



Lehrplan

Deutsch

Gymnasium

Klassenstufe 9

- Erprobungsphase -

2016

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 natürlich je nach Thema Kompetenzen aus allen Kompetenzbereichen berücksichtigt. Bei der Behandlung der literarischen Epochen werden beispielsweise sowohl Kompetenzen aus den Bereichen „Lesen“ (Interpretieren von Gedichten), „Sprechen und Zuhören“ (Rezitation von Gedichten und Präsentationen), „Sprache untersuchen“ (Untersuchung der Metaphorik) und „Schreiben“ (Beschreiben von Bildern aus unterschiedlichen Epochen) 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. Zum Niveau der Kompetenzen entwickelt das Institut zur Qualitätssicherung im Bildungswesen (IQB) Kompetenzstufenmodelle (www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm). Sie liegen bisher für die Kompetenzbereiche Lesen, Zuhören und Rechtschreibung für die Klassenstufen 4 und 10 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.

Den einzelnen Kompetenzbereichen sind Leitgedanken vorangestellt. Daran anschließend, sind in der linken Spalte des Lehrplanes verbindliche Kompetenzerwartungen bzw. erwartete Schüleraktivitäten, die zum Kompetenzaufbau beitragen, sowie verbindliche Inhalte 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 **inhaltlichen/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.

Die Schülerinnen und Schüler sollen möglichst viele Schreibfunktionen (z. B. berichten, beschreiben, argumentieren) anwenden und Textsorten produzieren können.

Es werden analytische und kreativ-gestaltende (freie und textgebundene) Schreibfunktionen berücksichtigt sowie einfache Formen des materialgestützten Schreibens. Weiterhin Berücksichtigung finden die Interpretation und Analyse literarischer wie pragmatisch/fachspezifischer Texte.

Der Schreibprozess steht nach wie vor im Mittelpunkt des Schreibunterrichts und kann in einem Portfolio dokumentiert werden. Die Darstellung des Schreibprozesses erfolgt im Lehrplan dieser Jahrgangsstufe verkürzt und verdichtet (→ Lehrpläne für die Klassenstufen 5-8).

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. Das Feedback wird in jeder Phase des Schreibprozesses angewandt und zur Optimierung der eigenen Texte genutzt; d. h., die Schülerinnen und Schüler reflektieren und dokumentieren mit Hilfe von Feedbackschleifen verstärkt ihren Schreibprozess und insbesondere ihre Schreibstrategien. Aus dem jeweiligen Feedback können individuelle Übungen generiert werden (→ Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen).

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

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>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>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

2. Die Schülerinnen und Schüler gestalten eigenverantwortlich einen Schreibprozess sachgerecht und adressatenspezifisch.

- Sie erfassen die Schreibaufgabe und berücksichtigen bei der Erstellung ihres Schreibplans die Textsorte, den Adressaten und die Intention.

- Sie recherchieren zunehmend eigenständig und nutzen Fundstellen für ihre Schreibplanung.

- Sie bewerten die Relevanz von Information und nutzen sie zur Lösung von Schreibaufgaben.
- Sie ordnen ihre individuelle Stoffsammlung.
- Sie überarbeiten Texte hinsichtlich Struktur, Inhalt und Ausdruck.

Eine präzise Aufgabenstellung erfordert u. a. folgende Kriterien: Prägnanz anhand klar definierter Operatoren, Textbezug, Adressatenbezug, sinnvolle Einbettung in Kommunikationssituationen bzw. Unterrichtssituationen.

Wenn möglich sollten Texte in einen Verwendungszusammenhang gestellt werden, d. h., sie werden im Unterricht weiter verwendet oder der „Öffentlichkeit“ zugänglich gemacht.

Projektvorschlag:

Erstellen einer Klassenzeitung, die möglichst viele alltagsnahe journalistische Textsorten enthält.

Recherchieren:

Ein breites Spektrum an Fundstellen soll genutzt werden: z. B. Zeitungen, Nachschlagewerke, Internet und Interviews; gezielte Recherchen in einer Bibliothek.

Zunehmend werden auch Aufgaben gestellt, die selektive Leseprozesse erfordern, z. B. als Vorbereitung für materialgestütztes Schreiben.

Hinweise:

Eine ausführliche Anleitung zum Rechercheprozess findet sich im Lehrplan zur Einführungsphase Gymnasiale Oberstufe, Kompetenzbereich Schreiben, S. 5f.

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

→ Lesen – mit Texten und Medien umgehen

→ Sprechen und Zuhören (Vorbereitung von Präsentationen/Referaten)

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

- Sie überarbeiten zunehmend ihre Texte mit Textverarbeitungsprogrammen.
- Sie dokumentieren ihren Schreibprozess und reflektieren diesen.

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?

Der Umgang mit Textverarbeitungsprogrammen erfolgt unter Nutzung ihrer vielfältigen Möglichkeiten auch zur Textüberarbeitung.

Ein **Prozessportfolio** enthält z. B. Rechercheergebnisse, erste Gliederungen, Rückmeldungen zu den Gliederungen, Entwürfe, Rückmeldungen zu den Entwürfen, Textüberarbeitungen und entsprechende Endprodukte.

3. Die Schülerinnen und Schüler schreiben erzählende, kreativ-gestaltende Texte und Sachtexte.

Die Schreibformen sind im Folgenden analytisch getrennt; in Texten treten sie gleichzeitig auf, z. B. finden in einer Rezension zusammenfassende, argumentierende und bewertende Schreibfunktionen Verwendung.

→ Lehrplan 7/8, S. 54f.

