



Städtisches **Gymnasium**
Thusneldastraße
Köln-Deutz

Schulinterner Lehrplan
auf Basis des Kernlehrplans für die gymnasiale Oberstufe

Deutsch

(Entwurfsstand: 07. Juni 2017)

Inhaltsverzeichnis

1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit	4
1.1. Lage der Schule.....	4
1.2. Aufgaben des Fachs bzw. der Fachgruppe in der Schule vor dem Hintergrund der Schülerschaft	4
1.3. Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schulprogramms	5
1.4. Beitrag der Fachgruppe zur Erreichung der Erziehungsziele der Schule.....	5
1.5. Verfügbare Ressourcen	5
1.6. Funktionsinhaber/innen der Fachgruppe	6
2. Entscheidungen zum Unterricht.....	7
2.1. Unterrichtsvorhaben	7
2.1.1. Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase.....	8
2.1.2. Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase I	10
2.1.3. Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase II	12
2.2. Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit.....	15
2.3. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung	16
a) Schriftliche Arbeiten/Klausuren	16
b) Sonstige Leistungen.....	17
2.4. Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung.....	19
2.5. Lehr- und Lernmittel.....	19
3. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen	20
3.1. Facharbeiten	20
3.2. Vertiefungskurse zur individuellen Förderung	21
3.3. Nutzung außerschulischer Lernorte.....	21
3.4. Qualitätssicherung und Evaluation	21
Anhang: Individuelle Förderung im Fach Deutsch.....	24
1. Allgemeine schulische Förderinstrumente	24
1.1. Lernzeiten, Lernbegleiter und Lernberatung	24
1.2. Förderpläne	24
1.3. ELI, Vertiefungskurse und Nachhilfebörse	24
2. Fachspezifische Förderung	25
2.1. Allgemeine fachdidaktische Konzeptionen	25
2.1.1. Elemente Kooperativen Lernens.....	25
2.1.2. Arbeitspläne.....	25
2.1.3. Lesemappen und -tagebücher	26
2.2. Differenzierungs-Maßnahmen im Unterricht	27
A. Inhaltliche Differenzierung	27
B. Methodische Differenzierung.....	27

C. Mediale Differenzierung	27
D. Soziale Differenzierung.....	28
2.3. GanzIn – Projekt: „Individuelle Förderung im Fach Deutsch“	28
2.3.1. Orthografie-Förderung	29
2.3.2. Wortschatzarbeit	31
2.3.3. Leseförderung I: Verbesserung der Leseflüssigkeit durch Lautleseverfahren	31
2.3.4. Leseförderung II: Lesestrategien für ein besseres Textverständnis/ „Textdetektive“	32
2.3.5. Stärkung der Schreibkompetenzen durch Schreibstufenmodelle	33
2.4. Korrekturen und Berichtigungen, Erwartungshorizonte und Förderempfehlungen.....	34
2.5. Kompetenzraster, Selbsteinschätzungs- und Feedbackbögen.....	34
2.6. Spezielle Kursformate	34
1.1.1. Differenzierungs-Kurs Deutsch-Kommunikation.....	34
1.1.2. Literaturkurs SII.....	36
1.1.3. AGs und Profilkurse, Projekte und Wettbewerbe.....	36
1.1.4. Theater	37

1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

1.1. Lage der Schule

Die Schule liegt relativ zentral in Köln, im rechtsrheinischen Deutz. Die Umgebung ist städtisch, zum Großteil umgeben von Wohngebieten, aber auch industriell und gewerblich genutzten Flächen. Der Stadtteil Deutz zeichnet sich Richtung Westen durch die unmittelbare Nähe zum Rhein mitsamt Uferpromenaden, den „Poller Wiesen“ und altem Industriehafen aus. Unmittelbar angrenzend sind im Osten die Stadtteile Kalk, Mühlheim (Nordosten) und Poll (Südosten). Über die Deutzer Brücke gelangt man in die Kölner Altstadt (und von dort aus in den Westen und Nordwesten), während Severins- und Südbrücke den Zugang zu den südlichen Stadtteilen darstellen. Alle typischen städtischen Einrichtungen sind mit öffentlichen Verkehrsmitteln und zu Fuß erreichbar. Dies gilt auch für die Hauptstelle der städtischen Bücherei. Für den alltäglichen Lese-, Lehr- und Lernbedarf existieren aber auch eine kleine Schulbibliothek und ein Selbstlernzentrum.

Das Kulturprogramm der Stadt bietet ein günstiges Jugend-Theater-Abo an. Für etliche Inszenierungen werden darüber hinaus auch zumeist kostenlose theaterpädagogische Begleitprogramme angeboten. Darüber hinaus finden an verschiedenen Orten der Stadt immer wieder Lesungen zeitgenössischer Autorinnen und Autoren statt. Vor allem die LitCologne zählt seit Jahren zu den wichtigsten städtischen und auch überregional bzw. national bekannten Kulturevents. Poetry-Slams haben sich in verschiedenen Clubs etabliert und vor allem der WDR betreibt ein umfassendes Kulturangebot für ein jugendliches Publikum. Insgesamt bietet die Lage der Schule ein reichhaltiges und jugendnahe kulturelles Programm, das auch im Rahmen des Deutschunterrichts genutzt werden kann.

1.2. Aufgaben des Fachs bzw. der Fachgruppe in der Schule vor dem Hintergrund der Schülerschaft

Die Schule zeichnet sich auch in der Sekundarstufe II durch eine beträchtliche Heterogenität ihrer Schülerschaft aus. Sie weist einen deutlichen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache auf, deren Sprachbeherrschung individuell sehr unterschiedlich ausgeprägt ist. Der Grad der Sprachsicherheit und Differenziertheit im Deutschen variiert allerdings auch bei den muttersprachlichen Schülerinnen und Schülern deutlich. Außerdem unterscheiden sich die Schülerinnen und Schüler darin, was sie an sicher beherrschten Voraussetzungen aus dem Fachunterricht der Sekundarstufe I und den Grundschulen mitbringen.

Die Fachgruppe Deutsch arbeitet hinsichtlich dieser Heterogenität kontinuierlich an Fragen der Unterrichtsentwicklung, der Einführung von möglichst individuellen Förderkonzepten, Möglichkeiten der Differenzierung und zielführenden Diagnoseverfahren. Insbesondere in der Einführungsphase nimmt der Deutschunterricht auf die unterschiedlichen Voraussetzungen Rücksicht. Zudem wird den Schülerinnen und Schülern in der Einführungs- und in der Qualifikationsphase die Möglichkeit gegeben, in Vertiefungskursen mit Hilfe einer Fachlehrkraft individuell an der Verbesserung der bestehenden sprachlichen und fachmethodischen Kompetenzen zu arbeiten. Die jeweiligen Lehrkräfte der Deutschkurse beraten die Schülerinnen und Schüler individuell und empfehlen bei entsprechendem Bedarf die Teilnahme an Vertiefungskursen. Den SuS stehen außerdem ein Selbstlernzentrum und weitere Angebote wie Projektarbeiten (Teilnahme am Jugend schreibt-Projekt der FAZ, eine Schülerzeitung, Rhetorik-Wettbewerbe etc.) zur Verfügung.

Alle Bemühungen des Unterrichts und der zusätzlichen Förderangebote haben zum Ziel, die sprachlichen Kompetenzen, vor allem im Bereich der schriftlichen Darstellung sowie Lesekompetenz, literarisch-ästhetische Bildung, Reflexions- und Urteils Kompetenzen der SuS möglichst optimal und

effizient zu fördern. Dabei sollten alle Schüler auf Basis ihrer individuellen Möglichkeiten und Interessen, entsprechend ihres Vorwissens, auf die Qualifikationsphase und das Abitur vorbereitet werden.

1.3. Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schulprogramms

In Übereinstimmung mit dem Schulprogramm der Schule setzt sich die Fachgruppe Deutsch das Ziel, Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, selbstständige, eigenverantwortliche, selbstbewusste, sozial kompetente und engagierte Persönlichkeiten zu werden. In der Sekundarstufe II sollen die Schülerinnen und Schüler darüber hinaus auf die zukünftigen Herausforderungen in Studium und Beruf vorbereitet werden.

Auf dem Weg zu einer eigenverantwortlichen und selbstständigen Lebensgestaltung und Lebensplanung sind die Entwicklung und Ausbildung notwendiger Schlüsselqualifikationen unverzichtbar. Dabei spielen die Kompetenzen in den Bereichen der mündlichen und schriftlichen Sprachverwendung sowie der Texterschließung eine zentrale Rolle. Neben diesen genuinen Aufgaben des Deutschunterrichts sieht die Fachgruppe eine der zentralen Aufgaben in der Vermittlung eines kompetenten Umgangs mit Medien. Dies betrifft sowohl die private Mediennutzung als auch die Verwendung verschiedener Medien zur Präsentation von Arbeitsergebnissen.

Besonderheiten der Schule sind neben diversen Theaterprojekten und fachspezifischen AGs (Schülerzeitung, Leseclub, Kreatives Schreiben etc.) und Vertiefungskursen (Kommunikations- und Präsentationskurs in der Mittelstufe, Literaturkurs in der Oberstufe) die Teilnahme einzelner Deutschkurse an Projekten regionaler und überregionaler Tageszeitungen, in denen sich Schülerinnen und Schüler im Recherchieren und Schreiben für dieses Medium erproben können. Dies wird auch in Zukunft dort verfolgt, wo es sich sinnvoll an den Unterricht anbinden lässt.

Neben berufs- und studienvorbereitenden Qualifikationen soll der Deutschunterricht die Schülerinnen und Schüler auch zur aktiven Teilhabe am kulturellen Leben ermutigen.

In den verschiedensten Unterrichtsvorhaben werden fächerübergreifende Aspekte berücksichtigt.

1.4. Beitrag der Fachgruppe zur Erreichung der Erziehungsziele der Schule

Ethisch-moralische Fragestellungen spielen eine zentrale Rolle in den verschiedensten Werken der deutschsprachigen Literatur und der Weltliteratur, wodurch sie selbstverständlich auch als zentraler Aspekt in den Deutschunterricht eingehen. Außerdem ist der angemessene Umgang mit Sprache in verschiedenen kommunikativen Kontexten ein zentrales Erziehungsanliegen des Deutschunterrichts. Hier unterstützt die Fachgruppe die kommunikativen Fähigkeiten einerseits in der Vermittlung von kommunikationstheoretischen Ansätzen, andererseits aber auch durch die Möglichkeit zur praktischen Erprobung in Simulationen, Rollenspielen und szenischen Gestaltungen. Daneben leistet der Deutschunterricht entsprechend dem schulischen Medienentwicklungsplan für die Sekundarstufe II Unterstützung bei der Ausbildung einer kritischen Medienkompetenz.

1.5. Verfügbare Ressourcen

Die Fachgruppe kann für ihre Aufgaben folgende materielle Ressourcen der Schule nutzen:

Zwei Computerräume, eine kleine Schülerbücherei sowie ein Selbstlernzentrum mit Computerarbeitsplätzen. An allen Rechnern sind die gängigen Programme zur Textverarbeitung, Tabellenkalkulation und Präsentationserstellung installiert. Zusätzlich ist an allen Rechnern ein interaktives Lernprogramm zur Abiturvorbereitung im Fach Deutsch aus dem Cornelsen-Verlag installiert. Die Schule verfügt über mehrere Fernsehwagen mit DVD-Playern und vier Beamer, mit deren

Hilfe zusätzlich zu den PCs Filmanalysen oder bspw. die Arbeit mit Inszenierungsmitschnitten durchgeführt werden kann. Für szenische Übungen oder andere Lernformen mit größerem Raumbedarf steht (nach vorheriger Anmeldung) die Aula als Unterrichtsraum zur Verfügung.

1.6. Funktionsinhaber/innen der Fachgruppe

Fachkonferenzvorsitzende: Maren Krönert

Stellvertreterin: Jana Hoss

2. Entscheidungen zum Unterricht

2.1. Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln.

Die entsprechende Umsetzung erfolgt auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene. Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben auf die jeweiligen Halbjahre dargestellt. Diese Festlegung soll vergleichbare Standards gewährleisten sowie bei Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln die Kontinuität der fachlichen Arbeit sichern. Die konkrete Reihenfolge der Vorhaben innerhalb der Halbjahre erarbeitet das jeweilige Jahrgangsteam unter Berücksichtigung der Vorgaben für das Zentralabitur und die zentrale Klausur in der Einführungsphase. Die endgültige Festlegung erfolgt durch die Fachkonferenz. Um Klarheit herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden in der Kategorie „Kompetenzen“ an dieser Stelle nur die schwerpunktmäßigen Kompetenzerwartungen ausgewiesen.

Die Kompetenzerwartungen werden in der Regel nur bei einem Unterrichtsvorhaben als verbindlich ausgewiesen. Die entsprechenden Kompetenzen werden aber im Laufe der Sekundarstufe II im Sinne einer Lernprogression kontinuierlich erweitert.

Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse (z.B. Praktika, Studienfahrten o.ä.) zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Curriculums für die Unterrichtsvorhaben Zeitspannen angegeben.

Die in der Übersicht angegebenen Aufgabenarten zur Leistungsüberprüfung dienen zur Orientierung. Die Aufgabenarten des Abiturs sollen kontinuierlich eingeübt werden. Dabei muss sich von Beginn der Einführungsphase bis zum Abitur die Komplexität der Aufgabenstellung und der Materialien schrittweise steigern. So ist z.B. in der Einführungsphase ein weiterführender Schreibauftrag im Anschluss an eine Analyseaufgabe nur bedingt sinnvoll (s. dazu auch Kapitel 2.3).

Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Kompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

2.1.1. Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase

Quartal und Kontext <i>Texte, Themen und Strukturen</i> • Aufgabenart		Konkretisierte Kompetenzerwartungen Rezeption (Rez.)/Produktion (Prod.)			
		Texte	Sprache	Medien	Kommunikation
I	<p>Lyrische Texte in einem thematischen Zusammenhang – z.B. Das Ich als Rätsel</p> <p>Aufgabenart: IA Analyse eines literarischen Textes</p> <p>Dauer: 15-20 Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teilaspekt und Textganzes im Zusammenhang sehen (lokale/globale Kohärenz) (Rez.) • Lyrik im thematischen Zusammenhang in Bezug auf ihre Strukturmerkmale analysieren und deuten (Rez.) • historisch-gesellschaftliche Bezüge der Werke aufzeigen • Verhältnis von Inhalt, Ausgestaltung und Wirkung in Texten beurteilen (Rez.) • Analyse durch Textbelege absichern (Prod.) • textgestaltende Verfahren zur Analyse nutzen (Prod.) • gestaltend vortragen (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • sprechgestaltende Mittel einsetzen (Prod.) • <i>Funktionen und Strukturmerkmale der Sprache</i> analysieren und schlüssig deuten (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • mediale Gestaltungen zu literarischen Texten entwickeln (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Mimik, Gestik, Artikulation in komplexen Beiträgen funktional einsetzen (Prod.)
II	<p>Drama: Gesellschaftliche Verantwortung und ihre Darstellung in dialogischen Texten (z.B. Dürrenmatt: Die Physiker oder Brecht: Galileo Galilei)</p> <p>Aufgabenart: IA/IIA/B oder IIIB (nicht bindend)</p> <p>Dauer: ca. 20 Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dramen in Bezug auf ihre Strukturmerkmale analysieren und deuten (Rez.) • historisch-gesellschaftliche Bezüge der Werke aufzeigen (Rez.) • Verhältnis von Inhalt, Ausgestaltung und Wirkung in Texten beurteilen (Rez.) • textimmanente Ergebnisse und Einbezug textexterner Informationen unterscheiden (Rez.) 		<ul style="list-style-type: none"> • neue Medien für Präsentationen funktional nutzen (Prod.) • Feedback: mediale Aufbereitungen konstruktiv und kriterienorientiert beurteilen (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Gesprächsanalyse</i> (Rez.) • <i>rhetorisch ausgestaltete Kommunikation</i> • fachbezogene Gesprächsformen verfolgen (Rez.) • Unterrichtsbeiträge kriteriengeleitet beurteilen (Rez.) • sach- und adressaten-gerecht komplexe Beiträge präsentieren (Prod.) • Mimik, Gestik, Artikulation in komplexen Beiträgen funktional einsetzen (Prod.) • Gesprächsbeiträge/-verhalten kriterienorientiert analysieren; wertschätzendes Feedback (Prod.)
III	<p>Erzähltexte: z.B. Erwachsen werden im Roman und Sachtexte (thematisch passend)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sachtexte mit Hilfe textimmanenter und -übergreifender Informationen analysieren (Rez.) • Erzähltexte in Bezug auf ihre Strukturmerkmale analysieren und deuten (Rez.) • Wirklichkeitsmodus: Fiktionalitätssignale identifizieren (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • informierende, argumentierende und appellierende Wirkung 	<ul style="list-style-type: none"> • mediale Gestaltungen zu literarischen Texten entwickeln (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsbeiträge kriteriengeleitet beurteilen (Rez.) • sach- und adressaten-gerecht komplexe Beiträge präsentieren (Prod.)

<p>Aufgabenart: <u>IIA/IA</u></p> <p>Dauer: 20-25 Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • in Analysen beschreibende, deutende und wertende Aussagen unterscheiden (Prod.) • Analyse durch Textbelege absichern (Prod.) • protokollieren (Arbeitsabläufe, Ergebnisse) (Prod.) • textgestaltende Verfahren zur Analyse nutzen (Prod.) 	<p>unterscheiden (Rez.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sprachvarietäten am Beispiel von Fachsprache</i> erläutern und beschreiben (Rez.) 		<ul style="list-style-type: none"> • Gesprächssituationen in literarischen Texten analysieren (Rez.)
<p>IV Medien und Kommunikation: Kommunikationsmodelle/ Medien und ihr Einfluss auf Sprache und Gesellschaft</p> <p>Aufgabenart: IV bzw. <u>IA/IIA</u> (Zentralklausur)</p> <p>Dauer: 20-25 Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • zielgerichtet verschiedene Textmuster einsetzen (Prod.) • Kommunikationssituation, Adressat, Funktion bei der Textgestaltung berücksichtigen (Prod.) • Aufgabenstellungen für die Textrezeption nutzen; Leseziele ableiten (Rez.) • Verhältnis von Inhalt, Ausgestaltung und Wirkung in Texten beurteilen (Rez.) • textimmanente Ergebnisse und Einbezug textexterner Informationen unterscheiden (Prod.) • Sprachebenen unterscheiden • aktuelle Sprachentwicklung, ihre soziokulturelle Bedingtheit (Rez.) • textgestaltende Verfahren zur Analyse nutzen (Prod.) • gestaltend vortragen (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • sprachliche Gestaltungsmittel in ihrer Bedeutung für Aussage und Wirkung erläutern (Rez.) • sprachliche Darstellung und normgerechte Sprache in Texten beurteilen und überarbeiten (Rez.) • grammatische Formen identifizieren, klassifizieren und funktionsgerecht verwenden (Rez.) • sprechgestaltende Mittel einsetzen (Prod.) • <i>Sprachentwicklung</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sendeformate in audiovisuellen Medien</i> analysieren; Beeinflussungspotenziale kriterienorientiert beurteilen (Rez.) • <i>Informationsdarbietung in verschiedenen Medien</i> unterscheiden (Rez.) • audiovisuelle und interaktive Vermittlungsweisen als konstitutiv für Gestaltung, Aussage, Wirkung herausarbeiten (Rez.) • <i>digitale Medien und ihr Einfluss auf Kommunikation</i> erläutern und beurteilen (Rez.) • Methoden der Informationsbeschaffung unterscheiden; Internet, Bibliothek (Rez.) • Arbeitsergebnisse mit Textverarbeitungsprogrammen dis-/kontinuierlich darstellen (Prod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsmodelle auf Alltagssituationen anwenden (Rez.) • Kommunikationsstörungen und gelingende Kommunikation identifizieren und reflektieren (Rez.) • Gespräche in literarischen Texten kommunikationstheoretisch analysieren (Rez.) • sich explizit auf andere beziehen (Prod.) • Beiträge/Rollen in Kommunikationssituationen sach- und adressatenbezogen gestalten (Prod.) • Mimik, Gestik, Artikulation in komplexen Beiträgen funktional einsetzen • sach- und adressaten-gerecht komplexe Beiträge präsentieren (Prod.) • Strategien der Leser- und Hörerbeeinflussung (Prod.)

2.1.2. Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase I

Quartal und Kontext • Aufgabenart		Konkretisierte Kompetenzerwartungen Rezeption (Rez.)/Produktion (Prod.)			
		Texte	Sprache	Medien	Kommunikation
Q1 I	<p>Strukturell unterschiedliche Dramen aus unterschiedlichen historischen Kontexten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Goethes „Faust“ - ein weiterer dramatischer Text, z. B. Buechners „Woyzeck“ - Dramentheorien (geschlossen/offen) - Bühnenszenierung eines dramatischen Textes <p><u>Aufgabenart: IIA/B</u></p> <p>Eine Dramenszene analysieren mit weiterführendem (produktionsorientierten) Schreibauftrag</p> <p><u>Umfang: 1. Halbjahr</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • strukturell unterschiedliche Dramen aus unterschiedlichen historischen Kontexten analysieren (gattungstypische Formen, poetologische Konzepte) • Literaturgeschichte (Klassik bis 20. Jh.); Epochen-/Gattungsbegriff problematisieren • Mehrdeutigkeit, Zeitbedingtheit von Rezeption und Interpretation reflektieren (Literatur, Bühnenszenierung), den eigenen Textverstehensprozess als Konstrukt erklären • gestaltender Vortrag: komplexe literarische Texte durch gestaltenden Vortrag interpretieren / durch ästhetische Gestaltung deuten • längere, komplexe Sachtexte analysieren (argumentativ, deskriptiv, narrativ; gesellschaftlich-historischer Kontext) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache/Stil: Bedeutung und Wirkung erläutern und beurteilen • sprachliche Darstellung in Texten kriteriengeleitet beurteilen und überarbeiten • die normgerechte Sprachverwendung prüfen und überarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • ggf. die filmische Umsetzung einer Textvorlage in ihrer ästhetischen Gestaltung analysieren und ihre Wirkung auf den Zuschauer unter Einbezug medientheoretischer Ansätze erläutern (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • sprachliches Handeln in Literatur im kommunikativen Kontext analysieren (Kommunikationstheorie) • verbale, paraverbale, nonverbale Kommunikationsstrategien identifizieren und einsetzen • Störungen analysieren • verschiedene Strategien der Beeinflussung durch rhetorisch ausgestaltete Kommunikation identifizieren und beurteilen (Rez.)
	<p>Ergänzend im ersten Halbjahr:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung und Vertiefung: historisch-gesellschaftliche Bezüge von Werken unterschiedlicher Epochen nach 1800 <p>(Romantik, Realismus, ...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • strukturell unterschiedliche erzählende Texte unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung der gattungstypischen Gestaltungsform analysieren (Rez.) • literarische Texte in grundlegende literaturhistorische und historisch-gesellschaftliche Entwicklungen einordnen und die Möglichkeit und Grenzen der Zuordnung literarischer Werke zu Epochen aufzeigen → Epochen-/Gattungsbegriff problematisieren(Rez.) • an ausgewählten Beispielen die Mehrdeutigkeit von Texten sowie die Zeitbedingtheit von Rezeption und Interpretation reflektieren (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache/Stil: Bedeutung und Wirkung erläutern und beurteilen • sprachliche Darstellung in Texten kriteriengeleitet beurteilen und überarbeiten • die normgerechte Sprachverwendung prüfen und überarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Bühnenszenierung eines dramatischen Textes in ihrer ästhetischen Gestaltung analysieren (Rez.) 	

	<p><u>Aufgabenart: IIC</u></p> <p>Vergleichende Analyse von literarischen Texten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • in ihren Analysetexten Ergebnisse textimmanenter und textübergreifender Untersuchungsverfahren darstellen und in einer eigenständigen Deutung zusammenführen (Pro.) 			
<p>QI II</p>	<p><u>Kommunikation und Sprache – vom Spracherwerb zur rhetorisch ausgestalteten Kommunikation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Spracherwerbsmodelle - Theorien und Modelle zum Erstspracherwerb des Kindes (z.B. Behaviorismus, Kognitivismus, Interaktionismus, Nativismus und Konstruktivismus) - komplexe Sachtexte • Sprachgeschichtlicher Wandel - Mehrsprachigkeit • Sprachvarietäten und ihre gesellschaftliche Bedeutung <p><u>Vertiefend im LK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Verhältnis von Sprache, Denken, Wirklichkeit <p><u>Aufgabenart: I A/B 3 A:</u></p> <p>Analyse eines Sachtexts mit weiterführendem Schreibauftrag/Vergleichen de Analyse von Sachtexten/ Argumentative Entfaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • längere, komplexe Sachtexte analysieren (argumentativ, deskriptiv, narrativ; gesellschaftlich-historischer Kontext) (Rez.) • Texte kriteriengeleitet beurteilen (Inhalt, Gestaltungsweise, Wirkung) (Rez.) • Politische Reden analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache/Stil: Bedeutung und Wirkung erläutern und beurteilen • sprachliche Darstellung in Texten kriteriengeleitet beurteilen und überarbeiten • die normgerechte Sprachverwendung prüfen und überarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Information und Informationsdarbietung in verschiedenen Medien, neue Medien und ihren Einfluss analysieren (Rez.) 	<p>verschiedene Strategien der Beeinflussung durch rhetorisch ausgestaltete Kommunikation identifizieren und beurteilen (Rez.)</p> <p><u>LK:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunikative Störungen analysieren (Rez.) • sprachliches Handeln in Literatur im kommunikativen Kontext analysieren (Kommunikationstheorie) (Rez.) • Autor-Rezipienten-Kommunikation erläutern (Pro.)

<p>(...) in Anschluss an eine Textvorlage</p> <p>Umfang: ca. 12 Wochen</p>				
<p><u>Lyrik aus unterschiedlichen Zeiten analysieren und vergleichen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lyrische Texte zu einem Themenbereich aus unterschiedlichen historischen Kontexten - Expressionismus - weitere Epochen, z. B. Barock und Romantik • Vertiefend im LK: - Poetologische Konzepte - lyrische Texte zu einem Motiv oder Thema im historischen Längsschnitt (von der Romantik bis zur Gegenwart, Schwerpunkt: Expressionismus) <p><u>Aufgabenart: II C</u> Vergleichende Analyse von literarischen Texten</p> <p>Umfang: ca. 8 Wochen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Texte kriteriengeleitet beurteilen (Inhalt, Gestaltungsweise, Wirkung) (Rez.) • lyrische Texte aus mindestens zwei unterschiedlichen Epochen unter besonderer Berücksichtigung der Formen des lyrischen Sprechens analysieren (Rez.) • literarische (im GK: lyrische) Texte in grundlegende literaturhistorische und historisch-gesellschaftliche Entwicklung einordnen und die Möglichkeiten und Grenzen der Zuordnung literarischer Werke zu Epochen aufzeigen (Rez.) • in ihren Analysetexten Ergebnisse textimmanenter und textübergreifender Untersuchungsverfahren darstellen und in einer eigenständigen Deutung integrieren, (Pro.) • komplexe literarische Texte im Vortrag durch eine ästhetische Gestaltung deuten, (Pro.) • Arbeitsschritte bei der Bewältigung eines komplexen Schreibauftrags analysieren, besondere fachliche Herausforderungen benennen und Lösungswege reflektieren, (Pro.) • Lyrik zu einem Themenbereich aus unterschiedlichen historischen Kontexten analysieren (Formen lyrischen Sprechens) (Rez.) • Literaturgeschichte • Produktionsorientierte Schreibformen zum Textverständnis nutzen (Pro./Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • sprachlich-stilistische Mittel in schriftlichen und mündlichen Texten im Hinblick auf deren Bedeutung für die Textaussage und Wirkung erläutern und diese kriterienorientiert beurteilen (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • mediale Gestaltungen zu literarischen Texten entwickeln (Pro.) 	<ul style="list-style-type: none"> • literarische Texte durch einen gestaltenden Vortrag interpretieren (Rez.)

