

Niedersächsisches
Kultusministerium

Anhörungfassung Oktober 2024

**Kerncurriculum
für die Schulformen des
Sekundarbereichs I
Schuljahrgänge 5 – 10**

Deutsch



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für den Sekundarbereich I für das Fach Deutsch in den Schuljahren 5 – 10 waren erfahrene Lehrkräfte aller betroffenen Schulformen beteiligt.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2024)
30173 Hannover, Hans-Böckler-Allee 5

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Bildungsportal Niedersachsen (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden. Unterstützende Online-Materialien befinden sich ebenfalls unter dieser Adresse unter dem Menüpunkt „Ergänzende Materialien“.

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag	5
2 Kompetenzorientierter Unterricht	7
2.1 Kompetenzbereiche	8
2.1.1 Prozessbezogene Kompetenzen	8
2.1.2 Domänenspezifische Kompetenzen	9
2.2 Kompetenzentwicklung	9
2.3 Innere Differenzierung	11
2.4 Medienbildung im Deutschunterricht	12
2.5 Basiskompetenzen	12
3 Erwartete Kompetenzen	14
3.1 Sprechen und Zuhören	15
3.2 Schreiben	18
3.3 Lesen	22
3.4 Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen	24
3.5 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	28
3.6 Hinweise zur Anschlussfähigkeit an die gymnasiale Oberstufe	32
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	33
5 Aufgaben der Fachkonferenz	36
6 Operatorenliste	38

1 Bildungsbeitrag

Das Fach Deutsch ist von grundlegender Bedeutung. Der Deutschunterricht hat eine Leitfunktion über das Fach hinaus, da für den Kompetenzerwerb in anderen Fächern die im Deutschunterricht geschulten mündlichen und schriftlichen Formen der Kommunikation sowie die Auseinandersetzung mit Texten und Medien grundlegend sind. Die Lernenden erweitern ihre bereits erworbenen basalen Kompetenzen in den Bereichen Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören. Sie lernen, sich mündlich und schriftlich zu verständigen und ihre Kommunikation adressaten-, situations- und normgerecht sowie mittels zeitgemäßer medialer Möglichkeiten kreativ und reflektiert zu gestalten. Auf diese Weise entwickeln sie ihre Persönlichkeit und wesentliche Fähigkeiten für ihre weitere schulische Laufbahn, ihre berufliche Ausbildung und grundsätzlich für die kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe. In der durch Digitalität geprägten Gesellschaft ist es für die Lernenden entscheidend, auch im Deutschunterricht ihre Kompetenzen im Umgang mit digitalen Technologien zu erweitern und Medien reflektiert zu nutzen.

Die Lernenden erfahren, welche Bedeutung kulturelle Traditionen und ästhetische Vorstellungen für die gesellschaftliche Entwicklung haben, und werden dazu angeregt, sich mit zeitgenössischen und historischen Erscheinungsformen von Sprache und Literatur auseinanderzusetzen. Diese Einsichten machen ihnen die Bedeutung des Reichtums kultureller, sprachlicher, literarischer und medialer Vielfalt für die eigene Entwicklung bewusst. Das schließt den Ausblick auf andere Kulturen und regionale autochthone Minderheiten sowie die Sprechergruppe Niederdeutsch ausdrücklich mit ein.

Aufbauend auf den in der Grundschule erworbenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bereitet der Unterricht im Sekundarbereich I die Lernenden auf die Anforderungen des Ersten Schulabschlusses (ESA, in Niedersachsen der Hauptschulabschluss), des Mittleren Schulabschlusses (MSA, in Niedersachsen der Realschulabschluss) sowie auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe, aber auch auf den Übergang in einen berufsbezogenen Bildungsweg vor. Er zielt auf die Entwicklung derjenigen Kompetenzen, die die Lernenden zur fachlich sachgerechten, methodisch selbstständigen sowie kreativen Bewältigung von Aufgabenstellungen befähigen. Mit dem Erwerb dieser spezifischen Kompetenzen wird im Unterricht des Faches Deutsch u. a. der Bezug zu verschiedenen Berufsfeldern hergestellt. Die Schule ermöglicht es damit den Lernenden, Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur Beruflichen Orientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf. Die systematische Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen durch bewusste, sprachensible Steuerung im Unterricht sichert die Erfolgchancen im Bildungssystem und langfristig die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben.

Der Auseinandersetzung mit Literatur unterschiedlicher Medialität in ihrem jeweiligen historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Kontext kommt eine besondere Bedeutung zu. Eine vorrangige Aufgabe besteht darin, Lesefreude und Leseinteresse zu fördern. Literarische Texte ermöglichen den Lernenden Einblicke in Grundmuster menschlicher Erfahrungen, bieten Möglichkeiten der Identitätsfindung – auch vor dem Hintergrund der Vielfalt kultureller, sprachlicher, sozialer und sexueller Identitäten – und öffnen den Blick für unterschiedliche Sichtweisen auf die eigene und unbekanntere Welt, Kultur und Gesellschaft.

Dabei nutzen die Lernenden ihre Lese- und Medienerfahrungen auch, um zwischen Lebenswirklichkeit und dargestellter fiktionaler Welt zu unterscheiden. Sie entwickeln darüber hinaus differenzierte ästhetische Vorstellungen und erkennen sowohl die Intentionalität literarischer Texte als auch mögliche Deutungsspielräume.

In der Auseinandersetzung mit Sach- und Gebrauchstexten sowie mit Medien eröffnen sich den Lernenden andere Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens von Wirklichkeit. Im Umgang mit pragmatischen Texten erschließen sie sich ihre Lebenswelt. Eine bewusste Nutzung der Text- und Medienvielfalt erfordert Strategien der Informationssuche und Informationsprüfung, das Identifizieren unterschiedlicher Informationsquellen, das Prüfen ihrer thematischen Relevanz, sachlichen Richtigkeit und Vollständigkeit sowie das Dokumentieren der Informationen.

Pragmatische Texte und Medien unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung, fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen sowie die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbstständig und lösungsorientiert zu bearbeiten. Damit werden die Lernenden auf Anforderungen in Studium und Beruf vorbereitet. Durch analytische und produktive Annäherungen erfahren die Lernenden aber auch, dass pragmatische Texte und Medienprodukte Ergebnisse eines Gestaltungsprozesses und einer Wirkungsabsicht sind, die kritisch bewertet werden müssen. Die kritische Auseinandersetzung befähigt die Lernenden zu einem reflektierten Umgang mit Sprache und einem verantwortungsvollen Verhalten in sozialen Netzwerken.

Normgerechtes, adressatenbezogenes Schreiben und bewusstes sprachlich-kommunikatives Handeln sind für das Zusammenleben unverzichtbar und zugleich für den Einzelnen zentrale Voraussetzung der Studier- und Ausbildungsfähigkeit und der Fähigkeit zu lebenslangem Lernen. Die Erweiterung und Vertiefung der sprachlichen Kompetenz der Lernenden im mündlichen und schriftlichen Bereich ist daher eine der Hauptaufgaben des Deutschunterrichts. Reflexion über Sprache dient der Erweiterung von Kompetenzen im Verstehen und Verfassen von Texten sowie im Sprachhandeln allgemein. Die verschiedenen Herkunfts- und Familiensprachen in den Lerngruppen (einschließlich Niederdeutsch und Saterfriesisch) werden besonders berücksichtigt und als Anlass zu Sprachbetrachtungen und Sprachvergleichen aufgegriffen und genutzt.

Die Lernenden erfahren die Bedeutung und Wirkung von Sprache, erwerben die Fähigkeit, sach-, situations- und adressatengerecht sprachlich zu handeln und verfügen über Sprache als gestaltbares und gestaltendes Medium der Kommunikation. Der Ausbau der Gesprächs-, vor allem der Argumentationskompetenz, ist besonders wichtig. Sie bildet die Grundlage konstruktiver Auseinandersetzungen und Verständigung und eröffnet damit die Chance nachhaltiger Teilhabe an sozialen und demokratischen Prozessen.

Die Bereiche des Deutschunterrichts bieten insgesamt über die Themenorientierung hinaus auch Ansätze für fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten. Durch fächerverbindendes und -übergreifendes Lernen wird die Kompetenzentwicklung der Lernenden gefördert und ihr Bewusstsein auch für Zusammenhänge nachhaltiger Entwicklung erweitert.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Deutsch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten als Regelstandards vorgegeben.

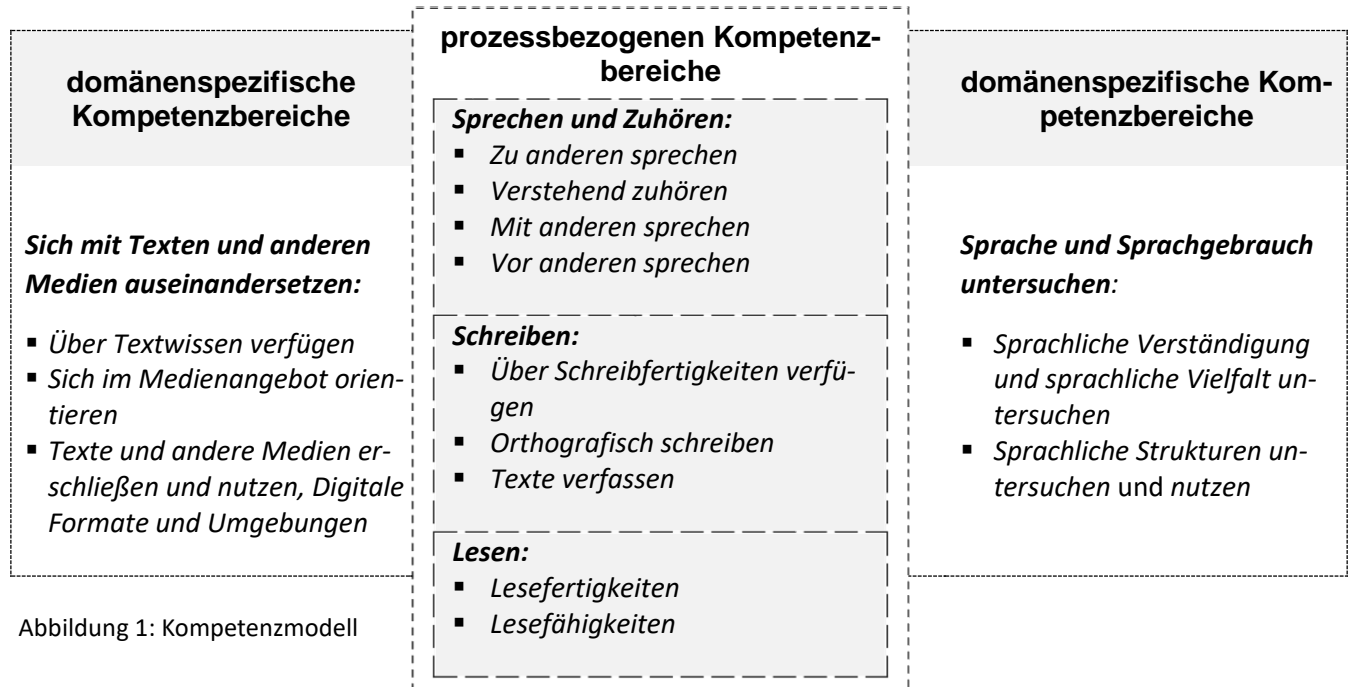
Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener und fachübergreifender Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Deutsch ist es, die Kompetenzentwicklung der Lernenden anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Für das Fach Deutsch gelten fünf Kompetenzbereiche, die im Unterricht eng verzahnt und angebunden an die gewählten Inhalte realisiert werden.



