

Bildungsplan Stadtteilschule

(Jahrgangsstufen 5 bis 11)

Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat Deutsch und Künste
Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Marita Müller-Krätzschmar

Redaktion: Sabine Bühler-Otten

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Stadtteilschule	4
1.1	Auftrag der Stadtteilschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsaufgaben der Schule	5
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	8
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	10
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen	12
2.1	Überfachliche Kompetenzen	13
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	15
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	15
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen	17
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen	20
3.1	Funktionale kommunikative Kompetenzen	20
3.2	Interkulturelle Kompetenzen	23
3.3	Methodische Kompetenzen	24
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	25
5	Basisgrammatik	28

1 Bildung und Erziehung in der Stadtteilschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Stadtteilschule ist im § 15 HmbSG festgelegt. In der Stadtteilschule werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Stadtteilschule

Aufgaben und Ziele der Stadtteilschule

Stadtteilschulen haben die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Leistungsfähigkeit bestmöglich zu fördern, sodass sie einen ihren Möglichkeiten entsprechenden Schulabschluss erreichen und in eine weiterführende Ausbildung in Beruf oder Hochschule übergehen können. Dazu lernen in der Stadtteilschule Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sowie unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft in einem gemeinsamen Bildungsgang. Die pädagogische Arbeit der Stadtteilschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, der Lernmotivation und der Anstrengungsbereitschaft aller Schülerinnen und Schüler ausgerichtet. Aufgabe der Stadtteilschule ist es, ein anregendes Lernmilieu zu gestalten, damit alle Schülerinnen und Schüler ihr individuelles Leistungspotenzial optimal entwickeln können.

Schulabschlüsse und Übergang in die Studienstufe

An der Stadtteilschule entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Die Fachorientierung des Unterrichts wird durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt. Die Stadtteilschule sichert den Erwerb einer breiten grundlegenden allgemeinen Bildung und ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern den Zugang zu einer erweiterten und vertieften allgemeinen Bildung. Dementsprechend können die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss und den mittleren Schulabschluss erwerben. Mit einer entsprechenden Berechtigung können sie in die Vorstufe sowie am Ende der Jahrgangsstufe 11 in die Studienstufe der gymnasialen Oberstufe wechseln.

Studien- und Berufsorientierung

Die Studien- und Berufsorientierung ist ein zentraler Bestandteil des Bildungsauftrags der Stadtteilschule und daher ein durchgängiges Prinzip der Sekundarstufen I und II. Die Stadtteilschule legt auf der Grundlage der Rahmenvorgaben Angebote zur Studien- und Berufsorientierung im Schulcurriculum fest. Sie kooperiert im Rahmen der Studien- und Berufsorientierung eng mit beruflichen Schulen und arbeitet mit Hochschulen, der Wirtschaft und anderen außerschulischen Partnern zusammen.

Ausbildungsreife

Ein wichtiges Ziel der schulischen Ausbildung ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Ausbildungsreife erlangen. Als ausbildungsreif kann eine Person dann bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt.

Die Ausbildungsreife ist ein Element des ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses. Dementsprechend sind die Anforderungen zur Ausbildungsreife in den Mindestanforderungen für diesen Schulabschluss enthalten:

Ausbildungsreife umfasst zum einen *fachliche Basiskenntnisse* und *-kompetenzen* in den Bereichen

- (Recht-)Schreiben, Lesen, Sprechen und Zuhören,
- mathematische Grundkenntnisse vor allem in den Grundrechenarten, beim Messen von Längen, Flächen und Volumina sowie ein räumliches Vorstellungsvermögen und
- Grundkenntnisse in den Bereichen Wirtschaft, Arbeit und Beruf.

Die diesbezüglich geforderten Kompetenzen werden in den Rahmenplänen Deutsch, Mathematik sowie Arbeit und Beruf dargestellt.

Ausbildungsreife umfasst zum anderen *überfachliche Kompetenzen* aus den Bereichen Selbstkompetenz, sozial-kommunikative Kompetenz und lernmethodische Kompetenz (vgl. Kapitel 2.1). Bezüglich der Ausbildungsreife sind insbesondere Ausdauer, Zielstrebigkeit und Leistungsmotivation, Selbstvertrauen/Selbstwirksamkeit/Selbstkonzept, Frustrationstoleranz, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Fähigkeit zur Regelaakzeptanz, Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme und Zuverlässigkeit relevant.

Neben den geforderten fachlichen und überfachlichen Kompetenzen ist die Berufswahlreife ein wesentlicher Bestandteil von Ausbildungsreife. Die Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler zur Berufswahlreife werden im Rahmenplan für den Lernbereich Arbeit und Beruf sowie für das Aufgabengebiet Berufsorientierung ausgeführt, in dem auch der Umgang mit dem Berufswegeplan beschrieben wird.

In der Vorstufe der gymnasialen Oberstufe erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen der Studienstufe vorzubereiten. Auftrag der gymnasialen Oberstufe ist es, Lernumgebungen zu gestalten, in denen die Schülerinnen und Schüler dazu herausgefordert werden, zunehmend selbstständig zu lernen. Die gymnasiale Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern

Vorbereitung auf die Anforderungen der Studienstufe

- eine vertiefte allgemeine Bildung,
- ein breites Orientierungswissen sowie eine
- wissenschaftspropädeutische Grundbildung

vermitteln.

Die einjährige Vorstufe des dreizehnjährigen Bildungsgangs hat zwei vorrangige Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler vergewissern sich der in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und holen ggf. noch nicht Gelerntes nach.
- Sie bereiten sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkursen gezielt auf die Anforderungen der Studienstufe vor.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsaufgaben der Schule

Die Stadtteilschule ist eine neunstufige Schulform und umfasst die Klassen und Kurse der Jahrgangsstufen 5 bis 13. Sie besteht aus der Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5 bis 10) und der gymnasialen Oberstufe mit der Vorstufe (Jahrgangsstufe 11) und der Studienstufe (Jahrgangsstufen 12 und 13).

Äußere Schulorganisation

Stadtteilschulen vergeben die folgenden Abschlüsse:

- erster allgemeinbildender Schulabschluss (Jahrgangsstufe 9 oder 10),
- mittlerer Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10),
- schulischer Teil der Fachhochschulreife (Jahrgangsstufe 12),
- allgemeine Hochschulreife (Jahrgangsstufe 13).

Die Vergabe der Abschlüsse setzt die Erfüllung der jeweiligen abschlussbezogenen Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) voraus. In den Rahmenplänen dieses Bildungsplans sind für alle Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete die Anforderungen festgelegt, die die Schülerinnen und Schüler mindestens erreichen müssen, um den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss bzw. den mittleren Schulabschluss zu erwerben. Mit Blick auf die Vorbereitung leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler auf den Übergang in die Jahrgangsstufe 11 (Vorstufe) sind die Mindestanforderungen des Gymnasiums unter Berücksichtigung des insgesamt um ein Jahr längeren Bildungsgangs zu beachten.

Profilbildung

Die Stadtteilschule ermöglicht Schülerinnen und Schülern im Verlauf ihres Bildungswegs individuelle Schwerpunkte zu setzen. Bei aller Vielfältigkeit der Akzentuierung des Bildungsangebots stellt jede Stadtteilschule die Vergleichbarkeit der fachlichen bzw. überfachlichen Anforderungen sicher.

Unter Nutzung der in den Stundentafeln ausgewiesenen Gestaltungsräume entscheidet jede Schule über standortspezifische Schwerpunktsetzungen und gestaltet ein schuleigenes Profil. Dazu kooperiert sie mit benachbarten Grundschulen. Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- Es ist organisatorisch dauerhaft angelegt, d. h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.
- Das Profil wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.
- Es ist nicht auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht den regulären Unterricht ein.

Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, ein gewähltes Profil im Verlauf des Bildungsgangs an der Stadtteilschule zu wechseln.

