

Fachliche Orientierungen



SACHSEN-ANHALT

Landesinstitut für Schulqualität
und Lehrerbildung (LISA)

Deutsch

Die nachstehenden Orientierungen sollen ausgewählte Akzentsetzungen des Fachlehrplans Deutsch Gymnasium aufzeigen, deren Kenntnis notwendig ist, um Schülerinnen und Schüler der Gemeinschaftsschule auf den gymnasialen Bildungsgang vorzubereiten.

Autorin: Annette Adelmeyer

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt
Riebeckplatz 9
06110 Halle (Saale)
www.lisa.sachsen-anhalt.de

Stand: 08.03.2017



Die vorliegende Publikation, mit Ausnahme der Quellen Dritter, ist unter der „Creative Commons“-Lizenz veröffentlicht.

 CC BY-SA 3.0 DE <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Sie dürfen das Material weiterverbreiten, bearbeiten, verändern und erweitern. Wenn Sie das Material oder Teile davon veröffentlichen, müssen Sie den Urheber nennen und kennzeichnen, welche Veränderungen Sie vorgenommen haben. Sie müssen das Material und Veränderungen unter den gleichen Lizenzbedingungen weitergeben.

Die Rechte für Fotos, Abbildungen und Zitate für Quellen Dritter bleiben bei den jeweiligen Rechteinhabern, diese Angaben können Sie den Quellen entnehmen. Der Herausgeber hat sich intensiv bemüht, alle Inhaber von Rechten zu benennen. Falls Sie uns weitere Urheber und Rechteinhaber benennen können, würden wir uns über Ihren Hinweis freuen.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1	Abschlussorientierte Lehrplananforderungen fachspezifisch fokussiert.....2
2	Differenzierungsmöglichkeiten auf der Grundlage eines Lehrplanabgleichs.....4
3	Ansätze für Differenzierung in prozessbezogenen Kompetenzbereichen.....6
4	Ansätze für Differenzierung in domänenspezifischen Kompetenzbereichen9
5	Hinweise und Materialien.....11

1 Abschlussorientierte Lehrplananforderungen fachspezifisch fokussiert

Das Fach Deutsch vermittelt in allen Schulformen Kompetenzen im Umgang mit Sprache, Literatur und Medien, denen Orientierungs- und Handlungswissen aus allen drei Bereichen zugrunde liegt. Die Spezifik der jeweiligen Schulform bedingt jedoch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den zu entwickelnden Kompetenzen und den damit verbundenen Wissensbeständen.

Anliegen der Sekundarschule ist es, die Schülerinnen und Schüler auf die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und auf eine berufliche Ausbildung vorzubereiten.¹ Im Mittelpunkt der fachlichen Orientierung steht daher eine lebensnahe allgemeine und berufsorientierte Bildung, die vor allem auf die kompetente Bewältigung unterschiedlicher kommunikativer Situationen, auf ein detailliertes Verständnis von Äußerungen, Texten und spezifischen Medienformen und auf die Ausprägung individueller Leseinteressen ausgerichtet ist.²

Am Gymnasium sollen Schülerinnen und Schüler durch die Vermittlung einer vertieften allgemeinen Bildung auf den Besuch einer Hochschule vorbereitet werden.³ Dementsprechend nimmt die Wissenschaftspropädeutik, vor allem die Einführung in die Wissenschaftssprache sowie in wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben, einen zentralen Platz im Deutschunterricht ein. Um die Diskursfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln, wird eine ausgeprägte Argumentations- und Reflexionskompetenz angestrebt. Zu den Zielen gehört es, über variable Problemlösestrategien in Verbindung mit metakognitivem Wissen zu verfügen.⁴

Ein Vergleich der Kompetenzmodelle für den Fachunterricht Deutsch in beiden Schulformen, die auf die bundesweit geltenden abschlussbezogenen Bildungsstandards zurückgehen, verdeutlicht die beschriebenen unterschiedlichen Orientierungen.

¹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2013): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013, § 5.

² Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2012): Fachlehrplan Deutsch Sekundarschule. Magdeburg, S. 2.

³ Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013, § 6.

⁴ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2015): Fachlehrplan Deutsch Gymnasium/ Fachgymnasium. Magdeburg, S. 3.



