Formen von Kontrollarbeiten) unter inhaltlich-fachlichen und methodisch-strategischen Gesichtspunkten sowie im fächerverbindenden Unterricht;
- Bestimmung von Ansprüchen für die Unterrichtsarbeit und das Schulleben unter den Perspektiven
 - Organisationsstrukturen für den Unterricht,
 - Festlegungen zur fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsarbeit im Fach,
 - Abstimmung mit pädagogischen Konzepten für die Arbeit in den einzelnen Klassen bzw. Jahrgangsstufen;
 - Maßnahmen zur Evaluation des Unterrichts (Formen, Verantwortlichkeiten), z. B. analytische Arbeiten (z. B. Vorwissen ermitteln, Lernstandsdiagnosen);
 - Umgang und Weiterschreibung des schuleigenen Lehrplans.

Schuleigene Lehrpläne als „verkürzte Rahmenlehrpläne“ oder als „Stoffverteilungspläne“ werden den neuen Anforderungen nicht gerecht.

Für Form und Struktur der schuleigenen Lehrpläne gibt es keine verpflichtende Vorgabe. Sie können knapp formuliert sein. Sie sollen für das Planungshandeln der Lehrkräfte im Schulalltag gut zugänglich und praktisch handhabbar sein (z. B. Tabellen,

Übersichten). Es ist empfehlenswert, wenn sich die Teile der konzeptionellen Gesamtsicht (z. B. von der Jahrgangsstufe 7 bis zur Jahrgangsstufe 10) mit den Teilen der einzelnen Jahrgangsstufen bzw. der Unterscheidung von Erweiterungs- und Grundkursen sinnvoll ergänzen. Sie sind fortlaufend zu evaluieren und fortzuschreiben.

Fachkonferenz- und Jahrgangsarbeit

Die Arbeit in den Gremien dient der Abstimmung in den Fächern und zwischen den Fachbereichen. Sie bezieht Ziele, Inhalte und Wege des Unterrichts im Zusammenhang von Lernen und Leisten ein. Sie steht im Zusammenhang zu den verabredeten gemeinsamen pädagogischen Zielen der Schule. Die dafür zuständigen Gremien sind die Fachkonferenzen, die Jahrgangskonferenzen und die Konferenz der Lehrkräfte.

Der pädagogisch zweckmäßige Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen, die fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben erfordern Abstimmungen zwischen Fachkonferenzen und Jahrgangskonferenzen.

Für die individuelle Unterrichtsplanung der Lehrkräfte sind die Verabredungen und Maßnahmen der schuleigenen Lehrpläne bindend. Die Lehrkräfte unterrichten auf ihrer Grundlage in eigener Verantwortung im Rahmen der Beschlüsse der schulischen Gremien.

Teil II: Rahmenlehrplan für das Fach Deutsch

1 Der Beitrag des Faches Deutsch zur Grundbildung in der Sekundarstufe I

Sprachlich-kommunikatives Handeln ist für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft unverzichtbar und eine grundlegende Voraussetzung für die Realisierung der vier pädagogischen Ziele der Sekundarstufe I: die Ausbildungsfähigkeit, die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen, die Mitbestimmungsfähigkeit und die Stärkung der Persönlichkeit. Deshalb gehört eine zunehmende Befähigung zum sprachlich-kommunikativen Handeln zu den wichtigsten Aufgaben der Schule und des Unterrichts. Insbesondere hierin leistet der Deutschunterricht seinen spezifischen Beitrag zur Grundbildung in der Sekundarstufe I. Sprachlich-kommunikatives Handeln wird unmittelbar Ziel und Gegenstand des Unterrichts.

Im Mittelpunkt des Faches Deutsch steht die produktive und rezeptive, zunehmend reflektierte Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachgebrauch. Dabei werden vielfältige sprachliche Handlungszusammenhänge aufgenommen, die unterschiedliche Anforderungen stellen und den versierten Umgang mit Sprache nötig machen. So ermöglicht der Deutschunterricht den Schülerinnen und Schülern, im bewussten Sprachhandeln sich selbst zu erfahren, ihre Äußerungen und ihr Sprachverhalten auf andere einzustellen und mit Sprache verantwortungsbewusst und sensibel umzugehen. Darüber hinaus schafft er Gelegenheiten, Argumentationen zu Problemen des gesellschaftlichen Lebens nachzuvollziehen, zu prüfen und sich angemessen dazu zu äußern sowie mit Texten auch unter Nutzung neuer Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien sachgerecht umzugehen. Angemessenes sprachlich-kommunikatives Handeln eröffnet die Chance, individuelle und gesellschaftliche Bedürfnisse wechselseitig zu vermitteln, Konflikte friedlich zu lösen oder Dissens auszuhalten.

Sprachlich-kommunikatives Handeln schließt die aktive Auseinandersetzung mit

literarischen Texten aller Gattungen, unterschiedlicher medialer Gestaltungen und verschiedener Zeiträume ein. Der Deutschunterricht nutzt die reichen Möglichkeiten der Literatur, die kulturell-ästhetische Bildung zu fördern, insbesondere weckt und erhält er Freude und Interesse am Lesen als Mittel der Selbst- und Welterkenntnis und auch einer sinnvollen individuellen Freizeitgestaltung.

Der Unterricht im Fach Deutsch realisiert sich in den vier Aufgabenbereichen Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen/Umgang mit Texten, Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben. Alle Aufgabenbereiche tragen in ihrer Gesamtheit und jeweils spezifisch zur Realisierung der Ziele der Sekundarstufe I bei. Im Aufgabenbereich Sprechen und Zuhören werden Fähigkeiten entwickelt, die, verbunden mit strategischem Wissen, für das Aushandeln unterschiedlicher Standpunkte, Interessen und Verhaltensweisen sowohl für die persönliche als auch für die gesellschaftliche Lebensgestaltung unabdingbar sind. Das Schreiben bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Schreibfähigkeit zu entwickeln, an der Ausbildung eines persönlichen Stils zu arbeiten und insbesondere bei gemeinsamen Textproduktionen Schreibprozesse im Team zu planen und zu koordinieren. Der Umgang mit fiktionalen und nicht fiktionalen Texten trägt zur Identitätsfindung bei und sichert Grundlagen für zwischenmenschliche Verständigung und Kooperation. Nicht fiktionale Texte zu verstehen und sie zur zweckgerichteten Informationsgewinnung zu nutzen, ist eine wesentliche Voraussetzung für individuelle Kompetenzerweiterung und lebenslanges Lernen. Das Vermögen, über Sprache nachzudenken und Einblicke in Sprachstrukturen (ebenfalls in die Rechtschreibung) zu gewinnen, ermöglicht eine angemessene Verarbeitung vielfältiger Möglichkeiten der Sprachverwendung. Sie hilft in Schule, Alltag und Beruf dabei, Verständig-

gungsprozesse auch bei auftretenden Schwierigkeiten erfolgreich zu gestalten.

Lernen ist in allen Fächern mit Sprache verbunden. Insofern werden entsprechende Fähigkeiten in allen Fächern ausgebildet. Eine angemessene mündliche Präsentation von Sachverhalten, die Entwicklung kommunikativer Strategien, eine präzise schriftliche Darstellung von Inhalten und Problemzusammenhängen sowie die Orientierung an orthografischen und grammatischen Normen sind vornehmlich im jeweiligen konkreten fachlichen Lernzusammenhang mit zu berücksichtigen.

Vor allem Lesekompetenz als das Vermögen zu schriftbasierten Lektüren insgesamt stellt eine elementare Voraussetzung dar,

um aktiv an einer gesellschaftlichen Entwicklung teilzunehmen, die durch die rasante Verbreitung neuer Kommunikationstechnologien im Alltag, in der Schule und im Beruf geprägt ist. Lesekompetenz erweist sich unter anderem im Erfassen schriftsprachlich vermittelter Intentionen und Mitteilungen und im zielgerichteten Auswählen, Strukturieren und Verarbeiten der textsortenspezifisch dargebotenen Informationen. Lesekompetenz ermöglicht die Aufnahme medial verbreiteter Informationen, fördert den Aufbau eines Wissens, das mit der gesellschaftlichen Entwicklung standhält, und die Entfaltung von Handlungsmöglichkeiten, die nachhaltig Erfolg versprechen. Die Verantwortlichkeit des Deutschunterrichts und aller Fächer gilt hier in besonderem Maße.

2 Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktische Konzeption

2.1 Ziele

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I zielt auf die weitere Befähigung zum sprachlich-kommunikativen Handeln. Die damit verbundene Komplexität des Faches wird in den vier Aufgabenbereichen beschrieben:

- Sprechen und Zuhören,
- Schreiben,
- Lesen/Umgang mit Texten,
- Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben.

Umfassend werden die Ziele des Deutschunterrichts durch vier Kompetenzbereiche erfasst. Jeder Aufgabenbereich leistet einen spezifischen Beitrag zur Förderung von Sach- und Methodenkompetenz; die Aufgabenbereiche in ihrer Gesamtheit tragen zur Förderung von Sozialkompetenz und personaler Kompetenz bei.

Sprechen und Zuhören

Als Beitrag zur **Sachkompetenz** lernen die Schülerinnen und Schüler, ganz unterschiedliche monologische und dialogische Sprechhandlungen vorab zu planen, zu realisieren und anschließend zu analysieren. Das gilt trotz der Komplexität und bei gleichzeitiger Flüchtigkeit des Mündlichen für verschiedene Gesprächsformen wie Kreisgespräch, Befragung, Diskussion und Debatte, für Redebeiträge des Einzelnen in der Gruppe bis hin zum Referat. Dabei kommt dem szenischen Spiel und dem Rollenspiel, einschließlich vorbereitender Übungen zur Körper- und Raumerfahrung, zur Einfühlung in Kommunikationspartner und zur Kooperation mit anderen eine besondere Bedeutung zu. Die Schülerinnen und Schüler lernen auch, bewusst und aufmerksam zuzuhören, nachzufragen und mit dem Gehörten weiter zu arbeiten.

Methodenkompetenz unterstützt das Erreichen der genannten fachlichen Ziele. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Vorgehensweisen oder Regeln zu vereinbaren und zu berücksichtigen und Redebeiträge durch bildliche Darstellungen und Notizen zu stüt-

zen sowie Mimik und Gestik bewusst und wirkungsvoll einzusetzen.

Schreiben

Sachkompetenz befähigt die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I, unterschiedliche Funktionen des Schreibens zu realisieren, die sich grob unterscheiden lassen in

- Schreiben für andere und an andere,
- Schreiben für sich und zur Gedächtnisentlastung,
- Schreiben zur Klärung eines Sachverhalts.

Sie lernen, einen Text auf der Grundlage des vorhandenen oder zu erarbeitenden inhaltlichen und sprachlichen Wissens sach- und adressatenangemessen zu planen, sprachlich umzusetzen und zu gestalten sowie das Geschriebene nach Kriterien kritisch zu überprüfen und zu überarbeiten. Dabei nutzen sie die Möglichkeiten von Medien. Jede Realisierung eines Schreibziels erfordert die Klärung der komplexen Schreibhandlung. Das schließt das Nachdenken über die thematisch-inhaltliche Struktur, die Entwicklung oder Übernahme eines Textmusters, die Formulierung von Sätzen und etwaige Überarbeitungen ein. Neue Herausforderungen stellen Hypertexte dar. Hier lernen die Schülerinnen und Schüler, bei deren Produktion Teiltex-te zu vernetzen und diese Vernetzungen für spätere Rezeptionen explizit anzuzeigen.

Die Beherrschung der genannten Teilprozesse verlangt eine erhebliche **Methodenkompetenz**. Die Schülerinnen und Schüler lernen, dass der komplexe Vorgang des Verfassens von Texten gelingt, wenn das Planen, Formulieren, Aufschreiben (einschließlich der typografischen Gestaltung) sowie das Überarbeiten hinreichend koordiniert und jeweils den spezifischen Anforderungen angeglichen werden. Die weitere Verwendung von bereits geschriebenen Textteilen und -bausteinen setzt deren sichere Verarbeitung beim Verfassen von Texten und Hypertexten voraus. Die Schülerinnen und Schüler lernen, zunehmend Möglichkeiten zu nutzen, die das Schreiben

durch konventionelle und elektronische Hilfen (Wörterbücher, Software-Programme) entlasten.

Lesen/Umgang mit Texten

Sachkompetenz zielt im Lesen/Umgang mit Texten darauf, dass die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I in die Lage versetzt werden, zielbewusst variable Strategien der Textrezeption einzusetzen. Die kommunikativen Konventionen, die den Umgang mit Texten prägen, finden in den Konventionen oder Schemata einzelner Textsorten ihre Entsprechung. Textsortenkenntnisse sind diesem Verständnis nach kein Selbstzweck, sondern werden als Voraussetzungen zu einem zielgerichteten und gegenstandsgerechten Umgang mit Texten begriffen. Neben die literaturästhetischen Rezeptionsstrategien treten im Aufgabenbereich weitere Rezeptionsstrategien, die sich auf nicht fiktionale Texte unterschiedlicher medialer Qualität richten. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich lernstrategisches Wissen an, indem sie Strategien der Textauswahl sowie der intentions- und situationsangemessenen Textrezeption (ganzheitliches Lesen, kursorisches oder selektives Lesen) kennen lernen. Sie werden befähigt, aus Texten Informationen zu ermitteln, sie aufeinander zu beziehen, zu bewerten und weiter zu verarbeiten.

Da jeder Umgang mit Texten nur durch die konstruktive Mitarbeit ihrer Rezipienten erfolgreich sein kann, kommt der bewussten Entwicklung von **Methodenkompetenz** große Bedeutung zu. Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Analysemethoden kennen und lernen, Handlungen zur Analyse bewusst auszuwählen und anzuwenden. Ihr Literatur- und Gattungsverständnis werden gefördert. Sie lernen, mit künstlerischen Mitteln und Strukturelementen funktional umzugehen. Die Schülerinnen und Schüler lernen effektive Strategien der Textverarbeitung und des verstehenden Lesens sowie der Auswahl und Verarbeitung von Leseindrücken in ihrer Bedeutung kennen. Sie beherrschen verschiedene Interpretationsverfahren - etwa die argumentative Entfaltung der eigenen Sichtweise auf ausgewählte Aspekte des Textes und seiner

Wirkung. Gerade weil es auch aus fachwissenschaftlicher Sicht eine Pluralität anerkannter Verfahrensweisen der Analyse und Interpretation fiktionaler und nicht fiktionaler Medienangebote gibt, kommt langfristig der Methodenkompetenz wachsende Bedeutung zu.

Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben

Zur Förderung von **Sachkompetenz** lernen die Schülerinnen und Schüler, über konkrete Situationen der sprachlichen Verständigung nachzudenken, in diesem Zusammenhang grammatische Strukturen auf den Ebenen Text, Satz, Wort und Laut/ Buchstabe zu erkennen. Das Nachdenken über Sprache und Sprachgebrauch trägt insbesondere dazu bei, das Lesen und Schreiben (einschließlich Rechtschreiben) zu verbessern. Richtiges Schreiben auf angemessenem Niveau resultiert zunehmend auf dem Zusammenspiel zweier Vorgehensweisen: das Abrufen gesicherter Wortschemata und die Rekonstruktion von Schreibungen auf der Grundlage von Regeln. Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung wird hinsichtlich der Wortschreibung, Zeichensetzung und Worttrennung am Zeilenende besonders beachtet, in Ansätzen außerdem in den historischen Zusammenhang der bisherigen Reformversuche eingeordnet. Analyse und Reflexion schließen die Fähigkeit ein, zunehmend selbstständig sprachliche Erscheinungen auf den Begriff zu bringen und anderen diese Ergebnisse mitzuteilen. Das gilt insbesondere für die Wortbildung und Wortbildungsmuster muttersprachlicher und fremder Wörter, für deren Einteilung in Wortfelder und Wortfamilien, für die Bestimmung von Wortarten, von Teilen des Satzes und Sätzen. Im Blick auf Texte kommen verstärkt die vorwiegend sprachlichen Mittel in den Blick, durch die Sätze zu Texten verknüpft werden können. Die neuen Medien bieten zudem reichlich Möglichkeiten, das Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit neu zu bedenken.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Sprache und Sprachgebrauch sich verändern. Zumindest exemplarisch werden sich die Schülerinnen und Schüler der histo-

risch bedingten Veränderungen (etwa Veränderungen des Wortschatzes, Gebrauch fremder Wörter, Bedeutungswandel, Entstehung und Entwicklung von Varietäten wie märkische Dialekte, Regiolekte, Fachsprachen) und entwicklungsbedingter Prozesse bewusst (so mit der Sprachentwicklung bei Kindern oder mit Jugendsprachen).

Methodenkompetenz schließt den verlässlicheren Umgang mit Sprachproben im Bereich Nachdenken über Sprache und beim Rechtschreiben durch den Rückgriff auf geeignete Hilfen ebenso ein wie das sichere Beherrschen grammatischer Grundbegriffe zu Text, Satz und Wort.

Beim **Sprechen und Zuhören**, beim **Schreiben**, beim **Lesen/Umgang mit Texten** und beim **Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben**, ist einerseits **Sozialkompetenz** erforderlich, andererseits sind grundlegende Bedingungen für deren Entwicklung gegeben. Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich situations- und adressatenangemessen zu verhalten, sich dazu denkbare Adressaten (Zuhörer, Leser) vorzustellen. Sie entwickeln die Fähigkeit, Formen der Zusammenarbeit zu praktizieren, etwa das von ihnen gewählte Schreibziel zu klären, Formulierungen auszuhandeln und Überarbeitungen miteinander abzusprechen. Sie erkennen plurale Deutungs- und Sprachmuster von Texten an und entwickeln Verständnis über Welt und Sprache, das stets ein Verständnis für Fremdes einschließt. Offenheit für das Neue und das andere, aber auch ein Verständnis, das Fremdes mit Eigenem verbindet, sind Haltungen, die sich im zwischenmenschlichen Umgang, gerade auch mit anderen Kulturen, bewähren können.

Kommunikative Konventionen, sprachliche Regeln und orthografische Normen sind nicht unabänderlich vorgegeben. Sie werden von Menschen innerhalb sprachlicher und kultureller Zusammenhänge entwickelt und sind historisch. Die Schülerinnen und Schüler müssen lernen, sich mit einzelnen Sprachhandlungen auseinander zu setzen und die Bedeutung kommunikativer Konventionen zu erkennen. Zumindest in Bereichen, die nicht eindeutig geregelt sind (z.B.

Deutungen von Äußerungen, Einsatz sprachbegleitender Mittel, stilistische Entscheidungen), wird ein Einvernehmen oder zumindest das Akzeptieren bestimmter kommunikativer Verhaltensweisen oder von Entscheidungen im Sprachlichen erst hergestellt.

Personale Kompetenz entwickelt sich dort weiter, wo der Einzelne sein kommunikatives Verhalten zu reflektieren weiß und wo er hinsichtlich eigener sprachlicher Möglichkeiten und Grenzen eine realistische Selbsteinschätzung entwickelt.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mehr und mehr selbst zu verantworten, was und wie sie sprechend und zuhörend handeln. Das setzt voraus, auf der Grundlage gesellschaftlich allgemein akzeptierter Werte und Normen einen eigenen Standpunkt zu entwickeln und zu behaupten; zugleich aber verlangt es, mit gebotener Toleranz offen zu sein für Sichtweisen, die sich von der eigenen Position unterscheiden. Besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang verschiedenen Formen des szenischen Darstellens und Spielens zu. Dabei ist es stets aufs Neue erforderlich, eine andere als die eigene Sichtweise einzunehmen und dadurch die Möglichkeiten und Grenzen der eigenen Identität probierend zu erfahren. Im Spiel werden die ansonsten real gegebenen Zusammenhänge überschritten und neue Kontexte entworfen. Nicht zuletzt dadurch werden spielenden und zuschau-

enden Schülerinnen und Schülern sprachliches und soziales Handeln auf diesem Weg bewusster.

Im Umgang mit Texten lernen die Schülerinnen und Schüler, nicht nur ihre individuellen Möglichkeiten und Grenzen zu erkennen und Rezeptionsbarrieren abzubauen, sondern auch persönliche Zugangswege als Ausdruck eines eigenen kulturellen Stils wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich selbst motiviert Schreibziele zu setzen und das Geschriebene in seinen Vorzügen und Grenzen zu beurteilen.

2.2 Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10

Aus den Zielen des Faches Deutsch leiten sich Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 ab. Ihre Beschreibung in den einzelnen Bildungsniveaus berücksichtigt folgende Differenzierungsaspekte:

- Anspruchsniveau, Umfang und Komplexität der Handlungen,
- Vielfalt methodisch-strategischer Verfahren,
- Grad der Selbstständigkeit.