2.1.3. Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase II

<p>Quartal und Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenart 	<p>Konkretisierte Kompetenzerwartungen Rezeption (Rez.)/Produktion (Prod.)</p>
--	--

	Texte	Sprache	Medien	Kommunikation
<p>QII I</p> <p>Strukturell unterschiedliche Erzähltexte aus unterschiedlichen historischen Kontexten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Franz Kafka: „Die Verwandlung“ (nur GK) • Franz Kafka: „Der Prozess“ (nur LK) • Ein weiterer epischer Text (GK und LK), z.B. Wolfgang Koeppen: „Tauben im Gras“, Thomas Mann: „Mario und der Zauberer“ (GK) <p>1. Klausur</p> <p><u>Aufgabenart: II A/B/ III A</u></p> <p>Analyse eines epischen Textauszuges mit weiterführendem Schreibauftrag/ Argumentative Entfaltung (...) im Anschluss an eine Textvorlage</p> <p>2. Klausur</p> <p><u>Aufgabenart: I A/B 3 A:</u></p> <p>Analyse eines Sachtexts mit weiterführendem Schreibauftrag/Vergleichen de Analyse von Sachtexten/ Argumentative Entfaltung (...) in Anschluss an eine Textvorlage</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erzähltexte analysieren, poetologische Konzepte reflektieren (Rez.) • strukturell unterschiedliche erzählende Texte unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung der gattungstypischen Gestaltungsform analysieren, (Rez.) • die Unterschiede zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten anhand von Merkmalen erläutern, (Rez.) • in ihren Analysetexten Ergebnisse textimmanenter und textübergreifender Untersuchungsverfahren darstellen und in einer eigenständigen Deutung zusammenführen, (Pro.) • strukturell unterschiedliche Erzähltexte aus unterschiedlichen historischen Kontexten analysieren (gattungstypische Formen, poetologische Konzepte) • Literaturgeschichte: Epochen-/Gattungsbegriff problematisieren (Rez.) • produktionsorientierte Schreibformen für Textverständnis nutzen (Pro./Rez.) • Mehrdeutigkeit, Zeitbedingtheit von Rezeption und Interpretation reflektieren (Literatur), den eigenen Textverstehensprozess als Konstrukt erklären (Pro.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache/ Stil: Bedeutung und Wirkung erläutern und beurteilen (Rez.) • Analyse der Erzähltechnik (Rez.) • sprachliche Darstellung in Texten kriteriengeleitet beurteilen (Rez.) • sprachlich-stilistische Mittel in schriftlichen und mündlichen Texten im Hinblick auf deren Bedeutung für die Textaussage und Wirkung erläutern und diese kriterienorientiert beurteilen (Rez.) • Beiträge unter Verwendung einer angemessenen Fachterminologie formulieren (Pro.) • Erklärungsansätze zur Beziehung von Sprache, Denken, Wirklichkeit vergleichen (Rez.) 	<ul style="list-style-type: none"> • ggf. die Qualität von Informationen aus verschiedenartigen Quellen bewerten (Grad von Fiktionalität, Seriosität; fachliche Differenziertheit), (Rez.) • filmisches Erzählen (Rez.) • ggf. die filmische Umsetzung einer Textvorlage in ihrer ästhetischen Gestaltung analysieren und ihre Wirkung auf den Zuschauer unter Einbezug medientheoretischer Ansätze erläutern 	<ul style="list-style-type: none"> • den Verlauf fachlich anspruchsvoller Gesprächsformen konzentriert verfolgen, (Rez.)

	Umfang: 1. Halbjahr			
QII II	<p><u>Mensch und Gesellschaft in ihrer (medialen) Vermittlung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Information und Informationsdarbietung in verschiedenen Medien • Filmisches Erzählen • Kontroverse Positionen der Medientheorie <p>Abiturvorbereitung:</p> <p>Vertiefung und Vernetzung:</p> <p><u>Rekapitulation Literaturgeschichte und gattungstypische Formen und relevante Aufgabenformate</u></p> <p>Arbeitstechniken und Methoden im Überblick</p> <p><u>Vorabiturklausur:</u></p> <p>Wdh. von Themen und Aufgabenarten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • strukturell unterschiedliche Erzähltexte aus unterschiedlichen historischen Kontexten analysieren (gattungstypische Formen, poetologische Konzepte) (Rez.) • Lyrik zu einem Themenbereich aus unterschiedlichen historischen Kontexten/im historischen Längsschnitt analysieren (Formen lyrischen Sprechens) (Rez.) • strukturell unterschiedliche Dramen aus unterschiedlichen historischen Kontexten analysieren (gattungstypische Formen, poetologische Konzepte) • historisch-gesellschaftliche Bezüge der Werke aufzeigen • Texte kriteriengeleitet beurteilen (Inhalt, Gestaltungsweise, Wirkung) • komplexe Sachverhalte in mündlichen Texten darstellen (Referat) 	<ul style="list-style-type: none"> • in ihren Analysetexten Ergebnisse textimmanenter und textübergreifender Untersuchungsverfahren darstellen und in einer eigenständigen Deutung zusammenführen, (Pro.) • Sprache/Stil: Bedeutung und Wirkung erläutern und beurteilen (Rez.) • sprachliche Darstellung in Texten kriteriengeleitet beurteilen und überarbeiten (Pro./Rez.) • die normgerechte Sprachverwendung prüfen und überarbeiten (Pro.) • sprachlich-stilistische Mittel in schriftlichen und mündlichen Texten im Hinblick auf deren Bedeutung für die Textaussage und Wirkung erläutern und diese kriterienorientiert beurteilen (Rez.) • Erklärungsansätze zur Beziehung von Sprache, Denken, Wirklichkeit vergleichen (Rez.) • Funktionen der Sprache für den Menschen benennen (Rez.) • grundlegende Modelle zum ontogenetischen Spracherwerb vergleichen und erläutern (Rez.) • Veränderungstendenzen der Gegenwartssprache erklären (Rez.) • Beiträge unter Verwendung einer angemessenen Fachterminologie formulieren (Pro.) 	<ul style="list-style-type: none"> • präsentieren: fachlich differenziert, Zuhöreremotivation, mediengestützt (Pro.) • Simulation mündliche Prüfung (Pro.)

2.2. Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

In Absprache mit der Lehrerkonferenz sowie unter Berücksichtigung des Schulprogramms hat die Fachkonferenz Deutsch die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze beschlossen.

Überfachliche Grundsätze:

- 1.) Schülerinnen und Schüler werden in dem Prozess unterstützt, selbstständige, eigenverantwortliche, selbstbewusste, sozial kompetente und engagierte Persönlichkeiten zu werden.
- 2.) Der Unterricht nimmt insbesondere in der Einführungsphase Rücksicht auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.
- 3.) Geeignete Problemstellungen bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
- 4.) Die Unterrichtsgestaltung ist kompetenzorientiert angelegt.
- 5.) Der Unterricht vermittelt einen kompetenten Umgang mit Medien. Dies betrifft sowohl die private Mediennutzung als auch die Verwendung verschiedener Medien zur Präsentation von Arbeitsergebnissen.
- 6.) Der Unterricht fördert das selbstständige Lernen und Finden individueller Lösungswege sowie die Kooperationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.
- 7.) Die Schülerinnen und Schüler werden in die Unterrichtsgestaltung einbezogen und an evaluativen Prozessen beteiligt.
- 8.) Die Schülerinnen und Schüler erfahren regelmäßige, kriterienorientierte Rückmeldungen zu ihren Leistungen.
- 9.) In verschiedenen Unterrichtsvorhaben werden fächerübergreifende Aspekte berücksichtigt.

Fachliche Grundsätze:

- 10.) Der Deutschunterricht fördert die Entwicklung notwendiger Schlüsselqualifikationen, insbesondere die Lesekompetenz sowie Kompetenzen in den Bereichen der mündlichen und schriftlichen Sprachverwendung. Berücksichtigung des Schreibens als Prozess: Zur Vorbereitung auf komplexere Schreibaufgaben soll die Entwicklung von Teilkompetenzen in Lernarrangements stärker berücksichtigt werden.
- 11.) Verschiedene kommunikative Kontexte werden gestaltet, um die Schüler zu einem angemessenen Umgang mit Sprache zu erziehen.
- 12.) Der Deutschunterricht nutzt die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler sowie deren Wissen über muttersprachliche Literatur und Kultur zur Erweiterung der interkulturellen Kompetenz.
- 13.) Der Deutschunterricht fördert die Lesefreude – auch im Hinblick auf anspruchsvolle Texte – sowie die Bereitschaft, aktiv am kulturellen Leben teilzuhaben.
- 14.) Ethisch-moralische und gesellschaftspolitische Fragestellungen gehen über die Arbeit mit literarischen Werken als zentraler Aspekt in den Deutschunterricht ein.
- 15.) Durch die Integration gestalterischer Prozesse in die Unterrichtsvorhaben wird das kreative Potenzial der Schülerinnen und Schüler genutzt und gefördert.

2.3. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, § 13-16 APO-GOST sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Deutsch hat die Fachkonferenz die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung beschlossen. Die nachfolgenden Absprachen betreffen das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der Fachgruppenmitglieder.

a) Schriftliche Arbeiten/Klausuren

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt und bereiten sukzessive auf die komplexen Anforderungen in der Abiturprüfung vor. Sie sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit die im laufenden Kursabschnitt erworbenen Kompetenzen umgesetzt werden können. Klausuren sind deshalb grundsätzlich in den Kurszusammenhang zu integrieren. Rückschlüsse aus den Klausurergebnissen sollen dabei auch als Grundlage für die weitere Unterrichtsplanung genutzt werden.

Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, wird die Note für die Facharbeit wie eine Klausurnote gewertet.

Klausuren sollen so angelegt sein,

- dass die zu bearbeitenden Texte bzw. Textauszüge nicht aus unzusammenhängenden Passagen bestehen,
- dass eine sinnvolle Relation zwischen der Komplexität des Textes, dem Textumfang, dem Arbeitsauftrag und der Arbeitszeit gegeben ist,
- dass die Schülerinnen und Schüler die in der Unterrichtseinheit erworbenen und vertieften Kompetenzen nachweisen können,
- dass die verschiedenen Aufgabenarten des Abiturs eingeübt werden,
- dass bei den Aufgabenstellungen ausschließlich amtliche Operatoren eingesetzt werden, die den Schülerinnen und Schülern zuvor vermittelt wurden,
- dass in der Q2 mindestens eine Klausur unter Abiturbedingungen (Zeit, Auswahl, Aufgabenart) stattfindet. Halbjahresübergreifende Aufgabenstellungen sind dabei nur dann zulässig, wenn vorher eine umfassende Wiederholung stattgefunden hat.

Im Unterricht müssen die Leistungsanforderungen der Klausur für die Lerngruppe transparent gemacht werden. Die Aufgabenarten sind auch in Form von gestellten Hausaufgaben einzuüben. In der Einführungsphase können auch anders strukturierte oder reduzierte Aufgabenstellungen gemäß der im Kernlehrplan genannten Überprüfungsformen eingesetzt werden, die einen sinnvollen Zugang zu den Aufgabenarten ermöglichen.

Dauer und Anzahl der Klausuren

Im Rahmen der Spielräume der APO-GOST hat die Fachkonferenz folgende Festlegungen getroffen:

Stufe	Dauer		Anzahl
EF, 1. Halbjahr	90 Min.		2
EF, 2. Halbjahr	in Anlehnung an die zentrale Klausur		2
	GK	LK	
Q1, 1. Halbjahr	120 Min.	165 Min.	2
Q1, 2. Halbjahr	120 Min.	165 Min.	2
Q2, 1. Halbjahr	135 Min.	165 Min.	2
Q2, 2. Halbjahr	180 Min.	255 Min.	1

Schriftliche Aufgabenarten im Zentralabitur

Aufgabenart I	A	Analyse eines literarischen Textes (ggf. mit weiterführendem Schreibauftrag)
	B	Vergleichende Analyse literarischer Texte
Aufgabenart II	A	Analyse eines Sachtextes (ggf. mit weiterführendem Schreibauftrag)
	B	Vergleichende Analyse von Sachtexten
Aufgabenart III	A	Erörterung von Sachtexten
	B	Erörterung von Sachtexten mit Bezug auf einen literarischen Text
Aufgabenart IV		Materialgestütztes Verfassen eines Textes mit fachspezifischem Bezug

Korrektur einer Klausur

Die Korrektur einer Klausur setzt sich zusammen aus den Unterstreichungen im Schülertext, die einen Fehler genau lokalisieren, den Korrekturzeichen und Anmerkungen am Seitenrand und dem ausgefüllten kompetenzorientierten Bewertungsraster. Dabei sind die Bereiche der inhaltlichen Leistung und der Darstellungsleistung zu unterscheiden. Die prozentuale Gewichtung der beiden Bereiche orientiert sich an der des Zentralabiturs. In den Klausuren ist laut Fachkonferenzbeschluss der Aspekt der sprachlichen Richtigkeit im Rahmen der Punktwerte für Darstellungsleistung im Umfang von 10% der Gesamtpunktzahl erfasst. Damit sind laut Kernlehrplan weitere Abzüge für gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit nicht zulässig.

Das ausgefüllte Bewertungsraster wird ergänzt durch mündliche oder schriftliche Hinweise zur individuellen Weiterarbeit und dient somit als Grundlage für die individuelle Lernberatung.

Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten sind im Internet u.a. unter der nachfolgenden Adresse abzurufen: <http://www.standardsicherung.nrw.de/abitur-gost/faecher.php>.

Facharbeiten

Die Facharbeit ersetzt an der Beispielschule (nach Beschluss der Schulkonferenz) die erste Klausur im zweiten Halbjahr der Q1 in einem schriftlichen Fach. Für Schülerinnen und Schüler, die einen Projektkurs belegen, entfällt die Notwendigkeit der Abfassung einer Facharbeit. Näheres zur Facharbeit findet sich in Kapitel drei.

b) Sonstige Leistungen

Die Beurteilungsbereiche „Klausuren“ und „Sonstige Leistungen im Unterricht“ gehen zu gleichen Teilen (jeweils 50%) in die Endnote ein.

Zum Beurteilungsbereich der Sonstigen Mitarbeit gehören laut Schulgesetz NRW „alle in Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten schriftlichen, mündlichen und praktischen Leistungen“ (§ 15). Gemäß Kapitel 3 des Kernlehrplans sollen hierbei die Schülerinnen und Schüler „durch die Verwendung einer Vielzahl von unterschiedlichen Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten“ erhalten, „ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren“ (vgl. Kernlehrplan).

Bei allen Überprüfungsformen fließt die fachlich-inhaltliche Qualität in besonderem Maße in die Bewertung ein.