Abb 1: Kompetenzmodell aus dem Deutsch Sekundarschule

Domänenspezifischer Kompetenzbereich	Prozessbezogene Kompetenzbereiche	Domänenspezifischer Kompetenzbereich
Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen	Sprechen und Zuhören	Sprache und Sprachgebrauch reflektieren
	Schreiben	
	Lesen	

Abb 2: Kompetenzmodell aus dem Fachlehrplan Deutsch Gymnasium

Der im Kompetenzmodell der Sekundarschule übergeordnete Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* wird im Modell für das Gymnasium als *domänenspezifischer* Kompetenzbereich gekennzeichnet. Beide Ansätze folgen dabei dem gleichen Grundgedanken: Der analytische Umgang mit dem Sprachsystem und seiner Anwendung wird als eigenständiges fachspezifisches Arbeitsfeld definiert, das auf den fachübergreifend eingesetzten grundlegenden *prozessbezogenen* Kompetenzen *Sprechen, Schreiben, Zuhören* und *Lesen* aufbaut. Aussagekräftig ist die Unterscheidung des Verbs in der jeweiligen Bezeichnung des Kompetenzbereichs: Steht in Vorbereitung des Mittleren Schulabschlusses das Untersuchen von Sprache und Sprachgebrauch im Mittelpunkt, so orientiert der Unterricht in Vorbereitung auf die Allgemeine Hochschulreife auf ein Reflektieren. Zusätzlich zum kriterienorientierten Erschließen und zusammenhängenden Darstellen soll also ein strukturiertes Nachdenken erfolgen, das metakognitive Kenntnisse und ggf. das Heranziehen zusätzlicher Perspektiven, theoretischer Konzepte oder Modelle erfordert. Untersuchungsmethoden und Wissensbestände sollen begründet eingesetzt werden.

Ebenso orientierungswirksam ist die Definition eines weiteren domänenspezifischen Bereichs im Kompetenzmodell, das dem Fachlehrplan des Gymnasiums/Fachgymnasiums zugrunde liegt. *Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen* ist ein Kompetenzbereich, der im Modell der Sekundarschule prozessbezogen als *Lesen – Mit Texten umgehen* bzw. *Mit Medien umgehen* erfasst ist. Im gymnasialen Unterricht tritt als Zielkomponente zur angemessenen Bearbeitung der Unterrichtsgegenstände in höherem Maße auch deren kritische Aneignung hinzu, was mit einer Einordnung in größere literarhistorische oder ästhetische Zusammenhänge einhergeht. Damit wird der Umgang mit Texten und Medien verstärkt vom Rezeptionsprozess auf die Ebene einer reflektierten Bearbeitung verlagert.

2 Differenzierungsmöglichkeiten auf der Grundlage eines Lehrplanabgleichs

Konkrete Anhaltspunkte für Differenzierungsmöglichkeiten bietet der Abgleich der Fachlehrpläne. Beide sind auf dem Landesbildungsserver auch in tabellarischer Form abrufbar⁵, was die Festlegung eines angemessenen Additums für Schülerinnen und Schüler erleichtert, die einen gymnasialen Bildungsabschluss anstreben. In den Quertabellen ist der Kompetenzaufbau für jeden Kompetenzbereich und -schwerpunkt übersichtlich angeordnet. Auch die grundlegenden Wissensbestände sind jeweils zugewiesen.

Ein Vergleich der Tabellen führt rasch zu einem Überblick über die unterschiedlichen Anforderungen. In Abb. 3 ist dies an einem Auszug aus dem Kompetenzschwerpunkt *Sachbezogen, situationsangemessen und adressatengerecht sprechen sowie verstehend zuhören* beispielhaft zu sehen. Unterstrichen wurden jeweils die Erweiterungen, die der Fachlehrplan des Gymnasiums/Fachgymnasiums gegenüber dem der Sekundarschule aufweist. Zu berücksichtigen ist dabei, dass Fachbegriffe im Dokument für die Sekundarschule in einem Begriffsverzeichnis im Anhang erfasst wurden, in dem für das Gymnasium/Fachgymnasium jedoch – sofern sie verbindlich zu vermitteln sind – in den grundlegenden Wissensbeständen enthalten sind. Im Falle der Begriffe „verbal“, „nonverbal“ und „paraverbal“ handelt es sich um Bezeichnungen, die nicht im Begriffsverzeichnis des Fachlehrplans Deutsch Sekundarschule enthalten sind.

