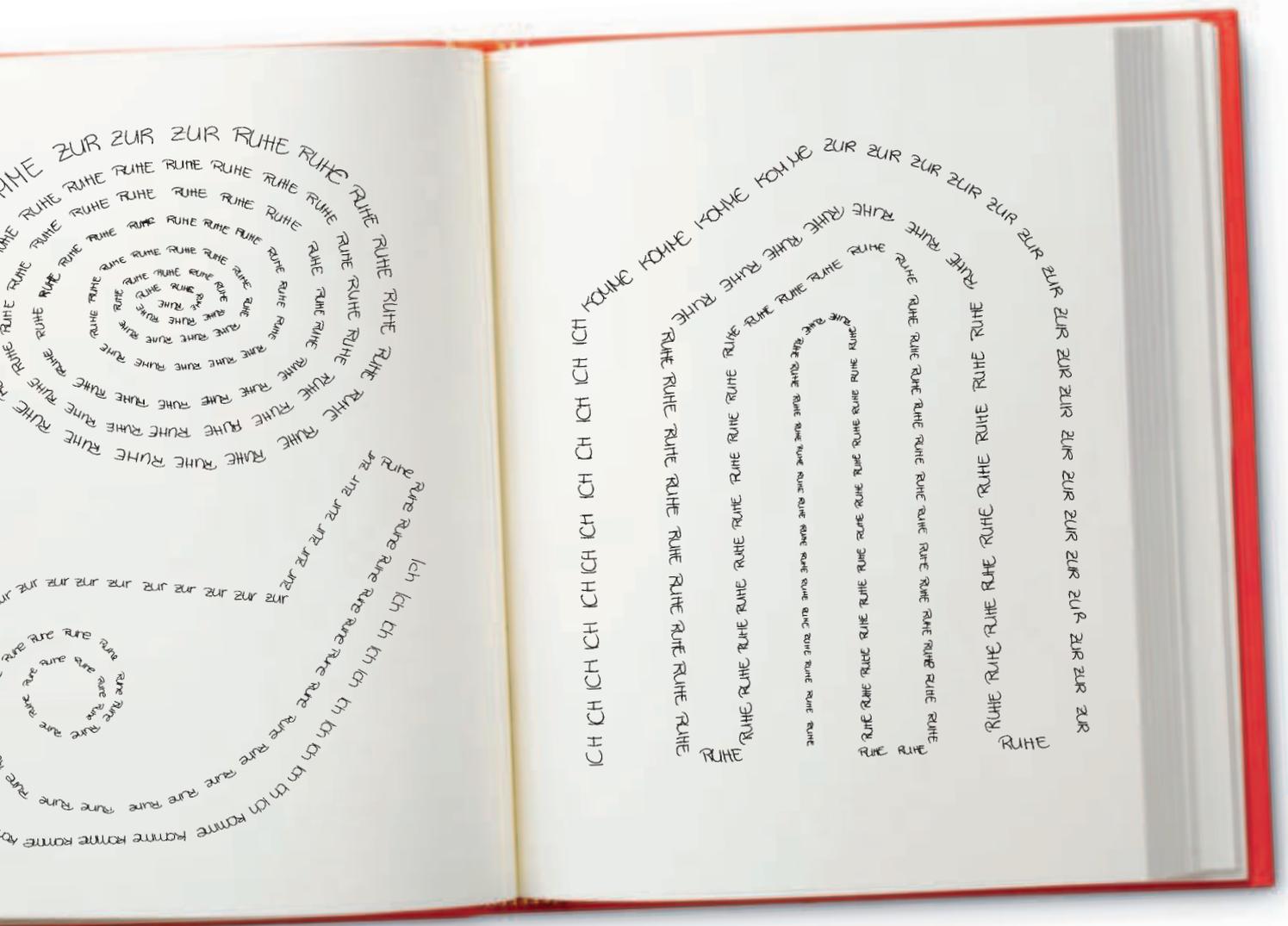


Schreibkompetenz fördern: Texte gestalten, überarbeiten, erstellen

Handreichungen und Materialien für den Deutschunterricht an beruflichen Schulen



GEFÖRDERT VOM

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie. Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-87427-105-9 (Druckausgabe)

ISBN 978-3-87427-106-6 (E-Book/PDF)

Die Handreichungen und Materialien für den Deutschunterricht an beruflichen Schulen stehen auch im Internet unter www.chancen-erarbeiten.de zum Download bereit.

„Chancen erarbeiten“ ist ein Verbundvorhaben des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, der Universität Bielefeld, der Universität Duisburg-Essen, des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft, Regionalbüro Darmstadt, des Bundesverbands Alphabetisierung und Grundbildung, Münster – gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Die Handreichungen und Materialien für den Deutschunterricht an beruflichen Schulen sind in Zusammenarbeit mit den Berufskollegs Jülich und Alsdorf entstanden.

Herausgeber:

Helmut E. Klein / Sigrid Schöpfer-Grabe,
Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Autoren:

Heike Schwarzbauer / Holger Foltz / Wolfgang Macko,
Berufskolleg Jülich

Thomas Becker / Sabine Heister / Dagmar Schleypen,
Berufskolleg Alsdorf der StädteRegion Aachen

Fotos: iStockphoto

Grafik / Layout: Susanne Kuhnert

© 2010 Kölner Universitätsverlag GmbH

Postfach 10 18 63, 50458 Köln

Konrad-Adenauer-Ufer 21, 50668 Köln

Telefon: 0221 4981-452

Fax: 0221 4981-445

iwmedien@iwkoeln.de

www.iwmedien.de

Druck: Warlich Druck Meckenheim GmbH, Meckenheim

Schreibkompetenz fördern: Texte gestalten, überarbeiten, erstellen

**Handreichungen und Materialien
für den Deutschunterricht an beruflichen Schulen**



Kölner Universitätsverlag

Inhalt

Einleitung der Herausgeber	
Förderung der Schreibkompetenz an beruflichen Schulen – Sicherung von Grundbildung im Sinne von Ausbildungsreife und Beschäftigungsfähigkeit	5
Materialien zur Schreibförderung – Aufbau der Module	10
Modul I: (Sich) Zum Schreiben motivieren – Unterrichtsreihen	15
Wortmalereien	15
JABIMAICA	17
Gregor Samsa verwandelt sich	19
Geschichten schreiben	23
Frostige Zeiten	28
Modul II: Texte überarbeiten – Übungen	32
Überarbeitung fehlerhafter Texte	32
Einheit 1: „Ich überarbeite und verbessere ein offensichtlich unzulängliches Bewerbungsschreiben“	33
Einheit 2: „Ich überarbeite und verbessere eine unzulängliche Geschäfts-E-Mail“	35
Lehrerinformation: Fehlerkorrekturzeichen als Hilfestellung für die Textüberarbeitung	38
Textkohärenz und -kohäsion / Gliederung von Texten	40
Textbeispiel 1: Der Fuchs und der Hahn	41
Textbeispiel 2: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto	41
Textbeispiel 3: Käufer gegen Supermarktchef	42
Textbeispiel 4: Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?	42
Satzebene – Konnektoren	51
Übung 1: Unverbundene Einzelsätze – Beschreibung einer Klassenfahrt	51
Übung 2: Unverbundene Einzelsätze – Lachen macht glücklich und zufrieden	53
Übung 3: Satzverknüpfungen	53
Übung 4: Adverbiale Nebensatzkonstruktionen	58

Wortfelder „sagen“ und „machen“	63
Rechtschreibung und Grammatik	68
Kommentierte Linkliste zu Sprachübungen im Internet	73
Modul III: Funktionale Texte erstellen – Unterrichtsreihen	76
Umgang mit der Schuldnerberatung – Kündigungsschreiben	76
Gründung einer Schülerfirma – Protokoll, Fragebogen und Gesprächsnotiz	81
Vandalismus auf der Schultoilette – Erörterung	84
Vorbereitung einer Berufsinformationsmesse – Werbebrief und Info-Faltblatt	91
Laien zu Tätigkeiten am eigenen Fahrzeug befähigen – Anleitung	94
Praktikumsplatz im Handwerk – Telefonnotiz, Praktikumsdokumentation und Vorgangsbeschreibung	101
Literaturverzeichnis	112
Glossar zu Unterrichtsmethoden	114
Herausgeber und Autoren	116
Anhang: Lösungsvorschläge	117

Einleitung der Herausgeber

Förderung der Schreibkompetenz an beruflichen Schulen – Sicherung von Grundbildung im Sinne von Ausbildungsreife und Beschäftigungsfähigkeit

In einem hochentwickelten Land wie der Bundesrepublik Deutschland erscheint es kaum nachvollziehbar, dass Schülerinnen und Schüler nach einer neun- oder zehnjährigen Schulzeit die Schule verlassen, ohne über ausreichende grundlegende Qualifikationen im Lesen, Schreiben und Rechnen zu verfügen. Realität ist jedoch, so die PISA-Studie 2006, dass ein Fünftel der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler gegen Ende der Sekundarstufe I beispielsweise nicht das minimale Niveau der Lesekompetenz erreicht, um eine Ausbildung mit Erfolg abschließen zu können. Bei diesen als Risikogruppe bezeichneten Schülern ist davon auszugehen, dass sie erhebliche Schwierigkeiten haben, die Schule erfolgreich zu beenden und den Übergang ins Berufsleben zu meistern (Prenzel et al., 2007). Je nach Stärke der Entlassjahrgänge waren dies in dieser Dekade jährlich bis zu 200.000 Jugendliche, die in den Schulen keine ausreichende Ausbildungsreife erlangt haben. Für diese Risikogruppe ist eine nachträgliche „Reparatur“ schulischer Defizite in den unterschiedlichen Übergangssystemen zwischen Schule und Beruf erforderlich, die nach Berechnungen des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) Bund, Länder, Kommunen und Bundesagentur für Arbeit etwa 5,6 Milliarden Euro pro Jahr kosten (Werner / Neumann / Schmidt, 2008).

Diese Problematik lastet auch auf dem dualen System der Berufsausbildung. So nennen aktuell drei von vier Unternehmen die mangelnden Qualifikationen der Ausbildungsplatzbewerber als größtes Ausbildungshemmnis (DIHK, 2010). Eine Folge davon ist, dass sich in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen der beruflichen Schulen dann Schülerinnen und Schüler mit besonderen Problemen im Grundbildungsbereich „sammeln“, um eine berufliche Orientierung zu erhalten sowie gleichzeitig allgemeinbildende Schulabschlüsse nachzuholen. Den beruflichen Schulen wird damit eine kurative und kompensatorische Funktion zugewiesen, die an die Lehrerkol-

legien besondere Anforderungen stellt, insbesondere was das Fördern von literaler Grundbildung und von Motivation betrifft.

Grundbildungsdefizite aus Sicht von Berufsschullehrerinnen und -lehrern

In einer Ende 2008 durchgeführten explorativen Befragung des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Verbundprojektes „Chancen erarbeiten – Alphabetisierung und Grundbildung im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“ bestätigten Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer an nordrhein-westfälischen Berufskollegs, dass sie viele Schülerinnen und Schüler mit teilweise erheblichen Kompetenzdefiziten unterrichten. Die von ihnen festgestellten Mängel der für eine berufliche Ausbildung erforderlichen Mindestkompetenzen beziehen sich nahezu ausschließlich auf grundlegende Deutsch- und Mathematikkenntnisse sowie auf Sozialkompetenzen. Dabei haben unzureichende Sprachkenntnisse nicht nur im Deutschunterricht negative Folgen, sondern spiegeln sich in allen anderen Fächern. Mit der folgenden Mathematikaufgabe illustriert ein Lehrer diesen Befund: „In einem Parallelogramm ist eine Seite 17 cm lang, und die Länge der daran angrenzenden Seite beträgt 15 cm.“ Bei der Formulierung „der daran angrenzenden Seite“ sei die Hälfte der Klasse überfordert. Berufsbezogene fachsprachliche Texte bilden dann ein fast unüberwindbar großes Problem für diese Schülerinnen und Schüler.

Grundbildungsdefizite aus Sicht von Unternehmen

Die Einschätzung über Grundbildungsdefizite von Schülerinnen und Schülern in berufsvorbereitenden Bildungsgängen durch die Berufsschullehrer stimmt überein mit den Erfahrungen von Personal- und Ausbildungsexperten in Unterneh-

men. Bei einer 2009 durchgeführten qualitativen IW-Befragung in 30 Unternehmen bescheinigen die Experten den Ausbildungsplatzbewerbern erhebliche Defizite in Mathematik und Deutsch, aber auch bei den Sozial- und Selbstkompetenzen (Klein / Schöpfer-Grabe, 2009). Auch ein Expertenmonitor des Bundesinstituts für Berufsbildung (Ehrenthal / Eberhard / Ulrich, 2005) bestätigt vor allem Mängel der Schulabsolventen in der Rechtschreibung, im Kopfrechnen, im Prozentrechnen, in der Beherrschung der Grundrechenarten sowie im Durchhaltevermögen und bei der Sorgfalt.

Dabei handelt es sich weitgehend um objektive Testbefunde auf Seiten der befragten Betriebe. Gut acht von zehn der vom IW interviewten Unternehmen führen (überwiegend selbst erstellte) Einstellungstests bei der Bewerberauswahl durch. Da die Zuverlässigkeit der Schulnoten als Indikator von vorhandenen Qualifikationen nicht mehr gewährleistet ist, setzen die Unternehmen einen hohen Rekrutierungsaufwand ein, um so die geeigneten Bewerber zu finden. Bei der Bewerberauswahl kommt es den Unternehmen auf basale Kenntnisse der Interessenten und nicht auf spezialisierte Fachinhalte an. Einen Nachweis für diese Aussage erbringt auch die Auswertung von 51 Eignungs- und Einstellungstests zur Auswahl von Bewerbern um einen Ausbildungsplatz. Mathematische Grundlagen, vor allem die Grundrechenarten, Dreisatz und Prozentrechnung, sowie soziale und personale Kompetenzen werden von fast jedem Unternehmen überprüft, logisches Denken, Allgemeinwissen, Lese- sowie Schreibkompetenz von zwei Drittel der Unternehmen. Technisches Grundverständnis spielt vor allem in technischen Ausbildungsbe-

rufen eine Rolle, während Englischkenntnisse seltener ins Gewicht fallen (siehe Übersicht 1).

Anforderungen an Grundbildung in den Lehrplänen

Vergleicht man die betrieblichen Testaufgaben mit den Inhalten der konventionellen Lehrpläne, so zeigt sich, dass die von den Ausbildungsunternehmen erwarteten Basisqualifikationen etwa einem Themenanteil von ungefähr 40 Prozent dieser Lehrpläne entsprechen. In allen Lehrplänen der allgemeinbildenden Schulen sind domänenspezifische Grundbildungsqualifikationen festgeschrieben. Auch für die Lehrpläne der Bildungsgänge des Übergangssystems trifft dies zu. Allerdings sind die staatlichen Vorgaben in Lehrplänen, die „Geschäftsgrundlage“ für die Bildungsgänge der Berufsvorbereitung an beruflichen Schulen, nicht eindeutig als Mindeststandards im Sinne eines erwarteten Qualifikationsniveaus am Ende eines Bildungsgangs formuliert. Es fehlen konkrete Benchmarks, etwa in Bezug auf ein Kompetenzniveau, das Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsgangs mindestens erreicht haben müssen.

Vielmehr werden in den Lehrplänen alle zu erreichenden Kompetenzen additiv aufgelistet, ohne eine detaillierte und realistische Kompetenzstufung vorzunehmen. Dabei wiederholen die Lehrpläne Kompetenzen, die schon bis zum Hauptschulabschluss hätten vermittelt werden müssen, und machen einen kompletten „Rundumschlag“, egal ob es sich um ein- oder zweijährige Bildungsgänge handelt. Das „Abspecken“ bzw. Umsetzen in Bezug auf die jeweilige Zielgruppe muss

ÜBERSICHT 1: Was Unternehmen in Einstellungstests überprüfen ...

Testbereich	Häufigste Nennungen
Mathematik (44)	Grundrechenarten (43), Dreisatz / Prozentrechnung (43), Textaufgaben lösen (35)
soziale & personale Kompetenzen (44)	Arbeitstempo (30), Konzentrationsfähigkeit (18), Arbeitsverhalten (17), Merkfähigkeit (12)
logisches Denken (35)	Figuren-, Zeichen- und Zahlenreihen logisch fortsetzen (31), räumliches Vorstellungsvermögen (24), mit Flächen und geometrischen Körpern gedanklich operieren (23)
Allgemeinwissen (34)	Alltagswissen / „Zeitgeschehen“ (27), Politik / (Zeit-)Geschichte (25), Geographie (20), Wirtschaft / Unternehmen (12)
Deutsch: Lesekompetenz (33)	sinnverwandte Wörter erkennen (27), Wort- und Satzergänzungen vornehmen (17), Sach- und Gebrauchstexte, Tabellen und Graphiken verstehen und analysieren (17)
Deutsch: schriftsprachliche Kompetenz (32)	Rechtschreibung (28), Zeichensetzung (13), Texte schreiben (8), Grammatik (6)
Technisches Grundverständnis (27)	physikalisches Grundwissen (22), Mechanik (21), Energie (9)
Englisch (8)	Textverständnis (6), Wortschatz (6), Grammatik (5)

Anzahl der Nennungen, n = 51 / Quelle: Institut der deutschen Wirtschaft Köln

vom Lehrer geleistet werden. Wenn Schülerinnen und Schüler sich zum Beispiel nach einem Lehrplan für Deutsch „situationsangemessen artikulieren“ können sollen, stellt sich die Frage, auf welchem Niveau sie diese Fähigkeit beherrschen sollen. Lehrpläne sind in der Regel so offen formuliert, dass trotz der Rahmenvorgaben ein großer Spielraum für Beliebigkeit im Unterricht eröffnet wird. Dederling (2000, 387) gibt daher Lehrerinnen und Lehrern im Fach Arbeitslehre beispielsweise zur Themenbegründung bei der didaktischen Unterrichtsplanung den ausdrücklichen Rat: „Richtlinien enthalten immer noch so viele abstrakte Zielformeln, dass Sie mit ein wenig Geschick alles und nichts rechtfertigen können.“

Erst durch eine verbindliche Festlegung von Mindestkompetenzen, von zu erreichenden Kompetenzstufen und einem entsprechenden Testapparat, würden Lehrpläne zu einem Steuerungsinstrument. Der kompensatorischen und kurativen Funktion verschiedener Bildungsgänge an beruflichen Schulen sind aufgrund der oben genannten Bedingungen enge Grenzen gesetzt. Deshalb ist ein gesellschaftlicher Konsens über „Grundbildung“ (Grundfähigkeiten, basale Kompetenzen) unerlässliche Voraussetzung für eine systematische und nachhaltige Vermittlung und Sicherung von Grundbildung etwa im Sinne der Ausbildungsreife.

Hinzu kommt, dass die Regelungen in den Lehrplänen der Berufsvorbereitung noch nicht ausreichend auf die geänderten Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und die zunehmenden Probleme beim Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt reagiert haben. Zwar wird vor allem in neueren Lehrplänen in der didaktisch-methodischen Konzeption auf die heterogenen Voraussetzungen und die individuellen Fördererfordernisse der Jugendlichen dieser Bildungsgänge eingegangen, aber die Rahmenbedingungen des Berufsschulunterrichts werden nicht entsprechend angepasst: Von den turnusmäßigen 45 Minuten einer Unterrichtsstunde muss zum Teil eine halbe Stunde darauf verwendet werden, um überhaupt zu den Inhalten zu kommen. Individuelle zusätzliche Förderangebote können aufgrund mangelnder personeller und finanzieller Ressourcen an beruflichen Schulen nicht umgesetzt werden; Ganztagsbetreuung ist die Ausnahme. Die herkömmlichen Vermittlungsmethoden – vor allem die reine Wissensvermittlung im Sinne des Frontalunterrichts – scheitern. Eine sozialpädagogische Begleitung der Schülerinnen und Schüler wäre notwendig, ist aber an vielen Schulen nicht ausreichend vorhanden. In der Lehrerausbil-

dung werden angehende Berufsschullehrer nicht gezielt auf die pädagogischen und didaktisch-methodischen Anforderungen im Umgang mit diesen Schülergruppen vorbereitet.

Hinzu kommt, dass Berufsschulen sich traditionsgemäß nicht als „Reparaturwerkstatt“ für die allgemeinbildenden Schulen verstehen, sondern zu Recht eine berufliche (Grund-)Bildung vermitteln sollen: Die Berufsschule „hat [...] die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern allgemeine und berufliche Lerninhalte unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen der Berufsausbildung zu vermitteln“ (KMK, 1991, 2). Eine hinreichende und notwendige Integration der benachteiligten Jugendlichen in das Selbstverständnis der Berufsschulen hat erst in Ansätzen stattgefunden. Die Risikoschülerinnen und -schüler werden eher als „Problemgruppe“ wahrgenommen, auf die die beruflichen Schulen nur mit Mehraufwand, geänderten Methoden etc. reagieren können. Dabei impliziert der Anspruch, berufliche Grundbildung zu vermitteln und gleichzeitig den Erwerb eines nächsthöheren allgemeinbildenden Abschlusses zu erreichen, von vorneherein ein schwer aufzulösendes „curriculares Dilemma“ der Bildungsgänge an beruflichen Schulen. Das Ziel des Erwerbs des nächsthöheren Schulabschlusses verhindert tendenziell, dass die grundlegenden fehlenden Kompetenzen der Risikoschüler intensiv nachgeholt werden können, da die Zeit im Bildungsgang nicht eingeplant ist, zusätzliche Förderangebote selten vorhanden sind oder von den Jugendlichen (mit häufig schwierigen Bildungsverläufen) nicht problemlos angenommen werden.

Wird davon ausgegangen, dass ausreichende Deutschkenntnisse auch fachübergreifend eine entscheidende Rolle spielen, dann ist als bedenklich zu werten, dass der nachträglichen Vermittlung dieser grundlegenden Kompetenz auch in vollzeitschulischen Bildungsgängen schon curricular kein größeres Zeitkontingent zugestanden wird. So spiegelt sich die Bedeutung von ausreichenden Deutschkenntnissen für die berufliche Qualifikation bzw. Ausbildungsreife nicht im vorgegebenen Zeitrahmen in den Lehrplänen. In den berufsvorbereitenden Bildungsgängen der beruflichen Schulen sind in der Regel lediglich ein bis drei Stunden Deutschunterricht vorgesehen. Selbst wenn vorausgesetzt wird, dass auch bei der Vermittlung der fachspezifischen Inhalte die Sprachkompetenz geschult wird, kann mit dieser geringen zeitlichen Budgetierung nicht gewährleistet werden, die Defizite in Deutsch – vor allem in einjährigen Bildungsgängen – auszugleichen.

Es stellt sich die Frage, inwieweit es überhaupt möglich ist, gerade die grundlegende Sprachkompetenz in einem in der Regel einjährigen Lehrgang mit bis zu drei Unterrichtsstunden Deutsch effektiv zu fördern. Defizite in der basalen muttersprachlichen Kompetenz müssen aufgearbeitet werden, die offenbar schon von vielen Deutschlehrern vorher in bis zu zehn Jahren des allgemeinbildenden Unterrichts nicht vermittelt werden konnten.

Defizite der schriftsprachlichen Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern an beruflichen Schulen

Unbestreitbar ist, dass die nicht ausreichenden schriftsprachlichen Basiskompetenzen, die Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf mitbringen, als ein deutliches Ausbildungs- bzw. Beschäftigungshemmnis gewertet werden müssen. Aus Sicht der vom IW Köln befragten Unternehmen sind Lesen und Schreiben nach wie vor wichtig bei der Berufsausübung. Sicher ist dabei zu berücksichtigen, dass die Anforderungen, die an die Literalität in kaufmännischen und gewerblich-technischen Berufen gestellt werden, durchaus unterschiedlich sind. Dennoch gibt es keinen Ausbildungsberuf und kaum eine Tätigkeit, bei denen das Lesen- und Schreibenkönnen vollständig verzichtbar ist.

Betrachtet man lediglich die typischen Fehler in Rechtschreibung, Zeichensetzung, Wortwahl und Grammatik, die Schülerinnen und Schüler beim Übergang von der Schule in den Beruf machen, wird das Ausmaß der Defizite deutlich. Der durchschnittliche Fehlerquotient bei einer Fehleranalyse, die das IW Köln (Klein / Schöpfer-Grabe, 2010) im Rahmen des Verbundprojekts „Chancen erarbeiten“ auf der Grundlage von insgesamt 98 Deutschklausuren von Schülerinnen und Schülern im Übergangssystem an nordrhein-westfälischen Berufskollegs durchgeführt hat, betrug durchschnittlich 13,5 Prozent. Damit ist nur die schriftsprachliche Korrektheit erfasst; Probleme beim inhaltlichen Aufbau, der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, der Form, des Adressaten- und Situationsbezugs oder der Argumentationsfähigkeit wurden nicht untersucht. Ein solcher Fehlerquotient entspräche gemäß den amtlichen Vorgaben zur Bewertung schriftlicher Arbeiten, beispielsweise für Diktate der Klasse 7 bis 10, bei einem Umfang von 180 bis 220 Wörtern der Note 6.

Schon ab einem Fehlerquotienten über 6,5 im Bereich der Rechtschreibung und Grammatik wird in Thüringen die Note

6 gegeben, während dies in der Handelsschule der Freien Hansestadt Bremen ab einem Quotienten von 10,1 zutrifft (Brück / Freudenreich / Tormann, 2009). Auch in Niedersachsen gibt es die Vorgabe, ab einem Fehlerquotienten von 6,5 die Note 6 zu geben; dagegen gibt es in Brandenburg (in Aufsätzen) erst ab einem Fehlerquotienten von 14 Prozent die Note ungenügend. Unabhängig von den Bewertungsmaßstäben in den jeweiligen Bundesländern ist ein solch hoher durchschnittlicher Fehlerquotient erschütternd – auch wenn berücksichtigt wird, dass sich in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen, aus denen die Klausuren entnommen wurden, in der Regel nicht die leistungsstarken Jugendlichen wiederfinden.

Ein Fehlerquotient in dieser Höhe zeigt, dass allein hinsichtlich des korrekten Gebrauchs der Zeichensetzung und Rechtschreibung, Wortwahl und Grammatik bei Schülerinnen und Schülern im Übergangssystem enorm große Defizite und Nachholbedarfe bestehen – ohne überhaupt weitere Kriterien wie inhaltlichen Aufbau, Form, Adressaten- und Situationsbezug oder Argumentationsfähigkeit in die Bewertung einzubeziehen. Insgesamt knapp zwei Drittel aller Fehler fal-



len auf die Zeichensetzung und die Rechtschreibung, wobei allein fast die Hälfte der Fehler der Rechtschreibung der Groß- und Kleinschreibung zuzuschreiben sind. Etwa ein Fünftel aller Fehler findet sich im Bereich Grammatik. Fast ein Sechstel der Problembereiche der sprachlichen Richtigkeit bildet die Lexik. Der vielfach verifizierte Befund, dass bei Schülern mit Migrationshintergrund größere Schwierigkeiten in Bezug auf die sprachliche Korrektheit bestehen als bei muttersprachlichen Schülern (Baumert / Schümer, 2001, 376), ließ sich nicht bestätigen: Der Fehlerquotient war nahezu identisch; er betrug 13,3 Prozent bei den deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern und 14,0 Prozent bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Die Befunde unterstreichen, welche großen Defizite deutschsprachige Schülerinnen und Schüler in diesen Bildungsgängen in ihrer Muttersprache haben.

Es besteht also erheblicher Handlungsbedarf zur Verbesserung der schriftsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den Bildungsgängen des Übergangssystems.

Notwendigkeit von additiven Maßnahmen zur Schreibförderung

Für Schüler, die ohne Ausbildungsreife die Sekundarstufe I verlassen, fehlen momentan systematische Ansätze zur Les- und Schreibförderung, die flächendeckend in allen beruflichen Schulen zum Einsatz kommen. Es gibt zwar durchaus einige erfolgreiche Ansätze zur Förderung der Schülerklientel mit literalen Defiziten an beruflichen Schulen, die aber in vielen Fällen eher punktuell und weniger in systematische schulische Förderprogramme eingebunden sind. Hinzu kommt, dass Diagnostik- und Kompetenzfeststellungsverfahren als Förderinstrumente für diese Zielgruppe in beruflichen Schulen kaum bekannt sind und selten genutzt werden – ein Defizit der Lehrerbildung. Zudem fällt auf, dass die Dichte an additiven Fördermaßnahmen mit dem Niveau des zu erreichenden Bildungsabschlusses der Schülerinnen und Schüler zunimmt. Tendenziell stehen somit im Sinne des Matthäus-Prinzips gerade für die Zielgruppen mit den meisten Defiziten am wenigsten ausdifferenzierte übergreifende Förderansätze zur Verfügung. Während verschiedene Ansätze zur Leseförderung (u.a. Becker-Mrotzek / Kusch / Wehnert, 2006) entwickelt bzw. erprobt wurden, steckt die Schreibförderung für die so genannte Risikoschülergruppe eher in den Anfängen.

Vor diesem Hintergrund hat das IW Köln gemeinsam mit den nordrhein-westfälischen Berufskollegs Alsdorf und Jülich im

Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Verbundprojektes „Chancen erarbeiten – Alphabetisierung und Grundbildung im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“ die vorliegenden Materialien zur Förderung der Schreibkompetenz für Schülerinnen und Schüler in den Bildungsgängen Berufsorientierung, Berufsgrundbildungsjahr, ein- und zweijährige Berufsfachschule erarbeitet. Die Materialien zur Schreibförderung basieren auf dem Erfahrungswissen der Lehrerinnen und Lehrer; die Reihen und Einheiten kommen aus dem unmittelbaren unterrichtlichen Kontext der genannten Bildungsgänge und sind praxiserprobt. Bei den Materialien geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler zunächst Schreibhemmungen abbauen sollen (Modul I), um danach kohärente Texte für verschiedene berufliche Verwendungssituationen bearbeiten (Modul II) und erstellen (Modul III) zu lernen. Der theoretische Ansatz und der Aufbau der erarbeiteten Fördermaterialien werden im Folgenden (siehe Seite 10 ff.) ausführlich beschrieben.

Herausgeber und Autoren hoffen und wünschen sich, dass die erarbeiteten Materialien einen Beitrag zur Verbesserung der Schreibprozessförderung gerade von Schülerinnen und Schülern mit erheblichen schriftsprachlichen Defiziten beim Übergang von der Schule in den Beruf leisten, und würden sich über Rückmeldungen von Lehrerinnen und Lehrern, die mit den Materialien im Unterricht arbeiten, freuen, um diese künftig berücksichtigen zu können.

Professor Dr. Michael Becker-Mrotzek (Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln), Professor Dr. Martin Fix, Joachim Schäfer (beide Institut für Sprachen der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg) und Karin Sollich (Leiterin des Studienseminars Köln I, a.D.) sei herzlich für die Durchsicht und konstruktive Rückmeldung zu den entwickelten Materialien gedankt.

Köln, im Oktober 2010

Helmut E. Klein / Sigrid Schöpfer-Grabe

Materialien zur Schreibförderung – Aufbau der Module

„Chancen erarbeiten“, der Titel des Verbundprojekts, in dessen Rahmen die vorliegenden Handreichungen entwickelt wurden, bringt treffend das Ziel zum Ausdruck, das mit den zusammengestellten Materialien verfolgt wird: Mit ihnen sollen sich Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen beim Übergang in das Berufsleben bessere Chancen auf einen Ausbildungsplatz erarbeiten, indem sie ihre Schreibkompetenz erweitern. Schülerinnen und Schüler, die ihre Schreibkompetenz schulen, in einer Zeit, die lebenslanges Lernen und flexibles Reagieren auf einen sich schnell wandelnden Arbeitsmarkt fordert, verbessern ihre allgemeine Lebenssituation, weil sie so mehr Chancen wahrnehmen können.

Schreibkompetenz lässt sich als die grundlegende Fähigkeit definieren, zielgerichtet Texte herzustellen, indem das Schreiben fortlaufend durch die Elemente Planen – Formulieren – Überarbeiten gesteuert wird.¹ Viele Schülerinnen und Schüler müssen lernen, diesen komplexen Schreibprozess zu beherrschen. In der Berufsbildung ist Schreiben eine berufliche Handlungskompetenz. In der oben genannten Definition handelt es sich nicht nur um eine berufsspezifische, sondern um eine allgemeine berufliche Handlungskompetenz, die den Schülerinnen und Schülern die Chance eröffnet, in unterschiedlichen beruflichen Situationen zu reagieren, aber auch selbstständig und selbstbewusst zu agieren. Basale literale Fähigkeiten sind somit eine notwendige Voraussetzung für einen erfolgreichen Übergang in das duale System der Berufsausbildung.

Doch verfügen gerade die meisten Schülerinnen und Schüler, die nach der Sekundarstufe I allgemeinbildender Schulen in berufsvorbereitende Bildungsgänge an beruflichen Schulen überwechseln, nur über eine mangelnde Schreibkompetenz. Als weiteres Handicap kommt hinzu, dass das zur Verbesserung dieser Fähigkeiten vorhandene Zeitfenster sehr schmal ist. Dabei ist vielen Schülerinnen und Schülern durchaus bewusst, dass sie nicht gut schreiben können. Sie äußern, dass

ihnen Schreiben Mühe bereitet, und sie haben die Erfahrung gemacht, dass ihre Schreibergebnisse nicht ausreichend sind. Schreiben ist somit für viele Schülerinnen und Schüler in dem Sinne mit negativen Erfahrungen belastet, als sie ihre Rolle als Schreibende noch nicht finden konnten.

Bei der Entwicklung von Materialien zur Förderung des Schreibprozesses sollte genau bei diesen Voraussetzungen angesetzt werden: Die Schülerinnen und Schüler bringen vielfach negativ geprägte schulische Schreiberfahrungen mit; sie sind – im Bild bleibend formuliert – eben „kein unbeschriebenes Blatt“. So ist davon auszugehen, dass die Schülerinnen und Schüler die meisten Ansätze und Methoden zur Schreibförderung bereits in ihrer Schullaufbahn kennen gelernt haben. Die pädagogische Herausforderung liegt nun darin, für die individuellen Förderbedürfnisse des Einzelnen einen geeigneten methodischen Ansatz zu finden.

Dabei kommt es auch darauf an, den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, dass selbst Experten nicht immer sofort „wie gedruckt“ schreiben, sondern dass mitunter ein mühseliger Prozess des Planens, Schreibens und Überarbeitens vorausgeht, der notwendig ist, um eine angemessene Qualität des Textproduktes zu erreichen. Schließlich besteht auch ein Anliegen des hier dargelegten Ansatzes darin, die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu stärken, eigene häufig nicht den Anforderungen entsprechende Texte zu überarbeiten, bevor sie an Dritte weitergegeben werden.

Vor diesem Hintergrund orientieren sich die erarbeiteten Unterrichtsreihen und -einheiten an einem komplexen Schreibprozess, wie er z.B. von Hayes & Flower (1980) formuliert wurde. Konkret werden dort jeweils die Lernschritte für den Schreibprozess (siehe Übersicht 2) zugrunde gelegt, die vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest (2001) entwickelt wurden.

Schreibprozesse lassen sich grundsätzlich danach unterscheiden, ob Schreiber ‚für sich‘ oder ‚für‘ bzw. ‚an andere‘ schreiben. Neben der Adressatenorientierung lässt sich der Schreibprozess an der zugrunde gelegten Form bzw. Funktion orientieren. Insofern kann das eher ‚freie Schreiben‘ von ‚normierteren Formen‘ des Schreibens unterschieden werden.

Ausgehend von dieser Unterscheidung wurden drei Schwerpunktsetzungen für die Zusammenstellung der Materialien

¹ In Anlehnung an Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest, 2001.

ÜBERSICHT 2: Lernschritte und Schreibprozessphasen

Lernschritte	Schreibprozessphasen
Thematische Begegnung	Schreibmotivation / Themenfindung (möglichst von Schülerinnen und Schülern mitentwickelte Aufgaben im Rahmen des Unterrichtsvorhabens)
Vertiefung und Verwicklung	Schreibaufgabe- und Schreibproblemklärung: <ul style="list-style-type: none"> • Sachproblem • Thematische Intention • Darstellungsproblem extensiv
Entwicklung und innere Dynamik	Logisch-semantische Klärung, Präzisierung der Schreibperspektive, Textkonzept und Grobplanung („knowing that“)
Klärung und Strukturbildung: Mentale Modelle, Gliederungen, Gedankenfolgen	Linearisierungsplan <ul style="list-style-type: none"> • strukturfolgend • strukturentwickelnd intensiv
Klärung und Strukturbildung: Textmusterstudien	Textmuster-Know-how Vergleichende Rezeption und Analyse von Textmustern
Materialisierungen, Versionen	Textausführungen, Bausteine und Versionen, Anfänge und Schlüsse, Vorschreiben
Bearbeitungen	Überarbeitungen, Korrekturen, Berichtigungen, Umarbeitungen, Veröffentlichungen, Schreibberatungen und -konferenzen, Textlupen, Checks,....
Dokumentationen, Sicherungen	Reinschrift

zur Förderung des Schreibprozesses gewählt (siehe Übersicht 3, Seite 12): „(Sich) Zum Schreiben motivieren“, „Texte überarbeiten“ und „Funktionale Texte erstellen“. Dabei handelt es sich selbstverständlich um eine „künstliche“ Trennung bzw. Zuordnung, da sich alle drei Schwerpunkte inhaltlich durchaus überschneiden. So finden sich in den Unterrichtsvorschlägen zur Förderung der Schreibmotivation zum Beispiel auch Textüberarbeitungsaufträge, und Motivation sollte bei der Erstellung und Bearbeitung von Texten ebenfalls eine Rolle spielen. Bei der Zuordnung zu den drei Schwerpunkten wird also ein Aspekt in den Mittelpunkt gerückt, ohne dass damit eine strikte Trennung zu den anderen beabsichtigt ist.

Die drei Schwerpunktsetzungen werden im Folgenden als Module bezeichnet, und zwar im Sinne eines Baukastensystems, ohne dass damit eine systematische oder lineare Progression des Anforderungsniveaus impliziert ist. Gleichwohl sind Niveau-Unterschiede der Materialien anhand der Gliederungsstruktur wie auch der Zielgruppen erkennbar (siehe Übersicht 4). So sind die Anforderungen in den Reihen „Funktionale Texte erstellen“ komplexer als in den anderen Einheiten. Aber auch im Modul „(Sich) Zum Schreiben motivieren“ repräsentiert das Thema „Gregor Samsa verwandelt sich“ tendenziell ein höheres Anspruchsniveau als die „Wort-

malereien“ und kann daher auch für den Einsatz in solchen Bildungsgängen eingesetzt werden, die auf die Vermittlung eines höheren Bildungsabschlusses zielen.

Die Materialien zur Schreibförderung wurden an den nordrhein-westfälischen Berufskollegs Alsdorf und Jülich entwickelt und in Berufsvorbereitungsklassen, im Berufsgrundbildungsjahr sowie in der einjährigen oder zweijährigen Berufsfachschule erprobt. Schwerpunkte waren kaufmännische und technische Bildungsgänge (z.B. Metall und Elektro) sowie Bildungsgänge im Bereich des Sozial- und Gesundheitswesens. Jede Unterrichtsreihe bzw. -einheit enthält Angaben zur Ziel- und Kompetenzbeschreibung, zum Zeitrahmen und gegebenenfalls zu Erweiterungen und Einschränkungen in Bezug auf die Zielgruppe. Unter dem Punkt „Möglicher Unterrichtsverlauf“ finden sich Hinweise auf didaktisch-methodische Erläuterungen zur Vorgehensweise.

Im ersten Modul geht es darum, zunächst einen Schreibprozess anzustoßen, bei dem Schülerinnen und Schüler sich zum Schreiben motivieren können, indem sie durch Erfolgserlebnisse Schreibhemmungen abbauen und zu einem positiveren Selbstverständnis als Schreiber finden. Das „Schreiben für sich“ gibt ihnen die Möglichkeit, sich im Prozess des Schrei-

bens zu erfahren und für das Schreiben zu motivieren, da sie in den fünf vorgeschlagenen Unterrichtsreihen (Wortmale-reien, JABIMAICA, Gregor Samsa verwandelt sich, Geschichten schreiben, Frostige Zeiten) weitgehend von Normierungen bestimmter Kommunikationsformen befreit agieren dürfen. In der Erfahrung dieser Freiheit kann sich für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erschließen, ihre Rolle als Schreiber zu finden, Schreibhemmungen abzubauen und zu einem positiveren Selbstverständnis als Schreiber zu kommen.

Dabei muss zweifellos berücksichtigt werden, dass sich auch beim so genannten „freien Schreiben“ Normen nicht vollständig ausblenden lassen. Sobald zum Beispiel eine Überarbeitungsphase hinzukommt, spielen auch Normierungen wieder eine Rolle. Dennoch steht die Erfahrung des freien Schreibens für sich im Vordergrund. Da die Schülerinnen und Schüler teilweise jahrelang demotivierende Rückmeldungen auf ihre Schreibprodukte erhielten, lassen sich nicht alle aufgestauten Aversionen durch einige Stunden abbauen. Doch ohne den Versuch zu unternehmen, diese aufzubrechen, werden sich keine Einstellungsänderungen und Lernzuwächse ergeben.

Aufgrund der insbesondere in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen zur Verfügung stehenden knappen Lernzeit für das Fach Deutsch stellt sich mit Blick auf die zu leistende Lese- und Schreibförderung die Frage, ob die nachfolgend präsentierten Einheiten während des regulären Unterrichts bearbeitet werden können oder nicht. Das Autorenteam ist davon überzeugt, dass sich eine Vielzahl der dargebotenen Einheiten in den laufenden Unterrichtprozess integrieren lässt.

Gleichwohl regen wir an, in einzelnen Klassen oder auch Bildungsgängen in jedem Schulhalbjahr eine Schreibwerkstatt – von ein oder mehrtägiger Dauer – durchzuführen.

Die Materialien zur Schreibförderung verstehen sich als Aufforderung, die positiven Erfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler im ersten Schreibmodul gemacht haben, in den Folge-modulen aufzugreifen, um die gewonnene Schreibmotivation wirken zu lassen und für berufsbezogene Texte zu nutzen.

Das zweite Modul „Texte überarbeiten“ fördert einen wichtigen und erfahrungsgemäß schwierigen Prozessschritt des Schreibens, der in der Regel von den Schülerinnen und Schülern nicht oder nur unzureichend durchgeführt wird. Schülerinnen und Schüler machen die Erfahrung, dass sie durchaus in der Lage sind, kohärente Texte zu schreiben, wenn sie sich zunächst in freieren Formen des Schreibens üben und hauptsächlich das Textmuster des Erzählens anwenden, da dieses Textmuster ihrer Alltagserfahrung entspricht. Im Modul „Texte überarbeiten“ geht es also auch darum, diese Erfahrung im Umgang mit dem Textmuster Erzählen in der Wahrnehmung und Verwendung der Textmuster Berichten, Beschreiben und Argumentieren anzuwenden.

Zudem ist dieses Modul besonders gut geeignet, Schülerinnen und Schüler mit der Problematik der gegenseitigen Bewertung und wertschätzenden Kritik vertraut zu machen, was die Kommunikation in der Klasse wie auch die kommunikativen Kompetenzen des Einzelnen fördern kann.

ÜBERSICHT 3: Die Inhalte der Schreibmodule

Modul 1: (Sich) Zum Schreiben motivieren	Modul 2: Texte überarbeiten	Modul 3: Funktionale Texte erstellen*
<ul style="list-style-type: none"> • Schreibhemmungen abbauen • Erfolgserlebnisse ermöglichen • anhand von Wörtern, Texten, Bildern, Schlagzeilen kreativ schreiben • Schreibperspektiven einnehmen • erste Einblicke in den Schreibprozess gewinnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Negativbeispiele von Texten analysieren / Fehler(-Kategorien) erkennen • sprachliche Mittel zur Kohäsionsbildung erkennen und anwenden • mit Textgliederungselementen umgehen • Wortschatz erweitern • Kenntnisse der Rechtschreibung und Grammatik auffrischen 	<ul style="list-style-type: none"> • Telefonnotiz • Protokoll • Geschäftsbrief / Kündigungsschreiben • Werbebrief / Info-Faltblatt • Gebrauchsanleitung • Praktikumsdokumentation • Vorgangsbeschreibung • Fragebogen • Erörterung

* eingebettet in verschiedene Handlungssituationen

ÜBERSICHT 4: Zeitumfang der Unterrichtsreihen und -einheiten

Alle Unterrichtsreihen und -einheiten sind für folgende Zielgruppen konzipiert: Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr, einjährige und zweijährige Berufsfachschule. Erweiterungen und Einschränkungen in Bezug auf die Zielgruppe sind angeführt.

Unterrichtsreihen und -materialien	Zeitumfang und ergänzende Angaben zur Zielgruppe
Modul I: (Sich) Zum Schreiben motivieren – Unterrichtsreihen	
Wortmalereien	<ul style="list-style-type: none"> als „Lockerungsübung“ zu Beginn des Schuljahrs zwei Stunden – situationsabhängig auch vier Stunden bis zur Unterstufe der Höheren Berufsfachschulen
JABIMAICA	<ul style="list-style-type: none"> vier bis acht Stunden bis zur Fachhochschulreife
Gregor Samsa verwandelt sich	<ul style="list-style-type: none"> vier Doppelstunden, eine Einzelstunde auch für leistungsheterogene Lerngruppen bis zur Fachhochschulreife
Geschichten erzählen	<ul style="list-style-type: none"> Einsatz am Schuljahresbeginn empfehlenswert Minimum für die erste Unterrichtseinheit eine Doppelstunde, für die zweite Einheit zwei Doppelstunden Zeitumfang hängt davon ab, wie viel Zeit die Lernenden für das Schreiben der Geschichten benötigen für BVJ* weniger geeignet
Frostige Zeiten	<ul style="list-style-type: none"> elf Stunden weniger für BVJ geeignet bis zur Höheren Berufsfachschule
Modul II: Texte überarbeiten – Übungen	
Überarbeitung von fehlerhaften Texten	
Einheit 1: Ich überarbeite und verbessere ein offensichtlich unzulängliches Bewerbungsschreiben	<ul style="list-style-type: none"> sechs Stunden
Einheit 2: Ich überarbeite und verbessere eine unzulängliche Geschäfts-E-Mail	<ul style="list-style-type: none"> je Lernsituationen zwei Doppelstunden
Textkohärenz und -kohäsion / Gliederung von Texten	
Textbeispiel 1: Der Fuchs und der Hahn	<ul style="list-style-type: none"> zwei Stunden
Textbeispiel 2: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto	<ul style="list-style-type: none"> zwei Stunden
Textbeispiel 3: Käufer gegen Supermarktchef	<ul style="list-style-type: none"> zwei Stunden
Textbeispiel 4: Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?	<ul style="list-style-type: none"> zwei Stunden
Satzebene – Konnektoren	
Übung 1: Unverbundene Einzelsätze – Beschreibung einer Klassenfahrt	<ul style="list-style-type: none"> fünf Stunden
Übung 2: Unverbundene Einzelsätze – Lachen macht glücklich und zufrieden	<ul style="list-style-type: none"> eine Doppelstunde weniger für BVJ geeignet
Übung 3: Satzverknüpfungen	<ul style="list-style-type: none"> zwei Doppelstunden bei nur sehr lückenhaften Vorkenntnissen im Bereich der Syntax drei Doppelstunden weniger für BVJ geeignet

*BVJ = Berufsvorbereitungsjahr

Unterrichtsreihen und -materialien	Zeitung und ergänzende Angaben zur Zielgruppe
Modul II: Texte überarbeiten – Übungen	
Übung 4: Adverbiale Nebensatzkonstruktionen	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeiten in Doppelstunden empfehlenswert • Zeitbedarf abhängig von den Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und der Klassenstärke (sechs bis mehr Doppelstunden) • weniger für BVJ geeignet • Schülergruppen mit differenzierten Grammatikkenntnissen
Wortfelder „sagen“ und „machen“	<ul style="list-style-type: none"> • fünf Stunden • weniger für BVJ geeignet
Rechtschreibung und Grammatik	<ul style="list-style-type: none"> • jeweils zwischen fünf und fünfundvierzig Minuten • abhängig vom Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden
Modul III: Funktionale Texte erstellen – Unterrichtsreihen	
Umgang mit der Schuldnerberatung – Kündigungsschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • zwei Doppelstunden • bedingt auch im BVJ
Gründung einer Schülerfirma – Protokoll und Gesprächsnotiz	<ul style="list-style-type: none"> • zehn bis zwölf Stunden • abhängig davon, ob das Projekt allein im Deutschunterricht oder interdisziplinär mit den kaufmännischen Fächern bzw. Lernfeldern durchgeführt wird • in kaufmännischen Bildungsgängen, die mindestens über den Hauptschulabschluss verfügen
Vandalismus auf der Schultoilette – Erörterung	<ul style="list-style-type: none"> • mindestens fünf Doppelstunden • weniger für BVJ geeignet
Vorbereitung einer Berufsinformationsmesse – Werbebrief und Info-Faltblatt	<ul style="list-style-type: none"> • sieben Doppelstunden • Verteilung auf Einzelstunden ist grundsätzlich möglich • für Vollzeitklassen konzipiert, die ein Projekt in Kooperation mit Ausbildungsklassen des dualen Systems im gleichen Berufsfeld durchführen • weniger für BVJ geeignet
Laien zu Tätigkeiten am eigenen Fahrzeug befähigen – Anleitung	<ul style="list-style-type: none"> • etwa sechs bis acht Wochenstunden • je nach vorhandenem Zeitbudget und Lerngruppe kann der Stundenumfang ausgeweitet werden • handwerklich ausgerichtete Bildungsgänge • Qualifikationsmaßnahmen zur Berufsvorbereitung • Schülergruppen mit technischem Grundwissen und Kenntnis der Arbeitsvorgänge des Berufsfeldes • erste einschlägige berufliche Erfahrungen durch ein Praktikum
Praktikumsplatz im Handwerk – Telefonnotiz, Praktikumsmappe und Vorgangsbeschreibung	<ul style="list-style-type: none"> • mindestens acht Doppelstunden • besonders für BVJ geeignet

Mit den Themen ‚kohärente Texte erstellen‘ und ‚Textmuster kennen und verwenden‘ rückt neben die produktionsorientierte Haltung des Schreibenden, wie sie im ersten Modul im Mittelpunkt steht, die Rezeptionshaltung. Im Schreibprozess sind Lesen und Schreiben immer miteinander verbunden, denn wenn wir Texte schreiben, lesen wir gleichzeitig immer auch, was wir selbst geschrieben haben. Im Modul II geht es darum, diesen Zusammenhang bewusst zu machen und produktiv für die Überarbeitung zu nutzen.

Die Selbsterfahrung der Schülerinnen und Schüler als Produzenten und Rezipienten im Schreibprozess wird im dritten Modul genutzt, in dem die Kompetenz ‚funktionale Texte er-

stellen‘ gefördert wird. Telefonnotizen, Protokolle oder technische Anleitungen werden hier nicht als Textarten verstanden, sondern stehen für Kommunikationssituationen, in denen man sich des Schreibens als Werkzeug bedient, um zielgerichtet und in Wahrnehmung der Bedingungen der Kommunikationssituation einen Text zu verfassen, der funktionieren muss und kann. Diese funktionale Ausrichtung des Schreibprozesses gelingt Schülerinnen und Schülern dann, wenn sie ihre Rolle als Schreibende in einer spezifischen Kommunikationssituation wahrnehmen können.

Modul I: (Sich) Zum Schreiben motivieren – Unterrichtsreihen

Lerngruppen, deren Bereitschaft zu schreiben nahezu eingeschlafen ist, haben häufig negative Erfahrungen mit dem Schreiben in der Schule gemacht. Offensichtlich wurde ihnen über Jahre rückgemeldet, dass ihr schriftlicher Ausdruck nicht geeignet erscheint, zufriedenstellend und erfolgreich schriftsprachlich zu handeln. Bei nicht wenigen Schülerinnen und Schülern ist davon auszugehen, dass ihnen geeignete Hilfestellungen nicht angeboten wurden oder diese sie nicht erreicht haben. Daher versuchen die Schülerinnen und Schüler, ihr als ungenlenk empfundenes und überwiegend im schulischen Kontext negativ bestätigtes Erstellen schriftlicher Produkte möglichst zu vermeiden und durch andere Ausdrucksformen zu ersetzen. Dabei entwickeln sie mitunter eine erstaunliche Kreativität, die genutzt werden kann, um ihre Bereitschaft zu stärken, sich überhaupt mit den eigenen schriftlichen Produkten auseinanderzusetzen und sich damit zu identifizieren.

Sich als kompetente schriftsprachliche Produzenten zu begreifen, erfordert für viele Schülerinnen und Schüler zunächst eine weitreichende Abkehr von allgemein anerkannten und einzufordernden Anforderungen an das Produkt. Deshalb sind die Unterrichtsreihen zunächst darauf ausgerichtet, Schreibenanlässe mit Erfolgsgarantie und positive Erfahrungen mit der Textbearbeitung zu ermöglichen. Die daran anschließenden Materialien fördern dann über die Herstellung von kohärenten Texten und funktionalen Textmustern die Erstellung beruflicher Texte.

Um den Schülerinnen und Schülern Einsicht in die Prozesse des Schreibens (Planung / Texterzeugung / Überarbeitung) zu geben, ist zu empfehlen, dies zu Beginn des Schuljahrs bei einer freien und kreativen Arbeit durchzuführen.

Wortmalereien

Damit die Schülerinnen und Schüler ihre Hemmungen in einem positiven Schreiberlebnis überwinden können, wird

eine für den Unterricht eher untypische Schreibhandlung angeboten: In Anlehnung an „Konkrete Poesie“ sollen die Schülerinnen und Schüler mit Buchstaben ein Bild „schreiben“; also einen Satz oder ein Wort bildlich darstellen, indem sie die einzelnen Buchstaben als Material für ihr Bild nutzen. Die Produktion von Textbildern unterliegt dabei der gleichen Prozessstruktur, die für das Erstellen kontinuierlicher Texte gilt.

Die „Wortmalereien“ beginnen mit der Loslösung von etablierten Erwartungen an das Schreiben im Unterrichtskontext sowohl hinsichtlich des Produktionsprozesses als auch des Ergebnisses. Wichtig ist vielmehr das Aktivwerden der Schülerinnen und Schüler überhaupt. Jedes Werk und damit auch jeder Autor ist für eine Wertschätzung geeignet, da der Schreibprozess nur geringfügig durch Kriterien und Anforderungen an die Sprachrichtigkeit beschränkt wird und sich die fertigen Produkte nicht allgemein, sondern als individuelles „Kunstwerk“ beurteilen lassen. Mit diesen vorerst sehr freien und ausprobierenden Bewegungen können neue Antriebe schriftsprachlichen Ausdrucks für die Schüler entstehen.

