



Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
DIDAKTISCHE HANDREICHUNG
TEIL III

**Handreichungen für den
Unterricht und didaktischer
Aufgabenkommentar**



Inhaltsverzeichnis

Teil III – Einleitung	3
BASISMODUL (Orthografie)	6
Aufgabe 1: Gullivers Reisen.....	7
Aufgabe 2: Bewerbungsschreiben	16
Aufgabe 3: Fenster	36
ERGÄNZUNGSMODUL A (Orthografie)	47
Aufgabe 1: Fehlende Buchstaben	48
Aufgabe 2: Notrufleitstelle	54
Aufgabe 3: Falsche Schreibungen	61
Aufgabe 4: Fremdwortschreibung	62
ERGÄNZUNGSMODUL B (Orthografie)	68
Aufgabe 1: Groß oder klein?	69
Aufgabe 2: Murphys Gesetz.....	76
Aufgabe 3: Zauberlehrling.....	91
ERGÄNZUNGSMODUL C (Orthografie)	106
Aufgabe 1: Rechtschreibung erklären	107
Aufgabe 2: Kommas setzen	119
Aufgabe 3: Bouldern	136
Aufgabe 4: Wortzeichen.....	144
BASISMODUL (Lesen)	152
Aufgabe 1: Ich bin V wie Vincent.....	153
ERGÄNZUNGSMODUL A (Lesen).....	177
Aufgabe 1: Hashtag	178
ERGÄNZUNGSMODUL B (Lesen).....	201
Aufgabe 1: Lie Detectors.....	202
ERGÄNZUNGSMODUL C (Lesen)	227
Aufgabe 1: Infodemie.....	228
Literatur	251
Anlage: Synopse Bildungsstandards im Fach Deutsch, Sekundarstufe I.....	257

Autorin der fachdidaktischen Erläuterungen in den Teilen II und III ist Miriam Possmayer. Die verwendeten Testaufgaben entstanden in Kooperation mit Lehrkräften aus sieben Bundesländern und Fachdidaktikern unter Federführung der Arbeitsgruppe von Prof. Dr. Jörg Jost von der Universität zu Köln (fachdidaktische Leitung) und des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen.

Haftungsausschluss:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität der Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Wussten Sie, dass Sie viele VERA-Aufgaben und Didaktische Materialien auch online finden können?

<http://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/>

Teil III – Einleitung

In diesem Teil werden alle Aufgaben der Einzelmodule didaktisch kommentiert. Dabei werden die einzelnen Stimuli hinsichtlich des Themas, der Textsorte sowie ihrer sprachlichen und strukturellen Eigenschaften beschrieben. Zusätzlich werden die jeweiligen Bildungsstandards¹ genannt, die mit den Aufgaben erfasst werden.

Im Anschluss werden für jede Teilaufgabe die getesteten Teilkompetenzen, der Anforderungsbereich sowie die Kompetenzstufe angegeben, die der Teilaufgabe zugeordnet werden können.

Bei den Anforderungsbereichen im Kompetenzbereich ‚Lesen – mit Texten und Medien umgehen‘ handelt es sich um:

- Anforderungsbereich I: Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen Informationen aus dem Stimulus lokalisiert und wiedergegeben werden.
- Anforderungsbereich II: Die Bearbeitung der Teilaufgabe verlangt das Verknüpfen von Informationen aus dem Stimulus.
- Anforderungsbereich III: Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Reflexion über und/oder das Beurteilen und Bewerten von Informationen aus dem Stimulus.

Die Anforderungsbereiche im Kompetenzbereich ‚Orthografie‘ sind analog zum Kompetenzbereich ‚Lesen – mit Texten und Medien umgehen‘ modelliert, allerdings sind die Anforderungen bei der Bearbeitung der Teilaufgaben aufgrund des unterschiedlichen Kompetenzbereichs leicht verschieden:

- Anforderungsbereich I: Zur Bearbeitung der Teilaufgabe muss vor allem Prozesswissen wiedergegeben werden; z. B. müssen Wörter richtig geschrieben werden.
- Anforderungsbereich II: Die Bearbeitung der Teilaufgabe verlangt das Verknüpfen von Informationen; es wird also vor allem Analysewissen wie das Kategorisieren oder Benennen (isolierter) sprachlicher Merkmale oder Einheiten verlangt.
- Anforderungsbereich III: Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Reflexion über und/oder das Beurteilen und Bewerten von Informationen; hier vor allem das Ableiten von Regeln und Rechtschreibstrategien.

Die Zuordnung der Teilaufgaben zu den einzelnen Kompetenzstufen, die nicht identisch mit den Anforderungsbereichen sind, beruht auf empirischen Daten, die im Zuge eines umfassenden Probelaufs (Pilotierung) gewonnen wurden. Dieser erfolgt etwa ein Jahr vor dem jeweiligen Durchgang unter der Beteiligung von ca. 3000 Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 8 in allen Schularten. Jede Aufgabe wird bei der Pilotierung von etwa 300 Schülerinnen und Schülern bearbeitet. Die Angaben zu den Kompetenzstufen decken sich oft, aber nicht immer mit den Beschreibungen der Kompetenzstufen in den Kompetenzstufenmodellen². Abweichungen ergeben sich dadurch, dass die Schwierigkeit neben den im Kompetenzstufenmodell benannten Aspekten zusätzlich durch viele weitere Faktoren wie

¹ Die Bildungsstandards für Deutsch wurden für den Ersten und Mittleren Schulabschluss weiterentwickelt und 2022 von der KMK verabschiedet (KMK, 2022). Diese Didaktische Handreichung bezieht sich auf die Bildungsstandards, die 2004 und 2003 von der KMK beschlossen worden sind, da sich die Normierungsaufgaben für die neuen Bildungsstandards noch in der Entwicklung befinden.

² Bei der Entwicklung solcher Modelle wird die kontinuierliche Kompetenzskala durch Fachexpertinnen und -experten in mehrere, inhaltlich sinnvoll voneinander abgrenzbare Abschnitte eingeteilt, die als Kompetenzstufen oder Kompetenzniveaus bezeichnet werden („Standard-Setting“). Die Kompetenzstufenmodelle sind sowohl auf der Homepage des IQB einzusehen als auch in Teil II der Didaktischen Handreichungen zu finden.

Position der Teilaufgabe im Testheft, Antwort- und Aufgabenformat, Stimuliumauswahl, Ermüdungseffekte etc. beeinflusst wird.

Anschließend folgt ein aufgabenbezogener Kommentar, der erläutert, welche Kompetenzen die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert, welche besonderen Schwierigkeiten die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der jeweiligen Teilaufgabe haben können und welche Faktoren die Bearbeitung der Teilaufgaben erleichtern (können).

Anregungen zur Weiterarbeit im Unterricht

Da innerhalb der Testung nur Aspekte der Prozessebene überprüft werden können, werden abschließend didaktische Möglichkeiten zur Weiterarbeit und Förderung aufgezeigt, die individuelles Lernen (Subjektebene) und Lernen in Gruppen (soziale Ebene) einbeziehen. Die Anregungen beziehen sich auf spezifische Hinweise, z. B. wie die in den Leseaufgaben verwendeten Texte im Unterricht weiter behandelt werden können bzw. für welche Arten von Lernaufgaben die Stimuli geeignet sein könnten.

Die Hinweise zu den VERA-8-Aufgaben, denen literarische Texte zugrunde liegen, sind nicht als umfassende didaktische Anregungen für die Behandlung literarischer Texte im Unterricht zu verstehen. Sie enthalten vielmehr methodische Hinweise zu den jeweiligen Aufgaben bzw. Texten, die grundsätzlich in ein lese- und literaturdidaktisches Gesamtkonzept einzubinden sind. Für die einzelnen Aufgaben wird beispielsweise gezeigt, wie textnahe und hierarchieniedrige Lese- und Verstehensprozesse angeschlossen werden können. Je nach Unterrichtsziel und Lerngruppe gehören dazu, die Neugierde auf den Text zu wecken, das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu dem jeweiligen Thema zu aktivieren und ein erstes Textverständnis zu sichern, um so nach und nach zu einem umfassenden, globalen Verständnis zu gelangen (Subjektebene). Eine wichtige Rolle spielen dabei auch Unterrichtsgespräche (soziale Ebene), in denen sich die Schülerinnen und Schüler über die Mehrdeutigkeit und die ästhetische Qualität, die literarischen Texten eigen sind, austauschen können, um so ihr Textverständnis kritisch zu hinterfragen. Des Weiteren bieten sich die vielfältigen Methoden des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts an, um literarische Texte im Unterricht zu behandeln. Hierzu werden in den Kommentaren zu den einzelnen Aufgaben Hinweise gegeben, ohne dass eine Einbettung in einen gesamten didaktischen Kontext erfolgt. Dies würde zum einen den Rahmen dieser Handreichung sprengen und scheint zum anderen vor dem Hintergrund heterogener didaktischer Konzepte nicht zielführend.

Ganz ähnlich sind die Hinweise zu den VERA-8-Aufgaben zu verstehen, denen Sachtexte zugrunde liegen. Auch diese sind vor dem Hintergrund einer umfassenderen Lesedidaktik zu verstehen. Unter Bezug auf die jeweiligen Aufgaben und Texte beschränken sich die Kommentare auf Hinweise, wie vor dem Lesen das Interesse der Schülerinnen und Schüler geweckt und ihr Vorwissen zum jeweiligen Thema aktiviert werden kann und wie im Gespräch das Verständnis auf Wort- und Satzebene sowie ein Globalverständnis gesichert werden können. Des Weiteren finden sich Anregungen, die Texte hinsichtlich ihres Aufbaus, ihrer Funktion und ggf. auch ihrer sprachlichen Besonderheiten zu untersuchen, soweit sich das anbietet. Und schließlich stehen auch hier vielfache Möglichkeiten zur produktiven Weiterarbeit offen, für die in den Kommentaren zu den einzelnen Aufgaben Vorschläge gemacht werden.

Auch bei den Orthografieaufgaben finden sich didaktische Hinweise in Form von Übungsanregungen, allerdings liegt hier der Fokus nicht auf den Stimuli, sondern auf der möglichen Förderung des gesetzten Schwerpunkts der Aufgabe und ihrer (auch spielerischen) Einbindung in den Unterricht.

Ähnlich wie im Kompetenzbereich ‚Lesen – mit Texten und Medien umgehen‘ können die Hinweise nicht als umfassendes didaktisches Konzept für den Orthografieunterricht verstanden werden. Sie zeigen aber, wie ein Unterricht, der sich auf orthografische Prinzipien stützt, gestaltet werden kann. Die Prinzipien und das dafür nötige (deklarative) Vorwissen (z. B.: *Was ist eine Silbe? Wann ist sie offen, wann geschlossen? Was ist ein Wortstamm? etc.*) müssen aber eigenständig, der jeweiligen Lerngruppe angepasst und in den didaktischen Kontext eingebettet, erarbeitet werden.

Es ist fachdidaktischer Konsens, dass zur Erfassung orthografischer Kompetenz nicht nur wortbezogene Fehler gezählt, also ausschließlich quantitativ verfahren werden sollte. Wichtig ist auch eine qualitative Fehleranalyse, um zu erkennen, welche orthografischen Prinzipien die Schülerinnen und Schüler noch nicht beherrschen. Dies ist wiederum Voraussetzung für eine gezielte Förderung.

Bei den orthografischen Prinzipien handelt es sich im Einzelnen um:

Phonographisches Prinzip: In phonographischen Schreibungen liegt eine direkte Laut-Buchstaben-Zuordnung vor (z. B. „*du*“, „*Maus*“, „*Baum*“). Damit kann jedoch nur ein kleiner Teil des deutschen Wortschatzes verschriftet werden, da das Prinzip zumeist von anderen Prinzipien überlagert wird; so greift z. B. in den Schreibungen von *Maus* und *Baum* zusätzlich das syntaktische Prinzip und regelt dort die Großschreibung.

Silbisches Prinzip: Die silbischen Schreibungen stehen „zu einem großen Teil im Zusammenhang mit der Vokalqualität, der Vokalquantität bzw. dem Silbenschnitt“ (Silbengrenze) (Fuhrhop 2009: 14). So wird die Länge von Vokalen im Deutschen nicht auf der Buchstabebene gekennzeichnet (sowohl das kurze /ɛ/ in *Betten* als auch das lange /e/ in *beten* werden jeweils mit <e> verschriftet), sondern auf der Ebene der Silbe. Bezogen auf das Beispiel: Weil die erste Silbe in *be-ten* offen ist, erfordert es keine Längenmarkierung. Die Kürze des Vokals in *Betten* wird dagegen durch die Konsonantendopplung angezeigt, mit der die erste Silbe geschlossen wird.

Morphologisches Prinzip: Das morphologische Prinzip (auch: Prinzip der Morphemkonstanz) besagt, dass „Wörter oder Wortformen, die in einer morphologischen Beziehung stehen, [...] ähnlich oder gleich geschrieben [werden], sofern es einer phonographischen Schreibung nicht widerspricht“ (Fuhrhop 2009: 25). Beispiele für solche Schreibungen sind vokalische und konsonantische Ableitungen („*Häuser*“ weil „*Haus*“; „*Hund*“ weil „*Hunde*“). In dem Wort „(er) *kommt*“ wäre dem silbischen Prinzip zufolge keine Konsonantendopplung notwendig, da die Silbe bereits durch zwei Konsonanten <mt> geschlossen ist. Hier ist die Schreibung also morphologisch begründet, da eine größtmögliche Ähnlichkeit zum Stamm „*komm(en)*“ beibehalten wird. In der Infinitivform des Verbs ist die Konsonantendopplung zwingend notwendig, um die Kürze des Vokals in der betonten Silbe zu markieren.

Syntaktisches Prinzip: Das Prinzip regelt die Groß- und Kleinschreibung, die Getrennt- und Zusammenschreibung, die Schreibung von *dass/das* sowie die Interpunktion, weil diese abhängig von Satzstrukturen sind.

Diesen orthografischen Prinzipien folgen sehr viele Schreibungen des Deutschen (vgl. Fuhrhop 2009: 5). Dabei kommen häufig mehrere Prinzipien gleichzeitig zur Anwendung. Dies ist auch bei den verwendeten Testwörtern der Fall.

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
BASISMODUL (Orthografie)

24-V8-DE-OR-BM

Aufgabe 1: Gullivers Reisen

Aufgabenmerkmale

Thema	das-/dass-Schreibung
Aufgabenbeschreibung	In Anlehnung an Jonathan Swifts Werk „Gullivers Reisen“ werden Sätze präsentiert, in denen die syntaktischen Positionen für die unterschiedlichen das/dass-Schreibungen durch Lücken markiert wurden. Die grammatikalischen Fachbegriffe (<i>Artikel</i> , <i>Demonstrativ-</i> , <i>Relativpronomen</i> und <i>Konjunktion</i>) sind in Form einer Ankreuztabelle bereits vorgegeben, was die Bearbeitung der Aufgabe erleichtert. Auch wenn der Fokus der Aufgabe auf der syntaktischen Analyse der einzelnen Sätze liegt, wird für die Bearbeitung dennoch deklaratives Wissen benötigt, da die Fachbegriffe sonst nicht richtig zugeordnet werden können. Die isolierten Sätze der einzelnen Teilaufgaben weisen einen den Schülerinnen und Schülern bekannten Wortschatz auf und sind syntaktisch wenig komplex.
Textform	Isoliertes Satzmaterial, das kontextuell in einen literarischen Text eingebunden wurde; Tabelle, in der die jeweils richtige der vorgegebenen grammatischen Formen angekreuzt werden muss.
Fokus	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität, // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)

		das – Artikel	das – Demonstrativpronomen	das – Relativpronomen	dass – unterordnende Konjunktion
RICHTIG	1. Am 5. November, ____ war der Sommeranfang in dieser Gegend, erblickten meine Männer im Nebel einen Felsen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. ____ war endlich eine gute Nachricht.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	3. Denn nach unserer langen Irrfahrt auf dem Meer glaubten wir nicht mehr daran, ____ wir je wieder lebend auf Land treffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	4. Dadurch, ____ der Wind noch sehr stark war,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	5. wurde ____ Schiff jedoch geradezu auf den Felsen zugetrieben.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	6. Beim Aufprall hörten wir ein Knirschen und Knacken, ____ uns in große Angst versetzte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	7. Einige von uns retteten sich in ein kleines Boot, ____ uns zum Strand brachte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	8. ____ unser Abenteuer mit dieser Rettung in letzter Minute seinen Höhepunkt erreicht zu haben schien, war eine Fehleinschätzung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

RICHTIG	9. Denn, was mich dort an Land erwartete, _____ übertraf alle meine Vorstellungen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---------	--	--------------------------	-------------------------------------	--------------------------	--------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, (2.5.2); MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität, // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	1.) V, 2) IV, 3.) III, 4.) III, 5.) III, 6.) IV, 7.) V, 8.) V, 9.) V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Obwohl die grammatikalischen Fachbegriffe in der Tabelle bereits vorgegeben werden, wird zur Bearbeitung aller Teilaufgaben auch deklaratives Wissen benötigt, da die Schülerinnen und Schüler wissen müssen, was ein Artikel, ein Demonstrativ- bzw. Relativpronomen und eine Konjunktion sind bzw. was sie funktionell leisten. Weil orthografische **Strukturen immer auch grammatisch fundiert sind**, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe also einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen. Die unterschiedliche Schreibung von „das“ bzw. „dass“ wird durch das **syntaktische Prinzip** geregelt, weshalb es sinnvoll ist, diese Übung in einen **textuellen Kontext** einzubetten.