Der Vergleich verdeutlicht auch die Unterschiede im Umgang mit den Lerngegenständen. Die kursiv gekennzeichneten Bestandteile zeigen die höhere Abstraktion und stärkere Reflexivität des gymnasialen Anspruchs sowie das höhere Tempo im Lernprozess.

⁵ Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2016): Sekundarschule – Übersichten zur Kompetenzentwicklung. URL: <https://shrt.es/sks-uebersichten> (27.02.2017) bzw. Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2015): Gymnasium – Übersichten zur Kompetenzentwicklung. URL: <https://shrt.es/gym-uebersichten> (27.02.2017)

Schuljahrgang 5/6	Schuljahrgang 7/8	Schuljahrgang 9/10
Sachbezogen, situationsangemessen und adressatengerecht sprechen⁶		
Kompetenzen		
<ul style="list-style-type: none"> – einfache Formen monologischer⁷ Darstellens kennen – sprecherische, sprachliche und körpersprachliche Mittel unterscheiden, kennen und gelenkt einsetzen – kurze Redebeiträge gelenkt halten – mit Präsentationsformen gelenkt umgehen – soziale und sprachliche Normen des Sprachgebrauchs einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> – (unterschiedliche einfache⁸) verschiedene Formen monologischer Darstellens kennen – sprachliche, (ausgewählte) sprecherische und körpersprachliche Mittel kennen und (angeleitet) <u>bewusst</u> einsetzen – Redebeiträge unter Verwendung der Standardsprache <u>und elementarer Fachbegriffe</u> (unter Anleitung)/zunehmend selbstständig/<u>selbstständig</u> planen und halten – (einfache) Präsentationsformen (unter Anleitung)/zunehmend selbstständig einbeziehen 	<ul style="list-style-type: none"> – Formen monologischer Darstellens kennen – sprachliche, (ausgewählte) sprecherische und körpersprachliche Mittel (unterscheiden und einsetzen)/differenzieren und nutzen – komplexe Redebeiträge <u>zu fachübergreifenden Themen und Sachverhalten</u> unter Einbeziehung <u>eines gesicherten Fachwortschatzes</u> und (einfacher), <u>zielorientiert ausgewählter</u> Präsentationsformen selbstständig planen und halten – <u>das eigene Vorgehen erläutern</u>
Grundlegende Wissensbestände		
<ul style="list-style-type: none"> – Auskunft, Bitte, Entschuldigung – Kurzvortrag zur Information und zur Anleitung einer einfachen Tätigkeit – <u>Aufbau und Gestaltung von Kurzvorträgen</u> – <u>gestalterische Mittel: Betonung, Lautstärke, Sprechtempo, Stimmführung, Gestik, Mimik und Körpersprache</u> – Merkmale <u>von</u> Erzählen/Erzählung, Nacherzählen/Nacherzählung; Berichten/Bericht; Beschreiben/Beschreibung – Gestaltung <u>von</u> Rezitationen lyrischer Texte 	<ul style="list-style-type: none"> – Anfrage, (Bitte)/Vorschlag, Absage – Kurzvortrag, Stichpunkt – Erzählen/Erzählung – Beschreiben/Beschreibung – Begriffe: <u>verbale/nonverbale Mittel</u> – Funktionen <u>von</u> <u>verbalen und nonverbalen Mitteln</u> – sprachliche <u>Gestaltung der Wiedergabe von Eindrücken, Stimmungen, Gefühlen sowie des Gesamteindrucks</u> – Gestaltung <u>von</u> <u>Rezitationen epischer Kurzformen</u> 	<ul style="list-style-type: none"> – Beschwerde, Richtigstellung – Kurzvortrag, Stichpunkt – Inhaltswiedergabe – <u>Begriff: paraverbale Mittel</u> – Merkmale <u>eines Referats</u> – <u>Visualisierungsmöglichkeiten von Redehalten</u> – <u>Strategien und Techniken des Redeaufbaus</u> – <u>Strategien des Argumentierens und Appellierens</u>

Abb. 3: Beispiel zur Ermittlung eines Additums

⁶ Die Kompetenzen des Zuhörens wurden der besseren Übersichtlichkeit wegen nicht berücksichtigt.

⁷ Die Kompetenzschwerpunkte „vor anderen sprechen“ und „mit anderen sprechen“ werden im Fachlehrplan Gymnasium/Fachgymnasium getrennt aufgeführt. Um eine bessere Übersichtlichkeit zu erreichen, wurden die dialogischen Elemente des Kompetenzschwerpunkts im Fachlehrplan Sekundarschule daher im vorliegenden Beispiel nicht berücksichtigt.