2.1.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Prozessbezogene Kompetenzen sind sowohl fachbezogen als auch fachübergreifend relevant. Sie schließen rezeptive und produktive Kompetenzen ein.

Zielsetzungen der drei prozessbezogenen Kompetenzbereiche:

- *Sprechen und Zuhören:* Entwicklung der mündlichen kommunikativen Kompetenz zur Verständigung und als Ausdruck der eigenen Haltung und Identität als adressaten-, situations- und normgerechtes verbales sowie nonverbales Handeln.
- *Schreiben:* Entwicklung von Schreibfertigkeiten als wesentliches Element sowohl für die schriftliche Kommunikation mit anderen als auch für die eigene gedankliche Auseinandersetzung und das Aneignen von Wissen und nicht zuletzt als Basis für kreatives Sprachhandeln.
- *Lesen:* Entwicklung von Lesefertigkeiten und -fähigkeiten, um grundsätzlich Texte unterschiedlicher textsortenspezifischer und medialer Gestaltung zu verstehen und zu nutzen.

2.1.2 Domänenspezifische Kompetenzen

Domänenspezifische Kompetenzbereiche weisen die fachspezifischen Inhalte des Deutschunterrichts aus, in denen prozessbezogene Kompetenzen zur Anwendung gelangen. Diese Verzahnung ermöglicht die Kompetenzentwicklung im Deutschunterricht.

Als Besonderheit ist zu beachten, dass Sprache den Lernenden im Fach Deutsch in doppelter Funktion begegnet: Sie ist Medium und Gegenstand zugleich. Diese Besonderheit lässt sich als Chance für die Gestaltung des Unterrichts und die Kompetenzentwicklung nutzen; sie verdeutlicht auch, welcher Stellenwert der zu fördernden Entwicklung zukommt und in welchem Maß prozessbezogene und domänenspezifische Kompetenzen in diesem Punkt ineinandergreifen und im Unterricht gezielt zu berücksichtigen sind.

Zielsetzungen der *zwei domänenspezifischen Kompetenzbereiche*:

- *Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen*: Die Lernenden erschließen sich fiktionale und non-fiktionale Texte unterschiedlicher medialer Form und nutzen diese gezielt und reflektiert.
- *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*: Die Lernenden setzen sich mit dem System Sprache auseinander und nutzen ihr Wissen gezielt (im Mündlichen und im Schriftlichen) für das eigene Sprachhandeln, die Kommunikation und die Wahrnehmung des Sprachhandelns anderer.

2.2 Kompetenzentwicklung

Die Entwicklung von Kompetenzen im Deutschunterricht erfolgt systematisch und kumulativ an fachspezifischen Inhalten, gestützt auf fachbezogene Verfahren und Methoden.

Kumulative Kompetenzentwicklung setzt voraus, dass einmal erworbene fachliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten dauerhaft verfügbar gehalten werden. Erforderlich sind Prozesse, die ein aufbauendes und fortschreitendes Lernen ermöglichen und dazu beitragen, dass die Heranwachsenden selbst ihren Kompetenzzuwachs feststellen können. Dies kann dadurch erreicht werden, dass durch geeignete Wiederholungen und Übungen bereits erworbene Kenntnisse und entwickelte Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusammenhang mit neuen fachspezifischen Inhalten aktiviert und vertieft werden. Kumulatives Lernen stützt die Lernmotivation durch Erleben von Lernzuwachs. Bereits vorhandene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden verbunden und legen die Basis für nachhaltiges Lernen.

Der Aufbau von Lern- und Problemlösungsstrategien bildet eine wesentliche Voraussetzung für gelingende Kompetenzentwicklung. Die Lernenden wenden Strategien an und reflektieren diese, um über ein Inventar zu verfügen, das sie zunehmend selbstständig nutzen.

Zu unterscheiden sind Lern- und Leistungssituationen. Die Lernsituation gestaltet den Prozess des Kompetenzerwerbs, entsprechend sollten die Aufgaben gewählt und vielfältige Erfahrungen mit

unterschiedlichen Lernstrategien ermöglicht und selbstständiges und kooperatives Lernen sowie handlungs- und problemorientiertes Arbeiten gefördert werden. Leistungsaufgaben müssen den Nachweis erworbener Kompetenzen ermöglichen, um einerseits den erreichten Lernstand und die individuelle Lernentwicklung festzustellen und andererseits die erbrachten Leistungen der Lernenden zu bewerten.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Aufgabenqualität ist es, die Lernenden mit verschiedenen Aufgabenarten vertraut zu machen, in denen unterschiedliche Kompetenzen angesteuert werden. Gelingende Kompetenzentwicklung zeigt sich darin, dass die Lernenden auch komplexere Aufgaben zunehmend selbstständig lösen.

Der Schwierigkeitsgrad von Aufgaben wird gesteuert durch:

- die Komplexität der Aufgabenstellung (z. B. auch durch geschlossene, halboffene, offene Aufgabenformate),
- die Komplexität und Anforderungshöhe des vorgelegten Textes, Textensembles oder einer entsprechenden Problemstellung,
- die Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen,
- die Anforderung an die sprachliche Darstellung,
- den Umfang und die Komplexität der notwendigen Reflexion oder Bewertung.

Anforderungsbereiche

Der Anspruch an die Aufgaben bzw. an einzelne Aufgabenteile lässt sich unter Rückgriff auf die drei Anforderungsbereiche einschätzen. Sie bieten einen Orientierungsrahmen für die Aufgabenentwicklung. Die Übergänge zwischen den Anforderungsbereichen sind nicht immer trennscharf. Aufgaben können auch mehrere Anforderungsbereiche abdecken. Die Anforderungen von Aufgaben im Bereich Schriftlichkeit und Mündlichkeit entsprechen einander in wichtigen Punkten.

- *Anforderungsbereich I* umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten, Textinhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- *Anforderungsbereich II* umfasst das selbstständige Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- *Anforderungsbereich III* umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Lernenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken,

Strategien und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Das Verständnis der Bedeutung der im Unterricht verwendeten Operatoren (siehe Anhang) ermöglicht den Lernenden die selbstständige Bearbeitung von Aufgaben. Daher ist den Lernenden die Bedeutung der Operatoren transparent zu machen.

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung ist Grundprinzip in jedem Unterricht. Diagnoseinstrumente unterstützen die Lehrkräfte bei der Feststellung des individuellen Leistungsstands jedes Lernenden. Gleichzeitig werden Aspekte wie z. B. Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Innere Differenzierung beruht einerseits auf der Grundhaltung, Vielfalt und Heterogenität der Lerngruppen als Chance und als Bereicherung zu sehen. Andererseits ist sie ein pädagogisches Prinzip für die Gestaltung von Unterricht im Allgemeinen und für die Organisation von Lernprozessen im Besonderen, auch hinsichtlich der Sozialformen. Eine bedeutsame Rolle kommt dabei dem kooperativen und kollaborativen Lernen zu. Ziele der inneren Differenzierung sind die individuelle Förderung und die soziale Integration der Lernenden.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen werden Lernangebote so gestaltet, dass sie z. B. bzgl. Offenheit, Komplexität, Abstraktionsniveau, Zugangsmöglichkeiten, Schwerpunkten, Hilfestellungen oder Bearbeitungszeit von den Lernenden in unterschiedlicher Weise bearbeitet werden können (Selbstdifferenzierung). Sie lassen in der Regel vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität der Lernenden an.

Vor allem leistungsschwache Lernende brauchen zum Erwerb der im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Lernende werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Lernenden gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote vermitteln den Lernenden eine vertiefte allgemeine Bildung, lassen komplexe Fragestellungen zu und befähigen die Lernenden, ihren Bildungsweg entsprechend ihren Leistungen und Befähigungen auf das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife auszurichten.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Lernenden eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen einer in sich differenzierenden Lernumgebung und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Lernenden zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle zielgleich beschulten Lernenden einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Zieldifferente Beschulung

Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen oder im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden zieldifferent beschult. Die Beschulung von Lernenden mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen erfolgt in Anlehnung an die Kompetenzen für den Ersten Schulabschluss. Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen sind veröffentlicht.

Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden nach dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet.

2.4 Medienbildung im Deutschunterricht

Medienkompetenz stellt in der digitalisierten Gesellschaft eine Schlüsselqualifikation dar. Im Rahmen der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ der Kultusministerkonferenz werden sechs Kompetenzbereiche (Kommunizieren und Kooperieren; Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren; Produzieren und Präsentieren; Schützen und sicher Agieren; Problemlösen und Handeln sowie Analysieren und Reflektieren) aufgeführt. Im vorliegenden Kerncurriculum sind die im Deutschunterricht zu erwerbenden Medienkompetenzen in die unter Nr. 3 beschriebenen erwarteten Kompetenzen eingebunden.

2.5 Basiskompetenzen

Dem Erwerb basaler sprachlicher Kompetenzen kommt eine zentrale Bedeutung zu. Sie bilden das Fundament für gelingende Lernprozesse in allen Unterrichtsfächern und stellen eine wesentliche Gelingensbedingung für den weiteren Bildungsweg der Lernenden dar. Sollten die unten angegebenen Kompetenzen nach Übergang aus dem Primarbereich in die weiterführende Schule noch nicht erreicht sein,

ist es unabdingbar, zunächst die folgenden basalen Kompetenzen im Lesen und im Schreiben systematisch zu entwickeln und durch regelmäßige Übungszeiten zu festigen.

