



Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

BILDUNGSLAND
Hessen



Deutsch

Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

Impressum

- Herausgeber:** Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)
Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
Telefon: 0611/5827–0
Telefax: 0611/5827–109
E-Mail: info@iq.hessen.de
Internet: www.iq.hessen.de
- Gestaltung:** pi.Design Group, Darmstadt
www.pi-design.de
- Titelfoto:** Alexander Kuzovlev, iStockphoto
- Druck:** Werbedruck GmbH Horst Schreckhase
- Auflage:** Erste Auflage (2011)
- Hinweis:** Als Online-Fassung finden Sie diese Publikation unter:
www.iq.hessen.de

Dieser Leitfaden wurde von Fachkommissionen, bestehend aus Lehrerinnen und Lehrern, unter Berücksichtigung externer fachdidaktischer Expertise erstellt. Die Arbeit der Fachkommissionen wurde durch das Koordinatorenteam der Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula begleitet.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden. Jede missbräuchliche Verwendung der Publikation ist untersagt.

Inhalt

Vorwort	4
A Allgemeiner Teil	
1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen	5
1.1 Schulinterne curriculare Planung	5
1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern	9
1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln	13
2 Rechtliche Grundlagen	14
B Fachbezogener Teil	
1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach	15
2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung	23
2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	24
2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	30
3 Fachbezogene Materialien	40
C Anhang	
1 Glossar	I
2 Materialien	IV
3 Literaturhinweise/Links	VI

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Dieser Leitfaden möchte Sie bei der Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule unterstützen und begleiten. Im neuen Kerncurriculum für Hessen sind die wesentlichen Bildungsziele verbindlich festgelegt durch: überfachliche Kompetenzen, allgemeine fachliche Kompetenzen (Bildungsstandards), wesentliche Inhalte (Inhaltsfelder). Die Frage, wie Kompetenzen entwickelt und gefördert werden können, ist mit dem Kerncurriculum allein noch nicht beantwortet. Sie ist aber Ausgangspunkt und Zielstellung zugleich für den hier vorliegenden Leitfaden zur Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule.

In engagierter pädagogischer Praxis finden sich dafür bereits vielfältige Anknüpfungspunkte und Beispiele: Lernangebote und Lernumgebungen, die kognitiv aktivieren; Lernsituationen mit komplexen Anforderungen und herausfordernden Aufgaben; Lehrende, die sich nicht nur als Vermittler von Lerninhalten verstehen, sondern auch als Lernbegleiter, die Leistungserwartungen transparent machen und variantenreiche Formen finden, wie Lernwege dokumentiert und Lernerfolge beurteilt werden können.

Diese und weitere Merkmale guten Unterrichts leiten viele erfahrene und engagierte Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer Unterrichtsplanung. Hieran gilt es anzuknüpfen. Gleichwohl geht es bei der Umsetzung des Kerncurriculums auch darum, bewährte Vorgehensweisen und Schwerpunkte des eigenen Unterrichtens zu sichten und zu prüfen: Hat die gezielte Förderung von Kompetenzen (im Sinne nachweisbaren und anwendungsbezogenen Könnens) in der täglichen Unterrichtspraxis bereits den ihr angemessenen Stellenwert oder müssen hier gegebenenfalls Akzente und Prioritäten verstärkt oder neu gesetzt werden?

Für diese Prozesse der Bestandsaufnahme und Vergewisserung, aber auch der veränderten Perspektive und Neuausrichtung, soll das neue Kerncurriculum für Hessen auf Landesebene zur wichtigen Grundlage werden. Darin sind zwar die Ziele in Form von Könnensbeschreibungen festgelegt, nicht aber die Wege, wie diese erreicht werden. Insbesondere hier liegt der Gestaltungsspielraum der Schulen. Diese haben dadurch die Möglichkeit, regionale und schulspezifische Besonderheiten vor Ort in ihren schulinternen curricularen Planungsentscheidungen zu berücksichtigen.

Die unterschiedlichen Aspekte, die im Umgang mit dem Kerncurriculum und seiner Konkretisierung auf Fachkonferenz- und Unterrichtsebene eine Rolle spielen, werden in den einzelnen Kapiteln des Leitfadens erläutert. Diese praxisnahen Hinweise können – besonders im fachbezogenen Teil B – nur exemplarischen Charakter haben und müssen den Bedingungen und Gegebenheiten vor Ort angepasst werden. Insofern sind die Beispiele lediglich als Anregungen und Impulse zu verstehen.

Bitte schreiben Sie uns, wenn Sie Anregungen, Ergänzungsvorschläge und auch kritische Hinweise haben.

Mit den besten Wünschen für eine erfolgreiche Arbeit

Bernd Schreier
Direktor
b.schreier@iq.hessen.de

Axel Görisch
Abteilungsleiter
a.goerisch@iq.hessen.de

Dr. Gunther Diehl
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
g.diehl@iq.hessen.de

Petra Loleit
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
p.loleit@iq.hessen.de

A Allgemeiner Teil

1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen

1.1 Schulinterne curriculare Planung

Die schulinterne curriculare Entwicklungs- und Planungsarbeit hat das Ziel, das neue Kerncurriculum für Hessen in Form von Fachcurricula zu konkretisieren. Die Aufgabe der Fachkonferenzen bzw. Planungsgruppen in den einzelnen Schulen besteht darin, sich über die Leitlinien pädagogischen Handelns und den Kompetenzaufbau in den einzelnen Fächern – aber auch über die Fächergrenzen hinweg – zu verständigen, Vereinbarungen darüber herbeizuführen und diese zu dokumentieren. Die Fachcurricula sind die wesentlichen Elemente eines Schulcurriculums¹.



Abb. 1: Elemente des Schulcurriculums

Bildungsstandards und Inhalte sind im hessischen Kerncurriculum bewusst getrennt aufgeführt, denn Kompetenzen entwickeln sich nachhaltig in der Auseinandersetzung mit variablen Inhalten. In der schulischen Planung werden Kompetenzen dann mit konkreten Inhalten, die sich aus den Inhaltsfeldern ableiten lassen, verbunden. Dadurch wird es möglich, die unterschiedlichen schul- und lerngruppenspezifischen Bedingungen vor Ort zu berücksichtigen. Die Vielfalt möglicher Verknüpfungen, ihre Passung zu den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Anschlussfähigkeit bezogen auf weitere Lernprozesse – all das ist eine wesentliche Grundlage dafür, dass vernetztes und auf Anwendung bezogenes Wissen in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erworben werden kann.

¹ vgl. hierzu die Ausführungen in der Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

Indem Kompetenzen und Inhalte miteinander verknüpft werden, wird es möglich, inhaltsbezogene Kompetenzen zu formulieren². Diese überfachlichen und fachlichen Anforderungen beschreiben, was die Lernenden in den Kompetenzbereichen, bezogen auf ausgewählte Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhalte, nach einer bestimmten Lernzeit in der Regel wissen und können sollen. Mit zunehmender Lernzeit werden die formulierten Anforderungen immer komplexer.

Die für zielgerichtete Kompetenzentwicklung geeigneten Inhalte werden nach fachsystematischen bzw. fachdidaktischen Gesichtspunkten ausgewählt, strukturiert und inhaltlich-thematisch konkretisiert. Zugleich ist die Auswahl der Inhalte aber immer auch an die übergeordneten inhaltlichen Konzepte eines Faches gebunden. Inhaltliche Konzepte repräsentieren Wissensmodelle, die die grundlegenden Prinzipien und Erkenntnisse sowie die Fachsystematik vereinfacht abbilden (ausgenommen Moderne Fremdsprachen). Sie helfen zudem, Wissensnetze aufzubauen (vgl. Kap. 5 in den Kerncurricula der Fächer). Wissensnetze entwickeln sich, wenn neue Inhalte an Vorwissen anknüpfen, wenn Erfahrungen, Vorstellungen, Fragen der Kinder und Jugendlichen einbezogen und neu gewonnene Erkenntnisse in übergreifende Zusammenhänge eingebettet werden.

Zur Auswahl geeigneter Inhalte können die an den Schulen bereits vorhandenen Fachcurricula mit einer erweiterten Zielstellung herangezogen, überprüft und neu bewertet werden. Dabei sollten die folgenden beiden Fragen berücksichtigt werden:

- (1) Inwieweit können die Setzungen im bereits vorliegenden Fachcurriculum den Inhaltsfeldern und inhaltlichen Konzepten des Kerncurriculums zugeordnet werden?
- (2) Inwieweit können über die bisher festgelegten Themen, Inhalte und Methoden die im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen erworben werden?

Die curriculare Planungsarbeit ist einem zweifachen Anspruch verpflichtet. Zum einen müssen selbstverständlich und unverzichtbar fachbezogene Strukturen des Wissensaufbaus berücksichtigt werden – die Schwerpunktsetzung im Inhaltlichen richtet sich nach sachlogischen Aspekten des Faches. Zum anderen – so belegt es die Lernforschung – sollte neues Wissen immer an bereits vorhandenes anschließen bzw. in bestehende Wissensmodelle integriert werden können. Vor allem aber ist das (neu) erworbene Wissen in unterschiedlichen Kontexten zu erproben, zu sichern und anzuwenden.

In der Fachkonferenz werden auf diese Weise ausgewählte Unterrichtsschwerpunkte³ – auf die Jahrgangsstufen bzw. Doppeljahrgangsstufen bezogen – erarbeitet und schulintern verbindlich vereinbart. Sie stellen die wesentlichen Elemente eines Fachcurriculums dar. Ergänzend trifft die Fachkonferenz Vereinbarungen darüber, wie die Schwerpunkte im Unterricht umgesetzt werden können. Die Fachcurricula sind als entwicklungs offene Arbeitspläne angelegt.

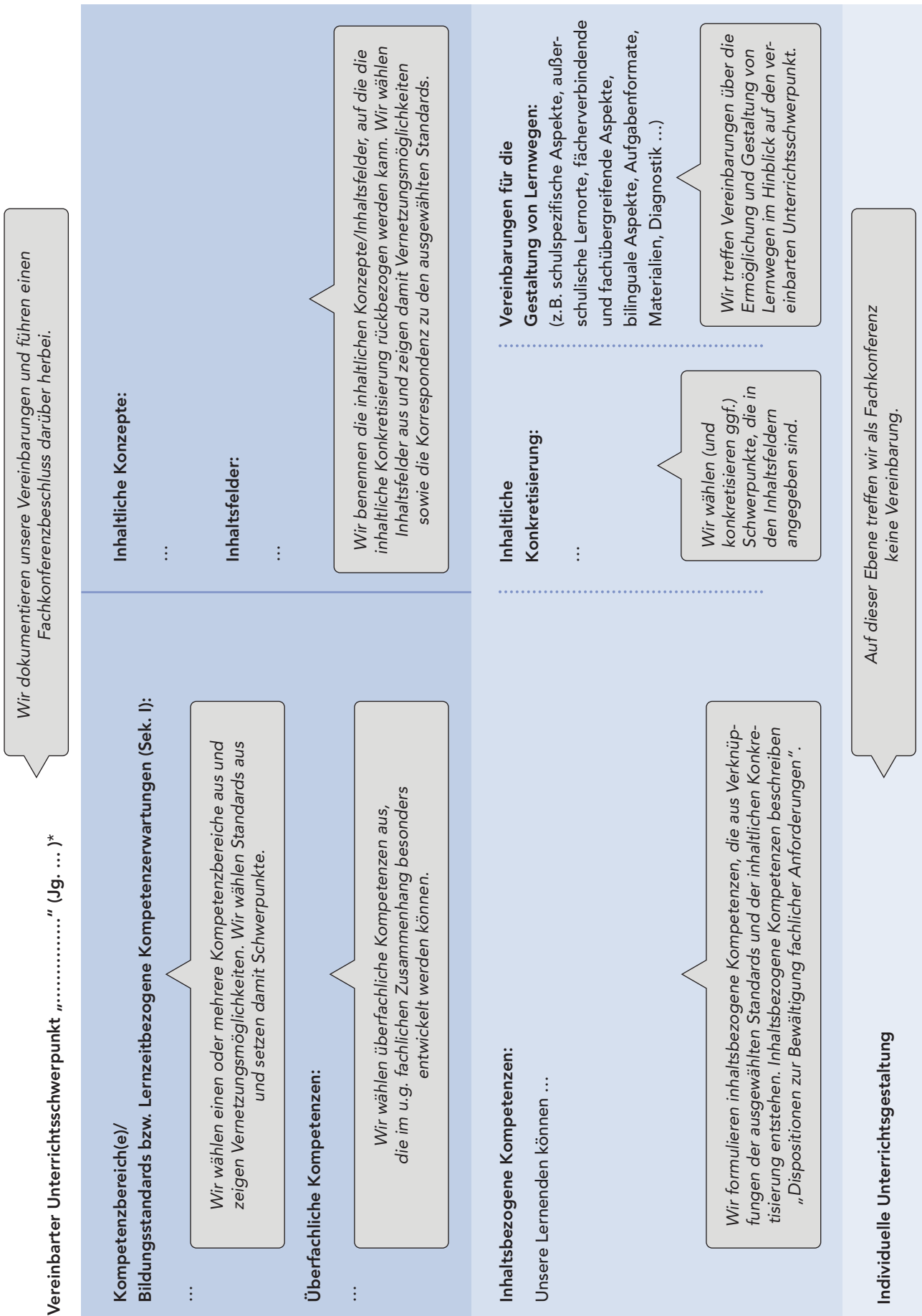
In Teil B dieses Leitfadens finden sich mögliche Darstellungsformate, jeweils fachbezogen und beispielhaft ausgefüllt, um zu vielfältig anderen sinnvollen Dokumentationsformen anzuregen. Die Abbildung auf der folgenden Seite veranschaulicht die Vorgehensweise bei der Erarbeitung eines Unterrichtsschwerpunktes:

² vgl. Formulierungshilfen –
Inhaltsbezogene Kompetenzen
(Teil C Anhang, Materialien)

³ vgl. Teil C Anhang, Glossar

Kerncurriculum – hessenweit verbindlich

Fachcurriculum – schulintern verbindlich



* längerfristig angelegt

Abb. 2: Formatvorschlag Fachcurriculum

Für die Erarbeitung von **Unterrichtsschwerpunkten** sind folgende Arbeitsschritte denkbar:

- **Auswählen und Verknüpfen** – Bildungsstandards bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder
 - Welche Kompetenzen sollen Lernende im Fach erwerben?
 - Was müssen sie dazu wissen und können?
- **Konkretisieren und Sequenzieren** – bezogen auf Jahrgangsstufen/Doppeljahrgangsstufen
 - Inhalte thematisch entfalten
 - Inhaltsbezogene Kompetenzen formulieren
 - Kompetenzaufbau langfristig anlegen
- **Planen und Gestalten**
 - Mögliche kompetenzorientierte Lernwege, Aufgaben (Lern- und Leistungsaufgaben), Instrumente zur Feststellung von Lernständen (z. B. Kompetenzraster, Checklisten) konzipieren
- **Dokumentieren und Vereinbaren**
 - Form der Dokumentation finden
 - Unterrichtsschwerpunkte schulintern verbindlich festlegen
- **Evaluieren und Optimieren**
 - Getroffene Vereinbarungen überdenken und ggf. verändern (Fachcurriculum als offenes Entwicklungskonzept)

Unabhängig davon, ob das oben vorgeschlagene oder ein anderes Darstellungsformat verwendet wird, ist es wesentlich, dass hier Vereinbarungen, die die Fachkonferenz trifft, dokumentiert werden. Sie fungieren als schulintern verbindliche Vorgaben und bilden den Rahmen für die individuelle Unterrichtsplanung. Beginnen kann die Arbeit, indem zunächst wenige wesentliche Vereinbarungen getroffen werden, die alle Mitglieder der Fachkonferenz mittragen. Entscheidend ist, dass sich alle Beteiligten über die fachlichen, überfachlichen und fachübergreifenden Ziele verständigen, um die Kompetenzentwicklung aller Lernenden wirksam zu fördern. Darüber hinaus können schulspezifische Besonderheiten berücksichtigt werden.

1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern

Die Ziele und Schwerpunkte für den Unterricht sind durch das Kerncurriculum vorgegeben. Es ist damit Ausgangs- und Bezugspunkt für die Planung von Lernprozessen, deren Evaluation und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die Festlegungen im Kerncurriculum treffen bewusst keine Aussagen dazu, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, der den Erwerb und den Aufbau von Kompetenzen fördert und dabei die Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die folgenden Ausführungen geben daher Anregungen für die Gestaltung kompetenzorientierter Lernarrangements.

Lernsituationen gestalten

Häufig wird zwischen der Setzung von Standards – normierten Leistungserwartungen – und dem Anspruch, den individuellen Möglichkeiten, Lernwegen und Präferenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ein Widerspruch gesehen.

Individualisierender Unterricht bedeutet allerdings nicht, auf die Vorgabe von Zielen, die (möglichst) alle Lernenden erreichen sollen, zu verzichten. Entscheidend ist vielmehr – den Gedanken der Gleichförmigkeit von Lernprozessen aufgebend –, den Unterricht so zu gestalten, dass die angestrebten Kompetenzen in unterschiedlicher Breite und Tiefe, ggf. auch durch thematisch variable Schwerpunktsetzungen, erworben werden können.

