

## Fachschaft Deutsch: Leistungskonzept im Fach Deutsch

### TEIL 1: Allgemeine Anmerkungen

(verfasst von Lisa Böcker; Stand: 28.3.2012)<sup>1</sup>

#### *Bezüge:*

- 1. Grundsätze zur Leistungsbewertung am Willy-Brandt-Gymnasium – Allgemeiner Teil (2011)*
- 2. Papier „Leistungsmessung im Fach Deutsch“ (o.J.)*

#### **1. Zu den curricularen Bezügen für das Leistungskonzept für den aktuellen Deutschunterricht**

Die Kernlehrpläne von 2007 für den Deutschunterricht der Klassen 5 bis 9 (G8), also für die Sekundarstufe I, „bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen ... die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und der erreichten Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung – einschließlich Lernstandserhebungen und zentrale Prüfungen.“ (S.8). Die Leistungsbewertung im Deutschunterricht in der Sekundarstufe II orientiert sich an den Ausführungen der ‚Richtlinien und Kernlehrpläne für die Sekundarstufe II‘ von 2014 (ab S. 38). In Kapitel 3 finden sich die verbindlichen Aufgabenarten für Leistungskontrollen, detaillierte Ausführungen zu den ihnen zugeordneten Aufgabenstellungen, weiterhin aufgeschlüsselte „Anforderungen“ – nach den Anforderungsbereichen I, II, III und IV hierarchisiert. Die Lehrplan-Vorgaben für das zentrale schriftliche Abitur im LK bzw. im GK für die A-3-Prüfungen und die mündlichen sog. A-4-Prüfungen werden für die Leistungsbewertung bei Klausuren in der EF sowie der Q1 und Q2 berücksichtigt.

#### **2. Zum Problem der ‚Differenzierung nach Jahrgangsstufen‘**

**Kompetenzorientierung gem. KLP und standortbezogenes sog. Hauscurriculum;**  
(„gestufte Kompetenzen“ und „progressive Standards“?)

„Indem KLP sich auf die zentralen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen und Inhalte und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen. (KLP G8, S. 10).

Obschon für die Abschlussqualifikationen des sog. mittleren Bildungsabschlusses die KMK-Bildungsstandards von 2003 als sog. Regelstandards maßgeblich sind, kann bzw. muss jede Einzelschule die Besonderheiten der Schulform und der Bildungsgänge (hier des Gymnasiums in G8-Form) in Rechnung stellen. Solche standortbezogenen Einflussgrößen sind auch hinsichtlich der Vorstellungen von „Anspruchsniveaus der einzelnen Jahrgangsstufen“ in der konkreten sog. hausinternen curricularen Arbeit zu berücksichtigen. Die Arbeit an sog. Standards bedarf, so der Lehrplan, einer „längeren Entwicklung“; Standard„erwartungen“ kristallisieren sich aber letztlich nur im kollegialen Gespräch heraus.

Im *kompetenzorientierten Hauslehrplan des WBGs für das Fach Deutsch* finden sich ‚grundlegende Prinzipien der inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Unterricht‘ gem. Kernlehrplan umgesetzt (s.u.). Mangels empirisch abgesicherter *Kompetenzstufenmodelle für die im KLP als Kernkompetenzen formulierten Intentionen* lassen sich für den Wechsel von Klasse zu Klasse innerhalb der Doppeljahrgangsstufen, d.h. in der Abfolge von Klasse 5 zu 6, 7 zu 8 und dann zu 9, insgesamt in der Abfolge aller fünf Jahrgangsstufen der Sek.I auf keinen Fall *verlässliche „Standardfestlegungen“* und Aussagen über deren Abstufung treffen.

Im Zuge der Verkürzung auf G8 und der Neustrukturierung der Gymnasialen Oberstufe wurde am WBG in einem intensiven Fachaustausch eine ‚modifizierte Verteilung der erwarteten Kompetenzen für die Klassen

---

<sup>1</sup> Geändert am 01.04.2016: Verweis auf Lehrpläne der Sekundarstufe II aktualisiert.

7 bis 9 vorgenommen' und Reduktionen in Bezug auf das frühere G9-Konzept in langem Fachaustausch (während einer Päd. Konferenz) erörtert. Das Ergebnis, das weiter zu evaluieren bleibt, findet sich im Hauslehrplan Deutsch des WBG auf den entsprechenden Matrixseiten. An der „Nahtstelle“ zwischen der Jgst. 9 und der EF ist die genaue „Passung“ zwischen vorausgesetzten und noch zu erwerbenden Kompetenzen wohl noch zu leisten (s. Abschnitt 10 dieses Papiers).

Innerhalb der tabellarischen Auflistung der Aufgabentypen im KLP Deutsch (Sek.I) auf S. 55 wird – stärker aber wohl für den geschulten Blick der Deutsch-Lehrkräfte selbst - grob erkennbar, wie die Progression der Kompetenz-„Erwartungen“ über die Doppeljahrgangsstufen 5/6, 7/8 und 9 hinweg auch für die Aufgabenkonstruktion selbst vorgesehen ist und dass sich hierin die Vorstellung von ‚kumulativem Lernen‘ und ‚ansteigender Komplexität‘ (s. KLP, S. 57) umsetzt. Noch einmal ist aber darauf hinzuweisen, dass „Kompetenzstufen-Modelle“ ein Desiderat der empirischen Deutschdidaktik sind (vgl. KLP, S. 10) und dass vereinzelt nicht auszumachen ist, was - etwa bei Typ 2 und 4a – das jeweils sich „Steigernde innerhalb eines Fähigkeiten-Bündels“ sein soll. Hierzu bieten Lehrwerke und die Aufgabenbeispiele dort ggf. Orientierungen.

### **3. Progressive Arbeit am Hauscurriculum Deutsch: Aufgabenarten, Lernprogression und „transparentes Leistungskonzept“**

#### **a) für die Klassen 5 bis 9**

Seit 2004, also im Prozess der Implementierung des NRW-Kernlehrplans Sek. I, dann bei der Umarbeitung für G8 und schließlich bei der Durchführung zentraler Prüfungen (früher ZP 10, VERA EF, ZA am Ende der Jgst. 13, später 12) wurde im Zuge der *Fachkonferenzarbeit*, namentlich während langer Arbeitsphasen bei den jährlichen „Pädagogischen Konferenzen“, viel Zeit und Mühe für die Entwicklung des Fachcurriculums Deutsch Sek. I und Sek. II benötigt bzw. aufgebracht, das in gut lesbarer schriftlicher Form allen Interessierten vorliegt. Beim Pädagogischen Tag 2012 wurde in Teilgruppen der aktuell geltende Hauslehrplan unter dem Gesichtspunkt „Leistungskonzept“ neu gesichtet; es ging im kollegialen Austausch vor allem um eine erfahrungsbezogene *Evaluation* der zugeordneten Aufgabenarten (dazu weiter unten Genaueres) und von Progressionsgesichtspunkten. Die Sondierungsergebnisse wurden im Verlaufe des Schuljahres in der Fachkonferenz Deutsch vorgestellt, diskutiert und fortlaufend verschriftlicht (s. ebenfalls Abschnitt 10 in diesem Papier). Seit 2014, also im Prozess der Implementierung des NRW-Kernlehrplans Sek. II, wurde im Zuge der *Fachkonferenzarbeit* das Fachcurriculum Deutsch Sek. II zur Anpassung der hausinternen Vorgaben adaptiert.

#### **Zwischenfazit**

Das gegenwärtige „*Haus-Curriculum*“ für das Fach Deutsch der Sekundarstufe I und II am Willy-Brandt-Gymnasium

- orientiert sich an den Anforderungen und Kompetenzen der KLPs und - quasi als Zielpunkt des fachlichen Arbeitens;
- berücksichtigt die verbindlichen Aufgabentypen (Sek.I) und – erneut als Zielpunkt - die Aufgabenarten für Leistungsüberprüfungen in der Sek. II;
- enthält konkrete Hinweise für die sog. ‚internen Leistungsüberprüfungen‘ in Form von Klassenarbeiten/Klausuren und „mündlichen Prüfformaten“ (dazu unten Genaueres);
- gewährleistet durch deutliche Kompetenz- und Standardorientierung auch, dass die Schülerinnen und Schüler an externen Überprüfungen mit Erfolg teilnehmen können.