In den Jahrgangsstufen 5 bis 10 bietet die Stadtteilschule Strukturen und Unterrichtsangebote, um für jede Schülerin und für jeden Schüler den individuellen Lernprozess bestmöglich zu gestalten, damit höchstmögliche Abschlüsse erreicht werden. Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung bzw. ein Studium beraten und begleitet.

Bei der Gestaltung der Jahrgangsstufen 9 und 10 entwickelt die Stadtteilschule ein schulspezifisches Konzept zur Vorbereitung auf die angestrebten Abschlüsse und Übergänge. Dabei bezieht sie nach Möglichkeit außerschulische Kooperationspartner (z. B. Betriebe, freie Träger, berufliche Schulen) ein. Unterstützt vom Ansprechpartner bzw. der Ansprechpartnerin für den Übergang Schule – Beruf sowie ggf. vom innerschulischen Beratungs- und Unterstützungsdienst eröffnen sie den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Erfahrungen in der beruflichen Praxis zu sammeln.

Unterricht auf verschiedenen Anforderungsniveaus

Der Unterricht muss angesichts der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernentwicklungen in allen Lerngruppen individualisiertes Lernen ermöglichen. Die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler zu einem standard- bzw. anforderungsbezogenen Kursniveau erfolgt entsprechend der geltenden Ausbildungs- und Prüfungsordnung. Eine äußere Fachleistungsdifferenzierung kann auf dieser Grundlage erfolgen, wenn damit nach Einschätzung der Schule eine bessere individuelle Förderung der Schülerinnen oder Schüler erreicht wird.

Teamstruktur

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule werden in Bezug auf die Zusammensetzung von Lerngruppen bzw. der Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern und Pädagogen möglichst kontinuierlich gestaltet. Sie werden nach Möglichkeit durchgehend von einem eng zusammenarbeitenden und kooperierenden Team unterrichtet und begleitet. Die Teams übernehmen gemeinsam die Verantwortung für den Bildungsprozess ihrer Schülerinnen und Schüler einschließlich der Beratung und Unterstützung und der Begleitung beim Übergang in den Beruf. Deshalb arbeiten ggf. auch Lehrerinnen und Lehrer aus beruflichen Schulen, Sozialpädagogen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter außerschulischer Träger in den Teams mit. Das Team trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben.

Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Haben Schülerinnen und Schüler in der Stadtteilschule das Lernziel einer Jahrgangsstufe nicht erreicht beziehungsweise ist die für sie erreichbare Abschlussperspektive gefährdet, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen, aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

*Vermeidung von
Klassenwiederholungen*

Um einen erfolgreichen Übergang der Schülerinnen und Schüler in die berufliche Ausbildung zu ermöglichen, arbeitet die Stadtteilschule verbindlich mit beruflichen Schulen, Betrieben und außerschulischen Bildungsträgern zusammen. Die Stadtteilschule und die berufliche Schule konkretisieren ihr gemeinsames Konzept und Curriculum zur Gestaltung des Übergangsprozesses für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 auf der Grundlage der Rahmenvorgaben zur Berufs- und Studienorientierung.

*Übergang
Schule – Beruf*

Der Besuch der gymnasialen Oberstufe befähigt Schülerinnen und Schüler, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortzusetzen. Das Einüben von wissenschaftspropädeutischem Denken und Arbeiten geschieht auf der Grundlage von Methoden, die verstärkt selbstständiges Handeln erfordern und Profilierungsmöglichkeiten erlauben. Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erfordert eine erwachsenengerechte Didaktik und Methodik, die das selbstverantwortete Lernen und die Teamfähigkeit fördern.

*Vorstufe der gymnasialen
Oberstufe*

Dieser Bildungsplan enthält Regelungen zur Vorstufe der gymnasialen Oberstufe der Stadtteilschule. Sie finden sich in den Rahmenplänen der jeweiligen Fächer. Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe wachsen neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen auch die Anforderungen an die Selbstständigkeit des Lernens und Arbeitens, an die Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Bildungsgangs sowie an die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verständigung und Zusammenarbeit in wechselnden Lerngruppen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernerfahrungen. In der Vorstufe werden die Schülerinnen und Schüler in der Ausbildung ihrer individuellen Interessen gefördert und über die Pflichtangebote und Wahlmöglichkeiten der Studienstufe informiert und beraten.

Die Stadtteilschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans im Unterricht der Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum für eine Abstimmung des pädagogischen Angebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und Bewertung der Leistungen sowie Maßnahmen zur Berufsorientierung und zur Beratung und Unterstützung verabredet und geplant. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden, vertiefenden oder erweiterten Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden).

*Schulinternes
Curriculum*

Die Stadtteilschule gewährleistet eine einheitliche Qualität des Unterrichts durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen, durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen in den Jahrgangsstufen 6 und 8 und Prüfungen mit zentral gestellten Aufgaben in den Jahrgangsstufen 9 und 10 sowie die gemeinsame Reflexion der Ergebnisse von Lernstandserhebungen und Prüfungen.

Unterrichtsqualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während ihm die Pädagoginnen und Pädagogen Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung zur Verfügung stellen.

Kompetenzorientierung

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte und kooperative Lernarrangements als auch instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierung

Individualisierte Lernarrangements umfassen die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenziale in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenzialen entfaltet werden können. Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,

- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechendes Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Kooperation

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzüben. Ferner sind instruktive, d.h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbst gesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche abschlussbezogenen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben, welche Inhalte in allen Stadtteilschulen verbindlich sind und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan für die Sekundarstufe I tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen, die den entsprechenden Abschluss erwerben wollen. Die Anforderungen und Inhalte für den Erwerb der Übergangsberechtigung in die Studienstufe der gymnasialen Oberstufe am Ende der Vorstufe (Jahrgangsstufe 11) sind ebenfalls im Rahmenplan dargestellt. Durch die Einführung von Mindestanforderungen werden die Vergleichbarkeit, die Nachhaltigkeit sowie die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

Im Unterricht aller Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

*Sprachförderung in
allen Fächern und
Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernerfolge und Lerndefizite.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und -hindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen,
2. Prüfungsarbeiten, für die Aufgaben, Termine, Bewertungsmaßstäbe und das Korrekturverfahren von der zuständigen Behörde festgesetzt werden,
3. besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler eine individuelle Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten, schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie in einem Kolloquium Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

In den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Fremdsprachen werden pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In den Jahrgangsstufen, in denen Prüfungsarbeiten zum Erwerb eines Schulabschlusses geschrieben werden, zählen diese Arbeiten als eine der vier schriftlichen Lernerfolgskontrollen. In allen anderen Fächern mit Ausnahme der Fächer Sport, Musik, Bildende Kunst und Darstellendes Spiel/Theater werden pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. *Mindestanzahl*

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassenkonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahres über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Mindestanforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihre weitere Arbeit. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben. *Korrektur und Bewertung*

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler die Mindestanforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich. *Klausuren in der Vorstufe*

In der Vorstufe werden in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie in der weitergeführten und der neu aufgenommenen Fremdsprache mindestens drei Klausuren pro Schuljahr geschrieben, in allen anderen Fächern (außer Sport) bzw. im Seminar mindestens zwei. In jedem Halbjahr wird mindestens eine Klausur je Fach (außer Sport) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens eine Unterrichtsstunde (im Fach Deutsch mindestens zwei Unterrichtsstunden).

In der Vorstufe kann maximal eine Präsentationsleistung pro Fach einer Klausur gleichgestellt werden und diese als Leistungsnachweis ersetzen, wenn dies aus Sicht der Lehrkraft für die Unterrichtsarbeit sinnvoll ist.

Für die Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen und die Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen gelten die Bestimmungen des Bildungsplans für die gymnasiale Oberstufe.