Vor diesem Hintergrund können die „Wortmalereien“ als Einstieg in den Schreibprozess genutzt werden, um Blockaden abzubauen, oder auch als Auftakt für weiterführende Anlässe, die schon eine größere Schreibmotivation voraussetzen. Zumindest in der ersten Phase ist ein Verzicht auf eine Leistungsbewertung zu empfehlen, da das Handeln an dieser Stelle wichtiger ist als das Ergebnis und eine gelöste Gruppenatmosphäre geschaffen wird, die den Rahmen bietet, die kreativen Arbeiten gegenseitig vorzustellen und über die „richtige“ Wahl der Gestaltungsmittel zu diskutieren.

➔ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- bauen Schreibbarrieren ab, indem sie Angst vor Fehlern und soziale Spannungen ablegen,
- entwickeln Motivation für weiterführende Schreibaufgaben, indem sie sich von festgelegten Lesegewohnheiten lösen,
- werden sensibilisiert für den eigenen Schreibprozess,
- sind zunehmend in der Lage und bereit, Schreibaufgaben selbstbewusster und deshalb motivierter wahrzunehmen

- und das Schreiben als Prozess aus Planung, Herstellung und Überarbeitung zu begreifen.

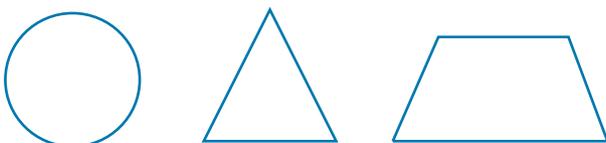
Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Als „Lockerungsübung“ sollten die „Wortmalereien“ am Beginn des Schuljahrs eingesetzt werden und die ersten Schreibaufgaben einleiten.
- Die beiden Einheiten können jeweils in einer Einzelstunde – situationsabhängig auch in je einer Doppelstunde – durchlaufen werden.
- Schülerinnen und Schüler in berufsvorbereitenden Bildungsgängen bis zur Unterstufe der Höheren Berufsfachschulen, die ein Erfolgserlebnis im Schreiben brauchen; auch Schülerinnen und Schüler, die schnell beginnen zu schreiben, aber keine Strategien entwickelt haben, wie sie damit umgehen können, wenn der Schreibfluss ins Stocken gerät, fühlen sich angesprochen.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Einheit 1: Impuls

Die Schülerinnen und Schüler erhalten als stillen Impuls leere Blätter unterschiedlicher Formate und in verschiedenen geometrischen Formen: Kreis, Dreieck, Trapez.



An der Tafel steht: „Ein Vulkan bricht aus“ und / oder „Ich komme zur Ruhe“.

Arbeitsauftrag

Füllen Sie das Blatt mit dem Satz „Ein Vulkan bricht aus“ und / oder „Ich komme zur Ruhe“.

Alternativ zu dieser „konfrontativen“ Vorgehensweise kann eine Diskussion als Unterrichtseinstieg zum Thema „Typische Schreibsituationen“ genutzt werden, in der die Schülerinnen und Schüler gemeinsam die Problematik reflektieren, ein leeres Blatt (Medium) zu füllen bzw. einen Schreibvorgang in

Gang zu setzen. Daran anschließend erhalten sie den Auftrag: Füllen Sie das Blatt mit dem Satz.

Es ist wichtig, die Schülerinnen und Schüler darauf hinzuweisen, dass sie das ganze Blatt nutzen müssen, damit sie gängige Denkmuster (z.B. zeilenweise von links nach rechts schreiben) verlassen. Sie stellen (sich) die Frage, wie das gehen kann. Um diese Frage gemeinsam zu besprechen, wird an die Tafel ein Plakat gehängt, auf dem verschiedene Verfahren ausprobiert werden können. Verschiedene Formate sind dabei denkbar. Ein erster Hinweis auf die Gestaltungsmöglichkeiten bietet die geometrische Form des Arbeitsblattes. Hilfreich kann es außerdem sein, den Schülern ein Wort-Beispiel anzubieten (z.B. Sonne, Baum).

Die Schüler füllen das Arbeitsblatt mit ihren Ideen und stellen den Satz formatfüllend dar, indem sie die Worte graphisch gestaltet auf das Papier bringen. Nachdem die Schülerinnen und Schüler Darstellungsformen auf dem Papier ausprobiert haben, erhalten sie die Gelegenheit, erste Entwürfe auszutauschen. Vorteilhaft ist es, wenn die Schüler zunächst aber in Einzelarbeit an ihren Produkten arbeiten, damit sie eine Vorstellung von ihren kreativen Möglichkeiten entwickeln. Dazu sollte Konzeptpapier bereitgehalten werden.

Einheit 2: Überarbeitung

Die Schülerinnen und Schüler stellen die erstellten Produkte aus. Bei der Präsentation der Produkte geht es um die Würdigung der Darstellungen durch die Lehrerin und den Lehrer sowie die Mitschülerinnen und Mitschüler, nicht um Kommentierungen. Ein möglicher Impuls für den Vergleich der Arbeiten ist die Frage, wie man an den / mit den Texten weiterarbeiten kann. Hinweise auf die Papierformate, Zeichengröße, das Ausnutzen des Papierformates u. Ä. lenken die Schülerinnen und Schüler auf Ansatzpunkte für Überarbeitungsmöglichkeiten der „guten“ Texte und auf Wirksamkeitskriterien.

Arbeitsauftrag

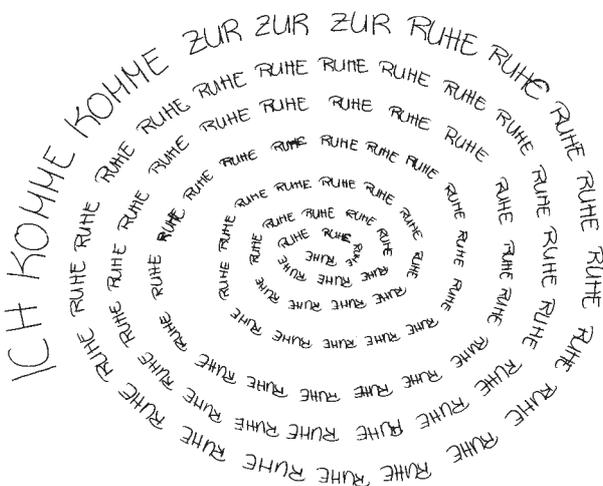
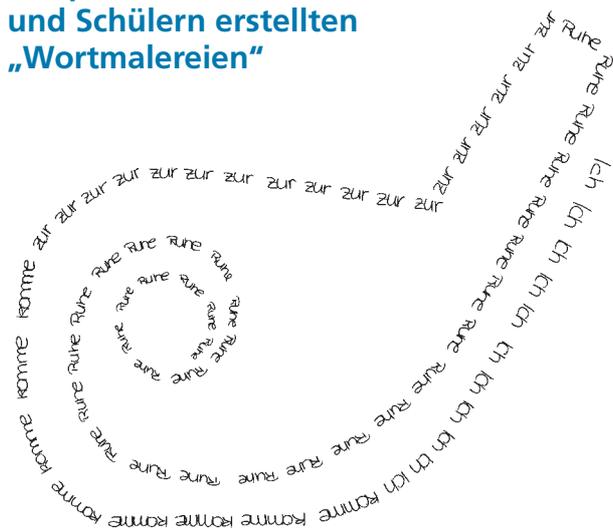
Bitte bearbeiten Sie Ihre „Wortmalereien“ mit dem Ziel, die Wirksamkeit der Produkte zu steigern.

In Kleingruppen entdecken und besprechen die Schülerinnen und Schüler die Überarbeitungsmöglichkeiten, vergleichen die Arbeiten und tauschen Ideen aus. Dabei gehen sie von

ihrem ersten Produkt aus und entwickeln die erste Idee weiter. Einzelne Schülerinnen und Schüler werden zu dem Entschluss kommen, dass sie eine neue Idee entwickeln wollen. Diesem Gedanken sollten sie aber erst nachgehen, wenn sie im Gespräch mit anderen keine Überarbeitungsmöglichkeiten mehr entdeckt haben. Abschließend überarbeiten die Schülerinnen und Schüler die erste Version ihrer Darstellung aus Einheit 1.

In einer möglichen Einheit 3 könnten die auf eine konkrete Verwendungssituation bezogene kreative Gestaltung von Schreibprodukten (z.B. Denktzettel „Konzentrieren Sie sich“) geklärt und strategische Vorgehensweisen gefestigt werden.

Beispiele der von Schülerinnen und Schülern erstellten „Wortmalereien“



JABIMAICA

Anliegen auch dieser Reihe ist es, die Neugier und die Motivation der ungeübten Schreiber zu wecken und Schreibblockaden abzubauen – etwa indem Schülerinnen und Schüler einen Begriff in ungewohnter Weise senk- statt waagrecht schreiben und auf der Grundlage Wort-Buchstaben-Assoziationen sammeln, die sie durch gegenseitiges Erzählen zu einer gefestigten Assoziationskette verbinden. Das Protokoll über die Assoziationsketten dient den Schülerinnen und Schülern als Planungs- und Formulierungshilfe für einen eigenen Text, der gegebenenfalls mit Hilfe digitaler Textverarbeitung und gegenseitiger Korrektur bearbeitet werden kann.

Die Textüberarbeitung ist bei der Durchführung dieser Reihe keine Bedingung. Doch sollte diese – wie im vorliegenden Fall – berücksichtigt werden, wenn im weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe keine Einheiten zur Textbearbeitung geplant sind. Die Option dazu geht oft von den Schülerinnen und Schülern selbst aus und ist deshalb mit eingearbeitet. Eine Reflexion des Schreiberlebnisses sichert den Erfolgseindruck. Die zwei Einheiten können auch in Auszügen eingesetzt werden. Voraussetzung zur Durchführung aller Einheiten ist der Zugang zum Computerraum und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit der Textverarbeitung.

➔ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln zu einem beliebigen, möglichst aktuellen Thema Ideen für einen eigenen Text,
- eignen sich hierfür die Methode des Akrostichons zur Ideenfindung an,
- überwinden dabei ihre Schreibhemmungen und erfahren Hilfestellung durch den Austausch miteinander,
- werden zu selbst gewählten komplexeren Sprachhandlungen motiviert, die in den folgenden Schritten ausgebaut werden,
- erwerben Fertigkeiten im Umgang mit digitaler Textverarbeitung und Kommunikation.



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

Für die dreistufige Unterrichtsreihe ist folgender Zeitrahmen vorgesehen:

- Durchführung der Einheit ohne Überarbeitung – 2 Stunden
- Schreiben auf dem PC und Verschicken der Ergebnisse – 1 Stunde
- redaktionelle Überarbeitung in den Gruppen (abhängig von den jeweiligen Voraussetzungen) – 1 bis 4 Stunden
- für Schülerinnen und Schüler bis zur Fachhochschulreife geeignet

Möglicher Unterrichtsverlauf

Einheit 1: Wort(er)findung

Das Kunstwort JABIMAIIKA² wird in Großbuchstaben an die Tafel untereinander geschrieben. Der Begriff und damit das Thema des zu erstellenden Textes kann beliebig variiert werden. Ein aktueller Begriff wie „Maiwochenende“ oder ein vielseitiger wie „Currywurst“ haben sich ebenfalls bewährt. Die Schüler nennen mündlich mögliche Bedeutungen bzw. Assoziationen zu dem angeschriebenen Begriff.

Die Schülerinnen und Schüler lernen das Akrostichon als Methode zur Ideenfindung kennen und erstellen in Einzelarbeit ihr persönliches Akrostichon. Mit demselben Effekt können auch andere Methoden wie etwa das „Clustering“ eingesetzt werden.

Arbeitsauftrag

Übertragen Sie das Akrostichon auf der Tafel in Ihre Unterlagen, und suchen Sie zu jedem Buchstaben einen passenden Begriff, der mit dem jeweiligen Buchstaben beginnt oder ihn zumindest beinhaltet, und fügen Sie ihn waagrecht an.

Danach werden Dreiergruppen gebildet, in denen jede Schülerin und jeder Schüler die aufgeschriebenen Begriffe erläutern.

² „JABIMAIIKA (...wir rauschen ab...)“ war die Aufschrift und ein Abschiedsgruß einer Abiturklasse auf einem sichtbar geparkten Auto, über dessen Bedeutung in der Klasse gerätselt wurde.

tert. Dabei protokolliert jeweils ein Gruppenmitglied die mündlichen Erläuterungen zu jedem Begriff. Im Gruppengespräch wird durch Nachfragen ein möglichst kohärentes Bild aus den Ideen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers entworfen. Anschließend erhalten die Schülerinnen und Schüler jeweils das Protokoll ihrer Ausführungen und der Anmerkungen ihrer Mitschüler, ordnen die Stichpunkte und erstellen damit einen ersten Schreibplan für ihren Text. Sie formulieren kurze Geschichten aus ihren Begriffen, möglichst ohne Vorgaben der Lehrerin oder des Lehrers bezüglich irgendeiner Textnorm. Dabei dienen ihnen die Formulierungen des Protokolls als Textbausteine und Formulierungshilfen.

Nachdem die Texte in der Klasse vorgelesen und gewürdigt wurden, äußern sich die Schülerinnen und Schüler dazu, inwiefern sie die Aufgabe als motivierend empfunden haben. Sie reflektieren, wie hilfreich die Methode des Akrostichons bei der Ideenfindung und das Protokoll der Gruppenarbeitsphase bei der Verschriftlichung ihrer Ideen waren.

Einheit 2: Texte schreiben auf dem PC

Im Klassengespräch werden Möglichkeiten der Textbearbeitung sowie technische Voraussetzungen des Zugangs der Mitschülerinnen und Mitschüler zu den Texten der anderen erwoogen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, ihre Texte mit dem PC zu schreiben. Neben einer technischen Einführung in die Nutzung der PCs der Schule werden Hinweise zur Formatierung und zum Gebrauch des Rechtschreibprogramms sowie zur Weiterleitung der Texte gegeben. Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihre Texte mit dem PC und schicken sie einer vorher benannten Schülerin oder einem Schüler, die oder der sie in einem Dokument sammelt und der Lehrerin oder dem Lehrer per Mail zuschickt. Diese oder dieser druckt das gesamte Dokument für jede Schülerin und jeden Schüler aus.

In arbeitsteiliger Gruppenarbeit korrigieren die Schülerinnen und Schüler jeweils unter vorher bestimmten Aspekten alle Texte, schneiden sie auseinander und übergeben sie mit ihren Korrekturtipps den Verfassern. Letztere arbeiten die Korrekturen am PC in ihre Texte ein und sammeln und drucken sie in derselben Vorgehensweise wie zuvor. Danach erstellen sie nach Belieben einen Reader, der verziert, verschenkt oder in den folgenden Unterrichtseinheiten vervollständigt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler lesen die überarbeiteten

Texte und äußern sich dazu, welche Texte sie für besonders gelungen halten und begründen ihre Meinung.

Ausgehend von der zuletzt bearbeiteten Aufgabe vergleichen die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeitsergebnisse mit den vorigen und äußern sich dazu, inwiefern sie die Schreibaufgaben als motivierend empfunden haben, welches Erfolgserlebnis sie ihnen bereitet haben und welche Gründe sie hierfür sehen. Als Ausblick nennen sie womöglich Ideen, wie die Reihe fortgesetzt werden könnte.

Gregor Samsa verwandelt sich

Auf der Suche nach motivierenden Schreibanlässen gilt es auch die klassische Literatur zu entdecken. So bietet beispielsweise die Vielschichtigkeit der Erzählung „Die Verwandlung“ von Franz Kafka mehrere Anknüpfungsmöglichkeiten an die Erfahrungswelten der Schülerinnen und Schüler. Hier lässt sich zwischen der Ausgangssituation der Verwandlung Gregor Samsas in ein Ungeziefer ein direkter Bezug zu den durch Fernsehen, Kino und Computer ausgebildeten Seh- und Spielgewohnheiten vieler Jugendlicher (Horrorfilme, PC-Spiele) herstellen, der zur Bearbeitung der angebotenen Schreibaufgaben motivieren dürfte.

Bereits in den ersten Abschnitten wird Samsas Verwandlung in einen beruflichen Kontext gestellt, indem Samsa kritisch über seine Arbeitszeiten, Kollegen und seine Behandlung durch den Vorgesetzten reflektiert. Für die Schülerinnen und Schüler ist diese Auseinandersetzung mit der beruflichen Situation im Hinblick auf die Vorstellungsbildung über ihre persönliche Zukunft von besonderem Interesse. Schließlich weist das Szenario der Verwandlung eine Parallelität zur aktuellen Situation der Schülerinnen und Schüler auf, die nach dem Übergang von der allgemeinen in die berufliche Bildung mit der Berufsfindung ihre persönliche Identität ausbilden.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

In Einheit 1

- entwickeln die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des ersten Satzes von Franz Kafkas „Die Verwandlung“ Ideen zur Weiterführung der Erzählung,

- eignen sie sich hierfür die Clustering-Methode zur Ideenfindung an,
- überarbeiten und präsentieren sie ihre Texte und reflektieren ihren Umgang mit der Aufgabe und der Methode.

In Einheit 2

- erkennen die Schülerinnen und Schüler die stärkere Leserlenkung und beachten die inhaltlichen Vorgaben bei der Weiterführung der Geschichte,
- setzen sie für ihr Brainstorming die Strukturlegetechnik ein,
- erkennen sie durch den Vergleich der beiden Methoden zur Ideengenerierung, welche Methode ihrem Schreibziel angemessen ist.

In Einheit 3

- lenkt der Arbeitsauftrag, einen Text von maximal 140 Zeichen in SMS-Sprache aus Sicht Gregor Samsas zu schreiben, den Blick auf die Beziehung zwischen Sprachregister und Textsorte und führt hierdurch zu einer Reflexion über Sprache,
- entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine Wahrnehmung für textsortenspezifische Sprache.

In Einheit 4

- bietet die Rezeption eines längeren Textausschnitts die Erkenntnis des Zusammenhangs zwischen Schreiben und Lesen,
- erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass jeder Texterstellung bestimmte Kompositionsprinzipien zugrunde liegen, auf die sie beim Schreiben eigener Texte zurückgreifen können.

In Einheit 5

- wenden die Schülerinnen und Schüler die Methode des „Stummen Gesprächs“ für die Auswertung der Unterrichtsreihe an.



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- insgesamt vier Doppelstunden und eine Einzelstunde zur Evaluation

Die in den ersten drei Einheiten vorgestellten Schreibaufgaben sind im Hinblick auf die Zielgruppe variabel, d.h. sie können sowohl bei Schülerinnen und Schülern eingesetzt werden, die sich in berufsvorbereitenden Bildungsgängen auf den Hauptschulabschluss vorbereiten, als auch bei Schülerinnen und Schülern, die höhere Abschlüsse bis hin zur Fachhochschulreife anstreben. Die Einheiten können also in der Berufsvorbereitung, im Berufsgrundschuljahr und in den Berufsfachschulen (mittlerer Schulabschluss, Fachhochschulreife) zur Überwindung von Schreibhemmungen und für erste Begegnungen mit kreativem Schreiben durchgeführt werden.

Obwohl in dieser Kurzreihe eine Progression zwischen den vier Einheiten angelegt ist, müssen diese Einheiten nicht notwendigerweise zu einer Unterrichtsreihe zusammengefasst werden. Abhängig von den individuellen Voraussetzungen der Lerngruppe und den Zielvorstellungen der Lehrperson können beispielsweise nur einzelne Einheiten durchgeführt oder miteinander kombiniert werden.

Die vierte Einheit, in der in die Arbeit mit literarischen Texten eingeführt wird, eignet sich für Schülerinnen und Schüler der Höheren Berufsfachschule und sollte in Kombination mit der zweiten Einheit durchgeführt werden.

Folgende Unterrichtseinsätze empfehlen sich:

- Einheit 1
- Einheit 1 und 2
- Einheit 2 und 3
- Einheit 1 bis 3
- Einheit 2 und 4
- alle vier Einheiten und Einheit 5 zur Evaluation

Auf der anderen Seite eignen sich die Einheiten für niveaudifferente Aufgabenstellungen in leistungsheterogenen Lerngruppen, die insbesondere in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen gegeben sind. In solchen Klassen empfiehlt es sich, z.B. mit leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern die erste Einheit durchzuführen, während die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler die zweite Einheit bearbeiten. Mit Bezug auf den Methodeneinsatz sollte in jedem Fall in beiden Gruppen die Strukturlegetechnik eingeführt werden. Die Präsentation der Ergebnisse würde dann in der Gesamtgruppe stattfinden, wobei auch die jeweils unterschiedlichen Aufgabenstellungen vorgestellt werden müssten. Im Auswertungsgespräch können neben den Vor- oder Nachteilen der Struk-

turlegetechnik die motivationalen und phantasieanregenden Aspekte der beiden unterschiedlichen Schreibaufgaben thematisiert werden. Daran könnte sich die dritte Einheit anschließen, die von der gesamten Lerngruppe bearbeitet wird (siehe Möglicher Unterrichtsverlauf, Einheit 3).

Möglicher Unterrichtsverlauf

Einheit 1: Den ersten Satz einer Erzählung fortschreiben

Der erste Satz von Kafkas Erzählung „Die Verwandlung“ wird mit dem Overhead-Projektor (OHP) projiziert: Gleichzeitig erhalten die Schülerinnen und Schüler den Auftrag, den Text in Einzelarbeit fortzuschreiben und eine Überschrift zu finden:

Arbeitsauftrag

Der folgende Satz ist der Anfang einer Geschichte. Schreiben Sie den Text fort und erfinden Sie eine passende Überschrift.

„Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheueren Ungeziefer verwandelt.“

Quelle: Kafka, 1976, 56

Zur Ideenfindung wird ihnen die Clustering-Methode vorgestellt. Der Hauptbegriff „Ungeziefer“ wird an die Tafel geschrieben, gemeinsam wird assoziiert, die Lehrerin bzw. der Lehrer hält die assoziierten Begriffe an der Tafel fest. Daraufhin erstellen die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Cluster. Dazu können sie die an der Tafel festgehaltenen Begriffe weiterentwickeln und / oder ergänzen oder aber völlig neue Cluster erstellen. Anschließend schreiben die Schülerinnen und Schüler ihre Texte, tauschen ihre Texte mit ihren Partnern aus, besprechen Verbesserungsvorschläge und nehmen eine erste Überarbeitung vor.

In einem weiteren Schritt schreiben die Schülerinnen und Schüler ihre Texte ab und erstellen Poster, die im Klassenraum präsentiert werden. Die Kurzgeschichten werden von der Klasse gelesen und gewürdigt. Abschließend äußern sich die Schülerinnen und Schüler dazu, inwiefern sie die Aufgabe als motivierend empfunden haben, welche Herausforderungen und Schwierigkeiten ihnen bei der Materialisierung und Bearbeitung begegnet sind.

Einheit 2: Die ersten Absätze einer Erzählung fortschreiben

Ein längerer Abschnitt des Erzählungsbeginns von Kafkas „Die Verwandlung“ wird mit dem OHP projiziert:

Arbeitsauftrag

Dies ist der erste Abschnitt der Geschichte. Schreiben Sie den Text fort und erfinden Sie eine passende Überschrift.

„Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheueren Ungeziefer verwandelt. Er lag auf seinem panzerartig harten Rücken und sah, wenn er den Kopf ein wenig hob, seinen gewölbten, braunen, von bogenförmigen Versteifungen geteilten Bauch, auf dessen Höhe sich die Bettdecke, zum gänzlichen Niedergleiten bereit, kaum noch erhalten konnte. Seine vielen, im Vergleich zu seinem sonstigen Umfang kläglich dünnen Beine flimmerten ihm hilflos vor den Augen. ‚Was ist mit mir geschehen‘, dachte er. Es war kein Traum. Sein Zimmer, ein richtiges, nur etwas zu kleines Menschenzimmer, lag ruhig zwischen den vier wohlbekanntten Wänden. Über dem Tisch, auf dem eine auseinandergepackte Musterkollektion von Tuchwaren ausgebreitet war – Samsa war Reisender –, hing das Bild, das er vor kurzem aus einer illustrierten Zeitschrift ausgeschnitten und in einem hübschen, vergoldeten Rahmen untergebracht hatte.“

Quelle: Kafka, 1976, 56

Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, den Text in Einzelarbeit fortzuführen und eine Überschrift zu finden. Vor der Einzelarbeitsphase wird ein Unterrichtsgespräch über die unterschiedlichen Anforderungen an die zu planenden Texte geführt. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der längere Textauschnitt bestimmte Vorgaben für ihre Texterstellung enthält. Dies betrifft den Sachverhalt, dass die Verwandlung nicht im Traum stattfindet, sondern im Rahmen der Fiktionalität des Textes real ist, den beruflichen Kontext, in den Gregor Samsas Situation eingebettet ist, sowie das gegen Ende des Textauszugs erwähnte Bild. Dieses Mal wird ihnen die Strukturlegetechnik zur Ideenfindung präsentiert: Jeder einzelne Gedanke wird auf einer Karte notiert. Nach Abschluss des Brainstormings werden die Karten geordnet. In

Einzelarbeit schreiben die Schülerinnen und Schüler ihre Einfälle auf Karten und ordnen diese.

Arbeitsauftrag zur Partnerarbeit

Tauschen Sie Ihre Geschichten miteinander aus. Untersuchen Sie, inwieweit die Fortführung der Geschichte Ihrer Partnerin oder Ihres Partners zum ersten Abschnitt passt und geben Sie Ihrem Partner Tipps zur Verbesserung.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler ihre Texte geschrieben haben, tauschen sie ihre Ergebnisse mit ihren Partnern aus. Sie untersuchen ihre Entwürfe schwerpunktmäßig im Hinblick auf den Kohärenzaspekt, indem sie sich fragen, ob ihre Weiterführungen der Erzählung zum vorgegebenen Textanfang passen. Sie besprechen Verbesserungsvorschläge und nehmen Überarbeitungen vor.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihre Texte ab und erstellen Poster (z.B. auf Flip-Chart), die im Klassenraum präsentiert werden. Die Kurzgeschichten werden von der Klasse gelesen und gewürdigt. Ausgehend von der zuletzt bearbeiteten Aufgabe vergleichen die Schülerinnen und Schüler die – bedingt durch die Textauszüge von unterschiedlicher Länge – unterschiedlichen Schreibaufgaben und äußern sich dazu, inwiefern sie die Aufgaben als motivierend empfunden haben, welche Schreibaufgabe, welcher Prozessschritt ihnen leichter gefallen ist und welche Gründe sie hierfür sehen. Sie diskutieren, welche Methode der Ideenfindung sich als geeigneter erwiesen hat.

Einheit 3: Eine Erzählung als SMS fortschreiben

Eine Liste mit Beispielen von SMS-Kürzeln wird projiziert (siehe Folie: Beispiele SMS-Kürzel). Die Einheit beginnt mit einem Unterrichtsgespräch über die Bekanntheit dieser Kürzel. Ergänzungen durch die Schülerinnen und Schüler werden aufgenommen und der Liste hinzugefügt. Die Lehrerin bzw. der Lehrer leitet über zu einem Gespräch über Möglichkeiten und Grenzen der SMS-Sprache im Hinblick auf die vorab bearbeiteten Schreibaufgaben. Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, in Partnerarbeit eine SMS-Nachricht von Gregor Samsa zu schreiben (siehe Arbeitsauftrag zur Partnerarbeit: Textnachricht in SMS-Sprache). Hierzu erhalten sie eine Vokabelliste (siehe z.B. <http://www.sms-sprache.de>), die sie durch die vorgenommenen Ergänzungen erweitern.

FOLIE: Beispiele SMS-Kürzel

AKLA	Alles klar?
AS	Antworte schnell
BB	Bis bald
BIGBEDI	Bin gleich bei dir
BDDT	Bis denn dann tschüss
BPG	Bei passender Gelegenheit
BRADUHI	Brauchst du Hilfe?
BSE	Bin so einsam
BVID	Bin verliebt in Dich
BBB	Bye Bye Baby
BIALZHA	Bin allein zu Haus
BIDUNOWA	Bist Du noch wach?
BIGLEZUHAU	Bin gleich zu Hause
BPG	Bei passender Gelegenheit
BSG	Brauche sofort Geld
CU	See you (wir sehen uns!)
COLA	Come later
DUWSU	Du warst super
DAD	Denk an Dich
DDR	Du darfst rein
FANTA	Fahr noch tanken
FG	Frech grins
FF	Viel Vergnügen
G+K	Gruß und Kuss
GN8	Good night

Arbeitsauftrag zur Partnerarbeit

Versetzen Sie sich in die Situation von Gregor Samsa und schreiben Sie eine SMS-Nachricht von maximal 140 Zeichen zu einer Ihrer zuvor erstellten Geschichten.

Mit Blick auf die Vokabelliste diskutieren die Tandems den Inhalt des zu erstellenden Textes. Wo gewünscht, begleitet die Lehrperson diesen Entscheidungsprozess. Die Schülerinnen und Schüler verfassen ihre Texte in Partnerarbeit unter Nutzung der Textverarbeitung. Die Tandems bearbeiten ihre Texte. Alle Texte werden durch Beamerprojektion präsentiert, von der Klasse gelesen und kommentiert.

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die Produkte und Arbeitsprozesse der verschiedenen Schreibaufgaben. Sie er-

kennen, dass die SMS-Sprache die Phantasie stark einschränkt und reflektieren über die Möglichkeiten und Grenzen dieser Sprache.

Einheit 4: Vergleich zwischen Originaltext und Schülerschichten

Die ersten beiden Seiten des Originaltextes werden verteilt. Der Text wird gemeinsam gelesen. In einem Blitzlicht werden erste Eindrücke gesammelt. Anknüpfend an die Schüleräußerungen führt die Lehrerin bzw. der Lehrer die Begriffe Handlungsverlauf und Charakterisierung ein. Daraufhin erhalten die Schülerinnen und Schüler den Auftrag, in Partnerarbeit Unterschiede zwischen dem Originaltext und den eigenen Weiterführungen der Erzählung herauszufinden (siehe Arbeitsauftrag zur Partnerarbeit). Dabei sollen die Aspekte Handlungsverlauf, Charakterisierung Gregor Samsas und sprachliche Gestaltung berücksichtigt werden.

Arbeitsauftrag zur Partnerarbeit

Untersuchen Sie die Unterschiede zwischen dem Originaltext und Ihren eigenen Geschichten im Hinblick auf

- den Handlungsverlauf,
 - die Charakterisierung Gregor Samsas und
 - die verwendete Sprache
- und halten Sie diese in einer Tabelle fest.

Die Schülerinnen und Schüler lesen den Text ein zweites Mal und markieren auffällige Unterschiede zu ihren eigenen Entwürfen. Sie tauschen sich in Partnerarbeit über ihre Untersuchungsergebnisse aus und tragen ihre Arbeitsergebnisse in die Tabelle ein. In Vierergruppen gleichen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse aus der Partnerarbeit miteinander ab. Die Ergebnisse der Gruppenarbeiten werden auf Postern dargestellt und vorgetragen. Im Unterrichtsgespräch werden die Ergebnisse miteinander verglichen. Falls Zeit und Schülerinteresse vorhanden sind, kann der Vorschlag gemacht werden, einen größeren Textausschnitt aus der Erzählung zu lesen.

Einheit 5: Auswertung der Unterrichtsreihe

In Vierergruppen werten die Schülerinnen und Schüler die gesamte Unterrichtsreihe in einem Stummen Gespräch aus, indem sie sich schriftlich zu den unterschiedlichen Aufgabenstellungen, Methoden und Sozialformen äußern.

Arbeitsauftrag Stummes Gespräch zur Gruppenarbeit

Führen Sie ein „Stummes Gespräch“ durch, indem Sie Ihre Eindrücke von der Unterrichtsreihe „Gregor Samsa verwandelt sich“ auf einem Poster festhalten. Nehmen Sie bitte dazu Stellung, ob die Themen, Methoden und Arbeitsformen Ihnen gefallen haben und für die Verbesserung Ihres Schreibens hilfreich waren.

Schreibaufgaben: Kafka 1
Kafka 2
SMS-Sprache
Vergleich: eigene Geschichte – Kafkas Erzählung

Methoden: Clustering
Strukturlegetechnik
Präsentationsformen:
Poster – Computer
Blitzlicht
Stummes Gespräch

Arbeitsformen: Gesamtgruppe
Kleingruppen
Partnerarbeit

Geschichten schreiben

Diese Unterrichtsreihe knüpft an die Alltagserfahrung an, dass jeder Mensch täglich Geschichten erzählt. Das Erzählen einer Geschichte greift damit eine Tätigkeit auf, die auch Schülerinnen und Schülern vertraut ist. Im Verlauf der Reihe werden zwei unterschiedliche Schreibanlässe ausprobiert: zum einen das Schreiben zum Bild und zum anderen das Schreiben zu Stichwörtern, jedoch könnten bei Bedarf auch andere Schreibanlässe ausgewählt oder ergänzt werden. Methodisch beinhaltet die Unterrichtsreihe in einer ersten Annäherung alle Phasen der Textproduktion (Planung – Textgenerierung – Textüberarbeitung). Je nach Zeitbudget, Bedürfnissen und Wünschen der Lerngruppe können auch nur einzelne Sequenzen dieser Reihe genutzt und ausgeweitet und damit ein anderer Schwerpunkt gesetzt werden.

Vorab sollte geklärt werden, mit welchem Adressatenbezug die Geschichten geschrieben werden, damit eine Textüberarbeitung hergeleitet werden kann. Hier sind unterschiedliche

Zielkontexte denkbar: Geschichten für die Schülerzeitung, Geschichten für Mitschülerinnen und Mitschüler in Parallelklassen, ein Geschichtenwettbewerb (klassenintern oder mit Parallelklassen).

Bei der Auswahl der Schreibanlässe sollte für die Lernenden immer auch die Möglichkeit bestehen, eine lustige Geschichte zu schreiben, da die Freude am Schreibprozess nicht zuletzt auch an die Inhalte gebunden sein kann. Es wurde bewusst darauf verzichtet, Schreibanlässe zu geben, die mögliche negative Assoziationen in persönlichen Bereichen hervorrufen. Auf diesen Aspekt gilt es gerade zu Beginn des Schuljahres besonders zu achten, da die Klassengemeinschaft noch nicht gefestigt ist. Vielen Schülerinnen und Schülern ist es zu diesem Zeitpunkt noch unangenehm, Persönliches preiszugeben, und mögliche Rückmeldungen seitens der Lerngruppe könnten zu Verunsicherungen und Kränkungen führen.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- schreiben Geschichten z.B. für die Schülerzeitung,
- bauen dabei ihre Schreibhemmungen ab, entwickeln Freude am Schreiben,
- nehmen das Schreiben als Prozess wahr (Planung, Textgenerierung, Überarbeitung),
- sind zunehmend fähig und bereit, Geschichten adressatengerecht zu formulieren, ihre Texte zu planen und ihre Erstschrift zu überarbeiten.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Die Reihe bietet sich zum Schuljahresbeginn an, da hier grundlegende Elemente des Schreibprozesses eingeübt werden, auf die im Laufe des Schuljahres immer wieder zurückgegriffen werden kann.
- Der Zeitumfang ist im Wesentlichen davon abhängig, wie viel Zeit die Lernenden für das Schreiben der Geschichten benötigen. Während der Unterrichtsreihe ist darauf verzichtet worden, den Schülerinnen und Schülern eine Zeitvorgabe zu geben.

- Als Minimum sollte jedoch für die erste Unterrichtseinheit eine Doppelstunde eingeplant werden. Für die zweite Einheit sollten zwei Doppelstunden zur Verfügung stehen.
- Die Reihe richtet sich an Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind, einen Text zu schreiben, deren Schreibmotivation allerdings aufgrund einer schlechten Lernbiographie gering ist oder die Schreibhemmungen entwickelt haben. Sie verfügen über nur wenige oder gar keine Kenntnisse des Schreibprozesses.

Einheit 1: Schreiben zum Bild – Schreiben für sich

Die Schülerinnen und Schüler werden in dieser ersten Einheit zunächst eine Geschichte zu einem Bild schreiben. Der Schreib Anlass ist das Bild eines zerstörten Zimmers. Das Schreiben zum Bild eignet sich als Schreib Anlass für eine eigene Geschichte, da ein Bild Anregungen und Ideen bietet, aber keine konkreten Hilfen zur Formulierung (Ludwig, 1996). Das Bild wurde ausgewählt, da es die Schülerinnen und Schüler mit einer extrem geänderten denkbaren Alltagssituation konfrontiert, die der Phantasie, wie es zu dieser Veränderung gekommen sein könnte, viel Raum lässt.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- schreiben Geschichten zu einem Bild,
- nutzen in der Planungsphase die Strukturlegetechnik zur Ideenfindung und zur Grobstrukturierung ihres Textes und nehmen dieses Vorgehen als einen ersten Schritt des Schreibprozesses wahr.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Zunächst geht es um die Betrachtung des Bildes, die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre ersten Eindrücke. Eine Interpretation ist an dieser Stelle nicht das Ziel, da diese einschränkend auf die freie Assoziation wirken könnte.

Die Schülerinnen und Schüler lernen Strukturlegeskärtchen zur Ideenfindung und zur ersten groben Strukturierung der Geschichte kennen. Jede Schülerin und jeder Schüler schreibt

nach dieser Planungsphase eine Geschichte zum Bild. Ziel dieses ersten Schreibens ist zunächst nicht, eine ausführliche Besprechung oder gar eine Bewertung der Produkte vorzunehmen. Jede Schülerin und jeder Schüler soll die Erfahrung machen, selbstständig eine Geschichte geschrieben zu haben (zunächst nur für sich). Einige Geschichten werden, wenn gewollt, freiwillig vorgelesen und gewürdigt. Um weitere Schreibhemmungen abzubauen, wird herausgearbeitet, dass es beim Schreiben einer Geschichte die Bewertungskategorien ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ nicht gibt.

Einheit 2: Schreiben zum Stichwort – Schreiben für andere

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler überarbeiten in Gruppen die Texte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler und sind zunehmend fähig und bereit

- die Perspektive eines Lesers einzunehmen,
- einen fremden Text aus einer kritischen Distanz heraus zu lesen und
- qualitative Unterschiede bei den Geschichten wahrzunehmen und zu benennen.

ARBEITSBLATT: Geschichten schreiben



➤ **Arbeitsauftrag**

Schauen Sie sich das Bild des zerstörten Zimmers genau an und stellen Sie sich Folgendes vor: Sie kehren nach dem Frühstück noch einmal kurz in Ihr Zimmer zurück. Alles ist verändert. Schreiben Sie dazu eine Geschichte.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Den Schülerinnen und Schülern wird als Schreib Anlass ein Stichwort gegeben.

Arbeitsauftrag

Schreiben Sie eine Geschichte zum Stichwort ‚Currywurst‘.

Die Schülerinnen und Schüler benutzen auch bei dieser Aufgabe die Strukturlegekärtchen zur Ideenfindung und zur ersten groben Strukturierung der Geschichte. Weiterhin liegen ‚Starthilfen‘ auf dem Pult aus, die helfen sollen, das ‚Problem des ersten Satzes‘ zu überwinden. Sie können je nach Bedarf in Anspruch genommen und gelesen werden (z.B. Mein Vater hatte immer Hunger..., Mhmm, dieser Geruch..., Überschrift: Currywurst mit Sahne, ... und alles wegen der Currywurst!). Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihren Erstentwurf. Daran anschließend lesen sie in Gruppen gegenseitig ihre Geschichten und kommentieren positive wie negative Aspekte anhand einer Checkliste zur Überarbeitung von Geschichten (Info-Box: Checkliste zur Überarbeitung von Geschichten, Seite 28).

Jede Schülerin und jeder Schüler überarbeitet anhand der Vorschläge der Mitschülerinnen und Mitschüler die eigene Geschichte, wobei nicht alle Vorschläge übernommen werden müssen. Durch das Lesen der Geschichten der Mitschülerinnen und Mitschüler haben die Verfasser vielleicht auch selbst noch Anregungen zur Überarbeitung bekommen.

Die überarbeiteten Texte werden noch einmal in den Gruppen gelesen. Das Ziel ist die Auswahl der besten Geschichte für die Schülerzeitung. Die einzelnen Phasen des Schreibprozesses werden von den Schülerinnen und Schülern reflektiert.

Diese Unterrichtsreihe kann je nach Bedarf erweitert werden (siehe z.B. den Arbeitsauftrag zum nebenstehenden Bild).

Ebenso kann das oben beschriebene methodische Vorgehen auch für Textproduktionen anderer Art, so wie sie während des Schuljahres auftreten, leicht modifiziert verwendet werden. Die einzelnen Phasen des Schreibprozesses (Planung, Textgenerierung, Überarbeitung) werden hier den Schülerinnen und Schülern in einem ersten Zugang erfahrbar gemacht und von ihnen reflektiert. Ferner ist die vorgegebene Checkliste für die Überarbeitung der Geschichten (Aufbau / Inhalt / Sprachlicher Ausdruck (Stil) / Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik) auch zur Überarbeitung anderer Textsorten nutzbar. Dazu müssten lediglich einige Unterpunkte geändert werden. So könnten dies sich jetzt auf den erzählerischen Charakter beziehenden Aspekte zum Beispiel bei einer Erörterung mit folgenden Punkten ausgetauscht werden: Wird der Leser durch eine Einleitung zum Thema hingeführt? Wurde ein Überleitungssatz zum Hauptteil formuliert? Sind genügend Argumente aufgeführt worden? Steht das wichtigste Argument am Schluss? usw.

INFO-BOX: Textüberarbeitung im Team*

Seine Schreibfähigkeit verbessert nur derjenige, der seine Texte regelmäßig überarbeitet oder auch von anderen verbessern lässt. Besonders gewinnbringend ist die Überarbeitung von Texten in Zusammenarbeit mit Mitschülerinnen und Mitschülern. Dabei kann folgendermaßen vorgegangen werden:

Die Texte werden ausgetauscht. Jeder Text wird nach dem unten stehenden Schema kommentiert.

Auf einem DIN-A4-Blatt fertigt jede Schülerin und jeder Schüler dieses Schema an und trägt oben links seinen Namen ein. Dieses Blatt gibt er zusammen mit seiner Geschichte den Mitschülerinnen und Mitschülern in seiner Gruppe.

* In Anlehnung an Schurf, 2006, 133

Name Verfasser / Verfasserin	Vorzüge	Probleme	Korrekturvorschläge
Name 1. Leser / Leserin	anschaulich	teilweise zu langatmig, Gefahr der Langeweile	kürzen Spannungsmomente einbauen
Name 2. Leser / Leserin
...

ARBEITSBLATT: Geschichten schreiben – Schicksale



Arbeitsauftrag

- Stellen Sie eine Verbindung zwischen Bild und Titel her: Von welchen Schicksalen erzählt das Bild?
- Versetzen Sie sich in das „Schicksal“ eines Schlüssels und erzählen Sie seine Geschichte!
- Verfassen Sie kurze Geschichten, in denen Sie Ihren Alltag als einen besonderen Schlüssel schildern: Ich als Safe- / Schubladen- / Auto- / Schulschlüssel ...

INFO-BOX: Checkliste zur Überarbeitung von Geschichten*

Die folgende Übersicht gibt Anregungen zur Überarbeitung von Geschichten und hebt die wichtigsten Gesichtspunkte hervor.

Aufbau

- Regen die ersten Zeilen zum Weiterlesen an?
- Handelt es sich um eine ‚runde‘ Geschichte? (Einleitung, Hauptteil, Schluss)
- Enthält der Text Ungereimtheiten und Widersprüche?
- Enthält die Geschichte einen Spannungsbogen mit Höhepunkt oder eine unvorhergesehene Wendung?

Inhalt

- Ist dem Leser / der Leserin ohne besondere Mühe verständlich, worum es im Text geht?
- Wird eine interessante, witzige oder traurige Geschichte erzählt?
- Werden Personen, Schauplätze und Vorgänge anschaulich, präzise usw. beschrieben?
- Sind klare Schwerpunkte gesetzt oder gerät das Thema stellenweise aus dem Blick?
- Fühlt der Leser / die Leserin sich von der Geschichte angesprochen?

Sprachlicher Ausdruck (Stil)

- Werden Mittel des Erzählens, z.B. Beschreibungen, Schilderungen, treffende Verben, Adjektive, Äußerungen von Gedanken und Gefühlen, wörtliche Rede verwendet?
- Ist der Satzbau klar und abwechslungsreich?
- Lässt sich der sprachliche Ausdruck verbessern?
- Werden unnötige Wiederholungen und Füllwörter vermieden?

Rechtschreibung / Zeichensetzung / Grammatik

- Ist der Text grammatikalisch korrekt formuliert?
- Sind Rechtschreibung und Zeichensetzung fehlerfrei?

* In Anlehnung an Schurf, 2006, 132

Frostige Zeiten

Die für die Unterrichtsreihe Frostige Zeiten konzipierten beiden Einheiten sind geeignet, Lerngruppen an einen Arbeitsauftrag mit komplexeren Anforderungen heranzuführen und bilden damit den Abschluss des Moduls „(Sich) Zum Schreiben motivieren“ zur Überwindung von Schreibblockaden. Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in die Rolle von Interviewern und Befragten zu einem Extremereignis. Bei dem gewählten Thema handelt es sich um einen sehr strengen Frost / Winter, zu dem sie eine Vielzahl von Assoziationen entwickeln können. Bilder und Zeitungsüberschriften unterstützen die Sammlung und Strukturierung von Ideen. Der Einstieg mithilfe von Folienpräsentationen (siehe Bildimpulse, Seite 30) dient der Motivationsförderung und Hinführung zu einer komplexen Schreibsituation.

Die Folien regen zu spontanen Schüleräußerungen an und bieten unterschiedliche Schreibenanlässe. So können die gesprochenen Schülerbeiträge verschriftlicht werden, Fragen eines Reporters an einen Betroffenen entwickelt und entsprechende Antworten festgehalten werden. Diese Übung dient der Vorbereitung einer Interviewsituation.

In einem zweiten Durchgang können Texte für Zeitungen zum selben Thema verfasst werden, zum Beispiel Berichte aus externer Perspektive, Erlebnisberichte aus der Ich-Perspektive, Kurzberichte etc. Zur Vorbereitung eines Zeitungsartikels als komplexerer Stufe der Verschriftlichung für einen zu definierenden Leserkreis je Zeitungs- oder Zeitschriftenausrichtung müssen die Textsorte sowie der Adressatenkreis vereinbart werden.

➔ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen in die Rolle eines Fragenden und eines Antwortenden zu wechseln,
- erkennen mit dem Perspektivwechsel die Notwendigkeit expliziter Ausformulierung wesentlicher Angaben, die nach dem Fragenraster der „W-Fragen“ (siehe Seite 29) gegliedert sein können,

- lernen in der Auseinandersetzung mit den mündlichen Antworten aus der Befragungssituation und der Erstellung eines Zeitungsberichts die wesentlichen Unterschiede zwischen gesprochener Sprache und Schriftsprache in einer bestimmten Textsorte kennen.

Einheit 1: Interview „Befragung eines Betroffenen“ – vor Ort oder nach Ablauf der Ereignisse

Die Schülerinnen und Schüler können

- Motive und Gegenstände der Folien genau beschreiben,
- die gesehenen Motive in einen Zusammenhang mit dem Ausdruck „Kälteeinbruch“ bringen,
- Ereignisse, die ein Kälteeinbruch mit sich bringt, mit den wesentlichen Bezügen beschreiben,
- Vorfälle und Ereignisse in einem strengen Winter einer zweiten Person gegenüber benennen,
- dialogische Formen der Verständigung anwenden und Bezüge zu vorherigen Äußerungen herstellen,
- die Kommunikationsform „Interview“ / Reporterbefragung nutzen, um Aussagen über Ereignisse zu machen,
- Empathie zeigen für Menschen in Extremsituationen, indem sie über mögliche Gefühle und Befindlichkeiten berichten,
- einen Rollenwechsel vornehmen.

Einheit 2: Zeitungsbericht „Verfassen eines Artikels zu den Vorfällen nach Aussagen eines Betroffenen“

Die Schülerinnen und Schüler können

- die von „Betroffenen“ genannten Sachverhalte und beschriebenen Gefühle genau beschreiben,
- die Ereignisse, die ein Kälteeinbruch mit sich bringt, mit den wesentlichen kausalen Bezügen beschreiben,
- von Dritten berichtete Vorfälle und Ereignisse aus einem strengen Winter einem definierten Personkreis beschreiben,
- die Textsorte „Zeitungsbericht“ reproduzierend nutzen, um die ermittelten Ereignisse zu beschreiben,
- den Schreibnormen einer Textsorte „Bericht“ folgen und sich schriftsprachlich ausdrücken,
- Empathie zeigen für Menschen in Extremsituationen, indem sie über mögliche Gefühle und Befindlichkeiten berichten,
- einen Rollenwechsel vornehmen.



Zeitlicher Rahmen

- Thematische Begegnung mit Hilfe der Folien und Klärung der Arbeitsaufträge – 1 Stunde
- Sammlung und Ausarbeitung der Ideen / Inhalte bis zur ersten Materialisierung – 2 Stunden
- erste redaktionelle Überarbeitung in den Gruppen – 3 Stunden
- Präsentation, Vergleich und Bewertung der Arbeiten nach festgelegten Kriterien – 2 Stunden
- Rücklauf, Reinschrift als zweite Überarbeitung und abschließende Würdigung – 2 Stunden
- Reflexion des eigenen Arbeitsprozesses – 1 Stunde

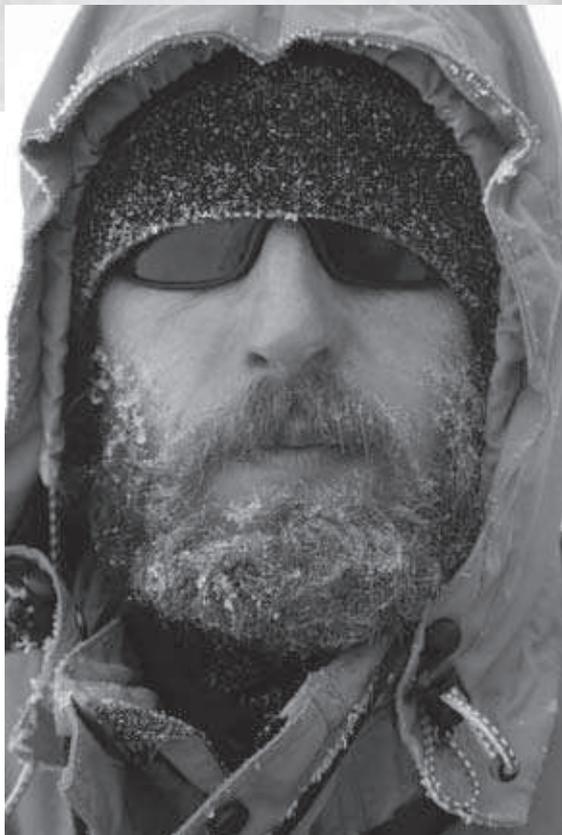
Vorausgesetzt wird, dass erste Übungen zur Entfaltung der Schreibmotivation bereits stattgefunden haben. Vorstellungen von der Struktur einer Befragung / eines Interviews sowie Kenntnisse der Textsorte Zeitungsbericht sollten vorliegen.

Möglicher Unterrichtsverlauf für Einheit 1

Als Vorlage zur Beratung werden den Schülerinnen und Schülern einige Folien mit Bildern (siehe Bildimpulse, Seite 30) vorgelegt, deren Motive einen strengen Winter assoziieren lassen. Im Unterrichtsgespräch werden die Assoziationen gesammelt und auf Karten notiert. Nachdem eine erste Themeneingrenzung und Aufgabenbeschreibung vorgenommen wurde, folgt die Eingabe von Zeitungsschlagzeilen, z.B.: „Strengster Winter seit 30 Jahren“, „NRW wird zum Notstandsgebiet erklärt“, „Sehr kritische Versorgungslage“. Dann werden die Eindrücke nach Bekanntgabe der neuen Rahmenbedingungen gesammelt. Die Frage nach der Lebenssituation der Menschen in solchen Gebieten eröffnet neue Assoziationen.

Mit der Einführung eines Betroffenen als Ansprechpartner wird eine dialogische Situation geschaffen. Die Rollen im Gespräch werden verteilt, und die Schülerinnen und Schüler formulieren einen ersten Arbeitsauftrag. Sie erarbeiten in Kleingruppen eine Struktur für ein gelenktes Interview; sie bereiten Fragen vor, die in einem szenischen Spiel als Grundlage dienen können und ordnen die Fragen nach einer / einem von ihnen festgelegten Reihenfolge / Cluster. Als Orientierung kann die Rekonstruktion der sieben „W-Fragen“ (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum? Woher?) dienen.

BILDIMPULSE: Frostige Zeiten



Daraufhin sammeln die Schülerinnen und Schüler in ihren Kleingruppen mögliche Fragen und formulieren ihre Ideen und Entwürfe in Form eines Frage-Antwortkatalogs aus. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten ihre Entwürfe schriftlich aus und erstellen als Endprodukt einen Fragenkatalog mit möglichen Antworten. Danach stellen sie die fertigen Produkte im Plenum vor, bewerten die vorgestellten Produkte nach einer von ihnen erstellten Kriterienliste und beurteilen sie. Gemeinsam mit der Lehrperson analysieren sie ihren Erarbeitungsprozess, werten die Qualität der Zeitplanung, der Gruppenarbeit, der Materialien etc. gemeinsam aus und sammeln Optimierungsmöglichkeiten für weitere Lehr-Lernprozesse. Abschließend verständigen sie sich über Arbeitshaltung und Lernfortschritte.

Möglicher Unterrichtsverlauf für Einheit 2

Analog zur Vorbereitung einer Interviewsituation, die für eine Zeitschrift verschriftlicht wird, werden die gewonnenen / erstellten Interviews zum Ausgangspunkt einer neuen Schreibsituation gemacht: Der Auftrag lautet nun, aus den Aussagen des Betroffenen einen Zeitungsbericht zu generieren. Die Leserschaft sowie das Format der Zeitschrift können variiert werden. So lassen sich arbeitsgleiche wie arbeitsteilige Gruppenarbeit vorbereiten. Alle folgenden Prozessphasen verlaufen analog zur ersten Reihe. Dabei wird sich die Phase der Bearbeitung stärker anlehnen an die Vorgaben der Textsorte „Bericht / Zeitungsartikel“, so dass der zeitliche Umfang für die Beratung und Bearbeitung ausgeweitet werden muss.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten als Vorlage zur Beratung die fertigen Zeitungsinterviews mit dem Auftrag, daraus einen Zeitungsbericht mit drei Spalten inklusive Titel und Untertitel zu entwickeln. Sie legen die Zeitschrift und den entsprechenden Leserkreis fest und thematisieren den Zusammenhang von Text und Adressatenbezug. Die Schülerinnen und Schüler können entscheiden, arbeitsgleich oder arbeitsteilig vorzugehen.

Sollten verschiedene Zeitschriften und Leserkreise festgelegt worden sein, lassen sich arbeitsteilige Stilvarianten entwickeln. Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich über ihre Vorstellungen eines Zeitungsberichts und generieren eine Struktur und inhaltliche Gliederung. Sie orientieren sich dabei an den Kenntnissen aus den Vorgängerschulen oder

erarbeiten sich aus bereitgestellten Materialien die notwendigen Vorstellungen vom Konzept eines „Berichts“.