Hier soll „kein abschließender Katalog festgesetzt“ (ebd.) werden, im Folgenden werden aber einige zentrale Bereiche aufgeführt:

- 1) Beiträge zum Unterrichtsgespräch, die in der Unterrichtssituation selbst oder in häuslicher Vorbereitung erarbeitet werden (im Unterrichtsgespräch und in kooperativen Lernformen)**
 - Vielfalt und Komplexität der fachlichen Beiträge in den drei Anforderungsbereichen
 - Beachtung der Kommunikationssituation, thematische Anbindung an vorausgehende Unterrichtsbeiträge, Verzicht auf Redundanzen
 - Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular
 - Intensität der Mitarbeit bzw. Zusammenarbeit
 - gegenseitige Unterstützung bei Lernprozessen
 -
- 2) Präsentationen, Referate**
 - fachliche Kompetenz
 - Originalität und Ideenreichtum
 - Selbstständigkeit (Beschaffung und Verarbeitung sinnvoller Materialien sowie deren themenbezogene Auswertung)
 - Strukturierung
 - Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular
 - Visualisierungen, funktionaler Einsatz von Medien
 - adressatenbezogene Präsentation, angemessene Körpersprache
- 3) Protokolle**
 - sachliche Richtigkeit
 - Gliederung, Auswahl und Zuordnung von Aussagen zu Gegenständen und Verlauf
 - Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular
 - formale Korrektheit
- 4) Portfolios**
 - fachliche Richtigkeit
 - Differenziertheit der Metareflexion
 - Vollständigkeit der Aufgabenbearbeitung
 - Selbstständigkeit
 - Originalität und Ideenreichtum
 - Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular
 - formale Gestaltung, Layout
- 5) Projektarbeit**
 - fachliche Qualität
 - Methodenkompetenz
 - Präsentationskompetenz
 - Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular
 - Originalität und Ideenreichtum
 - Selbstständigkeit
 - Arbeitsintensität
 - Planungs- und Organisationskompetenz
 - Teamfähigkeit
- 6) schriftliche Übungen (max. 45 Min.)**

- fachliche Richtigkeit
- Sprachniveau und sprachliche Differenziertheit, Sicherheit in Bezug auf das Fachvokabular

2.4. Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung

Die Leistungsrückmeldung erfolgt in mündlicher und schriftlicher Form.

Intervalle

Die Rückmeldungen erfolgen mindestens einmal pro Quartal, in der Regel gegen Ende des Quartals. Zu umfangreicheren Arbeiten im Bereich der Sonstigen Mitarbeit (z.B. Referate, Produktportfolio) erfolgt eine zeitnahe Leistungsrückmeldung.

Formen

Bei Klausuren wird das ausgefüllte Bewertungsraster durch mündliche oder schriftliche Hinweise zur individuellen Weiterarbeit ergänzt und dient somit als Grundlage für die individuelle Lernberatung.

In Bezug auf die Sonstige Mitarbeit erfolgt eine Leistungsrückmeldung in einem kurzen individuellen Gespräch, in dem Stärken und Schwächen aufgezeigt werden.

Beratung

Grundsätzlich besteht die Möglichkeit zur Lernberatung an den Eltern- und Schülersprechtagen sowie in den Sprechstunden der Fachlehrer/innen.

Bei nicht ausreichenden Leistungen bietet die Lehrkraft dem Schüler bzw. der Schülerin (sowie den Erziehungsberechtigten) spezielle Beratungstermine an. Zentrale Inhalte der Beratungsgespräche werden dokumentiert. Zudem werden die Lernhinweise und die Unterstützungsangebote der Lehrkraft schriftlich festgehalten.

2.5. Lehr- und Lernmittel

Die Fachkonferenz hat sich für die gesamte Sekundarstufe II für das Lehrwerk „Texte, Themen und Strukturen“ aus dem Cornelsen-Verlag entschieden. Dieses Werk wird über den Eigenanteil von den Schülerinnen und Schülern angeschafft.

Der Unterricht ist gemäß der Zusammenstellung der Unterrichtsvorhaben und der zentralen Vorgaben für den jeweiligen Abiturjahrgang durch weitere Materialien zu ergänzen. Hierfür stehen in der Lehrerbibliothek z.T. Bände mit Kopiervorlagen und anderen themenbezogenen Materialien als Präsenzexemplare zur Verfügung.

IM LEHRPLANNAVIGATOR:

Vgl. die zugelassenen Lernmittel für X-Fach:

http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gymnasiale_Oberstufe.html

3. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

3.1. Facharbeiten

Die Fachgruppe Deutsch sieht sich in der Verantwortung für die Vorbereitung und Begleitung von Facharbeiten, bei denen Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise Gelegenheit erhalten, selbstständiges Arbeiten, vertiefte Durchdringung einer komplexeren, allerdings hinreichend eingegrenzten Problemstellung und wissenschaftsorientiertes Schreiben zu üben. Die Facharbeit ersetzt an der Beispielschule (nach Beschluss der Schulkonferenz) die erste Klausur im zweiten Halbjahr der Q1 in einem schriftlichen Fach. Für Schülerinnen und Schüler, die einen Projektkurs belegen, entfällt die Notwendigkeit der Abfassung einer Facharbeit.

Zur Facharbeit gehören die Themen- und Materialsuche, die Arbeitsplanung im Rahmen eines vorgegebenen Zeitbudgets, das Ordnen und Auswerten von Materialien, die Erstellung des Textes (im Umfang von 8 bis 12 DIN-A4 Seiten) und nach Möglichkeit auch die Präsentation der Arbeitsergebnisse in einem geeigneten öffentlichen Rahmen.

Bei der Anfertigung von Facharbeiten lernen Schülerinnen und Schüler insbesondere

- Themen zu suchen, einzugrenzen und zu strukturieren
- ein komplexes Arbeits- und Darstellungsvorhaben zu planen und unter Beachtung der formalen und terminlichen Vorgaben zu realisieren
- Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung zeitökonomisch, gegenstands- und problemorientiert einzusetzen
- Informationen und Materialien (auch unter Nutzung digitaler Informationsmedien) ziel- und sachangemessenen zu strukturieren und auszuwerten
- bei der Überprüfung unterschiedlicher Lösungsmöglichkeiten sowie bei der Darstellung von Arbeitsergebnissen zielstrebig zu arbeiten
- zu einer sprachlich angemessenen schriftlichen Darstellung zu gelangen
- Überarbeitungen vorzunehmen und Überarbeitungsprozesse auszuhalten
- die wissenschaftlichen Darstellungskonventionen (z.B. Zitation und Literaturangaben) zu beherrschen

(nach Empfehlungen und Hinweisen zur Facharbeit in der gymnasialen Oberstufe)

Als Ansatzpunkte einer individualisierten Lern- und Schreibberatung finden drei verbindliche Planungs- bzw. Beratungsgespräche zwischen dem bzw. der Bearbeiterin und der die Facharbeit betreuenden Fachlehrkraft statt, die sich an einem verbindlichen Zeitplan orientieren, in einem Protokollbogen dokumentiert werden und die Schülerinnen und Schüler im Bearbeitungsprozess unterstützen und begleiten. Um einen intensiven persönlichen Austausch zu gewährleisten, soll die Zahl der betreuten Facharbeiten für jede Deutschlehrerin bzw. jeden Deutschlehrer fünf nicht übersteigen.

Die schriftliche Begutachtung und Bewertung von Facharbeiten folgt einem in der Fachkonferenz und der Lehrerkonferenz abgestimmten, für die Schulöffentlichkeit transparenten Kriterienkatalog.

Die Lehrerinnen und Lehrer des Fachs Deutsch der gymnasialen Oberstufe organisieren in der Einführungsphase für die Jahrgangsstufe 10 (in Abstimmung mit anderen Fachgruppen) im Rahmen von Projekttagen Workshops zum Thema „Erstellung einer Facharbeit“. Auf der Webseite der Schule werden zusätzlich als Hilfestellung eine Handreichung zur Facharbeit mit Hinweisen zu den Bewertungskriterien sowie gelungene Beispiele veröffentlicht.

Als Vorbereitung auf die komplexe Schreibsituation der Erstellung einer Facharbeit werden Schülerinnen und Schüler in der Einführungsphase im Fach Deutsch angeregt, eine etwas umfangreichere schriftliche Hausarbeit (drei bis fünf Seiten mit eigener Gliederung) zu verfassen, deren Ergebnisse in die Bearbeitung unterrichtlicher Fachinhalte einfließen und im Rahmen der „Sonstigen

Leistungen“ berücksichtigt werden. Eine mögliche Präsentation der Ergebnisse einer Facharbeit im Unterricht geht ebenfalls in den Bereich der „Sonstigen Leistungen“ ein.

Insgesamt versteht die Fachkonferenz Deutsch die Begleitung von Facharbeiten als schreibdidaktisches Instrument, das im Verbund mit anderen Fördermaßnahmen in der Sekundarstufe I, Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler entwickelt, die sie befähigen, komplexere lebensweltliche Schreibaufträge in Beruf und Studium zu bewältigen.

3.2. Vertiefungskurse zur individuellen Förderung

Die Vertiefungskurse im Fach Deutsch bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Kompetenzen in den verschiedenen Lernbereichen des Fachs individuell zu festigen und weiterzuentwickeln. In der Einführungsphase werden an der Schule unterschiedliche Module (Schreibkompetenz bei analysierenden Texten bzw. Textverstehen/ Texterschließung bezogen auf verschiedene Gattungen) angeboten.

Derzeit erarbeitet die Fachkonferenz ein Konzept für Vertiefungskurse in der Qualifikationsphase.

3.3. Nutzung außerschulischer Lernorte

Im Rahmen einer Kooperation mit den städtischen Bühnen nutzt die Fachschaft Deutsch insbesondere in der Sekundarstufe II das Angebot von Workshops zur szenischen Interpretation von dramatischen Texten. Dabei geht es nicht nur um das Textverständnis im engeren Sinne, sondern auch um die Vermittlung der differenzierten Ausdrucksmöglichkeiten der Bühne und des Theaters.

3.4. Qualitätssicherung und Evaluation

Das Fach Deutsch stellt mit 23 Kolleginnen und Kollegen die größte Fachgruppe an der Beispielschule. Die Teilnahme an Fortbildungen im Fach Deutsch wird allen das Fach Deutsch unterrichtenden Lehrkräften ermöglicht, um fachliches Wissen zu aktualisieren und pädagogische und didaktische Handlungskompetenzen zu vertiefen. Dabei nehmen mindestens zwei Lehrkräfte an den entsprechenden Veranstaltungen teil und bringen die gewonnenen Erkenntnisse in die gemeinsame Arbeit der Fachschaft Deutsch ein.

Als weiterer Beitrag zur Qualitätsentwicklung entwickelt die Fachgruppe Deutsch ein Konzept zur Auswertung der zentral gestellten Klausur am Ende der Einführungsphase.

Eine Besonderheit der Beispielschule besteht in einem fachbezogenen „Patensystem“, durch das Referendarinnen und Referendare sowie Berufsanfängerinnen und -anfänger in ihrem eigenständigen Unterricht von erfahrenen Fachlehrkräften unterstützt werden, die in der gleichen Jahrgangsstufe unterrichten.

Übersicht über regelmäßige Beiträge zur Qualitätssicherung

WAS?	WER?	WANN
regelmäßig durchgeführte Teambesprechungen in den Jahrgangsstufen – Auswertung des Lernfortschritts und Absprachen über die Vorgehensweisen und Inhalte	Lehrkräfte innerhalb der Jahrgangsteams – inklusive der Unterrichtenden in den Vertiefungskursen	einmal pro Halbjahr
Auswertung der zentral gestellten Klausur am Ende der Einführungsphase	Jahrgangsteam, Vorstellung in der Fachkonferenz	einmal pro Schuljahr

schulinterne Fortbildung	gesamte Fachgruppe	mindestens einmal pro Schuljahr
Fachtagungen / Implementationsveranstaltungen	Fachkonferenzvorsitz sowie ein weiteres Mitglied der Fachkonferenz im Wechsel	bei Bedarf

Das schulinterne Curriculum stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend sind die Inhalte stetig zu überprüfen, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches bei.

Evaluation des schulinternen Curriculums

Zielsetzung: Das schulinterne Curriculum stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend sind die Inhalte stetig zu überprüfen, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz (als professionelle Lerngemeinschaft) trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches bei.

Prozess: Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert. Der vorliegende Bogen wird als Instrument einer solchen Bilanzierung genutzt.

Kriterien		Ist-Zustand Auffälligkeiten	Änderungen/ Konsequenzen/ Perspektivplanung	Wer (verantwortlich)	Bis wann (Zeitrahmen)
Funktionen					
	Fachvorsitz				
	Stellvertreter/in				
	sonstige Funktionen <small>(im Rahmen der schulprogrammatischen fächerübergreifenden Schwerpunkte)</small>				
Ressourcen					
personell	Fachlehrer/in				
	fachfremd				
	Lerngruppen				
	Lerngruppengröße				
	...				
räumlich	Fachraum				
	Bibliothek				
	Computerraum				
	Raum für Fachteamarb.				
	...				
materiell/ sachlich	Lehrwerke				
	Fachzeitschriften				
	...				
zeitlich	Abstände Fachteamarbeit				



	Dauer Fachteamarbeit				
	...				
Unterrichtsvorhaben					
Leistungsbewertung/ Einzelinstrumente					
Leistungsbewertung/Grundsätze					
sonstige Leistungen					
Arbeitsschwerpunkt(e) SE					
fachintern					
- kurzfristig (Halbjahr)					
- mittelfristig (Schuljahr)					
- langfristig					
fachübergreifend					
- kurzfristig					
- mittelfristig					
- langfristig					
...					
Fortbildung					
fachspezifischer Bedarf					
- kurzfristig					
- mittelfristig					
- langfristig					
fachübergreifender Bedarf					
- kurzfristig					
- mittelfristig					
- langfristig					
...					

