



Lehrplan

Deutsch

Gymnasium

Klassenstufe 9

2020

Mit korrigiertem Anhang (August 2023)

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Die jahrgangsbezogenen Teile des Lehrplans sind **nach Kompetenzbereichen gegliedert**. Es handelt sich lediglich um eine analytische Trennung, die keine Reihenfolge vorgibt. In konkreten Unterrichtssituationen werden – je nach Thema – Kompetenzen aus allen Kompetenzbereichen berücksichtigt. Bei der Untersuchung von Kommentaren beispielsweise werden sowohl Kompetenzen aus den Bereichen „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ (einen Kommentar inhaltlich verstehen, seine meinungsbildende Funktion erkennen und ggf. begründet Position beziehen), „Sprechen und Zuhören“ (den Kommentar dem Inhalt entsprechend vorlesen und die Wirkungsweise beschreiben), „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ (adressatenbezogen die sprachlichen Mittel funktional untersuchen) und „Schreiben“ (einen Kommentar unter Berücksichtigung kommunikativer und sprachlicher Besonderheiten analysieren und einen eigenen meinungsbildenden Text nach Kriterien schreiben) eingeübt.

In den **Kompetenzbereichen** werden die Zielvorgaben des Deutschunterrichts als verbindliche fachspezifische Kompetenzen formuliert. Für die Klassenstufe 9 sind demnach die Kompetenzen genannt, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Klassenstufe 9 entwickelt haben sollen.¹ Zum Niveau der Kompetenzen entwickelt das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) Kompetenzstufenmodelle²: „In den Stufenbeschreibungen wird dargestellt, welche kognitiven Anforderungen Schülerinnen und Schüler bewältigen können, wenn sie das jeweilige Kompetenzniveau erreicht haben.“ (ebd.) Stufenmodelle mit Bezug auf Klassenstufe 9 liegen bisher für die Kompetenzbereiche Lesen, Zuhören und Rechtschreibung vor. In ihnen wird differenziert beschrieben, über welche Fähigkeiten die Schülerin/der Schüler verfügen muss, um einer der fünf Niveaustufen zugeordnet werden zu können. Bezogen auf den Unterricht haben die Kompetenzstufenmodelle die Funktion, den Lehrerinnen und Lehrern Orientierung bei der Unterrichtsplanung, der Aufgabenstellung und der Bewertung von Aufgaben zu geben. Auch mithilfe bestimmter Aufgaben kann das Niveau der Kompetenzen verdeutlicht werden.

Im Lehrplan sind den einzelnen Kompetenzbereichen **Erläuterungen** zu verbindlichen inhaltlichen und methodischen Vorgaben vorangestellt. Daran anschließend sind in der linken Spalte des Lehrplans **verbindliche Kompetenzerwartungen** bzw. erwartete Schüleraktivitäten, die zum Kompetenzaufbau beitragen, formuliert.

Um die Bearbeitungstiefe im Unterricht möglichst präzise festzulegen, sind die Vorgaben in der linken Spalte bewusst detailliert beschrieben. Dies darf nicht als inhaltliche Stofffülle missverstanden werden. Der Lehrplan beschränkt sich vielmehr auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für Leistungsüberprüfungen sind. Dies ist verbunden mit einer Ausweitung der **inhaltlich-thematischen** Gestaltungsspielräume der Schulen.

Die rechte Spalte enthält **Vorschläge und didaktisch-methodische Hinweise** sowie geeignete Inhalte, durch deren Behandlung die vorgegebenen Kompetenzen aufgebaut werden können.

Auf Vorschläge von Stundenansätzen für die einzelnen Kompetenzbereiche wurde im Fach Deutsch bewusst verzichtet.

¹ Die zu erwerbenden Kompetenzen gehen über die in den Bildungsstandards für den Hauptschlussabschluss (2004) genannten hinaus, vgl.

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf (zuletzt eingesehen am 03.03.2020).

² Diese Kompetenzstufenmodelle sind online verfügbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (zuletzt eingesehen am 03.03.2020).

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- kennen und anwenden verschiedener **Schreibformen** (beschreiben, berichten, argumentieren, erörtern, analysieren)
- kennen und umsetzen analytischer und kreativer (freier und textgebundener) **Schreibfunktionen** sowie einfacher Formen des materialgestützten Schreibens
- analysieren pragmatisch-fachspezifischer Texte
- interpretieren literarischer Texte

Der **Schreibprozess** steht nach wie vor im Mittelpunkt des Schreibunterrichts (u. a. die Textüberarbeitung, Feedback, Feedbackschleifen) und kann z. B. in einem Portfolio oder E-Portfolio dokumentiert werden.

Bei der Textproduktion werden neben der handschriftlichen Produktion auch Textverarbeitungsprogramme berücksichtigt. Besonders zielführend sind diese auch bei Textüberarbeitungen.

Insgesamt nimmt die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Organisation der Schreibprozesse zu.

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler festigen ihre Schreibfertigkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie wenden Regeln zur Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher an. • Sie nutzen Rechtschreibstrategien zur Fehlervermeidung. • Sie schreiben Texte in Abhängigkeit von der Kommunikationssituation, d. h. adressatengerecht und sinnvoll strukturiert. <p>2. Die Schülerinnen und Schüler gestalten eigenverantwortlich einen Schreibprozess sachgerecht und adressatenspezifisch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie erfassen die Schreibaufgabe und berücksichtigen bei der Erstellung ihres Schreibplans die Textsorte, den Adressanten/die Adressatin und die Intention. 	<p>Das selbstständige Erkennen individueller Fehlerschwerpunkte geschieht durch die Anwendung von Rechtschreibstrategien und einer entsprechenden Überarbeitung. Notwendig bleibt weiterhin eine individuelle Förderung bei Defiziten.</p> <p>→ Lehrplan 5/6: Rechtschreibstrategien</p> <p>Jeder Text ist als Kommunikation zu erfassen und die Wirkung/Intention demnach in den Blick zu nehmen (Sprachbewusstheit).</p> <p>Eine präzise Aufgabenstellung erfordert u. a. folgende Kriterien: Prägnanz anhand klar definierter Operatoren, Textbezug, Adressatenbezug, sinnvolle Einbettung in Kommunikations- bzw. Unterrichtssituationen.</p> <p>Wenn möglich sollten Texte in einen Verwendungszusammenhang gestellt werden, d. h., sie werden im Unterricht weiter verwendet oder der (Schul-)Öffentlichkeit zugänglich gemacht.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

- Sie recherchieren zunehmend eigenständig und nutzen Fundstellen für ihre Schreibplanung.
- Sie bewerten die Relevanz von Informationen und nutzen sie zur Lösung von Schreibaufgaben.
- Sie ordnen ihre individuelle Stoffsammlung.
- Sie überarbeiten Texte hinsichtlich Struktur, Inhalt und Ausdruck.

Vorschläge und Hinweise

Projektvorschlag:

Erstellen einer Klassenzeitung, die möglichst viele journalistische Textsorten enthält.

Recherchieren:

Ein breites Spektrum an Informationsquellen soll genutzt werden: z. B. Zeitungen, Nachschlagewerke, Internetsuchmaschinen, Interviews sowie gezielte Recherchen in einer Bibliothek.

Zunehmend werden auch Aufgaben gestellt, die selektive Leseprozesse erfordern, z. B. als Vorbereitung auf das materialgestützte Schreiben.

Bezüglich des Feedbacks zur Recherche und Gliederung vgl. auch die Kompetenzbereiche

→ Lesen – mit Texten und Medien umgehen

→ Sprechen und Zuhören (Vorbereitung von Präsentationen/Referaten)

Ein qualitativ hochwertiges Feedback berücksichtigt nicht nur die Textebene, sondern nimmt auch den Prozess selbst und die Selbstregulation in den Blick.

Beim **Textfeedback** sind drei Ebenen zu berücksichtigen:

- *Feedback zur Aufgabe*, z. B.: Wie gut ist die Aufgabe gelöst?
- *Feedback zum Prozess*, z. B.: Welche Strategien sind erfolgreich?
- *Feedback zur Selbstregulation*, z. B.: Welches Wissen und Verständnis ist zwingend nötig? Was muss noch gelernt werden, um bessere Texte zu schreiben?

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>3.2.2 Sie fassen Inhalte aller Art funktionsorientiert und adressatenspezifisch zusammen.</p> <p>3.2.3 Sie schreiben informierende, beschreibende und berichtende Texte.</p> <p>3.2.4 Sie schreiben argumentierende Texte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden verschiedene Formen argumentativer Texte. • Sie werten gegebene Materialien zielgerichtet für ihre Argumentation aus und ergänzen sie evtl. um eigene Recherchen. • Sie bauen Argumente überzeugend aus und gewichten sie. • Sie berücksichtigen die Kriterien argumentativer Textsorten, gliedern sachbezogen und adressatenspezifisch. • Sie wenden lenkende Sprachroutinen an. <p>3.2.5 Sie stellen die Ergebnisse von Textuntersuchungen (literarische Texte und Sachtexte) dar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie berücksichtigen dabei auch die Deutung sprachlicher Bilder und ihrer Wirkung. • Sie stellen ihre Deutung von Texten dar. • Sie führen Textvergleiche durch. 	<p>Das materialgestützte Schreiben mit informierendem oder argumentierendem (vgl. 3.2.4) Schwerpunkt sollte in Klassenstufe 9 auf der Grundlage vorgegebener, einfacher Textensembles fortgesetzt werden (vgl. Lehrplan 7/8).</p> <p>→ Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen: selektives Lesen</p> <p>In Klassenstufe 9 ist das Verfassen argumentierender Texte wesentlicher Bestandteil des Unterrichts.</p> <p>Textuntersuchungen entsprechen einfachen Formen des Analysierens und Interpretierens von Texten:</p> <p>Die spezifischen Aufgabenarten der gymnasialen Oberstufe sollten hinsichtlich der erforderlichen Kompetenzen vorbereitet werden.</p> <p>→ Übersicht im Lehrplan Einführungsphase gymnasiale Oberstufe, ferner KMK: Bildungsstandards im Fach Deutsch für die allgemeine Hochschulreife, Köln 2014, S. 31.</p> <p>Beispiele für entsprechende Zieltexte: gelenkte Analyse, lineare und dialektische Argumentation, Stellungnahme</p>

Literaturhinweise

- Baurmann, J.: Schreiben, Überarbeiten, Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik, Seelze ⁵2017
- Becker-Mrotzek, M./Böttcher, I.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin ⁴2018 (mit Aufgaben und Kopiervorlagen zum Download)
- Becker-Mrotzek, M./Behrens, U.: Schreiben. In: Bildungsstandard Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen, hrsg. von Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a., Berlin ²2016 (mit zahlreichen Aufgabenbeispielen), S. 46–85
- Beste, G./Bremerich-Vos, A./Kämper-van-den-Boogart, M. (Hrsg.): Wissenspeicher Deutsch. Berlin ²2013, S. 349 ff.
- Deutschunterricht 1/2007: Standards Schreibkompetenz. Schreiben und Umschreiben
- Fix, M.: Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn ²2008
- Franke, F./Klein, A./Schüller-Zwierlein, F.: Schlüsselkompetenzen: Literatur recherchieren in Bibliotheken und Internet. Stuttgart u. a. ²2014
- Praxis Deutsch: Sonderheft Schreibaufgaben, 2004
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): Neues Schreiben, Bd. 1 und 2. München 2010
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen. Baltmannsweiler 2013 (mit vielen Arbeitsblättern und Übungsvorschlägen zur Wortschatzarbeit)

Aufgabenstellung

1. Aufgabenfunktion

Grundsätzlich muss zwischen **Lern- und Übungsaufgaben** sowie **Leistungs-** (Schriftliche Arbeiten, Tests mit standardisierten Aufgaben) **und Prüfungsaufgaben** unterschieden werden.