Danach erstellen die Schülerinnen und Schüler ihre ersten Versionen und halten sie schriftlich fest. An drei Stationen bearbeiten sie im Umlaufverfahren ihre Entwürfe: Jeweils in Kleingruppen werden (1) orthographische Überprüfungen und Fehlerkorrekturen vorgenommen; (2) weitere Fragen an die Texte zur Klärung des inhaltlichen Verständnisses gestellt sowie (3) stilistische Anregungen und Änderungsvorschläge an die Autorengruppe gegeben. Nachdem die Schülerinnen und Schüler die erhaltenen Anregungen und Hinweise ausgewertet haben, formulieren sie ihre Texte, die in der fertigen Fassung gesichtet und dem Plenum zur Beurteilung vorgelegt werden, um. Dann stellen sie die Endfassungen nach einem Kriterienkatalog zur Beurteilung vor und verständigen sich über die Qualität der erstellten Produkte. Abschließend reflektieren die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit der Lehrperson den durchlaufenen Arbeitsprozess und beurteilen Planung, Zeiteinteilung, Gruppenarbeit, Materialien, Arbeitshaltung, Lernfortschritt etc.

Modul II

Texte überarbeiten – Übungen

Während in Modul I in erster Linie die Initiierung eines Schreibprozesses im Mittelpunkt stand, wird in Modul II ein spezieller Aspekt der Ausgestaltung dieses Prozesses, nämlich die Überarbeitung eines Textes, in den Fokus gerückt. Die Schülerinnen und Schüler sollen zum einen die Einsicht in den Überarbeitungsbedarf von Texten gewinnen und zum anderen den Umgang mit Werkzeugen erschließen, um zu Korrigierendes zu konkretisieren und Verbesserungen vorschlagen zu können.

Den Zugang für diese Kompetenzerweiterung liefern exemplarisch zwei Lernsituationen, in denen die Schülerinnen und Schüler mit in vielfacher Hinsicht misslungenen Schreibprodukten konfrontiert werden. Indem fehlerhafte Texte analysiert werden, die konkret in dieser Form an einen Adressaten gingen, wird deutlich, dass nicht nur Schülerinnen und Schüler Probleme mit der Erstellung von Texten haben und negative Rückmeldungen durch die Lehrerinnen und Lehrer erhalten, sondern dass unzulängliche Texte auch auf sie selbst entsprechend wirken.

An ihren eigenen Reaktionen auf die Textbeispiele können die Schülerinnen und Schüler erfahren, welche Wirkung extrem fehlerhafte Texte in bestimmten Kontexten in der Realität haben und dass es notwendig ist, Texte zu überarbeiten, damit sie eine positive Wirkung erzielen können. Dabei werden einige wichtige Grundsätze hervorgehoben:

- Der Überarbeitungsbedarf eines Textes hängt von der Funktion des Textes in einer bestimmten kommunikativen Situation ab.
- Orthographische, grammatische und stilistische Aspekte der Überarbeitung erhalten je nach Situation eine unterschiedliche Gewichtung.
- Die Verbesserung eines Textes basiert auf dem Gespräch über Schreibakte (Meta-Ebene).

Die beiden exemplarischen Lernsituationen machen den Überarbeitungsbedarf an fremden Texten fest und bieten dadurch den Schülerinnen und Schülern eine Gelegenheit, sich

mit dem Teilschritt der Überarbeitung im Rahmen des Schreibprozesses vertraut zu machen. In der Auseinandersetzung mit offenbar unzulänglichen Ausgangstexten und der Reflexion eigener Bearbeitungsschritte lernen die Schülerinnen und Schüler einfache Verfahren der Textbearbeitung und redaktionellen Überarbeitung eigener Ersttexte kennen. Sie können nachvollziehen, dass erste Entwürfe immer nur Ausgangspunkte weiterer Bearbeitungen sind.

Für die Arbeit an eigenen Texten ist methodische Sicherheit im Prozess der Überarbeitung eine wichtige Voraussetzung. An dieser Stelle erhalten dann die im Modul vorgestellten Übungen ihre besondere Bedeutung. Als Baukasten angelegt, bereiten die Übungen zu verschiedenen Aspekten der Überarbeitung auf einen jeweiligen konkreten Überarbeitungsanlass vor, indem sie die Wahrnehmung für bestimmte sprachliche Phänomene schärfen und helfen, Verbesserungen im konkreten Kontext vorschlagen zu können. Die Auswahl einzelner Übungen ist also integrativer Bestandteil der Ausgestaltung des Prozessschrittes „Überarbeiten“. Jede einzelne Übung ist somit als Beispiel zu betrachten, das eher eine grundsätzliche Struktur des Übens vorschlägt als eine an Schülerinnen und Schüler zu verteilende Übung.

Durch eine erst im Verwendungskontext vorzunehmende Adaption der Übungen erhalten diese sowohl Schülernähe als auch Berufsfeldbezug. Die für dieses Modul ausgewählten Übungen verstehen sich als beispielhafte Vorschläge und erheben daher nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Eine Vielzahl von Angeboten zur Überarbeitung von Texten findet sich im Internet. Deswegen wurden zusätzlich einige dieser Websites hinsichtlich ihrer Brauchbarkeit und Zweckmäßigkeit durchgesehen und zusammengestellt (siehe Kommentierte Linkliste zu Sprachübungen, Seite 73 f.).

Überarbeitung fehlerhafter Texte

Die beiden ausgewählten Lernsituationen, ein unzulängliches Bewerbungsschreiben und eine fehlerhafte Geschäfts-E-Mail, und die nachfolgenden Übungen sind besonders geeignet, Schülerinnen und Schüler an die Bearbeitung eigener Texte auf der Satz- wie auf der Textstrukturebene heranzuführen. Die Lernenden erkennen, dass Texte mit Blick auf ihre kommunikative Funktion besonderen Kriterien genügen müssen, die in erster Linie die Strukturen von Sätzen und Texten be-

treffen. Die Übungen sensibilisieren die Schülerinnen und Schüler für die wesentlichen Faktoren der Verständlichkeit und adressatenorientierten Vermittlung durch schriftliche Texte.

Einheit 1: „Ich überarbeite und verbessere ein offensichtlich unzulängliches Bewerbungsschreiben“

Ein Bewerbungsschreiben um einen Ausbildungsplatz in einer Schreinerei, das eine Mutter im Namen ihrer Tochter geschrieben hat, wird mit den Schülerinnen und Schülern analysiert.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben, dass Übersichtlichkeit, formale und inhaltliche Aspekte sowie Sauberkeit der Unterlagen wesentliche Gelingenskriterien einer erfolgreichen Bewerbung darstellen,
- wissen, dass die Unterlagen wie eine Visitenkarte des Bewerbers / der Bewerberin wirken,
- können formale, inhaltliche und sprachliche Defizite an Textvorlagen erkennen,
- kennen die Vorgaben der DIN 5008,
- können den formalen Aufbau des Anschreibens skizzieren,
- können angemessene Inhalte und Gliederungen benennen,
- benennen sicher Schwerpunkte der vorhandenen Defizite,
- sind fähig und bereit, Verbesserungen vorzunehmen,
- können eine Checkliste zur eigenen Überprüfung ihrer Texte erstellen.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Thematische Begegnung mit Hilfe der Textvorlage / Klärung des Arbeitsauftrages – 1 Stunde
- Fehlerliste und Erstellung der Kriterien-tabelle – 1 Stunde

- Erarbeitung der formalen Struktur und Benennung der Elemente eines Formbriefes nach DIN 5008 – 1 Stunde
- Erstentwurf und Überarbeitung in Kleingruppen, Vergleich und Auswahl des besten Textes in den Kleingruppen – 2 Stunden
- Erstellung der Schreibempfehlungen / Reflexion des Lernprozesses – 1 Stunde

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten als Vorlage zur Beratung das Bewerbungsschreiben, das eine Mutter im Namen ihrer Tochter verfasst hat.

ALTERNATIVE LERNSITUATION

Bei einem Bewerbungstraining bringt eine junge Teilnehmerin das Schreiben ihrer Mutter mit. Beraten Sie in der Kleingruppe, welche Fehler gemacht worden sind. Finden und benennen Sie alle diese Fehler, halten Sie die Ergebnisse auf Karteikarten fest und ordnen Sie diese nach Schwerpunkten.

Arbeitsauftrag

Erstellen Sie eine Checkliste, mit deren Hilfe Sie eigene Schreiben selbstständig überprüfen können. Worauf müssen Sie nach der Niederschrift besonders achten?

Viele Hinweise auf formale, inhaltliche und schriftsprachliche Mängel werden Anlass geben, die Erfolgsaussichten dieser Bewerbung negativ zu bewerten. In einem ersten Zugriff korrigieren die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit alle Mängel der Textvorlage. In der anschließenden Gruppenarbeit erstellen sie eine Liste mit Fehlern. Im Plenum werden die Fehler in einer Tabelle zusammengetragen; die zusammengehörigen Fehlernennungen ergeben die Gliederung und die Kategorien der Bewertung (vgl. den Vorschlag für die Gruppenarbeit, siehe Info-Box, Seite 35).

Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich darüber, dass Bewerbungsschreiben wie andere Geschäftsbriefe einer formalen Gliederung unterliegen, die den Kriterien der DIN 5008 entspricht. Sie erarbeiten sich die Bezeichnungen für die formale Gliederung und tragen sie in ein Arbeitsblatt ein. Anschließend erstellen die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit eine erste Version einer Bewerbung in der Rolle der Tochter. In drei Gruppen wird jeweils eine Textfassung erstellt, wobei jede Autorengruppe unabhängig voneinander entscheidet, welche Inhalte sie sprachlich in welcher Weise formulieren möchte. An den folgenden drei Stationen bearbeiten die Schülerinnen und Schüler im Umlaufverfahren ihre Entwürfe: Jeweils in den Kleingruppen werden orthografische Überprüfungen und Fehlerkorrekturen vorgenommen, weitere Fragen an die Texte zur Klärung des inhaltlichen Verständnisses gestellt sowie stilistische Anregungen und

Änderungsvorschläge an die Autorengruppen gegeben (als Schreibwerkstatt oder Stationenlernen). Die Schülerinnen und Schüler werten die erhaltenen Anregungen und Hinweise aus und reformulieren ihre Texte, die in der fertigen Fassung gesichtet und dem Plenum zur Beurteilung vorgelegt werden. Danach formulieren die Schülerinnen und Schüler die Negativtabelle als Merkliste mit positiven Schreibempfehlungen für Bewerbungsschreiben um. Nachdem die Schülerinnen und Schüler die Endfassungen der Bewerbungsschreiben sowie ihre Schreibratgeber zur Beurteilung im Plenum vorgestellt und sich über die Qualität der erstellten Produkte anhand der Negativkriterien der ersten Tabelle verständigt haben, reflektieren sie gemeinsam mit der Lehrperson den durchlaufenen Arbeitsprozess hinsichtlich ihrer Planung, Zeiteinteilung, Gruppenarbeit, vorhandenen Materialien, Arbeitshaltung, Produkte und des Lernfortschritts.

ARBEITSBLATT: Überarbeitung einer Bewerbung um eine Lehrstelle

Eine Schreinerei bietet eine Lehrstelle an. Der folgende Text ist eine Abschrift einer mit Schreibmaschine getippten Bewerbung / Anmeldung einer Schülerin durch ihre Mutter an einem Berufskolleg.

24.09.2007

Sehr geehrte
Damen und Herrn

Betrifft: Für eine Ausbildung meiner Tochter

Hiermit möchte ich mich für das meine Tochter bei ihnen eine Ausbildung macht bewerben.

Das sie sie bei Ihnen in der Schreinerei bei Ihnen.

Ob das geht.

19. Jahre alt ist sie und hat in der Schule Tischlerei als Wahlfach gehabt, mit sehr gut abgeschnitten gemacht ausgesucht ein Handwerkskasten schwerpunkt war.

Zur zeit auf Ausbildungsstelle suchend nicht findend.

Bei ihnen Schreinerei machen zu dürfen.

Andere nicht Ausbildend oder mehr.

Mit
Freundlichen Grüßen
Fr. Unbekannt

Arbeitsauftrag

Beurteilen Sie den Brief und beschreiben Sie alle Fehler, die gemacht wurden, auf Karteikarten.

INFO-BOX: Mögliche Ergebnisse der Gruppenarbeit der Schülerinnen und Schüler nach dem gemeinsamen Clustering

Kommunikativer Rahmen	Formale Aspekte	Inhaltliche Aspekte	Grammatik	Orthographie	Stil
Bewerbung immer von Bewerbenden selber schreiben	Datum	Gliederung ungeeignet	Unvollständige Sätze	Satzzeichen am Satzende	wirkt holperig und naiv
	Rand von mindestens 2,5 cm fehlt	Bezug zur Quelle (Anzeige, Internet, Initiativbewerbung) fehlt	Satzbau ist ungrammatisch	Kommasetzung falsch	unerwachsen und hilflos
	Aufteilung über die Seite	Informationen über Motive fehlen	Hauptsatz – Nebensatz; Begründungen nicht angezeigt	Groß- und Kleinschreibung	
	Kein DIN-A4-Blatt	Schullaufbahn fehlt			
	Anrede				
	Betreff nicht formuliert				
	Hinweis auf Anlagen				
	eigene Unterschrift				

Einheit 2: „Ich überarbeite und verbessere eine unzulängliche Geschäfts-E-Mail“

Für die erste Aufgabe wird auf die in Einheit 1 erarbeitete Übersicht der Fehlerschwerpunkte zurückgegriffen. Mit der geschäftlichen E-Mail wird nun eine berufsspezifische Textsorte bearbeitet (siehe Arbeitsblatt: Überarbeitung einer geschäftlichen E-Mail). Nach der Bestimmung der Fehlerarten wird in der zweiten Aufgabe die Anlage (Angebot) präsentiert. Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, eine geschäftliche E-Mail zu verfassen, die als geeignetes Begleitschreiben für diese Anlage dienen kann (siehe Arbeitsblatt: Erstellen einer geschäftlichen E-Mail mit Anlage).

Anlage öffnen. Der Text sollte daher nur knapp über die Vorteile des Angebots informieren.

- Anhand der Übersicht über die Fehlerschwerpunkte, die als Kriterienraster dient, erstellen die Schülerinnen und Schüler die Begleit-E-Mail.
- Sie geben Überarbeitungshinweise an ein anderes Tandem und nehmen von diesem Tipps zur Überarbeitung entgegen.
- Die Schülerinnen und Schüler überarbeiten ihre Texte und erkennen, welche Texte hinsichtlich des Ziels, die Empfänger zum Öffnen der Anlage zu bewegen, gelungen sind.

➔ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Mit der ersten Aufgabe werden die gleichen Kompetenzerweiterungen wie in Einheit 1 angestrebt.

- In Aufgabe 2 erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass die Funktion der Begleit-E-Mail darin liegt, das Interesse der Empfänger zu wecken, damit diese die

Zeitlicher Rahmen

- etwa zwei Doppelstunden

ARBEITSBLATT: Überarbeitung einer geschäftlichen E-Mail

Folgendes Angebot wurde per E-Mail an Kunden versendet.
Der Anbieter erwartet eine Rückmeldung.

Betreff: WG: Herr Hans Normalverbraucher
Von: Anne Musterfrau <Anne.Musterfrau@x-online.de>
Datum: Wed, 24 Jun 2009 14:25:59 +0200
An: <mail@verein.de>

Sehr geehrter Herr Hans Normalverbraucher

Hiermit möchten wir gerne Ihren Verein & Mitglieder bzw. Ihre einzelnen Abteilungen mit einem Glaskasten oder einem Fahrzeug unterstützen. Diesen Glaskasten können Sie auch ohne diese Werbezettelkästen bekommen, aber auch mit Füße für den Außenbereich!

Dieser Glaskasten ist von anderen Unternehmen Ihrer Region gesponsert worden, damit diese etwas beim Finanzamt zum absetzen haben!

Da unser Außendienst demnächst in Ihrer Nähe unterwegs ist, wäre es schön, wenn Sie mir Bescheid geben könnten! Er könnte Ihnen dann auch alle Fragen beantworten und Sie können dann immer noch Ja oder Nein sagen!

Mit freundlichen Grüßen

Anne Musterfrau

+49 0000 123456 (Fax)

+49 111 1234567 (Mobil)

E-Mail: <mailto:anne.musterfrau@x-online.de>

Arbeitsauftrag

Beurteilen Sie die Erfolgsaussichten auf eine Auftragsvergabe.

- Beraten Sie in der Kleingruppe, welche Fehler vorliegen.
- Notieren Sie die Fehler und ordnen Sie sie den Schwerpunkten zu, die Sie für das Bewerbungsschreiben festgelegt haben. Falls notwendig, ergänzen Sie die Übersicht um weitere Schwerpunkte.

ARBEITSBLATT: Erstellen einer geschäftlichen E-Mail mit Anlage

Mit der E-Mail von Frau Anne Musterfrau wurde folgende Anlage versendet.

Beispielunternehmen OHG

24.06.2010

Anne Musterfrau
Musterstr. 12
12345 Musterstadt

Verein & Mitglieder
z. Hd. Herrn Hans Normalverbraucher

Exklusiver Ausstellungsschaukasten (auch mit Werbezettelkästen) zum Nulltarif – speziell für Ihren Verein –

Sehr geehrter Herr Normalverbraucher,

hiermit möchten wir gerne Ihr Interesse wecken. Zur Vorstellung sende ich Ihnen Unterlagen zur Ansicht. Seit über 40 Jahren arbeiten wir mit mehr als 3000 Einrichtungen erfolgreich zusammen und jetzt sollen auch Sie von unserem **kostenfreien Schaukasten** profitieren.

Für Sie hier das Wichtigste auf einen Blick: Sie erhalten eine Beispielunternehmen-Schaubox, für den Innen- oder Außenbereich, kostenfrei und ohne Risiko. Wir akquirieren Unternehmen aus Ihrer näheren Umgebung, die den Rand des Kastens mit ihrem Firmenlogo bewerben. **Selbstverständlich wird Ihr Schriftzug kostenfrei nach Ihren Wünschen gestaltet!** Durch die Werbepartner finanziert sich der Ausstellungsschaukasten. Nach Absprache mit Ihnen übernehmen unsere erfahrenen Mitarbeiter die komplette Abwicklung. Nach erfolgreicher Vermarktung erhalten Sie für mindestens drei Jahre unseren kostenfreien Ausstellungsschaukasten (Standort nach Ihrer Wahl!). Auf Wunsch bekommen Sie für den Innenbereich noch Werbezettelkästen beidseitig dazu. **Zusätzlich erhält Ihre Einrichtung eine Prämie von ca. 3.000 Euro!** Natürlich wird die Schaubox von uns versichert. Bei einem Schadensfall genügt eine schriftliche Mitteilung und wir kümmern uns um Ihr Problem. **Sie haben kein finanzielles Risiko!!!**

Profitieren auch Sie von unserem Angebot und informieren Sie die Öffentlichkeit über Veranstaltungen und Aktivitäten oder nutzen Sie den Kasten für interne Meldungen. Die Gestaltung bleibt Ihnen überlassen.

Umfassende Informationen sowie einen Auszug unserer Referenzen erhalten Sie rund um die Uhr unter:
www.beispielunternehmen-werbung.de.

Bei Fragen rufen Sie mich einfach an. Ich helfe Ihnen weiter.

Sie erreichen mich unter: +49 0000 123456 oder +49 111 1234567 (Mobil)

Gerne können Sie mir auch eine Mail oder ein Fax unter folgenden Angaben senden:

E-Mail: anne.musterfrau@x-online.de oder Fax: +49 0000 123456

Mit freundlichen Grüßen

Anne Musterfrau

Arbeitsauftrag

- Diskutieren Sie, welche Aufgabe eine mit dieser Anlage zu versendende E-Mail hat.
- Verfassen Sie in Partnerarbeit eine geeignete Geschäfts-E-Mail.
- Beachten Sie zur Fehlervermeidung dabei die Übersicht über die Fehlerschwerpunkte.
- Tauschen Sie anschließend Ihre E-Mail mit der von anderen Partnern aus. Überprüfen Sie die E-Mail des anderen Tandems im Hinblick auf Verbesserungsmöglichkeiten.
- Bilden Sie eine Vierergruppe und tauschen Sie sich hinsichtlich der Überarbeitungsvorschläge aus.
- Gehen Sie zurück in die Partnerarbeit und entscheiden Sie, ob und welche Überarbeitungsvorschläge des anderen Tandems angenommen werden sollen. Überarbeiten Sie Ihren Text. Drucken Sie ihn anschließend aus und hängen Sie ihn an eine Wandtafel oder Stellwand.
- Lesen Sie alle E-Mails und diskutieren Sie, welche E-Mails Erfolg versprechend sind.

INFO-BOX: Überarbeitung einer unzulänglichen Geschäfts-E-Mail – Mögliche Fehlerliste als Ergebnis der Gruppenarbeit

Kommunikativer Rahmen	Formale Aspekte	Inhaltliche Aspekte	Grammatik	Orthographie	Stil
Mangelnde Adressatenbezogenheit: „damit diese etwas beim Finanzamt zum absetzen haben“	Abstände nicht normgerecht unzulässiger Gebrauch des Zeichens „&“: „Verein & Mitglieder“	Unverständliche Formulierungen: „Verein & Mitglieder bzw. Ihre einzelnen Abteilungen“ „mit einem Glaskasten oder einem Fahrzeug unterstützen“ „ohne diese Werbezettelkästen“ „mit Füße für den Außenbereich“ „wenn Sie mir Bescheid geben könnten“	Fehlerhafter Gebrauch des bestimmten Artikels: „diese Werbezettelkästen“ fehlende Flektierung (Dativendung): „mit Füße“	Fehlendes Komma nach der Anrede Gehäufter, unmotivierter Gebrauch des Ausrufezeichens „zum absetzen“	Umgangssprachliche Wendungen: „diese Werbezettelkästen“ „Sie können dann immer noch Ja oder Nein sagen“ Taktlose Formulierung: „damit diese etwas beim Finanzamt zum absetzen haben“

Lehrerinformation: Fehlerkorrekturzeichen als Hilfestellung für die Textüberarbeitung

Bei den beiden Lernsituationen zur Überarbeitung von unzureichenden Texten wurden mit den Schülerinnen und Schülern folgende Hilfskategorien zur Zuordnung von Fehlern ermittelt: der kommunikative Rahmen, formale und inhaltliche Aspekte, Grammatik- und Orthographie-Fehler und Stilfehler.

Selbstverständlich ist dies lediglich eine von vielfältigen möglichen Zuordnungen. Korrekturzeichen aus Lehrerhand und damit ebenfalls Kategorien der Fehlerzuschreibung gehören zur Alltagserfahrung der Schülerinnen und Schüler. Überwiegend fokussieren die Korrekturzeichen auf die Sprachrichtigkeit und die Darstellungsleistung, wodurch ein übergeordneter Qualitätsaspekt, nämlich der, ob der Text funktioniert, eher in den Hintergrund gerät.

Für die Textbearbeitung kann die explizite Einführung von Korrekturzeichen eine Hilfestellung sein, da diese den Blick der Schülerinnen und Schüler dafür schärfen, worauf bei der

Überarbeitung geachtet werden muss. Folgende Korrekturzeichen sind für die Schülerinnen und Schüler handhabbar:

INFO-BOX: Ausgewählte Korrekturzeichen für den Überarbeitungsprozess der Schülerinnen und Schüler

- Z: Zeichensetzungsfehler
- R: Rechtschreibfehler einschließlich Silbentrennungsfehler
- Gr: Grammatikfehler einschließlich Satzbaufehler, Tempus- und Modusfehler, Auslassungs- und Bezugsfehler
- F: Formfehler, Gliederungsfehler, Textmusterfehler
- A: Ausdrucksfehler, Wortwahlfehler, Wiederholungsfehler
- I: Inhaltsfehler
- ?: unverständlich / unklar

Diese Korrekturzeichen – und alle weiteren Varianten der gängigen Korrekturzeichen – unterscheiden hinsichtlich sprachlich-formaler und inhaltlicher Mängel, ein Bezug zu Gelingenskriterien wird selten hergestellt. Allerdings sollte die Zuordnung der Textmängel zu Gelingenskategorien nicht aus den Augen verloren werden, wenn ein schülerzentrierter Überarbeitungsprozess angestrebt wird.

Markierungen, die auf einen Prozess des Überarbeitens zielen

Ausgehend von den Erfahrungen eines schülerzentrierten Überarbeitungsprozesses bietet sich auch eine flexiblere Form der Generierung von Korrekturzeichen an. So wie ein Hammer erst beim Hämmern zum Hammer wird und in einer anderen Situation vom Hammer zum Briefbeschwerer mutieren

kann, erhalten mögliche Korrekturzeichen ihren funktionalen Charakter in Bezug zu ihrer Aufgabe. Demzufolge sollten der Überarbeitungsprozess und die mit diesem Prozess anvisierten Ziele als Orientierung für geeignete Korrekturzeichen dienen.

Die Vorgehensweise bei der Überarbeitung von Textprodukten kann verstanden werden als ein perspektivischer Prozess der Überprüfung, der auf unterschiedliche Ebenen der Konstruktion von Texten gerichtet ist, wobei vier Perspektiven unterschieden werden können:

- die Textansicht
- die Absatzansicht
- die Satzansicht
- die Wortansicht

INFO-BOX: Schreibprozessorientierte Markierungszeichen zur Textüberarbeitung

Gelingenskriterien	Verständlichkeit Inhalt	Markierungszeichen	Relevanz Nutzen und Wirkung	Markierungszeichen	Lesbarkeit	Markierungszeichen
Textansicht	Gliederung / Überschaubarkeit / Konzept (Einleitung) / Absätze	VT	Textmusterwahl / Adressatenbezug / Situationsbezug / Zusatzinformationen / Veranschaulichungen (Bilder, Grafiken) / Vollständigkeit	RT	Layout / Schrift / Optik / Inhaltsverzeichnis / Seitenaufteilung / Bildplatzierung	LT
Absatzansicht	Querverweise / Bezug der Teile / Zwischenüberschriften / Beispiele / sach-, chronologische Folge / Textanfänge / Gedanken-sprünge	VA	Wichtiges – Unwichtiges / Absicherung der Aussagen	RA	Zwischenüberschriften / Bild-Text-Bezug	LA
Satzansicht	Nachvollziehbarkeit der Aussagen / logische Konnexionen / Bezüge	VS	Nominalstil / Variationen / Wiederholungen / Präzision / Urheberverweise / Kürze	RS	Satzbau / Grammatik / Zeichensetzung	LS
Wortansicht	gängige Wortwahl / erläuterte Fachbegriffe	VW	situativ angemessene, sachlich treffende Wortwahl, Präzision	RW	Rechtschreibung, Wort-ungeheuer, Ballastwörter	LW

In einem Überarbeitungsprozess richtet sich die Aufmerksamkeit des Korrektors jeweils auf eine dieser Ebenen, die unter spezifischen Gelingeskategorien begutachtet werden. Im Rahmen einer Überarbeitung kann vom Korrektor das Raster der Info-Box auf Seite 39 genutzt und weiter ausgestaltet werden.

Vorbereitungen und Zusatzmaterialien

Damit sich Schülerinnen und Schüler beim Überarbeitungsprozess an Gelingeskriterien von Texten orientieren können, sind allerdings einige theoretische Vorarbeiten und Begleitmaterialien notwendig. Zunächst ist eine theoretische Schulung hinsichtlich der besonderen Bedingungen der schriftlichen Kommunikation und der sich daraus ergebenden allgemeinen Anforderungen an Textprodukte notwendig. Als Grundlage eignet sich die von Becker (2002) vorgeschlagene tabellarische Darstellung möglicher Eigenschaften von Texten, die nach den vier Dimensionen der Textverständlichkeit strukturiert sind. Ein Beispiel einer in Anlehnung an Becker / Calsbach (1999) gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern entwickelte Checkliste für die Überarbeitung von Texten, die Überarbeitungsdimensionen berücksichtigt, findet sich im Modul III auf Seite 99 ff.

Ergebnissicherung für eine Textüberarbeitung

Es muss betont werden, dass ein mit Korrekturzeichen markierter Text als Prozessergebnis nur hinlänglich ausreichend erscheint. Die Markierungen verweisen auf einen Überarbeitungsbedarf und deuten die Richtung einer Korrektur nur an. Deshalb ist eine explizite, zumindest stichwortartige Ausformulierung von Mängeln und Verbesserungsvorschlägen im Sinne von Überarbeitungsnotizen anzuraten. Als Arbeitsform im Unterricht kann eine Triade hilfreich sein: Jeweils zwei Schülerinnen und Schüler begutachten den Text der dritten Schülerin oder des dritten Schülers in Einzelarbeit und markieren den Text. Anschließend findet eine Textbesprechung statt, die der Autor zur Anfertigung einer Überarbeitungsnotiz protokolliert.

Textkohärenz und -kohäsion / Gliederung von Texten

Die folgenden Übungen dienen der Förderung von Kompetenzen, die sich auf die Erkenntnis von Kriterien der Verständlichkeit von Texten beziehen. Die Schülerinnen und Schüler werden sich der inneren Logik von Texten bewusst, indem sie z.B. Konnektoren, Absätze und Abschnittsüberschriften als sinnstiftende und -gliedernde Textelemente identifizieren. Diese Erkenntnis erhöht die Verständlichkeit selbst verfasster Texte.

Alle Übungen und Unterrichtsreihen verlangen keine besonderen Vorkenntnisse hinsichtlich der Textsorten. Bei der Erarbeitung grammatischer Kategorien handelt es sich um die Auffrischung oder Anknüpfung an den Lernstoff der Vorgängerschulen.

➔ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- können beschreiben, dass Texte eine sachlogische propositionale Struktur besitzen,
- können fiktionale Texte und deren narrative Textmuster erkennen,
- können die Bedeutung eines Teilabschnitts auf der Satzebene rekonstruieren,
- können die Bedeutung des Gesamttextes auf der Absatzebene rekonstruieren,
- erkennen diese Struktur aufgrund sprachlicher Gliederungsmittel,
- können fiktionale und Sachtexte aufgrund propositionaler und sprachlicher Merkmale auseinanderhalten,
- können aus zwei oder mehreren Texten aufgrund sprachlicher Signale die Ursprungstexte rekonstruieren (Textsortenbezug, temporäre oder sachlogische Struktur etc.),
- können sprachliche und graphische Gliederungsmittel beschreiben,
- kennen Textverknüpfungssignale und ihre gliedernde Funktion im Text.

Textbeispiel 1: Der Fuchs und der Hahn



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

Überarbeitung Fabelstruktur

- Thematische Begegnung Textvorlage (Arbeitsblatt: Der Fuchs und der Hahn, Seite 42 f.)
Erstellung der neuen Struktur – 1 Stunde
- Vergleich der eigenen Texte mit dem Original / Auswertung – 1 Stunde

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Text (siehe Arbeitsblatt: Der Fuchs und der Hahn), der mit dem Titel bereits Assoziationen zu Textsorten wecken kann, die in Vorgängerschulen Pflichtlektüre in mehreren Jahrgangsstufen waren (Fabeln, Märchen und Erzählungen). Sie erkennen, dass sich der Sinn der Geschichte beim ersten Zuhören nicht erschließt, da zusammenhängende Textteile offenbar verschoben sind. Themeneingrenzung und Aufgabenbeschreibung erfolgen durch die Lerngruppe.

Die Lerngruppe beschreibt die Wirkung des Textes, seine Unverständlichkeit, aber auch die Anzeichen für eine sinnvolle Möglichkeit der Gliederung. Daraufhin überarbeiten die Schülerinnen und Schüler in einem ersten Zugriff den verschobenen Text. Danach beschreiben die Schülerinnen und Schüler, woran eine leserangemessene Textordnung erkennbar wird. Anhaltspunkte hierfür können sein:

- inhaltliche und zeitliche Abfolgen – narrative Struktur
- Textsignale der Verknüpfung
- sprachliche Besonderheiten

Die Schülerinnen und Schüler schreiben eine neue Version, vergleichen sie mit dem Original (siehe Info-Box: Der Fuchs und der Hahn, Seite 43) und diskutieren die Abweichungen.

Textbeispiel 2: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto



Zeitlicher Rahmen

- Thematische Begegnung Textvorlage (Arbeitsblatt: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto, Seite 45)
Erstellung der neuen Struktur – 1 Stunde
- Vergleich der eigenen Texte mit den Originalen / Auswertung – 1 Stunde

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Text „Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto“ (siehe Arbeitsblatt: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto), der im Titel bereits Hinweise gibt, dass nicht nur zwei Texte durcheinandergeraten sind, sondern wohl auch zwei verschiedene Textsorten. Die Titel geben Hinweise auf die gerade erarbeitete Textsorte „Fabel“ und den nicht-fiktionalen Sachtext. Es folgt der Arbeitsauftrag zur begründeten Trennung und Gliederung der Texte.

Zunächst beschreibt die Lerngruppe die Wirkung des zusammengewürfelten Textes im Unterschied zum Vorgängertext: die Unverständlichkeit wegen zwei verschiedener Gegenstandsbereiche sowie die sprachliche Realisierung. Anzeichen für sinnvolle Trennbarkeit und Gliederbarkeit werden erkannt. Daraufhin erstellen die Schülerinnen und Schüler eigene Entwürfe in Kleingruppen und begründen ihre Auswahlentscheidungen. Sie beschreiben, woran eine leserangemessene Textordnung erkennbar wird. Anhaltspunkte können wiederum sein:

- inhaltliche und zeitliche Abfolgen – narrative Struktur versus Inhaltsstruktur
- Textsignale der Verknüpfung
- sprachliche Besonderheiten der jeweiligen Textsorten, fachsprachliche Anteile im Sachtext, spezifisches Vokabular in beiden Textsorten

Die Schülerinnen und Schüler schreiben jeweils eine neue Version, vergleichen sie mit den Originalen (siehe Info-Box: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto, Seite 45) und diskutieren die Abweichungen.

Gemeinsam mit der Lehrperson analysieren die Schülerinnen und Schüler den Lernprozess. Sie werten die Qualität der Zeitplanung, der Gruppenarbeit, der Materialien etc. gemeinsam aus und überlegen Verbesserungsmöglichkeiten für vergleichbare Lehr-Lernprozesse. Abschließend verständigen sie sich über ihre Arbeitshaltung und den erzielten Lernfortschritt.

Textbeispiel 3: Käufer gegen Supermarktchef



Zeitlicher Rahmen

- eine Doppelstunde

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten zunächst einen Textabschnitt (Arbeitsblatt: Alles verstanden?, Seite 46), in dem die Sätze durcheinandergeraten sind mit der Aufforderung, diesen in den Arbeitsschritten des kooperativen Lernens – Einzelarbeit gefolgt von Partnerarbeit – sinnstiftend zu reorganisieren.

Nach einem Vergleich der Arbeitsergebnisse im Plenum erhalten die Schülerinnen und Schüler die weiteren Teile des Zeitungsartikels (Arbeitsblatt: Käufer gegen Supermarktchef, Seite 46 f.) mit der Aufforderung, die Absätze in eine sinnvolle Reihenfolge zu bringen und den zuvor reorganisierten Abschnitt dabei einzuordnen.

Sie wenden dabei erneut die Methode des kooperativen Lernens an. Im Anschluss an die Reorganisationsaufgabe besprechen sie im Tandem, nach welchen Kriterien sie die Aufgabe bearbeitet haben und halten ihre Ergebnisse fest.

Den Abschluss der Einheit bildet die Ergebnissicherung im Plenum, bestehend aus dem Vergleich des Originaltextes (Info-Box: Käufer gegen Supermarktchef, Seite 47 f.) mit den Schülerversionen und dem Gespräch über die identifizierten Kriterien der Textverständlichkeit.

Textbeispiel 4: Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?

Für Schülerinnen und Schüler aus technischen Bildungsgängen ist das Textbeispiel 4 (Arbeitsblatt: Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?, Seite 48 f.) besonders geeignet und kann entsprechend dem möglichen Unterrichtsverlauf der Textbeispiele 1 bis 3 eingesetzt werden.

Textbeispiel 1

ARBEITSBLATT: Der Fuchs und der Hahn

Sind hier die Abschnitte etwas durcheinandergeraten?

Der Fuchs aber war verärgert. Er hatte alles so klug eingefädelt, und just in diesem Augenblick mussten seine ärgsten Feinde auftauchen und alles verderben. Aber, wo blieben sie denn?

Der Fuchs verlangsamte seine Schritte und blickte sich um. Niemand folgte ihm, auch hatte er kein Bellen gehört. Sollte dieser alte Hahn ihn reingelegt haben? Ausgerechnet so ein aufgeplusterter, dummer Hahn?

„Brüderchen, warum bist du böse mit mir? Lass uns doch endlich Frieden schließen und unseren Streit begraben.“ Der Hahn schwieg noch immer. „Weißt du denn nicht“, säuselte der Fuchs mit sanfter Stimme, „dass der König der Tiere den Frieden ausgerufen hat? Er hat mich als seinen Boten ins Land geschickt. Komm schnell zu mir herunter, wir wollen unsere Versöhnung mit einem Bruderkuss besiegeln. Aber beeile dich, ich habe noch vielen anderen diese freudige Nachricht zu bringen.“

Ein Hahn saß auf einem hohen Gartenzaun und kündete mit lautem Krähen den neuen Tag an. Ein Fuchs schlich um den Zaun herum und blickte verlangend zu dem fetten Hahn empor.

„Einen schönen guten Morgen“, grüßte der Fuchs freundlich, „welch ein herrlicher Tag ist heute!“

Der Hahn erschrak, als er seinen Todfeind erblickte, und klammerte sich ängstlich fest.

Kaum hatte der Fuchs diese Kunde vernommen, war er aufgesprungen und eiligst davongerannt.

„He, warte doch!“ krächte der Hahn hinter ihm her. „Ich habe noch sehr viel zu tun“, keuchte der Fuchs aus der Ferne, „ich hole mir den Friedenskuss ein andermal von dir. Du kannst dich darauf verlassen.“ Der Hahn freute sich, dass ihm die List gelungen war.

Der Hahn schluckte seine Furcht hinunter und sagte sich: „Diesem verlogenen Gauner komme ich nur mit seinen eigenen Waffen bei.“ Und mit gespielter Freude rief er: „Mein lieber Freund, ich bin tief gerührt, dass auch du des Königs Friedensbotschaft verbreitest. Ja, lass uns Frieden schließen. Es trifft sich gut, denn gerade sehe ich zwei andere Boten auf uns zueilen. Wir wollen auf sie warten und gemeinsam das glückliche Fest feiern. Du kennst sie recht gut, es sind die Wachhunde des Gutsherrn.“

Quelle: nach La Fontaine

Arbeitsauftrag

Nummerieren Sie die Abschnitte so, dass es wieder eine verständliche Geschichte wird.

Woran haben Sie erkannt, dass bestimmte Abschnitte hintereinanderfolgen müssen?

INFO-BOX: Der Fuchs und der Hahn

So sieht der Text im Original aus...

- 1 Ein Hahn saß auf einem hohen Gartenzaun und kündete mit lautem Krähen den neuen Tag an. Ein Fuchs schlich um den Zaun herum und blickte verlangend zu dem fetten Hahn empor.
- 2 „Einen schönen guten Morgen“, grüßte der Fuchs freundlich, „welch ein herrlicher Tag ist heute!“
- 3 Der Hahn erschrak, als er seinen Todfeind erblickte, und klammerte sich ängstlich fest.

4 „Brüderchen, warum bist du böse mit mir? Lass uns doch endlich Frieden schließen und unseren Streit begraben.“ Der Hahn schwieg noch immer. „Weißt du denn nicht“, säuselte der Fuchs mit sanfter Stimme, „dass der König der Tiere den Frieden ausgerufen hat? Er hat mich als seinen Boten ins Land geschickt. Komm schnell zu mir herunter, wir wollen unsere Versöhnung mit einem Bruderkuss besiegeln. Aber beeile dich, ich habe noch vielen anderen diese freudige Nachricht zu bringen.“

5 Der Hahn schluckte seine Furcht hinunter und sagte sich: „Diesem verlogenen Gauner komme ich nur mit seinen eigenen Waffen bei.“ Und mit gespielter Freude rief er: „Mein lieber Freund, ich bin tief gerührt, dass auch du des Königs Friedensbotschaft verbreitest. Ja, lass uns Frieden schließen. Es trifft sich gut, denn gerade sehe ich zwei andere Boten auf uns zueilen. Wir wollen auf sie warten und gemeinsam das glückliche Fest feiern. Du kennst sie recht gut, es sind die Wachhunde des Gutsherrn.“

6 Kaum hatte der Fuchs diese Kunde vernommen, war er aufgesprungen und eiligst davongerannt.

7 „He, warte doch!“ krächte der Hahn hinter ihm her. „Ich habe noch sehr viel zu tun“, keuchte der Fuchs aus der Ferne, „ich hole mir den Friedenskuss ein andermal von dir. Du kannst dich darauf verlassen.“ Der Hahn freute sich, dass ihm die List gelungen war.

8 Der Fuchs aber war verärgert. Er hatte alles so klug eingefädelt, und just in diesem Augenblick mussten seine ärgsten Feinde auftauchen und alles verderben. Aber, wo blieben sie denn?

9 Der Fuchs verlangsamte seine Schritte und blickte sich um. Niemand folgte ihm, auch hatte er kein Bellen gehört. Sollte dieser alte Hahn ihn reingelegt haben? Ausgerechnet so ein aufgeplusterter, dummer Hahn?

Quelle: nach La Fontaine

Textbeispiel 2

ARBEITSBLATT: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto

Ist da etwas durcheinandergeraten?

Vielleicht war das einmal so, als wirklich noch alles, was für ein Produkt gebraucht wurde, in einem Land erzeugt wurde. Heute kommt auch Deutschland nicht mehr ohne Partner aus anderen Ländern aus. „Internationale Zusammenarbeit“ nennt man das.

Ein Bauer hatte einen Esel und eine Ziege. Weil nun der Esel sehr viel arbeiten und große Lasten tragen musste, erhielt er ein reichlicheres und besseres Futter als die Ziege. „Made in Germany“ – das heißt: „hergestellt in Deutschland“. Die Käufer in der ganzen Welt verbinden damit „deutsche Wertarbeit“. Deutsche Erzeugnisse sind immer noch dafür bekannt, dass sie aus bestem Material sorgfältig hergestellt wurden. Sorgfältiger, als das in anderen Ländern geschieht?

Diese beneidete den Esel, und um ihn um die bessere Kost zu bringen, oder doch wenigstens ihm Schläge einzutragen, sprach sie eines Tages zu ihm:

„Höre, lieber Freund! Oft schon habe ich dich von Herzen bedauert, dass du Tag für Tag die schwersten Lasten tragen und vom Morgen bis Abend arbeiten musst; ich möchte dir wohl einen guten Rat geben.“

Internationale Zusammenarbeit heißt nicht nur Import und Export, also Einkauf oder Verkauf, sondern auch gegenseitiges Kennen- und Voneinanderlernen!

„Warum nicht?“ sagte der Esel, „ich bitte dich sogar darum!“

Beispiel: das 23-Länder-Auto. Unter dem Namen Opel ist es als deutsches Auto weltweit bekannt. Aber für so einen Opel kommen die Motorgussteile aus Großbritannien, die Reifen aus Frankreich, das Glas ist aus Italien, das Blech aus Belgien, das Radio aus Japan usw. Die Einzelteile für die Opel-Fahrzeuge stammen aus 23 Ländern! „Nun, so höre: Wenn du an eine Grube kommst, so stürze dich hinein, stelle dich verletzt, und dann wirst du längere Zeit Ruhe haben und nichts arbeiten dürfen.“

Du siehst: Wir müssen uns aufeinander verlassen können. Es kann uns also nicht gleichgültig sein, was in anderen Staaten geschieht. Wir müssen uns für das Leben

der Menschen in anderen Ländern, für ihre Probleme und Konflikte interessieren.

Dem Esel schien dies ein ganz guter Vorschlag, und kaum war er anderntags mit einer Last bei einer Grube angekommen, als er auch schon den Rat befolgte. Wie aus Zufall trat er fehl und stürzte hinein. Aber das hatte er sich nicht gedacht! Halb tot lag er da und dass er sich nicht ein Bein gebrochen, war ein Glück. Ganz geschunden wurde er herausgeholt und konnte sich kaum nach Hause schleppen.

Außerdem gehört die Firma Opel heute zu einem amerikanischen Autokonzern, ist also gar keine „richtige“ deutsche Firma mehr. Der Qualität tut das aber keinen Abbruch. Denn auch anderswo auf der Welt wird gute Arbeit geleistet und ohne die internationale Zusammenarbeit würde wohl nirgendwo mehr etwas klappen!

Sein Herr hatte nichts Eiligeres zu tun, als zu einem Vieharzt zu schicken, der dann verordnete: der Kranke solle eine frische, pulverisierte Ziegenlunge einnehmen. Da dem Herrn der Esel mehr wert war als die Ziege, so ließ er diese sofort schlachten, um den Esel zu retten.

So büßte die Ziege für ihren bösen Rat mit dem Leben. Zusammenarbeit bedeutet auch Abhängigkeit von einander. Wenn dir jemand beim Lernen hilft und dir etwas falsch erklärt, stehst du dumm da. Wenn die Zulieferfirmen schlechte Teile liefern, kann zum Beispiel ein Auto nicht zusammengebaut werden.

Die Folgen des Neides reichen nicht selten dem Neider selbst zum Verderben.

Quelle: Fabel nach La Fontaine; <http://www.4teachers.de>, zur Verfügung gestellt von hoerby [Stand: 2002-12-21]

Arbeitsauftrag

Aus eins mach zwei! Begründen Sie die Auswahlentscheidung!

INFO-BOX: Der Esel und die Ziege / Das 23-Staaten-Auto

So sehen die Texte im Original aus:

Das 23-Staaten-Auto

„Made in Germany“ – das heißt: „hergestellt in Deutschland“. Die Käufer in der ganzen Welt verbinden damit „deutsche Wertarbeit“. Deutsche Erzeugnisse sind immer noch dafür bekannt, dass sie aus bestem Material sorgfältig hergestellt wurden. Sorgfältiger, als das in anderen Ländern geschieht?

Vielleicht war das einmal so, als wirklich noch alles, was für ein Produkt gebraucht wurde, in einem Land erzeugt wurde. Heute kommt auch Deutschland nicht mehr ohne Partner aus anderen Ländern aus. „Internationale Zusammenarbeit“ nennt man das.

Beispiel: das 23-Länder-Auto. Unter dem Namen Opel ist es als deutsches Auto weltweit bekannt. Aber für so einen Opel kommen die Motorgussteile aus Großbritannien, die Reifen aus Frankreich, das Glas ist aus Italien, das Blech aus Belgien, das Radio aus Japan usw. Die Einzelteile für die Opel-Fahrzeuge stammen aus 23 Ländern!

Außerdem gehört die Firma Opel heute zu einem amerikanischen Autokonzern, ist also gar keine „richtige“ deutsche Firma mehr. Der Qualität tut das aber keinen Abbruch. Denn auch anderswo auf der Welt wird gute Arbeit geleistet und ohne die internationale Zusammenarbeit würde wohl nirgendwo mehr etwas klappen!

Zusammenarbeit bedeutet auch Abhängigkeit von einander. Wenn dir jemand beim Lernen hilft und dir etwas falsch erklärt, stehst du dumm da. Wenn die Zulieferfirmen schlechte Teile liefern, kann zum Beispiel ein Auto nicht zusammengebaut werden.

Du siehst: Wir müssen uns aufeinander verlassen können. Es kann uns also nicht gleichgültig sein, was in anderen Staaten geschieht. Wir müssen uns für das Leben der Menschen in anderen Ländern, für ihre Probleme und Konflikte interessieren.

Internationale Zusammenarbeit heißt nicht nur Import und Export, also Einkauf oder Verkauf, sondern auch gegenseitiges Kennen- und Voneinanderlernen!

Der Esel und die Ziege

Ein Bauer hatte einen Esel und eine Ziege. Weil nun der Esel sehr viel arbeiten und große Lasten tragen musste, erhielt er ein reichlicheres und besseres Futter als die Ziege. Diese beneidete den Esel, und um ihn um die bessere Kost zu bringen, oder doch wenigstens ihm Schläge einzutragen, sprach sie eines Tages zu ihm:

„Höre, lieber Freund! Oft schon habe ich dich von Herzen bedauert, dass du Tag für Tag die schwersten Lasten tragen und vom Morgen bis Abend arbeiten musst; ich möchte dir wohl einen guten Rat geben.“ „Warum nicht?“ sagte der Esel, „ich bitte dich sogar darum!“ „Nun, so höre: Wenn du an eine Grube kommst, so stürze dich hinein, stelle dich verletzt, und dann wirst du längere Zeit Ruhe haben und nichts arbeiten dürfen.“

Dem Esel schien dies ein ganz guter Vorschlag, und kaum war er anderntags mit einer Last bei einer Grube angekommen, als er auch schon den Rat befolgte. Wie aus Zufall trat er fehl und stürzte hinein. Aber das hatte er sich nicht gedacht! Halb tot lag er da und dass er sich nicht ein Bein gebrochen, war ein Glück. Ganz geschunden wurde er herausgeholt und konnte sich kaum nach Hause schleppen.

Sein Herr hatte nichts Eiligeres zu tun, als zu einem Vieharzt zu schicken, der dann verordnete: der Kranke solle eine frische, pulverisierte Ziegenlunge einnehmen. Da dem Herrn der Esel mehr wert war als die Ziege, so ließ er diese sofort schlachten, um den Esel zu retten. So büßte die Ziege für ihren bösen Rat mit dem Leben. Die Folgen des Neides gereichen nicht selten dem Neider selbst zum Verderben.

Textbeispiel 3

ARBEITSBLATT: Alles verstanden?

Doch seien sie nicht verpflichtet, eine abgeschaltete Rolltreppe zu sperren oder durch Schilder darauf hinzuweisen, dass sie derzeit nicht fährt. Im folgenden Fall verwies das Gericht auf das Mitdenken der Kunden. Darauf müsse sich aber jeder selbst einstellen (OLG Frankfurt am Main, 19 U 160/07). Zwar müsse der Warenhausbetreiber im Rahmen seiner Verkehrssicherungspflicht dafür sorgen, dass Benutzer das Beförderungsband gefahrlos in Anspruch nehmen können. Laut Oberlandesgericht Frankfurt am Main ist es allgemein bekannt, dass sich am Anfang und am Ende einer stillstehenden Rolltreppe Stufen unterschiedlicher Höhe befinden, die eine erhöhte Stolpergefahr darstellen. Ein Mann wollte eine abgeschaltete Rolltreppe in einem Warenhaus benutzen und stolperte über die unterschiedliche Tritthöhe.

Arbeitsauftrag

Bitte bringen Sie die Sätze dieses Abschnitts – zunächst in Einzelarbeit und anschließend gemeinsam mit einer Mitschülerin oder einem Mitschüler – in eine sinnstiftende Reihenfolge.

ARBEITSBLATT: Käufer gegen Supermarktchef

Was ist hier durcheinandergeraten?

In einem anderen Fall war eine Kundin in einem Supermarkt über einen im Gang stehenden Paletten-Hubwagen gestolpert und hatte sich verletzt. Ihr Ansinnen, vom Betreiber des Marktes Schadenersatz zu erhalten, ging ins Leere. Denn das Malheur war deshalb passiert, weil sie eine „Rückwärtsbewegung“ gemacht hatte. Das Brandenburgische Oberlandesgericht: Es besteht keine Schutzpflicht gegen Gefahren durch Stolpern über – in der Verkaufsfläche betriebene – Paletten-Hubwagen, weil sie „gut sichtbar“ sind. Dies gelte erst recht, wenn Kunden rückwärts gingen (Brandenburgisches OLG, 13 U 74/08).

Unfälle beim Einkaufen und die daraus resultierenden Streitigkeiten machen zunehmend den Gerichten zu schaffen. Dabei stehen die Gerichte auffallend häufig auf der Seite der Lebensmittelhändler. Mitdenken der Kunden Einem Kunden musste hingegen Schadenersatz geleistet werden, der über einen mit Wasser und Schnittblumen gefüllten Eimer stolperte und sich verletzte. Hier stand der Eimer ungünstig im Kassenbereich auf dem Boden. Allerdings reduziert sich die Zahlung wegen Mitschuld, wenn der Eimer schon beim Betreten des Marktes zu sehen war (AmG Offenbach, 35 C 444/01). Aachen. In einem Supermarkt sollten Kunden nicht nur die Tiefpreise im Blick haben – sonst kann ein Tiefflug drohen. Hindernisse wie Paletten, Wassereimer oder Hubwagen beziehungsweise rutschige Stellen durch Salatblätter auf dem Boden können gefährlich werden. Meist ist der Kunde dann nicht mehr König, wenn er stürzt und den Marktchef zur Kasse bitten will. Und das sehen die meisten Gerichte ebenfalls so. Eine Übersicht: Von Wolfgang Büser und Maik Heitmann Das Oberlandesgericht Bamberg hat entschieden, dass der Betreiber eines Supermarktes nicht zum Schadenersatz verpflichtet ist, wenn ein Kunde über ein gut sichtbares Hindernis stürzt und sich verletzt. Im konkreten Fall stolperte eine Frau über einen Rollcontainer zum Auffüllen von Regalen, weil ein quer stehendes Rad des Containers zur „Stolperfalle“ wurde. Das gelte nicht nur, wenn genügend Platz zum Ausweichen bestand, sondern auch dann, wenn es für ein Passieren zu eng ist, weil der Kunde dann einen anderen Gang nehmen könne. Das Oberlandesgericht Hamm hat entschieden, dass es einem Supermarktbesitzer nicht zugemutet werden könne, die Gänge seines Ladens häufiger als alle 45 Minuten zu wischen, um den Kunden ein gefahrloses Laufen zu ermöglichen. Hier war eine Frau auf einer Möhre ausgerutscht. Da das Personal den betreffenden Gang „höchstens 45 Minuten vorher“ geputzt hatte, wurde der Kundin kein Schadenersatz zugesprochen (OLG Hamm, 6 U 45/00). Ein Supermarkt müsse seine Kunden nicht vor sämtlichen potenziellen Gefahrenquellen schützen, insbesondere nicht vor solchen, die nicht zu übersehen seien (OLG Bamberg, 6 U 44/09). Quelle: Aachener Nachrichten / Aachener Zeitung, 22. Mai 2010

Ein Lebensmittelladenbesitzer wurde sogar von einem Kunden vor den Kadi gezerzt, der seinen Sturz selbst zu verantworten hatte. Er stieg nämlich auf einen nicht gesicherten Hubwagen, um an ein Regal heranzukommen. Der Wagen kam ins Rollen, und der kletternde Kunde verletzte sich. Er meinte, dass der Wagen hätte festgestellt sein müssen. Weil Ladenbesitzer aber nur schützende Vorkehrungen für Gefahren treffen müssten, so das Oberlandesgericht Frankfurt am Main, mit denen sie rechnen können, ging der Kunde hier leer aus. Dass ein Kunde den Hubwagen derart „zweckentfremdet“, habe die Geschäftsleitung nicht zu verantworten (OLG Frankfurt am Main, 23 U 3/00). Käufer gegen Supermarktchef Augen auf – vor allem an der Gemüsetheke. Quintessenz eines Urteils des Amtsgerichts Siegburg, vor dem eine 73-jährige Frau 3.000 Euro Schmerzensgeld erstreiten wollte, weil sie in einem Supermarkt auf einem – auf dem Boden liegenden – bereits braun gewordenen Salatblatt ausgerutscht war. Sie hatte sich dabei ein Handgelenk gebrochen. Die Beleuchtung sei an der Stelle schlecht gewesen und außerdem sei der Boden dunkel gemasert, so dass sie das Salatblatt nicht habe wahrnehmen können. Der Siegburger Amtsrichter gab ihr einen Korb. Er hatte ein Gutachten anfertigen lassen, das dem Bodenbelag das Siegel „aktueller Stand der Technik“ verlieh. Da zudem das Personal etwa alle 30 Minuten den Boden kontrolliert habe, sei der Marktbetreiber aus dem Schneider (AMG Siegburg, 188 C 496/08). Hubwagen zweckentfremdet.