Schülerorientierung in diesem Sinne findet ihren Ausdruck beispielsweise darin, Lern- und Leistungssituationen zu trennen sowie selbstständiges Lernen, das für individuelle Lernwege Spielräume lässt, stärker zu betonen und Situationen zu schaffen, die gemeinsames Lernen ermöglichen. Die Lernenden sind damit mehr als bisher in die Planung von Unterricht einbezogen und ihnen wird deutlicher, was Gegenstand des Lernens sein wird und welche Leistungserwartungen an sie gestellt werden.

In einer unterstützenden Unterrichtsatmosphäre erleben sie sich als kompetente und selbstbestimmte Lerner. Sie werden begleitet und beraten, erfahren aber auch eine orientierende, strukturierte Anleitung und ein informatives Feedback in geeigneten Reflexionskontexten.

Der Aufbau von Kompetenzen benötigt Zeit – es geht hier um eine langfristige Perspektive. Daher ist es erforderlich, in größeren Entwicklungsabschnitten zu denken. Das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Lernenden werden berücksichtigt und auf dieser Grundlage wird neues Wissen erworben und angewendet. Kapitel 1 (Teil B) nennt u. a. wesentliche Aspekte im Zusammenhang eines fachlich anzubahrenden Kompetenzaufbaus und konkretisiert diese Aussagen in exemplarischer Weise.

Welche Lernsituationen sind geeignet, um Kompetenzen langfristig aufzubauen? Entscheidend sind kognitiv herausfordernde Lernumgebungen sowie Lernaufgaben⁴, die – ausbalanciert zwischen Strukturiertheit und Offenheit – lebensnahe Zusammenhänge, variable Zugänge und unterschiedliche Verarbeitungstiefen bieten. Darüber hinaus ermöglichen kompetenzorientierte Lernaufgaben, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, Ziele zu klären und eine Sinn- oder Bedeutungsvorstellung bezüglich der jeweiligen Lerninhalte zu entwickeln. Diese Aspekte sind eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lernende die Anforderungen, die mit ihrem Lernen im schulischen Unterricht verbunden sind, aktiv angehen.

⁴ vgl. hierzu Teil C Anhang, Glossar (Begriff „Lernaufgabe“), Materialien (Kriterien für Lernaufgaben) sowie Literaturhinweise/Links

Aufgabenstellungen, die den Kompetenzerwerb sichern, sind dabei ebenso wichtig wie solche, die einen Transfer des Gelernten auf neue Anwendungssituationen erfordern.

Leistungssituationen gestalten

Damit kompetenzfördernder Unterricht gelingen kann, ist es einerseits notwendig, sinnvolle *Lernsituationen* zu schaffen. Doch auch die *Leistungssituationen* müssen entsprechend gestaltet werden und es gilt, sinnvolle Formen für eine leistungs- bzw. kompetenzfördernde Beurteilung zu finden. Hier geht es darum, die formative (unterrichtsbegleitende, gestaltende) und die summative (abschließende, an Sachkriterien orientierte, i.d.R. bewertete) Leistungsbeurteilung – Leistungsfeststellung, Feedback und Bewertung – in den Unterricht zu integrieren. Dabei müssen Lernsituationen konsequent und für die Lernenden transparent von Leistungssituationen getrennt werden (vgl. Winter 2004).

Leistungsbeurteilung als Kompetenzeinschätzung

- bezieht sich auf Leistungen im Lernprozess und auf das Lernergebnis gleichermaßen,
- knüpft an den Anforderungen des Unterrichts unmittelbar an,
- bezieht sich auf zu erreichende Ziele, transparente Kriterien und Beurteilungsmaßstäbe (Niveaus),
- bezieht sich auf den individuellen Lernfortschritt oder ein möglichst von allen zu erreichendes Ziel,
- macht Stärken und Entwicklungsbedarf gleichermaßen deutlich.

Um Kompetenzen zu entwickeln, ist die formative, fördernde Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern von besonderer Bedeutung, weil sie orientierend und stärkend im Lernprozess wirkt, Fehler erlaubt sind und keine ‚schlechte Note‘ daraus folgt. Fehler sind Fenster in Lernprozessen: Sie bieten Ansatzpunkte für die individuelle Förderung. Diese setzt an den Stärken der Lernenden an.

Die Beurteilung der Leistungen schließt das Lernergebnis ebenso ein wie die Prozessleistung. Die Leistungen zu dokumentieren ist dabei besonders wichtig. Als Dokumentationsformen eignen sich z. B. Lernberichte oder Portfolios.

Ist die Rückmeldung zu individuellen Lernergebnissen und -prozessen wertschätzend, kriterienorientiert und realistisch, wirkt sie sich positiv auf den Lernfortschritt aus. Gespräche über Lernwege und -ergebnisse fördern individuelles Lernen, Verstehen und Behalten. Verfahren der Selbsteinschätzung schärfen im Sinne selbstregulativen Lernens den Blick auf die eigene Leistung und unterstützen eine eigene Zielsetzung. Auch die Mitlernenden sollten die Möglichkeit haben, ein Feedback zu geben.

Lehr- und Lernprozesse gestalten

Lernaufgaben und Leistungsaufgaben sowie passende Lernumgebungen und ein förderliches Lernklima prägen den Unterricht und seine Resultate. In Kapitel 2 (Teil B) werden für jedes Fach exemplarische Lernaufgaben präsentiert. Sie beziehen sich auf das Kerncurriculum bzw. auf ein mögliches Fachcurriculum und geben Anregungen dazu, wie derartige Aufgaben konzipiert und im Unterricht umgesetzt werden können.

Die Vorschläge orientieren sich an dem Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“: Es greift die wechselseitige Beziehung von Lehren und Lernen in Unterrichtsprozessen auf und akzentuiert wesentliche Aspekte, die einen kompetenzorientierten Unterricht – als langfristig angelegten Prozess – strukturieren und charakterisieren.

Dieses Prozessmodell macht es möglich, sich einer kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung schrittweise zu nähern. So kann es bereits für die Planung und Umsetzung des nächsten Unterrichtsvorhabens genutzt werden. Dabei können Lehrerinnen und Lehrer immer an gute Erfahrungen aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis anknüpfen. Das Prozessmodell kann allen Beteiligten den Unterricht transparenter machen. Für die Evaluation bietet es eine Grundlage, auf die das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung von Unterricht immer rückbezogen werden können (vgl. Grafik, folgende Seite).

Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten

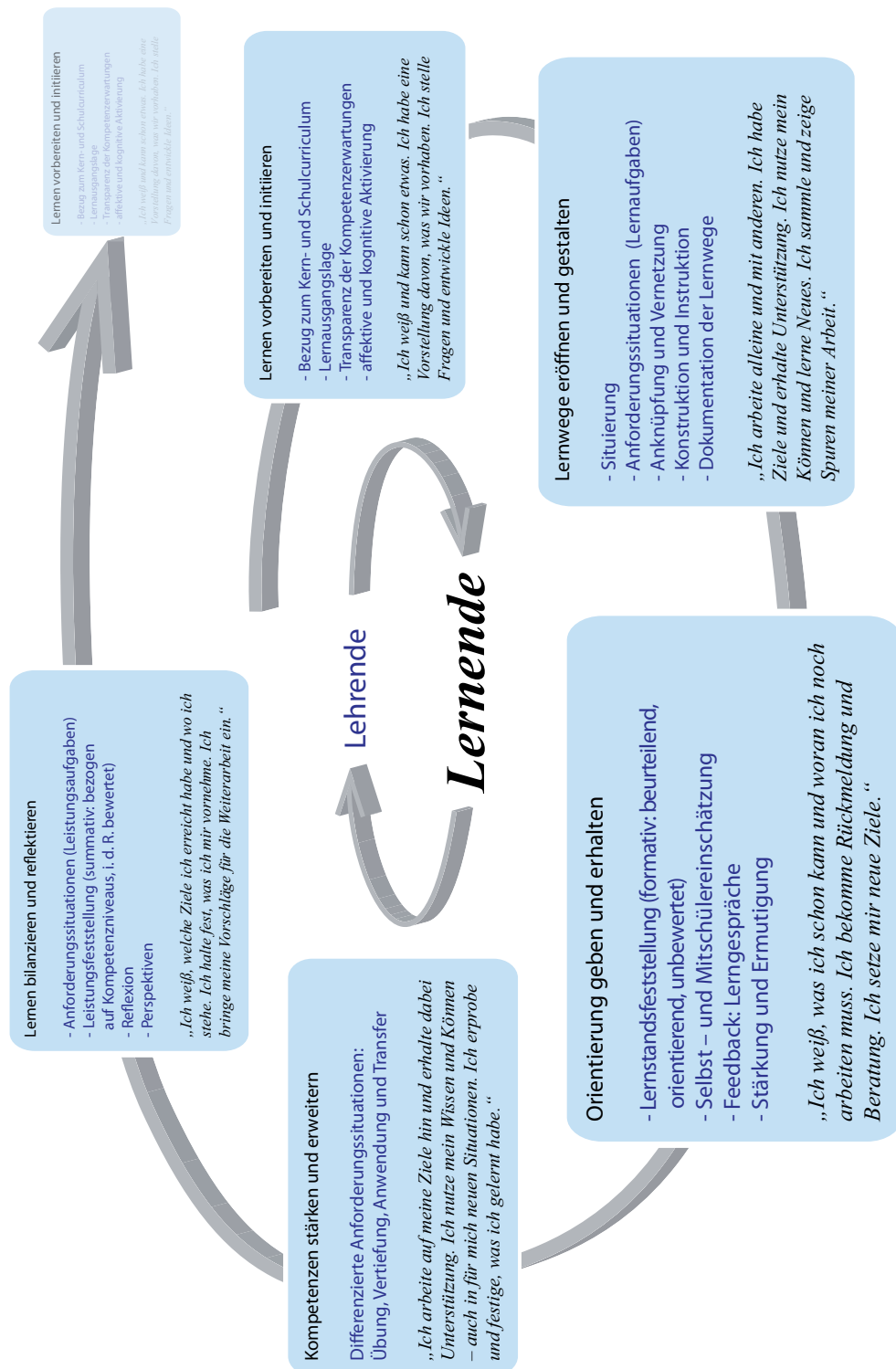


Abb. 3: Prozessmodell (© Amt für Lehrerbildung, Frankfurt / Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden)

1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln

Unterrichtsentwicklung wird hier verstanden als eine gemeinsame Aufgabe. Sie knüpft an den Erfahrungen der Lehrkräfte und bereits erarbeiteten und erfolgreichen Konzepten an.

Unterricht zu evaluieren und weiterzuentwickeln heißt,

- das eigene pädagogische Handeln und seine Wirkungen auf das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren,
- zu prüfen, ob und in welchem Maße die angestrebten Ziele des Unterrichts erreicht wurden – eine Grundlage hierfür liefern die Ergebnisse von vergleichenden Klassenarbeiten, Lernkontrollen und Lernstandserhebungen –,
- gezielte Fördermaßnahmen auf der Grundlage von Lernstandsfeststellungen zu ergreifen,
- den Entwicklungsbedarf für den Unterricht festzustellen,
- Ziele und Zeitplanung für die Unterrichtsentwicklung festzulegen.

In diesem Sinne wird Unterrichtsentwicklung verstanden als ein systematischer, zielgerichteter und reflexiver Prozess, der auf einen längeren Zeitraum angelegt ist. Ein wichtiger und hilfreicher Schritt in diesem Prozess ist es, ein schulinternes Curriculum in den Fachkonferenzen zu erstellen. Hier wird der gemeinsame Diskurs über Unterricht angestoßen und fortgeführt, Unterstützungsbedarf festgestellt und dokumentiert. Dies ist dann Grundlage für die Planung schulorganisatorischer Maßnahmen und die Auswahl von Unterstützungsangeboten (Fortbildung etc.)⁵. Unterrichtsentwicklung gelingt am erfolgreichsten im Team und entlastet dadurch die einzelne Lehrperson.

⁵ vgl. „Handreichung vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

2 Rechtliche Grundlagen

Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern stellt die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an Hessens allgemeinbildenden Schulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) in folgenden Fächern dar: Deutsch, Moderne Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch), Kunst, Musik, Sport, Latein, Griechisch, Erdkunde, Geschichte, Politik und Wirtschaft, Arbeitslehre, Evangelische Religion, Katholische Religion, Ethik, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie, Sachunterricht.

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das Kerncurriculum sind der §4 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) und die Verordnung zum Kerncurriculum. Ergänzend erscheinen eine Handreichung des Hessischen Kultusministeriums mit dem Titel „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ und „Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum“ des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ) für die oben genannten Fächer. Die Leitfäden des IQ für die Religionen werden per Erlass in Kraft gesetzt. Zum Aspekt der Leistungsbewertung geben die entsprechenden Ausführungen/Regelungen im HSchG nähere Auskunft.

B Fachbezogener Teil

1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach

Einleitung

Der vorliegende Leitfaden hat den Anspruch, Kolleginnen und Kollegen in ihrer Rolle als unterrichtende Lehrkräfte und als Mitglieder in der Fachkonferenz Deutsch dabei zu unterstützen, das neue Kerncurriculum schulbezogen zu konkretisieren, zu sequenzieren und im Unterricht umzusetzen. Der Deutschunterricht ist dem Ziel verpflichtet, fachliches Können in den vier Kompetenzbereichen (*Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen und Rezipieren – mit literarischen und nichtliterarischen Texten/Medien umgehen* und *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen und reflektieren*) zu entwickeln und zu fördern. Dies geschieht immer in Auseinandersetzung mit dazu geeigneten, konkreten Inhalten, die aus den insgesamt zwölf Inhaltsfeldern gewonnen werden. Sie sind im neuen Kerncurriculum für Hessen für das Fach Deutsch verbindlich formuliert.

In integrativ und immer stärker auch kompetenzorientiert angelegtem Deutschunterricht finden sich vielfältige Chancen für ein Anknüpfen an die Vorgaben des Kerncurriculums: Unterricht bietet lebensnahe und komplexe Anforderungssituationen für die Lernenden; die Lehrenden verstehen sich nicht nur als Stoffvermittler, sondern vielmehr als diejenigen, die Lernen initiieren und begleiten und die eine im Sinne der Kompetenzorientierung geforderte Selbstständigkeit bei der Problemlösung unterstützen; den Lernenden wird einsichtig und transparent, mit welchem Ziel und aus welchem Grund sie ihr Wissen und Können im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch erweitern. Kriterien, nach denen schließlich Lern-Leistungen zu beurteilen sind, werden von Anfang an kommuniziert. Die Dokumentation der Lernwege in möglichst variantenreichen Formen zeigt innere Differenzierung und Schülerorientierung, gleichzeitig macht sie aber auch verbindliche Leistungserwartungen deutlich.

Indem das Kerncurriculum einen Akzent setzt auf anwendungsbezogenes Können und die Angaben zu den Inhaltsfeldern zwar verbindlich, aber relativ offen formuliert sind und bewusst inhaltliche Zusammenhänge betonen, obliegt es den Fachkonferenzen, die inhaltliche Ausgestaltung im Einzelnen durch Schwerpunktsetzungen zu realisieren. Diese richten sich nach den Bedingungen der jeweiligen Schule bzw. Lerngruppe. Inhaltliche Konkretisierungen (Themen auf Unterrichtsebene) lassen sich aus den Aussagen in den Inhaltsfeldern gewinnen. Als selbstverständliche Voraussetzung gilt hierfür, dass Kompetenzen an variablen Inhalten erworben werden und zugleich – wie in allen anderen Fächern auch – stabile Wissensbestände notwendig sind. Die Leitperspektiven im Sinne übergeordneter inhaltlicher Konzepte stellen orientierende Bezugspunkte sowohl für die inhaltlichen Zusammenhänge (Inhaltsfelder) als auch die konkretisierten Inhalte (Unterrichtsthemen) dar. Sie bieten für Lernende und Lehrende die Möglichkeit, kontinuierlich Lernvorhaben und deren inhaltliche Anlässe zu verorten. Damit wird Lernen transparent.



Abb. 4: Leitperspektiven, Inhaltsfelder und Kompetenzbereiche des Faches Deutsch (Kerncurriculum, Kap. 5)

Das eigene Unterrichten unter Bezugnahme auf das Kerncurriculum stärker kompetenzorientiert auszurichten, bedeutet also für die Lehrenden, die in den Standards formulierten und zum Zeitpunkt des Bildungsgangabschlusses erwarteten Lernergebnisse verlässlich im Blick zu haben – und zwar vom Beginn der Eingangsphase der Sekundarstufe I an. In der Fachkonferenz ist dann zu vereinbaren, in welchen Schritten und an welchen Inhalten das Lernen über mehrere Jahre hinweg angelegt werden soll.

Für die Lernenden ist es wichtig, die zu erreichenden (Zwischen-)Ziele – formuliert in Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen – zu kennen. Sie können unter dieser Voraussetzung Etappen und Akzentuierungen auf dem Weg dorthin sowie Zusammenhänge und Querbezüge besser erkennen und einschätzen. Sie erhalten außerdem die Möglichkeit, ihren individuellen Lernweg beständig zu reflektieren und zu optimieren.