Anhang: Individuelle Förderung im Fach Deutsch

1. Allgemeine schulische Förderinstrumente

1.1. Lernzeiten, Lernbegleiter und Lernberatung

Die fächerübergreifenden Fördermaßnahmen wie Lernzeiten, Lernbegleiter und Lernberatung (siehe Schulprogramm, -broschüre und -homepage) erfüllen ihre Funktion auch für jeden Fachbereich im Einzelnen. Insbesondere die Lernzeit ist ein wichtiger Baustein im Förderprogramm der Schule und gerade für das Fach Deutsch sehr bedeutsam. Durch den Wegfall der Hausaufgaben im Ganztags (ausgenommen Lektüren, Klassenarbeitsvorbereitung und individuelle Förderaufgaben) haben Lernzeiten die Funktion, konzentrierte Still- und Einzelarbeit in besonderem Maße zu ermöglichen. Der Vorteil gegenüber klassischen Hausaufgaben ist der, dass die Lehrpersonen (im Folgenden LP) für etwaige Rückfragen zur Verfügung stehen und die Lernzeit-Stunde nutzen können, um diagnostisch zu arbeiten und ihre Erkenntnisse für weitere Fördermaßnahmen und diesbezügliche Instruktionen zu nutzen. Neben der Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler¹ beim Arbeiten zu beobachten und sie in ihrem Arbeitsverhalten zu fördern, haben die LP die Möglichkeit, einzelne Texte und andere Schülerprodukte sowie Arbeitsmappen/ -hefte zu korrigieren und Rückmeldungen zu geben. LP können auch spontan reagieren und Hilfen oder Förderaufgaben für schnelle/ starke SuS zur Verfügung stellen. Motivierende Aufgaben, Lektüren oder Entspannungsmöglichkeiten werden gegeben, damit auch Leerläufe zielführend und vor allem im Sinne der SuS genutzt werden können.

1.2. Förderpläne

Im Fach Deutsch werden wie in allen Fächern Förderpläne erstellt, die neben einer Diagnostik von Defiziten im inhaltlichen und methodischen Bereich sowie im Arbeits- und Sozialverhalten auch Aussagen über mögliche Ursachen und Fördermaßnahmen zur Beseitigung der Probleme enthalten, die zwischen Schülern, Erziehungsberechtigten und Lehrern vereinbart werden. Die Pläne und die daran anknüpfenden Gespräche dienen der Besprechung der Probleme, ggf. und vor allem der zielgerichteten Beseitigung der Defizite sowie der positiven, ressourcenorientierten Verstärkung.

1.3. ELI, Vertiefungskurse und Nachhilfebörse

Schülerinnen und Schüler der Stufen 5 und 6, die zu Beginn der Gymnasialaufbahn Schwierigkeiten in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch oder mit der selbstständigen Organisation ihrer Lernprozesse aufweisen, bieten wir den **Erweiterten Lernimpuls (ELI)** an. Pro Woche stehen zwei Stunden zur Verfügung, in denen SuS ihre Aufgaben unter Anleitung von Fachlehrern erarbeiten und ihre Lernstrategien optimieren können. Zudem bringt ein attraktives Bewegungsangebot einen sinnvollen Ausgleich.

Des Weiteren haben wir uns das Ziel gesetzt, Schülerinnen und Schüler insbesondere in Deutsch, Mathematik und den Fremdsprachen individuell zu fördern. Die **Vertiefungskurse** in der Einführungsphase werden deshalb als erweiterte „Lernzeiten“ gestaltet. Die Arbeitszeit in den Vertiefungskursen erfolgt in Stillarbeit. Es besteht die Möglichkeit, bei fachlichen Nachfragen, die in den verschiedenen Räumen befindlichen Fachlehrer um Hilfe zu bitten. Hausaufgaben sollen so auch zumindest zu Beginn der Oberstufe auf ein erträgliches Maß reduziert werden.

¹ Im Folgenden SuS abgekürzt.

Die **Nachhilfebörse** des Städtischen Gymnasiums Köln-Deutz Thusneldastraße versteht sich als Vermittlungsinstanz zwischen den Schülerinnen und Schülern, die Nachhilfe geben wollen und denen, die Nachhilfe haben möchten. Die Organisatorinnen und Organisatoren der Nachhilfebörse stellen den Kontakt her und unterstützen die Nachhilfelehrer/ den Nachhilfelehrer bei gegebenen Rückfragen. Der Ort und die finanzielle Aufwandsentschädigung müssen zwischen den Eltern und der Nachhilfekraft eigenständig geregelt werden. Alle entsprechenden Dokumente finden sich im Downloadbereich auf der Schul-Homepage.

2. Fachspezifische Förderung

2.1. Allgemeine fachdidaktische Konzeptionen

In den zentralen Kompetenzbereichen Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen/ Umgang mit Texten und Medien sowie Reflexion über Sprache werden fachdidaktische Konzeptionen² bevorzugt, die einer vertieften individuellen Förderung gerecht werden. Davon sollen hier exemplarisch einige hervorgehoben werden, denen am Gymnasium Thusneldastraße eine besondere Bedeutung zukommt.

2.1.1. Elemente Kooperativen Lernens

Elemente Kooperativen Lernens nach Brüning/ Saum³ können der individuellen Förderung dienen, indem sie z.B. dem Einzelnen die Möglichkeit zu individueller Auseinandersetzung mit Themen und Problemen bieten, die dann anschließend im Austausch besprochen und im konstruktiven Austausch vertieft werden.⁴

2.1.2. Arbeitspläne

Vor der Teilnahme am GanzIn-Projekt (s.u.) bestand ein wesentlicher Versuch, dem Anspruch individueller Förderung gerecht zu werden, darin, dass sogenannte „Arbeitspläne konzipiert und eingesetzt wurden.

Arbeitspläne sind im Grunde Aufgabenlisten zu einzelnen Unterrichtseinheiten des schulischen Curriculums, die die wesentlichen Bausteine eines Themas (Unterthemen) in Form von niveaudifferenzierten Aufgaben (3 Stufen) beinhalten. Dazu gehören Arbeitsblätter, Zusatzaufgaben, Infoblätter etc., die in einer „Lerntheke“ im Klassenraum zur Verfügung gestellt werden können. Zur Überprüfung der bearbeiteten Aufgaben werden außerdem Lösungsblätter und zur Selbsteinschätzung Kompetenzraster bereitgehalten. Es ist auch zu empfehlen, zusätzlich mit Lernprotokollen und Lernreflexionen zu arbeiten bzw. diese im Lernbegleiter vorzunehmen.

Die Pläne sollen den Anforderungen äußerst heterogener Lerngruppen und den Erkenntnissen der Lernpsychologie sowie unterschiedlichen Lerntempos und Leistungsniveaus Rechnung tragen. Die Arbeitsplanarbeit soll der Entwicklung von Selbstständigkeit und der Stärkung der Selbstorganisationskompetenz dienen, die Pläne selbst bieten einen guten Überblick über das jeweilige

² Zum Begriff der „fachdidaktischen Konzeption“ vgl. Hochstadt, Christiane; Krafft, Andreas; Olsen, Ralph: Deutschdidaktik. Konzeptionen für die Praxis. 2. Auflage, Francke-Verlag, Tübingen, 2015.

³ Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: Erfolgreich Unterrichten durch Kooperatives Lernen. Band 1: Strategien zur Schüleraktivierung. und Band 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung. Individualisierung – Leistungsbeurteilung – Schulentwicklung. 2009.

⁴ Vgl. Hochstadt, 2015; Behrens, Ulrike/ Bremerich-Vos, Albert/ Krelle, Michael/ Hunger, Susanne (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. 2. Auflage, Cornelsen, Berlin, 2016.

Thema, helfen den SuS sich zu orientieren und bieten auch Eltern Transparenz bzgl. der Unterrichtsinhalte.

In den Phasen der Arbeitsplanarbeit sollte überwiegend in Einzel- und Stillarbeit gearbeitet werden. Es empfiehlt sich hier zunächst die Silentium-Sitzordnung, bei der alle Stühle und Tische an die Wände gestellt werden, so dass die SuS an die Wand bzw. zum Fenster blicken. Die SuS sind so weniger abgelenkt und auf sich und ihre Arbeit konzentriert. Die LP hat währenddessen Zeit, einzelnen SuS über die Schulter (in die Hefte/ Mappen, einzelne Aufgaben, Arbeitsweise) zu blicken, Einzelgespräche zu führen, Einzelfragen zu beantworten, Hilfestellung zu leisten, also vor allem diagnostisch zu arbeiten und unmittelbar zu fördern und zu fordern oder aber auch organisatorischen, planerischen und Verwaltungsaufgaben in Bezug auf die Lerngruppe nachzugehen. Arbeitsplanarbeit bedeutet somit keinen Verlust von Beziehungslernen, sondern ermöglicht im Gegenteil eher den Aufbau bzw. die Festigung von Beziehungen zwischen LP und SuS im direkten Kontakt, der in Plenumsphasen oft durch gruppendynamische Effekte verstellt wird.

Sowohl in der Einführungs- und Endphase von Themen, aber auch zwischendrin wird es aus verschiedenen Gründen dringend notwendig sein, und vor allem eine wichtige Abwechslung bieten, dass Unterrichtsgespräche/ Plenums- oder Tafelphasen zwischengeschaltet und Instruktionen (Scaffolding!) und Sicherungen vorgenommen werden. Der Unterricht sollte Phasen enthalten, die der gemeinsamen Besprechung, Reflexion usw. dienen. Vor allem Hinführung/ Einleitung und Sicherung sowie der Abschluss der einzelnen Unterreihen soll gemeinsam erfolgen.

Während aber die frontaleren Phasen und Einzelstunden eine klare Progression in Richtung Klassenarbeit und Themenabschluss beinhalten, haben die SuS in den Phasen der Arbeitsplanbearbeitung größere Freiheiten, können also auch Themenblöcke überspringen, ältere Lerninhalte wiederholen oder vertiefen, je nach individuellem Bedürfnis und Förderempfehlungen der LP. Die Aufgaben in den Plänen dienen aber nicht nur der Übung, Vertiefung und Wiederholung, sondern ermöglichen auch eine selbstständige Problemlösung. Die wichtigsten Aspekte eines Themas können dann parallel (je nach Bedarf) in den „normalen“ Stunden aufgegriffen und gemeinsam besprochen werden.

Im Regelunterricht sollten systematisch Partnerarbeit und andere kooperative Lernformen eingeübt werden, so dass diese in bestimmten Phasen der Arbeitsplanstunden angewendet werden können. Der Austausch und die gemeinsame Überprüfung sind wesentliche Elemente. Da aber vor allem im Jg. 5 oft große Probleme mit diesen Arbeitsformen vor allem hinsichtlich der Konzentration auf Arbeitsergebnisse und eine angemessene Arbeitslautstärke bestehen, kann dies auch erst im Jg. 6 erfolgen. Eine totale Mischung von EA, PA und GA hat sich bisher selten als erfolgreich erwiesen, kann aber mit gut geübten Klassen, vor allem in höheren Jahrgängen durchaus möglich sein.

2.1.3. Lesemappen und -tagebücher

Lesemappen sind lektürebegleitende Produktsammelmappen, in denen Ergebnisse analytischer und produktionsorientierter Arbeiten zu einem literarischen Text (in der Regel Ein Roman) zusammengestellt werden und die zur kompetenzorientierten Diagnose herangezogen und abschließend benotet werden. Der große Vorteil der Lesemappen-Arbeit besteht darin, dass statt einer gemeinsamen Klassenlektüre individuell ausgewählte Lektüren bearbeitet werden können, was ein hohes Maß an individueller Förderung und Differenzierung ermöglicht. Die Motivation der SuS ist bei einer gut strukturierten Lesemappen-Arbeit (die im Grunde der Arbeitsplan-Arbeit stark ähnelt) in der Regel sehr hoch.

2.2. Differenzierungs-Maßnahmen im Unterricht

Die folgenden Ausführungen basieren auf einer Fortbildung des Kompetenzteams, moderiert von Christoph Oldewemme. Eine ganze Palette an Differenzierungsmaßnahmen kann von allen Deutschlehrkräften genutzt, um der Heterogenität in Klassen und Kursen und dem Anspruch individueller Förderung gerecht zu werden. Dabei lassen sich theoretisch folgende Formen von Differenzierung unterscheiden, wobei jedoch in der Praxis Überschneidungen die Regel sind. Die aufgeführten Möglichkeiten bieten somit nur Anregungen.

A. Inhaltliche Differenzierung

a) Aufgabenstellung

Zu einem Thema werden verschiedene Aufgaben gestellt, bei denen ggf. zwischen Pflicht- und Wahl-/Zusatzaufgaben unterschieden wird (siehe oben: Arbeitspläne etc.). Oder: Es wird eine Reihe von Aufgaben bearbeitet und jede/r bearbeitet so viel wie er/sie in vorgegebener Zeit schafft. Bearbeitungsformen variieren, z.B. einige Schülerinnen und Schüler verfassen Notizen, andere formulieren einen Text. Aufgaben variieren im Schwierigkeitsgrad, z.B. erhalten Schülerinnen und Schüler unterschiedlich schwierige Analyseaufgaben.

b) Vorgaben

Schülerinnen und Schüler erhalten unterschiedliche „support systems“ oder sie erhalten ein solches „support system“ nur wenn es nötig wird (Beobachtung des Lehrers/Nachfrage der Schülerinnen und Schüler/ Hilfe liegt am Pult bereit, kann abgeholt werden).

B. Methodische Differenzierung

a) Arbeitsweisen

Um die verschiedenen „Lernkanäle“ zu berücksichtigen, werden verschiedene Sinneskanäle angesprochen. Schülerinnen und Schüler können wählen, ob Sie einen Text hören, lesen oder mitlesen. Einige Schülerinnen und Schüler verarbeiten Ergebnisse schriftlich, andere visualisieren. Eine Möglichkeit unterschiedliche Lernkanäle innerhalb eines Arrangements zu bedienen, bietet z.B. das Lernen an Stationen.

b) Lernschritte

Auf dem Weg zur Lösung werden verschiedene Lernschritte angeboten, die ggfs. übersprungen werden können. Starke Schülerinnen und Schüler können einfache Übungen auslassen und sofort schwierigere Übungen in Angriff nehmen.

c) Lehrerverhalten

Der Lehrer gibt je nach Bedarf mehr oder weniger Hilfe. In Phasen der EA kann er/sie sich gezielt mit einzelne Schülerinnen und Schüler befassen.