Bei der Aufgabenstellung muss darauf geachtet werden, den Schreibanlass in eine motivierende Kommunikationssituation einzubetten.

a) Lern- und Übungsaufgaben

Während Lernaufgaben stärker auf den Aufbau von Kompetenzen abzielen, dienen Übungsaufgaben ihrer Vertiefung. Lernaufgaben sind kleinschrittiger und steuern stärker, während die Übungsaufgaben offener gestellt sind. Sie lassen den Schülerinnen und Schülern mehr Freiräume, beispielsweise im Hinblick auf die Wahl einer bestimmten Textsorte. Motivierend wirkt es, wenn schülernahe und alltagsrelevante Textsorten produziert werden. Wichtig ist, dass Kriterienkataloge sowohl für die Schreibaufgabe als auch für das Feedback zur Verfügung stehen. Solche Kriterienkataloge können aus dem Basiskatalog (vgl. Vorwort. Jahrgangübergreifender Teil, bzw. Becker-Mrotzek u. a.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen, 2018) entwickelt werden.

Aufgabenstellung

Die **Aufgaben** sollten so gestellt werden, dass eine **authentische Anwendungssituierung** erfolgen kann. Authentisch ist eine Schreibaufgabe dann, wenn die jeweilige Aufgabe im Unterrichtsprozess weiter genutzt wird oder wenn sie in einem Verwendungszusammenhang steht (z. B. Publikation auf der Schulwebseite). So sollte z. B. im Verlauf des Unterrichts auf Schreibergebnisse der Schülerinnen und Schüler zurückgegriffen werden.

Schreibprozesse sind demnach nicht Selbstzweck, sondern weiterführende Beiträge innerhalb des Unterrichts. Zur **Situierung** gehören: Nennung einer alltagsrelevanten Kommunikationssituation, die Nennung der Textsorte(n), des Adressaten, des Mediums. Auch Hausaufgaben sind vor allem dann wirksam, wenn sie didaktisch eingebettet sind.

Die Aufgabenproduktion ist stärker problemorientiert und legt einen Akzent auf das argumentative Schreiben.

b) Leistungsbewertung

Die Benotung orientiert sich an **textsortenspezifischen Kriterienkatalogen**, die aus dem Basiskatalog, zugeschnitten auf die Lerngruppe und die Textsorte, entwickelt werden. Diese Kriterienkataloge können auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern formuliert werden. Sie berücksichtigen formale, sprachliche und inhaltliche Kriterien.

Hinsichtlich der Gewichtung ist zu empfehlen, dass bei vorrangig analytischen Aufgaben die Verstehensleistung mit ca. 70 %, die Darstellungsleistung mit ca. 30 % berücksichtigt wird; bei produktiv-kreativen und bei materialgestützten Aufgaben sollte das Verhältnis ca. 60 % Verstehensleistung und 40 % Darstellungsleistung betragen.

In einer Schriftlichen Arbeit kann der Schreibprozess nur sehr bedingt berücksichtigt werden. Dieser kann nur in einem Prozessportfolio angemessen dokumentiert werden, wozu weitere Formen der Leistungsnachweise Gestaltungsspielräume eröffnen.

2. Überprüfung der Schreibkompetenz

Zur Unterrichtsplanung ist eine begleitende **Lernstandserhebung** sinnvoll. Dazu dienen nicht nur die Schriftlichen Arbeiten, sondern auch weitere Tests und Ergebnisse von Feedbacks. Sofern erforderlich, sollten auch die Kompetenzen im Bereich der richtigen Sprachverwendung, also auch die Rechtschreibung, Zeichensetzung, Syntax und richtige Stilistik, überprüft und gezielt gefördert werden.

Im Bereich des Schreibens hat das IQB ein empirisch fundiertes **Kompetenzstufenmodell** zum Teilbereich „Freies Schreiben“ für den Mittleren Schulabschluss formuliert.³

Das Kompetenzstufenmodell beschreibt auf fünf Niveaustufen differenziert die Kompetenzerwartung und ist somit eine Hilfe bei der Beurteilung von Schülerleistungen.⁴

3. Fördernde Beratung

Schreibprozesse und Schreibprodukte sollten regelmäßig Gegenstand des Feedbacks sein:

- Schüler selbstbewertung anhand reduzierter Kriterienkataloge (z. B. Verständlichkeit, Berücksichtigung der Textsortenmerkmale)
- kooperativ im Rahmen einer Schreibkonferenz oder Schülerschreibberatung
- mündliche oder schriftliche Rückmeldungen durch die Lehrkraft

³ Beschluss der KMK vom 13./14.03.2014, online verfügbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (zuletzt eingesehen am 03.03.2020)

⁴ Online einsehbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (zuletzt eingesehen am 03.03.2020)

Literaturunterricht hat das Ziel, die Schülerinnen und Schüler **zum Lesen zu motivieren**, indem eine altersadäquate Textauswahl erfolgt und Literatur zunehmend als Möglichkeit erfahren wird, reale Konflikte und Probleme als Fiktion zu thematisieren.

Die Schülerinnen und Schüler sollten am Ende der Klassenstufe 9 über ein angemessenes **Textsortenwissen** (im Bereich kontinuierlicher und diskontinuierlicher Texte) verfügen und **Lesestrategien** selbstständig nutzen, um Texte zu erschließen und Verständnisprobleme zu bewältigen.

Verbindliche Lerngegenstände:

- **zwei Ganzschriften**, darunter ein epischer (Roman oder Novelle) und ein dramatischer Text
- exemplarische Analysen von **Film- und Hörspielsequenzen**
- eine angemessene Anzahl an **Kurzgeschichten** (mindestens fünf verbindlich)
- eine angemessene Anzahl an **Gedichten** (mindestens sechs verbindlich) unter einem durch die Fachkonferenz der jeweiligen Schule festgelegten thematischen Aspekt (z. B. moderne Migrationslyrik, Lyrik nach 1945 oder politische Lyrik)
- **Sachtexte**, insbesondere journalistische Textsorten
- **diskontinuierliche Texte** (v. a. Graphiken, Statistiken)

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- Anwenden von Lesestrategien zur Texterschließung
- Unterscheiden und Analysieren verschiedener Textsorten (kontinuierliche, insbesondere journalistische Textformen wie Bericht, Reportage und Kommentar, ferner diskontinuierliche) hinsichtlich Aufbau, Textintention(en) und Wirkung(en)
- Unterscheiden und Analysieren unterschiedlicher (medialer) Darstellungs- und Gestaltungsformen von Literatur (Theater, Film, Hörspiel)
- Analysieren verschiedener gattungsspezifischer (Epik, Dramatik, Lyrik) und gattungsübergreifender Gestaltungsmittel (rhetorisch-stilistische, filmsprachliche und theaterästhetische Mittel)
- kritisches Reflektieren und Nutzen verschiedener Schülerinterpretationen von literarischen Texten
- Nutzen von historischen und biografischen Aspekten zur Textdeutung
- gezieltes Recherchieren und Auswerten von Informationsquellen, besonders digitale Medien (z. B. Blog, E-Mail, Wikis)

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

1. Die Schülerinnen und Schüler wenden Lesestrategien zum Verstehen von Texten aller Art individuell, selbstständig und sicher an:

Strategiewissen bedeutet immer eine subjektive und auf den Text bezogene Herangehensweise, die vor allen Dingen individuelle Verstehensbarrieren in den Blick nimmt. Lesestrategien müssen nicht angewandt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler den Text sofort verstehen.

Kooperative Verfahren (Sprechen über Textschwierigkeiten und Lösungsmöglichkeiten) sind in der Klassenstufe 9 verstärkt anzuwenden (Metakognition).