Vereinbarungen treffen und dokumentieren

Ausgangspunkt aller zu treffenden Vereinbarungen der Fachkonferenz sind die Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des neuen Kerncurriculums für das Fach Deutsch. Auf der Planungsebene der Fachkonferenz werden überfachliche Kompetenzen, fachliche Kompetenzbereiche, Bildungsstandards sowie Inhaltsfelder und Leitperspektiven miteinander verknüpft. Dabei sind Art und Weise der Verknüpfung zwischen Inhaltsfeldern und Kompetenzbereichen sowie mögliche Schwerpunktsetzungen zu bestimmen und Vereinbarungen hierzu in einem Fachcurriculum zu dokumentieren.

Bei Planungsentscheidungen mit Blick auf eine gezielte Kompetenzanbahnung und nachhaltige Förderung von Kompetenzen ist die Schwerpunktsetzung jeweils auf einen Kompetenzbereich und die Fokussierung auf einzelne Kompetenzen sinnvoll. Gleichwohl sind Kompetenzbereiche genauso wie Inhaltsfelder untereinander vernetzt.

Das Anfertigen einer (tabellarischen) Ansicht zum Kompetenzaufbau innerhalb des ausgewählten Kompetenzbereichs über die Jahrgänge hinweg (Progressionsdarstellung) ist als vorbereitender Schritt hilfreich (vgl. hierzu nachfolgenden Kompetenzaufbau „Schreiben“). Zusammengeführt werden so der Anspruch des kompetenzorientierten Unterrichts, „vom Ende her (zu) denken“, und die reichhaltigen Erfahrungen der Lehrkräfte bezüglich jahrgangs- und lernzeitangemessener Konkretisierungen. Solch eine Darstellung fungiert als Orientierungsgrundlage für langfristigen Kompetenzaufbau und als Sicherung wesentlicher Wissensbestände im Verlauf mehrjähriger Lernzeit. In ihr dokumentieren sich wesentliche Aspekte des Kompetenzaufbaus, auf die sich die Mitglieder der Fachkonferenz verständigt haben.

Nachfolgende Orientierungsgrundlage (Kompetenzaufbau *Schreiben*) sowie drei Unterrichtsschwerpunkte und eine Lernaufgabe (zum Unterrichtsschwerpunkt „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten“) veranschaulichen beispielhaft, auf welche Weise eine Fachkonferenz, vom neuen Kerncurriculum ausgehend, Vereinbarungen für eine konkrete Umsetzung treffen könnte. Alle gewählten Beispiele und verwendeten Formen der Dokumentation (Darstellungsformate) sowie die Lernaufgabe haben lediglich exemplarischen Charakter. Vielfältige andere Vorgehensweisen, Auswahlentscheidungen und Möglichkeiten, diese zu dokumentieren, sind denkbar.

Im Folgenden wird der Kompetenzbereich *Schreiben* bzw. werden ausgewählte Bildungsstandards daraus beispielhaft mit den Inhaltsfeldern *Schreibformen*, *Schreibstrategien* und *Schreibnormen* verknüpft.

Der Unterrichtsschwerpunkt „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten“ konkretisiert die Inhaltsfelder gemäß Kerncurriculum anhand des Themas Märchen, das dem in den Jahrgangsstufen 5/6 zu vertiefenden Unterrichtsinhalt *fiktionales Erzählen* entnommen ist. Selbstverständlich werden im Rahmen dieses Unterrichtsschwerpunkts aber auch weitere Kompetenzen und Inhaltsfelder relevant sein.

Kompetenzaufbau im Fach – von der Primarstufe bis zum Abschluss der Sekundarstufe I

Wenn Lernen kompetenzorientiert angelegt sein soll, dann ist damit zweierlei gemeint: Zum einen stellen Kompetenzformulierungen (Bildungsstandards bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen) zugleich Ausgangs- und Zielgrößen des Lernens dar. Sie sind Bezugspunkte für das Formulieren inhaltsbezogener Kompetenzen auf fachcurricularer Ebene und im Unterricht. Zum anderen knüpft Lernen immer an die Kompetenzen an, die Kinder mitbringen. Insbesondere beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I ist dies zu berücksichtigen. Indem das Kerncurriculum Deutsch für die Sekundarstufe I auf dem der Primarstufe aufbaut, wird ein stringenter kumulativer Kompetenzaufbau ermöglicht.

Der Fokus im Kompetenzbereich *Sprechen und Zuhören* verändert sich von der Primarstufe bis zum Ende der Sekundarstufe I von unmittelbar situationsgebundener und anwendungsbezogener Kommunikation hin zu der Fähigkeit, adressatengerecht, reflektiert und absichtsvoll Kommunikationssituationen zu gestalten. Im Kompetenzbereich *Schreiben* werden in der Primarstufe Grundlagen dafür gelegt, dass Lernende Texte adressaten- und normgerecht schreiben können. Darauf aufbauend entwickeln sie im Verlauf der Sekundarstufe I eine „kommunikative Schreibkultur“, die es ihnen ermöglicht, Texte eigenständig und sprachlich differenziert zu gestalten und zu überarbeiten (vgl. Abraham 2007, Baurmann 2008). Während die Lernenden im Kompetenzbereich *Lesen und Rezipieren – mit literarischen und nichtliterarischen Texten und Medien umgehen* zunächst mit einer ihnen neuen Kulturtechnik vertraut gemacht werden, entwickeln sie diese Kompetenzen in der Sekundarstufe I v. a. im Sinne eines kritischen Umgangs mit Text- und Medienformen fort. Liegt der Akzent im Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen und reflektieren* in der Primarstufe darauf, dass Kinder ihr Sprachgefühl weiterentwickeln, bewusster mit Sprache umgehen und Sprache in ihrer Verwendung sowie Wörter, Sätze und Texte nach ihrer Leistung in ersten Ansätzen untersuchen, so erweitert sich bis zum Ende der Sekundarstufe I das Sprachbewusstsein weiter auf Grundlage analytisch-reflektierenden Umgangs mit Sprache unter Berücksichtigung konzeptioneller Unterschiede von gesprochener und geschriebener Sprache. Für die Untersuchung von Texten und eigener Textproduktion sind funktionale, normative und ästhetische Kriterien maßgebend.

Der Deutschunterricht in der Primarstufe legt also die Basis für eine fachliche Kompetenzentwicklung. Diese wird im Verlauf der Sekundarstufe I bis hin zu einem wissenschaftsgestützten Können entfaltet, wie es die abschlussbezogenen Bildungsstandards für das Ende der Sekundarstufe I formulieren.

Kommentar zur Übersichtsdarstellung Kompetenzaufbau

Der nachfolgende tabellarische Überblick *Kompetenzaufbau/Orientierungsgrundlage* bezieht sich auf den Kompetenzbereich *Schreiben*. Diese Entscheidung begründet sich aus der Tatsache, dass die exemplarische Lernaufgabe, die den Unterrichtsschwerpunkt „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten“ konkretisiert, schwerpunktmäßig diesen Kompetenzbereich anspricht. Insofern wird durch die Bindung an diesen inhaltlichen Bereich in dreifacher Perspektive – langfristiger Kompetenzaufbau/lernzeitbezogener Unterrichtsschwerpunkt/konkrete Lernaufgabe – eine mögliche Vorgehensweise im Rahmen fachcurricularer Entscheidungsprozesse veranschaulicht.

Innerhalb der Entwicklung von Sprachkompetenz ist der Aufbau von Schreibkompetenz im Deutschunterricht grundlegend für die Entwicklung der Lernenden bis zum Ende der Schulzeit. Dabei bietet die Entwicklung fachlicher Kompetenz im Bereich des sachbezogenen und des literarisch-fiktionalen Schreibens v. a. zahlreiche mögliche Verknüpfungen mit Inhaltsfeldern und dem Aufbau überfachlicher Kompetenzen. Wissen und Können bezogen auf das Schreiben sind wesentlich für die Stärkung der Persönlichkeit der Lernenden und deren Disposition zur Bewältigung zukünftig an sie gestellter Aufgaben.

Bewusst wird daher im Folgenden der Bereich des kreativ-literarischen Schreibens exemplarisch vertieft und entwickelt. Beim Schreiben fiktionaler Texte kann bei den Lernenden mit Beginn der Eingangsphase der Sekundarstufe I an deren diesbezügliche Erfahrungen in der Primarstufe angeknüpft werden. Sie ist von daher insbesondere geeignet, eine Progression exemplarisch zu illustrieren.

ren. Die folgende Darstellung gibt eine Übersicht darüber, wie die Vernetzung von Inhalten und Kompetenzen und deren Progression im Verlauf der Sekundarstufe I – bezogen auf den Mittleren Schulabschluss (MSA) – dokumentiert werden kann.

Schreibprozesse werden zunächst auf der Ebene bekannter fiktionaler Texte, an dieser Stelle der Märchen, initiiert. Im Mittelpunkt des literarischen, integrativen Deutschunterrichts stehen die Fragen *Was haben alle Märchen gemeinsam, was unterscheidet sie? Nach welchen Kriterien kann ich selbst fiktionale Texte verfassen und diese dann überprüfen?* (Jahrgangsstufe 5) Indem die Lernenden von der Existenz diverser literarischer Gattungen sowie deren Gesetzmäßigkeiten wissen, können sie in der Jahrgangsstufe 6 mit grundlegenden Methoden der Arbeit an und mit Texten (z. B. Personenbeschreibung) vertraut gemacht werden. Auch in dieser Jahrgangsstufe üben sich die Lernenden vertiefend an Formen kreativen Schreibens, um ihre Schreibprodukte dann zu überarbeiten und zu reflektieren. Diese Fähigkeiten und Fertigkeiten werden in den folgenden Jahrgangsstufen inhaltlich vertieft, um so fachliches Wissen strukturiert und kompetenzorientiert aufzubauen. In den Jahrgangsstufen 8 und 9⁶ verfassen die Lernenden schließlich auch Erörterungen und überarbeiten diese eigenständig. Hierzu ist es im Sinne des kumulativen und spiralförmigen Kompetenzaufbaus beispielsweise notwendige Voraussetzung, dass sie Kenntnisse bezüglich der schriftlichen Redewiedergabe erlangt haben sowie jedweden Sachverhalt schriftlich in angemessener Form verständlich darzulegen vermögen.

Insbesondere für den Kompetenzbereich *Schreiben* wird auf diese Weise deutlich, dass langfristiger Kompetenzaufbau sinnvoll und möglich ist.

⁶ weiterführende Literatur zur Entwicklung von Schreibkompetenz vgl. Kap. 3, Literaturhinweise

Kompetenzaufbau „Schreiben“ (Orientierungsgrundlage)

Kompetenzbereich / Bildungsstandards:

Schreiben

Die Lernenden können Texte im Rahmen einer kommunikativen Schreibkultur dem Zweck und Thema entsprechend adressatengerecht gestalten und reflektieren.

Die Lernenden können ...

- Texte lesbar und strukturiert schreiben,
- den eigenen Schreibprozess mithilfe von Schreibstrategien organisieren und strukturieren,
- Texte zu realen und fiktiven Ereignissen sowie konkreten und abstrakten Themen aus Schreibhandlungen aufbauen und dabei Textsortenmerkmale beachten,
- Texte mithilfe sprachlicher Mittel sowie Mitteln der Satzverknüpfung inhaltlich, sprachlich und stilistisch stimmig gestalten,
- Texte kriterienorientiert überprüfen und verändern.

Überfachliche Kompetenzen:

Sprachkompetenz: Schreibkompetenz

Lernkompetenz: Problemlösekompetenz

Leitperspektiven:

Form und Gestaltung

Verständigung und Auseinandersetzung

Inhaltsfelder:

Schreibformen

Schreibstrategien

(Zuordnung der Leitperspektiven zu den Inhaltsfeldern siehe Kerncurriculum, vgl. auch Grafik, Kap. 1, Fachbezogener Teil B)

Jg. Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

Inhaltliche Konkretisierung:

<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ altersgemäße Schreibenanlässe unter Berücksichtigung von Textsortenmerkmalen produktiv umsetzen, ■ Nacherzählungen verfassen, ■ eigene Texte mithilfe von Planungsinstrumenten vorstrukturieren, diese im Schreibprozess nutzen und reflektieren, ■ selbst verfasste Texte nach gegebenen Kriterien überarbeiten, 	<ul style="list-style-type: none"> • Märchen und Fabeln • Methoden zur Textstrukturierung (Mind-Mapping, Cluster) • Kriterien zur Textüberarbeitung (Wortwiederholungen, Satzverknüpfungen)
<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Personenbeschreibungen anfertigen, ■ kurze Textzusammenfassungen schreiben, ■ zu einem im Unterricht bearbeiteten literarischen Werk nach produktionsorientierten Schreibenanlässen Texte verfassen, ■ eigene und fremde Texte auf Basis von erarbeiteten Kriterien reflektieren, 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganzschrift • (Scott O'Dell: Insel der blauen Delfine; Louis Sachar und Birgitt Kollmann: Löcher) • Autorenbrief, Tagebucheintrag
<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Charakterisierungen und Inhaltsangaben anfertigen, ■ Texte in andere Gattungen transformieren, ■ selbst strukturierte Gliederungen gezielt als Planungsinstrument für den Schreibprozess nutzen, ■ Texte mithilfe selbstständig erarbeiteter Kriterien reflektieren und überarbeiten, 	<ul style="list-style-type: none"> • diverse Kurzgeschichten, • Gedichte, Geschichten, Sagen, Zeitungsartikel
<p>8</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ eigenständige Interpretationen zu Lyrik und Kurzprosa anfertigen, ■ eigene Texte anhand von selbst gewählten Planungsinstrumenten vorstrukturieren, diese im Schreibprozess nutzen und reflektieren, ■ Texte zunehmend eigenständig und normgerecht überarbeiten, 	<ul style="list-style-type: none"> • Balladen, Gedichte, Kurzgeschichten • vertiefende Methoden zur Textstrukturierung (Begriffsbaum, Gliederung) • Überarbeitungskriterien (Syntax, Orthografie, Logik...)
<p>9</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Erörterungen schreiben, ■ Interpretationen zu dramatischen, lyrischen und epischen Texten verfassen, ■ grammatische Formen der schriftlichen Redewiedergabe normgerecht verwenden, 	<ul style="list-style-type: none"> • „Jugend debattiert“ • Roman, Drama
<p>10</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Interpretationen zu verschiedenen literarischen Gattungen verfassen, ■ eigene Texte in verschiedenen Anforderungssituationen (schriftliche Leistungskontrollen, Hausarbeiten) überarbeiten und inhaltlich reflektieren, ■ verschiedene funktionale Textsorten eigenständig verfassen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Schreiben einer Hausarbeit • Berichte, Rezensionen, Buchbesprechungen, Bewerbungen

2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung

Die folgenden Formatvorschläge für schulinterne Fachcurricula stehen exemplarisch für Unterrichtsschwerpunkte, die im Rahmen des kompetenzorientierten Unterrichts im Fach Deutsch Teil eines schulinternen Fachcurriculums sein könnten. Sie beschreiben Ausschnitte aus einem möglichen schulinternen Fachcurriculum, welches durch Absprachen in einer fiktiven Fachkonferenz festgelegt wurde.

Die Unterrichtsschwerpunkte greifen das Kerncurriculum für das Fach Deutsch auf, sie konkretisieren einzelne Kompetenzen im Hinblick auf deren schulspezifische Förderung inhaltlich und geben Anregungen zur methodischen Umsetzung. Für die Planung der Unterrichtsschwerpunkte kann die im Anhang dargestellte Planungsmatrix herangezogen werden.⁷

Lernaufgaben bzw. Sequenzen, deren Durchführung einen längeren Unterrichtszeitraum in Anspruch nimmt, eignen sich in besonderem Maße dazu, die in der Fachkonferenz für den Unterrichtsschwerpunkt entwickelten Inhalte umzusetzen und Kompetenzen aufzubauen.

In den Unterrichtsschwerpunkten, die sich jeweils auf den mittleren Schulabschluss beziehen, werden in den Kompetenzbereichen *Schreiben, Lesen und Rezipieren – mit literarischen und nichtliterarischen Texten/Medien umgehen* sowie *Sprechen und Zuhören*, ausgehend von den Bildungsstandards bzw. den Lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen für das Fach Deutsch, jeweils für eine Doppeljahrgangsstufe der Sekundarstufe I die Kompetenzen inhaltlich konkretisiert. Die ausgewiesenen inhaltsbezogenen Kompetenzen beschreiben dabei den angestrebten Lernstand am Ende der jeweiligen Jahrgangsstufen. Dementsprechend stellt der Formatvorschlag zur Förderung der *Schreibkompetenz* in den Jahrgangsstufen 5 und 6 (vgl. Unterrichtsschwerpunkt „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten“) die erwarteten Lernergebnisse bezüglich des kreativen Schreibens am Ende der Doppeljahrgangsstufe heraus. Die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen wird durch die Maßgabe der Auseinandersetzung mit der Textsorte des Märchens wiederum inhaltlich konkretisiert und des Weiteren durch Anregungen für die methodische Gestaltung von Lernwegen präzisiert.