Für die Vorstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrieben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Halbjahrs bekannt zu geben.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen

Beitrag des Faches zur Bildung

Deutsch als Zweitsprache (DaZ) bezieht sich auf Erwerb, Gebrauch und Vermittlung der deutschen Sprache in deutschsprachiger Umgebung. Im Unterricht in den Vorbereitungsklassen erwerben Schülerinnen und Schüler ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen Grundlagen in der deutschen Sprache, um sich auf das Leben und den Schulbesuch in Deutschland vorzubereiten.

Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache lernen, befinden sich in einer besonderen Lebenssituation. Für sie ist es wichtig, sprachlich das thematisieren zu können, was sich aus ihrer Migrationssituation, ihrer Lebensperspektive, aber auch aus ihrem Alltagsleben und ihren Gefühlen ergibt. Der Lerngegenstand Sprache ist demnach an der Realität orientiert und entwickelt sich in authentischen Situationen an verschiedenen – vor allem auch außerschulischen – Lernorten.

Der DaZ-Unterricht fördert die sprachliche Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in der Alltagskommunikation, indem er von ihrem kommunikativen Handlungsbedarf ausgeht, ihre Sprechabsichten einbezieht und außerschulische Sprachkontakte sowohl initiiert als auch unterstützt und reflektiert. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln in den Vorbereitungsklassen eine kommunikative Sprachkompetenz, die es ihnen ermöglicht, dem Unterricht in den Regelklassen zu folgen. Der DaZ-Unterricht befähigt sie zu sach- und situationsangemessener, adressatenorientierter mündlicher und schriftlicher Kommunikation. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine solide Sozial- und Selbstkompetenz, die es ihnen ermöglicht, sich sprachlich die Welt zu erschließen und selbstbestimmt zu handeln. Sie übernehmen zunehmend Verantwortung für ihr eigenes sprachliches Lernen und nutzen dabei ihre Sprachlern- und Kommunikationserfahrungen systematisch für die Weiterentwicklung ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit.

Individuelle Voraussetzungen

Der Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung.

Gesteuerter und ungesteuerter Spracherwerb

Da die Schülerinnen und Schüler die deutsche Sprache sowohl im Unterricht („gesteuert“) als auch außerunterrichtlich („ungesteuert“) erwerben, berücksichtigt der DaZ-Unterricht das Zusammenspiel dieser beiden Erwerbskontexte. Die Schülerinnen und Schüler erwerben die deutsche Sprache in einer Weise, die nur z. T. vom Unterricht abhängt. Je nach Persönlichkeit und Intensität der sprachlichen Kontakte gehen die Schülerinnen und Schüler in ihrem jeweils eigenen Tempo außerunterrichtlich ihre individuellen Lernwege.

Grundstufe

Der Sprachlernprozess in allen Formen der Vorbereitungsklassen gliedert sich in zwei Phasen. In der ersten Phase (*Grundstufe*) erwerben die Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse in der deutschen Sprache und erhalten Orientierungshilfen in der deutschsprachigen Lebenswelt. Es werden Kompetenzen vermittelt, die sich an Erfahrungsbereichen aus dem Alltag der Schülerinnen und Schüler orientieren und ihnen eine aktive sprachliche Teilnahme in ihrer unmittelbaren Lebenswelt und am Schulleben ermöglichen. Die Dauer dieser Phase soll in der Regel ein halbes Jahr nicht überschreiten.

Aufbaustufe

In der zweiten Phase (*Aufbaustufe*) können die Schülerinnen und Schüler eigene Interessen und Bedürfnisse differenzierter ausdrücken, ihre Meinung begründet äußern und einfache Texte kommentieren. Sprachliche Anforderungen aus dem Regelunterricht, z. B. „erzählen“, „berichten“, „erklären“, „definieren“, „wiederholen“, „zusammenfassen“, werden im Unterricht aufgegriffen. Die Schülerinnen und Schüler werden zunehmend an die speziellen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Darüber hinaus wird in der *Aufbaustufe* die Sprachaufmerksamkeit der Schüler und Schülerinnen so gestärkt, dass sie in die Lage versetzt

werden, deutschsprachige Ausdrücke und Ausdrucksweisen aus der außerunterrichtlichen Kommunikation zu entnehmen und sie im Unterricht zu thematisieren. Auch diese Phase soll in der Regel ein halbes Jahr nicht überschreiten.

Nach dem Wechsel in eine altersgemäße Regelklasse werden die Schülerinnen und Schüler für die Dauer eines weiteren Jahres nach Maßgabe ihrer individuellen Lernentwicklung auf der Grundlage von Sprachstandsanalysen und individuellen, in Fallkonferenzen erstellten Förderplänen integrativ und additiv im Rahmen des schulischen Sprachförderkonzepts gefördert.

Dritte Phase

Der Unterricht in allen Fächern der Vorbereitungsklassen führt die Schülerinnen und Schüler an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation heran. Die Unterrichtssprache ist eine der Distanz, sie ist konzeptuell schriftlich. Deshalb bietet der Unterricht Schülerinnen und Schülern sprachliche Situationen, die von ihnen standardsprachliche Formulierungen verlangen. Um sprachliche Handlungen, die sich nicht an gemeinsamen konkreten Situationen festmachen, präzise und vollständig wiedergeben zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Darüber hinaus fördert der Unterricht bildungssprachliche Kompetenzen, indem er immer wieder Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch thematisiert.

Bildungssprache

In der *Aufbaustufe* werden die Schülerinnen und Schüler in Ansätzen an die besondere Struktur von Fachsprachen herangeführt. Fachsprachen dienen der präzisen und differenzierten Kommunikation über spezifische Sachbereiche und Tätigkeitsfelder und weisen hinsichtlich der Syntax und Lexik verschiedene Merkmale auf, die in der Alltagssprache nicht üblich sind (z. B. Fachwortschatz, Nominalstil, unpersönliche Konstruktionen, fachspezifische Textsorten, Textverweise, Pro-Formen). Deshalb ist es notwendig, z. B. das sprachliche und inhaltliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu aktivieren, Texte und Aufgabenstellung zu entlasten, auf den Strukturwortschatz (z. B. Pro-Formen, Konjunktionen) zu fokussieren, Sprachebenen bewusst zu wechseln (von der Fachsprache zur Alltagssprache), fachspezifische Textsorten einzuüben.

Fachsprache

Der Unterricht in allen Fächern der Vorbereitungsklassen berücksichtigt den Sprachgebrauch von Schülerinnen und Schülern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch und führt zu einem bewussten Umgang mit Sprachenvielfalt. Mehrsprachigkeit wird als Chance und Potenzial aufgegriffen und anerkannt. Dazu gehören das Zulassen und Einbeziehen der Herkunfts- oder Erstsprache in den Unterricht, das Herausbilden der Fähigkeit zum Vergleichen sprachlicher Erscheinungen in Herkunfts- und Zweitsprache, die Sensibilisierung für den Einfluss der Herkunftssprache auf das Erlernen der Zweitsprache (z. B. Interferenzen). Die Präsenz und Akzeptanz der Herkunftssprachen im Unterricht fördern den Zweitspracherwerb.

*Akzeptanz der
Mehrsprachigkeit*

Der Unterricht in allen Fächern der Vorbereitungsklassen fördert die *interkulturelle Handlungsfähigkeit* der Schülerinnen und Schüler, indem er ihre Lebenssituation, ihre Erlebnisse und Erfahrungen mit kultureller und sprachlicher Differenz, thematisiert. Er vermittelt zwischen den vorausgegangenen Sprach- und Bildungserfahrungen der Schüler und Schülerinnen und ihren künftigen Bildungsmöglichkeiten. Er bietet Raum für die Äußerung persönlicher Erfahrungen, regt zu Vergleichen an, vermittelt landeskundliche Kenntnisse aus einer reflexiven Perspektive und greift die Vielfalt in der Klasse, an der Schule und im sozialen Umfeld bewusst auf. Die Schülerinnen und Schüler nehmen gemeinsame, ähnliche und unterschiedliche Werte, Normen und Sichtweisen wahr und respektieren Unterschiede. Sie sind in der Lage, verschiedene Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren, Verständigungsprozesse mitzugestalten und in interkulturellen Situationen angemessen zu interagieren.