Als schriftliche Form der *Darstellung der für die Jgst. 5 bis 9* getroffenen Entscheidungen und Absprachen wurde eine „*MATRIX*“-Form gewählt, die *Transparenz und auch eine effektive Verständigung* innerhalb der Fachschaft, mit Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern gewährleistet. Dieses *Sek.-I-Deutsch-Curriculum*

- legt für die Unterrichtsvorhaben in den Klassen 5 bis 9 die – verbindlichen – KLP-Aufgabentypen fest, und zwar „flächendeckend“, d.h. es weist die sog. *schriftlichen Aufgabentypen* aus. Diese sind in den Matrices *unter „Produkte/Überprüfungsformat“* verzeichnet, vereinzelt mit Alternativen;
- weist dort auch aus, in welchen UVs sich die – verbindlichen – *mündlichen Aufgabentypen* umsetzen lassen, und zwar vor allem in solchen Unterrichtsvorhaben, die die „Schwerpunkte der unterrichtlichen Arbeit“ im Bereich „Sprechen und Zuhören (3.1) setzen. Mündliche Leistungen werden natürlich fortlaufend und in jeder U-Stunde herausgefordert, von den Schülerinnen und Schülern erbracht und im Rahmen der SM-Notenfindung bewertet(s.u). Das Sek.-I-Curriculum ...
- verdeutlicht in den Planungsmatrizes auch, mit welchen *Materialien* vorrangig (als Empfehlung gedacht) gearbeitet wird, wobei die Bezüge zum eingeführten Lehrwerk explizit ausgewiesen sind. Dieses wird natürlich i.d.R. ergänzt – z.T. ersetzt – durch eigene Materialien.

Das Curriculum hat im Zuge seiner Erstellung und Evaluation und durch regelmäßigen kollegialen Austausch im Alltag sichergestellt, dass die Deutsch-Lehrkräfte sich immer differenzierter in die *Aufgabenkonstruktion* eingearbeitet haben und sich zur Formulierung von Aufgabenstellungen für die je anstehenden Klassenarbeiten/Klausuren auch z.T. fortlaufend austauschen. Im Prozess der Implementierung, durch fachschaftsinterne (erstmalig 2006) und regionale Fortbildung zu den KLP-Aufgabenarten, aber auch durch die fortlaufende Evaluation wird Gewähr dafür geboten, dass sich Unterricht weiter entwickeln kann und die Unterrichtenden dafür sensibilisiert sind, wie die vorgegebenen fachlichen Standards und *Leistungserwartungen* auch bei Schwierigkeiten und Leistungsproblemen in der einen oder anderen Lerngruppe durch besondere Förderung sowie Übungsschleifen einzuhalten sind, damit sich bei Lehrer-Wechsel keine größeren Reibungsverluste ergeben.

Um die „*Anknüpfungen und Erweiterungen*“ (besser: Vernetzungen und das Kumulative des Lernens) sichtbar zu machen, gibt es im Hauscurriculum Deutsch für die Sek. I *in der Matrix zu jedem UV* jeweils unten links die Rubrik „Voraussetzungen und Bezüge zu vorherigem und nachfolgendem Unterricht“, wo solche „Bezüge“ fachlich konkretisiert(!) ausgewiesen sind.

Auch alle weiteren Vorgaben aus dem KLP-Kapitel 5 (S.57-58) und aus der APO-S I sind beachtet. Aus dem *Papier „Grundsätze der Leistungsbewertung am Willy-Brandt-Gymnasium“ (Stand 2011)* sind grundlegende Leitlinien für die Leistungsbewertung zu entnehmen, die im vorliegenden Papier nicht wiederholt werden sollen.

## **b) Haus-Curriculum Deutsch für die Sekundarstufe II**

Gem. Vorgaben für das Abitur ist das Sek.-II-Hauscurriculum alle zwei, drei Jahre zu überarbeiten. Im Gegensatz zum Sek.-I-Curriculum sind dort die *Aufgabenformate* für die jeweiligen Vorhaben *festgelegt*. Da in den jährlich seitens des MSW bzw. der Fachaufsicht aktualisierten sog. ‚Vorgaben‘ für das Deutsch-Abitur zu den Prüfungsaufgaben und insbes. zu den Gegenständen und Themen - die Orientierung an den in den KLP-Kap. 3 und 4 genannten Aufgabenarten als verpflichtend angesprochen wird, ist der fortlaufende Unterricht selbstverständlich gehalten, zu diesen Aufgabenarten - auf die aktuellen Themen und Gegenstände bezogen - bei den Klausuren der Q1 und Q2 jeweils die entsprechenden Prüfaufgaben zu stellen. Hierin sollen sich die gesamte „fachliche Obligatorik“, besonders aber auch die ‚inhaltlichen Voraussetzungen‘ für eine angemessene Bearbeitung der zentral gestellten (Abitur-)Aufgaben spiegeln (s. vorgeschriebene literarische Werke, Epochenbezüge, Gattungen/Genres, thematische Reihen, Sprach-Themen und die Aufgabenarten selbst).

Als Prüfaufgaben werden seitens der Kolleginnen und Kollegen jeweils solche Aufgabenarten und Texte bzw. Materialien gewählt, die den inhaltlichen Schwerpunkten des jeweiligen Vorhabens und den einzuübenden Operatoren, die fortlaufend zu vermitteln und abzusichern sind, entsprechen. In der EF

werden Aufgabenstellungen (geringerer Komplexität und für kürzere Arbeitszeiten) zu den dort behandelten Gegenständen/Werken/Themen formuliert, die auf jene vorbereiten (vgl. umfassend KLP Deutsch für die Sek.II, ab S. 38).

Insgesamt ist festzuhalten, dass am WBG die bewährten Aufgabentraditionen für den Deutschunterricht in der Gymnasialen Oberstufe fortgeführt werden und durch das konsequente Sich-Ausrichten an den **Operatoren** und den zugeordneten fachlichen Operationen bzw. Schreibtätigkeiten (Stand 2008) ein erfolgreiches Abschneiden beim Zentralabitur in diesem Fach gewährleistet wird.

#### **4. EXKURS: Zur Differenz zwischen sog. Lernaufgaben und den Leistungs- bzw. Prüfaufgaben; Progression der Anforderungen und Übungsnotwendigkeiten im fortlaufenden Unterricht zur Gewährleistung eines verlässlichen Aufgabenverständnisses**

In der Lerntheorie und in der Fachdidaktik findet z.Z. ein umfassender Diskurs statt zur Funktion und Struktur von sog. Lern- im Unterschied zu sog. Leistungsaufgaben. Auch im Zuge der KLP-Implementation wurde hierfür ein Bewusstsein geschaffen, indem das in den Aussagen der KLP-Kapitel 2 bis 5 zur Gestaltung von Lern- und Leistungssituationen Angesprochene breit erörtert wurde. Dort und in den im Netz veröffentlichten Beispiel-Prüf- und Lernaufgaben (s. in der Literaturliste unter „Standardorientierung“ – MODUL II, web-Adresse) manifestiert sich die Auffassung,

- dass Überprüfungsaufgaben die erworbenen Kompetenzen aus den unterschiedlichen Bereichen des Faches so verknüpfen müssen, dass in umfassender Weise die sprachliche Handlungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erkennbar würden und das aufgabengerechte Umgehen mit fachspezifischen Verfahren/Operatoren überprüfbar werden könne;
- dass im kollegialen Fachaustausch besonderes Augenmerk darauf zu legen sei, wie die Progression der Anforderungen in den relevanten Lernbereichen „über die Jahrgangsstufen hinweg“ in den je konkreten Erwerbzusammenhängen, d.h. bei den Lernaufgaben so zu berücksichtigen sei, dass das Gelernte „transferierbar“ und in Leistungssituationen, aber auch im außerschulischen Sprachhandeln souverän anwendbar werden könne;
- dass man die Lernaufgaben ggf. großräumiger, die Leistungsaufgaben ggf. in der Abfolge und im Zuschnitt der Teilaufgaben engschrittiger anlegen sollte (klare Operatoren, keine „addierten“ Operatoren in einer Teilaufgabe; ggf. mehr Teilaufgaben).