Sprechen und Zuhören

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler erweisen sich in wichtigen schulischen und außerschulischen Zusammenhängen als kompetente Sprecher und Zuhörer. Das gilt insbesondere für die Planung und Durchführung von Gesprächsbeiträgen nach einer verständlichen Aufgabenstellung. Das Kreisgespräch in kleineren und größeren Lerngruppen, einfache Rollenspiele, vorbereitete Befragungen und Diskussionen stehen dabei im Vordergrund. Bewerbungsgespräche werden sachgerecht geplant und analysiert.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können Gesprächssituationen in szenischen Spielversuchen realisieren und Aufgaben als Spieler (Sprecher) und Zuhörer wahrnehmen, was eine Auswertung anhand gemeinsam vorbereiteter Fragen einschließt.</p> <p>Außerdem können die Schülerinnen und Schüler nach gezielter Vorbereitung einen Sachverhalt in einem Redebeitrag darstellen bzw. dessen wichtigste Ergebnisse sicher aufnehmen.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler erweisen sich in schulischen und außerschulischen Zusammenhängen als kompetente Sprecher und Zuhörer. Sie verfügen über einen Bestand an Gesprächsformen, die sie als Sprecher und Zuhörer auch im szenischen Spiel wahrzunehmen wissen. Das gilt insbesondere für das Kreisgespräch in kleineren und größeren Lerngruppen, für Befragungen und Diskussionen sowie für das Rollenspiel.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, sich auf unterschiedliche Gesprächssituationen einzustellen und Gesprächsbeiträge gezielt zu analysieren und zu bewerten. Dazu durchgeführte Versuche szenischen Spiels werten sie hinsichtlich des Themas und des Verlaufs aus.</p> <p>Außerdem können die Schülerinnen und Schüler einen Sachverhalt in einem Redebeitrag darstellen bzw. die wichtigste Ergebnisse eines Redebeitrags sicher aufnehmen, zusammenfassen und wiedergeben.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler erweisen sich in schulischen und außerschulischen Zusammenhängen als kompetente Sprecher und Zuhörer. Sie verfügen über Gesprächsformen, die sie als Sprecher und Zuhörer auch im szenischen Spiel wahrzunehmen und zu gestalten wissen. Das gilt insbesondere für das Kreisgespräch in kleineren und größeren Lerngruppen, für Befragungen und Diskussionen und für das Rollenspiel. Die Schülerinnen und Schüler können die Gesprächsleitung in Kreisgesprächen übernehmen, Diskussionen vorbereiten, in Ansätzen moderieren und auswerten.</p> <p>Auf der Grundlage klarer Arbeitsaufträge sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, selbstständig zu arbeiten und eine gezielte Zusammenfassung und Auswertung von Gesprächen und Gesprächsbeiträgen vorzunehmen. Dabei stehen Überlegungen zum Thema und zu den eingesetzten Mitteln im Vordergrund der Analyse und Bewertung.</p> <p>Außerdem können die Schülerinnen und Schüler anderen einen Sachverhalt in einem Redebeitrag im Zusammenhang darstellen bzw. die wichtigsten Ergebnisse als Zuhörer sicher aufnehmen, zusammenfassen und wiedergeben.</p>

Schreiben

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler können vielfältige Texte planen, entwerfen und gestalten und dabei Anforderungen und Möglichkeiten neuer Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien berücksichtigen. Auf der Grundlage gezielter Aufgabenstellungen verfassen sie einfach strukturierte Texte zweckentsprechend sowie orthografischen, grammatischen und stilistischen Vorgaben gemäß.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler halten Inhalte in Notizen und Mitschriften in einfacher Form fest. Mithilfe von Anregungen, z.B. zu Themen und Textsorten, sind sie in der Lage, kurze Texte zu gestalten. Sachverhalte stellen sie schriftlich eindeutig dar und führen Argumente, die die eigene Position stützen, geordnet und verständlich auf.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler lösen Teilaufgaben in einem arbeitsteiligen umfangreicheren Vorhaben eigenverantwortlich, erkennen eigene Unzulänglichkeiten größtenteils selbst und vermögen, diese auf der Grundlage konkreter Fragen und mit geeigneten Hilfsmitteln unter Anleitung zu überarbeiten.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können vielfältige Texte planen, entwerfen und gestalten und dabei Anforderungen und Möglichkeiten neuer Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien berücksichtigen. Auf der Grundlage von Aufgabenstellungen verfassen sie selbstständig Texte zweckentsprechend sowie orthografisch, grammatisch und stilistisch ihrem Alter und Ausbildungsgang entsprechend.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler halten Inhalte in Notizen und Mitschriften in verschiedenen Formen fest. Dabei formulieren sie eigenständig Fragen zu Inhalten und kennzeichnen Problemstellungen. Ohne Vorgabe festgelegter Themen und Darstellungsformen sind sie in der Lage, Texte unterschiedlichen Umfangs zu gestalten. Sachverhalte klären sie über verschiedene, jeweils situations- und adressatenangemessene Formen des Erörterns. Argumente, die die eigene Position stützen, führen sie logisch geordnet in Verbindung mit Belegen auf und formulieren eine Stellungnahme als Ergebnis.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler führen umfangreichere Schreibvorhaben von der Planung bis zur Endfassung allein und gemeinsam mit anderen durch. Geschriebenes von sich und anderen beurteilen sie kritisch, sie erkennen Unzulänglichkeiten und vermögen, Texte nach vorgegebenen Kriterien zu überarbeiten.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können vielfältige Texte planen, entwerfen und gestalten und dabei Anforderungen und Möglichkeiten neuer Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien berücksichtigen. Auf der Grundlage von Aufgabenstellungen verfassen sie selbstständig anspruchsvolle Texte, wobei sie auf geeignete Textsorten zurückgreifen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler halten Inhalte in Notizen und Mitschriften in verschiedenen Formen fest, die Fragen sowie aufgeworfene Problemstellungen und mögliche Lösungsansätze erkennen lassen. Dabei formulieren sie Fragen zu Inhalten und kennzeichnen Problemstellungen. Sie gestalten Textexperimente ohne Vorgaben in umfangreicher und vielgestaltiger Form. Sachverhalte stellen sie schriftlich problembewusst und im Vergleich zu anderen Sachverhalten in verschiedenen Formen dar. Argumente, die die eigene Position stützen, führen sie logisch geordnet in Verbindung mit Belegen auf. Sie beziehen in ihre Darstellung den Vergleich mit Gegenargumenten ein und formulieren eine reflektierte Stellungnahme als Ergebnis.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler führen umfangreichere Schreibvorhaben eigenverantwortlich von der Planung bis zur Endfassung allein durch. Sie wenden Formen des kooperativen Schreibens an und können Texte nach erarbeiteten Kriterien selbstständig überarbeiten.</p>

Lesen/Umgang mit Texten

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler lesen Texte flüssig vor. Im Umgang mit nicht fiktionalen Texten können sie Informationen erfassen und diese aufeinander beziehen. Sie gewinnen durch kursorisches Lesen einen Überblick über den wesentlichen Inhalt eines Textes. Bei schwierigen Textpassagen sind sie in der Lage, die Ursachen für Verständnisprobleme ausfindig zu machen, geeignete Hilfsmittel einzusetzen und Lösungen zu finden. Direktive Texte erfassen sie in ihren Wirkungsabsichten. Die Prinzipien und Funktionen von Hypertexten sind ihnen durch praktische Anwendungen bekannt.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können mit einfacheren fiktionalen Texten unterschiedlicher medialer Gestaltungen verständnisvoll umgehen. Sie sind in der Lage, Ganzschriften, z.B. zeitgenössische Romane und Dramen, in einem konzentrierten Leseprozess zu rezipieren und ihr Textverständnis nach vorgegebenen oder auch eigenen Gesichtspunkten anderen mitzuteilen. Sie erkennen Diskrepanzen zwischen dem gewonnenen Textverständnis und eigenen Weltbildern oder Schemata und können sich mit anderen über solche Rezeptionserfahrungen austauschen. Für diesen Austausch beziehen sie einfache Verfahren des szenischen Interpretierens ein und nutzen bei Lyrik das Sprechen und Hören.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beziehen in ihr Textverständnis die Bewertung fiktiver Handlungsweisen bzw. Charaktere, aber auch von Textsinn insgesamt ein. Dabei unterscheiden sie Geltungsansprüche von fiktionaler Rede und von Wirklichkeitsaussagen. Bei interpretierenden Kommentaren wenden sie grundlegende Konzepte zur Beschreibung von Texten und Textsorten bzw. Genres (z.B. Erzählerkommentar, Dialog) an. In Form von Inhaltsangaben, Nacherzählungen, Figurencharakteristiken und in der Bearbeitung anderer vorgegebener Aufgaben dokumentieren sie ihre Rezeptionsergebnisse schriftlich. Sie sind in der Lage, produktive Aufgaben zu bearbeiten. Sie verfügen über ein Grundwissen zu gegenwärtigen Medienverfassungen und Medienbedingungen sowie über deren Wirkung auf die eigene Lebensgestaltung.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler lesen syntaktisch und lexikalisch komplexere Texte sinntensprechend vor. Sie können poetische Texte mit unterschiedlichen Gestaltungsabsichten rezitieren. Im Umgang mit nicht fiktionalen Texten können sie Informationen erfassen und diese aufeinander beziehen. Sie wenden entsprechend der Leseabsicht geeignete Lesetechniken an, z.B. gewinnen sie durch kursorisches Lesen einen raschen Überblick über den wesentlichen Inhalt eines Textes. Komplexere, schwierigere Textpassagen erschließen sie sich mit geeigneten Hilfsmitteln sowie mit intensivem Lesen. Direktive Texte erfassen sie selbstständig als solche in ihren Wirkungsabsichten. Die Funktionen von Hypertexten nutzen sie zielgerecht.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können mit fiktionalen Texten unterschiedlicher medialer Gestaltungen verständnisvoll umgehen. Sie sind in der Lage, Ganzschriften, z.B. Romane und Dramen, in einem konzentrierten Leseprozess zu rezipieren und selbstständig Auskünfte über ihre Rezeptionserfahrungen zu erteilen. Diskrepanzen zwischen dem gewonnenen Textverständnis und eigenen Weltbildern oder Schemata tolerieren sie und tauschen sich mit anderen über solche Rezeptionserfahrungen aus. In der Verständigung über Texte nutzen sie auch gezielt Verfahren der szenischen Interpretation, bei Lyrik das Sprechen und Hören. Über persönliche Neigungen, die aus der Beschäftigung mit Texten aller Medien erwachsen, können sie verallgemeinernd Auskunft geben.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beziehen in ihr Textverständnis die gezielte Bewertung fiktiver Handlungsweisen bzw. Charaktere, aber auch von Textsinn insgesamt ein. Sie sind in der Lage, die Geltungsansprüche von fiktionaler Rede und von Wirklichkeitsaussagen selbstständig zu unterscheiden. Sie erschließen sich kulturelle Kontexte literarischer Produkte und erkennen den Einfluss dieser Informationen auf das eigene Textverständnis. Bei interpretierenden Kommentaren wenden sie u.a. vertiefende Konzepte zur Beschreibung von Texten und Textsorten bzw. Genres (z.B. Erzähl- oder Kameraperspektive) an. In Form von Inhaltsangaben, Nacherzählungen, Thesenpapieren, Figurencharakteristiken, eines Précis, in Rezensionen, anderen produktiven Aufgaben sowie in Bearbeitungen vorgegebener komplexerer Fragen dokumentieren sie ihre Rezeptionsergebnisse schriftlich. Sie verfügen über Kenntnisse im Mediensektor, mit denen sie im Hinblick auf die Nutzung von Angeboten zur eigenen Lebensgestaltung und als gestaltende Einflüsse auf öffentliche Meinungen umgehen können.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler lesen syntaktisch und lexikalisch komplexere, schwierige Texte sinnbetont vor. Poetische Texte rezitieren sie mit unterschiedlichen Gestaltungsabsichten und inszenieren Ausschnitte poetischer Texte. Im Umgang mit nicht fiktionalen Texten können sie gezielt Informationen erfassen und diese aufeinander beziehen. Sie sind in der Lage, bezüglich der Leseabsicht geeignete Lesestrategien zu wählen und in diesem Zusammenhang wesentliche von unwesentlichen Informationen zu unterscheiden. Komplexere, schwierigere Texte erschließen sie sich durch selbst gewählte Rezeptionsstrategien. Direktive und stellungnehmende Texte erfassen sie in ihren Wirkungsabsichten. Die Funktionen von Hypertexten nutzen sie zielgerecht und selbstständig.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler gehen mit schwierigeren fiktionalen Texten unterschiedlicher medialer Gestaltungen verständnisvoll um. Sie sind auch motivational in der Lage, voraussetzungsreichere Ganzschriften in einem konzentrierten Leseprozess zu rezipieren und ihr Textverständnis so zu artikulieren, dass schwierige Stellen oder offene Fragen akzentuiert werden. Diskrepanzen zwischen dem gewonnenen Textverständnis und eigenen Weltbildern oder Schemata tolerieren sie und erkennen hierin zunehmend eine besondere Qualität literarischer Kommunikation. In der Verständigung über Texte nutzen sie bewusst Verfahren der szenischen Interpretation, bei Lyrik das Sprechen und Hören. Über persönliche Neigungen, die aus der Beschäftigung mit Texten aller Medien erwachsen, können sie detailliert und verallgemeinernd Auskunft geben.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beziehen in ihr Textverständnis die gezielte Bewertung fiktiver Handlungsweisen bzw. Charaktere, aber auch von Textsinn insgesamt selbstständig ein. Geltungsansprüche von fiktionaler Rede und von Wirklichkeitsaussagen unterscheiden sie differenziert. Literarische Produkte reflektieren sie in ihren kulturellen Kontexten. Bei interpretierenden Kommentaren wenden sie u.a. systematische Konzepte zur Beschreibung von Texten und Textsorten bzw. Genres nach eigener Auswahl an (z.B. Aktfolge, Schnitttechnik). In Form von Inhaltsangaben, Nacherzählungen, Thesenpapieren, Figurencharakteristiken, eines Précis, in Rezensionen, Gegenrezensionen, anderen produktiven Aufgaben sowie in umfangreicheren Bearbeitungen komplexerer Fragen dokumentieren sie ihre Rezeptionsergebnisse schriftlich. Fragen zum Text erarbeiten sie zum Teil selbst. Sie verfügen über Kenntnisse im Mediensektor sowie über mediale Prägungen der von ihnen bearbeiteten älteren Texte. Sie sind in der Lage, ihr Wissen über Medien im Hinblick auf die Nutzung von Angeboten zur eigenen Lebensgestaltung und als gestaltende Einflüsse auf öffentliche Meinungen bewusst zu nutzen.</p>

Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben

29

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, sich in konkreten Situationen angemessen zu verständigen. Sie können dabei Bedingungen und Wirkungen sprachlich-kommunikativen Handelns in überschaubaren, ihnen vertrauten Situationen prüfen und einschätzen. Dabei auftretende Schwierigkeiten und Missverständnisse klären sie durch den Rückgriff auf Sprachproben (z. B. Klangprobe, Verschiebeprobe usw.). Sie beschreiben Sprache in unterschiedlichen Ausprägungen (z. B. als Jugendsprache, Dialekt). Sprachlich-grammatische Strukturen wie etwa wichtige Wortarten und Satzglieder benennen die Schülerinnen und Schüler zweifelsfrei. Den Text erkennen sie als umfangreichere sprachliche Einheit. Sie wissen, dass geschriebene Sprache weniger flüchtig und deutlich normgebundener als die gesprochene Sprache ist.</p> <p>Hinsichtlich des Rechtschreibens sind sie in der Lage, einfache gespeicherte Wort- und Äußerungsmuster sowie wichtige Rechtschreibregeln abzurufen (vor allem hinsichtlich der Laut-Buchstaben-Beziehungen, bei der Großschreibung und bei der Zeichensetzung). Die Schülerinnen und Schüler nutzen einfache Schreib- und Prüfstrategien, um grammatische oder orthografische Schwierigkeiten zu lösen. Dabei verwenden sie Hilfsmittel wie z.B. Nachschlagewerke, Rechtschreibprogramme und Grammatikanalysen am Personalcomputer.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Bedingungen und Wirkungen sprachlich-kommunikativen Handelns sowie die Bedeutung kommunikativer Konventionen zu erkennen und sich darüber mit anderen auszutauschen. Sie erkennen und vergleichen Sprache in unterschiedlichen Ausprägungen (z.B. als Jugendsprache, Dialekt). Sie können Bedingungen und Wirkungen sprachlich-kommunikativen Handelns sowie dabei auftretende Schwierigkeiten in alterstypischen Situationen mithilfe ihrer Kenntnisse über sprachliche Strukturen analysieren und dank des Gebrauchs wichtiger Fachtermini auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen (vornehmlich Laut-Buchstabe, Wort und Satz) zweifelsfrei beschreiben. Sprachliche Verständigungsprobleme lösen sie durch das sichere Anwenden von Sprachproben. Sprachliche Einheiten ordnen und klassifizieren die Schülerinnen und Schüler nach verschiedenen Aspekten (z.B. Wörter zu Wortarten nach morphologischen, syntaktischen und semantisch/pragmatischen Erwägungen). Sie erkennen selbstständig, dass geschriebene Sprache weniger flüchtig und deutlich normgebundener als die gesprochene Sprache ist.</p> <p>Hinsichtlich des Rechtschreibens sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, gespeicherte Wort- und Äußerungsmuster sowie wichtige Rechtschreibregeln zuverlässig abzurufen. Sie nutzen zielgerichtet Schreib- und Prüfstrategien, um grammatische oder orthografische Schwierigkeiten zu lösen. Dabei beziehen sie geeignete Hilfsmittel regelmäßig in ihre Arbeiten ein.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Bedingungen und Wirkungen sprachlich-kommunikativen Handelns sowie die Bedeutung kommunikativer Konventionen zu erkennen und diese anzuwenden. Darüber hinaus vermögen sie im Gespräch, kommunikative Vereinbarungen mit anderen zu besprechen und zu hinterfragen. Sie untersuchen und vergleichen selbstständig Sprache in unterschiedlichen Ausprägungen (z.B. als Jugendsprache, Dialekt). Sie können Bedingungen und Wirkungen sprachlich-kommunikativen Handelns sowie dabei auftretende Schwierigkeiten in alltäglichen Situationen mithilfe ihrer Kenntnisse über sprachliche Strukturen analysieren und dank des Gebrauchs wichtiger Fachtermini auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen (vornehmlich Laut-Buchstabe, Wort und Satz) nachvollziehbar beschreiben und vergleichen. Sprachliche Verständigungsprobleme lösen sie durch das sichere Anwenden von Sprachproben bzw. durch differenzierte Erörterungen. Sprachliche Einheiten ordnen und klassifizieren die Schülerinnen und Schüler nach verschiedenen Aspekten (z.B. Wörter zu Wortarten nach morphologischen, syntaktischen und semantisch/pragmatischen Erwägungen) und beziehen dabei Kenntnisse von Sprache und Sprachnormen sowie deren historisch bedingten Wandel mit ein. Komplexe Texte können sie als Einheit analysieren. Dabei beantworten sie Fragen nach Textkohärenz und -kohäsion sowie nach Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit sachgerecht. Sie gehen bewusst mit den Unterschieden zwischen geschriebener und gesprochener Sprache um.</p> <p>Hinsichtlich des Rechtschreibens sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, gespeicherte Wort- und Äußerungsmuster sowie wichtige Rechtschreibregeln zuverlässig anzuwenden. Sie nutzen zielgerichtet Schreib- und Prüfstrategien, um grammatische oder orthografische Schwierigkeiten zu lösen, diese zu beschreiben und zu reflektieren. Bei der Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachgebrauch verwenden sie geeignete Hilfsmittel gezielt und selbstständig.</p>

2.3 Fachdidaktische Konzeption

Lehren im Deutschunterricht verlangt, solche fachdidaktischen Entscheidungen zu treffen, die für Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler möglichst optimale Bedingungen schaffen. Das dabei zu beachtende Bedingungsgefüge wird vor allem durch vier Faktoren dominiert: die Ziele (vgl. 2.1), den Gegenstand, die Schülerinnen und Schüler und ihre Rolle im Deutschunterricht sowie das vorhandene Methodenarsenal.

Im Folgenden werden zu den letztgenannten drei Faktoren ausgewählte Leitgedanken beschrieben.

Verständnis von den Schülerinnen und Schülern

Berücksichtigung der Lernausgangslage

In allen Jahrgangsstufen ist von den konkreten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, ihren Bedürfnissen und Interessen, ihren Wertvorstellungen, Fragen und Problemen, ihrem Sprach- und Literaturverständnis auszugehen und es sind diese auf die Anforderungen sprachlich-literarischen Lernens zu beziehen.

Für die Gestaltung des Lernprozesses ist die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit Beginn der Jahrgangsstufe 7 von zentraler Bedeutung.

Sie sind in der Regel fähig,

- Erwachsenen und Gleichaltrigen eigene Erfahrungen, Beobachtungen, Auffassungen und Vorstellungen sprachlich verständlich mitzuteilen, auch situationsangemessen zuzuhören und die Äußerungen anderer aufzunehmen,
- sich in einfachen Formen des szenischen Spiels mit Situationen des alltäglichen Lebens auseinander zu setzen,
- Sachverhalte zu erkennen und sie mit anderen gemeinsam darzustellen und zu klären,
- kommunikative Situationen mündlich und schriftlich auszufüllen, mitzugestalten oder sogar zu bestimmen,
- einfache Texte unterschiedlichen Umfangs und Schwierigkeitsgrades zu lesen,

zu verstehen, zu beurteilen und mit weiteren Texten zu vergleichen,

- unterschiedliche mediale Präsentationsformen wahrzunehmen und zu vergleichen,
- eine Schreibaufgabe zu übernehmen und diese in einen entsprechenden Text einzusetzen,
- ausgewählte Textstellen anderer zu überarbeiten,
- Sprachproben einzusetzen,
- häufig verwendete Wörter richtig zu schreiben und orthografische Gesetzmäßigkeiten zu beachten,
- orthografisch plausible Annahmen zur Schreibung weiterer Wörter zu entwickeln,
- in verschiedenen Zusammenhängen ein geeignetes Wörterbuch zu benutzen,
- die wichtigsten Wortarten und Satzglieder zu erkennen und diese Kenntnisse in verschiedenen Verwendungszusammenhängen zu nutzen.