3.1 Die Schülerinnen und Schüler schreiben erzählende oder kreativ gestaltende Texte.

- Sie verfassen Texte, indem sie von ihrem eigenen Erleben oder von ihrem Weltwissen ausgehen.
- Sie schreiben anschaulich und nutzen die Wirkung sprachlicher Metaphorik.
- Sie erweitern ihren Wortschatz zur Beschreibung innerer Zustände und zur Darstellung der äußeren Welt.
- Sie wenden Erzählstrategien an.

Erzählstrategien:

Erzählstrategien, die in den Blick genommen werden sollen, sind u. a.:

- Aufbau von Spannung
- Nutzung wörtlicher Rede oder indirekter Rede
- klarer Aufbau, logische Aufeinanderfolge von Erzählschritten
- personale, neutrale oder auktoriale Erzählperspektive
- Situierung von Raum und Zeit

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

3.2 Die Schülerinnen und Schüler schreiben Sachtexte.

3.2.1 Grundlegende Kompetenzen:

- Sie schreiben adressatenspezifisch und themenbezogen.
- Sie verwenden Fachausdrücke.
- Sie orientieren sich an den Kriterien der entsprechenden Textsorte.
- Sie verwenden einen angemessenen Stil.

3.2.2 Sie fassen Inhalte aller Art funktionsorientiert und adressatenspezifisch zusammen.

3.2.3 Sie schreiben informierende (beschreibende und berichtende) Texte.

3.2.4 Sie schreiben argumentierende Texte.

- 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.

3.2.5 Sie stellen die Ergebnisse von Textuntersuchungen (literarische Texte und Sachtexte) dar.

- Sie berücksichtigen dabei auch die Deutung sprachlicher Bilder und ihrer Wirkung.
- Sie stellen ihre Deutung von Texten dar.
- Sie führen Textvergleiche durch.

→ ausführlicher zur Klassifizierung von Sachtexten: Lehrplan Einführungsphase Gymnasiale Oberstufe, S. 16

Das materialgestützte **Schreiben mit informierendem oder argumentierendem (vgl. 3.3.4) Schwerpunkt** sollte in Klassenstufe 9 auf der Grundlage vorgegebener, einfacher Textensembles eine Rolle spielen.

→ Lesen - mit Texten und Medien umgehen: selektives Lesen

In Klassenstufe 9 ist das **Verfassen argumentierender Texte** wesentlicher Bestandteil des Unterrichts; erzählende Texte treten dahinter zurück.

Textuntersuchungen entsprechen einfachen Formen des Analysierens und Interpretierens von Texten:

Hinsichtlich der Aufgabenformate sollten die spezifischen Aufgabenarten der Oberstufe hinsichtlich der erforderlichen Kompetenzen vorbereitet werden → Übersicht im Lehrplan Einführungsphase Gymnasiale Oberstufe, S. 10, oder Bildungsstandards im Fach Deutsch für die allgemeine Hochschulreife, S. 31.

Beispiele:

Gelenkte Analyse, lineare und dialektische Argumentation, Stellungnahme

Literaturhinweise

- Baurmann, J.: Schreiben, Überarbeiten, beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik, 2002
- Becker-Mrotzek, M./Böttcher, I.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin 2012, 4. Auflage mit Aufgaben 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 2014 (mit zahlreichen Aufgabenbeispielen), S. 46-85.
- Beste, G./Bremerich-Vos, A./Kämper-van-den-Boogart, M. (Hrsg.): Wissensspeicher Deutsch. Berlin 2010, S. 349 ff
- Deutschunterricht, 1/2007: Standards Schreibkompetenz. Schreiben und Umschreiben
- Fix, M.: Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn 2006
- Franke, F./Klein, A./Schüller-Zwierlein, F.: Schlüsselkompetenzen: Literatur recherchieren in Bibliotheken und Internet, 2010
- IQB: Kompetenzstufenmodell zum Schreiben für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss, veröffentlicht auf Beschluss der KMK vom 13./14. 03.2014. Online verfügbar unter www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff: 3. 7. 2016)
- Praxis Deutsch: Sonderheft Schreibaufgaben, 2004
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): Neues Schreiben, Bd. 1 und 2, , München 2010
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Schneider Verlag, Baltmannsweiler, 2013. (mit vielen Arbeitsblättern und Übungsvorschlägen zur Wortschatzarbeit)

Aufgabenstellung

1. Aufgabenfunktion

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

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. Jahrgangsübergreifender Teil, bzw. Becker-Mrotzek u. a.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen, 2012) entwickelt werden.

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). 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.

Aufgabenstellung**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 die Verstehensleistung mit ca. 70%, die Darstellungsleistung mit ca. 30% berücksichtigt wird.

In einer Klassenarbeit kann der Schreibprozess nur sehr bedingt berücksichtigt werden. Dieser kann nur in einem Prozessportfolio angemessen dokumentiert werden.

2. Überprüfung der Schreibkompetenz

Zur Unterrichtsplanung ist eine begleitende Lernstandserhebung sinnvoll. Dazu dienen nicht nur die Klassenarbeiten, 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 falls erforderlich gefördert werden.

Im Bereich des Schreibens hat das IQB ein empirisch fundiertes Kompetenzstufenmodell zum Teilbereich „Freies Schreiben“ für den Mittleren Schulabschluss formuliert (Beschluss der KMK vom 13/14.3.2014, online verfügbar unter: www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm; letzter Zugriff: 3.7.2016).

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

3. Fördernde Beratung

Schreibprozesse und Schreibprodukte sollten regelmäßig Gegenstand des Feedbacks sein:

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

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.

Texte - literarische Texte und Sachtexte - sind als Kommunikationsmittel zu verstehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollten am Ende der Klassenstufe 9 über ein angemessenes Textsortenwissen (kontinuierlich und diskontinuierlich) verfügen und Lesestrategien selbstständig nutzen, um individuelle Verständnisprobleme zu überwinden. Grundbegriffe zu Theaterinszenierungen, Filmen und Hörspielen sind zu vermitteln.