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie wenden in Abhängigkeit von der Beschaffenheit des Textes und ihren individuellen Textproblemen Lesestrategien in der Regel selbstständig an und entwickeln ein Gesamtverständnis des Textes. • Sie reflektieren ihre eigene Vorgehensweise kritisch. 	<p>Lesestrategien:</p> <p>Berücksichtigung folgender Kategorien von Lesestrategien:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ordnen/organisieren/Bedeutungen klären: <p>z. B. Wörterbücher nutzen, Überschriften finden, Schlüsselbegriffe markieren, Kernaussagen formulieren, Zusammenfassungen schreiben, Fragen zum Text formulieren</p> <ul style="list-style-type: none"> – verknüpfen/elaborieren: <p>z. B. Verknüpfen von Text und Bild, Überschrift und Text, Aktivierung von Vorwissen, Textsortenwissen, Formulierung von Fragen und Deutungshypothesen</p> <ul style="list-style-type: none"> – wiederholen/paraphrasieren/kommunizieren: z. B. mündlich/schriftlich zusammenfassen, Fragen zum Text beantworten, Verständnisprobleme im Gespräch klären, im Tandem Fragen stellen und Antworten geben (reziprokes Lesen) – planen/kontrollieren/steuern: <p>Welches Leseziel verfolge ich? Welche Textstellen bereiten mir Probleme? Wie kann ich die Probleme lösen? Helfen mir die benutzten Strategien beim Textverstehen?</p> <p>In Klassenstufe 9 wird verstärkt ein selbständiges Verwenden von Lesestrategien geübt. Die Schüler sollen auch selbstregulierend ihre Leseprozesse beobachten, ferner ihre Textverstehensbarrieren benennen und geeignete Lösungsmöglichkeiten suchen.</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Lesetechniken in Bezug auf ihr Leseziel anwenden.</p>	<p>Im Hinblick auf das materialgestützte Schreiben sollten verstärkt Leseaufgaben gestellt werden, die ein selektives/diagonales Lesen erfordern.</p> <p>Gleichzeitig können Formen der Aufbereitung, wie z. B. das Erstellen von Mindmaps und Stichwortzetteln, geübt werden.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
	<p>Lesetechniken:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>punktueller Lesen</i>: teilweise Lesen des Textes, Sinnzusammenhang erfolgt mosaikartig; geeignet zum Wiederholen einer Lektüre bzw. für Hypertexte – <i>diagonales/selektives Lesen</i>: rasches Überfliegen des Textes, um wichtige Informationen zu erfassen – <i>intensives Lesen</i>: ausführliche Lektüre des Textes hinsichtlich Inhalt und Deutung
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein erweitertes Spektrum an Literatur.</p> <p>Dazu lesen und erschließen sie</p> <p>im Bereich Epik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mindestens fünf Kurzgeschichten zu einem thematischen oder gestalterischen Schwerpunkt 	<p>In Bezug auf die Behandlung von Kurzgeschichten empfiehlt sich, dass die Fachkonferenz einer Schule sich auf thematische bzw. gestalterische Schwerpunkte für die Klassenstufen 8 bis 10 festlegt, beispielsweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Klassenstufe 8: Menschen in außergewöhnlichen Situationen ○ Klassenstufe 9: Alltagsleben, Erwachsenwerden ○ Klassenstufe 10: Nachkriegszeit, Wirtschaftswunderzeit <p>Textvorschläge zu Kurzgeschichten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Klassenstufe 8: Menschen in außergewöhnlichen Situationen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Ilse Aichinger, „Fenstertheater“ ○ Georg Britting, „Brudermord im Altwasser“ ○ Stig Dagerman, „Ein Kind töten“ ○ Klaus Kordon, „Okay Mister, okay“ ○ Herbert Malecha, „Die Probe“ ○ Josef Reding, „Generalvertreter Ellebracht begeht Fahrerflucht“ ○ Günther Weisenborn, „Zwei Männer“ – Klassenstufe 9: Alltagsleben, Erwachsenwerden: <ul style="list-style-type: none"> ○ Peter Bichsel, „Die Tochter“, „San Salvador“ ○ Walter Helmut Fritz, „Augenblicke“

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • einen Roman oder eine Novelle <p>im Bereich Dramatik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mindestens einen dramatischen Text <p>im Bereich Lyrik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mindestens sechs Gedichte zu einem motivisch-thematischen Schwerpunkt 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reiner Kunze, „Fünfzehn“ ○ Gabriele Wohmann, „Schönes goldenes Haar“, „Ein netter Kerl“ ○ Wolf Wondratschek, „Mittagspause“ <p>– Klassenstufe 10: Nachkriegszeit, Wirtschaftswunderzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Peter Bichsel, „Stockwerke“ ○ Wolfgang Borchert, „Das Brot“, „Nachts schlafen die Ratten doch“, „Die Kirschen“ ○ Dieter Forte, „Ein Tag beginnt“ ○ Max von der Grün, „Kinder sind immer Erben“ ○ Elisabeth Langgässer, „Saisonbeginn“ ○ Peter Maiwald, „Midas“ <p>Projektvorschlag „Leselust“:</p> <p>Um den Schülerinnen und Schülern Anreize zur eigenständigen Lektüre zu geben, können Mitschülerinnen und Mitschüler (vorgegebene) Jugendbücher z. B. in Form von Auszügen, Kurzrezensionen, Präsentationen vorstellen (auch geeignet für Leistungsnachweise in Form von KLN oder GLN).</p> <p>Vorschlag: Theaterbesuch mit Besprechung der Inszenierung</p> <p>Vorschlagsliste mit geeigneten dramatischen Texten: vgl. Anhang, Anlage 2</p> <p>Zur Textauswahl im Bereich Lyrik:</p> <p>In Bezug auf die Behandlung der Lyrik empfiehlt sich, dass sich die Fachkonferenz einer Schule auf einen motivisch-thematischen Schwerpunkt einigt und darauf achtet, dass es nicht zum Vorgriff auf die thematischen Schwerpunkte der Einführungsphase und des Kurssystems kommt.</p> <p>Denkbar wären beispielsweise: moderne Migrationslyrik, politische Lyrik oder Lyrik nach 1945</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
	<p>Zur Unterrichtsmethodik:</p> <p>Neben der analytischen Auseinandersetzung ist auch die Rezitation zu berücksichtigen.</p> <p>Eine kreative Textproduktion wird empfohlen, z. B. in Form eines Poetry-Slam oder von Textvorträgen im Rahmen einer Schulveranstaltung.</p> <p>→ Kompetenzbereich 3 Sprechen und Zuhören</p>
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler wenden bei der Auseinandersetzung mit Literatur Analysekriterien an:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie erweitern kontinuierlich ihr Fachwissen und wenden es an. • Sie beschreiben sprachliche Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung und stellen Bezüge zum Inhalt des Textes her. • Sie untersuchen Aufbau, Figurenkonstellation, Erzähl-, Raum- und Zeitstruktur. • Sie bewerten Handlungen und Verhaltensweisen literarischer Figuren. 	<p>Relevante Stilmittel und Fachbegriffe:</p> <p>Die Fachbegriffe sollten jeweils im funktionalen Zusammenhang behandelt werden.</p> <p>Stilmittel, die unter wirkungs- und interpretationsästhetischen Aspekten in allen Gattungen zu finden sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>bildhafte Figuren</i>, u. a. Metapher, Allegorie, Personifikation – <i>Satz- und Wortfiguren</i>, u. a. Parallelismus, Chiasmus, Inversion – <i>Klangfiguren</i>, u. a. Metrum, Anapher, Alliteration <p>Fachbegriffe, die gattungsspezifisch sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <u>für epische Texte:</u> u. a. Haupt-/ Nebenfiguren, Raumgestaltung, Zeitgestaltung (Erzählzeit und erzählte Zeit, Vorschau und Rückblende), Erzählhaltung (personal, auktorial, neutral, Ich-Erzähler), Erzählperspektive (innen, außen), erlebte Rede, innerer Monolog – <u>für lyrische Texte:</u> Gedichtformen, Strophenformen, Metrum, Reimschema, Kadenz, Enjambement – <u>für dramatische Texte:</u> Dramenaufbau (Akt, Szene, Regieanweisung) Protagonist/Protagonistin, Antagonist/Antagonistin, Dialog, Monolog <p>Grundlage der Bewertung ist ein zeit-, orts- und kulturabhängiges Normensystem, in das die Schülerinnen und Schüler Einsicht gewinnen.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie nutzen vorgegebene historische und/oder biographische Informationen zur Interpretation von Texten. • Sie setzen sich mit unterschiedlichen Schülerinterpretationen begründet auseinander. • Sie stützen ihre eigene Deutung durch Textbelege. • Sie vergleichen unterschiedliche mediale Vermittlungen von Literatur, z. B. Text und Literaturverfilmung, Text und Hörspiel. • Sie wenden handlungsorientierte und produktionsorientierte Methoden zur Texterschließung an. 	<p>→ Sprechen und Zuhören: Präsentation, Referate</p> <p>→ Schreiben: Recherchekompetenz</p> <p>Das Vergleichen unterschiedlicher fachwissenschaftlicher Interpretationen ist nicht Gegenstand des Kompetenzbereichs, vielmehr sind Schülerdeutungen vergleichend zu betrachten.</p> <p>→ Schreiben: Zitiertechniken einüben</p> <p>Zu vielen Texten gibt es entsprechende Umsetzungen in Hörspielen, Literaturverfilmungen und Theaterstücken. Deshalb bietet sich eine Behandlung im Medienverbund (Darstellungsstrategien) an, beispielsweise Vergleiche von Schlüsselszenen im Buch bzw. deren Umsetzungen im Film, Hörspiel oder Theaterstück.</p> <p>handlungs- und produktionsorientierte Methoden, u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Standbilder, szenische Umsetzung zentraler Textstellen – Umsetzung eines Gedichts in einen Videoclip – Hörspielsequenz zu einer Schlüsselszene <p>→ Schreiben: Verfassen eines Nachrichtentexts, innere Monologe, Dialoge</p>
<p>5. Die Schülerinnen und Schüler verstehen komplexe und längere Sachtexte aller Art (kontinuierliche und diskontinuierliche) und nutzen sie z. B. in schriftlichen und mündlichen Textproduktionen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden informierende, argumentative und instruierende Sachtexte und kennen ihre Merkmale. • Sie nutzen ihr Vorwissen und gegebene Information zum Verstehen von Sachtexten. 	<p>Literaturhinweise:</p> <p>Leisen, J.: Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe, 2009</p> <p>Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen, 2018</p> <p>Es gibt unterschiedliche Klassifikationen von Sachtexten: Neben den <i>kontinuierlichen Sachtexten</i> werden verstärkt auch <i>diskontinuierliche Sachtexte</i> wie Schaubilder, Diagramme, Mindmaps und Grafiken in den Blick genommen.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie geben Informationen mit eigenen Worten schriftlich/mündlich wieder. • Sie unterscheiden in Sachtexten, insbesondere Zeitungstexten, zwischen Information und Meinung. • Sie erkennen sowohl einzelne Argumente als auch Argumentationsstrukturen. • Sie erkennen Thema, Intention und Wirkung des Textes. • Sie erfassen die Gliederung eines Textes und nutzen sie zum Textverständnis. • Sie untersuchen sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel und beschreiben sie in ihrer Wirkung. • Sie visualisieren ihr Textverständnis, um es zur Weiterarbeit zu nutzen. • Sie entnehmen aus nicht-linearen (diskontinuierlichen) Texten Informationen für eigene Kommunikationsprozesse. 	<p>Ein Schwerpunkt in der Klassenstufe 9 ist die Untersuchung argumentativer Zeitungstexte. Daraus ergeben sich Perspektiven für die Kompetenzbereiche Schreiben und Sprechen und Zuhören bzgl. der Weiterbehandlung. Beispielsweise können mündliche Diskussionen und Debatten durchgeführt und schriftliche Stellungnahmen oder Erörterungen verfasst werden.</p> <p>Mögliche Themen:</p> <p>Auswahlkriterien sollten sein</p> <ul style="list-style-type: none"> – Interesse der Schülerinnen und Schüler – gesellschaftlich relevante oder fachspezifische Themen <p>Sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Text-Bild-Integration: Zusammenhänge zwischen Bild und Text, Funktion von Bildern in Bezug zum Text und umgekehrt – Diagramme, Schaubilder, Graphen – systematische Erweiterung des Fachwortschatzes <p>Formen der Textvisualisierung:</p> <p>Es sollten verstärkt individuelle Visualisierungsformen gefördert werden, wie z. B. das Erstellen von Mindmaps, Concept-Maps, Ablaufdiagrammen, Graphiken, Flussdiagrammen.</p> <p>Diese Visualisierungsmöglichkeiten können anschließend für die mündliche und schriftliche Textproduktion genutzt werden.</p> <p>Beispiele für diskontinuierliche Texte:</p> <p>Schaubilder: u. a. Graphiken, Diagramme aller Art, Skizzen, Mindmaps, Karten, Karikaturen</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie sind in der Lage, diskontinuierliche Texte mündlich und schriftlich zu verbalisieren. • Sie nehmen zu grafischen Darstellungen kritisch Stellung. 	
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler verstehen und nutzen Medien zielgerichtet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie kennen verschiedene Medien und ihre Funktionen (Unterhaltung, Information, Infotainment). • Sie wenden Grundbegriffe der Filmanalyse an. 	<p>Medien:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>audiovisuelle Medien:</i> Theater, Film 2. <i>auditive Medien:</i> z. B. Hörspiel 3. <i>Printmedien:</i> z. B. Zeitung. <p>Empfohlen wird das Projekt „Zeitung macht Schule“ der Saarbrücker Zeitung oder einer anderen überregionalen Zeitung.</p> <p>Die Schüler sollten am Ende der Klassenstufe 9 über Grundbegriffe der Filmanalyse verfügen.</p> <p>Es bietet sich an, im Zusammenhang mit der Lektüre einer Erzählung oder eines Jugendromans eine entsprechende filmische Adaption im Unterricht zu berücksichtigen (symmedialer Deutschunterricht, Vorschläge im Anhang).</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Praxis Deutsch: Kurzfilme, Heft 237, 2013</p> <p>Um die Auseinandersetzung mit Filmen zu fördern, ist auch ein Besuch der jährlich im November stattfindenden Schulkinowoche der Landeszentrale für politische Bildung empfehlenswert.</p> <p>Informationen und Hilfen zur Filmanalyse, u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – www.visionkino.de – www.vierunddzwanzig.de/24_filmschule – www.bpb.de: Filmbildung, Filmkanon – www.movie-college.de – www.dokmal.de