Es wird in der Deutschunterrichtspraxis am WBG angestrebt, dass sich die Komplexität von Lernaufgaben im Verhältnis zu den zu formulierenden Prüfaufgaben eher „steigern muss“, dass für die Prüfaufgaben (resp. Klassenarbeiten in der Sek.I) in der **Konstruktion/Formulierung der Teilaufgaben** deutliche (eingeübte) „Operatoren“ als Formulierung (s. Verben wie ‚beschreibe‘, ‚prüfe‘, ‚beurteile‘) genutzt werden und die Abfolge der Teilaufgaben aufeinander aufbauende Teilleistungen in den Anforderungsbereichen I, II, III und IV signalisiert. Es wird auch beachtet, dass je jünger die Lerngruppen sind, sie umso mehr **zusätzliche Bearbeitungstipps** erhalten. Für die Jgst. 9 wird gewährleistet, dass der Übergang in die EF reibungslos erfolgen kann; die bis dato bekannten zentral vorgegebenen Prüfformate in der Sek. II (vereinzelt wohl auch noch die von ZP 10) bieten eine Orientierung für die Aufgabenkonstruktion. (Letztere wurden allerdings damals am WBG z.T. sehr kontrovers diskutiert).

#### **5. Zur Erhebung und Beurteilung schriftlicher Leistungen, zum Umgang mit sog. Auswertungsbögen und Erwartungshorizonten und zur – auf schriftliche Schülerleistungen bezogenen - „Rückmelde-Praxis“**

Es besteht Konsens, dass es im Kontext von Prüfsituationen für den/die Unterrichte/n darum geht, für die Klassenarbeit bzw. Klausur **sich selbst und seinen/ihren Lerngruppen zu verdeutlichen**, wie sich **das Verhältnis zwischen** a) den aufgabenabhängigen/standardorientierten und auf die Leistungserwartung bezogenen fachlichen „**Bewertungskriterien**“ und b) den **Indikatoren** für (konkrete!) Schülerleistungen und c) den Einschätzungen zur **Lösungsqualität** im Einzelnen darstellt (s. weiter unten). Hierfür spielen die schon

erwähnten Anforderungsbereiche I, II, III und IV eine große Rolle, wobei zu betonen ist, dass sie sich inhaltlich überwiegend aus den Berufserfahrungen der Deutsch-Lehrkräfte „speisen“, nicht Ausdruck valider Testverfahren sind.

„Die Anforderungsbereiche beschreiben in allgemeiner Form fachspezifische kognitive Operationen beim Verstehen und Schreiben von Texten, deren Beherrschung bzw. Nicht-Beherrschung sich als Kriterien für die Beschreibung der Leistungserwartungen eignen. Sie sind jedoch noch allgemein und [oft, in der Regel L.B] nicht aufgabenspezifisch angelegt. Neben diesen Kriterien müssen Indikatoren entwickelt werden, die deutlich machen, durch welche aufgabenspezifischen sprachlichen Handlungen die Schülerinnen und Schüler zeigen sollen, dass sie den kriterialen Leistungserwartungen entsprechen. Zur Leistungsbewertung kommt man, indem die erwarteten und von den Schülerinnen und Schülern realisierten aufgabenspezifischen sprachlichen Handlungen im Hinblick auf ihre Lösungsqualität gewichtet werden.“ (Modul II der Netz-Veröffentlichung zum Standardorientierten Deutschunterricht, S. 170f)

**Das besondere Problem der geforderten Darstellung des Konsenses innerhalb der Fachschaft Deutsch zur Bewertung von Schülerleistungen (Terminus „Leistungskonzept“) liegt nun darin, dass eine allgemein-gültige (präskriptive?) Darstellung solcher „Bewertungs-Vorgänge“ aus fachlichen Gründen(!!) nicht möglich ist oder sich in „Plattitüden“ oder gar bloßen Lehrplan-Zitaten erschöpfen müsste. Prinzipiell kann die Gewährleistung intersubjektiver Verständigung und Konsensbildung über das Bewerten im Fach Deutsch nicht von der jeweiligen konkreten Prüfaufgabe abgehoben erfolgen.**

Folgende Gründe für das „Indikatoren-Problem“ sind zu beachten:

1. Zu den „Indikatoren“, die sich ja (fast) immer auf konkrete Texte bzw. Materialien beziehen (s. analytischer und produktiver Umgang mit Texten und Medien insbes. gem. Aufgabentyp 4a/4b und 6 gem. KLP, s. Aufgabenarten I,II, III und IV gem. KLP Sek.II), lässt sich also nichts Generelles sagen. Nur im Hinblick auf einen konkreten Text ist nämlich darzulegen, was ein Kriterium x oder y so oder so (in der konkreten Schüler-Leistung) erfüllen könnte (s. etwa beim „Großoperator ‚Analyse‘, der ja für die Gattungen und Genres und für den jeweiligen Text ganz unterschiedliche fachspezifische Ausprägungen erfährt).
2. Auch beim KLP-Aufgabentyp 2, 3 und 5, die letztlich auch materialbasiert sind, kann nicht „text- bzw. materialunabhängig“ und „ein für allemal gültig“ formuliert werden, woran sich erbrachte Beschreibungs-, Argumentations- und Textüberarbeitungs-Leistungen nun genau festmachen.
3. Die leistungsrelevanten INDIKATOREN lassen sich also nur ganz konkret, d.h. mit Beispielen von Klassenarbeiten und zugeordneten „Auswertungsbögen“ (s.u. und ANHANG) darstellen.

Nur in diesem Sinne kann auch gelten, was in Abschnitt III des „Allgemeinen Teils“ im Rahmenkonzept des WBGs als Zielsetzung angesprochen ist, dass man prinzipiell für jede Schülergruppe hierzu – sowohl vor als auch bei Rückgabe der Klausur - Transparenz herstellt, die Lern- und Übungsaufgaben dementsprechend bzw. daraufhin konzipiert werden und dass in der Fachschaft Deutsch angestrebt wird, dass sich solchermassen kommunizierte „Erwartungen“ auch als weitgehend angeglichen darstellen lassen (s. Abschnitt 10 dieses Papiers). Erfahrungen mit solchen Prozessen liegen insofern verlässlich vor, als die Deutschlehrkräfte als Zweitkorrektoren/innen beim Zentralabitur Jahr für Jahr zeitaufwändig einen Abgleich zwischen ihren Beurteilungen konkreter Sch.-Arbeiten herstellen und hierfür auf der Ebene von Indikatoren und Lösungsqualitäten argumentieren, letztlich ihr Verständnis der angelegten Kriterien fortlaufend miteinander austauschen müssen.

Trotz der angesprochenen fachlichen Bedenken, sollen im Anhang zu diesem Papier dennoch ein paar ggf. prototypisch zu nennende Beispiele für eine Zuordnung von Kriterien, Indikatoren und ggf. Lösungsqualitätsgraden aufgeführt werden, und zwar in Form von „Klassenarbeits- bzw. Klausur-Auswertungsbögen“ (incl. Material und Aufgabenstellung). Wie sie konstruiert sind und wie sie im Kontext von Leistungs- und –Beratungssituationen „funktionieren“, wird in Abschnitt 7 erläutert.

Prinzipiell ist weiterhin zu berücksichtigen,

- dass es ganz und gar unterschiedlich ausfallen kann, was eine Lerngruppe zu einem je gegebenen Zeitpunkt(!) konkret(!) zu leisten vermag, denkt man etwa an Unterrichtsausfall, Lehrerwechsel u.a.m.;
- dass die Lehrkraft selbst letztlich über die „Progressionsgesichtspunkte“ in der Unterrichtsplanung befinden können muss (s. kumulatives und vernetztes Lernen; Üben; Reihenfolge der Unterrichtsvorhaben);
- dass eine Klassenarbeit/Klausur innerhalb einer Jahrgangsstufe also anders angelegt sein wird und „ausfällt“, wenn sie am Anfang oder am Ende geschrieben wird.

#### **Weiteres Zwischenfazit**

Am WBG werden in der **Beurteilung und Bewertung** der Schülerleistungen im Fach Deutsch – so sei noch einmal betont - die vom KLP, der APO-S1 sowie der APO-GOST, prinzipiell vorgegebenen „Standards“ und Verfahren berücksichtigt.