Im Kontext der Vorbereitung des materialgestützten Schreibens sind selektive, aufgabenbezogene Leseprozesse im Unterricht zu berücksichtigen.

Bei der Begegnung mit (literarischen) Texten sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, historische sowie biographische Aspekte zur Deutung zu nutzen. Sie erfassen Texte auch in ihrer ästhetischen Gestaltung und setzen sich mit verschiedenen Schülerinterpretationen auseinander. Zusätzlich sollten sie in diesem Zusammenhang eine sensible Grundhaltung aufbauen, die eine Beschäftigung mit Mehrdeutigkeit von literarischer Sprache bzw. Texten fördert.

Sachtexte werden hinsichtlich Aufbau, Textintention und Wirkung untersucht. Als Textsorten bieten sich beispielsweise Werbetexte sowie journalistische Texte an. Empfohlen wird die Durchführung eines Projekts wie z. B. „Zeitung macht Schule“ und/oder die Analyse von Online-Nachrichten.

Der Schwerpunkt bei der Behandlung von Sachtexten sollte auf argumentativen Texten liegen, weil die Festigung der Argumentationskompetenz in der Klassenstufe 9 sowohl im Mündlichen wie im Schriftlichen eine wichtige Rolle spielt.

Mediale Textsorten (z. B. Blog, SMS, E-Mail) sind im Rahmen der Medienerziehung zu behandeln. Darüber hinaus ist der Umgang mit den digitalen Medien zu festigen, indem der Fokus auf der (gesteuerten) Recherche und der Auswertung von Informationsquellen liegt.

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Lesefähigkeiten.</p>	<p>Unter Lesefähigkeiten versteht man basale Fähigkeiten, also das Dekodieren einzelner Wörter. Sie ist erkennbar vor allem an flüssigem und sinnbetontem Lesen und Voraussetzung für das Textverstehen. In der Regel ist diese Kompetenz auf Klassenstufe 9 entwickelt.</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler wenden Lesestrategien zum Verstehen von Texten aller Art individuell, selbstständig und sicher an.</p>	<p>Strategiewissen bedeutet immer eine subjektive und auf den Text bezogene Herangehensweise, die vor allen Dingen individuelle Verstehensbarrieren in den Blick nimmt. Sie müssen nicht angewandt werden, wenn die Schüler den Text sofort verstehen.</p> <p>Kooperative Verfahren (Sprechen über Textschwierigkeiten und Lösungsmöglichkeiten) sind in der Stufe 9 verstärkt anzuwenden (Metakognition).</p> <p>Zu den Lesestrategien</p> <p>Man unterscheidet in der Lesedidaktik folgende Kategorien von Lesestrategien:</p>

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 selbständig an und entwickeln ein Gesamtverständnis des Textes. • Sie reflektieren ihre eigene Vorgehensweise kritisch. 	<ul style="list-style-type: none"> - ordnen/organisieren/Bedeutungen klären: z. B. Wörterbücher nutzen, Überschriften finden, Schlüsselbegriffe markieren, Kernaussagen formulieren, Zusammenfassungen schreiben, Fragen zum Text formulieren - verknüpfen/elaborieren: z. B. Verknüpfen von Text und Bild, Überschrift und Text, Aktivierung von Vorwissen, Textsortenwissen, Formulierung von Fragen und Deutungshypothesen - 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: Zum zielgerichteten Einsatz von Strategien helfen beispielsweise folgende Fragestellungen: Welches Leseziel verfolge ich? Welche Textstellen bereiten mir Probleme? Wie kann ich die Probleme lösen? Helfen mir die benutzten Strategien beim Textverstehen? <p>In Klassenstufe 9 wird verstärkt ein selbständiges Verwenden von Lesestrategien geübt. Die Schüler sollen auch selbstregulierend ihre Leseprozesse beobachten, ihre Textverstehensbarrieren benennen und Lösungsmöglichkeiten suchen.</p> <p>Literaturhinweis: Hattie, J.: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler 2014</p>
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Lesetechniken in Bezug auf ihr Leseziel anwenden.</p>	<p>Im Hinblick auf das Materialgestützte Schreiben sollten verstärkt auch Leseaufgaben gestellt werden, die ein selektives/ diagonales Lesen erfordern.</p> <p>Gleichzeitig können Formen der Aufbereitung, wie z. B. das Erstellen von Mind-Maps und Stichwortzetteln geübt werden.</p> <p>Lesetechniken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - punktuelles Lesen: teilweise Lesen des Textes, Sinnzusammenhang erfolgt mosaikartig; geeignet zum Wiederholen einer Lektüre oder für Hypertexte - diagonales/selektives Lesen: rasches Überfliegen des Textes, um wichtige Informationen zu erfassen - intensives Lesen: ausführliche Lektüre des Textes hinsichtlich Inhalt und Deutung