Diese Beschreibung der Lernausgangslage gibt lediglich einen Näherungswert an. Wo die hier genannten Lernvoraussetzungen deutlich unterschritten werden, muss zunächst versucht werden, die bestehenden Lücken im Unterricht auszugleichen.

Förderung der Eigentätigkeit

Lehren im Deutschunterricht ist darauf gerichtet, vielfältige aktive Handlungsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler beim Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen/Umgang mit Texten und Nachdenken über Sprache zu schaffen. Die eigene Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler erhält Vorrang vor direktiv vermitteltem theoretischem Wissen, der eigene Umgang mit Texten (z.B. Kommentierung, Präsentation und Diskussion der Rezeptionseindrücke) ebenso Vorrang vor vorgegebenen Deutungen. Eigentätigkeit begünstigt das Lernen, da die Schülerinnen und Schüler selbst nach Lösungs-, Handlungs- oder Deutungsansätzen suchen und somit ihren Lernprozess selbst gestalten.

Bei der Textproduktion und der Rezeption stehen nicht allein die Ergebnisse im Zentrum der Betrachtung. Vielmehr werden die

Schülerinnen und Schüler angeregt, den eigenen Erarbeitungsprozess und seine Bedingungen bewusst zu reflektieren und Schwierigkeiten zu kennzeichnen.

Texte gelingen nicht auf Anhieb. Deshalb müssen eine Phase der kritischen Auseinandersetzung mit dem eigenen Text, die intensive Überprüfung, Korrektur und (oft mehrmalige) Überarbeitung für die Schülerinnen und Schüler zur Selbstverständlichkeit und eine positive Einstellung auch zu Fehlversuchen gefördert werden.

Ästhetisches Lernen

Bei der Suche nach eigenen Haltungen und Lebensentwürfen greifen Schülerinnen und Schüler in der Übergangsphase der Pubertät und der beginnenden Adoleszenz auf die ästhetischen Inszenierungen der Medien und der Warenwelt zurück, ahmen sie nach und arbeiten sie in Jugendstile um. Der Deutschunterricht kann und soll wie Kunst- und Musikunterricht den Schülerinnen und Schülern bei ihrer Identitätssuche helfen, indem er immer wieder Situationen schafft, in denen sie sich handelnd mit allen Sinnen mit Literatur und Sprache auseinander setzen und sich dabei ihre eigenen ästhetischen Fähigkeiten und Orientierungen bewusst machen und diese erweitern.

Damit ästhetisches Lernen beim Umgang mit Literatur und Sprache wie mit bildnerischen Darstellungen sowie Musik möglich wird, muss gewährleistet sein, dass

- Schülerinnen und Schüler erstens ästhetisch handelnd ihre eigenen Wahrnehmungsweisen, Vorstellungen, Bedeutungen und Identifikationen vergegenständlichen und sich damit bewusst machen,
- sie zweitens neue, kulturell und historisch fremde Wahrnehmungsweisen, Perspektiven und Deutungen kennen lernen und praktisch erproben,
- sie schließlich die dabei neu gewonnenen ästhetischen Erfahrungen auf ihre eigenen Gestaltungen und Vorstellungen beziehen und diese möglicherweise umarbeiten.

Verständnis vom Gegenstand

Fiktionale und nicht fiktionale Texte

Der Begriff „Text“ ist medienübergreifend gefasst. Gelernt werden soll also nicht nur der Umgang mit gedruckten Texten, sondern auch mit weiteren medialen Angeboten. Ein entsprechend weiter Textbegriff umfasst sowohl fiktionale als auch nicht fiktionale Formen. So werden mit Blick auf die allmähliche Entwicklung eines differenzierten Fiktionsbewusstseins Grenzüberschreitungen zwischen Nichtfiktionalem und Fiktionalem erprobt und Unterschiede und Gemeinsamkeiten verdeutlicht.

Bei der Rezeption von Texten handelt es sich stets um Prozesse sozialer Sinnbildung. Diese sind einerseits auf Anerkennung pluraler Deutungs- und Sprachmuster angewiesen und haben andererseits Verständnis über Welt und Sprache zum Ziel. Das erfordert beim Umgang mit nicht fiktionalen Texten, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl ein allgemeines Textverständnis und eine textbezogene Interpretation entwickeln als auch gezielt Informationen ermitteln, diese aufeinander beziehen und über Inhalt und Form des Textes reflektieren.

Literatur als Unterrichtsgegenstand

Über die Begegnung mit vielfältigen literarischen Texten, über gemeinsame Leseerlebnisse und über die eigene intensive Auseinandersetzung mit dem Text erfahren die Schülerinnen und Schüler Literatur als ein Mittel, sich selbst und die Welt, in der sie leben, besser zu erkennen. Sie entdecken, dass Literatur anregen kann, sich über Lebenserfahrung, Gefühle und Standpunkte zu verständigen. Damit wird auch eine gute Grundlage für eine stabile Lesemotivation geschaffen.

Bei der individuellen Auseinandersetzung mit Texten können Einstellungen der Nähe mit Wahrnehmungen von Ferne in Spannung treten: Wenn ein Text zugänglich werden soll, gilt es für die Schülerinnen und Schüler als Leser, sich – probeweise – mit dessen Figuren, deren Problemen oder auch mit der Arbeit eines Autors zu identifi-

zieren bzw. eigene mit den fremden Erfahrungen zu verbinden. Die lustvolle Rezeption darf sich aber nicht mit einer dauerhaften Identifikation von Eigenem und Fremdem begnügen, will sie nicht Momente der Spannung, der Überraschung oder des Neuen preisgeben. Offenheit für das Neue und das andere, verbunden mit einem Verständnis, das Fremdes mit Eigenem verbindet, sind Haltungen, die sich im zwischenmenschlichen Umgang, gerade auch mit anderen Kulturen, bewähren.

Literatur als Teil des kulturellen Gedächtnisses trägt immer auch zur kollektiven Identitätsbildung bei. Aus den Beständen der Literatur werden Traditionen gebildet. Literarische Texte der Vergangenheit sind eine wesentliche Quelle bei der Entwicklung eines solchen Bewusstseins von Tradition. Dem demokratischen Charakter der Gesellschaft entspricht es, dass über die stets neu aufgeworfene Frage ihrer kulturellen Identität auf all ihren Ebenen kommuniziert werden kann. Dabei spielt oft die Auseinandersetzung über einzelne literarische Texte eine Rolle. Damit eine Kommunikation stattfindet, an der sich möglichst viele Personen beteiligen können, müssen die Zugänge zum kulturellen Gedächtnis in aller Breite geöffnet sein.

Literatur trägt unter diesem Gesichtspunkt zur Sicherung einer auf aktiver Teilnahme der Individuen beruhenden gemeinsamen Kultur bei. Dies geht nicht in Traditionspflege auf, sondern zielt auf ein kritisches Bewusstsein von Tradition und Geschichte. Für den Deutschunterricht bedeutet das zugleich, dass bei der Lektüre literarischer Texte aktuelle und historische Wirkungsaspekte berücksichtigt werden.

Sprache als Unterrichtsgegenstand

Sprache und Sprachgebrauch sind nicht nur Medium, sondern auch Gegenstand des Deutschunterrichts. Unmittelbar einsichtig ist das dort, wo Schülerinnen und Schüler über Sprache und Sprachgebrauch nachdenken – etwa bei der Suche nach der orthografisch einwandfreien Schreibung, bei der Wahl zwischen zwei konkurrierenden Formulierungen, beim Streit über die Bedeutung ei-

nes Wortes, bei der Deutung kommunikativen Verhaltens oder bei der Erörterung kommunikativer, auch sprachlicher Normen. Fachliche Vorgaben, die einer reflektierten Analyse bedürfen, kommen hinzu. Wer einzelne Elemente des Gehörten und Geschriebenen mit den gegebenen Laut-Buchstaben-Beziehungen in Verbindung bringen kann, wer Wörter auf Wortklassen, Äußerungen auf Satzglieder, einzelne Sätze auf Satzarten, konkrete Texte auf Textsorten und Sprachhandlungen auf Handlungstypen beziehen kann, erkennt, dass der Gegenstand Sprache Strukturen hat. Wer Sprache und Sprachgebrauch so bewusst wahrnehmen und begreifen kann, tut sich beim sprachlichen Lernen leichter und erfährt zudem, was Sprache und Sprachgebrauch ausmachen:

- Der Gegenstand Sprache zeichnet sich durch eine erhebliche Vielfalt aus. Neben der Standardsprache gibt es Gruppen- und Sondersprachen.
- Sprache verändert sich im Laufe der historischen Entwicklung und sprachliche Äußerungen können jederzeit verändert werden.
- Sprachliche Realisierungen lassen sich unterscheiden und in ihren Unterschieden beschreiben. Das erleichtert den kommunikativen Austausch bei Zweifels- oder Streitfällen.
- Einzelne sprachliche Elemente (Wörter, Sätze, Texte) zeichnen sich durch ihre Form und Bedeutung, durch ihren Klang und ihre Wirkung aus.
- Sprachliche Produkte können beurteilt werden – orthografisch/ grammatisch als richtig oder falsch, stilistisch als angemessen oder als weniger passend.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich für den Deutschunterricht gegenüber der Sprache und dem Sprachgebrauch eine besondere Verantwortung. Nimmt er sie in der Rückschau auf die eigene Sprachpraxis wahr und leitet zur reflexiven Verständigung über das sprachliche Handeln in Lerngruppen an, dann trägt dieser Unterricht zielstrebig zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten bei.

Verständnis der Methoden

Neben dem Verständnis von den Schülerinnen und Schülern und vom Gegenstand ist das Methodenverständnis für die Gestaltung des Lehrens und Lernens von Bedeutung. (vgl. 3.2)

Verknüpfung der Aufgabenbereiche

Der Deutschunterricht weist eine hohe Komplexität auf, die in den vier Aufgabenbereichen Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen/Umgang mit Texten und Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben beschrieben wird. Wann immer die Bedingungen es erlauben, werden im Deutschunterricht die Aufgabenbereiche miteinander verknüpft.

Möglichkeiten der Verknüpfung ergeben sich vor allem unter thematischem Aspekt. Die Verknüpfung der Aufgabenbereiche unter einem Thema trägt insbesondere dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler in einer weithin sprachlich vermittelten Welt jene Kompetenzen ausbilden, die die notwendige und wünschenswerte Teilhabe am öffentli-

chen Diskurs gewährleisten. Das gelingt beispielsweise dann, wenn Sprachaufgaben die Schülerinnen und Schüler anregen, die Dinge zusammen zu denken, Wesentliches aus Texten zu entnehmen, die Ergebnisse schriftlich zu fixieren und im weiteren Arbeitsprozess zweckmäßig zu verwerten.

Hingewiesen sei bei dieser Verknüpfung auf die Gefahr eines unpoetischen und ahistorischen Umgangs mit literarischen Texten, der beispielsweise durch sachgemäße Kontextualisierung und Kontrastierung zu begegnen ist.

Verknüpfungsmöglichkeiten ergeben sich vor allem vom Aufgabenbereich Lesen/Umgang mit Texten, wenn der Unterricht unter einem Genreaspekt oder nach biografischen oder literarhistorischen Gesichtspunkten konzipiert wird.

Dieses integrative Vorgehen schließt ein fachsystematisches Vorgehen von Fall zu Fall nicht aus, wenn damit für das Lernen günstigere Bedingungen geschaffen werden. Das liegt dann nahe, wenn eine Reduktion fachlicher Komplexität einen nachhaltigeren Lernerfolg verspricht.

3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

3.1 Unterrichtsorganisation

Der Deutschunterricht, der den Schülerinnen und Schülern viel Raum für Eigentätigkeit und Mitgestaltung eröffnet, lässt sich oft nicht in Einzelstunden von 45 Minuten Dauer realisieren. Schülerhandlungen wie Kreisgespräche, szenisches Darstellen und kreativer Umgang mit Texten einschließlich der sinnvollen Einbeziehung der neuen Medien erfordern zumindest eine didaktisch-methodisch überzeugende Abfolge von Doppel- und Einzelstunden.

Darüber hinaus verlangt der Deutschunterricht aufgrund der ästhetischen Komponente von Sprache und Literatur häufig ein vielfältiges Lernen an unterschiedlichen Lernorten und nicht nur ausschließlich im Klassenraum. Deshalb ist das unterrichtliche Lernen durch außerunterrichtliche Lernsituationen zu ergänzen wie z. B. Bibliotheksbesuche, Theateraufführungen, Schreibprojekte, au-

ßerdem Autorenlesungen, Leseabende und -nächte, literarische Diskussionsforen und Wettbewerbe. Bei der Unterrichtsplanung für die einzelnen Jahrgangsstufen ist Raum für eine solche Öffnung vorzusehen. (vgl. Checkliste in 6.2)

Gleichzeitig sind dabei langfristige Absprachen mit anderen Lehrkräften zu treffen, um ein Gelingen solcher Unterrichtsvorhaben zu gewährleisten. So werden die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen, einen Lernprozess zu gestalten, der den beschriebenen Zielen entspricht.

3.2 Gestaltung des Lehrens und Lernens

Differenzierte Gestaltung von Anforderungen

Didaktisch-methodische Entscheidungen orientieren sich an den Anforderungen des

Lerngegenstandes sowie an den konkreten Gegebenheiten der jeweiligen Lerngruppe und der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 bis 10 unterscheiden sich beispielsweise hinsichtlich ihrer Vorerfahrungen und Kenntnisse, ihrer Neigungen und Interessen.

Der Unterricht wird dank dieser Unterschiede bereichert, macht darüber hinaus aber Lernarrangements nötig, die diese Unterschiedlichkeit ebenso nachhaltig berücksichtigen.

Solche Lernarrangements für Binnendifferenzierung sind beispielsweise

- Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad lösen,
- unterschiedliche Lernwege wählen,
- eine unterschiedliche Anzahl an Übungen bereitstellen, um Gelerntes zu sichern,
- in unterschiedlichem Maße selbstständiges Lernen ermöglichen.

Darüber hinaus werden die Möglichkeiten genutzt, die sich aus der Öffnung von Unterricht, aus Freiarbeit und Projektarbeit ergeben. Vor dem Hintergrund differenzierter Lernerdispositionen ist es besonders wichtig, die Aneignung von Neuem, die Sicherung des bereits Bekannten und die Vernetzung mit bereits vorhandenem Wissen sorgfältig zu planen.

Die Schülerinnen und Schüler sind zunehmend an der inhaltlichen und zeitlichen Planung des Lernens zu beteiligen, wobei diskursiven Lernformen wie Gespräch, Partnerarbeit, Gruppenunterricht und Projektarbeit besondere Bedeutung zukommt. Nicht zuletzt tragen diese didaktisch-methodischen Entscheidungen dazu bei, eine realistische Einschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit bei allen Schülerinnen und Schülern zu fördern.

Bildungsgangdifferenzierung

Die Unterrichtsgestaltung berücksichtigt die Besonderheiten der Bildungsgänge, die in den Qualifikationserwartungen und den Inhalten ausgewiesen sind. Dies drückt sich in einer entsprechenden Differenzierung der Zugangsweisen und der Aufgabenstellungen aus.

Allgemein gilt, dass je nach Bildungsgang insbesondere die Art der Erschließung von Lerninhalten, der Schwierigkeitsgrad sowie die Gestaltung der Problem- und Aufgabenstellung zu berücksichtigen sind. Die Art der Erschließung von Lerninhalten soll sich in der *grundlegenden allgemeinen Bildung* eher anschaulich-konkret und in der *erweiterten sowie in der vertieften allgemeinen Bildung* mehr allgemein-abstrakt vollziehen. Der Schwierigkeitsgrad bezüglich der Problem- und Aufgabenstellung orientiert sich in der grundlegenden allgemeinen Bildung am einfachen, in der erweiterten allgemeinen Bildung am mittleren und in der vertieften allgemeinen Bildung am anspruchsvolleren Niveau. Bei der Gestaltung der Problem- und Aufgabenstellung ist darauf zu achten, dass in der grundlegenden allgemeinen Bildung eher vorstrukturierte und gezielte Aufgaben und Fragen, in der erweiterten allgemeinen Bildung zunehmend komplexe und in der vertieften allgemeinen Bildung teilweise selbst zu erarbeitende Aufgaben und Fragen Anwendung finden. (vgl. auch 6.3)

Kreativer und produktiver Umgang mit Texten

Die Erschließung fiktionaler Texte bleibt bei allem Austausch mit anderen stets ein individueller Akt. Bei solchen Versuchen, fremde Texte auf eigene Lebenserfahrungen zu beziehen, spielen produktive Verfahren der Aneignung im Wechselspiel mit analytischen Operationen eine bedeutsame Rolle. Durch Probehandlungen wie heuristisches Schreiben lässt sich die besondere sprachliche Verfassung des poetischen Textes über Differenzenerfahrungen eindrücklich begreifen. In der Verständigung über dabei gewonnene Erfahrungen werden gemeinsame Termini zur Textbeschreibung entwickelt und gesichert. Die in einem solchen Umgang mit poetischen Texten liegenden Impulse für eigene kreative Versuche der Schülerinnen und Schüler sind zu nutzen.

Kooperative Arbeitsformen

Kooperative Arbeitsformen sind im Deutschunterricht vielgestaltig möglich. Besondere Bedeutung gewinnen sie beim Verfassen

von Texten. Hier kooperieren die Schülerinnen und Schüler zunehmend miteinander, indem sie bereits geschriebene Textabschnitte bzw. Texte austauschen, diese auf inhaltliche und sprachliche Besonderheiten hin überprüfen (Anwendung von Sprachproben) und sich gegenseitig zum (Weiter-)Schreiben anregen. Die Realisierung eines Schreibvorhabens von der Planung bis zur Endfassung ist zunehmend eigenverantwortlich umzusetzen (in Einzel- oder Gruppenarbeit). Hierbei stützen sich die Schülerinnen und Schüler auf ihre eigenen Fähigkeiten, aber auch auf Möglichkeiten der Arbeitsgruppe. Sie setzen gezielt verfügbare Wort- und Äußerungsmuster ein, denken somit über einen zweckgerichteten Sprachgebrauch nach und greifen bei eigenen Texten auf gesicherte Rechtschreibkenntnisse zurück. Nachschlagewerke wie Fremdwörterbuch, Synonymwörter oder rechnergestützte Kontrolltechniken bezüglich Rechtschreib- und Grammatikkenntnissen beziehen die Schülerinnen und Schüler in ihre Arbeit kontinuierlich mit ein. Die Schülerinnen und Schüler sind anzuhalten, während des Arbeitsprozesses gemeinsam oder allein verschiedene Arbeitstechniken anzuwenden und auszuprobieren. Sie begreifen dabei, dass sich eine intensive Er- und Bearbeitung eigener Texte Gewinn bringend auf weitere Schreibprozesse auswirken.

Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht

Im Deutschunterricht werden Texte rezipiert und produziert, wird über Sprache reflektiert und mit ihr gespielt, es werden diachrone Entwicklungen sprachlicher und literarischer Zusammenhänge aufgezeigt und historisch eingeordnet. Im Deutschunterricht wird gezeichnet, inszeniert, und es werden aktuelle Probleme der Schülerinnen und Schüler aufgenommen und nach Möglichkeit geklärt. Sowohl die damit verbundenen Aufgaben als auch die zur Klärung notwendigen Methoden erfordern eine fachübergreifende und eine fächerverbindende Orientierung, die über die Verknüpfung von Aufgabenbereichen innerhalb des Faches Deutsch hinausreicht.

Ausgangspunkt eines fachübergreifenden bzw. fächerverbindenden Unterrichts ist ein komplexer Sachzusammenhang, der sich mehrperspektivisch umfassender erarbeiten lässt. Das gilt vor allem für Fragen, die eine soziale, politische, ökologische oder ästhetische Relevanz haben. Dazu gehört z.B. die Auseinandersetzung mit Fragen Europas und seiner Entwicklung, für die der Deutschunterricht mit seinen literarischen und sprachlichen Gegenständen eine Vielzahl produktiver Ansätze bietet.

Der fachübergreifende und fächerverbindende Unterricht bietet vielfältige Möglichkeiten für Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler. So können sie einen Plan zur Lösung des Problems oder zur Umsetzung der Idee entwerfen, die damit verbundenen Intentionen umsetzen und versuchen, die möglichen Folgen des gewählten Vorhabens voraussehen und abzuschätzen. Je selbstständiger und kreativer die Schülerinnen und Schüler dabei eigene Lernprozesse steuern und bestimmen, desto eher glückt der Sprung über die Fächergrenzen.