Schreiben:

- Buchstaben formklar, Wörter lesbar und flüssig schreiben
- Kernwörter richtig schreiben
- Rechtschreibstrategien nutzen
- Satzanfänge großschreiben und Interpunktionszeichen setzen
- vollständige Sätze schreiben
- Teilschritte des Schreibprozesses (planen, formulieren, überarbeiten) zunehmend selbstständig steuern
- eigene Texte verständlich, sprachlich angemessen und strukturiert verfassen

Lesen:

- Laut-Buchstaben-Zuordnung benennen und synthetisieren
- häufige Silben und Morpheme sowie vertraute Wörter wiedererkennen
- über einen angemessenen Sichtwortschatz verfügen
- Texte flüssig lesen (in angemessenem Tempo, genau und betont)
- Lesestrategien anwenden
- Informationen bei kurzen, einfachen Texten verknüpfen und wichtige Aussagen erfassen

3 Erwartete Kompetenzen

Die folgenden Tabellen bilden die Kompetenzentwicklung in den fünf Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts als Spiralcurriculum ab. Die Kompetenzen sind als Regelstandards formuliert. Diese gelten für alle Bildungsgänge, die zum Ersten Schulabschluss (ESA) und zum Mittleren Schulabschluss (MSA) führen. Damit gelten sie für alle Lernenden, die die entsprechenden Abschlüsse anstreben.

Die zu entwickelnden Kompetenzen sind in Form von Anforderungen formuliert, die die Lernenden am Ende der jeweiligen Jahrgänge bewältigen sollen. Aus der Tabelle geht hervor, über welche Kompetenzen die Lernenden in der Regel verfügen müssen, um den jeweiligen Abschluss des Sekundarbereichs I zu erwerben.

Die horizontale Anordnung der einzelnen Kompetenzbeschreibungen gibt den jeweils zu erreichenden Lernstand in ihrer Progression über die Jahrgänge an. Die zu erreichenden Kompetenzen bilden die Basis für Erweiterungen und Vertiefungen in den nachfolgenden Jahrgängen. Jahrgangsübergreifende Kompetenzen sind altersgemäß und progressiv auszulegen. Ausgehend von unterschiedlichen Anforderungsniveaus unterscheidet sich der Unterricht zur Entwicklung der Kompetenzen, die alle Jahrgangsstufen umfassen, in der Art der Erschließung, der Vertiefung und dem Grad der Komplexität der zugrunde gelegten Themen und Inhalte. Kompetenzerwerb und -zuwachs zeigen sich darin, dass zunehmend komplexe Aufgabenstellungen mit wachsender Selbstständigkeit durch die Lernenden gelöst werden.

Die vertikale Anordnung der einzelnen Kompetenzen stellt weder eine Hierarchisierung noch eine zeitliche Abfolge für die unterrichtliche Umsetzung dar. Die unterschiedliche Anzahl der in den jeweiligen Kompetenzbereichen ausgewiesenen Kompetenzen bildet keine inhaltliche und zeitliche Gewichtung ab. Die Verknüpfung der Kompetenzbereiche bedeutet für die Planung und Durchführung von Unterricht, dass immer mehrere Kompetenzen verschiedener Bereiche gleichzeitig berücksichtigt werden (siehe Nr. 2.1 Abbildung Kompetenzmodell).

Die Kompetenzen für den Erwerb des Mittleren Schulabschlusses werden durch eine farblich graue Unterlegung der jeweiligen (Teil-)Kompetenzen im Tabellenteil ausgewiesen. Die grau hinterlegten Passagen gelten für das erhöhte Anforderungsniveau, ihr Erwerb wird auch im 10. Schuljahr für Lernende, die auf grundlegendem Anforderungsniveau unterrichtet werden, angestrebt. Darüber hinaus werden im Kapitel 3.6 Hinweise zur Anschlussfähigkeit an die gymnasiale Oberstufe gegeben.

Einige der beschriebenen Kompetenzen werden durch Angaben, die mit „z. B.“ eingeleitet sind, näher erläutert. Hierbei handelt es sich immer um fakultative, exemplarisch gemeinte Hinweise. Kompetenzen, die mit „u. a.“ eingeleitet werden, sind obligatorisch.

3.1 Sprechen und Zuhören

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Zu anderen sprechen		
Die Lernenden kommunizieren in vertrauten und unvertrauten Situationen angemessen und adressatengerecht.		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> äußern sich verständlich in der gesprochenen Standard- und Fachsprache, ggf. auch regionalsprachlich. verfügen über einen 		
angemessenen erweiterten aktiven und passiven Wortschatz, einschließlich grundlegender Fachbegriffe.	erweiterten Wortschatz und ein erweitertes Repertoire von Fachbegriffen sowie gebräuchlichen Fremdwörtern.	umfangreichen und differenzierten Wortschatz und wenden Fachbegriffe und Fremdwörter funktional an.
<ul style="list-style-type: none"> wechseln bewusst situationsangemessen das Sprachregister, z. B. Standardsprache, Alltagssprache, Fachsprache, Bildungssprache. kommunizieren mit Blick auf Ziele und Adressaten alters- und situationsangemessen <ul style="list-style-type: none"> erzählen informieren: berichten, beschreiben erklären, erläutern argumentieren, erörtern appellieren. 		
<ul style="list-style-type: none"> nutzen ihre Vorbereitungen (z. B. Notizen) für die sach- und situationsgerechte, differenzierte Gestaltung von 		
z. B. Diskussionen.	z. B. Präsentationen.	z. B. Bewerbungsgesprächen und Debatten.
<ul style="list-style-type: none"> bauen Redebeiträge nachvollziehbar und sinnvoll auf. beachten Betonung, Pausen, Sprechtempo, Lautstärke, Körpersprache und berücksichtigen deren Wirkung. 		
<ul style="list-style-type: none"> wählen für ihre Vorbereitungen geeignete (multimodale) Medien aus und setzen diese zielführend ein. 	<ul style="list-style-type: none"> wählen für ihre Vorbereitungen geeignete (multimodale) Medien aus und setzen diese reflektiert ein, um den Inhalt und die Wirkung eigener Sprechbeiträge zu unterstützen. 	
<ul style="list-style-type: none"> geben kriteriengeleitet Feedback zu Redebeiträgen. 	<ul style="list-style-type: none"> geben kriteriengeleitet / ohne vorgegebene Kriterien Feedback zu Redebeiträgen. 	
<ul style="list-style-type: none"> nutzen zunehmend reflektiert technische Möglichkeiten in der digitalen Kommunikation. 		

Verstehend zuhören

Die Lernenden können in vertrauten und unvertrauten Kommunikationssituationen die Aufmerksamkeit auf die Beiträge anderer richten und ihr Verstehen zum Ausdruck bringen.

Die Lernenden...

- verfolgen und verstehen Gesprächsprozesse und nutzen Inhalte für die Kommunikation, bringen (Nicht-) Verstehen zum Ausdruck.
- hören sinnverstehend zu:
 - geben Informationen wieder und ziehen komplexe Schlussfolgerungen.
 - erfassen dem Lernstand entsprechende Hörtexte, Gesprächsphasen oder Gespräche (z. B. zentrale Aussagen sowie Sprech- und Gesprächsab-sichten).
 - beurteilen komplexe Aussagen zum Gehörten begründet.
 - nehmen para- und nonverbale Äußerungen wahr (z. B. Stimmführung, Körpersprache).
- wählen Hörstrategien – auch mediengestützt – aus, die sie vor, während und nach dem Zuhören einsetzen,

z. B. Vorwissen aktivieren, Aufmerksamkeit steuern und Informationen sichern (z. B. Noti-zen – auch mit Hilfe vorstrukturierter Unterla-gen).

z. B. Erwartungshaltung formulieren, Auf-merksamkeit steuern, Informationen si-chern und zusammenfassen (z. B. Ver-laufprotokoll).

z. B. Erwartungshaltung zielorientiert steuern, Auf-merksamkeit steuern, Informationen sichern und zu-sammenfassen (z. B. Ergebnisprotokoll), visuelle Strukturen entwickeln.

Mit anderen sprechen

Die Lernenden können in vertrauten und unvertrauten Situationen aufeinander Bezug nehmen, um kommunikative Ziele zu verfolgen.

Die Lernenden ...

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • beteiligen sich verständlich, zuhörer-, themen-bezogen und konstruktiv an Gesprächssituati-onen. | <ul style="list-style-type: none"> • gestalten Gesprächssituationen verständlich, zuhörer- und themenbezogen sowie zunehmend kon-struktiv; vertreten einen eigenen Standpunkt differenziert und begründet, gehen auf Gegenpositionen sachlich und argumentativ ein. |
| <ul style="list-style-type: none"> • wenden vereinbarte Gesprächsregeln an und gestalten eine wertschätzende Gesprächsat-mosphäre. | <ul style="list-style-type: none"> • beachten für öffentliche Kommunikation prototypische Gesprächsregeln und gestalten eine wertschät-zende Gesprächsatmosphäre. |
- nehmen in Gesprächen verschiedene Rollen (z. B. Moderation, leiten einer Diskussion) ein und richten diese an den jeweiligen Zielen aus.

- wenden Gesprächs- und Lernformen an,

z. B. Rollenspiele, Diskussionen, Interviews.

z. B. literarisches Gespräch, Debatten

- reflektieren ihr literarisches und sprachliches Lernen sowie ihre Lernerfahrungen.

Vor anderen sprechen

Die Lernenden können über einen längeren Zeitraum (vorbereitet und durch Medien gestützt) sprechen und eigene kommunikative Ziele verfolgen (Ausdrucks-, Darstellungs- und Appellfunktion).

Die Lernenden ...

<ul style="list-style-type: none"> • tragen zu einem Thema Informationen vor und nutzen für ihre Darbietung auch in einfacher Weise Medien, z. B. Plakat und einfache Präsentationssoftware. 	<ul style="list-style-type: none"> • leisten längere Beiträge und nutzen für ihre Darbietung (multimodale) Medien, z. B. Moderationskarten, Präsentationssoftware. 	<ul style="list-style-type: none"> • leisten längere – auch freie – adressatengerechte Beiträge und nutzen für ihre Darbietung (multimodale) Präsentationsformen und -techniken.
<ul style="list-style-type: none"> • planen, organisieren und gestalten Formen des Präsentierens – auch multimodal, um den Inhalt und die Wirkung ihrer Darbietung zu unterstützen, 		
z. B. Hörtext, Pecha Kucha.	z. B. Erklärvideo, Diskussion.	z. B. Stegreif-Rede, Podcast, Debatte.
<ul style="list-style-type: none"> • tragen kürzere Texte szenisch vor, 	<ul style="list-style-type: none"> • planen, organisieren und gestalten Formen des szenischen Sprechens und Spielens, 	
z. B. Gedicht, Hörspiel, Standbild.	z. B. Ballade, Videoclip, freie Beiträge und kurze Dialoge.	z. B. Szene, Aufführung, Film.