*Interkulturelle
Handlungsfähigkeit*

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller

Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich **Selbstkonzept und Motivation** stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.
- Bei den **sozialen Kompetenzen** steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den **lernmethodischen Kompetenzen** stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelesenes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht.

Bildungssprache

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben, sondern ihr Aufbau ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen (wie z. B. „Erklären“ oder „Argumentieren“) verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachegebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen herangeführt, sodass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können. Fachsprachen weisen verschiedene Merkmale auf, die in der Alltagssprache nicht üblich sind, aber in Fachtexten gehäuft auftreten (u. a. Fachwortschatz, Nominalstil, unpersönliche Konstruktionen, fachspezifische Textsorten). Um eine konstruktive Lernhaltung zum Fach und zum Erwerb der Fachsprache zu fördern, wird Gelegenheit zur Aneignung des grundlegenden Fachwortschatzes, fachspezifischer Wortbildungsmuster, Satz schemata und Argumentationsmuster gegeben. Dazu ist es notwendig, das sprachliche und inhaltliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu aktivieren, Texte und Aufgabenstellung zu entlasten, auf den Strukturwortschatz (z. B. Konjunktionen, Präpositionen, Proformen) zu fokussieren, Sprachebenen bewusst zu wechseln (von der Fachsprache zur Alltagssprache), fachspezifische Textsorten einzuüben und den Gebrauch von Wörterbüchern zuzulassen.

Fachsprachen

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

Deutsch als Zweitsprache

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Bewertung des Lernprozesses

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

Vergleichbarkeit

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Kompetenzen im Fach Deutsch als Zweitsprache in den Vorbereitungsklassen umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen zunehmend selbstständig bewältigen zu können. Kompetenzerwerb und Kompetenzzuwachs zeigen sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können.

Die im DaZ-Unterricht zu erwerbenden Kompetenzen werden in Anlehnung an den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* in drei Bereiche gegliedert:

- funktionale kommunikative Kompetenzen,
- interkulturelle Kompetenzen,
- methodische Kompetenzen.

Die funktionalen kommunikativen Kompetenzen umfassen die rezeptiven Fertigkeiten des Hör-/Sehverstehens und Leseverstehens sowie die produktiven Fertigkeiten des Sprechens (*An Gesprächen teilnehmen/zusammenhängendes Sprechen*) und Schreibens. Sprachliche Mittel dienen der Realisierung der kommunikativen Kompetenzen und haben dienende Funktion.

Einen Überblick über die einzelnen Kompetenzbereiche bietet folgende Tabelle:

Funktionale kommunikative Kompetenzen	
Kommunikative Fertigkeiten	Verfügung über sprachliche Mittel
<ul style="list-style-type: none"> • Hör- und Hör-/Sehverstehen • Leseverstehen • Sprechen • An Gesprächen teilnehmen • Zusammenhängendes Sprechen • Schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Wortschatz • Grammatik • Aussprache und Intonation • Rechtschreibung
Interkulturelle Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> • soziokulturelles Orientierungswissen • Einstellungen und Haltungen zu kultureller Differenz • Umgang mit und Bewältigung von interkulturellen Begegnungssituationen 	
Methodische Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> • Sprachenlernen • Umgang mit Medien und Texten 	

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen

In einem kompetenzorientierten Unterricht im Fach Deutsch als Zweitsprache sind nicht einzelne Inhalte oder abrufbare Kenntnisse bestimmend für den Unterricht. So zeigt Wissen, z. B. aus dem Bereich der Grammatik, allein noch nicht, dass eine Schülerin bzw. ein Schüler Sprachkompetenz entwickelt hat und damit sich besser sprachlich ausdrücken kann. Lernarrangements werden für Schülerinnen und Schüler transparent und zielklar gestaltet. Lern- und Übungsaufgaben werden darin funktional eingebettet.

Der DaZ-Unterricht

- ermöglicht individuelle Lernprozesse,
- verschafft vielfältige Zugänge zu den Lerninhalten,
- nutzt Heterogenität als Bereicherung,
- fordert zum selbstständigen Lernen auf,
- verknüpft die drei Kompetenzbereiche,
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre individuellen Lernfortschritte zu reflektieren,
- nutzt andere Lernorte (z. B. Stadterkundungen, Theater, Museen, Bibliotheken).

Der DaZ-Unterricht geht konsequent von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aus und verbindet außerschulische und schulische Lern- und Arbeitsprozesse miteinander und nutzt die sich dabei ergebenden Potenziale für die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler.

Der Unterricht in allen Fächern der Vorbereitungsklassen bietet den Schülerinnen und Schülern einen Raum, in dem sie zum Probehandeln ermutigt werden. Er fördert eine sozial-emotionale Integration in eine relativ stabile Gruppe mit wenigen Lehrkräften als Bezugspersonen. Die Vorbereitungsklasse bietet den Schülern und Schülerinnen einen Raum, um die Begegnung mit Unbekanntem zu verarbeiten: neue Mitschüler und Mitschülerinnen, eine neue Schule, neue Klassen, eine neue räumliche und soziale Umgebung. Für viele Jugendliche ist es zunächst eine Zeit der Orientierung und damit eines „latenten“ sprachlichen Lernens. Sie sollen nicht zum Sprechen gedrängt werden. Die Lehrkraft ermutigt zum Gebrauch der neuen Sprache durch ihre Themenwahl, ein angemessenes Sprechtempo, eine deutliche Artikulation, gezielte Verwendung und Wiederholung von Internationalismen, einfachen Wörtern und Aussagen. Außerdem schafft sie geeignete Unterrichtssituationen, die zum Sprechen anregen.

Der DaZ-Unterricht ermöglicht Kompetenzentwicklung durch individualisierte Lernangebote. Bei der Gestaltung des Unterrichts ist dem Lernalter, dem Vorwissen, den unterschiedlichen sozialen, kulturellen und sprachlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ebenso Rechnung zu tragen wie ihrem individuellen Lernstand und ihren unterschiedlichen Fähigkeiten. Die Heterogenität der Vorbereitungsklassen ist dadurch gekennzeichnet, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Altersjahrgänge mit unterschiedlicher Ausgangssprache und Ausgangsschrift und mit unterschiedlichen Vorkenntnissen in der deutschen Sprache in einer Lerngruppe gemeinsam lernen. Darüber hinaus werden immer wieder neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in die Vorbereitungsklasse aufgenommen. Der DaZ-Unterricht berücksichtigt Unterschiede in der sprachlichen Entwicklung, in Lerntempo und Lernstil, im Leistungsvermögen und Unterstützungsbedarf.

Heterogenität der Lerngruppe

Die Schülerinnen und Schüler in Vorbereitungsklassen sprechen Deutsch auf stark differierenden Niveaus. Um an ihre unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernentwicklungen anzuknüpfen, sind inhaltlich und methodisch differenzierte Lernangebote erforderlich.

Individualisierte Lernangebote

Individualisierung und binnendifferenziertes Arbeiten erfordert Aufgabenformen, die die Eigenständigkeit fördern, z. B. verschiedene Formen von Freiarbeit oder Lernen an Stationen.

Individualisiertes Lernen wird sowohl in Einzelarbeit als auch in kooperativen Arbeitsformen realisiert. Partner- und Gruppenarbeit sind für den DaZ-Unterricht unerlässliche Aktionsformen, um sprachliche Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen.