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein erweitertes Spektrum an Literatur.</p> <p>Verbindlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prosa eine Auswahl von Kurzgeschichten und ein Jugendroman oder eine klassische Novelle • Lyrik Gedichte aus verschiedenen Epochen • Dramatik Lektüre eines einfachen Dramas 	<p>Empfehlungen:</p> <p>Projektvorschlag „Leselust“: Um den Schülerinnen und Schülern Anreize zur eigenständigen Lektüre zu geben, können Mitschüler (vorgegebene) Jugendbücher z. B. in Form von Auszügen, Kurzrezensionen, Präsentationen vorstellen.</p> <p>Projektvorschlag: Liebesgedichte aus verschiedenen Epochen Neben der analytischen Auseinandersetzung ist auch die Rezitation stärker zu berücksichtigen. Eine kreative Textproduktion wird empfohlen, z. B. in Form eines Poetry-Slam oder Textvorträge im Rahmen einer Schulveranstaltung. → Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören</p> <p>Vorschlag: Theaterbesuch mit Besprechung der Inszenierung</p>
<p>5. 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. 	<p>Die nachfolgenden Kompetenzen geben kein abzuarbeitendes Analyseschema vor. Die zu berücksichtigenden Kompetenzen sind in Abhängigkeit von dem Text und vom Unterricht zu behandeln.</p> <p>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"> - Bildhafte Figuren, u. a. Metapher, Allegorie, Personifikation - Satz- und Wortfiguren, u. a. Parallelismus, Chiasmus, Inversion - Klangfiguren, u. a. Metrum, Anapher, Alliteration <p>Fachbegriffe, die gattungsspezifisch sind:</p> <p><u>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</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie beschreiben sprachliche Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung und stellen Bezüge zum Inhalt des Textes her. • Sie untersuchen Aufbau, die Figurenkonstellation, die Erzähl-, Raum- und Zeitstruktur. • Sie bewerten Handlungen und Verhaltensweisen literarischer Figuren. • 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><u>Lyrische Texte</u>: Gedichtformen, Strophenformen, Metrum, Reimschema, Kadenz, Enjambement</p> <p><u>Dramatische Texte</u>: Dramenaufbau (Akt, Szene, Regieanweisung) Protagonist, Antagonist, Dialog, Monolog</p> <p>Grundlage der Bewertung ist ein zeit-, orts- und kulturabhängiges Normensystem, in das die Schülerinnen und Schüler Einsicht gewinnen sollen.</p> <p>→ Sprechen und Zuhören: Präsentation, Referate</p> <p>→ Schreiben: Recherchekompetenz</p> <p>Das Vergleichen unterschiedlicher fachwissenschaftlicher Interpretation 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>Mögliche 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>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

6. Die Schülerinnen und Schüler verstehen komplexe und längere Sachtexte aller Art und nutzen sie z. B. in schriftlichen und mündlichen Textproduktionen.

- Sie unterscheiden informierende, argumentative und instruierende Sachtexte und kennen ihre Merkmale.
- Sie nutzen ihr Vorwissen und gegebene Information zum Verstehen von Sachtexten.
- Sie geben Informationen mit eigenen Worten schriftlich/mündlich wieder.
- Sie unterscheiden in Sachtexten, insbesondere Zeitungstexten, zwischen Information und Meinung.
- Sie erkennen 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.

Literaturhinweise:

Leisen, J.: Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe, 2009

Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen, 2009

Es gibt unterschiedliche Klassifikationen von Sachtexten. Neben den kontinuierlichen Sachtexten werden verstärkt auch diskontinuierliche Sachtexte wie Schaubilder, Diagramme, Mind-Maps und Grafiken in den Blick genommen.

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.

Mögliche Themen:

Auswahlkriterien sollten sein

- Interesse der Schülerinnen und Schüler
- gesellschaftlich relevante oder fachspezifische Themen

Sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel:

- Text-Bild-Integration: Zusammenhänge zwischen Bild und Text, Funktion von Bildern in Bezug zum Text
- Diagramme, Schaubilder, Graphen
- systematische Erweiterung des Fachwortschatzes

Formen der Textvisualisierung:

Es sollte verstärkt individuelle Visualisierungsformen gefördert werden, wie z. B. das Erstellen von Mind-Maps, Concept-Maps, Ablaufdiagrammen, Graphiken, Flussdiagramm.

Diese Visualisierungsmöglichkeiten können anschließend für die mündliche und schriftliche Textproduktion genutzt werden.

Beispiele für diskontinuierliche Texte.:

Schaubilder: u. a. Graphiken, Diagramme aller Art, Skizzen, Mind-Maps

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>7. Die Schülerinnen und Schüler verstehen und nutzen Medien zielgerichtet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie kennen verschiedene Medien und ihre Funktion (Unterhaltung, Information, Infotainment). • Sie wenden Grundbegriffe der Filmanalyse an. 	<p>Medien:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. audiovisuelle Medien: Theater, Filme 2. auditive Medien: Hörspiel 3. Printmedien: z. B. Zeitung. Empfohlen wird das Projekt „Zeitung macht Schule“ der Saarbrücker Zeitung oder einer anderen überregionalen Zeitung. <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).</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Praxis Deutsch: Kurzfilme, Heft 237</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: Webseite ab der 7. Klasse <p>Rechtlich unbedenklich ist die Vorführung von Filmen aus den Landesbildstellen oder aus dem Verleih des LPM. Gleiches gilt für Filmausschnitte. Häufig finden sich entsprechende Filmszenen auch auf <i>Youtube</i> oder auf den oben angegebenen Webseiten.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

- Sie kennen Grundbegriffe des Hörspiels.
- Sie nutzen ihre Analyseergebnisse zur Gesamtdeutung des Hörspiels.
- 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.

Vorschläge und Hinweise

Ein Hörspiel sollte in der Stufe 9 gehört und analysiert werden, wenn die Schülerinnen und Schüler noch nicht über Grundbegriffe der Hörspielanalyse verfügen. Eine Reihe geeigneter Hörspiele stellt das LPM in Zusammenarbeit mit dem SR über die Online-Distribution zur Verfügung: www.sr2.de/hoerspielzeit und www.lpm.uni-sb.de

→ Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören

Wie alle literarischen Texte lassen sich auch Hörspiele für eigene kreative Textbegegnungen nutzen, z. B. szenische Umsetzung, Weitererzählen, mediale Transformation (Videoclip).