Die Bearbeitung der Teilaufgaben **1, 2 und 9** erfordert jeweils das Erkennen eines Demonstrativpronomens. Dies verlangt eine syntaktische Analyse des entsprechenden Satzes. Dass Schülerinnen und Schülern dieser Zugang besonders schwerfällt, zeigt die geringe Lösungshäufigkeit dieser Teilaufgaben. Bei den Teilaufgaben 1 und 9, bei denen das Demonstrativpronomen nach einem Komma steht, wurde die Option „Konjunktion“ jeweils am häufigsten angewählt, bei der Teilaufgabe 2 wurde die Option „Artikel“ am häufigsten gewählt. Dies deutet darauf hin, dass hier kein syntaktischer Zugang gewählt wurde, sondern die Schülerinnen und Schüler vielmehr nach merksatzgestützten, erlernten Signalen wie „Satzanfang“ und „Position hinter einem Komma“ entschieden haben. Um die syntaktische Analyse zu unterstützen, ist es hilfreich – gerade bei Demonstrativpronomen – sich die **Verbstellung** im jeweiligen (Teil-)Satz anzusehen. Alle drei Sätze weisen eine **Verbzweitstellung** auf, d.h., die Verben „war“ und „übertraf“ sind finit flektiert und stehen an zweiter Stelle; es handelt sich also um **Hauptsätze** und keine durch Konjunktion oder Relativpronomen eingeleitete Nebensätze. Es ist also wichtig, Schülerinnen und Schüler für das Erkennen von Satzgrenzen zu sensibilisieren.

Es ist ebenfalls hilfreich, die **Funktion des Demonstrationspronomen** zu verdeutlichen – ein **Demonstrativpronomen ersetzt hier ein Nomen**. Schülerinnen und Schüler könnten überlegen, für welches Nomen oder für welche Nominalphrase das jeweilige Pronomen stehen könnte. Das Demonstrativpronomen /das/ kann auch als **Begleiter eines Nomens auftreten** und hat dann dieselbe Form wie der bestimmte Artikel, es wird dann aber prosodisch und / oder durch sprachliches Verweisen auf bestimmte Orte oder Zeiten („Das Fahrrad dort drüben“) stärker markiert. Da diese sprachlich-prosodische Verstärkung innerhalb dieses Testes nicht möglich ist, wurden diese Fälle hier nicht berücksichtigt.

Die Bearbeitung der Teilaufgaben **3, 4 und 8** erfordert jeweils das Erkennen der Konjunktion. Auch hier wird deutlich, dass es Schülerinnen und Schülern schwerfällt, die einzelnen Sätze syntaktisch zu analysieren. Dies wird insbesondere daran deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler in Teilaufgabe 8 Schwierigkeiten haben, die Konjunktion bei dem vorangestellten Nebensatz zu erkennen, da hier das erlernte Signal „Komma davor“ fehlt. Auch hier ist es hilfreich, die syntaktische Analyse zu unterstützen und sich die **Verbstellung** im jeweiligen (Teil-)Satz anzusehen. Alle drei Sätze weisen eine **Verbendstellung** auf, es handelt sich also um **Nebensätze**.

Natürlich sind auch die Relativsätze der Teilaufgaben **6 und 7** Nebensätze, es reicht also nicht allein aus, die Verbendstellung zu erkennen, um die Verwendung des Relativpronomens von der Verwendung der Konjunktion zu unterscheiden. Zusätzlich muss die **Funktion des Relativpronomens** in

Abgrenzung **zur pragmatischen Funktion der Konjunktion** erkannt werden. Der wesentliche Unterschied ist, dass die Konjunktion „dass“ sogenannte Inhaltssätze einleitet, ohne die der dazugehörige Hauptsatz inhaltleer wäre – sie können also nicht gestrichen werden und nach dem Hauptsatz kann kein Punkt folgen.

Die Teilaufgabe **5** erfordert das Erkennen des Artikels. Erleichtert wird die Bearbeitung hier dadurch, dass der Artikel dem Nomen „Schiff“ direkt vorangestellt ist und es sich um keine erweiterte Nominalphrase handelt.

Anregungen für den Unterricht

Die *das/dass*-Schreibung wird besonders mit Blick auf die Schreibung der Konjunktion */dass/* als eines der problematischen Erwerbsfelder der deutschen Orthografie angesehen und *das*, obwohl die Konjunktion die häufigste Form aller */das/*-Schreibungen ist. Es liegt wohl daran, dass die Richtigschreibung der Konjunktion eine grammatisch-syntaktische Analyse erfordert, da sich die Konjunktion in der lautlichen Realisierung nicht von den anderen Formen der */das/*-Schreibung unterscheidet. Die häufige Fehlschreibung der Konjunktion kann auch dadurch erklärt werden, dass die Schülerinnen und Schüler hier grundsätzlich nach der phonografischen Strategie verschriften, also nach der Phonem-Graphem-Korrespondenz. Die graphematische Markierung der Konjunktion kann man jedoch als leserbezogene Differenzierungsstütze ansehen, die sie von den anderen Verwendungen des */das/* unterscheidet, sie ist also weder **morphologisch** noch **silbisch herleitbar**.

Entgegen der bekannten Problemlösungsstrategie *„Der Artikel bzw. das Pronomen „das“ lässt sich im Satz durch dieses, jenes oder welches ersetzen, die Konjunktion „dass“ nicht“* ist es didaktisch sinnvoller, den Schülerinnen und Schülern die **syntaktische, pragmatische** und **semantische** Leistung der Konjunktion zu verdeutlichen – besonders, da *„dieses“* oder *„jenes“* in Relativsätzen nicht eingesetzt werden können.

Wie die Ergebnisse der obigen Teilaufgaben zeigen, liegt das Hauptproblem der Schülerinnen und Schüler zum einen darin, **dass sie syntaktische Grenzen** (und damit **Nebensätze**) **nicht erkennen**. Es gilt deshalb unbedingt zu vermeiden, dass Schülerinnen und Schüler lernen, dass die Konjunktion *„dass“* immer nach einem Komma auftritt (siehe Teilaufgabe 8), da sogar der sächliche Artikel nach Kommata auftreten kann:

„Ich hoffe, das Krankenhaus bald verlassen zu können.“

Zum anderen fällt es den Schülerinnen und Schülern schwer, die **Funktion der Konjunktion** zu erkennen. Um dem entgegenzuwirken, eignen sich besonders typische Textkontexte wie z. B. Einstellungsäußerungen, die folgendermaßen gebaut sind: 1. Person Singular + subjektiviertes Verb + *dass*-Satz:

„Ich denke, dass ihr kommt.“

„Ich glaube, dass dich das nervt.“

Hier finden sich prototypische **pragmatische** (Einstellungsäußerung) und **semantische** (mentales Verb) Faktoren. Im Unterricht sollte an solchen typischen Fällen die Identifizierung der pragmatischen Leistung der Konjunktion verdeutlicht werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen hierdurch erkennen, dass der **Nebensatz hier als Subjekt oder Objekt** dienen kann, also **satzgliedwertig** ist.

Diese Einsicht hilft ihnen bei der Wahrnehmung von satzinternen Satzgrenzen. Auch der Hinweis auf die **Verbletzstellung im Nebensatz** ist dafür hilfreich. Zusätzlich können Schülerinnen und Schüler dazu angeregt werden, bei Unsicherheit einen **Pronominalisierungstest** zu machen: Kann man nach dem ersten Verb im Satz ein Pronomen einsetzen und damit erreichen, dass der Satz abgeschlossen ist?

„Ich freue mich (darüber), dass ihr kommt.“

„Ich verstehe (es), dass dich das nervt.“

Ist dieses Wissen gesichert, kann man auch Sätze besprechen, bei denen der Komplementsatz zum Beispiel als Attributivsatz auftritt:

„Die Entscheidung, dass ihr kommt, war gut.“

Wie die Teilaufgaben 1, 2 und 9 zeigen, haben Schülerinnen und Schüler auch erhebliche Schwierigkeiten, ein **Demonstrativpronomen** zu erkennen und wählen häufig stattdessen die Konjunktion aus. Das liegt vor allem daran, dass sich das Demonstrativpronomen und die Konjunktion funktional ähnlich sind bzw. dass sie ähnlich gebraucht werden. Das kann man an der Teilaufgabe 2 gut verdeutlichen:

„Das war endlich eine gute Nachricht.“ → Demonstrativpronomen

Rückfrage: Was ist spannend?

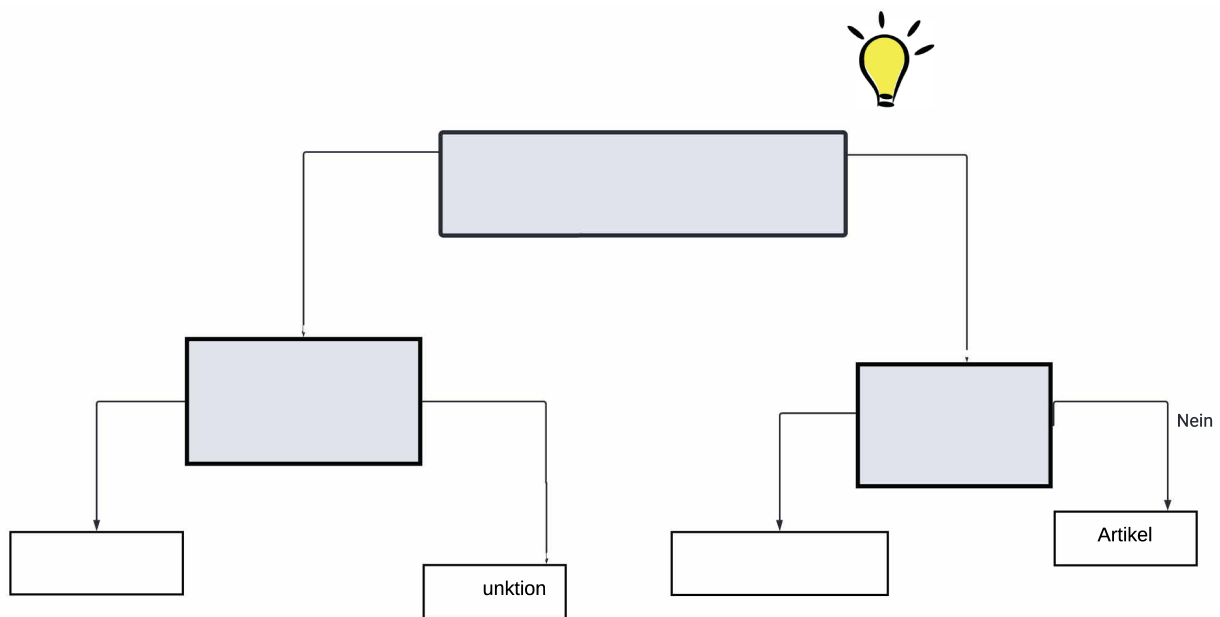
„Dass die Männer einen Felsen erblickt haben.“ → Konjunktion

Hier hilft es ebenfalls, die Schülerinnen und Schüler für das Erkennen von satzinternen Satzgrenzen zu sensibilisieren, hier vor allem für die unterschiedliche Verbstellung.

Ähnliches gilt auch für das Erkennen der Funktion des **Relativpronomens**. Hier muss verdeutlicht werden, dass das Komma eine herausgestellte Einheit markiert, die nicht zur syntaktischen Kernkonstruktion des Satzes gehört, es liegt also keine satzinterne Satzgrenze vor, da der syntaktische Strukturaufbau vor dem Relativsatz auch beendet werden könnte, der Satz könnte also auch gestrichen werden (siehe Teilaufgabe 6):

„Beim Aufprall hörten wir ein Knirschen und Knacken (,das uns in große Angst versetzte).“

Zusammengefasst können sich Schülerinnen und Schüler bei Problemen mit der /das/-Schreibung also folgende Fragen stellen, die hier in einem Entscheidungs-Diagramm zusammengefasst wurden:



Oft ist es auch hilfreich, das grammatische Wissen durch ein Merkblatt zu unterstützen, das die unterschiedlichen Funktionen am Beispiel illustriert:



Merkblatt: Das oder dass?

Für die das/dass-Schreibung spielen vier unterschiedliche Wortarten eine Rolle, je nachdem, welche Funktion „das /dass“ im Satz hat:

1. Das als bestimmter Artikel für Nomen im Neutrum

Bsp. **Das** rote Fahrrad steht in der Garage.

Merke: Nach dem Artikel folgt ein Nomen, aber der Artikel muss nicht immer direkt vor dem Nomen stehen.

2. Das als Demonstrativpronomen

Bsp. **Das** rote Fahrrad dort drüben wünsche ich mir!

Merke: Ein Demonstrativpronomen kann ein Nomen ersetzen.

Bsp. **Das** rote Fahrrad dort drüben wünsche ich mir.

Merke: Ein Demonstrativpronomen kann aber auch etwas Besonderes betonen.

UND

Du kannst für **das** auch **dieses** einsetzen.

3. das als Relativpronomen nach einem Komma

Bsp. Ich wünsche mir **das** rote Fahrrad, **das** dort drüben im Schaufenster steht.

Merke: Das **das** leitet einen Nebensatz ein, der aber auch gestrichen werden kann, ohne dass der Satz unverständlich wird.

UND

Du kannst für **das** auch **welches** einsetzen.

4. dass als eine einen Nebensatz einleitende Konjunktion nach einem Komma

Bsp. Ich wünsche mir, **dass** ich endlich **das** rote Fahrrad bekomme.

Merke: Dass-Sätze sind so genannte **Inhaltssätze/Objektsätze**: Durch den einleitenden Hauptsatz wird angedeutet, dass im nachstehenden Nebensatz ein Inhalt verdeutlicht wird, sonst bleibt der Hauptsatz inhaltsleer:

Was denkt er? Was sagt er? Was meinst du? ...

Bsp. Er nahm an, **dass** ...; Er sagte, **dass** ...; Er war der Meinung, **dass** ...; Ich finde, **dass** ...; Du denkst, **dass** ...

Merke: Du kannst für **dass** nicht **welches** einsetzen.

Bsp. **Dass** ich endlich **das** rote Fahrrad bekomme, wünsche ich mir.

Merke: **Dass** kann auch am Beginn eines Satzgefüges (NS) stehen, hat dabei aber dieselbe Funktion.

Ist das Verständnis über die Funktionen der unterschiedlichen /das/-Schreibungen gesichert worden, lassen sich folgende Übungsblätter einsetzen, je nachdem, ob man allein prozedurales Wissen oder deklarativ gestütztes Prozesswissen abprüfen möchte:



Übungsblatt zur das/dass- Schreibung

Trage das/dass in der richtigen Schreibung in die Lücken ein.

	Im Zoo
Bsp.	Das war das erste Mal, dass ich im Zoo war.
1	Das Känguru, _____ immer so lustig hüpfte, hat mir besonders gut gefallen.
2	_____ man es aber nicht füttern durfte, fand ich schade.
3	_____ Krokodil sah gefährlich aus.
4	_____ lag vor allem an den scharfen Zähnen.
5	Ein Tier war da, _____ ich nicht kannte.
6	_____ war ein Nilpferd.
7	_____ es auch sehr gefährlich ist, _____ konnte man nicht sehen.
8	_____ Nilpferd sah nämlich ziemlich faul aus.
9	Die Affen und die Elefanten fand ich so lustig, _____ ich gar nicht wieder weg wollte.
10	_____ ging aber nicht, weil wir noch zu den Schlangen mussten.
11	_____ ich mich vor denen grusele, _____ mochte ich nicht zugeben.
12	Aber ich habe gesagt, _____ ich noch einmal zu den Affen wolle.
13	_____ durfte ich dann auch, obwohl meine Mutter meinte, _____ es im Affenhaus stinkt.
14	Mir hat _____ aber nichts ausgemacht, im Gegenteil, _____ gehört nun einmal dazu bei den Affen.