3.2 Schreiben

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Über Schreibfertigkeiten verfügen		
Die Lernenden gestalten Texte in gut lesbarer Handschrift und mithilfe digitaler Schreibwerkzeuge strukturiert in einem der Situation angemessenen Tempo.		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • schreiben Wörter, Wortgruppen und Sätze zügig und korrekt (automatisiert) und formulieren ihre Gedanken (zunehmend) flüssig. 		
<ul style="list-style-type: none"> • schreiben Texte (handschriftlich, leserlich und mithilfe digitaler Schreibwerkzeuge) in angemessenem Tempo. 		
<ul style="list-style-type: none"> • gestalten Texte übersichtlich, zielorientiert, strukturiert und bauen sie sinnvoll auf, z. B. Blattaufteilung, Seitenränder, Absätze, Textformatierung. 		
Orthografisch schreiben		
Die Lernenden nutzen Rechtschreibstrategien, beachten die Zeichensetzung und schreiben richtig.		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • kennen wort- und satzbezogene Rechtschreibstrategien und wenden diese sicher an: <ul style="list-style-type: none"> - vergleichen Schreibungen von Wörtern und Sätzen, z. B. orthografische Zweifelsfälle, Interpunktionsvarianten. - erschließen sich die Struktur von Kernwörtern, z. B. gliedern in Silben und Wortbestandteile, verlängern, ableiten, flektieren, erweitern. - beachten die satzinterne Großschreibung. - prägen sich die Schreibweise von Merkwörtern ein, z. B. Eigennamen, Ausnahmeschreibungen. 		
<ul style="list-style-type: none"> • schreiben häufige Kernwörter, Merkwörter¹, ausgewählte Fachbegriffe und gebräuchliche Fremdwörter richtig. 	<ul style="list-style-type: none"> • schreiben Kernwörter, häufig verwendete Fachbegriffe und Fremdwörter richtig. 	
<ul style="list-style-type: none"> • schreiben Satzanfänge, Eigennamen und Kerne von Nominalgruppen groß. 		
<ul style="list-style-type: none"> • setzen Satzzeichen in einfachen Sätzen richtig: Punkt, Komma (Aufzählungen, Satzreihe), Fragezeichen, Ausrufezeichen, Anführungszeichen, Doppelpunkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • setzen Satzzeichen in zunehmend komplexeren Sätzen richtig (Satzgefüge, Relativsätze, Infinitivgruppe), auch Gedankenstrich, Klammern. 	<ul style="list-style-type: none"> • setzen Satzzeichen in komplexen Sätzen richtig (Apposition), auch Semikolon, Auslassungspunkte, Klammern.
<ul style="list-style-type: none"> • verfügen über Fehleraufmerksamkeit und nutzen Strategien zur Klärung orthografischer Fragen, z. B. Rechtschreibgespräche. 		
<ul style="list-style-type: none"> • überprüfen und korrigieren Texte auf orthografische Richtigkeit, auch mithilfe von Wörterbüchern und digitalen Rechtschreibhilfen. 		

¹ s. hierzu auch Bildungsstandards für das Fach Deutsch Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA), (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, i.d.F. vom 23.06.2022), S. 44

Texte verfassen

Die Lernenden planen, strukturieren, formulieren und überarbeiten Texte (auch mithilfe digitaler Schreibwerkzeuge) adressaten- und zielorientiert.

Die Lernenden ...

- beachten bei der Planung und Strukturierung, beim Formulieren und beim Überarbeiten von Texten allgemeine Textmerkmale, Adressaten, den Schreibklassen, Schreibfunktion und Textsorte, Formen des Schreibens und den Einsatz digitaler Schreibwerkzeuge, den Umgang mit Quellen beim Belegen und Zitieren und die Anwendung von Schreibstrategien.

Texte planen und strukturieren

Die Lernenden organisieren ihre Schreibumgebung und planen ihr Vorgehen individuell und kooperativ sowie kollaborativ mithilfe von Strategien.

Die Lernenden ...

<ul style="list-style-type: none"> • sammeln Ideen und ordnen Informationen, z. B. in einem Cluster. 	<ul style="list-style-type: none"> • sammeln Ideen, ordnen Informationen, z. B. in einer Mindmap, nutzen ihre Stichwörter und fertigen z. B. eine Gliederung an. 	<ul style="list-style-type: none"> • sammeln Ideen, ordnen Informationen und fertigen eine Gliederung an, z. B. numerische Gliederung, Flussdiagramm.
<ul style="list-style-type: none"> • sammeln vielfältige sprachliche und gestalterische Mittel: Wörter und Wortfelder, Formulierungen. 		
<ul style="list-style-type: none"> • stellen angeleitet Überlegungen zu dem vorgegebenen Adressaten, dessen möglichem Vorwissen und Leseziel an. 	<ul style="list-style-type: none"> • stellen zunehmend sicher Überlegungen zu dem Adressaten (bekannt, unbekannt), dessen möglichem Vorwissen und Leseziel an. 	<ul style="list-style-type: none"> • stellen Überlegungen zu den Adressaten (verschieden, abstrakt), deren unterschiedlichen Vorwissen und ihren Lesezielen an.
<ul style="list-style-type: none"> • klären entsprechend dem Schreibziel die Schreibabsicht, Schreibsituation und Textfunktion. 		
<ul style="list-style-type: none"> • entwickeln einen Schreibplan ziel-, adressaten- und situationsgerecht gemäß der Schreibaufgabe und der Zeitvorgabe. 	<ul style="list-style-type: none"> • entwickeln gemäß der Schreibaufgabe und der Zeitvorgabe einen Schreibplan, entscheiden sich für die angemessene Textsorte und konzipieren einen ziel-, adressaten- und situationsbezogenen Text. 	
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen gegebene Informationsquellen angemessen, insbesondere Bibliotheken, Nachschlagewerke, vorgegebene digitale Suchdienste. 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen zunehmend selbstständig Informationsquellen gezielt und angemessen, z. B. Zeitungen, Zeitschriften, Newsportale, digitale Suchdienste. 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen analoge und digitale Informationsquellen gezielt, angemessen und reflektiert, auch (digitale) Ressourcen zur deutschen Sprache.
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen digitale Schreibwerkzeuge zur Vorbereitung der Textproduktion (z. B. Anfertigen von Notizen und Skizzen). 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen und reflektieren angeleitet die Möglichkeiten digitaler Schreibwerkzeuge zur Vorbereitung der Textproduktion (z. B. Anlegen von Stoffsammlungen). 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen und reflektieren die Möglichkeiten digitaler Schreibwerkzeuge zur Vorbereitung der Textproduktion (z. B. Exzerpieren aus digitalen Informationsressourcen).
<ul style="list-style-type: none"> • überprüfen die eingesetzten Planungsstrategien angeleitet. 		<ul style="list-style-type: none"> • reflektieren die eingesetzten Planungsstrategien und den Planungsprozess.

Texte formulieren

Die Lernenden beherrschen grundlegende Schreibfunktionen und formulieren Texte unterschiedlicher Textsorten und Funktionen adressaten- und zielorientiert, auch in digitalen Schreibumgebungen.

In den verschiedenen Textsorten werden die (kommunikativen und personal-heuristischen) Schreibfunktionen in den Textfunktionen Ausdrücken, Darstellen, Appellieren in unterschiedlichen Anteilen realisiert. Ein Text beinhaltet demnach zumeist ein Spektrum der Textfunktionen.

Die Lernenden ...

- formulieren Texte

verständlich, gedanklich geordnet, sprachlich angemessen,
für vorgegebene Adressaten.

zunehmend abwechslungsreich, differenziert und strukturiert,
für bekannte und unbekannte Adressaten.

abwechslungsreich und differenziert, kohärenzstiftend,
für verschiedene und **abstrakte** Adressaten.

- realisieren anhand unterschiedlicher Textsorten grundlegende Schreibfunktionen:

- Ausdrücken: sich selbst, Erlebtes und Erdachtes, Gedanken und Gefühle, z. B. in den Textsorten:
 ○ (Lern-) Tagebuch, persönlicher Steckbrief.

- Bewerbungsanschreiben, Gedicht.

- Blogbeitrag, Rollenbiografie.

- Darstellen: Informieren (Beschreiben, Berichten), Erklären, Instruieren, auch materialgestützt, z. B. in den Textsorten:
 ○ Tierbeschreibung, Erlebnisbericht, Bildergeschichte.

- Nachricht, (Online-) Artikel für Schülerzeitung, Lebenslauf.

- Protokoll, (Online-) Lexikon-Eintrag, Erklärvideo.

- Darstellen von Textbearbeitungen: Inhaltswiedergabe, kriteriengeleitete Ergebnisdarstellung einer Textuntersuchung (Interpretation),
z. B. Fragen an den Text beantworten.

z. B. in den Textsorten:
Inhaltsangabe, Gedichtinterpretation.

z. B. in den Textsorten:
Interpretation, Charakterisierung.

- Appellieren: Auffordern, Bitten, Wünschen, Begründen, Argumentieren (linear und **dialektisch**), eine Textdeutung belegen, Überzeugen, auch materialgestützt, z. B. in den Textsorten:

Suchanzeige, Brief/E-Mail, Buchkritik.

Werbeanzeige, Bewerbungsschreiben, Stellungnahme, Leserbrief.

Erörterung, **Kommentar**, Interpretation, **Rezension**.

- nutzen unterschiedliche Schreibformen kooperativ und kollaborativ (z. B. Schreibkonferenz), produktiv und kreativ, z. B.:

- Schreiben zu Bildern, Weiterschreiben, Parallelgedicht, Buchcover.

- Umschreiben, Dialoge, innere Monologe, Social-Media-Post, Blackout Poetry.

- Leerstellen füllen, Blogbeiträge, Fotostory, **Gegen-gedicht**.