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie kennen Grundbegriffe des Hörspiels und analysieren ausgewählte Sequenzen. • Sie wenden handlungsorientierte und produktionsorientierte Methoden zur Texterschließung an. • Sie nutzen auch das Internet für Recherchen. • Sie bereiten ihre Rechercheergebnisse zielgerichtet für weitere Lern- und Arbeitsprozesse auf. • Sie binden Medien in Präsentationen zielgerichtet und sachbezogen ein. 	<p>Rechtlich unbedenklich ist die Vorführung von Filmen aus den Landesbildstellen oder aus dem Verleih des LPM (online unter ODiMSaar).</p> <p>Gleiches gilt für die Verwendung von Filmausschnitten: Häufig finden sich entsprechende Filmszenen auch auf <i>YouTube</i> oder auf den oben angegebenen Webseiten.</p> <p>In Klassenstufe 9 kann statt einzelner Sequenzen auch ein gesamtes Hörspiel behandelt werden. Eine Reihe geeigneter Hörspiele stellt das LPM in Zusammenarbeit mit dem SR über die Online-Distribution ODiMSaar zur Verfügung: www.sr2.de/hoerspielzeit und www.lpm.uni-sb.de</p> <p>→ Kompetenzbereich 3 Sprechen und Zuhören</p> <p>Wie alle literarischen Texte lassen sich auch Hörspiele für eigene kreative Textbegegnungen nutzen, z. B. szenische Umsetzung, Produktion einer Hörspielfassung/-sequenz, Weitererzählen, mediale Transformation (Videoclip).</p> <p>→ Kompetenzbereich 1 Schreiben sowie Kompetenzbereich 3 Sprechen und Zuhören</p> <p>→ Kompetenzbereich 1 Schreiben: Recherchieren</p> <p>vgl. Anhang: Formen der Leistungsbewertung (große und kleine Leistungsnachweise: Referat/Präsentation)</p> <p>→ Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören</p>
Literaturhinweise	
<ul style="list-style-type: none"> – Abraham, U.: Filme im Deutschunterricht. Stuttgart ⁴2018 – Anders, P.: Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlage, Methoden, multimediale Praxisvorschläge. Seelze ²2018 – Baurmann, J.: Sachtex-te lesen und verstehen. Seelze ²2018 – Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016 – Deutsch 5–10: Theater entdecken. Heft 47/2016 	

Literaturhinweise

- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10, Heft 17/2008: Beilage: Kleines Filmhandbuch für Schülerinnen und Schüler. Wie funktioniert Film?
- Frederking, V. u. a.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin 2018
- Frederking, V./Schmitt, A./Krommer, A.: Mit Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 192 ff.
- Garbe, C./Holle, K./Jesch, T.: Texte lesen. Lesekompetenz, Textverstehen, Lesedidaktik, Lesesozialisation. Paderborn ²2010
- Lange, G. (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch, Baltmannsweiler ³2016
- Volk, S.: EinFach Deutsch: Filmanalyse im Deutschunterricht. Zur Theorie und Praxis von Literaturverfilmungen, Klasse 5–13. Braunschweig 2011
- Müller, I.: Filmbildung in der Schule. Ein filmdidaktisches Konzept für den Unterricht und die Lehrerbildung, München 2012
- Müller, K.: Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. Seelze 2012
- Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I. Berlin ²2016, S. 167 ff.
- Praxis Deutsch: Flucht. 57/2016
- Rosebrock, C./Nix, D.: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler ⁸2017
- Rosebrock, C./Wirthwein, H.: Lesen – mit Texten und Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 111 ff.
- Schule im Kino. Praxisleitfaden für Lehrkräfte. Tipps, Methoden und Informationen zur Filmbildung, hrsg. von VISION KINO, Berlin 2017 (kostenlos unter www.visionkino.de)
- Tests für alle Bereiche der Lesekompetenz: www.testzentrale.de

Aufgabenstellung

In Klassenstufe 9 treten die **Festigung der Lesestrategien** und damit das selbstständige Textverstehen, das Lesen komplexerer Texte sowie zunehmend auch audiovisuelle und auditive Medien und ihre unterschiedlichen „Sprachen“ stärker in den Vordergrund.

1. Aufgabenfunktion

Hinsichtlich der Aufgabenstellung muss immer unterschieden werden, welche Funktion die Aufgabe hat:

a) Lernaufgaben: Sie dienen dem Aufbau von Lesekompetenz, beispielsweise der Vermittlung und Vertiefung von Lesestrategien.

Aufgabenstellung

Lernaufgaben sollten zu Texten unterschiedlicher Art gestellt werden, wobei je nach Lernfortschritt zuerst Teilaspekte und daraus folgend Gesamtaussagen zu erschließen sind. Durch Vorgaben und Anleitung wird die Aufgabenstellung (der Lesetext) je nach Schwierigkeitsgrad strukturiert und Hilfestellung geboten. Im Vergleich zu den vorangegangenen Klassenstufen nimmt die Selbstständigkeit beim Textverstehen, insbesondere die selbstständige Anwendung der Lesestrategien zu.

Eine **positive Beeinflussung des lesebezogenen Selbstkonzepts** steht im Mittelpunkt ritualisierter Lesezeiten und angemessener Leseangebote, die sowohl die Prozess-, Subjekt- und Sozialebene zum Gegenstand haben (siehe: Jahrgangsübergreifender Teil: Einführung in den Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Punkt 2).

Zur Erschließung und Deutung gelesener Texte werden unterschiedliche Methoden angewandt. Neben den analytischen sollten gerade bei dieser Altersgruppe kreativ-produktive Verfahren und deren entsprechende Darstellungsformen berücksichtigt werden. Da Texte über verschiedene mediale Wege vermittelt werden, sollten stärker auch Höraufgaben und Hörsehaufgaben im Unterricht gestellt werden (→ Kompetenzbereich 3 Sprechen und Zuhören).

b) Übungsaufgaben dienen der Festigung von Kompetenzen und verlangen einen höheren Grad an Selbstständigkeit.

c) Leistungsbewertungen sind orientiert an den Kompetenzen und den jeweiligen Unterrichtsinhalten.

Zur Feststellung der Deutschnote muss auch die Lesekompetenz angemessen berücksichtigt werden.

Lesekompetenz lässt sich kaum aussagestark durch Schreibaufgaben überprüfen, weil nicht eindeutig eine Trennschärfe zwischen den Kompetenzbereichen Schreiben und Lesen gegeben ist. Besser als durch umfangreiche Schreibaufgaben lässt sich die Lesekompetenz deshalb durch kurze Schreibaufgaben, Fragen zum Text, halboffene oder durch geschlossene Aufgabenformate feststellen. Beispiele zu verschiedenen Aufgabenformaten unterschiedlicher Jahrgangsstufen finden sich online z. B. unter

- <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/de1> (zuletzt eingesehen am 03.03.2020),
- http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/vera-8_in_bayern_gymnasium/ (zuletzt eingesehen am 03.03.2020),
- mit guten theoretischen Hinweisen: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Lesecurriculum/publikationen_lesen/HR_foerderung_von_lesekompetenz_in_der_schule.pdf (zuletzt eingesehen am 03.03.2020).

Die Überprüfung der Lesekompetenz kann separat erfolgen oder Teil einer Schriftlichen Arbeit sein, verbunden mit zusätzlichen schriftlichen Aufgaben (wie z. B. analytischen Fragen zum Text oder kreativ-gestaltenden Aufgaben). Insgesamt empfiehlt sich, bei der Notenfindung dieses Kompetenzbereichs lediglich schwerwiegende Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit zu berücksichtigen.

Aufgabenstellung

Etabliert sind **Ankreuzverfahren** (Multiple-Choice-Aufgaben) zu folgenden Bereichen:

- Thema des Textes
- bei *Sachtexten*: Fundstellen für bestimmte Argumenttypen, Textstellen, die kommentierende Funktion haben, Textstellen, welche die eigene Meinung des Autors/der Autorin beinhalten, benennen
- bei *literarischen Texten*: Handlungsschritte in chronologische Reihenfolge bringen, Charaktereigenschaften von Figuren benennen oder durch Ankreuzen bestätigen
- für beide Textsorten: Passgenauigkeit vorgegebener Paraphrasierungsvorschläge prüfen

Als ergänzende Schreibaufgabe wäre denkbar: bei Zeitungstexten eine eigene Meinung zum Thema formulieren, um die Überzeugungskraft eines Textes zu begründen. Bei literarischen Texten wäre eine kreative Aufgabe denkbar, z. B. eine Leerstelle füllen durch Brief oder inneren Monolog, einen Schluss gestalten.