⁸ Eingeklammert wurden die Formulierungen des Kompetenzschwerpunkts für den hauptschulabschlussorientierten Bildungsgang.

Aus dem dargestellten Lehrplanvergleich lassen sich zwei Ansätze zur inneren Differenzierung im Unterricht entnehmen.

Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler sollten natürlich die Möglichkeit bekommen, sich mit Inhalten bzw. Anwendungen auseinanderzusetzen, die über die Regelanforderungen für den Mittleren Schulabschluss hinausgehen. Im vorgestellten Schwerpunkt bietet es sich in den Schuljahrgängen 7/8 beispielsweise an, einen zu rezitierenden Text begründet in mehreren möglichen Stimmungen vortragen zu lassen. In den Schuljahrgängen 9/10 kann statt des Kurzvortrags ein Referat zu einem abgegrenzten Themengebiet erarbeitet werden, bei dem zusätzlich Kriterien wie inhaltliche Vollständigkeit und geeignete Informationsaufbereitung berücksichtigt werden. Gegebenenfalls ist auch ein abweichender Aufgabenschwerpunkt förderlich. So kann der Auftrag, bestimmte sprecherische, sprachliche oder körpersprachlicher Mittel in einem Redebeitrag aufzufinden, ersetzt werden durch Beobachtungsaufgaben, etwa bezüglich der Mittel zur Verdeutlichung der zentralen Botschaft oder zur Ansprache besonderer Adressatengruppen.

Entscheidender ist jedoch die Berücksichtigung des verschiedenartigen Umgangs mit Lerngegenständen. Schrittfolgen für Arbeitsprozesse können dabei nicht nur Werkzeuge, sondern Ergebnisse eines eigenen Problemlöseprozesses sein (Ordnen und Visualisieren), Spezifika von Textsorten sollten nicht nur nachgewiesen, sondern vor allem erschlossen und verbalisiert werden. Selbstreflexion sollte ergänzt werden durch das explizit reflektierte Umgehen mit Aufträgen, z. B. in Form der Beschreibung eigener Lösungen oder Herangehensweisen.

3 Ansätze für Differenzierung in prozessbezogenen Kompetenzbereichen

In den prozessbezogenen Bereichen *Sprechen und Zuhören*, *Schreiben* und *Lesen* sind Differenzierungen auch ohne die Nutzung zusätzlicher Inhalte sehr gut möglich. Beispiel- und Übungsmaterial findet sich in der Sammlung der Aufgaben, die für die Vergleichsarbeit VERA 8 entwickelt wurden.⁹

So sind u. a. Aufgabenstellungen zum *Zuhören* abrufbar, die sich auf einen Auszug aus dem Hörspiel „Der brennende Schatten“ von Kai Meyer beziehen. Hier können am selben Tonbeispiel Aufträge unterschiedlicher Schwerpunktsetzung und Schwierigkeit bearbeitet werden. Beispielsweise sind Aufgaben zum Hörverstehen enthalten, deren Lösungen der Audiopräsentation direkt entnommen werden können, aber auch solche, für die gehörte Detailinformationen verknüpft werden müssen. Zu Übungszwecken werden dabei die

⁹ Beispielaufgaben mit Lösungen und didaktischer Kommentierung sind abrufbar unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/de1> (16.02.2017).

Testbedingungen (einmaliges Hören und anschließendes Beantworten der Fragen) aufgehoben. Es ist auch möglich, leistungsstarke Schülerinnen und Schüler beim Hören auf die Gestaltungsmittel der Hörszene zu orientieren, während andere sich auf das Verhältnis der Figuren Archimboldo und Umberto zueinander konzentrieren. Das sind nur scheinbar verschiedene Schwerpunkte. Die Gestaltungsmittel sind ohne ein inhaltliches Verständnis nicht einschätzbar, die Aufgabe beinhaltet also die grundsätzlichen Anforderungen an das Hörverstehen ohnehin, erhöht den Anspruch jedoch dahingehend, dass Intentionen erschlossen und Wirkungen reflektiert werden müssen. Alle Aufgaben sind in den begleitenden didaktischen Kommentaren in ihrem Schwierigkeitsgrad eindeutig eingeordnet. Aufgaben, die ein Niveau oberhalb der Kompetenzstufe III (Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss) verlangen, schulen meist komplexere Denkprozesse.