Darüber hinaus beziehen alle dargestellten Unterrichtsschwerpunkte neben dem Erwerb fachlicher Kompetenzen auch die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen wie der *Lern- oder Sprachkompetenz* mit ein.

⁷ vgl. Planungsmatrix Kap.3
(Fachbezogener Teil B,
Fachbezogene Materialien)

2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Debattieren“ (Jg. 9/10)

Kompetenzbereich/Bildungsstandards:

Sprechen und Zuhören

Die Lernenden können Rede- und Gesprächssituationen dem Zweck und Thema entsprechend adressatengerecht mitgestalten und reflektieren.

Die Lernenden können ...

- Gesprächsregeln in Orientierung an den Gesprächsformen beachten,
- auf Gesprächsbeiträge mittels relevanter Begründungen und Erklärungen sowie unter Berücksichtigung der Meinungen und Gefühle anderer eingehen,
- unter Berücksichtigung von Gesprächsstrategien Gespräche organisieren und strukturieren,
- Erlebtes, Erfundenes, Gedanken und Gefühle sowie die persönliche Bedeutung dessen für andere nachvollziehbar in Worte fassen,
- über eigene und andere Standpunkte sachlich, begründet und nachvollziehbar diskutieren,
- an der Standardsprache orientiert verständlich sprechen,
- kriterienorientiert das eigene Rede- und Gesprächsverhalten und das anderer reflektieren,
- durch Anschlussfragen Verstehen prüfen und Missverständnisse klären.

Überfachliche Kompetenzen:

Sprachkompetenz: Kommunikationskompetenz

Lernkompetenz: Problemlösekompetenz, Medienkompetenz

Sozialkompetenz: Kooperation und Teamfähigkeit, soziale Wahrnehmungsfähigkeit
Personale Kompetenz: Selbstregulierung

Leitperspektiven:

Form und Gestaltung

Verständigung und Auseinandersetzung

Norm und Wandel

Funktion und Wirkung

Inhaltsfelder:

Rede- und Gesprächsformen

Rede- und Gesprächsstrategien

Rede- und Gesprächskonventionen

(Zuordnung der Leitperspektiven zu den Inhaltsfeldern siehe Kerncurriculum, vgl. auch Grafik, Kap.1, Fachbezogener Teil B)

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- in Gesprächen aufeinander eingehen,
 - aktiv zuhören,
 - Gesprächsbeiträge anderer treffend wiedergeben,
 - Blickkontakt beim Sprechen herstellen,
 - das Thema der Debatte in den Fokus des Gesprächs stellen und bei Abschwüngen darauf zurückkommen.
- die Streitfrage definieren,
 - Fakten sachlich beschreiben,
 - daraus das Thema der Debatte ableiten,
 - das Thema gliedern und strukturieren,
 - Begrifflichkeiten klären und ggf. systematisieren,
 - Zielsätze formulieren.
- argumentieren,
 - Argumente formulieren,
 - Beispiele, Gegenteile und Vergleiche als Stützen benennen,
 - Argumente anderer anerkennen, ggf. entkräften.
- ein Fazit ziehen,
 - aus der Debatte Schlussfolgerungen ziehen und diese lösungsorientiert fokussieren.
- eine Feedback-Kultur erarbeiten,
 - positives Feedback geben (Gelungenes hervorheben, Tipps zur Optimierung nennen),
 - mit Kritik umgehen,
 - das eigene Gesprächsverhalten kriterienorientiert reflektieren,
 - Gruppengespräche reflektieren.

Inhaltliche Konkretisierung:

- Debatten und Diskussionen
- Kriterien zur Bewertung und Beurteilung von Debatten und Diskussionen
- Videosequenzen zu Debatten, ggf. Produktion/Aufnahme eigener Debattenbeiträge
- Curriculum Jugend debattiert
- Grundzüge der Dialektik
- Arbeitsschritte der Rhetorik (Inventio, Dispositio, Elocutio, Memoria, Actio)

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- am Wettbewerb Jugend debattiert teilnehmen
- Debattenwettbewerbe
- Debattier-Club
- Feedbackmethode
- Erörterung als Form einer schriftlichen Lernstandsfeststellung (Diagnostik)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Lesen einer Ganzschrift“ (Jg. 7/8)

Kompetenzbereich/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Lesen und Rezipieren – mit literarischen und nichtliterarischen Texten/Medien umgehen
Die Lernenden können literarische, Sach- und Gebrauchstexte sowie Medien rezipieren und selbstbestimmt nutzen, sich differenziert mit deren Strukturen, Bedeutungen und ihrer Relevanz auseinandersetzen und sich anderen dazu mitteilen.

Die Lernenden können ...

- individuelle Vorstellungen und Empfindungen, die beim Lesen/Rezipieren entstehen, zum Ausdruck bringen,
- zentrale Aussagen eines Textes wiedergeben,
- Aussagen mit Textstellen belegen,
- sich mit anderen über lebendige Vorstellungen, eigene Gedanken und Deutungen zu Texten/Medien verständigen,
- Empfindungen von Figuren/Personen in Texten/Medien wahrnehmen und differenziert beschreiben,
- Figuren/Personen in Texten/Medien charakterisieren,
- Beziehungen zwischen literarischen Figuren untersuchen,
- Verhalten und Handlungsmotive von Figuren/Personen in Texten/Medien beurteilen,
- Konflikte und deren Ausgestaltung in literarischen Texten aufzeigen und in Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt setzen.

Überfachliche Kompetenzen:

Personale Kompetenz: Selbstwahrnehmung
Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Schreibkompetenz
Sozialkompetenz: Rücksichtnahme und Solidarität
Lernkompetenz: Problemlösekompetenz

Leitperspektiven:

Form und Gestaltung
Verständigung und Auseinandersetzung
Funktion und Wirkung

Inhaltsfelder:

Text-/Medienformen
Lese- und Rezeptionsstrategien
Lesarten und Rezeptionskonventionen

(Zuordnung der Leitperspektiven zu den Inhaltsfeldern siehe Kerncurriculum, vgl. auch Grafik, Kap. 1, Fachbezogener Teil B)

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- eine altersgemäße Ganzschrift selbstständig außerhalb des Unterrichts lesen,
 - sich Notizen zum Lesen machen,
 - unbekannte Begriffe nachschlagen.
- die Entstehung einer fiktionalen Erzählung reflektieren,
 - sich über den Autor und den Hintergrund zur Entstehung des Werks informieren.
- Figurenkonstellationen in literarischen Werken analysieren,
 - Protagonisten bestimmen,
 - Sympathien/Antipathien untersuchen und zueinander in Beziehung setzen,
 - aus den Ergebnissen Folgen für den weiteren Verlauf der Lektüre ableiten.
- Handlungsweisen der literarischen Figuren analysieren,
 - Protagonisten charakterisieren,
 - Handlungen beschreiben,
 - Handlungsauslöser reflektieren,
 - die Handlung aufgrund der Charakterisierung erklären.
- aus der Lektüre Erkenntnisse für das eigene Leben gewinnen,
 - sich in eine der literarischen Figuren hineinversetzen und die Gefühle der Figur zum Ausdruck bringen,
 - die in der Lektüre erlebte Welt mit der eigenen Welt vergleichen,
 - Stellung beziehen zu der Überlegung, in welcher Welt das Leben wünschenswerter ist und warum.
- ihren Erkenntnisprozess reflektieren,
 - Lesenotizen kriterienorientiert überarbeiten,
 - sich mit anderen über den Leseprozess austauschen,
 - ein Fazit auf Meta-Ebene zur Reflexion des Leseprozesses schreiben.

Inhaltliche Konkretisierung:

- Lesen einer Ganzschrift, z.B. Jürgen Banscheraus *Novemberschnee*
- Lektüre begleitende Notizen
- Markierungstechniken

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Zusammenarbeit mit der Schülerzeitung
- Rezensionen
- Lesetagebuch
- Internetrecherchen zur Informationsbeschaffung über Autoren
- Autorenlesung
- Besuch einer Jugendbuchausstellung
- Vergleichbare Leistungsmessung zur Überprüfung des Erreichens des Kompetenzniveaus 4 gem. KMK Kompetenzstufenmodell

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten – Förderung von Schreibkompetenz“ (Jg. 5/6)

<p>Kompetenzbereich/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Schreiben Die Lernenden können Texte im Rahmen einer kommunikativen Schreibkultur dem Zweck und Thema entsprechend adressatengerecht gestalten und reflektieren. Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ für andere in gut lesbarer Handschrift schreiben, ■ flüssig schreiben, ■ Texte zweckmäßig und übersichtlich gestalten, ■ den eigenen Schreibprozess mithilfe von Schreibstrategien organisieren und strukturieren, ■ Texte mithilfe elementarer sprachlicher Mittel sowie Mitteln der Satzverknüpfung gestalten und dadurch Textaussagen hervorheben, ■ Rechtschreibstrategien reflektieren und nutzen, ■ Rechtschreibhilfen nutzen, ■ selbst verfasste Notizen zu Themen, Texten und Sachverhalten strukturieren, ■ eigene Lern- und Arbeitsprozesse dokumentieren und besprechen. <p>Überfachliche Kompetenzen: Sprachkompetenz: Schreibkompetenz Lernkompetenz: Arbeitskompetenz, Problemlösekompetenz</p>	<p>Leitperspektiven: Form und Gestaltung Verständigung und Auseinandersetzung</p> <p>Inhaltsfelder: Schreibformen Schreibstrategien</p> <p>(Zuordnung der Leitperspektiven zu den Inhaltsfeldern siehe Kerncurriculum, vgl. auch Grafik, Kap. 1, Fachbezogener Teil B)</p>
--	--

<p>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</p>	<p>Inhaltliche Konkretisierung:</p> <p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p>
--	---

Unsere Lernenden können ...

- kreative Schreibaufträge unter Berücksichtigung von Textsortenmerkmalen produktiv umsetzen,
 - eigene Märchen gemäß den im Unterricht erarbeiteten Textsortenmerkmalen verfassen,
 - orientiert an Textsortenmerkmalen eigene Märchen schreiben und dabei die Erzählregeln beachten.
- eigene Texte mithilfe von Planungsinstrumenten vorstrukturieren, diese im Schreibprozess nutzen und reflektieren,
 - den Märcheninhalt vorstrukturieren und diese Strukturierung während des Schreibens als Hilfsmittel nutzen.
- selbst verfasste Texte nach gegebenen Kriterien überarbeiten,
 - mithilfe von Schüler- und Lehrerrückmeldungen (Checklisten) Schwächen in selbst verfassten Märchen auf den Ebenen der Orthografie, der Wortwahl, der Grammatik und des logischen Aufbaus identifizieren und überarbeiten,
 - ihren eigenen Lernprozess und Lernzuwachs in Bezug auf das Schreiben von Märchen bewerten und sich Ziele für die Weiterarbeit setzen.

- Märchen
- Fabeln
- Überarbeitungskriterien für selbst verfasste Texte (z. B. Wortwiederholungen, Satzverknüpfungen)

- ein Prozessportfolio mit individuellen Schreibprodukten erstellen
- ein gemeinsames Endprodukt der Lerngruppe, z. B. eine „Märchensammlung“, erstellen
- Diagnoseinstrumente zur Selbst- und Fremdeinschätzung (Checklisten, Selbsteinschätzungsbögen, Partnerdiagnosebögen) einsetzen
- Planungsstrategien (Cluster, Mind-Mapping) einführen und erproben
- Überarbeitungsmethoden in Einzel- und Gruppenarbeit (UWE, Textlupe, Schreibkonferenz) einführen und erproben

Individuelle Unterrichtsgestaltung

2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

„Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten – Förderung von Schreibkompetenz“ (Jg. 5/6)

Die dargelegte Lernaufgabe für die Jahrgangsstufen 5/6 konkretisiert den gleichnamigen Unterrichtsschwerpunkt und zeigt am Beispiel der Förderung von Schreibkompetenz, wie kompetenzorientierter Unterricht im Fach Deutsch konzipiert werden kann, um dem Anspruch von individueller Förderung und eigenverantwortlichem Lernen gerecht zu werden.

Auch wenn der Schreiblernprozess Parallelen zum kindlichen Spracherwerb aufweist, kann die Schreibentwicklung nicht als eigenständiger Reifungsprozess betrachtet werden. Vielmehr ist der Schreiblernprozess elementar abhängig von individuellen Umständen sowie unterrichtlicher Förderung (vgl. Abraham 2007, Baumann 2008, Becker-Mrotzek 2006).

Während sich Schreibanfänger sowohl auf Inhalt und Orthografie als auch auf das Schreiben selbst konzentrieren müssen, sind sie mit dem Anfertigen von Strukturierungshilfen zur Texterstellung oft noch überfordert. Junge Schreiberinnen und Schreiber zu Beginn der Sekundarstufe I hingegen können bereits einfache Ereignisfolgen strukturiert darlegen.

Untersuchungen bestätigen, dass Kinder beim Schreiben von Fantasiegeschichten verstärkt auf literarische Muster und Wendungen zurückgreifen, die ihnen aus eigener Rezeption bekannt sind (vgl. Becker-Mrotzek 2006). Daher ist es sinnvoll, den Schreiblernprozess der Lernenden zu Beginn der Sekundarstufe I auf der Ebene bekannter fiktionaler Texte, in diesem Fall der Märchen, fortzusetzen. Wenngleich die Kinder aus diversen Kulturkreisen stammen, so sind ihnen „Märchen dieser Welt“, sprich eben auch Märchen der eigenen kulturellen Überlieferung, bekannt, sodass auch in dieser Phase des Schreiblernprozesses die Kenntnis der Textsorte eine Strukturierungs- und Formulierungshilfe bereitstellt, die den Schreibprozess entlastet (Becker-Mrotzek 2006).

Im Zentrum des Unterrichtsschwerpunkts „Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten – Förderung von Schreibkompetenz“ steht die Förderung der Schreibkompetenz der Lernenden, wobei die einzelnen Teilprozesse des Schreibens (Planen, Schreiben und Überarbeiten) als eigenständige Arbeitsschritte berücksichtigt werden. Die Fähigkeit der Lernenden, eigene Texte zu planen, zu schreiben und zu überarbeiten, wird dabei anhand eines kreativen Schreibanlasses weiterentwickelt. Den inhaltlichen Rahmen bildet die Textsorte „Märchen“, welche die Lernenden als Muster für eigene kriterienorientierte Schreibversuche nutzen. Es wird davon ausgegangen, dass es sich hierbei um eine altersgemäße, den Lernenden bereits vertraute Textgattung handelt und sie in der Auseinandersetzung damit auf Vorwissen zurückgreifen können. In der Primarstufe ist die Textsorte Märchen bereits Gegenstand des Lernens (Inhaltsfeld „Text-/Medienformen“: inhaltliche und erste formale Merkmale). Gefördert wird der Schreibprozess durch die gezielte Dokumentation des Lernens (z. B. in Form eines Lerntagebuchs). Dies ermöglicht den Lernenden, eigene Stärken und Schwächen zu erkennen, individuelle Ziele zu setzen, den Lernprozess zu reflektieren sowie den Lernzuwachs zu bewerten.

Die dargestellte Lernaufgabe zeichnet sich dadurch aus, dass sie anhand unterschiedlicher Teilaufgaben die Lernenden sowohl zum kreativen Handeln, also der Gestaltung eigener fiktionaler Texte, als auch zur kritischen Auseinandersetzung damit anregt. Sie vernetzt den Kompetenzbereich *Schreiben* in besonderem Maße mit dem überfachlichen Kompetenzbereich der *Lernkompetenz*

und ermöglicht auf einer Metaebene die bewusste Auseinandersetzung der Lernenden mit ihrem je individuellen Lernprozess. Darüber hinaus kann die Lehrkraft durch den Aufbau der Unterrichtseinheit die Rolle eines Lernbegleiters einnehmen und die Lernenden in ihrem eigenverantwortlichen Lernprozess stützen.

Die im Folgenden dargestellte, oben beschriebene Lernaufgabe orientiert sich an den Handlungsfeldern des Prozessmodells „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (A Allgemeiner Teil, Kap. 1.2). Die Lernaufgabe ist für die drei Bildungsgänge konzipiert und jeweils in den Jahrgangsstufen 5 und 6 einsetzbar. Die einzelnen Handlungsfelder werden bezogen auf die Lernaufgabe in tabellarischer Form auf den Seiten 34 ff. bildungsgangspezifisch weiter ausgeführt. Selbstverständlich können Komplexität und Abstraktionsgrad durch unterschiedliche Aufgabenstellungen und Materialien differenziert werden. Innerhalb der Tabellen sind schulformspezifische Differenzierungen durch Fett- und Kursivdruck kenntlich gemacht. Schulformspezifisches Material (i.d. R. a – HSA, b – MSA, c – ÜSekII), auf das auch innerhalb der Tabellen verwiesen wird, findet sich im Materialanhang (Teil B, Kap. 3, S. 40 ff.).