2. Diagnose von Lesekompetenz

Während die Lern- und Übungsaufgaben den Aufbau von Lesekompetenz im Blick haben, dienen Schriftliche Arbeiten und Testaufgaben der Überprüfung. Einer zielgerichteten Förderung der Lesekompetenz muss immer auch eine Diagnose des Textverstehens vorausgehen. Vor der Diagnose müssen folgende Aspekte geklärt werden:

- Welche Teilkompetenzen der Lesekompetenz sollen stärker in den Blick genommen werden?
- Wer soll getestet werden? Ein einzelner Schüler, eine Kleingruppe, eine Klasse oder in einer schulinternen Vergleichsarbeit eine ganze Klassenstufe?
- Welche Instrumente stehen zur Verfügung?

Im Bereich des Lesens hat das IQB ein empirisch fundiertes Kompetenzstufenmodell für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss formuliert (Beschluss der KMK vom 11.12.2014, online verfügbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm; letzter Zugriff: 03.03.2020). Das Kompetenzstufenmodell beschreibt auf fünf Niveaustufen differenziert die Kompetenzerwartung und ist somit eine Hilfe bei der Beurteilung von Schülerleistungen.

3. Fördernde Beratung:

Im Unterricht sollte verstärkt Raum gegeben werden, um über Verstehensprobleme zu sprechen und Lösungsmöglichkeiten zu diskutieren. Die Schülerinnen und Schüler können sich so kritisch mit ihrer Lesekompetenz auseinandersetzen, indem sie beispielsweise ihre Lesestrategien reflektieren. Mögliche Fragestellungen sind u. a.: War meine Vorgehensweise zielführend? Habe ich die richtigen Lesestrategien eingesetzt? Wo hatte ich überhaupt Verständnisprobleme?

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen das **verstehende Zuhören**. Sie sind in der Lage, die **zentralen Informationen und die Intention(en) von Hörtexten aller Art** selbstständig zu erfassen, wobei sie verbale wie nonverbale Aspekte berücksichtigen.

Verbindliche Lerngegenstände:

- Zuhörstrategien (z. B. die Aktivierung von Vorwissen, Zusammenfassungen und Mitschriften)
- exemplarische Analysen von Film- und Hörspielsequenzen (vgl. Kompetenzbereich 2 Lesen – mit Texten und Medien umgehen)

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- verstehendes Zuhören/Erfassen von Radio-Interviews, Hörspielen, Podcasts
- Anwendung von Zuhörstrategien
- Rezitation poetischer Texte
- Durchführung von/Beteiligung an Diskussionen, Debatten, Interviews, formalisierten Gesprächen
- Nutzung der Ergebnisse gesteuerter Recherchen zur Vorbereitung und Durchführung von Stellungnahmen und Vorträgen/Präsentationen
- Orientierung an den Regeln einer respektvollen Gesprächskultur
- Reflektion des eigenen bzw. des Gesprächsverhaltens anderer anhand von Kriterienkatalogen
- Erweiterung der Sprach- und Zuhörkompetenz durch Besuche öffentlicher Veranstaltungen (z. B. Filmvorführung, Theateraufführung, Autorenlesung, Poetry Slam)

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Grundlagen des Sprechens:</p>	<p>Deutschunterricht ist immer integrativ, d. h. bei einer Unterrichtsreihe können gleichzeitig alle Kompetenzbereiche berücksichtigt und dabei einzelne akzentuiert werden.</p> <p>Das Üben mündlicher wie schriftlicher Textproduktion sollte miteinander verknüpft werden, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu verdeutlichen. Beispielsweise entspricht die Organisation und Vorbereitung von Schreibprozessen den Vorarbeiten für Sprechhandlungen. Auch das Feedback ist in den Bereichen gut vergleichbar, u. a. durch die Gebundenheit an Kriterien.</p> <p>Bei der mündlichen Textproduktion sind auch die Bedeutung von Mimik und Gestik, Redundanzen, Assoziationen, Floskeln, Füllwörtern, Pausen und Wiederholungen Untersuchungsgegenstand.</p> <p>→ Kompetenzbereich 1 Schreiben</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie halten Gesprächsregeln ein. • Sie beachten eine angemessene Rede- weise: Lautstärke, deutliche Artikulation, Sprechtempo, Blickkontakt. • Sie sprechen zunehmend frei, sach- und adressatenbezogen unter Berücksichti- gung der Standardsprache. • Sie bauen ihren allgemeinen wie fach- spezifischen Wortschatz als Vorausset- zung ihres Sprechhandelns kontinuierlich aus. • Sie bereiten ihr Sprechhandeln gezielt durch Aufbereitung ihres Vorwissens und einfache, selbstständige Recherchen vor. • Sie strukturieren ihre Rechercheergeb- nisse für anschließende Sprechhandlun- gen. • Sie unterscheiden unterschiedliche Dar- stellungsformen und wenden sie an: er- zählen, informieren (berichten, beschrei- ben), appellieren, argumentieren, kom- mentieren. 	<p>Literaturhinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Bredel, U./Pieper, I.: Integrative Deutsch- didaktik, 2015 – Schulz von Thun, F.: Miteinander reden (3 Bände), 2019 <p>Das freie Sprechen kann mithilfe eines Stichwortzettels oder einer anderen Mnemo- techniken erfolgen. Im Rahmen eines diffe- renzierenden Deutschunterrichts können in diesem Bereich Schülerinnen und Schüler auf einem hohen Kompetenzniveau völlig frei, Schülerinnen und Schüler auf niedri- gem Kompetenzniveau mithilfe eines aus- führlichen Textes vortragen.</p> <p>Mögliche Recherchequellen: Schulbücher, Internet, Nachschlagewerke oder Interviews; Recherchieren in Bibliothe- ken → Lehrplan Einführungsphase, Kompetenz- bereich 1 Schreiben: Recherchekompetenz,</p> <p>Strukturierungshilfen: u. a. Mindmap, Stichwortzettel</p> <p>Literaturhinweis: Deutschunterricht 3/2016: Informationen re- cherchieren, finden, auswerten</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler sprechen mit anderen (dialogisches Sprechen):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie beteiligen sich themenorientiert, sachlich und unter Beachtung der Gesprächsregeln an Gesprächen und Diskussionen sowie Debatten. • Sie gestalten ihre Argumente unter Berücksichtigung von These, Begründung, Beispiel. • Sie formulieren ihre Argumente adressatenbezogen. • Sie fragen zum besseren Verständnis gezielt nach. 	<p>Gesprächssituationen: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – weniger formalisierte Unterrichtsgespräche – Gespräche in Arbeitsgruppen – In Klassenstufe 9 bieten sich Formate wie „Jugend debattiert“ auch außerhalb des Wettbewerbs im Unterricht an. – Aspekte wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Empathie, ○ Multiperspektivität ○ Konsensfähigkeit in Diskussionen und Diskussionen sollten thematisiert werden (Metakognition). – empfehlenswerte Methode: kontrollierte Dialoge durchführen (d. h., das Argument des Vorredners wird zusammengefasst, bevor die eigene Argumentation beginnt) <p>Literaturhinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Abraham, U.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht, Stuttgart 2016 – Hielscher F./Kemmann, A./Wagner, T.: Debattieren unterrichten, 5. Auflage, 2015
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundlagen des verstehenden Zuhörens und wenden Zuhörstrategien an (Hörverstehen):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie hören konzentriert zu. • Sie aktivieren vor dem Zuhören ihr thematisches Vorwissen und klären ihr(e) Ziel(e) bzw. ihre Erwartungen an den Hörtext. • Sie erkennen einfache nonverbale Signale. 	<p>Konzentrationsübungen:</p> <p>Krowatschek, D.: Marburger Konzentrations-training für Jugendliche (MKT – J), 2010.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie erkennen das Thema, die zentralen Aussagen und Intentionen von Hörtexten. • Sie sichern das Gehörte durch einfache, vorstrukturierte Mitschriften und überarbeiten diese für weitere Arbeits- bzw. Lernschritte. 	<p>Fundstellen für Höraufgaben:</p> <p>Webseiten der Rundfunkanstalten bieten eine Fülle von Beiträgen als Podcasts zum Download an. Sie sind z. B. auch leicht mit dem kostenlosen Schnittprogramm Audacity zu bearbeiten, falls sie für Unterrichtszwecke zu umfangreich sind (https://www.audacity.de).</p> <p>Zuhörstrategien:</p> <p>Durch die Nutzung systematischer Zuhörstrategien wird das Hörverstehen unterstützt:</p> <p>Vor dem Zuhören:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Aktivierung des Vorwissens – gezielte Recherchen – Zuhörziel bestimmen – Erwartungen formulieren <p>Während des Zuhörens:</p> <ul style="list-style-type: none"> – konzentriertes Zuhören – Mnemotechniken anwenden – Fragen notieren <p>Nach dem Zuhören:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Unklarheiten beseitigen – Mitschrift überarbeiten und ergänzen
<p>5. Die Schülerinnen und Schüler verstehen altersgemäße literarische Hörtexte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie erkennen zentrale Aussagen, Thema und die Intention des Hörtextes. • Sie stellen bei audiovisuellen Medien Bezüge zwischen Bild und Text her. • Sie wenden Textsortenwissen und Analyse-kategorien an. <p>Verbindlich zu behandeln ist eine Hörspielsequenz.</p>	<p>Literarische Hörtexte:</p> <p>Grundlegend sind vorgetragene oder medial vermittelte Texte, z. B. Vorträge von Gedichten und Kurzprosa, Hörspiele.</p> <p>→ Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p> <p>Vorschlagsliste für den Hörspieleinsatz vgl. Anhang</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler verstehen altersgemäße Präsentationen und Gespräche:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie erfassen die zentralen Inhalte von Präsentationen. • Sie erkennen das jeweilige Thema von Präsentationen und Gesprächen. • Sie erfassen die unterschiedlichen Positionen und Intentionen. • Sie erkennen und deuten nonverbale Äußerungen. 	<p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Unterrichtsgespräche, vor allem formalisierte Diskussionen oder Debatten – Format „Jugend debattiert“, unabhängig von einer Teilnahme am Wettbewerb – Radiobeiträge wie Interviews, Talkrunden – literarisches Gespräch
<p>7. Die Schülerinnen und Schüler setzen Formen des szenischen Spiels um:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie nutzen Formen des Szenischen Spiels als Interpretationshilfe. • Sie wenden Elemente des szenischen Spiels zur Simulation von typischen Gesprächssituationen an. 	<p>Literaturhinweise:</p> <p>Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis, 2012</p> <p>Scheller, I.: Szenische Interpretation, 2019</p> <p>Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle. Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule, 2013</p> <p>Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, 2010</p> <p>Darstellungsformen: z. B. Standbilder, Umsetzung einer Schlüsselszene, Rezitationen oder szenische Gestaltung eines Gedichtes</p> <p>z. B. Bewerbungs- oder Beratungsgespräche</p>
<p>8. Die Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Formen des kriterienbezogenen Feedbacks zu einfachen Präsentationen und Gesprächen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler nutzen Rückmeldungen zur zielgerichteten Verbesserung ihrer Kompetenzen. 	<p>zur Bewertung und Erstellung von Kriterienkatalogen vgl. Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, hrsg. von M. Becker-Mrotzek, 2015, S. 551.</p> <p>Rückmeldungen sind Grundlagen für individuelle Lernvereinbarungen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Stärken und Schwächen formulieren und zielgerichtet und eigenverantwortlich an der Verbesserung ihrer Kompetenzen arbeiten.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> Sie untersuchen fremdes und eigenes Sprechverhalten in unterschiedlichen Situationen unter Berücksichtigung inhaltlicher, verbaler, nonverbaler und struktureller Aspekte Sie reflektieren und bewerten anhand von Kriterienkatalogen ihr eigenes und fremdes Sprechhandeln. 	<p>Kriterien der Rückmeldung</p> <p>inhaltliche Aspekte: z. B. sachliche Richtigkeit, Vollständigkeit, Verständlichkeit</p> <p>verbale Aspekte: z. B. Lautstärke, Betonung, Aussprache, Tempo, Klangfarbe, Stimmführung (Prosodie), Pausen, angemessener Wortschatz, Fachsprache, Standardsprache, korrekte Syntax, Anschaulichkeit durch Bilder, Vergleiche und Beispiele</p> <p>nonverbale Aspekte: z. B. Gestik, Mimik, Blickkontakt, Körperhaltung</p> <p>strukturelle Aspekte: z. B. klarer Aufbau von Argumenten oder eines Referates/einer Präsentation, Verwendung sprachlicher Gliederungssignale (Ich komme nun zum zweiten Punkt...; Ein weiteres Argument besteht darin...).</p> <p>Kreativität/Originalität: z. B. Durchbrechung der Norm, originelle sprachliche Wendungen, Bilder, Anschaulichkeit, bildhafte Beispiele.</p> <p>→ Kompetenzbereich 1 – Schreiben: Formen des kriterienbezogenen Feedbacks</p> <p>Formen des kriterienbezogenen Feedbacks:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Unterscheidung von Selbst-, Lehrer- oder Schülerfeedback – direkte Rückmeldung aufgrund von Beobachtungsbögen/Checklisten – Rückmeldung nach Analyse einer Ton- oder Videoaufnahme anhand von Checklisten <p>Kriterienkataloge:</p> <p>Rückmeldung sollte aufgrund eines Kriterienkataloges erfolgen, der für die jeweilige Sprechsituation auch gemeinsam mit den Schülern erarbeitet werden kann. Mit fortschreitender Kompetenz können die Kriterienkataloge alle relevanten Bereiche des Vortrages und der Visualisierung (Präsentation) in den Blick nehmen.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