Die Schülerinnen und Schüler werden sich in einem individualisierten Unterricht ihrer individuellen Lerndisposition bewusst und machen Erfahrungen mit unterschiedlichen Lernwegen und Lernstrategien. Sie lernen, diese funktional für ihre individuelle Kompetenzentwicklung einzusetzen.

In einem kompetenzorientierten individualisierten Unterricht sind Verfahren und Methoden zur Diagnostik der Lern- und Leistungsstände notwendig. Daran schließt sich die Erarbeitung individueller Lern- und Förderpläne an.

Fehler als Zwischenstufen

Im Unterricht in allen Fächern der Vorbereitungsklassen werden Fehler als Ausdruck der individuellen Interimssprache betrachtet. Die Annäherung an die Zielsprache Deutsch erfolgt über verschiedene Zwischenstufen. Dies ist z. T. in den typologischen Besonderheiten des Deutschen selbst begründet, die nicht alle auf einmal gelernt werden können. Übergeneralisierungen signalisieren, dass die Schülerinnen und Schüler ein bestimmtes Formprinzip bereits gelernt haben, dieses aber noch nicht ausdifferenziert anwenden können.

Ein weiterer Grund für solche Zwischenstufen liegt darin, dass es strukturelle Unterschiede zwischen den Herkunftssprachen und der deutschen Sprache gibt. Diese Unterschiede lassen sich auf allen Ebenen der Sprachbeschreibung und der Sprachfunktion feststellen: bei der Aussprache, bei der phonematischen und graphematischen Struktur, d. h. bei den Laut-Buchstaben-Zuordnungen in der geschriebenen Sprache, in der Wortbildung und in der Syntax. Diese Unterschiede können zu Interferenzen führen, d. h. zur Übertragung schon gelernter Strukturen in der Erstsprache bzw. in einer schon gelernten Fremd- oder Zweitsprache auf noch zu lernende Strukturen in der neuen Zielsprache. Solche Zwischenstufen sind als momentaner Stand des Lerners zu betrachten, auf dem die nächsten unterrichtlichen Schritte aufzubauen sind.

Den Schülerinnen und Schülern sollten Möglichkeiten der Selbstkorrektur gegeben werden. Dabei können durch eine angeleitete Sprachreflexion Impulse zur selbsttätigen Überprüfung, Erläuterung bzw. Korrektur gegeben werden.

Systematische Grammatikvermittlung

Es werden systematisch grammatische Strukturen vermittelt und trainiert, auch wenn der DaZ-Unterricht sich in erster Linie an Sprachverwendungssituationen orientiert. Auswahl, Einführung und Einübung grammatischer Strukturen richten sich einerseits nach ihrem jeweiligen kommunikativen Stellenwert, andererseits nach ihrem Nutzen für den Aufbau der Sprachkompetenz. Die grammatische Progression orientiert sich an der Schwierigkeitsstufe, der Häufigkeit in der Alltags- und Unterrichtskommunikation und an möglichen Interferenzproblemen.

Häufig entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch ihren außerunterrichtlichen Kontakt zur deutschen Sprache eine implizite Grammatik mit abweichendem Regelsystem. Im DaZ-Unterricht wird diese implizite Grammatik durch eine bewusste explizite Grammatik weiterentwickelt. Die Schülerinnen und Schüler stellen eigene Beobachtungen bei der induktiven Grammatikarbeit an und formulieren Regeln. Dabei werden auch Interferenzprobleme berücksichtigt.

Die Vermittlung und das Üben und Festigen grammatischer Strukturen erfolgt in situativen Zusammenhängen und in Wiederholungszyklen, um die erworbenen Kompetenzen zu festigen und zu erweitern. Hilfreich ist die Arbeit mit Lernplakaten, die z. B. tabellarische Übersichten über Konjugation und Deklination oder Visualisierungen zu Satzmustern enthalten. Des Weiteren unterstützt die Verwendung von farbigen und/oder grafisch gestalteten Symbolen (z. B. zur Markierung der Genera) das Denken in strukturellen Kategorien. Auch nonverbale Signale bieten die Möglichkeit, an grammatische Regeln zu erinnern. Für das Unterrichtsgespräch über grammatische Strukturen und die bewusste Steuerung ihres Zweitspracherwerbs benötigen die Schülerinnen und Schüler die Kenntnis der wichtigsten grammatischen Begriffe. Der

Gebrauch zentraler Begriffe aus der grammatischen Terminologie hilft den Schülerinnen und Schülern, die Systematik der deutschen Sprache zu durchdringen, sich über sie zu verständigen, Fehlerquellen zu erkennen und ihr Regelwissen zu verinnerlichen.

Der korrekten Einübung der Lautbildung und Intonation von Wort und Satz kommt in der Grundstufe besondere Bedeutung zu. Die Schülerinnen und Schüler lernen zunächst durch Imitation. Dieses imitative Lernen wird durch Lautdiskriminierung und durch Hinweise auf bestimmte Aussprachegesetzmäßigkeiten unterstützt. Besonders geübt werden Laute und Lautkombinationen, die sich vom herkunftssprachlichen Lautsystem unterscheiden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Schülerinnen und Schüler bereits Hörerwartungen und Hörstrategien entwickelt haben können, die sich auf den Lautbestand ihrer Erstsprache beziehen, und deshalb neue Laute an die eigenen vertrauten Hör- und Sprechmuster angleichen oder die Differenzen gar nicht wahrnehmen. Die Aussprache und Intonation der Schülerinnen und Schüler soll sich an der Standardsprache orientieren.

Aussprache

Die Entwicklung der schriftsprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler bedarf einer sorgfältigen Begleitung. Schrift und Rechtschreibung verlangen bewusstes Arbeiten von Anfang an. Schülerinnen und Schüler, die in ihrem Herkunftsland alphabetisiert worden sind, verfügen über Erfahrungen mit einem Schriftsystem, auch wenn dieses nicht das lateinische Alphabet ist. Da sie die Grundoperationen des Schreibens und Lesens bereits erlernt haben, ist zu berücksichtigen, dass sie die bereits erworbenen Grapheme oder Graphemverbindungen für die Schreibung des Deutschen nutzen und fehlerhafte Schreibungen auftreten. Darüber hinaus ist die auditive Wahrnehmung des deutschen Phonemsystems häufig durch die jeweilige Familiensprache geprägt und es kommt beim Schreiben zu systematischen Abweichungen. Grundlegend ist das regelmäßige und gezielte Üben von Wörtern, bei denen sich die Aussprache vom Schriftbild stark unterscheidet und bei denen Interferenzprobleme auftreten.

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler lernen das Verfassen von Texten als Prozess zu verstehen, der durch das Zusammenspiel von Planen, Formulieren und Überarbeiten gekennzeichnet ist. Die Schülerinnen und Schüler können mit Hinweisen ihre Texte in Ansätzen selbstständig überarbeiten. Dafür müssen sie eine kritische Distanz zu ihren eigenen Texten entwickeln und sie im Hinblick auf Rechtschreibung und Grammatik, aber auch im Hinblick auf inhaltliche Aspekte (z. B. Gliederung und Aufbau), überprüfen. Sie lernen, ihre Orthografie zunehmend selbstständig mit Hilfe von Wörterbüchern zu überprüfen und zu korrigieren. Eine regelmäßige, individuelle Korrektur der Schülerprodukte durch die Unterrichtenden ist dennoch erforderlich.

Im DaZ-Unterricht wird das Lehr- und Lernmaterial als thematischer Baukasten genutzt. Lehrwerke gehen von Standardsituationen aus und können angesichts der Heterogenität der Lerngruppen die individuellen Lernbiografien der Schülerinnen und Schüler sowie die situativen Faktoren der jeweiligen Lerngruppe nur teilweise berücksichtigen. Dem Lehrwerk kommt daher die Funktion der Orientierungshilfe und des Nachschlagewerks zu, das sprachliche Mittel, Kommunikationshilfen und grammatische Regeln zur Verfügung stellt. Das Lehr- und Lernmaterial wird als ein thematischer Baukasten mit aufbereiteten Bausteinen verwendet, aus denen die Lehrerinnen und Lehrer Texte, Übungen und Aufgaben entsprechend dem Leistungsvermögen der jeweiligen Lerngruppe auswählen.