### **6. Bewertungskriterien generell – Gewichtungen**

Da die Angaben in den gültigen Lehrplänen – wie schon angesprochen - unterschiedlich konkret sind, hat sich in der Sek. I und II folgende Ausrichtung für die Beurteilung und Bewertung von Schüler-Leistungen als praktische Leitlinie ergeben:

- Es werden bei Klassenarbeiten in der Sek.I kernlehrplangemäß bewertet ‚a) die Richtigkeit der Ergebnisse, b) die inhaltliche Qualität und c) die angemessene Form der Darstellung – incl. Stilebene, Orthographie und Grammatik‘, wobei der Proporz zwischen der sog. inhaltlichen (im Verhältnis) zur Darstellungsleistung bei den Aufgabentypen der Sek. I unterschiedlich ausgestaltet sein wird (mit prinzipiellem Übergewicht der sog. inhaltlich-methodischen Leistung vor der sog. sprachlichen).
- In der Sek.II ist – so lapidar klingt es im Lehrplan - die Verstehens- und die Darstellungsleistung zu bewerten, jeweils bezogen auf mehrere Lernbereiche. Hier haben sich die beim Zentralabitur seit 2006 zu nutzenden Auswertungsmanuale mit den entsprechenden Teilleistungsbereichen und den Proporzen inzwischen wohl auch für die Klausuren in den Bepunktungen/Quantifizierungen als Rahmenvorgabe/Orientierung umgesetzt (ca. 70% Inhalt zu ca. 30% Darstellung bei einem Punktegesamt volumen i.d.R. von 100 Punkten; s. auch Punkte-Noten-Aufschlüsselung).
- Vereinzelt kann bei der Bewertung einer Schüler-Arbeit als zusätzliche Kriterium „sprachliches Wagnis“ o.Ä. angelegt werden, kann die „gedankliche Eigenständigkeit“ oder der Einfallsreichtum honoriert werden und häufig ...
- der individuelle Lernfortschritt.

Besondere Bewertungsüberlegungen sind für Schüler/innen und Schüler mit Migrationshintergrund in Rechnung zu stellen; zu beachten ist deren individuelle Sprachbiografie, der jeweils aktuelle fachliche und sprachliche(!) Lernfortschritt, ggf. eine interkulturell sensible Berücksichtigung festgestellter Verstehensschwierigkeiten und „Erfahrungseinbußen“, besonders in Bezug auf ältere, aber auch neuere Texte und Themen der deutschen Literatur-, Kultur- und Realgeschichte.

Weiterhin sind die Regelungen des LRS-Runderlasses von 1991 zu beachten.

### **7. Beurteilungen, Bewertungen kommunizieren und die Notengebung transparent machen**

Zur **Rückmeldung von Schüler-Leistungen** finden sich im ANHANG dieses Papiers einige Beispiele: Die Deutsch-Lehrkräfte am WBG benutzen bis dato

- die seit der ZA-Implementation standardisiert-kriterial aufgefächerten Auswertungsmanuale mit Punktezuordnung und Unterscheidung der Anforderungsbereiche;

- selbst zumeist relativ eng entlang der Aufgabenstellung formulierte sog. Erwartungshorizonte/Bewertungsbögen, die sowohl von den Operatoren als auch von den konkreten „Texten“ geprägt sind, oft mit Hinweisen zu „Lösungsqualitäten“ und ggf. Gewichtungen. Es gibt
- auch „Bewertungsrückmelde-Bögen“, die zusätzliche Förder-Hinweise und Erläuterungen beinhalten und/oder es wird
- alles Bewertungsrelevante in den Randkommentaren sowie im Schlussgutachten kriterial und zumeist auch bezogen auf den individuellen Lernfortschritt zusammenfassend kommentiert.
- (ggf. weitere Formen).

Diese Praxis des „Nebeneinander-Bestehens“ wird ausdrücklich begrüßt und ist gewollt, damit jede/r Unterrichtende/r selbst entscheiden kann, welche Form der Erhebung und Dokumentation von Schüler-Leistungen der Sache (Aufgaben-/Materialstruktur) und den Lernenden (Klasse, Kurs, Einzelschüler/in) jeweils am ehesten gerecht wird (vgl. auch nachfolgende Ausführungen).

#### **Exkurs: Was grundsätzlich für jegliches „Leistungskonzept“ gelten muss**

- 1) Es gibt fachlich-kriteriale, soziale und individuelle Bezugsnormen der Leistungsbewertung.
- 2) Bei jeglicher Leistungsmessung ist zu bedenken, dass sie objektiv, reliabel und valide ( in der Kriterienorientierung und in der Bewertung) sein muss.

#### **8. Zur Berücksichtigung individueller Lernausgangslagen, zur Diagnose und binnendifferenzierenden Förderung und zur Lern-Beratung**

Es wird innerhalb der Leistungsfeststellung (Klassenarbeiten, Klausuren) und durch Rückmeldebögen, z.T. auch durch Randbemerkungen in der Schüler-Arbeit und den Schlussfolgerungen in den sog. Gutachten unter der Arbeit – das ist aus dem Vorausgehenden zu schlussfolgern – auch darauf Wert gelegt, dass

- die Lernenden verwertbare Rückmeldungen (mündlich und/oder schriftlich) zu ihren individuellen Lernentwicklungen erhalten,
- auf eigene typische Fehlerschwerpunkte (etwa im Hinblick auf die Sprachrichtigkeit) aufmerksam werden können,
- sich der Desiderate, aber auch der Stärken im „methodischen Vorgehen“ bewusst werden können und
- - soweit möglich - auf das eigene weitere Lernen ausgerichtete schriftliche (und natürlich zusätzlich mündlich übermittelte) Einschätzungen erhalten.

In der **Aufgabenkonstruktion** und in der **Rückmeldepraxis** wird „Umgang mit Heterogenität“, „Differenzierungs- und Förderpraxis“ dadurch erkennbar, dass

- ggf. über „Tipp“-Hinweise Anregungen in die gegliederte Aufgabenstellung mit einbezogen werden, die von leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern genutzt, von anderen ggf. bloß zur Kenntnis genommen werden. In Lernsituationen werden häufiger unterschiedliche Aufgabenblätter, ggf. mit Zusatzaufgaben eingesetzt.
- Schülerinnen und Schüler fortlaufend angehalten werden, sich über „Selbstdiagnose-Bögen“ ihrer eigenen Stärken und Schwächen (s. Grad der Kompetenzerreichung) bewusst zu werden (in der Sek. I häufig bzgl. der Fehlerschwerpunkte in der Rechtschreibung und/oder für einzelne fachspezifische Anforderungen, wie etwa „eigene Texte gliedern können“).
- bei der Rückgabe und Besprechung der Klassenarbeiten und Klausuren vielfältige Förderanlässe genutzt und beratend weitere Lernhilfen angeboten werden.
- am Schülersprechtag individuelle Beratung zum besseren Erfüllen von fachlichen Standards und zur Verbesserung von Lern- und Arbeitstechniken angeboten wird, worauf sich die Schüler/innen mit einem „Selbstdiagnose-Bogen“ vorbereiten.

## 9. Bewertung mündlicher Leistungen

Hierzu wird weiter oben in diesem Papier und im Papier „Leistungsmessung im Fach Deutsch“, prinzipiell auch im Rahmenpapier („Grundsätze“) Relevantes ausgeführt (s. Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“; Anteile im Hinblick auf Zeugnisnoten etc.).

Gerade das Fach Deutsch hat wichtige Aufgaben bei der Förderung von Sprech-, Gesprächs- und Zuhör-Kompetenzen sowie von Fähigkeiten im ‚gestaltenden Sprechen‘. Wie in diesen Bereichen erbrachte Leistungen im Einzelnen wahrzunehmen und zu bewerten sind, dazu gibt es in allen Lehrwerken fachliche „Kriterien-Listen“ und „Merkwissens-Kästen“. Hierzu kann im Deutschunterricht immer wieder konkret gearbeitet werden, damit sich Güte-Kriterien sukzessive im Sprechverhalten und z.B. im Hinblick auf Kommunikations- und Präsentationskompetenzen aufbauen, zurückmelden und erweitern lassen (auch unter Einbezug metakognitiver Durchdringung). Hierdurch wird auch erreicht, dass den Schülerinnen und Schülern die Kriterien etwa zur Bewertung der verpflichteten **sog. mündlichen Aufgabentypen** zunehmend transparent werden.