Beispiele für Kriterienkataloge:
 Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören, 2010, S. 236 ff.
 Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen. Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, 2010, S. 49 ff.

Literaturhinweise

- Abraham, U.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht. Stuttgart 2016
- Becker, S.: Ein ganzes Buch hören. In: Deutsch 5–10, Heft 19/2009, S. 30–33
- Becker, H./Krelle, M.: Deutsch. Zuhören. Heft 46/2016
- Becker-Mrotzek, M. (Hrsg.): Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Überblick über Beobachtung und Beurteilung. Baltmannsweiler ³2015
- Behrens, U.: Verstehen, was gesagt wird – Übungen zum Zuhören. In: Deutschunterricht, Heft 4, 2010, S. 29–33
- Bredel, U./Pieper, I.: Integrative Deutschdidaktik. Paderborn 2015
- Deutsch 5–10, 1/2004: Hören – verstehen – wiedergeben (u. a. auch Mitschreiben im Unterricht üben)
- Deutsch 5–10, 8/2006: Gespräche planen – führen – reflektieren
- Deutsch 5–10, 12/2007: Referate vorbereiten – halten – besprechen
- Deutschunterricht 3/2016: Informationen – recherchieren, finden, auswerten
- Hielscher, F. u. a.: Debattieren unterrichten. Seelze ⁵2015
- Härle, G./Steinbrenner, M. (Hg.): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht, Baltmannsweiler 2010
- Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen. Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2010
- Honnef-Becker, I./Kühn, P.: Sprechen und Zuhören im Deutschunterricht. Tübingen 2019
- Imhof, M.: Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In: Imhof, M./Bernius, V. (Hrsg.): Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Göttingen 2010, S. 15–30
- IQB (Hrsg.): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören – hier Zuhören – für den Mittleren Bildungsabschluss (2014). Online verfügbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff 03.03.2020)
- Krelle, M./Neumann, D.: Sprechen und Zuhören. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A./Krelle, M./Böhme, K., Hunger, S. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichtsanregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 14–45
- Müller, K.: Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. 2012
- Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören. Alpen 2010

Literaturhinweise

- Pabst-Weinschenk, M.: Sprechcollagen: Texte einmal anders hören und vortragen, in: Deutschmagazin. Oldenbourg, 4. Jahrgang, Heft 6, 2007, S. 9–13
- Pieper, I.: Metaphern, in: Behrens, U./Bremerich-Vos, A./Krelle, M./Böhme, K., Hunger, S. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 167–191
- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis. Berlin ⁶2012
- Scheller, I.: Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II. Seelze ⁵2019
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden. 3 Bände. Reinbek 2019
- Traub, S.: Gespräche führen – leicht gemacht. Gesprächserziehung in der Schule. Baltmannsweiler 2011
- Ulrich, W. (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, hrsg. von M. Becker-Mrotzek. Baltmannsweiler ³2015
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, 3. erweiterte Auflage, Baltmannsweiler 2013

Aufgabenstellung

Das Sprechen kann u. a. anhand von Stellungnahmen (Argumentationen), Kurzvorträgen und Präsentationen oder von Diskussionen (z. B. Klassenrat) und Debatten überprüft werden. Die Rückmeldung (fördernde Beratung und Benotung) erfolgt auf der Basis von **Kriterienkatalogen**, die der jeweiligen Sprechsituation und dem Leistungsstand der Lerngruppe angepasst werden müssen. Sie können auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Für das Feedback sind Videofeeds besonders geeignet.

Das **verstehende Zuhören** kann, ähnlich wie die Lesekompetenz, durch mündliche oder schriftliche Zusammenfassungen oder durch geschlossene und halboffene Aufgabenformate, wie sie beispielsweise auch in den Testaufgaben von VERA 8 Verwendung finden (www.iqb.hu-berlin.de/vera), überprüft werden. Als Grundlage für Aufgaben eignen sich vorgelesene Texte oder medial vermittelte Hörtexte (Hörspiele, Gedichte, Radio-Interviews usw.). Auch alltagsrelevante Sprechsituationen können untersucht werden. Podcasts der Rundfunkanstalten bieten vielfältige Möglichkeiten. Mit kostenlosen Schnittprogrammen (z. B. Audacity) können die Aufgaben den jeweiligen Bedürfnissen angepasst werden.

1. Aufgabenfunktion

Grundsätzlich wird zwischen Lern- und Übungsaufgaben sowie Leistungsaufgaben (Schriftliche Arbeiten, Teilaufgabe einer Schriftlichen Arbeit, Überprüfung der Zuhörkompetenz durch einen standardisierten Test) unterschieden:

a) Lern- und Übungsaufgaben

Lern- und Übungsaufgaben dienen dem Aufbau und der Festigung von Kompetenzen. Vorträge/Rezitationen von poetischen Texten vermitteln ästhetische Erfahrungen, Diskussionen, Rollenspiele (szenisches Spiel) oder Präsentationen vertiefen die Kompetenzen im Bereich des Sprechens. Im Unterricht bieten sich vielfältige Möglichkeiten, solche Aufgaben zu integrieren.

Aufgabenstellung

Höraufgaben beziehen sich nicht nur auf literarische Texte (Gedichte, Hörspiele), sondern auch auf Sprechhandlungen aus dem öffentlichen Leben, z. B. Interviews, Nachrichten, selbst angefertigte Mitschnitte eines Gespräches, Lautsprecherdurchsagen in Schulen oder Bahnhöfen. Eine Fundgrube für solche Höraufgaben bieten Podcasts. Gezieltes Zuhören wird in der Klassenstufe 9 durch die Vermittlung von Mnemotechniken (Stichwortsammlung, Mindmap etc.) verbessert.

b) Leistungsbewertung/Benotung

Das **verstehende Zuhören** lässt sich wie das Lesen am besten durch Fragen oder halboffene bzw. geschlossene Aufgabenformate überprüfen. Solche Aufgaben verlangen keine umfangreichen Schreibaufgaben. Sie können eine eigenständige Schriftliche Arbeit darstellen oder Teilaufgabe einer Schriftlichen Arbeit sein.

In der Klassenstufe 9 muss die **Mündlichkeit** eine angemessene Berücksichtigung finden, beispielsweise durch die Bewertungen der sprachlichen Leistung in Präsentationen, kurzen Vorträgen, Stellungnahmen, Diskussionsbeiträgen sowie Rezitationen literarischer Texte. Zur Vorbereitung der Präsentation müssen die Schüler auch über Methoden thematischer Recherchen verfügen (→ Kompetenzbereich 1 Schreiben: Recherchekompetenz (Medienbildung)).

Bei der kriterienorientierten Bewertung werden verschiedene Aspekte (z. B. Sprache, non-verbale Aspekte, Inhalt, Struktur) berücksichtigt.