Gesichtspunkte der Textauswahl

Der Umgang mit der Literaturliste steht in engem Zusammenhang mit den vorgegebenen Prinzipien für die Textauswahl, die für die Fachkonferenz und die Erstellung des schuleigenen Lehrplans (vgl. 6.2) leitend sind:

- Texte aller literarischen Gattungen in Ganzschriften (dabei Jugendliteratur in angemessener Weise) berücksichtigen,
- historische Texte den Lernvoraussetzungen entsprechend einbeziehen; kanonisierte Texte und "vergessene" Texte mitschließen,
- über kürzere Texte in komplexere Strukturen (intensives Lesen) einführen,
- Texte zur Unterhaltung und Texte mit erklärtem Kunstanspruch mischen; Texte der Schülerinnen und Schüler sowie die der Popularästhetik berücksichtigen,
- geschlechtsspezifische Leseinteressen berücksichtigen,
- übersetzte Literatur einbeziehen,
- den Schülerinnen und Schülern Einblicke in die Literatur und Kultur der sor-

bisch/wendischen Minderheit im Land Brandenburg vermitteln,

- fiktionale und nicht fiktionale Texte mischen; Transformationen mit Blick auf die Entwicklung von Fiktionsbewusstsein besonders berücksichtigen ('Faction', Dokumentarfilme, Anekdoten, Moritaten),
- Texte unterschiedlicher medialer Verfassungen (Print, AV-Medien, digitale Medien) berücksichtigen; Aspekte des Medienverbunds und medialer Transformationen beachten (Literaturverfilmung, Inszenierungsaufzeichnungen von Theateraufführungen, Audio-Books, Living-Books, Internet-Literatur).

Arbeit mit Wörterbüchern

Geeignete Wörterbücher werden von den Schülerinnen und Schülern zumeist zur Überprüfung der eigenen Schreibleistung herangezogen. Allerdings ist damit die Bedeutung von Wörterbüchern nicht erschöpft. Vielmehr sind Lernsituationen zu schaffen, die durch eine umfassendere Wörterbucharbeit begünstigt werden, die Textrezeption und -produktion insgesamt anregen, den Wortschatz vertiefen und erweitern, die Sprache vor allem unter semantischen Aspekten zum Gegenstand des Nachdenkens werden lassen.

3.3 Unterrichtsmedien

Für alle Schulfächer ergeben sich aus den aktuellen Entwicklungen im Medienbereich Veränderungen. Die im Fach Deutsch geforderten vielfältigen Informations-, Kommunikations- und Präsentationsaufgaben machen den sachgemäßen Umgang mit den neuen Medien zu einem wichtigen Unterrichtsgegenstand. Die Nutzung des Computers als Werkzeug unterstützt die praktisch-gestalterische Arbeit mit unterschiedlichen Medien und Arbeitstechniken in verschiedenen Bereichen des Deutschunterrichts. Das schließt die Auseinandersetzung mit Fragen wie Mediensozialisation, Medienkonsum und Medienethik mit ein.

Die praktisch-gestalterische Arbeit mit unterschiedlichen Medien und Arbeitstechniken (Präsentation) gewinnt für den Unterricht einen neuen Stellenwert. Das Internet

ermöglicht den Zugang zu aktuellen Daten und Informationen. Weltweite Vernetzung schafft neue Kommunikationsmöglichkeiten und Chancen für interkulturelles, grenzüberschreitendes Lernen.

Der Computer ist dort einzusetzen, wo er im Vergleich zu den übrigen Medien Lernprozesse begünstigt. Die Auseinandersetzung mit dem Medium Computer trägt zur Medienkompetenz bei. Die Schülerinnen und Schüler erfahren dabei, dass es im Hinblick auf einen sinnvollen und produktiven Einsatz dieses Mediums unterschiedliche Auffassungen gibt. Sie lernen, dieses Medium im Kontext mit herkömmlichen Medien (Bücher, Hörbücher, Video, Film usw.) einzubeziehen.

In folgenden Bereichen soll systematisch mit den Informations- und Kommunikationsmedien gearbeitet werden:

Information

- mit Informationen auf CD-ROM und im Internet arbeiten,
- Informationen nutzen durch Recherchieren; Bewerten, Präsentieren von Ergebnissen (Nachschlagewerke, interaktive Enzyklopädien, Bibliotheken),
- Informationen verwalten (im Sinne eines sachgemäßen Umgangs mit vielfältigen Informationsangeboten, was das selbstständige Sammeln und Verwerten von Informationen einschließt).

Präsentation / Schreiben

- Möglichkeiten der Texterarbeitung und -bearbeitung nutzen,
- Textverarbeitungsprogramme zur Erleichterung von Schreibvorgängen durch ihre Korrektur-, Kontroll- und Editiermöglichkeiten nutzen,
- geeignete Software zur Unterstützung bei der Erstellung von Präsentationen nutzen,
- unterschiedliche Darstellungsmöglichkeiten von Text und Illustration einsetzen,
- Aufwand der Textgestaltung mit der inhaltlichen Zielsetzung verbinden.

Kommunikation

- Kommunikation über das Internet: E-Mail, News Group, Chat-Runde, Videokonferenzen,

- Kommunikationsregeln beachten.

4 Inhalte des Unterrichts

4.1 Gesamtübersicht der fachspezifischen Inhalte

Das Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung bildet den gemeinsamen Ausgangspunkt für die Inhalte aller Bildungsgänge, um die Durchlässigkeit zu gewährleisten. Ausgehend davon werden – wo notwendig – Konkretisierungen in Bezug auf die vertiefte allgemeine Bildung (inhaltliche Erweiterungen) und die grundlegende allgemeine Bildung (unbedingt zu festigende Inhalte) vorgenommen. Grundlage dafür sind die unter 2 formulierten Qualifikationserwartungen sowie die Kriterien unter 3. Die für alle Bildungsgänge ausgewiesenen inhaltlichen Schwerpunkte sind **verbindlich**. *Offene* Anforderungen sind in der Übersicht durch *Kursivdruck* gekennzeichnet.

Der Rahmenlehrplan weist darüber hinaus weitgehende *Offenheit* auf in Bezug auf die

- Anordnung und Verknüpfung der (Teil-)Aufgabenbereiche (vgl. 2.3),
- Wichtung und zeitliche Strukturierung der (Teil-)Aufgabenbereiche,
- Auswahl der konkreten Unterrichtsgegenstände (Texte, Themen usw.; vgl. 3.2, 6.2).

Der Deutschunterricht in seiner Gesamtheit weckt und erhält Freude und Interesse am Lesen. Inwieweit das gelingt, ist letztlich auch davon abhängig, welche Texte zum Gegenstand des Unterrichts werden.

Die in der Literaturliste angegebenen literarischen Werke (vgl. Anhang) bilden die Grundlage für die Auswahl und Strukturierung der Lektüre im Rahmen der schuleigenen Planung. Die Fachkonferenz kann die Liste um weitere Titel ergänzen. **Verbindlich** ist dabei die Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in die schulinterne Gestaltung der Literaturliste. Insbesondere im

Bereich der Jugendliteratur gilt es im Interesse einer verstärkten Leseförderung, Anregungen der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen. Für den Bereich der dramatischen Texte wird eine Abstimmung mit den Spielplänen von Jugend- und Stadttheatern empfohlen.

Die Zuordnung der Texte zu den Doppeljahrgangsstufen ist nicht zwingend einzuhalten. Ermöglichen es das Leistungsvermögen und die Interessenlage der Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 7 oder 8, Texte zu lesen, die erst für die Jahrgangsstufen 9 und 10 vorgesehen sind, steht dem nach Absprache in der Fachkonferenz nichts entgegen. Dasselbe gilt auch in den Jahrgangsstufen 9 und 10 für Texte, die vielfach erst in der Jahrgangsstufe 11 oder später angemessen rezipiert werden können. Zu bedenken sind in jedem Fall die nachhaltig negativen Effekte von Überforderung der Schülerinnen und Schüler für deren Lesemotivation und damit für ihre Kompetenzentwicklung.

In einer Doppeljahrgangsstufe werden nach Möglichkeit drei längere Texte mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet. **Verbindlich** ist, dass am Ende der Jahrgangsstufe 10 mindestens drei dramatische Texte und drei Erzähltexte (Novelle, Roman, Kurzgeschichte) bekannt sind. Darüber hinaus sind umfangreichere Texte ausschnittsweise oder medial vermittelt zu rezipieren.

In jeder Doppeljahrgangsstufe werden außerdem zwei Unterrichtseinheiten zur Lyrik und ihrer Sprache **verbindlich** durchgeführt.

Verbindlich ist letztlich auch das Offenlegen der Konkretisierung für Eltern und Bildungspartner der Schule.

Übersicht über die inhaltlichen Schwerpunkte von Jahrgangsstufe 7 bis Jahrgangsstufe 10

Das jeweilige Niveau der inhaltlichen Schwerpunkte wird letztlich durch die unterrichtliche Konkretisierung (Auswahl der Texte, Komplexität der Aufgabenstellung, Grad der Selbstständigkeit usw.) bestimmt. Für die Planungsprozesse ist es hilfreich, die entsprechenden Tabellen mit den bildungsgangbezogenen Qualifikationserwartungen hinzuzuziehen.

Aufgabenbereiche	Jahrgangsstufen 7 und 8	Jahrgangsstufen 9 und 10
Sprechen und Zuhören	Anderen etwas mitteilen	
	<ul style="list-style-type: none"> • Informieren • Beschreiben • Kurzvortrag halten • Erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Informieren • Beschreiben • Argumentieren • Referat halten • Erzählen
	Mit anderen reden und sich mit ihnen auseinander setzen	
	<ul style="list-style-type: none"> • vielfältige Gesprächssituationen (u.a. Rund- und Kreisgespräche, Auseinandersetzungen und Konfliktgespräche) 	<ul style="list-style-type: none"> • Diskussion • Alltagssituationen, einschließlich Konfliktgespräch • Bewerbungsgespräche
	Rede und Gesprächssituationen szenisch darstellen	
	Aktives Zuhören	

Aufgabenbereiche	Jahrgangsstufen 7 und 8	Jahrgangsstufen 9 und 10
Schreiben	Schreiben für andere und an andere	
	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse berichten/Ereignisse protokollieren Erzählen, auch literarisches Schreiben Beschreiben von Vorgängen und weiteren Sachverhalten sich informell und formell an andere wenden, an andere appellieren 	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse berichten Erzählen, auch literarisches Schreiben Beschreiben von Personen sich informell und formell an andere wenden, an andere appellieren
	Schreiben für sich und zur Gedächtnisentlastung	
	Schreiben zur Klärung eines Sachverhaltes (Erörtern)	
	Texte überarbeiten	
Lesen/Umgang mit Texten	Lesen/Umgang mit nicht fiktionalen Texten	
	Texte aus der Alltagswelt der Schülerinnen und Schüler wie z.B. Gebrauchsanleitungen, Spielanleitungen, Zeitungstexte, Texte aus Lehrbüchern	wie Jahrgangsstufen 7 und 8, zusätzlich Verordnungen und Gesetzestexte einbeziehen
	Lesen/Umgang mit fiktionalen Texten	
	Insbesondere Jugendbücher, Fabeln, Sagen, Balladen, Moritaten, moderne Lyrik, kurze Prosa, dramatische Texte (auch Hörspiele) und Romane (<i>aus der Literaturliste auswählen</i>)	insbesondere Romane und kurze Prosa, dramatische Texte und vielfältige lyrische Texte (<i>aus der Literaturliste auswählen</i>)
Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben	sich in konkreten Situationen verständigen und Muster sprachlicher Verständigung überdenken	
	Erkennen sprachlich-grammatischer Strukturen	
	Rechtschreiben	

4.2 Darstellung der fachspezifischen Inhalte nach Doppeljahrgängen geordnet

Sprechen und Zuhören

Die Schülerinnen und Schüler erhalten in den Jahrgangsstufen 7 und 8 verstärkt Möglichkeiten, sich mündlich zu äußern und aktiv zuzuhören. Sie realisieren vielfältige mo-

nologische und dialogische Gesprächsformen, analysieren sie und werten sie nach Kriterien aus. Sie verabreden Gesprächsregeln und halten sie ein und werden angehalten, Wirkungen ihres Sprachverhaltens auf andere mitzubedenken. Die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur strategischen Konfliktlösung ist besonders zu beachten. Insgesamt kommt dem Rollenspiel und dem szenischen Darstellen als Probed Handeln eine Bedeutung zu. Mit dem szeni-

schen Darstellen werden öffentliche Aufführungen angestrebt.
Grundsätzlich ist darauf zu achten, dass die Schülerinnen und Schüler verständlich spre-

chen und aktiv zuhören sowie sprachliche und außersprachliche Mittel bewusst wahrnehmen und einsetzen.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Anderen etwas sach- und problembezogen mitteilen	<ul style="list-style-type: none"> Informationen erfragen und angemessen darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Informationen erfragen, unter vorgegebenen Gesichtspunkten zusammenfassen und angemessen darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Informationen erfragen, unter selbst gewählten Gesichtspunkten zusammenfassen und angemessen darstellen
	<i>(Hinweis: einfache Interviewformen realisieren)</i>		
	<ul style="list-style-type: none"> einfach strukturierte Vorgänge und Wege beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> komplexere Vorgänge und Personen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> Gegenstände mit komplizierterer Struktur beschreiben
	<ul style="list-style-type: none"> Kurzvortrag auf der Basis von Stichpunkten zu einem frei gewählten Thema halten (in Verbindung mit dem Schreiben das Anlegen eines Stichwortzettels, insbesondere das Gliedern üben) 	<ul style="list-style-type: none"> Kurzvortrag auf der Basis von Stichpunkten zu einem komplexen Sachthema halten (in Verbindung mit dem Schreiben das Anlegen eines Stichwortzettels üben) 	
<i>(Hinweis: Medien und Anschauungsmaterial nutzen)</i>			
Anderen etwas erlebnisbezogen mitteilen	<ul style="list-style-type: none"> Erlebtes (z.B. beeindruckende Naturvorgänge, Situationen) frei erzählen 		
<i>(Hinweis: auf die Schilderung von Stimmungen und Gefühlen achten)</i>			
<ul style="list-style-type: none"> Gefühle und Empfindungen anderer Personen wahrnehmen und mitteilen oder eigene Gefühle anderen mitteilen <i>(Hinweis: auf Mimik und Gestik achten)</i> 			
Mit anderen sprechen und sich mit ihnen auseinandersetzen	<ul style="list-style-type: none"> vielfältige Gesprächssituationen (u.a. Rund- und Kreisgespräche) realisieren, analysieren und auswerten, dazu Regeln vereinbaren und sich daran halten 		
	<ul style="list-style-type: none"> Kurzkommentare abgeben, Eindrücke formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> persönliche Stellungnahmen formulieren und Meinungen sachlich begründen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Argument und Behauptung unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> unterschiedliche Positionen feststellen und damit angemessen umgehen (einfache Argumentationstechniken anwenden) 	<ul style="list-style-type: none"> Pro- und Kontrargruppen bilden, Argumente austauschen, überzeugende Argumente einbringen
<i>(Hinweis: sich dabei an Gesprächsregeln halten)</i>			
<ul style="list-style-type: none"> Konflikte erkennen und Lösungsvorschläge akzeptieren 			
<ul style="list-style-type: none"> Aufgaben, Probleme, Konflikte sachlich besprechen und Lösungen vorschlagen 			

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Rede- und Gesprächssituationen szenisch darstellen	<ul style="list-style-type: none"> auf ausdrucksstarkes Sprechen achten gestische und mimische Mittel beim Spielen bewusst einsetzen und auf ihre Wirksamkeit hin prüfen die Szenen und Improvisationen nach verabredeten Aufgaben auswertend besprechen 		
Aktives Zuhören	<ul style="list-style-type: none"> unter einer Fragestellung zuhören Verständnisfragen stellen einfache Informationen aus einem Gespräch heraushören und wiedergeben (z.B. Mitschülerbefragung) 	<ul style="list-style-type: none"> nach vorgegebenen Fragestellungen zuhören 	<ul style="list-style-type: none"> nach selbst erarbeiteten Fragestellungen zuhören
	<ul style="list-style-type: none"> nachfragen komplexere Informationen aus einem Gespräch heraushören und weiter verarbeiten (z.B. im Interview, in der Reportage) <p><i>(Hinweis: zur Unterstützung Hör-Rate-Übungen, Flüsterchor, Textketten u.a. Verfahren gestalten)</i></p>		

Jahrgangsstufen 9 und 10

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 wird das bisher Gelernte in neuen Zusammenhängen geübt und der Grad der Selbstständigkeit bei der Ausführung wirkungsvoller monologischer und dialogischer Sprachhandlungen erhöht. Zunehmend werden anspruchsvolle-

re Sprachhandlungen realisiert. Den Schwerpunkt des Unterrichts bilden sach- und problembezogene Zusammenhänge. Dem Konfliktgespräch kommt weiterhin eine besondere Bedeutung zu. Die Möglichkeiten der szenischen Darstellung und des Rollenspiels sind weiterhin zu nutzen.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Anderen etwas sach- und problembezogen mitteilen	<ul style="list-style-type: none"> Informationen erfragen, zusammenfassen und zweckgerichtet darstellen differenziert Personen und Verhaltensweisen (auch Berufsbilder) beschreiben zu Sachverhalten oder Problemen Stellung nehmen, Argumentationen aufbauen (These-Argument-Beleg als Folge verwenden, argumentationsstützende Beweise einsetzen) Referate zu selbstgewählten Themen halten; die Gliederung vorher besprechen 	<ul style="list-style-type: none"> Referate zu selbstgewählten Themen halten 	<ul style="list-style-type: none"> Referate zu komplexen Sachthemen halten, dabei rhetorische Mittel einsetzen
Anderen etwas erlebnisbezogen mitteilen	<ul style="list-style-type: none"> Erlebtes, ausgedachte Geschichten, Anekdotenhaftes frei erzählen (<i>Hinweis: auf Erzähllogik, Spannungsbogen usw. achten</i>) eigene und fremde Gefühle wahrnehmen und kommentieren, dabei die Funktion von Körpersprache beachten und vorsichtig deuten 		

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Mit anderen sprechen und sich mit ihnen auseinandersetzen	<ul style="list-style-type: none"> eine Diskussion gründlich vorbereiten, sie durchführen und gemeinsam auswerten 	<ul style="list-style-type: none"> eine Diskussion vorbereiten, sie durchführen und in Teilen leiten/moderieren, dabei Diskussionsstrukturen erfassen und damit sicher umgehen 	<ul style="list-style-type: none"> sich auf eine Diskussion vorbereiten, sie durchführen, leiten/moderieren, Diskussionsergebnisse zusammenfassen und visualisieren <i>eigene und Gruppeninteressen gezielt darstellen, unterscheiden und diskutieren</i>
	<ul style="list-style-type: none"> Alltagssituationen (Smalltalk, Gespräch mit Vorgesetzten) simulieren, sprachlich bewältigen und auswerten, beim Konfliktgespräch sprachliche Strategien der Konfliktlösung einsetzen Vorstellungs- und Bewerbungsgespräche erproben, dabei Gesprächsstrategien und Verhaltensregeln in unterschiedlichen Situationen und Rollen durchspielen und Telefonate einbeziehen eigene und vorgegebene Auffassungen anderen unter einer Zielstellung (überzeugen, informieren usw.) darlegen 		
Rede- und Gesprächssituationen szenisch darstellen	<ul style="list-style-type: none"> Szenen planen, proben und auswerten Varianten des Sprechens (einschließlich Körpersprache) durchspielen, diskutieren und entscheiden in Vorbereitung einer Szene gezielte Beobachtungen in der Realität durchführen 		
Aktives Zuhören	<ul style="list-style-type: none"> über einen längeren Zeitraum konzentriert zuhören Nachfragen (z.B. auch indirekte Aufforderungen bzw. Beziehungsbotschaften ansprechen), zum Gehörten Stellung nehmen und Ratschläge für den Sprecher formulieren Informationen aufnehmen und differenziert verarbeiten (z.B. für ein Protokoll) 		

Schreiben

Jahrgangsstufen 7 und 8

Beim thematisch-inhaltlichen Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überarbeiten vielfältiger Texte erfahren die Schülerinnen und Schüler das Schreiben als komplexen Prozess. Sie berücksichtigen den Adressatenbezug und setzen verschiedene Funktionen (Verwendungsweisen) bei der Produktion von Texten gezielt um, indem sie insbesondere das Schreiben für andere und an andere und das Schreiben für sich und zur Gedächtnisentlastung unterscheiden. Die Schülerinnen und Schüler werden angehalten, Texte gezielt (ggf. mehrmals) zu über-

arbeiten und zum Schluss Entwurf und Endfassung zu vergleichen. Dem Sprechen über einzelne Textfassungen in der Gruppe (Schreibkonferenzen) kommt dabei besondere Bedeutung zu. Im Sinne eines kooperativen Schreibens sollten die Möglichkeiten von Teamarbeit genutzt werden. Wo es sich anbietet, ist das computergestützte Schreiben zu realisieren und zu reflektieren. Grundsätzlich ist auf eine ansprechende äußere Form der Texte zu achten.

Unmittelbare Verbindungen zum Aufgabenbereich „Lesen/Umgang mit Texten“ ergeben sich, wenn die Schülerinnen und Schüler Texte zu Texten verfassen (z.B. Inhalte zusammenfassen, Klappentexte schreiben).