Unterschiedliche Anforderungsniveaus können auch durch verschiedene Arbeitsformen erzielt werden. Zur Entwicklung von Hörstrategien können beispielsweise Rätselkrimis herangezogen werden.¹⁰ Um den „Fall“ zu lösen, darf der Text so häufig wie nötig gehört werden. „Ermittlergruppen“ können dabei gegen besonders pfiffige „Einzelermittler“ antreten. Spätestens nach dem zweiten gelösten Fall können die Einzelermittler ihre persönlichen (Hör)strategien vorstellen und mit denen der Gruppen vergleichen, womit Tipps für weitere Hör-Ermittlungen gegeben werden. Auch in diesem Fall wird reflektiertes Vorgehen trainiert.

In Übungsphasen, in denen Gesprächsführung geschult wird, können leistungsstarke Schülerinnen und Schüler die Gesprächsleitung übernehmen oder aber Gespräche beobachten und im Anschluss kriteriengestützt reflektieren.

Im Zentrum der Kompetenzentwicklung im *Schreiben* stehen in den mittleren Schuljahrgängen beider Schulformen neben der Erlangung orthografischer Sicherheit vor allem der Schreibprozess sowie der sachgerechte und adressatenspezifische Umgang mit unterschiedlichen Textsorten, also die Vermittlung von Textmustern. Diese werden kumulativ entwickelt. Alle Schülerinnen und Schüler müssen dazu befähigt werden, metakommunikative Prozesse, die idealerweise im Vorfeld in der mündlichen Kommunikation verdeutlicht werden, in der Schreibplanung vorwegzunehmen. Trainiert wird das zunächst mit Schreibaufträgen, die sich an persönlich bekannte Adressaten wenden. Mit dem Übergang zu unbekanntem, aber vorstellbarem Adressaten (Leserschaft einer Zeitung; Interessenverband, ...) ergibt sich für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, deren Erfahrungen mit dem spezifischen Sachverhalt, konkrete Interessen bzw. Leseerwartungen zu verbalisieren. Auf diese Weise werden Muster gebildet, die Schreibleistungen vorbereiten, wie sie in der Qualifikationsphase vorherrschen. Die Schreibprodukte richten sich dann in der Regel an nur vage umrissene oder nicht konkretisierte Adressaten. Ebenso können

¹⁰ Beispiele finden Sie auf <http://www.youtube.com/watch?v=VJ417J3SYOg> (27.02.2017). Achtung, nach der Schlussmusik wird jeweils die Lösung bekanntgegeben.

Übungen, in denen Texte für andere vorstellbare Adressaten umgeschrieben werden müssen, für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler auf einen höheren Abstraktionsgrad gehoben werden. Aufgabe ist dann eine detaillierte Untersuchung des Ausgangstextes dahingehend, welche Passagen/Formulierungen warum verändert werden müssen, um dem neuen Adressaten gerecht zu werden. So wird wiederum der reflektierte Umgang mit Aufgabenstellungen trainiert. Lernunterstützungsmöglichkeiten für differenzierte Formulierungsübungen wie Listen von Textprozeduren, denen Routineausdrücke zugeordnet werden, sollten für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler Leerstellen enthalten, so dass selbstständig (ggf. mithilfe des selbst verfassten Textes) erschlossen werden muss, welche Textprozeduren sich hinter bestimmten Routineausdrücken verbergen. Damit wird der Fokus auf die Funktion von Textpassagen gelegt, deren Ermittlung für eine korrekte Textanalyse unverzichtbar ist.