- kennen und nutzen die Möglichkeiten digitaler Schreibwerkzeuge zur Formulierung und (formalen) Gestaltung von Texten.

- kennen und nutzen die Möglichkeiten digitaler Schreibwerkzeuge zur Formulierung und (formalen) Gestaltung von Texten und erstellen **Schaubilder**, **Diagramme** sowie **Tabellen** und integrieren diese sprachlich in den eigenen Text.

<ul style="list-style-type: none"> nehmen Gedanken und Positionen anderer in den eigenen Text auf und positionieren sich zu ihnen. 	
<ul style="list-style-type: none"> formulieren eigene Positionen und begründen diese in Ansätzen. 	<ul style="list-style-type: none"> formulieren eigene Positionen und begründen diese.
<ul style="list-style-type: none"> integrieren einfache Textbelege in den eigenen Text. 	<ul style="list-style-type: none"> integrieren Textbelege und andere Quellen formal richtig in den eigenen Text (zitieren, paraphrasieren).
<ul style="list-style-type: none"> nutzen Formulierungshilfen (auch kooperativ und kollaborativ). 	<ul style="list-style-type: none"> nutzen Formulierungsstrategien (auch kooperativ und kollaborativ) und reflektieren diese.

Texte überarbeiten

Die Lernenden nutzen (auch kooperativ und kollaborativ) Strategien zur Überarbeitung eigener und fremder Texte.

Die Lernenden ...

<ul style="list-style-type: none"> erkennen den Überarbeitungsbedarf von Texten, überlegen Schritte zur Textüberarbeitung und setzen diese 		
anhand vorgegebener Kriterien um.	zunehmend selbstständig um.	eigenständig um.
<ul style="list-style-type: none"> nutzen angeleitet textsortenspezifische Kriterien für die Textüberprüfung und -überarbeitung: 		<ul style="list-style-type: none"> formulieren und nutzen textsortenspezifische Kriterien für die Textüberprüfung und -überarbeitung:
<ul style="list-style-type: none"> die Aufgabenstellung (Schreibsituation, Schreibanlass), Aufbau, Inhalt, Rechtschreibung und Grammatik, Kohärenz und Verständlichkeit, Adressaten (vorgegeben). 	<ul style="list-style-type: none"> die Aufgabenstellung (Schreibsituation, Schreibanlass, Textfunktion), Aufbau, Inhalt und Formulierungen, Angemessenheit sprachlicher Gestaltungsmittel, Rechtschreibung und Grammatik, Kohärenz und Verständlichkeit, Adressaten (bekannt, unbekannt). 	<ul style="list-style-type: none"> die Aufgabenstellung (Schreibsituation, Schreibanlass, Textfunktion und Textsorte), Aufbau, Inhalt und Formulierungen, Angemessenheit sprachlicher Gestaltungsmittel, Rechtschreibung und Grammatik, Kohärenz und Verständlichkeit, Adressaten (unterschiedlich, abstrakt).
<ul style="list-style-type: none"> holen Rückmeldungen zum eigenen Text ein und formulieren anhand vorgegebener Kriterien Rückmeldungen zu Texten anderer. 		<ul style="list-style-type: none"> holen Rückmeldungen zum eigenen Text ein und formulieren Rückmeldungen zu Texten anderer.
<ul style="list-style-type: none"> nutzen bei der Textüberarbeitung digitale Schreibwerkzeuge, z. B. wie folgt: 		
Umstellen und Modifizieren von Textbausteinen und Medienobjekten.		Nachverfolgen von Änderungen, Kommentarfunktion, digitale Korrekturhilfen.
<ul style="list-style-type: none"> reflektieren den Überarbeitungsprozess und den Strategieeinsatz. 		

3.3 Lesen

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Lesefertigkeiten: Flüssig lesen		
Die Lernenden lesen leise und laut, automatisiert, genau, sinngestaltend und zügig.		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> wenden die schriftsprachlichen Informationen der Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik beim Lesen an (Kohärenz). 		
<ul style="list-style-type: none"> verfügen über eine zunehmend sichere Worterkennung. 		
<ul style="list-style-type: none"> lesen Texte sinngestaltend und in angemessenem Tempo (vor), nutzen Lautleseverfahren, ggf. auch Anwendungen mit Vorlesefunktion. 	<ul style="list-style-type: none"> lesen auch ohne Vorbereitung komplexe Texte sinngestaltend und in angemessenem Tempo (vor). 	
Lesefertigkeiten: Über Lesetechniken verfügen		
Die Lernenden verfügen über Techniken zur Orientierung in und zwischen Texten unterschiedlicher Komplexität.		
Die Lernenden...		
<ul style="list-style-type: none"> orientieren sich sicher und verschaffen sich angeleitet auch mithilfe von textuellen Lesehilfen (u. a. Überschriften, Zwischenüberschriften, Absätze, Illustrationen, Abbildungen) einen Überblick: überfliegendes, selegierendes und navigierendes Lesen. 		
Lesefähigkeiten: Leseverstehen		
Die Lernenden lesen Texte unterschiedlicher Komplexität sinnverstehend.		
Die Lernenden...		
<ul style="list-style-type: none"> ermitteln kriteriengeleitet explizite und implizite Textinformationen und erschließen diese auch unter Beachtung grundlegender sprachlicher Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs. 	<ul style="list-style-type: none"> ermitteln explizite und erschließen implizite Textinformationen zur Sicherung des Textzusammenhangs (auch unter Beachtung differenzierter sprachlicher Mittel). 	
<ul style="list-style-type: none"> stellen bei multimodalen Texten Bezüge zwischen Text, Bild und Ton her. 		
<ul style="list-style-type: none"> nutzen bei digitalen Texten Navigationsstrukturen (z. B. Hyperlinks) zur Gewinnung von Textinformationen. 		
<ul style="list-style-type: none"> verknüpfen Textinformationen, ziehen auch unter Nutzung ihres Vorwissens Schlussfolgerungen und entwickeln ein Gesamtverständnis. 		

Lesefähigkeiten: Über Strategien zum Leseverstehen verfügen

Die Lernenden nutzen Lesestrategien entsprechend der Anforderungen des Textes und des Leseziels vor, während und nach dem Lesen. Sie reflektieren sowohl ihr Verstehen als auch ihren Einsatz von Lesestrategien.

Die Lernenden nutzen Lesestrategien...

• vor dem Lesen:

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - halten kriteriengeleitet z. B. Leseziel und Leseerwartungen fest, aktivieren ihr Vorwissen. | <ul style="list-style-type: none"> - formulieren selbstständig z. B. Leseziel und Leseerwartungen, aktivieren ihr Vorwissen, beziehen Textsortenwissen ein. |
|---|--|

• während des Lesens:

- | | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - organisierend (u. a. für das Leseziel Schlüsselwörter und Sinnabschnitte markieren, unbekannte Wörter markieren und klären), - elaborierend (u. a. Fragen an den Text stellen), - reflektierend (u. a. das Textverstehen prüfen). | <ul style="list-style-type: none"> - organisierend (u. a. für das Leseziel wichtige Aussagen und Sinnabschnitte markieren, unbekannte Wörter markieren und klären), - elaborierend (u. a. Annahmen zur Textaussage formulieren, Fragen an den Text stellen, über den Text hinausdenken), - reflektierend (u. a. Verstehensschwierigkeiten erkennen). | <ul style="list-style-type: none"> - organisierend (u. a. für das Leseziel wichtige Aussagen markieren, unbekannte Wörter markieren und klären), - elaborierend (u. a. Annahmen zur Textaussage formulieren, Fragen an den Text stellen, über den Text hinausdenken, assoziieren), - reflektierend (u. a. Verstehensschwierigkeiten beheben). |
|---|---|--|

• nach dem Lesen:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - wesentliche Textaussagen wiedergeben, - anfängliche Erwartungen und Annahmen zur Textaussage prüfen und ggf. korrigieren, - den Einsatz der Lesestrategien reflektieren. | <ul style="list-style-type: none"> - zentrale Textaussagen wiedergeben, - wertende Einschätzung zum Text abgeben, - anfängliche Erwartungen und Annahmen zur Textaussage prüfen und ggf. korrigieren, - eigenen Wissenszuwachs prüfen, - den Einsatz der Lesestrategien reflektieren. |
|--|--|