„Märchen dieser Welt: Eigene Märchen gestalten – Förderung von Schreibkompetenz“

Lernen bilanzieren und reflektieren

Die Lernenden präsentieren ihre Schreibprodukte (Portfolios), die von der Lehrkraft bewertet werden. Die Lernenden reflektieren ihren eigenen Lernzuwachs sowie den Verlauf der Unterrichtseinheit und machen Vorschläge für die Weiterarbeit.

„Ich weiß, in welchen Bereichen des Schreibens ich mich verbessert habe und woran ich noch arbeiten muss.“

Kompetenzen stärken und erweitern

Vor dem Verfassen eines weiteren Märchens bearbeiten die Lernenden Übungsmaterial nach selbst gesetzten Schwerpunkten (Lerntheke). Im Anschluss planen, schreiben und überarbeiten sie Märchen (Schreibkonferenz) nach eigenen Ideen.

„Ich plane und schreibe ein weiteres Märchen nach eigenen Ideen und nutze dabei, was ich bisher gelernt habe. Die Rückmeldungen der Lehrkraft und meiner Mitschülerinnen/Mitschüler helfen mir dabei.“

Orientierung geben und erhalten

Anhand von Checklisten erhalten alle Lernenden Rückmeldungen von Mitlernenden zu ihren selbst verfassten Märchen, die neben der Würdigung gelungener Aspekte auch Verbesserungsvorschläge einschließen. Zudem erhalten die Lernenden Feedback durch die Lehrkraft und setzen sich Ziele für das Verfassen eines weiteren Märchens.

„Ich weiß, was mir beim Schreiben meiner Märchen gut gelungen ist und was ich noch verbessern muss. Ich bekomme Rückmeldungen und Tipps von Mitschülerinnen/Mitschülern und der Lehrkraft. Ich setze mir Ziele für die Weiterarbeit.“

Lernen vorbereiten und initiieren

Die Lernenden können zum Ende der Unterrichtseinheit eigene Märchen kriteriengeleitet planen, schreiben und überarbeiten. Zudem können sie ihren eigenen Lernprozess und -zuwachs beurteilen. Die Bestimmung der Lernausgangslage erfolgt anhand erster Schreibversuche (ein Märchen zu Ende schreiben). Am Anfang des Fördervorhabens steht die Aktivierung des Vorwissens der Lernenden in Bezug auf Textsortenwissen und Kriterien „guten Erzählens“.

„Ich kann ein Märchen in Bezug auf Textsortenmerkmale untersuchen und ein Märchen zu Ende schreiben. Ich werde eigene Märchen verfassen und weiß, welche Kriterien ich dabei beachten muss.“

Lernwege eröffnen und gestalten

Unter Vorgabe eines Textsortenmerkmals verfassen die Lernenden eigene Märchen, die sie zunächst in Form eines Mind-Mapping planen und im Unterricht mit anderen Lernenden besprechen. Dabei greifen sie auf zuvor festgelegte Kriterien zurück.

„Ich plane ein eigenes Märchen mit einer Mind-Map, die ich mit anderen bespreche. Ich schreibe und überarbeite eigene Märchen, die ich dann in einem Portfolio festhalte.“

HSA

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen vorbereiten und initiieren – Lernende aktivieren – Lernausgangslage erheben – Kompetenzerwartungen transparent machen	– Typisch Märchen	– Einstieg ins Thema Märchen: Internetrecherche „Märchen“ – Textsortenmerkmale strukturiert darstellen und in Form einer Mind-Map sichern (Zuordnungsaufgabe) – Einführung in die Portfolioarbeit	– Arbeitsblatt (M1a) – Text „Märchen nach Wahl“ (1) – Zuordnung (M2a) – Aufgabenstellung (M3a)	UG PA/GA EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Wissen gemeinsam konstruieren – Lernprozess dokumentieren	– Ein Märchen zu Ende schreiben	– Erarbeitung von Erzählregeln – erste Schreibversuche und Anlegen eines Prozessportfolios – erste Selbsteinschätzung der Schreibkompetenz	– Text „Märchen nach Wahl“ (2) – Selbsteinschätzungsbogen I (M4a)	UG EA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft einholen – Lernprozess dokumentieren	– Märchen-Checklisten – Zwischenbilanz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschülern anhand einer Checkliste und machen Verbesserungsvorschläge – Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Checkliste (M5a) – Selbsteinschätzungsbogen II (M6a)	Plenum EA EA
Kompetenzen stärken und erweitern – Übung und Vertiefung nach selbst gewählten Schwerpunkten	– Überarbeitung des Märchens	– Lerntheke: Lernende bearbeiten Übungsmaterialien zu individuellen Fehlerschwerpunkten – Lernende überarbeiten ihre Märchen mithilfe der Lerntheke und Tipps von Mitschülerinnen/Mitschülern und der Lehrkraft	– Arbeitsblätter (M7) – schulformdifferenziertes Übungsmaterial	EA

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess reflektieren – Lernzuwachs dokumentieren – Ziele für die Weiterarbeit stecken	– Bilanz und Konsequenzen für die Weiterarbeit	– Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Arbeitsblatt ZB	EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Wissen anwenden	– Eigene Märchen gestalten	– Verfassen eigener Märchen unter Einbezug eines vorgegebenen Zauberwesens: Planungsskizze in Form einer Mind-Map – Festhalten der Schreibergebnisse in einem Prozessportfolio	– Liste Zauberwesen (M10)	EA PA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft einholen	– Schreibkonferenz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschülern in einer Schreibkonferenz und machen Verbesserungsvorschläge	– Dokumentationsbogen (M8b)	Plenum GA
Kompetenzen stärken und erweitern – Übung und Vertiefung	– Märchen überarbeiten	– Einführung und Erprobung von Überarbeitungsmethoden: Textlupe ⁸ , UWE	– einzelne Märchen getippt oder auf große Blätter geklebt	EA PA
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess und Lernerfolg reflektieren und dokumentieren – Ergebnisse präsentieren – Leistungen feststellen	– Galeriegang	– Abschluss der Unterrichtseinheit: Lernende präsentieren ihre besten Märchen – Evaluation der Unterrichtseinheit und der individuellen Lernprozesse der Lernenden – Abgabe der Prozessportfolios	– Evaluationsbogen (M9a)	UG EA

⁸ entfällt im gymnasialen Bildungsgang

MSA

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen vorbereiten und initiieren – Lernende aktivieren – Lernausgangslage erheben – Kompetenzerwartungen transparent machen	– Typisch Märchen	– Einstieg ins Thema Märchen: Internetrecherche „Märchen“ – Textsortenmerkmale strukturiert darstellen und in Form einer Mind-Map sichern (<i>Fragebogen</i>) – <i>Vorstellung des gemeinsamen Zielprodukts: Ein Märchenbuch</i>	– Arbeitsblatt (M1b) – Text „Märchen nach Wahl“ (1) – Fragebogen (M2b) – Aufgabenstellung (M3b)	UG PA/GA EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Wissen gemeinsam konstruieren – Lernprozess dokumentieren	– Ein Märchen zu Ende schreiben	– Erarbeitung von Erzählregeln – erste Schreibversuche und Anlegen eines Prozessportfolios – erste Selbsteinschätzung der Schreibkompetenz	– Text „Märchen nach Wahl“ (2) – Selbsteinschätzungsbogen I (M4b)	UG EA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/ Mitschülern und Lehrkraft einholen – Lernprozess dokumentieren	– Märchen-Checklisten – Zwischenbilanz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschülern anhand einer Checkliste und machen Verbesserungsvorschläge – Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Checkliste (M5b) – Selbsteinschätzungsbogen II (M6b)	Plenum EA EA
Kompetenzen stärken und erweitern – Übung und Vertiefung nach selbst gewählten Schwerpunkten	– Überarbeitung des Märchens	– Lerntheke: Lernende bearbeiten Übungsmaterialien zu individuellen Fehlerschwerpunkten – Lernende überarbeiten ihre Märchen mithilfe der Lerntheke und Tipps von Mitschülerinnen/Mitschülern und der Lehrkraft	– Arbeitsblätter (M7) – schulformdifferenziertes Übungsmaterial	EA

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess reflektieren – Lernzuwachs dokumentieren – Ziele für die Weiterarbeit stecken	– Bilanz und Konsequenzen für die Weiterarbeit	– Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Arbeitsblatt ZB	EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Wissen anwenden	– Eigene Märchen gestalten	– Verfassen eigener Märchen unter Einbezug eines vorgegebenen Zauberwesens: Planungsskizze in Form einer Mind-Map – Festhalten der Schreibergebnisse in einem Prozessportfolio	– Liste Zauberwesen (M10)	EA PA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft einholen	– Schreibkonferenz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschülern in einer Schreibkonferenz und machen Verbesserungsvorschläge	– Dokumentationsbogen (M8b)	Plenum GA
Kompetenzen stärken und erweitern – Übung und Vertiefung	– Märchen überarbeiten	– Einführung und Erprobung von Überarbeitungsmethoden: Textlupe, UWE	– einzelne Märchen getippt oder auf große Blätter geklebt	EA PA
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess und Lernerfolg reflektieren und dokumentieren – Ergebnisse präsentieren – Leistungen feststellen	– Galeriegang	– Abschluss der Unterrichtseinheit: Lernende präsentieren ihre überarbeiteten Märchen für das „Märchenbuch“ – Evaluation der Unterrichtseinheit und der individuellen Lernprozesse der Lernenden – Abgabe der Prozessportfolios	– Evaluationsbogen (M9b)	UG EA

ÜSekII

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen vorbereiten und initiieren – Lernende aktivieren – Lernausgangslage erheben – Kompetenzerwartungen transparent machen	– Typisch Märchen	– Einstieg ins Thema Märchen: Internetrecherche „Märchen“ – Textsortenmerkmale strukturiert darstellen und in Form einer Mind-Map sichern (<i>Gruppenpuzzle</i>) – <i>Vorstellung des gemeinsamen Zielprodukts: Ein Märchenbuch</i>	– Arbeitsblatt (M1c) – Text „Märchen nach Wahl“ (1) – Aufgabenstellung (M3c)	UG PA/GA EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Wissen gemeinsam konstruieren – Lernprozess dokumentieren	– Ein Märchen zu Ende schreiben	– Erarbeitung von Erzählregeln – erste Schreibversuche und Anlegen eines Prozessportfolios – erste Selbsteinschätzung der Schreibkompetenz	– Text „Froschkönig“ (2) – Selbsteinschätzungsbogen I (M4b)	UG EA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft einholen – Lernprozess dokumentieren	– Märchen-Checklisten – Zwischenbilanz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschüler anhand einer Checkliste und machen Verbesserungsvorschläge – Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Checkliste (M5b) – Selbsteinschätzungsbogen II (M6b)	Plenum EA EA
Kompetenzen stärken und erweitern – Übung und Vertiefung nach selbst gewählten Schwerpunkten	– Überarbeitung des Märchens	– Lerntheke: Lernende bearbeiten Übungsmaterialien zu individuellen Fehlerschwerpunkten – Lernende überarbeiten ihre Märchen mithilfe der Lerntheke und Tipps von Mitschülerinnen/Mitschülern und der Lehrkraft	– Arbeitsblätter (M7) – schulformdifferenziertes Übungsmaterial	EA

Kompetenzorientiertes Lernen (Handlungsfelder)	Thema	Unterrichtsidee	Material	Sozialform
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess reflektieren – Lernzuwachs dokumentieren – Ziele für die Weiterarbeit stecken	– Bilanz und Konsequenzen für die Weiterarbeit	– Selbsteinschätzung: Lernende reflektieren ihren Arbeitsprozess und setzen sich Ziele für die Weiterarbeit	– Arbeitsblatt ZB	EA
Lernwege eröffnen und gestalten – Neues Wissen auf die Lernaufgabe anwenden	– Eigene Märchen gestalten ⁹	– Verfassen von Märchen nach eigenen Ideen: Planungsskizze in Form einer Mind-Map – Festhalten der Schreibergebnisse in einem Prozessportfolio	– Zauberwesen (M10)	EA PA
Orientierung geben und erhalten – Schreibprodukte präsentieren und bewerten – Feedback durch Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft einholen	– Schreibkonferenz	– Präsentation individueller Ergebnisse: Lernende beurteilen die Schreibprodukte ihrer Mitschülerinnen/Mitschülern in einer Schreibkonferenz und machen Verbesserungsvorschläge – Lernende überarbeiten ihre Märchen	– Dokumentationsbogen (M8c)	Plenum GA
Lernen bilanzieren und reflektieren – Lernprozess und Lernerfolg reflektieren und dokumentieren – Ergebnisse präsentieren – Leistungen feststellen	– Galeriegang	– Abschluss der Unterrichtseinheit: Lernende präsentieren ihre überarbeiteten Märchen für das „Märchenbuch“ ¹⁰ – Evaluation der Unterrichtseinheit und der individuellen Lernprozesse der Lernenden – Abgabe der Prozessportfolios	– Evaluationsbogen (M9c)	UG EA

⁹ entfällt bei HSA und MSA

¹⁰ entfällt bei HSA und MSA

3 Fachbezogene Materialien

Planungsmatrix (in Anlehnung an Klinger (2009), Kap.3.2.2)

Kompetenzbereiche	Sprechen und Zuhören	Schreiben	Lesen und Rezipieren – mit literarischen und nichtliterarischen Texten/Medien umgehen	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen und reflektieren
Wissensdimensionen	Die Lernenden können ...	Die Lernenden können ...	Die Lernenden können ...	Die Lernenden können ...
Lebensweltliche Bezüge/Anwendungsmöglichkeiten/Transfer	<ul style="list-style-type: none"> ■ anderen Lernenden konstruktives Feedback zu deren selbst verfassten Märchen geben. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ zusammen mit anderen Lernenden ein Märchenbuch erstellen und am Elternabend oder einer Schulveranstaltung verkaufen. ■ eine altersgemäße Textsorte als Vorlage für eigene kreative Schreibversuche nutzen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ auf ihr Vorwissen in Bezug auf Märchen zurückgreifen und einzelne Märchen sowie eigene oder entliehene Märchensammlungen vorstellen. 	
Fachwissen		<ul style="list-style-type: none"> ■ Merkmale der literarischen Gattung Märchen benennen. ■ Märchen unter Berücksichtigung der Erzählregeln verfassen. ■ Märchen nach eigenen Ideen und unter Berücksichtigung der Gattungsmerkmale verfassen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Märchen sinnverstehend lesen und auf Gattungsmerkmale hin untersuchen. ■ die Handlung eines Märchens erschließen und in eigenen Worten wiedergeben. ■ die Moral eines Märchens deuten. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Normen guten Erzählens nennen und dieses Wissen für die normgerechte Produktion eigener Märchen nutzen.
methodisches und strategisches Wissen		<ul style="list-style-type: none"> ■ den eigenen Schreibprozess planen (z. B. Mind-Mapping). ■ eigene Märchen und die anderer Lernender kriterienorientiert überprüfen. ■ mithilfe von Checklisten sowie dem Feedback von Lehrkräften und anderen Lernenden ein eigenes Märchen überarbeiten. ■ individuelle Fehlerschwerpunkte im Bereich Schreiben reflektieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ die Gattungsmerkmale des Märchens in Form einer Mind-Map darstellen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ eigene Märchen sowie die anderer Lernender im Hinblick auf die sprachliche Gestaltung untersuchen und daraus Verbesserungstipps ableiten. ■ Checklisten als Ausgangspunkt für die Beurteilung selbst verfasster Märchen nutzen.

Formulierung der Lernaufgabe

(Möglicher Arbeitsauftrag durch die Lehrperson)

Version 1 (GYM, MSA)**Ein Märchenbuch erstellen**

Ihr kennt bereits viele Beispiele für bekannte Märchen. Jetzt werdet ihr selbst zu Autorinnen und Autoren und könnt eurer Kreativität während des Schreibens eigener Märchen freien Lauf lassen. In den kommenden Stunden erfindet und schreibt ihr eigene Märchen, in denen fantastische und unglaubliche Dinge geschehen. Zunächst schreibt ihr ein Märchen zu Ende und stellt dabei fest, was ihr bereits über das Schreiben von Geschichten wisst und was ihr beim Erzählen noch besser machen könnt. Dann schreibt ihr eure eigenen Märchen, die ihr zunächst plant (z. B. in Form von Mind-Maps). Zudem lernt ihr, die selbst verfassten Märchen eurer Mitschülerinnen/Mitschüler sowie eure eigenen Texte mithilfe von Checklisten zu bewerten und zu überarbeiten. Selbsteinschätzungsbögen helfen euch festzustellen, woran ihr noch arbeiten müsst und was ihr dazugelernt habt. Die überarbeiteten Märchen werden in einem gemeinsamen Märchenbuch eurer Klasse gesammelt, wobei jeder Schüler/jede Schülerin ein Märchen beisteuert. Das so entstandene Märchenbuch könnt ihr während des nächsten Schulfestes verkaufen oder auch an Freunde und Verwandte verschenken.

Version 2 (GYM, MSA)**Ein Märchenbuch erstellen**

Ihr kennt bereits viele Beispiele für bekannte Märchen. Jetzt werdet ihr selbst zu Autorinnen und Autoren und könnt eurer Kreativität während des Schreibens eigener Märchen freien Lauf lassen.