Lösungen zur das/dass-Schreibung – prozedurales Wissen

	Im Zoo
Bsp.	Das war das erste Mal, dass ich im Zoo war.
1	Das Känguru, das immer so lustig hüpfte, hat mir besonders gut gefallen.
2	Dass man es aber nicht füttern durfte, fand ich schade.
3	Das Krokodil sah gefährlich aus.
4	Das lag vor allem an den scharfen Zähnen.
5	Ein Tier war da, das ich nicht kannte.
6	Das war ein Nilpferd.
7	Dass es auch sehr gefährlich ist, das konnte man nicht sehen.
8	Das Nilpferd sah nämlich ziemlich faul aus.
9	Die Affen und die Elefanten fand ich so lustig, dass ich gar nicht wieder weg wollte.
10	Das ging aber nicht, weil wir noch zu den Schlangen mussten.
11	Dass ich mich vor denen grusele, das mochte ich nicht zugeben.
12	Aber ich habe gesagt, dass ich noch einmal zu den Affen wolle.
13	Das durfte ich dann auch, obwohl meine Mutter meinte, dass es im Affenhaus stinkt.
14	Mir hat das aber nichts ausgemacht, im Gegenteil, das gehört nun einmal dazu bei den Affen.



Übungsblatt zur das/dass-Schreibung

Trage das/dass in der richtigen Schreibung in die Lücken ein und begründe anschließend, ob es sich

um einen **Artikel (1)**,

um ein **Demonstrativpronomen (2)**,

um ein **Relativpronomen (3)** oder

um eine **Konjunktion (4)** handelt.



Manchmal musst du zwei Zahlen eintragen.

	Im Zoo	Zahl
Bsp.	Das war das erste Mal, dass ich im Zoo war.	2/4
1	Das Känguru, _____ immer so lustig hüpfte, hat mir besonders gut gefallen.	
2	_____ man es aber nicht füttern durfte, fand ich schade.	
3	_____ Krokodil sah gefährlich aus.	
4	_____ lag vor allem an den scharfen Zähnen.	
5	Ein Tier war da, _____ ich nicht kannte.	
6	_____ war ein Nilpferd.	
7	_____ es auch sehr gefährlich ist, _____ konnte man nicht sehen.	
8	_____ Nilpferd sah nämlich ziemlich faul aus.	
9	Die Affen und die Elefanten fand ich so lustig, _____ ich gar nicht wieder weg wollte.	
10	_____ ging aber nicht, weil wir noch zu den Schlangen mussten.	
11	_____ ich mich vor denen grusele, _____ mochte ich nicht zugeben.	
12	Aber ich habe gesagt, _____ ich noch einmal zu den Affen wolle.	
13	_____ durfte ich dann auch, obwohl meine Mutter meinte, _____ es im Affenhaus stinkt.	
14	Mir hat _____ aber nichts ausgemacht, im Gegenteil, _____ gehört nun einmal dazu bei den Affen.	



Lösungen zur das/dass-Schreibung

	Im Zoo	Zahl
Bsp.	Das war das erste Mal, dass ich im Zoo war.	2/4
1	Das Känguru, das immer so lustig hüpfte, hat mir besonders gut gefallen.	3
2	Dass man es aber nicht füttern durfte, fand ich schade.	4
3	Das Krokodil sah gefährlich aus.	1
4	Das lag vor allem an den scharfen Zähnen.	2
5	Ein Tier war da, das ich nicht kannte.	3
6	Das war ein Nilpferd.	2
7	Dass es auch sehr gefährlich ist, das konnte man nicht sehen.	4/2
8	Das Nilpferd sah nämlich ziemlich faul aus.	1
9	Die Affen und die Elefanten fand ich so lustig, dass ich gar nicht wieder weg wollte.	4
10	Das ging aber nicht, weil wir noch zu den Schlangen mussten.	2
11	Dass ich mich vor denen grusele, das mochte ich nicht zugeben.	4/2
12	Aber ich habe gesagt, dass ich noch einmal zu den Affen wolle.	4
13	Das durfte ich dann auch, obwohl meine Mutter meinte, dass es im Affenhaus stinkt.	2/4
14	Mir hat das aber nichts ausgemacht, im Gegenteil, das gehört nun einmal dazu bei den Affen.	2/2



Die Zeitschrift Praxis Deutsch veröffentlichte 2021 eine Ausgabe zum Rechtschreiben üben, in der Astrid Müller in ihrem Beitrag "Das dass üben" weitere Übungsmöglichkeiten für die 8.Klasse erläutert.

Aufgabe 2: Bewerbungsschreiben

Im folgenden Bewerbungsschreiben hat Meike die markierten Wörter falsch geschrieben. Die Kommas, die mit einem * markiert wurden, wurden falsch gesetzt.

Meike Schmidt
Gartenstrasse 8
40489 Düsseldorf

Düsseldorf, den 28.05.2023

Frau Sabine Kruse
Alter Landweg 30
40489 Düsseldorf

Bewerbung um einen Praktikumsplatz,*

Sehr gehrte Frau Kruse,

hiermit,* bewerbe ich mich um einen Praktikumsplatz in der Buch-Handlung.

Zurzeit besuche ich die 8. Klasse der Astrid-Lindgren-Realschule. Am 13. September 2023 soll unser zweiwöchiges Praktikum beginen.

Ich habe starkes,* Interesse an Büchern und das lesen macht mir unheimlig viel Spaß. Ich möchte mehr über Bücher erfahren und darrüber mit Kunden ins Gespräch kommen. Meine Deutschnote war im letzten Halbjahr „befriedigend“, ausserdem habe ich in den Osterferien, statt ans Meer zu vereisen, einen PC Kurs gemacht.

Ich würde mich freuen, wenn sie mich zu einem Gespräch einladen würden.

Hertzlich

Meike Schmidt

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung bei der Überprüfung eines Textes unter Rückgriff auf Rechtschreibstrategien anwenden und reflektieren
Aufgabenbeschreibung	Es handelt sich um ein fiktives, kurzes Bewerbungsschreiben mit einem als bekannt vorauszusetzenden Wortschatz, mittlerer Informationsdichte und einer einfachen Syntax, in dem Falschreibungen und fälschlich gesetzte Kommas eindeutig markiert wurden. Obwohl die Fehlschreibungen als solche markiert wurden, müssen die Schülerinnen und Schüler die Art des Fehlers eigenständig erkennen und verbessern. Das offene Format erschwert die Bearbeitung zwar, aber dass die Wörter nur um die jeweiligen Lupenstelle verbessert werden und nicht komplett eigenständig verschriftet werden müssen – wie zum Beispiel in einem Diktat – wirkt sich erleichternd aus. Die Bearbeitung erfordert hier prozedurales und Problemlösewissen .
Textform	Sachtext
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen. // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)

Teilaufgabe 2.1

Notiere die richtige Schreibung der markierten Wörter.

Bei manchen Wörtern musst du die richtige Schreibung begründen oder eine Rechtschreibstrategie nennen, die Meike bei der richtigen Schreibung helfen kann.

	Falschschreibungen	Richtige Schreibweise
1.	Gartenstrasse:	
2.	gehrte:	
3.	Buch-Handlung:	
4.	beginen:	
	Begründung:	
5.	Interresse:	
6.	lesen:	
	Begründung:	
7.	unheimlig:	
8.	darrüber:	
9.	ausserdem	
	Begründung:	
10.	vereisen:	
	Strategie:	
11.	PC Kurs:	
	Begründung:	
12.	sie:	
	Begründung:	
13.	Hertzlich:	
	Strategie:	

RICHTIG	bei 1) Gartenstraße
RICHTIG	bei 2) geehrte
RICHTIG	bei 3) Buchhandlung
RICHTIG	bei 4) beginnen UND Begründung: sinngemäß: Die Konsonantenverdopplung markiert die Vokalkürze. ODER Silbengelenk ODER Wenn man das Wort in Silben aufteilt, hört man den Doppelkonsonanten.
RICHTIG	bei 5) Interesse
RICHTIG	bei 6) Lesen UND Begründung: sinngemäß: nominalisiertes Verb ODER Nomen
RICHTIG	bei 7) unheimlich
RICHTIG	bei 8) darüber
RICHTIG	bei 9) außerdem UND Begründung: sinngemäß: Die erste Silbe ist offen / der Vokal vor dem s-Laut wird lang gesprochen / ist ein Diphthong, daher wird er mit „ß“ verschriftet.
RICHTIG	bei 10) verreisen

	UND Strategie: sinngemäß: Wort zerlegen
RICHTIG	bei 11) PC-Kurs UND Begründung: sinngemäß: Zusammensetzung (aus Abkürzung und Nomen)
RICHTIG	bei 12) Sie UND Begründung: sinngemäß: Höflichkeitspronomen ODER Anrede
RICHTIG	bei 13) Herzlich UND Strategie: sinngemäß: Wortstamm suchen ODER Das Wort kommt von dem Wort „Herz“.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen. // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
Kompetenzstufe	1.) Ia, 2.) III, 3.) Ib, 4.) V, 5.) II, 6.) III, 7.) II, 8.) Ib, 9.) V, 10.) V, 11.) V, 12.) V, 13.) V
Anforderungsbereich	1.) I, 2.) I, 3.) I, 4.) III, 5.) I, 6.) III, 7.) I, 8.) I, 9.) III, 10.) III, 11.) III, 12.) III, 13.) III

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit dieser Aufgabe werden verschiedene Lupenstellen geprüft, die die Schülerinnen und Schüler in den markierten Falschschreibungen eigenständig identifizieren und teilweise auch reflektieren müssen. Grundsätzlich lässt sich die deutsche Rechtschreibung anhand der orthografischen Prinzipien erklären und unterrichten, weshalb die Kommentierung der einzelnen Falschschreibungen hier auch so systematisiert wird. Lupenstellen zur Graphemauswahl, die auf das phonografische Prinzip zielen, finden sich bei dieser Aufgabe allerdings nicht.

Bei manchen Ausnahmen stoßen die Prinzipien allerdings an ihre Grenzen und können deshalb nicht alles im orthografischen System restlos erklären. Hier kommen zum Beispiel die sogenannten Merkwörter (z. B. „Interesse“) oder zu memorierende Ausnahmefälle der Markierung von Vokallängen zum Tragen.

Lupenstellen:

ss- und ß-Schreibung (silbisches Prinzip):

- *Gartenstraße*: Die ß-Schreibung stellt einen klar geregelten Bereich der deutschen Rechtschreibung dar: Nach langen Vokalen und Diphthongen wird ein stimmloses /s/ stets mit <ß> verschriftet. Dies gilt jedoch nur, wenn der s-Laut in allen Beugungsformen stimmlos bleibt und wenn im Wortstamm kein weiterer Konsonant folgt. Da das Wort „Straße“ eine hohe, alltägliche Frequenz aufweist, stellt die Bearbeitung keine große Schwierigkeit dar.
- *außerdem*: Die Schwierigkeit bei der Bearbeitung liegt hier nicht bei der Identifizierung und Verbesserung der entsprechenden Lupenstelle, sondern vielmehr in der Formulierung einer Begründung für diese Schreibung. Manche Schülerinnen und Schüler versuchen, die

Schreibung anhand einer (falschen) morphologische Zerlegung herzuleiten, welche jedoch die Schreibung nicht erklären würde:

11.	ausserdem	außerdem
	Begründung:	außen

Schülerscan aus der Pilotierung

Vokalkürze (silbisches Prinzip):

- *beginnen*: Der Konsonant /n/ dient hier als Silbengelenk zwischen dem betonten Kurzvokal /ɪ/ und dem unbetonten Vokal /ə/, dem Schwalauslaut (Reduktionssilbe). Die Schwierigkeit bei der Bearbeitung entsteht hier nicht durch die Verbesserung der Falschschreibung, sondern dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler die Begründung nicht oder nicht hinreichend formulieren können. Oft schreiben sie nur „Doppelkonsonant“, was so keine Begründung, sondern nur eine Beschreibung darstellt:

5.	beginnen:	beginnen
	Begründung:	Doppelkonsonant

Schülerscan aus der Pilotierung

An diesem Wort könnte man den Schülerinnen und Schülern auch verdeutlichen, dass das morphologische Prinzip das silbische überlagern kann: Das Wort „*Beginn*“ bräuchte den Doppelkonsonanten zur Vokalkürzenmarkierung nicht, es wird aber aufgrund der Stammschreibung mit einem Doppelkonsonanten verschriftet. Der könnte hier auch für den Plural notwendig sein, dieser ist bei diesem Wort aber relativ ungebräuchlich.

häufige Morpheme (morphologisches Prinzip):

- *geehrte*: Bei diesem Wort muss das Konjugationsmorphem „ge“ als typische Kennzeichnung des Partizips II erkannt werden, um die Morphemgrenze zu erkennen. Dass „geehrte“ hier als Adjektiv verwendet wird, erschwert die Bearbeitung nicht, da diese Anrede sehr frequent ist und die Bearbeitung nur die Korrektur des Wortes auf der Basis von Prozesswissen erfordert.
- *unheimlich*: Bei diesem Wort muss erkannt werden, dass es das Wortbildungs-Suffix „-lich“ nicht gibt und das passende Suffix deshalb „-lich“ heißen muss. Die Verwechslung der Falschschreibung „-lig“ mit dem eigentlichen Suffix „-ig“ ist eine frequente Fehlerquelle.

konsonantische Ableitungen (morphologisches Prinzip):

- *Herzlich*: Eine häufige Fehlerquelle (auch bei anderen Wörtern) ist die Verschriftung von <z> mit <tz>. Das liegt daran, dass es in der Aussprache nicht unterschieden wird und die Schülerinnen und Schüler lernen, dass der Doppelkonsonant <z> im Deutschen mit <tz> verschriftet wird (z. B. „Blitz“). Hier hilft also nur ein morphologisches Ableiten vom Wort „Herz“. Auch hier liegt die Schwierigkeit nicht in der Verbesserung des Wortes, sondern in der Formulierung der richtigen Strategie, um solche Fehler zu vermeiden.

Morphemgrenzen (morphologisches Prinzip):

- *darüber*: Das Erkennen der richtigen Schreibung des Adverbs stellt für die Schülerinnen und Schüler kein Problem dar, was wahrscheinlich mehr an der Frequenz des Wortes als einer morphologischen Analyse liegt, da für die Schülerinnen und Schüler das umgangssprachliche Adverb „über“ als eigenständiges Morphem wirken kann und sie die Morphemgrenze so irrtümlich zwischen „da“ und „über“ vermuten. Für die Wiedergabe der richtigen Schreibung auf Ebene des Prozesswissens ist dies jedoch unerheblich.
- *verreisen*: Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe erfordert nicht nur, das Präfix „ver“- zu identifizieren, um Schreibungen mit nur einem <r> zu vermeiden. Da es das Wort „vereisen“

ebenfalls gibt, muss die Semantik des Wortes – und damit auch die korrekte Schreibung – auch aus dem Satzkontext erschlossen werden. Schülerinnen und Schülern, denen das nicht gelingt, identifizieren falsche Fehlerstellen:

12.	vereisen:	vor vereißen
	Strategie:	

Schülerscan aus der Pilotierung

Aber auch hier ergibt sich die Schwierigkeit der Teilaufgabe hauptsächlich daraus, wie man am Scan auch sehen kann, dass die richtige Strategie zur Vermeidung solcher Fehlschreibungen nicht benannt werden kann.