3.4 Sich mit Texten und anderen Medien auseinandersetzen

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10			
Über Textwissen verfügen					
Die Lernenden verfügen über ein erweitertes Orientierungswissen zu Texten unterschiedlicher medialer Form, Textsorten und Gattungen.					
Die Lernenden ...					
<ul style="list-style-type: none"> kennen ein Spektrum exemplarischer Werke der Gegenwartsliteratur sowie der literarischen Tradition und setzen sich mit ihren Leseerfahrungen auseinander. unterscheiden epische, lyrische und dramatische Texte: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Märchen, Fabel), - Jugendbuch, - Gedicht, - kürzerer dialogisch-szenischer Text. </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Kalendergeschichte), - Kurzgeschichte, - Jugendbuch, - Gedicht, Ballade, - Drama, auch in Auszügen. </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Novelle), - Roman, - Lyrik in epochalen Bezügen, - Drama (z. B. Komödie, Tragödie). </td> </tr> </table> 			<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Märchen, Fabel), - Jugendbuch, - Gedicht, - kürzerer dialogisch-szenischer Text. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Kalendergeschichte), - Kurzgeschichte, - Jugendbuch, - Gedicht, Ballade, - Drama, auch in Auszügen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Novelle), - Roman, - Lyrik in epochalen Bezügen, - Drama (z. B. Komödie, Tragödie).
<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Märchen, Fabel), - Jugendbuch, - Gedicht, - kürzerer dialogisch-szenischer Text. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Kalendergeschichte), - Kurzgeschichte, - Jugendbuch, - Gedicht, Ballade, - Drama, auch in Auszügen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erzählung (z. B. Novelle), - Roman, - Lyrik in epochalen Bezügen, - Drama (z. B. Komödie, Tragödie). 			
<ul style="list-style-type: none"> kennen Merkmale medialer und szenischer Gestaltung und ihre Wirkung, z. B. Geräusche, Farben, Musik, Perspektive, Animation, Schnitt, Bühnenbild. 					
<ul style="list-style-type: none"> stellen einfache Zusammenhänge zwischen Text und Kontext her (Entstehungszeit, Leben des Autors/der Autorin). 		<ul style="list-style-type: none"> stellen Zusammenhänge zwischen Text und Kontext her (Entstehungszeit, Epoche, Leben des Autors/der Autorin). 			
<ul style="list-style-type: none"> kennen sprachliche Gestaltungsmittel und beschreiben ihre Wirkung und Funktion im Text, <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - u. a. sprachliche Bilder, Vergleich, Wortwahl, Wiederholungen, Personifikation. </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - u. a. Metapher, Symbol, Ellipse. </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> - u. a. Parallelismus, Antithese, Wort-, Satz- und Gedankenfiguren. </td> </tr> </table> 			<ul style="list-style-type: none"> - u. a. sprachliche Bilder, Vergleich, Wortwahl, Wiederholungen, Personifikation. 	<ul style="list-style-type: none"> - u. a. Metapher, Symbol, Ellipse. 	<ul style="list-style-type: none"> - u. a. Parallelismus, Antithese, Wort-, Satz- und Gedankenfiguren.
<ul style="list-style-type: none"> - u. a. sprachliche Bilder, Vergleich, Wortwahl, Wiederholungen, Personifikation. 	<ul style="list-style-type: none"> - u. a. Metapher, Symbol, Ellipse. 	<ul style="list-style-type: none"> - u. a. Parallelismus, Antithese, Wort-, Satz- und Gedankenfiguren. 			
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden zentrale Textmuster (Erzählen, Berichten, Beschreiben, Argumentieren). 					
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden pragmatische Textsorten und deren zentrale Funktion, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Nachricht, Bericht, Podcast (informierend), - Anleitung, Erklärvideo (instruierend), - Schulordnung, Verträge (regulierend), - Kommentar, Rezension (überzeugend, argumentierend). 					
<ul style="list-style-type: none"> nutzen Angaben zum Wirklichkeitsbezug von Texten und Medien als Rezeptionshinweise, z. B.: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 65%; vertical-align: top;"> Roman, Clip, Krimi, Dokumentation. </td> <td style="width: 35%; vertical-align: top;"> Satire, Biopic, Doku-Drama, und setzen sich mit Beziehungen zwischen Wirklichkeit und Fiktion auseinander. </td> </tr> </table> 			Roman, Clip, Krimi, Dokumentation.	Satire, Biopic, Doku-Drama, und setzen sich mit Beziehungen zwischen Wirklichkeit und Fiktion auseinander.	
Roman, Clip, Krimi, Dokumentation.	Satire, Biopic, Doku-Drama, und setzen sich mit Beziehungen zwischen Wirklichkeit und Fiktion auseinander.				

<ul style="list-style-type: none"> • nutzen auditive und audiovisuelle Medien bedarfsgerecht, z. B. Hörspiel, Hörbuch, Wissenssendung, Podcast, Erklärvideo, Lesung. 	
<ul style="list-style-type: none"> • kennen typische Formen digitaler Textstrukturierung (u. a. Hyperlink, multimodale Textgestaltung) und nutzen sie zielorientiert (u. a. bei Recherchen und Präsentationen). 	
Sich im Medienangebot orientieren	
Die Lernenden nutzen das Medienangebot zur Erweiterung ihrer Wissensbasis und Urteilsfähigkeit sowie als Anlass zum Austausch mit anderen.	
Die Lernenden...	
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen unterschiedliche Informationsangebote und Recherchemöglichkeiten, z. B. Internet/Suchmaschinen, Bibliothek, Mediathek, Zeitschriften, Zeitungen, Podcast. 	
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden bei der Recherche zwischen relevanten und irrelevanten Informationen; erkennen die Qualität einer vorgegebenen Quelle kriteriengeleitet, z. B. Sachbuchtext. 	<ul style="list-style-type: none"> • bewerten Rechercheergebnisse (insbes. Internet) im Hinblick auf ihre thematische Relevanz; prüfen und beurteilen Quellenangaben in Bezug auf ihre Echtheit und Qualität, z. B. Deep Fake, Fake News.
Texte unterschiedlicher medialer Form erschließen und nutzen	
Die Lernenden erschließen sich ein Spektrum von Texten unterschiedlicher medialer Form und Komplexität – auch als Grundlage für die mündliche und schriftliche Anschlusskommunikation.	
Literatur in unterschiedlicher Medialität	
Die Lernenden ...	
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen zum Aufbau von Verständnis und zur Entwicklung einer nachvollziehbaren Deutung unter Anleitung wesentliche Informationen zu: <ul style="list-style-type: none"> - Figuren und ihren Beziehungen, - Raum- und Zeitdarstellung, - Handlungs- und Konfliktverlauf, - Atmosphäre. 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen zum Aufbau von Verständnis und zur Entwicklung einer differenzierten Deutung zentrale/implizite und explizite Informationen zu:

<ul style="list-style-type: none"> erschließen mithilfe analytischer Verfahren wesentliche inhaltliche, sprachliche und formale Elemente literarischer Texte in ihrem Zusammenwirken und wenden Fachbegriffe bei der Erschließung an, u. a.: 		
<ul style="list-style-type: none"> - Figur, - Handlung, - Konflikt, - Autorin/Autor, - Dialog, - Vergleich, Personifikation, - Erzähler (Ich-, Er/Sie-Form), - Vers, Strophe, Reim, Metrum - einfache filmische Gestaltungsmittel, z. B. Schnitt, Einstellungsgrößen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erzählperspektive, - (innerer) Monolog, Dialog, - Metapher, Symbol, - Akt, Szene, Regieanweisung, - lyrisches Ich, - filmische Gestaltungsmittel, z. B. Kameraperspektive, Kamerabewegung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Figurenrede, - Erzählerbericht, - Erzählzeit und erzählte Zeit, - Exposition, Peripetie, retardierendes Moment, - Rede und Replik, - Leitmotiv, - Fachbegriffe ausgewählter rhetorischer Mittel, - filmische Gestaltungsmittel, z. B. Montage.
<ul style="list-style-type: none"> formulieren eigene Deutungen von Texten und belegen diese. 		
<ul style="list-style-type: none"> formulieren Wertungen von Texten und begründen diese differenziert. 		
<ul style="list-style-type: none"> vergleichen kriteriengeleitet literarische Texte und Medien zum Verständnis und nutzen ihre Ergebnisse für erste Wertungen (z. B. Vergleich literarisches Werk und Hörspiel/Hörbuch). 	<ul style="list-style-type: none"> vergleichen literarische Texte und Medien und nutzen ihre Ergebnisse für die Wertung von Texten (z. B. Vergleich literarischer Texte untereinander oder literarische Verfilmung). 	<ul style="list-style-type: none"> vergleichen literarische Texte, Medien und deren Motive und nutzen ihre Ergebnisse für Deutung und Wertung (auch intermedial, z. B. Buch und Film).
<ul style="list-style-type: none"> setzen Handlungen und Handlungsmotive von Figuren mit ihrer Lebenswelt in Bezug und nehmen davon ausgehend erste Wertungen vor. 	<ul style="list-style-type: none"> setzen Handlungen und Handlungsmotive von Figuren mit ihrer Lebenswelt in Bezug und nehmen davon ausgehend begründete Wertungen vor. 	
<ul style="list-style-type: none"> überprüfen (auch angeleitet) eigene Annahmen zu Textaussagen und vorgegebene Deutungssätze. 	<ul style="list-style-type: none"> überprüfen eigene und vorgegebene Deutungshypothesen. 	
<ul style="list-style-type: none"> setzen Deutungen zur eigenen Erfahrungswelt in Beziehung. 	<ul style="list-style-type: none"> setzen Deutungen kritisch zur eigenen Erfahrungswelt, zu Wertvorstellungen, Welt- und Selbstkonzepten in Beziehung. 	
<ul style="list-style-type: none"> tauschen sich mit anderen zu Text- und Medienwahrnehmungen, Deutungen und Wertungen aus, u. a. im literarischen Gespräch, und formulieren eigene Auffassungen. 		
		<ul style="list-style-type: none"> setzen sich mit Argumenten auseinander; formulieren fundierte eigene Auffassungen (Auswertungen szenischer Gestaltungen).

<ul style="list-style-type: none"> • nutzen zur Deutung handlungs- und produktionsorientierte Verfahren, z. B. Standbild, Gegengedicht, Visualisierung, Clip, szenische Gestaltung, innerer Monolog, Storyboard, Filmsequenz. 		
<ul style="list-style-type: none"> • gestalten Texte unterschiedlicher medialer Form szenisch. 		
<ul style="list-style-type: none"> • tragen literarische Texte, z. B. Gedicht, Erzählung, Szene nach Vorbereitung sinngestaltend vor. 		
Pragmatische Texte in unterschiedlicher Medialität		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • entnehmen gezielt Informationen zu einfachen Fragestellungen. 	<ul style="list-style-type: none"> • entnehmen zielgerichtet relevante Informationen, ordnen, selektieren und prüfen diese kriteriengeleitet. 	<ul style="list-style-type: none"> • erschließen zielgerichtet relevante Informationen, ordnen, selektieren, vergleichen, prüfen diese.
<ul style="list-style-type: none"> • werten nicht-lineare und multimodale Texte (Text-Bild-Bezüge) zielorientiert aus. 		
		<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen selbstständig anspruchsvollere appellative und argumentative Texte, insbesondere Kommentar und politische Rede, unter Berücksichtigung rhetorischer Mittel in ihrer Funktion
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden Wertung von Information. 		
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden informierende, erzählende und appellierende Elemente. 		
<ul style="list-style-type: none"> • stellen eigenständig Zusammenhänge zwischen Intentionen, Textmerkmalen, (sprachlichen) Gestaltungsmitteln und Wirkungen her. 		
<ul style="list-style-type: none"> • setzen Textaussagen kriteriengeleitet zu eigenen Erfahrungen und Wertvorstellungen in Beziehung. 	<ul style="list-style-type: none"> • beziehen eigenständig Textaussagen auf eigene Welt- und Wertvorstellungen und überprüfen diese. 	
<ul style="list-style-type: none"> • formulieren Vermutungen zu Wirkungsabsichten. 	<ul style="list-style-type: none"> • ermitteln und beurteilen Wirkungsabsichten. 	
Digitale Formate und Umgebungen		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • kennen medienspezifische Gestaltungsmittel und beschreiben ihre Wirkung. 		
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden digitale Angebote in Bezug auf ihre Funktion und Wirkung (informierend, unterhaltend, appellierend). 		
<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden Nutzungsformen digitaler Formate und Umgebungen und stellen Zusammenhänge zwischen Gestaltung und Wirkung her (z. B. Chats, Videoclips, Podcasts, soziale Netzwerke, Online-Portale). 		
	<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Gestaltung und Wirkung von Nutzerprofilen, Algorithmen (z. B. Filterblase) sowie digitaler Angebote und bewerten diese. 	
<ul style="list-style-type: none"> • reflektieren die Wirkung von Medien auf das eigene Handeln. 		
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen digitale Werkzeuge zielgerichtet und reflektiert für die Gestaltung eigener medialer Produkte. 		