Ihr lernt, ...

- eigene Märchen zu erfinden und zu schreiben, in denen fantastische und unglaubliche Dinge geschehen,
- zu bestimmen, was ihr in Bezug auf das Erzählen schon gut könnt und was ihr beim Erzählen noch besser machen könnt,
- eure eigenen Märchen zunächst zu planen (z. B. in Form einer Mind-Map),
- die selbst verfassten Märchen eurer Mitschülerinnen/Mitschüler sowie eure eigenen Texte mithilfe von Checklisten zu bewerten und zu überarbeiten,
- Selbsteinschätzungsbögen zu nutzen, um festzustellen, woran ihr noch arbeiten müsst und was ihr dazugelernt habt.

☺ Die überarbeiteten Märchen werden in einem gemeinsamen Märchenbuch eurer Klasse gesammelt, wobei jeder Schüler/jede Schülerin ein Märchen beisteuert. Das so entstandene Märchenbuch könnt ihr während des nächsten Schulfestes verkaufen oder auch an Freunde und Verwandte verschenken.

Version 1 (HSA)**Eine Märchenmappe erstellen**

Ihr kennt bereits viele bekannte Märchen. Jetzt werdet ihr selbst zu Autorinnen und Autoren und könnt eurer Kreativität während des Schreibens eigener Märchen freien Lauf lassen. In den kommenden Stunden erfindet und schreibt ihr eigene Märchen, in denen fantastische und unglaubliche Dinge geschehen. Zunächst schreibt ihr ein Märchen zu Ende und stellt dabei fest, was ihr bereits über das Schreiben von Geschichten wisst und was ihr beim Erzählen noch besser machen könnt. Dann schreibt ihr eure eigenen Märchen, die ihr zunächst in Form von Mind-Maps plant. Zudem lernt ihr, die selbst verfassten Märchen eurer Mitschülerinnen/Mitschüler sowie eure eigenen Texte mithilfe von Checklisten zu bewerten und zu überarbeiten. Selbsteinschätzungsbögen helfen euch, festzustellen, woran ihr noch arbeiten müsst und was ihr dazugelernt habt. Eure Mind-Maps, Entwürfe, überarbeiteten Märchen, Selbsteinschätzungsbögen und Checklisten heftet ihr in einer Märchenmappe ab. Eure eigene Märchenmappe könnt ihr zum Beispiel mit Bildern oder anderen Materialien zum Thema Märchen verschönern. So entsteht euer eigenes kleines Märchenbuch.

Version 2 (HSA)**Eine Märchenmappe erstellen**

Ihr kennt bereits viele bekannte Märchen. Jetzt werdet ihr selbst zu Autorinnen und Autoren und könnt eurer Kreativität während des Schreibens eigener Märchen freien Lauf lassen.

Ihr lernt, ...

- eigene Märchen zu erfinden und zu schreiben, in denen fantastische und unglaubliche Dinge geschehen,
- zu bestimmen, was ihr in Bezug auf das Erzählen schon gut könnt und was ihr beim Erzählen noch besser machen könnt,
- eure eigenen Märchen zunächst in Form einer Mind-Map zu planen,
- die selbst verfassten Märchen eurer Mitschülerinnen/Mitschüler sowie eure eigenen Texte mithilfe von Checklisten zu bewerten und zu überarbeiten,
- Selbsteinschätzungsbögen zu nutzen, um festzustellen, woran ihr noch arbeiten müsst und was ihr dazugelernt habt.

Eure Mind-Maps, Entwürfe, überarbeiteten Märchen, Selbsteinschätzungsbögen und Checklisten heftet ihr in einer Märchenmappe ab. Eure eigene Märchenmappe könnt ihr zum Beispiel mit Bildern oder anderen Materialien zum Thema Märchen verschönern. So entsteht euer eigenes kleines Märchenbuch.

M1a – Artikel I: Typisch Märchen?!

Welche Märchen kennst du bereits?

.....

.....

.....

Internetrecherche „Die Gebrüder Grimm“

Versucht, mithilfe des Internets folgende Fragen zu beantworten und erstellt ein Poster mit euren Ergebnissen.

Wer waren die Gebrüder Grimm?

Wann und wo haben sie gelebt?

Wie haben sie so viele Märchen kennen gelernt?

Welche Märchen haben die Gebrüder Grimm aufgeschrieben? (Nenne einige Beispiele)

.....

Nützliche Internetseiten

SWR Kindernetz

http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/maerchen/brueder__grimm/-/id=170230/nid=170230/did=170388/zd2jk2/index.html

Zzebra – Das Webmagazin für Kinder

<http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?themaId=591>

M1b – Artikel II: Typisch Märchen?!

Welche Märchen kennst du bereits?

.....

.....

.....

Was haben diese Märchen gemeinsam?

.....

.....

.....

Internetrecherche

Versucht, mithilfe des Internets folgende Fragen zu beantworten und erstellt ein Poster mit euren Ergebnissen.

Wer hat viele deutsche Märchen gesammelt und aufgeschrieben?

Wann wurden diese Märchen aufgeschrieben?

Wie wurden die Märchen gesammelt?

Welche Märchen sind das? (Nennt einige Beispiele.)

Welche anderen berühmten Autoren von Märchen gibt es und welche Märchen haben sie geschrieben?

Nützliche Internetseiten

SWR Kindernetz

http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/maerchen/brueder__grimm/-/id=170230/nid=170230/did=170388/zd2jk2/index.html

Zzebra – Das Webmagazin für Kinder

<http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?themaId=591>

M1c – Artikel III: Typisch Märchen?!

Welche Märchen kennst du bereits?

.....

.....

.....

Was haben diese Märchen gemeinsam?

.....

.....

.....

Internetrecherche

Woher stammen die Märchen? Sucht im Internet nach Informationen über die Herkunft von Märchen und über berühmte Autoren. Erstellt Poster, auf denen ihr die wichtigsten Informationen festhaltet.

.....

Nützliche Internetseiten

SWR Kindernetz

http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/maerchen/brueder__grimm/-/id=170230/nid=170230/did=170388/zd2jk2/index.html

Zzebra – Das Webmagazin für Kinder

<http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?themaId=591>

M2a – Typisch Märchen?!

Schneewittchen ¹¹	Rotkäppchen	Hänsel und Gretel	Rumpelstilzchen
Es war einmal eine Königin, die saß an ihrem Fenster und nähte. Das Fenster hatte einen Rahmen aus schwarzem Ebenholz. Die Schneeflocken fielen wie Federn vom Himmel herab. Als die Königin gedankenverloren aus dem Fenster blickte, stach sie sich mit der Nadel in den Finger und es fielen drei Tropfen Blut in den Schnee.	Es war einmal ein kleines, süßes Mädchen, das lebte mit seiner Mutter in einem kleinen Häuschen. Jedermann, der es nur ansah, hatte es lieb. Am allerliebsten aber hatte es seine Großmutter. Sie schenkte ihm ein Käppchen aus rotem Samt. Weil ihm das so gut stand und es nichts anderes anziehen wollte, wurde es nur noch Rotkäppchen genannt.	Es war einmal ein armer Holzhacker. Er lebte mit seiner Frau und seinen beiden Kindern Hänsel und Gretel am Waldrand. Sie waren arm und hatten wenig zu essen. Als eines Tages eine große Teuerung ins Land kam, war die Not besonders groß.	Es war einmal ein Müller. Er war zwar arm, aber er hatte eine schöne Tochter. Als er einmal die Gelegenheit hatte mit dem König zu sprechen, wollte er sich ins rechte Licht setzen und prahlte: „Ich habe eine Tochter, die kann Stroh zu Gold spinnen.“
„Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist die schönste im ganzen Land?“	„Großmutter, was hast du für große Ohren?“ „Großmutter, was hast du für große Hände?“ „Großmutter, was hast du für ein entsetzlich großes Maul?“	„Knusper, knusper Knäuschen, wer knuspert da an meinem Häuschen?“	„Heute back ich, morgen brau ich, übermorgen hol ich mir der Königin ihr Kind.“
ein sprechender Spiegel	ein sprechender Wolf, ein Mädchen und eine Frau werden aus dem Bauch eines Tieres gerettet	ein Haus aus Pfefferkuchen mit Fenstern aus Zucker	ein Männchen, das Stroh zu Gold spinnen kann
eine böse Stiefmutter	der böse Wolf	eine böse Hexe	ein böses Männchen
drei Versuche, die Prinzessin zu töten, sieben Zwerge hinter sieben Bergen			drei Nächte, in denen Gold gesponnen werden muss
Da musste die böse Stiefmutter in die rotglühenden Schuhe treten und so lange tanzen, bis sie tot umfiel. Schneewittchen und ihr Gemahl aber lebten glücklich und zufrieden.	Rotkäppchen nahm sich vor, immer auf die Mutter zu hören und nie, nie wieder vom Weg wegzulaufen.	Die Perlen und Edelsteine sprangen nur so in der Stube herum. Jetzt hatte die Not ein Ende und sie lebten glücklich und zufrieden.	Dann packte es in seiner Wut den linken Fuß mit beiden Händen und riss sich selbst mitten entzwei.

¹¹ Textbeispiele nach Grimms Hausmärchen

M2b – Typisch Märchen?!

Lies dir das Märchen genau durch und fülle dann die Tabelle aus.

Titel des Märchens

Schreibe den ersten Satz des Märchens auf.

An welchem Ort/an welchen Orten spielt das Märchen?

Welche Figuren kommen in dem Märchen vor?

Gibt es Wesen oder Dinge, die es eigentlich nicht gibt?

Kommen in dem Märchen Gegensätze vor (z.B. die brave Prinzessin und der böse Zwerg)?

Müssen die Figuren etwas Besonderes tun oder eine bestimmte Aufgabe lösen?

Gibt es Reime oder Sprüche, die einmal oder auch mehrfach aufgesagt werden?

Tauchen in dem Märchen spezielle Zahlen auf?

Was geschieht am Ende des Märchens?

Schreibe den letzten Satz des Märchens auf.

M3a – Typisch Märchen?!

Zuordnungsaufgabe

Material:

- Karten mit Ausschnitten aus bekannten Märchen
- unbeschriebene Karten

1. Ordnet in der Gruppe den einzelnen Märchenausschnitten die Titel (Namen der Märchen) zu.
2. Überlegt nun in der Gruppe, welche Gemeinsamkeiten die Märchen haben.
3. Ordnet die Karten nach Gemeinsamkeiten und gebt den Gemeinsamkeiten Überschriften.
4. Schreibt die Überschriften dann auf Karten.

Die erstellten Karten können im Anschluss im Plenum gesammelt und besprochen werden.

M3b – Typisch Märchen?!

Fragebogen

Text:

z. B. Die sieben Raben

Material:

- unbeschriebene Karten

1. Lies das Märchen zunächst genau durch.
2. Fülle nun den Fragebogen M2b zu dem Märchen aus.
3. Vergleiche deine Ergebnisse mit denen einer Mitschülerin oder eines Mitschülers und überlegt, was das Märchen mit anderen Märchen gemeinsam hat. Einigt euch auf Merkmale, die viele Märchen gemeinsam haben und haltet sie auf Karten fest.

Die erstellten Karten können im Anschluss im Plenum gesammelt und besprochen werden.

M3c – Typisch Märchen?!**Gruppenpuzzle**

Texte:

Drei Märchen nach Wahl

(z. B. Die sieben Raben, Rotkäppchen, Der gestiefelte Kater),
jeweils ein Märchen pro Gruppe

Material:

– unbeschriebene Karten





1. Lies das Märchen zunächst genau durch. Besprich dann mit den anderen Mitgliedern deiner Gruppe, was an dem Beispiel typisch für Märchen ist. Mache dir Notizen zu euren Beobachtungen.
2. Erzähle nun den Mitgliedern der neu zusammengesetzten Gruppe kurz, was in deinem Märchen geschieht und stelle dann vor, was daran „typisch Märchen“ ist. Einigt euch auf Merkmale, die viele Märchen gemeinsam haben, und haltet sie auf Karten fest.

Die erstellten Karten können im Anschluss im Plenum gesammelt und besprochen werden.

M4a – Selbsteinschätzungsbogen I

Ein Selbsteinschätzungsbogen dient dazu, herauszufinden, was du schon gut kannst und woran du noch arbeiten musst.





Lies dir die Sätze in der Tabelle genau durch und überlege, wie gut du die unterschiedlichen Punkte jeweils schon beherrschst. Kreuze dann das entsprechende Kästchen in der Tabelle an.

Ich kann ...	 perfekt	 gut	 teilweise	 noch nicht
... typische Merkmale in einem Märchen finden.				
... eine Planungsskizze (z. B. Mind-Map) mit Ideen zu einem eigenen Märchen verfassen.				
... ein selbst erfundenes Märchen schreiben.				
... vor dem Schreiben einer Geschichte planen, was ich schreiben möchte bzw. wie die Handlung verlaufen soll (z. B. mit Stichworten).				
... die Geschichte durchgängig in der Zeitform der Vergangenheit (Präteritum) schreiben.				
... die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.				
... Wortwiederholungen während des Schreibens einer Geschichte vermeiden.				
... Adjektive verwenden, um Personen oder Dinge genauer zu beschreiben (z. B. ein schauriges kleines Hexenhaus).				
... Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.				
... eigene Geschichten verbessern, wenn mir meine Mitschülerinnen/Mitschüler oder die Lehrerin/der Lehrer Tipps geben.				

M4b – Selbsteinschätzungsbogen I

Ein Selbsteinschätzungsbogen dient dazu, herauszufinden, was du schon gut kannst und woran du noch arbeiten musst.

Lies dir die Sätze in der Tabelle genau durch und überlege, wie gut du die unterschiedlichen Punkte jeweils schon beherrschst. Kreuze dann das entsprechende Kästchen in der Tabelle an.

Ich kann ...	 perfekt	 gut	 teilweise	 noch nicht
... typische Merkmale in einem Märchen finden.				
... eine Planungsskizze (z. B. Mind-Map) mit Ideen zu einem eigenen Märchen verfassen.				
... ein selbst erfundenes Märchen schreiben.				
... spannend erzählen.				
... vor dem Schreiben einer Geschichte planen, was ich schreiben möchte bzw. wie die Handlung verlaufen soll (z. B. mit Stichworten).				
... die Geschichte durchgängig im Präteritum schreiben.				
... die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.				
... Satzanfänge abwechslungsreich gestalten.				
... treffende Adjektive verwenden (z. B. ein schauriges kleines Hexenhaus).				
... treffende Verben verwenden (z. B.: Sie flüsterten sich leise etwas zu und schlichen dann hinaus.).				
... Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.				
... eigene Geschichten verbessern, wenn mir meine Mitschülerinnen/Mitschüler oder die Lehrerin/der Lehrer Tipps geben.				

M5a

Checkliste Märchen

Name des Märchens:

Name des Lesers/der Leserin:

An dem Märchen hat mir gut gefallen ...

.....

.....

Welche Märchenmerkmale kommen in dem Märchen vor? (Kreuze an)

- Zauberwesen/Zauberdinge Zaubersprüche/Reime Gegensätze
 Aufgaben/Herausforderungen magische Zahlen Happy End

Wie könnte der Autor/die Autorin weitere Märchenmerkmale in das Märchen einbauen?

.....

.....

Wie ist das Märchen sprachlich gestaltet?

Wird immer in der Vergangenheit erzählt? ja teilweise nein

Wenn du eine falsche Zeitform entdeckt hast, schreibe die richtige Form hier auf.

(z. B. Der König geht ... Der König ging ...)

.....

.....

Werden bestimmte Wörter oft wiederholt? ja teilweise nein

Welche Wörter könnten durch andere ersetzt werden? (z. B. flüstern, rufen oder bitten statt sagen)

.....

.....

Werden Personen, Dinge oder Handlungen genau beschrieben?

 ja teilweise neinWelche Personen, Dinge oder Handlungen könnten noch genauer beschrieben werden (z. B.: Die Prinzessin lief durch den Wald. Die *hübsche* Prinzessin lief *ängstlich* durch den dunklen Wald.)?

.....

.....

Sind die Satzzeichen bei der wörtlichen Rede richtig gesetzt?

 ja teilweise nein

An welcher Stelle fehlen Satzzeichen?

.....

.....

M5b

Checkliste Märchen

Name des Märchens:

Name des Lesers/der Leserin:

Mir hat gut gefallen, dass ...

.....

Welche Märchenmerkmale kommen in dem Märchen vor? (Kreuze an)

- Zauberwesen/Zauberdinge
- Zaubersprüche/Reime
- Gegensätze
- Aufgaben/Herausforderungen
- magische Zahlen
- Happy End

Wie könnte der Autor/die Autorin weitere Märchenmerkmale in das Märchen einbauen?

.....

Wie ist das Märchen sprachlich gestaltet?

- | | | | |
|--|-----------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| Die Vergangenheit wurde eingehalten. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Es wurden treffende Verben verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Es wurden treffende Adjektive verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Wörtliche Rede wurde richtig verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Die Sätze beginnen abwechslungsreich. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Rechtschreibfehler wurden vermieden. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |

Was könnte der Autor/die Autorin sprachlich besser machen? Gib einen Tipp für die Verbesserung.