C. Mediale Differenzierung

a) Arbeitsmaterial

Es werden Arbeitsmaterialien eingesetzt, die verschiedene Sinneskanäle ansprechen, verschiedene Zugangsmöglichkeiten erlauben (z.B. Lese-Text, Bild, Tabellen, Film, Hörtext) oder die in anderer Form binnendifferenziert sind (zum Beispiel durch entsprechende Textaufbereitung zur Beseitigung von Verständnisschwierigkeiten, z.B. mit Worthilfen, strategischen Hilfen, Knicktechnik oder Rückseitennutzung).

b) Anschauungsmittel

Für Schüler, die weniger abstrakt denken, werden Lerngegenstände visualisiert bzw. Schülerinnen und Schüler überlegen sich selbst Möglichkeiten der Visualisierung. Lernposter werden im Klassenraum aufgehängt.

D. Soziale Differenzierung

a) Einzelarbeit

Schülerinnen und Schüler können in ihrem eigenen Tempo arbeiten und ggfs. auch ihre eigene Herangehensweise wählen. (evtl. Fortsetzung in PA mit Bus Stop/ Lerntempoduett)

b) Partnerarbeit

Schülerinnen und Schüler arbeiten im Helfersystem (s.u.) zusammen oder es werden bewusst homogene Partner zusammengesetzt und z.B. von guten Schülerinnen und Schüler Spitzenleistungen zu erhalten.

c) Helfersystem

stärkere Schülerinnen und Schüler helfen Schwächeren/Lernen durch Lehren => soziales Lernen.

d) Gruppenarbeit

vgl. Partnerarbeit und Helfersystem; es können auch bewusst Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Stärken zusammengesetzt werden, die sich ergänzen.

e) Kooperatives Lernen

Das Abrufen individuellen Vorwissens und das Gewähren von Zeit für individuelle und KO- Konstruktion, z.B. durch das Einbauen von „Murmelphasen“ vor Unterrichtsgesprächen oder andere Elemente Kooperativen Lernens (s.o.) wie z.B. Placemat, T-P-S, die den SuS jeweils die Möglichkeit zur Einbringung von Vorwissen und zur Um-Konstruktion bisheriger Wissensnetze sowie der Ko-Konstruktion in Auseinandersetzung mit Lernpartnern bieten.

2.3. GanzIn – Projekt: „Individuelle Förderung im Fach Deutsch“

Um die individuelle Förderung im Fach Deutsch zu fokussieren, zu verstärken und zu verbessern, sie wissenschaftlich evaluieren zu lassen und die Ergebnisse von Schülertestungen konstruktiv für die Fachschaftsarbeit zu nutzen (individualisierte Diagnostik/ Fördermaterial/ angepasste Unterrichtsarrangements), hat das Gymnasium Thusneldastraße in den Schuljahren 2014/15 bis 2016/17 an einem Teilprojekt von GanzIn⁵ teilgenommen.⁶ Am 29. September 2015 wurden folgende Planungsschritte vereinbart und im Folgenden umgesetzt:

- Durchführung einer Testung in den drei Bereichen Orthografie, Leseverstehen und freies Schreiben in allen Klassen der Jahrgangsstufe 5 (erfolgt am 18. und 19. November 2015)
- Auswertung der Testergebnisse durch Prof. Bremerich-Voß und seine Mitarbeiterinnen
- Rückmeldung der zentralen Erkenntnisse aus den Testungen sowie individualisierter Schülerergebnisse an die Schule (26. Februar 2016) sowie Festlegung konkreter Fördermaßnahmen, bspw. hinsichtlich der Unterrichtsmethodik und der einzusetzenden Fördermaterialien (26. Februar 2016)
- Zusammenstellung individualisierter Fördermaterialien für jedes getestete Kind durch die Deutsch-Lehrer/innen in Jahrgangsstufe 5 (seit März 2016)
- Rückmeldung an die gesamte Fachkonferenz Deutsch (18. April 2016) mit dem Ziel einer mittelfristigen Verankerung der Förderinstrumente im schulinternen Curriculum
- Austausch mit anderen teilnehmenden Projektschulen (24. Juni 2016)
- Erneute Testungen der SuS im Jahrgang 6 (Dezember 2016)

⁵ Zu GanzIn vgl. die Homepage des Projekts: <http://www.ganzin.de/phasezwei/willkommen-2/>

⁶ Zum Projektverlauf, den Zielen und Ergebnisse vgl. Anhang: Ganz In – Projekt.

- Erneute Besprechung auf Basis der Auswertungen, Evaluierung der bisherigen Fördermaßnahmen und Anpassung von Materialien und Maßnahmen (27. März 2017)
- Aufnahme der Erkenntnisse, Maßnahmen und Materialien ins Curriculum und Weiterarbeit in der Fachschaft (nach Ostern 2017)

Am 26.2.2016 trafen sich Mitglieder der Fachschaft Deutsch (HEI, ODA, BRK, RAW) mit Herrn Prof. Dr. Albert Bremerich-Voß am Gymnasium Thusneldastraße, um über die Ergebnisse der ersten Testreihe zu sprechen und gemeinsam Maßnahmen für den Umgang damit zu entwickeln. Besprochen wurden die drei getesteten Bereiche Orthografie, Lesen und das Schreiben narrativer Texte. Den Deutschlehrern der 5er-Klassen wurden detaillierte Testergebnisse für jeden einzelnen Schüler und Klassenübersichten vorgelegt. Herr Dr. Bremerich-Voß machte eine Reihe von Vorschlägen bzgl. bereichsspezifischer Fördermöglichkeiten, die er und sein Team für praktikabel und sinnvoll erachteten und brachte durch sein Team wissenschaftlich geprüftes Fördermaterial ein (Details zu den einzelnen Bereichen siehe folgende Unterkapitel). Zusammenfassend wurden folgende Maßnahmen für den aktuellen Jahrgang 5 und die zukünftige 6 beschlossen:

1. Verstärkung der Orthografie-Förderung
 - a) durch qualitative Fehlerrückmeldung;
 - b) Versorgung schwächerer SuS mit Material aus dem von Herrn Dr. Bremerich-Voß und seinem Team zusammengestellten roten Ordner in den LZ und ELI
 - c) sowie Arbeit mit Diktaten, die auf dem Bayrischen Grundwortschatz basieren, worauf am Ende des Schuljahres ein Diktatwettbewerb folgen soll
2. Verstärkung der Kompetenzförderung im Umgang mit Sachtexten (Lesen und Verstehen) durch
 - d) Leseförderung und Training von primären (Sach-) Textverständnis-Kompetenzen mit Hilfe der oben beschriebenen Leseflüssigkeits-Tandems
 - e) sowie der Einführung und Nutzung der erwähnten Textdetektiv-Methode zur Verbesserung der vertiefenden (Sach-) Textverständnis-Kompetenzen
3. Später Durchführung eines abgespeckten Aufsatztrainings am Bsp. Informierender Texte (Berichten/ Beschreiben in Jg. 6)
 - f) auf Basis des unter 3. erwähnten Materials und des im Anhang befindlichen Stufenmodells
4. *Suchen und Ergreifen weiterer Maßnahmen gegen die allgemeine Wortschatznot
 - g) Zuletzt wurde noch über eine zukünftig mögliche **Eingangstestung** als erste Arbeit in der 5 diskutiert, damit zu Beginn der gymnasialen Laufbahn der SuS zügig eine systematische Diagnose und Einteilung in Fördergruppen sowie Versorgung mit Fördermaterialien (Schwerpunkte Lesen – Orthografie – Schreiben) erfolgen könne.

2.3.1. Orthografie-Förderung

Besonders auffällig waren bei der ersten Testung unserer SuS **basale Fehler**, insbesondere im Bereich der **Phonem-Graphem-Korrespondenz** (PGK), die eigentlich am Ende der 2. Klasse sicher beherrscht werden sollte. Ein weiterer auffälliger Problemschwerpunkt lag bei der **Erkennung der Vokallänge**. Zur Förderung der Schüler/innen in diesem Bereich wurde vorgeschlagen, die Differenzierte Ausgabe des Deutschbuchs von Cornelsen (und das zugehörige Arbeitsheft) zu nutzen, da diese u.a. mit Silbenbögen arbeitet, die in der Gymnasialausgabe nicht enthalten sind. Darauf basierend solle man mit den SuS intensiv das Finden von Silbengrenzen üben, Minimalpaare an der Klassenwand visualisieren und

einfordern, dass Wörter mit Dehnungs-h gelernt werden. Die Schüler müssten in diesen Bereichen unbedingt dringend gefördert werden.

S leisteten den **Transfer vom Ausfüllen der Arbeitshefte usw. zum Schreiben von Texten** nicht und würden daher trennen zwischen einem Bereich, in dem man Regeln beachten und anwenden muss und einem, in dem man einfach ohne Regeln arbeite. Hier müsse man versuchen gegenzusteuern.

In der Grundschule nähme die Arbeit mit Anlauttabellen häufig zu viel Raum ein und verhindere, dass die Schüler/innen über ein gewisses Stadium hinauskämen. Der Schwerpunkt liege hier eher darauf, die Schreiblust der SuS zu erhalten und zu fördern. In Berlin, Brandenburg, Hamburg und Bayern sei inzwischen wieder ein **Grundwortschatz** eingeführt worden, der dann nach Jahrgang aufsteigend aufgestockt werde. Die jeweiligen Wörter, letztendlich ca. 700, müssen am Ende des 4. Jahrgangs mindestens korrekt geschrieben werden. Hamburg hat eine eigene Tabelle erstellt und die Anlauttabellen verboten. Für uns ergibt sich daraus die Möglichkeit, diese Arbeit nachzuholen, indem man z.B. zu Beginn jeder Stunde 5-10 Minuten Orthografieübungen durchführt, basierend auf dem bayrischen Grundwortschatz. Denkbar seien z.B. Diktate und anschließende Korrekturen im Tandem, Lösungen an der aufgeklappten Tafel, verbunden mit der Forderung dann jeweils diese Wörter zukünftig korrekt zu schreiben.

Ein weiteres Problem sei, dass Gymnasiallehrer sich häufig nicht, oder zumindest nicht primär, als **Lehrer der Orthografie** betrachteten und dementsprechend keine ausreichenden Förderkonzepte besäßen bzw. diesem Bereich im Unterricht nicht genügend Raum gäben. Dies betreffe alle Kollegen und Kolleginnen und nicht nur die Deutschlehrkräfte.

Die **Rolle der Darstellungsleistung** im Fach Deutsch sei auch in Schüleraugen eine eher nebensächliche. Sie sei auch mit fast einem Drittel der jeweils zu erreichenden Gesamtpunktzahl immer noch zu gering bepunktet und nicht angemessen wertgeschätzt und bedeutsam. L müssten in diesem Bereich mehr einfordern und dies auch entsprechend signalisieren. SuS akzeptierten Fehler und konzentrierten sich auf Inhalte, ohne eine Selbstoptimierung im Darstellungsbereich anzustreben. Grundsätzlich sollte die Orthografie im Regelunterricht mehr Raum einnehmen und durch spezielle Fördermaßnahmen im Rahmen von LZ und ELI ergänzt werden. Alle Kolleginnen und Kollegen sollten Wert auf Orthografie legen und dies auch deutlich machen. Wir sollten darüber nachdenken, wieviel in der Schule und im Unterricht überhaupt geschrieben wird, denn Rechtschreiblernen erfolge vor allem durch Schreiben, Unterrichtsgespräche und Partner- oder Gruppenphasen nähmen demgegenüber aber überproportional viel Raum ein. Weitergehend sei das Schreiben in ganzen Sätzen sehr wichtig und sinnvoll, um genau dies zu üben. Dauerhaftes Stichwortschreiben führe zu Satzbau- und Formulierungsschwächen. Neben Vokabellisten sollten daher auch in anderen Fächern verstärkt Schreibaufgaben eingesetzt werden.

Laut Herrn Dr. Bremerich-Voß habe sich die übliche **Praxis des Fehler-Feedbacks** durch die Lehrpersonen als nicht sehr sinnvoll erwiesen. Durch die Menge an Fehlermarkierungen und Korrekturzeichen mit Rotstift in Klassenarbeiten, entstehe bei den Schülern ein negatives Selbstbild und ein sehr negatives Bild der Orthografie, die sie zu großen Teilen als chaotisch und undurchschaubar empfänden, nicht aber als ein System mit logischen Regeln, das sich beherrschen ließe. Sinnvoller sei daher eine Rückmeldung, die auf einer qualitativen Rechtschreibanalyse basiere. Korrektur, Rückmeldung und Förderempfehlungen sollten sich auf Fehlerschwerpunkte konzentrieren und nur diese dann konstruktiv zum Objekt der Förderung machen. Es sei vorrangig bedeutsam, die SuS mit basalen Problemen zu erkennen bzw. genau zu erkennen, um welche konkreten Probleme es sich handle und ihnen eine entsprechende Förderung zukommen zu lassen. Bei Rückmeldungen sollten vorrangig diese Fehler markiert, Schwerpunkte herausgearbeitet und konkrete Förderempfehlungen gegeben werden. Dementsprechende praktische Umsetzungsmöglichkeiten müssten aber in der Fachschaft weiter

ausgeschärft und diskutiert werden. Zur Orientierung könnte man die in der Testung benutzte Ausdifferenzierung der R- und Gr- Fehler herangezogen werden (siehe Anhang).

Viele **Übungen und Aufgabenstellungen** im von uns verwendeten Deutschbuch und dem zugehörigen Arbeitsheft von Cornelsen seien nicht gut. Ein Problem dabei sei z.B. häufiger, dass es eine Häufung von Aufgaben zu Konfusionen der SuS käme. Präzisere diesbezügliche Informationen auf Basis einer genauen wissenschaftlichen Analyse sollen in Zukunft folgen. Empfohlen wurde darüber hinaus das LRS-Fördermaterial von Karl-Wilhelm Herné. Im Bereich der Morphologie werde hier z.B. das Segmentieren von Wörtern geübt und insbesondere das Erkennen von Präfixen und Suffixen. Eine von Herrn Dr. Bremerich-Voß und seinem Team zusammengestellte **Mappe** mit wissenschaftlich geprüften und somit sehr brauchbaren Arbeitsblättern wurde den Vertretern der Fachschaft übergeben und wird von nun an in den Jahrgängen 5 und 6 zur Rechtschreibförderung eingesetzt. Der Ordner steht außerdem der gesamten Fachschaft im Materialschrank zur Verfügung. **Eltern** könnten evtl. stärker eingebunden werden, indem die Lehrkräfte sie z.B. mit Material (und Lösungen) versorgten und sie dann Korrekturen übernehmen, wobei hier darauf zu achten ist, dass der Aufwand und der Einsatz der Eltern nicht zu hoch werden, da dies nicht erlasskonform sei.