→ Kompetenzbereich Schreiben sowie Sprechen und Zuhören

→ Kompetenzbereich Schreiben: Recherchieren

→ Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören

Literaturhinweise

- Abraham, U.: Filme im Deutschunterricht, Stuttgart, 3. Auflage 2016
- Anders, P.: Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlage, Methoden, multimediale Praxisvorschläge, 2013
- Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen, 2009
- Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014
- Deutsch 5-10: Theater entdecken. Heft 47/2016
- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, Heft 17/2008: Beilage: Kleines Filmhandbuch für Schülerinnen und Schüler. Wie funktioniert Film?
- EinFach Deutsch: Filmanalyse im Deutschunterricht. Zur Theorie und Praxis von Literaturverfilmungen, Klasse 5-13.
- Frederking, V. u. a.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin 2012
- Frederking, V./Schmitt, A./Krommer, A.: Mit Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 192 ff.
- Garbe, C./Holle, K./Jesch, T.: Texte lesen. Lesekompetenz, Textverstehen, Lesedidaktik, Lesesozialisation, UTB 2010
- Hattie, J.: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler 2014
- IQB: Integratives Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss im Fach Deutsch für den Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“. Beschluss der KMK vom 11.12.2014, online verfügbar unter: www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff: 3.7.2016)

Literaturhinweise

- Lange, G. (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch, Baltmannsweiler 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. Stuttgart 2012
- Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 167 ff.
- Praxis Deutsch: Flucht. 57/2016
- Rosebrock, C./ Nix, D.: Grundlage der Lesedidaktik, 6. Auflage, Baltmannsweiler, 2013
- Rosebrock, C./Wirthwein, H: Lesen – mit Texten und Medien umgehen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 111 ff.
- Schule im Kino. Praxisleitfaden für Lehrkräfte. Tipps, Methoden und Informationen zur Filmbildung, hrsg. von VISION KINO, 2009 (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 die zunehmende Berücksichtigung auch der audiovisuellen und auditiven 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.

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 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 heute oft auch medial vermittelt werden, sollten stärker auch Höraufgaben und Hörsehaufgaben im Unterricht gestellt werden (→Kompetenzbereich *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.

Aufgabenstellung

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 (→Aufgabenbeispiele IQB: www.iqb.hu-berlin.de).

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

2. Diagnose von Lesekompetenz

Während die Lern- und Übungsaufgaben den Aufbau von Lesekompetenz im Blick haben, dienen Klassenarbeiten 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 ein ganzer Jahrgang?
- 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: 3.7.2016).

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 von Hörtexten aller Art selbstständig zu erfassen, wobei sie verbale wie nonverbale Aspekte berücksichtigen.

Das Hörverstehen bezieht sich dabei gleichermaßen auf dialogische (z. B. Diskussionen, Debatten, Interviews, formalisierte Gespräche) wie eher monologische (z. B. Rezitationen, einfache Präsentationen, Stellungnahmen) Sprechsituationen. Geeignet sind sowohl unmittelbare (z. B. Klassenrat, Diskussion, Lehrer- und Schülervorträge) als auch medial vermittelte Sprech- und Zuhörsituationen (z. B. Radio-Interviews, Hörspiele). Zur Unterstützung des verstehenden Zuhörens (Hörverstehens) wenden die Schülerinnen und Schüler selbstständig und individuell Zuhörstrategien an, z. B. die Aktivierung von Vorwissen, Zusammenfassungen und Mitschriften.

Im Bereich des Sprechens üben die Schülerinnen und Schüler in monologischen wie dialogischen Sprechsituationen die Grundlagen des Sprechens und orientieren sich dabei an einer respektvollen Gesprächskultur.

Die Ergebnisse gesteuerter Recherchen nutzen sie zur Vorbereitung und Durchführung von Stellungnahmen, Diskussionen und Präsentationen. Anhand von Kriterienkatalogen, die eine für Schülerinnen und Schüler überschaubare Anzahl von Kriterien in den Blick nehmen, reflektieren sie ihr eigenes Sprechverhalten und das anderer.

Ihre Sprach- und Zuhörkompetenz erweitern sie außerdem durch Besuche öffentlicher Veranstaltungen, beispielsweise von Theateraufführungen, Autorenlesungen, Poetry Slams oder Filmvorführungen.

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 (vgl. Zum Umgang mit dem Lehrplan, S.90).</p> <p>Es bietet sich an, das Üben mündlicher wie schriftlicher Textproduktion miteinander zu verknüpfen und 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 ist auch die Bedeutung von Mimik und Gestik, Redundanzen, Assoziationen, Floskeln, Füllwörtern, Pausen und Wiederholungen Untersuchungsgegenstand.</p> <p>→ Kompetenzbereich Schreiben</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Bredel, U./ Pieper, I.: Integrative Deutschdidaktik, 2015</p> <p>Schulz von Thun, F.: Miteinander reden (3 Bände), Hamburg 2008</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie halten Gesprächsregeln ein. • Sie beachten eine angemessene Redeweise: Lautstärke, deutliche Artikulation, Sprechtempo, Blickkontakt. • Sie sprechen zunehmend frei, sach- und adressatenbezogen unter Berücksichtigung der Standardsprache. • Sie bauen ihren allgemeinen wie fachspezifischen Wortschatz als Voraussetzung ihres Sprechhandelns kontinuierlich aus. • Sie bereiten ihr Sprechhandeln gezielt durch Aufbereitung ihres Vorwissens und einfache, selbständige Recherchen vor. • Sie strukturieren ihre Rechercheergebnisse für anschließende Sprechhandlungen. • Sie unterscheiden unterschiedliche Darstellungsformen und wenden sie an: erzählen, informieren (berichten, beschreiben), appellieren, argumentieren, kommentieren. • Sie sprechen hörerfreundlich, indem sie ihre Texte mit Gliederungssignalen aufbereiten. 	<p>Das freie Sprechen kann mit Hilfe eines Stichwortzettels oder einer anderen Memotechnik erfolgen. Im Rahmen eines differenzierenden Deutschunterrichts können in diesem Bereich Schüler auf einem hohen Kompetenzniveau völlig frei, Schüler auf niedrigem Kompetenzniveau mit Hilfe eines ausführlichen Textes vortragen.</p> <p>Mögliche Recherchequellen: Schulbüchern, Internet, Nachschlagewerken oder durch Interviews; Recherchieren in Bibliotheken → Kompetenzbereich Schreiben: Recherchekompetenz, Lehrplan Einführungsphase, S. 5</p> <p>Strukturierungshilfen: u. a. Mind Map, Stichwortzettel Literaturhinweis: Deutschunterricht 3/2016: Informationen. recherchieren, finden, auswerten, 2016</p> <p>Gliederungssignale und Sprachroutinen: Es ist sinnvoll, sprachliche Gliederungssignale (z. B. erstens, zweitens, drittens) oder die Verwendung von Oberbegriffen (z. B. der wichtigste Aspekt ist..., ein untergeordneter Aspekt ist...) zu vermitteln und einzuüben. Gleiches gilt für Formulierungsroutinen, beispielsweise für Überleitungen, Zusammenfassungen und Akzentuierungen.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