## 10. Ausblick

In die bisherige Darstellung von Überlegungen und Entscheidungen der Fachschaft Deutsch sind fortlaufend schon Hinweise auf den gegenwärtigen Arbeitsstand und auf zukünftige Arbeitsvorhaben gegeben worden; bei kommenden Fachkonferenzen wird über die Sondierungen (z.T. Modifizierungen) zum Hauscurriculum Sek.I und II und über weitere konkrete Fragen im Kontext des „Leistungskonzepts“ zu beraten sein.

### Literaturangaben:

Gültige Lehrpläne für das Fach Deutsch in der Sekundarstufe I (2005ff) und II (2014); KMK-Darstellung der sog. Mittleren Bildungsstandards; leicht modifiziert im KLP; EPA von 2002

MSW-Quelle: Landesinstitut für Schule (ehem. Hrsg.): Standardorientierte Unterrichtsentwicklung. Moderatorenmanual Deutsch. Modul 2: Aufgaben konstruieren (dort: Beispiele zu Lern- und Leistungsaufgaben incl. Bewertungsbögen; prinzipielle Hinweise auf die notwendigen Unterrichtsentwicklungen; Überblick über Strukturen von Leistungsprüfungen im Fach Deutsch seit ca. 2005); zwei weitere Module im Netz ebd.:

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/unterrichtsentwicklung-deutsch-/modul-2/>  
(sowie ...-/modul-1 und -3)



**Interner ANHANG (nicht auf der Homepage zu veröffentlichen)**

(Dokumente gem. „Ankündigung“ oben; zusätzlich: Vorschlag zu Korrekturzeichen und zu den allgemeinen Erwartungen an die „Berichtigung“)

**TEIL 2: Anhang**

(ergänzt am 01.04.2016 von HEN und TUE)

**ANHANG 1: Vorschlag zu Korrekturzeichen**

W - Wortfehler, falsche Wortwahl

A - Ausdrucksfehler (mehrere Wörter betroffen)

Gr - Grammatikfehler. Zur näheren Kennzeichnung der Grammatikfehler werden die folgenden Kürzel empfohlen:

T - Tempusfehler, falscher Gebrauch einer grammatischen Zeit

M - Modusfehler

Sb - Fehler im Satzbau

St - falsche Satzstellung

R - Rechtschreibfehler

Z - Fehler in der Zeichensetzung

(...) - überflüssig

-√- - Wort fehlt

<http://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/sprachpruefung-im-herkunftssprachlichen-unterricht/sprachpruefung/korrekturenhinweis/>

**ANHANG 2: Erwartungen an die Berichtigung in der Sekundarstufe I (BEISPIEL)**

Nummeriere die Fehler in deiner Klassenarbeit und korrigiere sie entsprechend der folgenden Angaben. Unterstreiche den verbesserten Fehler in deiner Berichtigung.

Korrekturzeichen:

Art der Berichtigung:

|     |                       |                      |
|-----|-----------------------|----------------------|
| R:  | Rechtschreibfehler    | Wort + 2 „Verwandte“ |
| Z:  | Zeichensetzungsfehler | im ganzen Satz       |
| Gr: | Grammatikfehler       | im ganzen Satz       |
| Sb: | Satzbaufehler         | im ganzen Satz       |
| T:  | Tempus- / Zeitfehler  | im ganzen Satz       |
| W:  | Wortfehler            | Wort austauschen     |
| A:  | Ausdrucksfehler       | Ausdruck ersetzen    |
| M:  | Modusfehler           | im ganzen Satz       |
| Bz: | Beziehungsfehler      | im ganzen Satz       |

(...): Überflüssiges im ganzen Satz  
√: Fehlendes im ganzen Satz  
s.o.: siehe oben (der gleiche Fehler wurde bereits gemacht)

*Die Berichtigung im ganzen Satz kann bei längeren Sätzen auf einen Teilsatz verkürzt werden, wenn trotzdem noch Fehlerursache und –berichtigung nachvollziehbar bleiben.*

### **ANHANG 3: Klassenarbeits- und Klausurbeispiele mit Auswertungsmanualen**

#### **a) Klausur Oberstufe (Jahrgangsstufe EF, Lyrik der Neuen Subjektivität)**

##### **Aufgabe:**

**Analysieren Sie das vorliegende Gedicht unter Berücksichtigung der Merkmale der Neuen Subjektivität.**

Beachten Sie dabei in jedem Fall auch folgende Schritte:

- o Formulierung einer Deutungshypothese
- o Untersuchung der Auffälligkeiten in Form und Inhalt und Erklärung der Funktion der eingesetzten sprachlichen Mittel
- o Deutung der Aussage des Gedichts;
- o Formulierung eines vollständigen Schlussteils mit Fazit, Bestätigung/Widerruf/  
Erweiterung der Deutungshypothese und Wertung des Themas

**Viel Erfolg!!**

#### **Ulla Hahn: Keine Tochter (1983)**

Ja, der Kuchen ist gut - Ich habe  
nie gern Süßes gegessen - Ich esse  
gern noch ein Stück.

Nein mir geht es nicht schlecht.  
Viel Arbeit. Ja. Älter werde ich auch.  
Noch kein Mann? Nein kein Mann.

Vorm Eigenheim mit Frau und Kind  
des Sohnes wuchs der Ableger  
von der Clematis vorm Elternhaus an.

Überm Fernsehen schläfst du ein.  
Dein Kopf sackt nach vorn deine Schulter

auf meine. Ich halte still.

Näher kommst du mir nicht.

Ich bin dir wie vor meiner Zeugung  
so fern. Verzeih ich möchte  
auch keine Tochter haben wie mich.