Unterrichtsmaterial

Bei der Auswahl der Themen und Texte ist darauf zu achten, dass die Interessen beider Geschlechter gleichermaßen berücksichtigt werden.

Geschlechtersensibilität

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen

Die auf den folgenden Seiten tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen benennen Kompetenzen, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen und in Kommunikationssituationen nachweisen müssen. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Der Rahmenplan legt in Anlehnung an den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* als Mindestanforderung für den DaZ-Unterricht in den Vorbereitungsklassen am Ende der *Aufbaustufe* die Niveaustufe B1- fest.

Die einzelnen Anforderungen in den Bereichen funktionale kommunikative Kompetenzen (Rezeption und Produktion), linguistische Kompetenzen (Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung, Aussprache und Intonation), interkulturelle Kompetenzen und methodische Kompetenzen werden im Folgenden getrennt in Tabellenform dargestellt. Im Unterricht werden sie aber nicht isoliert behandelt, sondern sind Bestandteil eines Gesamtzusammenhangs und werden nach dem Prinzip des Spiralcurriculums gefestigt und erweitert.

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

Hör- und Hör-/Sehverstehen (Rezeption)

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler verstehen Informationen und Gespräche zu vertrauten Inhalten, auch wenn unbekannte, aber aus dem Kontext erschließbare Wörter darin vorkommen, vorausgesetzt, es wird deutlich und im moderaten Sprechtempo gesprochen.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • folgen dem Unterrichtsgespräch, • verstehen das Wesentliche eines dialogischen Hörtextes zu alltäglichen und vertrauten Themen, wenn deutlich und im gemäßigten Tempo gesprochen wird, • verstehen kurze und einfache Telefongespräche, Ankündigungen, Mitteilungen, gesprochene Informationen über Themen von persönlichem Interesse in der Standardsprache, • entnehmen gezielt längeren Texten und Gesprächen Detailinformationen (z. B. Personenkonstellationen und Produkteigenschaften), • verstehen kurze Erzählungen und Berichte zu vertrauten Themen, • erfassen in groben Zügen authentisches oder geringfügig adaptiertes Material (z. B. Werbespots, Filme, Filmsequenzen, Hör-/Sehtexte).

Leseverstehen (Rezeption)

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler verstehen zunehmend selbstständig didaktisierte und unkomplizierte authentische Texte über Themen, die mit ihren Alltagsinteressen und vertrauten Sachgebieten zusammenhängen.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • erfassen selbstständig vertraute schriftliche Arbeitsanweisungen, • verstehen den Gesamtzusammenhang längerer Texte (z. B. Sachtexte, literarische Texte) mit überwiegend bekanntem Vokabular, • erkennen die wichtigsten Punkte in einfachen Zeitungsartikeln zu vertrauten Themen, • entnehmen Alltagstexten (z. B. Broschüren und Prospekten) spezifische Informationen, • verstehen persönliche Briefe und E-Mails, die Gefühle, Wünsche und Ereignisse ausdrücken, • verstehen einfache Gebrauchsanweisungen, • erkennen einfache Elemente der Textgestaltung (z. B. die Erzählperspektive), • verstehen einfache authentische Ganzschriften und Erzählungen der Jugendliteratur global.

An Gesprächen teilnehmen (Produktion)

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler nehmen, auch ohne besondere Vorbereitung, an Gesprächen über vertraute Themen teil, drücken in einfachen Sätzen persönliche Meinungen aus und tauschen Informationen zu Themen von persönlichem Interesse aus.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • geben und erfragen Auskünfte über die eigene Person und andere Personen, • nehmen direkt Bezug auf die Gesprächspartner/-innen, indem sie sich weitgehend adressatenorientiert äußern, • verständigen sich in überschaubaren Situationen, wenn ihnen die Themen und der dazugehörige Wortschatz vertraut sind, • halten ein Gespräch oder eine Diskussion zu vertrauten Themen über weite Strecken in Gang, trotz gelegentlicher sprachlicher Schwierigkeiten, • reagieren angemessen auf Gefühlsäußerungen, • erbitten auch detailliert Auskünfte, fragen gezielt nach und übermitteln einfache Informationen (z. B. Wegbeschreibung), • äußern in Diskussionen zu vertrauten Themen ihre Meinung, Zustimmung und Ablehnung mithilfe von vorgegebenen Redemitteln und begründen diese, • ergreifen in einem Interview Gesprächsinitiative (z. B. indem sie nachfragen, etwas ergänzen).

Zusammenhängendes Sprechen (Produktion)

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler sprechen zusammenhängend zu einem begrenzten Spektrum von vertrauten Themen.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • berichten über Erfahrungen und Ereignisse und beschreiben dabei in einfacher Form eigene Gefühle und Reaktionen, • beschreiben und begründen Wünsche, Ziele und Absichten, • geben in einfachen Sätzen die Handlungen von Geschichten, Büchern und Filmen wieder, • erzählen einfache Geschichten, indem sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreihen, • geben in einfacher Form Begründungen für Meinungen und Handlungen, • äußern weitgehend zusammenhängend eigene Standpunkte, • tragen eine vorbereitete Präsentation zu einem vertrauten Thema (z. B. Familie, Freizeit, Ausbildung) vor und beantworten Informationsfragen.

Schreiben (Produktion)

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler schreiben einfache zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • halten gehörte, gelesene und medial vermittelte Informationen stichwortartig fest, • beschreiben in persönlichen Briefen Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse, • beschreiben und begründen in Ansätzen Pläne, Wünsche und Absichten, • geben Inhalt und Handlung von Texten und Filmen wieder und nehmen kurz Stellung, • verfassen anwendungsorientierte Sachtexte wie Leserbriefe, • verfassen in kreativen Schreibaufgaben einfache Texte bzw. schreiben diese fort und gestalten sie um, • überarbeiten die eigenen Texte mit Hilfsmitteln (z. B. Wörterbüchern) in Bezug auf entsprechendes Themenvokabular, die Zeitenfolge oder den Satzbau.

Linguistische Kompetenzen

Wortschatz

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mithilfe von einigen Umschreibungen zu vertrauten Themen zu äußern.

Grammatik

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler verwenden ein erweitertes grammatisches Repertoire häufig verwendeter Strukturen in vertrauten Situationen und Themenbereichen weitgehend korrekt (vgl. Basisgrammatik, Kapitel 5). Zwar kommen noch Fehler vor, aber in der Regel wird klar, was ausgedrückt werden soll.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • stellen Sachverhalte und Handlungen als gegenwärtig, vergangen und zukünftig dar, • geben Äußerungen anderer und Informationen weitgehend korrekt wieder, • stellen räumliche, zeitliche und logische Bezüge innerhalb eines Satzes her und drücken diese korrekt aus, • drücken Bitten, Wünsche, Erwartungen, Verbote, Erlaubnisse, Verpflichtungen, Möglichkeiten und Fähigkeiten aus, • drücken Verbote, Erlaubnisse, Aufforderungen, Bitten und Wünsche, Erwartungen und Verpflichtungen aus, • formulieren Annahmen, Hypothesen und Bedingungen.

Aussprache und Intonation

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler verwenden Aussprache- und Intonationsmuster (z. B. Ansteigen der Stimme am Satz- oder Wortende von Fragen, Betonung wichtiger Wörter durch lauterer Sprechen, Pausen als Markierung für das Ende eines Sinnabschnittes) weitgehend korrekt. Trotz leichter Abweichungen ist das Verständnis gesichert.