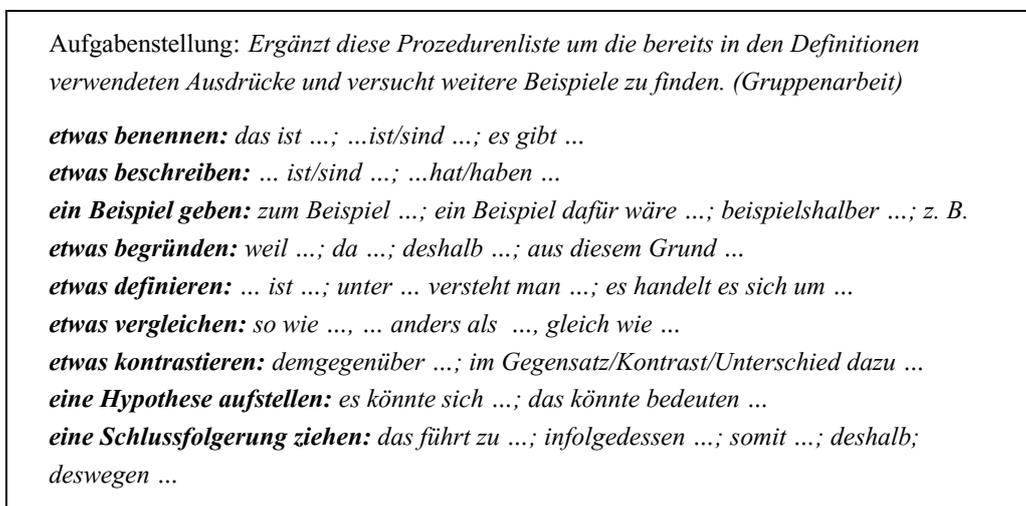


Abb. 4: Beispiel für eine Liste von Textprozeduren¹¹

Auch das *Lesen* bzw. der *Umgang mit Texten* benötigt im gymnasialen Lernen einen stärker reflektierten Einsatz basaler Lesekompetenzen. Es ist ebenso wie das Schreiben ein komplexer Prozess, der aus einer Prozessebene, einer Subjektebene und einer sozialen Ebene besteht, die sich gegenseitig beeinflussen. So wird z. B. die Konstruktion „es wuchs eine Dornenhecke“ auf der Wortebene schnell verstanden und eine Vorstellung erweckt. Die sich gleichzeitig einstellenden Assoziationen (z. B. Abschottung, Märchen, Vergessenheit, Schmerz) sind abhängig von Wissen und Erfahrungen, vor allem auch von literarischen Erfahrungen. Einfluss hat aber auch Leseengagement. Lesekompetenz wird also ebenso wenig wie andere prozessbezogene Kompetenzbereiche im Gleichschritt entwickelt werden. Die Arbeit an Lesestrategien mit

¹¹ Schmölzer-Eibinger, Sabine/Fanta, Johanna (2014): Erklären lernen. Ein prozedurorientiertes didaktisches Modell zur Förderung literaler Handlungskompetenz am Beispiel des Erklärens. In: Thomas Bachmann/Helmuth Feilke (Hrsg.): Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. Stuttgart, S. 168.

leistungsstarken Schülerinnen und Schülern kann aber zum Beispiel gefördert werden, indem sie text- und zielspezifisch Strategien auswählen und empfehlen.

Große Unterschiede treten in der Regel auf der Subjektebene der Lesekompetenz auf. Auseinandersetzungsbereitschaft und Lesemotivation wachsen mit Erfolgen im Global- und Detailverständnis von Texten sowie Erfahrungen mit unterschiedlichen Textstrukturen. Der Unterricht muss daher die Literaturinteressen der Kinder und Jugendlichen immer wieder aufnehmen, Freizeitlektüren thematisieren, aber auch den immensen Arbeitsprozess honorieren, der sich für Schülerinnen und Schüler aus einem literaturfernen Umfeld aus dem Lesen ergibt¹². Hier steht ein besonders fruchtbares Feld für die Differenzierung in der Kompetenzentwicklung zur Verfügung. Schülerinnen und Schüler, die im Tandemlernen mit leseschwächeren Mitschülern deren konkrete Verständnishindernisse aufgreifen und verbalisieren, bevor sie gemeinsam nach Lösungen suchen, trainieren die Identifikation von Verstehensbarrieren sowie Strategien zu deren Überwindung, die sich auf ihren eigenen Umgang mit komplexeren Texten übertragen lassen.

4 Ansätze für Differenzierung in domänenspezifischen Kompetenzbereichen

Der Umgang mit Texten und Medien gilt, wie in Kapitel 1 beschrieben, im Fachlehrplan Gymnasium als domänenspezifischer Kompetenzbereich. Dies beinhaltet z. B. eine Erweiterung in den grundlegenden Wissensbeständen, aber auch intensiveres Eingehen auf intermediale Vergleiche. Hier muss demnach auch inhaltlich additiv gearbeitet werden.