2. Die Schülerinnen und Schüler sprechen vor anderen (monologisches Sprechen).

- Sie lesen oder tragen poetische Texte sinnbetont und gestaltend vor.

- Sie gestalten Referate und Präsentationen.
- Sie unterstützen ihre Vorträge/Präsentationen durch mediale Ergänzungen oder Konkretisierungen.

Im Kontext einer ästhetischen Bildung muss im Deutschunterricht vor allem der Umgang mit poetischen Texten eine wichtige Rolle spielen, z. B. im Rahmen eines Vortrags oder Auftritts vor der Klasse, einer Inszenierung eines Gedichtes oder einer szenischen Umsetzung einer Schlüsselszene. Dabei können auch Elemente des Szenischen Spiels Berücksichtigung finden.

Literaturhinweise:

Hillegeist, K.: *Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht*, Baltmannsweiler, 2010

→ Lesen – mit Texten und Medien umgehen:

- Projektvorschlag „Liebeslyrik“
- Projektvorschlag „Erlebnis LYRIK“ – eine literarische Performance mit Schauspielern des *theater überzwerg*.

Information: Friedrich Bödecker Kreis
www.fbksaar.boedeckerkreis.de/Erlebnis-Lyrik
 Tel.: 0681-37 56 10

Mögliche mediale Unterstützung: Power-Point, Plakat, Overheadfolie, Whiteboard, Tafelanschrift

3. Die Schülerinnen und Schüler sprechen mit anderen (dialogisches Sprechen).

- Sie beteiligen sich themenorientiert, sachlich und unter Beachtung der Gesprächsregeln an Gesprächen und Diskussionen sowie Debatten.

Gesprächssituationen: u. a.

- 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. Empathie, Multiperspektivität und Konsensfähigkeit in Diskussionen und Diskussionen sollten thematisiert werden (Metakognition).

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sie gestalten ihre Argumente unter Berücksichtigung von These, Begründung, Beispiel. • Sie formulieren ihre Argumente adressatenbezogen. • Sie fragen zum besseren Verständnis gezielt nach. 	<ul style="list-style-type: none"> - Empfehlenswerte Methode: kontrollierte Dialoge durchführen, d. h., das Argument des Vorredners wird zusammengefasst bevor die eigene Argumentation beginnt. <p>Literaturhinweise:</p> <p>Abraham, U.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht, Stuttgart 2014</p> <p>Hielscher F./ Kemmann, A./Wagner, T.: Debattieren unterrichten, 5. Aufl. 2015</p>
<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 Ziel bzw. ihre Erwartungen an den Hörtext. • Sie erkennen einfache nonverbale Signale. • 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>Konzentrationsübungen:</p> <p>Krowatschek, D. : Marburger Konzentrations-training für Jugendliche (MKT – J), 2010.</p> <p>Fundstellen für Höraufgaben:</p> <p>Webseiten der Rundfunkanstalten bieten eine Fülle von Beiträgen als Podcasts zum Download an. Sie sind auch leicht mit dem kostenlosen Schnittprogramm „audacity“ zu bearbeiten, falls sie für Unterrichtszwecke zu umfangreich sind (www.audacity-sourceforge.net).</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 - Memotechniken anwenden - Fragen notieren

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise
	<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 Analysekatgorien an. <p>Verbindlich zu behandeln ist ein Hörspiel.</p>	<p>Literarische Hörtexte:</p> <p>Grundlegend für Hörtexte sind vorgetragene oder medial vermittelte Texte, z. B. Vorträge von Gedichten und Kurzprosa, Hörspiele.</p> <p>→ Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p>
<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 vom 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, 1998 (Cornelsen)</p> <p>Ders.: Szenische Interpretation, 2004</p> <p>Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle. Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule</p> <p>Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2010</p> <p>Darstellungsformen: z. B. Standbilder, Umsetzung einer Schlüsselszene, Rezitationen oder szenische Gestaltung eines Gedichtes</p> <p>z. B. Bewerbungs- oder Beratungsgespräche</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

8. Die Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Formen des kriterienbezogenen Feedbacks zu einfachen Präsentationen und Gesprächen

- Die Schülerinnen und Schüler nutzen Rückmeldungen zur zielgerichteten Verbesserung ihrer Kompetenzen.
- 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.

Zur Bewertung und Erstellung von Kriterienkatalogen vgl.: Winfried Ulrich (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, hrsg. von M. Becker-Mrotzek, 2. Auflage, Baltmannsweiler 2012, S. 551.

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.