Rechtschreibung

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe B1-
Die Schülerinnen und Schüler schreiben zusammenhängend und überwiegend mit richtiger Rechtschreibung und Grundlagen der Interpunktion, sodass man die erstellten Texte meistens verstehen kann.

3.2 Interkulturelle Kompetenzen

Anforderungen am Ende der Aufbaustufe
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • verfügen über Kenntnisse zu geographischen, geschichtlichen, politischen, sozialen und kulturellen Aspekten der Bundesrepublik Deutschland und ziehen Vergleiche zu ihrem Herkunftsland, • beschreiben Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Lebenswelten in Deutschland und im Herkunftsland, • nehmen Perspektivwechsel vor, um interkulturelle Begegnungssituationen zu bewältigen, • erkennen Missverständnisse und Konfliktsituationen und versuchen mit den ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Mitteln zur Klärung beizutragen.

3.3 Methodische Kompetenzen

Mindestanforderungen am Ende der Aufbaustufe
Die Schülerinnen und Schüler wenden ein begrenztes Repertoire von Lern- und Arbeitstechniken für eigenständiges, individuelles Lernen selbstständig an. Sie setzen dabei verschiedene Medien (u. a. die digitalen Medien) für unterrichtliches und außerschulisches Lernen ein.
Die Schülerinnen und Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • führen ein übersichtlich angelegtes Heft und/oder eine Mappe, • arbeiten selbstständig mit einem zweisprachigen Wörterbuch und wortschatz- und strukturorientierter Lernsoftware, • finden ihren individuellen Lernweg (z. B. Vokabellernen, mindmapping) mit Unterstützung, • setzen in kooperativen Arbeitsphasen die deutsche Sprache als Gruppenarbeitssprache ein (u. a. in Rollenspielen, in Partnerinterviews, in der Vorbereitung von Präsentationen), • organisieren Partner- und Gruppenarbeit mit Unterstützung, phasenweise jedoch weitgehend selbstständig (Vorbereitung, Ablauf, Präsentation), • kontrollieren sich selbst und die Partnerin bzw. den Partner (z. B. durch unterschiedliche Feedbackmethoden), • setzen verschiedene Hör- und Lesetechniken aufgabenbezogen ein, • erschließen die Bedeutung von unbekannten, ableitbaren Wörtern häufig aus dem Kontext sowie mithilfe von Wortbildungsregeln, • entnehmen Texten durch Strategien des extensiven Lesens die wesentlichen Informationen, • erschließen und gliedern längere Texte aufgabenbezogen (z. B. finden Überschriften und Zwischenüberschriften, stellen Inhalte in einem Schaubild dar) und fassen sie zusammen, • führen Phasen der Textproduktion selbstständig durch, • sind in der Lage, einen kurzen geschriebenen Text sprachlich zu überarbeiten, • gestalten eine Präsentation und tragen die Ergebnisse vor, • erkennen sprachliche Regelhaftigkeiten, finden Fehler und nutzen diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess, • schätzen ihren Lernerfolg weitgehend selbstständig ein, kontrollieren und dokumentieren diesen, z. B. mithilfe des Europäischen Portfolios der Sprachen.

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrkräfte – im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern – wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gesprächsgegenstand sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerinnen bzw. die Schüler sollen auf Grundlage der im Unterricht angestrebten und transparent verdeutlichten, fachlichen und überfachlichen Anforderungen zunehmend in die Lage versetzt werden, eigene Leistungen selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, nächste Schritte zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartnerinnen bzw. Gesprächspartner, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Eltern erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind. Ebenso erhalten sie Hinweise, wie sie den Entwicklungsprozess ihrer Kinder unterstützen können.

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen Schülerinnen und Schülern eine große Zahl von Aktivitäten, um den eigenen Lernprozess zu gestalten. Dadurch entstehen verschiedene Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung. Grundsätzlich stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt.

Bereiche der Leistungsbewertung

Die wesentlichen Bereiche der Leistungsbewertung sind

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Erledigung übertragener oder übernommener Aufgaben, Hausaufgaben, Mitgestaltung des Unterrichts),
- mündliche Beiträge (z. B. qualitative und quantitative Beiträge im Klassengespräch, Vortrag selbst erarbeiteter Beiträge, Kurzreferate, Präsentationen von Arbeitsergebnissen),
- praktische Arbeiten (z. B. das Anfertigen von Plakaten, die Durchführung von Interviews und Befragungen),
- schriftliche Arbeiten (z. B. Klassenarbeiten, Tests, besondere Lernaufgaben, Heftführung, Arbeitsmappen sowie Lerntagebuch oder Portfolio).

Die Aufgaben und Aufträge für mündliche Beiträge sowie Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten sollen sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen orientieren.

Grundsätzlich ist die Bewertung des Lernprozesses von der Bewertung des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen.

Trennung von Lernprozess und Lernergebnis

Der Grad der erreichten kommunikativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zeigt sich durch ihre Leistungen in den Bereichen der Rezeption und Produktion. Verständlichkeit, Gewandtheit und Einfühlungsvermögen sind dabei wichtige Qualitäten.

Maßstab für die Leistungsbewertung im DaZ-Unterricht der Vorbereitungsklassen ist der Grad, in dem die Schülerinnen und Schüler die kompetenzorientiert formulierten Anforderungen erreichen. Werden die Mindestanforderungen nicht erreicht, sind zusätzliche gezielte, individu-

Leistungsbewertung im DaZ-Unterricht

	<p>elle Fördermaßnahmen auf der Grundlage des schuleigenen Förderkonzepts notwendig.</p>
<i>Lernprozess und Leistungsbewertung</i>	<p>Die Kenntnis des eigenen Leistungsstandes ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre Lernprozesse selbstständiger und bewusster zu organisieren und Lernfortschritte selbst zu erkennen und einzuschätzen. Dies setzt seitens der Lehrerinnen und Lehrer eine kontinuierliche aufmerksame Beobachtung und Rückmeldung an die Lernenden sowie die Möglichkeit der Selbstkontrolle voraus.</p> <p>In Aneignungsphasen schulen die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit, ihren eigenen Lernprozess zu beobachten, bewusst wahrzunehmen und zu bewerten. Sie lernen ihre Leistungen und Lernfortschritte – auch mithilfe von Kompetenz- und Bewertungsrastern – selbstkritisch einzuschätzen. Sie erkennen Lerndefizite und analysieren Fehler; dabei werden sie ggf. durch die Lehrerinnen und Lehrer unterstützt.</p>
<i>Umgang mit Fehlern</i>	<p>Für gelingende Lernprozesse im Fach Deutsch als Zweitsprache ist ein produktiver Umgang mit eigenen Fehlern charakteristisch. Bei der Bewertung von Lernprozessen ist deshalb darauf zu achten, dass Fehler und der Umgang mit ihnen ein wesentlicher Bestandteil des schulischen Lernens sind, Lernchancen eröffnen und nicht negativ in die Bewertung von Lernprozessen eingehen.</p>
<i>Kriterien der Leistungsbewertung in Lernprozessen</i>	<p>Die Bewertungskriterien orientieren sich an den fachlichen und überfachlichen Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Unterrichts im Fach Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen.</p> <p>Zu den Kriterien der <i>Bewertung von Lernprozessen</i> gehören u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> • die individuellen Lernfortschritte, • das selbstständige Arbeiten, • die Fähigkeit zur Lösung von Problemen, • das Entwickeln, Begründen und Reflektieren von eigenen Ideen, • das Entdecken und Erkennen von Strukturen und Zusammenhängen, • der Umgang mit Medien und Arbeitsmitteln.
<i>Beobachtungssituationen</i>	<p>Die Schülerleistungen in <i>Lernprozessen</i> lassen sich z. B. beobachten bei</p> <ul style="list-style-type: none"> • der Beteiligung in Phasen des kooperativen Lernens (Gruppen- und Partnerarbeit), • der Teilnahme an Unterrichtsgesprächen, an Diskussionen und Debatten, • der Informationsbeschaffung und Recherche zur Erarbeitung eines Themas, • dem Einsatz von Hilfsmitteln und Strategien zur Bewältigung einer Aufgabe, • der Darbietung kreativer Zugänge zu Texten, etwa im (spontanen) Rollenspiel oder Standbild, • der Erstellung eines Portfolios oder Lerntagebuchs. <p>Die Fachkonferenz legt auf der Basis der ausgewiesenen zentralen Bewertungskriterien und unter Berücksichtigung der jeweiligen Schulbedingungen Kriterien für die Leistungsbewertung fest und macht sie gegenüber Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern transparent. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler abzustimmen. Die Schülerinnen und Schüler wissen bei der Vorbereitung auf Lernerfolgskontrollen, welche Leistungen sie für eine erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe erbringen müssen, und kennen die Aufgabenformate, die zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen eingesetzt werden.</p> <p>Im Bereich der <i>funktionalen kommunikativen Kompetenzen</i> werden kommunikativer Erfolg und gelungener sprachlicher Ausdruck höher gewichtet als sprachliche Korrektheit.</p> <p>Es werden die funktionalen kommunikativen Kompetenzen des Hör- und Hör-/Sehverstehens, des Leseverstehens, des Sprechens und des Schreibens überprüft. Der Sprachunterricht bietet</p>