2.3.2. Wortschatzarbeit

Sinnvoll erscheine eine **verstärkte Arbeit mit Wörterbüchern** (Duden/ Wahrig), möglicherweise in Verbindung mit Partnerkorrekturen (möglicherweise auch unter Verwendung entsprechender Internetseiten wie Duden.de oder canoonet) und der **Einsatz von Vokabelheften und -listen** [wie im Fremdsprachenunterricht], wodurch sich Wortschatzarbeit und Orthografie-Training verbinden ließen) sowie ein verstärktes Einbinden von **Abschreibübungen**. So könne man Bspe. suchen und auf die Rückseite einer Tafel schreiben, was sich die SuS dann merken und nach dem Umklappen der Tafel aufschreiben müssen. (Regellernen sei trotzdem grundsätzlich besser als Einzelwortlernen.) Lösungen sollten übrigens immer eher separat ausgegeben, statt auf Rückseiten geschrieben zu werden. S. neigen sonst dazu, zu schnell in die Lösungen zu schauen und weniger selbstständig ihre Ergebnisse zu prüfen. S. könnten evtl. andersfarbige Stifte nutzen, um sich anschließend selbst zu korrigieren. Es wurde in diesem Zusammenhang auch darauf hingewiesen, dass es ein gängiges Vorurteil sei, dass Lesen indirekt zur Verbesserung der Orthografie führe.

2.3.3. Leseförderung I: Verbesserung der Leseflüssigkeit durch Lautleseverfahren

In drei der vier getesteten Klassen war ca. die Hälfte der Kinder in diesem Bereich schwach. Die Ergebnisse machten deutlich, dass die Leseflüssigkeit als Voraussetzung des Textverstehens zu betrachten ist. Es ginge hier um die basale Textkompetenz, die nicht immer, aber sehr häufig im Zusammenhang mit Verständnisproblemen gesehen werden kann, weshalb eine Förderung der basalen Textkompetenz dringend erforderlich sei.

Als mögliche Lösung für dieses Problem bzw. als Förder-Ansatz schlug Herr Dr. Bremerich-Voß sogenannte **Lautlese-Tandems** (nach Rosebruck und Gold) vor. Dabei werden jeweils ein besserer und ein schlechterer SuS zusammengesetzt und dann wird abschnittsweise halblaut parallel gelesen. Dieser Vorgang wird ca. drei- bis viermal wiederholt, bis beide den Text flüssig lesen können. Wichtig und zentral sei dabei der kompetentere Partner, der korrigierend eingreift. Starke und gute SuS profitierten davon auch, da auch sie ihre basalen und vertieften Textkompetenzen während des mehrfachen Lesens verbessern und zu einem vertieften Textverständnis gelangen könnten.

Die Lautlesetandems können zu Beginn einer Stunde, wenn der Klasse ein neuer Text präsentiert wird, beispielsweise auf dem Schulhof oder auch im Klassenraum zusammenarbeiten, wodurch die anschließende Textanalyse oder andersartige Weiterarbeit gut vorbereitet und entlastet werde. Zum

Abschluss könne dem Lehrer zur Abnahme vorgelesen werden. So werde den SuS das klassische laute Reihumlesen erspart, was für viele SuS mit Ängsten und unangenehmen Nebeneffekten verbunden sei. Diese Tandem-Phasen sollten mehrfach pro Woche, jeweils 20 Minuten, angewandt werden, um eine dauerhafte Verbesserung der Leseflüssigkeit zu erreichen und könne auch gut in allen anderen Fächern, in denen Texte gelesen werden, eingesetzt werden. Hier wurden z.B. auch Mathe-Textaufgaben (und auch generell [längere] Aufgabenstellungen) angesprochen, an denen SuS mit Schwächen in der basalen Textkompetenz immer wieder scheiterten, da die Leseflüssigkeit unmittelbar damit zusammenhänge, ob ein SuS einen Sinnzusammenhang zwischen Textende, -mitte und -anfang herstellen könne. Für die Tandembildung sollte es in den Klassen Routinen geben und evtl. auch zu Rotationen und Variationen kommen.

2.3.4. Leseförderung II: Lesestrategien für ein besseres Textverständnis/ „Textdetektive“

Auch bei den Tests der Textverständnis-Kompetenzen schnitten viele SuS unterdurchschnittlich ab. In diesem Kontext wurde zunächst ausführlich über die Bedeutung der **Instruktion im Unterricht** gesprochen, da die Kinder nach Meinung des Wissenschaftlers zu viel allein gelassen würden mit den komplexen Anforderungen von Leseprozessen (was auch für Orthografie, Grammatik, Textschreiben und andere Unterrichtsinhalte/ Lernprozesse gelte). Herr Prof. Dr. Bremerich-Voß wies darauf hin, dass die Forderung nach mehr Individualisierung und Binnendifferenzierung an Schulen häufig falsch verstanden werde. Unterrichtsarrangements würden zunehmend durch den Versuch geprägt, mehr Offenheit und Individualisierung zu gewährleisten, was dann aber häufig lediglich in ausuferndes Abarbeiten von Arbeitsblättern und -plänen o.ä. münde. Dieses Vorgehen sei von der Forschung überhaupt nicht gedeckt. Demgegenüber wurde betont, dass es wissenschaftlich erwiesen sei, dass Lehrervorträge äußerst lernwirksam seien, wenn diese nicht ausufernden und angemessen eingebunden würden. Instruktionsphasen seien vor allem im Bereich einer ersten Orientierung und bei der Erschließung neuer Felder sinnvoll. Die Lehrkraft solle immer zunächst als Modell fungieren und Dinge vormachen etc. Es gehe hier darum den SuS zunächst ein „Gerüst“ zu bauen (Scaffolding), wobei möglichst differenziert und kleinschrittig vorgegangen werden sollte. Anschließend könnten dann einzelne SuS oder Gruppen diese Rolle übernehmen und die LP kann sich sukzessive zurückziehen und dann in der Sicherungsphase wieder aktiver werden. Selbstorganisiertes und selbstreguliertes Lernen brauche zunächst unbedingt diese Gerüste und funktioniere nur dann, wenn diese intensiv instruktiv eingeübt und trainiert worden sein. Individuelle Förderung dürfe nicht ausschließlich auf Selbstregulation setzen und diese wichtige Vorarbeit überspringen.

Die Lehrkräfte sollten ihren Unterricht auf **Strategien** ausrichten, deren Funktion und Anwendungskontexte transparent und klar seien. Es sollten immer Verwendungszusammenhänge hergestellt und die eingesetzten Methoden integriert werden. Dabei müsse man die Flexibilität der jeweiligen Methodik bzw. Strategien betonen und diese im Laufe des schulischen Lernprozesses immer wieder und in möglichst vielen Fächern anwenden, anstatt sich auf eine abgeschlossene Unterrichtsreihe zu beschränken, damit die Strategien und Methoden dauerhaft gefestigt werden und die SuS sie nicht nach der jeweiligen abschließenden Klassenarbeit wieder vergessen.

In Bezug auf eine Förderung der Textverständnis-Kompetenzen biete es sich daher an, im Unterricht schwerpunktmäßig auf **Lesestrategien** zu setzen und diese zunächst im Einzelnen deutlich vorzumachen (Vorwissen klären; SuS nennen Assoziationen, evtl. Sammlung an der Tafel etc.; dann Überfliegendes Lesen/ Überblick verschaffen; Genaues Lesen (+bildliches Vorstellen; Textschwierigkeiten beseitigen; dann pro Abschnitt exemplarisches Stellen von (W-) Fragen und beantworten; Markieren von

Schlüsselwörtern frühestens nach einem ersten Lesedurchgang; dann Überlegungen, wie es weiter gehen könnte; Visualisierungen; Zusammenfassungen; mdl. Wiedergabe).

Zur Förderung des Textverständnisses sei zunächst das Reziproke Lesen eine wichtige, sinnvolle Methode. Empfohlen wurde uns aber, vor allem vor dem Hintergrund der Testergebnisse und bestehenden Probleme, ein Programm mit dem Titel „**Wir sind Textdetektive - Kriminell gut lesen**“, das im Grunde der 5-Schritt-Lesemethode ähnelt, diese aber etwas modifiziert und erweitert. Die Anwendung dieser Methodik sei vor allem bei stark normierten Texten sinnvoll. Dazu müsse man die jeweiligen Textmuster einüben und dann lernen, zu entscheiden, wann welche Einzelstrategie erfolgreich scheint. Die Methode besteht aus einer Reihe von **Verstehens- und Merkstrategien**. SuS sollten zunächst wissen, was sie eigentlich von einem Text wollen und sich die Notwendigkeit und Bedeutung einer Leitfrage klarmachen. Einfach nur unspezifisch nach dem „Wichtigsten“ zu fragen, funktioniere nicht. Strategien und Ziele sollten immer abgeglichen werden, weshalb die Unterscheidung von Lese- und Merkstrategien sehr wichtig sei. Letztendlich müsse ein kompetenter, flexibler Einsatz der Strategien je nach Text und Zielen und keine mechanische Anwendung angestrebt und eingeübt werden. Das Methodentraining könne en bloc oder im Einzelnen implizit an Textbeispielen erfolgen, wobei dann jeweils zunächst immer nur ein Teil der Gesamtmethodik erlernt werde. Letzteres sei wahrscheinlich praktikabler und sinnvoller. Man könnte aber auch zu Beginn instruktiv einen Überblick über die (komplex!) Gesamtmethodik geben, dann die Einzelstrategien (ca. eine pro Stunde) einüben und anschließend zu Formaten übergehen, in denen die S, wie in der abschließenden Klassenarbeit, die Gesamtmethodik anwenden müssen. Hierbei könne man wiederum zunächst in Gruppen, Tandems und dann in Einzelarbeit arbeiten. Die LP sollten sich auch in den schülerzentrierten Phasen nicht zu sehr zurückziehen, sondern präsent sein und seine/ ihre Expertise zur Verfügung stellen.

2.3.5. Stärkung der Schreibkompetenzen durch Schreibstufenmodelle

Der Untersuchung der (narrativen) Schreibkompetenzen der Schüler wurde ein **Stufenmodell** (siehe Anhang) zugrunde gelegt. Auch hier waren die Ergebnisse nicht sehr erfreulich, da die meisten Schülerinnen und Schüler hier auf einem unteren bis mittleren Niveau blieben.

Als Vorschlag zur Behebung der Probleme wurde ein **Aufsatztraining** für die 5.-7.- Klasse (von Hogrefe) empfohlen. Dabei geht es darum, Schreibstrategien zu entwickeln, auch hier mit dem letztendlichen Ziel selbstreguliertes Arbeiten zu ermöglichen. Auch hier soll mit Instruktionsphasen begonnen werden, gefolgt von kognitivem Modellieren, schrittweiser Übernahme durch die S, sodass nach einem Scaffolding-Prozess sukzessive das Gerüst wieder abgebaut werden kann. Zum Aufbau und zur Festigung der erlernten Strategien eigneten sich kooperative Lernmethoden, wobei z.B. das hier sehr wichtige Prinzip des Überarbeitens in Form von Schreibkonferenzen eingeübt werden sollte.

Im empfohlenen Trainingsprogramm werden allerdings nur Erzähltexte behandelt und dies auf einer sehr basalen, elementarisierten Ebene, was gut für schwache SuS sei, aber die Frage aufwerfe, was man für stärkere SuS tun könne, um sie zu fordern und zu fördern. Hierbei wäre es wichtig mehr auf den selbstregulativen Aspekt zu setzen und dazu auf Checklisten und selbstständige Zielsetzungen zu bauen. Die Methodik ließe sich darüber hinaus aber auch prinzipiell gut auf das Verfassen informierender Texte, wie das in unserem schulinternen Curriculum besonders akzentuierte Berichten/ Beschreiben übertragen.

2.4. Korrekturen und Berichtigungen, Erwartungshorizonte und Förderempfehlungen

Eine sorgfältige Positivkorrektur mit förderlichen Hinweisen, fachspezifischen Tipps unter der Maßgabe einer Kompetenzorientierung zielen in Kombination mit einer intensiven Berichtigungs- und Fehlerkultur vorrangig auf individuelle Förderung ab und sind in ihrer Bedeutung hinsichtlich dieses Anspruchs nicht zu unterschätzen.

Sachlich und fachlich gut ausgearbeitete, detaillierte und kompetenzorientierte Erwartungshorizonte werden von allen Mitgliedern der Fachschaft zu jeder Klassen- und Kursarbeit erstellt und den SuS mit der korrigierten Arbeit zurückgegeben. Neben einer themenspezifischen Positiv- und Defizit-Diagnose enthalten sie Lern- und Förderempfehlungen, die auf einer qualitativen und quantitativen Analyse der individuellen Fehlerschwerpunkte der einzelnen SuS basieren. Erwartungshorizonte sind somit Grundlage für Beratungen und Fördergespräche. Entsprechendes Fördermaterial wird bei Bedarf von den LP genannt oder direkt mitgegeben.

2.5. Kompetenzraster, Selbsteinschätzungs- und Feedbackbögen

Zur Konkretisierung der Unterrichts- und Lernziele und aus Gründen der Transparenz arbeitet die Fachschaft Deutsch an Kompetenzrastern zu den einzelnen Kompetenzbereichen der Kernlehrpläne. Diese sollen so angelegt sein, dass Niveauabstufungen die Ausprägung einzelner im Kernlehrplan und im schulinternen Curriculum definierter Kompetenzen verdeutlicht. Die Raster können von LP zur Dokumentation von Diagnosen und von LP, Eltern und Schülern gleichermaßen als Grundlage für Beratungen genutzt werden. Selbstdiagnosebögen, die auf den Rastern basieren, können darüber hinaus im Rahmen von Lernreflexionen genutzt werden, die Bestandteile eines zunehmend selbstgesteuerten Lernens (siehe auch: Lernzeiten, Lernbegleiter und Lernberatung) sein sollen und für eine erfolgreiche Lernkultur unabdingbar sind.