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
<p>Schreiben für andere und an andere</p> <p>Berichten/ Protokollieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse sachlich informieren, dabei auf Folgerichtigkeit achten; Diskutiertes als Ergebnis festhalten 	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse und Begebenheiten sachlich informieren; Stundenprotokolle auf der Grundlage von Notizen anfertigen, verschiedene Fassungen vergleichen; Protokollformulare benutzen 	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse und Begebenheiten sachlich und detailliert informieren, dabei zuvor angelegte Stichwortsammlungen nutzen, die eigene Sichtweise reflektieren; Sachverhalte im Verlauf und als Ergebnis schriftlich festhalten (auch aus dem Bereich des öffentlichen Lebens)
<p>Erzählen, auch literarisches Schreiben</p>	<ul style="list-style-type: none"> erzählwürdige Begebenheiten aufschreiben und ausgestalten kürzere Geschichten umschreiben, sich dabei an literarischen Vorgaben orientieren 	<ul style="list-style-type: none"> beim schriftlichen Erzählen die Erzählschritte verknüpfen, den Erwartungsbruch beim Erzählen wirkungsvoll gestalten, Handlungen räumlich-zeitlich versetzen, die Erzählperspektive ändern, nach literarischen Vorgaben erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> Gefühle und Gedanken der Figuren berücksichtigen, Gegentexte entwerfen, das Genre ändern
<p>Beschreiben</p>	<ul style="list-style-type: none"> überschaubar strukturierte Vorgänge sowie Personen präzise beschreiben; (z.B. Anleitungen zur Bedienung eines Gerätes, auch Spielanleitungen verfassen, die Anleitungen praktisch erproben; vertraute Personen schriftlich vorstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Orte und Landschaften beschreiben; komplexe Vorgänge unter zunehmender Verwendung von Fachtermini sprachlich darstellen (z.B. Arbeitsprozesse, Vorgänge in der Natur); dabei sinnlich Wahrnehmbares erfassen und sprachlich darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> komplexe Vorgänge, Gegenstände und Personen inhaltlich-fachlich detailliert und präzise beschreiben; dabei Fachsprache verwenden, sinnlich Wahrnehmbares auf den Begriff bringen; eigene Sichtweisen von Vorgängen und Personen berücksichtigen und sprachlich angemessen verarbeiten

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Sich informell und formell an andere wenden, an andere appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • persönliche Briefe, Einladungen, Anfragen, auch Dankschreiben adressatenbezogen verfassen; E-Mails formulieren • Formulare und Anträge ausfüllen • für eigene Anliegen werben, diese Anliegen aus der eigenen Sicht für andere nachvollziehbar darstellen (z.B. sich beschweren) 	<ul style="list-style-type: none"> • persönliche Briefe an vertraute oder fernerstehende Adressaten schreiben; E-Mails formulieren • mit Formularen zweckgemäß umgehen • für eigene Anliegen werben, z.B. durch Leserbrief oder Aufruf 	<ul style="list-style-type: none"> • auf formelle Anschreiben situations- und adressatengemäß schriftlich antworten, E-Mails formulieren • bei der Darstellung eigener Interessen mögliche Bedenken anderer mitbedenken
Schreiben für sich und zur Gedächtnisentlastung	<ul style="list-style-type: none"> • unmittelbar Erfahrenes in Stichpunkten festhalten und ordnen; Mitgeteiltes und Gedachtes notieren • Protokollieren von Gesprächsverläufen und –ergebnissen nach Zusammenfassung 	<ul style="list-style-type: none"> • zu vorgegebenen Themen Stichwortsammlungen anlegen (Abkürzungen, grafische Zeichen usw. verwenden); Tagebuch führen (z.B. Lesetagebuch) • Protokollieren von Gesprächsverläufen und -ergebnissen aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (z.B. von Diskussionen in der Lerngruppe) • <i>unterschiedliche Protokollfassungen vergleichen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Stichwortsammlungen zu Schülerbeiträgen oder Lehrervorträge anlegen; verschiedene Arten von Stichwortsammlungen erproben • Protokollieren von Ereignissen des öffentlichen Lebens (z.B. Protokoll einer Gerichtsverhandlung)
Schreiben zur Klärung eines Sachverhalts (Erörtern)	<ul style="list-style-type: none"> • einen strittigen Sachverhalt durch gedanklich geordnetes Schreiben klären; eine eigene Entscheidung schriftlich darlegen 	<ul style="list-style-type: none"> • eine eigene Entscheidung begründend darlegen, diese Entscheidung durch Argumente und Belege stützen 	<ul style="list-style-type: none"> • Standpunkt mit Behauptungen und Belegen stützen, mögliche Gegenargumente bedenken und sich damit schriftlich auseinandersetzen

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Texte überarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> gemeinsame Überarbeitungen an fremden Texten durchführen (etwa nach Schreibkonferenzen); vor allem hinsichtlich Wortwahl, Satzbau und Rechtschreiben; Gelerntes mit Hilfe auf eigene Texte übertragen auf eine angemessene äußere Form des Geschriebenen achten 	<ul style="list-style-type: none"> das Geschriebene auf Schreibabsicht und Adressatenbezug prüfen und bei einer Endfassung berücksichtigen Sprachrichtigkeit, Verständlichkeit und äußere Form prüfen, Fehler erkennen und unter Nutzung von Hilfsmitteln verbessern fremde und eigene Textfassungen zunehmend selbstständig überarbeiten 	

Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Schülerinnen und Schüler wenden das Gelernte bei der Bearbeitung komplexerer Themenstellungen in umfangreicheren Schreibvorhaben an. Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen das Schreiben zur Klärung eines Sachverhalts als weitere Schreibfunktion mit seinen Teilschritten sowie das Verfassen standardisierter Schreiben. Die Möglichkeiten computergestützten Schreibens werden weiter genutzt und reflektiert. Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, auch bei der Überarbeitung

eigener Texte Auffälligkeiten zu erkennen und auf geeignete Weise planvoll zu überarbeiten. Sowohl beim Schreiben als auch beim Überarbeiten kommt der Teamarbeit besondere Bedeutung zu (etwa bei der Textproduktion am Computer oder im Rahmen von Schreibprojekten).

Es ergeben sich enge Verbindungen zum Aufgabenbereich "Lesen/Umgang mit Texten", z.B. wenn die Schülerinnen und Schüler Interpretationen und Rezensionen schreiben und Exzerpte und Konspekte fertigen.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Schreiben für andere und an andere Berichten/ Protokollieren	<ul style="list-style-type: none"> Ereignisse zusammenhängend und zielgerichtet darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Ereignisse chronologisch oder kausal gliedern und verschiedene Formen des Berichtens anwenden; zielbewusst informieren (unter Berücksichtigung des Sachzusammenhangs) 	<ul style="list-style-type: none"> über Ereignisse sachlich informieren, dabei chronologische und kausale Gliederungsvarianten schreibend ausprobieren

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Erzählen, auch literarisches Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> Inhalte (insbes. von Erzähltexten) wiedergeben; Texte in Erzählungen umformen (etwa eine Zeitungsmeldung) 	<ul style="list-style-type: none"> eine Erzählhandlung als kohärente Ereignisfolge wiedergeben, Handlungen weiterschreiben, zusätzliche Figuren einführen 	<ul style="list-style-type: none"> mit literarischen Texten schreibend vielfältig experimentieren (Texte umschreiben, weiterschreiben, kürzen) <i>Formen der Ich-Darstellung erproben</i>
Beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> Berufsbilder beschreibend vorstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Personen differenziert beschreiben (Personenporträts) 	<ul style="list-style-type: none"> Personen vergleichend beschreiben und charakterisieren
Sich informell und formell an andere wenden	<ul style="list-style-type: none"> Lebensläufe und Bewerbungsschreiben erstellen persönliche Schreiben zu besonderen Anlässen gestalten (z.B. Glückwunschscheiben) und mit formellen Schreiben vergleichen appellative Schreiben verfassen (Anträge, Beschwerden, Anfragen) 	<ul style="list-style-type: none"> Lebensläufe und Bewerbungsschreiben erstellen appellative Schreiben verfassen (Anträge, Gesuche, Beschwerden, Anfragen) Leserbriefe verfassen Schreiben an Behörden und Firmen, auf normgerechte Darstellung achten 	<ul style="list-style-type: none"> Varianten von Lebensläufen und Bewerbungsschreiben erstellen und auf ihre Eignung hin prüfen, Schreiben an Behörden und Firmen, auf normgerechte Darstellung achten
Schreiben zur Klärung eines Sachverhalts (Erörtern)	<ul style="list-style-type: none"> Klären von Sachverhalten und Problemen aus dem eigenen Erfahrungsbereich, dabei Argumente geordnet und nachvollziehbar aufführen über das Schreiben einen Standpunkt gewinnen 	<ul style="list-style-type: none"> beim Erörtern Argumente nachvollziehbar ordnen und darstellen, überzeugend vorstellen und durch Beispiele veranschaulichen eine gezielte Stellungnahme erarbeiten und die eigene Entscheidung begründen 	<ul style="list-style-type: none"> verschiedene Möglichkeiten des Erörterns bei komplexeren Sachverhalten erproben; durch schriftliches Erörtern die eigene Position klären; Beweisen und Widerlegen durch überzeugende Argumente; Ableiten von Schlussfolgerungen
Texte überarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> eigene Texte auf der Grundlage zuvor erarbeiteter Kriterien bearbeiten (insbesondere einzelne Formulierungen); dabei geeignete Hilfsmittel einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> Texte überprüfen und nach eigener Planung in wichtigen Bereichen überarbeiten (Formulierungen, Konzept, Adressatenbezug); im Rahmen des kooperativen Schreibens auch Texte konzeptionell überarbeiten (Umstellen, Ergänzen einzelner Abschnitte) 	<ul style="list-style-type: none"> umfangreichere Schreibvorhaben überarbeitend begleiten; Texte in orthografischer, grammatischer, stilistischer und konzeptioneller Hinsicht überprüfen und ggf. überarbeiten

Lesen/Umgang mit Texten

Lesen/Umgang mit nicht fiktionalen Texten

Jahrgangsstufen 7 und 8

Schwerpunkt der Jahrgangsstufen 7 und 8 sind Übungsprozesse bezogen auf Strategien der Informationssuche, Informationsermittlung und des Verstehens. Im Umgang mit vielfältigen Informationsquellen und Textsorten sowie unterschiedlichen Anforderungsstrukturen und Aufgabenstellungen erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass

der Umgang mit nicht fiktionalen Texten für das Lernen wichtig ist. Besonders ausgebildet werden soll ihre Fähigkeit, geeignete Lesestrategien entsprechend einer selbst gewählten oder vorgegebenen Leseabsicht auszuwählen und diese intentions- und situationsangemessen anzuwenden. Der Aufgabenbereich erfährt eine Ergänzung durch Übungen zum verstehenden Hören. Insgesamt ist darauf zu achten, dass das Vermögen zur Informationsaufarbeitung und lernstrategisches Wissen mit der Entwicklung einer dem Lesen aufgeschlossenen motivationalen Grundhaltung sowie rezeptionsfördernden Einstellungen verbunden werden.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Informationen suchen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationsquellen nutzen (Bibliothek, Internet): gezielt Texte zum Thema prüfen, sich dazu an Inhaltsangaben, Klappentext, Glossar u. Ä. orientieren und Suchmaschinen nutzen • sich schnell durch cursorisches Lesen einen Überblick über Textinhalte verschaffen, dabei nach Signalwörtern suchen und gefundene Textstellen markieren • Verwertbarkeit gefundener Texte einschätzen 		
Informationen ermitteln und verstehen	Informationen ermitteln und verstehen / Lesetechniken üben <ul style="list-style-type: none"> • ganzheitliches Lesen zum Erfassen des Themas und der zentralen Aussage eines Textes oder zur detaillierten Informationsaufnahme • ganzheitliches Lesen zum Erfassen des Themas und der zentralen Aussagen eines Textes oder mehrerer Texte (Textvergleich) oder zur detaillierten Informationsaufnahme 		
Informationen bewerten und auswählen	<ul style="list-style-type: none"> • selektives Lesen zum gezielten Auffinden von Einzelinformationen 	<ul style="list-style-type: none"> • selektives Lesen zum Auffinden von Einzelinformationen und zum Erfassen der Gedankenführung 	<ul style="list-style-type: none"> • selektives Lesen zum Auffinden von Einzelinformationen und zum Erfassen der Gedanken- und Leserführung
	<ul style="list-style-type: none"> • nach Maßgabe einer Fragestellung wesentliche von unwesentlichen Informationen unterscheiden • Sachinformation von Wertung abgrenzen • Text- und Publikationsintention erfassen 		

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
	<ul style="list-style-type: none"> Standpunkt des Autors zum Thema des Textes erfassen Argumente bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> Standpunkt des Autors zum Thema des Textes erfassen Argumente bewerten nach vorgegebenen Mustern Argumentationsstil analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> Standpunkt des Autors zum Thema des Textes und zur Form der Leseransprache erfassen Argumente bewerten Argumentationsstil analysieren und selbstständig Argumentationsstrukturen erfassen
	<ul style="list-style-type: none"> mit Printmedien umgehen; Arten, Aufbau und Gestaltung von Zeitungen / Zeitschriften erkunden; journalistische Texte vergleichend untersuchen, Nachricht und Nachrichtenquelle in Beziehung setzen unterschiedlich medial vermittelte Werbetexte untersuchen: Konsumentenansprache, Text-Bild-Zusammenhänge, Werbung früher und heute gesprochene Nachrichten erfassen: Nachrichtensendungen vergleichen, gehörte Nachrichten aus dem Gedächtnis wiedergeben 		
Rezipierte Informationen aufarbeiten, Ergebnisse fixieren	Informationen ordnen und verdichten <ul style="list-style-type: none"> Textinhalte visualisieren (Schema) Kürzen von Texten oder Textteilen Überschriften formulieren Markierungs- und Fixierungstechniken anwenden (in Verbindung mit dem Schreiben) 		
Informationen sichern	<ul style="list-style-type: none"> Stichwortzettel anfertigen Mitschriften anlegen und überarbeiten 		

Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Arbeit an nicht fiktionalen Texten ist in den Jahrgangsstufen 9 und 10 vor allem auf die Ausbildung effektiver Rezeptionsstrategien gerichtet. In stärkerem Umfang als in den vorangegangenen Jahrgangsstufen spielen Strategien der Kontrolle und Über-

wachung des eigenen Textverständnisses eine Rolle. Die Rezeptionsaufgaben sind insgesamt komplexer und anspruchsvoller, die konkrete Textauswahl ist dem Bildungsgang entsprechend zu differenzieren. Neben den bereits bekannten Textsorten sind Verordnungen und Gesetzestexte in den Unterricht einzubeziehen.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Informationen suchen	Suchstrategien entwickeln und effizient umsetzen		
Informationen ermitteln und verstehen	Informationen erfassen / Lesetechniken üben <ul style="list-style-type: none"> Lesestrategien effizient anwenden (z. B. kursorisches Lesen) Erfassen der Textstruktur 		

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
	<p>Informationen auswählen und bewerten</p> <ul style="list-style-type: none"> • nach Maßgabe einer oder mehrerer Fragestellungen wesentliche von unwesentlichen Informationen unterscheiden können • Sachinformation und Wertung in Beziehung setzen • Wirkungsabsichten erfassen <p>sich mit juristischen Texten auseinander setzen: Hintergrundinformationen als wichtige Voraussetzung für das Textverständnis erkennen/ Strategien zur Überwindung von Leseschwierigkeiten anwenden</p> <p>den Inhalt einfacher Kurzvorträge erfassen</p>		
	den Inhalt anspruchsvoller Kurzvorträge erfassen	den Inhalt einfacher umfangreicherer Vorträge erfassen	
Informationen aufarbeiten	<p>Informationen ordnen und verdichten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textinhalte und -strukturen visualisieren • Texte und Textteile zusammenfassen <p>eigenes Textverständnis im Vergleich mit anderen überprüfen</p>		
Texte untersuchen	<p>Texte nach vorgegebenen und sachgemäßen Gesichtspunkten (auffällige Sprachmittel, Leseransprache, Appellcharakter) untersuchen und bewerten</p>	<p>Texte nach vorgegebenen und sachgemäßen Gesichtspunkten (auffällige Sprachmittel, Leseransprache, Appellcharakter) untersuchen und bewerten</p> <p>Merkmale stark konventionalisierter Textarten (z.B. Kurznachrichten, Wettervorhersage, Lehrbuchaufgaben) erfassen</p> <p><i>Hinweis: Einsichten in eigenen Schreibprojekten umsetzen</i></p>	<p>Texte nach vorgegebenen und sachgemäßen Gesichtspunkten detailliert untersuchen (Textanalyse) und differenziert bewerten</p> <p>Merkmale konventionalisierter Textarten (z.B. journalistische Formen) erfassen</p> <p><i>Hinweis: Einsichten in eigenen Schreibprojekten umsetzen</i></p> <p>Texte beurteilen (Sprachkritik) / sich mit Textinhalten kritisch auseinandersetzen</p>
Rezeptionsergebnisse fixieren	<p>Fixierungstechniken anwenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • wesentliche Informationen entsprechend der Fixierungsabsicht ausschreiben • einen Text zusammenfassen • Zitieren 		<ul style="list-style-type: none"> • Exzerpieren und Konспектиern • abstrakt anfertigen
Informationen sichern	Rezeptionsergebnisse präsentieren: ausgewählte (mediale) Präsentationstechniken	Rezeptionsergebnisse zweckangemessen präsentieren: verschiedenartige mediale Präsentationstechniken	Rezeptionsergebnisse zweckangemessen präsentieren: verschiedenartige multimediale Präsentationstechniken

Lesen/Umgang mit fiktionalen Texten

Jahrgangsstufen 7 und 8

Der Umgang mit fiktionalen Texten dient in diesen Jahrgangsstufen vor allem der Förderung einer stabilen Lesemotivation. Dazu werden schwerpunktmäßig in der Literaturliste enthaltene Werke ausgewählt (vgl. 4.1) und in unterschiedlicher Tiefe erschlossen. Die Rezeptionsvoraussetzungen der Texte und die Selbstständigkeit bei der Aufgabebewältigung müssen dem Bildungsgang entsprechen. Das Textverständnis der Schülerinnen und Schüler wird zielgerichtet weiterentwickelt. Dabei rücken solche

Schülerhandlungen in den Mittelpunkt, die die Vorstellungskraft und Fantasie der Schülerinnen und Schüler fördern. Texte aus Grenzbereichen - z.B. von Fiktionalem und Nichtfiktionalem oder zwischen den Gattungen - bieten zusätzliche Ansätze, um Einsichten in einen gegenstandsgerechten Umgang mit den Textsorten zu vertiefen. Im Rezeptionsprozess ist Wert auf eine Vielfalt der Verfahren zu legen, die szenische Umsetzungen, Wechsel der medialen Vermittlung und kreative Schreibversuche einschließt. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten Untersuchungsaufgaben zu einzelnen Gestaltungsmomenten auch schriftlich.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Vorlesen und Vortragen	nach Vorbereitung anderen vorlesen und vortragen	rezipientenbezogenes, gegenstandsgerechtes und wirkungsvolles <ul style="list-style-type: none"> • szenisches Lesen • Sprechen lyrischer Texte • ausdrucksstarkes Vorlesen von epischen Texten und Textteilen 	variierte Vortragsgestaltung ausprobieren sowie Verfremden (z.B. Parodieren), um unterschiedliche Wirkungen sowie Deutungsmöglichkeiten zu erkunden
Hinweis: technische Möglichkeiten zur Aufzeichnung nutzen.			

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Texte rezipieren	<ul style="list-style-type: none"> über Assoziationen zum Titel, individuelles oder gemeinsames Lesen (Vortrag der Lehrkraft möglich) und eine Verständigung über Erwartungen in die Lektüre einsteigen ein erstes Textverständnis formulieren, Assoziationen zum Text vorstellen, Verständnisschwierigkeiten artikulieren und gemeinsam nach Lösungen suchen (dabei auch spielerische Formen nutzen) gattungs- und genrespezifische Darstellungsverfahren untersuchen und als Faktoren der Rezeptionssteuerung wahrnehmen (Epik: u.a. Beziehung von Autor, Erzähler und Figur und andere elementare Merkmale des jeweiligen Erzählverfahrens, literarische Charakterisierung von Figuren ; Lyrik: u.a. lyrisches Ich, lyrische Situation, Sprechweisen, Bildsprache, metrische Mittel; Dramatik: u.a. Präsentation von Handlung in Dialog, Monolog, Botenbericht, Regieanweisungen, elementare Formen der Konfliktentwicklung ; medien-spezifische Erzählverfahren in Film, Hörspiel usw.) die vom Autor gestaltete Bildwelt als fiktive Welt unter Anleitung rekonstruieren, verstehen und auf Erfahrungen aus der eigenen Lebenswelt beziehen; Distanz und Übereinstimmung erfassen sich Elemente der fiktiven Welt in szenischen Interpretationen verdeutlichen 		
	<ul style="list-style-type: none"> Vermutungen über die dem Text zugrunde liegenden Erfahrungen und Wirkungsabsichten anstellen und auf den Text zurückführen 	<ul style="list-style-type: none"> wesentliche Kontexte nach Vorgabe erarbeiten (z.B. aus der Biografie des Autors, aus der Sozial- und Kulturgeschichte) 	<ul style="list-style-type: none"> Kontexte in ihrem Einfluss auf das eigene Textverständnis bewusst reflektieren historische Entwicklungen verfolgen (z.B. Puppentheater, Bühnentechnik)
	<ul style="list-style-type: none"> thematisch verwandte Texte aus unterschiedlichen Zeiten vergleichen thematisch verwandte Texte aus unterschiedlichen Genres vergleichen <i>Textversionen in unterschiedlichen Medien vergleichen (und eigene Übertragungen durchführen)</i> 		
Sich mit anderen über Texte und Rezeptionsergebnisse austauschen	<ul style="list-style-type: none"> regelmäßig in Buchvorstellungen, bei Film- und Hörspieltipps u.Ä. über individuelle Rezeptionserfahrungen sprechen und Handlungen nacherzählen (<i>Hinweis: Jugendsachbücher einbeziehen</i>) das individuelle Rezeptionsverhalten und seine Wandlungen während der Lektüre reflektieren (z.B. systematische Leseprotokolle bei Ganzschriften führen) Rezeptionsergebnisse darstellen und begründen: die fiktive Welt beschreiben, Sinnzuweisungen vornehmen, persönliche Bedeutsamkeit verdeutlichen den Einfluss von Kontextwissen auf das Textverständnis verdeutlichen individuelle Wertungen von fiktiven Handlungsweisen zur Diskussion stellen Inhaltsangaben, Kurzkritiken und Klappentexte schreiben, <i>Jugendbücher rezensieren (ggf. kontroverse Rezensionen)</i> <i>in eigener Regie literarische Gespräche führen</i> 		

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Mit Medien kritisch umgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbau und Organisationssysteme von Verlagen untersuchen • Buchhändler befragen • mögliche Wirkungsabsichten und Gestaltungsschemata populärer Fernsehserien untersuchen 		

Jahrgangsstufen 9 und 10

Auf diesen Jahrgangsstufen erschließen die Schülerinnen und Schüler voraussetzungsreichere Texte (Literaturliste und Hinweise unter 4.1) in unterschiedlicher medialer Vermittlung zunehmend selbstständig und wenden dazu unterschiedliche gegenstandsgerechte Verfahren an. Das schließt Verfahren der produktiven Textbearbeitung und eigene poetische Versuche ein. Dabei können literarische Texte auch in Hörspiel-, Film- oder Videoszenen umgesetzt werden. Die Rezeptionsvoraussetzungen der Texte (auch bezogen auf den Textumfang) und die Selbstständigkeit bei der Aufgabenbewältigung müssen dem Bildungsgang entsprechen. Einen inhaltlichen Schwerpunkt bilden

vergleichende Untersuchungen von Texten. Dabei werden bereits bekannte Texte unter neuen Aspekten wieder aufgegriffen. Kontextinformationen werden bewusst herangezogen, und es wird gemeinsam reflektiert, inwieweit dadurch Deutungsspielräume eröffnet und neue Sinnzuweisungen ermöglicht werden. Die vielfältigen technischen Möglichkeiten der Informationsbeschaffung (WWW, CD-ROM, TV, VIDEO) sind dabei gezielt zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen tiefere Einblicke in die künstlerische Gestaltung, die Fiktionalität und die Geschichtlichkeit von Literatur. Sie halten Rezeptionsergebnisse schriftlich fest und verfassen nach Aufgabenstellungen schriftliche Interpretationen.