## Bewertungsbogen für \_\_\_\_\_

### Anforderungen: a) Inhaltliche Leistung

|   | Die Schülerin / Der Schüler  | Erreichbare Punktzahl | Erzielte Punktzahl |
|---|--|-----------------------|--------------------|
| 1 | formuliert eine aufgabenbezogene Einleitung (Autorin, Titel, Textsorte, Thema und Erscheinungsdatum)   | 4                     |                    |
| 2 | formuliert präzise eine treffende Deutungshypothese (z.B. einsames Leben einer Frau und Distanz zur eigenen Familie)   | 2                     |                    |
| 3 | gibt den Inhalt der einzelnen Strophe/des Gedichts kurz wieder (z.B. das lyrische Ich lebt alleine, erfüllt die Erwartungen ihrer Eltern im Gegensatz zum Bruder nicht, und gibt sich für die Distanz zur Mutter auch selbst die Schuld)   | 4                     |                    |
|   | erläutert die Formkennzeichen des Gedichts: 5 Strophen á 3 bzw. 4 Versen, kein durchgängiges Metrum, kein durchgängiges Reimschema, Enjambements / Hakenstil (Str. 1, 3, 5)  | 4                     |                    |
| 4 | erläutert textreferentiell den inhaltlichen Aufbau des Gedichts, z.B.:<br><u>Strophe 1:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Das lyrische Ich antwortet auf vermutlich von der Mutter gestellte Fragen, es scheint sich um ein Kaffeetrinken zu handeln.</li> <li>○ Die Aussage „Ich habe nie gern Süßes gegessen“ (V.1f.) deutet darauf hin, dass der Gesprächspartner das lyrische Ich nicht gut kennt.</li> <li>○ Inhaltlicher Widerspruch, lyrisches Ich will es der Mutter recht machen</li> </ul> <u>Strophe 2:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Der Dialog wird fortgesetzt, die Antworten beziehen sich auf private Themen.</li> <li>○ Die Mutter scheint besorgt und weiß nicht viel von der Tochter. Diese hingegen wirkt genervt.</li> </ul> <u>Strophe 3:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Das lyrische Ich erzählt von seinem Bruder, der Frau und Kind sowie ein eigenes Haus hat. ☐ Gegensatz zur Schwester</li> <li>○ Die Nähe des Bruders zu den Eltern wird durch die Blumen deutlich, welche Ableger der Blumen des Elternhauses sind. ☐ lebt nach dem Vorbild der Eltern</li> </ul> <u>Strophe 4:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mutter und Tochter schauen gemeinsam Fernsehen. Die Schultern der beiden berühren sich zufällig.</li> <li>○ Das Stillhalten der Tochter könnte ein Zeichen dafür sein, dass ihr die Berührung unangenehm ist.</li> </ul> <u>Strophe 5:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Das lyrische Ich beschreibt seine Gedanken, dass es von der Mutter sehr distanziert fühlt. Es entschuldigt sich dafür, dass sie so eine schlechte Tochter ist.</li> </ul> | 3<br>3<br>4<br>3<br>3 |                    |
| 5 | erkennt und erläutert Merkmale der Bildsprache/sprachliche Mittel und erläutert deren Funktion/Wirkung, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Betonung der (emotionalen) Distanz durch Satzbau („Näher [...] nicht“, V.14) und Enjambement („so fern“, V.16)</li> <li>○ eintönige Satzstruktur in Strophe 1 und 2 (kurze, elliptische Sätze) ☐ das lyrische Ich scheint von der Mutter genervt, hat ihr nicht viel zu sagen</li> <li>○ unvollständige Interpunktion verdeutlicht Dialogstruktur</li> <li>○ die 5.Strophe besteht als einzige aus 4 Versen und erhält somit eine besondere Bedeutung (=&gt; Titelbezug wird hier deutlich)</li> <li>○ kein Metrum, kein Reimschema ☐ verstärkt die nicht geordnete Lebensweise des lyrischen Ichs</li> </ul>   | 5                     |                    |
| 6 | setzt den Titel in Bezug zum Inhalt (insbesondere zu Strophe 5)  | 2                     |                    |
| 7 | macht am Text typische Merkmale der Neuen Subjektivität fest <ul style="list-style-type: none"> <li>○ „Ich“ als Mittelpunkt des Gedichts (siehe Verwendung von Pronomen, Anapher in Strophe 1)</li> <li>○ privates Thema bzw. private Erfahrung: Liebes-/Beziehungsthematik</li> <li>○ Selbstwahrnehmung/Selbsterfahrung</li> <li>○ Äußere Form als Werkzeug, z.B. Enjambements</li> </ul>   | 4                     |                    |
| 8 | formuliert ein Schlusswort (Fazit), verifiziert/falsifiziert/erweitert hier begründend seine eingangs aufgestellte Deutungshypothese und wertet thematische Punkte   | 4                     |                    |
|   | Es wird ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium erfüllt (max. 3 Punkte).  |                       |                    |
|   | <b>Summe der inhaltlichen Leistung</b>   | <b>45</b>             |                    |

## b) Darstellungsleistung

| Der Prüfling   | Erreichbare Punktzahl | Erzielte Punktzahl |
|--|-----------------------|--------------------|
| - strukturiert seinen Text schlüssig, stringent und gedanklich klar:<br>- angemessen gerichtete Anlage der Arbeit<br>- schlüssige Verbindung der einzelnen Arbeitsschritte | <b>3</b>              |                    |
| - - schlüssige gedankliche Verknüpfung von Sätzen  | <b>3</b>              |                    |
| - formuliert unter Beachtung der fachsprachlichen und fachmethodischen Anforderungen:<br>- begründeter Bezug von beschreibenden, deutenden und wertenden Aussagen          | <b>2</b>              |                    |
| - Anwendung gelernter Fachtermini in sinnvollem Zusammenhang   | <b>3</b>              |                    |
| - Beachtung der Tempora  | <b>4</b>              |                    |
| - korrekte Redewiedergabe (Modalität)  |                       |                    |
| - belegt die Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren: sinnvoller Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründender Funktion                     |                       |                    |
| - schreibt sprachlich richtig  |                       |                    |
| - formuliert alltagssprachlich präzise, syntaktisch sicher, variabel und komplex   |                       |                    |
| - schreibt sprachlich richtig.   |                       |                    |
| <b>Summe der Darstellungsleistung</b>  | <b>15</b>             |                    |
| <b>Gesamtsumme der inhaltlichen Leistung und der Darstellungsleistung</b>  | <b>60</b>             |                    |

**Note:** \_\_\_\_\_

Oer-Erkenschwick, den

| erreichte Punktzahl | Leistungsnote     | erreichte Punktzahl | Leistungsnote      |
|---------------------|-------------------|---------------------|--------------------|
| 60 - 58             | sehr gut plus     | 36 - 34             | befriedigend minus |
| 57 - 55             | sehr gut          | 33 - 31             | ausreichend plus   |
| 54 - 52             | sehr gut minus    | 30 - 28             | ausreichend        |
| 51 - 49             | gut plus          | 27 - 25             | ausreichend minus  |
| 48 - 46             | gut               | 24 - 22             | mangelhaft plus    |
| 45 - 43             | gut minus         | 21 - 16             | mangelhaft         |
| 42 - 41             | befriedigend plus | 15- 13              | mangelhaft minus   |
| 40 - 37             | befriedigend      | 12 - 0              | ungenügend         |

## b) Klassenarbeiten

### Beispiel 1: Jahrgangsstufe 6

Name: \_\_\_\_\_

#### Auch Kinder haben Rechte – von Erfahrungen berichten

Du hast den Bürgerfunk eures Lokalradios mitgeschnitten und dabei ein interessantes Interview mitbekommen. Jetzt sollst du die Informationen in einem Bericht für eure Klassenzeitung zusammenfassen.

- Reporter: Der Rathausplatz war gestern 30  
übersät mit Schuhkartons. Aufgeklebt  
waren Fotos von Kindern aus  
sogenannten Dritten Welt. Und auf  
5 jedem Karton stand: „Dieses Kind  
kostet 30 Cent am Tag.“ Oder: „Mohan  
schuftet für Sie! Für 20 Cent am Tag!“  
Fabian, du bist Mitglied des UNICEF-  
Juniorteams, das diese Aktion gestern  
10 durchgeführt hat.  
Fabian: Ja, wir haben uns in der  
Gruppe seit einiger Zeit mit Kindern in  
armen Ländern beschäftigt. Ihre Eltern  
sind bettelarm und deswegen müssen sie  
15 ihre Kinder als Arbeitssklaven  
ausleihen oder verkaufen. Das finden  
wir unerträglich, aber kaum einer  
macht etwas dagegen.  
Reporter: Rebecca, du bist auch im  
20 UNICEF-Juniorteam aktiv. Du hast  
gestern mit deiner Gruppe auf dem  
Rathausplatz ein großes Plakat  
angebracht. Darauf stand: „Kinder sind  
unverkäuflich.“ Kannst du das mal  
25 erklären?  
Rebecca: Ja, wir meinen, dass es  
überall in der Welt verboten sein  
müsste, Kinder als Arbeitssklaven zu  
verkaufen. Diese Kinder
- 30 Können nicht in die Schule gehen, weil  
sie von morgens bis abends schufteten  
müssen. Nachher können sie nicht  
lesen und schreiben und bleiben  
genauso arm wie ihre Eltern.  
35 Reporter: Die Leute mussten zwischen  
den provozierenden Schuhkartons  
durchgehen. Wie haben sie reagiert?  
Fabian: Einige haben weggesehen.  
Einige haben auch gesagt: „Lernt  
40 lieber für die Schule als hier den Weg  
zu versperren.“ Aber viele sind stehen  
geblieben und haben sich mit uns  
unterhalten. Und wir haben ihnen  
dann Einzelheiten über die Lage der  
45 Kinder in armen Ländern erzählt. Wir  
haben viele Spenden für UNICEF  
gesammelt. Gestern haben wir 1225  
Euro zusammengekommen. Das ist  
doch prima.  
50 Reporter: Ja, herzlichen Glückwunsch!  
Das ist ja ein toller Erfolg. Was macht  
ihr in Zukunft?  
Rebecca: Wir überlegen uns jetzt eine  
neue Aktion gegen Kinderhandel.  
55 Reporter: Viel Erfolg!  
Fabian/Rebecca: Danke!