Bereits in den Schuljahrgängen 7/8 kann eine erweiterte Analysefähigkeit angestrebt werden, z. B. eine genauere Bestimmung des Erzählers oder der Erzählsituation in epischen Texten. Schülerinnen und Schüler, die eine gymnasiale Laufbahn anstreben, erweitern damit auch ihre erzähltheoretischen Kenntnisse. Wichtiger als die Verwendung erzähltheoretischer Begriffe ist dabei die präzise Beschreibung, wer (Erzähler oder Erzählinstanz, inhaltliches und zeitliches Verhältnis des Erzählers zum Erzählten, ggf. Erzählebenen), was (Figurenkonstellation, Handlungsschema, Handlungsmotive, ...), wie (Verhältnis zwischen Wissen des Erzählers und dem der Figuren, Zeitgestaltung, Art der Präsentation des Erzählten) erzählt. Pragmatische Texte können von leistungsstarken Schülerinnen und Schülern auf Textsortenmerkmale geprüft werden, um ein erweitertes Textsortenspektrum zu etablieren.

Die für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten grundlegende Recherchefähigkeit ist ein wesentlicher Schwerpunkt der gymnasialen Ausbildung. Bereits im Schuljahrgang 9 sollen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in der Lage sein, die Qualität von Medienangeboten

¹² vgl. Rosebrock, Cornelia (2008): Lesesozialisation und Leseförderung. In: Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Berlin. S. 163 - 183.

kriteriengestützt zu beurteilen. Eine langfristige Vorbereitung darauf ist möglich durch konsequente Einforderung von Quellenangaben (Verfasser, Fundort und Aktualisierungsdatum), um erste Qualitätskriterien bewusst zu machen.

Differenzierende Angebote zum Umgang mit Sprache und Sprachgebrauch können sehr gut durch qualitativ und quantitativ unterschiedliche Aufgabenstellungen ermöglicht werden, wie in den diesen Orientierungen beiliegenden Differenzierungsbeispielen für den Schuljahrgänge 5/6 gezeigt wird, ergeben sich aber auch durch die Auswahl unterschiedlicher Textgrundlagen. Zur Differenzierung können Texte nach folgenden Merkmalen ausgewählt werden:¹³

Schwierigkeitsbestimmende Merkmale von Texten			
Textmerkmale		Notwendige Vorkenntnisse	
Komplexität – auf der Ebene des Geschehens/der Handlung/des Plots – auf der Ebene der ästhetischen Inszenierung (Perspektivenvielfalt; Informationsregulation) – auf der Ebene der Syntax – auf der Ebene der vom Leser zu ziehenden Schlussfolgerungen/zu leistenden Verknüpfungen	Ästhetische Evidenz Merkmale, die das intuitive Erfassen von Texten regulieren (z. B. Anschaulichkeit)	Weltwissen z. B. historisches Wissen, soziales Beziehungswissen	Intertextuelles Wissen z. B. textsortenspezifisches Wissen, Wissen über literarische Vorläufer und Bezugstexte

Zusätzliche Hinweise auf das Anspruchsniveau eines Textes liefert der Lesbarkeitsindex LIX, der sich allerdings nur bedingt auf literarische Texte anwenden lässt. Der einfach zu nutzende online-Rechner (<http://www.psychometrica.de/lix.html>) ist jedoch eine wertvolle Hilfe, um Texte für verschiedene Nutzergruppen zu optimieren.

Frühzeitig sollten Schülerinnen und Schüler, die eine gymnasiale Laufbahn anstreben, auch mit komplexeren Texten umzugehen lernen. Einen Vorschlag für die Verwendung unterschiedlich komplexer Texte in gleichen Aufgabenkonstrukten finden Sie in den diesen Orientierungen beiliegenden Differenzierungsbeispielen für die Schuljahrgänge 7/8.

¹³ Vgl. Köster, Juliane (2005) Wodurch wird ein Text schwierig? Ein Test für die Fachkonferenz. In: Deutschunterricht. Heft 5 (2005); S. 34 - 37.