3.5 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sprachliche Verständigung und sprachliche Vielfalt untersuchen		
Die Lernenden untersuchen Sprache in unterschiedlichen, auch digitalen, Verwendungszusammenhängen und nutzen ihre Einsichten für das eigene Sprachhandeln.		
Sprachliche Verständigung als Form des Handelns		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit Ursache und Wirkung von gelingender und misslingender Kommunikation in alltäglichen Kommunikationssituationen auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden beim Sprachhandeln die Handlungs-, Inhalts- und Beziehungsebene und beschreiben deren Zusammenwirken in Bezug auf gelingende ggü. misslingende Kommunikation, öffentliche ggü. private Kommunikationssituationen. 	<ul style="list-style-type: none"> • kennen Grundbedingungen gelingender Kommunikation, unterscheiden beim Sprachhandeln die Handlungs-, Inhalts- und Beziehungsebene und untersuchen deren Zusammenwirken in Bezug auf gelingende ggü. misslingende Kommunikation, öffentliche ggü. private Kommunikationssituationen.
<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Merkmale der Adressatenorientierung und beschreiben ihre Bedeutung für das angemessene sprachliche Handeln. 		
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Regeln von Kommunikation, z. B. sprachlicher Höflichkeit (auch in digitalen Umgebungen), und nutzen diese für die sprachliche Gestaltung eigener Äußerungen sowie für den Umgang mit den sprachlichen Äußerungen anderer. 	<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen an Beispielen Normen demokratischer Gesprächs- und Kommunikationskultur und nutzen diese für die sprachliche Gestaltung eigener Äußerungen sowie für den Umgang mit den sprachlichen Äußerungen anderer. 	
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen vorgegebene digitale Technologien angeleitet zur Kommunikation und Informationsgewinnung. 	<ul style="list-style-type: none"> • nutzen ausgewählte digitale Technologien zielgerichtet und reflektiert zur Kommunikation sowie Informationsgewinnung. 	
Mündliche und schriftliche Kommunikation		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen an ausgewählten bzw. selbst gewählten Aspekten die Struktur und die Organisation des Sprechens und Schreibens <ul style="list-style-type: none"> - monologisch, z. B. Brief, argumentativer Text, Erklärvideo, Podcast, - interaktiv, z. B. (Schreib-) Gespräch, Chat, Social-Media-Beitrag. 		
<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen die Anforderungen an Sprechende/Schreibende, Hörende/Lesende im Hinblick auf gelingende Kommunikation und werden diesen im eigenen sprachlichen Handeln gerecht. 		

<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden an ausgewählten bzw. selbst gewählten Beispielen grundlegende Textfunktionen. 		
<p>Darstellen, z. B. in einem Bericht, Appellieren, z. B. anhand eines Plakats zu Gesprächsregeln, Ausdrücken, z. B. in einem Lesetagebuch, Erzählung.</p>	<p>Darstellen, z. B. Informieren in einer Zeitungsmeldung, Appellieren, z. B. Überzeugen in einer Werbeanzeige, Ausdrücken, z. B. Beschwerdeschreiben, Gedicht.</p>	<p>Darstellen, z. B. Informieren innerhalb einer Erörterung, Appellieren, z. B. Überzeugen in einer Rede, Ausdrücken, z. B. sich selbst ausdrücken in einem Bewerbungsschreiben, Poetry Slam.</p>
<ul style="list-style-type: none"> nutzen ihr Wissen über Textfunktionen für das eigene Schreiben und für die Erschließung von Texten. 		
Ausprägungen und Bedingungen sprachlicher Variation und Vielfalt		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden an ausgewählten bzw. selbst gewählten Beispielen Ausprägungen von Sprache und Sprachvariation und reflektieren Verwendungsweisen, z. B. Standardsprache vs. Alltagssprache, Fachsprache, Dialekt, Regionalsprache, Mehrsprachigkeit, Deutsche Gebärdensprache, Sprache in der digitalen Kommunikation. 		
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden kriteriengeleitet informelle und formelle Mündlichkeit/Schriftlichkeit und können an konkreten Beispielen Wirkungen einschätzen. 	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden informelle und elaborierte Mündlichkeit/Schriftlichkeit und können an konkreten Beispielen Wirkungen einschätzen. 	
<ul style="list-style-type: none"> untersuchen ausgewählte Erscheinungen des Sprachwandels, z. B.: 		
Entlehnungen aus anderen Sprachen.	Sprachwandel durch digitale Kommunikation, Bedeutungswandel.	
<ul style="list-style-type: none"> vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede an ausgewählten Beispielen, z. B. auf der Wortebene, in verschiedenen Sprachen (u. a. Herkunftssprachen, Fremdsprachen), auch im Hinblick auf individuelle Mehrsprachigkeit. 	<ul style="list-style-type: none"> vergleichen an ausgewählten und selbst gewählten Beispielen sprachliche Phänomene in verschiedenen Sprachen, auch im Hinblick auf individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit. 	

Sprachliche Strukturen untersuchen und nutzen		
Die Lernenden können grundlegende sprachliche Strukturen in Texten und Gesprächen beschreiben und nutzen.		
Wörter und Sätze		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> untersuchen Wörter, Wendungen und Sätze in ihrer Struktur² und hinsichtlich ihrer Verwendungsbedingungen, Bedeutung und Beziehungen zu anderen Wörtern (wesentliche Elemente der Morphologie, Grammatik, Semantik, Pragmatik): <ul style="list-style-type: none"> ermitteln den Beitrag von Wörtern verschiedener Wortarten zum Aufbau von Sätzen, untersuchen Satzstrukturen, 		
u. a. Subjekt, Prädikat, Objekt, Stellung des finiten Verbs, z. B. Felderstruktur.	u. a. adverbiale Bestimmungen, Satzgefüge und Satzreihe.	u. a. Attribute, Satz- und Nebensatztypen.
<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden zentrale grammatische Mittel hinsichtlich ihrer Struktur und ihrer Funktion im sprachlichen Handeln, z. B.: 		
Tempus (Präsens, Perfekt, Präteritum, Futur I), Genus, Numerus, Kasus; Komparation.	Tempus (Plusquamperfekt, Futur II), Modus, Genus verbi.	
<ul style="list-style-type: none"> wenden angeleitet grammatische Operationen und grammatisches Grundwissen für die Untersuchung sprachlicher Struktureinheiten an, z. B. Umstellprobe. 	<ul style="list-style-type: none"> wenden grammatische Operationen und Fachbegriffe an, um sprachliche Struktureinheiten differenziert zu untersuchen. 	
<ul style="list-style-type: none"> nutzen Wörter, Wendungen und Formulierungsmuster funktional und erweitern ihren Wortschatz. 		
Texte und Gespräche		
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none"> beschreiben an ausgewählten Beispielen die sprachliche Gestaltung und den Aufbau von Texten und/oder Gesprächen unter Anwendung von ausgewählten Fachbegriffen. 	<ul style="list-style-type: none"> beschreiben angeleitet den Aufbau von Texten und/oder Gesprächen unter Anwendung von Fachbegriffen und ermitteln Gemeinsamkeiten und Unterschiede. 	<ul style="list-style-type: none"> beschreiben und vergleichen, bzw. untersuchen vergleichend den Aufbau von Texten und/oder Gesprächen strukturell und funktional unter Anwendung von Fachbegriffen.
<ul style="list-style-type: none"> nutzen ihr Wissen zu sprachlichen Gestaltungsmitteln für die Beschreibung und Untersuchung von, z. B.: 		
Texten, Gesprächen und Formen digitaler Kommunikation.		Reden.

² s. hierzu auch Bildungsstandards für das Fach Deutsch Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA), (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, i.d.F. vom 23.06.2022), S. 44

Rechtschreibung
Die Lernenden ...
<ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Schreibweisen von Wörtern, Wortgruppen und Sätzen. • tauschen sich über die Schreibung von Wörtern und Sätzen, auch über orthografische Zweifelsfälle aus, z. B. im Rechtschreibgespräch und/oder Interpunktionsgespräch.
Ressourcen zur deutschen Sprache
Die Lernenden ...
<ul style="list-style-type: none"> • nutzen Wörterbücher, Grammatiken, digitale Rechtschreibhilfen und Informationsangebote für das Nachschlagen von Schreibungen und grammatischen Verwendungsweisen.

3.6 Hinweise zur Anschlussfähigkeit an die gymnasiale Oberstufe

Für die Lernenden, die eine Berechtigung zur Aufnahme in die gymnasiale Oberstufe anstreben, werden Anforderungen an den Kompetenzerwerb gestellt, die über den Mittleren Schulabschluss (MSA) hinausgehen. Diese werden – je nach Schulform – entweder durch die Versetzung in die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe oder den Erwerb des Mittleren Schulabschlusses mit Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe (Erweiterter Sekundarabschluss I) nachgewiesen.

Vor diesem Hintergrund werden am Gymnasium und im Gymnasialzweig der Kooperativen Gesamtschule sowie im gymnasialen Angebot der Oberschule an alle Lernenden Anforderungen an den Kompetenzerwerb gestellt, die über den Mittleren Schulabschluss hinausgehen.

In den weiteren Schulformen des Sekundarbereichs I werden diese Aspekte im differenzierenden Unterricht für die Lernenden berücksichtigt, die den Übergang in die gymnasiale Oberstufe anstreben.

Für das Fach Deutsch sind folgende Punkte von besonderer Bedeutung:

- die Reflexion über Sprache sowie sach- situations- und adressatengerechtes sprachliches Handeln
- eine fachlich sachgerechte, methodisch selbstständige sowie kreative Bewältigung komplexer Aufgabenstellungen
- umfassende Text- und Argumentationskompetenzen
- der Umgang mit offenen Problemstellungen

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozial-emotionalen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Lernenden einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen und Arbeitsprozessen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Lernenden als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Lernenden zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Es werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Lernenden Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle zielgleich beschulten Lernenden.