#### Arbeitsaufträge:

- 1.) Notiere die W-Fragen, die dein Bericht beantworten sollte.
- 2.) Markiere die Stellen im Interview-Text mit unterschiedlichen Farben, die Antworten auf diese Frage geben!
- 3.) Schreibe nun einen knappen Bericht über die Schuhkarton-Aktion.

Erwartungshorizont zur Klassenarbeit „Auch Kinder haben Rechte – berichten und appellieren“

Name: \_\_\_\_\_

|                  |  |                  |
|------------------|--|------------------|
| <b>Aufgabe 1</b> | <b>Anforderungen</b>   | <b>max. Pkt.</b> |
|                  | <b>Vorarbeit für den Bericht I – Der Schüler/Die Schülerin...</b>              |                  |
|                  | <i>schreibt die W-Fragen vollständig und korrekt in ganzen Sätzen ins Heft</i> | /7               |
|                  | <i>Summe</i>   | /7               |
|                  | <i>ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium wird erfüllt</i>                   | /2               |
|                  | <i>Summe aus Aufgabe 1</i>   | /7               |

|                  |  |                  |
|------------------|--|------------------|
| <b>Aufgabe 2</b> | <b>Anforderungen</b>   | <b>max. Pkt.</b> |
|                  | <b>Vorarbeit für den Bericht II – Der Schüler/Die Schülerin...</b>     |                  |
|                  | <i>entnimmt die Informationen richtig aus dem Text (Markierung)</i>    | /7               |
|                  | <i>notiert die Antworten vollständig und in ganzen Sätzen ins Heft</i> | /7               |
|                  | <i>Summe</i>   | /14              |
|                  | <i>ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium wird erfüllt</i>           | /4               |
|                  | <i>Summe aus Aufgabe 2</i>   | /14              |

|                  |   |                  |
|------------------|---|------------------|
| <b>Aufgabe 3</b> | <b>Anforderungen</b>  | <b>max. Pkt.</b> |
|                  | <b>Einen Zeitungsbericht verfassen – Der Schüler/Die Schülerin...</b>               |                  |
|                  | <i>gibt den Inhalt kurz und knapp wieder (W-Fragen)</i>                             | /7               |
|                  | <i>beachtet eine sinnvolle Reihenfolge (das Wichtigste zuerst)</i>                  | /2               |
|                  | <i>achtet auf Sachlichkeit</i>  | /2               |
|                  | <i>beachtet das richtige Tempus (Präteritum, bei Vorzeitigkeit Plusquamperfekt)</i> | /2               |
|                  | <i>Summe</i>  | /13              |
|                  | <i>ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium wird erfüllt</i>                        | /4               |
|                  | <i>Summe aus Aufgabe 2</i>  | /13              |

|                             |  |                  |
|-----------------------------|--|------------------|
| <b>Darstellungsleistung</b> | <b>Anforderungen – Der Schüler/Die Schülerin...</b>                        | <b>max. Pkt.</b> |
|                             | <i>schreibt sprachlich richtig (R)</i>                                     | /4               |
|                             | <i>bildet grammatikalisch richtige Sätze (G,Z, Sb, T)</i>                  | /4               |
|                             | <i>verwendet abwechslungsreiche Formulierungen</i>                         | /4               |
|                             | <i>schreibt einen zusammenhängenden Text</i>                               | /3               |
|                             | <i>drückt sich allgemeinsprachlich sicher und differenziert aus (A, W)</i> | /3               |
|                             | <i>schreibt sauber und ordentlich</i>                                      | /2               |
|                             | <i>Summe Darstellungsleistung</i>  | /20              |

Summe: \_\_\_\_\_ /54

Datum und Unterschrift: \_\_\_\_\_ Endnote: \_\_\_\_\_

|             |         |       |         |           |       |           |       |         |           |       |           |       |          |       |   |
|-------------|---------|-------|---------|-----------|-------|-----------|-------|---------|-----------|-------|-----------|-------|----------|-------|---|
| <b>Pkt.</b> | 54-52,5 | 52-49 | 48,5-45 | 44,5-41,5 | 41-38 | 37,5-34,5 | 34-31 | 30,5-27 | 26,5-23,5 | 23-20 | 19,5-16,5 | 16-13 | 12,5-9,5 | 9-5,5 | ≤ |
| <b>Note</b> | 1       | 1-    | 2+      | 2         | 2-    | 3+        | 3     | 3-      | 4+        | 4     | 4-        | 5+    | 5        | 5-    | 6 |

## Beispiel 2: Jahrgangsstufe 9

Name: \_\_\_\_\_

### Sehnsucht und Liebe – Motive in der Lyrik analysieren

**Aufgabenstellung:** Analysiere das Gedicht „Neue Liebe neues Leben“ von Johann Wolfgang Goethe nach dem dir bekannten Verfahren!

#### Neue Liebe neues Leben (1775)

Herz, mein Herz, was soll das geben,  
Was bedrängt dich so sehr?  
Welch ein fremdes neues Leben –  
Ich erkenne dich nicht mehr.

5 Weg ist alles, was du liebtest,  
Weg, worum du dich betrübtest,  
Weg dein Fleiß und deine Ruh -  
Ach, wie kamst du nur dazu!

Fesselt dich die Jugendblüte,  
10 Diese liebliche Gestalt,  
Dieser Blick voll Treu und Güte  
Mit undendlicher Gewalt?  
Will ich rasch mich ihr entziehen,  
Mich ermannen, ihr entfliehen,  
15 Führet mich im Augenblick  
-Ach- mein Weg zu ihr zurück.

Und an diesem Zauberfädchen,  
Das sich nicht zerreißen lässt,  
Hält das liebe lose Mädchen  
20 Mich so wider Willen fest.  
Muss in ihrem Zauberkreise  
Leben nun auf ihre Weise;  
Die Veränderung, ach, wie groß!  
Liebe, Liebe, lass mich los!

|   |
|---|
| <b>Erwartungshorizont Deutsch 9 Liebe und Sehnsucht – Motive in der Lyrik analysieren</b> |
|---|