Teilaufgabenbereiche	Bildungsgangbezogene inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Vorlesen und Vortragen	Vorlesen und Vortragen selbst gewählter Texte	rezipientenbezogenes, gegenstandsgerechtes und wirkungsvolles <ul style="list-style-type: none"> • szenisches Lesen • Sprechen lyrischer Texte in ggf. freiem Vortrag; Varianten (auch Verfremdung) ausprobieren • Vorlesen epischer Texte bzw. Textteile 	anspruchsvollere Texte rezipientenbezogen, gegenstandsgerecht und wirkungsvoll vorlesen und vortragen, dabei Varianten ausprobieren und bewusst reflektieren
<i>Öffentliche Auftritte schaffen, z.B. Parallelklassen einladen</i>			

Teilaufgabenbereiche	Bildungsgangbezogene inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Texte rezipieren	<ul style="list-style-type: none"> • ein erstes Textverständnis formulieren, Assoziationen zum Text vorstellen, Verstehensprobleme identifizieren und Lösungen vorschlagen • gattungsspezifische (vgl. Jahrgangsstufen 7 und 8) und gattungsgeschichtliche Darstellungsverfahren untersuchen und als Faktoren der Rezeptionssteuerung wahrnehmen (auch z.B. Ton-Bild-Beziehungen im Film); • die vom Autor gestaltete Bildwelt als fiktive Welt rekonstruieren, verstehen und auf Erfahrungen aus der eigenen Lebenswelt beziehen, Distanz und Übereinstimmung reflektieren • satirisches oder parodistisches Sprechen erfassen, komische Effekte beschreiben, Muster komischen Erzählens erkennen und ausprobieren • Texte in übergreifende Zusammenhänge einordnen • vielfältige Kontextinformationen heranziehen; Texte der Vergangenheit in ihrem historischen Kontext wahrnehmen, vor allem sozial- und kulturgeschichtliche Bedingungen von Handlungskonflikten, aber auch von einfacheren Texten wie Bänkellied oder geschlossenes Drama • Texte unter vielfältigen Aspekten vergleichen (u.a. Motiv, Bildgestaltung, Thema) • <i>Textfassungen des Autors (Handschriften) vergleichen, um den Produktionsprozess als Entscheidungsprozess von Autor und Editor zu erfassen</i> 		
Sich mit anderen über Texte und Rezeptionsergebnisse austauschen	<ul style="list-style-type: none"> • gewonnene Vorstellungen von der fiktiven Welt beschreiben • die fiktive Welt auf eigene Lebenserfahrungen beziehen; Distanz und Übereinstimmung erläutern • historische Texte in Kommentaren aktualisieren oder auf ihre Aktualität hin bewerten <p>(Hinweis: produktive Verfahren nutzen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltsangaben und Zusammenfassungen schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • die individuelle Rezeption in ihrer Entwicklung detailliert reflektieren (z.B. systematische Leseprotokolle bei Ganzschriften führen und auswerten) • das eigene Textverständnis erläutern, Verstehenskontexte benennen • Wertungen von fiktiven Handlungsweisen und von Textsinn insgesamt und eigene Standpunkte zur Diskussion stellen • <i>sich über Wertungen z.B. in einem Jury-Spiel zur Verleihung eines Literaturpreises austauschen</i> • <i>literarische Diskussionen gestalten</i> • Interpretationsvarianten verdeutlichen (Hinweis: Möglichkeiten der szenischen oder grafischen Darstellung nutzen) • Rezensionen (auch Gegenrezensionen) und Précis schreiben 	

Teilaufgabenbereiche	Bildungsgangbezogene inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Mit Medien kritisch umgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Buch-, Film- oder Musikkritik im Internet recherchieren und auswerten • Formen des Buchhandels untersuchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontextinformationen aus dem Internet in ihrer Nutzbarkeit bewerten • Literaturverfilmungen untersuchen <p><i>(Hinweis: Untersuchung des Spannungsaufbaus und des Einsatzes von Filmmusik, Drehbuch als Zwischentext)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hyperfictions in ihrer Spezifik erfassen

Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben

Jahrgangsstufen 7 und 8

Im Zusammenhang mit den vielfältigen mündlichen und schriftlichen Sprachhandlungen werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, über Sprache nachzudenken. Sie erfassen insbesondere über vielfältige Sprachproben einfache, sprachlich-grammatische Einheiten – vornehmlich auf

der Wort- und Satzebene. Beim Rechtschreiben greifen sie auf gefestigte Muster zurück und beachten Regelmäßigkeiten der deutschen Orthografie (etwa die Laut-Buchstaben-Beziehungen). Sie klären die jeweils individuellen Vorgehensweisen, Stärken und möglichen Schwächen beim Schreiben und nutzen Lernhilfen (eigens angelegte Wörterlisten, Karteien) und Arbeitsmittel wie Nachschlagewerke als Unterstützung.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Sich in konkreten Situationen verständigen und Muster sprachlicher Verständigung überdenken	<ul style="list-style-type: none"> • Nachdenken über situations- und adressatenbezogenen Umgang mit Sprache (z.B. Art der Darstellung, Wortwahl) • Abweichungen von der Standardsprache in Beispielen erkennen (z.B. in Mundart, Dialekt) 	<ul style="list-style-type: none"> • Normen und deren Geltung in alterstypischen Gesprächssituationen untersuchen (z.B. Gesprächsverhalten zur Klärung von Sachverhalten in der Schule, mit den Eltern, unter Freunden) • jeweilige Angemessenheit von mündlicher und schriftlicher Darstellung erkennen (Nachdenken über sprecherische Mittel, einschließlich Körpersprache, und über sprachliche Mittel) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachgebrauch und Sprachentwicklung beobachten (z.B. bei Kleinkindern; über sich selbst dazu etwas in Erfahrung bringen durch Nachfrage bei den Eltern)
		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eröffnen und Beenden</i> 	

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
		<i>von Gesprächen erfassen (z.B. Telefongespräch, Kaufgespräch)</i>	
Erkennen sprachlich-grammatischer Strukturen	<ul style="list-style-type: none"> • Auffinden bestimmter Wortarten z.B. in Schülertexten, aktuellen Presseerzeugnissen • Wörter aus dem Erfahrungsbereich der Schüler und Schülerinnen nach Oberbegriff und Unterbegriff ordnen sowie Wortfelder zusammenstellen • Satzglieder wie Prädikat, Subjekt, Objekt im Satz über Sprachproben ermitteln und benennen • Satzarten und Satzschlusszeichen sicher handhaben (Aussagesatz, Fragesatz, Wunschsatz) • Anwendung von Klangprobe, Verschiebeprobe, Ersatzprobe und Abstrichprobe/Weglassprobe in ausgewählten Fällen 	<ul style="list-style-type: none"> • muttersprachliche Wörter gemäß ihrer Bildung untersuchen mithilfe von Wortbildungsspielen (insbesondere Zusammensetzung und Ableitung; Wort, Stamm, Präfix, Suffix) • bei der Produktion und Rezeption vor allem geschriebener Texte, auch bei orthografischen Zweifelsfällen und bei der Überarbeitung von Texten Sprachproben sinnvoll nutzen • Wortarten erkennen: Nomen, Adjektiv, Verb, Artikel, Pronomen (Personalpronomen, Possessivpronomen), Präposition, Konjunktion • Arten von Sätzen unterscheiden (einfacher Satz, Satzreihe, Satzgefüge, Hauptsatz, Gliedsatz – Relativsatz) • <i>Wörter nach semantischen Merkmalen (Bedeutungsmerkmalen) ordnen</i> • <i>Stellung von Satzgliedern im Satz und deren Funktion bedenken</i> • <i>die Funktion sprachlicher Mittel im Kontext erkennen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen erweitern im Bereich der Artikel und Pronomen (z.B. unbestimmter/ bestimmter Artikel; Relativpronomen, Demonstrativpronomen), einschließlich deren Funktion im Text • Adverbiale erkennen • grammatische Merkmale von Wortarten erkennen und anderen erklären, auch Sprecher und Sprecherinnen anderer Sprachen (z.B. Schülerinnen und Schülern einer Partnerklasse über das Internet) • Thema und thematische Entfaltung, Leitwörter • Zeitverhältnisse in Texten und Sätzen beachten (gleichzeitig, vorzeitig, nachzeitig)

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Rechtschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Wortschatz aus dem Erfahrungsbereich der Schüler und Schülerinnen rechtschriftlich sichern • auf Fälle der Schemakonstanz aufmerksam werden (z.B. müssen – muss) • Anwenden der Satzzeichen (wie Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Doppelpunkt, Trennzeichen) • individuelle Rechtschreibschwierigkeiten festhalten (Fehlerhefte, Fehlerkartei, Übungshefte) • Lernwege und Lernstrategien beim Rechtschreiben nutzen (z.B. deutlich artikuliertes Sprechen, Gruppieren von Wörtern nach Wortfamilien) • bei Rechtschreibschwierigkeiten ein Nachschlagewerk nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teile von Wörtern erkennen (Schreibsilbe, Anlaut, Auslaut, Vokal, Diphthong, Konsonant) • Laut-Buchstaben-Beziehungen erfassen • Getrennt- und Zusammenschreibung in geläufigen Fällen beachten • Regeln der Groß- und Kleinschreibung befolgen • häufig vorkommende Fälle der Zeichensetzung beherrschen (Satzschlusszeichen, Kommasetzung, Zeichen der wörtlichen Rede) • Lernwege und Lernstrategien beim Rechtschreiben nutzen (Zerlegen von Wörtern in Silben, Zusammenstellen von Wortfamilien) • mit Nachschlagewerken wie z. B. Rechtschreib- oder Fremdwörterbüchern arbeiten • <i>Fehlerarten der Lerngruppe nach Häufigkeit und Ursache ermitteln und darstellen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Regeln der Groß- und Kleinschreibung auch bei schwierigeren Fällen befolgen (etwa bei Wortartwechsel) • Regeln und Rechtschreibtipps auf neue Wörter anwenden, Gegenüberstellen von ähnlich geschriebenen Wörtern, ggf. grammatische Analyse als Hilfe heranziehen • <i>Fehlerprofile ermitteln und im Gespräch auswerten</i> • mit Nachschlagewerken wie z.B. Rechtschreib- oder Fremdwörterbüchern arbeiten, dabei ggf. rechnergestützte Hilfen hinzuziehen

Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Schülerinnen und Schüler werden zunehmend sicherer hinsichtlich der Wirkung von mündlichen und schriftlichen Äußerungen. In geeigneten Einzelfällen führen sie dazu auch Vergleiche durch. Wortarten, Satzglieder und Strukturen von Sätzen werden in Art und Funktion erkannt. Bereits vorhandene Rechtschreibfähigkeiten werden ausgebaut und zunehmend gesichert. Das

gilt verstärkt für die Schreibung von Fremd- und Fachwörtern, für schwierigere Fälle der Groß- und Kleinschreibung, für Getrennt- und Zusammenschreibung. Die Überprüfung des Geschriebenen erfolgt zunehmend durch die Schülerinnen und Schüler selbst. Das setzt insbesondere bei rechtschriftlichen Schwierigkeiten sprachlich-orthografische Sensibilität voraus.

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Sich in konkreten Situationen verständigen und Muster sprachlicher Verständigung überdenken	<ul style="list-style-type: none"> • Angemessenheit bzw. Unangemessenheit von Umgangssprache in verschiedenen Sprechsituationen prüfen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wirkung von schriftlichem und mündlichem Sprachgebrauch in ausgewählten Situationen unterscheiden (z.B. bei Entschuldigungen, Bewerbungen und Vorstellungen; bei indirekten Formen der Aufforderung) • Sprachnormen und deren Wirkung untersuchen in formellen und persönlichen alterstypischen Gesprächssituationen (z.B. Gesprächsverhalten zur Klärung von Schwierigkeiten in der Schule, mit Ämtern, mit den Eltern, Freunden) 	<ul style="list-style-type: none"> • Merkmale von Mündlichkeit und Schriftlichkeit erkennen unter Einbeziehen der neuen Medien (z.B. E-Mail, Chat) • Nachdenken über Sprache im Sinne von Sprachkritik (z.B. Wortwahl und Sprachklischees in Daily Soaps u.a. aktuellen Medienerscheinungen untersuchen) • <i>zu Gesprächssituationen Ton- und Videoaufnahmen selbst erstellen und unter dem Aspekt kommunikativer Angemessenheit auswerten</i>
Erkennen sprachlich-grammatischer Strukturen	<ul style="list-style-type: none"> • Merkmale von Wörtern zu deren Unterscheidung nach Wortarten nutzen • Satzglieder in Form von Wort oder Wortgruppe bestimmen • Bedeutung des Kontextes beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • muttersprachliche Wörter auf der Grundlage ihrer Bildung hin beschreiben • Wörter nach Wortarten einteilen • beim Gebrauch von Verbformen Tempus, Modus und Genera Verbi (Aktiv, Passiv) erkennen und gezielt verwenden • Thema, Teilthemen und thematische Entfaltung in einem Text erkennen • <i>die Stellung von Satzgliedern im Satz auf ihre Wirkung hin prüfen und dieses Wissen im eigenen schriftlichen Sprachgebrauch berücksichtigen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Attribute als Möglichkeiten der Erweiterung erfassen • Adverbiale erkennen • Aufbau und Komposition einfacher Texte erkennen und beschreiben können (reihende, folgernde, kontrastierende Vorgehensweisen) • <i>mit den Begriffen Synonym, Antonym und Homonym sinnvoll umgehen</i> • <i>Satzstrukturen erkennen und bestimmen (Attributsatz, Konjunktionalsatz, indirekter Fragesatz, Partizipial- und Infinitivkonstruktionen)</i>

Teilaufgabenbereiche	Inhaltliche Schwerpunkte		
	grundlegende allgemeine Bildung	erweiterte allgemeine Bildung	vertiefte allgemeine Bildung
Rechtschreiben	<ul style="list-style-type: none"> Wortschatz aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler rechtschriftlich sichern Wege und Angebote zu geeigneten Rechtschreibkontrollen aussuchen (z.B. Arbeit mit Wörterbüchern oder -listen, Partnerkontrolle, Teamarbeit) 	<ul style="list-style-type: none"> Fälle zur Getrennt- und Zusammenschreibung lösen Groß- und Kleinschreibung – auch im Blick auf die Wortart beherrschen (insbesondere Wortartwechsel, Substantivierung) geläufige Fälle der Zeichensetzung beherrschen Nachschlagewerke und Hilfsmittel nutzen geeignete Lernwege und -strategien nutzen eigene Rechtschreibleistungen realistisch einschätzen, im Zweifelsfall geeignete Wege des Überprüfens und Korrigierens finden 	<ul style="list-style-type: none"> Zeichensetzung (etwa auch Semikolon, Gedankenstrich) Komma in schwierigeren Fällen setzen (z.B. Apposition, Neuregelung bei Infinitiv- und Partizipialkonstruktionen) Anführungszeichen bei schwierigen Fällen der direkten Rede, beim Zitieren, als Signal der Distanzierung <i>in eigenen Texten individuelle orthografische Schwächen identifizieren und für sich selbst dazu ein Übungsprogramm entwickeln</i> <i>phänomenorientierten Ansatz (zur Vokallänge, z.B. Doppelkonsonanten nach kurzem Vokal) gegenüber dem silbentheoretischen Ansatz (z.B. Stellung der Doppelkonsonanten jeweils am Silbenrand) auf seine Eignung hin prüfen</i> <i>Nachdenken über Formen der leserbezogenen Interpunktion</i>

4.3 Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben

Lernen ist in allen Fächern mit Sprache verbunden. Im Deutschunterricht sind Sprache und Sprachgebrauch Gegenstand und Mittel des Unterrichts. Dem Deutschunterricht kommt auch die Aufgabe zu, Texte in ihrer unterschiedlichen medialen Qualität zu erfassen, Techniken der Filmanalyse zu vermitteln und mit diesem und anderen Medien produktorientiert zu arbeiten (**Kunst**). Umgekehrt vermitteln sich die Gegenstände

anderer Fächer vielfach über Texte (**u.a. Politische Bildung, Physik, Chemie, Geografie**). Der Bezug des Faches Deutsch zu den **Fremdsprachen** ist auf verschiedenen Ebenen gegeben und im Unterricht der Sekundarstufe I unbedingt zu berücksichtigen. Dies gilt sowohl für sprachliche und literarische Inhalte als auch für methodische Verfahren. Insbesondere sind die Beziehungen zwischen der deutschen und der europäischen Sprache und Literatur aufzuzeigen. Insgesamt ergeben sich somit für das Fach vielfältige Ansätze für fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine komplexere Vorstellung von dem, was Literatur und Sprache sind und wie mit ihnen angemessen umzugehen ist, wenn diese Gegenstände in übergreifende Zusammenhänge eingebettet werden. Besondere Bedeutung gewinnen historische und musisch-ästhetische Einbettungen.

So bleibt die Auseinandersetzung mit dem politischen Kabarett vordergründig und begrenzt, wenn man nicht dessen Entstehen und Wirkung historisch aufarbeitet und selbst erfährt (**Geschichte, Darstellen und Gestalten**). Die Sprechweise des lyrischen Ich in Gedichten der Romantik wird den Schülerinnen und Schülern eher sinnfällig, wenn im fachübergreifenden Unterricht deren Vertonungen hinzugezogen werden.

Fächerverbindender Unterricht ist beispielsweise hinsichtlich folgender Themen und Inhalte denkbar:

- Biografien (**naturwissenschaftliche Fächer, Mathematik, Geschichte**),
- Reisen und Literatur (**Geografie, Politische Bildung, Geschichte**),
- Gefühle ausdrücken und beschreiben (**Musik, Kunst, Sport**),
- Wort und Bild – Medien und Werbung (**Kunst, Musik, Wirtschaft-Arbeit-Technik**),
- literarische Entwürfe von Zukunft (**Geschichte, Politische Bildung**),
- Körperkult(ur) und Literatur (**Sport, Darstellen und Gestalten**),
- Balladen, Chansons, das politische Lied (**Musik, Darstellen und Gestalten, Kunst, Politische Bildung, Geschichte**).

Ein Thema wie „Zeit“ wird im Zusammenwirken von Deutsch mit **Biologie, Physik und Musik** umfassender fassbar.

Vielfältige Möglichkeiten für fächerverbindenden Unterricht bieten sich bei der

Gestaltung literarischer und kultureller Themen der sorbisch-wendischen Minderheit.

Sinnvoll ist eine fächerverbindende Kooperation, wenn in jedem Fach das Thema aus dem jeweiligen Erkenntnisinteresse bearbeitet wird. Das bedingt bei der Einbeziehung literarischer Texte, der Gefahr des Substanzverlustes zu begegnen, indem die poetische Sicht auf das Thema erhalten und der literarische Text nicht einseitig fachfremden Zwecken (als Aufhänger, Illustration) geopfert wird.

4.4 Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen (ÜTK)

Die übergreifenden Themenkomplexe berücksichtigen die Auseinandersetzung mit Problemen und Grundfragen der Entwicklung der Gesellschaft, die immer auch sprachlich vermittelt sind. Sie können fachlich, fachübergreifend und/oder fächerverbindend berücksichtigt werden.