Zur Leistungsfeststellung gehören die kontinuierliche Beobachtung der Lernenden und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sowie die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und ggf. fachspezifischer Lernkontrollen. Lernkontrollen können bewertet oder nicht bewertet sein. Nicht bewertete Lernkontrollen dienen in erster Linie der Übung, dem Erwerb bestimmter Fertigkeiten oder der Überprüfung, ob bestimmte (Teil-)Lernziele bereits erreicht wurden.

In bewerteten schriftlichen Lernkontrollen sind die drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Der Schwerpunkt liegt dabei im Anforderungsbereich II. Über die Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen pro Schulhalbjahr, die Möglichkeiten einer alternativen Form der Lernkontrolle sowie über die Grundsätze der Bewertung entscheidet die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses für die Arbeit der jeweiligen Schulform.

Neben schriftlichen Leistungen sollen auch mündliche und weitere fachspezifische Leistungen bewertet werden. Dazu können z. B. zählen:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Referate und Präsentationen (auch digital, z. B. Podcast, Erklärvideo)

- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Portfolio, Lerntagebuch)
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte (z. B. Lesetagebuch)
- Fachspezifische Produkte und ihre Herstellungsweise
- Szenische Darstellung
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Vorlesewettbewerb)

Die Bewertungen schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Leistungen gehen in die Gesamtbewertung ein. Bei kooperativen und kollaborativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt. Die Fachkonferenz entscheidet über Art und Umfang der in einem Fach zu erbringenden Leistungen sowie über die Gewichtung der einzelnen Beiträge. Die Ergebnisse schriftlicher Lernkontrollen und die mündlichen sowie fachspezifischen Leistungen gehen etwa zu gleichen Teilen in die Zeugnisnote ein.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Lernende sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

Bei der Vorbereitung schriftlicher Lernkontrollen ist festzulegen, welche Leistungen für die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe zu erbringen und welche Aufgabenformate zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen geeignet sind. Dabei gelten die folgenden Grundsätze:

- Aufgaben sollen systematisch mehrere Kompetenzbereiche verknüpfen.
- Zur Überprüfung des Textverstehens eignen sich sowohl offene als auch geschlossene Aufgaben.
- Die Beherrschung von Verfahren prozesshaften Schreibens wird durch Aufgabenstellungen überprüft, die auch Zwischenschritte einbeziehen, welche Teil der Bewertung sind (z. B. die detaillierte Gliederung bei einer textgebundenen Erörterung).
- Der Überprüfung von erworbenen Kompetenzen dient die Überarbeitung von fehlerhaften Texten unter ausgewählten Aspekten (z. B. Rechtschreibung, Grammatik, sprachlicher Ausdruck, Textsortenmerkmale, kohärente Darstellung).
- Grammatikkompetenz wird systematisch und in funktionalen Zusammenhängen überprüft.
- Die Rechtschreibkompetenz wird durch verschiedene Überprüfungsformen festgestellt (z. B. geschlossene Aufgabenstellungen mit vorgegebenen potenziellen Lösungen; Überprüfung der Rechtschreibkompetenz – auch unter zeitlich begrenzter Verwendung eines Wörterbuches; Überprüfung fehlerhafter Texte, ggf. mit Angaben zu Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung).
- Es wird empfohlen, ab dem fünften Schuljahrgang gemäß der obligatorisch zu erreichenden Kompetenzen die Verstehensleistung mit 80% – aber nicht weniger als 70% – sowie die Darstellungsleistung mit 20% (u. a. lesbares Schriftbild, übersichtliche äußere Form,

Aufgabenbezug, Textsortenmerkmale, Textaufbau, Kohärenz, Ausdrucksvermögen und Stil, Fachsprache, Umgang mit Bezugstexten und Materialien, Rechtschreibung, Grammatik) – aber nicht mehr als 30% – zu bewerten.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz leistet einen wesentlichen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bezogen auf das jeweilige Fach. Dazu initiiert sie geeignete Maßnahmen und trifft notwendige Absprachen.

Mit dem gleichen Ziel entwickelt die Fachkonferenz unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums den schuleigenen Arbeitsplan kontinuierlich weiter.

Der Fachkonferenz fallen damit unter anderem folgende Aufgaben zu:

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zur Differenzierung und Individualisierung,
- trifft Absprachen zur Nutzung von Diagnoseinstrumenten und legt nach schulinterner Auswertung der Daten fachliche Schwerpunkte fest,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse sowie Profile in Ergänzung zu den im jeweiligen Kerncurriculum geforderten Inhalten sowie in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, ob und ggf. welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über Art und Umfang, Anzahl und Verteilung sowie über die Bewertungskriterien von schriftlichen und sonstigen Leistungsüberprüfungen und bestimmt deren jeweiligen Anteil an der Gesamtbewertung,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Beruflichen Orientierung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte,

- trifft Absprachen zur Abstimmung der fachbezogenen Arbeitspläne mit den benachbarten Grundschulen sowie den weiterführenden Schulen.

6 Operatorenliste

Im Folgenden werden Operatoren definiert. Diese geben an, welche Tätigkeiten, Fertigkeiten und Fähigkeiten zum Nachweis der jeweiligen Kompetenz erwartet werden. Sie sind mit den Lernenden zu erarbeiten; ihr Gebrauch ist zu üben. Durch den konsequenten Einsatz wird Fehlinterpretationen von Aufgabenstellungen entgegengewirkt.

Es erfolgt nicht immer eine strikte Zuordnung von Operatoren zu einem einzelnen Anforderungsbereich. Welche Leistungen eine Aufgabe in welchem Anforderungsbereich verlangt, ergibt sich aus der Aufgabenstellung im Zusammenhang mit dem Material und dem Erwartungshorizont. Einzelne Operatoren können, je nach Aufgabenstellung und Materialgrundlage, Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erfordern.

Darüber hinaus gehend können auch weitere Operatoren verwendet werden, wenn die jeweilige Aufgabe im Sinne der Aufgabenstellung bearbeitet werden kann.

Operator	Paraphrase	Anforderungsbereiche
analysieren	inhaltliche, formale und sprachliche Aspekte verschiedener Medien unter Berücksichtigung des funktionalen Zusammenhangs (auch aspektgeleitet) erschließen und das Ergebnis darlegen	II, III
anwenden	bekanntes Sachverhalte, erarbeitete Regeln oder Methoden auf andere Problemstellungen übertragen und zur Lösung nutzen	II
aufzählen	vorgegebene Inhalte in richtiger Reihenfolge benennen	I, II
auswerten	Informationen aus (vorgegebenen) Medien gewinnen und zielgerichtet verarbeiten	II, III
begründen	Positionen, Auffassungen, Urteile und Wertungen durch nachvollziehbare Argumente, Belege und/oder Beispiele absichern	II, III
beschreiben	Sachverhalte, Situationen, Vorgänge, Merkmale von Personen bzw. Figuren in eigenen Worten sachlich darlegen	I, II
beurteilen	einen Sachverhalt, eine Aussage, eine Figur auf Basis von Kriterien bzw. begründeten Wertmaßstäben einschätzen	II, III
charakterisieren	die jeweilige Eigenart von Figuren herausarbeiten und ggf. ihre Funktion für den Handlungsverlauf aufzeigen	II, III
darstellen	Zusammenhänge und übergeordnete Sachverhalte strukturiert veranschaulichen	II
diskutieren	sich im Gespräch argumentativ mit einem Thema oder einer Fragestellung auseinandersetzen	II, III
einordnen	eine Aussage, einen Text, einen Sachverhalt unter Verwendung von Kontextwissen begründet in einen (vorgegebenen) Zusammenhang stellen	I, II
entwerfen	zu einer pragmatischen oder literarischen Vorlage nach vorhergehender Analyse ein Konzept oder eine eigene Produktion entwickeln	I, II, III
erklären	Sachverhalte, Textaussagen, Zusammenhänge oder Problemstellungen verständlich machen	II
erläutern	Sachverhalte, Textaussagen, Zusammenhänge oder Problemstellungen mit zusätzlichen Informationen und Beispielen veranschaulichen	III

Operator	Paraphrase	Anforderungsbereiche
erörtern	auf der Grundlage einer Materialanalyse oder -auswertung eine These oder Problemstellung unter Abwägung von Argumenten hinterfragen und zu einem begründeten Urteil gelangen	II, III
erschließen	Materialien für die weitere Bearbeitung aufbereiten; (neue) Informationen, Erkenntnisse und Sichtweisen herleiten	I, II
erzählen	Erlebnisse oder Erfundenes adressatenorientiert und anschaulich vortragen und darstellen	I, II
gestalten	Ergebnisse kreativ in Text- und Medienprodukten oder in szenischen Darstellungsformen inhaltlich und sprachlich produktiv umsetzen	I, II, III
gliedern	Texte nach bestimmten Aspekten strukturieren und hierarchisieren	I, II
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbstgewählten Gesichtspunkten herstellen	II, III
interpretieren	Sinnzusammenhänge auf der Grundlage einer Analyse im Ganzen oder aspektorientiert erschließen und unter Einbeziehung der Wechselwirkung zwischen Inhalt, Form und Sprache zu einer schlüssigen (Gesamt-) Deutung kommen	III
nennen	Informationen ohne Kommentierung - auch unter Einbeziehung von Material - darlegen	I, II
präsentieren	vorbereitete Informationen zu einem Thema strukturiert, mediengestützt und adressatengerecht vortragen	II, III
prüfen	Aussagen und Behauptungen kritisch hinterfragen und die Gültigkeit kriterienorientiert und begründet einschätzen	III
sich auseinandersetzen mit	Themen oder Sachverhalte kritisch, differenziert, argumentativ und urteilend abwägen, reflektieren	III
Stellung nehmen	zu einzelnen Meinungen, Textaussagen oder Problemstellungen fundierte, differenzierte und eigene wertende Standpunkte formulieren	II, III
überarbeiten	eigene oder fremde Produkte kriteriengeleitet analysieren und mit Qualitätsgewinn weiterentwickeln	II, III
verfassen	wesentliche Aspekte von Sachverhalten oder Problemen in informierender oder argumentierender Form adressatenbezogen und zielorientiert darlegen	I, II, III

Operator	Paraphrase	Anforderungsbereiche
vergleichen	Unterschiede, Ähnlichkeiten oder Gemeinsamkeiten herausarbeiten, gegenüberstellen und abwägen	II, III
wiedergeben	Inhalte mit eigenen Worten sprachlich angemessen darlegen	I, II
zusammenfassen	Inhalte und Zusammenhänge sachbezogen, strukturiert und komprimiert wiedergeben	II