.....

Wie ist die Handlung des Märchens dargestellt?

- Die Handlung ist logisch und gut zu verstehen. ja teilweise nein

An welcher Stelle ist die Handlung unklar und was könnte der Autor/die Autorin hier verändern, damit die Handlung verständlicher wird?

.....

M6a – Selbsteinschätzungsbogen II

Das hat mir an der Arbeit mit der Checkliste gut gefallen:

.....

Das hat mir an der Arbeit mit der Checkliste nicht gut gefallen:

.....

Die Checklisten haben mir dabei geholfen, mein Märchen zu überarbeiten.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Einmal die Märchen von anderen zu lesen, hat mir geholfen, mein Märchen zu überarbeiten.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Das will ich üben:

In der Lerntheke finde ich entsprechende Übungen:

Die Zeitform während des Schreibens meines Märchens durchhalten.	AB „Zeit“
Die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.	AB „Wörtliche Rede“
Wortwiederholungen während des Schreibens vermeiden.	AB „Wortwiederholungen“
Treffende Adjektive verwenden (z.B. ein schauriges kleines Hexenhaus).	AB „Adjektive“
Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.	AB „Rechtschreibung“

M6b – Selbsteinschätzungsbogen II

Das hat mir an der Arbeit mit der Checkliste gut gefallen:

.....

Das hat mir an der Arbeit mit der Checkliste nicht gut gefallen:

.....

Die Checklisten haben mir dabei geholfen, mein Märchen zu überarbeiten.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Einmal die Märchen von anderen zu lesen, hat mir geholfen, mein Märchen zu überarbeiten.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Das will ich üben:

In der Lerntheke finde ich entsprechende Übungen:

Mein Märchen logisch und gut verständlich schreiben.	AB „Aufbau“
Die Zeitform durchhalten.	AB „Zeit“
Die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.	AB „Wörtliche Rede“
Satzanfänge abwechslungsreich gestalten.	AB „Satzanfänge“
Treffende Adjektive verwenden (z.B. ein schauriges kleines Hexenhaus).	AB „Adjektive“
Treffende Verben verwenden (z.B.: Sie flüsterten sich leise etwas zu und schlichen dann hinaus.).	AB „Verben“
Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.	AB „Rechtschreibung“

M7

Aufbau**Die Handlung klar darstellen**

Lies dir die folgenden Fragen durch und versuche, sie in Bezug auf dein Märchen zu beantworten.

Gibt es Stellen, die Leser nicht verstanden haben? Prüfe diese Stellen mithilfe der folgenden Fragen.

a) Ist klar, warum die Figuren etwas tun bzw. warum sie sich auf eine bestimmte Art und Weise verhalten?

.....
.....

b) Ist immer klar, wer etwas tut?

.....
.....

Wie kannst du die Handlung an bestimmten Stellen noch genauer erzählen, um sie den Lesern verständlicher zu machen?

.....
.....
.....
.....
.....

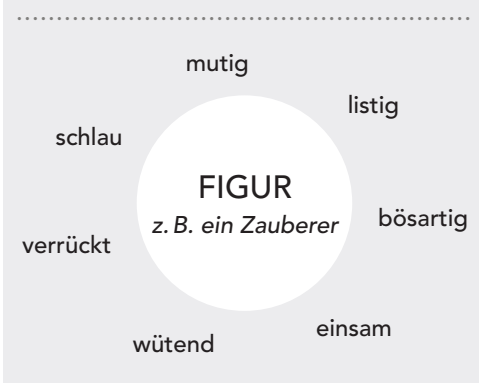
Berücksichtige diese Idee bei der Überarbeitung deines Märchens.

Adjektive

Treffende Adjektive verwenden

Treffende Adjektive machen dein Märchen interessanter. Gibt es in deinem Märchen Wesen, Dinge oder Handlungen, die noch näher beschrieben werden sollten?

Wie kann man eine Figur beschreiben?



Wie kann man ein Ding beschreiben?



Schreibe das Wort, das du genauer beschreiben möchtest, in den Kreis. Dann überlege dir, welche Adjektive du dazu benutzen könntest und schreibe sie neben den Kreis.



Entscheide dich für eines der Adjektive und ergänze es in deinem Märchen. Überlege dir, ob du noch weitere Adjektive in deinem Märchen ergänzen kannst und füge sie ein.

Die Rechtschreibung überprüfen

Wenn du dir nicht sicher bist, wie ein Wort geschrieben wird, kannst du es in einem Wörterbuch nachschlagen.

Schlage mindestens 5 (oder mehr) Wörter aus deinem Märchen, bei deren Schreibung du dir unsicher bist, im Wörterbuch nach und schreibe sie korrekt auf.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Korrigiere die entsprechenden Wörter in deinem Märchen.

Satzanfänge**Sätze verbinden und abwechslungsreich gestalten**

Um dein Märchen ansprechender zu formulieren, ist es wichtig, abwechslungsreiche Satzanfänge zu benutzen oder auch Sätze miteinander zu verbinden.

Verbindungswörter sind zum Beispiel: *und, dann, somit, deshalb, aber, sondern, oder, doch, denn ...*

Versuche, den folgenden Text mit Verbindungswörtern oder veränderten Satzanfängen ansprechender zu machen und schreibe deine Version des Textes auf.

Beispiel: Es war ein schöner Tag. Die Sonne schien hell vom Himmel herab.

→ Es war ein schöner Tag, denn die Sonne schien hell vom Himmel herab.

Vor langer, langer Zeit lebte ein zerstreuter Zauberer. Er war so zerstreut, dass er begann, seine Zaubersprüche zu vergessen. Eines Tages wollte er ein Glas Wasser in Apfelschorle verwandeln. Er wusste den richtigen Zauberspruch nicht mehr. Als er seinen Zauberstab in das Wasser hielt, wurde es grasgrün. Das Wasser begann zu brodeln. ...

.....

.....

.....

.....

Überlege nun, welche Sätze du in deinem Märchen noch ansprechender gestalten kannst und ändere die Sätze gegebenenfalls ab.

Wörtliche Rede**Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig setzen**

Schreibe das Märchen mit der richtigen Zeichensetzung für die wörtliche Rede.

Beispiel: Plötzlich hörte man die Schreie der Königstochter: „Hilfe, ich werde entführt!“

Es war einmal ein junger Prinz, der den ganzen Tag nichts anderes tat, als mit seinem treuen Pferd Kunibert durch die Wälder seines Königreiches zu reiten. Auf einem seiner Streifzüge kam er an einer verlassenen Ruine vorbei und weil er so neugierig war, beschloss er, sich in der Ruine umzusehen. Kunibert, diese Ruine birgt bestimmt ein Geheimnis und dem werde ich auf den Grund gehen sprach der Prinz. Er öffnete das große Holztür und trat in einen dunklen Gang, in dem es drei Türen gab. Gerade als er die erste Tür öffnen wollte, hörte er eine zitterige Stimme, die flüsterte Gib Acht, schon viele öffneten die falsche Tür und kehrten niemals wieder zurück. Der Prinz erschrak und rief Wer ist da? Ich befehle dir, tritt hervor! Da erschien ein kleines Männlein, das ein bisschen aussah wie ein Gartenzwerg mit funkeln- den Augen. Wer diese Ruine betritt, kann sie nur wieder verlassen, wenn er die Tür öffnet, hinter welcher der magische Stein der Weisheit versteckt ist. Öffnet er die falsche Tür, ver- wandelt er sich in ein Wesen wie ich und ist dazu verdammt, für ewig in diesem Gang auf Erlösung zu warten. ...

ZB

Zwischenbilanz „Eigene Märchen schreiben“

Das kann ich schon! Das nehme ich mir vor!

Darauf muss man beim Schreiben eines Märchens achten:

.....
.....

Das kann ich bereits besonders gut:

.....
.....

Das kann ich nach der Bearbeitung der Lerntheke besser:

.....
.....

Das bereitet mir noch Probleme und ich nehme mir vor, während des Schreibens meines Märchens besonders darauf zu achten:

.....
.....

Hier kann ich Tipps und Hilfen finden, wenn ich Probleme beim Schreiben und Überarbeiten meines Märchens habe.

.....
.....

M8b

Schreibkonferenz Märchen

Name des Märchens:

Name des Lesers/der Leserin:

Kommentare einzelner Leser/Leserinnen:

Schüler/in 1	Schüler/in 2
Schüler/in 3	Schüler/in 4

Gemeinsames Feedback der Gruppe:

An dem Märchen hat uns gut gefallen ...

.....

.....

.....

Wie ist das Märchen sprachlich gestaltet?

- | | | | |
|---|-----------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| Wird immer in der Vergangenheit erzählt? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Werden Wortwiederholungen vermieden? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Werden Personen, Dinge oder Handlungen genau beschrieben? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Sind die Satzzeichen bei der wörtlichen Rede richtig gesetzt? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |

Was könnte der Autor/die Autorin des Märchens noch besser machen?

An welchen Stellen des Märchens sollten noch Verbesserungen vorgenommen werden?

Gebt einen konkreten Tipp für die Verbesserung.

.....

.....

.....

M8c

Schreibkonferenz Märchen

Name des Märchens:

Name des Lesers/der Leserin:

Uns hat gut gefallen, dass ...

.....

Welche Märchenmerkmale kommen in dem Märchen vor? (Kreuze an)

- Zauberwesen/Zauberdinge
- Zaubersprüche/Reime
- Gegensätze
- Aufgaben/Herausforderungen
- magische Zahlen
- Happy End

Wie könnte der Autor/die Autorin weitere Märchenmerkmale in das Märchen einbauen?

.....

Wie ist das Märchen sprachlich gestaltet?

- | | | | |
|--|-----------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| Die Vergangenheit wurde eingehalten. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Es wurden treffende Verben verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Es wurden treffende Adjektive verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Wörtliche Rede wurde richtig verwendet. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Die Sätze beginnen abwechslungsreich. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |
| Rechtschreibfehler wurden vermieden. | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> teilweise | <input type="checkbox"/> nein |

Was könnte der Autor/die Autorin sprachlich besser machen? Gebt einen konkreten Tipp für die Verbesserung.

.....

Wie ist die Handlung des Märchens dargestellt?

- Die Handlung ist logisch und gut zu verstehen. ja teilweise nein

An welcher Stelle ist die Handlung unklar und was könnte der Autor/die Autorin hier verändern, damit die Handlung verständlicher wird?

.....

M9a – Evaluationsbogen zur Unterrichtseinheit „Märchen“

An der Arbeit mit der Märchenmappe hat mir gefallen, dass ...

.....

An der Arbeit mit der Märchenmappe hat mir weniger gefallen, dass ...

.....

An meinem selbst verfassten Märchen gefällt mir besonders, dass ...

.....

Diese Art der Märchenüberarbeitung hat mir mehr geholfen. (Kreuze an)

- Ein Märchen alleine lesen und eine Checkliste ausfüllen.
- Ein Märchen in der Gruppe lesen und gemeinsam eine Checkliste ausfüllen.

Ich kann jetzt besser Märchen oder andere Geschichten schreiben als vor der Unterrichtseinheit. (Kreuze an)

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Einmal die Märchen von anderen zu lesen, hat mir geholfen, mein Märchen besser überarbeiten zu können.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Ich kann jetzt besser ...	ja/nein
... vor dem Schreiben einer Geschichte planen, was ich schreiben möchte bzw. wie die Handlung verlaufen soll (z. B. mit Stichworten).	
... die Vergangenheit während des Schreibens einer Geschichte durchhalten.	
... die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.	
... Wortwiederholungen während des Schreibens einer Geschichte vermeiden.	
... Adjektive verwenden, um Personen oder Dinge genauer zu beschreiben (z. B. ein <i>schauriges kleines</i> Hexenhaus).	
... Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.	
... eigene Geschichten verbessern, wenn mir meine Mitschülerinnen/Mitschüler oder die Lehrerin/der Lehrer Tipps geben.	

Beende folgenden Satz:

Würden wir die Unterrichtseinheit nochmals durchführen, würde ich mir wünschen, dass ...

.....

M9b – Evaluationsbogen zur Unterrichtseinheit „Märchen“

An meinem selbst verfassten Märchen gefällt mir besonders, dass ...

.....

Diese Art der Märchenüberarbeitung hat mir mehr geholfen. (Kreuze an)

- Ein Märchen alleine lesen und eine Checkliste ausfüllen.
- Ein Märchen in der Gruppe lesen und gemeinsam eine Checkliste ausfüllen.

Ich kann jetzt besser Märchen oder andere Geschichten schreiben als vor der Unterrichtseinheit. (Kreuze an)

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Einmal die Märchen von anderen zu lesen, hat mir geholfen, mein Märchen besser überarbeiten zu können.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Ich kann jetzt besser ...

ja/nein

- | | |
|---|--|
| ... vor dem Schreiben einer Geschichte planen, was ich schreiben möchte bzw. wie die Handlung verlaufen soll (z. B. mit Stichworten). | |
| ... die Vergangenheit während des Schreibens einer Geschichte durchhalten. | |
| ... die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden. | |
| ... Wortwiederholungen während des Schreibens einer Geschichte vermeiden. | |
| ... Adjektive verwenden, um Personen oder Dinge genauer zu beschreiben (z. B. <i>schauriges kleines</i> Hexenhaus). | |
| ... Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern. | |
| ... eigene Geschichten verbessern, wenn mir meine Mitschülerinnen/Mitschüler oder die Lehrerin/der Lehrer Tipps geben. | |

Beende folgenden Satz:

Würden wir die Unterrichtseinheit nochmals durchführen, würde ich mir wünschen, dass ...

.....

M9c – Evaluationsbogen zur Unterrichtseinheit „Märchen“

Dieses Märchen ist mir am besten gelungen:

.....

Das Märchen ist mir am besten gelungen, weil ...

.....

Diese Art der Märchenüberarbeitung hat mir mehr geholfen. (Kreuze an)

- Ein Märchen alleine lesen und eine Checkliste ausfüllen.
- Ein Märchen in der Gruppe lesen und gemeinsam eine Checkliste ausfüllen.

Ich kann jetzt besser Märchen oder andere Geschichten schreiben als vor der Unterrichtseinheit. (Kreuze an)

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Einmal die Märchen von anderen zu lesen, hat mir geholfen, mein Märchen besser überarbeiten zu können.

- ja ein bisschen eher nicht überhaupt nicht

Ich kann jetzt besser ...

ja/nein

... vor dem Schreiben einer Geschichte planen, was ich schreiben möchte bzw. wie die Handlung verlaufen soll (z. B. mit Stichworten).

... das Präteritum während des Schreibens einer Geschichte durchhalten.

... die Satzzeichen bei wörtlicher Rede richtig verwenden.

... Wortwiederholungen während des Schreibens einer Geschichte vermeiden.

... Satzanfänge abwechslungsreich gestalten.

... treffende Adjektive verwenden (z. B. ein *schauriges kleines* Hexenhaus).

... treffende Verben verwenden
 (z.B. Sie flüsterten sich leise etwas zu und schlichen dann hinaus.).

... Rechtschreibfehler mithilfe eines Wörterbuches selbst verbessern.

... eigene Geschichten verbessern, wenn mir meine Mitschülerinnen/Mitschüler oder die Lehrerin/der Lehrer Tipps geben.

Beende folgenden Satz:

Würden wir die Unterrichtseinheit nochmals durchführen, würde ich mir wünschen, dass ...

.....

M10**Zauberwesen/Zauberdinge (Beispiele)**

- ein zaubernder Zwerg
- ein verwunschener Hund
- ein sprechendes Buch
- eine sprechende Tafel
- ein guter Zauberer
- eine schwerhörige Hexe
- eine vergessliche Fee
- eine verzauberte Maus
- ein listiger Drache
- ein Hut, der unsichtbar machen kann
- ein sprechender Schlüssel
- ein Ring mit magischen Kräften
- ein verrückter Zauberer
- ein kunterbunter Wunschbaum

Literaturhinweise

Abraham, U. (2007): Kompetenzorientiert unterrichten – Überlegungen zum Schreiben und Lesen. In: *Praxis Deutsch* (203). Seelze: Friedrich Verlag.

Abraham, U. / Müller, A. (Hrsg.) (2009): Aus Leistungsaufgaben lernen. *Praxis Deutsch* (214). Seelze: Friedrich Verlag.

Abraham, U. (2005): Poetisches Schreiben bewerten. In: *Praxis Deutsch*. (193). Seelze: Friedrich Verlag.

Baurmann, J. (2008): Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Becker-Mrotzek, M. / Böttcher, I. (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen – Ein Praxis- handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.

Dahmen, M. (2007): Was heißt Schreibkompetenz? In: *Deutschunterricht* (1). Braunschweig: Westermann.

Fix, M. (2005): Prozess, Produkt und Bewertung. In: *Abraham, U. / Kupfer-Schreiner, C. / Maiwald, K.* (Hrsg.): *Schreibförderung und Schreiberziehung. Eine Einführung für Schule und Hochschule.* Donauswörth: Auer.

Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) (Hrsg.) (2009): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Lesen für den Mittleren Schulabschluss. Berlin.