Kriterien der Rückmeldung

inhaltliche Aspekte: z. B. sachliche Richtigkeit, Vollständigkeit, Verständlichkeit

verbale Aspekte: z. B. Lautstärke, Betonung, Aussprache, Tempo, Klangfarbe, Stimmführung (Prosodie), Pausen, angemessener Wortschatz, Fachsprache, Standardsprache, korrekte Syntax, Anschaulichkeit durch Bilder, Vergleiche und Beispiele

nonverbale Aspekte: z. B. Gestik, Mimik, Blickkontakt, Körperhaltung

strukturelle Aspekte: z. B. klarer Aufbau von Argumenten oder eines Referates/Präsentation, Verwendung sprachlicher Gliederungssignale (Ich komme nun zum zweiten Punkt...; Ein weiteres Argument besteht darin...).

Kreativität/Originalität: z. B. Durchbrechung der Norm, originelle sprachliche Wendungen, Bilder, Anschaulichkeit, bildhafte Beispiele.

→ Kompetenzbereich Schreiben: Formen des kriterienbezogenen Feedbacks

Formen des kriterienbezogenen Feedbacks:

- Unterscheidung von Selbst-, Lehrer- oder Schülerfeedback
- direkte Rückmeldung aufgrund von Beobachtungsbögen/Checklisten
- Rückmeldung nach Analyse einer Ton- oder Videoaufnahme anhand von Checklisten

Kriterienkataloge:

Jede 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.

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Vorschläge und Hinweise

Beispiele für Kriterienkataloge:

Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören (2010), S. 239 f, 171

Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen. Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, 2010, S. 49ff.

Literaturhinweise

- Abraham, U.: Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht, Stuttgart 2014
- 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.: Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Überblick über Beobachtung und Beurteilung 2012
- Behrens, U.: Verstehen, was gesagt wird – Übungen zum Zuhören. In: Deutschunterricht, Heft 4, S. 29-33, 2010
- Bredel, U./ Pieper, I.: Integrative Deutschdidaktik, 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, 5. Auflage 2015
- Härle, G./Steinbrenner, M. (Hg.): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht, 2010
- Hillegeist ,K.: Gestaltendes Sprechen. Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2010
- 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 3.7.2016)
- 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, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen, Berlin 2014, S. 14-45
- Müller, K. : Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen, Seelze, 2012
- Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören, 2010
- Pabst-Weinschenk, M.: Sprechcollagen: Texte einmal anders hören und vortragen, in: Deutschmagazin. Oldenbourg, 4. Jahrgang, Heft 6, 9-13

Literaturhinweise

- 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 2014, S. 167-191
- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis, 1998
- Ders.: Szenische Interpretation, 2004
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden (3 Bände), Reinbeck bei Hamburg, 45. Auflage 2007
- 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, 2. Auflage, Hohengehren, 2012
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, Hohengehren, 3. erweiterte Auflage 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 („audacity“) können die Aufgaben den jeweiligen Bedürfnissen angepasst werden.

1. Aufgabenfunktion

Grundsätzlich wird zwischen Lern- und Übungsaufgaben sowie Leistungsaufgaben (Klassenarbeiten, Teilaufgabe einer Klassenarbeit, 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 Erfahrung, Diskussionen, Rollenspiele (Szenisches Spiel), Präsentationen vertiefen die Kompetenzen im Bereich des mündlichen Sprechens. Im Unterricht bieten sich vielfältige Möglichkeiten, solche Aufgaben zu integrieren.

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 die leicht verfügbaren Podcasts. Gezieltes Zuhören wird in der Klassenstufe 9 durch die Vermittlung von Memotechniken (Stichwortsammlung, Mind Map etc.) verbessert.

Aufgabenstellung

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 Klassenarbeit darstellen oder Teilaufgabe einer Klassenarbeit 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 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 Lehrer-rückmeldungen 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.hu-berlin.de/bista/ksm; letzter Zugriff: 3.7.2016).

Das Kompetenzstufenmodell beschreibt auf fünf Niveaustufen differenziert die Kompetenzerwartung 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. Da, wo es erforderlich ist, 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.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Untersuchung verschiedener Sprachvarietäten hinsichtlich ihrer kommunikativen Funktion und Leistungsfähigkeit. Auch Gruppensprachen wie z. B. die Jugendsprache werden thematisiert. Dabei stehen die kommunikativen Funktionen der Sprache und ihre Veränderbarkeit je nach Lebensbereich und Sprech Anlass im Mittelpunkt. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass der Gebrauch von Sprache situativen Bedingungen unterworfen ist und jeder Sprecher über ein Sprachrepertoire verfügen sollte, das es ihm erlaubt, seine Sprache den jeweiligen Anforderungen anzupassen. Durch den bewussten und differenzierten Gebrauch von Sprache erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre sprachliche Kompetenz in mündlichen und schriftlichen Kommunikationssituationen.

Sie erkennen ebenfalls, dass Sprache kein „starres“ System ist und stets Veränderungen aufgrund unterschiedlicher Einflüsse unterworfen ist. Aktuelle Entwicklungen als Folge der Digitalisierung und gesellschaftlicher Veränderungen können zum Unterrichtsgegenstand werden. In diesem Zusammenhang ist es auch zielführend, gesprochene Sprache und rein medial vermittelte Textsorten (Blog, E-Mail, SMS) zu untersuchen.

Das grammatikalische und kommunikationstheoretische Wissen über Sprache findet bei der Analyse schriftlicher Texte ebenso Anwendung wie bei mündlichen Sprechhandlungen. Textsortenspezifische Sprachroutinen sollten herausgestellt und bewusst gemacht werden, damit die Schülerinnen und Schüler diese gezielt für eigene Textproduktionen mündlicher und schriftlicher Art anwenden können. Durch die Beschäftigung mit zentralen Stilfiguren sollte ein grundlegender Aspekt der ästhetischen Gestaltung, insbesondere literarischer Texte, bewusst gemacht werden.