2. Pädagogische Diagnose von Kompetenzen im Bereich Sprechen und Zuhören und fördernde Beratung

In Sprechsituationen sollte, entsprechend zum Schreibprozess, anhand vorher definierter Kriterien eine **fördernde Rückmeldung** erfolgen, indem die Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit dem eigenen und fremden Sprechverhalten auseinandersetzen. Die Rückmeldung erfolgt differenziert anhand von **Rückmeldebögen**, die dem Leistungsstand der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden. Sie sollten in der Klassenstufe 9 neben inhaltlichen auch sprachliche wie nonverbale Elemente erfassen. Besonders effizient sind Schüler- wie Lehrerrückmeldungen anhand von Video- bzw. Tonmitschnitten, die ein mehrfaches Hören bzw. Sehen erlauben.

Im Bereich des Zuhörens hat das IQB ein empirisch fundiertes **Kompetenzstufenmodell** formuliert (Beschluss der KMK vom 11.12.2014, online verfügbar unter: www.iqb.huberlin.de/bista/ksm; letzter Zugriff: 03.03.2020).

Das Kompetenzstufenmodell beschreibt auf fünf Niveaustufen differenziert die Kompetenzerwartungen und ist somit eine Hilfe bei der Beurteilung von Schülerleistungen.

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren **Sprache als System** und als **Mittel der Verständigung**.

Auch in der Klassenstufe 9 ist die Beschäftigung mit Themen der Rechtschreibung und Zeichensetzung weiterhin relevant. Falls erforderlich, werden Übungseinheiten zu diesen zentralen Themen durchgeführt. Weiterhin sollten am Ende der Klassenstufe 9 die Schülerinnen und Schüler über einen **fundierten Fachwortschatz, grammatikalische Kategorien auf der Ebene der Wortarten, Satzglieder und der Syntax** verfügen. Die Auseinandersetzung mit orthographischen und grammatischen Phänomenen sollte nicht isoliert, sondern immer anhand konkreter Texte erfolgen. Erst dann können auch Funktion und Wirkung dieser Aspekte erfasst werden.

Verbindliche Lerngegenstände:

- zentrale Stilfiguren
- textsortenspezifische Sprachroutinen

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- Analysieren gesprochener Sprache und rein medial vermittelter Textsorten (Blog, E-Mail, Chat in sozialen Netzwerken)
- Analysieren der Veränderungen von Sprache als Folge der Digitalisierung und gesellschaftlicher Veränderungen
- Untersuchen von Sprachvarietäten hinsichtlich ihrer kommunikativen Funktion und Leistungsfähigkeit (z. B. Jugendsprache)

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler wenden Orthographie und Zeichensetzung korrekt an:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie nutzen Rechtschreibstrategien zur Kontrolle ihrer Texte. 	<p>falls erforderlich Wiederholen und Vertiefen der Kenntnisse, vor allem in folgenden Bereichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zusammen- und Getrennschreibung – Groß- und Kleinschreibung – Schreibung von Fremdwörtern und Fachbegriffen – Zeichensetzung in Satzgefügen und beim Zitieren <p>→ Lehrplan 7/8, Kompetenzbereich 4</p> <p>Literaturhinweise:</p> <p>Praxis Deutsch, Heft 248, 2014: Herausforderung Rechtschreibung</p> <p>Deutschunterricht, 5–15, 2015: Rechtschreiben für Leser</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> Sie vertiefen ihre Fertigkeiten im Bereich der Zeichensetzung und können die jeweilige Funktion der Satzzeichen erklären. 	<p>Literaturhinweise:</p> <p>Deutsch 5–10, Heft 31, 2012: Zeichensetzung: Punkt und Komma</p> <p>Deutschunterricht, 4/2012: Mit Fehlern umgehen</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler kennen Funktionen von Sätzen, Satzgliedern und Wortarten und können sie anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sie verwenden grammatische Überprüfungsstrategien zur Untersuchung von Sprache. Sie verwenden grammatische Fachbegriffe zur Beschreibung sprachlicher Strukturen. Sie kennen Wortarten, Satzglieder und Satzstrukturen sowie ihre Funktionen. Sie kennen und nutzen die Modalformen des Verbs. Sie können direkte und indirekte Rede erkennen und nutzen. Sie verfügen über Grundkenntnisse der Wortbildung und wenden sie an. 	<p>→ Lehrplan 7/8: Überprüfungsstrategien</p> <p>→ Lehrplan 7/8: Fachbegriffe</p> <p>Übungsvorschläge:</p> <p>z. B. Umwandlungsübungen: direkte in indirekte Rede; Umformung von Nebensätzen in Wortgruppen und umgekehrt; syntaktische Übungen zu Parataxe und Hypotaxe; Aktiv vs. Passiv</p> <p>Diese Übungen haben auch die Funktion, im Bereich der Mündlichkeit und Schriftlichkeit die Variabilität des Sprachgebrauchs zu erhöhen. Sie sollten weniger systematisch als vielmehr an Texten oder innerhalb von Schreibkonferenzen durchgeführt werden, um die unterschiedliche Wirkung der grammatischen Strukturen zu erfassen.</p> <p>Literaturhinweise:</p> <p><i>Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke (2019)</i>, online verfügbar unter https://grammis.ids-mannheim.de/vggf</p> <p>Praxis Deutsch, Heft 256, 2016: Grammatisches Lernen</p> <p>Deutsch 5–10, 6/2006; 16/2008; 23/2010 (Schwerpunktthemen Grammatik)</p> <p>Deutsch 5–10, Heft 45, 2015: Direkte und indirekte Rede wiedergeben</p> <p>Deutschunterricht, 1–16, 2016: Wortbildung</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie untersuchen und vergleichen die Bedeutung von Wörtern. • Sie beschreiben den Bedeutungswandel anhand einzelner Begriffe. • Sie beschreiben zentrale Stilfiguren und deren Wirkung. • Sie verstehen und gebrauchen bildhafte Sprache und Redewendungen. 	<p>für die Klassenstufe 9 relevante zentrale Stilfiguren:</p> <p>z. B. Metapher, Allegorie, Vergleich, Personifikation, Onomatopoesie</p> <p>vgl. Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p> <p>Neben dem Erkennen von Stilfiguren stehen ihre jeweilige Funktion und deren Anwendung in eigenen Texten im Vordergrund der Beschäftigung.</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Deutschunterricht, 6–14, 2014: Symbol und Metapher</p>
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler können mündliche und schriftliche Äußerungen im kommunikativen Zusammenhang untersuchen und nutzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie kennen die wichtigsten Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache. • Sie unterscheiden erzählende, informierende, lyrische, argumentative und appellierende Textfunktionen und wenden sie an. • Sie erkennen Mittel der Textstrukturierung und sind in der Lage, diese selbst anzuwenden. 	<p>Grundlegende Literatur:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Watzlawick, P.: Menschliche Kommunikation, 2011 – Schulz von Thun, F.: Miteinander reden, Bd. 1 Störungen und Klärungen, 2019 <p>Hier bietet sich zur Beobachtung des Einflusses der gesprochenen Sprache auf mediale Texte auch die Analyse von konzeptionell mündlichen Kurznachrichten, Mails oder Blogs an.</p> <p>→ Lehrplan 7/8: zur Unterscheidung konzeptionell schriftlicher wie mündlicher Texte</p> <p>Textstrukturierungselemente in schriftlichen und mündlichen Texten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>in schriftlichen Texten:</i> u. a. Absätze, Überschriften, Zwischenüberschriften, Nummerierungen in stark formalisierten Texten, Strophenbildung, Szene, Gliederungssignale wie Orts- und Zeitangaben, Dialoge, Monologe, Bilder, Graphiken, sprachliche Gliederungselemente – <i>in mündlichen Äußerungen:</i> u. a. Pausen, rhetorische Fragen, kurze Zusammenfassungen

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie kennen sprachliche Mittel, die dazu dienen, den Textzusammenhang (Textkohärenz) herzustellen, und wenden sie an. • Sie stellen Zusammenhänge zwischen Form, Sprache und Inhalt her. • Sie beschreiben die Kommunikationssituation unter Berücksichtigung des Verhältnisses zwischen Sprecher/in und Zuhörer/in bzw. Text und Leser/in. • Sie unterscheiden öffentliche und private Kommunikationssituationen und können ihre Merkmale beschreiben. • Sie kennen zentrale Aspekte sprachlichen Wandels. • Sie können selbständig die Bedeutung von Wörtern aus dem Kontext klären. 	<p>Sprachliche Routinen</p> <p>Typische, textsortenspezifische Redewendungen stellen nicht nur eine Erleichterung bei der sprachlichen Analyse von Texten dar, sondern sind auch eine Hilfe bei der Produktion eigener mündlicher oder schriftlicher Texte. In dieser Stufe ist es sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler auf solche Sprachroutinen aufmerksam zu machen.</p> <p>Sprachliche Mittel zur Herstellung von Textkohärenz: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Wortebene:</i> Konjunktionen, Adverbien, Pronomen – <i>Satzebene:</i> Satzarten, Satzreihe, Satzgefüge – <i>Bedeutungsebene:</i> Ober- und Unterbegriffe, Synonyme, Antonyme, Schlüsselwörter, Wortableitungen, Wortfelder, Wortfamilien <p>Merkmale mündlicher Kommunikation:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wortverkürzungen, -auslassungen – Parataxen, Ausrufe – Umgangssprache, dialektale Färbungen – sprachspielerisch-lautmalerische Elemente <p>Mögliche Aspekte zum Sprachwandel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – historischer Einfluss von Fremdsprachen (Griechisch, Lateinisch, Arabisch, Französisch) – aktuelle Veränderung durch die Digitalisierung (z. B. Kurzformeln, Kurznachrichten-Stil, Gebrauch von Emoticons und Emojis als Ersatz verbaler Information, Gebrauch englischer Begriffe und Abkürzungen)