Arbeitsauftrag

Bitte bringen Sie den Text in die richtige Reihenfolge, so dass er verständlich ist.

INFO-BOX: Käufer gegen Supermarktchef

So sieht der Text im Original aus...

Käufer gegen Supermarktchef

Unfälle beim Einkaufen und die daraus resultierenden Streitigkeiten machen zunehmend den Gerichten zu schaffen. Dabei stehen die Gerichte auffallend häufig auf der Seite der Lebensmittelhändler.

Von Wolfgang Büser und Maik Heitmann

Aachen. In einem Supermarkt sollten Kunden nicht nur die Tiefpreise im Blick haben – sonst kann ein Tiefflug drohen. Hindernisse wie Paletten, Wassereimer oder Hubwagen beziehungsweise rutschige Stellen durch Salatblätter auf dem Boden können gefährlich werden. Meist ist der Kunde dann nicht mehr König, wenn er stürzt und den Marktchef zur Kasse bitten will. Und das sehen die meisten Gerichte ebenfalls so. Eine Übersicht:

Das Oberlandesgericht Bamberg hat entschieden, dass der Betreiber eines Supermarktes nicht zum Schadenersatz verpflichtet ist, wenn ein Kunde über ein gut sichtbares Hindernis stürzt und sich verletzt. Im konkreten Fall stolperte eine Frau über einen Rollcontainer zum Auffüllen von Regalen, weil ein quer stehendes Rad des Containers zur „Stolperfalle“ wurde. Das gelte nicht nur, wenn genügend Platz zum Ausweichen bestand, sondern auch dann, wenn es für ein Passieren zu eng ist, weil der Kunde dann einen anderen Gang nehmen könne. Ein Supermarkt müsse seine Kunden nicht vor sämtlichen potenziellen Gefahrenquellen schützen, insbesondere nicht vor solchen, die nicht zu übersehen seien (OLG Bamberg, 6 U 44/09).

In einem anderen Fall war eine Kundin in einem Supermarkt über einen im Gang stehenden Paletten-Hubwagen gestolpert und hatte sich verletzt. Ihr Ansinnen, vom Betreiber des Marktes Schadenersatz zu erhalten, ging ins Leere. Denn das Malheur war deshalb passiert, weil sie eine „Rückwärtsbewegung“ gemacht hatte. Das Brandenburgische Oberlandesgericht: Es besteht keine

Schutzpflicht gegen Gefahren durch Stolpern über – in der Verkaufsfläche betriebene – Paletten-Hubwagen, weil sie „gut sichtbar“ sind. Dies gelte erst recht, wenn Kunden rückwärts gingen (Brandenburgisches OLG, 13 U 74/08).

Mitdenken der Kunden

Im folgenden Fall verwies das Gericht auf das Mitdenken der Kunden. Ein Mann wollte eine abgeschaltete Rolltreppe in einem Warenhaus benutzen und stolperte über die unterschiedliche Tritthöhe. Zwar müsse der Warenhausbetreiber im Rahmen seiner Verkehrssicherungspflicht dafür sorgen, dass Benutzer das Beförderungsband gefahrlos in Anspruch nehmen können. Doch seien sie nicht verpflichtet, eine abgeschaltete Rolltreppe zu sperren oder durch Schilder darauf hinzuweisen, dass sie derzeit nicht fährt. Laut Oberlandesgericht Frankfurt am Main ist es allgemein bekannt, dass sich am Anfang und am Ende einer stillstehenden Rolltreppe Stufen unterschiedlicher Höhe befinden, die eine erhöhte Stolpergefahr darstellen. Darauf müsse sich aber jeder selbst einstellen (OLG Frankfurt am Main, 19 U 160/07).

Einem Kunden musste hingegen Schadenersatz geleistet werden, der über einen mit Wasser und Schnittblumen gefüllten Eimer stolperte und sich verletzte. Hier stand der Eimer ungünstig im Kassenbereich auf dem Boden. Allerdings reduziert sich die Zahlung wegen Mitschuld, wenn der Eimer schon beim Betreten des Marktes zu sehen war (AmG Offenbach, 35 C 444/01).

Augen auf – vor allem an der Gemüsetheke. Quintessenz eines Urteils des Amtsgerichts Siegburg, vor dem eine 73-jährige Frau 3.000 Euro Schmerzensgeld erstreiten wollte, weil sie in einem Supermarkt auf einem – auf dem Boden liegenden – bereits braun gewordenen Salatblatt ausgerutscht war. Sie hatte sich dabei ein Handgelenk gebrochen. Die Beleuchtung sei an der Stelle schlecht gewesen und außerdem sei der Boden dunkel gemasert, so dass sie das Salatblatt nicht wahrnehmen können. Der Siegburger Amtsrichter gab ihr einen Korb. Er hatte ein Gutachten anfertigen lassen, das dem Bodenbelag das Siegel „aktueller Stand der Technik“ verlieh. Da zudem das Personal etwa alle 30 Minuten

den Boden kontrolliert habe, sei der Marktbetreiber aus dem Schneider (AMG Siegburg, 188 C 496/08).

Das Oberlandesgericht Hamm hat entschieden, dass es einem Supermarktbesitzer nicht zugemutet werden könne, die Gänge seines Ladens häufiger als alle 45 Minuten zu wischen, um den Kunden ein gefahrloses Laufen zu ermöglichen. Hier war eine Frau auf einer Möhre ausgerutscht. Da das Personal den betreffenden Gang „höchstens 45 Minuten vorher“ geputzt hatte, wurde der Kundin kein Schadenersatz zugesprochen (OLG Hamm, 6 U 45/00).

Hubwagen zweckentfremdet

Ein Lebensmitteladenbesitzer wurde sogar von einem Kunden vor den Kadi gezerrt, der seinen Sturz selbst zu verantworten hatte. Er stieg nämlich auf einen nicht gesicherten Hubwagen, um an ein Regal heranzukommen. Der Wagen kam ins Rollen, und der kletternde Kunde verletzte sich. Er meinte, dass der Wagen hätte festgestellt sein müssen. Weil Ladenbesitzer aber nur schützende Vorkehrungen für Gefahren treffen müssten, so das Oberlandesgericht Frankfurt am Main, mit denen sie rechnen können, ging der Kunde hier leer aus. Dass ein Kunde den Hubwagen derart „zweckentfremdet“, habe die Geschäftsleitung nicht zu verantworten (OLG Frankfurt am Main, 23 U 3/00).

Quelle: Aachener Nachrichten / Aachener Zeitung, 22. Mai 2010

Textbeispiel 4

ARBEITSBLATT: Technik verständlich – Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?

Als Weltneuheit hat Siemens VDO im Jahr 2001 die Füllstandsmessung mit einem Magnetischen Passiven Positions-Sensor (MAPPS) in Serie eingeführt. Was so kompliziert klingt, ist recht einfach: Der rund vier Zentimeter lange Sensor wird eingekapselt und senkrecht im Tank montiert. Das Herzstück sind 52 biegsame Metallzungen, die nebeneinander wie in der Tastatur eines Klaviers angeordnet sind. Der vom Schwimmer bewegte Hebel

wirkt hier auf einen zwei Millimeter großen Magneten. Bei vollem Tank ist der Schwimmer oben – und damit auch der Magnet. Mit abnehmender Benzinmenge bewegt er sich langsam nach unten. Der Magnet ist so nahe am Sensor angebracht, dass er die Metallzungen anzieht. Dabei stoßen die Zungen an eine metallische Leiste. Die Stelle, an der der Kontakt geschlossen ist, entspricht einem charakteristischen elektrischen Widerstand, aus dem das System direkt auf den Füllstand schließt.

Herzstück des Fördersystems ist die Kraftstoffpumpe, die entweder als Strömungspumpe oder als Gerotorpumpe ausgeführt wird. Eine Strömungspumpe arbeitet mit einem Schaufelrad – etwa so wie die Dampfer, die einst den Mississippi befuhren. Bei einer Gerotorpumpe wird die Flüssigkeit von einem Zahnrad, das in einem anderem Zahnrad läuft, verdrängt und somit vorwärts bewegt. Damit eventuell kleine Verunreinigungen des Kraftstoffes den Motor nicht beschädigen, muss der Kraftstoff auf seinem Weg noch einen Feinstfilter passieren.

Wenn nur noch wenig Kraftstoff im Tank ist und der Fahrer mit Vollgas durch enge Kurven fährt, könnte es durch Schwappen des Kraftstoffes zu kurzzeitigen Versorgungsengpässen kommen. Um das unter allen Umständen auszuschließen, wird die Pumpe in einen „Schwalltopf“ – einen kleinen Tank innerhalb des Tanks – gepackt, der stets bis an den Rand mit Kraftstoff gefüllt ist. Bei modernen Systemen sind auch der Feinstfilter und ein Druckregelventil in den Schwalltopf integriert, so dass die Rücklaufleitung entfallen kann. Für die Zukunft hat Siemens VDO bedarfsgeregelte Fördersysteme entwickelt – elektronisch gesteuert, fördert die Pumpe stets nur so viel Kraftstoff, wie in einer bestimmten Fahrsituation benötigt wird. Dadurch wird die Verlustleistung der Pumpe verringert, die Lebensdauer erhöht, die Geräusche verringert und letztlich Kraftstoff gespart.

Diese Entwicklungen der Siemens VDO-Tankexperten stehen nicht im Rampenlicht. Und doch sorgen sie dafür, dass das Auto mobil bleibt.

Dafür, dass der Fahrer stets weiß, wie viel Kraftstoff er noch im Tank hat, sorgt eine Anzeige im Cockpit. Die

Information über den Füllstand bekommt sie über eine Datenleitung. Gemessen wird der Füllstand heute noch meist mit einem Schwimmer, der über einen Hebel mit einem Dickschichtnetzwerk verbunden ist. In diesem Netzwerk ändert sich der elektrische Widerstand in Abhängigkeit von der Hebelstellung – und damit das Eingangssignal für die Tankuhr.

Damit ein Verbrennungsmotor stets ausreichend Leistung erzeugen kann, muss der Kraftstoff kontinuierlich aus dem Tank zum Motor transportiert werden. Das geschieht im Verborgenen, oft mit Hilfe von Siemens VDO-Komponenten. Weit verbreitet sind heute noch Kraftstoff-Fördersysteme mit Rücklauf. Sie pumpen eine stets konstante Menge Kraftstoff zum Motor, genug um bei Bedarf die maximale Motorleistung zu ermöglichen. Wird diese nicht abgefordert, fließt der überschüssige Treibstoff über eine Rücklaufleitung wieder in den Tank, so dass kein Tropfen verloren geht.

Für ausreichend Benzin oder Diesel im Tank muss der Autofahrer sorgen. Dafür, dass der Treibstoff vom Tank zum Motor transportiert wird und die Tankanzeige zuverlässig funktioniert, sorgt Siemens VDO mit Kraftstoffpumpen und Füllstandsgebern.

Quelle: Bearbeiteter Auszug aus URL: <http://www.motor-talk.de/news/technik-verstaendlich-wie-kommt-der-kraftstoff-in-den-motor-t14079.html>*

*Sämtliche Links in dieser Broschüre beziehen sich – wenn nicht anders angegeben – auf den Stand 15. September 2010.

Arbeitsauftrag

Überarbeiten Sie den nachfolgenden Text in mehreren Schritten!

1. Lesen Sie den Text mehrmals aufmerksam.
2. Sie werden feststellen, dass die Textabschnitte in falscher Reihenfolge stehen: Gliedern Sie die Abschnitte sinnvoll neu.
3. Wählen Sie zur Verdeutlichung geeignete inhaltliche Zwischenüberschriften.
4. Markieren Sie farblich, wie die Sätze und Aussagen miteinander verbunden sind (Bezugswörter, Konnektoren).
5. Schreiben Sie zum besseren Verständnis „neue Übergänge“ zwischen den Absätzen.

INFO-BOX: Technik verständlich – Wie kommt der Kraftstoff in den Motor?

So sieht der Text im Original aus...

Für ausreichend Benzin oder Diesel im Tank muss der Autofahrer sorgen. Dafür, dass der Treibstoff vom Tank zum Motor transportiert wird und die Tankanzeige zuverlässig funktioniert, sorgt Siemens VDO mit Kraftstoffpumpen und Füllstandsgebern.

Damit ein Verbrennungsmotor stets ausreichend Leistung erzeugen kann, muss der Kraftstoff kontinuierlich aus dem Tank zum Motor transportiert werden. Das geschieht im Verborgenen, oft mit Hilfe von Siemens VDO-Komponenten. Weit verbreitet sind heute noch Kraftstoff-Fördersysteme mit Rücklauf. Sie pumpen eine stets konstante Menge Kraftstoff zum Motor, genug um bei Bedarf die maximale Motorleistung zu ermöglichen. Wird diese nicht abgefordert, fließt der überschüssige Treibstoff über eine Rücklaufleitung wieder in den Tank, so dass kein Tropfen verloren geht.

Herzstück des Fördersystems ist die Kraftstoffpumpe, die entweder als Strömungspumpe oder als Gerotorpumpe ausgeführt wird. Eine Strömungspumpe arbeitet mit einem Schaufelrad – etwa so wie die Dampfer, die einst den Mississippi befuhren. Bei einer Gerotorpumpe wird die Flüssigkeit von einem Zahnrad, das in einem anderem Zahnrad läuft, verdrängt und somit vorwärts bewegt. Damit eventuell kleine Verunreinigungen des Kraftstoffes den Motor nicht beschädigen, muss der Kraftstoff auf seinem Weg noch einen Feinstfilter passieren.

Wenn nur noch wenig Kraftstoff im Tank ist und der Fahrer mit Vollgas durch enge Kurven fährt, könnte es durch Schwappen des Kraftstoffes zu kurzzeitigen Versorgungsengpässen kommen. Um das unter allen Umständen auszuschließen, wird die Pumpe in einen „Schwalltopf“ – einen kleinen Tank innerhalb des Tanks – gepackt, der stets bis an den Rand mit Kraftstoff gefüllt ist. Bei modernen Systemen sind auch der Feinstfilter und ein Druckregelventil in den Schwalltopf integriert, so dass die Rücklaufleitung entfallen kann.

Für die Zukunft hat Siemens VDO bedarfsgeregelte Fördersysteme entwickelt – elektronisch gesteuert, fördert die Pumpe stets nur so viel Kraftstoff, wie in einer bestimmten Fahrsituation benötigt wird. Dadurch wird die Verlustleistung der Pumpe verringert, die Lebensdauer erhöht, die Geräusche verringert und letztlich Kraftstoff gespart.

Dafür, dass der Fahrer stets weiß, wie viel Kraftstoff er noch im Tank hat, sorgt eine Anzeige im Cockpit. Die Information über den Füllstand bekommt sie über eine Datenleitung. Gemessen wird der Füllstand heute noch meist mit einem Schwimmer, der über einen Hebel mit einem Dickschichtnetzwerk verbunden ist. In diesem Netzwerk ändert sich der elektrische Widerstand in Abhängigkeit von der Hebelstellung – und damit das Eingangssignal für die Tankuhr.

Als Weltneuheit hat Siemens VDO im Jahr 2001 die Füllstandsmessung mit einem Magnetischen Passiven Positions-Sensor (MAPPS) in Serie eingeführt. Was so kompliziert klingt, ist recht einfach: Der rund vier Zentimeter lange Sensor wird eingekapselt und senkrecht im Tank montiert. Das Herzstück sind 52 biegsame Metallzungen, die nebeneinander wie in der Tastatur eines Klaviers angeordnet sind. Der vom Schwimmer bewegte Hebel wirkt hier auf einen zwei Millimeter großen Magneten. Bei vollem Tank ist der Schwimmer oben – und damit auch der Magnet. Mit abnehmender Benzinmenge bewegt er sich langsam nach unten. Der Magnet ist so nahe am Sensor angebracht, dass er die Metallzungen anzieht. Dabei stoßen die Zungen an eine metallische Leiste. Die Stelle, an der der Kontakt geschlossen ist, entspricht einem charakteristischen elektrischen Widerstand, aus dem das System direkt auf den Füllstand schließt.

Diese Entwicklungen der Siemens VDO-Tankexperten stehen nicht im Rampenlicht. Und doch sorgen sie dafür, dass das Auto mobil bleibt.

Quelle: Auszug aus URL: <http://www.motor-talk.de/news/technik-verstaendlich-wie-kommt-der-kraftstoff-in-den-motor-t14079.html>

Satzebene – Konnektoren

Nicht selten stehen Sätze von Schülerinnen und Schülern unverbunden nebeneinander, oder es werden in Satzgefügen unpassende Konnektoren verwendet. Zur Verbindung von Haupt- und Nebensätzen wird von Schülerinnen und Schülern heute zum Beispiel auffällig häufig nur noch das Fragewort ‚wo‘ verwendet. Dieser Mangel wird von Schülerinnen und Schülern im Rahmen der Textüberarbeitung nur in Ansätzen oder auch gar nicht erkannt. Bei den Übungen stehen die Konnektoren auf der Satzebene im Mittelpunkt, wobei selbstverständlich eine strikte Trennung von der Textebene nicht möglich ist.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Folgende Ziele können mit den Übungen erreicht werden.

- Die Schülerinnen und Schüler können beschreiben, dass der Ausgangstext nicht den Kriterien entspricht, den Leser zu fesseln und auf interessante Weise zu informieren.
- Sie erkennen, dass ein Text mehr als eine Aneinanderreihung von Einzelinformationen in Sätzen ist und dass ein abwechslungsreicher Satzbau einen Text leserfreundlicher macht.
- Sie erkennen, dass eine fehlende Kohärenz langweilige, monotone, leserunfreundliche Texte erzeugt.
- Sie können mit Hilfe von Konjunktionen und anderen vor- oder zurückweisenden Bezugswörtern einen kohärenten Text herstellen.
- Sie wissen, dass stilistische Aspekte die Qualität eines Textes mitbestimmen.
- Sie kennen die Unterscheidung von Wortarten und Satzgliedern.
- Sie können parataktische und hypotaktische Strukturen unterscheiden und selber generieren.
- Sie beherrschen mindestens vier Methoden der textlichen Bearbeitung auf der Satzebene und können deren Wirkungsweise auf die Leser an Beispielen erläutern.
- Sie erkennen, dass Konjunktionen und andere vor- und zurückweisende Bezugswörter auch Sinnzusammenhänge auf Textebene herstellen.

Übung 1: Unverbundene Einzelsätze – Beschreibung einer Klassenfahrt

Die folgenden Unterrichtsangebote verlangen keine besonderen Vorkenntnisse hinsichtlich der Textsorten. Bei der Erarbeitung grammatischer Kategorien handelt es sich um die Auffrischung oder Anknüpfung an den Lernstoff der Vorgängerschulen.



Zeitlicher Rahmen

- Thematische Begegnung mit Hilfe der Textvorlage / Klärung des Arbeitsauftrages – 1 Stunde
- Ausarbeitung einer ersten Überarbeitung und Benennung der Strategien – 1 Stunde
- Erstellung der Empfehlungsliste und zweite redaktionelle Überarbeitung – 1 Stunde
- Präsentation, Vergleich und Auswahl des besten Textes in Kleingruppen sowie Reflexion des eigenen Arbeitsprozesses – 1 Stunde
- Vertiefung der grammatischen Kenntnisse – 1 Stunde

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten als Vorlage zur Beratung den Text (siehe Arbeitsblatt: Unverbundene Einzelsätze, Seite 52) mit einer Abfolge immer gleicher Satzstrukturen. Er gibt die Beschreibung einer Klassenfahrt aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler wieder. Bereits die erste stille Lektüre und erst recht das laute Vorlesen durch die Lehrperson wird zu Reaktionen führen. Es folgt die Themeneingrenzung und der Versuch einer Aufgabenbeschreibung durch die Lerngruppe.

ARBEITSBLATT: Unverbundene Einzelsätze

Beschreibung einer Klassenfahrt von Schülerinnen und Schülern der Klasse 11a

Die Klasse 11a hat letzte Woche einen Tagesausflug gemacht.

Wir waren in Köln.

Die Fahrt begann ganz lustig.

Die Stimmung war toll.

Wir sind mit einem großen Reisebus gefahren.

Die Klasse hat 23 Schülerinnen und Schüler.

Wir haben zwei verschiedene Ziele gehabt.

Wir haben zuerst ein Museum besichtigt.

Die beiden Lehrer haben viel erklärt.

Die meisten von uns wollten nicht zuhören.

Viele fanden es irre langweilig.

Wir sind dann noch im Zoo gewesen.

Die Tiere waren echt lustig.

Die Affen waren besonders zum Lachen.

Die haben wir mit Steinen und Stöcken geärgert.

Die Lehrer fanden das nicht so lustig.

Die anderen Besucher auch nicht.

Die haben sich bei den Lehrern über uns beschwert.

Die Rückfahrt war dann ziemlich blöd.

Wir durften keine Musik hören.

Die Stimmung war ganz unten.

Unser nächster Ausflug soll anders ablaufen.

Die Lerngruppe beschreibt die Wirkung des Textes und trägt kritische Anmerkungen zusammen. Sie leitet aus dem Unterrichtsgespräch stilistische Urteile ab:

- Gleichförmigkeit und Monotonie
- langweiliger Bericht oder uninteressante Beschreibung

Die Schülerinnen und Schüler überarbeiten in einem ersten Zugriff die Originalsätze und präsentieren im Plenum drei Arbeiten. Sie vergleichen die Wirkung und formulieren den Arbeitsauftrag: Wie wurde eine Verbesserung des Stils erreicht? Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten in Kleingruppen mindestens vier Möglichkeiten, die Gleichförmigkeit der Satzstrukturen zu umgehen:

- Umstellung im Satz (Inversion)
- Erweiterung durch schmückende Attribute und weitere Satzobjekte
- Verknüpfung der Aussagen in Haupt- und Nebensatzstrukturen (Hypotaxen)
- Verknüpfung der Aussagen in zwei Hauptsätzen (Parataxen)

Die Schülerinnen und Schüler sammeln die Schreibempfehlungen aus den Kleingruppen und stellen eine Liste als Orientierung für eine Überarbeitung zusammen. Danach überarbeiten die Schülerinnen und Schüler ihre Entwürfe ein weiteres Mal und geben an, mit welcher Schreibempfehlung jeweils gearbeitet wurde, sichern daraufhin ihre Entwürfe und stellen die fertigen Produkte in einem Textordner zusammen. Für die Gruppenarbeit werden entsprechend der Anzahl der Kleingruppen Ordner erstellt. Anschließend bewerten die Schülerinnen und Schüler die vorgestellten Produkte in Kleingruppen. Jede Gruppe ermittelt den ihrer Auffassung nach besten Text zur Wiedergabe der Klassenfahrt nach Köln und begründet ihre „Juryentscheidung“ schriftlich.

In den Phasen der Auseinandersetzung mit den Satzstrukturen werden Rückgriffe auf einfache grundlegende Beschreibungskategorien aus der Grammatik notwendig. Im Sinne der Schaffung einer gemeinsamen Verständigungssprache über diese sprachlichen Elemente empfiehlt sich ein Exkurs und Rückgriff auf die Unterscheidung von Wortarten und Satzgliedern sowie die Unterscheidung relevanter Nebensatzstrukturen im Unterschied zu Hauptsatzverbindungen (siehe Übung 3).

Gemeinsam mit der Lehrperson analysieren die Schülerinnen und Schüler ihren Erarbeitungsprozess. Sie werten die Qualität der Zeitplanung, der Gruppenarbeit, der Materialien etc. gemeinsam aus, überlegen Verbesserungsmöglichkeiten in vergleichbaren Lehr-Lernprozessen und verständigen sich über ihre Arbeitshaltung und den erzielten Lernfortschritt.

Übung 2: Unverbundene Einzelsätze – Lachen macht glücklich und zufrieden



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- eine Doppelstunde
- weniger für BVJ geeignet

Möglicher Unterrichtsverlauf

Der Text ‚Lachen macht glücklich und zufrieden‘ wird den Lernenden in Form eines stummen Impulses präsentiert. Mit dem erworbenen Wissen aus der ersten Übungseinheit erkennen die Schülerinnen und Schüler recht schnell die Schwächen des Textes und können den Arbeitsauftrag selbst formulieren. Die Textprodukte werden zwischen den Schülergruppen ausgetauscht und beurteilt. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler bemerken, dass es durchaus verschiedene Lösungen geben kann.

ARBEITSBLATT: Lachen macht glücklich und zufrieden

Lachen fördert die Gesundheit. Das wissen Mediziner. Ein spontaner Heiterkeitsausbruch tut dem Organismus gut. Das Immunsystem wird aktiviert. Die Durchblutung wird gefördert. Das Lachen ist der größte Feind des Stresses. Die Stresshormone werden abgebaut. Lachen lindert das Schmerzempfinden. Das Lachen muss echt sein. Die medizinische Wirkung fehlt sonst. Es gibt ein falsches Lachen. Das ist zu erkennen. Nur die Muskeln des Mundes sind beteiligt. Ein echtes Lachen geht von den Augen aus. Das herz hafte, echte Lachen hat einen positiven Effekt. Das unechte Lachen nicht. Das echte Lachen aktiviert Bereiche des Gehirns. Diese sind bei Glücksgefühlen aktiv.

Lösungsvorschlag: Seite 117



Möglicher Arbeitsauftrag

Formulieren Sie den Text so um, dass er leserfreundlich wird.

Übung 3: Satzverknüpfungen



Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Textüberarbeitung dazu befähigt werden, bei Satzreihen und innerhalb von Satzgefügen passende Konjunktionen zu verwenden. Sie sollen erkennen können, dass

- Satzgefüge und Satzreihen durch Konjunktionen miteinander verbunden werden,
- Konjunktionen nicht wahllos eingesetzt werden können,
- Konjunktionen inhaltliche Zusammenhänge herstellen,
- durch die Nutzung unterschiedlicher Konjunktionen unterschiedliche Zusammenhänge hergestellt werden können.



Zeitlicher Rahmen

- Die Übungseinheit umfasst in etwa zwei Doppelstunden, bei Schülerinnen und Schülern mit nur sehr lückenhaften Vorkenntnissen im Bereich der Syntax drei Doppelstunden.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Im Rahmen der Nachbesprechung einer Klassenarbeit werden die Schülerinnen und Schüler für den Fehlerschwerpunkt der mangelnden Kohärenz auf Satzebene sensibilisiert, indem ihnen Sätze aus der Klassenarbeit vorgelegt werden (Arbeitsblatt 1: Fehlerhafte Satzverknüpfungen, Seite 54). Fehler im Bereich der Rechtschreibung, Zeichensetzung oder Grammatik wurden von der Lehrperson vorher korrigiert. Auf die Nennung der Verfasser der Sätze wird seitens der Lehrperson verzichtet. Ebenso wird für den Fall, dass ein Verfasser seinen eigenen Satz erkennt, darauf hingewiesen, dass dieser sich nicht zu dem entsprechenden Satz ‚bekennen‘ sollte. Hiermit wird einer Zuordnung der Sätze zu einzelnen Lernenden vorgebeugt, um eine Vorführung oder Bloßstellung der Person der Schülerin oder des Schülers zu verhindern.

Bei dieser Übung wird es nicht allen Schülerinnen und Schülern gelingen, die Fehler zu entdecken, da ihre Schreibpro-

dukte häufig dem Sprachgebrauch ihres Umfelds entsprechen. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die falsch eingesetzten Konjunktionen zumindest einigen Lernenden auffallen („Hört sich irgendwie komisch an“). Diese Schülerinnen und Schüler sind dann zumeist auch in der Lage, die richtigen Konjunktionen einzusetzen. Allerdings handelt es sich eher um ein diffuses, intuitives Sprachgefühl, das nicht weiter fundiert ist.

Nach dieser Übung sollte nicht darauf verzichtet werden, mit den Schülerinnen und Schülern herauszuarbeiten, welche Relevanz die Fähigkeit, korrekte Sätze zu bilden, für sie als Mitglied der Gesellschaft hat. Vielen Schülerinnen und Schülern ist nicht bewusst, dass sie sich durch die Art und Weise, mit der sie mündlich und schriftsprachlich kommunizieren, immer auch gesellschaftlich positionieren.

Arbeitsblatt 2 setzt voraus, dass den Lernenden der Unterschied zwischen einem Haupt- und einem Nebensatz bekannt ist. Die Ausführungen dienen als kurze Wiederholung und zur Anknüpfung an bereits erworbenes Wissen aus den vorherigen Schulen. Primär geht es um die Darstellung der Funktion von Konjunktionen. Falls sich herausstellt, dass das Vorwissen im Bereich der Syntax nicht ausreichend ist, empfiehlt sich an dieser Stelle eine vertiefende Lerneinheit, in der die für diese und die nächsten Übungen notwendigen Kenntnisse im Bereich des Satzbaus vermittelt werden.

Die Klärung der inhaltlichen Zusammenhänge von Satzgefügen oder Satzreihen liegt für diese Schülerklientel (Hauptschulabschluss Klasse 9 oder 10) auf einem sehr abstrakten Niveau. Deshalb wurde hier wie auch bei den weiteren Übungen auf den lateinischen Fachwortschatz und auf die Unterscheidung von Konjunktionen für Satzreihen und Satzgefüge verzichtet. Da nicht allen Lernenden das Arbeiten auf dem abstrakten Niveau leicht fällt, sollte die Übung in Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden. In leistungsschwachen Klassen kann es auch notwendig sein, die Aufgabe 1 wegzulassen und den Lernenden das Arbeitsblatt mit der schon ausgefüllten rechten Spalte zu geben, um dann die Aufgaben 2 und 3 zu bearbeiten.

Bei den Arbeitsblättern 3 und 4 geht es darum, Konjunktionen und Sinnzusammenhänge zu erkennen bzw. Konjunktionen einzusetzen. Die zu diesem Zweck verwendeten Texte sind nicht nur als Mittel zum Zweck gedacht. Eine Diskussion

zur dargelegten Problematik wäre in den berufsvorbereitenden Klassen sicher sinnvoll. Ebenfalls wäre es denkbar, die Arbeitsblätter 3 und 4 integrativ im Rahmen anderer Unterrichtsvorhaben zu verwenden.

ARBEITSBLATT 1: Fehlerhafte Satzverknüpfungen

1. Wo wir da waren, wollten wir direkt auf das Zimmer, um unsere Sachen abzustellen.
2. Wir gingen am Strand spazieren. Doch von Weitem hörten wir Musik.
3. Ich sah noch eine halbe Stunde fern. Darauf bemerkte ich, dass mir die Augen zufielen.
4. Ihre Eltern waren, wie sie noch ein Baby war, bei einem Autounfall ums Leben gekommen.
5. Nachdem ging ich ins Bett und machte es mir gemütlich.
6. Wir haben uns bei den anderen beiden entschuldigt. Weil der Dritte mit Kerstin flirtete.
7. In der Zeit, wo Kerstin am Sprungbrett anstand, schwamm ich mehrmals durch das Becken.
8. Wie wir an unserem Platz ankamen, legte ich mich wortlos auf mein Handtuch.
9. Er träumte, dass sich alle treffen würden, auch das Mädchen, wo er sich verliebt hatte.
10. Er war überglücklich, wo sie sagte, dass sie ihn liebe.
11. Wo der Abend vorbei war, brachte er seine Freundin nach Hause.

Lösungsvorschlag: Seite 117

Arbeitsauftrag

Bilden Sie Arbeitsgruppen und lesen Sie die Sätze aufmerksam durch. Falls Sie Fehler finden, schreiben Sie den Satz noch einmal korrekt auf.

INFO-BOX: Hauptsatz – Nebensatz – Satzverknüpfungen

In der deutschen Sprache wird zwischen einem Hauptsatz (HS) und einem Nebensatz (NS) unterschieden.

Ein Hauptsatz ist daran zu erkennen, dass die Personalform des Verbs meistens an zweiter Stelle des Satzes steht und dieser für sich allein stehen kann.

Beispiel: Ich rauche seit drei Wochen nicht mehr.

Von den Schreibenden wird oft gefordert, in einem Text Sätze nicht unverbunden hintereinander zu schreiben.

Beispiel: Ich rauche seit drei Wochen nicht mehr. Ich will meine Gesundheit nicht gefährden. Es fällt mir nicht leicht.

Sollen mehrere Hauptsätze miteinander verbunden werden (HS-HS-HS), werden entsprechende Verknüpfungswörter verwendet.

Beispiel: Ich rauche seit drei Wochen nicht mehr, denn ich will meine Gesundheit nicht gefährden, aber es fällt mir nicht leicht.

Ich will meine Gesundheit nicht gefährden. Deshalb rauche ich seit drei Wochen nicht mehr, aber es fällt mir nicht leicht.

Ein Nebensatz ist daran zu erkennen, dass die Personalform des Verbs am Ende des Satzes steht und dieser Satz nicht allein für sich stehen kann.

Beispiel: Ich nicht mehr rauche.

Weil der Nebensatz nicht allein stehen kann, benötigt er einen Hauptsatz, auf den er sich bezieht. Haupt- und Nebensatz werden ebenfalls mit Verknüpfungswörtern verbunden.

Beispiel: Ich spare viel Geld (HS), weil ich nicht mehr rauche (NS).

Die Verknüpfungswörter müssen sorgsam ausgewählt werden, denn sie stellen einen inhaltlichen Zusammenhang her.

Häufig verwendete Verknüpfungswörter:
aber, als, also, bevor, bis, da, dabei, damit, danach, darum, dass, denn, deshalb, deswegen, doch, falls, nachdem, obwohl, oder, seitdem, sobald, solange, sodass, und, während, weil, wenn...

Arbeitsauftrag

Bestimmen Sie bei den von Ihnen korrigierten Beispielsätzen (Arbeitsblatt 1) jeweils den Haupt- und Nebensatz. Unterstreichen Sie den HS jeweils in Rot und den NS in Blau. Die Verknüpfungswörter werden jeweils eingekreist.

ARBEITSBLATT 2: Inhaltliche Zusammenhänge – Verknüpfungswörter

Verknüpfungswörter stellen inhaltliche Zusammenhänge zwischen Hauptsätzen (Satzreihen) und Hauptsätzen und Nebensätzen (Satzgefügen) her. In der nachstehen-

den Tabelle sind häufig hergestellte inhaltliche Zusammenhänge mit entsprechenden Beispielen aufgeführt.

Beispiel	zum Ausdruck gebrachter inhaltlicher Zusammenhang	Häufig gebrauchte Verknüpfungen
a) Ich mache einen positiven Eindruck, wenn ich mich gut benehme.	eine Bedingung	..., wenn ...
b) Ich habe während des Praktikums einen so guten Eindruck gemacht, dass man mir eine Lehrstelle angeboten hat.	eine Folge / Wirkung	..., dass ...
c) Die Lehrstelle habe ich bekommen, weil ich während des Praktikums einen guten Eindruck gemacht habe.	ein Grund / eine Ursache	..., weil ...
d) Die Chancen auf einen Ausbildungsplatz steigen, indem man einen positiven Eindruck hinterlässt.	eine Art und Weise	..., indem ...
e) Ich bin zu allen Mitarbeitern freundlich, damit ich einen guten Eindruck hinterlasse.	eine Absicht / ein Zweck	..., damit ...
f) Ich bin eingestellt worden, obwohl es noch 50 andere Bewerber gab.	eine Einschränkung / eine Einräumung / ein Zugeständnis	..., obwohl ...
g) Während ich mein Praktikum absolvierte, hatte ich für viele andere Dinge keine Zeit.	ein zeitliches Verhältnis	..., während ...
h) Ich unterschrieb den Ausbildungsvertrag und ging glücklich nach Hause.	eine Reihung / eine Aufzählung	... und ...

Arbeitsauftrag

1. Lesen Sie zunächst die Beispielsätze (linke Spalte) und den darin zum Ausdruck gebrachten Zusammenhang (mittlere Spalte). Versuchen Sie dann, in der rechten Spalte die in der Info-Box: Hauptsatz – Nebensatz – Satzverknüpfungen (Seite 55) aufgelisteten Verknüpfungswörter zuzuordnen. (Nicht für jedes Verknüpfungswort gibt es Alternativen.)
2. Notieren Sie zu den Satzkonstruktionen auf Arbeitsblatt 1, welche inhaltlichen Zusammenhänge durch die Verknüpfungswörter hergestellt werden.
3. Formulieren Sie zwei Satzreihen und zwei Satzgefüge. Achten Sie darauf, unterschiedliche inhaltliche Zusammenhänge herzustellen.

Lösungsvorschlag: Seite 117

ARBEITSBLATT 3: Lehrstellen-Misere – Die Party ist wichtiger

Immer mehr Azubis werfen hin, weil sie völlig falsche Erwartungen an die Arbeit haben.

Trauben abwiegen, Regale einräumen, Kisten stapeln? Das hatte der Auszubildende nicht erwartet. Nach zwei Tagen im Betrieb erklärte er der Ausbildungsleiterin des Lebensmittel-Discounters Handelshof, eine Lehre zum Einzelhandelskaufmann habe er sich anders vorgestellt. Er brach seine Lehre ab – wie fast ein Viertel aller Auszubildenden in Deutschland.

„Unsere Schulabgänger haben völlig überzogene Erwartungen“, sagt Brigitte Runckel, Personalchefin der Kölner Handelshofkette. „Sie bewerben sich um eine kaufmännische Lehre und denken, sie seien gleich im mittleren Management tätig. Doch dafür müssen sie erst einmal den Unterschied zwischen einer Cherrytomate und einer Fleischtomate kennen.“

Es ist nicht der Mangel an Wissen, den die Arbeitgeber beklagen und den die Pisa-Studie eindrucksvoll belegt hat. Das Verhalten der Berufseinsteiger macht ihnen zu schaffen. Sie treffen auf Bewerber, die während des Vorstellungsgesprächs Handy-Anrufe entgegennehmen und drei Wochen Jahresurlaub für eine Zumutung halten. Sie haben mit angehenden Köchen zu tun, die abends nicht arbeiten wollen, weil sie wichtige Partys verpassen, und mit Bäckereifachverkäuferinnen, die grundsätzlich nicht grüßen. Daher durchlaufen in den Handelshof-Filialen alle Bewerber neuerdings einen mehrwöchigen Alltagstest. Eine Lehrstelle bekommt nur, wer während des Praktikums das erwünschte Verhalten an den Tag legt.

„Man hört schreckliche Geschichten über die Arbeitsmoral der Azubis“, sagt Uwe Döring-Katerkamp, Leiter des Kölner Instituts für Angewandtes Wissen. [...] Döring-Katerkamp hält die Berufseinsteiger nicht für unwillig oder gar aufsässig. „Sie kennen nur die Regeln nicht.“ Als modernes Instrument der Personalentwicklung empfiehlt das Kölner Institut einen selbst entwickelten „Werte-Workshop“.

Der Präsident des Zentralverbands des Deutschen Handwerks (ZDH), Otto Kentzler, will „Berufspraxis“ als neues Schulfach in der achten oder neunten Klasse einführen. Der Unterricht soll in den Betrieben stattfinden, denn nur dort könnten die Schüler erfahren, wie der Arbeitsalltag wirklich aussehe. „Fleiß, Höflichkeit, Pünktlichkeit und Teamfähigkeit müssen erst einmal trainiert werden“, sagt Kentzler. Er fordert zudem längere Pflichtpraktika, auch während der Schulferien. „Dafür kann man schon mal ein paar Tage Freizeit opfern.“ Die Eltern der Berufseinsteiger dürften nicht locker lassen – sie sollten ihren Nachwuchs zu mehr Hartnäckigkeit bei der Bewerbung um ein Praktikum ermutigen. An die Eltern wenden sich die großen Ausbildungsunternehmen wie die Ford Werke in Köln oder Degussa in Darmstadt. Sie laden regelmäßig zu Elternabenden ein, damit die Azubis mit Mama und Papa über Konflikte im Betrieb oder über ihre beruflichen Perspektiven sprechen können. „Die Jugendlichen sind dankbar, wenn sich ihre Eltern dafür interessieren, wo sie gelandet sind.“ Mit den Eltern im Rücken blieben die Azubis häufiger bei der Stange.

Quelle: Jutta Pilgram, Süddeutsche Zeitung, 26.10.2005, gekürzt und leicht überarbeitet

Arbeitsauftrag

Markieren Sie im vorliegenden Text die Verbindungswörter, die Satzreihen oder Satzgefüge miteinander verbinden. Notieren Sie am Rand, welcher Sinnzusammenhang hergestellt wurde.

Lösungsvorschlag: Seite 117

ARBEITSBLATT 4: Handwerk sucht nach Lehrlingen mit Durchblick

Viele Betriebe finden nur schwer geeignete Azubis. Bewerber gibt es genug, häufig mangelt es an Motivation und sozialer Kompetenz.

Olaf Korr will den Drive spüren. Das sagt er nicht als Mitglied einer Casting-Jury oder etwa als Fahrlehrer. Olaf Korr ist im Handwerk tätig, genauer im Holzbau.

Der Diplom-Ingenieur ist Inhaber des Tischlerei- und Zimmerei-Unternehmens Barthel Korr in Aachen Brand. Mit Drive meint er den Willen seiner Auszubildenden. Vor allem von denjenigen, die es sein möchten. „..... jemand zeigt, dass er wirklich in dem Beruf arbeiten will, hat er bei mir gute Chancen.“

..... genau an diesem Willen scheitert es häufig. In den vergangenen Jahren zunehmend, stellt Korr fest. Das sieht er nicht allein so. Bundesweit bleiben Jahr für Jahr mehr Lehrstellen im Handwerk unbesetzt. 2010 werden es rund 10.000 sein, warnt der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH). die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die auf den Ausbildungsmarkt strömen, in den letzten Jahren nicht rückläufig war, liegt das Hauptproblem dem ZDH zufolge anderswo. „Wir zählen pro Jahr über 100.000, die nicht ausbildungsreif die Schulen verlassen“, sagt Hauptgeschäftsführer Holger Schwannecke.

Ausbildungsreife und soziale Kompetenz – was die Betriebe vermissen, ist etwas, das über bloße Schulnoten hinausgeht. Sie vermissen eine persönliche, charakterliche Reife. „Die ist enorm wichtig“, sagt Olaf Korr, der auch ehrenamtlicher Vorsitzender des Arbeitskreises junger Handwerksunternehmer in der Region Aachen ist. Er bildet in seinem Betrieb derzeit sechs Azubis aus. Bei der Auswahl seiner Auszubildenden achtet er vor allem darauf, was die Jugendlichen neben der Schule machen. [...] „..... wer als Jugendlicher in einem Verein oder bei den Pfadfindern aktiv ist, kann und will etwas anpacken. Das wirkt sich auf den Beruf aus“, sagt der Unternehmer.

Das Kicken im örtlichen Fußballklub als Hinweis für einen guten Azubi – für Korr hat sich das bewährt. Lukas Pfeifer passt da voll ins Bild. Der Auszubildende war in seiner Jugend nicht nur Messdiener, sondern auch Trainer im Handballverein. „Das hat mir bei meiner Bewerbung sehr geholfen“, sagt er. hätte sein Chef nur auf die Noten geschaut, hätte es vielleicht anders ausgehen. „In Mathe hatte ich eine 3 und in Deutsch eine 4.“

..... bei seinem Chef muss das Gesamtpaket stimmen. wird bei ihm nur Azubi, wer zuvor ein

Praktikum absolviert hat. [...] „Vorstellungsgespräche bringen nach meiner Erfahrung wenig“, sagt Korr. [...] arbeiten sie lieber mal in der Werkstatt mit. wissen sie, ob der Job etwas für sie ist.“ Im Praktikum gebe es dann diejenigen, die gelangweilt ihre Zeit absitzen, Musik hören und mit ihrem Handy spielen. es gebe auch diejenigen, die neugierig sind und sich einbringen wollen. „Letztere sind weniger geworden“, sagt Korr.

Das stellt auch die Handwerkskammer (HWK) für die Region Aachen fest. Schon 2009 war die Zahl der abgeschlossenen Lehrverträge im Vergleich zu den Vorjahren deutlich zurückgegangen. Finanzkrise und Konjunkturunbrüche spielen laut Kammer zwar eine Rolle, Betriebe hielten sich zurück. in der letzten Vollversammlung sagte HWK-Präsident Dieter Philipp: „Unter unseren Mitgliedsbetrieben ist eine Vielzahl von Unternehmen, die gerne einen Lehrling ausbilden würden, den passenden Bewerber nicht gefunden haben.“ Er spricht von „nicht ausreichenden schulischen Kenntnissen“ und Schwierigkeiten, „fähige und engagierte Nachwuchskräfte zu finden“. [...]

Quelle: Martina Rippholz, Aachener Zeitung, 27.02.2010, gekürzt und leicht überarbeitet

Lösungsvorschlag: Seite 117

Arbeitsauftrag

Setzen Sie die folgenden Verbindungswörter in den Text ein: aber (2x), wenn, denn (je 3x), obwohl, doch (je 3x), deshalb, also, danach.

Übung 4: Adverbiale Nebensatzkonstruktionen

Die folgenden Übungen zu adverbialen Nebensatzkonstruktionen sind mit Schülerinnen und Schülern aus technischen Bildungsgängen erarbeitet worden, die sich besonders für Kraftfahrzeuge interessieren. Es handelt sich also um Grammatikübungen, die von Schülerinnen und Schülern selbst entwickelt wurden. Insofern wird anhand dieser Übungsbeispiele illustriert, wie die Grammatikförderung im Deutschunterricht an das Fachwissen der Schülerinnen und Schüler

anknüpfen kann, indem die Schüler in ihrer Rolle als Fachexperten gefordert werden. Da generell wenig fachspezifische Grammatikübungen vorhanden sind, können die Schülerinnen und Schüler so motiviert werden, für ihren spezifischen fachsprachlichen Bereich selbstständig Übungen für ihre Mitschüler zu konzipieren.

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich intensiv mit der Grammatik bzw. dem Grammatikproblem auseinander, behandeln es auf der Metaebene und können gleichzeitig üben. Selbstverständlich muss das jeweilige grammatische Problem vorher mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen adverbiale Nebensatztypen,
- können berufsbezogene Bedeutungszusammenhänge (Handlungen des Hauptsatzes und deren Erläuterung im Nebensatz) aufbauen bzw. erschließen,
- verwenden sachlogische Konnektoren zur Einleitung bzw. zum Hinweis auf einen Nebensatztyp,
- verfestigen und erweitern ihre berufsspezifische Lexik (Verben, Attribute, Nomen) – lediglich bei der aktiven Entwicklung von Übungen.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Zu empfehlen ist das Arbeiten in Doppelstunden. Der Zeitbedarf ist abhängig von den Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und der Klassenstärke (sechs bis mehr Doppelstunden). Sinnvoll und effektiv ist die Arbeitsphase vor allem dann, wenn mehrere Kollegen bzw. Kolleginnen die Arbeitsgruppen individuell betreuen.
- Die Übungen richten sich an alle Schülergruppen, für die diese Materialien zur Schreibförderung konzipiert wurden. Dabei steht außer Frage, dass beim Einsatz dieser Übungen die jeweiligen Schülervoraussetzungen berücksichtigt werden müssen.

- Die Unterscheidung von adverbialen Nebensatztypen wurde ausgewählt, da dieses Wissen für technische Vorgangsbeschreibungen sinnvoll ist und verfügbar sein sollte. Die damit verbundenen Anforderungen setzen jedoch ein durchaus differenziertes Grammatikwissen voraus und zielen somit eher auf Schülergruppen, die einen mittleren Abschluss anstreben.

Möglicher Unterrichtsverlauf: Aktive Entwicklung von Übungen

Zunächst sollte die Funktion von Haupt- und Nebensätzen sowie mögliche Bedeutungszusammenhänge zwischen Haupt- und Nebensätzen und deren Konstruktionsregeln geklärt werden. Informationsmaterial dazu liefert u.a. die Internetseite <http://www.canoo.net/services/OnlineGrammar/Satz/Komplex/Funktion/Uebersicht.html?MenuId=Sentence630> sowie die Website <http://www.mein-deutschbuch.de>. Danach sollten die Strukturen und der Umfang der zu erstellenden Übung festgelegt werden, wie zum Beispiel nach dem Muster: „Identifizieren einer Nebensatzart aus einem Angebot von einzelnen Satzkonstruktionen mit verschiedenen Nebensatzarten“ (etwa pro Schülerin und Schüler fünf Aufgaben mit jeweils fünf Satzkonstruktionen). Daran anschließend werden einheitliche Formulierungen für die jeweilige Aufgabenstellung der einzelnen Übungen erarbeitet, das Layout festgelegt (Seitengröße, Absatzformat, Schriftart, Schriftgrad etc.) und die Arbeitsgruppen bestimmt (nach Anzahl, der zu bearbeitenden Nebensatzart, Umfang des Themas und Leistungstärke der Teammitglieder).

Gemäß dem Aufbau dieser Materialien mündet die Begegnung mit Grammatikphänomenen in die Überarbeitung der Arbeitsergebnisse hinsichtlich Rechtschreibung, Layout, Richtigkeit der Musterlösungen und Umsetzung der Aufgabenstruktur. Durch einen Austausch der Ergebnisse in der Lerngruppe ist gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler allen relevanten Satzkonstruktionen bzw. Nebensatzarten begegnen. Die überarbeiteten Ergebnisse können zusammengefügt und als Übungsmaterial zukünftig verwendet werden. Die beigefügten Lösungsblätter erlauben die Erfolgskontrolle durch die Schülerinnen und Schüler.

Im Folgenden finden Sie vier Beispiele für Arbeitsblätter, die von Schülerinnen und Schülern selbst erstellt wurden.

ARBEITSBLATT: Erkennen der sachlogisch passenden Verbindung aus einem Angebot gleicher Satzkonstruktionen

**Finden Sie den Modalsatz
(Satz des Mittels oder des Begleitumstandes)!**

Block 1: Einschränkungssatz

Ich werde die Brems­scheiben wechseln, nachdem die Reifen demontiert wurden.

Ich werde die Brems­scheiben wechseln, weil die Reifen demontiert werden.

Ich werde die Brems­scheiben wechseln, ohne dass die Reifen demontiert werden.

Ich werde die Brems­scheiben wechseln, insofern die Reifen demontiert werden.

Ich werde die Brems­scheiben wechseln, während die Reifen demontiert werden.

Block 2: Instrumentalsatz

Der Mechaniker wechselte die Brems­scheiben, weil er zuerst die Bremsbeläge ausbaute.

Der Mechaniker wechselte die Brems­scheiben, indem er zuerst die Bremsbeläge ausbaute.

Der Mechaniker wechselte die Brems­scheiben, trotzdem er zuerst die Bremsbeläge ausbaute.

Der Mechaniker wechselte die Brems­scheiben, so dass er zuerst die Bremsbeläge ausbaute.

Der Mechaniker wechselt die Brems­scheiben, wenn er zuerst die Bremsbeläge ausbaut.

Block 3: Modalsatz des fehlenden Begleitumstandes

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, nachdem er das Altöl abgelassen hatte.

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, weil er das Altöl abgelassen hatte.

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, obwohl er das Altöl abgelassen hatte.

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, während er das Altöl abgelassen hatte.

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, ohne dass er das Altöl abgelassen hatte.

Lösungsvorschlag: Seite 117

ARBEITSBLATT: Erkennen einer Nebensatzart aus einem Angebot von einzelnen Satzkonstruktionen mit verschiedenen Nebensatzarten

Finden Sie den Bedingungssatz!

Block 1

Obwohl der Generator nicht defekt ist, wird er ausgetauscht.

Da du den Reifen auswuchtest, muss der Luftdruck den Angaben des Herstellers entsprechen.

Ich klemme den Minuspol der Batterie ab, wenn ich am Fahrzeug schweißen muss.

Man sollte immer den Fehlercode auslesen, selbst wenn man den Fehler kennt.

Ich muss das Fahrzeug anheben, um die Reifen zu demontieren.

Block 2

Ich muss das Fahrzeug anheben, wenn ich die Reifen demontieren will.

Weil ich die Brems­scheiben wechseln will, muss ich auch die Bremsbeläge wechseln.

Um Reifen korrekt auszuwuchten, sollte der Luftdruck den Solldaten entsprechen.

Karl findet die Arbeit leicht, wohingegen sie Tim schwer fällt.

Damit ich die Kupplung wechseln kann, muss ich das Getriebe ausbauen.

Block 3

Ich messe das Ventilspiel, indem ich die Fühlerlehre zwischen Ventil und Nockenwelle schiebe.

Du musst die Reifen lösen, um die Radnabe zu reparieren.

Wenn du die Reifen auswuchtest, muss der Luftdruck stimmen.

Er macht einen Ölwechsel, anstatt die Bremsbeläge zu wechseln.

Der Ölwechsel ging schneller voran, als der Reifenwechsel dauerte.

Block 4

Wenn der Reifen abgezogen wird, darf kein Luftdruck im Reifen sein.

Ich schraube den Reifen an der Seite ab, wo ich die Bremse erneuern muss.

Selbst wenn man den Fehler im Steuergerät nicht findet, sollte man nicht aufgeben.

Weil die Bremscheiben zu heiß wurden, sind Riefen auf der Scheibe entstanden.

Die Batterie wird geladen, indem ich den Motor laufen lasse.

Lösungsvorschlag: Seite 118

ARBEITSBLATT: Erkennen von Nebensatzarten aus einem Angebot zusammenhängender Satzkonstruktionen

Finden Sie die Zwecksätze!

Um an einer MBB-Ladebordwand den Elektromotor, der die Hydraulikpumpe antreibt, zu tauschen, muss zuerst einmal die Batterieabdeckung des Fahrzeugs abgenommen werden. Dies ist nötig, damit der Minuspol abgeklemmt werden kann. Ohne diesen Arbeitsschritt kann ein gefährlicher Kurzschluss entstehen, da bei unachtsamem Abklemmen der Plusleitung am E-Motor ein Masseschluss zustande kommen kann.