Prinzipiell bieten alle im Brandenburgischen Schulgesetz genannten übergreifenden Themenkomplexe einen Anknüpfungspunkt für das Fach Deutsch.

Die tabellarische Auflistung zeigt exemplarisch, wo im Deutschunterricht sinnvolle und ergiebige Inhalte bzw. Themen- und Aufgabenfelder zur Realisierung der übergreifenden Themenkomplexe zu sehen sind.

Übergreifende Themenkomplexe	Inhalte des Deutschunterrichts
Friedenssicherung, Globalisierung, Interkulturelles	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Migrationsliteratur • Sprachen in der Klasse • Europäische Dimension in Sprache und Literatur • übersetzte Literatur fremdsprachiger Autorinnen und Autoren • Trainieren von Konfliktgesprächen
Wirtschaft	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Medien • Werbung (bildliche Sprache) • Bewerbung und Vorstellungsgespräch
Ökologische Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Entwürfe von Zukunft (Science Fiction)
Medien und Informationsgesellschaft (einschließlich IKG)	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationstechniken (Zeitung bis Internet) • Gestalten und Verarbeiten von Texten (Hypertexte)
Gesundheit und jugendliche Lebenswelt	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Jugendsprachen als Sprechstil innerhalb der Jugendkultur • Jugendliteratur
Geschlechterbeziehungen und Lebensformen	z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Gefühle wahrnehmen und ausdrücken • Darstellung von Liebe und Sexualität in Texten • Rollenspiele • Trainieren von Konfliktgesprächen

Im Folgenden soll eine Unterrichtsreihe zu dem übergreifenden Themenkomplex „Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit“ skizziert werden, die verdeutlicht, wie die Fächer **Deutsch, Kunst, Mu-**

sik, Darstellen und Gestalten sowie **Politische Bildung** unter thematisch-inhaltlichen und ästhetisch-methodischen Gesichtspunkten verbindend arbeiten können.

Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit

Arbeitsphasen	ästhetisch-methodische Verfahren, methodisch-didaktische Hinweise
Problemaufriss (Annäherung)	<ul style="list-style-type: none"> • biografische Texte schreiben (Auseinandersetzung mit dem eigenen Fremdsein; Konfrontation mit Aggressionen und Gewalt) • Zeitungstheater (Zeitungsartikel zum Thema sammeln und szenisch und/oder musikalisch umsetzen) • Plakate sowie Collagen zum Thema gestalten und vorstellen • Standbilder mit Klängen und Geräuschen inszenieren usw.
Problemerarbeitung (Themenfindung)	<p>a) erarbeitete Materialien und erste Ergebnisse in Kleingruppen sichten und auswerten</p> <p>b) erste Hinweise der beteiligten Schülerinnen und Schüler auf jene Aspekte des Themas, die weiter bearbeitet werden (Moderationsmethode; inhaltliche Aspekte können sein: Gewalt als zielgerichtete physische oder psychische Schädigung; Gewalt und Macht; personale und strukturelle Gewalt; Gewalt gegen Kinder, Ausländer, Minderheiten; Aktionsmöglichkeiten gegen Ausländerfeindlichkeit; männliche Gewalt usw.)</p>
Problembearbeitung (Sammlung von Fakten und Entwerfen von Lösungsmöglichkeiten)	<p>Kleingruppen führen inner- und außerschulische Maßnahmen (Aktionen und Untersuchungen) mit fächerverbindendem Charakter durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expertenbefragung; Recherche zur Jugendliteratur und Gewalt • Straßentheater; Straßenkonzert mit Werbeaktionen; Postkarten/Aufkleber erstellen; Gewalt und Töne • Webseitenrecherche; kritische Analyse von Werbespots; Gewaltdarstellung in Bildern
Auswertung	<ul style="list-style-type: none"> • Auswertung der Aktionen und Reflexion (Moderationsmethode) • Ergebnisse festhalten (z.B. Reaktionen auf die Aktionen, Erkenntnisse über Ursachen von Gewalt, Präventionsmaßnahmen usw.)
Dokumentation	<ul style="list-style-type: none"> • Autorenlesung und Diskussion; szenische Lesung • Dia-Ton-Serie; Videoclip erstellen; Projektdokumentation in die Schulhomepage stellen • Ausstellung; Klagemauer mit Ergebnissen errichten

5 Umgang mit Leistungen

Die Ermittlung und Bewertung von Leistungen im Fach Deutsch erfolgt auf der Grundlage der Ziele und Qualifikationserwartungen des Rahmenlehrplans. Unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangslagen werden über vielfältige Formen des Beratens und Beurteilens die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler ermittelt.

Die Bewertung hat ihren Platz nach Abschluss umfangreicher Lernphasen oder Lernzusammenhänge. Vorgänge des Lernens und verschiedene Formen der Leistungsermittlung sind deutlich zu unterscheiden, und es wird nur das bewertet, was zuvor gelernt werden konnte.

Insgesamt wird sich eine sachgerechte Bewertung von Leistungen stets an Kriterien orientieren, die Lernen im umfassenden Sinn fördern und begünstigen. Das schließt eine sachangemessene Information über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ein.

Prozessorientierung und Selbsteinschätzung

Im Deutschunterricht werden nicht nur die Ergebnisse, sondern auch Erarbeitungsprozesse in die Bewertung einbezogen.

Das ist bei der Überprüfung, Korrektur und Überarbeitungen von Texten durch die Schülerinnen und Schüler der Fall. Zum anderen wird empfohlen, dass Lernvorgänge dokumentiert werden, wie es z.B. mit dem Leser-Lerner-Tagebuch und Schreibkonferenzen möglich ist. Besonders geeignet ist in diesem Zusammenhang das Portfolio. Das Portfolio ist vergleichbar mit einer Sammelmappe. Die darin aufbewahrten Dokumentationen spiegeln die individuellen Lernfortschritte wider. Dazu sammeln die Schülerinnen und Schüler ihre Produkte, schätzen selbst ihren Lernstand ein und bewahren alles auf, was im Erarbeitungsprozess Auskunft über Arbeitsschritte und Leistungen gibt. Das Portfolio befindet sich im Besitz der Schülerinnen und Schüler, die

auch für dessen kontinuierliche Führung und Gestaltung verantwortlich sind. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbst, welche Dokumente über einen längeren oder kürzeren Zeitraum im Portfolio verbleiben. Dadurch eröffnen sich besonders günstige Ansatzpunkte für das selbstbestimmte Lernen.

Dem Portfolio kommt zugleich bei der Leistungsbeobachtung und Leistungsbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler selbst eine besondere Bedeutung zu. Es ist geeignet, um Schülerinnen und Schüler zur professionellen Selbsteinschätzung ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten systematisch anzuleiten.

Das Portfolio ist eine gute Möglichkeit, Lernprozesse im Deutschunterricht transparent und kontinuierlich darzustellen, das Arbeits- und Sozialverhalten über einen längeren Zeitraum zu dokumentieren und eine Eigenreflexion über das Lernverhalten zu ermöglichen. Damit wird zugleich wesentlichen Aspekten zur Förderung der Lernerautonomie und des lebenslangen Lernens entsprochen.

Fremdeinschätzung

In der Schule sind es vorrangig die Lehrkräfte, die bewerten und einschätzen, zunehmend aber auch Mitschülerinnen und Mitschüler. Kompetente Fremdeinschätzung durch Lehrkräfte und Mitschülerinnen und Mitschüler unterstützt den individuellen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler.

Bei Fremdeinschätzungen muss auf einen sensiblen Umgang geachtet werden, auch um die Befähigung zu künftigen Selbsteinschätzungen nicht zu gefährden. Fremd- und Selbsteinschätzung sind deshalb stets reflektiert miteinander zu verbinden.

Bewertung von Teamarbeit

Im Deutschunterricht kann Teamarbeit bei gemeinsamen Schreibaufgaben, bei Informationsrecherchen, bei Präsentationen und vielen anderen Aufgabenstellungen realisiert

werden. Für das Arbeiten innerhalb eines Teams sind neben der Einschätzung der Sach- und Methodenkompetenz auch die Leistungen in den anderen Kompetenzbereichen in die Bewertung einzubeziehen. Die nachfolgenden Kriterien sollen dazu als Anregung dienen:

Sozialkompetenz, u.a.

- Einsetzen für notwendige Klärungen (z.B. Schreibziel),
- Motivieren anderer Gruppenmitglieder,
- Unterstützen und Helfen anderer,
- Aushandeln von Verabredungen bzw. Ergebnissen,
- Offenlegen und Weitergeben von Informationen.

Personale Kompetenzen, u.a.

- realistisches Bewerten der eigenen sprachlichen Möglichkeiten und Grenzen,
- Erkennen und Bewältigen von Schwierigkeiten,
- Einhalten von Verabredungen.

Handlungs- und produktionsorientiertes Arbeiten

Rezeptionsleistungen können auch über produktive Schreibaufgaben ermittelt werden, wenn Schülerinnen und Schüler zu ihnen hingeführt wurden und die Gelegenheit hatten, solche Schreibformen zu üben. Dabei müssen sie auch Einblick in die Bewertungskriterien gewonnen haben bzw. an der Erarbeitung dieser Kriterien beteiligt worden sein. Dies geschieht vor allem in einer Verständigung über die Ziele produktiver Schreibaufgaben. Zu unterscheiden sind dabei heuristische Projekte, die dicht am Material eines Ausgangstextes ansetzen und zu Einsichten in dessen Strukturen führen sollen, und stärker kreativ ausgerichtete Arbeiten, die z.B. zu poetischen Produkten führen.

Bewertungskriterien produktiver Schreibaufgaben sind nach Maßgabe ihrer Ziele:

- Textbezug der gestellten Aufgabe,
- innere Kohärenz des Textes,
- Problemtiefe und Differenziertheit,
- Einfallsreichtum,
- stilistische Gestaltungskraft und Konsequenz.

Bei handlungs- und produktionsorientierten Aufgaben gewinnt die gestalterische Arbeit zunehmend an Bedeutung. Oft sind auch manuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Lösung nötig. Die Verknüpfung vom Erfassen eines Sachverhalts, seiner Visualisierung und der anschließenden Präsentation zeigt sich in der Herstellung von Plakaten, Wandzeitungen, Collagen, Schaubildern, Tabellen, Diagrammen usw.

Bewertungskriterien gestalterischer Arbeiten sind:

- Gliederung des Produkts (übersichtlich, ansprechend, anregend, grafisch aufgelockert),
- Exaktheit, Differenziertheit und Kreativität der Darstellung,
- Verwendung von Bildmaterial zur Veranschaulichung des Inhalts,
- sinnvoller Bezug zwischen Text und Bild.

Vergleichbarkeit

Bei der Leistungsbewertung kommt der Vergleichbarkeit ein hoher Stellenwert zu. Deshalb sind von der Fachkonferenz Kriterien für die Leistungsbewertung zu erarbeiten, die auf Vorarbeiten mit den Schülerinnen und Schülern beruhen können. Miteinander vereinbarte Kriterien sind in diesem Zusammenhang besonders wertvoll.

Die Vergleichbarkeit von Leistungen wird durch verbindliche Vergleichsarbeiten und darüber hinaus zusätzlich organisierte Parallelarbeiten ebenso erhöht wie durch gelegentliche Bewertung von Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Team sowie durch Zweitkorrekturen.

Spezifische Formen der Leistungsermittlung und -bewertung in einzelnen Bereichen des Deutschunterrichts

Am Ende steht eine Gesamtbewertung von Leistungen im Deutschunterricht. Anhaltspunkte dafür werden durch eine Bewertung oder Teilbewertungen in den einzelnen Aufgabenbereichen gewonnen.

Sprechen und Zuhören

Gesprochene Sprache bestimmt unseren Alltag. Dem situationsangemessenen und

wirkungsvollen Sprechen und Zuhören kommt deshalb besondere Bedeutung zu. In diesem Aufgabenbereich ist es besonders wichtig, dass zwischen der Lehrkraft sowie den Schülerinnen und Schülern die Kriterien festgelegt werden.

Für die Bewertung sind folgende Kriterien wichtig:

- Einhalten von Gesprächsregeln,
- sich zu einer Sache verständlich und sprachlich angemessen äußern,
- Wichtiges und Weiterführendes beitragen,
- an die Rede des Vorredners anknüpfen und Zusammenhänge herstellen,
- Ergebnisse zusammenfassend und selbstständig formulieren.

Zur Bewertung herangezogen werden einzelne zuvor geplante Redebeiträge, die Beteiligung am szenischen Spiel oder an vorbereiteten Gesprächssituationen, differenzierte Aussagen zu Texten, Berichte zu Projekten oder zu Ergebnissen der Gruppenarbeit.

Mögliche Bewertungskriterien für vorbereitete Redebeiträge, Kurzreferate und Vorträge sind:

- hinsichtlich des Prozesses:
Nutzung vielfältiger Materialgrundlagen, Wissenserarbeitung und -aufbereitung, Üben des Vortrags,
- hinsichtlich des Inhalts:
Nutzung vielfältiger Fakten, Erfassen von Zusammenhängen, thesenartige Bündelungen, Klärung des Verhältnisse zum Thema,
- hinsichtlich der Gestaltung:
Gliederung, sprachliche Darstellung, Verwendung verschiedener Anschauungsmaterialien, Wecken von Zuhörerinteresse.

Grundlage für die Bewertung des Gestaltungs- und Inhaltsaspekts sind die Einschätzungen des Vortragenden selbst, die der zuhörenden Schülerinnen und Schüler und der Lehrkraft. Aufgabe der Lehrkraft ist es, die unterschiedlichen Bewertungsaspekte zu einem Gesamturteil zusammen zu stellen.

Schreiben

Klassenaufsätze sind stets das Ergebnis eines Schreiblernprozesses, in dem die Schülerinnen und Schüler durch geeignete und motivierende Schreibaufgaben erfahren, wie sich die im Rahmenlehrplan vorgestellten Funktionen des Schreibens umsetzen lassen, Schreibformen geübt und die Bewertungskriterien gemeinsam erstellt werden.

Auch bei der Leistungsüberprüfung ist Schreiben als Prozess zu verstehen. Deshalb schließt das Korrigieren ein, die Texte als Entwürfe zu lesen und die Leistungsüberprüfung mit einer Schreibberatung zu verbinden.

Mögliche Bewertungskriterien:

- Berücksichtigung der Schreibaufgabe,
- Erkennen und Anwenden spezifischer Textmerkmale,
- Formulieren von Textaussagen und Begründen dieser Textaussagen durch Textbelege,
- zusammenhängendes und folgerichtiges Verfassen von Texten,
- sprachlich-literarische Qualität gemessen an Wortwahl, Satzbau, Einsatz literarischer Mittel und Verfahren,
- sprachliche Richtigkeit gemessen an orthografischen und grammatischen Normen.

Lesen/Umgang mit Texten

Die Möglichkeiten der Bewertung im Aufgabenbereich Lesen/Umgang mit Texten sind sehr vielfältig. Sie reichen vom Vorlesen über handlungs- und produktionsorientierte Verfahren bis zu mündlichen oder schriftlichen Reaktionen auf Gelesenes in unterschiedlicher Form.

Bei der Aufgabenstellung zur Analyse von Texten ist zwischen nicht fiktionalen und fiktionalen Texten deutlich zu unterscheiden und es sind mündliche und schriftliche Leistungen zu berücksichtigen. Unbedingt zu vermeiden ist die Orientierung auf nur eine Analysemethode oder ein Interpretationsergebnis.

Mögliche Bewertungskriterien:

- Verständlichkeit und Angemessenheit der Argumentation, die sich u.a. durch textnahe Betrachtungen, Belege und eigene Illustrationen ergeben,
- begriffliche Präzision bei der Textbeschreibung und eine der Aufgabenstellung angemessene Berücksichtigung weiterer Texte (Bezüge zur Kulturgeschichte, Politik, Ethik, zu biografischen Zusammenhängen),
- angemessene Darstellung von Deutungsansätzen,
- Grad der Selbstständigkeit bei der Darstellung von Handlungselementen und Figurenkonstellationen fiktionaler Texte,
- funktionaler Gebrauch von Lesetechniken,
- Flüssigkeit und Gestaltung eines Textvortrags,
- Auswertung grafisch präsentierter Informationen.

Nachdenken über Sprache, einschließlich Rechtschreiben

Innerhalb des Rechtschreibens (einschließlich Zeichensetzung) kommt es darauf an, die orthografische Sicherheit der Schülerinnen und Schüler in gebräuchlichen, für sie wichtigen Schreibsituationen zu erfassen.

Mögliche Bewertungskriterien:

- Kenntnis und das Einhalten wichtiger Regeln,
- Fähigkeit, Texte auf ihre orthografische Richtigkeit hin zu überprüfen,
- gezieltes Nutzen von Hilfsmitteln.

Vor dem Hintergrund dieser Anforderungen ist das Wort-für-Wort-Diktat, das sich selten auf das Vorangegangene bezieht, durch den Einsatz von Wortlisten, Lücken- und Fehlertexten zumindest zu ergänzen, zumal bei diesen Verfahren die Vergleichbarkeit eher zu sichern ist.

Klassenarbeiten

Bei Klassenarbeiten handelt es sich zunehmend (besonders in den Jahrgangsstufen 9 und 10) um Aufsätze und nicht mehr um Aufgaben zu Einzelaspekten. Klassenarbeiten sind komplexer anzulegen und verlangen von den Schülerinnen und Schülern eine größere Berücksichtigung von unterschiedlichen Wissensbeständen (Vernetzung). Die in den vier Bereichen genannten Kriterien gelten ebenso für Klassenarbeiten.

6 Wege zum schuleigenen Lehrplan

6.1 Fachliche Kooperation und Arbeit in der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz verständigt sich auf der Grundlage der im Rahmenlehrplan vorgegebenen Ziele und Qualifikationserwartungen sowie der Hinweise zur Beurteilung von Leistungen über Leistungsanforderungen in den jeweiligen Jahrgangsstufen. Ihr obliegt es, über Wege der Leistungsbeurteilung und Evaluation zu beraten. Dabei sind vielfältige Formen anzustreben. Zu überlegen ist auch, inwiefern neben den verbindlichen noch zusätzliche Vergleichsarbeiten, der Austausch oder die gemeinsame Ausarbeitung von Erwartungshorizonten sinnvoll sind, ebenso eine (sporadische) Zweitkorrektur sowie gegenseitige Hospitationen.

Die Fachkonferenz sichert die Durchführung der Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 und evaluiert deren Ergebnisse. Dabei wird außerdem über Schlussfolgerungen für die Arbeit in den nachfolgenden Jahrgangsstufen nachgedacht.

Die Fachkonferenz koordiniert die Projekte, die nicht von der einzelnen Lehrkraft organisiert werden können, sondern der Unterstützung des Teams bedürfen, z.B. Zeitungsprojekte, fächerverbindende Vorhaben, größere Umfragen usw.

Die Fachkonferenz gibt als Team Impulse, greift Anregungen Einzelner auf, koordiniert diese und organisiert eine aktive Zusammenarbeit mit den anderen Fachbereichen. Das gemeinsame Nachdenken, der kollegi-

ale Diskurs über die Sache – den Deutschunterricht – stehen dabei im Zentrum der Arbeit, nicht um die pädagogische Freiheit des Einzelnen zu beschränken, sondern um mehr Transparenz und Raum für Reflexion zu schaffen. Als Voraussetzung für eine kooperationsfähige Fachkonferenz ist die didaktisch-methodische Kompetenz aller sehr bedeutsam. Deshalb trifft die Fachkonferenz auch Verabredungen über die Teilnahme an Fortbildungen.

Die von der Fachkonferenz auszuwählenden Lehr-Lern-Werke müssen den in diesem Rahmenlehrplan entwickelten Kriterien eines Unterrichts, der vielfältiges und auch selbstständiges Lernen und einen sicheren Erwerb der angegebenen Unterrichtsinhalte ermöglicht, genügen (vgl. insbesondere 2.1, 2.2, 3, 4).

Die Fachkonferenz Deutsch wird sich überlegen, inwieweit ihre Arbeit zum Schulprofil und zur Schulentwicklung beitragen kann. Insbesondere die ästhetische Komponente von Sprache und Literatur bietet vielfältige Möglichkeiten zur Gestaltung einer Schulkultur. Diesbezüglich ist es zugleich eine Aufgabe der Fachkonferenz, darüber nachzudenken, ob man ebenso nach außen die Ideen und Zielsetzungen des Fachbereiches repräsentieren will. Dafür entscheidend sind Gedanken zu fachbereichsspezifischen Aktionen (Leseabende, literarische Diskussionsforen, Theateraufführungen, Filmgespräche, Schreibaktionen, Wettbewerbe usw.).

Große Bedeutung kommt der Fachkonferenz bei der Integration der Interessen von Schülerinnen und Schülern in der Arbeit im Fach Deutsch zu. Sie entwickelt Strategien, wie die Mitsprache bezüglich der Inhalte und Evaluation kontinuierlich Berücksichtigung findet. Zum Beispiel kann die Fachkonferenz regelmäßige Umfragen initiieren, die die Bedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler, ihre Ideen zur Planung und Gestaltung des Unterrichts erkunden (z.B. Leseverhalten, Mediennutzung, Vorschläge für Projekte, für Beurteilung). Kontinuierliche Gespräche über den Unterricht zwischen der Lerngruppe und der Lehrkraft sowie der Austausch in der Fachkonferenz

ergänzen den Aspekt der Schülerorientierung.