Schreibung mit Bindestrich (morphologisches Prinzip):

- *Buchhandlung*: Auch wenn die Schreibung mit Bindestrich eigentlich durch das syntaktische Prinzip geregelt wird, greift für die Bearbeitung dieser Teilaufgabe das morphologische Prinzip, da die Falschschreibung das Wort bereits als Zusammensetzung markiert. Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, das **Determinativkompositum**, also eine Zusammensetzung, bei der das erste Element das zweite in seiner Bedeutung näher bestimmt, als ein substantivisches Kompositum zu identifizieren, das aus morphologischer Sicht keiner Bindestrichschreibung bedarf – verlangt ist also eine **morphologische Analyse**, keine **syntaktische**. So dient der Bindestrich der Grenzmarkierung morphologisch komplexer Wortformen (Lotto-Annahmestelle) und damit quasi als Scanhilfe für die Leserinnen und Leser, denn mit seiner Hilfe werden grafisch kodierte Einheiten („PC-Kurs“) erfasst und leserelevant Abweichungen grafisch kodierter Einheiten und Strukturen angezeigt.

Die Bindestrichschreibung findet nur in drei möglichen Kontexten Anwendung:

- in Zusammensetzungen mit Ziffern, Einzelbuchstaben, Ableitungen und Abkürzungen (siehe Teilaufgabe 11)
- in unübersichtlichen Zusammensetzungen oder zur Hervorhebung einzelner Elemente
- in Zusammensetzungen mit Eigennamen

Da die Bindestrichschreibung von Komposita also eher die Ausnahme bildet, fällt die Bearbeitung den Schülerinnen und Schülern nicht besonders schwer.

Groß- und Kleinschreibung (syntaktisches Prinzip):

- *Lesen*: Es handelt sich hier um eine Nominalisierung, deren Identifikation durch den direkt vorangestellten bestimmten Artikel „das“ erleichtert wird. Zudem ist das Wort „lesen“ so frequent, dass die Identifikation der entsprechenden Lupenstelle nicht schwer ist.
- *Sie*: Die Verbesserung der Fehlerstelle gelingt fast allen Schülerinnen und Schülern, da es durch die Vorgabe der Falschschreibung keiner syntaktischen Analyse bedarf, um das Anredepronomen „Sie“ von der dritten Person Plural „sie“ zu unterscheiden und sich die Lupenstelle nur auf die Großschreibung beziehen kann. Die Schwierigkeit liegt auch hier in der (Formulierung der) Begründung.

Getrennt- und Zusammenschreibung (syntaktisches Prinzip):

- *PC-Kurs*: Obwohl Bindestriche im sprachlichen Alltag häufig vorkommen, fällt vielen Schülerinnen und Schülern ihre adäquate Verwendung schwer. Das liegt auch daran, dass zwei unterschiedliche orthografische Prinzipien ihre Setzung bedingen: Binde- und Ergänzungsstriche fallen als Wortzeichen generell unter das syntaktische Prinzip, sie funktionieren aber nicht auf Satz-, sondern auf Wortebene und dies unter morphologischen Gesichtspunkten. Grundsätzlich müssen die Schülerinnen und Schüler hier zuerst erkennen, dass es sich um eine Zusammensetzung handelt, dies würde auch als Begründung ausreichen. In einem zweiten Schritt müssen sie aber auch über das prozedurale Wissen verfügen, dass man

Zusammensetzungen mit einer Abkürzung mit einem Bindestrich schreibt. Die Schülerinnen und Schüler, denen dieses Wissen nicht zur Verfügung steht, die Fehlschreibung aber syntaktisch richtig als Zusammensetzung analysieren können, antworten so:

13.	PC Kurs:	PCkurs
	Begründung:	

Schülerscan aus der Pilotierung

Aber auch hier liegt die Schwierigkeit nicht hauptsächlich in der Verbesserung der Fehlschreibung begründet, sondern in der Tatsache, in der Begründung implizites Wissen zu explizieren.

Merkwörter/ Fremdwortschreibung:

- *Interesse*: Die Schwierigkeit bei der Schreibung dieses Wortes liegt in der Schwa-Elision an einer für das Deutsche ungewöhnlichen Stelle, da es sich bei dem ersten <e> in „Intresse“ um den Schwalaut /ə/ handelt, der nicht gesprochen wird. Schülerinnen und Schüler könnten deshalb fälschlicherweise in ihrer Verbesserung auch *Intresse schreiben. Dieser Schwalaut hilft jedoch hier beim Identifizieren der Fehlerstelle, denn anhand der Lautung kann ausgeschlossen werden kann, dass das <r> hier als Doppelkonsonant verschrieben werden muss.

Teilaufgabe 2.2

Im Text sind drei Kommas mit * markiert. Warum darf hier kein Komma stehen? Erkläre.

a) Bewerbung um einen Praktikumsplatz,



b) [...] hiermit, bewerbe ich mich [...]



c) Ich habe starkes, Interesse



RICHTIG	bei a) sinngemäß: Es ist eine Betreffzeile. ODER Es ist eine Überschrift (und kein Satz).
RICHTIG	bei b) sinngemäß: „hiermit“ ist kein Satz. / Bei „hiermit“ fehlt das finite Verb. ODER „hiermit bewerbe ich mich“ ist ein durchgehender Satz.
RICHTIG	bei c) sinngemäß: keine Aufzählung ODER Es gibt nur ein Adjektiv, das sich auf das Nomen „Interesse“ bezieht. ODER Das Wort „starkes“ bezieht sich auf Interesse.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1); HSA: Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz,
------------------	---

	Satzglied, Satzgliedteil, //MSA: Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil, (4.3.1)
Kompetenzstufe	a) IV, b) V, c) V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die fehlerhafte Kommasetzung zu reflektieren und aufgrund einer syntaktischen und/oder text-funktionalen Analyse der gegebenen Beispiele eine eigenständige Begründung für die Fehlerhaftigkeit zu formulieren. Voraussetzung dafür ist ein bereits vorhandenes Wissen über syntaktische Strukturen und die damit einhergehende Zeichensetzung. Dass die fehlerhafte Kommatierung bereits vorgegeben wurde, erleichtert das Bearbeiten zwar, das offene Format stellt dennoch eine Herausforderung dar.

Die Bearbeitung von a) wird insofern erleichtert, als hier ein **text-funktionaler Zugang** statt eines **syntaktischen** gewählt werden kann, da die Schülerinnen und Schüler die typografisch durch Fettdruck hervorgehobene Überschrift an sich nicht syntaktisch analysieren müssen, sondern sie nur in ihrer Funktion erkennen müssen. Sie können also hier auf bereits vorhandenes Wissen über Superstrukturen bereits vertrauter Texte zurückgreifen.

Für die Bearbeitung von b) muss erkannt werden, dass es hier keine satzinterne Satzgrenze gibt. Das vorangestellte Adverb erschwert das Erkennen zwar, aber die typische Verbzweitstellung markiert eindeutig einen Hauptsatz. Schülerinnen und Schüler, die hier Schwierigkeiten haben, können den Satz umstellen: „*Ich bewerbe mich, hiermit*“ – das erleichtert das Erkennen der Satzstruktur.

Um c) zu lösen können **zwei unterschiedliche Wege** gewählt werden: Zum einen kann erkannt werden, dass es bei einer Aufzählung gleichwertiger Adjektive der Kommatierung bedarf, hier aber nur ein Adjektiv vorhanden ist.

Zum anderen kann die Antwort anhand von Wissen über die syntaktische Markierung bestimmter Wortarten (hier: Nomen und Adjektive) gegeben werden:

c) Ich habe starkes, Interesse

Ein Adjektiv kann man nicht von einem Substantiv abtrennen.

Schülerscan aus der Pilotierung

c) Ich habe starkes, Interesse

Weil das Adjektiv „starkes“ sich auf „Interesse“ bezieht und das Komma diese beiden trennt.

Schülerscan aus der Pilotierung

Anregungen für den Unterricht

Mit dieser Aufgabe kann im Unterricht auf zweierlei Weise weitergearbeitet werden. Zum einen kann das Thema **der strategisch begründeten Fehlerkorrektur** weiter vertieft werden: Wie die Teilaufgaben gezeigt haben, besteht die Schwierigkeit bei dieser Aufgabe nicht in dem Identifizieren und Verbessern von Rechtschreibfehlern, sondern vielmehr in dem Angeben einer passenden Strategie oder Begründung.

Warum Rechtschreibregeln?

„Die wenigsten Menschen nutzen bei ihrem Schreiben ein bewusstes Wissen über Rechtschreibregeln. Es stellt sich daher die grundsätzliche Frage, wozu wir überhaupt Rechtschreibregeln in der Schule brauchen [...].“ (Lindauer & Schmellentin 2008: 16)

Schmellentin und Lindauer antworten darauf in ihrem Studienbuch zur Rechtschreibdidaktik mit der Feststellung, dass es für Schülerinnen und Schüler eine **Erleichterung** darstellt, wenn sie möglichst viele Schreibungen nicht mehr als Einzelereignisse auswendig lernen müssen, sondern mit einigen wenigen Regeln viele Schreibungen abdecken können. Wichtig ist daher, dass man sich auf einige wenige Regeln beschränke, die eine hohe Trefferquote haben. Für diesen Zugang eignen sich die **orthografischen Prinzipien** und ein strategiebasierter Zugang zur Rechtschreibung.

Schülerinnen und Schüler müssen sie im Unterricht als **nützliches Werkzeug** erfahren können. Hierbei sollte der Fokus nicht auf den Ausnahmen liegen, sondern es sollten die Fälle fokussiert werden, die von den Regeln abgedeckt werden. Dies bietet sich besonders beim Phänomen der **Vokalkürzen- und -längenmarkierung** an, bei dem ein Großteil der Fälle durch **das silbische Prinzip** abdeckt wird. Auch **vokalische Ableitungen**, die bei dieser Aufgabe zwar nicht vorkamen, im Alltag aber eine häufige Fehlerquelle sind, lassen sich gut anhand des morphologischen Prinzips (oder der Strategie des Ableitens vom Wortstamm) vermitteln.

Oftmals liegt die Schwierigkeit bei dieser Art von Aufgabe nicht darin, dass die Schülerinnen und Schüler die Strategie oder Begründung nicht implizit kennen, sondern dass ihnen das nötige Fachvokabular zur Formulierung fehlt. Hier eignen sich Übungen im Sinne eines **Micro-Scaffolding**, da man durch die Teilaufgaben einen guten Überblick über den aktuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler erhält und an den Schreibungen ansetzen kann, die die Schülerinnen und Schüler noch nicht regelgeleitet erklären können.

Beispiel eines Micro-Scaffolding: Vom konzeptionell Mündlichen zum konzeptionell Schriftlichen

Hierzu können unterschiedliche Schreibungen, die ein bestimmtes Prinzip fokussieren, in Partnerarbeit von den Schülerinnen und Schülern mündlich diskutiert werden. Oftmals erkennen die Schülerinnen und Schüler in der gemeinsamen Interaktion bereits Merkmale für die richtige Schreibstrategie. Das konzeptionell mündliche Experimentieren baut zudem Hemmschwellen ab.

(Fach-)Wortschatz und -wendungen einführen:

Die Lehrkraft kann hier unterstützend sowohl die Schülersaussagen mit dem richtigen Fachvokabular reformulieren als auch das nötige Fachvokabular (Vokal, Konsonant, Stamm-(Morphem), Doppelkonsonant, Silbengelenk, Infinitiv, Suffix, Präfix etc.) als Wortkarten bereitstellen. Das Reformulieren kann dazu beitragen, dass den Lernenden das angemessene Fachwort / eine angemessene Wendung im jeweiligen Kontext deutlich wird.

Unterstütztes mündliches Berichten (im Plenum):

Anschließend kann das Ergebnis der Partnerarbeit in der Klasse vorgestellt und diskutiert werden. Auch hier ist es sinnvoll, die Schüleräußerungen neu zu formulieren und sie in größere konzeptuelle Zusammenhänge einzubetten. So kann eine Beziehung zwischen der Schüleräußerung und dem fachlich-thematischen Gesamtkontext hergestellt werden.

Beispiel:

Schüler: „*Beginnen* wird schnell gesprochen, deshalb zwei nn.“

Lehrer: „Hinter einem kurzen Vokal folgt also meist ein Doppelkonsonant.“

Schüler: „Genau.“

Lehrer: „Es geht hier also um die Markierung von Vokallänge.“

Begründungen aufschreiben (Einzelarbeit): Abschließend können die Schülerinnen und Schüler die so erarbeiteten Begründungen der einzelnen Schreibungen zusammenfassen und mit dem nötigen Fachvokabular schriftlich formulieren.

Bei dieser Aufgabe waren die Fehler bereits markiert, zur Überprüfung des Leistungsstandes von leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern eignen sich auch Texte, bei denen die Fehler selbstständig identifiziert werden müssen. Hierfür könnte dieses Arbeitsblatt eingesetzt werden:



Übungsblatt „Bewerbungsschreiben“ – Rechtschreibung und Zeichensetzung begründen

In dem folgenden Bewerbungsschreiben sind 15 Rechtschreib- und 7 Zeichensetzungsfehler enthalten.

1. Markiere die Fehler und schreibe die korrekten Formen an den Rand.

Sehr geehrte Frau Wiesenschaum,

Ich bin Sam, und will mich für ein Praktikum in Ihrer Gärtnerei bewerben. Ich gehe zur Zeit in die 8 Klasse der Willi Brandt-Schule und interessiere mich sehr für Pflanzen und Gärtnern.

Schon oft habe ich in unserem Garten Zuhause geholfen und gelernt, wie man Blumen pflanzt und Gemüse anbaut. Aber ich möchte auch wissen, wie man Pflanzen pflegt, sie düngt und wie man sicher stellt, dass Sie gesund bleiben. Ich denke, dass Ihre Gärtnerei der perfekte Ort für mich ist, um das zu erfahren

Ich bin sehr zuverlässig und pünktlich. Vor körperlich, anstrengender Arbeit habe ich keine angst. Ich kann gut im Team arbeiten und erledige alle Aufgaben, die mir gegeben werden.

Können sie sich vorstellen, mir einen Praktikums Platz anzubieten Das Praktikum startet am 01. September 2024 und dauert zwei Wochen.

Auf eine positive Antwort von Ihnen freue ich mich!

Mit freundlichen Grüßen,

Sam

2. Warum müssen hier Kommas stehen? Erkläre.

a) Aber ich möchte auch wissen, wie man Pflanzen pflegt, sie düngt und wie man

b) Ich denke, dass Ihre Gärtnerei der perfekte Ort für mich ist...

c) ... und erledige alle Aufgaben, die mir gegeben werden.



Lösungen zum Übungsblatt „Bewerbungsschreiben“

Aufgabe 1

Sehr geerte Frau Wiesenschaum,

Ich bin Sam, und will mich für ein Praktikum in Ihrer Gärtnerei bewerben. Ich gehe zur Zeit in die 8. Klasse der Willi-Brandt-Schule und interessiere mich sehr für Pflanzen und Gärtnern.

Schon oft habe ich in unserem Garten Zuhause geholfen und gelernt, wie man Blumen pflanzt und Gemüse anbaut. Aber ich möchte auch wissen, wie man Pflanzen pflegt, sie düngt und wie man sicherstellt, dass Sie gesund bleiben. Ich denke, dass Ihre Gärtnerei der perfekte Ort für mich ist, um dass zu erfahren.

Ich bin sehr zuverlässig und pünktlich. Vor körperlich anstrengender Arbeit habe ich keine angst. Ich kann gut im Team arbeiten und erledige alle Aufgaben, die mir gegeben werden.

Können sie sich vorstellen, mir einen Praktikums Platz anzubieten? Das Praktikum startet am 01. September 2024 und dauert zwei Wochen.

Auf eine positive Antwort von Ihnen freue ich mich!

Mit freundlichen Grüßen,

Sam

Aufgabe 2

- a) Sinngemäß: Aufzählung
- b) Sinngemäß: Satzgefüge, HS-NS, Inhaltssatz
- c) Sinngemäß: Satzgefüge, HS-NS, Relativsatz

Auch folgender Fehlerkorrekturtext lässt sich hierfür verwenden:

Aufgabe 1: Fehler korrigieren - Kletterwald

Die Klasse 8a hat einen Ausflug in den Kletterwald gemacht. Dennis hat darüber einen Artikel für die Schülerzeitung geschrieben. In seinem Artikel hat er einige Rechtschreibfehler gemacht. Wenn du Fehler findest, dann streiche die betreffenden Wörter komplett durch und verbessere diese in der darüberliegenden Zeile. Der vorgegebene Satz dient dir als Beispiel.

Hinweis: Die Zeichensetzung musst du nicht berücksichtigen.