Klinger, U. (Hrsg.) (2009): *Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Fortbildungskonzepte und -materialien* (= Ergebnisse des KMK-Projekts for.mat). Köln: Bildungsverlag EINS.

Obst, G. (2010): Kompetenzen sichtbar machen – Thesen zur Portfolioarbeit aus fachdidaktischer Perspektive. In: *Biermann, C. / Volkwein, K.* (Hrsg.): *Portfolio-Perspektiven – Schule und Unterricht mit Portfolios gestalten.* Weinheim: Beltz.

Paradies, L. (2010): *Differenzieren im Unterricht.* Berlin: Cornelsen.

Tschekan, K. (2011): *Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik.* Berlin: Cornelsen.

C Anhang

1 Glossar

Das im nachfolgenden Glossar dokumentierte Begriffsverständnis dient dem praxisorientierten Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen, der Handreichung des Hessischen Kultusministeriums („Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“) und den entsprechenden, durch das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) herausgegebenen fachbezogenen Leitfäden. Das Glossar erhebt nicht den Anspruch, den auf die jeweiligen Begriffe bezogenen umfassenden wissenschaftlichen Diskurs widerzuspiegeln.

Allgemeine fachliche Kompetenzen:

Könnensbeschreibungen mit eindeutig fachlichem Profil. Diese sind aber nicht bis auf die Ebene einzelner inhaltlicher Bezüge konkretisiert. Bildungsstandards und lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums beschreiben allgemeine fachliche Kompetenzen. In der Regel sind diese – da hier keine Aussagen auf Unterrichtsebene getroffen werden – (noch) nicht an konkrete Inhalte gebunden.

Bildungsstandards:

Abschlussbezogene Könnensstandsbeschreibungen als normative Vorgaben für den Unterricht. Im neuen Kerncurriculum für Hessen werden Bildungsstandards als allgemeine fachliche Kompetenzen, die weitgehend inhaltsunabhängig formuliert sind, für die Jahrgangsstufen 4, 9, 10 und 9/10 (Primarstufe, Haupt- und Realschule sowie gymnasialer Bildungsgang) festgelegt.

Fachcurriculum:

In der jeweiligen Fachkonferenz oder dem jeweiligen Planungsteam der Schule zu vereinbarendes fachbezogenes Curriculum, in dem die drei Komponenten des Kerncurriculums – Überfachliche Kompetenzen, Bildungsstandards und Inhaltsfelder – zusammengeführt werden. Dies geschieht durch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen im Rahmen festzulegender Unterrichtsschwerpunkte (vgl. Kap. 2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum) und der Vereinbarung darüber, welche dieser Kompetenzen bezogen auf bestimmte Inhalte über die Jahrgangsstufen hinweg erwartet werden (vgl. Kap. 1 Kompetenzaufbau (Orientierungsgrundlage)). Auf diese Weise werden sowohl auf die einzelne Jahrgangsstufe oder auf Doppeljahrgangsstufen bezogen als auch in der Progression über die Jahrgangsstufen hinweg Aussagen des Kerncurriculums konkretisiert und dokumentiert. Die Festlegungen des Fachcurriculums gelten als schulintern verbindliche Umsetzung des Kerncurriculums (vgl. Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ (Hrsg. Hessisches Kultusministerium) sowie Teil A des vorliegenden Leitfadens).

Inhaltliche Konzepte (Basiskonzepte, Leitideen, Kernbereiche, Leitperspektiven):

Wesentliche Erkenntnisleistungen der jeweiligen Fächer für das „Verständnis von Welt“. Inhaltliche Konzepte bilden die Fachsystematik im Sinne grundlegender Prinzipien vereinfacht ab und repräsentieren die Struktur der fachlichen Inhalte. Konkrete Inhalte und inhaltliche Zusammenhänge, die mit dem Ziel Kompetenzen zu entwickeln ausgewählt werden, sind stets auf die übergeordneten jeweiligen inhaltlichen Konzepte rückbezogen.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen in inhaltlichen Kontexten. Inhaltsbezogene Kompetenzen werden im Zusammenhang schulischer Planung formuliert, um eine Konkretisierung der allgemeinen fachlichen Kompetenzen unter Bezugnahme auf Aussagen in den Inhaltsfeldern zu realisieren (vgl. *Fachcurriculum*). In inhaltsbezogenen Kompetenzen sind Könnensbeschreibungen explizit an inhaltliche Zusammenhänge gebunden. Inhaltsbezogene Kompetenzen lassen sich auf der unterrichtlichen Ebene noch weitergehend konkretisieren.

Inhaltsfelder:

Darstellung aller für den Kompetenzerwerb innerhalb eines Faches grundlegenden Wissens Elemente in ihren Zusammenhängen. Die einzelnen Inhaltsfelder eines Faches stehen in enger Vernetzung miteinander. Die in den Inhaltsfeldern formulierten Aspekte bilden den verbindlichen Bezugspunkt für alle weiteren nötigen und sinnvollen inhaltlichen Konkretisierungen (Unterrichtseinheiten/Stundenthemen) in der unterrichtlichen Umsetzung.

Kerncurriculum:

Formulierung wesentlicher, unverzichtbarer Anforderungen – der „Kern“ – bezogen auf Wissen und Können, das von Lernenden in der Schule erworben werden soll. Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern ist die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Hier finden sich Aussagen zu überfachlichen und allgemeinen fachlichen Kompetenzen sowie inhaltliche Festlegungen (vgl. hierzu auch die Ausführungen unter §4, Abs. 4 HSchG, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011).

Kompetenz:

Bezeichnung der „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können.“ (Weinert 2001, S. 27 f.)

Kompetenzmodelle:

- (A) „(...) beschreiben (...) das Gefüge der Anforderungen, deren Bewältigung von Schülerinnen und Schülern erwartet wird (Komponentenmodell)“;
- (B) „(...) liefern (...) wissenschaftlich begründete Vorstellungen darüber, welche Abstufungen eine Kompetenz annehmen kann bzw. welche Grade oder Niveaustufen sich bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern feststellen lassen (Stufenmodell).“ (Klieme 2007, S. 74)

Kumulativer Kompetenzaufbau:

Stufenweiser, systematischer Aufbau von Kompetenzen auf der Grundlage bereits erworbener sowie deren Erweiterung und Vertiefung. Damit sich Kompetenzen kumulativ aufbauen können, ist es nötig, dass sie in langfristiger Perspektive kontinuierlich und systematisch gefördert werden und der Aspekt der Anschlussfähigkeit dabei berücksichtigt wird.

Lernaufgabe:

Anforderungssituation, die an das Vorwissen und die Vorerfahrungen von Lernenden anknüpft und individuelle Zugangsweisen sowie Lernwege ermöglicht. Durch die Bewältigung von Lernaufgaben wird ein Kompetenzzuwachs angestrebt. Eine Lernaufgabe bietet auch Bezugspunkte dafür an, mit Lernenden den (eigenen) Lernprozess, eventuell auftretende Lernschwierigkeiten sowie auch fest-

stellbare Lernfortschritte zu reflektieren. Sie ist in der Regel unbewertet (vgl. auch Kriterien für Lernaufgaben, Teil C, Kap. 2 Materialien).

Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Könnensstandsbeschreibungen, in der Regel bezogen auf Doppeljahrgangsstufen. Die lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen haben orientierende Funktion für die Gestaltung des kumulativen Kompetenzaufbaus: Sie treffen Aussagen zu erwartbaren Könnensständen – auf Lernzeitabschnitte bezogen – auf dem Weg hin zu jenen Kompetenzen, die in abschlussbezogenen Bildungsstandards ausgewiesen sind.

Schulcurriculum:

Das Schulcurriculum enthält nachfolgende Elemente: Leitvorstellungen – Fachcurricula (s. o.) sowie Vereinbarungen über die pädagogische Arbeit im Fach – unterstützende Organisationsstrukturen (vgl. Teil A, Kap. 1). Schulen können das Kerncurriculum in Form eines Schulcurriculums weiter konkretisieren, welches dadurch eine schulspezifische Prägung erhält. Die Erarbeitung eines Schulcurriculums geht einher mit einem Reflexionsprozess aller für den Unterricht Verantwortlichen.

Im Hessischen Schulgesetz finden sich diesbezüglich folgende Aussagen: „Schulen können mit weiteren inhaltlichen Konkretisierungen aus den Kerncurricula einschließlich der zugrundeliegenden Wissensstände ein Schulcurriculum entwickeln, in dem der Aufbau überfachlicher Kompetenzen beschrieben wird und profilbezogene Ergänzungen aufgenommen werden.

Das Schulcurriculum soll Orientierung für kompetenzorientiertes Unterrichten der einzelnen Lehrkräfte in bestimmten Fächern, Jahrgangsstufen und Lerngruppen geben. Dabei sind als zentrale Aspekte pädagogischen Handelns Individualisierung und Differenzierung, Diagnose und Förderung, Beurteilung und Bewertung sowie die Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben zu berücksichtigen. Die Möglichkeit der Schulen, ihr eigenes pädagogisches Konzept sowie die besonderen Ziele und Schwerpunkte ihrer Arbeit zu entwickeln, ist dabei zu beachten.“ (HSchG §4, Abs. 4, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011)

Überfachliche Kompetenzen:

Übergreifende Könnensdimensionen und -aspekte, die im Unterricht aller Fächer zu entwickeln sind. Im Kerncurriculum sind überfachliche Kompetenzen gegliedert nach den Bereichen: Personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz, Sprachkompetenz. Für jeden Bereich werden Kompetenzdimensionen und diese weiter konkretisierende Kompetenzaspekte entfaltet (vgl. Kap. 2, Hessisches Kerncurriculum).

Unterrichtsschwerpunkt:

Eine innerhalb der Fachkonferenz gefundene Einigung darüber, in welchem inhaltlichen Kontext eine gezielte Entwicklung von Kompetenzen – unter Bezugnahme auf das Kerncurriculum – stattfinden soll. Unterrichtsschwerpunkte weisen daher Bezüge zu einer überschaubaren, für einen gezielten Kompetenzaufbau sinnvollen Auswahl von Bildungsstandards und einem oder mehreren Inhaltsfeldern aus. Unterrichtsschwerpunkte sind auf einen längeren Zeitraum hin angelegt und daher auf einen größeren inhaltlich-thematischen Zusammenhang bezogen. Durch die Auswahl bestimmter Inhalte und Themen wird dieser weiter konkretisiert. Bezogen darauf lassen sich inhaltsbezogene Kompetenzen (s. o.) formulieren. Dabei verständigt sich die Fachkonferenz darüber, was alle Lernenden nach der Bearbeitung des Schwerpunktes im Unterricht wissen und können sollen.

2 Materialien

M 1

Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen

<p>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p>	<p>Inhaltliche Konkretisierung:</p> <p>...</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir formulieren inhaltsbezogene Kompetenzen, die aus Verknüpfungen der ausgewählten Standards und der inhaltlichen Konkretisierung entstehen. Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</i></p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir wählen (und konkretisieren ggf.) Schwerpunkte, die in den Inhaltsfeldern angegeben sind.</i></p> </div>

Primarstufe	Sekundarstufe I
<p>Definition: <i>Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</i></p>	
<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wörter und Sprachmuster in sprachlichen Anforderungssituationen (z. B. Austausch von Informationen über die Lieblingskleidung, Personenbeschreibung) korrekt verwenden. 	<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ in einem Gespräch landeskundliches Wissen strukturiert präsentieren (Barcelona und Umgebung: Sehenswürdigkeiten, Freizeitmöglichkeiten).
<p>Abgrenzung zu Lernzielen:</p> <p>Definition: <i>Lernziele beschreiben den angestrebten Lerngewinn der Schülerinnen und Schüler bezogen auf ein aktuell relevantes Thema.</i></p>	
<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Vokabeln auswendig aufsagen – können einen Steckbrief erstellen – können einen Beitrag für ein Freundebuch leisten 	<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Schlüsselwörter in einem Text finden – können vorgegebene Textbausteine in die richtige Reihenfolge bringen – können eine Mind-Map zum Thema „Freizeitaktivitäten von Jugendlichen“ erstellen

Kriterien zur Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen:

Sie ...

- stellen eine Performanzsituation dar,
- sind in Aufgabenstellungen umsetzbar,
- müssen überprüfbar sein,
- konkretisieren die ausgewählten Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums,
- sind inhaltlich auf den gewählten Unterrichtsschwerpunkt bezogen,
- vermeiden Verben wie: entwickeln, erkennen, wissen, erschließen,
- haben ein eindeutiges fachliches Profil,
- zeigen einen Ausprägungsgrad.

Beispiele für geeignete Verben:

beurteilen, analysieren, deuten, einordnen, erläutern, beschreiben, erklären, rekonstruieren, übertragen, anwenden, schlussfolgern, nachvollziehen, entscheiden, vergleichen, beobachten, messen, untersuchen, interpretieren, reflektieren, Stellung nehmen, präsentieren, etc.

M 2

Kriterien – Lernaufgaben

Kriterien für kompetenzorientierte Lernaufgaben

(nach Prof. J. Leisen, Universität Mainz, www.aufgabenkultur.de)

Die nachfolgend aufgeführten Kriterien stellen eine Bewertungshilfe für die Auswahl und Konstruktion von Lernaufgaben dar. Sie erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und sind in Abhängigkeit von Lernarrangement, Kontext und Zielstellung anzuwenden.

Lernaufgaben ...

- stellen die Bewältigung bedeutsamer authentischer Anforderungssituationen ins Zentrum (Anwendungs- und Verwertungsaspekt),
- sind auf Kompetenzen hin ausgerichtet (Bezug zu den Kompetenzbereichen),
- ermöglichen schrittweise (strukturiert) den Erwerb neuen Wissens und den Umgang damit,
- sind an das Fähigkeitsniveau (Denk- und Handlungsmöglichkeiten) der Lernenden angepasst,
- haben ein eindeutiges Profil (Lernaufgabe: an Bekanntes anknüpfen – Neues lernen),
- bieten komplexe Anforderungen auf unterschiedlichen Niveaus,
- sind in einen sinnvollen Kontext eingebunden,
- zielen auf ein auswertbares Lernprodukt,
- sind durchstrukturiert oder nur anstrukturiert (Setting, Bearbeitungsaufträge),
- bieten verschiedene Bearbeitungswege,
- lassen ein variierendes Lerntempo zu,
- lassen mehr als eine Lösung zu,
- bieten Anknüpfungsmöglichkeiten an bekannte Strategien und Modelle oder stellen diese zur Verfügung,
- bieten aus unterschiedlichen Perspektiven einen Blick auf die Lerninhalte,
- erfordern eine intensive, selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- erfordern eine kommunikative und kooperative Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- haben meta-reflexive Anteile,
- lassen Fehler zu und sind nicht auf richtige Lösungen hin konzipiert,
- bieten Möglichkeiten der Selbstkorrektur,
- machen Kompetenz erfahrbar.

3 Literaturhinweise/Links

Literaturhinweise

Bartnitzky, H. / Hecker, U. (Hrsg.) (2009): Beiträge zur Reform der Grundschule. Band 127/128. Kursbuch Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bartnitzky, H. / Speck-Hamdan, A. (Hrsg.) (2004): Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 118. Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bauch, W. / Maitzen, C. / Katzenbach, M. (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten – Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung Frankfurt/M (in Vorbereitung).

Brunner, I. / Schmidinger, E. (2004): Leistungsbeurteilung in der Praxis – Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I. Linz: Veritas.

Friedrich Jahresheft (2003): Aufgaben – Lernen fördern – Selbstständigkeit entwickeln. Seelze: Friedrich Verlag.

Hasselhorn, M. / Gold, A. (2006): Pädagogische Psychologie – Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart: Kohlhammer.

Helmke, A. (2009): Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten – Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. In: Klinger, U. (Hrsg.) Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. for.mat Kultusminister Konferenz. Köln: Bildungsverlag EINS.

Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Klieme, E. et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.).

Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule (99), H. 4, S. 434–446.

Lersch, R. (2010): Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Eigenverantwortung in der Praxis. Tagungsdokumentation und ergänzende Beiträge. Hessisches Kultusministerium (Wiesbaden), Amt für Lehrerbildung (Frankfurt/M.), Institut für Qualitätsentwicklung (Wiesbaden), S. 147 ff.

Mandl, H. / Gerstenmaier, J. (Hrsg.) (2000): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen: Hogrefe.

Oelkers, J. / Reusser, K. et al. (2008): Expertise: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bildungsforschung Band 27.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2010): Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung. Bonn, Berlin.

Wahl, D. (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: Beltz.

Winter, F. (2004): Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ziener, G. (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Seelze: Klett, Kallmeyer.

Links

www.aufgabenkultur.de

www.iq.hessen.de

- Erläuternde Begleittexte zum Ansatz: „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ sowie zu einzelnen Fächern
- Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen: Kerncurricula nach Fächern für Primarstufe und Sekundarstufe I
- Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum

www.kultusministerium.hessen.de

- Handreichung: „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“

www.kmk-format.de

Für Ihre Notizen

HESSEN



Hessisches
Kultusministerium

 Institut für
Qualitätsentwicklung

Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
www.iq.hessen.de

BILDUNGSLAND
Hessen 