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden verschiedene Sprachvarietäten und erfassen deren Wirkung. • Sie unterscheiden gehobene, umgangssprachliche und abwertende Ausdrucksweisen und deren Wirkung. • Sie nutzen Mehrsprachigkeit, um Sprachvergleiche durchzuführen. 	<p>Sprachvarietät: z. B. Umgangssprache, Bildungssprache, Dialekte, Fachsprache und Jugendsprache, Kiez-Deutsch</p> <p>Quellen/Literaturhinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> – dialektale Hörtexte oder Videos untersuchen (z. B. https://www.podcast.de) – Feltes, P.: Annaschda gesaat. Mundarttexte mit Bildern, Saarbrücken 2013 – Deutschunterricht 2/2011, Heft zum Thema: Tendenzen der Gegenwartssprache. <p>Literaturhinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Hennies, J./Ritter, M. (Hrsg.): Deutschunterricht in der Inklusion. Auf dem Weg zu einer inklusiven Deutschdidaktik, 2014 – Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10, 23/2010: Pluralbildung im Deutschen und Türkischen, S. 8–13
Literaturhinweise	
<ul style="list-style-type: none"> – Allgemeiner Deutscher Sprachtest, 3.–10. Schuljahr, 2. Auflage, Göttingen 2011 (u. a. Textverstehen, Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildung, Laut-Buchstabe-Koordination, Rechtschreibung) – Bremerich-Vos, A.: Rechtschreiben. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin 2016, S. 86–110 – Deutsch 5–10: Themenhefte 6/2006, 23/2010 – Deutschunterricht 1–16: Wortbildung, 2016 – Deutschunterricht 5–15: Rechtschreiben für Leser, 2015 – Deutschunterricht 6–14: Symbol und Metapher, 2014 – Hamburger Schreib-Probe 1–10, 6. aktualisierte und erweiterte Auflage, hrsg. von P. May, Dortmund 2012 – Hanke, P.: Methoden des Rechtschreibunterrichts. In: U. Bredel u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Bd. 2, Paderborn 2003, S. 405–419 – Hennies, J./Ritter, M. (Hrsg.): Deutschunterricht in der Inklusion. Auf dem Weg zu einer inklusiven Deutschdidaktik, Stuttgart 2014 	

Literaturhinweise

- IQB: „Sprachgebrauch untersuchen“ für den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 13./14.03.2014) und „Orthographie“ für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 11.12.2014): www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff: 03.03.2020)
- Menzel, W.: Grammatik-Werkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze ⁶2019
- Müller, C.: Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie, in: U. Bredel, H. Günther u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Bd. 1, Paderborn 2003, S. 464–475
- Oomen-Welke, I./Bremerich-Vos, A.: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 215 ff.
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden, Bd. 1: Störungen und Klärungen. Hamburg 2019
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, Baltmannsweiler ³2013
- Wiese, H.: Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht, München 2012

Aufgabenstellungen

1. Aufgabenfunktion

a) Lern- und Übungsaufgaben

Lernaufgaben zur Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung und Fragen zur Kommunikationssituation und Textbeschaffenheit ergeben sich im Unterricht bei der Auseinandersetzung mit Texten aller Art oder bei mündlichen Kommunikationsprozessen. Sie gehen von sprachlichen Auffälligkeiten aus und berücksichtigen deren Funktion und Wirkung. Bei der Erstellung von Lernaufgaben geht es sowohl um die Untersuchung von Texten auf ihre sprachliche Machart hin (**Analyse**) als auch um den gezielten Einsatz sprachlicher Elemente bei mündlichen und schriftlichen Kommunikationsprozessen (**Produktion**). Deshalb sind Aufgaben sinnvoll, die sowohl die Analyse als auch die Produktion von Texten durch die Schüler berücksichtigen.

So können zum Beispiel Sachtexte zum Thema ‚Sprachvarietäten‘ oder zum Thema ‚Sprachwandel‘ erschlossen und mit dem eigenen Sprachgebrauch in Verbindung gebracht werden. Ferner können Jugendsprache und/oder Codeswitching nicht nur durch das Untersuchen entsprechender Texte, sondern auch durch das Zusammenstellen aktueller auditiver Beispiele behandelt werden. In diesem Zusammenhang können durch gezielte Aufgabenstellungen (z. B. geschlossene Aufgabenformate) das Bewusstsein für den eigenen Sprachgebrauch geschärft und der Wortschatz erweitert werden.

b) Leistungsüberprüfungen

Die Kompetenzen aus dem **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** sollten in Schriftlichen Arbeiten möglichst in Texten integriert überprüft werden. Ausgehend von Texten sind besonders geschlossene Aufgabenformate wie Multiple-Choice-Aufgaben, Zuordnungs- und Mehrfachaufgaben oder halboffene Aufgabenformate geeignet, weil sie die Schülerinnen und Schüler vom Schreiben entlasten.

Aufgabenstellungen

2. Diagnose sprachlicher Kompetenzen

Grundsätzlich ist eine pädagogische Diagnostik, beispielsweise auch in den Bereichen Rechtschreibung und Zeichensetzung, sinnvoll, denn nur dann können individuelle Fördermaßnahmen greifen. Die Schülerinnen und Schüler sollten in den Bereichen Rechtschreibung, Zeichensetzung und Syntax am Ende der Klassenstufe 9 über ein stabiles Fundament verfügen. Besonders geeignet für die Feststellung des Lernstandes sind **standardisierte Tests** (www.testzentrale.de).

In den Bereichen „Sprachgebrauch untersuchen“ für den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 13./14.03.2014) und „Orthographie“ für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 11.12.2014) hat das IQB empirisch fundierte **Kompetenzstufenmodelle** entwickelt. Auf jeweils fünf Niveaustufen sind die Kompetenzen differenziert beschrieben. Sie bilden somit auch eine Hilfe bei der Beurteilung der Schülerleistungen. Die Kompetenzmodelle sind online verfügbar: www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff: 03.03.2020).

3. Fördernde Beratung

Durch individuelle Förderpläne und durch eine differenzierte Rückmeldung kann die Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Schülerarbeiten können gemeinsam überarbeitet und verbessert werden. Schülerinnen und Schüler wenden in kleinen Arbeitsgruppen z. B. Rechtschreibstrategien oder Strategien zur Stilverbesserung (differenzierter Satzanfang, komplexer Satzbau, variierendes und passendes Vokabular, Fachbegriffe, Gebrauch von unterschiedlichen Attributen u. ä.) an und kontrollieren ihre Schreibprodukte gegenseitig unter Anwendung orthographischer und grammatischer Strategien.

Anhang

2020

Anlage 1: Hinweise zur Leistungsbewertung in Klassenstufe 9

(vgl. Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes vom 16. Juli 2016, konsolidierte Fassung unter Berücksichtigung der Änderungen des Erlasses vom 8. März und vom 21. Juni 2017)

Große Leistungsnachweise

Übersicht über mögliche Formen großer Leistungsnachweise in Klassenstufe 9:

Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit	ein weiterer Leistungsnachweis
interpretierendes Schreiben zu literarischen Texten	analysierendes Schreiben zu Sachtexten und zu literarischen Texten	informierend-argumentierendes Schreiben zu Sachtexten und zu literarischen Texten sowie Schreiben ohne Textbezug	kreatives Schreiben zu Sachtexten und zu literarischen Texten sowie Schreiben ohne Textbezug	
<i>Mögliche Aufgabenformen</i>				<i>Leistungsformen</i>
z. B.: Textinterpretation mit Leitfragen (u. a. szenenbezogen) Textaufgaben zu einem literarischen Text	z. B.: Leseverstehen (kombiniert mit anderen Aufgabenformen, z. B. Stellungnahme, kreatives Schreiben) Literarische Charakteristik Sachtextanalyse	z. B.: Erörtern in Form von (Leser-)Brief, Kommentar, Kritik, Klappentext Materialgestütztes Schreiben eines informierenden oder argumentierenden Textes Vorformen der literarischen Erörterung (z. B. Figurenkonstellation, Beweggründe von Figuren)	z. B.: Schilderung Kreative Formen (z. B. Innerer Monolog, Tagebucheintrag, Brief)	z. B.: Wettbewerb (z. B. Jugend debattiert) Portfolio Referat

Kleine Leistungsnachweise

Formen von kleinen Leistungsnachweisen:

Mitarbeit (1 KLN pro Halbjahr) = 2 KLN pro Jahr

1 weiterer KLN pro Halbjahr:

- alle Formen der GLN mit reduziertem Umfang und Anforderungsniveau
- Protokoll
- Lerntagebuch
- Präsentation
- Wochenplan
- Wettbewerb usw.

[schriftliche Notenmitteilung an Schülerinnen und Schüler erforderlich, bei Mitarbeitsnote mind. vierteljährlich]

Anlage 2: Lektüreempfehlungen

Romane/Novellen

(bevorzugt deutschsprachige Originale, zu Texten mit * liegt eine Verfilmung vor)

David Almond: Der Feuerschlucker

Alina Bronsky: Der Scherbenpark

Jennifer Brown: Die Hassliste

Astrid Dehe/Achim Engstler: Auflaufend Wasser (Novelle)

Friedrich Dürrenmatt: Der Richter und sein Henker*

Friedrich Dürrenmatt: Der Verdacht*

Dave Eggers: Der Circle*

Theodor Fontane: Unterm Birnbaum* (Novelle)

Wolfgang Herrndorf: Tschick*

Hermann Hesse: Unterm Rad

E.T.A. Hoffmann: Das Fräulein von Scuderi* (Novelle)

E.T.A. Hoffmann: Der Sandmann*

Gottfried Keller: Romeo und Julia auf dem Dorfe* (Novelle)

Michael Köhlmeier: Die Nibelungen

Dirk Kurbjuweit: Zweier ohne* (Novelle)

Anna Kuschnarowa: Junkgirl

Marie-Aude Murail: Simpel*

Mirjam Pressler: Shylocks Tochter

Erich Maria Remarque: Im Westen nichts Neues*

Morton Rhue: Asphalt Tribe. Kinder der Straße

Morton Rhue: Dschihad Online

Janne Teller: Nichts. Was im Leben wichtig ist

Markus Zusak: Der Joker

Dramen

Bertolt Brecht: Der kaukasische Kreidekreis

Max Frisch: Andorra (oder Einführungsphase)

Max Frisch: Biedermann und die Brandstifter

Johann Wolfgang von Goethe: Götz von Berlichingen

Gerhart Hauptmann: Der Biberpelz

Dea Loher: Tätowierung (oder Einführungsphase)

Friedrich Schiller: Wilhelm Tell (oder Einführungsphase)

Carl Zuckmayer: Des Teufels General (oder Einführungsphase)

Hörspiele

Alfred Andersch: Fahrerflucht

Friedrich Dürrenmatt: Die Panne

Günter Eich: Die Mädchen aus Viterbo

Günter Eich: Träume (oder Einführungsphase)

Faiza Guène: Paradiesische Aussichten (oder Einführungsphase)

Jean-François Guilbaut/Andreeanne Joubert: Unter Wasser (oder Einführungsphase)

Fred von Hoerschelmann: Das Schiff Esperanza

Frank Naumann: Die verbotene Welt (oder Einführungsphase)

Maja Neben: Feldpost für Pauline (oder Einführungsphase)

David Paquet: 2 Uhr 14 (oder Einführungsphase)

Erhard Schmied: Grüße aus Fukushima (oder Einführungsphase)

David Sébastian: Schwingungen (oder Einführungsphase)

Cécile Wajsbrot: Im Park (oder Einführungsphase)