Beispiel:

Parcours

.....
Klettern – Gemeinsam im ~~Parcour~~ Höhen und Tiefen überwinden

1 Motivation, Teearbeit und Ehrgeiz sind für den Zusammenhalt einer Klasse
2 sehr wichtig. Um das alles in unserer Klasse zu stärken, haben wir letzte Woche
3 Einen Ausflug in den Kletterwald Freudental gemacht.
4 Als wir in dem verregneten Kletterwald eintraffen, wartete Moritz, ein
5 Mitarbeiter des Kletterwaldes, bereits auf uns, um uns in Sachen Sicherheit
6 auf zu klären. Nach dem kennenlernen der Ausrüstung ging es noch nicht direkt
7 los. Wir zogen die Sicherheitsgurte an und setzten die Schutzhelme auf. An Max,
8 einem Mitschüler von uns, wurde dann demonstriert, wie wir beim sichern
9 vorgehen sollten. Danach versuchten wir uns selbst am Einführungsparcours,
10 um die Techniken vor dem eigentlichen Klettern einmal zu üben. Dabei war es
11 besonders wichtig, dass man immer zwei Karabiner sicher einhängte und sich
12 kooperativ verhielt. Dann machten wir uns Paarweise auf den Weg, um
13 verschiedene Kletterstationen kennen zu lernen. Die einen gingen auf die einfachen
14 blauen Parcours, die anderen auf die etwas schwierigeren Roten. Anfangs
15 waren wir sehr ängstlich. Wir wurden alle ziemlich heraus gefordert, doch
16 zusammen bewältigten wir Stationen, die wir alleine niemals geschafft hätten.

- 17 Das Klettern auch die Überwindung großer Ängste bedeutet, zeigte uns
- 18 besonders Eva, die trotz ihrer Höhen Angst und mit unserer Unterstützung
- 19 so gar die schwierigste Station versuchte.
- 20 Die vielen Erfolgserlebnisse, die wir an diesem Tag gehabt haben, machten uns
- 21 so fro, dass unsere gute Laune nicht einmal durch das schlechte
- 22 Regenwetter getrübt wurde.
- 23 Nach dem Motto unserer Schule, dass ja „Verschieden, aber miteinander!“ lautet,
- 24 haben wir einen tolen Tag verbracht.

© IQB

RICHTIG	Motivation, Teamarbeit und Ehrgeiz sind für den Zusammenhalt einer Klasse bei 1.) Das Wort [Teamarbeit] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	Motivation, Teamarbeit und Ehrgeiz sind für den Zusammenhalt einer Klasse bei 1.) Das Wort [Zusammenhalt] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 1.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	sehr wichtig. Um das alles in unserer Klasse zu stärken, haben wir letzte Woche bei 2.) Das Wort [lezte] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 2.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Einen Ausflug in den Kletterwald Freudental gemacht. bei 3.) Das Wort [Einen] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 3.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Als wir in dem veregneten Kletterwald eintraffen, wartete Moritz, ein bei 4.) Das Wort [veregneten] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	Als wir in dem veregneten Kletterwald eintraffen, wartete Moritz, ein bei 4.) Das Wort [eintraffen] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 4.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Mitarbeiter des Kletterwaldes, bereits auf uns, um uns in sachen Sicherheit bei 5.) Das Wort [sachen] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 5.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	auf zu klären. Nach dem kennenlernen der Ausrüstung ging es noch nicht direkt bei 6.) Die Wörter [auf zu klären] wurden vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	auf zu klären. Nach dem kennenlernen der Ausrüstung ging es noch nicht direkt bei 6.) Das Wort [kennenlernen] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 6.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.

RICHTIG	los. Wir zogen die Sicherheitsgurte an und setzten die Schutzhelme auf. An Max, bei 7.) Das Wort [sezten] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 7.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	einem Mitschüler von uns, wurde dann demonstriert, wie wir beim sichern bei 8.) Das Wort [demonstriert] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	einem Mitschüler von uns, wurde dann demonstriert, wie wir beim sichern bei 8.) Das Wort [sichern] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 8.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	vorgehen sollten. Danach versuchten wir uns selbst am Einführungsparcours, bei 9.) Das Wort [Einführungsparcours] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 9.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	um die Techniken vor dem eigentlichen Klettern einmal zu üben. Dabei war es bei 10.) Das Wort [Techniken] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 10.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	besonders wichtig, dass man immer zwei Karabiener sicher einhängte und sich bei 11.) Das Wort [Karabiener] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	besonders wichtig, dass man immer zwei Karabiener sicher einhängte und sich bei 11.) Das Wort [einhängte] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 11.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	kooperativ verhielt. Dann machten wir uns Paarweise auf den Weg, um bei 12.) Das Wort [kooperativ] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	kooperativ verhielt. Dann machten wir uns Paarweise auf den Weg, um bei 12.) Das Wort [Paarweise] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 12.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	verschiedene Kletterstationen kennen zu lernen. Die einen gingen auf die einfachen bei 13.) Die Wörter [kennen zu lernen] wurden vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 13.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	blauen Parcours, die anderen auf die etwas schwierigeren Roten. Anfangs bei 14.) Das Wort [Roten] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 14.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	waren wir sehr ängstlich. Wir wurden alle zuehmlich heraus gefordert, doch bei 15.) Das Wort [zuehmlich] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	waren wir sehr ängstlich. Wir wurden alle zuehmlich heraus gefordert, doch bei 15.) Die Wörter [heraus gefordert] wurden vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 15.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	zusammen bewältigten wir Stationen, die wir alleine niemals geschafft hätten. bei 16.) Das Wort [bewältigten] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	zusammen bewältigten wir Stationen, die wir alleine niemals geschafft hätten. bei 16.) Das Wort [geschafft] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 16.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Das Klettern auch die Überwindung großer Ängste bedeutet, zeigte uns bei 17.) Das Wort [Das] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 17.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	besonders Eva, die trotz ihrer Höhen Angst und mit unserer Unterstützung bei 18.) Die Wörter [Höhen Angst] wurden vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 18.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	so gar die schwierigste Station versuchte.

	bei 19.) Die Wörter [so gar] wurden vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 19.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Die vielen Erfolgserlebnisse, die wir an diesem Tag gehabt haben, machten uns bei 20.) Das Wort [Erfolgserlebnisse] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 20.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	so fro, dass unsere gute Laune nicht einmal durch das schlechte bei 21.) Das Wort [fro] wurde vollständig richtig korrigiert. Wird das Wort [so] in der Verbesserung wiederholt, kann dies ignoriert werden.
RICHTIG	bei 21.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Regenwetter getrübt wurde. bei 22.) Das Wort [getrübt] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 22.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.
RICHTIG	Nach dem Motto unserer Schule, dass ja „Verschieden, aber miteinander!“ lautet, bei 23.) Das Wort [dass] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 23.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen. Hinweis: Korrektur zu „verschieden“ wird ignoriert.
RICHTIG	haben wir einen tolen Tag verbracht. bei 24.) Das Wort [tolen] wurde vollständig richtig korrigiert.
RICHTIG	bei 24.) In der Zeile wurden keine weiteren Wörter korrigiert oder durchgestrichen.

In der Aufgabe „Bewerbungsschreiben“ wird auch überprüft, ob die Schülerinnen und Schüler Grundregeln der Kommasetzung kennen und ihre Bedingungen formulieren können. Im Sinne eines strukturellen, funktionalen und strategiebasierten Unterrichts ist es wichtig, den Schülerinnen und Schülern die Funktion des Kommas anhand der jeweiligen Kommatierungsgründe zu erläutern. Orthografieunterricht ist nie Selbstzweck. Vielmehr ist die Orthografie als eine Art „Werkzeug“ zu verstehen, das dem flüssigen Lesen und Schreiben dient.

Die Kommasetzung ist weitgehend nach syntaktischen Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen für das angemessene Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre. Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommatierungstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen**

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen**

Mustertyp 3: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen**

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind. Bei den satzinternen Satzgrenzen kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung (Trennung zweier Hauptsätze) und **Subordination**/Unterordnung (Abtrennung eines Nebensatzes) unterschieden werden. Wichtiges Identifikationsmerkmal zur Unterscheidung zwischen Neben- und Unterordnung ist hier die **Verbstellung** (Zweit- oder Letztstellung).

In den Ergänzungsmodulen wird auf die Kommasetzung noch eingehender eingegangen.

Im Sinne eines produktiven Zugangs kann mit dieser Aufgabe aber auch das Thema „Bewerbungsschreiben“ aufgegriffen werden, das gerade im Hinblick auf das bald anstehende Schulpraktikum auch lebensweltlichen Bezug für die Schülerinnen und Schüler hat. Hierfür können zum Beispiel die makrostrukturelle Struktur oder wichtige Inhalte thematisiert werden und in einer produktiven Schreibaufgabe trainiert werden:



Übungsblatt „Mein Praktikum“

Ein Lebenslauf soll zeigen, wer du bist, was du bereits kannst und was dich interessiert. Ein Lebenslauf hat folgenden Aufbau.

Aufgabe 1

Ordne die untenstehenden Begriffe den drei fettgedruckten Bestandteilen des Lebenslaufs zu:

Persönliche Daten

Schulbildung

Kenntnisse und Interessen

Ort, Datum Unterschrift

Hobbys	Geburtsort
Adresse	Name, Vorname
Computerkenntnisse	aktuelle Schule
Telefon	Geburtsdatum
vorherige Schulen	Sprachkenntnisse
Interessen	E-Mail

Aufgabe 2

Schreibe eine Bewerbung für die Praktikumsstelle, indem du die folgenden Wortbausteine in die richtige Reihenfolge bringst und sie als vollständige Sätze formulierst.

IT-Praktika für Schüler (w/m/d)

Job-ID: P0012V012 **Einsatzort:** Köln **Startdatum:** 01.07.2024 **Berufsfeld:** IT **Art der Anstellung:** Vollzeit
Veröffentlicht: 26.10.2023

IT-Praktikumsplätze für Schüler:innen sind erst wieder ab Juli 2024 frei.

Sehr gerne ermöglichen wir Schüler:innen einen Einblick in eine der IT-Abteilungen des WDR. Schwerpunktmäßig finden diese Praktika im Benutzer-Support und bei unserer IT-Hotline statt. Durch die Begleitung und Unterstützung unserer IT-Service-Fachkräfte erleben Sie vielfältige Aufgaben rund um den Aufbau und die Konfiguration einfacher und komplexer IT-Systeme. Es werden keine Schülerpraktika als Anwendungsentwickler:in angeboten.

- Hinweis:** Im Bewerbungsschreiben schreibst du darüber,
- wer du bist und für welche Praktikumsstelle du dich bewirbst,
 - warum du gerne in diesem Unternehmen / in diesem Betrieb / in dieser Firma dein Praktikum absolvieren möchtest,
 - was du gut kannst und wie das zu deinem Wunschjob passt.

Lieblingsfach in der Schule ist Informatik Interesse an Technologie Sehr geehrte Damen und Herren

seit diesem Schuljahr Teilnahme an Informatik AG Wunsch, später im IT-Bereich zu arbeiten Inga Meininger

Auf die Anzeige aufmerksam geworden durch den Informatiklehrer Mit freundlichen Grüßen

Bewerbung für ein zweiwöchiges Pflichtpraktikum Westdeutscher Rundfunk Köln, 50600 Köln

Bitte um ein persönliches Kennenlerngespräch Besuch der 9.Klasse der Realschule am Rhein in Köln

Musterstraße 1 | 50933 Köln – inga.meininger@schule.de Köln, 20.11.2023 2025 Realschulabschluss

Treffen mit der AG jeden Donnerstag für zwei Stunden und arbeiten mit unterschiedlichen Apps und Programmen

Bewerbung um ein Praktikum im Zeitraum 01.07. bis 15. 07.2024



Lösungen zum Übungsblatt „Mein Praktikumsplatz“

Aufgabe 1

1. Persönliche Informationen:
Name, Vorname
Geburtsdatum
Geburtsort
Adresse
Telefon
E-Mail
2. Ausbildung und Schulerfahrung:
Aktuelle Schule
Vorherige Schulen
3. Fähigkeiten und Interessen:
Computerkenntnisse
Sprachkenntnisse
Hobbys
Interessen

Aufgabe 2

Lösungsvorschlag:

Inga Meininger
Rheinsraße 1 | 50933 Köln
E-Mail: inga.meininger@schule.de

Westdeutscher Rundfunk
(Köln)

Köln, 20.11.2023

Bewerbung um ein Informatik-Praktikum beim WDR

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich heiße Inga Meininger und besuche derzeit die 9. Klasse der Realschule am Rhein in Köln. Mit diesem Schreiben möchte ich mich um ein Praktikum im IT-Bereich bei Ihnen im Zeitraum vom 01.07. bis 15.07.2024 bewerben.

In der Schule ist Informatik mein absolutes Lieblingsfach und ich bin seit diesem Schuljahr Mitglied in der Informatik AG. Wir treffen uns jede Woche donnerstags für zwei Stunden und

experimentieren mit verschiedenen Apps und Programmen herum. Die AG hat mein Interesse an Technologie noch verstärkt.

Mein Informatiklehrer hat mich auf Ihre Anzeige aufmerksam gemacht. Es klingt sehr spannend, bei Ihnen im Westdeutschen Rundfunk Einblicke zu bekommen.

Ich strebe meinen Realschulabschluss für 2025 an und träume davon, später im IT-Bereich zu arbeiten. Daher möchte ich gern mein Pflichtpraktikum bei Ihnen machen.

Ich freue mich riesig über die Möglichkeit, mehr über das Praktikum zu erfahren und mich vorzustellen.

Mit freundlichen Grüßen
Inga Meininger

Aufgabe 3: Fenster

Fenster

- 1 Fenster sind
die Augen vom Haus
ein Vondrinnenraus
ein Vondraußenrein
- 5 ein Durchlass
für den Sonnenschein
Auch das kommt vor:
Wo vielleicht
Geranien blühen
- 10 Oder Suppengrün
Wo auch einmal
ein kleiner Stein
bedeutet dir ein
Lassmichrein.

Copyright Gedicht: Spohn, J. (2015). Fenster. In *Zauberwort: Die schönsten Gedichte für Kinder*. Würzburg: Arena Verlag GmbH, Ein Verlag in der Westermann Gruppe.
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Trennungen
Aufgabenbeschreibung	Es handelt sich um einen kurzen (37 Wörter) lyrischen Text mit komplexer Syntax und einem stellenweise unbekanntem Wortschatz, der durch die bildliche Sprache bedingt ist. Der Fokus der Aufgabe richtet sich auf verschiedene Trennungsmöglichkeiten: silbisch (Teilaufgabe 1) und morphologisch (Teilaufgabe 2) Die Aufgabe zielt also auf prozedurales Wissen , da die Trennungen nicht begründet werden müssen.
Textform	Lyrischer Text
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)

Teilaufgabe 3.1

Beim Abschreiben des Gedichts *Fenster* sind Fehler bei der Silbentrennung der Wörter passiert. Trage jeweils eine korrekte Trennung in die 3. Spalte der Tabelle ein. Falls man das Wort nicht trennen kann, setze ein Kreuz anstelle der korrekten Trennung in die 3. Spalte.

	Fehlerhafte Trennung	Korrekte Trennung
1.	Fen-ster	
2.	Aug-en	
3.	So-nnenschein	
4.	blüh-en	
5.	Od-er	
6.	klein-er	
7.	bedeut-et	

RICHTIG	bei 1) Fens-ter
RICHTIG	bei 2) Au-gen
RICHTIG	bei 3) Son-nenschein ODER Sonnen-schein ODER Son-nen-schein
RICHTIG	bei 4) blü-hen
RICHTIG	bei 5) X
RICHTIG	bei 6) klei-ner
RICHTIG	bei 7) bedeu-tet ODER be-deutet ODER be-deu-tet

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) Ib, 3.) Ib, 4.) Ib, 5.) V, 6.) II, 7.) Ib
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen die Schülerinnen und Schüler die angegebenen Wörter auf ihre Silbengrenzen bzw. ihre Silbenstruktur hin überprüfen, um die Fehler in den fehlerhaften Trennungen zu identifizieren und zu korrigieren. Das fällt den Schülerinnen und Schülern bei den meisten Wörtern nicht schwer, lediglich die Wörter „Fenster“ und „Oder“ sind in der Bearbeitung sichtlich schwieriger:

Gerade das Wort „Fenster“ ist hinsichtlich seiner silbischen Trennung immer wieder anfällig für die angegebene Fehltrennung, weil irrtümlich angenommen wird, dass es sich um die Graphemverbindung <st> handelt. Dabei wird zum einen aber nicht bedacht, dass die deutsche Lautung dieser Verbindung nicht [st...], sondern [ft...] wäre und zum anderen, dass die Betonung des Wortes auf der ersten Silbe liegt, die korrekte Trennung also „Fens-ter“ lauten muss.