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, S. 82ff</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Praxis Deutsch, Heft 248, 2014: Herausforderung Rechtschreibung</p> <p>Deutschunterricht, 5-15: Rechtschreiben für Leser, 2015</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>Deutsch 5-10/ Heft 31, 2012: Zeichensetzung: Punkt und Komma</p> <p>Deutschunterricht, 4/201: 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 Funktion. • Sie kennen und nutzen die Modalformen des Verbs. • Sie können direkte und indirekte Rede erkennen und nutzen. <ul style="list-style-type: none"> • Sie verfügen über Grundkenntnisse der Wortbildung und wenden sie an. • Sie untersuchen und vergleichen die Bedeutung von Wörtern. • Sie beschreiben den Bedeutungswandel anhand einzelner Begriffe. 	<p>→ Lehrplan 7/8, S. 83: Überprüfungsstrategien</p> <p>→ Lehrplan 7/8, S. 83: Fachbegriffe</p> <p>Übungsvorschläge:</p> <p>z. B. Umwandlungsübungen: direkte in indirekte Rede; Umformung von Nebensätzen in Wortgruppen und umgekehrt; syntaktische Übungen zu Parataxe u. 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>www.kmk.org; Suchbegriff: <i>Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke</i></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 beschreiben zentrale Stilfiguren und deren Wirkung. Sie verstehen und gebrauchen bildhafte Sprache und Redewendungen. 	<p>Zentrale Stilfiguren: z. B. Metapher, Allegorie, Vergleich, Personifikation, Onomatopoesie</p> <p>Neben dem Erkennen von Stilfiguren stehen ihre jeweilige Funktion und deren Anwendung in eigenen Texten im Vordergrund der Beschäftigung.</p> <p>Literaturhinweis: 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: Watzlawick, P.: Menschliche Kommunikation, 2011 Schulz von Thun, F.: Miteinander reden, Bd. 1 Störungen und Klärungen, 2010</p> <p>Hier bietet sich zur Beobachtung des Einflusses der gesprochenen Sprache auf mediale Texte auch die Analyse von konzeptionell mündlichen SMS, Mails oder Blogs an. →Lehrplan 7/8, S. 84: Zur Unterscheidung konzeptionell schriftlicher wie mündlicher Texte.</p> <p>Textstrukturierungselemente in schriftlichen und mündlichen Texten:</p> <ul style="list-style-type: none"> in schriftlichen Texten: u. a. Absätze, Überschriften, Zwischenüberschriften, Nummerierungen in stark formalisierten Texten, Strophenbildung, Szene, Gliederungssignale wie Orts- und Zeitangaben, Dialoge, Monologe, Bilder, Graphiken, sprachliche Gliederungselemente in mündlichen Äußerungen: u. a. Pausen, rhetorische Fragen, kurze Zusammenfassungen <p>→Lehrplan 7/8, S. 84</p> <p>Sprachliche Routinen 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 Schüler auf solche Sprachroutinen aufmerksam zu machen und sie als Hilfe bereitzustellen.</p>

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 und Zuhörer bzw. Text und Leser. • 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. • 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>Sprachliche Mittel zur Herstellung von Textkohärenz: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene: Konjunktionen, Adverbien, Pronomen - Satzebene: Satzarten, Satzreihe, Satzgefüge - Bedeutungsebene: Ober- und Unterbegriffe, Synonyme, Antonyme, Schlüsselwörter, Wortableitungen, Wortfelder, Wortfamilien <p>Sprachwandel: z. B. historischer Einfluss von Fremdsprachen (Arabisch, Französisch) bzw. aktuelle Veränderung durch die Digitalisierung</p> <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 - www.m.podcast.de/episode54, moselfränkische Hörbeispiele - Feltes, P.: Annaschda gesaat, 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 (Klett) - Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5-10, 23/ 2010, Pluralbildung in Deutschen und Türkisch, S. 8-13

Literaturhinweise

- Allgemeiner Deutscher Sprachtest, 3. – 10. Schuljahr, 2. Auflage 2011 (u. a. Textverstehen, Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildung, Lautbuchstabe – Koordination, Rechtschreibung), Hogrefe-Verlag
- Bremerich-Vos, A.: Rechtschreiben. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 86-110
- Deutsch 5-10: 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 1-9, 6. aktualisierte und erweiterte Auflage, hrsg. von P. May, 2002
- Hanke, P.: Methoden des Rechtschreibunterrichts. In: U. Bredel u. a. (HG.): Didaktik der deutschen Sprache, Bd. 2, Paderborn 2003, S. 405 – 419
- IQB: „Sprachgebrauch untersuchen“ für den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 13./14. 3. 2014) und „Orthographie“ für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss (publiziert von der KMK am 11. 12. 2014): www.iqb-berlin.de/bista/ksm (letzter Zugriff: 3.7.2016)
- Menzel, W.: Grammatik-Werkstatt, 4. Auflage 2010
- Müller, C.: Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie, in: U. Bredel, H. Günther u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache, Paderborn 2003, Bd. 1, S. 464-475
- Oomen-Welke, I./Bremerich-Vos, A.: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In: Behrens, U./Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: Konkret, Berlin 2014, S. 215ff.
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden, Bd. 1, Störungen und Klärungen, Hamburg 2010
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen, Baltmannsweiler, 3. erweiterte Auflage 2013
- 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.

Aufgabenstellungen

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 kann 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 Klassenarbeiten 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 (→ Beispielaufgaben: www.iqb.hu-berlin.de).

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. 3. 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: 3.7.2016).

3. Fördernde Beratung

Durch individuelle Förderpläne und durch eine differenzierte Rückmeldung kann die Eigenverantwortlichkeit der einzelnen 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.