5 Hinweise und Materialien

Die vorliegenden fachlichen Orientierungen verweisen auf folgende Unterstützungsmaterialien zu den Fachlehrplänen Deutsch Sekundarschule und Gymnasium/Fachgymnasium:

Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2016): Sekundarschule – Übersichten zur Kompetenzentwicklung. URL: <https://shrt.es/sks-uebersichten> (27.02.2017)

Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2015): Gymnasium – Übersichten zur Kompetenzentwicklung. URL: <https://shrt.es/gym-uebersichten> (27.02.2017)

Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen der Humboldt-Universität zu Berlin (IQB): Aufgabenpool VERA 8. URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/de1> (27.02.2017)

Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2017): Abschlussorientiertes Differenzierungsangebot Deutsch. Sprachspielerische Gedichte. URL: <https://shrt.es/gems-neue-aufgaben> (27.02.2017)

Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2017): Abschlussorientiertes Differenzierungsangebot Deutsch. Sport speziell. URL: <https://shrt.es/gems-neue-aufgaben> (27.02.2017)

In der folgenden Übersicht sind die Unterstützungsmaterialien des Landesinstituts für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt für die Planungsarbeit in der Umsetzung des Fachlehrplans Deutsch Sekundarschule aufgeführt, die über den Landesbildungsserver Sachsen-Anhalt zugänglich sind.

Schuljahrgänge	Material	Fundort
5/6	Niveaubestimmende Aufgabe: Detektivgeschichte. Textverstehen	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/NiveaubestimmendeAufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf
5/6	Niveaubestimmende Aufgabe: Telefongespräch. Hörverstehen	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/NiveaubestimmendeAufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf
5/6	Niveaubestimmende Aufgabe: Verlustanzeige. Textproduktion	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/NiveaubestimmendeAufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf
5/6	Niveaubestimmende Aufgabe: Unfallbericht. Textproduktion	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/NiveaubestimmendeAufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf
5/6	Planungsbeispiel zum Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	http://www.bildung-lsa.de/files/b6e4bd9356453dc39401a231e2d07238/PB_D_5_6_SPRACHEN.pdf
7/8	Niveaubestimmende Aufgabe: Ballade. Textverstehen	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/NiveaubestimmendeAufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf

Schuljahrgänge	Material	Fundort
7/8	Planungsbeispiel zum Kompetenzbereich Sprechen, Zuhören und Schreiben (RSA)	http://www.bildung-lsa.de/files/b6e4bd9356453dc39401a231e2d07238/PB_D_7_8_RSA_SPRECHEN.pdf
7/8	Planungsbeispiel zum Kompetenzbereich Lesen – mit Texten umgehen (RSA)	http://www.bildung-lsa.de/files/b6e4bd9356453dc39401a231e2d07238/PB_D_7_8_RSA_LESEN.pdf
9/10	Niveaubestimmende Aufgabe: Romanauszug. Textverstehen/Textproduktion	http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/Niveaubestimmende_Aufgaben_SKS/2012/pdf/nba_deutsch_lbs.pdf
9/10	Planungsbeispiel zum Kompetenzbereich Mit Medien umgehen (RSA)	http://www.bildung-lsa.de/files/b6e4bd9356453dc39401a231e2d07238/PB_D_9_10_RSA_MEDIEN.pdf

Weitere Orientierungen zu den Anforderungen des gymnasialen Bildungsganges bis zum Schuljahrgang 10 bieten Ihnen die auf dem Landesbildungsserver Sachsen-Anhalt veröffentlichten niveaubestimmenden Aufgaben zum Fachlehrplan Deutsch Gymnasium. Sie fokussieren den Umgang mit Literatur und Medien.

Schuljahrgänge	Material	Fundort
5/6	Niveaubestimmende Aufgabe: „Like me – jeder Klick zählt“ Texte gelenkt erschließen	https://www.bildung-lsa.de/faecher_lernfelder_deutsch/gymnasium/fachlehrplan_und_niveaubestimmende_aufgaben.html
7/8	Niveaubestimmende Aufgabe: „Reckless. Steinernes Fleisch“ – Inhalte, Strukturen sowie sprachliche Auffälligkeiten erfassen und deren Wirkung reflektieren	https://www.bildung-lsa.de/faecher_lernfelder_deutsch/gymnasium/fachlehrplan_und_niveaubestimmende_aufgaben.html
9	Niveaubestimmende Aufgabe: „Hauptsache weit“ – Literarische Texte aufgabenbezogen zunehmend selbstständig analysieren und interpretieren	https://www.bildung-lsa.de/faecher_lernfelder_deutsch/gymnasium/fachlehrplan_und_niveaubestimmende_aufgaben.html
10	Unterrichtsbeispiel Materialgestütztes Schreiben: Veränderung der Mediengewohnheiten im digitalen Zeitalter	http://www.bildung-lsa.de/files/3a1ae3a3711a702c9424b1674280a4a2/materialgestuetztes_Schreiben_Klasse_10.pdf