2.6. Spezielle Kursformate

1.1.1. Differenzierungs-Kurs Deutsch-Kommunikation

Im WP II-Bereich haben SuS der Klasse 7 die Möglichkeit, neben anderen Kursen (Biochemie, Informatik, Spanisch, Politik und Wirtschaft), einen wöchentlich zweistündigen DEUTSCH-Vertiefungskurs für die Jahrgangsstufen 8 und 9 zu wählen. Dieser wird schulintern als „Kommunikationskurs“ bezeichnet und beschäftigt sich vorrangig mit den Schwerpunkten Kommunikation & Medien.

Hier werden Teile aller Kompetenzbereiche des Fachs Deutsch vertiefend behandelt, wobei sich der Bereich **Lesen/ Umgang mit Texten und Medien** vor allem auf den Umgang mit verschiedenen Medien fokussiert (Zeitung, Film, Hörspiel, Comic etc.), deren Bedeutung im Rahmen des regulären Deutsch-Unterrichts in der Regel zugunsten der literarischen Groß-Gattungen Epik, Drama und Lyrik geringer ist. Dies ist vor allem unter der Tatsache zu betrachten, dass die SuS in einer Medienwelt leben und sich ihnen auch zahlreiche Möglichkeiten bieten können, später Medienberufe zu ergreifen. Je nach Interesse der Kursteilnehmer kann aber auch im Kommunikationskurs der Schwerpunkt auf Literatur (vor allem Drama/ Theater) gelegt werden. Beim **Schreiben** werden vorrangig Formate in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt, die spezifische kommunikative Funktionen haben, also eher argumentative und informierende Texte, wie z.B. Briefe, Zeitungsartikel, Rezensionen, Kommentare. Die Textproduktion ist dabei stets angebunden an die jeweils im Mittelpunkt stehenden Medien (siehe oben). Im Bereich **Reflexion über Sprache** geht es vor allem darum, sprachliche Strukturen und Mittel, aber auch die Körpersprache, hinsichtlich ihrer Funktionen in kommunikativen Kontexten zu

analysieren, zu reflektieren und beim Abfassen der oben erwähnten Formate wie auch im Alltag zu nutzen, um die kommunikativen Kompetenzen zu optimieren und zielgerichtet zu nutzen. Eine besondere Bedeutung kommt somit auch dem Bereich **Sprechen und Zuhören** zu. Gesprächen aller Art, vor allem aber Planungen, Konzeptionen, Diskussionen und Präsentationen, wird besondere Aufmerksamkeit zu Teil. Die Analyse und Reflexion von Gesprächssituationen aus Alltag, Schule und Beruf und eine Optimierung des eigenen Verhaltens und Agierens in solchen Situationen soll Raum bekommen. Neben den erstgenannten, eher kooperativen Gesprächsformen, ist es im Sinne der Berufsvorbereitung und Wissenschaftspropädeutik sowie Vorbereitung auf die SII außerdem enorm wichtig, die Einzelrede, den Vortrag und das Präsentieren zu üben. Der zielgerichtete Einsatz rhetorischer Mittel, das Bewusstsein über Körpersprache und die Nutzung von Präsentationstechniken und neuer Präsentationsmedien kann hier explizit eingeübt und trainiert werden.

Grundsätzlich bietet der Kurs zahlreiche Möglichkeiten individueller Förderung, da sich die Teilnehmer in Absprache mit dem Kurslehrer gemeinsam über Lerngegenstände verständigen können, um individuellen Interessen Raum zu geben, was unter anderem zu sehr hohen Lernmotivationen führen kann. Die LP kann dann anhand der schwerpunktmäßig behandelten Medien die Entwicklung der zentralen Kompetenzen des Kernlehrplans und des schulinternen Lehrplans fördern. Der Einbezug von SuS in Planungsgespräche und Konzeptionsdiskussionen fördert neben ihren reflexiven und metareflexiven Kompetenzen vor allem ihre Gesprächs-, Argumentations- und Diskussionskompetenz. Sprache, Kommunikation und Medien sind somit nicht nur Gegenstände des Unterrichts, sondern zugleich auch die Medien, mit denen unterrichtet wird, d.h. die Produktion eines Films dient nicht nur dem Erlernen von Produktionskompetenzen oder Filmwissen, sondern die Arbeit am Film als kommunikativer Prozess (in kooperativen Lernsettings) dient auch dem Training von Kommunikationskompetenzen.

Im **Jahrgang 8** werden bspw. einige theoretische Grundlagen der Kommunikation besprochen und an Alltagsbeispielen und Medienprodukten illustriert/ analysiert und reflektiert. Die vertiefte Analyse eines Films oder Dramas bietet sich hier an. Hinzu tritt noch das Training bestimmter Gesprächssituationen und insbesondere das Präsentieren. Neben dem gezielten Einsatz von Körpersprache und Stimme lernen die SuS hier auch den Einsatz von Handouts und moderner Präsentationsmedien wie Powerpoint oder Prezi.

Im **Jahrgang 9** können dann entweder einzelne Medien-Arten bzgl. ihrer Charakteristika untersucht und besprochen werden oder ein Medium wird intensiv in einem Halbjahr oder dem ganzen Schuljahr mit seinen Unterthemen bearbeitet. Hier bietet es sich an, nach den Grundlagen und der Geschichte des Mediums mehr und mehr von instruktiveren Lern-Lehr-Settings in projektorientierte Arbeitsformen überzugehen und z.B. im Sinne eines produktionsorientierten Unterrichts in kooperativer Weise ein eigenes Medienprodukt (oder mehrere) zu erstellen (Hörspiel, Theaterstück, Film, Zeitung etc.).

Zentrale Aspekte in Kurzform:

- **Grundlagen der Kommunikation** (Schwerpunkt Körpersprache/ bewusstes und zielgerichtetes Sprechen) – Beispiele aus Lebenswelt und Medien
- **Recherche/** Informationsbeschaffung, -aufbereitung und -präsentation (aktuell: Was soll ich glauben? Fake News und seriöse Redaktionsarbeit)
- Training der eigenen **Sprechskills und Präsentationsperformance**, Nutzung entsprechender Medien
- **Von der Analyse zur Projektarbeit/ Medienproduktion:** Filmprojekt, Hörspiel, Fotoprojekt, Comic, Internetseite/ Blog/ YouTube-Videos, Schülerzeitungsprojekt - Reportagen (z.B. Teilnahme an „Jugend schreibt“ von IZOP und FAZ) ...
- **Nutzung des Medienstandorts Köln** (Kontakte zu Zeitung, Film, Radio – z.B. Studio 2/ Die Medienwerkstatt)

1.1.2. Literaturkurs SII

Schülerinnen und Schüler, die in der Q1 weder Kunst noch Musik wählen möchten, können stattdessen einen Literaturkurs belegen. Der Literaturkurs der Schule bietet zahlreiche Möglichkeiten, sich mit Literatur zu beschäftigen (siehe KLP für das Fach Literatur). Hier können Schülerinnen und Schüler selbst gestalterisch und produktiv tätig werden und ihr individuelles Kompetenzprofil schärfen. Was und wie genau in einem Schuljahr bearbeitet wird, hängt jeweils von den Wünschen der Schülerinnen und Schüler ab und wird in Absprache mit dem Kursleiter festgelegt. Der Kurs bietet somit zahlreiche Möglichkeiten zur individuellen Förderung.

Zum einen lesen wir hier Texte, die nicht unbedingt dem (deutschen) Literaturkanon angehören, die aber trotzdem eine Betrachtung wert sind. Zum anderen entstammen die Texte einem größeren Kontext, gehören also der europäischen oder globalen Literatur an. Oder es handelt sich um Werke, die zwar literaturgeschichtlich bedeutsam sind, aber in der Liste der aktuellen Zentralabiturtexte nicht auftauchen. Die Texte können aus allen literarischen Epochen, aber auch aus der unmittelbaren Gegenwart, und Gattungen, hier auch aus Werbung, Comic oder Film, stammen.

Somit kann der Literaturkurs schon mal eine hervorragende Ergänzung des „normalen“ Deutschunterrichts darstellen, wenn bspw. dort Goethes „Iphigenie“ gelesen wird und wir hier einen Blick in den „Faust“ wagen, oder wenn Eichendorff mit E.T.A. Hoffmann kontrastiert wird, der einen Blick in die düstere Seite der Deutschen, sogenannten Schwarzen Romantik ermöglicht.

Dies kann in unterschiedlichster methodischer Weise erfolgen: In Form individualisierter Lektüre, die dann in Vorträge oder die Abgabe von Lesemappen oder dergleichen mündet, oder in Form einer gemeinsamen, intensiven oder auch mal kursorischen Lektüre, die einen Überblick über unterschiedliche Texte einer bestimmten Epoche, einer bestimmten Gattung oder eines Autors ermöglicht.

Das zweite Standbein des Literaturkurses ist die kreative Arbeit, entweder an einer Theateraufführung (wofür unsere Schule aber mittlerweile auch wieder sehr gute andere Möglichkeiten bietet; siehe unten) oder an selbstverfassten Texten aller Art. Im Sinne eines erweiterten Literaturbegriffs sind hier neben den drei goetheschen Großgattungen Drama-Lyrik-Epik auch Reportagen und andere Sachtext- und Zeitungsformate sowie Filmdrehbücher, Comics/ Graphic Novel oder gar (storybetonte!) Computerspielekonzepte denkbar. Tradition hat vor allem das Verfassen eigener Reportagen, das sich, je nach Teilnehmer-Wunsch, mit dem Projekt „Jugend schreibt“ der Frankfurter Allgemeinen Zeitung verbinden lässt. Auch die Teilnahme an anderen Projekten, Kurzgeschichten- und Lyrik- Wettbewerben oder Poetry Slams oder die Ausrichtung eigener schulinterner Wettbewerbe und Ausstellungen ist möglich.

1.1.3. AGs und Profilkurse, Projekte und Wettbewerbe

Schülerinnen und Schüler können aus einer breiten Palette an Profilkursen und Arbeitsgemeinschaften (AGs) Angebote frei auswählen, die ihren **Neigungen** und **Interessen** entsprechen. Außerhalb des Unterrichts und damit **abseits von Erfolgs- und Notendruck** können sie spannende, aber im Unterricht nicht behandelte Themen aus Natur- und Geistes- sowie Gesellschaftswissenschaften, Sprachen, Sport und Kunst erarbeiten und vertiefen und so in ihren verschiedensten Talenten gefördert werden. Während Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klassen an den AGs teilnehmen können, sind die Profilkurse den SuS der 7. und 8. Klassen vorbehalten.

Für das Fach Deutsch sind in diesem Zusammenhang vor allem Angebote wie diverse Theater-AGs, die Rap-AG, der Profilkurs „Kreatives Schreiben“ und die Schüler-Zeitung (in Zukunft evtl. Schüler-Blog) von Bedeutung.

Der individuellen Forderung dienen außerdem zahlreiche Projekte und Wettbewerbsteilnahmen, wie die regelmäßige Teilnahme am Kurzgeschichten-Wettbewerb der Uni Köln (Prof. Esselborn) durch Grund- und Leistungskurse oder den Literaturkurs, aber auch Projekte wie „Jugend schreibt“ (IZOP/FAZ) oder „Jugend debattiert“ bzw. der Rhetorik-Wettbewerb des Rotary-Clubs. Hier konnten in der Vergangenheit schon viele SuS positive Erfahrungen sammeln, Erfolge feiern und Preise gewinnen.

1.1.4. Theater

TAGT - Theater-AG am Gymnasium Thusneldastraße

Unsere Theater-AG hat eine lange Tradition und erfreut sich größter Beliebtheit. Das Leitungsteam besteht aus einer Lehrkraft und einer erfahrenen SchauspielerIn, die die Schülerinnen und Schüler in die Welt des Theaters entführen und mit ihnen spielerisch neues Leben entstehen lassen. Die AG-Stunden beinhalten alle Aktivitäten, die zum Theater gehören. Über Übungen zur Körperbeherrschung und zum Körperausdruck, zur Bewegung im Raum, zu Stimme und Atem, Präsenz, Zusammenspiel und Improvisation nähern sich die SuS einer Spielidee oder einer Textvorlage. Der Kreativität der Kinder sind in der Gestaltung der Theater-AG keine Grenzen gesetzt – hier ist jeder willkommen, der bereit ist, zu schauen und wahrzunehmen, Neues auszuprobieren und neue Erfahrungen zu sammeln und vor allem, dies zusammen mit anderen zu tun, denn beim Theater, wie wir es verstehen, kommen wir nur gemeinsam zum Ziel. Jeder Einzelne kann und soll seine individuellen Impulse, Ideen und seine ganze Person mit einbringen. Die Talente der Schülerinnen und Schüler werden dabei unter professioneller Anleitung optimal gefördert und es wird ihnen in einem bewertungsfreien Rahmen eine Bühne gegeben, auf der sie sich spielerisch ausprobieren, in neue Rollen schlüpfen und so immer wieder neue Seiten an sich entdecken können, was sich wiederum auf alle anderen Bereiche des Schullebens auswirkt.

Theaterabo Ticket4u am Gymnasium Thusneldastraße

Um Einblicke in die Welt des Theaters zu eröffnen und Lust auf Kultur zu wecken, bietet unsere Schule in Kooperation mit der „Jungen Theatergemeinde Köln“ allen Schülerinnen und Schülern mit dem „Ticket4U“ einen persönlichen Zugang zur reichhaltigen Theaterszene der Stadt: Aufgeteilt in jeweils ein Abo für die Unter-, die Mittel- und die Oberstufe kann die Vielfalt an städtischen und freien Theatern kennengelernt und erlebt werden.

Bei der Auswahl der Stücke für die Abos, die von den betreuenden Lehrerinnen und Lehrern in enger Beratung mit der „Jungen Theatergemeinde“ zusammengestellt werden, wird darauf geachtet, dass sie altersangemessen sind und den Interessen der Schülerinnen und Schülern entsprechen. Ebenso ist eine ausgewogene Mischung von ernsten und leichten Themen, von spannenden und humorvollen Handlungen Kriterium bei der Auswahl. Ebenfalls Teil des Programms können passende Veranstaltungen der (Kinder-) Oper und der Kölner Philharmonie sein.

Das Unter- und Mittelstufenabo umfasst vier, das Oberstufenabo fünf Stücke pro Schuljahr. Die ausgewählten Stücke werden zu Beginn des Schuljahres jeweils von einem Referenten der „Jungen Theatergemeinde“ in den Klassen vorgestellt. Die Teilnahme am Abo steht auch allen interessierten Eltern offen, so dass gemeinsame Familienbesuche der Theaterstücke möglich sind.