

**Richtlinien und Lehrpläne
für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule
in Nordrhein-Westfalen**

Literatur

ISBN 3–89314–617–2

Heft 4713

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5–7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 1999

Vorwort

Die bisher vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe sind im Jahre 1981 erlassen worden. Sie haben die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe geprägt, sie haben die fachlichen Standards für neue Fächer erstmalig formuliert und so die Grundlage für die Vergleichbarkeit der Abituranforderungen gesichert.

Die Überarbeitung und Weiterentwicklung muss bewährte Grundorientierungen der gymnasialen Oberstufe sichern und zugleich Antworten auf die Fragen geben, die sich in der Diskussion der Kultusministerkonferenz seit 1994 im Dialog mit der Hochschulrektorenkonferenz und in der Diskussion der Schulen und der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit herausgebildet haben und aus deren Beantwortung sich die Leitlinien der Weiterentwicklung ergeben.

Hierbei sind folgende Gesichtspunkte wesentlich:

- Eine vertiefte allgemeine Bildung, wissenschaftspropädeutische Grundbildung und soziale Kompetenzen, die in der gymnasialen Oberstufe erworben bzw. weiterentwickelt werden, sind Voraussetzungen für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife; sie befähigen in besonderer Weise zur Aufnahme eines Hochschulstudiums oder zum Erlernen eines Berufes.
- Besondere Bedeutung kommt dabei grundlegenden Kompetenzen zu, die notwendige Voraussetzung für Studium und Beruf sind. Diese Kompetenzen – sprachliche Ausdrucksfähigkeit, fremdsprachliche Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit mathematischen Systemen, Verfahren und Modellen – werden nicht nur in den Fächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprache erworben.
- Lernprozesse, die nicht nur auf kurzfristige Lernergebnisse zielen, sondern die dauerhafte Lernkompetenzen aufbauen, müssen gestärkt werden. Es sollten deutlicher Lehr- und Lernsituationen vorgesehen werden, die selbstständiges Lernen und Lernen in der Gruppe begünstigen und die die Selbststeuerung des Lernens verbessern.
- Zum Wesen des Lernens in der gymnasialen Oberstufe gehört das Denken und Arbeiten in übergreifenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Unverzichtbar dafür ist neben dem fachbezogenen ein fachübergreifend und fächerverbindend angelegter Unterricht.

Lernen in diesem Sinne setzt eine deutliche Obligatorik und den klaren Ausweis von Anforderungen, aber auch Gestaltungsspielräumen für die Schulen voraus. Die Richtlinien und Lehrpläne sollen die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe steuern und entwickeln. Sie sichern durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen und eröffnen Freiräume für Schulen, Lehrkräfte und Lerngruppen.

Die Richtlinien und Lehrpläne bilden eine Grundlage für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie verdeutlichen, welche Ansprüche von Eltern, Schülerinnen und Schülern an die Schule gestellt werden können und welche Anforderungen die Schule an Schülerinnen und Schüler stellen kann. Sie sind Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit.

Allen, die an der Entwicklung der Richtlinien und Lehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

A handwritten signature in black ink, reading 'Gabriele Behler'. The script is cursive and fluid, with the first letter 'G' being particularly large and stylized.

(Gabriele Behler)

Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Amtsblatt
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Teil 1 Nr. 4/99**

**Sekundarstufe II –
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;
Richtlinien und Lehrpläne**

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
v. 17. 3. 1999 – 732.36–20/0–277/99

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne für die einzelnen Fächer gemäß § 1 SchVG (BASS 1 – 2) festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1999, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, in Kraft. Die in den Lehrplänen vorgesehenen schulinternen Abstimmungen zur Umsetzung der Lehrpläne können im Laufe des Schuljahres 1999/2000 erfolgen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisherigen Richtlinien und Materialien zur Leistungsbewertung treten zum 1. August 2001 außer Kraft. Die Runderlasse

vom 16. 6.1981, vom 27.10.1982 und
vom 27. 6.1989 (BASS 15 – 31 Nr. 01, 1 bis 29),
vom 15. 7.1981 (BASS 15 – 31 Nr. 30),
vom 30. 6.1991 (BASS 15 – 31 Nr. 31),
vom 9.11.1993 (BASS 15 – 31 Nr. 32) und
vom 21.12.1983 (BASS 15 – 31 Nr. 02 bis 30.1)

werden zum 1. August 2001 aufgehoben.

Gesamtinhalt

	Seite
Richtlinien	
1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe	XI
2 Rahmenbedingungen	XV
3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe	XVII
4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe	XX
5 Schulprogramm	XXI
Lehrplan Literatur	
1 Aufgaben und Ziele des Faches	5
2 Bereiche, Themen, Gegenstände	13
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	21
4 Lernerfolgsüberprüfungen	51
5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	62

Richtlinien

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundlagen

Die gymnasiale Oberstufe setzt die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Sekundarstufe I fort. Wie in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I vollziehen sich Erziehung und Unterricht auch in der gymnasialen Oberstufe im Rahmen der Grundsätze, die in Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen und in § 1 des Schulordnungsgesetzes festgelegt sind.

Die gymnasiale Oberstufe beginnt mit der Jahrgangsstufe 11 und nimmt auch Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen auf, die die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen. Sie vermittelt im Laufe der Jahrgangsstufen 11 bis 13 die Studierfähigkeit und führt zur allgemeinen Hochschulreife. Die allgemeine Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet gleichermaßen den Weg in eine berufliche Ausbildung.

1.2 Auftrag

Die gymnasiale Oberstufe fördert den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension. Bildung wird dabei als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden, der sich auf das Individuum bezieht und in dem kognitives und emotionales, fachliches und fachübergreifendes Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Theorie und Praxis miteinander verknüpft und ethische Kategorien vermittelt und angeeignet werden.

Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen

- **zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und**
- **Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit.**

Die genannten Aufgaben sind aufeinander bezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend befähigt werden, für ihr Lernen selbst verantwortlich zu sein, in der Bewältigung anspruchsvoller Lernaufgaben ihre Kompetenzen zu erweitern, mit eigenen Fähigkeiten produktiv umzugehen, um so dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen. Ein solches Bildungsverständnis zielt nicht nur auf Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, sondern auch auf die Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Bildungsprozesses ist die Festigung „einer **vertieften allgemeinen Bildung** mit einem gemeinsamen Grundbestand von Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht erst in der gymnasialen Oberstufe erworben werden sollen“¹⁾. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Auseinandersetzung mit einem Gefüge von Aufgabenfeldern, fachlichen und überfachlichen Themen, Gegenständen, Arbeitsweisen und Lernformen studierfähig werden.

¹⁾ KMK-Beschluss vom 25.2.1994 „Sicherung der Qualität der allgemeinen Hochschulreife als schulische Abschlussqualifikation und Gewährleistung der Studierfähigkeit“.

1.3 Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe

1.3.1 Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und das die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfasst, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt Wissen voraus.

Ansätze wissenschaftspropädeutischen Arbeitens finden sich bereits in der Sekundarstufe I. Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe baut darauf auf.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen umfasst systematisches und methodisches Arbeiten sowohl in den einzelnen Fächern als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Vorhaben.

Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente wissenschaftspropädeutischen Lernens unterscheiden:

Grundlagenwissen

Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt ein jederzeit verfügbares, gut vernetztes fachliches Grundlagenwissen voraus, das eine Orientierung im Hinblick auf die relevanten Inhalte, Fragestellungen, Kategorien und Methoden der jeweiligen Fachbereiche ermöglicht und fachübergreifende Fragestellungen einschließt. Wissenschaftspropädeutisches Lernen baut daher auf einer vertieften Allgemeinbildung auf, die sich auf ein breites Spektrum von Fachbereichen und Fächern bezieht, und trägt umgekehrt zu ihr bei (vgl. Kapitel 2.3 und 2.4).

Selbstständiges Lernen und Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist methodisches Lernen. Es zielt darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen systematisch erarbeiten.

Der Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Aufgabenstellung selbstständig zu strukturieren, die erforderlichen Arbeitsmethoden problemangemessen und zeitökonomisch auszuführen, Hypothesen zu bilden und zu prüfen und die Arbeitsergebnisse angemessen darzustellen.

Reflexions- und Urteilsfähigkeit

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten erfordert problem- und prozessbezogenes Denken und Denken in Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sachgemäß argumentieren lernen, Meinungen von Tatsachen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Prinzipien und Regeln verstehen, anwenden und übertragen können. Sie sollen die Grenzen und Geschichtlichkeit wissenschaftlicher Aussagen erkennen und den Zusammenhang und das Zusammenwirken von Wissenschaften kennen lernen. Schließlich geht es um das Verständnis für grundlegende wissenschaftstheoretische und philosophische Fragestellungen, Deutun-

gen der Wirklichkeit, um ethische Grundüberlegungen und um die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

Grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen für wissenschaftliches Arbeiten

Es gilt, Verhaltensweisen zu entwickeln und zu pflegen, mit denen wissenschaftliches Arbeiten als ein spezifischer Zugriff auf Wirklichkeit erlebt und begriffen werden kann. Wissenschaft soll auch als soziale Praxis erfahrbar werden, die auf spezifische Weise eine Verständigung über unterschiedliche Positionen und Sichtweisen hinweg ermöglicht. Dazu ist Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Voraussetzung für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind Verhaltensweisen wie Konzentrationsfähigkeit, Geduld und Ausdauer, das Aushalten von Frustrationen, die Offenheit für andere Sichtweisen und Zuverlässigkeit.

1.3.2 Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit

Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit bestimmen den Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe. Erziehung findet in erster Linie im Unterricht statt; das Schulleben insgesamt muss aber ebenso Ansatzpunkte bieten, um den Erziehungsprozess zu fördern und die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit und die Entscheidungsprozesse der Schule einzubeziehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre individuellen Fähigkeiten weiter entfalten und nutzen.

Schülerinnen und Schüler sollen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst werden. Dieser Prozess wird dadurch unterstützt, dass durch ein Spektrum unterschiedlicher Angebote und Wahlmöglichkeiten, Anforderungen und Aufgabenstellungen sowie durch Methoden, die die Selbstständigkeit fördern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu entdecken, zu erproben und ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Hierbei soll auch den Grundsätzen einer reflexiven Koedukation Rechnung getragen werden, die die unterschiedlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen von Jungen und Mädchen berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander setzen können, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn des eigenen Lebens zu finden.

Die in Grundgesetz und Landesverfassung festgeschriebene Verpflichtung zur Achtung der Würde eines jeden Menschen, die darin zum Ausdruck kommenden allgemeinen Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien des demokratisch und sozial verfassten Rechtsstaates bilden die Grundlage des Erziehungsauftrages der Schule. Die Schule muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, sich mit den Grundwerten des Gemeinwesens auseinander zu setzen und auf dieser Grundlage ihre Wertpositionen zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen, mit der eigenen Religion und mit anderen Religionen und religiösen Erfahrungen und Orientierungen, ihrer jeweiligen Wirkungsgeschichte und der von ihnen mitgeprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit, sollen auch dazu beitragen, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und in der aktiven Mitwirkung am Leben in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützt werden.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Bereitschaft und Fähigkeit weiterentwickeln können, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zu kooperieren. Dies ist sowohl für das Leben in der Schule als auch in einer demokratischen Gesellschaft und in der Staaten- und Völkergemeinschaft von Bedeutung. Es geht um eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und politisch begründeten, religiösen und kulturell gebundenen, ökonomisch geprägten und ökologisch orientierten Einstellungen und Verhaltensweisen sowie um die Entwicklung von Toleranz, Solidarität und interkultureller Akzeptanz.

Dabei ist auch ein Verhalten zu fördern, das auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann und auf die Veränderung überkommener geschlechtsspezifischer Rollen zielt.

Der Unterricht thematisiert hierzu Geschichte und Struktur unserer Gesellschaft, ihre grundlegenden Werte und Normen, ihre sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme. Er vermittelt Einblicke in politische Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf ein Leben in einem zusammenwachsenden Europa und in einer international verflochtenen Welt vorbereitet werden.

Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler leben werden, ist in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche und soziale Verflechtungen bestimmt. Ein Leben in dieser Welt erfordert Kenntnisse und Einblicke in die historischen, politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Es benötigt Verständnis für die eigene Kultur und für andere Kulturen, für interkulturelle Zusammenhänge, setzt Fremdsprachenkompetenz, Medienkompetenz, Erfahrungen im Ausland und die Bereitschaft, in einer internationalen Friedensordnung zu leben, voraus.

Die Schülerinnen und Schüler sollen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützt werden.

Die gymnasiale Oberstufe soll Qualifikationen fördern, die sowohl für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife als auch für die Studien- und Berufswahl von Bedeutung sind, wie beispielsweise die folgenden Fähigkeiten: Ein breites Verständnis für sozial-kulturelle, ökonomische, ökologische, politische, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge; die Fähigkeit, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen zu können; ein Denken in übergreifen-

den, komplexen Strukturen; die Fähigkeit, Wissen in unterschiedlichen Kontexten anzuwenden; die Fähigkeit zur Selbststeuerung des Lernens und der Informationsbeschaffung; Kommunikations- und Teamfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit.

In der gymnasialen Oberstufe muss darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Bedeutung der Arbeit, eine Orientierung über Berufsfelder und mögliche neue Berufe, die systematische Information über Strukturen und Entwicklungsgesetzmäßigkeiten des Arbeitsmarktes ermöglicht werden. Dies kann durch Angebote von Betriebspraktika sowie Betriebserkundungen und -besichtigungen, durch studienkundliche Veranstaltungen und die Einrichtung von Fachpraxiskursen geschehen. Dabei arbeiten die Schulen mit den Hochschulen, den Arbeitsämtern und freien Trägern aus Wirtschaft und Gesellschaft zusammen.

2 Rahmenbedingungen

Voraussetzung für die Verwirklichung des oben dargestellten Auftrags ist zunächst die Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind:

- die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer,
- die Gliederung des Kurssystems in Grund- und Leistungskurse,
- die Zuordnung der Fächer (außer Religionslehre und Sport) zu Aufgabenfeldern,
- die Festlegung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächern.

2.1 Gleichwertigkeit der Fächer

Gleichwertigkeit der Fächer bedeutet nicht, dass die Fächer gleichartig sind. Die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer ist darin begründet, dass jedes Fach Gleiches oder Ähnliches sowohl zum wissenschaftspropädeutischen Lernen als auch zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit beitragen kann.

2.2 Kursarten

In der Jahrgangsstufe 11 ist der Unterricht in Grundkursen organisiert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird das System der Grund- und Leistungskurse entfaltet.

Die Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Eine differenzierte Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen findet sich in den Lehrplänen.

Nicht die Stoffhäufung ist das Ziel der Leistungskurse, vielmehr muss auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse das methodische Lernen im Vordergrund stehen.

2.3 Aufgabenfelder

Aufgabenfelder bündeln und steuern das Unterrichtsangebot der gymnasialen Oberstufe.

Die Unterscheidung der folgenden drei Aufgabenfelder ist das Ergebnis bildungstheoretischer, didaktischer und pragmatischer Überlegungen. Die Aufgabenfelder werden bezeichnet als

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die eher theoretischen Begründungen orientieren sich an den Bemühungen, bildungstheoretisch relevante Sach- und Problembereiche und wissenschaftstheoretische Schwerpunktsetzungen zu unterscheiden sowie bildungsgeschichtliche Traditionen aufzugreifen und modifiziert fortzuführen.

Die Aufgabenfelder sind durch folgende Gegenstandsbestimmungen gekennzeichnet:

- Gegenstand der Fächer im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I)** sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als konstruierte und vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen.
- Hier geht es darum, Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation zu thematisieren und zu problematisieren in einer Welt, die wesentlich durch Vermittlungssysteme und Medien geprägt und gesteuert wird. In den im Aufgabenfeld I zusammengefassten Fächern spielen eigenständige Produktion und Gestaltung im Sinne kultureller Teilhabe eine wichtige Rolle.
- Den Fächern im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld (II)** kommt in besonderer Weise die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist. Diese Fächer befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf ihre jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen.
- Gegenstand der Fächer im **mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III)** sind die empirisch erfassbare, die in formalen Strukturen beschreibbare und die durch Technik gestaltbare Wirklichkeit sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung dienen.
- Außerhalb dieser Aufgabenfelder stehen die Fächer **Sport** und **Religionslehre**.

Das Fach **Sport** trägt, ausgehend von der körperlich-sinnlichen Dimension des Menschen, zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung bei. Auf der Basis unmittelbar erlebter sportlicher Handlungssituationen soll der Sportunterricht

zur aktiven Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihr befähigen.

In **Religionslehre** geht es um Lernerfahrungen, die auf der Basis des christlichen Glaubens oder anderer tradierter bzw. heute wirksamer Religionen und Weltanschauungen Erkenntnis-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördern.

Die Aufgabenfelder können die Abstimmungen und Kooperation in der Schule erleichtern, wenn es darum geht,

- wie Fachlehrpläne zu gestalten sind, damit sie als exemplarisch für das jeweilige Aufgabenfeld begriffen werden können
- wie die Lehrpläne der Fächer innerhalb eines Aufgabenfeldes für thematische Entwicklungen offen gehalten werden können
- wie im Aufgabenfeld und über das Aufgabenfeld hinaus fachübergreifend und fächerverbindend konzipierter Unterricht entwickelt und erprobt werden kann.

Die drei Aufgabenfelder sind ein Steuerungsinstrument, weil mit Hilfe einer Zusammenfassung verschiedener Unterrichtsfächer zu Fächergruppen Wahlfachregelungen getroffen werden können, die einer zu einseitigen Fächerwahl entgegenwirken. Jedes der drei Aufgabenfelder muss von den Schülerinnen und Schülern durchgehend bis zur Abiturprüfung belegt werden. Keines ist austauschbar.

2.4 Fachspezifische Bindungen

Neben den Festlegungen der Wahlmöglichkeiten in den Aufgabenfeldern gibt es fachspezifische Belegverpflichtungen, die jeweils einen bestimmten Lernzusammenhang konstituieren:

- Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, ein gesellschaftswissenschaftliches Fach, in jedem Fall zwei Kurse in Geschichte und in Sozialwissenschaften, Mathematik, eine Naturwissenschaft
- sowie Religionslehre und Sport.

Schülerinnen und Schüler, die vom Religionsunterricht befreit sind, müssen Philosophie belegen.

3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachspezifisches Lernen

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in erster Linie durch den Fachbezug geprägt. Indem in der fachgebundenen Ausbildung Fachwissen, fachliche Theorien und Methoden vermittelt werden, ermöglichen die Schulfächer eine strukturierte Sicht auf komplexe Phänomene der Wirklichkeit. Sie eröffnen so einen je spezifischen Zugang zur Welt. Fachliches Lernen soll geordnetes, systematisches

Lernen fördern. In wissenschaftspropädeutischer Hinsicht verknüpft sich im fachlichen Lernen gegenständliches Wissen mit ausgewählten Theorien und Methoden der Referenzdisziplinen sowie mit Grundaussagen der Wissenschaftstheorie und Methodologie.

3.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

So wichtig es ist, durch systematische fachliche Arbeit fachliche Kompetenzen zu fördern, so bedeutsam ist es, die Fachperspektive zu überschreiten. Durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wird eine mehrperspektivische Betrachtung der Wirklichkeit gefördert, und es werden damit auch übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden und Lernstrategien entwickelt, die unterschiedliche fachliche Perspektiven für gemeinsame Klärungen und Problemlösungsstrategien verbinden und so zur Kenntnis der komplexen und interdependenten Probleme der Gegenwart beitragen. Deshalb gehört das Überschreiten der Fächergrenzen, das Einüben in die Verständigung über Differenzen und über Differenzen hinweg neben dem Fachunterricht zu den tragenden Prinzipien der gymnasialen Oberstufe.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erfordert beides: das fachliche Arbeiten, seine Reflexion und das Denken und Handeln in fachübergreifenden Zusammenhängen.

3.3 Gestaltungsprinzipien des Unterrichts

Lernen ist ein individueller, aktiver und konstruktiver Aufbau von Wissen, der maßgeblich durch das verfügbare Vorwissen und den entsprechenden Verständnishorizont beeinflusst wird. Lernen heißt auch: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Neigungen und Interessen, Einstellungen und Werthaltungen zu entwickeln. Umfang, Organisation, langfristige Verfügbarkeit machen die Qualität des Wissensbestandes aus. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tragen für den Aufbau eines solchen Wissens eine gemeinsame Verantwortung. Eine aufgabenorientierte Strukturierung des Unterrichts durch die Lehrkräfte ist genau so wichtig wie das Schaffen offener Lern- und Arbeitssituationen. Dabei ist zu bedenken, dass übermäßige Engführung eines Frontalunterrichts den sachbezogenen Handlungsspielraum der Schülerinnen und Schüler ebenso einengt, wie völlig offener Unterricht mit einer Fiktion vom "autonomen Lernen" überfordert.

Der Unterricht soll folgenden Prinzipien folgen:

- Er soll **fachliche Grundlagen vermitteln**, die Lerninhalte in sinnvolle Kontexte einbinden, ihre Verfügbarkeit und eine anspruchsvolle Lernprogression sichern.
- Der Unterricht soll **schülerorientiert** sein. Die Lernenden müssen ihre eigenen Fragestellungen und Probleme ernst genommen finden. Sie müssen die Möglichkeit haben, an ihren individuellen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und ihre eigenen Lernwege zu entwickeln. Dies gilt besonders für die unterschiedlichen Ausgangsdispositionen von Jungen und Mädchen. Die individuellen Dispositionen und Leistungsmöglichkeiten sollen so genutzt werden, dass

die Lernprozesse für die Einzelnen und die Gruppe möglichst erfolgreich verlaufen können.

- Lernprozesse sollen sich am **Leitbild aktiven und selbstständigen Arbeitens** orientieren. Wenn Lernende sich aktiv mit den Lerngegenständen auseinandersetzen, werden ihr Wissenserwerb und ihre Methodenkompetenz gefestigt und erweitert. Das heißt für den Unterricht, Aufgaben zu stellen, die die Schülerinnen und Schüler vor die Notwendigkeit stellen, auf erworbenes Vorwissen und Können Bezug zu nehmen. Sie müssen Inhalte und Methoden wiederholen, im neuen Zusammenhang anwenden und ihre Lernprozesse reflektieren können, um fachliche und überfachliche Lernstrategien langfristig aufzubauen. In der methodologischen Reflexion werden Lernen und Erkenntniserwerb selbst zum Lerngegenstand.
- Lernprozesse sollen Gelegenheit für **kooperative Arbeitsformen** geben. Je mehr die Notwendigkeit besteht, eigene Lernerfahrungen und -ergebnisse mit den Problemlösungen anderer zu vergleichen, zu erörtern, sie dabei zu überprüfen und zu verbessern, desto nachhaltiger ist das Lernen.
- Teamfähigkeit herauszubilden heißt für den Unterricht, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über die Zusammenarbeit und die Methoden zu kommen, Arbeitsergebnisse abgestimmt zu präsentieren und gemeinsam zu verantworten.
- Lernprozesse sollen durch **komplexe Aufgabenstellungen** geleitet werden. Solche Aufgaben bedingen multiperspektivische und mehrdimensionale Sichtweisen, sie tragen zur Methodenreflexion bei und erfordern die Erstellung von Produkten, die individuelle oder gemeinsame Lernergebnisse repräsentieren und einer Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Referate, Facharbeiten, Ausstellungen, Aufführungen etc. können herausragende Ergebnisse solcher Aufgabenstellungen sein.
- Der Unterricht soll auf **Anwendung und Transfer** der zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse zielen. Transfer ist zu erwarten, wenn die Lerngegenstände mit vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten und authentischen Handlungssituationen verbunden sowie unabhängig von bekannten Kontexten beherrscht werden. Das heißt für den Unterricht, solche Probleme und Fragestellungen zum Gegenstand zu machen, die Zugriffe aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven erfordern. Die jeweiligen Sichtweisen können relativiert und in Bezug auf ihren spezifischen Beitrag zur Problemlösung beurteilt werden. So werden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich. Anwendung und Transfer werden auch in Projekten und in Vorhaben zur Gestaltung und Öffnung von Schule und in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gefördert.
- Der Unterricht darf nicht ausschließlich linear erfolgen, sondern muss die **Vernetzung** eines Problems innerhalb des Faches, aber auch über das Fach hinaus sichtbar machen. Es wird darauf ankommen, Formen der Organisation von Lernsituationen, die sich an fachlicher Systematik orientieren, durch solche Arrangements zu ergänzen, die dialogisches und problembezogenes Lernen ermöglichen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem

Zusammenhang mit Themen und Arbeitsmethoden des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens vertraut gemacht werden.

4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe

Der Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13). Er schließt mit der Abiturprüfung ab, die am Ende des 2. Halbjahres der Jahrgangsstufe 13 stattfindet.

Um die allgemeine Hochschulreife und die Studierfähigkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, das fachliche Lernen, das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten, die Beherrschung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsformen und eine Studien- und Berufswahlvorbereitung für jeden individuellen Bildungsgang sicherzustellen²⁾.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe folgt von der Jahrgangsstufe 11 bis zur Jahrgangsstufe 13 einem aufbauenden Sequenzprinzip, das den Lernzuwachs sichert.

Die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)

Die Jahrgangsstufe 11 ist als eine Einheit konzipiert, die aus aufeinander aufbauenden Grundkursen besteht. Die Leistungskurse beginnen mit der Jahrgangsstufe 12. Der Unterricht folgt dem Prinzip der fachlichen Progression, die die Jahrgangsstufen 11 bis 13 umfasst.

Das zentrale Ziel der Einführungsphase ist es, die Schülerinnen und Schüler systematisch mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen der von ihnen belegten Fächer vertraut zu machen, sie auf die Wahl der Leistungskurse zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 vorzubereiten und zu den ausgeprägteren Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzuführen. Für Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen bieten die Schulen fachliche Angleichungsmaßnahmen an.

Schulen, die Fächerkoppelungen anstreben, legen diese vor Beginn der Jahrgangsstufe 11 fest, damit die Schülerinnen und Schüler die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Bindungen in die Planung ihres individuellen Bildungsganges einbeziehen können.

Die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)

Mit Beginn der Qualifikationsphase wird das Kurssystem in Grund- und Leistungskurse entfaltet. Die in der Qualifikationsphase erbrachten Leistungen gehen in die Gesamtqualifikation ein, die die in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erbrachten Leistungen zusammenfasst.

²⁾ vgl. hierzu die Schrift "Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium", hg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest und vom Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen, Bönen 1995. Hierin sind auch Konzepte zur Studien- und Berufswahlvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe enthalten.

Es ist das Ziel der Qualifikationsphase, fachliches, methodisches und fachübergreifendes Lernen so zu ermöglichen und abzusichern, dass Studierfähigkeit erbracht wird.

Zur Intensivierung des selbstständigen Arbeitens soll jede Schülerin und jeder Schüler in der Jahrgangsstufe 12 anstelle einer Klausur eine Facharbeit schreiben.

Fachübergreifende Einsichten können innerhalb der einzelnen Fächer vermittelt werden. Darüber hinaus werden an der Schule Veranstaltungen angeboten, in denen geplant fachübergreifend und fächerverbindend, z. B. an Projekttagen in Projektphasen oder einer Projektveranstaltung gearbeitet wird.

Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der gymnasialen Oberstufe an einer umfassenderen Projektveranstaltung teilnehmen, die im Fachunterricht vorbereitet worden ist. Eine solche Veranstaltung wird in der Regel jahrgangsbezogen angeboten.

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Gesamtpunktzahl wahlweise mit maximal 60 Punkten eine besondere Lernleistung in der Abiturprüfung sich anrechnen lassen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Hierbei kann es sich zum Beispiel um die Arbeit aus einem Wettbewerb handeln, aber auch um eine umfassende Jahresarbeit (z. B. in einer weiteren Fremdsprache, in Informatik, Technik oder einer weiteren Naturwissenschaft) oder um eine Arbeit über ein umfassendes Projekt.

5 Schulprogramm

Schulprogrammarbeit und das Schulprogramm dienen der Schulentwicklung und damit der Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Ein Schulprogramm ist das grundlegende Konzept, das über die pädagogischen Zielvorstellungen und die Entwicklungsplanung einer Schule Auskunft gibt.

- Es konkretisiert die verbindlichen Vorgaben der Ausbildungsordnungen, Richtlinien und Lehrpläne im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Schule.
- Es bestimmt die Ziele und Handlungskonzepte für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.
- Es legt die Formen und Verfahren der Überprüfung der schulischen Arbeit insbesondere hinsichtlich ihrer Ergebnisse fest.

Typische Elemente eines Schulprogramms sind:

- (1) Beschreibung der schulischen Arbeit als Ergebnis einer Bestandsaufnahme, Skizze der bisherigen Entwicklungsarbeit**
- (2) Leitbild einer Schule, pädagogische Grundorientierung, Erziehungskonsens**

(3) schulinterne Konzepte und Beschlüsse für schulische Arbeitsfelder

- Schulinterne Lehrpläne
Hier geht es um Aussagen zur Abstimmung von schuleigenen Lehrplänen, von obligatorischen Inhalten und Unterrichtsmethoden, die bei der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden sollen.
- Konzepte für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen
Hierunter sind die fachübergreifenden Projekte, Veranstaltungen, Querschnittsaufgaben zu verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihres Bildungsganges erfüllt werden können oder erfüllt werden sollen. Gemeint sind aber auch Fächerkoppelungen.
- Konzepte zum Bereich „Lernen des Lernens“
Hier sind Aussagen zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zu machen, die für die Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule erforderlich sind und die im Rahmen des Schulprogramms besonders vertieft werden.

Entsprechende schülerorientierte Unterrichtsformen wie wissenschaftspropädeutische Arbeits- und Darstellungsformen sind sicherzustellen, damit die Schülerinnen und Schüler die geforderten Methoden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Arbeitshaltungen erwerben können.

- Vereinbarungen zur Leistungsbewertung
Hierbei geht es um die systematische Einführung der in den Lehrplänen vorgesehenen Formen der Leistungsbewertung, um gemeinsame Bewertungskriterien und Korrekturverfahren. Es geht ebenso um Vereinbarungen zu Parallelarbeiten und die Verwendung von Aufgabenbeispielen.
- Konzepte für die Erziehungs- und Beratungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe
Hier sind zum Beispiel die Gestaltung des Übergangs in die gymnasiale Oberstufe und die Studien- und Berufswahlvorbereitung zu nennen.
- Konzepte für das Schulleben
Dazu gehören zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Bereich der Umwelt-erziehung, der interkulturellen Arbeit, Akzente zur Öffnung der Schule, zusätzliche Angebote im Chor, Orchester, Theater, außerunterrichtlicher Schulsport, Studienfahrten und ihre Verflechtung mit dem Unterricht, Schulgottesdienste und religiöse Freizeiten.
- Aussagen zu besonderen Ausprägungen des Bildungsgangs
Hierzu zählen zum Beispiel die Sprachenfolgen, bilinguale Angebote, naturwissenschaftliche, technische, sportliche, künstlerische oder gesellschaftliche Schwerpunkte der Profile, die Einbeziehung von Wettbewerben, das Angebot besonderer Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen o. ä..

(4) Schulinterne Arbeitsstrukturen und -verfahren

(Geschäftsverteilungsplan, Konferenzarbeit)

(5) Mittelfristige Ziele für die schulische Arbeit

(6) Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr

(7) Fortbildungsplanung

(8) Planung zur Evaluation

Hier geht es um Aussagen zu Verfahren der Entwicklung und Evaluation des Schulprogramms, die sicherstellen, dass die Schule sich selbst auch Rechenschaft über die Ergebnisse ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gibt.

Bestandteile der Evaluation sind Aussagen und Verfahren zur Sicherung der Standards und zur Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Schulen.

Schulprogramme spiegeln die Besonderheit einer Schule und zugleich auch ihre Entwicklungsprozesse wider. Sie können und werden daher unterschiedlich aussehen. Unverzichtbar sind jedoch die Programmpunkte, die sich auf den Unterricht und die Erziehungsarbeit der Schule beziehen.

Lehrplan Literatur

Inhalt

	Seite
1 Aufgaben und Ziele des Faches	5
1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen	5
1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern	11
2 Bereiche, Themen, Gegenstände	13
2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion	13
2.2 Zuordnung der Projektthemen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches	14
2.3 Obligatorik und Freiräume	20
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	21
3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	21
3.2 Gestaltung der Lernprozesse	22
3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten	22
3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation in Literaturkursprojekten	24
3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation	29
3.2.4 Lern- und Arbeitsformen	29
3.2.5 Besondere Lern- und Arbeitsformen	32
3.3 Literatur als Grundkurs	35
3.4 Sequenzbildung	36
3.4.1 Kurse im Bereich „Schreiben“	36
3.4.2 Kurse im Bereich „Theater“	42
3.4.3 Kurse im Bereich „Medien“	46
4 Lernerfolgsüberprüfungen	51
4.1 Grundsätze	51
4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren“	52
4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“	52
4.3.1 Formen der Lernerfolgsüberprüfung	55
4.3.2 Werkstattspezifische Formen der Lernerfolgsüberprüfung	56
4.3.2.1 Beurteilungsbereiche	56
4.3.2.2 Beurteilungsanlässe und -kriterien	57
5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	62

1 Aufgaben und Ziele des Faches

In der nahezu 20-jährigen Geschichte der „Literaturkurse“ (jetzt „Literatur“) hat dieses Fach sein eigenes Profil mit der besonderen Betonung von Kreativität, Prozess- und Produktorientierung entwickelt und gefestigt. Zum eigenständigen konzeptionellen Ansatz von „Literatur“ gibt es inzwischen breite Zustimmung. Der Beitrag des Faches Literatur zur ästhetischen Erziehung und Bildung der Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe findet heute weit gehende Anerkennung. Zwar konnte bisher keine Fachbezeichnung gefunden werden, die die Breite der Gestaltungsfelder dieses Unterrichtsangebots wiedergibt. Aber die Umsetzung der Lehrplankonzeption in der schulischen Praxis zeigt, dass ein anfänglich vereinzelt aufgetretenes Missverständnis, nämlich Literaturkurse seien eine Ergänzung des Deutschunterrichts, dem Verständnis für den eigenständigen Charakter und den spezifischen Gestaltungsanspruch dieses Faches gewichen ist.

Das Fach Literatur ist zwar das jüngste Fach der gymnasialen Oberstufe; es sieht sich aber durchaus in die Traditionen kultureller Überlieferung eingebunden. Es nimmt Impulse aus der breiten historisch-hermeneutischen Tradition ebenso auf wie Anregungen aus wirkungs- und rezeptionsgeschichtlichen Überlieferungen und aus gewachsenen kulturellen bzw. künstlerischen Formen (Theater, Dichtung, Publizistik usw.).

Der Schwerpunkt der fachlichen Arbeit liegt nicht in der analytischen Auseinandersetzung mit Texten, sondern im produktiv-ästhetischen Umgang mit ihnen. Hierbei geht das Fach von einem erweiterten Textbegriff aus. „Text“ wird verstanden als literarisch-ästhetisches Produkt, das in wortsprachlicher, schriftgebundener, bildsprachlicher, körpersprachlicher oder audiovisueller Gestaltungsform zum Ausdruck kommen kann. Aus dem erweiterten Textbegriff ergibt sich ein erweiterter Literaturbegriff, der auch der Fachbezeichnung „Literatur“ zu Grunde liegt. Ausgangspunkt, Zwischenprodukt und Resultat der Literaturkurse sind also Gestaltungen in verbaler, nonverbaler oder medialer ästhetischer Form.

Die vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten, die der Unterricht bietet, werden im vorliegenden Lehrplan – entsprechend den bewährten Schwerpunkten des Faches – in die drei Bereiche „Schreiben“, „Theater“ und „Medien“ (hier im engeren Sinne auf technische Medien bezogen) zusammengefasst, die in ihrer Arbeitsweise von dem vierten Bereich „Werkstatt als Methode“ geprägt sind.

1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen

Unter didaktischen Aspekten lässt sich die **Stellung des Faches Literatur** im Gesamtgefüge des Kursangebots der gymnasialen Oberstufe durch folgende allgemeine Merkmale charakterisieren:

1. Den fachlichen Bezugsrahmen für didaktische Entscheidungen bei der Planung und Durchführung dieser Kurse bilden Erkenntnisse verschiedener Fachdisziplinen und Forschungsbereiche. Hierzu zählen vor allem Ergebnisse aus dem Be-

reich der Sprach-, Literatur-, Kunst-, Musik- und Theaterwissenschaft, der Kreativitäts- und Medienforschung sowie der Theaterpädagogik.

2. Ein spezifisches Merkmal ist in allen Bereichen die Prozess- und Produktorientierung auf der Basis von Projektarbeit. Im Unterschied zu weiteren Fächern des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes stehen produktiv-kreative und gestaltend-interpretierende Aktivitäten im Vordergrund. Literaturkurse werden in den Bereichen Schreiben, Theater und Medien in Form von Werkstätten (siehe Kapitel 3.2.2) durchgeführt. Die in Literaturkursen entstandenen Produkte werden einer Öffentlichkeit präsentiert. Auf Förderung von Kreativität und Hinführung zur Selbstorganisation von Arbeitsprozessen wird besonderer Wert gelegt.

Hinsichtlich der Unterrichtsorganisation gilt Folgendes:

- Literaturkurse werden als Jahreseinheiten in zwei aufeinander folgenden Grundkursen in den Kurshalbjahren 12/I und 12/II, 12/II und 13/I oder 13/I und 13/II durchgeführt (siehe Kapitel 2.3).

Das Fach Literatur in der gymnasialen Oberstufe ist dem **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld** zugeordnet. In diesem Aufgabenfeld sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen Unterrichtsgegenstand, in denen Wirklichkeit als vermittelte Wirklichkeit erscheint.

Texte in Literaturkursen sind zum einen als Ausgangspunkt des Unterrichts gleichsam „Partituren“ für spielerisch-darstellende und/oder videografische Darbietungen oder auch Spiel- und Arbeitsmaterial zur kreativen Umformung. Sie sind zum anderen angestrebtes Ziel eigener Gestaltungsversuche der Schülerinnen und Schüler und damit Produkte sprachlicher Verarbeitung von Wirklichkeitserfahrungen. Beim Umgang mit ihnen und bei ihrer Herstellung sind in den Bereichen Theater und Medien auch nichtsprachliche akustische und/oder visuelle Zeichen und Zeichensysteme (z. B. musikalische, mimische, gestische, bildnerische Ausdruckselemente) Gegenstand unterrichtlicher Bearbeitung.

Darüber hinaus leisten Literaturkurse in einer Welt, die wesentlich durch Medien und Vermittlungssysteme geprägt ist, einen Beitrag zur Medienerziehung, indem sie Mittel und Möglichkeiten ästhetisch-literarischer Kommunikation thematisieren und erproben.

Diese allgemeinen Feststellungen verweisen auf Zielsetzungen bei der Beschäftigung mit literarischen bzw. medial vermittelten Texten, die für Literaturkurse spezifisch sind (siehe Seite 5). Sie lassen im Vergleich mit den anderen Fächern des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes partielle Gemeinsamkeiten ebenso wie akzentuierende Unterschiede deutlich werden.

Partielle Gemeinsamkeiten:

- Verglichen mit Teilaufgaben des Faches Deutsch und der fremdsprachlichen Fächer geht es auch in Literaturkursen u. a. darum, dass die Schülerinnen und

Schüler auf der Basis differenzierter sprachlicher Deutungs- und Darstellungsfähigkeiten ein exemplarisch vertieftes Verständnis von Texten gewinnen.

- Verglichen mit Teilaufgaben der Fächer Kunst und Musik geht es auch in Literaturkursen u. a. darum, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Basis von Analyse und eigener Gestaltung konkrete Erfahrungen mit visuellen und musikalischen Gestaltungs- und Wirkungsmöglichkeiten erwerben.

Akzentuierende Unterschiede:

- Verglichen mit Verfahrens- und Erkenntnisweisen der Fächer im Aufgabenfeld I bilden zwar auch in Literaturkursen kognitive Analyseprozesse in der Regel den Ausgangspunkt und bestimmte Verstehensleistungen ein Ziel des Unterrichts, doch ist der Weg dorthin in den drei Bereichen notwendig und durchgängig bestimmt durch praktisch-kreative Gestaltungsaufgaben.
- Literaturkurse bieten in besonderer Weise ein Erprobungsfeld für Kreativität. Die spezifischen Gestaltungsprozesse eröffnen in möglichst großem Umfang Freiräume für Spontaneität, Innovation, Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit.
- Bei der Auswahl von Themen und Gegenständen kommt in Literaturkursen den Kriterien des Schülerinteresses und der Adressatenbezogenheit ein besonderes Gewicht zu. Der innere Zusammenhang beider Kriterien wird in dem Problemfeld der Wirkungsabsicht, der Wirkungserzeugung und der Wirkungsanalyse erkennbar.
- In Literaturkursen sammeln Schülerinnen und Schüler Erfahrungen in der Planung und Durchführung umfangreicher Projekte.

Im Fach Literatur kommt der **Kreativität** eine besondere Bedeutung zu. Dabei wird Kreativität verstanden als Fähigkeit, neues Denken, Empfinden und Handeln in Gang zu setzen und zu entfalten. In Literaturkursen geht es bei der Entwicklung literarischer Äußerungsformen der Wortsprache, der Körpersprache und der Bildsprache vor allem um die Erschließung von Mitteilungsmöglichkeiten, die die Schülerinnen und Schüler bislang wenig genutzt haben. Kreatives Arbeiten soll im Rahmen der Literaturkurse initiiert und gefördert werden. Das setzt bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen und Beweglichkeit in der Anwendung bislang unbekannter Problemlösungsverfahren voraus. Kreativität hat viel mit theoretischen und praktischen Kombinationsexperimenten zu tun, die von den Schülerinnen und Schülern das – zumindest zwischenzeitliche – Ertragen von Unklarheiten und Vieldeutigkeiten verlangen. Vor allem in der Einführungsphase braucht der kreative Arbeitsprozess das Zulassen spontaner Gedanken und Handlungsimpulse, die anschließend vom Kurs in eine Erarbeitungsphase überführt und mit der Präsentation zum Abschluss gebracht werden (siehe Kapitel 3). Die Kreativitätsorientierung darf nicht zu einer Vernachlässigung der handwerklich sorgfältigen Realisierung des Produkts führen. Im schulischen Raum kommt es darauf an, Kreativität auf möglichst nachvollziehbare Weise freizusetzen. Nur lehr- und lernbare Verfahren kreativen Tuns helfen im Literaturkurs, Wahrnehmungsroutine, Denkmuster und Formklischees zu erkennen und zu überwinden.

Resultat eines kreativen Prozesses in Literaturkursen ist ein **Produkt**, das originell, funktional angemessen und ästhetisch überzeugend ist. Das Endergebnis wird einer Öffentlichkeit präsentiert. Im Hinblick auf die intendierte Gesamtwirkung des geplanten Produktes empfiehlt es sich, bereits Teilergebnisse einer Öffentlichkeit vorzustellen. Die Präsentation des Endergebnisses hat einen besonderen Stellenwert, denn hier werden Ergebnisse der Literaturkursarbeit zusammengeführt und öffentlich gemacht. Literaturkurse leisten damit auch einen wertvollen Beitrag zur Schulkultur.

Durch seine spezifische Prozess- und Produktorientierung leistet das Fach Literatur in den Bereichen Schreiben, Theater und Medien in besonderer Weise einen Beitrag zur **vertieften Allgemeinbildung**, auf deren Grundlage Schülerinnen und Schüler lernen, wissenschaftspropädeutisch zu arbeiten. In der Auseinandersetzung mit literarisch-ästhetischen Gestaltungen werden allgemein kommunikative, methodische und soziale Schlüsselqualifikationen vermittelt.

Indem sich Schülerinnen und Schüler mit der Wirkung ästhetischer Mittel und ihrer adressatenbezogenen Verwendung auseinander setzen, erschließen sie sich auch Einsichten in gesellschaftliche Verhältnisse in Vergangenheit und Gegenwart. Durch Erproben, praktische Umsetzung und Reflexion besonders von selbst erarbeiteten ästhetischen Mitteln können die Schülerinnen und Schüler darüber hinaus ihre Ausdrucksmöglichkeiten erweitern. Sie schulen auf diese Weise ihre Wahrnehmungsfähigkeit und entwickeln Gespür für die Wirkung unterschiedlicher ästhetischer Mittel. Sie erfüllen damit Voraussetzungen für menschliche Erkenntnis, für Bewusstseinsbildung und gestaltendes Handeln.

Diese Beschäftigung mit der Wirkung von vorgegebenen und selbst erarbeiteten ästhetischen Mitteln leistet darüber hinaus nicht nur in dem Bereich Medien, sondern auch in den Bereichen Schreiben und Theater einen Beitrag zu einer umfassenden **Medienbildung**. Indem Schülerinnen und Schüler unterschiedliche ästhetische Mittel hinsichtlich einer adressatenbezogenen Wirkung erproben und in ihren Produkten einsetzen, ohne aus den Medien bekannte Vorlagen zu wiederholen, schaffen sie Kultur und lernen gleichzeitig im Sinne einer integrativen Medienbildung moderne Medien, Medienproduktion und Medienwirkung besser zu verstehen und kritisch zu analysieren.

Die durchgängige Prozessorientierung und deren Verknüpfung mit dem Bereich „Werkstatt als Methode“ bietet den Schülerinnen und Schülern eine Lernumgebung, die sie in besonderer Weise mit den Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens vertraut macht und die ihnen Möglichkeiten des problem- und prozessbezogenen Denkens und des Denkens in Zusammenhängen bietet. Das Fach Literatur ermöglicht in dieser Anlage Raum hinsichtlich persönlicher Entfaltungsmöglichkeiten in sozialer Verantwortung.

Die oben dargestellten charakteristischen Merkmale von Literaturkursen bilden die Grundlage für die im Folgenden aufgeführten **Aufgaben und Ziele**, zu deren Vermittlung alle Literaturkurse beitragen müssen. Auf einer konkreteren Ebene formu-

lierte spezifische Lernziele für die Bereiche des Faches werden in Kapitel 3 ausgewiesen.

Auch für das Fach Literatur gelten die für alle Fächer verbindlichen Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe (vgl. Richtlinien Kapitel 1), ferner die für alle Fächer des Aufgabenfeldes I verbindlichen aufgabenfeldspezifischen Lernziele (vgl. Richtlinien Kapitel 2.3).

Es lassen sich für das Fach Literatur die folgenden fünf **Aufgabenbereiche** mit den dazugehörigen Qualifikationen aufstellen:

1. Ausbildung und Erweiterung der Fähigkeit, fremde und eigene Texte als gestaltete Texte wahrzunehmen, zu analysieren und gestalterische Mittel zu erproben

Die Schülerinnen und Schüler sollen grundlegende wortsprachliche, körpersprachliche und/oder bildsprachliche Gestaltungen kennen und verstehen lernen. Das schließt auch den Umgang mit elektronischen Medien und ihren spezifischen Vermittlungsweisen ein. Dazu gehören insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- unterschiedliche Gestaltungsmittel zu erproben
- sich über die Analyse der Gestaltungsmittel ein vertieftes Textverständnis zu verschaffen
- die jeweilige Vermittlungsweise eigener und fremder Wirklichkeitserfahrungen zu beschreiben, zu interpretieren und in ihrer Bedeutsamkeit zu beurteilen
- das Zusammenwirken von Gestaltungsmitteln und Gestaltungsabsichten zu analysieren.

2. Ausbildung und Erweiterung der Fähigkeit, sich mittels eigener Gestaltungen adressatenbezogen auszudrücken

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, eigene und fremde Wirklichkeitserfahrungen bei der Darbietung, Umformung oder Herstellung von Texten in eigenen Gestaltungen adressatengerecht zu verarbeiten – auch unter Einbezug der kreativen Nutzung neuer Medien. Dazu gehören insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- Gestaltungsmittel und -möglichkeiten kennen zu lernen und ihre Wirkung auf Adressaten zu erproben
- exemplarisch ausgewählte Wirklichkeitserfahrungen adressatenbezogen mittels geeigneter wortsprachlicher, körpersprachlicher und/oder bildsprachlicher Ausdruckselemente ästhetisch zu gestalten
- diese eigenen Gestaltungen adressatenbezogen zu präsentieren und ggf. auch den Prozess der eigenen Auseinandersetzung mit der Gestaltung nachvollziehbar zu machen.

3. Ausbildung und Erweiterung der Fähigkeit, eigene und fremde ästhetische Gestaltungsformen und ihre Wirkungen zu erkennen und zu bewerten

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Umgang mit Gestaltungen und Gestaltungsmitteln deren Wirkungsmöglichkeiten untersuchen. Tatsächliche Wirkungen sollen beobachtet, analysiert, gedeutet und mit den Wirkungsabsichten verglichen werden. Darüber hinaus sollen sich die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf ihre persönliche Existenz und auf gesellschaftliche Bezüge mit den Wirkungen fremder und eigener Produkte wertend auseinander setzen. Dazu gehören insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- Gestaltungen als Ausdruck ästhetisch vermittelter individueller und gesellschaftlicher Erscheinungen zu verstehen und sich unter diesem Aspekt argumentierend und wertend mit ihnen auseinander zu setzen
- Wirkungen, die diese Gestaltungen auf die eigene Person und auf andere ausüben, zu beschreiben, zu deuten und zu hinterfragen
- historische und/oder gegenwärtige Rezeptionszeugnisse von ästhetischen Gestaltungen zu analysieren und zu beurteilen.

4. Ausbildung und Erweiterung der Fähigkeit, projektorientierte Arbeit zu gestalten

Die Schülerinnen und Schüler sollen Qualifikationen erwerben, die bei der Durchführung von Projekten notwendig sind. Dazu gehören insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- sich auf Arbeitsprozesse einzulassen, deren Wege nicht von vornherein feststehen und bei denen unterschiedliche Lösungen möglich sind
- sich konzentriert und mit Ausdauer auf komplexe Aufgaben einzulassen und mögliche Verzögerungen auszuhalten und zu überwinden
- den Lern- und Arbeitsprozess selbst zu planen, zu gestalten, zu reflektieren und ggf. zu verbessern.

5. Ausbildung und Erweiterung der Fähigkeit, im Team zu arbeiten

Die Schülerinnen und Schüler sollen im gemeinsam zu gestaltenden Lern- und Arbeitsprozess sowohl ihre individuellen Fähigkeiten für sich selbst und für die anderen entfalten als auch Verantwortung für die Gruppe und den Gruppenprozess übernehmen. Dazu gehören insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit,

- Vertrauen zu sich selbst und in die eigene Wirksamkeit zu fassen
- Toleranz und Integrationsbereitschaft zu entwickeln
- kommunikative und kooperative Arbeitsformen zu gestalten und zu pflegen.

Eine Vorbereitung auf das Fach Literatur erfolgt insbesondere in der Weise, dass

- im Fach Deutsch und in Fremdsprachen
 - die Gesprächs-, Lese- und Schreibfähigkeit gefördert wird
 - Formen des szenischen Spiels vorgesehen sind
 - der Umgang mit technischen Medien erprobt wird
 - Projekte geplant und durchgeführt werden
 - in vielfältiger Weise eigene Texte angefertigt werden
 - Theater-, Hörspiel- oder Videoprojekte durchgeführt werden können

- im Fach Kunst
 - Bilder hergestellt werden
 - Bilder als Träger von Bedeutung, als Dokumente einer Persönlichkeit, einer kulturellen Phase, einer bestimmten Weltsicht u. a. betrachtet und entschlüsselt werden
- im Fach Musik
 - musikalische Muster erkannt und in ihrer Wirkung bewusst gemacht werden
 - musikalische Gestaltungen hergestellt werden
 - musikalische Phantasie entwickelt wird
 - Querverbindungen zu anderen Fächern in Projekten genutzt werden
 - medienerzieherische Arbeit betrieben wird
- im Fach Sport
 - Bewegungswahrnehmung und -gestaltung zentrale Unterrichtsgegenstände sind.

1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

In dem gemeinsam zu gestaltenden Arbeitsprozess treffen Schülerinnen und Schüler verschiedener Laufbahnprofile (und mit unterschiedlichen Vorerfahrungen) zusammen, vermitteln sich gegenseitig etwas von ihrem Wissen und koordinieren im Verlauf des Gesamtprojektes ihre jeweiligen Fähigkeiten. Insofern ist Literatur bereits in der Anlage ein Integrationsfach, das **fachübergreifendes** Lernen und Arbeiten verlangt.

Dieses fachübergreifende didaktische Prinzip eröffnet den Schülerinnen und Schülern im Fach Literatur Möglichkeiten ganzheitlicher Wahrnehmung und vernetzten Denkens. Literaturkurspezifische Arbeitsweisen eröffnen neuartige Perspektiven eines Themas. Darüber hinaus werden übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden sowie Lern- und Problemlösungsverfahren entwickelt, die den Schülerinnen und Schülern einerseits eine fachliche Qualifizierung im Sinne von Wissenschaftspropädeutik vermitteln, ihnen andererseits die Grenzen fachwissenschaftlicher Sichtweisen und Methoden aufzeigen.

Neben dem **fachübergreifenden** Lernen spielt **fächerverbindendes** Arbeiten in Literaturkursen eine besondere Rolle. Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht dienen der Entwicklung von **Studierfähigkeit**. Er sensibilisiert die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Vernetztheit wissenschaftlichen Fragens und Untersuchens insgesamt und bietet damit die Möglichkeit, sich in der Komplexität des Wissenschaftsbetriebs von Beginn des Studiums an besser zurechtzufinden.

Das den Literaturkursen zu Grunde liegende erweiterte Textverständnis ermöglicht bei vielen Themen und Projekten fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten. Verbindungen sind mit allen Fächern denkbar, möglich und sinnvoll. Insbesondere bei der Auseinandersetzung mit Texten und bei deren medialer Umsetzung werden Fächerverbindungen mit Deutsch und/oder den Fremdsprachen an-

gebracht sein. Bei bestimmten theoretischen Auseinandersetzungen und bei der Beschaffung von Hintergrundinformationen sind Verbindungen mit den Fächern Geschichte, Sozialwissenschaften, Pädagogik, Religionslehre sowie mit Fächern des mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereichs denkbar. Bestimmte Kooperationsprojekte lassen sich besonders erfolgreich mit den Fächern Kunst, Musik und Sport realisieren.

So würden im Sinne ganzheitlicher Wahrnehmung und vernetzten Denkens Schülerinnen und Schüler eines Literaturkurses mit der Thematik „Szenische Umsetzung von z. B. expressionistischen Texten“ Wissen und Kompetenzen u. a. aus folgenden Fächern integrieren können: Aus dem Fach Deutsch und aus den fremdsprachlichen Fächern wissen sie, wie Texte analysiert und in ihren außertextuellen Bezügen erschlossen werden; in dem Fach Geschichte haben sie die methodische Fertigkeit erworben, sich das entsprechende historische Hintergrundwissen zu erarbeiten. Aus den Fächern Kunst und Musik kennen sie Beispiele für Gestaltungen aus jener Stilepoche und können somit Bezüge herstellen.

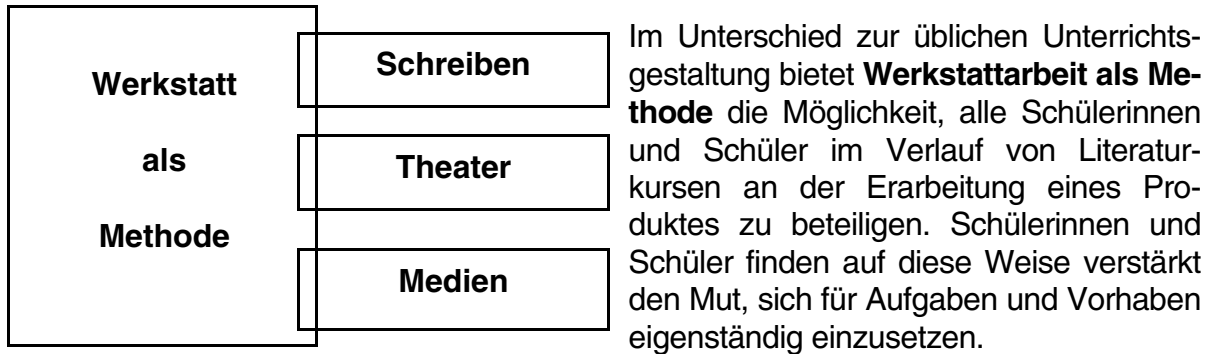
Die zeitliche Dauer der Kursverbindungen richtet sich nach den angestrebten Zielen und orientiert sich an den schulorganisatorischen Voraussetzungen (zu Einzelheiten siehe Kapitel 2.2).

Da das Fach Literatur von Lehrerinnen und Lehrern unterschiedlicher Fachrichtungen erteilt werden kann (sofern sie die entsprechende Kompetenz und die Lehrbefähigung für die gymnasiale Oberstufe besitzen), dürften sich mögliche Verbindungen auch aus der Fächerkombination der Kursleiterin oder des Kursleiters ergeben.

2 Bereiche, Themen, Gegenstände

2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion

Das Fach Literatur gliedert sich in die folgenden Bereiche, die methodisch in Werkstattform umgesetzt werden:



In Werkstätten zu arbeiten ist im doppelten Sinne eine Herausforderung; Schülerinnen und Schüler stehen im Zentrum der Arbeit und die Leitung kann sich zunehmend zurücknehmen. So ergibt sich im Lauf des gesamten Werkstattprozesses eine Art „spielerischen“ Lernens, ein fortwährender Austausch von Erfahrungen, Kenntnissen und Ideen kommt zustande, bei dem alle Beteiligten von einander profitieren.

Gleichzeitig ist Werkstattarbeit gekennzeichnet durch ein Sich-Lösen aus eingefahrenen Bahnen und ein Sich-Einlassen auf ungewohnte Situationen.

Die Teilnehmenden merken, dass sie in ihrer Arbeit immer wieder zu Ergebnissen gelangen, die sie alleine so nicht erreicht hätten. Durch die offene Vorgehensweise entstehen Engagement und Begeisterung; die Beteiligten identifizieren sich mit der Werkstatt und machen Ergebnisse zu den ihren; ggf. werden sie auch motiviert, Veränderungen im Verhalten und Tun über die Werkstatt hinaus einzuleiten.

Werkstattarbeit ist also eine Unterrichtsform, die ein breites Angebot an strukturell zusammenhängenden Lernaufgaben und Handlungsmöglichkeiten im Sinne eines eigenständigen Lernprozesses bereithält. Das gemeinsame Ausloten, Planen, Durchführen, Kontrollieren und Produzieren eröffnet Lernenden und Unterrichtenden einen unterrichtlichen Freiraum, in dem experimentelles Handeln ermöglicht wird und den die Lernenden im Hinblick auf Inhalte und Verlauf weitgehend eigenverantwortlich und selbstständig bestimmen können. Das experimentelle Handeln dient zum einen dazu, dass die Schülerinnen und Schüler unerkannte Fähigkeiten und Fertigkeiten bei sich selbst entdecken und diese entwickeln und üben, zum anderen, dass sie didaktisch relevante Sachverhalte entdecken und erkunden. Um die Verantwortbarkeit des Handelns zu sichern, ist eine ständige Beachtung des eigenen Lernprozesses erforderlich.

Unter **Projekt** versteht man die Einheit aus der Entscheidung für ein Thema, dem Gestaltungsprozess, der Präsentation der Arbeitsergebnisse und der Wirkungsanalyse.

- Alle didaktisch sinnvollen Literaturkursprojekte lassen sich den drei Bereichen „Schreiben“, „Theater“ und „Medien“ zuordnen. Dabei sind sowohl Projekte möglich, die ausschließlich oder weitestgehend einem einzelnen Bereich zugeordnet werden können, als auch Projekte, die sich in mehreren Bereichen ansiedeln lassen.
- Die drei Bereiche „Schreiben“, „Theater“ und „Medien“ sind bei jedem Kursprojekt mit dem ersten Bereich „Werkstatt als Methode“ zu verknüpfen, der die Basis für die konkrete Arbeit in den drei anderen Bereichen bildet.
- Thematische Breite und Vielfalt des Faches Literatur verlangen Konzentration auf wenige überschaubare Arbeitsbereiche. Die Konzeption der ausgewiesenen Bereiche macht sich das Erfahrungspotential der Fachentwicklung und die daraus erwachsene Schwerpunktbildung zunutze.
- Schreibschul- und Theaterprojekte bildeten in Literaturkursen von Anfang an eindeutige Schwerpunkte. Die Lernbereichsgliederung berücksichtigt diese Tradition.
- Der Bereich „Medien“ hat schwerpunktmäßig technische Medien zum Gegenstand. Er schafft den systematischen Ort, in dem moderne gesellschaftliche, technische und ästhetische Entwicklungen, gegenwärtige Kommunikationsformen und daraus resultierende Gestaltungen sowie damit zusammenhängende Schülerbedürfnisse und gesellschaftliche Erfordernisse didaktisch verankert werden können.

2.2 Zuordnung der Projektthemen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches

In den folgenden Übersichten werden die Bereiche des Faches auf der Grundlage der fachlichen Themen und Gegenstände entfaltet. „Thema“ ist in Literaturkursen zu verstehen als „Projektthema“, d. h. als Einheit von Gegenstand und adressatenbezogener Präsentationsform. Dazu gehören auch die zentralen Erarbeitungs- und Präsentationsformen. Die Zusammenstellung von Erarbeitungsformen, Gegenständen und Präsentationsformen orientiert sich an zwei Maßstäben: Zum einen an den Aufgaben und Zielen des Faches, zum anderen daran, welche Vorgehensweisen und Gegenstände sich in der Praxis als didaktisch sinnvoll erwiesen haben.

Der Bereich „Werkstatt als Methode“ als vorwiegend methodischer Bereich (siehe die folgende Tabelle) orientiert sich an einer eigenen Systematik und weicht daher von der Begrifflichkeit der anderen drei Bereiche ab, die primär inhaltlich orientiert sind.

Bereich des Faches: Werkstatt als Methode		
Handlungsorientierte Erarbeitungsformen	Methodische Kompetenzen	Präsentationsformen
Kennen lernen	praktische Fähigkeiten gestaltend-ästhetische Kompetenzen, handwerklich-technische Kompetenzen, Materialbeschaffung ...	Darbietung von Teilprodukten
Experimentieren Erproben Simulieren	selbstbestimmtes, projektorientiertes Arbeiten Interaktions- und Kommunikationskompetenzen, Planung und Organisation des selbstständigen Lernens, Dokumentation von Arbeitsergebnissen ...	mündliche Beiträge in der Gruppenarbeit und im Kurs
Anwenden	komplexere Aufgabenstellungen und Projekte selbstständig bearbeiten Entwicklung des eigenen Interesses an der Aufgabe, Aktivierung von Erfahrungen, Vorwissen, „Vorkönnen“, Planung der Arbeit, Recherchieren, Aufbereitung und Erörterung, Präsentation von Ergebnissen, Wirkungen analysieren ...	schriftliche Beiträge (Hausaufgaben, Referate, Entwürfe, Konzepte ...)
Wirkungen überprüfen	soziales und kooperatives Lernen Strategien der Konfliktbewältigung (Kompromissbereitschaft, Kritikfähigkeit ...), Anregungen und Hilfe geben, den eigenen Standpunkt darstellen ...	öffentliche Vorführung des Endprodukts
Entwickeln Planen Organisieren	fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen kooperative Ansätze mit anderen Fächern und thematische Zusammenhänge herstellen, aufgreifen und verarbeiten ...	Teilnahme an Wettbewerben
Projekte durchführen		...

Bereich des Faches: Schreiben		
Erarbeitungsformen	fachlicher Gegenstand	Präsentationsformen
Kennen lernen darstellerischer Mittel	Epische Texte Anekdote, Fabel, Parabel, Kurzgeschichte, Novelle, Erzählung, Roman ...	z. B. kleinere begleitende Prä- sentationsformen wie z. B. Postkartengedichte, Stempelgedicht, Literatur- telefon
Erproben darstellerischer Mittel	Dramatische Texte Spieltext, Kabarett-Text, Sketch, Hörscene, Drehbuch ...	Lesung Rezitation szenische Lesung Inszenierung
Umformen von Texten in eine andere Textsorte	Lyrische Texte Gedicht, Erzählgedicht, lyrische Prosa, Lied-/Chanson-Text ...	Anthologie Reader Buchveröffentlichung Literarischer Kalender Literatur-Magazin (Literatur-)Zeitung Zeitungsbeilage
Verfassen eigener Texte	Expositorische Texte Bericht, dokumentarischer Text, Reportage, Literatur- kritik, Rezension, Rede ...	Literaturausstellung Literarisches Café Gestaltung einer Text-Bild-Kombination Kalligrafische Gestaltung
Wirkungen überprüfen	Sonder-/Mischformen Aphorismus, Tagebuch, Texte zu Karikaturen, Bild- legende, Sprachspiel ...	Hörbild Hörspiel Feature Reportage filmische oder fotogra- fische Umsetzung Hypertext ...

Bereich des Faches: Theater

Erarbeitungsformen	fachlicher Gegenstand	Präsentationsformen
Kennen lernen darstellerischer Mittel	Sprechtheater	szenische Lesung
Erproben darstellerischer Mittel als Spiel- und Inszenierungsimpulse	Musiktheater/Musical	Darbietung einer vorhandenen Spielvorlage
	Tanztheater	
Inszenieren fertiger dramatischer Spielvorlagen	Körpertheater Schwarzes Theater Schattenspiel	szenische Darbietung eines Sachtextes
	Papier-Theater	Darbietung einer Szenenfolge
Umformen nichtdramatischer Texte in Spielvorlagen	Puppenspiel Marionettenspiel	Darbietung eines Ganztextes
	Maskenspiel	
Entwickeln und inszenieren eigener Spielvorlagen	Statuentheater	Performance
	Straßentheater	Präsentation an unterschiedlichen Spielorten (von Bühne bis Straßentheater)
Wirkungen überprüfen	Unsichtbares Theater	
	Kabarett	...

Bereich des Faches: Medien		
Erarbeitungsformen	fachliche Gegenstände	Präsentationsformen
Kennen lernen darstellerischer Mittel	Audio-Projekte Hörspiel, Feature, Reportage, Interview, Magazin, akustische Collage ...	eigenständige Vorführung
Erproben darstellerischer Mittel	Fotografie-Projekte Fotoserie, Fotostory, Fotoroman, Fotos zu Texten ...	Ausstellung (in und/oder außerhalb der Schule)
Umformen von Vorlagen in andere mediale Vermittlungsformen	Ton-Dia-Schauen Diaschau, Ton-Dia-Meditation ...	öffentliche Darbietung im Rahmen von Wettbewerben
Entwickeln und herstellen eigener Medienprodukte	Video-Projekte Dokumentarfilm, Spielfilm, Reportage, Magazin, Videoclip, Experimentalfilm, Trickfilm, musikalische Videoimpression ...	öffentliche Darbietung in Radio-/Fernsehsendungen
Wirkungen überprüfen	Multimedia-Projekte Computeranimation, Homepage, Website, Hypertext ...	Präsentation als Website im Internet und Bildungsserver ...

Das Fach Literatur bietet wegen seiner Offenheit im Hinblick auf Projektthemen vielfältige Möglichkeiten der **Kooperation mit anderen Fächern**. Die Spannweite der Kooperationsformen reicht von der Zusammenarbeit zweier Literaturkurse über die Zusammenarbeit eines Literaturkurses mit einem Fach des Aufgabenfeldes I bis zur Zusammenarbeit mit Fächern anderer Aufgabenfelder.

Quantitativ sind denkbar:

- eine kurzfristige Zusammenarbeit über wenige Stunden im Hinblick auf die gemeinsame Bearbeitung eines thematischen Teilaspekts
- eine längerfristige Zusammenarbeit, bei der Anteile eines Projekts von einem anderen Fach übernommen werden, z. B. im Rahmen von Theaterprojekten
 - die Gestaltung von Masken und Kostümen oder die Gestaltung eines Bühnenbilds durch einen Kunstkurs
 - die Gestaltung von Schauspielmusik durch einen Musikkurs.

Nur in Sonderfällen allerdings ist die einjährige Zusammenarbeit eines Literaturkurses mit anderen Fachkursen denkbar.

Die Kooperation kann in Form gemeinsamer Unterrichtsphasen durchgeführt werden. Es können sich Fächer aber auch im Sinne gegenseitiger Unterstützung darüber abstimmen, jeweils Teilgebiete einer Thematik getrennt voneinander zu bearbeiten und diese zu einer gemeinsamen Präsentation zu führen.

Konkret könnte das die Inanspruchnahme bzw. die Weitergabe von Kompetenzen in folgender Form bedeuten:

- **Ein Literaturkurs** nutzt Materialien bzw. Arbeitsergebnisse anderer Fächer als Ausgangsmaterial für eigene Gestaltungen, z. B. Übersetzungen, Rechercheergebnisse, Choreographien.
- **Andere Fächer** nutzen Erfahrungen, Kenntnisse, Techniken aus Literaturkursen, z. B.
 - vertiefte Erfahrungen kreativen Schreibens
 - sprechkünstlerische Gestaltungsformen, szenisches Interpretieren nicht dramatischer Texte
 - Präsentationsmöglichkeiten und Durchführung von Präsentationsveranstaltungen (z. B. Umsetzung von Arbeitsergebnissen in Anthologien, Ausstellungen, Fotopräsentation, Hörlieder, Audio-Feature, Präsentation mit den Mitteln neuer Medien).

Grundsätzlich können andere Fächer von den Kreativerfahrenungen und dem projektorientierten Lernen der Literaturkursschülerinnen und Literaturkursschülern profitieren.

2.3 Obligatorik und Freiräume

Für das Fach Literatur gelten folgende Regelungen:

- 1) Literatur findet in folgenden Halbjahreskombinationen statt: 12/I bis 12/II oder 12/II bis 13/I oder 13/I bis 13/II.
- 2) Literaturkursprojekte werden vorzugsweise in Form von Ganzjahresprojekten angelegt, die schwerpunktartig einem der drei Bereiche des Faches „Schreiben“, „Theater“, „Medien“ zugeordnet werden und mit einer Präsentation und deren Wirkungsanalyse schließen.
Möglich ist auch die Durchführung in Form von zwei Halbjahresprojekten, bei denen jedes Halbjahr vollständig einem der drei oben genannten Bereiche des Faches zugeordnet ist und mit je einer Präsentation und Wirkungsanalyse pro Halbjahr oder mit einer zusammenfassenden Präsentation und Wirkungsanalyse am Ende des zweiten Halbjahrs schließt.
Die letztgenannte Möglichkeit kann nur gewählt werden, wenn zwei volle Halbjahre zur Verfügung stehen, ist also bei der Platzierung der Kurse in 13/1 bis 13/2 wegen des verkürzten Zeitvolumens nicht möglich.
- 3) Der Bereich des Faches „Werkstatt als Methode“ ist für alle Literaturkurse verbindlich.
- 4) Präsentation der Produkte und Wirkungsanalyse sind verbindlich.
- 5) Die didaktische Planung der zwei Kurshalbjahre muss so angelegt sein, dass die Gesamtheit der fachspezifischen Aufgaben, der fachspezifischen Lernziele und der drei Anforderungsbereiche (siehe Kapitel 4) erfüllt und erreicht wird (siehe Kapitel 1.1). Schwerpunktsetzungen bei Aufgaben und Zielen sind denkbar, allerdings darf keiner der fünf Aufgabenbereiche unberücksichtigt bleiben.
- 6) Die Wahl des Projektthemas erfolgt im Rahmen der Möglichkeiten, den die gewählten Bereiche des Faches vorgeben.
- 7) Die Auswahl der Gegenstände (im Sinne konkreter Materialien bzw. detaillierter Lerninhalte) unterliegt keiner obligatorischen Regelung. Sie ergibt sich vielmehr im Rahmen der jeweiligen Themen- bzw. Projektentscheidung, an der auch die Schülerinnen und Schüler zu beteiligen sind.

3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation

3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Es ist Aufgabe des Unterrichts, das im Bildungsauftrag genannte Hauptziel der gymnasialen Oberstufe realisieren zu helfen, d. h. auf Studium und Beruf vorzubereiten. Die Unterrichtsorganisation soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer vertieften Allgemeinbildung

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung erwerben und
- Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit erhalten (vgl. Kapitel 1 der Richtlinien „Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe“).

Wesentliche Bezugspunkte sind die Dimensionen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, die in den Richtlinien mit

- dem Erwerb von wissenschaftspropädeutischem Grundlagenwissen
 - der Entwicklung von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens
 - der Entwicklung von wissenschaftlichen Verhaltensweisen
 - der Ausbildung von Reflexions- und Urteilsfähigkeit
- umschrieben werden.

Der Unterricht ist also so anzulegen, dass diese Ziele erreicht werden können.

Die Prinzipien, denen hierbei gefolgt werden soll, sind im Kapitel 3 der Richtlinien „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“ beschrieben. Hierbei ist sicherzustellen, dass auf der einen Seite eine gut organisierte fachliche Wissensbasis erreicht wird. Dazu gehören Theorien, Fakten, Methoden- und Prozesswissen. Auf der anderen Seite muss eine Balance zwischen fachlichem Lernen und Lernen in sinnstiftendem Kontext hergestellt werden.

Zusammengefasst soll sich die Unterrichtsorganisation daran ausrichten, dass

- die individuelle Schülerpersönlichkeit mit ihren Vorerfahrungen, Möglichkeiten und Leistungsdispositionen im Blick ist
- Schülerinnen und Schüler aktiv lernen
- Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen
- Vorwissen abgesichert, aufgegriffen und Lernfortschritt ermöglicht wird
- die Aufgabenstellungen komplex sind
- die Aufgabenstellungen auf Anwendung und Transfer ausgerichtet sind.

Fachliche Systematik, verbunden mit dialogischen, problembezogenen und fachübergreifenden Lernarrangements, sind die inhaltlichen Bezugspunkte für die Lernorganisation (vgl. Kapitel 3 der Richtlinien „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“).

Die zentralen fachmethodischen Ausführungen erfolgen in den Ausführungen zur Werkstatt als Methode sowie in den Strukturmodellen zu den drei Werkstätten (siehe Kapitel 3.4.1, 3.4.2 und 3.4.3) sowie in den Ausführungen zur Lern- und Arbeitsorganisation in Literaturkursprojekten (siehe Kapitel 3.2.2).

3.2 Gestaltung der Lernprozesse

Der Unterricht folgt einer Gesamtplanung, die schüler-, gegenstands- und methodenorientiert ist. Eine zu enge Steuerung des Lernprozesses ist ebenso zu vermeiden wie eine unstrukturierte Offenheit.

Schülerorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, im Unterricht an ihren eigenen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens zu folgen.

Gegenstandsorientierung bedeutet, dass die Planung der Unterrichtsinhalte so angelegt ist, dass **ein** Thema i. d. R. beide Kurshalbjahre bestimmt.

Methodenorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler sich im Medium der Unterrichtsinhalte die geforderten fachlichen und fachübergreifenden Methoden und die notwendigen Arbeitshaltungen und -dispositionen aneignen.

Der Begriff **Unterrichtsmethode** umfasst die Summe der Unterrichtsschritte, Arbeitsformen, Lehr- und Lernformen, mit deren Hilfe der Unterricht strukturiert wird. Die Unterrichtsmethoden und -organisationsformen sollen durch die in Kapitel 3.1 dargestellten Grundsätze geprägt sein.

Auf die hierbei angewandte methodische Grundorientierung (Werkstatt als Methode, siehe 2.2) wird an dieser Stelle besonders verwiesen. Im Folgenden wird die Verknüpfung von Zielen, Themen, Inhalten und Unterrichtsmethoden dargestellt, d. h. es werden diejenigen Lernarrangements beschrieben, die im Fach Literatur geeignet sind, dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens zu dienen und ein vernetztes Wissen aufbauen.

Es geht um Arbeitsformen, die **produktives Tun** fördern (neben Planungs- und Strukturierungsaufgaben, Materialaufbereitung, Referaten, Facharbeit, Protokollen auch fachspezifische Arbeitsformen wie z. B. szenische Entwürfe, Arbeitsjournale, Filmen von Szenen), es geht um eine Stärkung des **kommunikativen Handelns** (z. B. Gruppengespräche, Vorträge, Präsentation, Debatten) und um **forschende Arbeitsformen** (z. B. Interviews, Recherchen, Fallstudien, Wirkungserfassung). Solche Arbeitsformen sollen planvoll in den Lernprozess einbezogen werden.

3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 wird sequentiell aufgebaut. Die fachlichen, fachübergreifenden und methodischen Ziele des Faches sollen am Ende der Jahrgangsstufe 13 erreicht sein.

Bei der Frage nach den Unterrichtsinhalten **im Fach Literatur** wird in einem ersten Schritt – nämlich nach einer Prüfung der sachlichen und organisatorischen Voraussetzungen – die Wahl der Werkstatt (Theater, Schreiben, Medien) entschieden. Diese Entscheidung für die jeweilige Werkstatt wird in dem Spannungsfeld zwi-

schen Schülerinteresse und äußeren Bedingungen, Lehrerkompetenzen, Ausstattung der Schule u. a. getroffen.

So sollten für die Durchführung eines Literaturkurses geeignete Arbeitsräume und die erforderlichen Geräte, technischen Einrichtungen, Werkzeuge und Materialien zur Verfügung stehen.

- Die **Schreibwerkstatt** sollte die Möglichkeit haben, mit Computern experimentelle und graphisch orientierte Texte herzustellen und dem Gesamtprodukt ein ansprechendes Layout zu geben.
- Für die **Theaterwerkstatt** sind solche Räume wünschenswert, die unterschiedliche Bühnenformen zulassen und Erfahrungen mit Beleuchtung ermöglichen.
- Die **Medienwerkstatt** sollte so ausgestattet sein, dass jedes Kursmitglied alle Stationen eines Medienprojektes aktiv handelnd durchlaufen kann. Bei Erweiterung der Grundausstattung sollte auf eine technische Abstimmung geachtet werden.

Folgende Kriterien können bei der Inhaltsauswahl hilfreich sein:

- Der Aufbau des Projekts darf nicht zu einer Stoffhäufung führen. Es gilt das Prinzip des Exemplarischen, das sich auf wesentliche, repräsentative und bedeutsame Fachinhalte beschränkt, die geeignet sind, übertragbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.
- Die Auswahl der Unterrichtsinhalte soll so erfolgen, dass Vorwissen aktiviert werden kann. Lernzuwachs und Progression müssen deutlich werden.
- Die ausgewählten Inhalte sollen in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht methodisch selbstständiges Arbeiten ermöglichen und entsprechende Kompetenzen progressiv aufbauen und sichern.

Die Auswahl der Projektinhalte sollte die Vorstellungen der Lerngruppe in hohem Maße berücksichtigen. Die Mitbestimmung darf allerdings nicht mit der Durchsetzung beliebiger Inhalte verwechselt werden. Es ist darauf zu achten, dass die gewählten Inhalte in ihren historischen Bezügen gesehen werden, dass sie bedeutsam für die Gegenwart und Zukunft der Schülerinnen und Schüler sind und dass sie darüber hinaus realisierbar sind. Sie müssen so ausgewählt werden, dass sie Folgendes ermöglichen:

- Aneignung und Nutzung literaturkursspezifischer Arbeitsweisen
- Entfaltung gestalterischer Fähigkeiten
- Wirkungserzeugung und Wirkungsanalyse.

Der progressive Aufbau der Inhalte ergibt sich aus der spezifischen Anlage der Werkstätten als Projekte: Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Einführungsphase die spezifische Arbeitsweise der jeweiligen Werkstatt kennen, wobei die zentrale Methode der Literaturkurse als „learning by doing“ bezeichnet werden kann. In den Erarbeitungsphasen wird das konkrete Projekt **gemeinsam** geplant und entwickelt. Hierbei werden durch die permanente Anwendung die in der Einführungsphase erlernten Methoden vertiefend wieder aufgegriffen und im Hinblick auf die ausgewählten Inhalte konkretisiert. Die Darbietung des jeweiligen Produktes in der anschließenden Präsentationsphase sowie die abschließende Wir-

kungsanalyse dienen zum einen dem kritischen Vergleich der intendierten mit der tatsächlichen Wirkung, zum anderen bieten sie den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit, die persönlichen Lernfortschritte zu analysieren. Dadurch wird sichergestellt, dass sowohl die Leistung der Gruppe als auch die Kompetenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler einer kritischen Analyse unterzogen werden können.

3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation in Literaturkursprojekten

Die Arbeit in Literaturkursprojekten ist grundlegend durch die methodische Arbeitsform der Werkstatt geprägt. Zum besseren Begriffsverständnis von „Methode“ werden im Folgenden drei Ebenen unterschieden:

Erste Ebene

Auf der obersten Ebene des allgemeinen wissenschaftstheoretischen Ansatzes sind die Literaturkurse aufgrund ihrer spezifischen Zugriffsweisen weniger einem analytisch orientierten als vielmehr einem **kreativ-hermeneutischen Ansatz** verpflichtet. Ihr Erkenntnisgewinn resultiert einerseits aus einer produktiven Auseinandersetzung mit Traditionen und andererseits aus der Entwicklung innovativer gestalterischer Verfahren.

Der kreativ-hermeneutische Ansatz konkretisiert sich in einem Bündel unterschiedlicher Orientierungen, die weiter unten im Zusammenhang der fachspezifischen Methodenebene (dritte Ebene) beschrieben werden.

Zweite Ebene

Die zweite Ebene der Methoden umfasst die **Arbeits- und Sozialformen** des Unterrichts, die als bekannt vorausgesetzt werden können.

Hinweise zu einzelnen Arbeitsformen (Hausaufgabe, Protokoll, Unterrichtsgespräch etc.) erfolgen in Kapitel 3.2.4.

Facharbeiten sind in Literatur als Formen des Leistungsnachweises nicht vorgesehen: Als Ersatz für Klausuren sind sie nicht möglich; als Leistungsnachweis im Bereich „Sonstige Mitarbeit“ entsprechen sie nicht dem Werkstattcharakter.

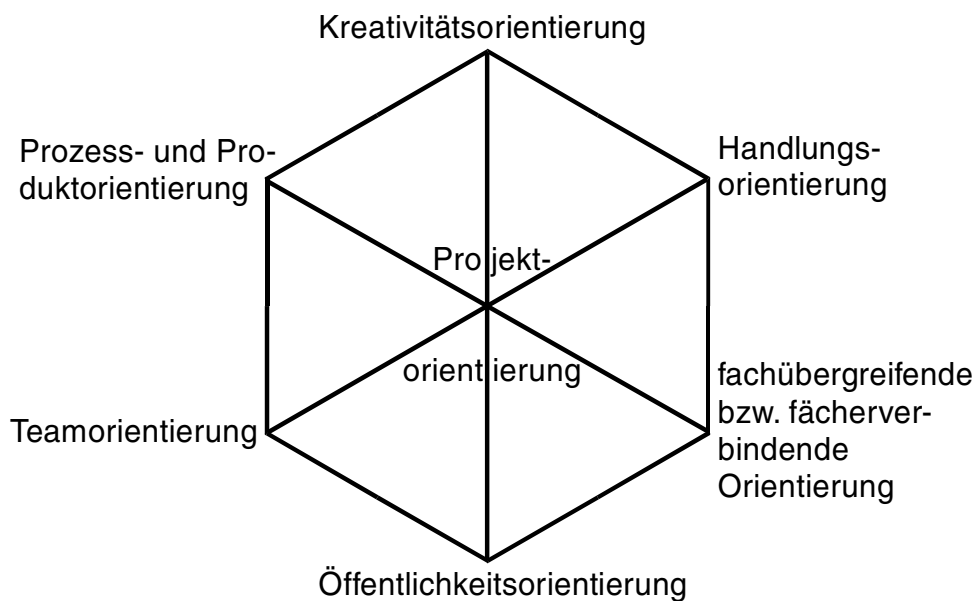
Dritte Ebene

Die Methoden der ersten und zweiten Ebene erhalten ihre Ausprägung in der **fachspezifischen Methode der Werkstatt**. Werkstatt wird hierbei verstanden als ein Sammelbegriff methodischer Möglichkeiten. Methoden im Sinne von „Werkzeugen“ eignen sich besonders dann zur Organisation des Lernprozesses, wenn sie den

Schülerinnen und Schülern ein selbstständiges und vollständiges Lernen ermöglichen. Vollständiges Lernen meint, dass Lernende nicht bloß **einzelne**, sondern **alle** jeweils erforderlichen Schritte eines Lernprozesses gehen. Wenn sie dies zudem auch noch selbstständig tun, fördert das die intendierte ganzheitliche Handlungskompetenz der Lernenden. Die Werkstatt hat also neben der inhaltlich-fachlichen auch die soziale und methodische Kompetenz der Lernenden zum Ziel. Darüber hinaus ist die Arbeit in Literaturkursen durch die Präsentation der Ergebnisse in besonderem Maße den Prinzipien der Öffnung von Schule verpflichtet.

Charakterisiert wird die Arbeit in Werkstattform durch sieben Merkmale der Orientierung, die ein wechselseitiges Beziehungsgeflecht bilden:

methodisches Beziehungsgeflecht der Werkstatt



Projektorientierung

Kurse im Fach Literatur sind grundsätzlich und durchgängig projektorientiert angelegt.

Projektorientierung bedeutet, dass das gesamte Kursgeschehen von den Schülerinnen und Schülern sowie der Lehrerin bzw. dem Lehrer gemeinsam geplant und durchgeführt wird. Konkret heißt das:

- die Wahl eines Themas und die Entscheidung für eine geeignete Präsentationsform
- die Planung und Realisation eines Phasenverlaufs von einer Einführungsphase über eine Erarbeitungsphase bis hin zu einer Phase mit Präsentation und Wirkungsanalyse. Entsprechende Phasenmodelle werden in Kapitel 3.4.1 ff. detailliert entfaltet.

Kreativitätsorientierung

Literaturkurse sind methodisch so anzulegen, dass kreative Persönlichkeitsmerkmale der Lernenden entdeckt und gefördert werden, ein kreativer Gestaltungsprozess initiiert und ein Produkt hergestellt wird, das zumindest für die betroffenen Schülerinnen und Schüler neu ist. Eine bloß kopierende Übernahme bereits bekannter Muster ist damit ausgeschlossen. Kreativität kann sich erst dann entfalten, wenn man sich mit Traditionen produktiv auseinandersetzt, wenn bestimmte Routinen, Muster, Klischees und Denkschemata überwunden werden (siehe auch Kapitel 1.1). Zur Durchbrechung solcher Kreativitätsbarrieren und zur Entwicklung eigenständiger Vorstellungen eignen sich bestimmte – durchaus lehrbare – Verfahren, die sich in der Praxis bewährt haben:

- **Inspiration** durch Assoziation, Anregungen von außen, Wechsel des Mediums, spielerisches Ausprobieren ...
- **Systematik** durch Parzellieren des Problems, Auflisten aller thematischen Aspekte, Erstellen von Checklisten, Fragekatalogen ...
- **Übertragung** durch Schaffen von Distanz zur Problemstellung, Suchen von Analogien und Übertragen der eigenen auf die fremde Problemstruktur ...
- **Vertiefung** durch Verlangsamung des Lernprozesses, d. h. durch genaue Betrachtung, Aufgliederung des Sachverhalts, Untersuchung aller Aspekte und Elemente des Themas ...
- **Vereinfachung** durch Verallgemeinern des Sachverhalts, schrittweise Abstraktion und symbolische Darstellung des Themas, Ignorieren von Details ...
- **Irritation** durch Einführen abwegiger Elemente in die Problemstellung, Suchen und Herstellen neuer Verbindungen, Umkehren von Grundannahmen, Außer-Acht-Lassen realer Bedingungen ...

Prozess- und Produktorientierung

Das Fach Literatur ist in spezifischer Weise prozess- und produktorientiert. Prozessorientierung bedeutet einerseits die Beachtung und Reflexion einzelner Formen unterrichtlichen Arbeitens, andererseits die Berücksichtigung aller Projektphasen sowohl in ihrer Eigenständigkeit als auch in ihrem Bezug zueinander.

Produktorientierung bedeutet die Herstellung eines Produktes als Unterrichtsziel. Als spezifische „Produkte“ werden hier Teil- und Endergebnisse aus Literaturkurswerkstätten verstanden, die unter Beachtung ihrer möglichen Wirkung erarbeitet, reflektiert und ggf. modifiziert werden.

Die doppelte Orientierung an Prozess und Produkt dient der Wahrnehmung einer Wechselbeziehung. Die Prozessorientierung schärft den Blick für die Bedeutung von Methoden und Prozessen der Förderung und Behinderung bei der Erstellung eines Produktes; die Produktorientierung hält das Zielbewusstsein wach und bemüht sich um eine sinnvolle Ausrichtung der Arbeitsprozesse auf das Ziel.

Handlungsorientierung

Handlungsorientierung strebt eine ganzheitliche Beanspruchung von Schülerinnen und Schülern an. Sie sollen nicht nur kognitiv erfassend, sondern auch emotional erlebend, handwerklich und künstlerisch gestaltend tätig werden. Unter Handeln wird deshalb sowohl ein intentionaler Akt verstanden, der sich in Problemlösen, Entscheiden und Beurteilen realisiert, als auch ein nicht intentionaler Akt, der sich im Spiel manifestiert. Durch die handelnde Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit gelangen die Schülerinnen und Schüler zu Erfahrungen und Erkenntnissen, die eine gegenwarts- und eine zukunftsbezogene Handlungskompetenz vermitteln.

Teamorientierung

Neben der Ausrichtung auf Handlungsorientierung erfordert die Arbeit in Literaturkursen als weiteres Charakteristikum die Teamorientierung. Teamfähigkeit heranzubilden heißt zunächst einmal, Persönlichkeitsmerkmale beim Einzelnen zu entfalten, die die Basis für kooperative Arbeitsformen bilden. Solche Merkmale sind z. B. Haltungen wie Offenheit für unerwartete, ungewöhnliche Ideen und Situationen, die Bereitschaft sich auf die Positionen anderer einzulassen sowie Ambiguitäts- und Konflikttoleranz.

Darüber hinaus bedeutet Teamfähigkeit im Gruppenprozess, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über Themen und Formen der Zusammenarbeit zu kommen.

Nur im konstruktiven Wechselspiel von individueller und kollektiver Leistung lässt sich das komplexe Produkt eines Literaturkurses realisieren. Das Spannungsverhältnis zwischen verschiedenen Einzelleistungen sowie das Spannungsverhältnis von Einzel- und Gruppenleistung werden als förderliche Impulse für die Erreichung des gemeinsamen Zieles eingesetzt. Individuelle Schülerleistungen im Rahmen eines Literaturkurses dürfen nicht nur als Einzelleistung gesehen, sondern müssen im gleichen Maße in ihrer Bedeutung für den Gruppenprozess bewertet werden.

Als Organisationsform für schülerorientierte Kursprojekte empfiehlt sich ein Wechsel von Plenumsgesprächen und Gruppenarbeiten. Das Plenum dient als Reflexionsforum. Hier werden Zielvorstellungen entwickelt, Arbeitsaufträge formuliert und die Ergebnisse der Gruppenarbeiten diskutiert.

Die Arbeitsaufträge, die entweder arbeitsgleich oder -teilig angelegt sein können, werden in Einzel-, Partner-, Klein- oder Großgruppenarbeit ausgeführt. Die Ergebnisse werden dem Plenum vorgestellt. Das Ergebnis der Plenumsaussprache wird festgehalten und dient als Basis für die Fortsetzung der Arbeit.

Bei einer solchen Unterrichtsorganisation ist die Lehrerin bzw. der Lehrer nicht der durchgängig Führende; vielmehr ist er in das Gesamtteam eingebunden und übernimmt im Wesentlichen die Funktionen des Beobachters, Anregers, Informanten, Beraters. Die Rolle des Organisators und Koordinators, die er zu Beginn

eines Kurses oft noch in erheblichem Maße wahrnehmen muss, sollte im Verlauf der Arbeit zu Gunsten der Teamorientierung zurücktreten.

Öffentlichkeitsorientierung

Die spezifische Anlage der Literaturkurse als Werkstatt macht die öffentliche Darbietung der Arbeitsergebnisse unverzichtbar (siehe auch Kapitel 2.3). Öffentlich ist eine Präsentation dann, wenn kursexterne Adressaten, z. B. ein Parallelkurs, die Schulgemeinde oder eine darüber hinausgehende Öffentlichkeit zu Rezipienten des Literaturkursprodukts werden. Die Adressatenbezogenheit der Literaturkursarbeit hat – neben dem Schülerinteresse – schon bei der Wahl des Themas eine entscheidende Bedeutung. Der innere Zusammenhang von Schülerinteresse und Adressatenbezogenheit wird in der Präsentation und in der sich anschließenden Wirkungsanalyse besonders deutlich. Verfahren der Wirkungsanalyse sollten rechtzeitig erarbeitet werden.

Außerdem bietet die Präsentation der Produkte den Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten kultureller Mitgestaltung in der Schulöffentlichkeit und darüber hinaus. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf diese Weise, das eigene Schulleben aktiv und verantwortlich mitzugestalten. Sie gewinnen hierdurch auch wichtige Erfahrungen für ihre spätere Lebenswelt.

Die einzelne Schule entwickelt in eigener Verantwortung ihr Schulprogramm. Hierbei kann sie die Vielfalt der in Literaturkursen erstellbaren Produkte nutzen. Darüber hinaus können Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Literaturkursen ihre entsprechenden Erfahrungen im Rahmen von Projekttagen oder -wochen einbringen.

Die Einbindung der Literaturkurse in die Schulprofilbildung gehört zu den Aufgaben der Fachschaft Literatur.

Fachübergreifende bzw. fächerverbindende Orientierung

Fachübergreifend ist Unterricht dann, wenn ein Kurs Lehrplaninhalte anderer Fächer miteinbezieht, ohne andere Fachlehrerinnen und Fachlehrer oder Schülerinnen und Schüler unterrichtlich zu beteiligen. Arbeit in Literaturkursen ist insofern fachübergreifend orientiert, als in allen Bereichen des Faches auf Inhalte anderer Fächer zurückgegriffen wird, denn Literaturkurs Themen lassen sich nur unter Berücksichtigung der Verfahren und Erkenntnisse verschiedener Fachbereiche angemessen bearbeiten.

Die unterrichtliche Zusammenarbeit zwischen zwei oder mehreren Fächern im Rahmen des fächerverbindenden Lernens kann in unterschiedlichen Formen organisiert werden. Erfahrungsgemäß liegt insbesondere die Verbindung der Literaturkurse mit den Fächern Deutsch, Fremdsprachen, Kunst, Musik und Sport nahe, vor allem wenn deren Ergebnisse produktorientiert erarbeitet und präsentiert werden sollen. Die Kooperation mit anderen Fächern ist ebenfalls möglich (Kapitel 2.2). Die

auf ein gemeinsames Thema ausgerichtete Zusammenarbeit ermöglicht eine Integration der fachspezifischen Beiträge in das Kursprojekt.

3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation

Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation sind zentrale Bestandteile des Fachkonzepts; nähere Ausführungen zu diesen zentralen Aspekten finden sich in den Kapiteln 1.2, 2.2 und 3.2.2.

3.2.4 Lern- und Arbeitsformen

Unterrichtsgespräch

In allen Phasen des Kursverlaufs sind Beiträge von Schülerinnen und Schülern zum Unterrichtsgespräch von besonderer Wichtigkeit bei Konzeptentwicklung, bei Förderung und Steuerung des Projektverlaufs sowie bei Wirkungswahrnehmung und Auswertung.

Im Folgenden werden Beispiele für Beiträge zum Unterrichtsgespräch in den verschiedenen Werkstätten genannt:

- Schreibwerkstatt:
z. B. Beiträge zur Gestaltung von Texten, zur Wirkung sprachlicher Mittel, Aussagen zur Analyse und Interpretation von Texten sowie Stellungnahmen und Veränderungsvorschläge zu produzierten Texten
- Theaterwerkstatt:
z. B. Aussagen zur Dramaturgie, zur Arbeit an der Rolle, zur Entdeckung von Handlungsimpulsen in dramatischen Texten, zur Bühnengestaltung, zur Theatertheorie und zur Regie
- Medienwerkstatt
z. B. Beiträge zur Planung und Durchführung von Medienprojekten, Aussagen zur Wirkung medialer Gestaltungsmittel, Stellungnahmen zu Medienprodukten.

Hausaufgaben

Hausaufgaben tragen in Literaturkursen insbesondere zur Planung und Entwicklung von Projekten bei. Entsprechend den unterschiedlichen Werkstätten und Projekten gibt es neben der schriftlichen Hausarbeit vielfältige Formen der häuslichen Vorbereitung (siehe unten). Dabei kommt aufgrund der Teamorientierung der Werkstätten auch bei den Hausaufgaben der Gruppenarbeit ein besonderer Stellenwert zu. Die Festigung und Sicherung des im Unterricht Erarbeiteten durch die Hausaufgaben kommt vor allem bei bestimmten produktionsorientierten Arbeitsaufträgen zum Tragen, bei denen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht erlernte Techniken anwenden können. Im Folgenden werden Beispiele für Hausaufgaben in den verschiedenen Werkstätten genannt:

- Schreibwerkstatt:
Verfassen und Überarbeiten von Texten, Gestaltung von Texten, Materialsammlung (z. B. für eine Ausstellung), organisatorische Aufgaben etc.
- Theaterwerkstatt:
Verfassen und Überarbeiten von Inszenierungskonzepten bzw. Einzelszenen, Schreiben einer Rollenbiographie, Inszenierung einer Szene, Herstellung und Beschaffung von Requisiten, Gestaltung eines Bühnenbildes, organisatorische Aufgaben etc.
- Medienwerkstatt:
Verfassen und Überarbeiten von Drehbuchkonzepten, Drehen bzw. Schneiden einzelner Szenen, musikalische Gestaltung, Recherche und Materialsammlung, organisatorische Aufgaben etc.

Referat

Das Referat ist besonders geeignet, studienvorbereitende Arbeitstechniken und planende Arbeitsvorhaben zu erlernen, die bei der Realisierung auch komplexer Arbeitsvorhaben hilfreich sind. Es stellt ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar. Bei der Erstellung und dem Vortrag des Referats werden folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:

- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planen eines Referataufbaus, der die Sache, die Redesituation und die Adressaten angemessen berücksichtigt
- Techniken des Schreibens (Lesereferat) und des Referierens (Vortragsreferat): Steuerung des Rezeptionsprozesses durch sinnvolle Gliederungen, korrekte Zitiertechnik und Beachten der Verständlichkeitskriterien (Einfachheit, Ordnung, Prägnanz, Stimulanz)
- Techniken des Präsentierens: Funktionaler Medieneinsatz zur Unterstützung des mündlichen Vortrags durch Einsatz von Overhead-Folien, Audio- und Videomaterial, Pinnwand o. ä., Thesenpapier o. ä.; funktionales Layout zur Unterstützung des Leseprozesses durch Einsatz von Strukturskizzen, Schaubildern, verschiedenen Schriftarten oder graphischen Elementen.

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann Hintergrund- oder Zusatzinformationen bereitstellen oder ein präsentierbares Teilergebnis des Unterrichtsprojekts zum Inhalt haben. In jedem Fall muss es einen erkennbaren Beitrag zum Projekt leisten. Das Thema soll nach Möglichkeit eine gestalterisch-kreative Aufgabe beinhalten. Weiterhin muss das Thema eindeutig formuliert und so begrenzt sein, dass es in der vorgesehenen Vorbereitungs- und Vortragszeit bewältigt werden kann. Für die Anfertigung des Referates sollte in der Regel ein Zeitraum von zwei Wochen ausreichend sein. Das Referat kann als Vortrags- oder Lesereferat konzipiert werden. Ausgestaltung und Dauer des Referates sind abhängig von der Werkstatt, vom Thema, von seiner Funktion im Unterricht, von Präsentationsformen und Medieneinsatz und von der Adressatengruppe.

Im Folgenden werden Beispiele für Referate in den verschiedenen Werkstätten genannt:

- Schreibwerkstatt:
z. B. ein Referat zu Autor und Werk, denkbar auch als ein Teilprodukt für ein Literatur-Café
- Theaterwerkstatt:
z. B. ein Referat zu Beleuchtungsmöglichkeiten und Lichtstimmungen auf der Bühne
- Medienwerkstatt:
z. B. ein Referat in Form einer Videoreportage, in der Recherchen, Materialien und Informationen präsentiert werden.

Protokoll

Protokolle erfüllen im Wesentlichen zwei Funktionen. Sie dienen der Ergebnissicherung (wesentliche Inhalte und Beschlüsse von Diskussionen, Unterrichts- und Planungsgesprächen sollen festgehalten werden, sodass jederzeit eine Erinnerungs-, Überprüfungs- und Rückgriffsmöglichkeit besteht); sie dienen aber auch als Basis für die Weiterarbeit (zu diesem Zweck werden Arbeitsprozesse und Arbeitsstand dokumentiert).

Neben verschiedenen Formen des Protokolls (Verlaufs-, Unterrichts-, Ergebnisprotokoll), deren Erlernen im Wesentlichen bereits in der Jahrgangsstufe 11 erfolgt, gewinnen in Literaturkursen Protokollformen besondere Bedeutung, die je nach Werkstatt bestimmten Gestaltungsprinzipien unterliegen. Sie gehen damit in ihren ästhetischen Ansprüchen über die herkömmlichen Protokollformen hinaus.

In dem Bereich Werkstatt als Methode erhalten Protokolle im Hinblick auf Gruppenarbeit ihre besondere Bedeutung. Gruppenprotokolle dienen zunächst als Basis für Arbeitsberichte und Erörterungen im Plenum. Zum anderen sollen sie – als Hilfe zur Selbsteinschätzung und zur Sicherung der Effizienz von Gruppenarbeit – die Arbeitsanteile von Gruppenmitgliedern erkennen lassen. Die Erstellung von Gruppenarbeitsprotokollen (Arbeitsjournalen) mit Einschätzungen der Arbeitsanteile von Gruppenmitgliedern untereinander erfordert zudem einen eigenen Lernprozess. Im Folgenden werden Beispiele für Protokolle in den verschiedenen Werkstätten genannt:

- Schreibwerkstatt:
In diesem Bereich des Faches bieten sich Arbeitsberichte insbesondere zur Dokumentation von Schreibprozessen an. Dabei kann es sich im Zusammenhang mit der Wirkung ungewöhnlicher Schreibimpulse oder Schreibsituationen um sehr persönlich gehaltene „Erlebnisprotokolle“ handeln oder um den Bericht über die Entstehungsgeschichte eines einzelnen Textes. In Sprachgestalt und Layout sollen derartige Protokolle eine angemessen gestaltete Form finden.
- Theaterwerkstatt:
Die Dokumentation von Arbeitsprozessen und Arbeitsergebnissen wird in diesem Bereich des Faches häufig in der spezifischen Form des Regiebooks

anzulegen sein. Darüber hinaus kann Protokollmaterial (in Wort und Bild) der Vorbereitung eines Programmhefts dienen, etwa im Rahmen eines Berichts über die Genese einer Theaterproduktion. Die Qualität eines späteren Programmhefts wird mitbestimmt von der Reichhaltigkeit und Güte des Protokollmaterials.

- **Medienwerkstatt:**

In diesem Bereich des Faches sind, neben Protokollen in Schriftform, spezifische Formen visuell angelegter Protokolle zu entwickeln. Neben Foto- und/oder Filmdokumentationen einzelner Arbeitsphasen kann hier die werkstattspezifische Thematik des „making of“ (d. h. ein Filmbericht über das Filmen selbst) treten. Diese Berichtsform über die Genese eines Produkts erfordert die Einbindung protokollierender Arbeit in eine umfangreichere werkstattspezifische Aufgabe. Protokollbeiträge eines „making of“ sind vielgestaltig (z. B. Recherche-Berichte, Interviews, Dokumentation der Arbeit) und müssen daher unterschiedliche mediale Vermittlungsformen berücksichtigen. Darüber hinaus müssen sie sinnvoll in die Gesamtgestaltung einer Fotoschau oder eines Filmberichts eingebunden werden.

Spezifische Protokollformen eines Bereichs des Faches können unter Umständen in einem anderen ergänzend eingesetzt werden, wie z. B. das „Video-making-of“ als Dokumentation der Genese einer Theaterproduktion.

Weitere – literaturkurspezifische – Lern- und Arbeitsformen ergeben sich aus den Orientierungen der „Werkstatt“ (siehe Kapitel 3.2.1). Hierbei handelt es sich insbesondere um Team- und Projektarbeit.

3.2.5 Besondere Lern- und Arbeitsformen

Mit der besonderen Lernleistung sollen herausgehobene Leistungen, die Schülerinnen und Schüler zusätzlich erbracht haben, im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahlen auch zusätzlich honoriert werden. Es muss sich um eine herausragende Leistung handeln. Dies hat auch in Art und Umfang der Darstellung bzw. der Dokumentation seinen Niederschlag zu finden. Die Kultusministerkonferenz hat als äußerliche Anhaltspunkte für die Wertigkeit den Rahmen bzw. den Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses – dieses entspricht dem Äquivalent von maximal 60 Punkten – genannt.

Besondere Lernleistung kann z. B. sein: ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, sie kann das Ergebnis eines über mindestens ein Jahr laufenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes sein. Es kann sich auch um eine größere Arbeit handeln, die sich aus dem Fachunterricht ergeben hat. Die besondere Lernleistung muss in Qualität und Umfang eine Facharbeit deutlich überschreiten. (Da in Literatur Facharbeiten nicht vorgesehen sind, wird auf die Kriterien für Facharbeiten in anderen Fächern des Aufgabenfeldes I verwiesen.) Sie soll außer- und innerschulische Möglichkeiten außerhalb der Unterrichtsvorhaben erschließen, etwa in Feldarbeit und Experiment, in der Arbeit in Archiven, Bibliotheken oder im Internet. Das Vorhaben soll eine klare Aufgaben-

stellung haben, eine nachvollziehbare Ausführungsebene (z. B. Produkt, Recherche, Versuch, Auswertung bzw. Reflexion).

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 bei der Schule bzw. bei der Schulleiterin oder beim Schulleiter angezeigt werden. Die Schulleitung entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die beantragte Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. In einem Kolloquium, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schule stattfindet, stellen die Prüflinge vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutern sie und antworten auf Fragen. Die Endnote wird auf Grund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet, eine Gewichtung findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt waren, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

Da im Fach Literatur keine Abiturprüfung abgelegt wird, werden die fachspezifischen Bewertungskriterien für die besondere Lernleistung aus den Anforderungen des Lehrplans entsprechend Kapitel 4 abgedeckt.

Auch wenn die besondere Lernleistung aus dem Fachunterricht erwächst oder durch einen Wettbewerb angestoßen wird, ist sie geprägt von der Eigeninitiative und der Selbstverpflichtung, die die Jugendlichen bei der Anmeldung eingehen. Die Schülerin bzw. der Schüler legt zu Beginn eine Projektskizze vor, nur wenn die darin entwickelte Grundidee und die Perspektive überzeugen, kann die Schulleitung das Vorhaben akzeptieren. Während der Bearbeitungszeit sind regelmäßige Berichte über den Arbeitsstand sinnvoll. Sie ermöglichen fachliche und ggf. arbeitsorganisatorische Beratung durch den Korrektor.

Besondere Lernleistungen im Fach Literatur sind mindestens zwei Grundorientierungen des Faches, der Produkt- und der Öffentlichkeitsorientierung, verpflichtet. Im Falle von Medien- und Theaterprojekten müsste ggf. auch eine Berücksichtigung der Teamorientierung gewährleistet sein. D. h. in einer besonderen Lernleistung müssen Schülerinnen und Schüler ihre Auseinandersetzung mit selbstgewählten Themen zunächst in eigenen Textgestaltungen (entsprechend dem erweiterten Textbegriff, siehe Kapitel 1) zum Ausdruck bringen. Diese Produkte müssen für eine (außerschulische) Öffentlichkeit konzipiert sein und dieser auch vorgestellt werden. In die eigenen Gestaltungen müssen Erfahrungen, Kompetenzen und Fähigkeiten eingebracht werden, die die Schülerinnen und Schüler in einem oder mehreren Bereichen des Faches erworben haben. Besondere Fähigkeiten, die außerhalb der Schule erlangt wurden, können zusätzlich in die besondere Lernleistung einfließen.

Arbeiten, die als besondere Lernleistung anerkannt werden sollen, müssen außergewöhnliche (ggf. künstlerische) Qualitäten im Bereich der Gestaltung bzw. in der Relation zwischen Thema einerseits sowie Wahl des Präsentationsmediums und medialer Umsetzung andererseits aufweisen.

Im Folgenden seien Beispiele genannt für besondere Lernleistungen und deren jeweilige Grundlegung in den Bereichen des Faches:

- Bereich Schreiben

- Verfassen einer Reihe von Erzählungen (basierend auf Erfahrungen in einem Kurs mit einem Schwerpunktthema „Kursprosa“); die Texte sollten als Anthologie herausgegeben werden.

Die Schülerin bzw. der Schüler sollte Layout und Buchgestaltung entweder selbst vornehmen oder zumindest planen sowie Wege zur Veröffentlichung der Texte finden. Schließlich sollten sie sich mit Reaktionen auf die Texte auseinandersetzen. Dies könnte ggf. im Kolloquium thematisiert werden. (Entsprechendes gilt für andere literarische Gattungen.)

- Gestaltung einer umfangreichen Artikelserie etwa zu einem Thema des kulturellen Lebens (basierend auf Erfahrungen in einem Kurs mit dem Schwerpunktthema „Journalistische Texte“).

Die Artikelserie sollte als Beitrag in einer Zeitung oder Zeitschrift veröffentlicht werden. Stellungnahmen zu einer solchen Artikelserie wären durch die Autorin bzw. den Autor gezielt einzuholen und zu erörtern.

Sofern in eine derartige Arbeit auch Erfahrungen aus einem Kurs des Bereiches „Medien“ einfließen, wäre auch eine Sendereihe denkbar, die – etwa in einer lokalen Radiostation oder im Bürgerfunk – präsentiert werden müsste.

- Bereich Theater

- Selbstständige Realisation eines Theaterprojekts.

Hierbei kann es sich um die Entwicklung und Inszenierung einer eigenen Spielvorlage oder um die szenische Umsetzung von vorgegebenen dramatischen Texten handeln. Die Schülerin bzw. der Schüler muss das Projekt von der Idee bis zur Ausführung eigenständig planen und durchführen. Sofern die Schülerin bzw. der Schüler Teilarbeiten einer derartigen Produktion wie z. B. die Gestaltung und Ausführung von Bühnenbild oder Kostümen von Dritten ausführen lässt, sollten sie durch ihre bzw. seine Grundkonzeption geprägt sein. In jedem Falle wären in die besondere Lernleistung als eigene Beiträge die Stückwahl, die Regie-Konzeption, die Darstellerwahl, das Regiebuch und die Spielregie einzubringen sowie Planung und Durchführung einer Wirkungsanalyse.

- Als spezielle Möglichkeit einer besonderen Lernleistung im Bereich Theater bietet sich die Teilnahme an regionalen, landes- oder bundesweiten Theaterfestivals an (analog zur Teilnahme an Wissenschaftswettbewerben wie „Jugend forscht“). In diesem Falle treten neben die Anforderungen der Realisation eines Theaterprojekts noch wettbewerbstypische Zusatzanforderungen: die form- und fristgerechte Bewerbung und die Präsentation der Arbeit vor einem Auswahlgremium.

Da bei Theaterfestivals i. d. R. nicht alle Beiträge, die es verdient hätten, angenommen werden können, ist die endgültige Teilnahme an einem solchen Festival keine unerlässliche Voraussetzung für die Anerkennung eines Theaterprodukts als besondere Lernleistung.

- Bereich Medien
 - Gestaltung einer Fotoausstellung, eines Film-Projekts oder eines Multi-Media-Projekts von der Idee bis zur Ausführung.
Im Einzelnen gelten hier dieselben Anforderungen, wie sie an Theaterprojekte gestellt werden, auch im Hinblick auf die Teilnahme an Wettbewerben.

3.3 Literatur als Grundkurs

Literaturkurse werden ausschließlich als Grundkurse erteilt.

Als solche tragen sie dazu bei, das Ziel der Studierfähigkeit zu erreichen. Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sollen

- in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen eines Faches einführen
- wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, bewusst und erfahrbar machen
- Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar werden lassen.

Die Teilnahme an Literaturkursen ist nicht an bestimmte vorgängige Fächerbelegungen in der Jahrgangsstufe 11 (bzw. in Jahrgangsstufe 12 bei Literaturkursen in Jahrgangsstufe 13) gebunden.

Hinsichtlich der Platzierung im Stundenplan wird empfohlen,

- Blöcke von drei Wochenstunden (nachmittags), vorzugsweise bei Theater- und Medienprojekten einzurichten
- eine Aufteilung in eine Doppel- und eine Einzelstunde (vormittags), vorzugsweise bei Schreibprojekten vorzunehmen.

Als ungünstig hat sich in der Praxis die Aufrasterung in drei Einzelstunden erwiesen.

Die Durchführung von Literaturkursprojekten erfordert in bestimmten Phasen (besonders unmittelbar vor Fertigstellung der Produkte) eine flexible Handhabung des dreistündigen Zeitkontingents; hierzu sind Absprachen mit der Schulleitung erforderlich.

Die Kurskonzeption der Literaturkurse schließt eine Einführung in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen des Faches ein (siehe Kapitel 1.1, 3.4), ebenfalls eine Einführung in die wesentlichen Arbeitsmethoden (siehe Werkstatt als Methode, Kapitel 2.1, 2.2) sowie in fachübergreifende und fächerverbindende Zusammenhänge (siehe Kapitel 3.2).

3.4 Sequenzbildung

Die Projektorientierung im Fach Literatur und ihre Durchführung in Werkstattform bedingt einen Prozessverlauf, dessen Phasen in den Bereichen „Schreiben“, „Theater“ und „Medien“ gleichartig strukturiert sind:

- Einführungsphase
 - Kennen lernen in der Gruppe
 - Einführung in werkstattspezifische Grundtechniken
 - Themen-/Problemsichtung, Themawahl
- Erarbeitungs- und Integrationsphase
 - Projektplanung
 - Materialsammlung und -analyse
 - Vertiefung der Grundtechniken unter Berücksichtigung ihrer Wirkung
 - Erarbeitung und Präsentation von Teilergebnissen
 - Erarbeitung des werkstattspezifischen Endproduktes
- Präsentationsphase
 - Darbietung der Arbeitsergebnisse
 - Wirkungsanalyse, d. h. Auswertung und Verarbeitung von Reaktionen

Die folgenden Übersichten sollen wesentliche Arbeitsvorgänge exemplarisch darstellen. Dabei dient die zeitliche Abfolge als Anordnungsprinzip. Allerdings muss beachtet werden, dass eine Reihe von Arbeitsvorgängen nicht unabhängig von anderen nacheinander durchgeführt werden kann. Weiterhin muss berücksichtigt werden, dass einzelne Vorgänge wie z. B. Materialbeschaffung oder Erlernen von Techniken sich über weite Phasen des Projektes erstrecken können. (Lesehinweise: Jede Spalte in den folgenden Strukturmodellen ist für sich zu lesen; eine zeitliche Parallelität der Spalteneinträge ist nicht intendiert.)

Schließlich sollte der Prozesscharakter vieler Vorgänge nicht durch zu enge Terminierung gestört werden. So muss zum Beispiel die Entwicklung der Gesamtkonzeption lange Zeit für Veränderungen offen bleiben.

In allen Phasen des Projektes stehen spielerische und erprobende Anteile im Vordergrund. Die hierbei gewonnenen Erfahrungen sowie kognitiv oder analysierend erworbene Kenntnisse werden im Verlauf der Werkstatt zu einem Gesamtprodukt komponiert.

3.4.1 Kurse im Bereich „Schreiben“

Werkstattbezogene Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- **durch spielerisch-kreativen Umgang mit Sprache in der Wahrnehmung literarischer Ausdrucksmöglichkeiten sensibilisiert und sich ihrer eigenen sprachlichen Fähigkeiten bewusst werden.**
Sie sollen durch individuelle und kollektive Schreibexperimente und -aktionen Formen poetischer Darstellung als eine Erweiterung ihrer Ausdrucksmöglich-

keiten erfahren und dabei sowohl den Materialcharakter der Sprache als auch den Prozesscharakter des Schreibens erkennen.

- **ihre Kenntnisse über Merkmale und Besonderheiten fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte erweitern, deren spezifische Wirkungsweisen erkennen und mittels beschreibbarer Kriterien ästhetisch beurteilen können.**

Dazu ist erforderlich, an den im Sprachunterricht erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten zur Analyse und Deutung von Texten anzuknüpfen, sie durch handlungsorientiertes Bearbeiten von Texten zu erweitern und zum Erstellen eigener Texte nutzbar zu machen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit entwickeln, Klischees, Konventionen und Leerformeln in Sprache und Thematik zu erkennen, beim Erstellen eigener Texte zu vermeiden und originelle Alternativen zu verfassen. Sie lernen dadurch den Wert der Gestaltung für den Bedeutungsaufbau eines Textes einzuschätzen.

- **die Bereitschaft und Fähigkeit erwerben, sich mit Formen und Inhalten ihrer gewählten Thematik gründlich auseinander zu setzen und auf der Grundlage ihrer Erfahrungen eigene Texte intentionsgerecht zu erstellen und zu verantworten.**

Sie sollen Schreiben als Prozess der Selbstverständigung und des Selbstaustdrucks erfahren, zugleich aber auch ihre Mitschülerinnen und Mitschüler mit deren Texten ernst nehmen und ihnen eine verstehende Resonanz verschaffen und sich auf diese Weise zunehmend in Gesprächskultur üben. Dabei sollen sie auch Einblicke in die Entstehungsbedingungen und Prozessabläufe eines Projekts von der Idee bis zum Endprodukt erhalten und ihre Arbeitsweise methodisch reflektieren können. Dazu gehört es, den Stellenwert und die Funktion der einzelnen Produktionsphasen im Hinblick auf den gesamten Produktionsprozess und im Blick auf das Endprodukt zu beurteilen und sich der Methode des Vorgehens bewusst zu werden.

- **lernen, einen Produktionsprozess in eigenverantwortlicher Teamarbeit zu planen und durchzuführen. Sie sollen sich im Wechsel von kreativ-experimentierenden und konstruktiv-zielgerichteten Phasen stets für Anregungen und Alternativen offen halten.**

Hierfür sollen sie Verantwortung für Teilbereiche der Arbeit übernehmen, Erfahrungen in der Teamarbeit gewinnen, ihre kommunikative Kompetenz erweitern und Strategien entwickeln, mit denen sich Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit konstruktiv überwinden lassen. Das setzt bei den Lernenden die Bereitschaft und Fähigkeit voraus, ihre Texte in der Gruppe vorzustellen und zu überarbeiten (ergänzen, umschreiben, kürzen, präzisieren). Dazu ist es wichtig, dass sie ihr eigenes und das Gruppenverhalten sowie die daraus gewonnenen Erfahrungen in festgelegten Abständen im Plenum reflektieren.

- **aus den Ergebnissen ihrer Arbeit ein präsentierbares Produkt gestalten, dieses einer Öffentlichkeit vorstellen und dessen Wirkung kritisch reflektieren.**

Sie lernen dadurch reale Produktionsbedingungen kennen und sind gehalten, Organisationsformen zu entwickeln, die äußeren Bedingungen und Zwängen gerecht werden. Sie erfahren darüber hinaus, dass sie mit ihrem Produkt einen Beitrag zum kulturellen Leben in der Gesellschaft leisten. Schließlich erkennen sie, welche Wirkungen ihr Produkt in der Öffentlichkeit hat. Durch die Präsentation des Projektergebnisses lernen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung

für ihr Produkt auch im öffentlichen Rezeptionsprozess zu übernehmen. Diese Erfahrungen sollen bei Wirkungsanalysen während des Prozesses diskutiert und zum Anlass einer kritischen Reflexion genommen werden, die ggf. eine Überarbeitung des Produkts erforderlich macht.

Strukturmodell zum Bereich „Schreiben“

Einführungsphase

- Einführung in das Profil von Literaturkursen:
Projektorientierung, Kreativitätsorientierung, Prozess- und Produktorientierung, Handlungsorientierung Teamorientierung, fachübergreifende und fächerverbindende Orientierung, Öffentlichkeitsorientierung, Wirkungsanalyse, Leistungsbewertung
Die Einführung in diese Charakteristika soll weniger theoretisch-referierend als vielmehr in prozess- und produktorientierter Weise gestaltet werden, indem die Schülerinnen und Schüler erste Texte produzieren oder von Schülerinnen und Schülern produzierte Texte kennen lernen.
- Schülerinnen und Schüler erhalten unter Einbezug von Schreibspielen Gelegenheit, sich untereinander und die Lehrerinnen und Lehrer kennen zu lernen, Erwartungen an einen Literaturkurs mit dem Schwerpunkt „Schreibwerkstatt“ zu formulieren und sich an der Themenfindung zu beteiligen.
- Die Themenfindung orientiert sich ggf. unter Einbezug von Inhalten anderer Fächer an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und bezieht die Wahl des Mediums im Rahmen der schulischen Möglichkeiten mit ein.
- Überlegungen zur Strukturierung des Projekts (Arbeitsphasen, Arbeitsaufteilung und Gruppenbildung, Präsentationsformen)

Die folgenden Projektbeispiele gehen davon aus, dass sich die Schülerinnen und Schüler bereits für eine konkrete Präsentationsform entschieden haben.

In idealtypischer Weise soll dargestellt werden, wie die Kursgruppe zu einem Thema gelangt und wie der Kursverlauf gestaltet werden kann.

In der Praxis sind auch Kurskonstellationen denkbar, bei denen Einführung und Projektentscheidung mittels anderer Zugeweisen, z. B. Konfrontation mit einem provokanten Thema oder mit einem Text durchgeführt werden.

Ein Literaturmagazin gestalten	Ein literarisches Café gestalten	Einen hypermedialen Text, z. B. eine Homepage gestalten
<ul style="list-style-type: none"> ● einführende Schreibspiele zur Gruppenbildung und Sensibilisierung ● Textverfremdungen spielerisch erproben ● unterschiedliche Formen zur Themenfindung (Brainstorming - freies Schreiben) ● erste Eingrenzung eines Themas 	<ul style="list-style-type: none"> ● einführende Schreibspiele zur Gruppenbildung und Sensibilisierung ● experimentelle Texte (z. B. konkrete Poesie, dadaistische Texte) kennen lernen, auf ihre Wirkung hin untersuchen, selbst verfassen ● erste Eingrenzung eines Themas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Schreibspiele zur Gruppenbildung und Sensibilisierung ● Einführung in das Schreiben von hypermedialen Texten ● Informationen zum Internet ● Gestaltung hypermedialer Texte ● Multimedialität ● Veröffentlichungsmöglichkeit der Homepage klären ● erste Eingrenzung eines Themas

Erarbeitungs- und Integrationsphase

Im Zentrum der Erarbeitungsphase stehen Inhalte, die zu einer Erarbeitung des gemeinsam festgelegten Produktes führen. Neben der Vertiefung erster Grundkenntnisse geht es um die Entfaltung des gewählten Produktes unter ständiger Reflexion der Wirkung und um die vorläufige Planung der beabsichtigten Präsentation. Darüber hinaus sollten bereits in dieser Phase auf das jeweilige Produkt und den jeweiligen Adressatenkreis abgestimmte Verfahren der Wirkungsanalyse geplant und entwickelt werden wie z. B. Gespräche und Diskussionen mit Adressaten, Interviews, Fragebögen, Initiierung schriftlicher Stellungnahmen.

<ul style="list-style-type: none"> • unter Einbezug unterschiedlicher Schreibimpulse (z. B. Riech- und Fühlimpulse, Bilder, Musik etc.), die zu dem von den Schülerinnen und Schülern gewählte Thema passen, eigene Texte gestalten, zur Diskussion stellen und ggf. überarbeiten • Themenentwicklung durch schreibendes Entfalten von Projektideen (z. B. Brainwriting, Zettelawine, Ideenstern etc.) • Entwicklung eines systematischen Schreibansatzes zum gewählten Thema • Reflexion, Lektorat, Überarbeitung • Textauswahl und ggf. Überarbeitung • Layoutgestaltung der Einzelseiten und des Gesamtproduktes • Finanzierung des Druckerzeugnisses • Organisation des Drucks 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausgestaltung des von den Schülerinnen und Schülern gewählten Themas durch eigene Schreibexperimente, die zur Diskussion gestellt und ggf. überarbeitet werden • experimentelle Texte im Vergleich zu konventionellen Texten, ggf. auch Umformung von konventionellen Texten in experimentelle Texte oder auch andere Gattungen • Themenausgestaltung durch schreibendes Entfalten von Projektideen • Erwerb und Erprobung von Kenntnissen über unterschiedliche Präsentationsformen • Ausgestaltung der Texte z. B. als dramatische Texte (z. B. Theater, Drehbuch oder Hörspieltext), • Auswahl erster Texte, Reflexion, Lektorat, Überarbeitung ggf. Layoutgestaltung für ein ergänzendes Druckerzeugnis (z. B. Programmheft) • Finanzierung der Veranstaltung • organisatorische Planung des Erzählcafés 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwurf einer ersten Gliederung zum Thema der Homepage • Sammlung, Sichtung und Auswahl von Hintergrundinformationen und Materialien (Fotos, Texte, O-Ton, Videosequenzen) zu dem von den Schülerinnen und Schülern ausgewählten Thema • Erarbeitung und Diskussion ergänzender Texte zum Thema; ggf. Überarbeitung • Erarbeitung einer Strukturskizze unter Berücksichtigung multimedialer Gesichtspunkte • Überarbeitung und Digitalisierung des Materials (Fotos, O-Ton, Videosequenzen etc.) • Gestaltung der Homepage durch Feinarbeit am Layout und Design unter Berücksichtigung der Möglichkeiten unterschiedlicher Browser und mit der Bitte um Rückmeldung z. B. über eine E-Mail-Adresse • bildschirmgerechte Verarbeitung und Strukturierung (Erstellung von Links) • Übertragung der Ergebnisse in das vorgesehene Darstellungsprofil bzw. Speichermedium
--	---	---

Präsentationsphase

Bei einem erfolgreich verlaufenen Arbeitsprozess müssten nun die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, die Präsentation des Produktes auch eigenständig zu gestalten.

Nach erfolgter Präsentation ist die tatsächliche Wirkung des Produktes kritisch zu hinterfragen, ggf. sind für weitere Präsentationen Verbesserungen aufzunehmen und/oder Alternativkonzepte zu erörtern.

<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeitsarbeit für den Vertrieb des Literaturmagazins in der Schule und weiteren Öffentlichkeit z. B. durch Plakate, Presseankündigungen, Kurzpräsentationen • Präsentation in der Öffentlichkeit • Wirkungsanalyse: Einholen und Auswerten der Resonanz • ggf. Überarbeitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Einladung und Öffentlichkeitsarbeit z. B. durch Plakate, Presseankündigungen, Lokalfunk etc. • Vorbereitung der Räumlichkeiten, ggf. Beiprogramm einplanen • Präsentation der Texte in Form einer Lesung, ggf. auch mit szenischen Elementen • Wirkungsanalyse mit anschließender Diskussion oder Nachbesprechung, Analyse der Reaktion des Publikums und ggf. Überarbeitung des Produktes 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation der Homepage im Internet auch unter Berücksichtigung der Möglichkeit diese Homepage in verschiedenen „Suchmaschinen“ anzukündigen • Öffentlichkeitsarbeit an der eigenen und an benachbarten Schulen • Wirkungsanalyse der Reaktion der Rückmeldungen bzw. der Öffentlichkeit • ggf. Überarbeitung der Homepage
---	---	---

3.4.2 Kurse im Bereich „Theater“

Werkstattbezogene Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- **in Improvisationen sich selbst und andere als Darsteller erfahren, ihre darstellerischen Fähigkeiten kennen lernen und im Zusammenspiel mit anderen entfalten.**

Dazu gehört insbesondere der Erwerb der Fähigkeit, Improvisationsaufgaben mit der gebotenen Intensität anzugehen und die dabei gewonnenen Erfahrungen für die Inszenierungsarbeit zu verwenden. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler lernen, sich selbst in ihren Ausdrucksmöglichkeiten wahrzunehmen und die mit der eigenen Darstellung ausgelöste Wirkung einzuschätzen.

- **im Umgang mit dramatischen oder dramatisierbaren Texten grundlegende Kenntnisse über die Gestaltung solcher Texte und ihre szenische Umsetzbarkeit erwerben, ein differenziertes Verstehen solcher Texte aufbauen und ihr Verständnis im darstellenden Spiel artikulieren können.**

Die Schülerinnen und Schüler erwerben insbesondere die Fähigkeit, manifeste und latente Hinweise für die szenische Gestaltung zu erfassen und im Spiel zu realisieren sowie die verschiedenen Zeichensysteme von Sprache, Mimik, Gestik, Kostüm, Maske, Licht, Bühnenraum u. a. intentionsgerecht einzusetzen.

- **in der Auseinandersetzung mit unmittelbarer oder medial vermittelter Theaterkultur deren Darstellungsmittel und Wirkungsweisen kennen lernen, damit experimentieren und in eigenen Inszenierungen anwenden.**

Sie lernen, unterschiedliche Formen und Mittel theatraler Gestaltung in Vergangenheit und Gegenwart wahrzunehmen und in ihrer jeweiligen kommunikativen Form zu bestimmen, um dann durch experimentellen Umgang mit solchen Formen Spielweisen zu entdecken und anzuwenden, die für die eigene Darstellungsabsicht geeignet sind. So können sie schließlich szenische Konzepte entwerfen, sollten dabei aber stets bereit sein, Alternativen für eine Revision des Konzepts zu diskutieren und eventuell zu realisieren.

- **Erfahrungen mit dramatischen Texten für die dramatische Umgestaltung nicht-dramatischer Texte und/oder für die Herstellung eigener Spielvorlagen nutzen.**

Hierbei werden lyrische, epische und nicht-fiktionale Texte in ihrer spezifischen Qualität für die szenische Gestaltung verwertet. Darüber hinaus werden an Sprache gebundene Szenen gegebenenfalls mit sprachfreien, körpersprachlich orientierten Szenen verbunden und zu einem Ganzen komponiert.

- **den Inszenierungsprozess in eigenverantwortlicher Teamarbeit planen und durchführen, dabei einen Wechsel von experimentierenden, endproduktorientierten und reflexiven Phasen anstreben und sich für Revisionen offen halten.**

Dazu ist es erforderlich, Initiativen, die der Erreichung des Ziels dienen, zu ergreifen, Teilbereiche der Arbeit verantwortlich auszuführen, Teilergebnisse auf ihre Funktionalität hin zu überprüfen und das Zusammenfügen der Teilergebnisse zu fördern. Zudem sollen die Schülerinnen und Schüler lernen, Teamarbeit konstruktiv zu unterstützen und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit zu über-

winden. Hierzu soll neben einer verbalen auch eine „szenische Argumentation“ als Weg zur Entdeckung der optimalen Lösungen durchgeführt werden.

- **die Ergebnisse ihrer Arbeit in Form einer Inszenierung einer Öffentlichkeit vorstellen, die Wirkungen wahrnehmen und kritisch reflektieren.**

Dazu gehört insbesondere der Erwerb der Fähigkeit, bei einer Öffentlichkeit Interesse für das erstellte Produkt zu erzeugen und die Organisation der Vorführung für Ausführende und Publikum optimal zu gestalten. Durch die Präsentation des Projektergebnisses lernen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für ihr Produkt auch im öffentlichen Rezeptionsprozess zu übernehmen. Diese Erfahrungen sollen bei Wirkungsanalysen während des Prozesses diskutiert und zum Anlass einer kritischen Reflexion genommen werden, die ggf. eine Überarbeitung des Produkts, z. B. für weitere Aufführungen, erforderlich macht.

Strukturmodell zum Bereich „Theater“

Einführungsphase		
<p>Einführung in das Profil von Literaturkursen: Projektorientierung, Kreativitätsorientierung, Prozess- und Produktorientierung, Handlungsorientierung Teamorientierung, fachübergreifende und fächerverbindende Orientierung, Öffentlichkeitsorientierung, Wirkungsanalyse, Leistungsbewertung. Die Einführung in diese Charakteristika soll nicht theoretisch-referierend, sondern bereits in prozess- und produktorientierter Weise gestaltet werden. M. a. W.: Jede der Einstiegsphasen im folgenden Modell stellt sowohl eine Einführung in die spezifische Arbeitsweise von Literaturkursen als auch eine Hinführung zur Entscheidung für ein bestimmtes Projekt dar. Die Projektbeispiele gehen von unterschiedlichen Ansatzpunkten und Interessen aus. In idealtypischer Weise soll dargestellt werden, wie die Kursgruppe mit Interessen und Vorschlagsvielfalt umgehen kann. Indem die Phasenmodelle jeweils von mehreren Vorschlägen ausgehen, soll erkennbar werden, wie einerseits Vielfalt, andererseits Überschaubarkeit und Durchführbarkeit gesichert werden können. In der Praxis sind auch Vorgehensweisen denkbar, bei denen Einführung und Projektentscheidung mittels anderer Kombinationen, z. B. eines Spielgegenstands mit einem Thema oder eines Ausgangsmaterials mit einem Stückvorschlag durchgeführt werden.</p>		
Stücke	Themen	Spielgegenstände
<ul style="list-style-type: none"> • Von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern werden vorgeschlagen: fertige Stücke 	<ul style="list-style-type: none"> • Von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern werden vorgeschlagen: unterschiedliche Themen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern werden vorgeschlagen: unterschiedliche Spielgegenstände
<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Spielbereitschaft und -fähigkeit, Entwicklung von Stückverständnis über Diskussion und Spiel, Entwicklung von Entscheidungskompetenz für ein Projekt • Grundübungen • Spielerische und erörternde Erprobung der Projektvorschläge in Gruppenarbeit. Von jedem der Stücke liegen einige Exemplare, zumindest Auszüge, vor. • Auswertung der Gruppenarbeitsergebnisse • Entscheidung für ein Projekt • Diskussion über die Verwendbarkeit der Erfahrungen mit den unterliegenden Vorschlägen für das gewählte Projekt 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Spielbereitschaft und -fähigkeit, Entwicklung von Themenbewusstsein über Diskussion und Spiel, Entwicklung von Entscheidungskompetenz für ein Projekt • Grundübungen • Spielerische und erörternde Erprobung der Projektvorschläge in Gruppenarbeit, zu denen erste geeignete Materialien vorliegen, • Auswertung der Gruppenarbeitsergebnisse • Entscheidung für ein Projekt • Diskussion über die Verwendbarkeit der Erfahrungen mit den unterliegenden Vorschlägen für das gewählte Projekt 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Spielbereitschaft und -fähigkeit, Entwicklung von Entscheidungskompetenz für ein Projekt • Grundübungen • Spielerische und erörternde Erprobung der Gegenstände in Gruppenarbeit. • Auswertung der Gruppenarbeitsergebnisse • Entscheidung für ein Projekt • Diskussion über die Verwendbarkeit der Erfahrungen mit den unterliegenden Vorschlägen für das gewählte Projekt
<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidung für ein Stück, z. B. Ionesco, „Die Unterrichtsstunde“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidung für ein Thema, z. B. Liebe 	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidung für einen Spielgegenstand, z. B. Autoreifen, -schläuche

Erarbeitungsphase I		
<ul style="list-style-type: none"> • Erwerb der Aufführungsrechte • Überlegungen zur Finanzierung des Gesamtprojekts • Beschaffung und Auswertung von Sekundärtexten zum Stück • Spielerische Entwicklung eines Stückverständnisses: Figurencharakteristik durch Spiel, Figurenkonstellation in verschiedenen Szenen • Fortsetzung der Grundübungen Anwendung der Grundübungen für szenische Gestaltungen • Protokollierung szenischer Entwürfe 	<ul style="list-style-type: none"> • Klärung und ggf. Erwerb der Aufführungsrechte • Überlegungen zur Finanzierung des Gesamtprojekts • Materialbeschaffung: Texte, Bilder • Sichtung thematischer Aspekte • Spielerische Erprobung von literarischen und nichtliterarischen Texten, von dramatischen, erzählenden, lyrischen sowie expositorischen Texten • Spielerische Erprobung von Bildern: Standbilder (Tableaux vivants), Reihung von Standbildern • Erörterung der szenischen Darstellbarkeit von Liebe auf der Basis der Spielerfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschaffung und Reinigung weiterer Autoreifen, Fortsetzung spielerischer Erprobung • Erkundung der Spielqualität des Reifens: Reifen und Mensch: Was kann ein Spieler mit einem/vielen Reifen machen? Was können mehrere Spieler mit einem/vielen Reifen machen? • Reifen auf der Fläche, im Raum • Kombinierbarkeit von Reifen • Veränderbarkeit von Reifen
Erarbeitungsphase II		
<ul style="list-style-type: none"> • Klärung des vorläufigen Stückverständnisses • Entwicklung eines vorläufigen Inszenierungskonzeptes 	<ul style="list-style-type: none"> • Erste szenische Entwürfe und deren Protokollierung • Sichtung der thematischen Aspekte in diesen Szenen • Möglichkeiten der Reihung des szenischen Materials zu einer Szenenfolge, eventuelle Ergänzungen oder Streichungen • Entwicklung eines vorläufigen Inszenierungskonzeptes 	<ul style="list-style-type: none"> • Erste szenische Entwürfe und deren Protokollierung • Entscheidung für ein sprachfreies, tänzerisches oder ein sprachlich orientiertes Projekt • Klärung und ggf. Erwerb von Aufführungsrechten • Überlegungen zur Finanzierung des Gesamtprojekts • Entwicklung eines vorläufigen Inszenierungskonzeptes
<ul style="list-style-type: none"> • Dramaturgische Arbeit im Rahmen des Inszenierungskonzeptes • Kürzung der Spielvorlage auf eine Spielzeit von ca. 60 Minuten 	<ul style="list-style-type: none"> • Dramaturgische Arbeit im Rahmen des Inszenierungskonzeptes • Erstellung einer Szenenfolge unter dem Aspekt der thematischen Entfaltung und der Spannungserzeugung • Gestaltung der Übergänge • Festlegung der Spieldauer auf möglichst nicht mehr als 60 Minuten 	<ul style="list-style-type: none"> • Dramaturgische Arbeit im Rahmen des Inszenierungskonzeptes • Erstellung einer Szenenfolge unter dem Aspekt der thematischen Entfaltung und der Spannungserzeugung • Gestaltung der Übergänge • Festlegung der Spieldauer auf möglichst nicht mehr als 60 Minuten

<ul style="list-style-type: none"> • Regiearbeit Einzelne Schülerinnen oder Schüler übernehmen die Inszenierung einzelner Szenen, überarbeiten die Entwürfe, entwickeln neue Szenen im Rahmen des sich ständig präzisierenden Inszenierungskonzepts • Zusammenfügen der Einzelszenen durch Schülerinnen und Schüler in Zusammenarbeit mit der Spielleiterin oder dem Spielleiter. Zunächst: Zusammenfügen von Szenenpaaren, Gestaltung des Übergangs Zusammenfügen mehrerer Einzelszenen mit Übergängen Durchläufe von Szenenfolgen, Überprüfung des Inszenierungskonzepts, eventuelle Korrektur des Konzepts oder der Szenen • Probeaufführung einer Szenenfolge, eventuell sogar des ganzen Stücks, Gespräch mit dem Publikum, Auswertung der Kritik • Überarbeitung der Inszenierung, intensive Proben, Internalisierung des geplanten Spiels, Optimierung von Problemstellen Herstellung eines Programmhefts, eines Plakats Öffentlichkeitsarbeit Herstellung von Requisiten, Kostümen, Bühnenbild Proben mit allen szenischen Elementen Entwicklung von auf das jeweilige Produkt und den jeweiligen Adressatenkreis abgestimmten Verfahren der Wirkungsanalyse wie z. B. Gespräche und Diskussionen mit Adressaten, Interviews, Fragebögen, Initiierung schriftlicher Stellungnahmen
<p>Präsentationsphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wirkungsanalyse • Interpretation von kritischen Äußerungen, Brauchbarkeit der Verbesserungsvorschläge, selbstkritische Untersuchung positiver Kritik • Wichtig: genügend zeitlichen Abstand zwischen Premiere und weiteren Aufführungen einplanen • Überarbeitung der Inszenierung für weitere Aufführungen • Folgeaufführungen (wenn möglich)

3.4.3 Kurse im Bereich „Medien“

Werkstattbezogene Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- **grundlegende Kenntnisse in der jeweiligen Medientechnik erhalten, deren Gestaltungsmittel kennen lernen und im Umgang mit ihnen Erfahrungen sammeln.**
Durch den aktiven Umgang mit den Medien sollen sie eventuell bestehende Hemmschwellen vor der Technik überwinden, ihre visuellen und akustischen Wahrnehmungs- und Ausdrucksmöglichkeiten sowie ihre gestalterisch-kreativen Fähigkeiten so erweitern, dass sie Freude an der Arbeit mit dem Medium entwickeln.
- **die Wirkung der medienspezifischen Gestaltungsformen durch Analyse erkennen, beurteilen und Wirkungsverfahren gezielt anwenden.**
Indem sie die Differenzen zwischen realer Wahrnehmung und der Reproduktion von äußerer Wirklichkeit durch audiovisuelle Wiedergabe erkennen und medienkritisch problematisieren, lernen sie die Künstlichkeit der in den Medien darge-

stellten Wirklichkeit und ihre häufig klischeehafte Vermittlung zu durchschauen. Andererseits erweitern sie ihren Blick für künstlerisch anspruchsvolle Medienprodukte und lernen, sich unter ästhetischen und kommunikationstheoretischen Gesichtspunkten ein Urteil zu bilden. Sie entwickeln auf dieser Basis ihre gestalterisch-kreativen und kommunikativen Fähigkeiten weiter, indem sie durch die praktische Arbeit mit den Medien neue sinnliche Dimensionen erschließen. Hierfür sollen Video-, Bild-, Ton- und Multimedia-Erzeugnisse als Instrumente der Bewusstwerdung und Erfahrung dienen. Das Medium soll auch dazu verwendet werden, Einblick in die Wirklichkeit zu vermitteln und sich mit der Realität auseinander zu setzen. Insbesondere sollen durch die Arbeit mit dem Medium Beeinflussungsmechanismen transparent gemacht werden, subjektive Erfahrungen sowie Erfahrungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit relativiert werden.

- **sich mit den Gegenständen und Inhalten ihrer gewählten Thematik gründlich auseinander setzen, Einblicke in die Entstehungsbedingungen und Produktionsabläufe einer eigenen Medienproduktion erhalten und diese methodisch reflektieren.**

Dazu ist es erforderlich, fachübergreifende Informationen einzuholen, inhaltsähnliche Medienprodukte zu sichten, das Thema einzugrenzen und die Intention festzulegen. Darauf aufbauend sollen sie in exemplarischer Weise den Prozess der gestalterischen Arbeit von der Idee bis zum Produkt kennen lernen. Parallel dazu sollen sie den Stellenwert und die Funktion der einzelnen Produktionsphasen im Hinblick auf den gesamten Produktionsprozess und im Blick auf das Endprodukt und dessen Adressaten beurteilen und sich der Methode des Vorgehens bewusst werden.

- **lernen, einen medienspezifischen Produktionsprozess in zunehmend eigenverantwortlicher Teamarbeit zu planen und durchzuführen; sie sollen sich im Wechsel von kreativ-experimentierenden und konstruktiv-zielgerichteten Phasen stets für Anregungen und Alternativen offen halten.**

Hierfür sollen sie Verantwortung für Teilbereiche der Arbeit übernehmen, Erfahrungen in der Teamarbeit gewinnen, ihre kommunikative Kompetenz erweitern und Strategien entwickeln, mit denen sich Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit konstruktiv überwinden lassen. Dazu ist es wichtig, dass sie ihr eigenes und das Gruppenverhalten und die daraus gewonnenen Erfahrungen in festgelegten Abständen im Plenum reflektieren.

- **aus den Ergebnissen ihrer Arbeit ein präsentierbares Medienprodukt herstellen, dieses einer Öffentlichkeit vorstellen und dessen Wirkung kritisch reflektieren.**

Sie lernen dadurch reale Produktionsbedingungen kennen und sind gezwungen, Organisationsformen zu entwickeln, die äußeren Bedingungen und Zwängen gerecht werden. Sie erfahren darüber hinaus, dass sie mit ihrem Produkt einen Beitrag zum kulturellen Leben in der Gesellschaft leisten und können untersuchen, welche Wirkung ihr Produkt in der Öffentlichkeit hat. Diese Erfahrungen sollen bei Wirkungsanalysen während des Prozesses und nach Fertigstellung des Produkts diskutiert und zum Anlass einer kritischen Reflexion genommen werden, die ggf. eine Überarbeitung des Produkts erforderlich macht.

Strukturmodell im Bereich „Medien“

Einführungsphase		
<ul style="list-style-type: none"> • Einführung in das Profil von Literaturkursen: Projektorientierung, Kreativitätsorientierung, Prozess- und Produktorientierung, Handlungsorientierung Teamorientierung, fachübergreifende und fächerverbindende Orientierung, Öffentlichkeitsorientierung, Wirkungsanalyse, Leistungsbewertung • Themenfindung (Bezug zu Inhalten anderer Fächer) und Medienwahl (im Rahmen der schulischen Möglichkeiten) • Einführende Überprüfung und Erprobung medialer Präsentationsmöglichkeiten im Hinblick auf deren Eignung für das Thema • Überlegungen zur Strukturierung des Projekts (Arbeitsphasen, Arbeitsaufteilung und Gruppenbildung, Präsentationsformen) 		
Video-Projekte	Computer-Projekte	Bild/Ton-Projekte
<ul style="list-style-type: none"> • Einweisung in die Videotechnik <ul style="list-style-type: none"> – Gerätefunktionen, Bedienungsanleitung – Camcorder-Übungen und deren Auswertung • Einführung in die Elemente der Filmsprache <ul style="list-style-type: none"> – Filmsprachliche Gestaltungsmittel – Analyse/Reflexion filmsprachlicher Gestaltungsmittel an Filmbeispielen – kleinere Übungsaufgaben und deren Auswertung • Kennen lernen film-spezifischer Darstellungsformen und Techniken <ul style="list-style-type: none"> – Spielfilm, Reportage, Videoclip – Licht, Ton, Schnitt, Montage, Titel, Nachvertonung 	<ul style="list-style-type: none"> • Einweisung in die Computertechnik <ul style="list-style-type: none"> – Bedienungselemente und deren Funktion – Übungen zur Text-, Bild- und Tonverarbeitung – Internet-Nutzung • Einführung in die Darstellungsmöglichkeiten multimedialer Programme <ul style="list-style-type: none"> – multimediale Gestaltungsmittel – Analyse/Reflexion multimedialer Gestaltungsmittel anhand beispielhafter Produktionen – kleinere Übungsaufgaben und deren Auswertung – Kennen lernen computerspezifischer Darstellungsformen und Techniken – Text- und Hypertextverarbeitung – Sprach- und Musikverarbeitung – Bild-, Foto- und Grafikverarbeitung – Animation, Videoclip 	<ul style="list-style-type: none"> • Einweisung in die Foto-/Audio-technik <ul style="list-style-type: none"> – Gerätefunktionen, Bedienungsanleitung – Kamera-/Tonband-Übungen und deren Auswertung • Einführung in die Elemente bildsprachlicher/akustischer Ausdrucksmittel <ul style="list-style-type: none"> – künstlerische und technische Mittel der Gestaltung – Analyse/Reflexion bildsprachlicher/akustischer Gestaltungsmittel an beispielhaften fotografischen/akustischen Produktionen – kleinere Übungsaufgaben und deren Auswertung • Kennen lernen medienspezifischer Darstellungsformen und Techniken <p>Bild-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fotoausstellung, Fotoserie, Bildband, Fotoroman, Fotomontage – Licht, Kontraste, Bildkomposition, Tiefenschärfe, Filter, Entwicklung <p>Ton-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Hörspiel, Reportage, Interview, Feature, Radiosendung – Schneiden, (Ab-)Mischen, Überblenden; Geräusche, Toneffekte, Trickaufnahmen
<ul style="list-style-type: none"> • Feed-back und Reflexion im Hinblick auf Lernerfahrungen und Arbeitsmethoden • Endgültige Entscheidung für das Thema, das Medium und die Darstellungsform 		

Erarbeitungsphase		
<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema: Materialbeschaffung, Einholen von Informationen, Recherchen, Eingrenzung, Aussageabsicht, Adressatenbezug • Festlegung der Darstellungsform im Hinblick auf deren Eignung für das Thema • Entwicklung von auf das jeweilige Produkt und den jeweiligen Adressatenkreis abgestimmten Verfahren der Wirkungsanalyse wie z. B. Gespräche und Diskussionen mit Adressaten, Interviews, Fragebögen, Initiierung schriftlicher Stellungnahmen. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Konzeptionelle Umsetzung des Themas <ul style="list-style-type: none"> – Erstellen eines Exposé und Treatments – Entwicklung und Ausarbeitung eines Drehbuchs (Storyboards) – Erstellen eines Drehplans und Verteilung der Aufgaben (Teambildung) • Praktische Umsetzung des Themas <ul style="list-style-type: none"> – Dreharbeiten – Sichtung und Auswertung des Filmmaterials (ggf. Nachdreharbeiten) – Gestaltung des Vor- und Nachspanns, Festlegung und Gestaltung des Filmtitels – Bandprotokoll, Auswahl der Schnittszenen – Schnitt und Montage (Assemble- und Insertschnitt, Audio-Dubbing, Überblendung, Bildeffekte) – Nachbearbeitung (Vertonung und musikalische Gestaltung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Konzeptionelle Umsetzung des Themas <ul style="list-style-type: none"> – Erstellen einer konzeptionellen Vorlage – Planung, Entwicklung und Ausgestaltung eines Strukturmodells – Erstellen eines Arbeitsplans und Verteilung der Aufgaben (Teambildung) • Praktische Umsetzung des Themas <ul style="list-style-type: none"> – Erarbeitung der Textinhalte, grafischer und akustischer Elemente, Animationen und Videosequenzen – Sichtung, Auswertung und Auswahl der Teilergebnisse (ggf. Nachbearbeitung) – Integration der Teilergebnisse in die endgültige Präsentationsform (Hypertextstruktur) – Feinarbeit am Layout und Design – bildschirmgerechte Verarbeitung und Strukturierung (Erstellung von Links) – Übertragung der Ergebnisse in das vorgesehene Darstellungsprofil bzw. Speichermedium (Homepage, Website, CD-ROM) 	<ul style="list-style-type: none"> • Konzeptionelle Umsetzung des Themas <ul style="list-style-type: none"> – Erstellen einer Vorlage – Planung, Entwicklung und Ausgestaltung eines Strukturmodells – Erstellen eines Arbeitsplans und Verteilung der Aufgaben (Teambildung) • Praktische Umsetzung des Themas <p>Bild-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Herstellung und ggf. Entwicklung fotografischer Aufnahmen – Sichtung, Auswertung und Auswahl des Bildmaterials (ggf. Nachbearbeitung) – Bearbeitung des Bildmaterials (Montage, Ausschnittsvergrößerung, Verfremdung) und Integration der Teilelemente in die endgültige Präsentationsform (ggf. Anfertigen von begleitenden bzw. kommentierenden Texten) <p>Ton-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Redaktionelle Vorarbeiten (Ausarbeitung von Texten, Manuskripten, Regieplänen) – Sprachproben, Musikauswahl – Herstellung von Bandaufnahmen – Bandprotokoll, Auswertung und Auswahl der aufgezeichneten Schnittsequenzen – Bearbeitung der Aufnahmen (Schnitt, Montage, Mischen, Verfremdungseffekte) – Integration der Teilelemente in die endgültige Präsentationsform

Präsentationsphase		
Video-Projekte	Computer-Projekte	Bild/Ton-Projekte
<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeitsarbeit <ul style="list-style-type: none"> – Einladungen, Plakate, Lautsprecherdurchsage – Presseinformation, -bericht • Präsentation <ul style="list-style-type: none"> – innerhalb und/oder außerhalb der Schule – durch (über)regionale Fernsehsender – bei Wettbewerben • Wirkungsanalyse <ul style="list-style-type: none"> – Sammlung von Rezeptionsdokumenten (Publikumsreaktionen, Interviews, Pressekritik) – Auswertung und Interpretation der Rezeptionsdokumente – Reflexion möglicher Veränderungen (ggf. Überarbeitung des Produkts) 	<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeitsarbeit <ul style="list-style-type: none"> – Plakate, Lautsprecherdurchsage – Presseinformation, -bericht – Werbung über E-Mail – Hinweise im Internet (Newsgroups) • Präsentation der Ergebnisse im Internet (Homepage der Schule, Bildungsserver) oder als (käufliche) CD-ROM • Wirkungsanalyse <ul style="list-style-type: none"> – Sammlung von Rezeptionsdokumenten (E-Mail-Rückmeldungen, Pressekritik) – Auswertung und Interpretation der Rezeptionsdokumente – Reflexion möglicher Veränderungen (ggf. Überarbeitung des Produkts) 	<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeitsarbeit <ul style="list-style-type: none"> – Einladungen, Plakate, Lautsprecherdurchsage – Presseinformation, -bericht • Präsentation <p>Bild-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ausstellung innerhalb oder außerhalb der Schule (Führungen, Katalog, multimediale Ergänzungen) – Bildband (evtl. als Auftragsproduktion für Stadt, Verein, Betrieb) <p>Ton-Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Vorführung innerhalb und/oder außerhalb der Schule – durch (über)regionale Hörfunksender – bei Wettbewerben <ul style="list-style-type: none"> • Wirkungsanalyse (siehe Videoprojekte)

4 Lernerfolgsüberprüfungen

4.1 Grundsätze

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§§ 21 bis 23). Für das Verfahren der Leistungsbewertung gelten die §§ 13 bis 17 der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (APO-GOST).

Die Leistungsbewertung ist Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Leistungsbewertungen sind ein kontinuierlicher Prozess. Bewertet werden alle von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3)
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, Gegenstände und die methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 1 bis 3 dargestellt.

Leistungsbewertung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.

- Bewertet werden der Umfang der Kenntnisse, die methodische Selbstständigkeit in ihrer Anwendung sowie die sachgemäße schriftliche und mündliche Darstellung. Bei der schriftlichen und mündlichen Darstellung ist in allen Fächern auf sachliche und sprachliche Richtigkeit, auf fachsprachliche Korrektheit, auf gedankliche Klarheit und auf eine der Aufgabenstellung angemessene Ausdrucksweise zu achten. Bei Gruppenarbeiten muss die jeweils individuelle Schülerleistung bewertbar sein.
- Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache werden nach § 13 (6) APO-GOST bewertet.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muss den Schülerinnen und Schülern auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein.
- Im Sinne der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sollen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen und exemplarisch Teil- und Endprodukte besprechen.

Zwar ist Literatur kein Abiturprüfungsfach; das Anforderungsniveau ist gleichwohl von den Anforderungsbereichen der Abiturprüfung bestimmt. Die Anforderungen der drei Bereiche sind in die Kriterien zur Leistungsbeurteilung (Kapitel 4.3.2.2) eingeflossen.

Der Anforderungsbereich I umfasst

- die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang;
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang.

Der Anforderungsbereich II umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang;
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann.

Der Anforderungsbereich III umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren“

Aufgrund des Fachprofils von Literatur entfallen schriftliche Leistungsüberprüfungen in Form von Klausuren. Vergleichbare Leistungsansprüche ergeben sich aus der Anlage der Literaturkurse als Werkstätten, in denen produktorientiert gearbeitet wird. Die Beurteilung der jeweiligen Teil- und Endprodukte wird im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ vorgenommen.

4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“

Beurteilungen im Fach Literatur erfolgen ausschließlich im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“. Bei der Leistungsbewertung in Literaturkursen ist Folgendes zu beachten:

Ziele, Inhalte und Arbeitsweisen legen die Rahmenbedingungen für Formen der Lernerfolgsüberprüfungen in Literaturkursen fest. Der Projektcharakter sowie die Prozess- und Produktorientierung bringen es mit sich, dass Schülerinnen und Schüler Aufgaben vielfältiger Art in Einzelarbeit, in unterschiedlichen Arbeitsgruppen und in der Gesamtgruppe zu erfüllen haben.

Diese unterschiedlichen Aufgaben machen es erforderlich, dass ein entsprechend differenziertes **Netz von Beurteilungsaspekten** verwendet wird, mit dem sich die einzelnen Leistungen erfassen und in einer für die Schülerinnen und Schüler transparenten und plausiblen Form beurteilen lassen. Deshalb sollten die Kursleiterin

oder der Kursleiter den Teilnehmern möglichst schon in der Anfangsphase des Kurses ihre **Beurteilungspraxis offen legen** und diese projektspezifisch erläutern, sobald Art und Umfang des Projektes abzusehen sind.

Die Endzensur muss der Leistung jedes einzelnen Kursteilnehmers gerecht werden. Der Kursleiterin oder dem Kursleiter kommt die Aufgabe zu, den **Wert einer Einzelleistung** für eine Gruppenarbeit bzw. für das Gesamtprojekt zu beurteilen, zumal in der Regel nicht vorausgesetzt werden kann, dass eine Gleichwertigkeit zwischen Gruppen- und Einzelleistung besteht. Die Bewertung der Teil- oder Gesamtleistungen einzelner Schülerinnen und Schüler kann auch von der Beurteilung gemeinsam erarbeiteter Teilprodukte oder von der Bewertung des Gesamtprodukts abweichen. Der Leistungsvergleich innerhalb des Kurses und mit anderen parallel laufenden oder vorhergegangenen Kursen ist Voraussetzung für die Nachvollziehbarkeit von Beurteilungen. Es ist deshalb wichtig, dass die Bewertungsmaßstäbe auch kursübergreifend in der Fachkonferenz abgestimmt werden (siehe Kapitel 5).

Wegen der sehr unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen während der Projektarbeit hat die Kursleiterin bzw. der Kursleiter nicht ständig Einblick in die von der Gesamtgruppe erbrachten Leistungen und die darin enthaltenen individuellen Beiträge. In diesen Fällen kann die Kursleiterin bzw. der Kursleiter die Schülerinnen und Schüler indirekt in den Beurteilungsprozess einbeziehen, indem er z. B. von ihnen für bestimmte Arbeitsphasen mündliche oder schriftliche Werkstattberichte (Arbeitsjournale) anfordert, aus denen die **Fortschritte innerhalb der Arbeitsgruppe** sowie die **persönlichen Arbeitsanteile der Gruppenmitglieder** hervorgehen. Dieses Verfahren kann gleichzeitig – im Sinne einer Methodenreflexion – dazu verwendet werden, Verantwortlichkeit, Arbeitsanteile und Arbeitsabläufe im Hinblick auf die Gesamtkonzeption zu verdeutlichen.

Die gesamte Gestaltung eines Literaturkurses zielt darauf ab, einer Öffentlichkeit als Ergebnis der beiden Kurshalbjahre ein **Produkt mit einer intendierten Wirkung** zu präsentieren. Insofern erhalten das Produkt selbst und die Reflexionen darüber, wie es auf ein öffentliches Publikum wirken könnte (Planungs- und Erarbeitungsphase) bzw. wirkt (Präsentationsphase), einen erheblichen Stellenwert bei der Leistungsbewertung. Bei der Benotung der Kursteilnehmer sind deshalb die Qualität des Produkts (der Teilprodukte) und der sich daraus ergebende Aspekt seiner (möglichen) Wirkung gesondert einzubeziehen.

Beurteilungsmaßstäbe lassen sich auch aus Publikumsreaktionen, d. h. **aus der tatsächlichen Wirkung, die ein Literaturkursprodukt erzeugt**, ableiten. Aufschlussreich kann es sein, wenn die Kursteilnehmer zur Erfassung dieser Wirkung spezielle Instrumentarien entwickeln (z. B. Nachbesprechung, Interviews, Fragebögen), die eine kritische Wirkungsanalyse ermöglichen. Einem kursexternen Publikum bleiben jedoch diejenigen Arbeiten und Leistungen verborgen, die bei der Präsentation eines Produktes sozusagen „im Hintergrund“ erbracht werden; sie können weitgehend nur kursintern erkannt und bewertet werden.

Sowohl die Erfassung als auch die Bewertung von Leistungen wird sich in der Praxis an den **Beurteilungsanlässen** in den jeweiligen Phasen der Werkstattarbeit

orientieren (siehe 4.3.2.2). Auf diese Weise wird eine Beurteilung der in den einzelnen Quartalen erbrachten Leistungen möglich. Die erste Quartalsnote fällt meistens in eine Projektphase, in der die Schülerinnen und Schüler noch nicht so sehr mit den werkstattspezifischen Aufgaben vertraut sind und in der noch ggf. die zur Einführung notwendigen Sachinformationen des Kursleiters einen breiteren Raum einnehmen. Diese Note sollte daher vorsichtig gesetzt werden und im Zweifelsfall eher ermutigen. Die erste Halbjahresnote wird daher stärker von der zweiten Quartalsnote bestimmt.

Die rein arithmetische Bildung der Halbjahresnote aus zwei Quartalsnoten ist unzulässig; vielmehr werden die Einzeldaten der erfassten **Leistungen in ihrer Entwicklung und unter pädagogischen Gesichtspunkten** gewürdigt. Grundsätzlich ist ein wesentlicher Maßstab für die Beurteilung der **individuelle** Lernfortschritt, der im Laufe des Kurses erzielt wird. Hierbei sollen auch spezifische Fähigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler bereits außerhalb des Kurses erworben haben und in den Kurs einbringen können, berücksichtigt werden. Darüber hinaus fließen Eigenschaften wie kritische Selbsteinschätzung, Ausdauer, Lernbereitschaft, Aufgeschlossenheit in die Benotung ein.

Gestaltungsaufgaben in Literaturkursen sind vielfältig und weitgehend offen. Mit ihnen lässt sich in hohem Maße der Gestaltungswille von Kursteilnehmern wecken, zumal sie in ihrer Reichhaltigkeit den Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler entgegenkommen und sie zu besonderem Engagement und zu außergewöhnlichen Leistungen anspornen können.

In Literaturkursen müssen **kreative Leistungen** – ebenso wie in anderen künstlerischen Fächern und wie bei produktionsorientiertem Arbeiten allgemein – bewertet werden. Gegenüber der **Bewertung von Kreativität** werden jedoch Vorbehalte ins Feld geführt wie z. B.: Schöpferische Leistungen seien grundsätzlich nicht objektiv bewertbar, vielmehr könne man über sie nur subjektive Geschmacksurteile abgeben; im schulischen Raum dürfe nur benotet werden, was auch gelehrt worden sei; vorgegebene Persönlichkeitsmerkmale bedingten bestimmte (nicht/kaum oder nur begrenzt veränderbare) Begabungsprofile, die einerseits stärker in eine kognitiv-analytische, andererseits stärker in phantasiegesteuerte, schöpferische Richtung wiesen. Von daher seien Beurteilungen nach einheitlichem Maßstab in beiden Bereichen zumindest problematisch, wenn nicht gar unmöglich.

Derartigen Einwänden muss zunächst entgegengehalten werden, dass schöpferische Leistungen in allen künstlerischen Bereichen in verschiedener Weise und nach sehr unterschiedlichen Maßstäben – durchaus auch vergleichend – beurteilt werden. Einer Beurteilung derartiger Leistungen in ihren Anforderungsbereichen kann sich Schule grundsätzlich nicht entziehen.

Darüber hinaus ist inzwischen unstrittig, dass Elemente von Kreativität durchaus vermittelbar, in gewisser Weise förder- und lehrbar sind (siehe Kapitel 3.2.2). Damit lassen sich – in gewissen Grenzen – Begabungsprofile erweitern. Sowohl die Mitarbeitsbereitschaft von Schülerinnen und Schülern in einem entsprechenden Förderungsprozess von Kreativität wie auch die Herausbildung und Steigerung krea-

tiver Fähigkeiten können in ihrer Entwicklung und in ihren Ergebnissen beurteilt werden.

Schließlich lassen sich Aspekte darstellen, die den kreativen Charakter eines Produkts ausmachen. Auch daraus ergeben sich Möglichkeiten der Beurteilung von Kreativität im Fach Literatur (siehe Kapitel 4.3.2.2).

4.3.1 Formen der Lernerfolgsüberprüfung

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ sind alle Leistungen zu werten, die eine Schülerin bzw. ein Schüler im Unterricht erbringt. Grundlage bilden neben den gebräuchlichen Formen der Lernerfolgsüberprüfung (Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Hausaufgaben, Referate, Protokolle), die im Fach Literatur eine fachspezifische Ausprägung erfahren, die Präsentationen von Teil- und Endergebnissen.

Die Schülerbeiträge zum **Unterrichtsgespräch** sind in allen Phasen des Kursverlaufs von besonderer Wichtigkeit für eine umfassende Leistungsbeurteilung. Für die Beurteilung von Gesprächsinhalten empfiehlt es sich, genau zu beobachten und gegebenenfalls festzuhalten und zu bewerten, welche Inhalte in welcher Qualität zum Beispiel zur Konzeptentwicklung, zur Förderung und Steuerung des Projektverlaufs, zur Wirkungswahrnehmung und Auswertung eingebracht werden.

Des Weiteren sollten auch solche Beobachtungen für die Beurteilung herangezogen werden, die zum Beispiel das Erkennen und Entwickeln von Problemen, das Aufzeigen und Darstellen von Zusammenhängen, das Begründen von Entscheidungen und das Abwägen und Beurteilen von Vorschlägen betreffen.

Es ist weiterhin von Wichtigkeit für die Beurteilung, welche werkstattspezifischen Inhalte in welcher Qualität – auch unter Berücksichtigung einer adäquaten Fachterminologie – eine Schülerin oder ein Schüler eingebracht hat.

Darüber hinaus sind in allen Bereichen des Faches **kommunikative Verhaltensweisen** zu beurteilen (z. B. wie Schülerinnen und Schüler ein Gespräch in der Gruppe oder im Plenum initiieren, moderieren, fördern, gliedern, zu begründeten Entscheidungen führen oder wie sie Kritik äußern, annehmen und verarbeiten).

Hausaufgaben, Referate und Protokolle werden im Fach Literatur zunächst nach den gleichen Kriterien wie in anderen Fächern auch bewertet, darüber hinaus muss ihre besondere Zweckdienlichkeit im Hinblick auf die Entwicklung und Umsetzung von Gestaltungen beurteilt werden.

Da gerade in Literaturkursen die Kursleitung nicht immer vollständigen Einblick in alle Gruppenarbeitsphasen nehmen kann, können protokollartige Darstellungen von Gruppenarbeitsphasen in besonderer Weise bei der Notengebung mit herangezogen werden.

4.3.2 Werkstattspezifische Formen der Lernerfolgsüberprüfung

Leistungen im Fach Literatur werden grundsätzlich im Rahmen von **Mitarbeit in Projekten** erbracht. Im Hinblick auf diese Mitarbeit in Projekten ist zu beurteilen, inwieweit Schülerinnen und Schüler Leistungsanforderungen gerecht geworden sind, die sich aus dem methodischen Beziehungsgeflecht der Werkstatt (siehe Orientierungen, Kapitel 3.2.2) ergeben.

Die Lernerfolgsüberprüfung in Literatur orientiert sich darüber hinaus an weiteren Aspekten, die für alle drei Werkstattbereiche in gleicher Weise zutreffen. Schließlich gibt es werkstattspezifische Beurteilungsaspekte. Grundsätzlich kommen alle aufgeführten Formen der Lernerfolgsüberprüfung zur Anwendung.

4.3.2.1 Beurteilungsbereiche

Da Kurse in Literatur in beiden Kurshalbjahren durchgängig prozess- und produktorientiert angelegt sind, hat die Kursleiterin bzw. der Kursleiter ein sehr breit gefächertes Leistungsfeld zu berücksichtigen. Dieses fachspezifische Leistungsfeld lässt sich in sechs Beurteilungsbereiche unterteilen, die in gleichem Maße für die Theater-, Schreib- und Medienwerkstatt gelten:

Beurteilungsbereiche des Leistungsfeldes	
<ul style="list-style-type: none">• kreativ-gestalterischer Bereich (Gestaltung)• kognitiv-analytischer Bereich (Analyse)• konzeptioneller Bereich (Planung)• sozial-integrativer Bereich (Kommunikations- und Teamfähigkeit)	alle Bereiche obligatorisch
<ul style="list-style-type: none">• handwerklich-technischer Bereich• organisatorischer Bereich	ein Bereich obligatorisch

Diese sechs Beurteilungsbereiche sind für jede Verlaufsphase des Gesamtprojekts relevant, wenngleich ihre Gewichtung – je nach phasenspezifischen oder individuellen Aufgabenschwerpunkten – unterschiedlich ausfallen kann und Überschneidungen zwischen einzelnen Bereichen durchaus möglich sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen in jedem Kurshalbjahr in den Bereichen Gestaltung, Analyse, Planung, Kommunikations- und Teamfähigkeit Leistungen erbringen; zusätzliche Leistungen sind außerdem wenigstens in einem der Bereiche Handwerk/Technik oder Organisation zu erbringen. Durch diese obligatorischen Bindungen soll erreicht werden, dass sich die einzelne Schülerin bzw. der einzelne Schüler in möglichst vielen Bereichen der Projektarbeit bewährt und ihre bzw. seine Mitarbeit sich nicht auf unwesentliche Teilbereiche des Projekts beschränkt.

Die Kursleiterin bzw. der Kursleiter informiert die Schülerinnen und Schüler über die Leistungsansprüche in den verschiedenen Bereichen. Sie bzw. er stellt Rahmenbedingungen her, die jedem Kursmitglied Leistungen in allen Bereichen ermöglichen. Im Einzelnen sorgt die Kursleitung dafür,

- dass in möglichst vielen Phasen der Projektarbeit Angebote und Aufgabenstellungen aus allen Beurteilungsbereichen zur Verfügung stehen
- dass durch eine individuelle Aufgabenverteilung aus den verschiedenen Aufgabenbereichen alle Schülerinnen und Schüler trotz unterschiedlicher Voraussetzungen und Fähigkeiten die Möglichkeit haben, jede Notenstufe zu erreichen
- dass die individuellen Leistungsmöglichkeiten jedes Kursmitglieds genutzt und weiterentwickelt sowie neue Leistungsbereiche erschlossen werden, die für die Durchführung eines Projekts von Bedeutung sind.

4.3.2.2 Beurteilungsanlässe und -kriterien

Als Gegenstand der Überprüfung bietet sich die Entwicklung von Kenntnissen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb der prozess- und produktorientierten Werkstatt an, die sie in unterschiedlichen Interaktionsformen erwerben und ausgestalten können. Wechsel zwischen unterschiedlichen Arbeits- und Gesprächsformen im Plenum, Einzelarbeit-, Partner- und Gruppenarbeit bestimmen den Werkstattcharakter. In diesem Zusammenhang gewinnen Präsentationen von Zwischenergebnissen als literaturkurspezifische Beurteilungsanlässe eine besondere Bedeutung.

Die Beurteilung der Schülerleistungen darf nicht punktuell erfolgen. Die Lehrerinnen und Lehrer sollten die Schülerleistung kontinuierlich sich entwickeln lassen und bewerten. Aus der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Phasen des Unterrichts (siehe Übersicht in Kapitel 3.4) ergibt sich das Gesamtleistungsbild.

Die innerhalb dieser Verlaufsphasen und Leistungsfelder erbrachten **Qualifikationen** lassen sich nach folgenden **Kriterien** beurteilen:

Kriterien zur Leistungsbeurteilung	
kreativ-gestalterische Kompetenz	schülerbezogene Kriterien: Interesse und emotionales Engagement Experimentier- und Innovationsbereitschaft Risikobereitschaft und Frustrationstoleranz Ideenreichtum und Originalität Darbietungs- und Gestaltungsfähigkeit produktionsbezogene Kriterien: Adressatenbezug und Anregungsmaterial Originalität und Innovationspotential Produktqualität und ästhetischer Wert
kognitiv-analytische Kompetenz	sprachlich richtig und angemessen darstellen interdisziplinär-vernetzend denken urteilen und bewerten untersuchen und strukturieren verstehen und verarbeiten

konzeptionelle Kompetenz	Material sammeln und aufbereiten Aussageschwerpunkte auswählen angemessene Vermittlungsformen entwickeln, erproben und überarbeiten beabsichtigte Wirkungen reflektieren und Verfahren zur Wirkungsanalyse planen
sozial-integrative Kompetenz	Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit Toleranz und Integrationsfähigkeit Offenheit und Kritikfähigkeit Engagement und Zuverlässigkeit Geduld und Ausdauer
handwerklich-technische Kompetenz	Durchführung handwerklich-technischer Arbeiten technische Fähigkeiten und Fertigkeiten sachgemäßer Gebrauch von Handwerkszeug, technischen Anlagen und Geräten Beachten von Sicherheitsvorschriften sach- und projektgemäße Nutzung medialer Programme
Organisationsvermögen	planen und delegieren organisieren und koordinieren moderieren und Prozesse steuern

Diese Kriterien werden in den einzelnen Werkstätten weitgehend konkretisiert. Einzelne unter ihnen sollten nicht überbetont werden. Der Komplexität vieler Gestaltungsaufgaben in Literaturkursen entsprechend, ist die Anwendung möglichst vieler dieser Kriterien eine wesentliche Voraussetzung für eine angemessene Leistungsbeurteilung. Einzelleistungen sollten nicht isoliert, sondern im Hinblick auf ihren Beitrag zum Gesamtprojekt betrachtet und beurteilt werden.

Die Eintragungen in den folgenden tabellarischen Darstellungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit; vielmehr sind die wesentlichen werkstattspezifischen Aufgaben und Bewertungskriterien aufgeführt. In werkstattübergreifenden Projekten können auch Aufgaben und Bewertungskriterien mehrerer Werkstätten aufgegriffen werden. Die Tabellen zeigen beispielhaft auf, woran sich innerhalb der drei Werkstattbereiche in Anlehnung an das Phasenmodell (siehe Kapitel 3.4) eine praxiserichte, kriterienorientierte Leistungsbewertung festmachen lässt.

Schreibwerkstatt: Aufgaben und Bewertungskriterien

<p>Mitarbeit im Plenum Aufgaben: Themenvorschläge, Themenauswahl; Planung, Erarbeitung und Ausgestaltung eines Pro- jekts; Vorschläge zur Integration von Einzelprodukten in das Gesamtprojekt; Planung und Gestaltung der Präsentation</p> <p>Bewertungskriterien: Quantität und Qualität der mündlichen Beiträge Umfang und Art der Aus- einandersetzung mit Ein- zelprodukten: Sensibilität Wirkungsrückmeldung Differenziertheit der Kritik Anregungen zur Verände- rung und Alternativvor- schläge Pünktlichkeit und zeitliche Flexibilität ...</p>	<p>Gruppenarbeit Aufgaben: Erarbeitung von Beiträ- gen (z. B. Textentwürfe, Illustrationen, Rezitati- onen, Vertonungen u.v.m.)</p> <p>Bewertungskriterien: Berücksichtigung thema- tischer und ästhetischer Vorgaben bei der Erar- beitung eines Gruppen- produkts Bereitschaft, sich mit Kri- tik am Gruppenprodukt auseinander zu setzen Umsetzung von Verän- derungsvorschlägen projektbezogene Gestal- tung des Gruppenpro- dukts konstruktive Mitarbeit an der Gruppenaufgabe termingerechte Fertig- stellung Beschaffung von ergän- zendem Material Bereitschaft zur Mitarbeit im Team ...</p>	<p>Einzelarbeit Aufgaben: Erarbeitung von Beiträ- gen (z. B. Textentwürfe, Illustrationen, Rezitati- onen, Vertonungen u.v.m.)</p> <p>Bewertungskriterien: Berücksichtigung thema- tischer und ästhetischer Vorgaben bei der Erar- beitung der eigenen Tex- te Bereitschaft, sich mit Kri- tik am eigenen Text aus- einander zu setzen Umsetzung von Verän- derungsvorschlägen projektbezogene Gestal- tung des Produkts konstruktive Mitarbeit an der Gruppenaufgabe termingerechte Fertig- stellung Beschaffung von ergän- zendem Material ...</p>
<p>Präsentation des Gesamtprodukts (siehe Übersichten im Kapitel 2.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wirkungsanalyse im Hinblick auf das Verhältnis von intendierter und tatsächlicher Wirkung • Kritik und ggf. Modifikation des Produkts 		

Theaterwerkstatt: Aufgaben und Bewertungskriterien

<p>Mitarbeit im Plenum Aufgaben: Themenvorschläge, Themenauswahl; Erarbeitung und Ausgestaltung des Gesamtkonzeptes; Vorstellung und Optimierung der erarbeiteten Einzelszenen und des Gesamtproduktes</p> <p>Bewertungskriterien: Ideenreichtum und Ernsthaftigkeit in der vorbereitenden Spielphase Auswertung von Entwürfen Vorstellung von Ideen zu Projekten Begründung der Entscheidung für ein Projekt Durchspielen alternativer Konzepte Berücksichtigung der Wirkung von Einzelszenen und des Gesamtprojekts Realisierbarkeit der Verbesserungsvorschläge unter Berücksichtigung von Bühne, Raum, Zeit und Wirkung Fähigkeit, konstruktive Kritik an den Einzelszenen zu üben Offenheit für innovative Vorschläge Teamgeist Verlässlichkeit und Pünktlichkeit ...</p>	<p>Gruppenarbeit Aufgaben: Erarbeitung von Einzelszenen, Texterstellung, Rollengestaltung und Einstudierung der Rollen; Gestaltung des Programmhefts, Plakats, Bühnenbildes; Erstellen eines Beleuchtungskonzepts; Organisation der Präsentation</p> <p>Bewertungskriterien: Selbstorganisation von Arbeitsprozessen Fähigkeit zur Mitarbeit in der Gruppe Kreativität bei der Ausgestaltung der Szenen Aufgreifen von Impulsen aus der Vorbereitungsphase Realisierbarkeit der Szenen und die Überprüfung auf ihre Wirkung Rollenverständnis und Rollenbeherrschung Fähigkeit, ein Teilprodukt im gesetzten Rahmen zu erstellen und im Plenum zu präsentieren Kritikbereitschaft und Verarbeitung der Kritik ...</p>	<p>Einzelarbeit Aufgaben: Erarbeitung von Einzelszenen, Texterstellung, Rollengestaltung und Einstudierung der Rollen; Gestaltung des Programmhefts, Plakats, Bühnenbildes; Erstellung des Beleuchtungskonzepts; Organisation der Präsentation; Arbeitsjournale und Protokolle</p> <p>Bewertungskriterien: Kreativität und Qualität der Beiträge Präsentation der Aufgaben Rollenverständnis und Rollenbeherrschung Verlässlichkeit und Pünktlichkeit ...</p>
<p>Darbietung des Gesamtprodukts (siehe Übersichten im Kapitel 2.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stimmigkeit und Geschlossenheit; situationsgemäßes Reagieren; Eigenständigkeit • Auswertung: Einschätzung des Verhältnisses von intendierter und tatsächlicher Wirkung • Selbstkritik, Verbesserungsvorschläge und ggf. ihre Umsetzung 		

Medienwerkstatt: Aufgaben und Bewertungskriterien

<p>Mitarbeit im Plenum Aufgaben: Themenvorschläge, Themenauswahl; mediale Umsetzungsformen kennen lernen, analysieren, erproben und anwenden; Planung, Erarbeitung, Ausgestaltung und Strukturierung einer medialen Gesamtkonzeption</p> <p>Bewertungskriterien: Ideenreichtum bei der Themenfindung, Argumentation; Entscheidung für ein Projekt; passende Verwendung medien sprachlicher Mittel; Reflexion alternativer Konzepte; Aufgreifen und Vermitteln von Anregungen zur medialen Gestaltung Bereitschaft, sich mit der Medientechnik vertraut zu machen Hilfestellung im Umgang mit Medien Analyse und Beurteilung von Medienprodukten nach ästhetischen Kriterien und hinsichtlich ihrer Wirkung konstruktive Kritik an Medienprodukten Offenheit für innovative Vorschläge Teamgeist Verlässlichkeit, Pünktlichkeit Sorgfalt im Umgang mit technischen Geräten ...</p>	<p>Gruppenarbeit Aufgaben: Planung, Erstellung, Ausarbeitung und mediale Umsetzung einzelner Projektsequenzen (z. B. Szenen, Web-Seiten)</p> <p>Bewertungskriterien: Selbstorganisation von Arbeitsprozessen Mitarbeit in der Gruppe Kreativität in Bezug auf die Ausgestaltung der medialen Teilprodukte Aufgreifen von Impulsen aus der Vorbereitungsphase Überprüfung der Teilprodukte auf ihre Wirkung Erstellen von Teilprodukten im gesetzten Rahmen und Präsentation im Plenum Kritikbereitschaft und Verarbeitung der Kritik ...</p>	<p>Einzelarbeit Aufgaben: Vorarbeiten im Bereich der Recherche und Materialbeschaffung detaillierte Ausarbeitung zugewiesener Aufgaben im Bereich der medialen Gestaltung Übernahme spezifischer Einzelaufgaben innerhalb der Gruppenarbeit (Einstudieren einer Sprecher-/Darstellerrolle)</p> <p>Bewertungskriterien: Fähigkeit, aufgabenorientiert zu recherchieren und kritisch auszuwerten Aufgreifen und Umsetzen von Anregungen aus der Gruppe Kreativität und Qualität der Beiträge Präsentation der Aufgaben Verlässlichkeit und Pünktlichkeit ...</p>
<p>Darbietung des Gesamtprodukts (siehe Übersichten im Kapitel 2.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Stimmigkeit und Geschlossenheit ● Auswertung: Einschätzung des Verhältnisses von intendierter und tatsächlicher Wirkung ● Selbstkritik, Verbesserungsvorschläge und ggf. ihre Umsetzung 		

5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

Aufgaben der Fachkonferenz

Nach § 7 Abs. 3 Nr. 1 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Fachkonferenz über

- Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie über
- Grundsätze zur Leistungsbewertung.

Schulen, die Kurse im Fach Literatur anbieten, richten eine Fachkonferenz ein. Mitglieder der Fachkonferenz Literatur sind neben den Eltern- und Schülervertretern Lehrerinnen und Lehrer, die im laufenden Schuljahr Literaturkurse unterrichten, die bereits früher Literaturkurse erteilt haben oder dies zu tun beabsichtigen (Literatur wird nur von Lehrerinnen und Lehrern mit der Lehrbefähigung für die Sekundarstufe II unterrichtet).

Die Beschlüsse der Fachkonferenz gehen von den im vorstehenden Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus und sollen die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen. Hierbei ist zu beachten, dass die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung nicht unzumutbar durch Konferenzbeschlüsse eingeschränkt werden dürfen (§ 3 Abs. 2 SchMG).

Die Fachkonferenz erstellt einen schuleigenen Lehrplan, sie berät und entscheidet dabei in den folgenden Bereichen:

Inhalt und Methoden

Hierbei geht es vor allem um folgende Aufgaben:

- regelmäßige Sichtung und Wahrnehmung von Fortbildungsveranstaltungen
- Organisation von schulinterner Fortbildung (ggf. in Kooperation mit Nachbarschulen)
- Absprachen über die Auswahl von Werkstätten
- Präzisierung der fachlichen Obligatorik und Maßnahmen zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse
- Absprachen über sequentielle Zusammenhänge von zwei Halbjahresprojekten
- Absprachen über fachspezifische Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
- Beratung über Projekte
- Absprachen über Formen fachübergreifenden Arbeitens und den Beitrag des Faches zu fächerverbindendem Unterricht, insbesondere über die Zusammenarbeit mit den Fächern Deutsch, Fremdsprachen, Kunst, Musik und Sport
- Absprachen zur besonderen Lernleistung.

Grundsätze zur Leistungsbewertung

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung werden im Kapitel 4 behandelt. Es ist die Aufgabe der Fachkonferenz, diese Grundsätze nach einheitlichen Kriterien umzusetzen.

Das bedeutet

- Bewertungsmaßstäbe offen zu legen und zu diskutieren
- vergleichbare – auch werkstattübergreifende – Anspruchsniveaus sicherzustellen
- Teil- und Endprodukte, die schriftlich, videographisch oder in anderer Form dokumentiert sind, beispielhaft im Hinblick auf ihre Benotung zu besprechen.

Beiträge der Fachkonferenzen zu Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit

Aussagen zum fachbezogenen und fachübergreifenden Unterricht sind Bestandteil des Schulprogramms. Die Evaluation schulischer Arbeit bezieht sich zentral auf den Unterricht und seine Ergebnisse. Die Fachkonferenz spielt deshalb eine wichtige Rolle in der Schulprogrammarbeit und bei der Evaluation des Unterrichts. Dabei sind Prozess und Ergebnisse des Unterrichts zu berücksichtigen. Die Fachkonferenz definiert die Evaluationsaufgaben, gibt Hinweise zur Lösung und leistet insofern ihren Beitrag zur schulinternen Evaluation.

Bei der Schulprogrammentwicklung

- bringt die Fachkonferenz Literatur ihre besondere Erfahrung im Projektunterricht und ggf. eigene Projekte ein
- beteiligt sich die Fachkonferenz an Absprachen über Möglichkeiten und Formen der Öffnung von Schule zu außerschulischen Institutionen und Kultureinrichtungen

Organisatorische Maßnahmen

Die Fachkonferenz trifft Absprachen über

- den Zeitpunkt der Vorstellung des Faches „Literatur“ (möglichst zu Beginn von 11.1)
- die Art der Vorstellung des Faches Literatur
- ihren Anteil an der Laufbahnberatung
- über Auswahlkriterien, mittels derer sich die Schülerinnen und Schüler für eine Werkstatt entscheiden
- Verfahren der Kursbildung
- die Finanzierung eines Projekts, die Verwaltung von Einnahmen und Ausgaben, die Beteiligung am Schuletat, die Beantragung von Fördermitteln, die Inanspruchnahme von Sponsoren
- die Bereitstellung oder Beschaffung von sächlichen Mitteln, Räumen und Geräten
- die Nutzung, Instandhaltung und Verwaltung von Räumen und Geräten

- mögliche Adressaten der einzelnen Werkstattergebnisse
- die Terminierung der Präsentation von Werkstattergebnissen

Empfehlungen

Die Fachkonferenz trifft Absprachen über Möglichkeiten,

- die Akzeptanz des Faches Literatur zu entfalten
- zur Konsolidierung des Faches im Fächerspektrum beizutragen
- die Qualität von Literaturkursprodukten durch die Bildung einer Tradition für eine bestimmte Werkstatt zu sichern und zu entwickeln
- Kontinuität herzustellen und zu wahren (z. B. durch den Einsatz von besonders qualifizierten Literaturkurslehrerinnen und -lehrern)
- Werkstattvarianten und Schülerinteressen miteinander in Einklang zu bringen
- Literatur in der Qualifikationsphase und im Stundenraster zu platzieren

Register

- Abiturprüfung, 32, 33, 51
- Adressatenbezug, 49, 57
- Allgemeinbildung, 8, 21
 - vertiefte, 8, 21
- Analyse, 7, 9, 24, 29, 37, 41, 46, 48, 56, 61
- Anforderung
 - fachliche, 5
- Anforderungsbereich, 20, 52
- Anforderungsniveau, 51
- Ansatz
 - kreativ-hermeneutischer, 24
- APO-GOST, 51
- Arbeit
 - fachdidaktische, 62
 - fachliche, 5
 - fachübergreifende, 62
 - gestalterische, 47
 - größere, 32
 - konkrete, 14
 - praktische, 47
 - projektorientiert, 10
 - schulische, 63
 - unterrichtliche, 26
- Arbeiten
 - fächerverbindendes, 11
 - projektorientiertes, 15
 - selbstständiges, 8, 21, 22, 23, 62
- Arbeitsergebnis, 14, 15, 19, 28, 31, 36
- Arbeitsform
 - fachspezifische, 22
 - forschende, 22
 - kooperative, 10, 27
- Arbeitsorganisation, 21, 24, 29
- Arbeitstechnik, 30, 52
- Arbeitsweise
 - spezifische, 23, 44
- Aufführung, 43, 46
- Aufgabe
 - werkstattspezifische, 54, 58
- Aufgabenbereiche, 9, 20
- Aufgabenfeld
 - sprachlich-literarisch-künstlerisches, 6
- Ausbildung
 - wissenschaftspropädeutische, 21, 35
- Beratung, 33, 51, 62
- Beurteilung, 52, 53, 54, 55, 57, 61
- Beurteilungsanlass, 57
- Beurteilungsanlässe, 57
- Beurteilungsbereiche, 52, 55
- Beurteilungskriterium, 33, 58, 59, 60, 61
- Bewertungskriterium, 33, 58, 59, 60, 61
- Bewertungsmaßstab, 51, 53, 63
- Computer, 23
- Darstellung
 - mündliche, 51
- Denken
 - vernetztes, 11, 12
- Eigenständigkeit, 26, 60
- Einführungsphase, 7, 23, 25, 36, 39, 44, 48
- Einzelleistung, 27, 53
- Entscheidung
 - didaktische, 5
- Erarbeitungsform, 14, 15, 16, 17, 18
- Erarbeitungsphase, 7, 25, 40, 45, 49, 53
- Erprobung, 40, 44, 45, 48
- Erziehung
 - ästhetische, 5
- Evaluation, 63
 - schulinterne, 63
- Experiment, 32
- Facharbeit, 22, 24, 32
- Fachkonferenz, 53, 62, 63, 64
- Fortbildung, 62
- Freiraum, 7, 13, 20
- Funktion
 - didaktische, 13
- Gegenstand
 - fachlicher, 16, 17
- Gegenstände
 - fachliche, 18
- Gegenstandsorientierung, 22
- Gesamtplanung, 22
- Gesamtprodukt, 23, 36
- Gestaltung
 - bildnerische, 6
 - eigene, 19
 - mediale, 61
 - szenische, 42, 45
- Grundkurs, 6, 35
- Grundlagenwissen
 - wissenschaftspropädeutisches, 21
- Gruppenarbeit, 15, 29, 31, 44, 53, 57, 59, 60, 61
- Handlungsorientierung, 27, 39, 44, 48
- Hausaufgabe, 15, 24, 29, 55
- Internet, 18, 32, 39, 41, 50
- Interpretation, 29, 46, 50

Interview, 18, 48
 Kenntnisse, 19, 23, 36, 37, 42, 46, 51
 Klausur, 24, 52
 Kompetenz, 12, 25, 57, 58
 kommunikative, 37, 47
 methodische, 25
 Konferenzbeschlüsse, 62
 Konfliktbewältigung, 15
 Kooperation, 19, 28, 62
 Korrektheit
 fachsprachliche, 51
 Kreativität, 5, 6, 7, 26, 54, 55, 60, 61
 Kreativitätsbewertung, 54
 Kreativitätsorientierung, 7, 26, 39, 44, 48
 Kurs
 zweisemestriger, 32
 Kurshalbjahr, 6, 56

 Lehrplan, 5, 62
 Leistung, 24, 27, 32, 33, 51, 52, 53, 54, 55, 56
 angemessene, 58
 kreative, 54
 Leistungsanforderung, 56
 Leistungsbewertung, 39, 44, 48, 51, 52, 53, 55, 57, 58, 62, 63
 Lernen
 fächerverbindendes, 15, 28
 fachliches, 21
 fachübergreifendes, 11
 projektorientiertes, 19, 29
 selbstständiges, 15, 22
 Lernerfolgsüberprüfung, 55, 56, 63
 Lernfortschritt, 21, 54
 Lerninhalte, 20
 Lernleistung
 besondere, 32, 33, 34, 62
 Lernprozess, 13, 22, 24, 26, 31
 eigener, 13, 31
 Lernziele
 aufgabenfeldspezifische, 9
 fachspezifische, 20
 werkstattbezogene, 36, 42, 46
 Literaturbegriff
 erweiterter, 5

 Medienbildung, 8
 Medienwerkstatt, 23, 29, 30, 31, 32, 56, 61
 Methoden, 11, 21, 22, 23, 24, 26, 52, 62
 erlernte, 23
 Methodenorientierung, 22
 Methodenreflexion, 30, 53
 Mittel
 ästhetisches, 8
 darstellerisches, 16, 17, 18
 sprachliches, 29

 Note, 54
 Notenstufe, 57

 Oberstufe
 gymnasiale, 5, 6, 9, 12, 21, 35, 51
 Obligatorik, 20, 62
 Öffentlichkeitsorientierung, 28, 33, 39, 44, 48
 Organisationsvermögen, 58
 Orientierung
 fächerverbindende, 28, 39, 44, 48

 Planung
 didaktische, 20
 organisatorische, 40
 Präsentation, 7, 8, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 25, 28, 34, 36, 37, 40, 41, 43, 50, 53, 59, 60, 61, 64
 Präsentationsform, 14, 16, 17, 18, 25, 30, 39, 40, 48, 49
 Präsentationsphase, 23, 36, 41, 46, 50, 53
 Produkt, 5, 8, 26, 27, 33, 37, 40, 43, 46, 47, 49, 53
 Progression, 23
 Projekt, 10, 11, 14, 23, 29, 30, 32, 34, 36, 44, 45, 53, 56, 58, 60, 61
 fächerverbindendes, 32
 Projektarbeit, 6, 32, 53, 56, 57
 Projektbeispiel, 39, 44
 Projektorientierung, 25, 36, 39, 44, 48
 Projektunterricht, 63
 Protokoll, 22, 24, 31, 32, 55, 60
 Prozess
 kontinuierlicher, 51
 Prozess- und Produktorientierung, 5, 6, 8, 26, 39, 44, 48, 52
 Prüfung, 22

 Qualifikationsphase, 64
 Qualitätsentwicklung, 51
 Qualitätssicherung, 51

 Referat, 22, 30, 31
 Reflexion, 8, 26, 33, 38, 40, 43, 47, 48, 50, 61
 Richtigkeit
 sprachliche, 51
 Richtlinien, 9, 21

 Schreiben, 5, 6, 8, 13, 14, 16, 20, 22, 30, 34, 36, 37, 39
 Schreibwerkstatt, 23, 29, 30, 31, 39, 59
 Schülerleistung, 27, 33, 51, 57
 individuelle, 33, 51
 Schülerorientierung, 22

Schülerpersönlichkeit
 individuelle, 21
Schullaufbahntscheidung, 51
Schulleitung, 33
Schulprogramm, 28, 63
Schulprogrammarbeit, 63
Sequenzbildung, 36
Sicherung, 29, 31, 62
Strukturmodell, 39, 44, 48
Studierfähigkeit, 35

Teamarbeit, 37, 42, 47
 eigenverantwortliche, 37, 42, 47
Teamfähigkeit, 27, 56
Teamorientierung, 27, 28, 29, 33, 39, 44, 48
Teilergebnis, 30, 36
Teilprodukt, 31, 60
Textbegriff
 erweiterter, 5, 33

Texte
 dramatische, 19, 29, 34, 40, 42
 eigene, 9, 10, 16, 37, 40, 59
 experimentelle, 39, 40
 expositorische, 45
 fiktionale, 37
 gestaltete, 9
 nichtfiktionale, 37, 42
 produzierte, 29
Textverständnis, 9, 11
Theater, 5, 6, 8, 10, 13, 14, 17, 20, 22, 34,
 35, 36, 40, 42, 44, 56
Theaterwerkstatt, 23, 29, 30, 31, 60
Toleranz, 10, 58

Überlieferung
 rezeptionsgeschichtliche, 5
Überprüfung, 46, 48, 57, 60, 61
Unterricht
 fächerverbindender, 11, 62, 63
Unterrichtsgespräch, 24, 29, 55

Unterrichtsgestaltung, 13, 21
Unterrichtsinhalte, 22, 23
Unterrichtsmethode, 22
Unterrichtsorganisation, 6, 21, 27
Unterrichtsplanung, 30
Unterrichtsvorhaben, 32
Urteilsfähigkeit, 21

Verantwortlichkeit
 soziale, 21
Verantwortung
 eigene, 28
Vergleichbarkeit, 62
Voraussetzung, 8, 34, 53, 57, 58
 organisatorische, 22
 schulorganisatorische, 12
 wesentliche, 58
Vortrag, 30
 mündlicher, 30

Werkstatt, 5, 8, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24,
 25, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 56, 57, 63, 64
Werkstattarbeit, 13, 53
Wettbewerb, 15, 32, 33, 35, 50
Wirklichkeit
 vermittelte, 6
Wirkung
 intendierte, 53
 tatsächliche, 24, 53, 59, 60, 61
Wirkungsanalyse, 7, 14, 20, 23, 24, 25, 28,
 34, 36, 39, 40, 41, 44, 46, 48, 49, 50, 53,
 58, 59
Wissen
 vernetztes, 22
Wissenschaftspropädeutik, 11

Ziel
 methodisches, 22
Zusammenarbeit
 mit anderen Fächern, 11