Die Bearbeitung von 5. ist deswegen so schwierig, weil hier die silbische Trennung durch eine normative Setzung überlagert wird: *Man trennt niemals einen einzelnen Vokal vom restlichen Wort.* Da die Trennung „od-er“ aber die silbische Struktur des Wortes zerstören würde, muss hier erkannt werden, dass keine Trennung möglich ist. Die Trennung kann also nicht allein durch das silbische

Prinzip hergeleitet werden, das Prinzip muss aber verstanden sein, um zu erkennen, dass es keine Trennungsmöglichkeit gibt.

Teilaufgabe 3.2

Finde für die beiden folgenden Wörter die sinnvollste Trennung, indem du jeweils **einen** Trennungsstrich setzt.

- a) D u r c h l a s s
- b) S u p p e n g r ü n

RICHTIG	bei a) Durch - lass
RICHTIG	bei b) Suppen - grün

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	a) Ia, b) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe erfordert eine morphologische Trennung der beiden Komposita. Dass die Bestandteile der Zusammensetzungen sehr frequent und morphologisch wenig komplex sind, erleichtert die Bearbeitung. Zudem ist bei a) die morphologische mit der silbischen Trennung identisch und die einzig mögliche Trennung. Das Fugenelement bei b) wirkt sich kaum erschwerend auf die Bearbeitung aus, allerdings werden Schülerinnen und Schüler, die nicht verstanden haben, dass es hier um eine morphologische Trennung geht, den Trennstrich so setzen: „*Sup-pengrün*“ Sie fokussieren sich dabei auf die Strategie der Silbentrennung zur Ermittlung der Schreibung mit Doppelkonsonanten, die bei Unsicherheiten bei der Vokalkürzenmarkierung durchaus sinnvoll ist, bei Komposita aber nicht die sinnvollste.

Teilaufgabe 3.3

RICHTIG	Welche der folgenden Zusammensetzungen enthält einen Satz? <input type="checkbox"/> Durchlass <input type="checkbox"/> Vondrinnenraus <input type="checkbox"/> Vondraußenrein <input checked="" type="checkbox"/> Lassmichrein
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil, //MSA: Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil, (4.3.1); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität, // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die syntaktische Analyse der vorgegebenen Zusammensetzungen, um zu erkennen, dass nur die letzte Zusammensetzung ein Verb im Imperativ enthält und somit ein Imperativsatz vorliegt.

Anregungen für den Unterricht

Im Unterricht kann mit dieser Aufgabe auf zweifache Weise weitergearbeitet werden: Zum einen kann die **Thematik der Trennungen** weiter behandelt werden.

Der Umstand, dass normative Setzungen **die Silbentrennung** manchmal überlagern können (siehe „*oder*“), ist als Vorwissen vielleicht nicht jedem Schüler und jeder Schülerin bekannt. Dieses gilt es vorab zu sichern. Das kann auch anwendungsbezogen erfolgen (siehe Arbeitsblatt). Um das Verständnis von Silbenstrukturen zu stärken, bieten sich auch Silbenrätsel an, auch dazu finden Sie hier ein Arbeitsblatt.

Welche der folgenden Regeln passt zu welchem der folgenden Wörter? Ordne die Regeln zu, indem du den passenden Buchstaben in die Tabelle einträgst. Trenne das jeweilige Wort dann dieser Regel nach, wenn es möglich ist. Falls eine Trennung nicht möglich ist, streiche das jeweilige Feld in der Spalte „Trennung“ durch.

Hinweis: Die Regeln können mehrfach zugeordnet werden.

Regeln

- A** Konsonantenverbindungen wie *ch, ck, sch, ph* oder *sp*, die jeweils für einen Laut stehen, werden nicht getrennt.
- B** Einzelne Vokale am Wortanfang oder -ende werden nicht abgetrennt.
- C** Doppellaute/Diphthonge werden nicht getrennt.
- D** Aufeinanderfolgende Vokale, die zu verschiedenen Silben gehören, können getrennt werden.

Hier Buchstabe eintragen



		Regel	Trennung
1.	Glocke		
2.	rascheln		
3.	Ofen		
4.	aber		
5.	Zucker		
6.	naiv		
7.	beißen		
8.	Kräuter		
9.	lachen		
10.	Theater		



Übungsblatt „Silbenrätsel“

Löse das Rätsel mithilfe der Silben. Schreibe die richtigen Wörter in der richtigen Trennschreibung sowie Groß- und Kleinschreibung in die Zeilen.

af - am - au - blau - brot - but - cker - do -schne -ele - er - fant - fe - fut - haa - ku -cke -le - lös - mach - mus - napf - nes - ny - oma - pel - po - re -tig - sach - se - sen - ter - ter-ter - to - uhr -güns - wäl

Bsp.	Größtes Säugetier der Welt	Blau - wal
	Fahrzeug mit vier Rädern	
	Was Vögel bauen (Plural)	
	Kleines Pferd	
	Sehr langsames Kriechtier	
	Anderes Wort für „billig“	
	Handwerk mit Uhren	
	Tier, das auf Bäumen lebt	
	Die Mutter deiner Mutter	
	kräftig	
	Hat einen Rüssel	
	rot – gelb – grün	
	Wachsen auf dem Kopf	
	schmackhaft	
	Deutsches Bundesland	
	Im Schulrucksack immer dabei	
	Daraus fressen Haustiere	



Lösungen zum Übungsblatt „Silbenrätsel“

Bsp.	Größtes Säugetier der Welt	Blau - wal
	Fahrzeug mit vier Rädern	Au - to
	Was Vögel bauen (Plural)	Nes - ter
	Kleines Pferd	Po - ny
	Sehr langsames Kriechtier	Schne - cke
	Anderes Wort für <i>billig</i>	güns - tig
	Handwerk mit Uhren	Uhr - mach - er
	Tier, das auf Bäumen lebt	Af - fe
	Die Mutter deiner Mutter	Oma
	kräftig	mus - ku - lös
	Hat einen Rüssel	Ele - fant
	rot – gelb – grün	Am - pel
	Wachsen auf dem Kopf	Haa - re
	schmackhaft	le - cker
	Deutsches Bundesland	Sach - sen
	Im Schulrucksack immer dabei	But - ter - brot - do -se
	Daraus fressen Haustiere	Fut - ter - napf

In Anlehnung an Teilaufgabe 2 kann aber auch die morphologische Trennung thematisiert werden, da **morphologische Bewusstheit** auch beim Lesen eine große Rolle spielt:

Beim Lesen von Texten können **komplexe Wörter** eine besondere Herausforderung darstellen. Einzelne Wortbausteine eines Kompositums müssen zum Beispiel sowohl identifiziert als auch in ihrer Funktion im gesamten Wort erfasst werden. Nur sehr gebräuchliche Komposita (z. B. „*Stuhlbein*“ oder „*Fahrrad*“) werden von kompetenten Leserinnen und Lesern in der Regel ganzheitlich aus dem mentalen Lexikon abgerufen. Schwächere Leserinnen und Leser hingegen haben oft noch Schwierigkeiten beim **Dekodieren** komplexer Wörter. Sie profitieren von Übungen, die ihnen helfen, **bedeutungstragende Einheiten** zu erkennen. Werden Wortbildungen in Texten mit den Schülerinnen und Schülern regelmäßig thematisiert, ihr Aufbau gemeinsam beschrieben und ihre Bedeutung bestimmt, wird **morphologische Bewusstheit** aufgebaut. Solche grundlegenden Einsichten in die morphologische Struktur von Wörtern helfen den Lernenden beim Erlesen komplexer Wörter. Außerdem unterstützt ein solches Vorgehen auch das Textverstehen. Das Wissen ist zudem **transferfähig** (vgl. Bangel und Müller 2014), denn gerade in Fachtexten kommen Komposita häufig vor – der Nutzen morphologischer Bewusstheit ist also **fächerübergreifend**.

Wie lässt sich morphologische Bewusstheit überprüfen und fördern?

Wortfamilien bilden

Um zu überprüfen, inwiefern die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, morphologische Verwandtschaften zu erkennen und Wortfamilien zu bilden, können jeweils fünf Wörter der gleichen Wortfamilie zu mehreren vorgegebenen Wortstämmen aufgeschrieben werden (z. B. zum Wortstamm „*freund*“).

Wortstämme unterstreichen

Für die Erfassung von Wortbedeutungen beim Lesen spielt der Wortstamm eine wesentliche Rolle. Dies kann zum Beispiel überprüft werden, indem die Schülerinnen und Schüler Wortstämme von Wörtern in Texten identifizieren, indem sie sie unterstreichen.

Wörter in Wortbausteine zerlegen

Worterkennungprozesse können beschleunigt werden, wenn Leserinnen und Leser die morphologische Struktur von Wörtern durchschauen. Deshalb eignen sich hier Übungen, bei denen vorgegebene komplexe Wörter in ihre Wortbausteine zerlegt werden müssen. Um wirklich morphologische Strukturen zu fokussieren, sollte das Wortmaterial so ausgewählt werden, dass Morphemgrenzen nicht immer mit den Silbengrenzen übereinstimmen (z. B. „*Ableit#ung*“) und dass innerhalb des Wortmaterials sowohl Komposition als auch Derivation (Ableitung) eine Rolle spielen. Folgendes Arbeitsblatt könnte dafür eingesetzt werden:



siehe: Bangel, Melanie; Müller, Astrid (2014): Zur Entwicklung morphologischer Bewusstheit und basaler Lesefähigkeiten durch die Arbeit an Wort-(bildungs)strukturen. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie - In: Didaktik Deutsch : Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur 19 36, S. 43-63.

Online finden Sie den Text hier: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17206/pdf/Didaktik_Deutsch_2014_36_Bangel_Mueller_Zur_Entwicklung_morphologischer_Bewusstheit.pdf

Diese morphologische Bewusstheit kann zum Beispiel direkt am Text in Bezug auf orthografische Markierungsmöglichkeiten komplexer Zusammensetzungen erprobt werden – hier greifen morphologische und syntaktische Aspekte ineinander. Wie man bei der Aufgabe „*Bewerbungsschreiben*“ gesehen hat, stellt die Bindestrichschreibung ein fehleranfälliges orthografisches Phänomen dar:

Für manche Wörter gibt es mehrere mögliche Schreibweisen. Welche anderen Schreibweisen wären für die folgenden Nominalisierungen/Substantivierungen auch richtig? Schreibe jeweils eine auf.

1.	ein Vondrinnenraus	ein
2.	ein Vondraußenrein	ein
3.	ein Lassmichrein	ein

Man kann einzelne Wörter aber auch ohne Textgrundlage analysieren lassen:



Übungsblatt „Wortbildung“

Zerlege die folgenden Wörter Schritt für Schritt und erkläre, welche Verfahren der Wortbildung (Zusammensetzung, Ableitung (Derivation), Kurzform) hier alle vorkommen.

Wortbildungselement

Ableitung

Fotobuch

Hindernislauf

Sommerschlussverkauf



Lösungen zum Übungsblatt „Wortbildung“

1. Wortbildungselement

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Wortbildung“ + „Element“ vorhanden. Die beiden Nomen werden durch ein Fugen-s verbunden. „Element“ muss nicht weiter untersucht werden.
2. „Wortbildung“ ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Wort“ + „Bildung“; „Wort“ muss nicht weiter untersucht werden.
3. „Bildung“ ist eine Ableitung; aus dem Verbstamm „bild(-en)“ und dem Suffix „-ung“ entsteht das Nomen „Bildung“; Achtung: Man argumentiert hier mit dem Verbstamm (und nicht mit dem Nomen „(das) Bild“), weil typischerweise das Suffix „-ung“ an Verben angehängt wird.

2. Ableitung

1. „Ableitung“ ist eine Ableitung/ Derivation. Aus dem Verbstamm „ableit(-en)“ und dem Suffix „-ung“ entsteht das Nomen „Ableitung“
2. Das Verb „ableiten“ ist eine Ableitung/ Derivation. Dem Verbstamm „leit(-en)“ wird das Präfix „ab“ (= Verbzusatz) vorangestellt.

3. Fotobuch

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Foto“ + „Buch“ vorhanden. „Buch“ muss nicht weiter untersucht werden; „Foto“ ist eine Kurzform des Nomens „Fotografie“, genauer ein Kürzel.

4. Hindernislauf

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Hindernis“ + „Lauf“ vorhanden.
2. „Lauf“ muss nicht weiter untersucht werden, wenn man davon ausgeht, dass das Verb „laufen“ vom Nomen „Lauf“ abgeleitet ist und nicht umgekehrt.
3. „Hindernis“ ist eine Ableitung/ Derivation. Aus dem Verbstamm „hinder(-n)“ und dem Suffix „-nis“ entsteht das Nomen „Hindernis“.

5. Sommerschlussverkauf

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Sommerschluss“ + „Verkauf“ vorhanden.
2. „Sommerschluss“ ist eine Zusammensetzung das Nomen „Sommer + Schluss“. Das Nomen „Sommer“ muss nicht weiter analysiert werden.
3. Das Nomen „Schluss“ ist eine Ableitung vom Verbstamm „schliess(-en)“, genauer: eine innere Abwandlung (der Stammvokal „ie“ wird zu „u“).
4. „Verkauf“ ist eine Ableitung ohne äußere Änderung. Aus dem Verb „verkauf(-en)“ wird das Nomen „Verkauf“ Das Verb „verkaufen“ ist eine Ableitung. Dem Verb-/Wortstamm „kauf(-en)“ geht das Präfix „ver-“ voraus

Zum anderen kann man im Unterricht im Sinne eines **integrativen Rechtschreibunterrichts** mit der **Textgrundlage** selbst weiterarbeiten. Auffällig ist hier, dass – bis auf den Punkt und den Doppelpunkt – keine Satzzeichen vorkommen. Der Text eignet sich also sehr gut für **syntaktische Erprobungen**. Schülerinnen und Schüler könnten in Partnerarbeit fehlenden Satzzeichen ergänzen, auch im Hinblick auf eine Satzgliedbestimmung. Die Ergebnisse können dann mit anderen Gruppen verglichen und diskutiert werden. Als Hilfestellung könnte man auch fragen, warum die Anfänge von Vers sieben und acht großgeschrieben wurden und welche Funktion der Doppelpunkt hat. Interessant ist hierbei auch der Übergang von Vers 9 zu 10, der eigentlich kein Satzzeichen benötigt, die Großschreibung am Anfang des Verses 10 aber vorher einen Punkt verlangen würde.

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL A (Orthografie)

24-V8-DE-OR-EM-A

Aufgabe 1: Fehlende Buchstaben

Aufgabenmerkmale

Thema	Schreibung frequenter Wörter: Doppelkonsonanten als Vokalkürzenmarkierung
Aufgabenbeschreibung	Bei den Teilaufgaben handelt es sich um einen wiederkehrenden Aufgabentyp, bei dem die Schülerinnen und Schüler fehlende Buchstaben in vorgegebene Lücken einsetzen müssen. Die präsentierten Sätze sind syntaktisch sehr einfach und der verwendete Wortschatz ist als bekannt vorauszusetzen. Im Fokus dieser Aufgabe steht die Doppelkonsonantenschreibung als Teil des prozeduralen Wissens der Schülerinnen und Schüler. Die Angabe der möglich fehlenden Buchstaben erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgaben zudem.
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)

Teilaufgabe 1.1

„f“ oder „ff“?

Welche Buchstaben fehlen? Trage den oder die jeweils richtigen Buchstaben in die Lücken ein.

1. a) Das Fenster ist oen.
b) Sie musste soort losgehen.
2. a) Ich hoe, das Fest wird morgen gut.
b) Der Oen ist sehr heiß.

RICHTIG	bei 1a) ff UND bei 1b) f
RICHTIG	bei 2a) ff UND bei 2b) f

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) Ia, 2.) Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, in welchen der präsentierten Wörtern die Aufrechterhaltung der Vokalkürze eine **Doppelkonsonantenschreibung in Form eines Silbengelenks** erfordert (1a, 2a). Die Bearbeitung basiert also auf dem **prozeduralen Wissen** der Schülerinnen und Schüler. Die geringe Schwierigkeit dieser Teilaufgabe ergibt sich auch aus der Automatisierung der Schreibung, die mit der häufigen Verwendung des ausgewählten Wortmaterials einhergeht.