Name \_\_\_\_\_

|                      | <b>Anforderungen:</b> | <b>Der Schüler/ Die Schülerin</b>   | <b>Punkte</b> |
|----------------------|-----------------------|---|---------------|
| Inhaltliche Leistung | 1                     | formuliert eine aufgabenbezogene Einleitung, die zentrale Angaben aufnimmt: Autor, Titel, Textsorte, Erscheinungsjahr   | /4            |
|                      | 2                     | erfasst und benennt das Thema mit Motiven und dem ersten Eindruck, z.B.: zerrissene Gefühlswelt angesichts einer bestehenden Liebesbeziehung, Konflikt zwischen Herz und Verstand, etc.   | /3            |
|                      | 3                     | rekonstruiert den Inhalt des Gedichts sinnvoll, z.B.:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>- in der ersten Strophe wird deutlich, dass das lyrische Ich sich in einem <u>Gefühlschaos</u> befindet, verunsichert ist</li> <li>- die zweite Strophe klärt den <u>Grund für diese Stimmung</u> – gleichzeitige Faszination und Bedrohung durch eine Frau</li> <li>- in der dritten Strophe wird <u>die Darstellung des Konflikts verstärkt</u> - das lyrische Ich stellt fest, dass es sich nicht wird lösen können; Wunsch von der Liebe und den damit verbundenen Veränderungen in seinem Leben befreit zu werden</li> </ul>   | /6            |
|                      | 4                     | beschreibt den äußeren/ formalen Aufbau des Gedichts sowie das Metrum:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 Strophen zu 8 Versen</li> <li>- Jeweils die ersten vier Verse einer Strophe im Kreuzreim (abab), auf die zwei Paarreime folgen (ccdd), regelmäßiger Kadenzwechsel von wmw in den ersten vier Versen und wwm in den letzten vier -&gt; Zweiteiliges Reimschema und Kadenzen betonen Zwiegespräch zwischen Kopf und Herz</li> <li>- Metrum ist der regelmäßige vierhebige Trochäus</li> </ul>  | /3            |
|                      | 5                     | untersucht ausführlich die sprachliche Gestaltung (mit Bezug zu Inhalt und Wirkung), z.B.:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Wiederholung</u> und <u>Personifikationen</u> des Herzens (vgl. V1f.) verdeutlichen innere Verzweiflung/Unsicherheit/Ratlosigkeit des lyrischen Ichs über die eigenen Gefühle (Vgl. V.4)</li> <li>- Die <u>Anapher</u> (V.5-7) und die <u>Antithese</u> „liebtest“ – „betäubtest“ (V.5f) betonen die Veränderungen des neuen Lebens (vgl. Titel) und verdeutlichen den Verlust des bisher Gewohnten und Wichtigen</li> <li>- Die <u>rhetorische Frage</u> (vgl. V.9-12) zeigt die Ursache der emotionalen Zerrissenheit auf: das lyrische Ich beschreibt durch den Neologismus „Jugendblüte!“ (V.9) eine junge schöne Frau</li> <li>- Die <u>Hyperbel</u> (Vgl. V.12) verdeutlicht den Unwillen des lyrischen Ichs, von der Geliebten gefangen zu sein</li> <li>- Die <u>Metapher</u> „Zauberfädchen“ (V.17) verdeutlicht noch einmal den Eindruck, dass die Geliebte das lyrische Ich „wider Willen“ (<u>Anapher</u> V.20) fest in ihrem Bann hat</li> <li>- Die <u>Alliteration</u> „Liebe, Liebe, lass“ (V.24) und die <u>Wiederholung</u> der Anrede an die <u>personalisierte</u> Liebe (Vgl. V.24) zeigen den Höhepunkt der Verzweiflung /Zerrissenheit und ist durch den <u>Imperativ</u> „lass mich los!“ (V.24) als Appell zu verstehen: das lyrische Ich kann sich nicht durch eigene Kraft trennen und erhofft das Nachlassen der Gefühle</li> </ul> | /12           |
|                      | 6                     | beschreibt die Haltung und Perspektive des lyrischen Ichs, z.B.<br><ul style="list-style-type: none"> <li>- Zu Beginn des Gedichts kennt sich das lyrische Ich mit seinen eigenen Gefühlen nicht mehr aus und muss das Herz (Sitz der Gefühle ) befragen (V1f.)</li> <li>- Das neue Leben, das sich dem lyrische Ich durch das Aufkommen neuer Gefühlen zeigt , nimmt es als negativ („fremd“) (V.3) wahr</li> <li>- Der Ausruf „Ach“ mit der indirekten Frage „...wie kamst du nur dazu!“ (V.8) an das Herz betonen die Verwirrung und Ratlosigkeit</li> <li>- In der zweiten Strophe erkennt das lyrische Ich den Grund für seine Ratlosigkeit, eine „liebliche Gestalt“ (V.10) in Form einer hübschen jungen Frau mit einem „Blick voll Treu</li> </ul>  |               |

|              |   |     |
|--------------|---|-----|
|              | <p>und Güte“ (V.11)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- In den weiteren Versen (V.13-16) wird deutlich, dass sich das lyrische Ich der Geliebten „entziehen“ und „entfliehen“ will, aber auch, dass es nicht dazu in der Lage ist und dieses mit einem resignierenden „Ach“ (V.16) erkennt</li> <li>- Am Ende des Gedichts wird noch einmal klar, dass das lyrischen Ich unglücklich ist und sich gegen seine Vernunft fügen muss, was durch das Verb „müssen“ (Vgl. V.21) verdeutlicht wird, und „das Leben nun auf ihre Weise“ (V.22) leben muss</li> <li>- In Vers 23 wird durch den dritten Ausruf „Ach“ die negative Veränderung des Lebens ein letztes Mal betont</li> </ul> |     |
| 7            | <p>schließt die Analyse mit einem Fazit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fasst die Grundaussage des Gedichts zusammen</li> <li>- nimmt abschließend Stellung zur Aussage und Aktualität</li> </ul>   | /5  |
| <b>Summe</b> |   | /40 |

| Darstellungsleistung   | <b>Anforderungen: Der Schüler/ Die Schülerin</b> |   | <b>erfüllt</b> |
|--|--|---|----------------|
|  | 1  | <p>strukturiert seinen Text zusammenhängend, schlüssig und gedanklich klar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gegliederte und angemessene Anlage der Arbeit</li> <li>- schlüssige Verbindung der einzelnen Arbeitsschritte</li> <li>- schlüssige gedankliche Verknüpfung von Sätzen</li> </ul>   | /3             |
|  | 2  | <p>formuliert unter Beachtung der fachsprachlichen und fachmethodischen Anforderungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- begründeter Bezug von beschreibenden und deutenden Aussagen</li> <li>- Verwendung von Fachtermini in sinnvollem Zusammenhang</li> <li>- Beachtung der Tempora</li> <li>- korrekte Redewiedergabe (Modalität)</li> </ul> | /3             |
|  | 3  | <p>belegt Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sinnvoller Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründeter Funktion</li> </ul>   | /3             |
|  | 4  | <p>drückt sich allgemeinsprachlich präzise, stilistisch sicher und begrifflich differenziert aus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sachlich-distanzierte Schreibweise</li> <li>- Schriftsprachlichkeit</li> <li>- begrifflich abstrakte Ausdrucksfähigkeit</li> </ul>  | /3             |
|  | 5  | formuliert lexikalisch und syntaktisch sicher, variabel und komplex (und zugleich klar)   | /3             |
|  | 6  | schreibt sprachlich richtig   | /5             |
|  | <b>Summe Darstellungsleistung</b>                |   | <b>/20</b>     |
| <b>Summe insgesamt (inhaltliche und darstellende Leistung)</b> |  | <b>/60</b>  |                |

Datum, Unterschrift: .....

Note/Paraphe: .....

|             |         |       |         |           |       |         |           |       |         |           |       |         |           |       |        |
|-------------|---------|-------|---------|-----------|-------|---------|-----------|-------|---------|-----------|-------|---------|-----------|-------|--------|
| <b>Pkt.</b> | 60-58,5 | 58-55 | 54,5-52 | 51,5-48,5 | 48-45 | 44,5-42 | 41,5-38,5 | 38-35 | 34,5-32 | 31,5-28,5 | 28-25 | 24,5-22 | 21,5-18,5 | 18-15 | > 14,5 |
| <b>Note</b> | 1       | 1-    | 2+      | 2         | 2-    | 3+      | 3         | 3-    | 4+      | 4         | 4-    | 5+      | 5         | 5-    | 6      |

## **ANHANG 4: Grundsätze der Bewertung der Sonstigen Mitarbeit im Fach Deutsch am WBG**

Dem Stellenwert der „Sonstigen Leistungen“ wird dadurch Rechnung getragen, dass in der Sek I und Sek II dieser Bereich in der Regel insgesamt dem der schriftlichen Leistungsnachweise in den Klassenarbeiten und Klausuren gleichgestellt wird (Verhältnis: 50/50).

### Formen der Leistungsmessung im Bereich der „Sonstigen Leistungen“

Zu berücksichtigende Bereiche bei der Leistungsmessung der „Sonstigen Leistungen“ sind neben der produktiven mündlichen Beteiligung am Unterricht gemessen am jeweiligen Kenntnisstand, z. B.:

- Gruppenarbeit:
  - Rolle des einzelnen Schülers bei der Vorbereitung, Präsentation, Auswertung
  - Soziales Verhalten, Übernahme von Verantwortung im Gruppenprozess (Organisation, Gesprächsführung, etc.)
- Vortrag der Hausaufgaben:  
Schwergewicht auf Vortrag und Einbinden der HA in den Unterricht (anstelle einer bloßen Vorlage)
- Heftführung:  
Vollständigkeit; äußere Form: Übersichtlichkeit: Datum, Verweis auf Thema /Unterrichtsinhalt, Übung, Seite, lesbare Schrift, Ordnung etc.
- Referate
- Lern- oder Lesetagebuch
- Projektarbeit in Kleingruppen:  
Grad der individuellen Leistung erkennbar machen ( Quellenangaben bei Verwendung von Printmedien und Materialien aus dem Internet)
- kurze schriftliche Überprüfungen:
  - z.B. schriftliche Abfragen der Hausaufgaben (kann sich auch auf gelernte Fakten wie auch auf Inhaltsangaben zu gelesenen Texten beziehen)
  - Grammatiktests

(s. auch Methodencurriculum des Willy-Brandt-Gymnasiums)