Als Nächstes wird mit Hilfe eines 13 mm Maul-Ringschlüssels die Plusleitung vom Arbeitsstromrelais getrennt, so dass das Relais anschließend vom E-Motor gelöst werden kann. Im Folgenden wird die Masseleitung zwischen Karosserie und E-Motor entfernt. Diese Arbeitsschritte sind zu dem Zweck notwendig, dass genügend Platz zum anschließenden Lösen und Entnehmen des E-Motors vorhanden ist.

Nun sind die am Motorkopf liegenden M6er Schrauben mit einem 10 mm Maul-Ringschlüssel zu lösen, damit der Motor herausgezogen werden kann. Sollte sich der Motor nicht einfach von Hand herausziehen lassen, kann dieser mittels leichter Hammerschläge von allen Seiten auf den Motor gelöst werden. Allerdings besteht

die Möglichkeit, dass der Motor sich von Hand immer noch nicht entnehmen lässt. Nun müssen während des Ziehens am Motor weitere Schläge auf diesen gegeben werden mit dem Ziel, dass dieser sich bei Verkantung durch die Schläge wieder löst. Der Motor muss so weit herausgezogen werden, bis der Keil der Motorwelle vollständig aus der kugelgelagerten Pumpenwelle herausrutscht. Nun ist der Ausbau abgeschlossen.

Vor dem Einbau des neuen Motors sind noch einige Arbeitsschritte nötig. Der Lagersitz und der Motorsitz müssen beidseitig an Motor und Pumpe mit Hilfe eines Kaltreinigers gereinigt werden, damit das Lager und der Passkranz des Motors exakt an ihrem Platz sitzen und sich nichts verkantet. Darüber hinaus sollte nach Gefühl geprüft werden, ob die Pumpenwelle nicht zu stark ausgeschlagen ist. Ein Radialspiel der Welle ist nicht zu tolerieren, hier muss die Pumpe überholt werden. Ein Axialspiel bis ca. 1,5 mm ist tolerierbar. So kann festgestellt werden, ob der Motorschaden durch einen Defekt an der Pumpe entstanden ist.

Nach diesen Arbeitsschritten sollten die Pumpenwelle und der Lagersitz eingefettet werden, damit beim Ansetzen des Motors nichts klemmt oder blockiert. Des Weiteren sollte geprüft werden, ob an dem neuen Motor bereits Schäden vorhanden sind, die eventuell durch den Transport zustande gekommen sind.

Nach Durchführung dieser Arbeitsschritte kann der neue Motor angesetzt werden, wobei darauf geachtet werden muss, dass dieser richtig an seinem Platz sitzt. Es ist darauf zu achten, dass der Keil der Motorwelle in die Nut der Pumpenwelle hineinrutscht, um die Kraftübertragung zu gewährleisten. Sollte der Motor nicht durch leichtes Andrücken bis in seinen Sitz kommen, kann mittels leichter Hammerschläge auf den Motorkopf dieser angedrückt werden.

Nun werden die beiden M6er Schrauben mittels des Schraubenschlüssels, mit dem sie gelöst wurden, wieder gleichmäßig und abwechselnd angezogen. Jetzt muss das Arbeitsstromrelais mit Kabelbindern befestigt werden, damit es bei Erschütterungen nicht mit einem der

Plusanschlüsse einen Kurzschluss hervorruft. Anschließend können die Masse- und Plusleitung wieder an den Motor angeklemt werden, indem die Kabelschuhe mit ihren Öffnungen über die M8er Stehbolzen gestülpt werden und mit Muttern befestigt werden. Dabei ist zu beachten, dass die Anschlüsse nicht vertauscht werden, da es ansonsten zu einer falschen Drehrichtung des Motors kommt.

Jetzt kann die Pumpeneinheit wieder eingeschoben werden und der Deckel aufgesteckt werden. Nach Erledigung dieses Arbeitsschrittes kann der Minuspol der Batterie wieder mit der dazugehörigen Polklemme verbunden werden und die Batterieabdeckung verschlossen werden. Die Ladebordwand kann nun getestet werden. Falls diese nicht vollständig funktionstüchtig ist, sollte alles noch einmal nach Anleitung überprüft werden. Sollte auch dies nicht weiterhelfen, muss bei MBB angefragt werden.

Finden Sie die Einräumungssätze!

Ein Kunde kommt in die Werkstatt, weil er ein Problem mit der Kupplung hat. Wir stellen fest, dass die Kupplung nass ist. Nach der Diagnose fragt der Kunde, wie teuer die Reparatur ist. Aufgrund des defekten Kupplungsnehmerzylinders und der dadurch nassen Kupplung kostet die Reparatur 600 Euro. Obwohl der Kunde die Reparatur teuer findet, lässt er sein Auto reparieren.

Der Lehrling wechselt die Bremsbeläge aus, da sie schon hohen Verschleiß aufweisen. Bevor er die neuen Beläge einbaut, streicht er die Belagrückseite mit Keramikpaste ein. Obwohl der Bremsattel vor kurzem ausgetauscht wurde, muss der Auszubildende feststellen, dass der Bremskolben festklemmt. Nach dieser Feststellung baut der Lehrling einen neuen Bremsattel ein, da der alte defekt zu sein scheint. Anschließend schaut sich der Meister die Arbeit an, weil er die Verantwortung trägt.

Bevor der Geselle die Lichtmaschine ausbaut, klemmt er die Batterie ab. Wenn er dies nicht macht, könnte dies elektrische Fehler zur Folge haben. Wiewohl der Lehrling dies auch weiß, tut er das nicht. Als er mit dem Maulschlüssel eine Verbindung zwischen Pluspol und

Masse herstellt, funkt es. Als dies der Geselle sieht, regt er sich auf. Er sagt dem Lehrling, dass er darauf beim nächsten Mal achten muss, weil dies sonst teure Folgen haben könnte.

Der Geselle muss beim Installieren von Software darauf achten, dass das Batterieladegerät angeklemt werden muss. Wenn man das Ladegerät nicht anschließen würde, könnte es passieren, dass die Batterie während des Installationsvorgangs entlädt. Man bräuchte dann einen weiteren Tag Zeit, da man die Batterie wieder laden und die Installation wiederholen müsste. Ob die Batterie zu Beginn noch voll ist oder nicht, tut deswegen nichts zur Sache.

Das Entlüften der Bremsen fällt dem Lehrling schwer, obzwar er es schon einmal gemacht hat. Sein Problem ist, dass er nicht weiß, wo er anfangen soll. Insoweit er beim letzten Mal aufgepasst hätte, wüsste er, dass er bei Autodata nachschauen kann. Nachdem er endlich auf diese Idee nachzuschauen kam, fragt ihn der Geselle, warum es so lange dauert. Der Lehrling antwortet, dass er zum korrekten Arbeiten ein wenig mehr Zeit braucht.

Lösungsvorschläge: Seite 118

ARBEITSBLATT: Ergänzen der passenden Verbindung (Subjunktion) zwischen Haupt- und Nebensatz aus einem Angebot von einzelnen Satzkonstruktionen gleicher Nebensatzarten

Setzen Sie die passenden Subjunktionen in die Lücken der Adversativsätze (ein Geschehen gegenüberstellende Sätze) ein!

_____ ich aufräume, machen die anderen Lehrlinge nichts.

_____ der Kolben zum unteren Totpunkt der Kurbelwelle (UT) wandert, wird das Kraftstoff-Luft-Gemisch eingesogen.

Der Geselle arbeitet, _____ der Praktikant nur zuschaut.

Eine Kette im Motor hält ein Leben lang, _____ ein Zahnriemen alle 100.000 km gewechselt werden muss.

Setzen Sie die passenden Subjunktionen in die Lücken der Zwecksätze ein!

Ich stelle die Zündung optimal ein, _____ der Motor die richtige Leistung hat.

Wir gucken auf Autodata alle Daten nach, _____ keine Fehler am Fahrzeug zu machen.

Ich wechsele die Bremsbeläge, _____ das Fahrzeug richtig bremsst.

Ich ziehe die Radschrauben mit dem vorgeschriebenen Drehmoment an, _____ das Rad nicht abfliegt.

Ich fülle Kühlwasser auf, _____ der Motor nicht zu heiß wird.

Setzen Sie die passenden Subjunktionen in die Lücken der Vor-, Nach- bzw. Gleichzeitigkeitssätze ein!

_____ sich mein Chef mit dem Kunden unterhält, wechsele ich die Reifen.

Man muss die Motorblockdichtfläche reinigen, _____ man eine Zylinderkopfdichtung auflegt.

Mir ist die Schraube abgerissen, _____ ich zu fest gedrückt habe.

_____ die Werkstatt aufgeräumt war, durfte keiner nach Hause gehen.

_____ die Bremsflüssigkeit neu eingefüllt worden ist, muss die Bremse entlüftet werden.

Setzen Sie die passenden Subjunktionen in die Lücken der Begründungssätze ein!

Eine HD-Leuchtlampenbirne ist vibrationsstabil, _____ sie einen Stützfaden hat.

Eine Motorbatterie darf nicht schnell geladen werden, _____ sich dadurch die Bleiplatten zersetzen.

Die Lichtmaschine zeigt nicht genügend Spannung, _____ sie defekt ist.

Achten Sie bitte beim Wechseln der Bremsbeläge auf die Sattelträgerführung, _____ sonst die Bremsbeläge hängen bleiben.

Nach der Reifenmontage müssen die Räder ausgewuchtet werden, _____ der Wagen sonst unruhig läuft.

Lösungsvorschlag: Seite 118

Wortfelder „sagen“ und „machen“

Damit Schülerinnen und Schüler Texte erstellen können, ist es notwendig, ihre Ausdrucksmöglichkeiten zu erweitern. Die Übung greift beispielhaft zwei Wortfelder auf, die in funktionalen Texten eine wichtige Rolle spielen: „sagen“ und „machen“. Schülerinnen und Schüler neigen eher dazu, monotone, sich wiederholende Verben zu verwenden, wenn sie Sachverhalte beschreiben. In den Übungen haben sie die Gelegenheit, ihre Ausdrucksmöglichkeit innerhalb der Wortfelder „sagen“ und „machen“ zu variieren. Gleichzeitig sind die Übungen so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler Einsicht in die unterschiedlichen kommunikativen Funktionen der Begriffe in einem Wortfeld erhalten, indem sie die Verben in den Wortfeldern nach funktionalen Gesichtspunkten ordnen. Durch diese metasprachlichen und metakommunikativen Aktivitäten, die von Schülerinnen und Schülern idealerweise in Gruppenprozessen vollzogen werden, erweitern sie neben der Textüberarbeitungskompetenz auch ihre Planungskompetenz. Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet eine verbesserte Variationsmöglichkeit im Ausdruck schließlich eine Festigung ihrer Rolle als Schreiber.

Die Übungen zum Wortfeld „sagen“ und „machen“ verstehen sich nicht als isolierte Übungen. Sie sollten in komplexe Schreibprozesse integriert werden, damit die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Schreibprozess – vor allem in der Überarbeitungsphase – als Reflexionsfolie für die Übung nutzen können.

Einheit 1: Wortfeld „sagen“

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- können Wortfeldern inhaltsverwandte Wörter zuordnen,

- können in Wortfeldern Wortgruppen nach Kriterien zusammenfassen,
- können treffende Verben, die der kommunikativen Funktion ihrer Texte entsprechen, finden.



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Übung 1 benötigt zwei Stunden. Die zweite Übung kann in zwei Stunden bearbeitet werden. Übung 3 bringt eine Akzentverschiebung und kann in einer Stunde bearbeitet werden.
- Die Einheiten eignen sich für den Einsatz bei Schülerinnen und Schülern, die mindestens über den Hauptschulabschluss verfügen. In berufsvorbereitenden Bildungsgängen können die Einheiten verändert und durch Wortlisten ergänzt werden.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen in der ersten Einsetzübung zunächst Einsicht in die Variationsmöglichkeiten im Wortfeld „sagen“. Die einzusetzenden Varianten sind dabei vorgegeben, weil es nicht darum geht, möglichst viele Wortvarianten zu finden. Vielmehr soll die Bedeutungsvarianz innerhalb der bedeutungsverwandten Lexeme eines Wortfeldes erkannt werden, damit sie treffende Verben für ihre Texte finden. Deshalb beschreiben sie im zweiten Teil der Aufgabe den Bedeutungswandel in der Situation. Der Aufgabentext kann verändert werden, indem der Hinweis auf die Notwendigkeit der Umformulierung der Sätze gestrichen wird, damit die Schülerinnen und Schüler von sich aus zu dieser Erkenntnis kommen und in der Textüberarbeitung bedenken.

In der zweiten Übung ordnen die Schülerinnen und Schüler im Wortfeld „sagen“ Verben nach kommunikativen Zielen (Übung 2). Die Übung wird idealerweise in einem kooperativen Lernsetting bearbeitet (Einzelarbeit – Partnerarbeit – Gruppenarbeit). Die Mindmap sollte in der Gruppenphase auf Plakate übertragen werden. Der Austausch in Gruppenarbeit erleichtert die metasprachliche Arbeit, in der die Lernenden Kategorien bilden müssen, die allerdings an ihre Erfahrungswelt anschließen.

Die exemplarische Mindmap können Schülerinnen und Schüler verändern und um weitere Kategorien ergänzen. Die Aufgabe kann variiert werden, indem nur die Oberkategorien genannt und die Beispielverben weggelassen werden. Man kann aber z.B. auch Klassen mit Schülerinnen und Schülern, die bereits über den mittleren Schulabschluss verfügen, nur eine Kategorie beispielhaft angeben und weitere finden lassen. Sollte die Lerngruppe mit der Aufgabe Schwierigkeiten haben, kann man sie durch Wortlisten unterstützen. Um die Arbeit an der Mindmap zu fördern, können aber auch die beiden folgenden Aufgaben verwendet werden. Der Arbeitsauftrag zu Übung 2 dient der Vertiefung der Arbeit mit der Mindmap. Er schließt an das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler über Kommunikation an und bezieht es auf das Wortfeld „sagen“. Der Bezug auf ein Kommunikationsmodell ist für den gesamten Schreibprozess wichtig; hier unterstützt er die Verknüpfung der eher abstrakteren Kategorisierungstätigkeit der Mindmap-Übung mit dem Erfahrungswissen der Schülerinnen und Schüler.

Es ist empfehlenswert, die Übung durch weitere Beispielsätze anzureichern, die von den Schülerinnen und Schülern selbst entwickelt und gegenseitig ausgetauscht werden. Dadurch schafft man eine Überleitung zu Übung 3, in der die Wortfeldbegriffe mit konkreten Situationen zusammengebracht werden. Die Aufgabe kann auch unterstützend zur Arbeit an der Mindmap herangezogen werden, da die Schülerinnen und Schüler über konkrete Situationen weitere Kategorien und Wortmaterial entdecken können.

ARBEITSBLATT: Wortfeld „sagen“

Übung 1

„Er sagt, er sagt, er sagt ...“. Häufig fehlen uns die Worte, wenn wir genau beschreiben müssen, wie jemand etwas gesagt hat. Meist sagen wir nicht einfach etwas, sondern wir kritisieren, meinen, beklagen uns, schimpfen und fluchen, loben oder ermutigen. Sie können also das Wort „sagen“ oft gegen ein Wort austauschen, das viel besser passt. Es gibt ein ganzes Feld von Worten, die Sie an Stelle des Wortes „sagen“ in Ihren Texten verwenden können. Wir bezeichnen daher die Menge von Worten, die inhaltlich verwandt sind, mit dem Ausdruck „Wortfeld“.

Arbeitsauftrag

Ersetzen Sie das Wort „sagen“ durch das Wort mit ähnlicher Bedeutung. Hierfür müssen Sie manchmal den Satz umformulieren.

Wie verändert das eingesetzte Verb die Situation?

1. „Du hast eine richtig gute Arbeit abgeliefert“, sagt der Meister zu seinem Auszubildenden. (lobt)
2. Petra sagt zu ihrem Lehrer, dass sie die Mail nicht bekommen hat. (schwört)
3. „Ich habe das Moped nicht angezündet“, sagt Clemens zu dem Richter. (versichert)
4. Er habe den schnellsten Roller in der Klasse, sagt Paul zu seinen Mitschülern. (prahlt)
5. „Ich verstehe nicht, was du meinst, Paul, du musst den Text noch einmal überarbeiten“, sagt Claudia zu ihrem Mitschüler. (rät)
6. Wenn Sie viele SMS schreiben, müssen Sie den neuen Tarif wählen, dann sparen sie 10 Euro im Monat, sagt die Mitarbeiterin zu dem Kunden. (erklärt)

ARBEITSBLATT: Wortfeld „sagen“

Übung 2

Wir sprechen in ganz unterschiedlichen Situationen und wollen mit dem, was wir sagen, in den Situationen Unterschiedliches erreichen, wir verfolgen also unterschiedliche Ziele. Solche Ziele sind in der untenstehenden Mindmap eingetragen.

Arbeitsauftrag

Ergänzen Sie die freien Arme, indem Sie passende Verben eintragen. Finden Sie weitere Ziele und ergänzen Sie dazu passende Verben.

Mindmap-Beispiel



ARBEITSBLATT: Wortfeld „sagen“

Übung 3 (Vertiefungsübung)

Das Wortmaterial aus der Mindmap kann genutzt werden, um die unterschiedlichen Kommunikationsfunktionen der Verben zu erfassen. Dazu kann z.B. mit dem Kommunikationsmodell von Schulz von Thun gearbeitet werden, sofern es schon eingeführt wurde.

Arbeitsauftrag

Tragen Sie die Verben, die Sie in Übung 1 ersetzt haben, in die Tabelle ein.

Selbstoffenbarung	Beziehungsebene	Appell	Sachebene
prahlt			
			erklärt

Arbeitsauftrag (Vertiefung)

Finden Sie Situationen, in denen man sich auf die eine oder andere Weise äußert. Tragen Sie in die Tabelle mindestens eine Situation und das passende Wortmaterial je Spalte ein.

Vorgabe	Situation	Wortmaterial
Ort	Im Kaufhaus redet ein Verkäufer mit einer Kundin.	schildern
Zeit		
Personen	Zwei Freunde reden über Fußball.	schreien

Einheit 2: Wortfeld „machen“

ARBEITSBLATT: Wortfeld „machen“

Text 1: Aus dem Arbeitsalltag von Paul

Zweimal in der Woche muss sich Paul schon um 6.30 Uhr auf den Weg machen, damit er noch den Bus in die Schule bekommt. Er macht seit dem Sommer eine Ausbildung zum Tischler. Dabei macht er vieles, was ihm großen Spaß macht. Er macht morgens den Kaffee für den Meister und die Sekretärin, die ihn immer so nett anlächelt. Er macht nach der Frühstückspause die Krümel und die Ränder der Kaffeetassen vom Tisch weg. Er macht am Nachmittag die Werkstatt sauber... Zweimal in der Woche macht er aber etwas, damit er endlich mehr machen darf als Säubern. Sein Meister sagt nämlich oft: „Paul, das macht man so nicht, mach mal, dass Du das besser machen kannst.“

Jetzt macht Paul also die Berufsschule klar. „Das macht Dich auch nicht zum Meister“, sagt der Geselle. Aber Paul macht sich daraus nichts.

Text 2: Auszug aus einer Anleitung aus dem Tischlerhandwerk

Die Schwalbenschwanzverbindung ist eine Eckverbindung, die man z.B. für die Herstellung von Schubkästen (Schubladen) verwendet. Wegen ihrer einzigartigen Konstruktion hält ein Schubkasten, der mit dieser Verbindung hergestellt wurde, auch ungeleimt zusammen.

Eine Schwalbenschwanzverbindung für eine Kiste macht man so: Werkzeuge: Schmiege, Zollstock, Bleistift, Anspitzer, Radiergummi, Winkel, gerades Restholzstück, entsprechende Stecheisen (abhängig von der Größe der Zinken), Gummihammer, japanische Feinsäge und Streichmaß klarmachen. Arbeitsschritte: 1. Die zurechtgeschnittenen Kistenteile werden zusammengestellt (wenn Werkstücke gewölbt sind, so müssen die hohlen Seiten nach innen), nach Möglichkeit müssen die schöneren Seiten der Kistenteile nach außen. Nach dem Zusammenstellen der Kistenteile in die 2 Gruppen Oben und Unten, Rechts und Links macht man an die Kistenteile Werkzeuge. 2. Jetzt wird mit dem Streichmaß an allen Enden der Teile die Materialstärke deutlich ge-

macht. Die Linien dürfen nicht zu tief gemacht werden, damit man sie später leicht wegmachen kann. Anschließend werden die Linien mit Winkel und Bleistift fett gemacht, damit man sie sehen kann. 3. Als Nächstes wird wahlweise an den Seitenteilen oder an den Ober- und Unterteilen auf den Innenseiten mit Zollstock die Breite der Teile gemessen und dann die nächsthöhere Zahl, die durch 2 geteilt eine ungerade Zahl ergibt, auf den Teilen mit dem Zollstock angelegt und ein Strich gezogen. Auf diesem Strich wird alle zwei Zentimeter ein kleiner Strich oder ein Punkt gemacht. Danach werden diese Punkte mit dem Winkel nach oben in die angezeichnete Materialstärke gemacht. Dann wird die Schmiege gemacht und es werden die Linien der angezeichneten Materialstärke von innen schräg nach außen angezeichnet, so entstehen die offenen Zinken, sie müssen von innen nach außen breiter werden, damit die Verbindung nachher hält. Anschließend werden die Linien nach außen auf die angezeichnete Materialstärke übertragen und die wegfallenden Holzstücke werden mit einem Kreuz markiert.

Quelle: http://www.bewohner-haus-agathaberg.de/pdfs/Pdf_Quantum_Produkte/Die%20%20Schwalbenschwanzverbindung.pdf, Text verändert

Wortmaterial: herstellen, versehen, bereitlegen, anreißen, zeichnen, ausführen, schleifen, nachzeichnen, überreißen, einstellen

Arbeitsauftrag

Überarbeiten Sie die beiden Texte, indem Sie treffende und abwechslungsreiche Verben finden. Vergleichen Sie die Überarbeitungsprozesse: Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Schwierigkeiten.

INFO-BOX: Schwalbenschwanzverbindung: Anleitung aus dem Tischlerhandwerk

So sieht der Text im Original aus...

Eine Schwalbenschwanzverbindung für eine Kiste wird so hergestellt: Werkzeuge: Schmiege, Zollstock, Bleistift, Anspitzer, Radiergummi, Winkel, gerades Restholzstück, entsprechende Stechseisen (abhängig von der Größe der Zinken), Gummihammer, japanische Feinsäge und Streichmaß bereitlegen.

Arbeitsschritte: 1. Die zurechtgeschnittenen Kistenteile werden zusammengestellt (wenn Werkstücke gewölbt sind, so müssen die hohlen Seiten nach innen), nach Möglichkeit müssen die schöneren Seiten der Kistenteile nach außen. Nach dem Zusammenstellen der Kistenteile in die 2 Gruppen Oben und Unten, Rechts und Links werden die Kistenteile mit Werkzeugen versehen.

2. Jetzt wird an allen Enden der Teile mit dem Streichmaß die Materialstärke angerissen. Die Linien dürfen nicht zu tief werden, damit man sie später leicht wegschleifen kann. Anschließend werden die Linien mit Winkel und Bleistift nachgezogen, damit man sie sehen kann.

3. Als Nächstes wird wahlweise an den Seitenteilen oder an den Ober- und Unterteilen auf den Innenseiten mit Zollstock die Breite der Teile gemessen und dann die nächsthöhere Zahl, die durch 2 geteilt eine ungerade Zahl ergibt, auf den Teilen mit dem Zollstock angelegt und ein Strich gezogen. Auf diesem Strich wird alle zwei Zentimeter ein kleiner Strich oder ein Punkt gezeichnet. Danach werden diese Punkte mit dem Winkel nach oben in die angezeichnete Materialstärke überstrichen. Dann wird die Schmiege eingestellt und dann werden die Linien der angezeichneten Materialstärke von innen schräg nach außen angezeichnet, so entstehen die offenen Zinken, sie müssen von innen nach außen breiter werden, damit die Verbindung nachher hält. Anschließend werden die Linien nach außen auf die angezeichnete Materialstärke übertragen und die wegfallenden Holzstücke werden mit einem Kreuz markiert.

Quelle: http://www.bewohner-haus-agathaberg.de/pdfs/Pdf_Quantum_Produkte/Die%20%20Schwalbenschwanzverbindung.pdf

Rechtschreibung und Grammatik

Bei der Überarbeitung von Texten stoßen die Lernenden schnell auf Fehler in Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung. Ihre Schwächen in diesen Bereichen sind ihnen vielfach bewusst. Die vorliegenden Arbeitsblätter verlangen Grundkenntnisse in Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung und verstehen sich als Anregungen, im Unterricht grundlegende Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler aufzufrischen und gegebenenfalls neu zu thematisieren, wenn Lücken sichtbar werden. Dabei dienen sie als Angebote, die sowohl als Einstieg wie auch zur Lernerfolgskontrolle einsetzbar sind.

Basale grammatische Übungen werden gerade in Klassen benötigt, die elementare Schulabschlüsse anstreben, denn Rechtschreib- und Grammatikübungen ermöglichen zum einen die Kommunikation über den Text bei der Überarbeitung, zum anderen helfen sie die Rechtschreibung etwa der Konjunktion „dass“ oder eines nominalisierten Verbs zu begründen. Dabei sollte das grammatische Vokabular so einfach wie möglich gehalten werden. Durch die begleitende Beschäftigung mit Rechtschreibung und Grammatik im Unterricht werden Schülerinnen und Schüler für die orthographische und grammatische Richtigkeit ihrer zu überarbeitenden Texte sensibilisiert und gewinnen zunehmend an Sicherheit bei der Erstellung eigener Ersttexte.

Einheit 1: Übungen zur Verwendung von „das“ und „dass“

Die folgenden Arbeitsblätter eignen sich zur Vertiefung und zur Erläuterung der unterschiedlichen Verwendungsmöglichkeiten von „das“ und „dass“. Werden sie eher zur Hinführung oder zur Lernerfolgskontrolle verwendet, empfiehlt es sich, die Überschriften der Einzelübungen bzw. die grammatischen Bestimmungen wegzulassen oder die Übungssätze zu vermischen.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten des Wortes „das“,
- kennen die Verwendungsmöglichkeit des Wortes „dass“ als Konjunktion,

- benennen diese in einfacher grammatischer Terminologie,
- verwenden „das“ und „dass“ passend im Satz.



Zeitlicher Rahmen

- Der Zeitrahmen für die Bearbeitung der Arbeitsblätter variiert mit dem Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden. Er liegt jeweils zwischen 15 und 45 Minuten.

ARBEITSBLATT: „das“ oder „dass“

Das Demonstrativpronomen „das“

1. Bilden Sie vollständige Sätze und verwenden Sie in jedem Satz das Wort „das“!

Beispiel:

Die Mühe kannst du dir sparen. Das bringt doch nichts.

- A) Wir sind viel zu spät losgefahren, um den Zug zu erreichen. _____ klappt doch _____.
- B) Ich kann das Ticket nicht finden. Hast du _____?
- C) Ich zeige Dir, wie das Spiel geht. So läuft _____.
- D) Du hast wohl geübt? _____ machst du _____.

Das Relativpronomen „das“

2. Setzen Sie in die Lücken das Relativpronomen und die fehlenden Kommas ein.

- A) Das Verhalten _____ die beiden an den Tag legten, musste zu Konflikten führen.
- B) Das Pferd _____ bei diesen Temperaturen auf der Weide steht, muss sehr widerstandsfähig sein.
- C) Man konnte schon früh erkennen, dass das Pferd, _____ er favorisierte, das Rennen diesmal nicht gewinnen würde.
- D) Sie pochte auf ihr Rederecht _____ ihr während der Schulstunde immer wieder entzogen wurde.

Die Konjunktion „dass“

Verbinden Sie die beiden vorgegebenen Sätze mit der Konjunktion „dass“ und verändern Sie den Satzbau entsprechend!

A) Ich höre. Du redest.

B) Er sieht. Ich leide.

C) Wir wissen. Die Sonne scheint.

D) Der Polizist hört. Der Auspuff ist kaputt.

Verbinden Sie für eine Produktbeschreibung bei einem Online-Versteigerer die beiden Sätze mit der Konjunktion „dass“!

Beispiel:

Die Tastenbeschriftung ist abgenutzt. Man kann etwas sehen.

Man kann sehen, dass die Tastenbeschriftung abgenutzt ist.

- A) Kopfhörer und Ladekabel sind nicht vorhanden. Das Foto zeigt etwas.
- B) Das Display weist leichte Kratzer auf. Man sieht etwas.
- C) Trotz kleinerer Gebrauchsspuren befindet sich das Handy in sehr gutem Zustand. Das Foto zeigt etwas.

Vermischte Übungen

Trennen Sie die Sätze durch Komma ab und entscheiden Sie, ob Sie die Konjunktion „dass“ oder den bestimmten Artikel „das“ oder ein Pronomen „das“ einsetzen!

1. Ich war mir sicher _____ die richtige Entscheidung war.
2. Wenn ich _____ Hemd _____ du gerade an hast, bezahlen soll, musst du _____ nur sagen.

3. _____ Angebot _____ ich Ihnen hier unterbreite, mache ich nicht jedem Kunden _____ kann ich Ihnen versichern.
4. Ich glaube nicht _____ der Verkäufer die Wahrheit gesagt hat.
5. Meinst du _____ wirklich? _____ wäre ja ein Wunder.
6. Glaubst du _____ du mir dabei helfen kannst?
7. Wo ist _____ Etikett mit dem Firmenlogo _____ normalerweise an der Rückseite klebt

Lösungsvorschlag: Seite 119

Einheit 2: Lückentext zur Verwendung von „das“ und „dass“

Dieser Lückentext zur Verwendung von „das“ und „dass“ wurde von Schülerinnen und Schülern aus der Berufsvorbereitung selbst konzipiert. Mit der Aufgabe, eine grammatische Bestimmung vorzunehmen, ist der Text für die meisten Lernenden recht anspruchsvoll. Er wurde mehrmals als Test zur Lernerfolgskontrolle eingesetzt, wobei nur in ausgewählten Sätzen die grammatische Bestimmung gefordert wurde. Das ist zweckmäßig zur Binnendifferenzierung und zur Gruppeneinteilung gegen Täuschungsversuche durch Abschreiben. Die grammatische Bestimmung vermindert die Versuchung, „s“ oder „ss“ nach reinem Zufallsprinzip zu verwenden, kann gegebenenfalls aber weggelassen werden.



Zeitlicher Rahmen

- Der Zeitrahmen für die Bearbeitung der Arbeitsblätter variiert mit dem Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden. Er liegt jeweils zwischen fünf und 25 Minuten.

ARBEITSBLATT: Lückentext zur Verwendung von „das“ und „dass“

Füllen Sie die Lücken mit „das“ oder „dass“ und vermerken Sie jeweils in der Klammer dahinter, worum es sich handelt!

Konjunktion (K), Artikel (A), Demonstrativpronomen (D) oder Relativpronomen (R)

1. Wissenschaftler haben errechnet, _____ () _____ () Gesamtgewicht aller Insekten auf der Welt zwölf Mal höher sein muss als _____ () aller Menschen zusammen.
2. Weißt du, warum der Marienkäfer rot ist? Durch diese auffällige Farbe gibt er seinen Feinden zu verstehen, _____ () sein Körper Gift enthält. _____ () ist ein wirksamer Selbstschutz.
3. Hast du gewusst, _____ () der Körper eines Erwachsenen durchschnittlich 45 Liter Wasser enthält? _____ () sind mehr als vier volle Eimer.
4. _____ () Wasser, _____ () sich im Körper befindet, wird durch den Blutkreislauf und _____ () Lymphsystem transportiert.
5. Hast du gewusst, _____ () in den meisten Sprachen _____ () Wort für Mutter mit einem „M“ beginnt? Bei den „Vätern“ ist _____ () jedoch etwas anders.
6. _____ () Wort „Eskimo“ bedeutet „Rohfleischfresser“. Die Eskimos sind tatsächlich ein Volk der Jäger, _____ () den Namen „Eskimo“ jedoch als beleidigend empfindet. Sie selbst nennen sich „Inuit“ und _____ () bedeutet „Mensch“.
7. _____ () _____ () _____ () mit „ss“ geschrieben wird, _____ () wissen wir jetzt! Hoffentlich!

Lösungsvorschlag: Seite 119

Einheit 3: Die Rechtschreibung von Straßennamen

Die Tabelle zur Rechtschreibung von Straßennamen versteht sich als Anregung, im Unterricht grundlegende Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler aufzufrischen und gegebenenfalls neu zu thematisieren, wenn Lücken sichtbar werden. Dabei dient sie als Angebot, das sowohl als Einstieg wie auch zur Lernerfolgskontrolle einsetzbar ist.

Sie kann etwa mit den Lernenden zusammen entwickelt werden durch das Sortieren von selbst genannten Straßennamen, oder sie kann vorgegeben und erläutert werden. Anschließend sollen eigene oder vorgegebene Straßennamen eingetragen werden. Wichtig ist das Üben der Rechtschreibung besonders im Zusammenhang mit geschäftlichen Schreiben und Bewerbungsschreiben.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Kriterien für die Rechtschreibung von Straßennamen,
- unterscheiden Grund- und Bestimmungswort in Straßennamen.

Zeitlicher Rahmen

- Der Zeitrahmen für die Bearbeitung des Arbeitsblatts variiert sehr mit dem Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden, der Art des Einsatzes und der Anzahl der zu sortierenden Straßennamen.

INFO-BOX: Beispieltabelle zur Rechtschreibung von Straßennamen

Zusammenschreibung Bestimmungswort unverändert und aus einem Wort	Getrennschreibung bei verändertem Bestimmungswort	Getrennschreibung und mit Bindestrich bei mehreren Namen oder Titeln	Präposition und Adjektive als Teile von Straßennamen großgeschrieben
Hauptstraße	Aachener Straße	Peter-Paul-Straße	Auf der Komm
Lessingstraße	Elbinger Straße	Gerhard-Hauptmann-Straße	Unterer Anger
Rennweg	Erzberger Allee	Johanna-Neumann-Straße	Unter den Linden

Einheit 4: Quiz zur Groß- und Kleinschreibung

Aufgrund seines spielerischen Charakters motiviert eine Übung in Form eines Quiz die Lernenden. Auf den ersten Blick erscheint es leicht, und die Hemmschwelle liegt niedrig, da nicht selbst geschrieben werden muss. Das Quiz kann zur Lernerfolgskontrolle genauso eingesetzt werden wie zum Einstieg in eine Wiederholung der Regeln zur Groß- und Kleinschreibung. Je nach thematischer Einbettung empfiehlt sich die Verwendung themenverwandter Begriffe.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- beherrschen die Regeln zur Groß- und Kleinschreibung,
- wenden die Regeln zur Groß- und Kleinschreibung an,
- erkennen, wenn die Regeln fehlerhaft angewendet wurden.



Zeitlicher Rahmen

- Der Zeitrahmen für die Bearbeitung des Arbeitsblatts variiert sehr mit dem Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden. Er liegt zwischen fünf und fünfzehn Minuten.

ARBEITSBLATT: Quiz: Fit in der Groß- und Kleinschreibung

Aufgabe: Welcher Satz ist korrekt geschrieben?
Kreuzen Sie ihn an!

1. In einem Geschäftsbrief sollte man den Empfänger höflich ansprechen.
 Ich bitte sie um eine schriftliche Bestätigung meiner Kündigung.
 Ich bitte Sie um eine schriftliche Bestätigung meiner Kündigung.
 Ich Bitte Sie um eine schriftliche Bestätigung meiner Kündigung.

-
- Ich bitte Sie um eine Schriftliche Bestätigung meiner Kündigung.

2. Im Urlaub kann man manche Sehenswürdigkeit erkunden. In Deutschland könnte das der... sein.

-
- Berliner Fernsehturm, Aachener Dom, Hamburger Hafen
-
-
- Berliner Fernsehturm, aachener Dom, Hamburger Hafen
-
-
- berliner Fernsehturm, aachener Dom, hamburgere Hafen
-
-
- berliner Fernsehturm, aachener Dom, Hamburger Hafen

3. Wer eine Ausbildung zum Dachdecker macht, muss diese Voraussetzungen mitbringen:

-
- Schwindelfreiheit, robuste Gesundheit und sicheres reaktionsvermögen
-
-
- Schwindelfreiheit, robuste Gesundheit und sicheres Reaktionsvermögen
-
-
- schwindelfreiheit, Robuste Gesundheit und Sicheres reaktionsvermögen
-
-
- schwindelfreiheit, Robuste gesundheit und Sicheres reaktionsvermögen

4. So tröstet man jemanden, der in einem Wettkampf aussichtslos zurückliegt!

-
- Die Ersten werden die Letzten sein.
-
-
- Die ersten werden die Letzten sein.
-
-
- Die ersten werden die letzten sein.
-
-
- Die Ersten werden die letzten sein.

5. Am Wochenende gab es einen Volkslauf. In der Zeitung stand:

-
- „Von Hundert Teilnehmern schaffte es nur die Hälfte ins Ziel“.
-
-
- „Von hundert Teilnehmern schaffte es nur die Hälfte ins Ziel“.
-
-
- „Von Hundert Teilnehmern schaffte es nur die hälfte ins Ziel“.
-
-
- „Von hundert Teilnehmern schaffte es nur die hälfte ins Ziel“.

6. Für Stars auf Reisen gilt im Hotel:

- Das beste ist gerade gut genug.

7. Für manche Schüler bedeuten Ferien:

- Morgens Fernsehen, Mittags Fernsehen, am Abend Fernsehen

8. Aus dem Berichtsheft eines Auszubildenden:

- zuerst habe ich die Rechnungen sortiert, dann habe ich sie abgeheftet.
- Zuerst habe ich die Rechnungen sortiert, dann habe ich Sie abgeheftet.
- Zuerst habe ich die Rechnungen sortiert, dann habe ich sie abgeheftet.
- Zuerst habe ich die Rechnungen sortiert, Dann habe ich Sie abgeheftet.

Lösungsvorschlag: Seite 119

Einheit 5: Übung zu Rechtschreibung und Satzzeichengebrauch – Korrektur eines orthographisch fehlerhaften Textes ohne Satzzeichen

Bei einer auffällig starken Verfremdung durch falsche Orthographie und fehlende Satzzeichen werden die Lernenden für deren Bedeutsamkeit in einem Text sensibilisiert. Jeder für die Zielgruppe thematisch passende Text eignet sich dazu. Ergänzend können Schülerinnen und Schüler ihre Korrekturen mit den in der Klasse üblichen Korrekturzeichen versehen. Eine geeignete Auswahl wird in diesem Modul angeboten (siehe „Fehlerkorrekturzeichen als Hilfestellung für die Textüberarbeitung“, Seite 38 ff.). Dadurch reflektieren sie die Art der Fehler und machen sich zunehmend mit dem Korrekturverfahren ihrer Lehrerinnen und Lehrer vertraut.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- beherrschen die wichtigsten Orthographieregeln,
- beherrschen die Zeichensetzung,
- erkennen entsprechende Fehler im Text,
- korrigieren Fehler und benennen sie.

Zeitlicher Rahmen

- Der Zeitrahmen für die Bearbeitung des Arbeitsblatts variiert sehr mit dem Kenntnisstand und der Motivation der Lernenden. Er liegt zwischen 15 und 45 Minuten.

ARBEITSBLATT: Übung zu Rechtschreibung und Satzzeichengebrauch

Die Klasse BOJ die ich seit über zwei Jahren unterrichte hat ihren Klassenraum im Neubau in der 2. Etage 32 Schüler und Schülerinnen. Sie schauen mich jedes Mal wenn ich in die Klasse komme erwartungsvoll oder vielleicht doch eher gelangweilt. Vielleicht sogar genervt. An es dauert wie immer zu lange bevor alle ruhig sind. Schon bei der Hausaufgabekontrolle beginnt der Stress. Schauen ich nur schnell durch damit keine große Unruhe entsteht kann ich nichts korrigieren kann keine Hilfen und Tipps geben. Nimm ich mir Zeit und schaue mir alles genau an wird es laut unruhig sodass ich gezwungen bin schnell vertig zu werden wenn sich mal wieder ein paar Schüler geprügelt haben muß dies erst besprochen werden. Fang ich dann mit dem neuen Unterrichtsstoff an passen garantiert einige wieder nicht auf weil sie mit ihrem Nachbarn schwätzen. Dabei war die Klasse im ersten Jahr so lieb und ruhig. Jetzt sind sie alle nur noch lieb aber leider nicht mehr ruhig. Vielleicht wird es ja besser. Man soll die Hoffnung nie aufgeben. Dabei war es anfangs viel schöner als es noch ruhiger war. Das muß doch den Schülern auch besser gefallen haben. Ich glaube fest daran dass es nach den Herbstferien wieder besser wird.

Lösungsvorschlag: Seite 119

Arbeitsauftrag

Schreiben Sie den Text in der richtigen Rechtschreibung ab und setzen Sie dabei alle fehlenden Satzzeichen!

Kommentierte Linkliste zu Sprachübungen im Internet

Übungen zur Rechtschreibung und Grammatik können im Internet von Schülerinnen und Schülern individuell abgerufen werden und haben einen hohen Aufforderungscharakter. Inzwischen existiert ein großes Angebot, aus dem die folgenden Links exemplarisch nach Bereichen zusammengestellt und kommentiert wurden. Diese Linkliste dient der Ergänzung des Übungsmaterials zur Textbearbeitung. Sie eignet sich einerseits für gezielte Übungsphasen im Unterricht. Voraussetzung dafür ist eine ausreichende Computerausstattung an der jeweiligen Schule. Andererseits können ausgewählte Links den Schülerinnen und Schülern für die Übungen zu Hause empfohlen und zur Verfügung gestellt werden.

„das /dass“

<http://www.grammatiktraining.de/uebungen/dasoderdass.html>

- 20 Übungssätze mit „das / dass“
- Feedback erfolgt sofort nach der Eingabe
- Wiederholung von Sätzen, bei denen falsche Antworten gegeben wurden
- Zeitlimit pro Aufgabe: zehn Sekunden, kann aber individuell variiert werden
- hoher Aufforderungscharakter der Übung, unkomplizierte und gute Übung

http://www.grammatikdeutsch.de/html/das_-_dass1.html

- Übungstext (23 Sätze) zur Unterscheidung von „das“ als Artikel, Relativpronomen und „dass“ als Konjunktion
- Feedback in Form eines Kontrolltextes, der aufgerufen werden soll, nachdem die Übung beendet wurde
- Vergleich der Lösungen mit dem eigenen Text ist etwas mühselig, da immer hin und her gependelt werden muss, und erfordert sehr genaues Lesen
- ungünstig ist, dass die Lösung angezeigt werden kann, bevor die Aufgabe gelöst wurde

http://www.grammatikdeutsch.de/html/das_-_dass.html

- 20 Übungssätze mit „das / dass“
- Feedback in Form eines Kontrolltextes, der aufgerufen werden soll, nachdem die Übung beendet wurde
- Vergleich der Lösungen mit dem eigenen Text ist etwas mühselig, da immer hin und her gependelt werden muss, und erfordert sehr genaues Lesen
- ungünstig ist, dass die Lösung angezeigt werden kann, bevor die Aufgabe gelöst wurde

Konjunktionen

<http://www.grammatiktraining.de/uebungen/tempkonnektoren.html>

- 14 Übungssätze zu den temporalen Konnektoren „nach, nachdem, zuvor, bevor, vorher, danach“, zwei Sätze müssen mit den vorgegebenen Konnektoren in die richtige Reihenfolge gebracht werden
- Feedback erfolgt sofort bei der Eingabe
- Die Übungssätze sind anspruchsvoll. Es muss exakt die richtige Wortwahl eingetragen werden, sonst erscheint der Text auch aufgrund eines Tippfehlers in roter Farbe, was irritierend sein kann. Allerdings ist es möglich, das Fragezeichen „?“ zu drücken. Dann erscheint der nächste richtige Buchstabe bzw. die komplette Lösung.

<http://www.grammatiktraining.de/uebungen/kauskonnektoren.html>

- 16 Übungssätze zu den kausalen Konnektoren „weil, nämlich, denn, wegen, deshalb“
- Feedback erfolgt sofort bei der Eingabe
- Die Übungssätze sind anspruchsvoll. Es muss exakt die richtige Wortwahl eingetragen werden, sonst erscheint der Text auch aufgrund eines Tippfehlers in roter Farbe, was irritierend sein kann. Allerdings ist es möglich, das Fragezeichen „?“ zu drücken. Dann erscheint der nächste richtige Buchstabe bzw. die komplette Lösung.

<http://www.dlc.fi/~michi1/uebungen/>

- kein direkter Link, zunächst Grammatik, dann Syntax klicken, wo u.a. 20 Übungssätze mit Konjunktionen anhand eines Textes auf der Grundlage des Grimmschen Märchens „Rotkäppchen“ zu finden sind
- Lösung kann direkt überprüft werden

- ungünstig ist, dass die Lösung angezeigt werden kann, bevor die Aufgabe gelöst wurde
- Für diese Übungen ist eine Steuerung durch die Lehrerin und den Lehrer erforderlich, auch aufgrund der grammatischen Terminologie, die in den Übungen verwendet wird. Zum Teil sind falsche Satzzeichen in den Lösungen zu finden.

Dativ oder Akkusativ

<http://www.grammatiktraining.de/uebungen/dativakkmc.html>

- 20 Übungssätze zu den reflexiven Verben
- Feedback erfolgt sofort nach der Eingabe
- Zeitlimit pro Aufgabe: zehn Sekunden, kann aber individuell variiert werden
- hoher Aufforderungscharakter der Übung, unkomplizierte und gute Übung

„Wenn“ oder „als“?

<http://www.dlc.fi/~michi1/uebungen/>

- kein direkter Link, zunächst Grammatik, dann Syntax klicken, wo u.a. zehn Übungssätze zu „wenn“ und „als“ zu finden sind
- Lösung kann direkt überprüft werden
- Für diese Übungen ist mit Einschränkung eine Steuerung durch die Lehrerin und den Lehrer erforderlich. Falls die Groß- und Kleinschreibung falsch ist, werden die Lösungen nicht als korrekt in Fettschrift angezeigt. Zum Teil sind fehlerhafte Satzzeichen in den Lösungen zu finden.

Groß- / Kleinschreibung

http://www.grammatikdeutsch.de/html/ubung_31.html

- Längerer Lückentext zur Groß- und Kleinschreibung, die korrekten Anfangsbuchstaben müssen eingetragen werden
- Feedback in Form eines Kontrolltextes möglich, der aufgerufen werden soll, nachdem die Übung beendet wurde
- Vergleich der Lösungen mit dem eigenen Text ist etwas mühselig, da immer hin und her gependelt werden muss, und erfordert sehr genaues Lesen

Rechtschreibung

http://www.grammatikdeutsch.de/html/ubung_33.html

- zwei fehlerhafte Texte, aus denen alle Rechtschreibfehler korrigiert herausgesucht werden sollen
- Feedback in Form eines Kontrolltextes möglich
- hoher Aufforderungscharakter der Übung, Lösungsübersicht in diesem Fall gut zu handhaben

<http://www.akademie.de/arbeit-leben/karriere/kurse/neue-deutsche-rechtschreibung/einleitung/interaktiver-rechtschreibtest.html>

- interaktiver Rechtschreibtext mit Aufforderungscharakter
- 14 Beispielsätze mit Lösung

<http://www.akademie.de/gestalten/textgestaltung/kurse/neue-deutsche-rechtschreibung/gross-und-kleinschreibung/uebung-2.html>

- Übung zur Groß- und Kleinschreibung mit Aufforderungscharakter
- elf Beispielsätze mit Lösung

<http://www.orthografietrainer.de/index.php>

- jeweils zehn Beispielsätze zu unterschiedlichen Rechtschreibaspekten, die korrigiert werden müssen
- etwas unklare Fehlerrückmeldung, da die Fehler nicht beim Tippen farbig markiert werden, sondern ein Kommentar geschrieben wird, z.B. Tippfehler

Lernmodule Deutsch der Zentrale für Unterrichtsmedien im Unterricht e.V.

<http://lernmodule.zum.de/?d=43>

- kein direkter Link, die „Bildungsstufe“ muss gewählt werden und danach erscheinen die Übungen, z.B. wären die Übungen der Klassenstufe 7 der Hauptschulen (z.B. „das / dass“, Groß- und Kleinschreibung, dort z.B. der Test „Anfangsbuchstaben einsetzen“) passend
- Lösung kann direkt überprüft werden
- Für diese Übungen ist eine Steuerung durch die Lehrerin und den Lehrer erforderlich. Der Lehrer sollte der jeweiligen Schülerin und dem jeweiligen Schüler empfehlen, welche Übungen zu bearbeiten sind. Es ist möglich, ein Zertifikat zu erhalten, aber auch ohne Zertifikatsanforderungen können die Übungen durchgeführt werden. Außerdem kann der Lernstand gespeichert werden. Die Überprüfung der Lösungen ist schülergerecht gestaltet.

tet. Schülerinnen und Schüler der Berufsvorbereitung könnten allerdings negativ darauf reagieren, dass es sich z.B. um Übungen für die Klassenstufe 7 der Hauptschulen handelt. Für die Lehrkraft bietet sich die Möglichkeit, Einblick in den Arbeits- / Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler zu nehmen.

Internetportal für den Deutschunterricht

<http://www.mein-deutschbuch.de/index.php?site=home>

- Internetportal für den allgemeinen Deutschunterricht mit dem Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache, umfangreiches Online-Nachschlagewerk der deutschen Grammatik, Leseverstehen, Hörverstehen, Diktate, Grammatikübungen und viele weitere nützliche Informationen

Modul III

Funktionale Texte erstellen – Unterrichtsreihen

Im Modul III werden die Schülerinnen und Schüler an die Analyse von Kommunikationssituationen herangeführt, die in der Regel unterschiedliche kommunikative Formen der Reaktion zulassen. Wichtig ist dabei, die Schülerinnen und Schüler möglichst zu Betroffenen zu machen, die in realen Kommunikationssituationen über den kommunikativen Erfolg ihres Schreibens urteilen lernen sollen. Ihre schriftlichen Äußerungen sind einem Ziel untergeordnet, das sie aus der Situation alleine oder gemeinsam entwickeln und strategisch verfolgen.

Bei der unterrichtlichen Planung solcher Kommunikationssituationen stellt sich immer wieder die Frage, wie Lehrende geeignete Schreibanlässe finden und diese mit den Lernenden gemeinsam weiterentwickeln können. Als hilfreich bei der Generierung von Ansätzen hat sich die Matrix zur Gewinnung von Handlungssituationen (siehe Info-Box: Suchhilfe für Schreibanlässe) erwiesen, die als Instrument der Unterrichtsplanung kurz vorgestellt wird.

In der ersten Zeile der „Suchhilfe für Schreibanlässe“ sind vier wesentliche individuell und gesellschaftlich relevante Rollen der Schülerinnen und Schüler erfasst, in denen sie sich im Verlauf ihres Lebens bereits erfahren haben oder sie sich künftig befinden werden. Die Rollen sind bewusst holzschnittartig gewählt, lassen sich aber jeweils stark individuell ausprägen. Wichtig erschien, neben den Rollen als Individuum zum einen und als Bürger in Gesellschaft und Staat zum anderen auch die Rolle als künftige Erwerbspersonen (das schließt die Rolle als Arbeitnehmer wie auch als Selbstständiger mit ein) und die des bereits jetzt stark umworbenen Konsumenten getrennt aufzunehmen.

Der Rollenbegriff wird als sich nicht jeweils ausschließende Kategorie verstanden, sondern bezeichnet eine flexibel anpassbare Existenzform, in die wir alle unversehens hineinwechseln und dies oft mehrmals am Tag.

Die gewählten Handlungstypen in der ersten Spalte der Matrix reichen von spontanen, meist kurzen Kommunikationen in mündlicher oder schriftlicher Form über komplexere Interaktionen und stärker intentional geprägte Formen der Konsumtion und des Vorsorgetreffens hin zur Wahrnehmung von Rechten der Mitgestaltung gesellschaftlich bedeutsamer Prozesse. Diese Handlungstypen lassen sich in sehr variabler Form auf die unterschiedlichen Rollen beziehen und ergeben unterschiedlichste Handlungsfelder, die ihrerseits wiederum Ausgangspunkt von Planungen zu Schreib- oder Kommunikationsanlässen sein können.

Die Lernsituation „Umgang mit der Schuldnerberatung – Kündigungsschreiben“ zum Beispiel (siehe weißes Feld „Schuldnerberatung“) entspricht der sozialen Rolle des Konsumenten in unserem Wirtschaftssystem. Korrespondierend mit den Untersuchungen zum Kaufverhalten von zunehmend mehr Menschen und möglicherweise den individuellen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler entsprechend, lassen sich aus dem Handlungsfeld oder diesem thematischen Schwerpunkt nun Schreib- und Kommunikationsanlässe entwickeln und konkrete Lernsituationen für und mit den Lernenden ausarbeiten.

Umgang mit der Schuldnerberatung – Kündigungsschreiben

Bereits im jugendlichen Alter werden Schülerinnen und Schüler als potenzielle Konsumenten für verschiedenste Artikel stark umworben. Insbesondere Hifi- und Kommunikationsprodukte der jeweils neuesten Generation stehen häufig auf der Wunschliste der Jugendlichen, die nicht absehen, dass diese Produkte schnell auch immense Folgekosten nach sich ziehen. Sie sind der Gefahr ausgesetzt, schon mit einem großen Schuldenberg ins Berufsleben zu starten.

Mit Blick auf die dargestellte Matrix findet sich hier für die Jugendlichen als Konsumenten im Wirtschaftsleben, die lernen müssen, Vorsorge für sich selbst zu treffen, eine gesellschaftlich relevante Handlungssituation, in der unterschiedliche fiktionale Texte erstellt werden müssen. Als Lernsituation ausformulierbar ist die Ausgangsfrage, wie die Schülerinnen und Schüler mit ihren Handy-Schulden umgehen.

INFO-BOX: Suchhilfe für Schreibanlässe

Matrix für die Gewinnung von Handlungsfeldern als Ausgangspunkt für die Entwicklung von Kommunikationsanlässen

Individuell-gesellschaftliche Rollen... (Handlungstypen)	... als Privatperson		... als Arbeitnehmer		... als Konsument		... als Bürger in Gesellschaft und Staat		
Kommunizieren - mündlich - schriftlich	Beziehungen		Schule		Kaufen, mieten, leasen		Umwelt		
	Familie Erziehung	Generationen- konflikte	Spielregeln in Klasse und Schule	Abschlüsse, Weiterbildung	Auto	Wohnung	Pkw-Verkehr ÖPNV	Wasser Luft Boden	
	Partnerschaften, Ehe		Duale Ausbildung	SV	Verträge, Raten, Reklamation		Energie	Abfall	
Miteinander umgehen (interagieren)	Freizeitgestaltung		Ausbildungsplatz		Banken		Behörden		
	Kultur - Kino, Theater - Lesen	Sport Ernährung/ Gesundheit Urlaub	Rechte, Pflichten	Sicherheit UVV	Kredite	Girokonto Sparbuch	Finanzamt	Sozialamt	
			Jugendschutz- Novelle	Prüfungen, Kammern	Vermögens- bildung	Aktien etc.	Rechtswesen		
							Jugendkriminalität	Strafmündigkeit	
Konsumieren	Suchtgefahren und -folgen		Arbeitsplatz		Versicherungen		Strafprozess	Zivilprozess	
	Alkohol, Nikotin und andere Drogen, Spielsucht etc.		Qualifikation neue Arbeitsstelle	JAV, Betriebs- rat	Privatver- sicherungen	AGB	Schuld und Sühne	Strafmaß	
	Gewalt gegen Menschen und Sachen		neue Technolo- gien	Arbeitsformen Teamarbeit	Werbung Scheinwelt des Konsums		Strafvollzug Rehabilitation		
Lebensunterhalt sichern Vorsorge treffen	Menschenbild		Tariflöhne, Lohnabrechnung	Sozialabga- ben, Steuern	Verbraucherschutz		Parlamentarische Demokratie		
	Grundwerte, Überzeugungen		Kundenkontakt	Gewährlei- stung	Kaufberatung	Schuldner- beratung	Parteien Staatsorgane	Wahlen Bund / Länder	
	Lebensplanung		Kalkulation	Kündigung- schutz	Soziale Marktwirtschaft		Europa Euro als Währung		
Gestalten und Mitbestimmen	Lebenskrisen		Arbeitszeugnisse	Ökologie			Internationale Konflikte		
	Krankheiten (AIDS), Tod		Unternehmer, Selbstständigkeit						
			Fort- und Weiterbildung	Rechtsformen von Un- ternehmen					
		Finanzierung	Geschäftsidee						

Folgende Anlässe zur Kommunikation sind denkbar:

- schriftliche Vorbereitung eines Telefonats mit der Schuldnerberatung: Selbstdarstellung, Darstellung der Konfliktsituation, Frage nach notwendigen Unterlagen, Terminabsprache etc.
- Gesprächsnotiz zum geführten Telefonat anfertigen zur Nachbereitung / weiteren Vorbereitung
- Vorbereitung eines Gesprächs mit Vertretern der Schuldnerberatung: Fragenkatalog entwerfen und thematisch gliedern
- Kündigung eines Handy-Vertrages: Geschäftsbrief formulieren
- Empfehlung eines Handlungsplanes für Betroffene: Ablaufschema erstellen; eventuell schriftlich ausformulieren

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die Problemsituation und informieren sich über die Funktion und die Arbeitsweise einer Schuldnerberatung,
- sind in der Lage Kontaktgespräche zielgerichtet vorzubereiten und durchzuführen,
- können wesentliche Informationen aus Telefonaten in Form kurzer Notizen zusammenstellen,
- können den Gesprächsverlauf orientiert an der vorliegenden Problemsituation planen und darstellen,
- können eine Checkliste zur eigenen Überprüfung ihres Vorgehens erstellen und Handlungsempfehlungen für andere formulieren,
- können ein formgerechtes Kündigungsschreiben eines Handy-Vertrages aufsetzen.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

Der Zeitrahmen für die erste Überarbeitungsübung umfasst zwei Doppelstunden in folgender Gliederung:

- Thematische Begegnung mit Hilfe einer Textvorlage / Klärung des Arbeitsauftrages – 1 Stunde

- Ausarbeitung erster Entwürfe für das Telefonat und die Gesprächsnotizen – 1 Stunde
- Erarbeitung einer Checkliste – 1 Stunde
- Ausfertigung eines Kündigungsschreibens – 1 Stunde
- Die Übungen sind weniger für Schülerinnen und Schüler des BVJ geeignet.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten als Vorlage zur Beratung den Text einer Lernsituation mit der Aufgabe, zu beschreiben, wie es zu solch hohen Handy-Kosten kommen kann.

LERNSITUATION: Wie gehe ich mit meinen Handy-Schulden um?

Jonas ist 18 Jahre und seit einigen Jahren im Besitz eines Handys, meist der neuesten Generation. Seit etwa einem Jahr wohnt er nicht mehr bei seinen Eltern, die ihn regelmäßig noch finanziell unterstützen. Er kommt mit seinem Geld, das er durch einen Schülerjob noch auffrischt, aber nicht mehr „über die Runden“. Besonders seine Handy-Kosten wachsen ihm über den Kopf. Es haben sich bereits 890,- Euro Schulden angehäuft. Er wollte bisher aber auf sein Handy nicht verzichten. Doch er muss jetzt etwas unternehmen. Ein Freund hat ihm die Anzeige einer Schuldnerberatung in seiner Stadt mitgebracht. Er entscheidet sich, dort anzurufen und sich beraten zu lassen.

Die Lehrperson sammelt die Beiträge in einer Kartenabfrage und fragt nach Möglichkeiten, eine Lösung zu finden. Nachdem die Lernenden ihre Erfahrungen und Lösungsansätze thematisiert haben, informieren sie sich über die Aufgaben einer Schuldnerberatungsstelle und beschreiben Formen der möglichen Reaktion von Betroffenen. Für ein Gespräch mit der Schuldnerberatungsstelle in Form eines Erstkontaktes entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Beiträge. Zur Orientierung können ihnen einige Internetadressen zur Verfügung gestellt werden (siehe Info-Box: Nützliche Webadressen zur Schuldnerberatung), bei denen sie sich online informieren können.

INFO-BOX: Nützliche Webadressen zur Schuldnerberatung

<http://schuldnerberatung-anwalt.de>

<http://www.sos-schuldnerberatung.de>

<http://www.caritas-ac.de/arbeitsbereiche/armut/info-dienst-archiv/infodienst-armut-07-09.pdf>

<http://www.compboard.de/tipps/handy/kuendigung-schreiben-handyvertrag/>

<http://www.skm-muenster.de>

http://www.f-sb.de/service_ratgeber

http://www.rp-online.de/wirtschaft/ratgeber/Das-brauchen-Sie-bei-Schuldnerberatung-oder-Rechtsanwalt_aid_44156.html

<http://www.meine-schulden.de>

In einem Rollenspiel simulieren die Schülerinnen und Schüler dann das Erstgespräch und üben die Mitschrift von Telefonaten. Daraufhin überprüfen sie die Notizen anhand einer Checkliste zu allen notwendigen Informationen, die für eine Beratungssituation vorbereitet sein müssen. In Kleingruppen erarbeiten sie die Struktur eines Handlungsplanes und sammeln die Elemente einer Checkliste.

INFO-BOX: Checkliste zur Vorbereitung von Beratungsgesprächen (zum Ankreuzen)

Das werden Sie bei einer Schuldnerberatung oder einem Rechtsanwalt benötigen!

Prüfen Sie anhand der nachstehenden Liste, welche Unterlagen Sie voraussichtlich beibringen müssen, so dass Sie wertvolle Zeit sparen können, die mit dem Nachreichen verloren gehen würde.

Zu Ihrer Identifizierung

- Personalausweis
- Reisepass

Nachweis über Ihre Einkommenssituation

- die letzten drei Lohn- und Gehaltsbescheinigungen
- aktueller Bescheid über Arbeitslosengeld (ALG I oder ALG II)
- aktueller Bescheid über Unterhaltsgeld
- aktueller Bescheid über Bundesausbildungshilfe
- aktueller Bescheid über Sozialhilfe
- aktueller Bescheid über Wohngeld
- aktueller Bescheid über Kindergeld
- aktueller Bescheid über Krankengeld
- aktueller Bescheid über Rentenleistungen
- Nachweis über Einkünfte aus Unterhaltsleistungen
- Nachweis über sonstige Einkommen

Unterlagen über Ihre Vermögenssituation

- aktuelle Kontoauszüge
- Sparbücher
- Guthaben

Anschließend verfassen die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen ein Kündigungsschreiben, das sie an die Vertragsfirma richten sollen. Sie überprüfen bei der Auswahl eines Erfolg versprechenden Schreibens ihre Vorkenntnisse aus den bereits geleisteten Arbeiten an Geschäftsbriefen.

INFO-BOX: Musterbrief für ein Kündigungsschreiben zur Kontrolle eigener Entwürfe

Vorname, Nachname
Anschrift
PLZ Ort

Ort, Datum

Mobilfunkanbieter
Abteilung
Anschrift (Postfach)
PLZ Ort

Einschreiben

Kundennummer / Vertragsnummer (Vertragsart)
Mobilfunknummer

Kündigung des bestehenden Handyvertrages

Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit kündige ich den mit Ihnen bestehenden Handyvertrag

Nummer

Mobilfunknummer

unter Einhaltung der dreimonatigen Frist zum xx.xx.xx.

Mögliche Begründung:

(Die Kündigung erfolgt, da ich mich für einen anderen Anbieter entschieden habe. Bitte sehen Sie daher davon ab, mich in jedweder Form wegen weiterer Angebote oder zu Zwecken der Rückwerbung zu kontaktieren.)

Mit Wirksamwerden dieser Kündigung erlischt zeitgleich die Ihnen erteilte Ermächtigung zum Einzug der fälligen Gebühren von meinem Konto. Der Widerruf der Einzugsermächtigung gilt auch über das Vertragsende hinaus.

Bitte bestätigen Sie mir diese Kündigung sowie das Datum des Vertragsendes schriftlich.

Mit freundlichen Grüßen

handschriftliche eigene Unterschrift

Quelle: <http://www.kuendigungsschreiben-vorlage.de/Kuendigungsschreiben-Handy-Vertrag/>

Nachdem die Schülerinnen und Schüler ihre Entwürfe ein zweites Mal überarbeitet und die Kritik aus den anderen Kleingruppen umgesetzt haben, sichern sie ihre Entwürfe

und stellen die fertigen Produkte in einem Textordner zusammen. Abschließend reflektieren sie ihren Arbeitsprozess und halten ihre Lernergebnisse fest.

Gründung einer Schülerfirma – Protokoll, Fragebogen und Gesprächsnotiz

Die Arbeit in einer Schülerfirma verspricht eine hohe Lernmotivation, da sie eine vollständige Handlung und weitreichende Erfahrungen mit realen Arbeits- und Geschäftsprozessen ermöglicht. Zudem bietet sie vielfältige Schreibenanlässe, die in die jeweiligen Arbeits- und Geschäftsprozesse integriert sind und den Einsatz unterschiedlicher Textsorten erfordern.

Selbstverständlich erhöht es die Motivation der Schülerinnen und Schüler, wenn eine solche Unternehmensgründung nicht nur simuliert, sondern tatsächlich vollzogen wird. Eine Reihe von Organisationen bietet im Rahmen von Wettbewerben professionelle Begleitung von Schülerfirmen an. Der Wettbewerb, den zum Beispiel das Institut der deutschen Wirtschaft Köln fördert und bei dem Mini-Unternehmen für die Dauer eines Jahres begleitet werden, heißt JUNIOR (<http://www.juniorprojekt.de>). Über weitere Initiativen informiert die vom Bundeswirtschaftsministerium geförderte Website http://www.existenzgruender.de/selbstaendigkeit/entscheidung/initiativen/schule_wirtschaft/initiativen/index.php. Doch selbst wenn es nicht zu der Gründung einer Schülerfirma kommen sollte, werden sich die Schülerinnen und Schüler stärker mit den geforderten Arbeits- und Geschäftsprozessen identifizieren, da sie unternehmerisches Handeln in ihrer direkten Umgebung anstatt in einem simulierten Unternehmen vollziehen können.

Für den Lernprozess überaus förderlich ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit den kaufmännischen Fächern bzw. Lernfeldern, sodass der Deutschunterricht auf die Förderung der dort jeweils erforderlichen Textsorten fokussieren kann.

In einem ersten Schritt muss mit der Schülergruppe eine Entscheidung über die anzubietende Dienstleistung getroffen werden. Denkbar ist beispielsweise der Betrieb eines Kiosks, in dem Esswaren und / oder Schreibutensilien, T-Shirts, Kappen etc. mit dem Schullogo verkauft werden. Die Projektphasen berühren mehrere der folgenden Handlungsfelder und zugehörigen Arbeits- und Geschäftsprozesse, denen die erforderlichen Textsorten zuzuordnen sind.

Handlungsfeld 1: Leistungserstellungsprozesse

- Leistungsprogrammplanung Protokoll

Handlungsfeld 2: Beschaffung

- Bedarfsfeststellung und Beschaffungsentscheidungen Protokoll
Telefonnotiz, Anfrage, Gesprächsvermerk, schriftliche Anfrage
- Vertragsabschluss und -erfüllung Auftrag

Handlungsfeld 3: Absatz

- Absatzmarktforschung Erstellung eines Fragebogens für eine Schülerumfrage

Handlungsfeld 4: Personalwirtschaft

- Personalbedarfsplanung und -beschaffung Protokoll
- Personaleinsatz

Handlungsfeld 5: Investition und Finanzierung

- Investitions- und Finanzplanung Protokoll

Die dargestellte Unterrichtsreihe enthält eine exemplarische Ausgestaltung einiger schriftlicher Kommunikationssituationen. Die einzelnen Phasen des Schreibprozesses sind für die Einheiten 1–3 vollständig dargestellt und sollten für die Einheit 4 analog vollzogen werden. Wenn die Unterrichtsreihe nicht interdisziplinär realisiert werden kann, so sollten die außerhalb der schriftlichen Kommunikation liegenden Handlungsschritte im Deutschunterricht durchgeführt werden. Dies betrifft sowohl die Marktuntersuchung in der Schule (siehe Einheit 2) als auch die geschäftlichen Telefonate (siehe Einheit 3). Letztere sollten unabhängig davon geübt werden, ob sie realiter durchgeführt werden. Hierzu empfiehlt sich eine Methode aus dem Fremdsprachenunterricht, nach der die Schülerinnen und Schüler während des Telefonierens Rücken an Rücken sitzen. Grundsätzlich ist jede Besprechung im Rahmen des Projekts zu protokollieren (siehe Einheit 1).

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

- Durch den Vollzug einer vollständigen Handlung ermöglicht das Projekt eine umfassende Förderung beruflicher, personaler und sozialer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.
- Bei der Erstellung der für die Lernsituation relevanten berufsbezogenen Texte durchlaufen die Lernenden alle Phasen des Schreibprozesses.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Der zeitliche Umfang für diese Unterrichtsreihe liegt bei zehn bis zwölf Stunden. Der Stundenbedarf für das Fach Deutsch divergiert je nach dem, ob das Projekt allein im Deutschunterricht oder interdisziplinär mit den kaufmännischen Fächern bzw. Lernfeldern durchgeführt wird.
- Die Unterrichtsreihe eignet sich für den Einsatz bei Schülerinnen und Schülern in kaufmännischen Bildungsgängen, die mindestens über den Hauptschulabschluss verfügen.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Einheit 1: Lernsituation Schülerfirma

Die Unterrichtsreihe beginnt damit, dass die Schülerinnen und Schüler über die Projektion eines Textes mit der Lernsituation bekannt gemacht werden.

LERNSITUATION

Eine Schülergruppe des Berufskollegs eröffnet den Betrieb eines Kiosks, in dem u.a. mit dem Schullogo versehene Schreibmaterialien verkauft werden.

Arbeitsauftrag

Überlegen Sie zunächst alleine, welche Arbeitsschritte für die Eröffnung eines Kiosks an der Schule erforderlich sind. Tauschen Sie sich im Anschluss daran mit Ihrem Sitznachbarn darüber aus.

Dem Prinzip des kooperativen Lernens folgend verschaffen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst darüber Klarheit, welchen Auftrag sie aus der Lernsituation ableiten. Sie wenden hierfür die Methode des Brainstormings an.

Dieser kurzen Einzelarbeitsphase folgt der Gedankenaustausch mit dem Partner. Die Ideen werden unter der Moderation der Lehrkraft im Plenum zusammengetragen und in Stichpunkten an der Tafel festgehalten. In einem nächsten Schritt werden diese Stichpunkte in ein Mindmap überführt, aus dem die verschiedenen Aspekte hervorgehen, die für die Bearbeitung der Lernsituation relevant sind. Diese sind u.a. Festlegung der zu verkaufenden Produkte (z.B. Blöcke, Kugelschreiber, Tintenroller, Bleistifte, T-Shirts, Kappen, Tassen), Design (u.a. Aufbringen des Schullogos), Bezugsquellenermittlung, Vertragsgestaltung, Verkaufspersonalgewinnung, Finanzplanerstellung, Marketing (Marktuntersuchung, Preisgestaltung, Werbung), Organisation des Verkaufs.

Daraufhin wird die Abfolge der Handlungsschritte festgelegt (z.B. Marktuntersuchung, Festlegung der zu verkaufenden Produkte, Bezugsquellenermittlung, Finanzplanerstellung, Vertragsgestaltung, Verkaufspersonalgewinnung und Organisation des Verkaufs). Es gilt nun, diese Vereinbarungen festzuhalten, damit eine gemeinsame Arbeitsgrundlage vorhanden ist, auf die sich die Schülerinnen und Schüler im Verlauf des Projekts beziehen können. Hierzu verfassen die Schülerinnen und Schüler als Hausaufgabe ein Protokoll.

Die Lehrkraft informiert die Schülerinnen und Schüler über die Funktionen und Hauptmerkmale eines Protokolls (siehe Info-Box: Das Protokoll).

Anhand des ausgehändigten Infoblatts verfassen die Schülerinnen und Schüler ihre Protokollentwürfe, die sie zunächst in Partnerarbeit, dann in Vierergruppen redigieren. Dabei legen sie das Info-Blatt zu Funktionen und Hauptmerkmalen eines Protokolls zugrunde. Die überarbeiteten Entwürfe werden – nach Möglichkeit mit dem Computer – abgeschrieben.

Anschließend werden drei oder vier Protokolle projiziert und im Plenum besprochen. Es wird erörtert, inwieweit die Ergebnisse den Anforderungen an ein Protokoll entsprechen und welche Aspekte noch verbessert werden könnten. Die Schülerinnen und Schüler äußern sich dazu, inwiefern sie die Aufgabe als motivierend empfunden haben, welche Herausforderungen und Schwierigkeiten ihnen in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses begegnet sind.

INFO-BOX: Das Protokoll: Funktionen und Hauptmerkmale

Funktionen

- Information Information für Personen, die an der Zusammenkunft nicht teilgenommen haben, Nachschlagemöglichkeit für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- Dokumentation rechtlich gültiger Beweis
- Organisation Aufgabenverteilung
- Kontrolle Überwachung der Durchführung von Beschlüssen

Hauptmerkmale: Aufbau – Inhalt – Sprache

- Gesprächsgegenstand: Thema / Anlass
- Datum, Ort
- Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- Ergebnisse
- Ort und Datum der Niederschrift sowie Unterschrift des Protokollanten
- Stil: sachlich, knapp, keine persönliche Stellungnahme
- Tempus: Präsens

Einheit 2: Marktuntersuchung

Im Rückgriff auf das Protokoll stellen die Schülerinnen und Schüler fest, dass das Projekt mit dem Arbeitsschritt der Marktuntersuchung begonnen werden sollte. Die Lehrkraft bittet um Vorschläge, wie eine solche Marktuntersuchung durchgeführt werden soll. Es ist davon auszugehen, dass das Instrument der Schülerumfrage in Form eines Fragebogens angeboten werden wird. Zur inhaltlichen Ausgestaltung des Fragebogens führen die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen mit Hilfe der Strukturlegetechnik ein Brainstorming durch. Folgende Aspekte werden voraussichtlich benannt: Welche Produkte könnten auf Nachfrage stoßen? Wann und wo sollen die Produkte verkauft werden? Welche Preise stoßen auf Akzeptanz in der Schülerschaft?

Die Einzelaspekte werden im Plenum gesammelt und geordnet. In Kleingruppen erstellen die Schülerinnen und Schüler Entwürfe zu einem Fragebogen, die untereinander ausgetauscht und redigiert werden. Die überarbeiteten Entwürfe werden – nach Möglichkeit mit dem Computer – abgeschrieben. Um gemeinsam zu einer Endfassung für den einzusetzenden Fragebogen zu gelangen, werden die Entwürfe projiziert und im Plenum miteinander abgeglichen. Abschließend äußern sich die Schülerinnen und Schüler dazu, inwiefern sie den Handlungsschritt als motivierend empfunden haben und ob ihnen Herausforderungen und Schwierigkeiten in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses begegnet sind.

Einheit 3: Geschäftliche Telefonate im Rahmen der Bezugsquellenermittlung

Die in Einheit 1 angefertigten Protokolle ermöglichen ein Unterrichtsgespräch über die nächsten Handlungsschritte. Nun gilt es, sich einen Überblick über Bezugsquellen zu verschaffen. Die Lehrkraft bittet die Schülerinnen und Schüler um Vorschläge hinsichtlich der Bezugsquellenermittlung. Mögliche Bezugsquellen sind beispielsweise Branchenverzeichnisse oder das Internet. Nachdem einige Anbieter ermittelt worden sind, wird über das weitere Vorgehen beraten: Soll als Erstes schriftlich eine allgemeine Anfrage gestellt werden, oder ist es nicht sinnvoller, zunächst telefonisch zu erfragen, ob die zu bestellenden Artikel auch lieferbar sind und mit dem gewünschten Design des Schullogos versehen werden können? Den Schülerinnen und Schülern sollte bewusst gemacht werden, wie wichtig es ist, ein solches Telefonat vorzubereiten.

Daraufhin sammelt die eine Hälfte der Klasse in Partnerarbeit die Inhaltsaspekte, die eine vorbereitende Telefonnotiz enthalten sollte. Die andere Klassenhälfte stellt – ebenfalls in Partnerarbeit – die wesentlichen Punkte zusammen, die eine Gesprächsnotiz enthalten sollte. Mithilfe einer Kartenabfrage werden die Einzelaspekte für die Vor- und Nachbereitung der zu führenden Telefonate gesammelt. Zur Strukturierung der geplanten Telefonate sollen Formblätter für die vorbereitende Telefonnotiz sowie die Gesprächsnotiz erarbeitet werden (siehe Info-Box: Formblatt für eine vorbereitende Telefonnotiz), in die die betreffenden Inhalte eingetragen werden. Auf diese Formblätter kann bei Bedarf auch in anderen Handlungssituationen zurückgegriffen werden.

INFO-BOX: Formblatt für eine vorbereitende Telefonnotiz

..... (Datum)

Gesprächseinleitung

- Begrüßung
- Vorstellung Institution, Name

Gegenstand der Anfrage

- Fragen nach
- Lieferbarkeit von Produkten

- Design

- Preisen

- Lieferterminen

Vereinbarung

Beendigung des Gesprächs

- Verabschiedung

In Partnerarbeit erstellen die Schülerinnen und Schüler dann die Formblätter und füllen diese aus. Die ausgefüllten Formblätter werden untereinander ausgetauscht und redigiert. Die überarbeiteten Formblätter werden – nach Möglichkeit mit dem Computer – abgeschrieben. Die Formblätter werden projiziert und im Plenum besprochen. Abschließend äußern sich die Schülerinnen und Schüler wieder dazu, inwiefern sie diesen Handlungsschritt als motivierend empfunden haben und ob ihnen Herausforderungen und Schwierigkeiten in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses begegnet sind.

Einheit 4: Erstellung von Anfrage und Auftrag

Nachdem die gewünschten Informationen telefonisch eingeholt und gegeben worden sind (siehe Info-Box: Formblatt Telefonnotiz, Seite 105), erstellen die Schülerinnen und Schüler eine Anfrage und einen Auftrag unter Beachtung der DIN 5008.

Vandalismus auf der Schultoilette – Erörterung

Die für diese Unterrichtsreihe entwickelte Lernsituation behandelt ein für Schülerinnen und Schüler bekanntes Thema und bietet vielfältige Schreibanlässe, die sich jeweils durch eine unterschiedliche Adressatenorientierung auszeichnen und die Beschäftigung mit unterschiedlichen Textsorten erfordern. Denkbar wäre bei dieser Lernsituation auch eine Fokussierung auf die Formen mündlicher Kommunikation. So könnten z.B. unterschiedliche Arten der Diskussion thematisiert werden. Ebenso ermöglicht die Lernsituation ein fächerübergreifendes Arbeiten z.B. mit dem Fach Politik. Ausgehend von der Lernsituation können Schülerinnen und Schüler z.B. erfahren, wie die kommunalpolitischen Organe aufgebaut sind. Auch weitere berufsbezogene oder berufsübergreifende Fächer könnten z.B. mit den Themen Gewalt oder Menschenbilder integriert werden. Insgesamt fördert die vorliegende Lernsituation die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, indem sie beispielhaft bezogen auf ihren momentanen Lebensraum Schule erfahren, wie sie als Bürger ihre Lebenswelt mitgestalten können.

Die Lernsituation ist offen formuliert, so dass sie über das ganze Schuljahr hinweg als Grundlage für unterschiedliche Schreibanlässe dienen kann. Im Anschluss daran folgen unter-

schiedliche Konkretisierungen der Lernsituation. Je nach verfügbarer Unterrichtszeit können so auch nur einzelne Schreib- anlässe abgeleitet werden.

Abschließend wird beispielhaft Material für den Schreibanlass der Erörterung vorgestellt.³ Es kann bei Bedarf als Input verwendet werden. Ebenso ist denkbar, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Material nach ihren Bedürfnissen und dem Schreibanlass entsprechend selbst entwickeln oder das vorgegebene Material verändern. Da sich der Schreibanlass sowohl zur Einführung einer linearen als auch einer dialektischen Erörterung eignet, steht für beide Varianten Material zur Verfügung.

Das vorliegende Material bezieht z.T. andere erörterungsfähige Themen ein. Diese haben einen beispielhaften Charakter und dienen nicht zuletzt dazu, die noch von den Schülerinnen und Schülern selbstständig zu erarbeitenden relevanten Inhalte zum Thema ‚Toilettengeld‘ nicht vorwegzunehmen. Aus dem gleichen Grund weisen die Materialien zum Aufbau und Inhalt einer Erörterung unabhängig vom Thema einen allgemeingültigen Charakter auf.

Dieser Beitrag verzichtet auf die Beschreibung des möglichen Unterrichtsverlaufs, da das vorliegende Material mehrere Möglichkeiten der Durchführung zulässt.



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- mindestens fünf Doppelstunden
- Das Unterrichtsvorhaben eignet sich für berufsvorbereitende Bildungsgänge, in denen die Lernenden auf den mittleren Schulabschluss vorbereitet werden.

³ Material zu den weiteren Schreibanlässen dieser Lernsituation findet sich in den anderen Beiträgen dieses Moduls.

DIE LERNSITUATION

Wegen eines wiederholten Vandalismus auf den Schul- toiletten der Berufskollegs der StädteRegion Aachen und der dadurch entstehenden Kosten für den Schulträ- ger wird in der nächsten Sitzung des Schulausschusses über die Erhebung eines Toilettengeldes diskutiert.

Mögliche Schreibanlässe

Diskussion in der Schülervertretung (SV)	→ ein Protokoll verfassen
Gespräch mit der Schulleitung	→ eine Gesprächsnotiz anfertigen
Artikel für die Schülerzeitung	→ über Vandalismus an der Schule berichten, einen Kommentar / Leserbrief / eine Reportage verfassen, über das Gespräch mit dem Schulleiter berichten
Brief an den Schulausschuss	→ schriftlich Stellung nehmen (Erörterung)

Lernsituation 1

Wegen eines wiederholten Vandalismus auf den Schul- toiletten der Berufskollegs der StädteRegion Aachen und der dadurch entstehenden Kosten für den Schulträ- ger wird in der nächsten Sitzung des Schulausschusses über die Erhebung eines Toilettengeldes diskutiert. Auch an Ihrer Schule ist Vandalismus auf den Toiletten schon lange ein Problem. Die SV lädt zu einer Diskussion ein.

Möglicher Schreibanlass

Diskussion in der SV → ein Protokoll verfassen

Lernsituation 2

Wegen eines wiederholten Vandalismus auf den Schul- toiletten der Berufskollegs der StädteRegion Aachen und der dadurch entstehenden Kosten für den Schulträ- ger wird in der nächsten Sitzung des Schulausschusses über die Erhebung eines Toilettengeldes diskutiert. Auch an Ihrer Schule ist Vandalismus auf den Toiletten schon lange ein Problem. Nach einer Umfrage hat die SV

ein Meinungsbild erstellt und möchte dem Schulleiter in einem Gespräch die Position der Schülerschaft darlegen.

Möglicher Schreibanlass

Gespräch mit der Schulleitung → eine Gesprächsnotiz anfertigen

Lernsituation 3

Wegen eines wiederholten Vandalismus auf den Schul-toiletten der Berufskollegs der StädteRegion Aachen und der dadurch entstehenden Kosten für den Schulträger wird in der nächsten Sitzung des Schulausschusses über die Erhebung eines Toilettengeldes diskutiert. Auch an Ihrer Schule ist Vandalismus auf den Toiletten schon lange ein Problem. Die Schülerzeitung will das Problem in der nächsten Ausgabe thematisieren.

Möglicher Schreibanlass

Artikel für die Schülerzeitung → einen Kommentar / Leserbrief / eine Reportage verfassen

Lernsituation 4

Wegen eines wiederholten Vandalismus auf den Schul-toiletten der Berufskollegs der StädteRegion Aachen und der dadurch entstehenden Kosten für den Schulträger wird in der nächsten Sitzung des Schulausschusses über die Erhebung eines Toilettengeldes diskutiert. Auch an Ihrer Schule ist Vandalismus auf den Toiletten schon lange ein Problem. In der SV-Sitzung sind Pro- und Kontra-Argumente gesammelt worden. Schreiben Sie einen Brief an den Schulausschuss, in dem Sie Ihre eigene Position zum Thema Toilettengeld vertreten.

Möglicher Schreibanlass

Brief an den Schulausschuss → schriftlich Stellung nehmen (Erörterung)

ARBEITSBLATT: Drei-Schritt-Argumentation*

Beim Argumentieren geht es darum, seine Meinung überzeugend zu begründen.

1. Sie stellen eine **These** auf, d.h. eine Aussage, die einen behauptenden, empfehlenden, bewertenden oder beurteilenden Charakter haben kann.
2. Um Ihr Gegenüber von Ihrer These zu überzeugen, sollten Sie gute **Argumente** (Begründungen) anbringen. Argumente können sein: Fakten (Tatsachen), Grundsätze oder Expertenmeinungen.
3. Zur Stützung Ihrer Argumente benötigen Sie passende **Beispiele** (Fakten, Daten aus Statistiken, persönliche Erfahrungen), **Belege** (mehrheitlich anerkannte Meinungen / Grundsätze / Normen) oder **Zitate** (Expertenmeinungen).

→ Die **Qualität der Argumente und deren Stützung** entscheidet darüber, ob eine These überzeugend wirkt!

Beispiel für die Drei-Schritt-Argumentation

(1) These	Manche Deutsche sind arrogant.	Hakan ist der beste Sportler der Schule.	Achim ist der richtige Nachhilflehrer.	Es ist schlecht, einen Menschen auf Grund seiner Hautfarbe zu diskriminieren.
(2) Argument	Einige halten sich für besser als die anderen. (Fakt)	Das sieht unser Sportlehrer auch so. (Expertenmeinung)	Er kann gut erklären. (Fakt)	Alle Menschen haben die gleiche Würde. (Grundsatz)
(3) Beispiel / Beleg / Zitat	Gestern hat in unserer Bäckerei die Verkäuferin eine Afrikanerin von oben herab behandelt. (Beispiel)	Noch gestern sagte er: "Nimm dir ein Beispiel an Hakan, der ist der Beste." (Zitat)	Ina hat beim Üben mit Achim in zehn Minuten verstanden, was ihr in drei Mathematikstunden unklar geblieben ist. (Beispiel)	Das kann man auch in der Menschenrechtserklärung der UNO nachlesen. (Beleg)

*In Anlehnung an Biermann / Schurf, 1999a, 305-306

Arbeitsauftrag

Stellen Sie zwei Thesen auf und begründen Sie diese. Stützen Sie Ihre Argumente mit Beispielen, Belegen oder Zitaten.

ARBEITSBLATT: Wie man sein Gegenüber beeinflussen kann

Schon wieder Aufräumen!*

1

Wenn ihr in den nächsten 60 Minuten aufräumt, dann koche ich für alle Creme Caramel.

4

Ich bekomme vom Aufräumen immer Pickel, dann machen alle einen Bogen um mich.

7

Ich hab den 3. Preis bei „Jugend forscht“ gemacht; ich bin zu schade zum Spülen.

10

Irgendwann muss jede Diskussion ein Ende haben. Und jetzt spreche ich das Machtwort: Die beiden Kinder räumen auf.

2

Spülen war schon immer Weibersache.

5

Wenn ihr euch nicht beteiligt, streike ich sieben Tage.

8

Wenn ich euren Dreck wegmache, bekomme ich zum Dank auch noch eure Verachtung.

11

Wenn ihr aufräumt, spendiere ich eine Woche Segeln in den Niederlanden.

13

Ach, Papilein, du bist doch so stark, du trägst den Müll doch mit dem linken Finger.

3

Jürgen, wenn du für mich den Müll herunterbringst, steck ich der Marion einen Liebesbrief von dir zu.

6

Ich räume gerne auf, aber nur auf meine Art und wenn es mich von innen drängt. Das lehnt ihr ab, weil ihr nur eure Art von Ordnung anerkennt. Dann eben ohne mich.

9

Wenn ich jetzt mit aufräume, schreib ich morgen in der Arbeit glatt ´ne sechs.

12

Jürgen, du machst die meiste Unordnung, da musst du auch mit anpacken.

*Entnommen aus Biermann / Schurf, 1998, 77

Arbeitsauftrag

1. Ordnen Sie die Sätze der Familienmitglieder den unten stehenden Arten sprachlicher Beeinflussung zu.

- | | |
|---|---|
| → Belohnung versprechen | → drohen |
| → schmeicheln | → andere herabsetzen |
| → sich selbst aufwerten | → auf die eigene Autorität verweisen |
| → (verdeckt) an das Mitgefühl anderer appellieren | → seine Meinung begründen (argumentieren) |

2. Welche Art der sprachlichen Beeinflussung erscheint Ihnen am erfolgreichsten?

INFO-BOX: Die steigernde Erörterung*

Der Aufbau eines Erörterungsaufsatzes orientiert sich grundsätzlich an der aus anderen Aufsatzarten bekannten Dreiteilung Einleitung – Hauptteil – Schluss. Bei der steigernden Erörterung geht es um die Begründung nur eines Standpunktes, und zwar desjenigen, den man selbst vertritt.

Hierzu werden die Argumente ihrer Wichtigkeit nach aneinander gereiht, wobei das stärkste Argument am Schluss der Argumentationskette steht. Durch die Steigerung in der Gewichtung der Argumente wird der eigenen Position Nachdruck verliehen.

I. Einleitung

- Aktualität / Bedeutsamkeit der Problematik
- Klärung der Fragestellung
- Überleitungssatz

II. Hauptteil

- Formulierung der eigenen These zur Fragestellung
- Argumentation für die These

Argument 1	}	zunehmende Wichtigkeit, Stützung durch Beispiele, Belege oder Zitate
Argument 2		
Argument 3		
- Lösungsmöglichkeiten

III. Schluss

zusammenfassende, abschließende Stellungnahme
Ausblick

Formulierungshilfen...

... für die Überleitung (Einleitung – Hauptteil)

„Im Folgenden werde ich Argumente für meine Position darlegen.“

... zur Verbindung von Argumenten

„Als Erstes ist zu bedenken, ...“, „Das wichtigste Argument ist jedoch, ...“, „Ein weiteres Argument...“, „Außerdem ...“, ...

... für den Schluss

„Führt man sich abschließend vor Augen ...“, „Die Argumentation zeigt, dass ...“, „Zusammenfassend lässt sich sagen, ...“, ...

*In Anlehnung an Schurf, 2006, 16

INFO-BOX: Checkliste zur Überarbeitung einer steigernden Erörterung

Aufbau

klare Gliederung

- Einleitung, Hauptteil, Schluss
- einzelne Gliederungspunkte des Hauptteils sind gut zu erkennen

Verbesserungsvorschläge ...

Inhalt

Einleitung

- Aktualität, Bedeutsamkeit
- Verdeutlichung von These und Gegenthese
- kurz und prägnant
- Überleitungssatz

Hauptteil

- klare Formulierung der eigenen These
- überzeugende Argumente
- Stützung der Argumentation durch Beispiele, Belege oder Zitate
- wichtigstes Argument zum Schluss

Schlussteil

- zusammenfassende Stellungnahme
 - Fazit meiner Argumentation
 - Ausblick, Rückbezug auf die Einleitung
 - keine Wiederholung der Argumente des Hauptteils
- Verbesserungsvorschläge ...

Ausdruck / Stil (sprachliche Darstellung)

- guter Ausdruck, treffsichere Formulierungen, keine bzw. wenige Satzbaufehler, keine Umgangssprache
 - wenige Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit (Rechtschreibung, Grammatik, Zeichensetzung)
- Verbesserungsvorschläge ...

ARBEITSBLATT: Die Pro- und Kontra-Erörterung

Bei der Pro- und Kontra-Erörterung werden gegensätzliche Standpunkte berücksichtigt und gegeneinander abgewogen. Der Aufbau eines Erörterungsaufsatzes orientiert sich grundsätzlich an der aus anderen Aufsatzarten bekannten Dreiteilung Einleitung – Hauptteil – Schluss. Die Darlegung der Argumente im Hauptteil gliedert sich in zwei Blöcke: einen Pro- und einen Kontra-Teil. Bevor Sie den Hauptteil ausformulieren, müssen Sie sich für Pro oder Kontra entscheiden, denn die Argumente für die eigene Position stellen Sie ans Ende des Hauptteils,

weil die zuletzt genannten Begründungen dem Leser besser im Gedächtnis bleiben. Innerhalb des Pro- bzw. Kontra-Blocks gilt in der Regel folgendes Vorgehen: Bei der Darstellung der Gegenposition beginnt man mit dem stärksten Argument und das schwächste steht am Schluss. Bei der Darlegung der eigenen Position fängt man mit dem schwächsten Argument an, und das stärkste Argument steht am Schluss. Dadurch, dass die eigene Position mit dem stärksten Argument am Ende des Hauptteils steht, wird der eigenen Position Nachdruck verliehen.

I. Einleitung

- Aktualität / Bedeutsamkeit der Problematik
- Klärung der Fragestellung
- Verdeutlichung der gegensätzlichen Positionen

I. Einleitung

- Aktualität / Bedeutsamkeit der Problematik
- Klärung der Fragestellung
- Verdeutlichung der gegensätzlichen Positionen

II. Hauptteil

Möglichkeit 1:

Entscheidung für die These (Pro)

Gegen- these (Kontra) $\left\{ \begin{array}{l} \text{Argument 1} \\ \text{Argument 2} \\ \text{Argument 3} \end{array} \right\}$ abnehmende Wichtigkeit der Argumente, Stützung durch Beispiele, Belege oder Zitate

Überleitung

These (Pro) $\left\{ \begin{array}{l} \text{Argument 1} \\ \text{Argument 2} \\ \text{Argument 3} \end{array} \right\}$ zunehmende Wichtigkeit der Argumente, Stützung durch Beispiele, Belege oder Zitate

II. Hauptteil

Möglichkeit 2:

Entscheidung gegen die These (Kontra)

These (Pro) $\left\{ \begin{array}{l} \text{Argument 1} \\ \text{Argument 2} \\ \text{Argument 3} \end{array} \right\}$ abnehmende Wichtigkeit der Argumente, Stützung durch Beispiele, Belege oder Zitate

Überleitung

Gegen- these (Kontra) $\left\{ \begin{array}{l} \text{Argument 1} \\ \text{Argument 2} \\ \text{Argument 3} \end{array} \right\}$ zunehmende Wichtigkeit der Argumente, Stützung durch Beispiele, Belege oder Zitate

III. Schluss

Zusammenfassende Stellungnahme, Fazit, Ausblick, Rückbezug auf die Einleitung, keine Wiederholung der Argumente des Hauptteils

III. Schluss

Zusammenfassende Stellungnahme, Fazit, Ausblick, Rückbezug auf die Einleitung, keine Wiederholung der Argumente des Hauptteils

INFO-BOX: Formulierungshilfen zur Pro- und Kontra-Erörterung ...

... für die Überleitung (Einleitung – Hauptteil)

„Es gibt viele Argumente, die für ... sprechen. Allerdings können auch Gegenargumente angeführt werden.“, „Zu diesem Thema lassen sich sowohl Pro- als auch Kontra-Argumente anführen.“, ...

... zur Verbindung von Argumenten

„Als Erstes ist zu bedenken, ...“, „Das wichtigste Argument ist jedoch, ...“, „Ein weiteres Argument...“, „Außerdem ...“, ...

... zur Verbindung der einzelnen Argumentationsblöcke

„Andererseits darf man nicht übersehen, ...“, „Aber auch für die Gegenposition lassen sich Argumente anführen.“, ...

... für den Schluss

„Führt man sich abschließend vor Augen, ...“, „Die Argumentation zeigt, dass ...“, „Wenn ich die positiven und negativen Argumente abwäge, komme ich zu dem Schluss, ...“, „Zusammenfassend lässt sich sagen, ...“.

Außerdem hat es bisher keine Auswirkungen, ob man fehlt oder nicht. So sehen das die meisten in meiner Klasse.

(15) Ein weiteres Argument ist, dass es sich viele Schülerinnen und Schüler, wenn sie ein Strafgeld zahlen müssten, überlegen würden, ob sie wirklich schwänzen.

Außerdem glaube ich, dass viele Familien jetzt schon am Existenzminimum leben und das Geld nicht ha-

(20) ben.

Für ein Strafgeld spricht außerdem, dass manche Eltern gar nicht wissen, dass ihre Kinder nicht zur Schule gehen. Mit einem Strafgeld, das in Rechnung gestellt wird, würden sie es erfahren. Viele Eltern haben

(25) sich deswegen in einer Umfrage für ein Strafgeld ausgesprochen.

Das wichtigste Argument ist jedoch, dass die Fehlzeiten auf dem Zeugnis nicht so hoch sind und man deswegen bessere Aussichten auf eine Lehrstelle hat.

(30) Herr Wagner vom Bewerbungstraining sagte noch letzte Woche, dass Bewerber mit hohen Fehlzeiten kaum eine Chance hätten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein Strafgeld ein geeignetes Mittel ist, um die hohen Fehlzeiten zu

(35) senken.

Ziffern in Klammer: Zeilennummerierung
Lösungsvorschlag: Seite 120

ARBEITSBLATT: Schülerbeispiel einer steigernden Erörterung

Strafgelder für Schulschwänzer (1)

In letzter Zeit wird immer wieder darüber diskutiert, ob man Schulschwänzer zur Kasse bittet, da das Schwänzen Ausmaße angenommen hat, die nicht mehr tragbar sind. Ein Schulplatz kostet den Staat pro Schuljahr

(5) ca. 8.000 Euro. Ob durch die Einführung eines Strafgeldes weniger geschwänzt wird?

Als Erstes ist zu bedenken, dass die meisten Schülerinnen und Schüler nur deswegen schwänzen, weil sie zu faul sind. Meine Freundin hat schon häufiger

(10) blau gemacht, weil sie morgens nicht aus dem Bett kam.

Arbeitsauftrag

Die Erörterung zum Thema ‚Strafgelder für Schulschwänzer‘ ist von einem Schüler geschrieben worden. Allerdings handelt es sich um seinen ersten Versuch und es zeigen sich noch einige Schwächen.

1. Lesen Sie den Text genau durch.
2. Machen Sie den Schüler auf die Schwächen seiner Erörterung aufmerksam und erklären ihm, was er falsch gemacht hat. (Geben Sie dazu genau die Zeilen an!).
3. Was ist Ihre Meinung zum Thema? Begründen Sie Ihre Meinung.

ARBEITSBLATT: Schülerbeispiel einer Pro- und Kontra-Erörterung

Strafgelder für Schulschwänzer (2)

(5) In letzter Zeit wird immer wieder darüber diskutiert, ob man Schulschwänzer zur Kasse bittet, da das Schwänzen Ausmaße angenommen hat, die nicht mehr tragbar sind. Ein Schulplatz kostet den Staat pro Schuljahr ca. 8.000 Euro. Da ist es meiner Meinung nach nur logisch, dass Schülerinnen und Schüler, die viel schwänzen und deswegen das Ziel des Jahrgangs nicht erreichen, dafür zahlen sollten.

(10) Im Folgenden werden die Pro- und Kontra-Argumente dargelegt.

Gegen das Strafgeld spricht, dass viele Familien jetzt schon am Existenzminimum leben und das Geld nicht haben. So sieht das auch meine Oma.

(15) Außerdem sind manche Schülerinnen und Schüler trotz des Schwänzens gut in der Schule und dann hat man auch mehr Freizeit verdient.

Ein weiteres Argument ist, dass die Schülerinnen und Schüler manche Lehrer nicht so gut finden. An Tagen mit unbeliebten Lehrern bleiben sie lieber zu Hause.

(20) Allerdings gibt es auch Argumente, die für ein Strafgeld sprechen. Viele Schülerinnen und Schüler werden sich dann überlegen, ob sie wirklich schwänzen. Denn bevor sie Geld zahlen, gehen sie lieber zur Schule. Das sehen auch meine Freundinnen so.

(25) Ein weiteres Argument ist, dass die Fehlzeiten auf dem Zeugnis nicht so hoch sind und man deswegen bessere Aussichten auf eine Lehrstelle hat. Herr Wagner vom Bewerbungstraining sagte noch letzte Woche, dass Bewerber mit hohen Fehlzeiten kaum eine Chance hätten.

(30) Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein Strafgeld ein eher ungeeignetes Mittel ist, um die hohen Fehlzeiten zu senken. Man sollte eher nach anderen Lösungen suchen.

Ziffern in Klammer: Zeilenummerierung

Lösungsvorschlag: Seite 120

Arbeitsauftrag

Die Erörterung zum Thema ‚Strafgelder für Schulschwänzer‘ ist von einem Schüler geschrieben worden. Allerdings handelt es sich um seinen ersten Versuch und es zeigen sich noch einige Schwächen.

1. Lesen Sie den Text aufmerksam durch.
2. Machen Sie den Schüler auf die Schwächen seiner Erörterung aufmerksam und erklären ihm, was er falsch gemacht hat. (Geben Sie dazu genau die Zeilen an!).
3. Was ist Ihre Meinung zum Thema? Begründen Sie Ihre Meinung.

Vorbereitung einer Berufsinformationsmesse – Werbebrief und Info-Faltblatt

Mit dem Thema „Vorbereitung einer Berufsinformationsmesse“ knüpft die Lernsituation inhaltlich an die Erfahrung der Schülerinnen und Schüler im Übergang von Schule zu Berufsausbildung an. Als schulische Handlungssituation ist sie dennoch – abhängig von dem Bildungsgang, in dem die Einheit durchgeführt wird – auf Berufsfelder bezogen. Die Nähe der Lernsituation zur Situation der Schülerinnen und Schüler im Übergangssystem wird für den Schreibprozess nutzbar gemacht. Da sich die Schreiber in einer ähnlichen Situation wie ihre Adressaten befinden oder sich vor kurzer Zeit noch in einer solchen befanden, bietet die Lernsituation gute Ansatzpunkte, den Adressatenbezug mit den Schülerinnen und Schülern zu thematisieren (Texte brauchen Leser).

Daneben wird die Schreibprozessphase der Planung in den Vordergrund gerückt. Dies wird dadurch erreicht, dass die Lernsituation in einer Kooperation zwischen einer Vollzeitklasse und einer Ausbildungsklasse des dualen Systems realisiert wird. Hierbei fungiert die Vollzeitklasse als Basisklasse / Produktionsklasse, die die entsprechenden Schreibprodukte (ein Info-Faltblatt) erstellt, also die Lernsituation durchführt. Die Klasse des dualen Systems steht als Dialogpartner mit Ausbildungserfahrung zu Verfügung.

Die Lernsituation sieht vor, dass sich die Produktionsklasse per Ausschreibung (Werberundbrief) eine Kooperationsklasse des gleichen Berufsfeldes sucht. Mit der Ausschreibung formulieren die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig einen Erwartungshorizont für ihr Produkt, an dem sie die Texterarbeitung messen können. Die Prozessschritte der Lernsituation werden in einem Simultanprotokoll festgehalten, das die Reflexion des Schreibprozesses ermöglicht.

Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Schülerinnen und Schüler

- können eine Problemsituation erkennen und alternative Lösungswege benennen,
- können ihren Informationsbedarf feststellen und Informationen aus unterschiedlichen Medien zusammentragen,
- sind in der Lage, einen Schreibprozess zu planen,
- können wesentliche Informationen aus Telefonaten in Form kurzer Notizen zusammenstellen,
- sind in der Lage, Schreibstrategien aus Textmustervergleichen zu entwickeln,
- können Informationen adressatenorientiert darstellen und Handlungsanweisungen formulieren.

Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Der zeitliche Rahmen für die erste Einheit umfasst vier Doppelstunden. Dabei besteht für einen Prozessschritt in der Regel ein Zeitbedarf von einer Stunde. Die Einheit 2 kann in drei Doppelstunden durchgeführt werden. Eine Verteilung auf Einzelstunden ist grundsätzlich möglich.
- Die Lernsituation eignet sich grundsätzlich für Schülerinnen und Schüler, die den mittleren Schulabschluss anstreben. Sie ist für Vollzeitklassen konzipiert, die ein Projekt in Kooperation mit Ausbildungsklassen des dualen Systems im gleichen Berufsfeld durchführen. Die Lernsituation sollte für die gewählte Klasse berufsfeldspezifisch formuliert werden.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Einheit 1: Wie gewinne ich einen Partner für die Bewältigung meiner Schreibaufgabe?

LERNSITUATION: Berufsinformationsmesse

Am ... findet eine Berufsinformationsmesse in statt, auf der Ihre Schule vertreten ist. Aus jeder Schulform und aus jedem Ausbildungszweig sollen zwei Schülerinnen oder Schüler / Auszubildende daran teilnehmen, um andere Schülerinnen und Schüler über die Bildungsgänge und Ausbildungsberufe der Schule zu informieren. Sie überlegen zusammen, welche Materialien Sie erstellen können, um Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler auf der Informationsmesse in ihrer Aufgabe zu unterstützen. Sie wenden sich an eine Ausbildungsklasse, die Sie genauer spezifizieren müssen, und bitten diese, Sie bei der Erarbeitung der Materialien durch Erfahrungen und kritische Lektüre Ihrer Texte zu unterstützen.

Zunächst sammeln die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Erfahrungen mit der Berufsfindung und Schulwahl und tauschen sich über eigene Erfahrungen auf Berufsinformationsmessen aus. Als methodische Vorgehensweisen eignen sich Kartenabfragen, Schreibgespräche oder der Außenkreis – Innenkreis. Dann erschließen sie das Schreibproblem: „Wie und mit welchen Produkten unterstützen wir die Mitschülerinnen und Mitschüler bei der Präsentation der Schule auf dem Berufsinformationsmarkt?“ Sie halten ihre Überlegungen in einem Ishikawa-Diagramm (Ursache-Wirkungs-Diagramm) fest und planen die weitere Arbeit an der Lernsituation. So vergegenwärtigen sie sich den Problemgehalt der Lernsituation. In der Planung der notwendigen Lösungsschritte werden die Schülerinnen und Schüler durch Hinweise auf den Schreibprozess unterstützt. Ein Gemeinschaftsprodukt wird zur Ergebnissicherung auf einem Simultanprotokoll – einem ausreichend breiten Wandplakat, auf dem die Ergebnisse eines Lernprozesses simultan gesichert werden – fixiert. Das Simultanprotokoll bietet sich für die Umsetzung der Lernsituation in beiden Einheiten an, da es gerade den Prozess visualisiert und die Metareflexion unterstützt.

Nachdem die Lerngruppe in der Planungsphase ihren Informationsbedarf festgestellt hat, informieren sich die Schülerinnen und Schüler über den Berufsinformationsmarkt sowie die Bildungsgänge und Ausbildungsberufe ihres Berufsfeldes an der Schule. Dabei nutzen sie die Schulhomepage als erste Quelle.

Danach einigen sie sich auf einen Ausbildungszweig, den sie zur Unterstützung ihres Vorhabens gewinnen möchten, und bereiten einen entsprechenden Werbebrief / eine Ausschreibung vor, der ihr Anliegen in dem entsprechenden kooperierenden Bildungsgang bekannt machen soll. Hierfür entwerfen die Schülerinnen und Schüler im Placemat-Verfahren (Platzdeckchen-Methode) Ideen zu der Frage: Was müssen wir der Ausbildungsklasse mitteilen, damit sie uns bei unserer Arbeit unterstützt?

Anschließend vergleichen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse mit Textbeispielen, die sie recherchiert haben. Zur Analyse der Textmuster können dabei verschiedene Textgattungen herangezogen werden: Neben dem Werbebrief eignen sich z.B. auch Info-Schreiben oder Anzeigentexte. Beispiele kommentierter und besprochener Werbebriefe können die Schülerinnen und Schüler unter <http://www.werbebriefe.com> oder <http://www.werbebriefvorlagen.de> einsehen. Auf der Grundlage des Vergleichs erarbeitet die Lerngruppe den Aufbau für ihren Werberundbrief und verfasst ein entsprechendes Schreiben an die Klasse, mit der sie kooperieren möchte. Daraufhin überarbeiten die Schülerinnen und Schüler im kooperativen Verfahren ihre Texte. In den Gruppen wird aus den jeweiligen Textprodukten der Einzelnen ein Gruppentext formuliert. Die Ergebnisse der Prozessteilschritte werden kontinuierlich in einem Simultanprotokoll auf einer Plakatwand festgehalten. Dort werden ebenfalls die Überarbeitungsergebnisse und die Gruppentexte dokumentiert.

Abschließend reflektieren die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse. Außerdem erhalten sie von ihrer Kooperationsklasse eine Rückmeldung über die Wirkung ihres Briefes und Verbesserungsvorschläge aus Adressatensicht. Diese Überlegungen fließen in die Arbeit an einem Info-Faltblatt für den Berufsinformationsmarkt mit ein.

Einheit 2: Wie informiere ich Schülerinnen und Schüler der Mittelstufe knapp und aussagekräftig über meine Schule?

Mit der Methode der Zettellawine sammeln die Schülerinnen und Schüler Fragen zu dem Thema: Was würde ich über meine Schule erfahren wollen? Zunächst klären sie ihren Informationsbedarf über ihre Schule und die Ausbildungsgänge, über die sie andere Schülerinnen und Schüler informieren möchten. Gegebenenfalls recherchieren die Schülerinnen und Schüler zu den entsprechenden Berufsbildern (zum Beispiel unter <http://www.berufsneta.de>) und halten die Rechercheergebnisse auf Halbformatplakaten für das Simultanprotokoll fest.

Danach formulieren die Schülerinnen und Schüler in einer Kartenabfrage Überschriften für das Info-Faltblatt und ordnen so die recherchierten Informationen thematisch. In Gruppen werden Aufbaumuster und Gliederungen für das Info-Faltblatt recherchiert und die gefundenen Überschriften eingeordnet. Anschließend vergleichen die Schülerinnen und Schüler ihre Entwürfe mit Info-Flyern und entwerfen ein einheitliches Aufbaumuster. Sie können auf Flyer zurückgreifen, die in den Schulen ausliegen, oder sie über das Internet recherchieren. Dabei beziehen die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen und Erkenntnisse über die Struktur von Werbebriefen für die Präsentation der Inhalte ein.

In Gruppenarbeit verfassen die Schülerinnen und Schüler die Texte der Info-Faltblätter und händigen sie der Kooperationsklasse zur kritischen Durchsicht aus. Sie überarbeiten ihre Textentwürfe und berücksichtigen dabei die Anregungen aus der Adressatenperspektive der Kooperationsklasse. Die Lerngruppe vergegenwärtigt sich den gesamten Schreibprozess an Hand des Simultanprotokolls, bedenkt die unterschiedlichen Kommunikationssituationen und leitet gegebenenfalls Strategien ab.

Laien zu Tätigkeiten am eigenen Fahrzeug befähigen – Anleitung

Aus motivationaler Sicht haben sich thematische Zugänge zur Förderung von Schreibkompetenzen als besonders erfolgreich erwiesen, wenn an das vorhandene Fachwissen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft und ihr Experten- sowie Erfahrungswissen im Vergleich zum Kenntnisstand von Laien hervorgehoben wird. Die im Folgenden vorgestellte Lernsituation richtet sich an Schülerinnen und Schüler aus handwerklichen Bildungsgängen, vor allem aus dem Kfz-Handwerk. Ausgangspunkt ist die Rolle der Schülerinnen und Schüler als „Sachverständige“ des Kfz-Handwerks, die technische Laien in die Lage versetzen sollen, eine Tätigkeit am eigenen Auto durchzuführen. Über die Fokussierung auf den vorhandenen fachlichen Vorsprung der Schülerinnen und Schüler kann ihre Bereitschaft gefördert werden, sich mit der Texterstellung auseinanderzusetzen und eventuelle Negativerfahrungen im sprachlichen Bereich zu überwinden.

Einerseits ist bei der Erstellung einer technischen Vorgangsbeschreibung die seit 2002 geänderte Gesetzeslage (die so genannte Ikea-Klausel) zur Funktionstüchtigkeit von Konstruktions- und Bedienungsanleitungen zu berücksichtigen und damit die Gewährleistungsfrage angesprochen. Andererseits sollte die wirtschaftliche Situation im Kfz-Gewerbe unter der Perspektive „Kundenorientierung statt Produktorientierung“ einbezogen werden. Diese beiden Aspekte problematisieren in der Regel bereits die Anforderungen an einen gelungenen Text im Rahmen der Ausgangssituation: Auf der einen Seite müssen die Instruktionen korrekt, verständlich, nutzbar bzw. umsetzbar sein; auf der anderen Seite sollten sie auf den Kunden bezogen sein, d.h. zum Lesen motivieren und Mut machen, den Instruktionen eigenständig zu folgen. Indem die Schülerinnen und Schüler sich in die Rolle eines „Technischen Redakteurs“ versetzen, wird eine intensive Beschäftigung mit fachlichen Inhalten und der sprachlichen Darstellung notwendig. Insbesondere die Vorstellung, eine für Laien verständliche „Technische Dokumentation“ zu schreiben, ermöglicht einen persönlichen Bezug zur Aufgabenstellung, die im Wesentlichen den Antrieb zu einer eigenverantwortlichen und selbstständigen Auseinandersetzung mit der Lernsituation erzeugt.

Vor diesem Hintergrund wird statt „Vorgangsbeschreibung“ als Bezeichnung für das Textprodukt die Bezeichnung „Tech-

nische Dokumentation“ verwendet. Der Bezeichnungswechsel führt zu einer deutlich erhöhten Bereitschaft, sich mit den spezifischen kommunikativen Anforderungen bei der Texterstellung auseinanderzusetzen.

→ Ziel- und Kompetenzbeschreibung

Die Lernsituation soll die Schreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler im handwerksorientierten Bildungsgang weiter fördern, indem diese in einem umfassenden Schreibprozess ein eigenständiges Textprodukt erstellen, das einen konkreten Anwendungsbezug hat und im privaten Umfeld direkt zum Einsatz kommen kann.

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen die Notwendigkeit einer korrekten „Technischen Dokumentation“ im Sinne der gesetzlichen Vorschriften (Sachmängel-Regelung nach BGB § 434),
- lernen die Charakteristika einer „Technischen Dokumentation“ kennen,
- erfahren ihr Potenzial, kommunikative Erfolge auf der Grundlage (fach-)sprachlichen Handelns zu erzielen,
- erstellen entsprechend ihrem individuellen Lerntempo und ihren Voraussetzungen eine eigenständige, unterschiedlich anspruchsvolle Vorgangsbeschreibung / „Technische Dokumentation“, also ein real einsetzbares Textprodukt,
- sind in der Lage, einen einfachen Kfz-technischen Vorgang so zu beschreiben, dass ein Laie, in diesem Fall der Kunde eines Autohauses, diesen verstehen und ohne Hilfe anwenden kann.

Da sich in den Lerngruppen unterschiedliche Ausgangsniveaus finden, ist der Unterricht so gestaltet, dass neben der Erschließung einfacher Grundlagen Spielraum für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler besteht, ihrem individuellen Leistungsvermögen entsprechend aktiv zu werden. Insofern bildet die Motivation zu und die Begleitung von selbstgesteuerten Lernprozessen didaktisch den Schwerpunkt dieser Lernsituation. So oft es möglich erscheint, werden kooperative Unterrichtsprozesse zum Ausgangspunkt individueller Leistungen.



Zeitlicher Rahmen und Angaben zur Zielgruppe

- Die Anfertigung der eigenständigen „Technischen Dokumentation“ nimmt etwa sechs bis acht Wochenstunden in Anspruch. Je nach vorhandenem Zeitbudget und Lerngruppe kann der Stundenumfang ausgeweitet werden. Das Endprodukt wird als Hausarbeit zur Bestimmung der schriftlichen Leistung herangezogen.

Die Lernsituation ist vorwiegend für Schülerinnen und Schüler in handwerklich ausgerichteten Bildungsgängen gedacht. Die Schülerinnen und Schüler sollten

- über erste einschlägige berufliche Erfahrungen durch ein Praktikum verfügen,
- sich in Qualifikationsmaßnahmen zur Berufsvorbereitung befinden, bei denen ein Hauptschulabschluss vorausgesetzt wird.

Bei handwerklich interessierten Lerngruppen besteht in der Regel nur eine geringe Affinität, sich schriftsprachlich zu betätigen. Dennoch verfügen diese zumindest über rudimentäre Grundkenntnisse, die anhand der Lernsituation gefestigt und ausgebaut werden können. Zwar haben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche fachbezogene und sprachliche Lernvoraussetzungen, es kann in diesen Bildungsgängen aber durchaus eine besondere Disposition hinsichtlich des technischen Grundwissens und der Arbeitsvorgänge ihres Berufsfeldes vorausgesetzt werden.

LERNSITUATION: Do it yourself

Schülerinnen und Schüler aus handwerklichen Bildungsgängen fertigen Anleitungen für Tätigkeiten an, die ein Laie am eigenen Fahrzeug vornehmen kann.

Schülerinnen und Schüler mit Interesse an Kfz-Mechatronik haben in der Regel eine fachliche Beratungskompetenz im Vergleich zu so genannten Laien erworben, die sie allerdings oftmals gar nicht bewusst wahrnehmen. Im privaten Kontext liegen vielfach positive Erfahrungen vor, die durch Hilfestellungen bei der Lösung von Fragen der befreundeten und verwandten Autonutzer gewonnen wurden. Jedoch wurde diese Hilfestellung nahezu immer in konkreten Situationen sofort

und mündlich geleistet. Die Lernsituation greift diese bislang „unentdeckten“ Kompetenzen auf, indem die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen einer weiteren Öffentlichkeit und damit notwendigerweise in Schriftform zur Verfügung stellen.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Für Lerngruppen, die sich mit dem Beginn des Schuljahrs erst zusammengefunden haben, bietet es sich an, zunächst Erfahrungen, Erlebnisse und Fähigkeiten aus dem privaten Bereich bzw. aus dem Bereich von Berufsvorbereitungsmaßnahmen (Praktika) zu reflektieren. Als Hinleitung kann die als „Vier-Ecken-Spiel“ bekannte Kennenlern-Methode dienen. Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich durch den Klassenraum. Die Lehrkraft gibt Impulse, wie zum Beispiel:

Mein Traumauto...

Dafür gebe ich kein Geld aus...

Dazu braucht man keinen Fachmann...

Das sollte eigentlich jeder Autofahrer können...

Man müsste mir mal zeigen, wie...

Ich kann etwas am Auto reparieren, was du nicht kannst...

Das kann ich auch selber...

Das ist einfach, wenn man weiß, wie es geht...

Die Schülerinnen und Schüler reagieren auf die Impulse, indem sie ihre Assoziation zum Thema laut ausrufen und eine freie Ecke besetzen. Die anderen Schülerinnen und Schüler folgen diesem „Trendsetter“ oder besetzen selber eine noch freie Ecke oder folgen anderen „Trendsettern“.

Hierbei entdecken die Schülerinnen und Schüler unerwartete Gemeinsamkeiten, und die Vernetzung der Lerngruppe wird erhöht bzw. vertieft. Eher introvertierte Klassenmitglieder können sich motorisch beteiligen und lebhaft motorische Spannungen abbauen. Nicht zuletzt resultieren aus diesem Verfahren Einblicke in die Sozialstruktur und die motivationalen Besonderheiten der Lerngruppe. Beide Aspekte sind bedeutsam für die Identifikation mit dem späteren Arbeitsauftrag, weil dieser nur durch relevante Lebensbezüge und eine realistische Kommunikationssituation handlungsleitend wird.

Im Anschluss an diese Phase wird ein Cluster entwickelt, welches mit Bezug zum „Vier-Ecken-Spiel“ für die Lerngruppe relevante Themen sammelt, die sich zur Anleitung für Tätigkeiten am eigenen Auto eignen. Die Ausgangsfrage dazu

lautet, welche Tätigkeiten am eigenen Auto die Schülerinnen und Schüler schon durchgeführt haben bzw. welche Tätigkeiten sie anderen im Privatbereich schon erklärt haben.

Einen Impuls zur Übernahme der Autorenrolle liefert die gemeinsame Formulierung eines Arbeitstitels, wie zum Beispiel:

- Schüler A erstellt eine Anleitung zur Polsterreinigung.
- Schüler B erarbeitet eine Beschreibung zur Roststellenbehandlung – speziell für Autofahrerinnen.
- Schülerin C schreibt eine Anleitung zum Einbau eines Radios.

Auf die Mitarbeit der Beteiligten bei der Formulierung des Arbeitstitels sollte nicht verzichtet werden.

Nach Festlegung der Arbeitsaufgabe beginnt die Einführung in die Lernsituation: Den Schülerinnen und Schülern wird die Bedeutung technisch und kommunikativ anspruchsvoller Vorgangsbeschreibungen (so genannte Ikea-Klausel, Kundenbindung, Selbstdarstellung, Leserführung, Verwendungssituation) verdeutlicht. Beispielhaft kann die Frage durchgespielt werden, wie die Schüler reagieren würden, wenn eine Anleitung zum Aufbau eines Regals oder zum Anrühren einer be-

stimmten Farbmischung nicht das erwartete Ergebnis erzielen würde. Wer würde dann für den Schaden haftbar gemacht werden? Seit 2002 wird nach § 434 (2) BGB die fehlerhafte Anleitung als Sachmangel im Rahmen des Gewährleistungsrechtes aufgeführt. Diese Änderung bewirkte einen erhöhten Bedarf an Arbeitnehmern, die technische Sachverhalte nachvollziehbar darstellen können. Ebenso hat es Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt, aus marketingstrategischen Gründen (Kundenorientierung) technische Produkte hinsichtlich ihrer Nutzbarkeit zielgruppengerecht anzubieten. Beide Entwicklungen resultieren zum Beispiel darin, dass der Beruf des Technischen Redakteurs einer immensen Nachfragesteigerung ausgesetzt ist.

Zur Verdeutlichung eignet sich der Text „Freundlich zum Anwender“ (siehe Info-Box).

Damit jede Schülerin und jeder Schüler den Arbeitsauftrag als Teil der Lerngruppe erkennt, bietet es sich an, eine Übersicht über alle bearbeiteten Themen zu erstellen.

Um die Schülerinnen und Schüler zu motivieren, ein kommunikativ erfolgreiches Textprodukt ausgehend von der Lern-

BEISPIEL-CLUSTER DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER: Anleitung für Tätigkeiten am eigenen Auto

Wartungsarbeiten

- Sommer-/Winterreifenwechsel
- Zündkerzenwechsel
- Filterwechsel
- Inspektion
- Scheibenwischer ersetzen

Reparaturen

- Leuchtmittelaustausch
- Auspuff ersetzen
- Batterie wechseln
- Roststellenbehandlung
- Scheibenwischer ersetzen

Pflege

- Lederpflege
- Motorwäsche
- Polsterreinigung
- Scheibenreinigung/-versiegelung
- Wachsen

Aufbau/Nutzung/Zubehör

- Steinschlagfolie montieren
- Zusatzträger-Montage
- Tagfahrlicht nachrüsten
- Anhängerkupplung nachrüsten
- Radio einbauen

situation zu erstellen, bietet sich an dieser Stelle an, an das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen und eventuell Textmusterbeschreibungen, Wortfeld- und Formulierungsübungen wiederholend einzubauen. Eine Ergänzung

und Konkretisierung dieser „Ratschläge“ im Unterrichtsgespräch kann die Checkliste zur Technischen Dokumentation (siehe Info-Box, Seite 99) darstellen, die der systematischen Textdurchsicht dient und im Weiteren die redaktionelle Bera-

INFO-BOX: Freundlich zum Anwender

Freundlich zum Anwender

Die Nachfrage nach Technischer Kommunikation wächst: Die Globalisierung und eine verschärfte Produkthaftung erhöhen den Erklärungsbedarf. VON THILO GROßER

Technische Dokumentation ist eine Last. Wie schwer der Aufwand, ein Produkt korrekt zu beschreiben wirklich wiegt, lässt sich für ein Passagierflugzeug sogar in Kilos messen. Rund 50 Kilo bedrucktes Papier schleppen Airbusse permanent mit sich um die Welt – in einer Kiste im Cockpit liegen Bedienungshilfen, Borddokumente, Checklisten, Flugkarten. „Noch schwerer aber wiegt der logistische Aufwand, diese Literatur immer auf dem aktuellen Stand zu halten“, sagt Ulrich Hohl, Luft-hansa-Kapitän. Denn ändert sich nur ein Detail wie ein Ausweich-flughafen, muss in allen Maschinen der Flotte ein Blatt ausgetauscht werden.

Bedienungsanleitungen, Beipackzettel, Wartungshäfte, Montageanleitungen – weil kein Produkt für sich selbst spricht, führt ein jedes auf dem Weg vom Werk zum Verbraucher Beschreibungen mit sich. Um diese produktbegleitende Literatur für die in- wie ausländische Kundschaft anzufertigen, betreiben deutsche Unternehmen großen Aufwand: Sie geben jährlich rund neun Milliarden Euro dafür aus. Zwei Drittel davon sind Kosten für unternehmensinterne erstellte Dokumente – vor allem große Hersteller haben eigene Abteilungen für Technische Dokumentation. Ein Drittel dagegen geht an spezialisierte Dienstleister, die diese Arbeit im Firmen-auftrag erledigen.

Die Struktur dieser rund 3.100 industrienahe Dienstleister ist von kleinen Firmen geprägt. Darunter sind Softwarehäuser, die Redaktionssysteme oder computergestützte Übersetzungshilfen anbieten, und Schreibbüros, die Anleitungen erstellen und mit Grafiken ergänzen. Es gibt aber auch die Ein-Mann-Übersetzungs-agentur. Viele Firmen haben einen relativ kleinen Stamm an Festangestellten, arbeiten dafür aber mit freien Mitarbeitern zusammen. Die Bezeichnung „Mittelständler“ ist in dieser kleinteiligen Dienstleistungsbranche schon ein Zeichen von Größe.

Eine der größten Firmen ist mit 650 Beschäftigten die Troisdorfer Firma Formel D Partner für Technik und Dokumentation GmbH. Auch diese hat 1993 klein angefangen. Seitdem fertigt sie so genannte Handschuhfachliteratur –

erst nur für den Opel Omega, jetzt für jährlich etwa 35 neue Automodelle fast aller Konzerne. „Wir werden gebraucht, wenn ein neues Fahrzeug entwickelt wird“, sagt Hans-Josef Orth, Geschäftsführer der Firma. Das geschieht immer häufiger, da die Modelle immer schneller wechseln.

Mit dem einfachen Beschreiben ist es da nicht getan – Technische Dokumentation ist ein handfestes Geschäft. Bis zu 18 Exemplare eines tafrischen Automodells kommen, vor den neugierigen Blicken der Motorjournalisten durch Schleusen und verhüllte Fenster geschützt, in den Werkstätten der Firma an. Dort werden sie zerlegt, zusammengeschraubt, demoliert und repariert – alles im Namen der genauen Anleitung für Kunden und Werkstätten. So landen Kfz-Mechaniker aus aller Welt, die mit dem Laptop auf Fehlersuche an so manches kaputte Auto herantreten, übers Internet nicht beim Autokonzern, sondern bei Formel D. „Werkstätten auf der ganzen Welt greifen auf unseren Server zu“, sagt Orth.

Auch Osteuropa lockt

Solche Arbeiten haben die Auto-konzerne früher selbst erledigt. Die Dokumentationsdienstleister – nicht nur in der Autobranche – profitieren vom Trend zum Outsourcing. Gründe für das Aus-lagern hat der Deutsche Fachverband für Technische Kommunikation und Informationsentwicklung (tekom) in einer Umfrage unter Dokumentationsverantwortlichen untersucht. Drei Viertel der Befragten lagern demnach zumindest Teile der Dokumentation aus, um Arbeitsspitzen abzufangen oder durch den Zukauf von externem Know-how ihre Qualität anzuheben. Dieser Strategie, das eigene Personal zu ergänzen, steht eine andere gegen-über, die nur ein Viertel der Firmen praktiziert: Sie lagern fast 90 Prozent der Dokumentation und Übersetzung aus – und das vorrangig, um Kosten zu sparen.

„Die Auslagerung von Teilprozessen bietet die Chance, Belastungsspitzen abzubauen und damit den Zeitdruck zu reduzieren“, sagt Michael Fritz, Geschäftsführer des tekom. Die Übersetzung von Anleitungen oder das Anfertigen von Illustrationen sind in-

zwischen klassische Bereiche für externe Leistungen. „Unternehmensleitungen loten aber auch verstärkt die finanziellen Möglichkeiten aus, die die Auslagerung bietet.“

Zumindest bei der so genannten Altdatesübernahme ist daraus teilweise sogar schon eine Abwanderung geworden: Wenn Daten aus Word-Dokumenten ins XML-Format konvertiert werden sollen, ist oft zeitintensive Handarbeit nötig, die von osteuropäischen Dienstleistern zu Niedrigpreisen erledigt wird. „Ich bin mir aber sicher, dass anspruchsvolle Leistungen wie die Konzeption eines Handbuchs mit Ersatzteil-CD oder das Programmieren einer Onlinehilfe weiterhin Aufgaben bleiben, die am Standort Deutschland erledigt werden“, sagt der tekom-Geschäftsführer. So sind manche Dienstleister zu unverzichtbaren Technologiele-féranten geworden: Ein Redak-tionssystem auf XML-Grundlage einzuführen, ist ohne Hilfe von außen kaum machbar.

Ob mit Terminologiemana-gement, das den Firmenwortschatz vereinheitlicht, ob mit Transla-tion-Memory, das die Übersetzung erleichtert, oder mit Lokali-sierung der Übersetzung, die für den topaktuellen Sprachge-brauch in den jeweiligen Ziel-ländern sorgt – an Möglichkeiten zur Qualitätsverbesserung wie zur Prozessoptimierung herrscht kein Mangel. „Doch der derzeit deutlich spürbare Kostendruck verhindert in vielen Fällen, dass solche Investitionen getätigt werden“, sagt Gregor Schäfer, Presse-referent des tekom. „Stattdessen

FAKTEN

► **Die Aufgabe:** Sie schreiben Bedienungsanleitungen, Checkhefte und übersetzen Dokumente: Rund 141.000 Beschäftigte verdienen ihr Geld in Deutschland mit Technischer Kommunikation.

► **Der Markt:** Das Marktvolumen betrug 2002 etwa neun Milliarden Euro. Rund 6,1 Milliarden Euro entfielen auf die firmeninterne Anfertigung. Die rund 3.100 Dienstleister erzielten 2,9 Milliarden Euro Umsatz. Die Marktanteile sind zuletzt relativ stabil geblieben.

regiert der Rotstift.“ Manche Firma versucht auf zweifelhaften Wegen, so wenig wie möglich für Bedienungsanleitungen ausgeben zu müssen. Sie spart damit an der Qualität, an der Verständlichkeit, und damit an der Bedienungsfreundlichkeit.

„Davor kann ich nur warnen“, so Rechtsanwalt Jens-Uwe Heuer der Kanzlei Herfurth & Partner aus Hannover, die den Rechtsdienst der tekom betreut. Denn an der Qualitätsschraube lässt sich wegen juristischer Vorgaben nach unten nicht unbegrenzt drehen. Die Produkthaftung bezieht sich nämlich explizit auch auf die Bedienungsanleitung. Hersteller haften für „Instruktionsfehler“, so das Fachwort. „Seit Fabrikationsfehler dank Qualitätsmana-

ment als häufige Schadenursache praktisch ausgeschlossen sind, gelten fehlerhafte Instruktionen als größte Gefahr für den Anwender“, so Heuer.

Das Prozessrisiko steigt

Viele Technische Redakteure, die von ihren Arbeitgebern zum Anfertigen ebenso billiger wie knapper Anleitungen – einem „juristischen Minimum“ – angehalten werden, haben Angst, bei Fehlern haften zu müssen. Die Hälfte der rund 1.000 Fragen im Rechtsforum des Verbands bezieht sich auf Haftungsprobleme. Verantwortlich ist aber – auch wenn die Dokumentation von Dienstleistern hergestellt wurde – immer zuerst die auftraggebende Firma oder ihr Chef.

Das alles könnten Unternehmen genau wissen. Zum Beispiel durch die „Anleitung zur Anleitung“ genannte DIN EN 62079, die EU-Maschinenrichtlinie 98/37/EG oder seit Mai 2004 durch das deutsche Geräte- und Produktsicherheitsgesetz: Rund 40 nationale wie internationale Normen und Richtlinien stellen Anforderungen an korrekte Anleitungen.

Verstöße landen immer häufiger vor Gericht. „Die verantwortlichen Firmen haben natürlich kein Interesse an Öffentlichkeit“, sagt Heuer. Nach einigen Grundurteilen wie jenes vom Reißwolf, dem aufgrund von unzureichenden Warnhinweisen Finger eines Bediener zum Opfer fielen, haben Geschädigte gute Chancen vor Gericht. Kommt es zum Prozess, „ist das Risiko, Schadensersatz leisten zu müssen, relativ hoch“, so Heuer. „Denn es ist unglücklich, wie viele Anleitungen fehlerhaft sind.“ Sein Tipp: „Die Strategie kann nur sein, eine gute Technische Dokumentation abzuliefern.“ Gut gemacht, kann sie sogar ein Marketinginstrument sein.

Die Last der Dokumentation lässt sich dank eines effizienten Managements senken: Im Fall des Riesenairbus A380, der demnächst in Toulouse zum Jungfer-nflug abhebt, löst sich die Last gar in Luft auf: Im beinahe papierlosen Cockpit, einer Innovation in der Jetgeschichte, sind die einst kiloschweren Dokumente über acht LCD-Bildschirme abrufbar. Ganz einfach per Trackball von beiden Pilotensitzen aus. ■



Papierloses Cockpit der A380: Ein Pilotenraum wird Wirklichkeit.

Quelle: Thilo Großer, Handelsblatt, Verlagsbeilage Journal Mittelstand, M1, 14. März 2005

Beispiel einer Übersicht über die von Schülerinnen und Schülern gewählten Themen (nach Verwendungssituationen differenziert)

		Erstellung einer Anleitung zum Thema			
Name der Schülerin / des Schülers	Vorname	Reparatur	Pflege	Wartung	Nutzung
					Einparkhilfe einbauen
				Kühlmittel wechseln	
			Innenraum pflegen		
		Kraftstofffilter erneuern			
		Lackschaden ausbessern			
			Roststellen entfernen		
				Räder wechseln	
		Radpanne beheben			
					Sicheres Beladen
					Spritsparend fahren
				Scheibenwischer wechseln	
			Auto polieren		
		LED der Instrumentenbeleuchtung austauschen			
			Auto waschen		
				Öl wechseln	
					Navigationssystem nachrüsten
				Zündkerzen wechseln	
			Polster pflegen		
		Keilriemen erneuern			
				Wintercheck	
		Abgasanlage erneuern			Sitzheizung nachrüsten

tung des Autors vorbereitet. Kritische Aspekte sollten deshalb mit Hinweisen auf die Textstellen versehen werden. Die Checkliste kann sowohl für die Erarbeitung eines ersten Entwurfs zum Endprodukt als auch für den Überarbeitungsprozess verwendet werden. Gleichzeitig kann die Vertiefung des Textwissens mit Hilfe der Checkliste gesichert werden.

Anschließend erfolgt die Terminabsprache für den Erstentwurf, die Überarbeitung und die endgültige Fassung. Für den Überarbeitungsprozess wird vereinbart, dass jeweils drei Autoren die Erstentwürfe ihrer Teamkollegen in Einzelarbeit mittels Checklisten prüfen und anschließend in einer „Redaktionssitzung“ erörtern. Danach überarbeiten die Autoren ihre

Version und testen den Entwurf im privaten Umfeld auf Verständlichkeit, um dann abschließend die Endversion zu erstellen.

Je nach vorhandenem Zeitrahmen können die ausgearbeiteten Anleitungen zu einem Info-Heft für Kfz-Kunden „Do it yourself“ zusammengestellt werden. Für die Schülerinnen und Schüler wäre diese zusätzliche „Produktorientierung“ motivierend, da sie das Info-Heft Freunden und Bekannten überreichen könnten. Allerdings wäre dazu ein zeitintensiver Redaktionsprozess einzuplanen. Der Unterrichtsgang schließt mit einer gemeinsamen Reflexion zum Unterrichtsprozess, zum Produktionsprozess und zum Endprodukt.

INFO-BOX: Checkliste zur Technischen Dokumentation

Anforderungen allgemein	Trifft völlig zu	Trifft zu	Neutral	Trifft nicht zu	Trifft absolut nicht zu
Einleitung (Inhalt)					
Dem Text wird ein Inhaltsverzeichnis vorangestellt.					
Die Ausgangssituation der Zielgruppe wird erfasst.					
Die Bedeutung bzw. der Nutzen der Tätigkeit wird dargestellt.					
Der Umgang mit dem Text wird erläutert.					
Die Neugier des Lesers wird geweckt.					
Dem Leser wird Mut gemacht, den Vorgang durchzuführen.					
Hauptteil (Inhalt)					
Der Leser erhält eine Übersicht zu Material und Werkzeugen (eventuell mit Einkaufstipps).					
Auf vorbereitende Arbeiten wird hingewiesen.					
Auf Maßnahmen zur Arbeitssicherheit und Unfallverhütung wird aufmerksam gemacht.					
Zwischenergebnisse werden beschrieben.					
Schluss (Inhalt)					
Dem Leser wird ein Mehrwert durch die Nutzung des Textes nachvollziehbar gemacht. Der Leser wird in die Lage versetzt, den Handlungserfolg zu überprüfen.					
Auf die Anwendbarkeit der erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten in anderen Situationen wird hingewiesen.					
Kontaktmöglichkeiten werden angegeben.					
Weitere Informationsquellen werden aufgeführt.					
Ein Stichwortverzeichnis bzw. Glossar liegt vor.					
Verwendete Quellen werden angegeben.					
Wortebene					
Auf Hauptwörter mit -ung, -heit und -keit wird verzichtet.					
Fremd- und Fachwörter werden erläutert.					
Es werden „sprechende“ Verben verwendet.					
Adjektive werden sparsam verwendet.					
Wortungeheuer werden vermieden, Langwörter werden aufgegliedert.					
Auf Ballastwörter wird verzichtet.					
Begriffe werden einheitlich bezeichnet, Synonyme werden vermieden.					
Satzebene					
Auf Schachtelsätze wird verzichtet.					
Zu lange Satzklammern werden vermieden.					
Aussagen werden in Nebensätzen erläutert.					

Anforderungen allgemein	Trifft völlig zu	Trifft zu	Neutral	Trifft nicht zu	Trifft absolut nicht zu
Satzebene					
Die Kernaussagen stehen im Hauptsatz.					
Anweisungen werden als konkrete Aufforderungen formuliert. (Verzicht auf Passivkonstruktionen)					
Doppelte Negationen werden vermieden. („nicht unproblematisch“)					
Anhand passender Bindewörter ist der Bezug zwischen den Sätzen eindeutig erkennbar.					
Die Zeitformen werden einheitlich und korrekt verwendet.					
Relativpronomen beziehen sich klar und eindeutig auf Substantive.					
Textebene					
Der Titel passt zum Inhalt.					
Die Kapitelüberschriften stimmen mit dem Inhaltsverzeichnis überein.					
Der „rote Faden“ wird durch Zwischenüberschriften verdeutlicht.					
Die Kapitel und Absätze bilden geschlossene Sinneinheiten.					
Übergänge verbinden die Kapitel und Absätze logisch.					
Gedankensprünge werden vermieden.					
Die Informationen sind vollständig.					
Der Hauptteil des Textes ist chronologisch gegliedert.					
An das Vorwissen der Leser wird angeknüpft.					
Zur Veranschaulichung werden Bilder verwendet.					
Die Bilder veranschaulichen Sachverhalte, die sprachlich schwer zu vermitteln sind.					
Die Bildinformation ist klar erkennbar.					
Das Bild wird im Lesefluss platziert, Suchen oder Umblättern ist nicht erforderlich.					
Die Bilder werden durch Untertitel erläutert.					
An passender Stelle im Text wird auf das Bild hingewiesen.					
Das Bild erhöht die Erinnerbarkeit des Textinhaltes.					
Der Leser wird durch Kopf- bzw. Fußzeilen oder Seitennummierungen bzw. Zeilennummierungen orientiert.					
Der Leser erhält durch eine Randspalte zusätzliche Orientierungen.					
Die Schriftart und Schriftgröße ist für die Verwendungssituation geeignet.					
Es werden nicht mehr als zwei Schriftarten verwendet.					
Hervorhebungen (unterstrichen, kursiv, fett, farblich) werden sparsam und einheitlich eingesetzt.					
Der Text ist durchgehend einheitlich formatiert (z.B. im Blocksatz).					

Anforderungen allgemein	Trifft völlig zu	Trifft zu	Neutral	Trifft nicht zu	Trifft absolut nicht zu
Sonstiges					
Der Text erscheint hinsichtlich Rechtschreibung, Satzvollständigkeit und Lesbarkeit überarbeitet / gegengelesen.					
Zusätzliche Kommentare:					

Praktikumsplatz im Handwerk – Telefonnotiz, Praktikumsdokumentation und Vorgangsbeschreibung

Die Lernsituation „Praktikumsplatz im Handwerk“ versucht, die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler an der Schwelle zum Einstieg ins Berufsleben widerzuspiegeln. An sie knüpfen verschiedene Schreibanlässe für funktionale Texte an, die die Schülerinnen und Schüler in dieser Lebensphase benötigen, um ihre gesellschaftliche Handlungskompetenz auszubauen. Die Lernsituation benennt beispielhaft ein Praktikum in einem Handwerksberuf, das jedoch beliebig austauschbar ist. Insofern bezieht sie sich nicht auf ein bestimmtes Berufsfeld, sondern bleibt im Schulalltag verwurzelt.

Mit Bezug auf die Matrix zur Entwicklung von Lernsituationen (siehe Seite 77) wird in dieser Unterrichtsreihe vorrangig die Rolle des Schülers als Arbeitnehmer in den Bereichen Schule, Ausbildungs- und Arbeitsplatz thematisiert. Anhand der Lernsituation erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die Lerninhalte, die sie im kommenden Schuljahr erwarten. Daher ist es sinnvoll, diese Lernsituation bereits zum Schuljahresbeginn einzuführen.

Das vorliegende Material erklärt sich weitgehend selbst und lässt verschiedene Möglichkeiten der Durchführung zu, so dass an dieser Stelle auf die Beschreibung des möglichen Unterrichtsverlaufs verzichtet wird.

Das Unterrichtsvorhaben eignet sich für Bildungsgänge der Berufsorientierung und -vorbereitung, in denen die Lernenden auf den Hauptschul- sowie den mittleren Schulabschluss vorbereitet werden, und nimmt einen Zeitrahmen von mindestens acht Doppelstunden in Anspruch.

Die Lernsituation im Kontext

Kevin Frisch besucht das Berufsvorbereitungsjahr am Berufskolleg der StädteRegion Aachen in Alsdorf. Er besucht die Schule an drei Tagen pro Woche, an den beiden anderen absolviert er ein Dauerpraktikum beim Abschleppunternehmen Thelen. An den Praktikumsstagen ist er überwiegend mit seinem Meister oder einem Gesellen im Pannenservice unterwegs, seltener im Betrieb, „auf der Bude“, wie es dort genannt wird. Dann kommt es allerdings häufig vor, dass Kevin das Telefon bedient. Diese Telefonate sind für seinen Chef, Herrn Thelen, sehr wichtig, da von ihnen zahlreiche Aufträge bzw. Auftragsänderungen abhängen. Anfangs führten Missverständnisse zu Ärger auf Kunden- wie auch auf Chefseite, was Kevin ausgesprochen peinlich war. Deshalb hat er sich genau angeschaut, wie er die geschäftlichen Anrufe zu führen hat und welche Informationen für Herrn Thelen wichtig sind. Diese hält er nun jeweils in einer Telefonnotiz fest.

Gegen Ende des Schuljahrs kann Herr Thelen Kevin leider immer noch keinen Ausbildungsvertrag anbieten. Über einen Fachlehrer im Metallbereich erfuhr Kevin

von einer freien Lehrstelle bei Auto Mücher. Er bekam die Gelegenheit, dort für zwei Wochen auf Probe zu arbeiten und über diese Zeit einen Bericht zu verfassen. Daran wollte Herr Mücher erkennen, ob Kevin für eine Ausbildung in seinem Betrieb geeignet erscheint.

Kevin hatte im Deutschunterricht kurz zuvor eine Anleitung zum Radwechsel am Auto erstellt. Diese Vorgangsbeschreibung war sehr gut gelungen, und Kevin fügte sie seinem Bericht bei, da er eine Radmontage auch während seiner Arbeit bei Auto Mücher bereits selbstständig durchführen konnte. Herrn Mücher gefielen Kevins Fachkenntnis und Geschick bei der Arbeit sowie sein freundlicher Umgang mit den Kunden so gut, dass er ihm vorschlug, sich in seinem Betrieb zu bewerben. Dazu erstellte Kevin eine komplette Praktikumsmappe mit Lebenslauf und allen Praktikumsbeurteilungen. Bereits für Montag der darauf folgenden Woche wurde er zum Vorstellungsgespräch eingeladen.

Um sich für seine Abwesenheit wegen des Vorstellungsgesprächs bei seinem Praktikumsanleiter, Herrn Thelen, mit dem er sich immer gut verstanden hatte, zu entschuldigen, verfasste Kevin für diesen Tag eine perfekte Entschuldigung in Form eines Geschäftsbriefs.

Diese Lernsituation bietet folgende mögliche Schreibanlässe:

- Telefonnotiz
- Bericht
- Vorgangsbeschreibung
- Praktikumsmappe
- Bewerbungsmappe mit Lebenslauf
- Entschuldigung / Privater Geschäftsbrief
- Bewerbungstraining

Unterrichtssequenz zur Telefonnotiz

Die Telefon- oder Gesprächsnotiz wird im privaten wie beruflichen Bereich häufig benötigt. Wie in der Lernsituation angedeutet, können unkonkrete Mitteilungen zu folgenschweren Missverständnissen führen. Telefonnotizen erfordern wenig eigene Schreibleistung von den Schülerinnen und Schülern und eignen sich daher zu Schuljahresbeginn als Thema mit Erfolgsgarantie in lernschwachen Klassen.

Dem Anwender wird mit der konkretisierten Lernsituation bereits ein mögliches Telefonatsthema für Schülerinnen und Schüler vorgegeben.

LERNSITUATION: Telefonnotiz

Das Abschleppunternehmen Thelen fährt im Auftrag des ADAC. Daher erhält es zahlreiche Aufträge zur Bergung von liegen gebliebenen Fahrzeugen auf Autobahnen oder nach Verkehrsunfällen. Die Aufträge müssen unverzüglich ausgeführt werden, da die Fahrzeuge oft eine große Verkehrsbehinderung darstellen und Staus verursachen. Es erhält in einer Stadt immer nur ein Abschleppunternehmen die Lizenz des ADAC, die es verliert, wenn es nicht schnell und korrekt arbeitet. Diese Lizenz stellt für kleinere Kfz-Betriebe aber die Sicherung ihrer Auftragslage dar.

Nun hat Kevin bereits zweimal die Angaben des verunfallten Fahrzeughalters so unvollständig bzw. chaotisch aufgeschrieben, dass der Abschleppwagenfahrer das Fahrzeug erst nach längerem Suchen und mehreren Rückanrufen fand und bergen konnte. Herr Thelen befürchtet negative Meldungen der Polizei an den ADAC.

Für Kevin ist dringend Hilfe beim Erstellen einer aussagekräftigen Telefonnotiz angesagt.

ARBEITSBLATT: Eine Telefonnotiz verfassen (1)

Anruf von Herrn Baumann

F: „Abschleppunternehmen Thelen, Kevin Frisch am Apparat, guten Tag. Was kann ich für Sie tun?“

B: „Guten Tag, Baumann hier, ich bin mit meinem Wagen auf der A 4 liegen geblieben. Er fährt einfach nicht mehr. Einfach so!“

F: „Haben Sie den Wagen von der Fahrbahn entfernt und die Stelle mit einem Warndreieck gesichert?“

B: „Erst ging das nicht, aber ein freundlicher Herr hat angehalten und mir geholfen, den Wagen auf den

Seitenstreifen zu schieben. Er hat mir auch sein Handy geliehen, um Sie anzurufen. Deshalb sollten wir es kurz machen, damit es für ihn jetzt nicht zu teuer wird. Kommen Sie mich abschleppen?"

F: „Einen Moment. Es ist gut, dass Sie nicht mehr auf der Fahrbahn stehen. Sie sind sicher mit einem Pkw unterwegs. Bitte beschreiben Sie mir genau, wo mein Kollege Sie findet. Sie befinden sich auf der A 4, in welcher Fahrtrichtung?"

B: „Wie, welche Fahrtrichtung?"

F: „Wohin wollten Sie fahren?"

B: „Also, ich wollte ja nach Köln zum Fußball gegen Schalke, aber das kann ich ja jetzt vergessen.“

F: „Aha, Richtung Köln. Und woher kommen Sie?"

B: „Ja, ich wohne in Linden-Neusen. Das gehört zu Würselen. Wissen Sie, direkt an der neuen Auffahrt Broichweiden.“

F: „Aber das ist die A 44, nicht die A 4.“

B: „Ja, ist klar. Deshalb bin ich in Eschweiler drauf gefahren. Ich wollte ja nach Köln.“

F: „Das ist gut. Vermutlich sind Sie in Eschweiler-West aufgefahren. Wie weit sind Sie denn schon gekommen? Welcher Kilometerstand steht denn auf dem nächsten kleinen blauen Schild am Straßenrand. Können Sie das sehen?"

B: „Hier ist kein Schild.“

F: „Wissen Sie denn, wie die letzte Abfahrt heißt, an der Sie vorbei gekommen sind?"

B: „Ja, das war die andere von Eschweiler, die neue, wissen Sie. Die heißt auch Eschweiler.“

F: „Ja, Eschweiler-Ost. Vielen Dank, Herr Baumann. Jetzt weiß ich Bescheid. Bitte gedulden Sie sich ein Weilchen. Mein Kollege wird so schnell wie möglich bei Ihnen sein und Ihnen helfen. Auf Wiederhören!"

B: „Vielen Dank und machen Sie schnell, Herr..."

F: „Frisch. Wir tun unser Bestes! Auf Wiederhören!"

B: „Auf Wiederhören!"

Arbeitsauftrag

Lesen Sie das Telefongespräch und schreiben Sie auf, welche Informationen der Fahrer des Abschleppwagens benötigt, um den Wagen von Herrn Baumann abzuschleppen.

Die folgenden Übungen bleiben thematisch nicht der Lernsituation verhaftet, um ein breiteres Interessensspektrum abzudecken, und gehen noch etwas kleinschrittiger vor.

ARBEITSBLATT: Eine Telefonnotiz verfassen (2)

Anruf von Julia Breuer

F: „Kevin Frisch.“

B: „Guten Tag, Herr Frisch. Hier spricht Julia Breuer. Könnte ich bitte Angela sprechen? Ich rufe wegen meines Nachhilfeunterrichts an.“

F: „Hallo Julia. Meine Schwester ist nicht zu Hause. Kann ich ihr etwas ausrichten?"

B: „Ja, das wäre nett. Ich habe heute Morgen schon mit ihr gesprochen. Können Sie ihr bitte ausrichten, dass ich doch am Mittwoch Englisch-Nachhilfe nehmen kann. Ich wollte zuerst am Dienstag zur Nachhilfe kommen, doch das passte bei Angela nicht.“

F: „Um wie viel Uhr am Mittwoch?"

B: „Um 17.00 Uhr. Deutsch kann ich allerdings nicht zur vereinbarten Zeit nehmen. Sagen Sie ihr doch bitte, dass ich nur eine Stunde früher oder zwei Stunden später kommen könnte, da ich noch Fahrstunde habe.“

F: „Wann sollte die Deutsch-Nachhilfe denn stattfinden?"

B: „Am Freitag um 16.30 Uhr.“

F: „O.K.!"

B: „Ich müsste aber bis nächsten Montag Bescheid wissen, ob es mit der Deutsch-Nachhilfe klappt, bin heute und morgen allerdings nicht mehr erreichbar.“

F: „Ja, ich werde es meiner Schwester ausrichten.“

B: „Vielen Dank. Auf Wiederhören!“

F: „Tschüss, Julia!“

**Welche Aussagen sind richtig, welche falsch?
Kreuzen Sie bitte die richtigen Aussagen an!**

1. Julia kann am Mittwoch doch Englischnachhilfe nehmen.
2. Sie könnte auch am Dienstag zur Nachhilfe in Englisch kommen.
3. Sie will am Mittwoch Nachhilfe in Englisch haben, es wären aber auch an allen anderen Tagen möglich.
4. Am Mittwoch um 17.00 Uhr soll die Nachhilfe in Englisch beginnen.
5. Der Nachhilfeunterricht in Englisch sollte eigentlich Dienstag sein.
6. Die Nachhilfe in Deutsch ist für Freitag geplant.
7. Julia möchte Nachhilfe in Deutsch am Freitag um 16.30 Uhr.
8. Julia kann am Freitag nur um 15.30 Uhr Deutsch-Nachhilfe nehmen.
9. Julia kann am Freitag ab 15.30 Uhr oder ab 18.30 Uhr Nachhilfe nehmen.
10. Kevin soll Julia noch mal anrufen.
11. Julia wartet auf einen Anruf von Angela.
12. Julia erwartet den Anruf von Angela am Nachmittag oder am nächsten Tag.
13. Angela sollte bis Montag angerufen haben.
14. Julia ist heute telefonisch nicht erreichbar.
15. Julia ist morgen telefonisch nicht erreichbar.

*Mit freundlicher Genehmigung der Ernst Klett Verlag GmbH,
Stuttgart aus dem Werk „Deutschfix“.*

Schreiben Sie bitte auf, welche Informationen Kevin seiner Schwester Julia notieren müsste.

Hinweis: Telefonnotizen müssen knapp und präzise formuliert sein. Häufig gibt es in Betrieben vorgefertigte Formulare dafür.

Lösungsvorschlag: Seite 120

LERNSITUATION: Telefonnotiz zur Getränkebestellung

Sefa Öden organisiert eine Aufstiegsfeier seines Fußballvereins und möchte noch eine zusätzliche Bestellung bei einem Getränkehandel aufgeben.

ARBEITSBLATT: Eine Telefonnotiz zur Getränkebestellung verfassen

Glück: „Getränkeverlag Fehr in Eschweiler. Guten Tag, mein Name ist Vanessa Glück.“

Öden: „Guten Tag, Frau Glück. Mein Name ist Sefa Öden. Ich rufe im Auftrag des Fußballclubs Germania Dürwiß an. Störe ich Sie gerade?“

Glück: „Nein, Herr Öden, ...(Frau Glück lacht)... hier ging nur gerade ein Kollege durch das Büro. Ich erinnere mich gut an Ihre Bestellung. Sie feiern doch am Wochenende Ihren Aufstieg in die Landesliga, richtig?“

Öden: „Ja, stimmt, Frau Glück. Und die Feier wird nun doch etwas größer, und ich möchte noch weitere Getränke bestellen. Ist das so kurzfristig noch möglich?“

Glück: „Ja, sicherlich, Herr Öden, wir werden das gern umsetzen. Außerdem haben Sie noch ausreichend Zeit.“

Öden: „Wunderbar. Haben Sie etwas zum Schreiben zur Hand?“

Glück: „Ja, einen Moment bitte. – So, jetzt können Sie mir Ihre ergänzende Bestellung durchgeben.“

Öden: „Danke. Also, dann möchten wir bitte zwei Kisten Zitronenlimonade in den kleinen 0,33-Liter-Flaschen, vier Kisten stilles Mineralwasser und noch vier Kisten Orangensaft 'Sunkiss' ohne Fruchtfleisch – in Literflaschen, bitte.“

Glück: „Dankeschön. Damit wir auch das Richtige liefern, wiederhole ich: Am Samstag, 3.7.2010, liefern wir Ihnen zusätzlich zwei Kisten Zitronenlimonade 0,33 Liter, vier Kisten stilles Mineralwasser und vier Kisten 'Sunkiss' 1 Liter. Richtig?“

Öden: „Ja, genau.“

Glück: „Wünschen Sie noch weitere Gläser oder Becher für die Kinder?“

Öden: „Nein, danke, Frau Glück, wir sind bestens ausgestattet. Wären Sie bitte so nett und schicken mir noch eine Bestätigung per Fax an die folgende Nummer: 02403 137-2269?“

Glück: „Gut. Ich wiederhole noch mal die Nummer: 02403 137-2269. Herr Öden, vielen Dank für die Bestellung. Und dann wünsche ich Ihnen gutes Wetter für Ihre Aufstiegsfeier.“

Öden: „Vielen Dank, Frau Glück. Auf Wiederhören.“

Glück: „Auf Wiederhören, Herr Öden.“

Mit freundlicher Genehmigung der Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart aus dem Werk „Komm.de“.

Arbeitsauftrag

Sefa Ödens Auftrag muss an den Mitarbeiter des Lieferservice, Michael Müller, weitergegeben werden. Verfassen Sie eine Telefonnotiz für Herrn Müller nach dem folgenden Muster. Ergänzen Sie bitte fehlende Angaben.

INFO-BOX: Formblatt Telefonnotiz

Anruf für _____

Datum _____ Uhrzeit _____

Gespräch mit Frau/Herrn _____

von der Firma / Institution _____

Telefon: _____

- wird wieder anrufen.
- bittet um Rückruf.
- bittet um Bearbeitung.
- wünscht Verabredung.

Notizen: _____

Unterschrift _____

ARBEITSBLATT

Formulieren Sie folgende Aussagen in knapper Form.

- a) Teilen Sie Ihrer Kollegin doch bitte mit, dass sie mich bis 15.00 Uhr zurückrufen soll. Danach bin ich wahrscheinlich weg.
- b) Frau Fröhlich hat 1% Skonto zu viel abgezogen. Richten Sie ihr doch bitte aus, sie solle den Restbetrag überweisen oder heute zurückrufen und erklären, wie es zu diesem Vorgang kam.
- c) Ich wollte Ihren Kollegen nur fragen, ob wir die drei Stellwände für unsere Ausstellung dieses Jahr wieder ausleihen könnten. Die wären für unsere Zwecke ideal. Wir würden sie auch wieder abholen und zurückbringen. Das wäre kein Problem. Am besten ich rufe Ende der Woche noch einmal an, wenn er wieder zurück ist.

Wandeln Sie die unklaren Gesprächsnotizen in knappe und eindeutige Notizen um.

- a) Rückruf bis 12.30 Uhr.
- b) Anderer Termin!
- c) Defektes Ladekabel.

Unterrichtssequenz zur Praktikumsmappe

Die Unterrichtssequenz kann sowohl in eine Reihe „Von Ereignissen berichten“ eingebettet werden oder auch für sich allein stehen. Die Spannweite der geforderten Bestandteile der Praktikumsmappe und deren Qualität sind auf den Lernstand der Schülerinnen und Schüler abzustimmen. In einer Doppelstunde soll auf der Grundlage eines gemeinsam zu entwickelnden Rasters der Erwartungshorizont für die anstehende Praktikumsmappe abgesteckt werden. Das Raster beinhaltet vielfältige Unter- und damit Gestaltungspunkte. Ein „Sicherheitskistchen“ ergänzt auf spielerische Weise nicht genannte wichtige Bestandteile eines Praktikumsberichts, die von den Schülerinnen und Schülern womöglich außer Acht gelassen werden. Die Aufgabe des Abgleichs der von Schülerinnen und Schülern gesammelten Bestandteile der Praktikumsmappe mit den Begriffen in dem „Kistchen“ wird einer schwächeren Schülerin oder einem schwächeren Schüler übertragen, die oder der sich damit leichter in den Unterricht einbringen kann.

Die vor Praktikumsantritt oft hohe Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler soll durch das Angebot eines anspruchsvollen Entwurfs für ihre Praktikumsmappe weiter gefördert werden. Besonders in dieser Zeit der intensiven Ausbildungsplatzsuche stellt sie eine gute Orientierungsmöglichkeit dar. Diese Vorlage eröffnet Möglichkeiten intensiven Recherchierens und differenzierten Berichtens und trägt dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler ihre Fachkompetenz erweitern können. Gleichzeitig wird den schwächeren Schülerinnen und Schülern ein Berichtsgerüst vorgegeben, das sie als Praktikumsbericht nur um wenige Sätze erweitern werden.

Gemeinsam wird im Unterricht die Entwicklung der Entwurfs-idee vorgenommen, um die Vollständigkeit zu gewährleisten. Dennoch kann jede Schülerin und jeder Schüler selbst entscheiden, wie viel Engagement er oder sie in die Ausgestaltung der einzelnen Unterpunkte investiert, und seinem Praktikumsbericht so eine persönliche Note verleihen. Auf diese Weise wird eine Binnendifferenzierung möglich.

Der anvisierte ausführliche Entwurf strukturiert – anders als ein auf die reinen Berichtsbestandteile reduzierter – bereits vor und während des Praktikums die Informationsaufnahme der Schülerinnen und Schüler. Angaben über den Betrieb, seine Produktion und Organisationsstruktur können die Praktikanten vor Ort erfragen oder durch Eigeninitiative selbst herausfinden, was ihrem Interesse am und ihrer Identifikation mit dem Betrieb nur förderlich sein kann. Außerdem motiviert es sie zu eigener Auseinandersetzung und Kommunikationsaufnahme mit Angestellten und Vorgesetzten im Praktikumsbetrieb.

Diese Inhalte des Praktikumsberichts werden eher Gegenstand im Fach Wirtschaft sein, als dass sie in Deutsch / Kommunikation behandelt würden. Ähnlich wird eine Produkt- oder Werkzeugbeschreibung überwiegend in der Fachpraxis zur Anwendung gelangen. Insofern vernetzt ein ausführlicher Praktikumsbericht mehrere Unterrichtsfächer miteinander. Gerade diese erwarteten Effekte des Praktikumsberichts sowie die Möglichkeit, Informationen für diejenigen Mitschülerinnen und Mitschüler bereitzustellen, die noch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, können in der Einstiegsphase thematisiert werden und motivierend wirken.

LERNSITUATION: Praktikumsmappe

Die Berufsgrundschuljahre für Metall- und Elektrotechnik beginnen am 3. März 2011 ihr dreiwöchiges Berufspraktikum. Die Schülerinnen und Schüler des Berufsgrundbildungsjahrs Elektro erarbeiten gemeinsam den Aufbau der zu erstellenden Praktikumsmappe.

Arbeitsauftrag

Wir entwerfen ein Raster, nach dem wir unsere Praktikumsmappe gestalten können, mit dem Titel **„So könnte eine gute Praktikumsmappe aufgebaut werden“**.

Die Einzelschritte:

- Wir sammeln unsere Ideen, was in eine gute Praktikumsmappe gehört, und finden Oberbegriffe dazu!

- Wir gestalten im Plenum mit diesen Oberbegriffen eine Mindmap (Was gehört in eine gute Praktikumsmappe?).
- Wir falten in Gruppenarbeit jeweils einen Oberbegriff aus und präsentieren ihn den Mitschülerinnen und Mitschülern!
- Wir korrigieren und ergänzen diese Mindmap, ordnen die Oberbegriffe und entwerfen daraus das Raster für unsere Praktikumsmappe.

INFO-BOX: Mögliches Arbeitsergebnis der Schülerinnen und Schüler

So könnte eine gute Praktikumsmappe aufgebaut sein ...
(Fettgedrucktes ist Pflicht!)

Deckblatt

Name des Praktikanten
Anschrift des Praktikanten
Schule
Klasse
Name der Firma
Foto
Anschrift der Firma
Praktikumstätigkeit

Inhaltsverzeichnis mit Seitenzahlen

Einleitung

Warum habe ich mich für diesen Betrieb entschieden?

Informationen über den Betrieb

Vorstellen des Unternehmens
Beschreibung eines Produkts, eines Werkzeugs, einer Maschine... (Gegenstandsbeschreibung)

Eigene Tätigkeiten

Beschreibung einer selbst ausgeführten Tätigkeit (Vorgangsbeschreibung)
Zusammenarbeit mit den Kollegen
Zwei-Wochenbericht (Bericht)
Ausführlicher Tagesbericht (Bericht)

Eigener Eindruck und Schlussbemerkungen des Praktikanten

Erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten

Nutzen für die persönliche Weiterbildung

Behandlung im Betrieb

Rückschau auf den Einsatz und die Betreuung im Betrieb

Persönliches Interesse an Ausbildung in diesem Beruf bzw. Betrieb

Aussicht auf möglichen Einsatz in diesem Betrieb

Anhang

Praktikumsbescheinigung

Zeugnis

Materialien, die den Text veranschaulichen

Fotos

Skizze des Arbeitsplatzes

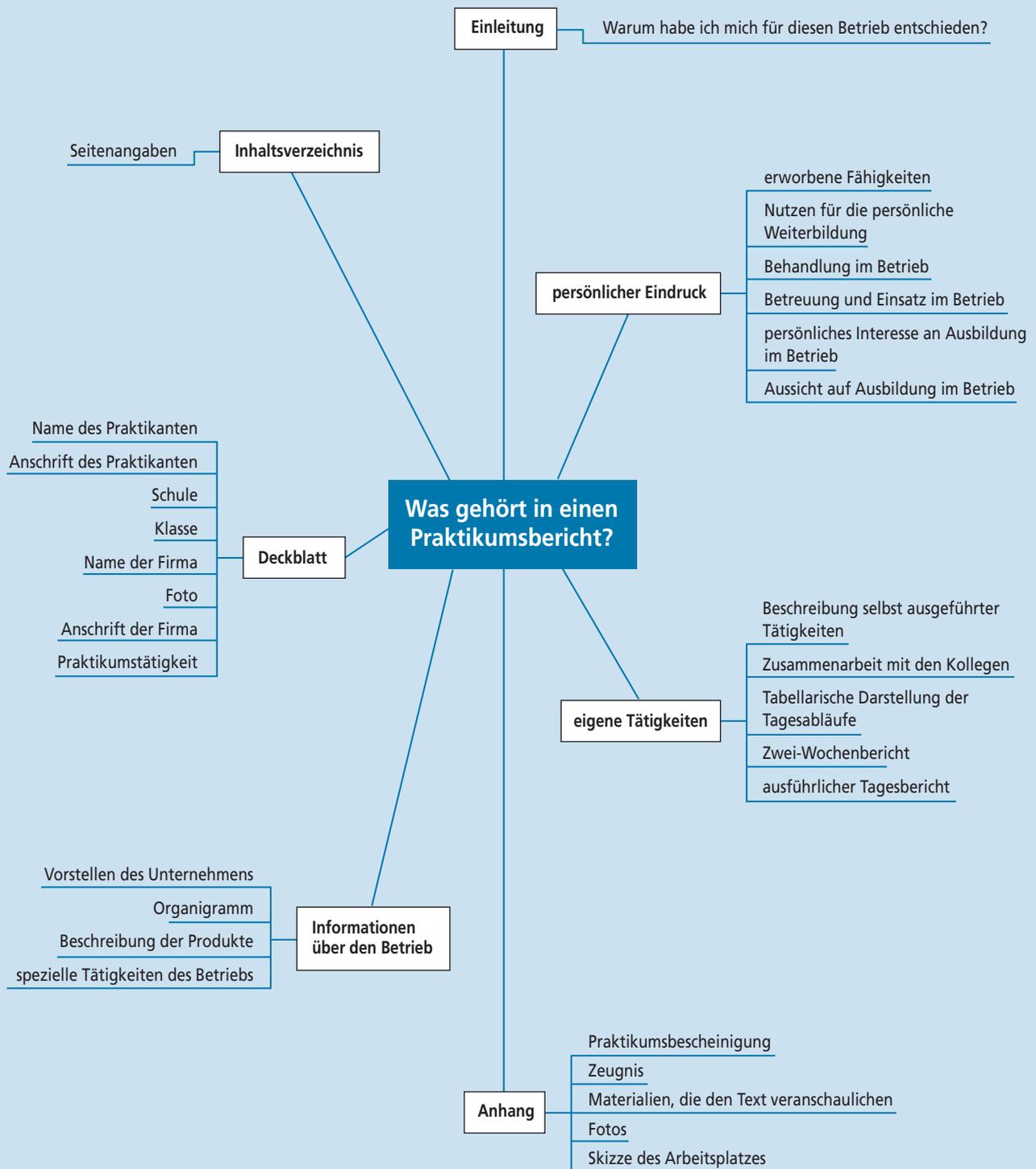
Unterrichtssequenz zur Vorgangsbeschreibung

Beschreibungen sind eine im Alltag häufig benutzte Textsorte, mit denen Gegenstände, Vorgänge und Lebewesen anderen Menschen sprachlich veranschaulicht werden können. In dieser Unterrichtssequenz sollen die Schülerinnen und Schüler die Merkmale einer Vorgangsbeschreibung anwenden und speichern. Bei der Vorgangsbeschreibung der Bedienungsweise eines Geräts sind präzise Inhalte, eine logische Reihenfolge und eine sachliche sowie anschauliche Sprache erforderlich.⁴

Für die Schülerinnen und Schüler des Berufsvorbereitungsjahres, für die diese Sequenz konzipiert wurde, stellt die fehlerfreie Erstellung selbst kurzer schriftlicher Texte eine Herausforderung dar. Der Schwerpunkt dieser Sequenz liegt in der Informationsverarbeitung durch das Ordnen von Informationen. Mit dem gezielten Einsatz von Konjunktionen, der Adressatenorientierung, der eigenständigen Formulierung, Reflexion und gegebenenfalls Korrektur der erstellten Vorgangsbeschreibung werden weitere Sprachhandlungskompetenzen gefördert.

⁴ Vgl. Elfring, 2008, 26 f.

INFO-BOX: Mögliche Mindmap der Schülerinnen und Schüler



Möglicher Unterrichtsverlauf und Material / Schülerergebnisse

Zunächst erarbeiten die Schülerinnen und Schüler die Merkmale (siehe Info-Box: Vorgänge beschreiben – leicht gemacht, Seite 110) einer Vorgangsbeschreibung anhand zu ordnender Textbausteine zum Radwechsel an einem Pkw (siehe Arbeitsblatt: Anleitung für einen Radwechsel am Pkw). Durch die Anwendung des erarbeiteten Textaufbaus auf einen anderen Vorgang soll dieser Aufbau internalisiert werden.

Als alternativer Vorgang wird dann mit dem Versenden von SMS thematisch ein lebenspraktischer Vorgang gewählt, der allen Schülerinnen und Schülern der Klasse vertraut sein dürfte.⁵ Die vorgegebene Ausgangssituation, eine Anleitung zum SMS-Versand, schafft einen persönlichen Bezug zum Thema und fordert eine individuelle adressatengerechte Sprachhandlung (siehe Arbeitsblatt: Lernsituation SMS schreiben, Seite 110). Die Einzelschritte für eine allgemeine Anleitung werden im Plenum auf Overhead-Projektor-Folie gesammelt und können als Textbausteine verwendet werden. In drei arbeitsgleichen Gruppen werden die auf OHP-Folie gesammelten Einzelschritte auseinander geschnitten, damit sie mühelos in die richtige Reihenfolge sortiert werden können, und anschließend eventuell fotokopiert, damit sie jeder Gruppe zur Verfügung stehen. Das aktive Auseinanderschneiden und Begreifen der Einzelschritte aktiviert verschiedene Eingangskanäle, und das praktische Tun steigert die Lernkapazitäten. In ihrer Gruppenarbeit berücksichtigen die Schülerinnen und Schüler nicht nur die zu verrichtenden Griffe am Handy, sondern auch die Struktur des Textes mit Einleitung, Hauptteil und Schluss. Jede Gruppe erarbeitet gemeinsam eine Vorgangsbeschreibung. Dabei sollen alle verfügbaren Hilfsmittel benutzt werden, die die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld erarbeitet haben.

⁵ Aufgrund divergierender Berufsorientierungen der Schülerinnen und Schüler fehlen gemeinsame berufsspezifische Themen.

ARBEITSBLATT: Anleitung für einen Radwechsel am Pkw

	WAS geschieht? (Arbeitsschritte)	WIE geschieht es? (Arbeitsweise)
1.	Handbremse anziehen Gang einlegen	fest bis zum Anschlag erster Gang oder Rückwärtsgang
2.	Radkappe abnehmen	mit beiden Händen oder Schraubendreher
3.	Radmuttern etwas lockern	mit Kombischlüssel nach links drehen, noch nicht abnehmen
4.	Wagenheber ansetzen	bis zum Anschlag in vorgesehene Stelle einschieben – senkrechte Stellung
5.	Fahrzeug hochkurbeln	bis sich das Rad vom Boden abhebt
6.	Rad abnehmen	waagrecht halten, nicht verkanten
7.	Wagen ablassen	mit Wagenheber absenken
8.	defektes Rad, Wagen- heber, Werkzeug verstauen	im Kofferraum
9.	Radmuttern anschrauben	zuerst von Hand anlegen
10.	Radmuttern abschrauben	ganz herauschrauben und in umgedrehte Radkappe legen
11.	Ersatzrad aufsetzen	mit beiden Händen
12.	Radkappe aufsetzen	kräftig andrücken, Ventilsitz beachten
13.	Radmuttern fest anziehen	mit Radmutternschlüssel nach rechts, über Kreuz

Arbeitsauftrag

Radwechsel an einem Kraftfahrzeug beschreiben

Bei dieser Anleitung für einen Radwechsel am Pkw ist einiges durcheinandergeraten. Ordnen Sie mit Ziffern die Arbeitsschritte in der richtigen Reihenfolge von 6. bis 13.

Beschreiben Sie in ganzen Sätzen den Radwechsel an einem Pkw. Die einzelnen Schritte können Sie mit einigen der folgenden Bindewörter verknüpfen: zuerst – zuletzt – nun – als Nächstes – danach – darauf – anschließend – jetzt – dann

ARBEITSBLATT: Lernsituation SMS schreiben

Herr Thelen, Kevins Chef, ist nicht so fit im Gebrauch seines Handys. Er kann damit lediglich telefonieren, doch jetzt fährt er in Urlaub nach Mallorca und möchte sich nur hin und wieder schriftlich melden. Bei Kevin hat er beobachtet, wie geschickt dieser in Sekundenschnelle Kurzmitteilungen sendet, und bittet ihn, kurz aufzuschreiben, wie er sich per SMS melden kann.

Arbeitsauftrag an die Gruppen

Erstellen Sie aus den Einzelschritten der Handysfunktion „SMS verfassen und versenden“ der vorangegangenen Stunde eine anschauliche Vorgangsbeschreibung als Reisemerkblatt für ihn!

1. Sortieren Sie Ihre erarbeiteten Einzelschritte folgerichtig und beachten Sie dabei die Aufbaustruktur eines Sachtextes mit Einleitung, Hauptteil und Schluss! Die von Ihnen erstellte Folie kann dazu zerschnitten werden. (Bearbeitungszeit 10 Minuten)
2. Konjunktionen helfen Ihnen, die geordneten Einzelschritte miteinander zu verbinden. Beachten Sie dabei die unpersönliche Formulierung der Vorgangsbeschreibung! Zwischen „man“ und dem Passiv darf gewechselt werden. (Bearbeitungszeit 15 Minuten)

Achten Sie während Ihrer Gruppenarbeit darauf, dass reihum jeder einen Formulierungsvorschlag macht.

Wählen Sie einen Schriftführer, der das Merkblatt auf eine Folie schreibt, die anderen halten es in ihren Unterlagen fest!

INFO-BOX: Vorgänge beschreiben – leicht gemacht

Vorarbeit

- genaue Beobachtung
- Kenntnisse über Einzelheiten und Zusammenhänge

Aufbau einer Vorgangsbeschreibung

- Einleitung: Anlass und Zusammenhang der Beschreibung
- Hauptteil: anschauliche Teilschritte (Was? Wie?) in richtiger Reihenfolge
- Schluss: Ausblick auf weitere Anwendungen

Sprache einer Vorgangsbeschreibung

- sachliche, knappe Ausdrucksweise
- Gegenwart (Zeitform)
- anschauliche Adjektive und Verben
- bei Bedarf Fachausdrücke
- unpersönliche Formulierung (man / Passiv)
- Konjunktionen / Bindewörter: danach, bevor, zuerst, zunächst, nachdem, gleichzeitig, zuletzt, daraufhin, schließlich, zusätzlich, anschließend, darüber hinaus, vorher, während, nachher, jetzt, abschließend, darin, dabei

INFO-BOX: Erwartete Vorgangsbeschreibung

Die Handyfunktion „SMS verfassen und versenden“

Einleitung

Um eine Nachricht zu versenden, benötigt man ein ausreichendes Guthaben auf der SIM-Karte bzw. einen laufenden Vertrag.

Hauptteil

Bei Sony-Handys gelangt man mit dem Drücken des Joysticks direkt in das Nachrichtenmenü.

Nun wird in der Registerkarte „Verfassen“ SMS gewählt.

Anschließend erscheint ein leeres Display zum Textschreiben.

Jetzt wird der Text mit dem Worterkennungsprogramm T9 geschrieben.

Nach dem Schreiben des Textes wird mit der Auswahl-taste „Weiter“ / „Fortsetzen“ gedrückt.

Daraufhin erscheint „Kontakte suchen“ und „Rufnummer eingeben“.

Dann wählt man im Telefonbuch die Anfangsbuchstaben des Empfängers mit der Navigationstaste.

Erscheint dieser blau unterlegt, drückt man schließlich auf „Wählen“.

Zuletzt muss man die Auswahl-taste „Senden“ drücken, um die SMS zu versenden.

Schluss

Dann erscheint zum Schluss „Nachricht wurde gesendet“ auf dem Display.

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf**, 1999, Vorstellungs-Bildung und Deutschunterricht, in: Praxis Deutsch, 26. Jg., Nr. 154, S. 1421
- Baurmann, Jürgen / Ludwig, Otto**, 1996, PRAXIS DEUTSCH und der neuere Schreib- und Aufsatzunterricht, in: Praxis Deutsch, Sonderheft Schreiben: Konzepte und schulische Praxis, Seelze, S. 3–4
- Baumert, Jürgen / Schümer, Gundel**, 2001, Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), PISA 2000, Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen, S. 323-410
- Becker, Thomas**, 2002, Technikwissen leserfreundlich vermitteln, Seminar am Forschungsinstitut für Rationalisierung, unveröffentlichtes Manuskript
- Becker, Thomas / Calsbach, Sven**, 1999, Checklisten aus Schulungsunterlagen, Aachen, unveröffentlichtes Manuskript
- Becker-Mrotzek, Michael / Kusch, Erhard / Wehnert, Bernd**, 2006, Leseförderung in der Berufsbildung, Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik, Reihe A, Duisburg
- Böttcher, Ingrid / Becker-Mrotzek, Michael**, 2003, Texte bearbeiten, bewerten, benoten. Berlin
- Biermann, Heinrich / Schurf, Bernd**, 1998, Deutschbuch 7: Sprach- und Lesebuch, 1. Auflage, Berlin
- Biermann, Heinrich / Schurf, Bernd**, 1999, Deutschbuch 9: Sprach- und Lesebuch, 1. Auflage, Berlin
- Bredel, Ursula**, 2007, Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht, Paderborn
- Breitkreutz, Rainer / Richter, Klaus**, 2008, Gutes Deutsch: Gute Briefe, Braunschweig
- Brück, Andreas / Freudenreich, Karl-Heinz / Tormann, Bernadette**, 2009, Bewertung schriftlicher und mündlicher Prüfungsleistungen im Fach Deutsch der kaufmännischen Schulen des Saarlandes, in: Wirtschaft und Erziehung, 61. Jg., Nr. 11, S. 345-355
- Brüning, Ludger / Saum, Tobias**, 2007, Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen: Strategien zur Schüleraktivierung, 3. Auflage, Essen
- Brüning, Ludger / Saum, Tobias**, 2008, Regisseure im Klassenzimmer. Über die Dramaturgie individueller und kooperativer Unterrichtsphasen, in: Individuell Lernen – Kooperativ arbeiten, Friedrich Jahresheft XXVI, S. 38–41
- Busch, Albert / Stenschke, Oliver**, 2008, Germanistische Linguistik, 2. Auflage, Tübingen
- Dedering, Heinz**, 2000, Einführung in das Lernfeld Arbeitslehre, 2. durchgesehene Auflage, München, Wien
- DIHK – Deutscher Industrie- und Handelskammertag (Hrsg.)**, 2010, Ausbildung 2010 – Ergebnisse einer IHK-Unternehmensbefragung, URL: http://www.dihk.de/inhalt/download/ausbildungsumfrage_10.pdf [Stand: 2010-04-10]
- Ehrenthal, Bettina / Eberhard, Verena / Ulrich, Joachim Gerd**, 2005, Ausbildungsreife – auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors, Bonn, URL: <http://www.bibb.de/de/21840.htm> [Stand: 2010-04-23]
- Elfring, Raymund**, 2008, Sprache im Fokus: 56 Lektionen Deutsch für berufsbildende Schulen, 1. Auflage, Troisdorf
- Elfring, Raymund**, 2008, Sprache im Fokus: Lehrerhandbuch, 1. Auflage, Troisdorf
- Fix, Martin**, 2008, Texte schreiben: Schreibprozesse im Deutschunterricht, 2. Auflage, Stuttgart
- Fritzsche, Joachim**, 1989, Schreibwerkstatt, Aufgaben, Übungen, Spiele, 2. Auflage, Stuttgart
- Fritzsche, Joachim**, 1994, Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts, Bd. 2: Schriftliches Arbeiten, 1. Auflage, Stuttgart
- Hayes, John R. / Flower, Linda S.**, 1980, Identifying the organization of writing processes, in: Gregg, L. W. & Steinberg, E. R. (Hrsg.), Cognitive Processes in Writing, Hillsdale / N.Y., S. 3-30
- Hufnagl, Gerhard / Franz K. Spengler**, 2007, Sprachpraxis: Ein Deutschbuch für berufliche Schulen, Troisdorf
- Kafka, Franz**, 1976, „Die Verwandlung“ (1915), in: Sämtliche Erzählungen, Hrsg. Raabe, Paul, Frankfurt, S. 56-99
- Klein, Helmut E. / Schöpfer-Grabe, Sigrid**, 2009, Schriftsprachliche Kompetenzen von Schulabsolventen – Anforderungen der Unternehmen und schulische Praxis, in: berufsbildung, 63. Jg., Nr. 120, S. 29-30
- Klein, Helmut E. / Schöpfer-Grabe, Sigrid**, 2010, Schriftsprachliche Korrektheit von Schulabsolventen im Spiegel unterrichtlicher Fehlerbewertung und betrieblicher Einstellungstests, in: W & B – Wirtschaft und Berufserziehung, 62. Jg., Nr. 6, S. 16-20

KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, 1991, Rahmenvereinbarung über die Berufsschule, Bonn, URL: <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rvbs91-03-15.pdf> [Stand: 2009-02-16]

Kürschner, Wilfried, 2003, Grammatisches Kompendium, 4. Auflage, Tübingen

Lange, Günther, 1996, Die Bilder zum Sprechen bringen. Über kulturelle Praxis im Unterricht, in: Praxis Deutsch, Sonderheft Schreiben: Konzepte und schulische Praxis, Seelze, S. 58–65

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), 2001, Schreibstrategien und Schreibkompetenz. Förderung der Schreibkompetenz, Soest

Ludwig, Otto, 1996, Schreiben nach und zu Bildern, in: Praxis Deutsch, Sonderheft Schreiben: Konzepte und schulische Praxis, Seelze, S. 53

Meyer, Hilbert, 1987, Unterrichtsmethoden, Bd. II, Berlin

MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2007, Lehrplan für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen: Deutsch/Kommunikation. Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung, Heft 4291, Frechen

Peterßen, Wilhelm H., 1997, Methoden-Lexikon, in: Lernmethoden, Lehrmethoden, Wege zur Selbständigkeit, Friedrich Jahresheft XV, S. 120-128

Prenzel, Manfred et al. (Hrsg.), 2007, PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie, Münster

Schneider, Doris / **Rückert**, Gerhard, 1977, Kreativer Umgang mit konkreter Poesie. Spielen und Lernen mit konkreten Texten. Ein Erfahrungsbericht mit Unterrichtsbeispielen und zahlreichen Schülerbeiträgen, Freiburg im Breisgau

Schulz-Hamann, Martina, 2008, Das Deutschbuch für Berufsfachschulen: Arbeitsheft, 1. Auflage, Berlin

Schurf, Bernd, 2006, Deutschbuch 10: Grundaussage, Orientierungswissen, 2. Auflage, Berlin

Spitzer, Manfred, 2007, Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Heidelberg

Waldmann, Günter / **Bothe**, Katrin, 1992, Erzählen. Eine Einführung in kreatives und produktives Verstehen von traditionellen und modernen Erzählformen, 1. Auflage, Stuttgart

Werner, Dirk / **Neumann**, Michael / **Schmidt**, Jörg, 2008, Volkswirtschaftliche Potenziale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt: Eine Studie zu den direkten und indirekten Kosten des Übergangsgeschehens sowie Einspar- und Wertschöpfungspotenzialen bildungspolitischer Reformen. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung erstellt durch das Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Gütersloh

Glossar zu Unterrichtsmethoden

Akrostichon

Das Akrostichon (von griechisch *ákros* „Spitze“ und *stíchos* „Vers“, „Zeile“) eignet sich zur Ideenfindung. Es bezeichnet eine Form (meist Versform), bei der die Anfänge (Buchstaben bei Wortfolgen oder Wörter bei Versform) in vertikaler Folge gelesen einen Sinn, beispielsweise einen Namen, einen Satz oder einen Vers, ergeben.

Blitzlicht

Das Blitzlicht ist eine Methode des Feedback, die schnell die Stimmung, Meinung, den Stand bezüglich der Inhalte und Beziehungen in einer Gruppe ermitteln kann. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen äußern sich kurz – mit einem Satz oder wenigen Sätzen – zu einem klar eingegrenzten Thema. Das sich aus einer Blitzlichtrunde ergebende Bild kann helfen, die Arbeitssituation positiv zu gestalten und lösungsorientiert zu verändern (siehe <http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/download/blitzlicht.pdf>).

Brainstorming

Das Brainstorming ist eine kreative Methode, die hilft, das Verständnis eines Problems zu klären oder Ideen für ein Vorhaben zu sammeln. Schülerinnen und Schüler äußern zu einem Stichwort oder einer Frage spontan alles, was ihnen dazu einfällt. Dabei findet keine Zensur statt oder kein Kommentar. Alles wird in Stichworten festgehalten, später geordnet und gewichtet.

Clustering

Clustering (engl. für Büschel, Gruppe, Anhäufung) ist ein Verfahren des Brainstormings, spontane Einfälle und Assoziationen zu einem Thema graphisch festzuhalten. Die von Gabriele L. Rico entwickelte Methode des freien, assoziativen Schreibens beginnt mit einem weißen Blatt Papier. In die Mitte des Blattes wird das Stichwort geschrieben und eingekreist, zu dem Einfälle gesucht werden. Zu diesem Stichwort werden dann in Einzel-, Partner- oder Kleingruppenarbeit alle Einfälle, Erinnerungen, inneren Bilder, Gefühle unzensiert notiert. Jeder neue Begriff wird eingekreist, eine Abfolge von Einfällen wird zu einer Assoziationskette verbunden. Zwischen dem Ausgangsbegriff und den neuen Einfällen werden Verbindungslinien gezogen. Die Einfälle werden nicht auf Zusammenhang und Logik geprüft. Obwohl es Ähnlichkeiten mit dem Mindmapping gibt, unterscheiden sich beide Methoden vor allem in der Art der Lern- und Arbeitsprozesse. Beim Mindmapping liegen die Ziele eher auf dem Gebiet der begrifflichen Ordnung von Einfällen und einer begrifflichen Hierarchisierung von Begriffen bzw. Gesichtspunkten, während beim Clustering der Schwerpunkt auf der Ideenfindung und der assoziativen Verknüpfung von Ideen und Vorstellungen in Mustern liegt.

Ishikawa-Diagramm

Ishikawa (Ishikawa-Diagramm), wegen seiner Form auch Fischgrätendiagramm genannt, wurde von dem Japaner Karou Ishikawa entwickelt. Das Diagramm, das ursprünglich für die Darstellung betrieblicher Zusammenhänge verwendet wurde, kann von Gruppen eingesetzt werden, um die Ursachen eines Problems zu analysieren. Im Unterricht eignet es sich besonders um einen Problemlösungsprozess darzustellen und Arbeitsabläufe zu planen, die für die Zielerreichung, d.h. die Problemlösung notwendig sind.

Mindmap

Mit Mindmap (Gedanken[land]karte bzw. Assoziogramm) wird das Endprodukt einer kognitiven Technik bezeichnet, die z.B. zur visuellen Darstellung oder Erschließung eines Themengebietes, zur Planung oder für Mitschriften genutzt werden kann. Hierbei soll das Prinzip der Assoziation helfen, Gedanken frei zu entfalten. Beim Mindmapping werden Gedanken nicht wie üblich hinter- oder untereinander notiert. Anstelle dessen wird das Hauptthema der Notizen auf die Mitte des Blattes geschrieben und die Gedanken als Schlüsselwörter auf Linien notiert, die von der Mitte der Mindmap ausgehen. Mithilfe der Schlüsselwörter wird in geordneter Form eine Vielzahl weiterer Aspekte des Themas erschlossen. Dadurch entsteht eine bildhafte Darstellung der Gedanken, also so etwas wie eine Gedankenkarte. Eine Mindmap muss keinen künstlerischen Anforderungen genügen oder besonders akkurat gezeichnet sein. Es geht auch nicht darum, dass andere Menschen mit der Mindmap etwas anfangen müssen. Eine Mindmap ist ein persönliches Werkzeug, das helfen soll, Gedanken zu ordnen.

Placemat-Verfahren

Das Placemat (engl. für Platzdeckchen) ist eine Methode des kooperativen Lernens. Jede Gruppe erhält ein Arbeitsblatt, auf dem um ein zentrales Feld je ein Arbeitsbereich für jedes Gruppenmitglied abgetrennt ist. Die Arbeit an einem Thema verläuft in mehreren Phasen: Zunächst trägt jeder in sein Feld Ideen zum Thema ein. In der zweiten Phase lesen die Gruppenmitglieder reihum die Ideen der Mitschülerinnen und Mitschüler und kommentieren diese schriftlich in jedem Feld. Anschließend einigt sich die Gruppe im Gespräch auf ein gemeinsames Ergebnis, das im zentralen Feld des Placemat eingetragen wird. Das zusammen erarbeitete Ergebnis wird schließlich präsentiert.

Schreibwerkstatt

Diese Organisationsform für die Entwicklung kreativer Schreibübungen in Gruppen wird in Schulen so eingesetzt, dass sie viel Raum für individuellen Ausdruck / Selbstfindung gibt und Schreibhemmungen abbauen hilft. Die Schreibgemeinschaft bietet einen Rahmen für interaktive und kooperative Prozesse des Schreibens und Vorstellens, des Beratens, Bewertens und Überarbeitens. Schreibwerkstätten führen in gängige Verfahren ungelentkten, gelenkten oder stark gestalteten und strukturierten Schreibens und Überarbeitens ein, diese Verfahren sind in Schreibarrangements je nach Vorkenntnissen und Kompetenzen der Lerngruppen variierend verknüpft.

Simultanprotokoll

Das Simultanprotokoll ist eine Methode der Ergebnissicherung. An einem Wandplakat wird der Unterrichtsverlauf simultan zum Unterrichtsprozess protokolliert. Auf das Plakat kann geschrieben und gezeichnet werden und Schülerprodukte und Bilder können aufgeklebt werden. Ein Simultanprotokoll ist sinnvoll, wenn eine Lerngruppe einen komplexen Problemlösungsprozess durchläuft, der sich aus mehreren Teilprozessen zusammensetzt. Alle Schülerprodukte, von der Problemerkennung über die Planung bis zum Ergebnis, bleiben so über den ganzen Arbeitsprozess sichtbar. Zwischenergebnisse oder Probleme im Prozess können kommentierend eingefügt werden. Die Reflexion des Unterrichtsprozesses und der Lernerfolg kann durch die Lerngruppe auf dem Simultanprotokoll vorgenommen werden.⁶

Stationenlernen

Diese Form des offenen Unterrichts eröffnet den Lernenden unterschiedlichste Zugänge zum Lerngegenstand. An verschiedenen Orten im Klassenraum (Lernstationen oder Lerninseln) werden Lernende mit vorbereiteten Materialien konfrontiert, anhand derer sie jeweils einen besonderen Aspekt eines komplexen Themas selbstständig er- oder bearbeiten. Idealerweise berücksichtigen die Stationen neben verschiedenen Strukturelementen des Themas auch unterschiedliche Lerntypen, so dass jeder Lernende ihm gemäße Zugangs-, Vertiefungs- und Übungsformen erhält. Ein „Laufzettel“ mit Informationen zum Stundenverlauf organisiert den Wechsel der Lernenden zwischen den Stationen. Unterschieden werden je nach Funktion: Parallel- oder Pufferstationen, die unterschiedliches Lernniveau / Lerntempo berücksichtigen; Kontrollstationen, die zum Vergleich / zur Reflexion der Ergebnisse selbstständiger Lernschritte zwingen; Servicestationen, die zusätzlich notwendiges Wissen / Kenntnis über Methoden zur selbstständigen Lösung komplexer Aufgabenstellungen geben.

Strukturlegetechnik

Bei der ursprünglich aus der Kognitionspsychologie stammenden Methode notieren Schülerinnen und Schüler in einem ersten Schritt zunächst ihre Schreibideen jeweils einzeln auf Kärtchen. Dieses Vorgehen beim Sammeln von Schreibideen ermöglicht den Schülerinnen und Schülern im Gegensatz zum Mindmapping in einem zweiten Schritt, die Kärtchen in flexibler Reihenfolge zu sortieren. Das Ausprobieren unterschiedlicher Gedankenfolgen verdeutlicht inhaltliche Zusammenhänge. Ebenso können ‚Leerstellen‘ entdeckt und ausgefüllt oder Ideen verworfen bzw. Kärtchen entfernt werden. Am Ende dieser Planungsphase liegt den Schülerinnen und Schülern die Grobstruktur des zu schreibenden Textes vor.

Stummes Gespräch (Schreibgespräch)

Das Stumme Gespräch ist eine unkonventionelle Variante zu anderen Feedback-Verfahren. Die Lehrkraft bestimmt durch die Auswahl der Impulse die Zielrichtung. Die Lehrkraft hat Flipchartbögen vorbereitet und Marker bereitgelegt. Auf jedem Bo-

gen ist oben ein Impuls vermerkt. Die Bögen sind so auf einem Tisch oder einer zusammengestellten Tischgruppe ausgelegt, dass die Schülerinnen und Schüler um den Tisch herumgehen können, um sie zu beschriften. Ohne miteinander zu sprechen, sollten sie die Impulse durch einen kurzen Satz kommentieren, dann zum nächsten Papier gehen, den dortigen Impuls fortsetzen usw. In der zweiten und in den nächsten Runden kommentieren und ergänzen sie wieder die Sätze ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler durch Zustimmung, Ablehnung, Verstärkung, Ironisierung. Wenn die Schülerinnen und Schüler nicht mehr weiter schreiben, ist das Stumme Gespräch zu Ende.

Zettellawine

Die Methode ist gut geeignet, um Ideen oder Assoziationen zu einem Thema mit einer hohen Schülerbeteiligung zu sammeln. Je nach Größe der Lerngruppe reichen die Schülerinnen und Schüler einen oder mehrere „Zettel“, auf dem oder denen oben eine Frage oder ein Stichwort notiert ist, durch die Klasse oder Gruppe. Jeder schreibt seinen Beitrag auf das Blatt und knickt es dann so, dass der Nachfolgende den Beitrag des Vorgängers nicht lesen kann. Das Blatt wird am Ende entfaltet und die Beiträge werden vorgelesen.

⁶ Vgl. Meyer, 1987, 173

Herausgeber und Autoren

Thomas Becker

Schulleiter des Berufskollegs Alsdorf der StädteRegion Aachen, Studium der Germanistik und Sozialwissenschaften an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule (RWTH) Aachen, nach dem Referendardienst für die Sekundarstufe II wissenschaftlicher Angestellter am Germanistischen Institut der RWTH Aachen mit den Arbeitsschwerpunkten Textverständlichkeit und Leserpsychologie, Schreibforschung und Sprachberatung; seit 1992 im Schuldienst an beruflichen Schulen
E-Mail: becker@bk-alsdorf.de

Holger Foltz

Diplomtheologe, Lehrer für Deutsch / Kommunikation und Religion am Berufskolleg Jülich, Studium der katholischen Theologie und der Philosophie an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Studium der Germanistik und Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Dortmund
E-Mail: holger.foltz@berufskolleg-juelich.de

Sabine Heister

Lehrerin für Deutsch / Kommunikation und Pflege am Berufskolleg Alsdorf der StädteRegion Aachen, Studium der Germanistik und Philosophie an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster (Sekundarstufe I und II), Leiterin des Bereichs Sozial- und Gesundheitswesen, Ernährung und Hauswirtschaft und Körperpflege, Bildungsgangleiterin ein- und zweijährige Berufsfachschule für Gesundheitswesen
E-Mail: heister@bk-alsdorf.de

Helmut E. Klein

Referent für das Kompetenzfeld Schulische Bildung im Wissenschaftsbereich Bildungspolitik und Arbeitsmarktpolitik des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, Leiter des Verbundprojekts „Chancen erarbeiten – Alphabetisierung und Grundbildung im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“, Studium der Erziehungswissenschaften, Anglistik und Geschichte an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
E-Mail: klein@iwkoeln.de

Wolfgang Macko

Lehrer für Deutsch / Kommunikation und wirtschaftswissenschaftliche Fächer in den Bildungsgängen für Automobilkaufleute, Kfz-Mechatronik und in Klassen für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis (KSoB) am Berufskolleg Jülich, Studium der Germanistik und Wirtschaftswissenschaften (Sekundarstufe II b) an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule (RWTH) Aachen
E-Mail: wolfgang.macko@berufskolleg-juelich.de

Dagmar Schleypen

Diplomtheologin, Lehrerin für Deutsch / Kommunikation und Religion am Berufskolleg Alsdorf der StädteRegion Aachen, Studium der katholischen Theologie an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Studium der Germanistik und Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Dortmund, Bildungsgangleiterin Berufsorientierung
E-Mail: dagmarschleypen@web.de

Dr. Sigrid Schöpfer-Grabe

Wissenschaftliche Referentin im Verbundprojekt „Chancen erarbeiten – Alphabetisierung und Grundbildung im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“ innerhalb des Wissenschaftsbereichs Bildungspolitik und Arbeitsmarktpolitik im Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Studium der Germanistik, Anglistik und Erziehungswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster
E-Mail: schoepper-grabe@iwkoeln.de

Heike Schwarzbauer

Schulleiterin des Berufskollegs Jülich, Studium der Anglistik, Germanistik und Erziehungswissenschaften für die Sekundarstufe II an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule (RWTH) Aachen und der Clark University, Worcester, MA, U.S.A.
E-Mail: heike.schwarzbauer@berufskolleg-juelich.de

Anhang: Lösungsvorschläge

Lachen macht glücklich und zufrieden

Seite 53

Mediziner wissen, **dass** Lachen die Gesundheit fördert. Ein spontaner Heiterkeitsausbruch tut dem Organismus gut, **weil** das Immunsystem aktiviert **und** die Durchblutung gefördert wird. **Außerdem** ist das Lachen der größte Feind des Stresses, **da** die Stresshormone abgebaut werden. **Ebenfalls** lindert das Lachen das Schmerzempfinden. **Aber** das Lachen muss echt sein, sonst fehlt die medizinische Wirkung. Es gibt ein falsches Lachen, **welches daran zu erkennen ist, dass** nur die Muskeln des Mundes beteiligt sind. Ein echtes Lachen geht **dagegen** von den Augen aus. Das herzhafteste, echte Lachen hat **im Gegensatz zum unechten Lachen** einen positiven Effekt. Es aktiviert Bereiche des Gehirns, die bei Glücksgefühlen aktiv sind.

Fehlerhafte Satzverknüpfungen

Seite 54

1. **Als** wir da ... (*zeitliches Verhältnis*), 2. Wir gingen am Strand spazieren[,] **und** ... (*Aufzählung*), 3. Ich sah **Danach / Dabei** bemerkte ich, dass ... (*zeitliches Verhältnis*), 4. Ihre Eltern waren, **als** (*zeitliches Verhältnis*), 5. **Danach** ging ich... (*zeitliches Verhältnis*), 6. Wir haben ..., **während** der Dritte mit Kerstin flirtete (*zeitliches Verhältnis*), 7. In der Zeit, **als** Kerstin ... (*zeitliches Verhältnis*), 8. **Als** wir an unserem Platz ankamen ... (*zeitliches Verhältnis*), 9. Er träumte ... auch das Mädchen, in **das** er sich verliebt hatte (*Relativpronomen*), 10. Er war überglücklich, **als** sie ... (*zeitliches Verhältnis*), 11. **Als** der Abend vorbei war, ... (*zeitliches Verhältnis*).

Inhaltliche Zusammenhänge – Verknüpfungswörter

Seite 56

a) wenn, falls; b) dass, also, so dass; c) weil, da, darum, denn, deshalb, deswegen, daher; d) indem ...; e) damit; f) obwohl, aber, doch; g) während, als, bevor, bis, danach, nachdem, seitdem, sobald, solange, wenn; h) und, oder.

Lehrstellen-Misere – Die Party ist wichtiger

Seite 57

Überschrift: Immer mehr Azubis werfen hin, **weil** (*Grund / Ursache*) sie völlig falsche Erwartungen an die Arbeit haben.

Zeile 12: **Doch** (*Einschränkung*) dafür müssen sie erst einmal den Unterschied zwischen einer Cherrytomate und einer Fleischtomate kennen.“

Zeilen 18-26: Sie treffen auf Bewerber, die während des Vorstellungsgesprächs Handy-Anrufe entgegennehmen **und** (*Aufzählung*) drei Wochen Jahresurlaub für eine Zumutung halten. Sie

haben mit angehenden Köchen zu tun, die abends nicht arbeiten wollen, **weil** (*Grund / Ursache*) sie wichtige Partys verpassen, **und** mit Bäckereifachverkäuferinnen, die grundsätzlich nicht grüßen. **Daher** (*Grund / Ursache*) durchlaufen in den Handelshof-Filialen alle Bewerber neuerdings einen mehrwöchigen Alltagstest.

Zeile 40: Der Unterricht soll in den Betrieben stattfinden, **denn** (*Grund / Ursache*) nur dort könnten die Schüler erfahren, wie der Arbeitsalltag wirklich aussehe.

Zeilen 52-58: Sie laden regelmäßig zu Elternabenden ein, **damit** (*Absicht*) die Azubis mit Mama und Papa über Konflikte im Betrieb **oder** (*Aufzählung*) über ihre beruflichen Perspektiven sprechen können. „Die Jugendlichen sind dankbar, **wenn** (*Bedingung*) sich ihre Eltern dafür interessieren, wo sie gelandet sind.“ Mit den Eltern im Rücken blieben die Azubis häufiger bei der Stange.

Handwerk sucht nach Lehrlingen mit Durchblick

Seite 58

Zeile 4: „**Wenn** jemand zeigt, dass er wirklich in dem Beruf arbeiten will ...“

Zeile 7: **Denn** genau an diesem Willen scheitert es häufig.

Zeile 12: **Obwohl** die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die auf den Ausbildungsmarkt strömen,...

Zeile 28: „**Denn** wer als Jugendlicher in einem Verein oder bei den Pfadfindern ...“

Zeile 37: **Denn** hätte sein Chef nur auf die Noten geschaut,...

Zeilen 40 und 41: **Doch** bei seinem Chef muss das Gesamtpaket stimmen. **Deshalb** wird bei ihm nur Azubi, wer zuvor ...

Zeilen 44 und 45: **Also** arbeiten sie lieber mal in der Werkstatt mit. **Danach** wissen sie, ob der Job etwas ...

Zeile 48: **Doch** es gebe auch diejenigen, die neugierig sind.

Zeilen 56 und 59: **Doch** in der letzten Vollversammlung sagte HWK-Präsident Dieter Philipp ..., **aber** den passenden Bewerber nicht gefunden ...

Erkennen der sachlogisch passenden Verbindung aus einem Angebot gleicher Satzkonstruktionen

Seite 60

Modalsatz

Block 1: Einschränkungssatz

Ich werde die Bremscheiben wechseln, ohne dass die Reifen demontiert werden.

Block 2: Instrumentalsatz

Der Mechaniker wechselte die Bremscheiben, indem er zuerst die Bremsbeläge ausbaute.

Block 3: Modalsatz des fehlenden Begleitumstandes

Beim Ölwechsel füllte der Mechaniker neues Öl ein, ohne dass er das Altöl abgelassen hatte.

Erkennen einer Nebensatzart aus einem Angebot von einzelnen Satzkonstruktionen mit verschiedenen Nebensatzarten

Seite 60 f.

Bedingungssatz

Block 1: Ich klemme den Minuspol der Batterie ab, wenn ich am Fahrzeug schweißen muss.

Block 2: Ich muss das Fahrzeug anheben, wenn ich die Reifen demontieren will.

Block 3: Wenn du die Reifen auswuchtest, muss der Luftdruck stimmen.

Block 4: Wenn der Reifen abgezogen wird, darf kein Luftdruck im Reifen sein.

Erkennen von Nebensatzarten aus einem Angebot zusammenhängender Satzkonstruktionen

Seite 61 f.

Zwecksätze

Um an einer MBB-Ladebordwand den Elektromotor, der die Hydraulikpumpe antreibt, zu tauschen, muss zuerst einmal die Batterieabdeckung des Fahrzeugs abgenommen werden. Dies ist nötig, damit der Minuspol abgeklemmt werden kann.

[...] Diese Arbeitsschritte sind zu dem Zweck notwendig, dass genügend Platz zum anschließenden Lösen und Entnehmen des E-Motors vorhanden ist.

Nun sind die am Motorkopf liegenden M6er Schrauben mit einem 10 mm Maul-Ringschlüssel zu lösen, damit der Motor herausgezogen werden kann. [...] Nun müssen während des Ziehens am Motor weitere Schläge auf diesen gegeben werden mit dem Ziel, dass dieser sich bei Verkantung durch die Schläge wieder löst. [...]

Vor dem Einbau des neuen Motors sind noch einige Arbeitsschritte nötig. Der Lagersitz und der Motorsitz müssen beidseitig an Motor und Pumpe mit Hilfe eines Kaltreinigers gereinigt werden, damit das Lager und der Passkranz des Motors exakt an ihrem Platz sitzen und sich nichts verkantet. [...]

Nach diesen Arbeitsschritten sollten die Pumpenwelle und der Lagersitz eingefettet werden, damit beim Ansetzen des Motors nichts klemmt oder blockiert. [...] Es ist darauf zu achten, dass der Keil der Motorwelle in die Nut der Pumpenwelle hineinschneidet, um die Kraftübertragung zu gewährleisten. [...] Jetzt muss das Arbeitsstromrelais mit Kabelbindern befestigt werden, damit es bei Erschütterungen nicht mit einem der Plusanschlüsse einen Kurzschluss hervorruft.

Einräumungssätze

Seite 62

[...] Obwohl der Kunde die Reparatur teuer findet, lässt er sein Auto reparieren.

[...] Obwohl der Bremsattel vor kurzem ausgetauscht wurde, muss der Auszubildende feststellen, dass der Bremskolben festklemmt.

[...] Wiewohl der Lehrling dies auch weiß, tut er das nicht.

[...] Ob die Batterie zu Beginn noch voll ist oder nicht, tut deswegen nichts zur Sache.

[...] Das Entlüften der Bremsen fällt dem Lehrling schwer, obwohl er es schon einmal gemacht hat.

Ergänzung der passenden Verbindung (Subjunktion) zwischen Haupt- und Nebensatz aus einem Angebot von einzelnen Satzkonstruktionen gleicher Nebensatzarten

Seite 62 f.

Passende Subjunktionen in Adversativsätzen

Während ich aufräume, machen die anderen Lehrlinge nichts.

Während der Kolben zum unteren Totpunkt der Pleuellwelle (UT) wandert, wird das Kraftstoff-Luft-Gemisch eingesaugt.

Der Geselle arbeitet, wohingegen der Praktikant nur zuschaut.

Eine Kette im Motor hält ein Leben lang, wohingegen ein Zahnriemen alle 100.000 km gewechselt werden muss.

Passende Subjunktionen in Zwecksätzen

Ich stelle die Zündung optimal ein, damit der Motor die richtige Leistung hat.

Wir gucken auf Autodata alle Daten nach, um keine Fehler am Fahrzeug zu machen.

Ich wechsele die Bremsbeläge, damit das Fahrzeug richtig bremsst.

Ich ziehe die Radschrauben mit dem vorgeschriebenen Drehmoment an, damit das Rad nicht abfliegt.

Ich fülle Kühlwasser auf, damit der Motor nicht zu heiß wird.

Passende Subjunktionen in Vor-, Nach- bzw. Gleichzeitigkeitssätzen

Solange sich mein Chef mit dem Kunden unterhält, wechsele ich die Reifen.

Man muss die Motorblockdichtfläche reinigen, bevor man eine Zylinderkopfdichtung auflegt.

Mir ist die Schraube abgerissen, als ich zu fest gedrückt habe.

Bis die Werkstatt aufgeräumt war, durfte keiner nach Hause gehen.

Nachdem die Bremsflüssigkeit neu eingefüllt worden ist, muss die Bremse entlüftet werden.

Passende Subjunktionen in Begründungssätzen

Eine HD-Leuchtlampenbirne ist vibrationsstabil, weil sie einen Stützfaden hat.

Eine Motorbatterie darf nicht schnell geladen werden, weil sich dadurch die Bleiplatten zersetzen.

Die Lichtmaschine zeigt nicht genügend Spannung, da sie defekt ist.

Achten Sie bitte beim Wechseln der Bremsbeläge auf die Sattelträgerführung, da sonst die Bremsbeläge hängen bleiben.

Nach der Reifenmontage müssen die Räder ausgewuchtet werden, weil der Wagen sonst unruhig läuft.

Übungen zur Verwendung von „das“ und „dass“

Seite 68 f.

Das Demonstrativpronomen „das“

- A) Wir sind viel zu spät losgefahren, um den Zug zu erreichen.
Das klappt doch nie.
- B) Ich kann das Ticket nicht finden. Hast du das?
- C) Ich zeige Dir, wie das Spiel geht. So läuft das.
- D) Du hast wohl geübt? Das machst du gut.

Das Relativpronomen „das“

- A) Das Verhalten, das die beiden an den Tag legten, musste zu Konflikten führen.
- B) Das Pferd, das bei diesen Temperaturen auf der Weide steht, muss sehr widerstandsfähig sein.
- C) Man konnte schon früh erkennen, dass das Pferd, das er favorisierte, das Rennen diesmal nicht gewinnen würde.
- D) Sie pochte auf ihr Rederecht, das ihr während der Schulstunde immer wieder entzogen wurde.

Die Konjunktion „dass“

- A) Ich höre, dass du redest. B) Er sieht, dass ich leide. C) Wir wissen, dass die Sonne scheint. D) Der Polizist hört, dass der Auspuff kaputt ist.

Verbindung von zwei Sätzen mit der Konjunktion „dass“ in einer Produktbeschreibung bei einem Online-Versteigerer

- A) Das Foto zeigt, dass Kopfhörer und Ladekabel nicht vorhanden sind.
- B) Man sieht, dass das Display leichte Kratzer aufweist.
- C) Das Foto zeigt, dass sich das Handy trotz kleinerer Gebrauchsspuren in sehr gutem Zustand befindet.

Vermischte Übungen

1. Ich war mir sicher, dass das die richtige Entscheidung war.
2. Wenn ich das Hemd, das du gerade an hast, bezahlen soll, musst du das nur sagen.
3. Das Angebot, das ich Ihnen hier unterbreite, mache ich nicht jedem Kunden. Das kann ich Ihnen versichern.
4. Ich glaube nicht, dass der Verkäufer die Wahrheit gesagt hat.
5. Meinst du das wirklich? Das wäre ja ein Wunder.
6. Glaubst du, dass du mir dabei helfen kannst?
7. Wo ist das Etikett mit dem Firmenlogo, das normalerweise an der Rückseite klebt?

Lückentext zur Verwendung von „das“ und „dass“

Seite 70

Konjunktion (K), Artikel (A), Demonstrativpronomen (D) oder Relativpronomen (R)

1. Wissenschaftler haben errechnet, dass (K) das (A) Gesamtgewicht aller Insekten auf der Welt zwölf Mal höher sein muss als das (D) aller Menschen zusammen. 2. Weißt du, warum der Mari-

enkäfer rot ist? Durch diese auffällige Farbe gibt er seinen Feinden zu verstehen, dass (K) sein Körper Gift enthält. Das (D) ist ein wirksamer Selbstschutz. 3. Hast du gewusst, dass (K) der Körper eines Erwachsenen durchschnittlich 45 Liter Wasser enthält? Das (D) sind mehr als vier volle Eimer. 4. Das (A) Wasser, das (R) sich im Körper befindet, wird durch den Blutkreislauf und das (A) Lymphsystem transportiert. 5. Hast du gewusst, dass (K) in den meisten Sprachen das (A) Wort für Mutter mit einem „M“ beginnt? Bei den „Vätern“ ist das (D) jedoch etwas anders. 6. Das (A) Wort „Eskimo“ bedeutet „Rohfleischfresser“. Die Eskimos sind tatsächlich ein Volk der Jäger, das (R) den Namen „Eskimo“ jedoch als beleidigend empfindet. Sie selbst nennen sich „Inuit“ und das (D) bedeutet „Mensch“. 7. Dass (K) das (A) Dass (-) mit „ss“ geschrieben wird, das (D) wissen wir jetzt!

Quiz: Fit in der Groß- und Kleinschreibung

Seite 71 f.

1. Ich bitte Sie um eine schriftliche Bestätigung meiner Kündigung. 2. Berliner Fernsehturm, Aachener Dom, Hamburger Hafen. 3. Schwindelfreiheit, robuste Gesundheit und sicheres Reaktionsvermögen 4. Die Ersten werden die Letzten sein. 5. „Von hundert Teilnehmern schaffte es nur die Hälfte ins Ziel“. 6. Das Beste ist gerade gut genug. 7. morgens Fernsehen, mittags Fernsehen, am Abend Fernsehen. 8. Zuerst habe ich die Rechnungen sortiert, dann habe ich sie abgeheftet.

Übung zu Rechtschreibung und Satzzeichengebrauch

Seite 72

Die Klasse BOJ, die ich seit über zwei Jahren unterrichte, hat ihren Klassenraum im Neubau in der 2. Etage. 32 Schüler und Schülerinnen schauen mich jedes Mal, wenn ich in die Klasse komme, erwartungsvoll oder vielleicht doch eher gelangweilt, vielleicht sogar genervt an. Es dauert wie immer zu lange, bevor alle ruhig sind. Schon bei der Hausaufgabenkontrolle beginnt der Stress. Schau ich nur schnell durch, damit keine große Unruhe entsteht, kann ich nichts korrigieren, kann keine Hilfen und Tipps geben. Nehme ich mir Zeit und schaue mir alles genau an, wird es laut, unruhig, sodass ich gezwungen bin, schnell fertig zu werden. Wenn sich mal wieder ein paar Schüler geprügelt haben, muss dies erst besprochen werden. Fange ich dann mit dem neuen Unterrichtsstoff an, passen garantiert einige wieder nicht auf, weil sie mit ihrem Nachbarn schwätzen. Dabei war die Klasse im ersten Jahr so lieb und ruhig! Jetzt sind sie alle nur noch lieb, aber leider nicht mehr ruhig. Vielleicht wird es ja besser, man soll die Hoffnung nie aufgeben. Dabei war es anfangs viel schöner, als es noch ruhiger war; das muss doch den Schülern auch besser gefallen haben! Ich glaube fest daran, dass es nach den Herbstferien wieder besser wird.

Wie man sein Gegenüber beeinflussen kann

Seite 87

Belohnung versprechen: Sprechblasen Nr. 1, 3, 11; drohen: Nr. 5, 9; schmeicheln: Nr. 13; andere herabsetzen: Nr. 2, (7); sich selbst

aufwerten: Nr. 7, (2); auf die eigene Autorität verweisen: Nr. 10;
(verdeckt) an das Mitgefühl anderer appellieren: Nr. 4, 8; seine
Meinung begründen (argumentieren): Nr. 6, 12

Strafgelder für Schulschwänzer (1)

Seite 90

Einleitung

1. Überleitungssatz fehlt

Hauptteil

2. Zeilen 15-17: kein plausibles Argument
3. Zeilen 21-23: fehlender Beleg
4. Zeilen 23-24: Kontra-Argument

Strafgelder für Schulschwänzer (2)

Seite 91

Einleitung

1. Zeilen 5-8: die eigene Meinung gehört in den Schlussteil.
2. Es fehlt die Gegenthese.

Hauptteil

3. Zeilen 11-13: die Meinung der Oma reicht nicht als Beleg
4. Zeilen 18-24: kein plausibles Argument, 5. fehlender Beleg
6. Zeilen 25-30: kein plausibles Argument, 7. fehlender Beleg
8. Falscher Aufbau der Argumentation: Kontra-Argumente hätten zuletzt genannt werden müssen.

Eine Telefonnotiz verfassen (2)

Seite 103 f.

Anruf von Julia Breuer – Richtige Aussagen

1. Julia kann am Mittwoch doch Englischnachhilfe nehmen.
2. Sie könnte auch am Dienstag zur Nachhilfe in Englisch kommen.
4. Am Mittwoch um 17.00 Uhr soll die Nachhilfe in Englisch beginnen.
9. Julia kann am Freitag ab 15.30 Uhr oder ab 18.30 Uhr Nachhilfe nehmen.
11. Julia wartet auf einen Anruf von Angela.
13. Angela sollte bis Montag angerufen haben.
14. Julia ist heute telefonisch nicht erreichbar.
15. Julia ist morgen telefonisch nicht erreichbar.

Informationen von Kevin für seine Schwester Julia

Seite 104

Anruf von Julia Breuer:

Mittwoch,	17.00 Uhr	Nachhilfe Englisch
Freitag,	15.30 Uhr	oder
	18.30 Uhr	Nachhilfe Deutsch
		Ist das möglich?

Bitte bis Montag Bescheid geben!

(Heute und morgen ist sie nicht erreichbar.)

Die Handreichungen und Materialien zur Förderung der Schreibkompetenz wurden für Schülerinnen und Schüler in den Bildungsgängen der Berufsvorbereitung, des Berufsgrundbildungsjahres sowie der ein- und zweijährigen Berufsfachschule erarbeitet. Ziel dieser Fördermaterialien ist es, den Schülerinnen und Schülern den Schreibprozess bewusst zu machen und ihren Umgang mit der Schriftsprache zu verbessern. Dabei sollen zunächst Schreibhemmungen abgebaut werden (Modul I), um danach kohärente Texte für verschiedene berufliche Verwendungssituationen bearbeiten (Modul II) und erstellen (Modul III) zu lernen. Die Materialien zur Schreibförderung basieren auf dem Erfahrungswissen von Lehrerinnen und Lehrern; die Unterrichtsreihen und Einheiten kommen aus dem unmittelbaren unterrichtlichen Kontext und sind praxiserprobt.

www.chancen-erarbeiten.de