Teilaufgabe 1.2

„I“ oder „II“?

Welche Buchstaben fehlen? Trage den oder die jeweils richtigen Buchstaben in die Lücken ein.

1. a) Wir suchen Schutz in einer Höh.....e.
 b) Regen fä.....t vom Himmel.
 c) In Deutschland gibt es über eine Mi.....ion Schafe.
2. a) Im Meer konnten wir Wa.....e beobachten.
 b) Das ist für mich eine Qua......

RICHTIG	bei 1a) I UND bei 1b) II UND bei 1c) II
RICHTIG	bei 2a) I UND bei 2b) I

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) Ia, 2.) II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, wann eine Doppelkonsonantenschreibung erforderlich ist. Die Bearbeitung basiert also auf dem **prozeduralen Wissen** der Schülerinnen und Schüler.

Bei dieser Teilaufgabe erfordert nur das Wort in 1c die **Doppelkonsonantenschreibung in Form eines Silbengelenks** um die Vokalkürze aufrechtzuerhalten.

Die Bearbeitung von 1a wird dadurch erleichtert, dass direkt vor der Lücke ein **silbenfinales h** steht, das deutlich macht, dass es sich hierbei nicht um eine Silbengelenksschreibung handeln kann, also keine Doppelkonsonantenschreibung nötig ist.

Bei 1b **überlagert das morphologische Prinzip das silbische Prinzip**, da die Silbe auch ohne Doppelkonsonantenschreibung bereits geschlossen wäre und die Vokalkürze damit markiert. Da es aber eine konjugierte Form des Verbs „*fallen*“ ist und hier die Doppelkonsonantenschreibung für die Aufrechterhaltung der Vokalkürze nötig ist, wird auch diese Form des Wortes mit einem Doppelkonsonanten geschrieben.

Die Bearbeitung von 2 wird dadurch erschwert, dass es gerade für 2b ein häufigeres Wort mit Doppelkonsonanten gibt („*Qualle*“). Schülerinnen und Schüler, die einen falschen semantischen Zugang wählen, könnten die Doppelkonsonantenschreibung am Ende hier durch die Stammschreibung begründet sehen. Im Satzkontext könnte „*Qualle*“ durchaus sinnvoll eingesetzt werden. Dass hier ein anderes Morphem eingesetzt werden muss, ist aber eindeutig anhand des fehlenden <e> zu erkennen.

Teilaufgabe 1.3

„t“ oder „tt“?

Welche Buchstaben fehlen? Trage den oder die jeweils richtigen Buchstaben in die Lücken ein.

1. a) Auf der Blume saß ein Schme.....erling.
b) Peter wäre gern ein Ri.....er.
c) Jeder Mensch hat ein Skele..... aus Knochen.
2. a) Waren sind mit einem E.....ike..... gekennzeichnet.
b) Er gab der Tür einen Tri......

RICHTIG	bei 1a) tt UND bei 1b) tt UND bei 1c) tt
RICHTIG	bei 2a) t UND tt UND bei 2b) tt

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, in welchen der präsentierten Wörtern die Aufrechterhaltung der Vokalkürze eine **Doppelkonsonantenschreibung in Form eines Silbengelenks** erfordert (1a, 1b).

Bei 1c) und am Ende von 2b) kann die Doppelkonsonantenschreibung nicht durch das silbische Prinzip am Wort selbst überprüft werden, da das <t> die Silbe bereits schließen würde und die Vokalkürze somit ausreichend markiert wäre. Die Doppelkonsonantenschreibung wird zum **Vokalkürzeerhalt im Plural** benötigt („Skelette“, „Etiketten“). Dies ist übrigens keine Eigenschaft der Fremdwortschreibung, denn auch die Doppelkonsonantenschreibung in 2b) ist so zu begründen („Tritte“). Dies erschwert die Bearbeitung der Teilaufgaben.

Teilaufgabe 1.4

„r“ oder „rr“?

Welche Buchstaben fehlen? Trage den oder die jeweils richtigen Buchstaben in die Lücken ein.

1. a) Wir mussten den Ka.....en aus dem Matsch ziehen.
b) Die Pa.....ade war sehr schön.
c) Er hatte sich beim Sport eine Ze.....ung zugezogen.
2. a) Die vielen Meinungen verwi.....ten mich.
b) Er ist ein Ve.....äter.

RICHTIG	bei 1a) rr UND bei 1b) r UND
---------	---------------------------------------

	bei 1c) rr
RICHTIG	bei 2a) rr UND bei 2b) rr

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert zum einen, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, in welchen der präsentierten Wörtern die Aufrechterhaltung der Vokalkürze eine **Doppelkonsonantenschreibung in Form eines Silbengelenks** erfordert (1a, 1c). In 1b) greift das silbische Prinzip: Der erste Vokal in „Parade“ ist lang, sodass die erste Silbe im Wort offen ist, d. h. die Silbe endet mit einem Vokal.

Bei den Teilaufgaben von 2. greift beide Male das **morphologische** Prinzip: Bei a) muss erkannt werden, dass „verwirren“ eine flektierte Form des Verbs „verwirren“ ist, in der die Doppelkonsonantenschreibung notwendig ist. Bei b) muss erkannt werden, dass es sich hier um keine Doppelkonsonantenschreibung zur Vokalkürzenmarkierung handelt, sondern dass hier zwei Morphemgrenzen aufeinandertreffen.

Teilaufgabe 1.5

RICHTIG	Welche Buchstaben fehlen? Trage den oder die jeweils richtigen Buchstaben in die Lücken ein.			
	1.	a)	Der Stein gli_ <u>tz</u> _ert besonders schön.	tz/ z
		b)	Ich mache gerne Kreu_ <u>z</u> _worrrätsel.	tz/ z
		c)	Er schrieb einen Arti_ <u>k</u> _el für die Zeitung.	ck/ k
RICHTIG	2.	a)	Er aß nur ein bi_ <u>ss</u> _chen von der Mahlzeit.	ss/ s
		b)	Er la_ <u>s</u> _ , als es klingelte.	ss/ s
RICHTIG	3.	a)	In dem Werk werden einige Robo_ <u>t</u> _er eingesetzt.	tt/ t
		b)	Seine Gebe_ <u>t</u> _e wurden erhört.	tt/ t
RICHTIG	4.	a)	Vorsicht, das geht kapu_ <u>tt</u> _.	tt/ t
		b)	Zum Fotografieren nutze ich meine Ka_ <u>m</u> _era.	mm/ m

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
------------------	---

Kompetenzstufe	1.) II, 2.) II, 3.) II, 4.) Ib
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgaben erfordert, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, wann eine Doppelkonsonantenschreibung erforderlich ist. Die Bearbeitung basiert also auf dem **prozeduralen Wissen** der Schülerinnen und Schüler.

Bei 1. stellt vor allem das Wort „*Artike*“ eine große Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler dar, obwohl das Wort sehr frequent ist. Das liegt daran, dass sich für das Wort im Alltag eine Lautung etabliert hat, die der Schreibung widerspricht: [ar'tɪk]. In dieser Lautung wird nicht mehr ersichtlich, dass es sich eigentlich um ein Fremdwort handelt, bei dem das /i:/ mit <i> verschriftet wird; das <i> in dem Wort müsste also lang gesprochen werden. Die beiden anderen Schreibungen lassen sich anhand des silbischen Prinzips erklären: a) kurzer Vokal, b) Diphthong.

In 2. überlagert beide Male das morphologische Prinzip das silbische, da die Wörter aber sehr frequent sind, stellt dies keine größeren Schwierigkeiten da. „*las*“ ist aber insofern rechtsschreibtechnisch schwierig, als die Länge des Vokals graphematisch nicht mehr markiert ist. Bei einem Diktat könnten Schülerinnen und Schüler versucht sein, die Länge durch ein Dehnungs-h zu markieren, um phonografisch genau zu verschriften.

Die Schwierigkeit bei 3. liegt vor allem beim Wort „*Roboter*“, das in seiner Betonungsstruktur eine Doppelkonsonantenschreibung nahelegt. Das liegt an dem Wortbildungssuffix -er, das aus dem fremdsprachlichen „*robot*“ ein an die deutsche Flexion angepasstes Nomen macht. Die Schreibung lässt sich hier also nur morphologisch erklären, denn sonst wäre hier eine Doppelkonsonantenschreibung notwendig.

Auch bei 4a) kann die Doppelkonsonantenschreibung nicht durch das silbische Prinzip am Wort selbst überprüft werden, da das <t> die Silbe bereits schließen würde und die Vokalkürze somit ausreichend markiert wäre. Die Doppelkonsonantenschreibung wird zum **Vokalkürzeerhalt** in den Flexionsformen („*kaputte*“) benötigt.

Anregungen für den Unterricht

„Üben ist zweifelsohne eine wichtige Tätigkeit im Lernprozess, die zur Automatisierung führen kann, die ihrerseits das Gedächtnis entlastet. Wenn Automatisierung jedoch ohne kognitive Einsicht erfolgt, ohne das Bewusstmachen von Strukturen und den Einsatz von Wissen, bleibt das Üben ein Einschleifen ohne kognitive und sprachanalytische Orientierung. Die grundlegende kognitive Leistung besteht dann im Wiederholen und Erinnern von vorher durch wiederholtes Schreiben eingepprägten Lernwörtern, das durch recht diffuse Vorstellungen von Regeln überformt [...] wird.“ (Müller 2010: 17)

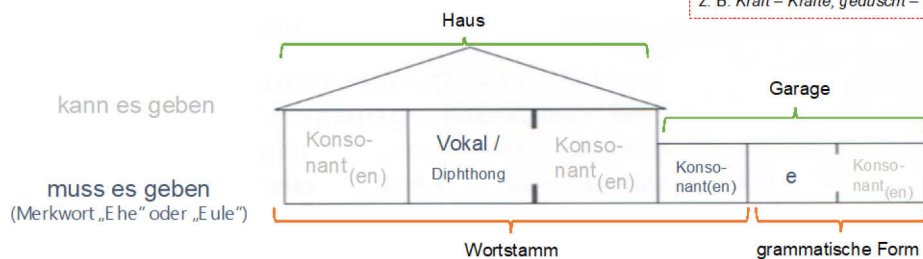
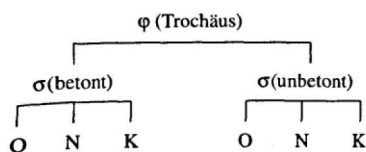
Natürlich kann man frequente Wörter auch üben lassen, dazu eignen sich zum Beispiel Suchrätsel, bei denen man die Wörter, die immer wieder Schwierigkeiten bereiten, suchen lassen kann um Wort-schemata zu automatisieren.

Unter <https://www.suchsel.net> kann man solche kostenlos selbst erstellen.

Langfristiger hilft den Schülerinnen und Schülern aber ein Einblick in die Strukturen deutscher Sprache. Beim Bearbeiten dieser Aufgabe greifen zwei orthografische Prinzipien: das **silbische** und das **morphologische**.

Um das silbische Prinzip zu verdeutlichen, eignet sich das Haus-Garage-Modell von Bredel:

Das Haus-Garage-Modell



Wissenswertes zur Arbeit mit dem Haus-Garage-Modell
 Das Modell bildet das **prototypische deutsche Wort** ab.
 Das prototypische deutsche Wort ist:
 □ **zweisilbig**,
 □ auf der ersten Silbe betont (**Trochäus**) und
 □ enthält in der zweiten Silbe den **Reduktionsvokal** <e>.

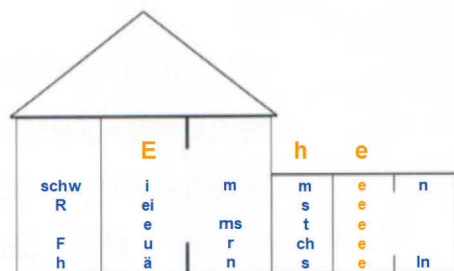
 Der Reduktionsvokal wird realisiert als
 → [ə]-Schwa (Hase/ha:za) oder
 → [ɐ]-Schwa (Träger/tʰɛ:ge).

 Nur wenn diese **drei** Bedingungen erfüllt sind, können
 Wörter sinnvoll mit dem Modell geprüft werden!
 Nicht geeignet sind z. B. *Advent, bereit, gesungen, nass*.
 Oft können Wörter so zerlegt oder verlängert werden,
 dass sie zu prototypischen Zweisilbern werden:
 z. B. *Kraft – Kräfte, geduscht – Dusche, nass – nasse*

Bredel (2010)

Die „Hausregeln“

1. Die erste (betonte) Silbe wohnt im Haus, die zweite (unbetonte) Silbe wohnt in der Garage.
2. Im mittleren Zimmer des Hauses wohnt immer ein Vokal (oder ein Diphthong).
3. Ist das 3. Zimmer des Hauses nicht besetzt, kann sich der Vokal/Diphthong „ausdehnen“ und ist lang (deshalb lassen wir das *Dehnungs-h* nicht ins Haus einziehen).
4. Im mittleren Zimmer der Garage wohnt immer der reduzierte Vokal <e> (als [ə]-Schwa wie in <Lampe> oder [ɐ]-Schwa wie in <Leiter>).
5. Das erste Zimmer der Garage muss immer besetzt sein (deshalb lässt sich das *silbeninitiale h* auch so gut mit dem Haus erklären).
6. Alle anderen Konsonantenzimmer müssen nicht besetzt sein.
7. Alles, was vor dem Vokal kommt, wohnt im 1. Zimmer, alles, was nach dem Vokal kommt, wohnt im 3. Zimmer.
8. D.h. es kann mehr als ein Buchstabe in einem Zimmer wohnen.



Wenn das Wissen über den Silbenaufbau im Deutschen gesichert ist, können die Schreibungen betrachtet werden, die von dieser Schreibung abweichen und daran das morphologische Prinzip erklärt werden: Das morphologische Prinzip besagt: *Gleichschreibung von Wortstämmen oder Wörtern einer Wortfamilie*. Es überlagert das phonografische und das silbische Prinzip.

Man kann mit den Schülerinnen und Schülern im Sinne einer funktionalen Orthografie dann auch erörtern, warum und wann dieses Prinzip hilfreich ist und Wörter sammeln lassen, bei denen das morphologische Prinzip das silbische überlagert.

In Abkehr von isolierenden Merksätzen, die die Phänomene der Stammkonstanz auf einzelne Wörter aufteilen, aber nicht das Muster dahinter verdeutlichen (so werden etwa „kommt“, „geht“ oder „Hund“ oft auf unterschiedliche Merksätze verteilt), sollten hier Übungen eingesetzt werden, die den Morphemschnitt (und damit den Wortstamm) sichtbar machen. So lassen sich sowohl Grenzen

zwischen Stammmorphemen (z. B. „ver“ bzw. „räter“) als auch zwischen Funktionsmorphemen („rät-er“) leichter erkennen. Bredel empfiehlt hierfür Wortkarten als „deiktische Merkhilfen“, mit Hilfe derer die Schülerinnen und Schüler für das Erkennen der Stammmorpheme sensibilisiert werden (vgl. Bredel 2009).

Einzelne Infinitive (bei Verben) werden dazu folgendermaßen auf Wortkarten übertragen:

v	e	r	w	i	r	r	e	n
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Die Schülerinnen und Schüler lernen nun anhand vorgegebener, flektierter Formen durch Durchstreichen oder Wegknicken der Flexionsendung oder möglichen Präfixen (wie im Beispiel) die Grenze zwischen Stamm und Funktionsmorphem zu identifizieren. Dieses Identifizieren ist somit an das prozedurale Wissen der Schülerinnen und Schüler anschlussfähig.