den Schülerinnen und Schülern genügend Raum und Zeit, in den genannten Kompetenzbereichen die geforderten Leistungen zu erbringen.

Zu den Kriterien für die *Bewertung von Lernergebnisse* gehören z. B.:

*Bewertung von
Lernergebnisse*

Rezeption

- der Grad der Vollständigkeit und Genauigkeit der Informationsentnahme aus einer Textvorlage (auch auditiv oder audio-visuell) oder eines Redebeitrags,
- der Grad des Erfassens einer zentralen Aussage eines Textes;

Produktion

- die Aufgaben- und Sachbezogenheit,
- der Grad der Selbstständigkeit und Originalität,
- die Verständlichkeit der Aussage (sprachliche Klarheit und gedankliche Stringenz),
- die Länge und Komplexität der Äußerung,
- die angemessene Differenziertheit von Wortschatz und Strukturen,
- die sprachliche Richtigkeit,
- die textsortenspezifische Gestaltung von Texten;

Interaktion

- die aktive Beteiligung an Gesprächen, Diskussionen und Debatten durch Impulse, Beiträge, Nachfragen, Einwände,
- die Verwendung von themenspezifischen, situationsangemessenen und adressatengerechten Redemitteln,
- die Spontaneität und Originalität des sprachlichen Agierens und Reagierens.

Für die *Leistungsbewertung von Lernergebnisse* eignen sich u. a.

*Leistungsbewertung von
Lernergebnisse*

- schriftliche Lernerfolgskontrollen,
- kurze Präsentationen,
- szenische Darstellungen,
- das Schreiben und Überarbeiten von Texten,
- der Einsatz von Hilfsmitteln und Strategien zur Bewältigung von sprachlichen Aufgaben.

Schülerinnen und Schüler können jederzeit in eine altersgemäße Regelklasse übergehen, sobald ihr Leistungsstand in der deutschen Sprache mindestens dem Kompetenzniveau B1- des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen* entspricht. Neben den sprachlichen Anforderungen und dem Alter ist bei der Übergangsentscheidung darauf zu achten, in welchem Maße die Schülerinnen und Schüler den Mindestanforderungen in den Fächern der jeweiligen Jahrgangsstufe gerecht werden und eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht zu erwarten ist. Die Entscheidung hierüber trifft die Zeugniskonferenz.

Nach dem Wechsel in eine altersgemäße Regelklasse werden die Schülerinnen und Schüler für die Dauer eines weiteren Jahres (dritte Phase) – und bei Bedarf auch darüber hinaus – nach Maßgabe ihrer individuellen Lernentwicklung auf der Grundlage von Sprachstandsanalysen und individuellen, in Fallkonferenzen erstellten Förderplänen integrativ und additiv im Rahmen des schulischen Sprachförderkonzepts gefördert.

5 Basisgrammatik

Ein auf kommunikative Kompetenzen ausgerichteter Sprachunterricht vermittelt grammatische Strukturen, deren Auswahl, Einführung und Einübung sich nach ihrem kommunikativen Stellenwert im jeweiligen Lernkontext richten. Die Schülerinnen und Schüler erwerben grammatische Kompetenz, indem sie grammatische Strukturen einer Sprache in thematisch sinnvollen Zusammenhängen kennenlernen und zunehmend sicher und variabel verwenden.

Die Basisgrammatik bietet eine Gesamtübersicht über grammatikalische Strukturen, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der *Aufbaustufe* kennengelernt haben sollen, d. h., sie sollen sie passiv beherrschen und Gelegenheit gehabt haben, sie anzuwenden, müssen insbesondere komplexere grammatikalische Strukturen aber noch nicht notwendigerweise aktiv beherrschen.

Die Zuordnung zu einer Funktion schließt die Zuordnung zu anderen nicht aus.

Funktion	Grammatische Strukturen
Sachverhalte und Handlungen als gegenwärtig, vergangen und zukünftig darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Bildung und Gebrauch von Aktivformen im Präsens, Perfekt, Futur, Präteritum • trennbare Verben, starke und schwache Verben • Bildung und Gebrauch von Passivformen im Präsens, Perfekt, Futur, Präteritum
Personen, Sachen, Sachverhalte und Tätigkeiten bezeichnen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Singular- und Pluralformen • bestimmter und unbestimmter Artikel • Adjektive und Adverbien • Personalpronomen, Demonstrativpronomen, Relativpronomen, Reflexivpronomen, Indefinitpronomen, Interrogativpronomen • Nominalisierungen • Komposita • fremdsprachliche Bezeichnungen • Pro-Formen für einzelne Wörter (diese, beides ...) bzw. Satzglieder (dadurch, dabei ...)
Informationen geben und erfragen	<ul style="list-style-type: none"> • Wortstellung in Aussage- und Fragesätzen • Nebensätze: kausal, relativ, temporal, lokal mit Konjunktionen, konditional, final • indirekte Rede • Signale für logische Verknüpfungen (demnach, jedoch ...)
Besitzverhältnisse darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Possessivpronomen • Genitivbildung
Ort, Zeit und Richtung angeben	<ul style="list-style-type: none"> • Präpositionen und präpositionale Ausdrücke zur Angabe des Ortes, der Zeit, der Richtung • Nomen, Adjektive und Artikelwörter im Dativ, Akkusativ und Genitiv
Mengen angeben	<ul style="list-style-type: none"> • Grundzahlen, Ordnungszahlen • Bruchzahlen
Vergleichen	<ul style="list-style-type: none"> • Steigerung der un-/regelmäßigen Adjektive und Adverbien • vergleichende Konstruktionen
Modalitäten und Bedingungen ausdrücken	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeit, Wahrscheinlichkeit, Wollen, Fähigkeit, Erlaubnis, Verbot, Verpflichtung • Modalverben und ihre Ersatzformen

Funktion	Grammatische Strukturen
Vorlieben/Präferenzen ausdrücken – Anliegen ablehnen und Aussagen verneinen	<ul style="list-style-type: none">• nominale und verbale Verneinung• Negation komplexerer Strukturen (weder - noch)
Vermutungen, Wünsche, Bitten und Meinungen/Standpunkte und Gefühle äußern	<ul style="list-style-type: none">• Imperative und Höflichkeitsformen• Modalverben• einfache Formeln (ich finde ...)• komplexere Formeln (meiner Meinung nach ...)
Begründungen geben und Kommentare formulieren	<ul style="list-style-type: none">• einfache begründende und folgernde Verknüpfungen• komplexere begründende und folgernde Verknüpfungen