6.2 Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne

Eine der Aufgaben der Fachkonferenz ist die Entwicklung eines schuleigenen Lehrplans. Er konkretisiert den Rahmenlehrplan entsprechend den schulspezifischen Gegebenheiten.

Dazu findet in der Fachkonferenz auf der Grundlage des Rahmenlehrplans ein kontinuierlicher Austausch über Ziele und Qualifikationserwartungen sowie über unterrichtliche Inhalte, Arbeitstechniken und Methoden statt. In besonderem Maße gilt das für die Lektüreauswahl (vgl. 4.1).

In der Fachkonferenz werden des Weiteren Unterrichtsvorhaben besprochen, die zeitliche Abfolge dieser wird geplant, ohne dabei den notwendigen Handlungsspielraum der einzelnen Lehrkraft zu beschneiden. Absprachen dienen dazu, die Arbeit im Fach Deutsch für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Eltern nachvollziehbar und transparent zu gestalten, und nur die Fachkonferenz vermag in der Summe der jeweiligen Jahrgangsstufen die Interessen, Bedürfnisse und das Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler einzuschätzen. Deshalb ist es auch unabdingbar, dass in regelmäßigen Abständen die in der Fachkonferenz gemeinsam getroffenen und damit verbindlichen Vereinbarungen und Vorgaben hinsichtlich der schulspezifischen und situationsangemessenen Bedingungen kritisch überprüft und angepasst werden.

Checkliste mit Fragen zur Konstruktion eines schuleigenen Lehrplans für das Fach Deutsch

Mögliche Überlegungen zum Planungsvorgehen:

1. Überlegungen zur bildungsgangspezifischen Ausrichtung der Schule – danach sind die fachlichen Schwerpunkte zu setzen.
Gesamtschule: Beachtung des Kursunterrichts ab Jahrgangsstufe 8.
2. Bei der Planung den vorhandenen Stundenumfang je Jahrgangsstufe beachten (eventuelle Zusatzstunden an einzelnen Schulen gilt es zu berücksichtigen).
3. Planung und Festlegung der Klassenarbeiten in den Jahrgangsstufen (4-5 pro Schuljahr; ein- oder mehrstündig). Zu überlegen ist, ob zusätzlich zu den verbindlichen Vergleichsarbeiten noch weitere geschrieben werden (Festlegung der Themen; Terminplanungen beachten).
4. Planung und Festlegungen von festen Terminen, die sich in den einzelnen Jahrgangsstufen bewährt haben und die unter den gegebenen örtlichen und finanziellen Bedingungen machbar sind, wie z.B.
 - Besuch von Bibliotheken/Nutzung schuleigener Bibliotheken,
 - Autorenlesungen,
 - Zusammenarbeit mit den regionalen Kulturämtern,
 - Theaterbesuche/Nutzung von Theatern, Kulturschulen usw., die sich anbieten, an den Schulen Vorführungen zu gestalten; Möglichkeiten nutzen, mit Schauspielern/Innen zu sprechen,
 - Zusammenarbeit mit Presse/ Rundfunk- und Fernsehanstalten/ Verlagen (regionale Angebote nutzen),
 - Kinobesuche,
 - Nutzung regionaler Gegebenheiten (Museen, Gedenkstätten usw.),
 - Fest der Sprache; Vorlesewettbewerbe u.a.; Lesenächte an anderen

Orten.

Hierbei sind Akzente für die jeweilige Jahrgangsstufe zu setzen, um diese Veranstaltungen, Projekte usw. im Sinne von Öffnung der Schule im Unterricht niveauvoll vorbereiten zu können. Dieses soll sich in den schuleigenen Plänen der Jahrgangsstufen niederschlagen.

5. Planung des fächerverbindenden Unterrichts (Festlegung von Themen und Überlegungen, welche Fächer eingebunden werden können).
6. Feststellung des Ausgangsniveaus der Schülerinnen und Schüler am Beginn der Jahrgangsstufe 7 (z. B. Befragung der Schülerinnen und Schüler; Vergleichsarbeit ohne Wertung; Diskussion und Gespräche, die Rückschlüsse auf die mündliche Sprachfertigkeit schließen lassen; bewertungsfreie Einführungsphase).
7. Auswahl der fachlichen Schwerpunkte für die einzelnen Jahrgangsstufen unter Berücksichtigung der im Rahmenlehrplan vorgegebenen Verbindlichkeiten. Unter Berücksichtigung der Bildungsgänge sind offene Inhalte nach Bedarf und Möglichkeiten zu nutzen.
8. Auswahl der Lehr- und Lernmittel unter Berücksichtigung der Verfügbarkeit für alle Schülerinnen und Schüler. Hierbei ist zu vereinbaren, wie viele Ganzschriften in einer Jahrgangsstufe gelesen werden sollen (Beachtung der Gesichtspunkte zur Textauswahl) und wie diese angeschafft werden können. Wie sind die Lernangebote der vorhandenen Lernmittel mit den verbindlichen Schwerpunkten des Rahmenlehrplans zu verbinden und umzusetzen? (Soll es thematische Einheiten geben oder andere Einteilungen? Da die Schulbücher nach Rahmenlehrplänen zugelassen sind, ist deshalb auf dieser Grundlage den einzelnen Lehrkräften viel Spielraum zu lassen.)

9. Bei der schuleigenen Planung sowie bei der sich daraus ergebenden Planung der einzelnen Lehrkraft für eine Lerngruppe ist zu berücksichtigen, ob Schülerinnen und Schüler beruflich Reisender bzw. Schülerinnen und Schüler mit Lernbehinderungen bzw. -einschränkungen an der Schule in Lerngruppen integriert sind.

6.3 Schulformspezifische Hinweise

Ausgehend von Aussagen des Brandenburgischen Schulgesetzes zur Bildungsgangdifferenzierung und Durchlässigkeit ergeben sich für die Gesamtschulen besondere Bedingungen. In der Gesamtschule beginnt der Unterricht in Fachleistungskursen in der Regel in der Jahrgangsstufe 8, spätestens mit Beginn der Jahrgangsstufe 9. Zur Sicherung der Durchlässigkeit ist bei der schulinternen Konzeption der Fachleistungskurse darauf zu achten, dass der Grundkurs durch grundlegende und erweiterte allgemeine Anforderungen, der Erweiterungskurs durch erweiterte und vertiefte allgemeine Anforderungen gekennzeichnet ist.

**Anhang:
Literaturliste**

Jahrgangsstufen 7 und 8

Jugendbücher

Boie, Kirsten:	Ich ganz cool
Brežan, Jurij	Krabat oder die Bewahrung der Welt
Chidolue, Dagmar:	Lady Punk
Ende, Michael:	Momo (dazu Verfilmung)
Hagemann, Marie:	Schwarzer, Wolf, Skin
Härtling, Peter:	Krücke
	Theo haut ab
Koch, Jurij:	Schattenrisse
Kordon, Klaus:	Die Wendepunkte-Trilogie (Die roten Matrosen - Mit dem Rücken zur Wand - Der erste Frühling)
Korschunow, Irina:	Die Sache mit Christoph
Kynast, Helene:	Alles Bolero
Nöstlinger, Christine:	Pfui Spinne
	Olfi Obermeier
	Ilse
Pausewang, Gudrun:	Die Wolke
	Die letzten Kinder von Schewenborn
	Reise im August
Preuß, Gunther:	Stein in meiner Faust
Preußler, Otfried:	Krabat
Röhrig, Tilman:	In dreihundert Jahren vielleicht
Tetzner, Lisa:	Die Kinder aus Nr. 67
Wildenhain, Klaus:	Wer sich nicht wehrt
Zitelmann, Arnulf:	Paule Pizolka oder Eine Flucht durch Deutschland

Sagen

Moderne Sagen, z.B. Brednich, Rolf Wilhelm:	Die Spinne in der Yucca-Palme. Sagenhafte Geschichten von heute
--	---

Regionale Sagen
Heldensagen

Fabeln

u.a. von Arntzen, Äsop, Krylow, La Fontaine, Gotthold Ephraim Lessing, Luther, Phädrus, Schnurre

Erzählende Texte: kurze Prosa und Romane

Aichinger, Ilse:	Das Fenstertheater
Bibel	Neues Testament (Auswahl)
	Altes Testament (Auswahl)
Bichsel, Peter:	Kurze Prosa (Kindergeschichten)
Bobrowski, Johannes:	Kurze Prosa – Auswahl, z. B. Mäusefest
Böll, Heinrich:	Kurze Prosa, Satiren (Auswahl)
Borchert, Wolfgang:	Kurze Prosa (Auswahl)
Brecht, Bertolt:	Kalendergeschichten
Calvino, Italo:	Ein Schiff voller Krebse
Cervantes Saavedra, Miguel de:	Der sinnreiche Junker Don Quijote de la Mancha (Bearbeitung)

Cooper, James Fenimore:	Der letzte Mohikaner; Lederstrumpf-Erzählungen (Der Wildtöter)
Dahl, Roald:	Kurze Prosa (Auswahl)
Dickens, Charles:	Oliver Twist (Auszüge); Kurze Prosa (Auszüge)
Doyle, Sir Arthur Conan:	Der Hund von Baskerville
Dürrenmatt, Friedrich:	Der Tunnel
Ebner-Eschenbach, Marie von:	Die Spitzin Krambambuli
Fontane, Theodor:	Unterm Birnbaum, Grete Minde
Forster, Georg:	Eine Reise um die Welt
Frank, Anne:	Das Tagebuch der Anne Frank
Fühmann, Franz:	Das Nibelungenlied, Prometheus, Das Judenauto
Gaiser, Gerd:	Der Mensch, den ich erlegt hatte
Glauser, Friedrich:	Wachtmeister Studer
Gotthelf, Jeremias:	Die schwarze Spinne
Grimmelshausen, Hans Jacob Christoph von:	Simplicissimus (Bearbeitung)
Hašek, Jaroslav:	Die Abenteuer des braven Soldaten Schwejk während des Weltkrieges (Auszüge)
Hauff, Wilhelm:	Kurze Prosa (Auswahl)
Hebbel, Friedrich:	Aus meiner Jugend
Hebel, Johann Peter:	Kalendergeschichten
Hein, Christoph:	Kurze Prosa (Auswahl)
Heine, Heinrich:	Die Harzreise (Auszüge)
Hermlin, Stephan:	Die Argonauten
Hohler, Franz:	Kurze Prosa (Auswahl)
Kaschnitz, Marie Luise:	Das dicke Kind Wer hat Angst vorm schwarzen Mann?
Keller, Gottfried :	Die Leute von Seldwyla (Auszüge)
Kleist, Heinrich von:	Anekdoten (Auswahl) Das Erdbeben in Chili
London, Jack:	Der Seewolf Wolfsblut
May, Karl:	Winnetou
Melville, Hermann:	Moby Dick
Meyer, Conrad F.:	Kurze Prosa (Auswahl, z.B. Der Schuss von der Kanzel)
Morgner, Irmtraut:	Drei Variationen über meine Großmutter
Poe, Edgar Allan:	Kurze Prosa (Auswahl)
Saint-Exupéry, Antoine de	Der kleine Prinz
Schami, Rafik:	Erzähler der Nacht
Schnurre, Wolfdietrich:	Jenö war mein Freund
Stevenson, Robert L.:	Die Schatzinsel
Storm, Theodor:	Pole Poppenspärer
Strittmatter, Erwin	3/4 hundert Kleingeschichten
Tieck, Ludwig:	Kurze Prosa (Auswahl)
Traven, B.:	Das Totenschiff
Tschechow, Anton:	Kurze Prosa (Auswahl)
Tucholsky, Kurt:	Satiren (Auswahl)
Verne, Jules:	Romane (Auswahl z.B. Der Kurier des Zaren oder 20000

Walser, Robert:	Meilen unter dem Meer)
Wassermann, Jakob:	Fritz Kochers Aufsätze (Auswahl)
Welk, Ehm:	Das Gold von Caxamalca
Wilde, Oscar:	Die Heiden von Kummerow
Wohmann, Gabriele:	Das Gespenst von Canterville
Wolf, Christa:	Kurze Prosa (Auswahl)
Zweig, Stefan:	Blickwechsel
	Der Kampf um den Südpol

Dramatische Texte

Andersch, Alfred:	Fahrerflucht (Hörspiel)
Brecht, Bertolt	Die heilige Johanna der Schlachthöfe
	Das Verhör des Lukullus (Hörspiel)
	Schweyk im zweiten Weltkrieg
Frisch, Max:	Biedermann und die Brandstifter (Hörspiel)
Goethe, Johann Wolfgang von:	Götz von Berlichingen
Hauptmann, Gerhart:	Der Biberpelz
Hoerschelmann, Fred von:	Das Schiff Esperanza (Hörspiel)
Kästner, Erich:	Die Konferenz der Tiere (Hörspiel)
Kriminalhörspiele	z. B. bei WDR-Goldmann/Primo
Molière:	Der Geizige
	Der eingebildete Kranke
Schiller, Friedrich:	Wilhelm Tell
Tschechow, Anton:	Kurzdramen (z.B. Der Bär)
Weyrauch, Wolfgang:	Das grüne Zelt (Hörspiel)
Wilder, Thornton:	Unsere kleine Stadt
Zuckmayer, Carl:	Der Hauptmann von Köpenick

Lyrische Texte: Balladen, Moritaten, z. B. von

Wolf Biermann, Bertolt Brecht, Franz Josef Degenhardt, Annette von Droste-Hülshoff, Theodor Fontane, Johann Wolfgang von Goethe, Heinrich Heine, Erich Kästner, Peter Maiwald, Jacques Prévert, Christa Reinig, Friedrich von Schiller, Theodor Storm, François Villon, Frank Wedekind

Moderne Lyrik, z. B. von

Hans Arp, Elke Erb, Erich Fried, Eugen Gomringer, Helmut Heissenbüttel, Ernst Jandl, Franz Mon, Christa Reinig

Jahrgangsstufen 9 und 10

Erzählende Texte: kurze Prosa und Romane

Aitmatow, Tschingis:	Djamila
Andersch, Alfred:	Sansibar oder der letzte Grund
Bachmann, Ingeborg:	Kurze Prosa (in Auswahl)
Becker, Jurek:	Jakob der Lügner
Benjamin, Walter:	Berliner Kindheit um 1900
Bernhard, Thomas:	Erzählungen in Auszügen
Borges, Jorge Luis:	Phantastische Erzählungen (in Auszügen)
Brussig, Thomas:	Am kürzeren Ende der Sonnenallee (Film)
Büchner, Georg:	Der Hessische Landbote
Chamisso, Adalbert von:	Peter Schlemihls wundersame Geschichte
Cheever, John:	Kurzgeschichten (Auswahl)
Conrad, Joseph:	Der Taifun
Delius, Friedrich Christian:	Der Spaziergang von Rostock nach Syrakus

Döblin, Alfred:	Erzählungen aus fünf Jahrzehnten (Auswahl)
Droste-Hülshoff, Annette von:	Die Judenbuche
Dürrenmatt, Friedrich:	Der Verdacht
Duve, Karen:	Keine Ahnung (Auswahl)
Eichendorff, Joseph von:	Aus dem Leben eines Taugenichts
Fallada, Hans	Kleiner Mann was nun?
Grass, Günter	Katz und Maus
Hauptmann, Gerhart:	Bahnwärter Thiel
Hein, Christoph:	Der Tangospieler
Hemingway, Ernest:	Der alte Mann und das Meer
Hermann, Judith:	Sommerhaus später (Auswahl)
Hesse, Hermann:	Unterm Rad
Hoffmann, E.T.A.:	Kurze Prosa; z. B. Das Fräulein von Scuderi
Hornby, Nick:	High Fidelity
Kafka, Franz	Kurze Prosa (Auswahl)
Kästner, Erich:	Fabian
Keller, Gottfried:	Romeo und Julia auf dem Dorfe
Kleist, Heinrich von:	Michael Kohlhaas (Sage: Hans Kohlhaase) Die Marquise von O.
Klüger, Ruth:	Weiterleben
Koeppen, Wolfgang:	Jugend
Kunert, Günter:	Kurze Prosa, Satiren (Auswahl)
Lenz, Siegfried:	Das Feuerschiff
Lettau, Reinhard:	Kürzestgeschichten
Levi, Primo:	Ist das ein Mensch?
Mann, Thomas:	Deutsche Hörer! (Auszüge) Mario und der Zauberer Kurze Prosa in Auswahl
Marquez, Gabriel:	Chronik eines angekündigten Todes
Melville, Herman:	Bartleby
Merz, Klaus:	Jakob schläft
Meyer, Conrad Ferdinand:	Jürg Jenatzsch
Moritz, Karl Phillip:	Anton Reiser (in Auszügen)
Müller, Heiner:	Das eiserne Kreuz
Nadolny, Sten:	Die Entdeckung der Langsamkeit
Özakin, Aysel:	Die Preisvergabe
Özdamar, Emine Sevgi:	Das Leben ist eine Karawanserei hat zwei Türen aus einer kam ich rein aus der anderen ging ich raus (in Auszügen)
Perec, Georges:	Was für ein kleines Moped mit verchromter Lenkstange steht dort im Hof?
Plenzdorf, Ulrich:	Die Legende von Paul und Paula (Film/Filmszenario) Kein runter, kein fern (auch: Hörspiel)
Plessen, Elisabeth:	Kohlhaas
Puschkin, Alexander:	Die Hauptmannstochter
Raabe, Wilhelm:	Die schwarze Galeere
Reimann, Brigitte:	Alles schmeckt nach Abschied (Auszüge)
Remarque, Erich Maria	Im Westen nichts Neues
Roth, Joseph:	Flucht ohne Ende
Schiller, Friedrich:	Verbrecher aus verlorener Ehre
Schlesinger, Klaus:	Matulla und Busch
Seghers, Anna:	Der Ausflug der toten Mädchen
Sillitoe, Alan:	Die Einsamkeit des Langstreckenläufers
Spinnen, Burkhard:	Langer Samstag

Storm, Theodor	Der Schimmelreiter
Strittmatter, Erwin	Lebenszeit - Ein Brevier
Süskind, Patrick:	Die Geschichte von Herrn Sommer
Tekinay, Alev:	Die Deutschprüfung (Auszüge)
Timm, Uwe:	Morenga
Walser, Robert:	Jakob von Gunten
Weiss, Peter:	Abschied von den Eltern
Welsh, Irvine:	Trainspotting (Verfilmung)
Wondratschek, Wolf:	Früher begann der Tag mit einer Schusswunde (Auszüge)
Zweig, Arnold:	Der Streit um den Sergeanten Grischa

Dramatische Texte

Borchert, Wolfgang von:	Draußen vor der Tür (Hörspiel)
Brecht, Bertolt:	Dreigroschenoper Mutter Courage und ihre Kinder Die Jasager und Die Neinsager
Dürrenmatt, Friedrich:	Der Besuch der alten Dame
Eich, Günter:	Träume (Hörspiel)
Frisch, Max:	Andorra (Hörspiel)
Goethe, Johann Wolfgang von:	Faust I
Gorki, Maxim:	Nachtsyl
Hacks, Peter:	Der Müller von Sanssouci
Hofmannsthal, Hugo von:	Jedermann
Kipphardt, Heiner:	Bruder Eichmann
Kleist, Heinrich von:	Der zerbrochene Krug
Lessing, Gotthold Ephraim	Nathan der Weise
Miller, Arthur:	Der Tod des Handlungsreisenden
Schiller, Friedrich von:	Die Räuber Kabale und Liebe
Shakespeare, William:	Romeo und Julia
Strauß, Botho:	Besucher

Lyrische Texte, z. B. von

Arnfried Astel, Rose Ausländer, Ingeborg Bachmann, Charles Baudelaire, Gottfried Benn, Konrad Bayer, Wolf Biermann, Johannes Bobrowski, Volker Braun, Bertolt Brecht, Rolf Dieter Brinkmann, Paul Celan, Matthias Claudius, Hilde Domin, Stefan Döring, Bob Dylan, Joseph von Eichendorff, Adolf Endler, Hans Magnus Enzensberger, Elke Erb, Erich Fried, Stefan George, Robert Gernhardt, Johann Wolfgang von Goethe, Günter Grass, Durs Grünbein, Heinrich Heine, Helmut Heissenbüttel, Hugo von Hofmannsthal, Friedrich Hölderlin, Peter Huchel, Ernst Jandl, Erich Kästner, Thomas Kling, Friedrich Gottlieb Klopstock, Uwe Kolbe, Karl Krolow, Else Lasker-Schüler, Kurt Marti, Eduard Möricke, Erich Mühsam, Pablo Neruda, Aras Ören, Bert Papenfuss, Christa Reinig, Rainer Maria Rilke, Arthur Rimbaud, Joachim Ringelnatz, Peter Rühmkorf, Nelly Sachs, Friedrich von Schiller, Kurt Schwitters, Theodor Storm, Georg Trakl, Walt Whitman

An diesem Rahmenlehrplan haben mitgewirkt:

Prof. Dr. Jürgen Baumann

René Durdel

Claudia Franke

Prof. Dr. Michael Kämper - van den Boogaart

Margret Otto

Veit Goralczyk-Pehl

Dr. Roswitha Röpke

Bergische Universität Gesamthochschule
Wuppertal

Lise-Meitner-Gymnasium Falkensee

Johannes-Clajus-Gesamtschule Herzberg

Humboldt-Universität zu Berlin

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg

Oberstufenzentrum Ostprignitz-Ruppin

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg