

Deutschunterricht – innovativ und kompetent

Teil 2 – Vorabauszug

Handreichung zum Lehrplan Deutsch an Berufsschulen und Berufsfachschulen für die Jahrgangsstufen 11 und 12

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

Leitung des Arbeitskreises und Redaktion:

Barbara Häckl, ISB

Mitglieder des Arbeitskreises:

Thomas Goebel	Staatl. berufl. Schulzentrum Lindau
Dr. Siegfried Hummelsberger	Kerschensteiner Berufsschulzentrum München
Jochen Karrlein	Staatl. Berufsschule I Schweinfurt
Undine Landvoigt	Staatl. Berufsschule Roth
Marion Rüller	Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München

Anschrift:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Schellingstr. 155
80797 München

Internet: www.isb.bayern.de

E-Mail: barbara.haeckl@isb.bayern.de

Das Staatsinstitut hat sich bemüht, sämtliche Abdruckrechte einzuholen. Wo dies nicht gelungen ist, können berechnete Ansprüche im üblichen Umfang auch nachträglich geltend gemacht werden.

Vorläufiges Inhaltsverzeichnis

1 Vorüberlegungen

- Ziel der vorliegenden Handreichung
- Didaktische Jahresplanung
- Handlungskompetenz

2 Beschäftigung mit Literatur - Schwerpunkt „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

- Einführende Gedanken:
- Leseforum
- Literatur im Lehrplan - Kompetenz
- Ausschnitt einer exemplarischen didaktischen Jahresplanung – Bereich Literatur
- Unterrichtsbeispiel: vergleichendes Lesen - Bibel-, Brecht- und Boulevardtexte

3 Eigene Texte verfassen - Schwerpunkt „Schreiben“

4 Argumentieren und Debattieren - Schwerpunkt „Sprechen und Zuhören“

- Einführung
- Struktur einer Debatte nach dem Vorbild von „Jugend debattiert“:
- Bezug zum Lehrplan – Einbindung in didaktische Jahresplanung
- Möglicher Ablauf einer Unterrichteinheit zur Debatte:
- Bewertungsmöglichkeiten der Debatte
- Findung der Themenwahl
- Möglicher Themenspeicher

5 Sprachwissen vertiefen und anwenden - Schwerpunkt „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“

- Grammatik in den Unterricht integrieren
- Möglichkeit der Arbeit mit Texten
- Beispiele zur Umsetzung

6 Rechtschreibung im Unterricht

- Vorbemerkung
- Umsetzung im Unterricht
- Schlüsselfähigkeiten zur Fehlervermeidung
- kurze Unterrichtssequenzen und Übungen
- Bewusstsein für eigene Fehlerschwerpunkte fördern
- Exemplarische Internet-Adressen für Online-Übungen und Diagnosen:
- Schüler mit besonderem Förderungsbedarf
- Berücksichtigung von Lese- Rechtschreib-Schwäche

7 Leistungsbeurteilung und Korrektur

- Die Berufsschulklasse – Schülerinnen und Schüler unterschiedlichster Voraussetzungen
 - Bewertung im Fach Deutsch an der Berufs- bzw. Berufsfachschule
 - Leistungsnachweise – mündliche und schriftliche Notengebung
 - Unverbindliche Vorschläge zur Leistungserhebung in den jeweiligen Jahrgangsstufen
 - Korrekturhilfen
 - Selbsteinschätzung der Kompetenzen – das Kompetenzraster
 - Vorschläge und Ansatzpunkte zur kompetenzorientierten Korrektur mündlicher Einzel- und Gruppenleistungen
 - Beispiel einer Deutschschulaufgabe auf Grundlage eines Zeitungsartikels mit Berufsbezug - mit Lösungsvorschlag
-

1 Vorüberlegungen

Ziel der vorliegenden Handreichung

Die vorliegenden Handreichungen bauen auf den Handreichungen „Deutsch – innovativ und kompetent“ für den Lehrplan Deutsch an Berufsschulen und Berufsfachschulen auf. Diese erläutern den Umgang mit dem kompetenzorientierten Lehrplan, der 2009 mit der Jahrgangsstufe 10 an den bayerischen Berufs- und Berufsfachschulen eingeführt wurde. Das Feedback aus den Multiplikatorenfortbildungen und den regionalen Lehrerfortbildungen zeigte eine erfreulich hohe Akzeptanz des kompetenzorientierten Lehrplans. Es ergab sich aber auch Informationsbedarf zu einigen Themengebieten und Teilbereichen des Deutschunterrichtes. Die vorliegende Handreichung greift diese Fragen auf und gibt Tipps zur Umsetzung des kompetenzorientierten Lehrplans insbesondere für die Jahrgangsstufen 11 und 12.

Die Handreichungen sollen unter anderem den Umgang mit Literatur und Lyrik erleichtern sowie die Frage der Leistungsfeststellungen im Rahmen des kompetenzorientierten Unterrichts beleuchten. Die Einbindung von Rechtschreib- und Grammatikelementen in die jeweiligen Lernsituationen und Leistungsfeststellungen soll Möglichkeiten aufzeigen, wie Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen im Sprachgebrauch individuell erweitern können.

Gleichzeitig werden Unterrichtsbeispiele für die Jahrgangsstufe 11 und 12 gezeigt. Diese Beispiele werden nicht als Musterstunden bis ins Detail dargestellt, sondern lassen über einen offenen Ansatz eine jeweils individuelle Ausrichtung für den unterrichtenden Lehrer zu. So wird die Übertragbarkeit auf unterschiedliche Klassensituationen ermöglicht.

Didaktische Jahresplanung

Eine didaktische Jahresplanung über ein Schuljahr hinweg ist die Voraussetzung für ein strukturiertes Vorgehen, um einerseits einen interessanten Themenmix anzubieten und andererseits den zu fördernden Kompetenzen der jeweiligen Jahrgangsstufen gerecht zu werden. Zudem kann so der Kompetenzzuwachs über die drei Jahrgangsstufen hinweg besser geplant werden.

Da es schwierig ist, zu Beginn des Schuljahres den Leistungsstand einer Klasse genau einzuschätzen, sollte während des Schuljahres immer wieder die Möglichkeit, die didaktische Jahresplanung anzupassen, wahrgenommen werden.

In eine dynamische Jahresplanung sollen so auch zusätzliche Erkenntnisse und Informationen, z. B. wissenschaftliche Studien, Informationen durch Kollegen, aktuelle Ereignisse oder ähnliches, einfließen. Eine Feinjustierung während des Schuljahres ist so immer wieder neu möglich und sinnvoll.

In „Deutsch – innovativ und kompetent. Teil 1“ wurde bereits der Vorschlag einer didaktischen Jahresplanung aufgezeigt. Das dargestellte exemplarische Raster ermöglicht eine strukturierte Planung des Unterrichtes. Das folgende Beispiel zeigt ausschnittsweise eine didaktische Jahresplanung für die elfte Jahrgangsstufe.

Zeit- planung U-Woche	Lern/ Handlungs- situation	Kompetenzen aus dem Lehrplan Fachkompetenz/ Methodenkompetenz	Sozial/ Personal- kompetenz	Unterrichts- methode(n)/ Sozialform	Absprache bzw. Kooperation mit
1. Woche		•	•		
2. Woche	<ul style="list-style-type: none"> eine Präsentation vorbereiten 	<ul style="list-style-type: none"> verschiedene Lesetechniken anwenden – jahrgangsstufengemäß anspruchsvoller (z. B. flüssig und situationsangemessen betonend vorlesen) Lesestrategien (z. B. Markieren, Verständnisfragen an den Text stellen, Teilüberschriften suchen, 5-Schritt-Lese-Methode, Leseerwartung) auf anspruchsvolle berufliche Texte anwenden Leseerwartungen und -erfahrungen reflektieren und austauschen sowie schwierige Textstellen erklären und veranschaulichen, grundlegende Regeln des Jugendmedienschutzes und Urheberrechtes kennen und das eigene Verhalten überprüfen wesentliche Informationen aus Texten, Darstellungen sowie Abbildungen zusammenfassen, sodass Zusammenhänge nachvollziehbar werden Internetseiten (ggf. auch Hypertexte) in Verbindung mit anderen Fächern zur Informationsgewinnung verantwortungsbewusst nutzen grafische Darstellungen erläutern Fachtexte sammeln, auswerten und anderen verfügbar machen (z. B. Karteikarten, Fachtextsammlung, digitales Archiv) Modeerscheinungen und Aspekte des Sprachwandels analysieren (z. B. fremdsprachliche Einflüsse, Bedeutungswandel) Fachtexte und Fachbegriffe aus dem Berufsfeld allgemein verständlich umformulieren 	<ul style="list-style-type: none"> Entscheidungen treffen (Wichtiges – weniger Wichtiges, Struktur) 	<ul style="list-style-type: none"> Lernzirkel Einzelarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> Themenpool der Kollegen aus dem fachlichen Bereich listen. Referate erst nach der 3. Blockwoche Absprache zu Bewertung treffen
3. Woche	<ul style="list-style-type: none"> eine Präsentation vorbereiten, präsentieren 	<ul style="list-style-type: none"> zunehmend sicher Kurzdarstellungen und Referate auch auf Basis von Nötizen weitgehend frei vortragen (z. B. Moderationskarten, Folien, Präsentationssoftware) Arbeitsergebnisse anschaulich präsentieren angemessenen Fachwortschatz verwenden 	<ul style="list-style-type: none"> Selbstvertrauen stärken Nervosität mindern Körperhaltung als Ausdruck der Persönlichkeit werten 	<ul style="list-style-type: none"> Präsentation 	<ul style="list-style-type: none"> terminliche Abstimmung FU

Die kompetenzorientierte didaktische Jahresplanung ersetzt bisherige rein inhaltlich verfasste Stoffverteilungspläne. Vorteile der didaktischen Jahresplanung:

- Es werden zu fördernde Fach-, Methoden-, Personal- und Sozialkompetenzen mit geplant. Die Berücksichtigung dieser Kompetenzen bei der Planung folgt so einem ganzheitlichen, handlungsorientierten Ansatz.
- Die Planung von Sozialform und Unterrichtsmethode soll über das Jahr verteilt einen abwechslungsreichen Unterricht unterstützen und die Methodenvielfalt fördern.
- Die didaktische Jahresplanung ist vom Lehrer auf jede Klasse individuell auszurichten und im Laufe des Jahres ggf. entsprechend der Unterrichtssituation anzupassen.
- Eine gut ausgearbeitete didaktische Jahresplanung erleichtert die Unterrichtsplanung für die einzelnen Unterrichtseinheiten sowie die Planung der kommenden Jahre für die Lehrkraft.
- Insbesondere durch die Abstimmung mit den anderen Fächern und Lernfeldern, die entsprechende Vorgespräche mit den Kollegen im Rahmen einer Klassenkonferenz notwendig macht, erfährt der Deutschunterricht eine Aufwertung, da er nicht isoliert neben den fachlichen und anderen allgemeinbildenden Inhalten steht, sondern durch seinen Lebens- und Berufsbezug für die Schülerinnen und Schüler Bestandteil ihrer Ausbildung wird.

2 Beschäftigung mit Literatur – Schwerpunkt „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

Einführende Gedanken:

Die Berücksichtigung der Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler in Berufs- und Berufsfachschulen nach neun bzw. zehn Jahren Schule, in denen das Fach Deutsch stets ein Hauptfach war, ist Voraussetzung für eine alters- und niveaugerechte Beschäftigung mit dem Thema Literatur. Literaturunterricht in der Berufsschule ermöglicht nur dann Kontinuität in der Bildungsarbeit, wenn er auf diesen Grundlagen aufbaut, an Erlerntes anknüpft und Schülervorerfahrungen aufnimmt.

Ein Blick in den Lehrplan Deutsch für die Hauptschule in Bayern zeigt auf, dass eine intensive Beschäftigung mit literarischen Texten vorausgesetzt werden kann.

Literarische Grundbildung: *Durch einen aktiven Umgang mit Gedichten, epischen Klein- und Großformen sowie dramatischen Texten erarbeiten sich die Schüler eine literarische Grundbildung. Diese wird textspezifisch aufgebaut, rezipierend, einführend, analysierend, aber auch besonders gut durch die handlungs- und produktionsorientierten Verfahren. Das Konzipieren und Erstellen von Ton- und Videoaufnahmen, eigenen Theateraufführungen, das sinnbetonte Vorlesen und der stimmige Gedichtvortrag öffnen den Zugang zur Literatur. Dies kann auch bei der Begegnung mit Literatur durch audiovisuelle Medien, z. B. eine Verfilmung im Kino oder im Fernsehen, gelingen. In jeder Jahrgangsstufe sollen Gedichte auswendig gelernt werden. Zur Auswahl wird auf die amtlich zugelassenen Lehrwerke verwiesen. Lesestoffe aus anderen und über andere Kulturen schaffen Brücken in einer immer enger werdenden Welt, auch zu ausländischen Mitschülern, und fördern Fremdverstehen und Toleranz. Beiträge in Jugendzeitschriften sind dafür ebenso geeignet wie das breite Spektrum an Kinder- und Jugendliteratur. Deren Anregungspotenzial kann vielfach für den Unterricht genutzt werden und gleichzeitig die Freizeitlektüre verstärken.*

Dies gilt umso mehr, wenn die Schülerinnen und Schüler von der Realschule, dem Gymnasium oder der Beruflichen Oberschule kommen. So soll die zeitlich doch begrenzte Möglichkeit der Beschäftigung mit literarischen Texten innerhalb des Deutschunterrichts der Berufsschule insbesondere auch dazu dienen, Freude am Lesen zu fördern, persönliche Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit Literatur zu überprüfen, größere Sicherheit im Vortragen von literarischen Texten zu gewinnen und verschiedenen Umsetzungsformen von Literatur in Audiobeiträgen, Film, Theateraufführung und Autorenlesung hinterfragend zu begegnen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler Texte verschiedener Gattungen zum einen inhaltlich in ihrer Aussage erfassen, zum anderen sich mit den Bezügen zwischen Werk und außerliterarischen Faktoren auseinandersetzen. Dadurch erweitern sie ihr Werteverständnis und ihr Weltwissen selbständig. Angesichts oft geringer Lesemotivation kommt dem Deutschlehrer hier eine wichtige Rolle in der vielleicht letztmaligen Vermittlung von Lesefreude und der Auseinandersetzung mit literarischen Texten zu.

Leseforum

In der Auswahl der Texte ist der Lehrer relativ frei, doch sollten insbesondere Autoren des 20. Jahrhunderts gewählt werden. Hilfestellung bei der Auswahl bietet das Leseforum Bayern (<http://www.leseforum.bayern.de>), das u. a. unter der Rubrik „Lesenswert“ mit derzeit über 3000 Buch- und Medienbesprechungen umfangreiche Tipps zur Auswahl geeigneter Literatur sowie darüber hinaus zahlreiche Links zur Umsetzung literaturgebundener Unterrichtseinheiten bereithält bzw. auf viele weitere Einrichtungen – auch in anderen deutschsprachigen Ländern (z. B. Lesefit.at) – in diesem Sektor verweist. Ebenso sind dort zahlreiche Links zum Thema Literatur gesetzt, z. B. auf Literaturportale, die Arbeitsgemeinschaft der Jugendbuchverlage, Literatur online usw.

Bei der Beschäftigung mit Literatur sollte auch an der im 10. Jahrgang erweiterten Kompetenz des Umgangs mit Bibliotheken angeknüpft werden. Im besten Fall kann auf die schuleigene Bibliothek mit einer Auswahl geeigneter Literatur und die Bereitstellung von Klassensätzen passender literarischer Werke zurückgegriffen werden. Andernfalls kann im Kontakt zur örtlichen Bibliothek auch eine Bücherkiste mit geeigneter Literaturauswahl geordert werden. Gerade die Beschäftigung mit Literatur eignet sich auch gut zu fächerübergreifendem Unterricht, v. a. auch mit anderen allgemeinbildenden Fächern.

Ausschnitt einer exemplarischen didaktischen Jahresplanung – Bereich Literatur

Zeitplanung	Lern-/ Handlungssituation	Kompetenzen aus dem Lehrplan Fachkompetenz/ Methodenkompetenz	Sozial-/ Personalkompetenz	Unterrichtsmethode(n)/ Sozialform	Absprache bzw. Kooperation mit
x. Woche (2 Std.)	<p>Umgang mit Fachzeitschriften</p> <p><i>Lesen verschiedener Fachartikel, Vorstellen eines Musters, Transfer durch Erarbeiten der Inhalte anderer Artikel mithilfe von vorformulierten Fragen</i></p>	<p>Texte lesen verschiedene Lesetechniken anwenden – - jahrgangsstufengemäß anspruchsvoller (z. B. flüssig und situationsangemessen betonend vorlesen) - Lesestrategien (z. B. Markieren, Verständnisfragen an den Text stellen, Teilüberschriften suchen, 5-Schritt-Lese-Methode, Leseerwartung) auf anspruchsvolle berufl. Texte anwenden - Leseerwartungen und – erfahrungen reflektieren und austauschen sowie schwierige Textstellen erklären und veranschaulichen</p>	<p>einander zuhören, Erfahrungen anderer ernst nehmen, Fachkompetenz erweitern, Recherchieren unklarer Fachbegriffe in der jeweiligen Fachbibliothek, gemeinsam Ergebnisse formulieren usw.</p>	<p>Lehrer-, Schülergespräch über Nutzung der Fachzeitschriften Ansprechen auf die im Betrieb, in der Schule aufliegenden bzw. von Fachverlagen den Schülern kostenlos zur Verfügung gestellten Fachzeitschriften, Partnerarbeit zur Erarbeitung</p>	<p>Absprache mit Fachkollegen, welche Zeitschriften angeboten werden, Auswahl passender Artikel, Bezug zu Fachunterricht, Recherche in der Schulbibliothek, Kontakt mit Fachverlagen</p>
x. Woche (2 Std.)	<p><i>Entwerfen einer formal ansprechenden Zusammenfassung des Artikels am PC, Anlegen einer Liste, Kartei, eines digitalen Archivs mit Fachartikeln sowie Fachbegriffen und entsprechender Erklärung</i></p>	<p>Sach- und Informationstexte verstehen und nutzen Fachtexte sammeln, auswerten und anderen verfügbar machen (z. B. Karteikarten, Fachtextsammlung, digitales Archiv) Texte Schreiben wesentliche Informationen aus Texten, Darstellungen sowie Abbildungen zusammenfassen, sodass Zusammenhänge nachvollziehbar werden, Texte überprüfen eigene Texte hinsichtlich der Aufgabenstellung, der Schreibsituation und des Schreibanlasses prüfen - Aufbau, Inhalt und Formulierungen eigener Texte überarbeiten (z. B. Wortwahl, Fachwortschatz, Stil, Sprachrichtigkeit, Logik) - individuelle Strategien zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit und Rechtschreibung anwenden (z. B. Eselsbrücken, Regeln lernen, Sprachproben, optische Merkhilfen)</p>	<p>Partnerschaftlich zusammenarbeiten, sicherer Umgang mit einem Textverarbeitungsprogramm, Anwenden eines Korrekturprogramms, routinierter Einsatz eines Wörterbuchs, von Nachschlagewerken, des Deutschbuches</p>	<p>Einzel- oder Partnerarbeit</p>	<p>Raumplanung</p>

<p>4 Wochen (8 Std.)</p>	<p>Verfilmung literarischer Werke am Beispiel eines aktuellen Kinofilms</p> <p><i>Filmvorführung von z. B. „Der Vorleser“ Vorführung 122 Min. (ca. 3 Unt. Std.)</i> <i>Stellung beziehen zu Themen wie Liebe, Autorität, Schuld, Diktatur</i> <i>Vergleich Film – Literaturvorlage, zugehörige Literaturgattung, deren Sprache und Besonderheiten kennenlernen</i></p>	<p>literarische Gattungen (Epik, Lyrik, Drama) unterscheiden - bei der Analyse eines ausgewählten Textes (z. B. Kurzgeschichte, Gedicht, Liedtext, Kabarett, Comedy, klassisches Drama) passende Begriffe dieser Gattung anwenden und grundlegende sprachliche Mittel erkennen - Literarische Texte in Verfilmung oder Theateraufführung erleben und zu den darin aufgeworfenen Themen Stellung beziehen (z. B. Auseinandersetzung mit Autoritäten, Generationenkonflikt, Toleranz, Individualität und Subjektivität, Liebe, Stellung des Menschen in der Welt und zur Natur, Macht und Recht)</p>	<p>Sympathie, Antipathie, emotionale Betroffenheit darstellen, Problematisierung der Vorlage, Meinungen formulieren und argumentativ vertreten literarische Vorlage in den jeweiligen zeitlichen und literarischen Rahmen einordnen, Stück einer Literaturgattung zuordnen, deren Merkmale erkennen</p>	<p>Auseinandersetzung mit Inhalt und Darstellung in Gruppenarbeit, Diskutieren der betroffenen Wertvorstellungen (Mind-Map, Diskussion) Recherche von literarischen und geschichtlichen Hintergründen, Erarbeiten der Gattungsmerkmale mit dem Schulbuch</p>	<p>Vorführung als Schulveranstaltung im örtlichen Kino, Kooperation mit Religion, Ethik, Sozialkunde</p>
--------------------------	---	---	---	--	--

Vorabauszug

Unterrichtsbeispiel: vergleichendes Lesen: Bibel-, Brecht- und Boulevardtexte

Schülerinnen und Schüler lassen sich zu der Thematik „Zu wem gehört das Kind?“ gut motivieren. Diese Thematik spricht sie an, weil sie oft mittelbar oder unmittelbar selbst vom Streit um Erziehungs- und Aufenthaltsrechte betroffen sind. Des Weiteren stellt dieses Thema ein moralisches Dilemma dar, welches die Jugendlichen in ihrer moralischen Urteilsfähigkeit herausfordert.

Generell interessieren sich Jugendliche für Fragen der Gerechtigkeit, insbesondere dann, wenn, wie im vorliegenden Fall, das Rechtsempfinden und die Rechtslage voneinander abweichen.

Mit einer solchen Textkonstellation werden verschiedene Vergleichsmöglichkeiten unter sehr unterschiedlichen Zielsetzungen realisierbar.

Eine mögliche Realisierung sei exemplarisch aufgezeigt:

Die Klasse erhält in der Motivationsphase den Zeitungstext vom 4.5.1991 (Material 1) In der Besprechung der Ausgangslage können sich die Schüler äußern, wie sie den Fall entscheiden würden.

Anschließend wird der zweite Zeitungsartikel vom 8./9.5.1991 gelesen. Es wird sich wahrscheinlich eine emotionale Diskussion über das gefällte Urteil ergeben. Dieser soll auch Raum gegeben werden.

Mit dem Hinweis, dass ähnliche Streitfälle sowohl in der Bibel als auch in der Literatur zu finden seien, kann zur Textarbeit übergeleitet werden. In knapper Form werden die unterschiedlichen Texte und Arbeitsaufträge vorgestellt. Die Schülerinnen und Schüler können nun nach Neigung und Interesse Arbeitsgruppen bilden und bekommen die einzelnen Textvorlagen (Material 4, 5, 6) sowie die jeweiligen Beobachtens- und Arbeitsaufträge.

Die Vielzahl der vorgestellten Arbeitsaufträge ist selbst in einer großen Unterrichtseinheit kaum vollständig umzusetzen; sie versteht sich vielmehr als ein umfangreiches Auswahlangebot.

Nach der Arbeitsphase sollten alle Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten die nichtbearbeitbaren Texte zu lesen oder inhaltlich zu erfassen.

Dies kann auf verschiedene Weise erfolgen.. Die Texte werden z. B. im Klassenzimmer aufgehängt oder ausgelegt. Die Schüler bekommen die Möglichkeit sich im Klassenzimmer zu bewegen und die Texte in beliebiger Reihenfolge zu lesen. Damit wird nicht nur erreicht, dass alle über die entsprechende Textkenntnis verfügen, sondern auch, dass den Schülerinnen und Schülern nach einer konzentrierten Arbeitsphase eine Entspannungs- und Bewegungsphase eingeräumt wird.

Im Anschluss erfolgt dann die Auswertungs- und Vertiefungsphase, die durch die Vorstellung der Ergebnisse mit Reflexion und gemeinsamer Vertiefung der Erkenntnisse geprägt ist.

Eine detaillierte Darstellung dieser Unterrichtssequenz findet sich im Sonderheft der Zeitschrift „Praxis Deutsch“ mit dem Titel „Text lesen - Texte verstehen“ (Best.-Nr. 32571).

Material 1

Baby ausgesetzt-jetzt wollen Eltern es zurück
Die Pflegemutter von Amelie ist völlig verzweifelt
von Michael Löhr

Vorabbauszug

Frankfurt-Verpackt in einer blauen Sporttasche wird am 17. September 1989 in Frankfurt ein Baby ausgesetzt. Das Mädchen mit den Mandelaugen wiegt 2700 Gramm und ist 49 Zentimeter groß. Das Findelkind wird zur Adoption ausgeschrieben. Ein Frankfurter Arztehepaar erhält das Mädchen zur Pflege, tauft es Amelie und zieht es liebevoll auf. Doch dann kommt der Hammer: Ein Jahr später melden sich die leiblichen Eltern von Amelie, fordern das ausgesetzte Mädchen zurück. Und das Gericht gibt ihnen Recht! Übermorgen soll die endgültige Entscheidung über das Schicksal von Amelie fallen. Bei den leiblichen Eltern handelt es sich um „Boat people“, die sich in Italien niederließen. Nach ihrer Darstellung habe der Familienrat damals gegen

ihren Willen beschlossen, das uneheliche Kind auszusetzen. Inzwischen sei man aber verheiratet und wolle Ngoc Huong Trinh -so nennen sie das Mädchen - bei sich aufnehmen. Das Frankfurter Jugendamt stellt sich auf die Seite der Pflegeeltern Ursula und Jörg Winter: Man könne nicht zulassen, dass das Kind in diese Sippe zurückkehrt.

Das Gerangel um Amelie, die zu Ursula Winter „Mama“ sagt, verschärft sich, als die Röntgenfachärztin schwanger wird. Die Anwältin der Vietnamesen stellt die Familienverhältnisse der Winters infrage - schließlich sei das Paar auf die Adoptionsliste gekommen, weil Jörg Winter „impotent“ sei.

Am 25. Oktober 1990 fällt das Amtsgericht die Entscheidung: Das 14 Monate alte Kind soll einen Tag

vor Weihnachten den leiblichen Eltern übergeben werden. Amelie wird seitdem wieder an sie „gewöhnnt“ - viermal pro Woche bekommen die Eltern das Kind, sprechen Vietnamesisch mit ihm. Kurz vor Weihnachten hebt das Gericht die Entscheidung vorläufig auf. Amelie darf bei den Winters feiern. Das Gericht hat nun beide Parteien zu einem mündlichen Termin geladen. Jörg Winter rechnet damit, dass am Mittwoch endgültig entschieden wird. Die verzweifelte Ursula Winter, die ihren Beruf für Amelie aufgab, hegt keinen Hass: „Wenn Amelie bei uns bleiben darf, können ihre Eltern sie regelmäßig besuchen.“

Quelle: ABENDZEITUNG
(München) vom 4. Mai 1991

Material 2

vm. Rom - Die Affäre um das Pflegekind Amelie endet für das Frankfurter Arztehepaar Ursula und Jörg Winter maßlos traurig. Die Pflegeeltern dürfen „ihre“ Tochter nie wieder sehen. Der leibliche Vater hat sein Kind völlig rechtmäßig nach Italien entführt, die Anzeige wegen Kindsentzugs hat keine Aussichten auf Erfolg. Wie berichtet, haben die leiblichen Eltern, vietnamesische Boat-People, ihr Kind wieder mit nach Italien genommen, wo sie als politische Flüchtlinge anerkannt leben. Nach der Geburt des Kindes vor anderthalb Jahren hatte die Großmutter befohlen, das Neugeborene auszusetzen. Die Sippe der Mutter setzte das Baby bei einer Frankfurter Bushaltestelle aus. Der Mutter wurde erzählt, ihr Kind sei tot. In Frankfurt nahmen die Winters das Kind zu sich, nannten sie Amelie. Nur durch

Bitterer Abschied vom Pflegekind Zieheltern dürfen es nie wieder sehen

Zufall erfuhren die leiblichen Eltern, dass ihre Tochter überlebt hätte. Sie zogen nach Frankfurt, um in der Nähe ihrer Tochter zu sein. Sie beschlossen, das Kind zurückzuholen. Mit der Entführungsaktion kamen sie dem endgültigen Gerichtsentscheid zuvor. In einer ersten Verhandlung hatten die Vietnamesen Recht bekommen, die Zieheltern hatten Einspruch erhoben.

Da die Tochter im Pass des Vaters eingetragen war, kann von Entführung oder Kindsentzug nach dem Gesetz keine Rede mehr sein. Italien nimmt großen Anteil an der Affäre - auch der örtliche Pfarrer in 1 Treviso hat Partei für die Eltern ergriffen.

Quelle: ABENDZEITUNG
(München) vom 8./9. Mai 1991

Arbeitsauftrag 1: Versucht, den Auszug aus Bert Brechts Kalendergeschichte *Der Augsburger Kreidekreis* in eine dramatische Textform umzuschreiben. Achtet dabei besonders auf:

- die wörtliche Rede und die Art, wie geredet wird,
- die Personen und die Darstellung ihrer Handlungen,
- notwendige Regieanweisungen,
- die notwendigen Angaben zu den Örtlichkeiten. Notiert euch, wo besondere Schwierigkeiten beim Umschreiben auftauchen!

Arbeitsauftrag 2: Versucht den Bibeltext über das *Urteil des Salomo* in eine dramatische Textform zu bringen. Achtet dabei besonders auf:

- die wörtliche Rede und die Art, wie geredet wird,
- die Personen und die Darstellung ihrer Handlungen,
- notwendige Regieanweisungen,
- die notwendigen Angaben bezüglich der Örtlichkeiten.

Notiert euch, wo besondere Schwierigkeiten beim Umschreiben auftauchen!

Arbeitsauftrag 3: Vergleicht den Bibeltext, den Auszug aus Bert Brechts Kalendergeschichte *Der Augsburger Kreidekreis* und die beiden Zeitungsartikel. Achtet dabei besonders auf die Sprache! (Textgliederung, Satzbau, direkte und indirekte Rede, verwendete Wortarten, Redefiguren usw.) Notiert euch mindestens drei besonders markante Unterschiede und versucht sie in wenigen Stichworten zu erklären/zu begründen!

Arbeitsauftrag 4: Vergleicht den Auszug aus Bert Brechts Kalendergeschichte *Der Augsburger Kreidekreis* mit dem Auszug aus Brechts Drama *Der Kaukasische Kreidekreis*. Achtet besonders auf:

- die handelnden Figuren,
- die Dialoge der Figuren,
- die beschreibenden Passagen in der Erzählung und die Regieanweisungen im Drama,
- die verwendete Sprache.

Notiert kurz, welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede euch auffallen! Könnt ihr euch Gründe für die Unterschiede vorstellen?

Arbeitsauftrag 5: Lest den Ausschnitt aus Bert Brechts Erzählung *Der Augsburger Kreidekreis* und stellt euch vor, ihr wärt Theaterregisseure,

die eine Bühnenaufführung vorbereiten. Versucht diese Szene wie für eine Theateraufführung vorzubereiten und eventuell auch nachzuspielen (szenische Darstellung). Notiert dabei, welche Schwierigkeiten hier auftauchen, vor allem wenn ihr etwas dazuerfinden oder weglassen müsst!

Arbeitsauftrag 6: Lest euch zunächst die beiden Zeitungsartikel durch. Schreibt dann jeweils zu zweit einen ähnlichen eigenen „Zeitungsartikel“, in dem ihr über eines der Vorkommnisse in den unten aufgezählten Stücken so berichtet, als wenn sie wirklich passiert wären:

- a) das *Urteil des Salomo* aus der Bibel;
 - b) das Gerichtsurteil aus Brechts Erzählung *Der Augsburger Kreidekreis*;
 - c) das Gerichtsurteil aus Brechts Drama *Der Kaukasische Kreidekreis*.
- Macht euch kurze Notizen, wo ihr besondere Schwierigkeiten habt.

Arbeitsauftrag 7: Vergleicht den Bibel-Text über das *Urteil des Salomo* mit dem Auszug aus Brechts Erzählung *Der Augsburger Kreidekreis*; das Thema ist in beiden Texten ja ähnlich. Versucht so genau wie möglich die Unterschiede zwischen beiden Texten festzustellen.

Achtet vor allen Dingen darauf, was Brecht in ähnlicher Form übernimmt und was er neu hinzuerfunden hat.

Notiert die eurer Meinung nach fünf auffälligsten Unterschiede.

Arbeitsauftrag 8: Lest euch den Ausschnitt aus Brecht Drama *Der kaukasische Kreidekreis* aufmerksam durch.

Versucht die Passage, ab der das Kind im Kreidekreis steht, bis zur Feststellung des Richters, wer die wahre Mutter ist, in eine epische (erzählende) Form umzuschreiben.

Notiert, wo ihr besondere Schwierigkeiten habt.

Vergleicht anschließend euren Text mit der entsprechenden Passage in Brechts Erzählung *Der Augsburger Kreidekreis* und stellt fest, wie Brecht diese Probleme gelöst hat.

Notiert, was euch auffällt.

Bert Brecht Der Augsburger Kreidekreis (Auszug)

Vorgeschichte:

Die Frau des Gerbers Zingli aus Augsburg flieht während des Dreißigjährigen Krieges überstürzt vor feindlichen Truppen und lässt ihr Kind dabei zurück. Die Magd Anna rettet das Kind unter Lebensgefahr und nimmt es zu sich wie ihr eigenes. Mehrere Jahre später kommt Frau Zingli zurück und holt das Kind ohne Wissen Annas zu sich, Anna aber will das Kind behalten. Der Fall landet vor Gericht, die Aussagen widersprechen sich und der Richter Dollinger muss schließlich ein Urteil fällen.

Die Leute sahen sich verblüfft an, und einige reckten die Hälse, um einen Blick auf den hilflosen Richter zu erwischen. Es blieb aber sehr still im Saal, nur von der Straße herauf konnte man die Menge hören. Dann ergriff der Richter wieder seufzend das Wort.

„Es ist nicht festgestellt worden, wer die rechte Mutter ist“, sagte er. „Das Kind ist zu bedauern. Man hat schon gehört, dass die Väter sich oft drücken und nicht die Väter sein wollen, die Schufte, aber hier melden sich gleich zwei Mütter. Der Gerichtshof [...] ist zu der Überzeugung gelangt, dass beide wie gedruckt lügen. Nun ist aber, wie gesagt, auch noch das Kind zu bedenken, das eine Mutter haben muss. Man muss also, ohne auf bloßes Geschwätz einzugehen, feststellen, wer die rechte Mutter des Kindes ist.“ Und mit ärgerlicher Stimme rief er den Gerichtsdienner und befahl ihm, eine Kreide zu holen.

Der Gerichtsdienner ging und brachte ein Stück Kreide. „Zieh mit der Kreide da auf dem Fußboden einen Kreis, in dem drei Personen stehen können“, wies ihn der Richter an. Der Gerichtsdienner kniete nieder und zog mit der Kreide den gewünschten Kreis. „Jetzt bring das Kind!“, befahl der Richter. Das Kind wurde hereingebracht. Es fing wieder an zu heulen und wollte zu Anna. Der alte Dollinger kümmerte sich nicht um das Geplärr und hielt seine Ansprache nur in etwas lauterem Ton.

„Diese Probe, die jetzt vorgenommen werden wird“, verkündete er, „habe ich in einem alten Buch gefunden, und sie gilt als recht gut. Der einfache Grundgedanke der Probe mit dem Kreidekreis ist, dass die echte Mutter an ihrer Liebe zum Kind erkannt wird. Also muss die Stärke dieser Liebe erprobt werden. Gerichtsdienner, stell das Kind in diesen Kreidekreis.“ Der Gerichtsdienner nahm das plärrende Kind von der Hand der Amme und führte es in den Kreis. Der Richter fuhr fort, sich an Frau Zingli und Anna wendend: „Stellt auch ihr euch in den Kreidekreis, fasst jede eine Hand des Kindes, und wenn ich ‚los‘, sage, dann bemüht euch, das Kind aus dem Kreis zu ziehen. Die von euch die stärkere Liebe hat, wird auch mit der größeren Kraft ziehen und so das Kind auf ihre Seite bringen.“

Im Saal war es unruhig geworden. Die Zuschauer stellten sich auf die Fußspitzen und stritten sich mit den vor ihnen Stehenden. Es wurde aber wieder totenstill, als die beiden Frauen in den Kreis traten und jede eine Hand des Kindes fasste. Auch das Kind war verstummt, als ahnte es, um was es ging. Es hielt sein tränenüberströmtes Gesichtchen zu Anna emporgewendet. Dann kommandierte der Richter „los“. Und mit einem einzigen heftigen Ruck riss Frau Zingli das Kind aus dem Kreidekreis. Verstört und ungläubig sah Anna ihm nach. Aus Furcht, es könne Schaden erleiden, wenn es an beiden Ärmchen zugleich in zwei Richtungen gezogen würde, hatte sie es sogleich losgelassen. Der alte Dollinger stand auf. „Und somit wissen wir“, sagte er laut, „wer die rechte Mutter ist. Nehmt der Schlampe das Kind weg. Sie würde es kalten Herzens in Stücke reißen.“

Und er nickte Anna zu und ging schnell aus dem Saal, zu seinem Frühstück. Und in den nächsten Wochen erzählten sich die Bauern der Umgebung, die nicht auf den Kopf gefallen waren, dass der Richter, als er der Frau aus Mering das Kind zusprach, mit den Augen gezwinkert habe.

Bert Brecht
Der kaukasische Kreidekreis, 5. Akt (Auszug)

Vorgeschichte:

Die reiche Gouverneursfrau Abaschwili überlässt ihr Kind der Amme Grusche zur Erziehung. Als ihr Dorf überfallen wird, rettet die Gouverneursfrau nur sich und ihren Besitz. Grusche bleibt trotz aller Gefahr bei dem zurückgelassenen Kind und zieht es wie ihr eigenes auf. Jahre später will die Gouverneursfrau ihr Kind zurück; Grusche, die es gerettet und großgezogen hat, will das Kind nicht hergeben. Der Fall kommt vor das Gericht und der Richter Azdak muss nach den Aussagen ein Urteil fällen.

AZDAK [...] Ich brauch das Kind. *Winkt Grusche zu sich und beugt sich zu ihr, nicht unfreundlich.* Ich hab gesehen, dass du was für Gerechtigkeit übrig hast. Ich glaub dir nicht, dass es dein Kind ist, aber wenn es deines wär, Frau, würdest du da nicht wollen, es soll reich sein? Da müsstest du doch nur sagen, es ist nicht deins. Und sogleich hätt es einen Palast und hätte die vielen Pferde an seiner Krippe und die vielen Bettler an seiner Schwelle, die vielen Soldaten in seinen Dienst und die vielen Bittsteller in seinem Hofe, nicht? Was antwortest du mir da? Willst du's nicht reich haben?

Grusche schweigt.

DER SÄNGER Hört nun, was die Zornige dachte, nicht sagte. *Er singt:*
Ginge es in goldnen Schuh
Träte es mir auf die Schwachen
Und es müsste Böses tun Und
könnte mir lachen.
Ach, zum Tragen, spät und frühe
Ist zu schwer ein Herz aus Stein
Denn es macht zu große Mühe
Mächtig tun und böse sein.
Wird es müssen den Hunger fürchten
Aber die Hungrigen nicht!
Wird es müssen die Finsternis fürchten
Aber nicht das Licht.

AZDAK Ich glaub, ich versteh dich, Frau.

GRUSCHE Ich geb's nicht mehr her. Ich hab's aufgezogen, und es kennt mich.

Schauwa führt das Kind herein.

DIE GOUVERNEURSFRAU In Lumpen geht es.

GRUSCHE Das ist nicht wahr. Man hat mir nicht die Zeit gegeben, dass ich ihm sein gutes Hemd anzieh.

DIE GOUVERNEURSFRAU In einem Schweinekoben war es!

GRUSCHE *aufgebracht:* Ich bin kein Schwein, aber da gib't's andere. Wo hast du dein Kind gelassen?

DIE GOUVERNEURSFRAU Ich werd's dir geben, du vulgäre Person. Sie *will sich auf Grusche stürzen, wird aber von den Anwälten zurückgehalten.* Das ist eine Verbrecherin. Sie muss ausgepeitscht werden, sofort.

DER ZWEITE ANWALT *hält ihr den Mund zu:* Gnädigste Natella Abaschwili! Sie haben versprochen ... Euer Gnaden, die Nerven der Klägerin ...

AZDAK Klägerin und Angeklagte! Der Gerichtshof hat euren Fall angehört und hat keine Klarheit gewonnen, wer die wirkliche Mutter dieses Kindes ist. Ich als Richter hab die Verpflichtung, dass ich für das Kind eine Mutter aussuch. Ich werd eine Probe machen. Schauwa, nimm ein Stück Kreide. Zieh einen Kreis auf den Boden. *Schauwa zieht einen Kreis mit Kreide auf den Boden.* Stell das Kind hinein! *Schauwa stellt Michel, der Grusche zulächelt, in den Kreis.* Klägerin und Angeklagte, stellt euch neben den Kreis, beide! *Die Gouverneursfrau und Grusche treten neben den Kreis.* Fasst das Kind bei der Hand. Die richtige Mutter wird die Kraft haben, das Kind aus dem Kreis zu sich zu ziehen.

ZWEITER ANWALT *schnell* - Hoher Gerichtshof, ich erhebe Einspruch, dass das Schicksal der großen Abaschwili-Güter, die an das Kind als Erben gebunden sind, von einem so zweifelhaften Zweikampf abhängen soll. Dazu kommt: Meine Mandantin verfügt nicht über die gleichen Kräfte wie diese Person, die gewohnt ist, körperliche Arbeit zu verrichten.

AZDAK Sie kommt mir gut genährt vor. Zieht!

Die Gouverneursfrau zieht das Kind zu sich herüber, aus dem Kreis. Grusche hat es losgelassen, sie steht entgeistert.

Und das Tal den Bewässerern, damit es Frucht bringt.

DER ERSTE ANWALT *beglückwünscht die Gouverneursfrau*: Wie hab ich gesagt? Blutsbande!

AZDAK *zu Grusche*: Was ist mir dir? Du hast nicht gezogen.

GRUSCHE Ich hab's nicht festgehalten. *Sie läuft zu Azdak*. Euer Gnaden, ich nehm zurück, was ich gegen Sie gesagt hab, ich bitt Sie um Vergebung. Wenn ich's nur behalten könnt, bis es alle Wörter kann. Es kann erst ein paar.

AZDAK Beeinfluss nicht den Gerichtshof! Ich wett, du kannst selber nur zwanzig. Gut, ich mach die Probe noch einmal, dass ich's endgültig hab. Zieht!

Die beiden Frauen stellen sich noch einmal auf. Wieder lässt Grusche das Kind los.

GRUSCHE *verzweifelt*: Ich hab's aufgezogen! Soll ich's zerreißen? Ich kann's nicht.

AZDAK steht *auf*. Und damit hat der Gerichtshof festgestellt, wer die wahre Mutter ist. *Zu Grusche*: Nimm dein Kind und bring's weg. Ich rat dir, bleib nicht in der Stadt mit ihm. *Zur Gouverneursfrau*: Und du verschwind, bevor ich dich wegen Betrug verurteil. Die Güter fallen an die Stadt, damit ein Garten für die Kinder draus gemacht wird, sie brauchen ihn, und ich bestimm, dass er nach mir Der Garten des Azdak' heißt.

Die Gouverneursfrau ist ohnmächtig geworden und wird vom Adjutanten weggeführt, während die Anwälte schon vorhergegangen sind. Grusche steht ohne Bewegung. Schauwa führt ihr das Kind zu.

DER SÄNGER

Und nach diesem Abend verschwand der Azdak und ward nicht mehr gesehen.

Aber das Volk Grusiniens vergaß ihn nicht und gedachte noch

Lange seiner Richterzeit als einer kurzen Goldenen Zeit beinah der Gerechtigkeit [...]

Ihr aber, Ihr Zuhörer

Der Geschichte vom Kreidekreis, nehmt zur Kenntnis die Meinung

Der Alten, dass da gehören soll, was da ist Denen, die für es gut sind, also

Die Kinder den Mütterlichen, damit sie gedeihen Die Wagen den guten Fahrern, damit gut gefahren wird

aus. Bertolt Brecht- *Ausgewählte Werke* in sechs Bänden. Bd 2. Stücke 2. ©Suhrkamp, Frankfurt/M. 1997, S 665 ff

Material 6

Das Urteil des Salomo im Alten Testament

Zu der Zeit kamen zwei Huren zum König und traten vor ihn. Und die eine Frau sprach: Ach, mein Herr, ich und diese Frau wohnten in *einem* Hause, und ich gebar bei ihr im Hause. Und drei Tage, nachdem ich geboren hatte, gebar auch sie. Und wir waren beieinander, und kein Fremder war mit uns im Hause, nur wir beide. Und der Sohn dieser Frau starb in der Nacht, denn sie hatte ihn im Schlaf erdrückt. Und sie stand in der Nacht auf und nahm meinen Sohn von meiner Seite, als deine Magd schlief, und legte ihn in ihren Arm, und ihren toten Sohn legte sie in meinen Arm. Und als ich des Morgens aufstand, um meinen Sohn zu stillen, siehe, da war er tot. Aber am Morgen sah ich ihn genau an, und siehe, es war nicht mein Sohn, den ich geboren hatte. Die andere Frau sprach: Nein, mein Sohn lebt, doch dein Sohn ist tot. Jene aber sprach: Nein, dein Sohn ist tot, doch mein Sohn lebt. Und so redeten sie vor dem König. Und der König sprach: Diese spricht: Mein Sohn lebt, doch dein Sohn ist tot. Jene spricht: Nein, dein Sohn ist tot, doch mein Sohn lebt. Und der König sprach: Holt mir ein Schwert! Und als das Schwert vor den König gebracht wurde, sprach der König: Teilt das lebendige Kind in zwei Teile und gebt dieser die Hälfte und jener die Hälfte. Da sagte die Frau, deren Sohn lebte, zum König - denn ihr mütterliches Herz entbrannte in Liebe für ihren Sohn - und sprach: Ach, mein Herr, gebt ihr das Kind lebendig und tötet es nicht! Jene aber sprach: Es sei weder mein noch dein; lasst es teilen! Da antwortete der König und sprach: Gebt dieser das Kind lebendig und tötet's nicht; die ist seine Mutter. Und ganz Israel hörte von dem Urteil, das der König gefällt hatte, und sie fürchteten den König; denn sie sahen, dass die Weisheit Gottes in ihm war, Gericht zu halten.

1. Buch der Könige, 3. Kap., Vers 16-28

3 Eigene Texte verfassen - Schwerpunkt „Schreiben“

4 Argumentieren und Debattieren - Schwerpunkt „Sprechen und Zuhören“

5 Sprachwissen vertiefen und anwenden - Schwerpunkt „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“

Grammatik in den Unterricht integrieren

Seit vielen Jahren verfolgt die Didaktik für den "Grammatikunterricht" einen integrativen Ansatz. Dabei meint „Integration“, dass die Gegenstände und Handlungen im Bereich „Reflexion über Sprache/ Grammatikunterricht“ dort gesucht werden, wo Sprache benutzt wird und wo sprachliche Phänomene beobachtet werden können, d. h. in Texten und Textproduktionen (schriftlich wie mündlich).

Dies bedeutet für den Unterricht eine weitgehende Abkehr von isolierten Grammatikstunden. Die Übungen zur Sprachbetrachtung sollen vielmehr in Anwendungszusammenhängen erfolgen und keine reine Wissensvermittlung darstellen; also keine isolierte Betrachtung eines sprachlichen Phänomens, sondern eine Einbettung in einen Schreibprozess oder in eine bestimmte Textsorte. So können zum Beispiel die Vergangenheitsformen im Zusammenhang mit dem Bericht wiederholt und gefestigt werden, wenn diese Kompetenz bei den Schülern nicht vorhanden ist. Aus diesem Grund soll die Förderung der Sprachkompetenz im Deutschunterricht im Zusammenhang mit verstärkter Textproduktion und Textrezeption erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler sollen möglichst viel schreiben, ihre Texte überarbeiten und dadurch ihre sprachliche Kompetenz erweitern. Ein kompetenzorientierter Deutschunterricht zielt darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Fehler selbst erkennen und diese beim Überarbeiten selbst korrigieren. Das setzt voraus, dass ihnen im Unterricht auch dazu die entsprechenden Kompetenzen und Methoden vermittelt werden. Methoden zur Erarbeitung (z. B. Schreibplan) und zur Überarbeitung (z. B. Schreibkonferenz oder Textlupe) werden ab der 10. Jahrgangsstufe in den Unterricht integriert, sodass sie als Hilfsmittel erkannt und angenommen werden.

Des Weiteren sollen die Schülerinnen und Schüler möglichst viel lesen und dabei die funktionale Verwendung der grammatischen Phänomene kennenlernen.

Im Folgenden findet sich eine exemplarische Darstellung, diese integrativ im Unterricht zu behandeln.

grammatisches Phänomen	Textsorte, Themen....
Bildung von Imperfekt, Präteritum und Plusquamperfekt Adverbien zur Zeitgliederung	Bericht
Verwendung von Aktiv und Passiv	Beschreibung, Bericht
indirekte Rede, Konjunktiv	Protokoll, Bericht
Funktionen von Sätzen, Kausalsätzen, Konjunktionen	Argumentation, Stellungnahme, Diskussion
Wortfeldübungen, Wortbildung	Begriffe, Beschreibungen aus dem beruflichen Bereich
Kommunikation, Konnotation, Denotation (= Haupt- und Nebenbedeutung)	Kundengespräche
Anredeformen Höflichkeit/Sprachebenen, Konjunktionen	Briefe
Ellipse, Nominalisierung	Formulare

Grundsätzlich sollte im Deutschunterricht stets darauf geachtet werden, die Sprachkompetenz zu erweitern. Deshalb sollten auf folgende Punkte besonders geachtet werden:

- angemessene Wortwahl (Wortfeldarbeit, Wortschatzerweiterung)
- Verwendung von Fachbegriffen aus dem beruflichen Bereich (Analyse der Wortbildung)
- Nutzung des Dudenkorrektors oder anderer Korrekturprogramme (zunehmende Rechtschreibkompetenz und Sensibilisierung für eigene Fehler)
- unterschiedlicher Sprachgebrauch in mündlichen und schriftlichen Äußerungen bzw. in verschiedenen Medien (Kundengespräche, informelle Gespräche, Geschäftsbriefe, Mails, Blogs, SMS etc.)

Möglichkeit der Arbeit mit Texten

Beim Umgang mit Texten aller Art ist im Deutschunterricht an der Berufsschule immer wieder zu beobachten, dass nur vergleichsweise wenige Methoden zur Anwendung gelangen. Damit wird einerseits das Potential der Textvorlagen nicht in vollem Umfang ausgenutzt und es besteht andererseits die Gefahr, dass sich durch ständige Wiederholungen nur wenig Anreize und ein zu geringer Lernzuwachs ergeben. Aus diesem Grund soll im Folgenden eine (sicher nicht vollständige) Übersicht zur Arbeit mit Texten gegeben werden.

Je nachdem welcher Text behandelt wird, welche übergeordneten Lernziele erreicht und welche Kompetenzen gefördert werden sollen, kann die Lehrkraft aus den vorgestellten Möglichkeiten eine sinnvolle Auswahl treffen. Dabei bietet sich grundsätzlich folgender Aufbau an:

- 1. Text lesen und inhaltliches Verständnis sichern**
- 2. Text untersuchen, analysieren**
- 3. Text beurteilen, bewerten**
- 4. Einordnen in größere Wissenszusammenhänge**

Grundsätzliche Fragen zur Erschließung eines Textes sind:

- Wer schreibt was mit welchem Ziel:
Wer hat den Text geschrieben? Was sind die wichtigsten Inhalte des Textes?
Welcher Textart ist der Text zuzuordnen? Mit welcher Absicht ist der Text geschrieben?
 - An wen richtet sich der Text? Was will der Text beim Leser erreichen? Hat der Text eine übertragene Bedeutung?
 - Wie ist der Text formuliert? – In welcher Weise steht die sprachliche bzw. ästhetische Gestaltung in Zusammenhang mit dem Inhalt?
 - Persönliche Meinung zum Text
-

Mit leistungsstarken Schülerinnen und Schülern zusätzlich möglich:

- In welchem größeren Zusammenhang steht der Text (historisch, politisch, künstlerisch, thematisch usw.)?
- Diskutieren von unterschiedlichen Wahrnehmungen / Beurteilungen des Textes
- Hat der Text meine Wahrnehmung, meine Einstellung, meinen Kenntnisstand verändert?

Mit sehr leistungsstarken Klassen:

- Methodenkritik: Waren meine Untersuchungsmethoden im Rückblick geeignet? Wo war ich objektiv, wo war ich möglicherweise voreingenommen? Wie verlässlich sind meine Erkenntnisse und Aussagen?

Bei sprachlich leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern bietet es sich an, die Textlektüre entsprechend vorzubereiten. Dazu eignen sich Methoden aus dem Fremdsprachenunterricht, z. B. zusätzliche Erklärungen zum Text (Fußnoten, Randspalten), *pre-reading-tasks* (z. B. Wortschatzaktivierung, vorbereitend Fakten sammeln) oder *advanced organizer* (z. B. vorangestelltes *Abstract*, Gliederung, Überblick).

Vorabbauschritt

6 Rechtschreibung im Unterricht

Vorbemerkung

Im Rahmen des Deutschunterrichts an der Berufsschule – im Regelfall also jährlich etwa 35 Unterrichtsstunden im Teilzeitunterricht – wird es kaum möglich sein, eine größere Anzahl der Problemfälle in der deutschen Rechtschreibung in einem isolierten Unterricht so effektiv zu behandeln, dass eine tatsächliche Verbesserung der Rechtschreibleistung eintritt. Dies beweist die Praxis immer wieder: Das vor Wochen mühsam Erarbeitete ist bei der nächste Schulaufgabe und insbesondere bei frei formulierten Texten kaum mehr vorhanden.

Ebenso schwierig ist es, in einem isolierten Rechtschreibunterricht aufgrund der großen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler die notwendige Differenzierung zu leisten (siehe dazu auch das Kapitel Leistungsfeststellungen).

Wichtiger ist stattdessen das verteilte, kurze und exemplarische Eingehen auf Rechtschreibschwierigkeiten als Unterrichtsprinzip, am Besten in allen Fächern. Daneben muss bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein für die eigenen Rechtschreibfähigkeiten und -defizite aufgebaut und es müssen Möglichkeiten zur eigenständigen Bearbeitung gefunden werden.

Ebenso wesentlich ist ein Nachdenken über die Bedeutung der Rechtschreibung: Den Schülern muss bewusst werden, dass ein Rechtschreibfehler in einem Bewerbungsschreiben ein anderes Gewicht hat als in einem Protokoll, dieser wiederum ein anderes als in einer privaten Mitteilung oder beim Chatten – und dass die Gesellschaft gerade im beruflichen Bereich immer noch (fraglicherweise) Rechtschreibung als ein Indiz für Sorgfalt, Intelligenz und Bildung einschätzt.

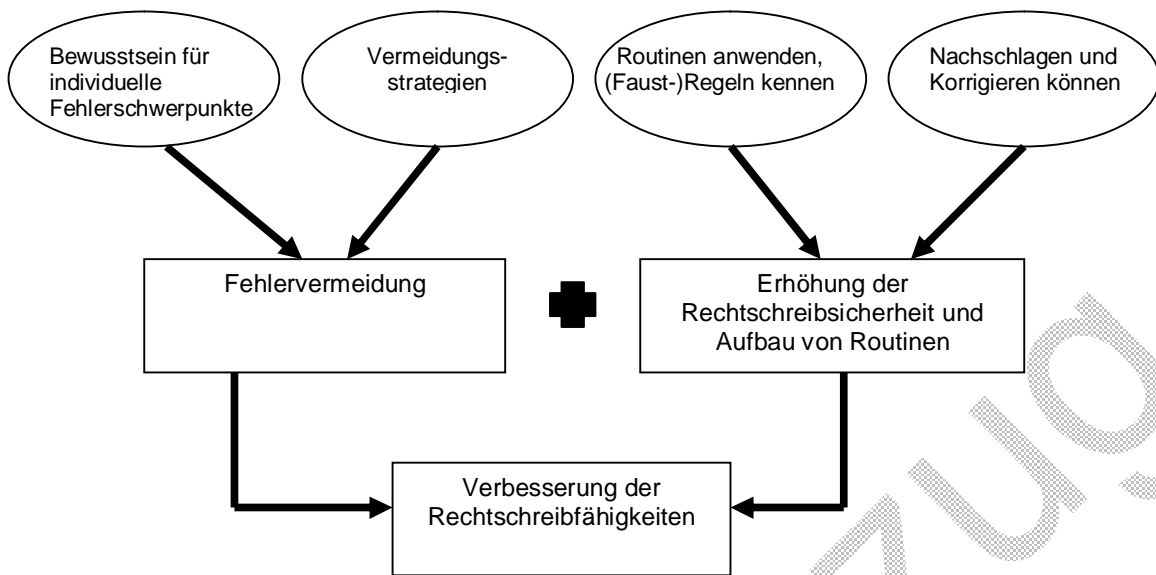
Schließlich ziehen sich aber auch viele Lehrkräfte auf ein hohes Maß an Rechtschreibunterricht zurück, weil hier die Bewertung (etwa durch Fehlerzählung) vordergründig einfacher und objektiver erscheint als in vielen anderen Bereichen des Deutschunterrichts.

Umsetzung im Unterricht

Weit vielversprechender als immer wieder durchgeführte, isolierte Rechtschreibstunden zu Einzelproblemen erscheint eine Kombination aus

- 1) der Erarbeitung grundlegender Schlüsselfähigkeiten in Hinblick auf die Rechtschreibung und
- 2) kurzen Unterrichtssequenzen und Übungen, diese aber in größerer Anzahl.

Ein weiterer wichtiger Baustein zur Verbesserung der Rechtschreibleistungen besteht darin, das Bewusstsein für individuelle Fehlerschwerpunkte bei den Schülerinnen und Schülern zu verstärken: So können Vermeidungsstrategien greifen und die Effizienz bei der Textüberarbeitung gesteigert werden.



Schlüsselfähigkeiten zur Fehlervermeidung

Solche im Unterricht zu erarbeitenden Schlüsselfähigkeiten sind:

- **sicherer Umgang mit Nachschlagewerken und Korrekturhilfen**

Nachschlagen im Rechtschreibwörterbuch (z. B. Duden - Wörterverzeichnis); Fähigkeit zum Verstehen von Rechtschreibregeln (z. B. im Regelteil des Dudens), Umgang mit Korrekturprogrammen; Nutzung von Online-Rechtschreibhilfen im Internet

- **sicheres und automatisiertes Beherrschen von einfachen Routinen bei Rechtschreibunsicherheiten**

Häufiges Trainieren der bekannten Rechtschreibstrategien (vgl. Handreichung „Deutsch – innovativ und kompetent“ für die 10. Klasse; z. B. verwandte Wörter suchen; Reimwörter suchen; Ableiten aus der Grundform; Wort verlängern; Wort zerlegen usw.)

- **Nutzung von „Faustregeln“, Eselsbrücken etc.**

Häufiges Anwenden von einfachen Regeln, Faustregeln, sog. Eselsbrücken usw. nach Möglichkeit in **allen** Unterrichtsfächern; z. B. Fremdwörter mit der Endung >-ine< nie mit >ie<; Fremdwörter praktisch immer mit der Endung >-ik< und nie mit >-ick<; bei Unsicherheit von Getrennt- und Zusammenschreibung auf den Wortakzent achten; usw.

Kurze Unterrichtssequenzen und Übungen

- so oft wie möglich eigene und fremde **Texte überarbeiten** (Selbst- und Fremdverbesserung), auch in Partnerarbeit
- **Kurzübungen** (z. B. am Anfang oder Ende von Unterrichtseinheiten): 3-Minuten-Diktate (z. B. skurrile oder witzige Letzte-Seite-Meldungen aus Tageszeitungen; kurze Ausschnitte aus Fachtexten); kurze Lernstationen zu verschiedenen Rechtschreibproblemen; Fehlersuche in kurzen Texten; Kurzübungen im Internet (exemplarische www-Adressen siehe unten)
- **sinnvolles Verbessern von Fehlern** und Üben nach Proben: Bitte nicht mehr wie vor 50 Jahren drei Mal abschreiben lassen – besser sind Aufgaben zur ganzen Wortfamilie, zu ähnlichen Wörtern (z. B. Reimwörtern); Übungen im Verwendungs- oder Satzzusammenhang; Übungen mit verwechselten Wörtern (Kontrastübung); eigene Sätze mit dem Fehlerwort usw,
- Verständnis für **Prinzipien** und daraus resultierende **Probleme der deutschen Rechtschreibung**
Bei vielen Schülerinnen und Schülern besteht auch nach dem Durchlaufen der allgemeinbildenden Schulen noch Unkenntnis über die Grundprinzipien der deutschen Rechtschreibung und die daraus resultierenden Rechtschreibprobleme (näheres im Rechtschreib-Wörterbuch bzw. Grammatik-Nachschlagewerk oder Internet Schlagwort „Rechtschreibprinzipien“).

Bewusstsein für eigene Fehlerschwerpunkte fördern

Vielen Schülerinnen und Schülern ist nur unzureichend klar, wo sie ihre speziellen und individuellen Fehlerschwerpunkte haben. Dabei ist dies wichtig, um gezielt und effektiv nachschlagen und Texte überarbeiten zu können. Zudem kann man potentielle Fehler besser vermeiden.

Ein weiterer großer Vorteil ist, dass erst durch eine Analyse und das Bewusstsein für die eigenen Fehlerschwerpunkte ein gezieltes und individuelles Üben möglich ist – sowohl innerhalb als auch außerhalb des Unterrichts. Im besten Fall gibt es an einer Schule vorbereitete Übungen für die häufigsten Fehlerschwerpunkte und/oder Hinweise auf passende Übungen im Internet, sodass die Schülerinnen und Schüler nicht nur im Deutschunterricht, sondern z. B. auch in Frei- bzw. Vertretungsstunden, in EDV oder zu Hause gezielt üben können.

Fehleranalysebogen		
Fehlerart	Anzahl	Übungen
Groß-Kleinschreibung		Station 1 Blatt 1-4
Zusammen-/ Getrennschreibung		Station 2 Blatt 1-3
Doppelkonsonant		
Dehnung (h, ie,)		Übungsblatt
s-/ss-/ß-Laute		Station 4 www.orthografie
das/dass		Station 6 www.orthografie
Fremdwörter...		www.mittelschul

Neben dem seit langem bewährten Führen einer Fehler-Strichliste auf einem

Fehleranalysebogen (siehe Abbildung), auf dem die wichtigsten Fehlerkategorien in tabellarischer Form aufgeführt sind, gibt es noch eine Reihe weiterer Möglichkeiten, seine individuellen Fehlerschwerpunkte allmählich zu erkennen und das eigene Leistungsvermögen einzuschätzen; einige Beispiele sind:

- „Joker“ zum Markieren von Unsicherheiten beim Schreiben; der Fehler wird dann nicht gewertet;
- verschiedene Wettspiele, die unmittelbar zeigen, ob man sich in einem bestimmten Bereich der Rechtschreibung richtig einschätzt (z. B. nach dem Vorbild von „Wer wird Millionär“ mit steigendem Schwierigkeitsgrad)
- Online-Übungen mit Auswertungsfunktion bzw. Rückmeldung

Exemplarische Internet-Adressen für Online-Übungen und Diagnosen:

www.Orthografietrainer.de

www.Allgemeinbildung.ch/deutsch

www.deutsch.eduhi.at

www.bnv-bamberg.de/home/ulrich.koch/flg/deutsch-interaktiv/

www.eisinger-schmidt.de/grammatik/index.htm

www.e-learning-suche.de

www.duden.de/deutsche_sprache/dudenredaktion/rechtschreibung/crashkurs/

www.ich-will-schreiben-lernen.de/

www.duden.de

www.mittelschulvorbereitung.ch

www.korrekturen.de

Die Lehrmittelverlage bieten darüber hinaus zahlreiche Übungsmaterialien für den Rechtschreibunterricht an allgemeinbildenden Schulen an, die auch in der Berufsschule insbesondere im Förderunterricht gut eingesetzt werden können.

Schüler mit besonderem Förderungsbedarf

Leider ist es bei Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderungsbedarf bei der Rechtschreibung wegen des sehr beschränkten Zeitumfangs praktisch unmöglich, im regulären Berufsschul-Teilzeitunterricht ausreichende Förderangebote zu machen. Etwas anders sieht es im Vollzeitunterricht, z. B. im BVJ, in Berufsfachschulen oder im BGJ aus. Hier kann mit großem Nutzen auf die sehr zahlreich zur Verfügung stehenden Materialien der Lehrmittelverlage und im Internet für die allgemeinbildenden Schulen (insbesondere Hauptschule) zurückgegriffen werden. Speziell für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die noch größere Schwierigkeiten bei der Rechtschreibung in der Zweitsprache Deutsch haben, gibt es im Bereich >Deutsch als Fremdsprache< und >Deutsch als Zweitsprache< viele Angebote, die über Verlagsveröffentlichungen und das Internet gut zu finden sind.

Erste Einstiegsadressen zur Suche im Internet sind z. B.:

www.deutsch-als-fremdsprache.de

www.daz-daf.de

www.bildungsserver.de → Suchbegriff „Deutsch als Zweitsprache“

Vordringlich erscheint auch hier in allererster Linie, den Schülerinnen und Schülern individualisierte und auf ihre jeweiligen Probleme zugeschnittene Förder- und Übungsangebote zu machen. Geeignete unterrichtsmethodische Lösungen wären hier etwa Freiarbeitsphasen an unterschiedlichen Materialien, Stationenlernen oder Lernzirkel. Zuvor sollten jedoch mit geeigneten Mitteln die individuellen Fehlerschwerpunkte und der jeweilige Stand der Rechtschreibentwicklung festgestellt werden. Verwiesen sei an dieser Stelle auf die einschlägigen Veröffentlichungen des ISB zum Thema Rechtschreibunterricht.

Berücksichtigung von Lese- Rechtschreib-Schwäche

Seit der Neuregelung 1999 (KMBek. 16. Nov.1999) werden Legasthenie und Lese- und Rechtschreibschwäche als eine Teilleistungsstörung anerkannt. Als wesentliche Konsequenz für die schulische Förderung ergibt sich daraus, dass schulische Probleme dieser Kinder nicht als Folgen mangelnden Fleißes oder minderer Begabung anzusehen sind. Die schulischen Maßnahmen für betroffene Kinder und Jugendliche umfassen die Bereiche Fördermaßnahmen und Nachteilsausgleich.

Unterscheidung Legasthenie und LRS:

Zu unterscheiden ist eine Lese- und Rechtschreibstörung (Legasthenie, Dyslexie) mit teilweise hirnorganisch bedingten, gravierenden Wahrnehmungs- und Aufmerksamkeitsstörungen von einer vorübergehenden Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS), die in mehr oder minder starker Ausprägung eine Verzögerung im individuellen Lese- und Schreiblernprozess darstellt.

Sie finden zu Legasthenie, LRS und zusätzlichen Erscheinungsformen bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfassende Informationen auf der Internetseite der Staatlichen Schulberatung Bayern, <http://www.schulberatung.bayern.de>. Eine gekürzte Fassung stellen wir Ihnen im Folgenden vor.

7 Leistungsbeurteilung und Korrektur

Für die Notengebung im Fach Deutsch ist es generell schwer, konkrete und allgemeingültige Hinweise zu geben. Die Vorschläge, die im Folgenden aufgezeigt werden, sollen Anregungen zur individuellen Gestaltung von schriftlichen und mündlichen Leistungserhebungen und Bewertungen sein, die einem kompetenzorientierten Unterricht gerecht werden. Im Anschluss an die Hinweise zur Korrektur wird der Einsatz von Kompetenzrastern vorgestellt, welcher den Schülerinnen und Schülern zur Selbsteinschätzung an die Hand gegeben wird.

Die Berufsschulklasse – Schülerinnen und Schüler unterschiedlichster Voraussetzungen

In Berufsschulklassen befinden sich Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher schulischer Vorbildung mit stark divergierender sozialer Prägung und einem breiten Altersspektrum. Die Berücksichtigung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie von Schülerinnen und Schülern mit Lese-Rechtschreibschwächen sind nicht berufsschulspezifisch, sollen jedoch trotzdem im Folgenden aufgrund ihrer Relevanz für die Bewertung angesprochen werden.

Unterschiedliche schulische Vorbildung

Die Schülerinnen und Schüler haben innerhalb einer Klasse häufig sehr unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen, vom einfachen Hauptschulabschluss über den mittleren Bildungsabschluss bis hin zur Hochschulzugangsreife; all diese Schülerinnen und Schüler sollen jedoch ausgehend von ihren individuellen Vorkenntnissen in ihrem Kompetenzerwerb unterstützt werden.

Breites Altersspektrum und unterschiedliche soziale Prägung

Häufig befinden sich die Jugendlichen aufgrund ihres Alters und ihres sozialen Umfelds in unterschiedlichen Stadien ihrer sprachlichen Entwicklung und in von unterschiedlichem Sprachgebrauch geprägter Umgebung.

Berücksichtigung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und anderen Jugendlichen mit stark lückenhaften Deutschkenntnissen

Der Deutschunterricht an Berufsschulen ermöglicht kein „Erlernen der Deutschen Sprache“; ca. 38 Wochenstunden innerhalb eines Schuljahres sind hierfür zu wenig. Vielmehr sollen sich die Jugendlichen zunehmend in Sprachhandlungen in ihrer beruflichen und persönlichen Situation sicher werden und ihre mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse ausgehend von ihrem Vorwissen erweitern.

Berücksichtigung von LRS bzw. Legasthenie

Schülerinnen und Schüler mit Legasthenie bzw. Lese- und Rechtschreibschwäche müssen bei der Leistungserhebung differenziert betrachtet werden. Einheitliche Leistungsfeststellungen sind über einen

Fachbereich oder gar für die ganze Schule nicht umsetzbar; die Unterscheidung zwischen Legasthenie und LRS finden Sie am Ende des Kapitels.

Bewertung im Fach Deutsch an der Berufs- bzw. Berufsfachschule

Bewertung in Abhängigkeit zum Ausbildungsberuf

Die Zensur bildet die Deutschkenntnisse der Schülerin bzw. des Schülers im jeweiligen Ausbildungsberuf ab. So dürfen beispielsweise einer Note 2 im Ausbildungsberuf Industriekauffrau durchaus bessere Leistungen zugrunde liegen als einer Note 2 im Ausbildungsberuf Maurer. Oder anders ausgedrückt: Es kann vorkommen, dass das selbe Niveau in unterschiedlichen Ausbildungsberufen unterschiedliche Noten im Zeugnis abbildet.

Die Aussagekraft einer Zensur muss also immer im Kontext zum jeweiligen Ausbildungsberuf gesehen werden.

Basis für Bewertungen: Standardprogramm

Im Deutschunterricht der Berufsschulen und Berufsfachschulen ist die Basis für das Anspruchsniveau von Leistungsfeststellungen grundsätzlich das Standardprogramm des Lehrplans, das die Grundlage zur Verleihung des Mittleren Bildungsabschlusses bildet.

Eine Differenzierung bei leistungsschwächeren oder leistungsstärkeren Klassen gegenüber dem Standardprogramm war bisher bereits praxisnah. Dennoch darf der Blick auf das Standardprogramm nicht aus den Augen verloren werden und eine differenzierte Vergleichbarkeit der Noten ermöglichen.

Leistungsfeststellung in allen Kompetenzbereichen

Schriftliche Arbeiten sollen – wie Lernsituationen auch – unterschiedliche Kompetenzbereiche des Lehrplans abprüfen. Idealerweise bildet die Leistungsfeststellung eine ganzheitliche Handlung ab. Die Nutzung von Arbeitsmethoden kann hierbei z. B. ebenso in die Bewertung einfließen, wie die Fähigkeit, eigene Texte zu überarbeiten.

Es bietet sich eine Aufteilung der zu erreichenden Punkte im Vorfeld an.

Leistungsnachweise – mündliche und schriftliche Notengebung

Mündliche Leistungsfeststellungen

Möglichkeit, Wissenszuwachs zu bewerten

Bei mündlichen Leistungsfeststellungen steht der Sprachgebrauch ebenso im Vordergrund. Es besteht jedoch - im Unterschied zur schriftlichen Arbeit - die Möglichkeit, auch einen individuellen Lernzuwachs zu werten.

Bedeutung des freischriftlichen Anteils in Schulaufgaben

Ein freischriftlicher Anteil in der Schulaufgabe ist elementar wichtig. Dies kann zwei ungewollte Konsequenzen verhindern:

Ein Schüler mit sehr guten bis guten Deutschkenntnissen hat nicht auf die Schulaufgabe gelernt

⇒ Wissensfragen können nicht beantwortet werden mit der Konsequenz einer schlechten bis sehr schlechten Deutschnote.

Ein Schüler mit schlechten bis völlig unzureichenden Deutschkenntnissen hat viel auf die Schulaufgabe gelernt

⇒ Wissensfragen können vollständig beantwortet werden mit der Konsequenz einer guten bis sehr guten Deutschnote.

Eine freischriftliche Schulaufgabe bzw. ein gewichtiger freischriftlicher Anteil innerhalb einer Schulaufgabe ermöglicht eine Notengebung, welche die tatsächlichen Deutschkenntnisse und Kompetenzen im Fach Deutsch widerspiegelt.

Vorabgabe

Unverbindliche Vorschläge zur Leistungserhebung in den jeweiligen Jahrgangsstufen

10. Jahrgangsstufe

schriftlich:	mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• Protokoll/Mitschrift erstellen• Notizen anfertigen, Mitschrift verfassen• Gliederung erstellen• Bericht verfassen• Brief verfassen• ...	<ul style="list-style-type: none">• Gesprächsregeln anwenden• Referat halten• Arbeitsergebnisse vorstellen• Projektarbeit• ...

11. Jahrgangsstufe

schriftlich:	mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• Protokoll erstellen• Argumentation aufbauen• Beschreibung verfassen• Geschäftsbrief verfassen• ...	<ul style="list-style-type: none">• Diskussion / Debatte• Rollenspiel vor der Klasse• Projektarbeit• Text vorstellen• Kundengespräch• ...

12. Jahrgangsstufe

schriftlich:	mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• Bewerbungsunterlagen• Appellierenden Text verfassen – z. B. Aufruf zur Müllvermeidung im Unternehmen; Spendenaufruf nach Umweltkatastrophe• Argumentation• Textgestützte Stellungnahme (z. B. auf Grundlage einer Grafik oder eines Zeitungsartikels)• ...	<ul style="list-style-type: none">• Debatte• Moderation• Präsentation• Vorstellungsgespräch• ...

Korrekturhilfen

Zeichen	Bedeutung	Beispiele
SZ	Satzzeichen	Punkt oder Komma fehlt Fragezeichen statt Ausrufezeichen falscher Apostroph
R	Rechtschreibung	falsche Groß-/Kleinschreibung falsche Getrennt-/Zusammenschreibung fehlendes Dehnungs-h, i statt ie fehlende/falsche Umlautstriche auf Vokalen
A	Ausdruck	Falsches oder fehlendes Verhältniswort (Präposition) übertriebene oder zu schwache Ausdrücke Floskeln
ugs. bzw A/ugs	umgangssprachlicher Ausdruck	raus statt heraus, was statt etwas, mal statt einmal nix, grad,
G oder Gr	Grammatik	das/dass-Schreibung Beugungsfehler (Flektion) z. B. gebte, gingte Nominalisierungsfehler: z. B. beim lesen, das schwimmen Modusfehler: Wirklichkeitsform (Indikativ) statt Möglichkeitsform (Konjunktiv), z. B. bei indirekter Rede Tempusfehler: falsche Zeitform Numerusfehler: Mehrzahl statt Einzahl
W oder Wdh	Wiederholung (zu häufig bzw. störend)	Ein Begriff oder eine Begriffskette wird innerhalb weniger Sätze wiederholt
SB	Satzbau	unvollständige Sätze, Nebensatz ohne Hauptsatz
?	unklar oder unleserlich	
I	inhaltliche Mängel	Die aufgestellten Thesen entsprechen nicht der Wirklichkeit, falsche Angaben (Zahlen, Daten)
Bz oder Bez	Bezug falsch (inhaltlich oder grammatikalisch)	Ein Pronomen bei dem nicht klar ist, auf was es sich bezieht
L oder Zus	Sprachliche oder inhaltliche Logik Zusammenhang	Die Schlussfolgerung passt nicht zum Aufbau des Arguments

Selbsteinschätzung der Kompetenzen – das Kompetenzraster

Was kann ich wie gut?

Die Schulnoten geben den Schülerinnen und Schülern meist noch keine umfassende Auskunft darüber, was sie gut, mittelmäßig oder noch zu wenig gut können. Ziel des „Referenzieren“ ist es, individuelle Leistungen mit einem Referenzwert in Verbindung zu bringen. Impulsgebendes Beispiel ist der „Raster zur Selbstbeurteilung“ des Europäischen Sprachenportfolios. Vertikal sind die Kriterien aufgeführt, die das Fachgebiet inhaltlich bestimmen (was?). Horizontal beschreiben 4-6 Niveaustufen die Kompetenzeinstufung (wie gut?). Die Kompetenzraster geben Auskunft über Fähigkeiten. Sie zeigen, was ein Lerner kann und was er noch alles lernen könnte.

Die Ausformulierung des Kompetenzrasters soll in Gemeinschaftsarbeit zwischen Lehrenden – eventuell unter Einbezug der Lernenden – erfolgen. Dadurch entsteht eine gemeinsame Basis – und eine gemeinsame Sprache. Die so entwickelten Raster schaffen damit einen Orientierungsrahmen und stecken den Erwartungshorizont ab. Sie bilden fortan den Referenzwert, zu dem die individuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Beziehung

gebracht werden. Jeder Schüler hat somit ein oder mehrere Kompetenzraster und arbeitet damit. Beim Verfassen eines Textes, beim Führen eines Gesprächs, nach einem Vortrag – die unterschiedlichen Referenzwerte, aus den Rubriken des Kompetenzrasters abgeleitet, bilden den Leistungsstand und über längeren Zeitraum betrachtet auch einen Kompetenzzuwachs ab. (in Anlehnung an Andreas Müller, Wenn nicht ich,...?, hep Verlag, 2007, 2. Auflage)

ICH MÖCHTE

ICH KANN

Kompetenzraster Englisch

	A1	A2	B1
Hören	Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Familie oder auf konkrete Dinge um mich herum handeln. Referenzwert: 2	Ich kann einfache Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z.B. kann einfache Informationen über Person und zur Familie, Erreichen, Arbeit, andere Dinge hören). Ich verstehe das Wesentliche aus Kurzen, Karten und einfachen Mitteilungen und Buchungen. Referenzwert: 7	Ich kann die Hauptgedanken verstehen, wenn klare Sprechergabe verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann einen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Bereich, aber insbesondere gefüllt die Hauptinformationen verstehen, wenn relativ langsame und deutlich ge-sprochen wird. Referenzwert: 11
Lesen	Ich kann einfache vertraute Be-wörter, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schild-ern, Plakaten oder in Buchungen. Referenzwert: 2	Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Mitteilungen (z. B. Anzeigen, Flugpläne, Speisekarten oder Zeitungen) bestimmte, vorhersehbare In-formationen auffinden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen. Referenzwert: 7	Ich kann Texte verstehen, denen vor allem sehr gebräuchlicher Wägung ent-spricht. Ich kann gewisse Briefe verstehen, in denen aus Zeitungen, Zeitun-gen und Klassen-Veröffentlichungen. Referenzwert: 11
In Gespräch-chen teilnehmen	Ich kann mich auf einfache Art verständigen, wenn mich Lu-dwigspersonen hören. Ich kann Aussagen zu verstehen oder andere zu sagen, und mir dabei Hilfe zu holen, und ich die einfachen Regeln verstehen. Ich kann mich an einfache Gespräche beteiligen und an einfache Handl. Referenzwert: 2	Ich kann mich in einfachen, mehr schrittweisen Situationen verständigen, in denen es kommt, erwidern, erklären, erklären und Informationen über ver-fähre Themen und Ereignisse geht. Ich kann eine sehr lu-dwigspersonen hören. Ich kann mich an einfache Gespräche beteiligen und an einfache Handl. Referenzwert: 7	Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen mich auf Reisen im Sprachland begegnen. Ich kann eine Diskussion an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder ich auf Themen der Alltag (z. B. Arbeit, Politik, Kultur, etc.) einfache Ereignisse berichten. Referenzwert: 11
Zusammen-fassendes Sprechen	Ich kann einfacher Mitteilung und Sätze produzieren, ich kann, die ich kann, zu be-schreiben und um zu be-schreiben, wie ich möchte. Referenzwert: 2	Ich kann mit einer Reihe von einfachen und einfachen Mit-telungen (z. B. Briefe, Karten, einfache Texte, Mitteilungen) umgehen und mich. Referenzwert: 7	Ich kann in einfachen Zusammen-fassungen (z. B. Zusammen-fassungen) teilnehmen. Ich kann mich an einfache Zusammen-fassungen beteiligen. Referenzwert: 11

Vorababak

Beispiel:

		A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2
VERSTEHEN	Hören	Ich kann einfache, aber wichtige Informationen verstehen. Ich kann einfache Aufforderungen und Äußerungen verstehen. Dabei helfen mir Bilder und Gesten. Ich kenne die Laute und kann sie zuordnen.	Ich kann verstehen, wenn jemand langsam und mit einfachen Worten von sich erzählt. Ich kann in einfachen Verhandlungen alle wesentlichen Informationen verstehen.	Ich kann kurze Gespräche verstehen, deren Themen mir geläufig sind. Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen. Ich kann kleine Geschichten verstehen.	Ich kann die Hauptbache kurzer, einfacher Erzählungen und Geschichten verstehen. Ich kann einfache und vorhersehbare Informationen verstehen. Ich kann einfache Wegbeschreibungen und Anweisungen verstehen.	Ich kann einfache Anleitungen verstehen. Ich kann aus Alltagsgesprächen das Wesentliche verstehen. Ich kann in Nachrichten über bekannte Themen die Hauptpunkte verstehen.	Ich kann in einer belebten Umgebung den Hauptpunkten eines längeren Gesprächs folgen. Ich kann detaillierte Anweisungen verstehen. Ich kann in Sendungen zu Themen, die mich persönlich interessieren, das Meiste verstehen.	Ich kann folgen, wenn jemand länger spricht und etwas auf anspruchsvolle Weise erklärt. Deutlich gegliederte Beiträge zu vertrauten Themen kann ich verstehen. Ich kann die meisten Sendungen und Beiträge zu aktuellen Themen verstehen.
	Lesen	Ich kann auf Plakaten und Schildern Informationen finden und verstehen. Ich kann kurze schriftliche Anweisungen verstehen. Was ich genau so oder ähnlich schon gelesen habe, verstehe ich.	Ich kann Vorgelesene (z.B. Formulare) gut genug verstehen, um mit ihnen umgehen zu können. Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen. Ich kann sehr einfache gebildete Texte verstehen. Ich kann buchstabieren.	Ich kann einfache persönliche Mitteilungen verstehen. Ich kann in Kurznachrichten zu Themen, die mich interessieren, die wichtigsten Punkte verstehen.	Ich kann in einfachen Texten aus dem Alltag wichtige Informationen finden und verstehen. Ich kann einfachen Artikeln die Hauptbotschaft entnehmen, wenn sie Verständnishilfen bieten.	Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Sprache vorkommt. Ich kann Texte verstehen, die einen klaren Ablauf wiedergeben. Ich kann unkomplizierte Argumentationen verstehen. Ich kann Lesetechniken anwenden.	Ich kann Texte verstehen, in denen es um Ereignisse, Gefühle und Wünsche geht. Ich kann mich über Produkte informieren. Ich kann Haltungen aus Texten herauslesen. Ich kann einfache literarische und poetische Texte verstehen.	Ich kann längere Zeitungs- und Zeitschriftenartikel rasch inhaltlich erfassen. Ich kann unterschiedliche Texte, die mich interessieren, verstehen. Ich kann literarische Prosatexte verstehen. Ich kann Fach- und Fremdwörter nachschlagen.
SPRECHEN	An Gesprächen teilnehmen	Ich kann mit einfachen Worten Kontakt aufnehmen. Ich kann etwas bejahen oder verneinen. Ich kann eine einfache Bitte stellen, mich entschuldigen und bedanken. Ich kann mich nach einfachen Dingen erkundigen.	Ich kann mich auf einfache Art verständigen. Die Gesprächspartner nehmen dabei Rücksicht und helfen mir. Ich kann mich zu meinen Grundbedürfnissen verständlich ausdrücken.	Ich kann andere Menschen zu ihren grundlegenden Lebensdaten befragen. Ich kann die wesentlichen Alltagssituationen sprachlich bewältigen.	Ich kann mit einfachen Worten alltägliche Informationen austauschen. Ich kann um etwas bitten und auf Bitten reagieren.	Ich kann zu vertrauten Themen meine Meinung sagen und nach der Meinung von anderen fragen. Ich kann mit Leuten, die ich persönlich kenne, einfache Telefongespräche führen.	Ich kann Gespräche über gemeinsame Interessen führen. Ich kann in Gesprächen meine Interessen und Ansprüche vertreten. An Gesprächen über vertraute und alltägliche Themen kann ich ohne Vorbereitung teilnehmen.	Ich kann mich spontan und fließend verständigen. Ich kann über Eindrücke, Ideen und Gefühle sprechen. Ich kann in Diskussionen meine Ansichten durch Erklärungen, Argumente und Kommentare begründen und verteidigen.
	Zusammenhängendes Sprechen	Ich kann mich ganz kurz vorstellen. Ich kann von 1 bis 100 zählen. Ich kann fragen, wenn ich etwas wissen will.	Ich kann in einfachen Worten meine Situation schildern und Erlebnisse erzählen. Ich kann meine Vorlieben ausdrücken. Ich kann verständlich machen, wenn mich etwas stört. Ich kann einen einfachen vorbereiteten Text fließend vorlesen.	Ich kann andere über meine Lebensumstände informieren. Ich kann andere darüber informieren, was ich mag und was ich nicht mag.	Ich kann eine kurze Geschichte erzählen, indem ich einfach die Ereignisse aneinandereihe. Ich kann meine Vorhaben erzählen. Ich kann einen Satz umformulieren, wenn ich merke, dass ich stecken bleibe.	Ich kann den Inhalt eines Buches oder eines Films erzählen. Ich kann meine Meinung zu alltäglichen Dingen sagen. Ich kann Kurzpräsentationen zu vertrauten Themen vorbereiten und durchführen. Ich kann einen Text fließend vorlesen.	Ich kann Erfahrungen und Ereignisse ausführlich erzählen. Ich kann grammatikalisch korrekt formulieren. Ich kann meine Ansichten, Vermutungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann detailliert sagen, wie man etwas macht.	Ich kann länger über vertraute Themen sprechen. Ich kann Einzelheiten näher beschreiben und vergleichen. Ich kann Vor- und Nachteile verschiedener Lösungen gegeneinander abwägen. Ich kann fließend lesen und meine Stimme variieren.
SCHREIBEN	Inhaltlich	Ich kann aus einzelnen Lauten Wörter zusammenstellen. Ich kann einzelne Wörter so zusammenstellen, dass sie einen Sinn ergeben. Ich kann Angaben zu mir selber machen.	Ich kann einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann kurze, einfache Sätze schreiben. Ich kann auf vorformulierte Fragen kurz, aber verständlich schriftlich antworten.	Ich kann zeitliche Abfolge und örtliche Gegebenheiten eines Ereignisses beschreiben. Ich kann eine einfache schriftliche Kommunikation in Gang bringen. Ich kann über mich Auskunft geben.	Ich kann über verschiedene Mittel kommunizieren. Ich kann meine Erfahrungen schriftlich festhalten. Ich kann auf Schriftliches angemessen antworten. Ich verwende einen abwechslungsreichen Wortschatz.	Ich kann zu vertrauten Themen einfache, zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann von Erfahrungen und Eindrücken berichten. Ich kann Vor- und Nachteile von Dingen aufschreiben, die mich persönlich betreffen.	Ich kann mit Hilfe von Nachschlagewerken befindende Formulierungen finden. Ich kann in ganzen, miteinander verbundenen Sätzen über alltägliche Dinge und Ereignisse schreiben. Ich kann mir schriftlich Informationen besorgen.	Ich kann einen Text über aktuelle Themen schreiben, die mich interessieren. Ich kann deutlich machen, was ich für wichtig halte. Ich kann unterschiedliche Meinungen, persönliche Erfahrungen und Gefühle detailliert ausdrücken.
	formal	Ich kann Wörter lautgehe schreiben. Ich kann Buchstaben zu Lauten und Mehrschlauten verbinden (ch, sch, äu, eu etc.). Ich kann einen kleinen Satz richtig abschliessen und den nächsten korrekt beginnen.	Ich kann in meinem Wortschatz Dehnungen, Schärfungen und Umlaute meist richtig schreiben. Ich kann Schreibungen herausheören, wenn mir jemand einzelne Wörter deutlich vorsagt. Ich kann Wörter durch Lücken brennen.	Ich kann Notizen machen. Ich kann die einfachen Regeln der Gross- und Kleinschreibung anwenden. In der Schreibung der Laute breuche ich nur noch wenige Korrekturen. Ich kann Wörter zusammensetzen.	Ich benne die Wörter richtig. Ich kann die Gross- und Kleinschreibung anwenden. Ich kann einfache Sätze miteinander verbinden.	Ich kann die vier Fälle anwenden und korrekte Verbformen verwenden. Ich kann einfache Satzverbindungen und Satzgefüge formulieren. Ich kann in einfachen Sätzen, Satzverbindungen und -gefügen Kommas richtig setzen.	Ich kann die Regeln der Zusammen- und Gebenentschreibung anwenden. Ich kann meine Texte selber überarbeiten. Ich kann Sätze und Teilsätze einander neben-, unter- oder überordnen.	Ich kann grammatikalisch korrekt schreiben. Ich kann alle Arten von Satzreihen, Satzverbindungen und Satzgefügen korrekt formulieren. Ich kann in einfacher Form oder indirekter Rede alle Satzzeichen richtig setzen.
WISSEN	Grammatik, Etymologie, Geschichte	Ich kann alle Buchstaben korrekt schreiben. Ich kann zwischen Gross- und Kleinbuchstaben unterscheiden.	Ich kann Vokale und Konsonanten unterscheiden. Ich kann drei grundsätzliche Satzarten unterscheiden.	Ich kann Nennwörter und Verben unterscheiden. Ich kann Sätze in Satzglieder unterteilen. Ich kann in einem Wörterbuch nachschlagen.	Ich kann veränderbare von unveränderbaren Wörtern unterscheiden. Ich kenne die grundlegenden Bestandteile eines einfachen Satzes. Ich weiss von einigen Wörtern, woher sie kommen.	Ich kann Verben in allen Zeiten konjugieren und Nomen deklinieren. Ich kann Satzglieder bestimmen. Ich kann alltägliche Fremdwörter erklären.	Ich kann Aussageweise und Handlungsrichtung der Verben richtig bilden. Ich kann von zusammengesetzten Sätzen die Satzglieder zeichnen. Ich kann Fremd- und Fachbegriffe aus dem Zusammenhang heraus erklären.	Ich kann die vier veränderbaren Wortarten bestimmen, alle Partizipialformen richtig bilden und Hilfsverben treffend einsetzen. Ich kann Nebensätze nach Funktion bestimmen. Ich kann Eckdaten der Sprachgeschichte nennen.

Vorschläge und Ansatzpunkte zur kompetenzorientierten Korrektur mündlicher Einzel- und Gruppenleistungen

Das erste Beispiel soll eine Einzelleistung bewerten; eine Präsentation, ein Referat oder einen Vortrag. Hierzu werden zuerst die relevanten Kompetenzen aus dem Lehrplan der 11. Jahrgangsstufe in der folgenden Auflistung dargestellt. Der Bewertungsbogen soll eine kompetenzorientierte Bewertung ermöglichen; hierzu wurde bei der Ausformulierung der Beurteilungskriterien auf die Einbeziehung der beschriebenen Kompetenzen geachtet.

Kompetenzen lt. Lehrplan zur Bewertung eines Vortrags, 11. Jahrgangsstufe:

- § Gezielt unterschiedliche Formen mündlicher Darstellung anwenden (z. B. Informieren und Argumentieren) *KB 1*
 - § Die Anwendung von Lautstärke, Betonung, Sprechtempo intensivieren und sich der Stimmführung und Körpersprache bewusst werden *KB 1*
 - § Zunehmend sicher Kurzdarstellungen und Referate auch auf Basis von Notizen weitgehend frei vortragen (z. B. Moderationskarten, Folien, Präsentationssoftware) *KB 1*
 - § Arbeitsergebnisse anschaulich präsentieren *KB 1*
 - § Angemessenen Fachwortschatz verwenden *KB 1*
 - § Aufmerksamkeit für verbale Äußerungen zeigen und diese interpretieren (z. B. Stimmführung, Körpersprache) *KB 1*
 - § Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung zunehmend sicher anwenden („fehlerfreies Handout“) *KB 2*
 - § Sachverhalte ordnen und inhaltlich gliedern *KB 2*
 - § Mündlich geführte Argumentationen in Teilen schriftlich formulieren (z. B. Darstellung von Zusammenhängen im Handout) *KB 2*
 - § Wesentliche Informationen aus Texten, Darstellungen sowie Abbildungen zusammenfassen, sodass Zusammenhänge nachvollziehbar werden *KB 2*
 - § Internetseiten z. Informationsgewinnung verantwortungsbewusst nutzen *KB 3*
 - § Grafische Darstellungen erläutern *KB 3*
-

Erster Vorschlag eines Bewertungsbogens für die 11. Jahrgangsstufe:
 (dieser Bewertungsbogen wurde bereits in der Vergangenheit ähnlich eingesetzt; er wurde nun
 entsprechend der zu fördernden Kompetenzen überarbeitet und um den Schülerbogen erweitert)

Bewertung eines Referats, 11. Jahrgangsstufe			
Name:	Klasse:	Datum:	
Thema:		Redezeit:	

Bewertungskriterium	Bewertung - Punkte	Summe
EINSTIEG, VORSTELLUNG DES THEMAS		
Interesse beim Zuhörer geweckt	1 2 3 4 5	
GLIEDERUNG		
Sachverhalte geordnet und inhaltlich richtig gegliedert logisch, vollständig, im Umfang angemessen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
HAUPTTEIL		
auf Basis von Notizen weitgehend frei vorgetragen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Hörerbezug und Auftreten (Blickkontakt, nonverbale Äußerungen aufgenommen, Position im Klassenzimmer, Gestik, Mimik)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Lautstärke, Betonung, Sprechtempo angemessen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Ausdrucksvermögen (Fachwortschatz, angemessene Anrede, vollständige Sätze)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Inhalt (fachliche Bewertung) , z. B. fachlich korrekt, informativ, richtige Schwerpunkte; grafische Darstellungen richtig erläutert	2 4 6 8 10 12 14 16 18 20 Achtung: Doppelte Wertung!	
Präsentation, Hilfsmittel	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Handout (anschaulich, übersichtlich, fehlerfrei, verständlich)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
SCHLUSS bzw. ERGEBNIS		
Zusammenfassung, Abrundung des Vortrags	1 2 3 4 5	
Bewertung:	100 - 92 Punkte = 1 91 - 81 Punkte = 2 80 - 67 Punkte = 3 66 - 50 Punkte = 4 49 - 30 Punkte = 5 29 - 0 Punkte = 6	Gesamtergebnis (Punkte):
		Punktabzug wg. Über- oder Unterschreitung der vereinbarten Redezeit von _____
		Note:

Name:	Klasse:	Datum:
Thema:		Redezeit:

Bewertungskriterium	Bewertung - Punkte	Summe
EINSTIEG, VORSTELLUNG DES THEMAS		
Ich konnte beim Zuhörer Interesse wecken.	1 2 3 4 5	
GLIEDERUNG		
Ich kann Sachverhalte geordnet und inhaltlich richtig darstellen Meine Gliederung ist logisch, vollständig und im Umfang angemessen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
HAUPTTEIL		
Freie Vortragsweise Ich kann den Vortrag mit Notizen weitgehend frei halten.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Hörerbezug und Auftreten Ich kann Blickkontakt zur Klasse halten, Reaktionen der Mitschüler aufnehmen, Gestik und Mimik passend einsetzen.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Lautstärke, Betonung, Sprechtempo angemessen Ich kann Lautstärke und Betonung situationsgemäß einsetzen und habe ein angemessenes Sprechtempo.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Ausdrucksvermögen Ich kann Fachwortschatz richtig einsetzen, vollständige Sätze bilden und mich angemessen ausdrücken.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Inhalt (fachliche Bewertung) Ich kann passende Schwerpunkte setzen und grafische Darstellungen richtig erläutern. Mein Vortrag ist inhaltlich korrekt und informativ.	2 4 6 8 10 12 14 16 18 20 Achtung: Doppelte Wertung!	
Präsentation, Hilfsmittel Ich kann anschaulich präsentieren und habe hierfür geeignete Hilfsmittel ausgewählt.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Handout Ich kann Informationen zusammenfassen und nachvollziehbar darstellen. Mein Handout ist übersichtlich und fehlerfrei.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
SCHLUSS bzw. ERGEBNIS		
Zusammenfassung, Abrundung des Vortrags	1 2 3 4 5	
Bewertung:	100 - 92 Punkte = 1 91 - 81 Punkte = 2 80 - 67 Punkte = 3 66 - 50 Punkte = 4 49 - 30 Punkte = 5 29 - 0 Punkte = 6	Gesamtergebnis (Punkte):
		Punktabzug wg. Über- oder Unterschreitung der vereinbarten Redezeit von _____
		Note:

Zweiter Vorschlag eines Bewertungsbogens; für die 11. bzw. 12. Jahrgangsstufe zur Bewertung einer Projektarbeit mit Präsentation in Gruppen - hier zur Überprüfung fachlicher, methodischer, sozialer und persönlicher Kompetenzen

Die beiden folgenden Bewertungsbogen stellen kompetenzorientierte Bewertung aus Sicht von Lehrkraft und Schüler vor.

<p>Dieser Bewertungsbogen wird – so oder auch ähnlich – in Baden-Württemberg verwendet, um eine “fächerübergreifende Kompetenzprüfung” zu bewerten, die seit 2007/2008 die mündliche Abschlussprüfung an Realschulen abgelöst hat und die schriftlichen Prüfungen ergänzt.</p> <p>Für Deutsch an Berufsfachschulen und Berufsschulen lässt sich die Idee für Projekte, welche in Gruppen erarbeitet und präsentiert werden, aufgreifen.</p> <p>Fragen, die sich die Lehrkraft bei der Erstellung eines kompetenzorientierten Bewertungsbogens stellen sollte:</p> <ul style="list-style-type: none"> § wie viele Kriterien sollen aufgestellt werden? § gelten für alle Klassen/Gruppen dieselben Kriterien? § wie sind die Kriterien zu verstehen? <p>Das nebenstehende Beispiel soll zeigen, dass es zum besseren Verständnis der Schüler sinnvoll ist, neben dem eigenen Kriterienkatalog einen Fragebogen aus Sicht der Schüler zu entwickeln. Anhand der “ich kann...-Kriterien” kann der Schüler selbst leichter überprüfen, über welche Kompetenzen er in welchem Maße verfügt.</p> <p>Dieser Bewertungsbogen ist als Impuls zu sehen und kann in den jeweiligen kompetenzorientierten Unterricht in Teilen Einzug finden.</p>	Name: _____ Klasse: _____ Datum: _____ Thema: _____	in besonderem Maße	gut erkennbar	wenig ausgeprägt	nicht vorhanden
	Fachliche Kompetenz				
	Informationsgehalt				
	Sachliche Richtigkeit				
	Nutzung der Fachsprache				
	Auskunfts-fähigkeit auf Rückfragen				
	Vertiefung einzelner Aspekte				
	Methodische Kompetenz				
	Strukturierung				
	Sprache (Tempo, Verständlichkeit etc.)				
	Anschaulichkeit				
	Medieneinsatz				
	Personale Kompetenz				
	Auftreten				
	Reflexion				
Soziale Kompetenz					
Teamfähigkeit					
Umgang mit Konflikten					

Name: _____	kann ich besonders gut	kann ich	fällt mir eher schwer	kann ich noch nicht
Klasse: _____				
Datum: _____				
Thema: _____				
Fachliche Kompetenz – Ich kann...				
...über mein Thema verständlich und vollständig informieren; ich weiß, was zum Thema gehört und was ich weglassen kann;				
...überprüfen, ob alles, was ich sage und zeige, auch wirklich stimmt;				
... mich fachlich richtig ausdrücken und Fachbegriffe gebrauchen und erklären;				
...auf Rückfragen antworten;				
...Schwerpunkte anbieten, zu denen ich besonders genau informiert bin.				
Methodische Kompetenz – Ich kann...				
... meine Präsentation gliedern und den Ablauf zu Beginn erläutern;				
... so sprechen, dass andere mich gut verstehen.				
...schwierige Zusammenhänge durch Erklärungen oder durch Bilder verständlich darstellen;				
...Medien (Plakat, Flip-Chart, Tafel, ppp...) gestalten und damit umgehen.				
Personale Kompetenz – Ich kann...				
...vor anderen stehen und möglichst frei sprechen;				
... über meine Erfahrungen laut nachdenken.				
Soziale Kompetenz – Ich kann...				
... mit anderen zusammenarbeiten, ihnen helfen und für mich selber um Hilfe bitten.				
... wenn es Schwierigkeiten gibt (Probleme bei der Arbeit, Streit in der Gruppe) mithelfen, nach Lösungen zu suchen.				

Beispiel einer Deutschschulaufgabe auf Grundlage eines Zeitungsartikels mit Berufsbezug - mit Lösungsvorschlag

Die Schulaufgabe, die sich an die Textarbeit zum Textleseverständnis des 1. Teils der Handreichungen angliedert, orientiert sich an einer ganzheitlichen Handlung.

Handlungsstruktur:

Orientieren:	Sichten der Aufgabenstellung
Informieren:	Lesen des Textes, markieren, Wortbedeutung klären
Planen:	Struktur erfassen und notieren
Durchführen:	Zusammenfassung schreiben, Rechtschreibstrategien nutzen
Beurteilen:	Eigeneinschätzung durch aufgliederen Punkteschlüssel
Bewerten:	Notengebung durch Lehrer

Die Schulaufgabe soll in der Regel nur mit der Arbeitsanweisung vor dem Text versehen werden.

Für leistungsschwächere Klassen bietet es sich an, Leitfragen mit anzubieten.

Mögliche Leitfragen:

1. Lies den Text und markiere **mit einem Textmarker** Schlüsselwörter und unterstreiche Nebeninformationen mit einem Farbstift. 10 P.
2. Kläre die Bedeutung dir unbekannter Wörter mit Hilfe des Dudens. 06 P.
3. Notiere Stichpunkte, die die Inhalte der zwei Absätze im Wesentlichen wiedergeben. 12 P.
4. Schreibe eine Zusammenfassung des Textes in eigenen Worten – am besten legst du den Text dazu ganz weg.
Als Überschrift kann die Überschrift des Artikels verwendet werden.
 - Sprache, Ausdruck 20 P.
 - Satzbau, Grammatik 20 P.
 - Textzusammenhang 10 P.
5. Überprüfe deinen Text auf Rechtschreibung mit Hilfe des Dudens.
6. Was würdest du dir selbst für eine Note geben? _____ 02 P.

Punkteverteilung:

1	2	3	4	5	6
80-74	73-65	64-54	53-40	39-24	23-00

Der Lösungsvorschlag orientiert sich an den Leitfragen, die Eigenbeurteilung wurde bewusst mit aufgenommen, jedoch mit einem verhältnismäßig geringen Punkteanteil versehen.

Schulaufgabe aus dem Deutschen

Texte zusammenfassen

Für den unten abgedruckten Text soll eine Zusammenfassung geschrieben werden, die einen eigenen Wortlaut und Satzbau verwendet.

Dazu muss der Text zuerst gelesen, markiert und unterstrichen werden. Es müssen unbekannte Wörter geklärt werden. Vor dem Schreiben muss der Text in eine Struktur gefasst werden, die die schriftliche Zusammenfassung erleichtert.

Jüngere gehen oft krank zur Arbeit

DGB warnt: Aus Angst nimmt der Druck zu

BERLIN (dpa/tmn) Viele junge Beschäftigte gehen aus Angst um ihren Job auch krank zur Arbeit. „Wenn der Druck höher wird, nimmt der Präsentismus zu“, erläutert René Rudolf vom Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) in Berlin. „Da denken viele: Ich darf jetzt nicht fehlen, wenn ich meinen Job behalten will“, sagt der Bundesjugendsekretär. Laut einer am Dienstag vorgestellten DGB-Studie sagen acht von zehn (79 Prozent) Beschäftigten unter 30 Jahren, dass sie in den vergangenen zwölf Monaten mindestens einmal krank zur Arbeit gegangen sind. Jeder Dritte (35) ist sogar gegen ärztlichen Rat im Betrieb erschienen. Und fast die Hälfte (46 Prozent) hat sich Medikamente verschreiben lassen, um fit für den Job zu sein.

Man tut sich keinen Gefallen

Einen Gefallen tun sich Beschäftigte damit nicht, warnt Rudolf. „Wenn ich Medikamente nehme, kann das zum Beispiel das Risiko eines Arbeitsunfalls erhöhen.“ Auch sei es keineswegs effizient, sich auf Kosten seiner Gesundheit für den Job aufzureiben. Denn wer dann im Job nicht die volle Leistung bringen kann und Fehler macht, steht hinterher womöglich sogar eher auf der Abschlusliste als andere, die krank zu Hause bleiben. Schon jetzt schinden sich junge Beschäftigte offenbar mehr als ihnen guttut: Neben stark verbreiteten Rückenschmerzen (60 Prozent) haben 26 Prozent aller Befragten mindestens zweimal im Monat Schlafstörungen. Hinzu kommt eine hohe psychische Belastung: Zwei Drittel (67 Prozent) haben Angst um ihre berufliche Zukunft. Rudolf zufolge ist dieses Verhalten eine Folge der Wirtschaftskrise – denn sie setzt junge Beschäftigte besonders unter Druck. „Fast die Hälfte ist prekär beschäftigt, arbeitet also befristet oder als Leiharbeiter.“ Und das seien die Jobs, die bei Stellenkürzungen als Erstes wegfallen.

Quelle: Schweinfurter Tagblatt vom 24.12.09

Anmerkung: ein inhaltlicher Fehler wurde vom Aufgabensteller im Text geändert.

Lösungsvorschlag:

Jüngere gehen oft krank zur Arbeit

DGB warnt: Aus Angst nimmt der Druck zu

BERLIN (dpa/tmn) Viele junge Beschäftigte gehen **aus Angst um ihren Job** auch krank zur Arbeit. „Wenn der Druck höher wird, nimmt der Präsentismus zu“, erläutert René Rudolf vom Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) in Berlin. „Da denken viele: Ich darf jetzt nicht fehlen, wenn ich meinen Job behalten will“, sagt der Bundesjugendsekretär. Laut einer am Dienstag vorgestellten **DGB-Studie** sagen acht von zehn (79 Prozent) Beschäftigten unter 30 Jahren, dass sie in den vergangenen zwölf Monaten mindestens einmal krank zur Arbeit gegangen sind. Jeder Dritte (35) ist sogar gegen ärztlichen Rat im Betrieb erschienen. Und fast die Hälfte (46 Prozent) hat sich Medikamente verschreiben lassen, um fit für den Job zu sein.

Man tut sich keinen Gefallen

Einen Gefallen tun sich Beschäftigte damit nicht, warnt Rudolf. „Wenn ich Medikamente nehme, kann das zum Beispiel das **Risiko eines Arbeitsunfalls erhöhen**.“ Auch sei es keineswegs effizient, sich auf Kosten seiner Gesundheit für den Job aufzureiben. Denn wer dann im Job **nicht die volle Leistung bringen** kann und Fehler macht, steht hinterher womöglich sogar eher auf der Abschlusliste als andere, die krank zu Hause bleiben. Schon jetzt schinden sich junge Beschäftigte offenbar mehr als ihnen guttut: Neben stark verbreiteten Rückenschmerzen (60 Prozent) haben 26 Prozent aller Befragten mindestens zweimal im Monat Schlafstörungen. Hinzu kommt eine hohe psychische Belastung: Zwei Drittel (67 Prozent) haben Angst um ihre berufliche Zukunft. Rudolf zufolge ist dieses Verhalten eine Folge der Wirtschaftskrise – denn sie setzt junge Beschäftigte besonders unter Druck. „Fast die Hälfte ist prekär beschäftigt, arbeitet also befristet oder als Leiharbeiter.“ Und das seien die Jobs, die bei Stellenkürzungen als Erstes wegfallen.

Quelle: Schweinfurter Tagblatt vom 24.12.09

Anmerkung: ein inhaltlicher Fehler wurde vom Aufgabensteller im Text geändert.

1. Lies den Text und markiere **mit einem Textmarker** Schlüsselwörter und unterstreiche Nebeninformationen mit einem Farbstift. 10 P.
2. Kläre die Bedeutung dir unbekannter Wörter mit Hilfe des Dudens. 06 P.

Präsentismus	Anwesenheit am Arbeitsplatz
effizient	wirksam, wirtschaftlich
prekär	misslich, schwierig, bedenklich

3. Notiere Stichpunkte, die die Inhalte der zwei Absätze im Wesentlichen wiedergeben. 12 P.

- Ø **junge Beschäftigte haben Angst um ihre Arbeitsstelle**
- viele gehen krank zur Arbeit
 - eine DGB-Studie berichtet, dass viele junge Arbeitnehmer **Medikamente nehmen oder gar gegen den ärztlichen Rat zur Arbeit gehen**
- Ø **Gefahren**
- **Risiko eines Arbeitsunfalls steigt**
 - **nicht die volle Arbeitsleistung**
- Ø **beides können jedoch Entlassungsgründe sein**

4. Schreibe eine Zusammenfassung des Textes in eigenen Worten – am besten legst du den Text dazu ganz weg.

Als Überschrift kann die Überschrift des Artikels verwendet werden.

- Sprache, Ausdruck 20 P.
- Satzbau, Grammatik 20 P.
- Textzusammenhang 10 P.

Jüngere Beschäftigte gehen oft krank zur Arbeit

Junge Beschäftigte haben Angst um ihren Arbeitsplatz und gehen deshalb oft krank zur Arbeit. Laut einer DGB-Studie gehen viele nicht nur krank zur Arbeit, sie nehmen auch Medikamente, um den Arbeitstag zu überstehen oder gehen sogar gegen den ärztlichen Rat auf die Arbeit.

Dieses Verhalten birgt jedoch Gefahren in sich. Das Risiko eines Arbeitsunfalls unter Medikamenteneinfluss steigt und die volle Arbeitsleistung kann auf Grund der Erkrankung auch nicht erbracht werden.

Beides können jedoch Gründe für eine Entlassung sein.

5. Überprüfe deinen Text auf Rechtschreibung mit Hilfe des Dudens.
6. Was würdest du dir selbst für eine Note geben? _____ 02 P.

(Bei Abweichung um mehr als eine Notenstufe werden keine Punkte gegeben-)