Mit leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern können Regeln zur Silbenstruktur auch induktiv erarbeitet werden, indem man den Schülerinnen und Schülern bestimmte Schreibungen vorgibt, anhand derer sie dann eigenständig bestimmte Regelmäßigkeiten feststellen sollen:

1. Betrachte die Schreibung der folgenden Wörter: Was fällt dir auf?

beten betten
Hölle Höhle
Maße Masse
Mitte Miete
Hüte Hütte

2. Findest du ähnliche Wortpaare?

Aufgabe 2: Notrufleitstelle

Aufgabenmerkmale

Thema	Kommasetzung begründen
Aufgabenbeschreibung	<p>Der Aufgabenstamm besteht aus einer verständlichen Instruktion, drei verschiedenen Gründen für die Kommasetzung sowie einem 146 Wörter langen Sachtext über Notrufleitstellen, dessen acht Sätze nummeriert in tabellarischer Form abgedruckt sind. Die Syntax des Sachtextes ist stellenweise komplex, der Wortschatz ist aber als bekannt vorauszusetzen. Die Schülerinnen und Schüler müssen entscheiden, warum die bereits gesetzten Kommas gesetzt werden müssen und jedem Satz den entsprechenden Grund für die Kommasetzung zuordnen. Dass die Kommatierung und die jeweiligen Kommatierungsgründe bereits vorgegeben wurden, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgaben zwar, dennoch müssen die Sätze eigenständig analysiert werden.</p> <p>Diese Aufgabe zielt auf die syntaktische Analyse einzelner Sätze als Teil des Problemlösewissens und fokussiert somit einen didaktischen, funktionalen Zugang zum Verständnis verschiedener Kommatierungsanlässe.</p>
Textform	Sachtext
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)

RICHTIG	Begründe die Kommasetzung in den folgenden Sätzen, indem die jeweils richtige Spalte ankreuzt.				
		Das Komma ...	markiert eine Aufzählung von Wörtern oder Wortgruppen.	trennt zwei Hauptsätze.	trennt den Nebensatz vom Hauptsatz.
	1.	Notrufe können über das Telefon, per Fax und neuerdings auch über die App abgesetzt werden.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2.	Es arbeiten Mitarbeiter mit speziellen Computerprogrammen in Notrufeinsatzstellen, in denen Notrufe von Hilfesuchenden eingehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	3.	Dort sehen sie Fragen, die sie dem Hilfesuchenden stellen müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	4.	Sie tragen die Antworten ein, dann gibt das Programm eine Empfehlung für die Einsatzkräfte.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	5.	Man muss als Hilfesuchender alle Fragen beantworten, geduldig bleiben, die eigenen Gedanken ordnen und genaue Angaben machen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	6.	Die Informationen treffen dann in der Feuerwache in der Nähe des Hilfesuchenden ein, und schon macht sich Hilfe auf den Weg.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	7.	Das passiert alles oft schon, während das Notrufgespräch noch läuft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	8.	Die Hilfesuchenden denken oft, sie würden bei der Feuerwache um die Ecke anrufen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden.// MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.// MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) II, 3.) III, 4.) III, 5.) II, 6.) III, 7.) III, 8.) III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die Funktion der gekennzeichneten Kommasetzung in den vorgegebenen Sätzen zu erkennen. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommasetzungstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen** (1, 5)

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen**

Mustertyp 3: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen** (2, 3, 4, 6, 7, 8)

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind. Da dieser Mustertyp bereits ein sehr differenziertes syntaktisches Verständnis voraussetzt, wurde auf ihn im Rahmen dieser Aufgabe verzichtet.

Bei den **satzinternen Satzgrenzen** kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung (Trennung zweier Hauptsätze in Teilaufgabe 4 und 6) und **Subordination**/Unterordnung (Abtrennung eines Nebensatzes in den Teilaufgaben 2, 3, 7 und 8) unterschieden werden.

Bei den Teilaufgaben 1 und 5 muss jeweils **eine Aufzählung** erkannt werden. Solche Aufzählungen sind auch im Alltag der Schülerinnen und Schüler recht frequent, weshalb ihnen die Zuordnung hier leichter fällt. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass hier nicht nur gleichrangige Adjektive aufgezählt werden. Erleichtert wird die Bearbeitung der Teilaufgaben jedoch dadurch, dass das jeweils letzte Glied der Aufzählungen durch die nebenordnende Konjunktion „und“ verbunden wurde.

Bei den Teilaufgaben 4 und 6 muss die Kommatierung als Anzeichen der **Koordination zweier Hauptsätze als satzinterne Satzgrenze** erkannt werden. So lassen sich Hauptsätze an der **prototypischen Verbzweitstellung erkennen**. Das Vorhandensein der nebenordnenden Konjunktion „und“ in Satz 6 ist ebenfalls ein Identifikationsmerkmal.

Bei den Teilaufgaben 2, 3, 7 und 8 muss jeweils erkannt werden, dass es sich um **Subordination**/Unterordnung **als satzinterne Satzgrenze** handelt. Erleichtert wird die Bearbeitung dieser Teilaufgaben dadurch, dass weder die Position noch die Art des Nebensatzes erkannt bzw. benannt werden müssen.

Die Relativsätze in den Sätzen 2 und 3 lassen sich wohl an den jeweiligen **Relativpronomen** als auch an der **Verbendstellung** klar identifizieren.

Die einleitende, unterordnende Konjunktion „während“ und die **Verbendstellung** dienen als Identifikationsmerkmale, um den Konjunktionalsatz in Satz 7 zu erkennen.

Das Erkennen des Objektsatzes in Satz 8 wird durch die Verbklammer erschwert, die durch die **würde-Form als Konjunktivumschreibung** nötig ist. Schülerinnen und Schüler könnten das „würde“ irrtümlich als finite Verbform identifizieren und den Objektsatz somit als Hauptsatz einordnen.

Anregungen für den Unterricht

Ossner (2010: 237 ff.) zeigt, dass es vielversprechend scheint, wenn im Unterricht verstärkt auf **Problemlöse-Wissen** gesetzt wird. Er stellt dafür drei Verfahren des Problemlösens vor, die seines Erachtens im Kontext der Interpunktion relevant sein können: 1. *Schemata*, 2. *Umformulierungen* und 3. *Strukturbetrachtungen*. (vgl. 2010: 245 ff.) Ein Bereich der Interpunktion, der gut mithilfe von *Schemata* zu erlernen ist, sind die redebegleitenden Zeichen. Ossner schlägt dazu vor, diese Zeichen in die Gruppen „vor der wörtlichen Rede“, „nach der wörtlichen Rede“ und „eingebettet in die wörtliche Rede“ zu unterteilen und die Schülerinnen und Schüler daraus abgeleitet drei klare Schemata zu lehren, wie die Zeichen gesetzt werden müssen. Als Beispiel für unterrichtliche Kontexte, in denen *Umformulierungen* eine große Rolle spielen könnten, stellt Ossner die syndetischen und asyndetischen Reihungen von Sätzen, also Aufzählungen, vor. Für Schülerinnen und Schüler, die Probleme beim Erkennen der Aufzählung in den Sätzen 1 und 5 hatten, kann es zum Beispiel hilfreich sein, zu überlegen, welche Konjunktion (in diesem Falle das „und“) das Komma ersetzen könnte.

Das Hauptaugenmerk wird im Folgenden auf Ossners drittes Verfahren des Problemlösens gelegt: die **Strukturbetrachtungen**.

Es gilt im Unterricht also die Frage zu stellen: *Welche Funktion hat das Komma eigentlich?*

Die Kommasetzung wird in so an das **syntaktische Prinzip** gebunden. Die *Strukturbetrachtung* besteht dann darin, **finite Verben zu erkennen**, daraus auf die Satzstrukturen zu schließen und schließlich den **Kommatierungsgrund** zu erkennen.

Die Konjunktion als Signalwort allein, auch wenn es oft noch so unterrichtet wird, ist nicht besonders hilfreich – ja manchmal sogar irreführend. Beispielsweise leitet das „*während*“ in der Teilaufgabe 7 den Nebensatz ein – es kann aber auch als Präposition auftreten („*Während des ganzen Urlaubs hat es geregnet, sodass ich nicht erholt bin.*“).

Didaktisch sinnvoller ist es deshalb, mit den Schülerinnen und Schülern die unterschiedlichen Funktionen des Kommas zu thematisieren und sich besonders für die **satzinternen Satzgrenzen** auf die **Fintheit des Verbs zu fokussieren**.

Hier gilt der Merksatz:

Zwei finite Verbformen vertragen sich nicht in einem Satz!

Dabei ist zunächst einmal unwichtig, ob es sich um Haupt- oder Nebensatzkonstruktionen handelt, denn: Sind die Sätze syntaktisch voneinander abhängig, steht ein Komma (Er glaubt nicht, dass sie liebt). Sind die Sätze autonom und keines der Elemente soll für eine syntaktische Weiterverarbeitung (wie bei der Satzreihe) genutzt werden, steht ein Punkt (Er glaubt. Sie liebt.).

In den Lehrwerken wird für die Strukturbetrachtung einzelner Sätze oft das (topologische) **Feldermodell** herangezogen und dieses wird für die Aufgaben „*Murphys Gesetz*“ im Ergänzungsmodul B und „*Kommas setzen*“ im Ergänzungsmodul C auch ausführlich erläutert. Für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler kann die Terminologie des Feldermodells aber auch abschreckend wirken.

Thomas Lindauer hat einen Vorschlag zur Vereinfachung gemacht, die zwar nicht alle Kommatierungsfälle abdeckt, aber dennoch einen guten, anschaulichen Zugang für die Kommafälle der satzinternen Satzgrenzen bietet, ohne dabei auf grammatische Satzklassifikationen zurückgreifen zu müssen: Verben sind **Könige**, ihre Mitspieler (die Satzglieder) sind **Untertanen** und zusammen bilden sie ein **Königreich** (vgl. Lindauer 2011).

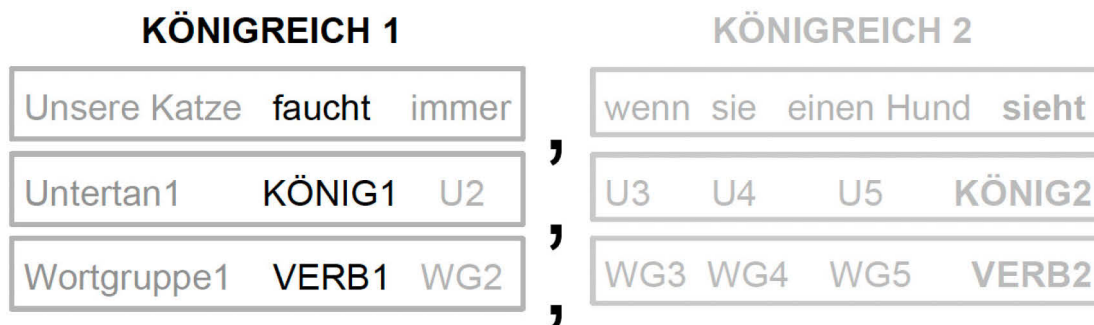


Abbildung 1: Nach Lindauer (2011): 603

Eingeschobene Nebensätze werden bei ihm als **Enklaven** definiert, die von jeder Seite durch einen **Grenzposten** (das Komma) gesichert werden müssen. Zusammensetzungen mit Modalverben werden – in diesem Bild bleibend – als Königspaar definiert, wobei das Modalverb die Königin darstellt. Dies funktioniert auch für andere Verbklammern.

KÖNIGREICH 1



Abbildung 2: Nach Lindauer (2011): 604

Anhand dieser metaphorischen Terminologie kann man nun die obigen Sätze untersuchen lassen:

Grenzen setzen

- Umkreise die Könige (Verben) mit hell- und dunkelblau!
- Markiere alle Untertanen (Satzglieder), die zu einem König gehören, mit dem entsprechenden Blau!
- Setze zwischen beiden Königreichen eine Grenze!

Für die obige Aufgabe könnte ein Arbeitsblatt so aussehen:

Übungsblatt „Notrufleitstelle“

Grenzen setzen

1. Umkreise die Verben mit hell- und dunkelblau.
2. Unterstreiche alle Satzglieder, die zu einem Verb gehören, mit dem entsprechenden Blau.



Merke: Satzteile, die gemeinsam ein Satzglied bilden, die also die gleiche Funktion im Satz haben, werden als Aufzählung durch ein Komma getrennt, wenn sie nicht durch eine Konjunktion getrennt sind.

3. Setze eine Grenze an die Stellen, an denen ein Komma stehen muss.
4. Schau dir die Verbstellung genau an. Handelt es sich um einen Nebensatz oder um einen Hauptsatz?

Beispiel:

Das Klassenlager findet in zwei Wochen statt | das verspreche ich euch.

1. Notrufe können über das Telefon per Fax und neuerdings auch über die App abgesetzt werden.
2. Es arbeiten Mitarbeiter mit speziellen Computerprogrammen in Notrufeinsatzstellen in denen Notrufe von Hilfesuchenden eingehen.
3. Dort sehen sie Fragen die sie dem Hilfesuchenden stellen müssen.
4. Sie tragen die Antworten ein dann gibt das Programm eine Empfehlung für die Einsatzkräfte.
5. Man muss als Hilfesuchender alle Fragen beantworten geduldig bleiben die eigenen Gedanken ordnen und genaue Angaben machen.
6. Die Informationen treffen dann in der Feuerwache in der Nähe des Hilfesuchenden ein und schon macht sich Hilfe auf den Weg.
7. Das passiert alles oft schon während das Notrufgespräch noch läuft.
8. Die Hilfesuchenden denken oft sie würden bei der Feuerwache um die Ecke anrufen.



Lösungen zum Übungsblatt „Notrufleitstelle“

1. Notrufe können über das Telefon per Fax und neuerdings auch über die App abgesetzt werden.
2. Es arbeiten Mitarbeiter mit speziellen Computerprogrammen in Notrufeinsatzstellen in denen Notrufe von Hilfesuchenden eingehen.
3. Dort sehen sie Fragen die sie dem Hilfesuchenden stellen müssen.
4. Sie tragen die Antworten ein dann gibt das Programm eine Empfehlung für die Einsatzkräfte.
5. Man muss als Hilfesuchender alle Fragen beantworten geduldig bleiben die eigenen Gedanken ordnen und genaue Angaben machen.
6. Die Informationen treffen dann in der Feuerwache in der Nähe des Hilfesuchenden ein und schon macht sich Hilfe auf den Weg.
7. Das passiert alles oft schon während das Notrufgespräch noch läuft.
8. Die Hilfesuchenden denken oft sie würden bei der Feuerwache um die Ecke anrufen.



Eine ganze Unterrichtsidee zu Kommas und Könige finden Sie hier:
https://web0.fhnw.ch/plattformen/zi/rs_11_2006_kommas-und-koenige/

Neben den Strukturbetrachtungen können auch **Umformungsübungen** im Unterricht thematisiert werden:

Umformungsübungen: Die Lehrkraft unterteilt die Lerngruppe in Teams, die jeweils aus **A** und **B** bestehen. Sie gibt dem Teammitglied **A** jeweils eine bestimmte Anzahl komplexer Sätze vor, die dann von diesem Mitglied in einfache Sätze umgeformt werden müssen. Das Teammitglied **B** erhält hingegen bereits zerlegte Einzelsätze und bekommt den Auftrag, diese Einzelinformationen jeweils zu zusammengesetzten Sätzen zu verbinden. Nachdem beide Teammitglieder ihren Lösungsvorschlag verschriftlicht haben, wird verglichen. Stimmt das Ergebnis von A mit der Vorgabe von B überein und andersherum? Wenn nein, können verschiedene Lösungsvorschläge im Plenum diskutiert werden. Diese Übung verlangt **kein deklaratives Wissen**, kann auch in der Mitte eines Unterrichtsvorhabens eingesetzt werden und eignet sich zur Differenzierung in heterogene Teams, da der Arbeitsauftrag **B** einen höheren Schwierigkeitsgrad aufweist als Arbeitsauftrag **A**. Überdies kann über die verschiedenen Varianten, die von den Teammitgliedern jeweils produziert wurden, in den Bereich der Pragmatik eingestiegen werden, wo bspw. folgende Fragen thematisiert werden können: Welche Formulierungen sind in welchen Kontexten angemessen? In welchen Textsorten wird üblicherweise mit welchen Satzkonstruktionen gearbeitet?

Aufgabe 3: Falsche Schreibungen

Aufgabenmerkmale

Thema	Erkennen falscher Schreibungen, die sich alle auf Vokallängen- bzw. -kürzemarkierungen beziehen
Aufgabenbeschreibung	Bei den Teilaufgaben handelt es sich um einen wiederkehrenden Aufgabentyp, bei dem die Schülerinnen und Schüler falsche Schreibungen der präsentierten Wörter erkennen und durchstreichen müssen. Die präsentierten Sätze sind syntaktisch sehr einfach und der verwendete Wortschatz ist überwiegend als bekannt vorauszusetzen. Im Fokus dieser Aufgabe steht das Erkennen von Vokallängen- und kürzungsmarkierungen als Teil des prozeduralen Wissens der Schülerinnen und Schüler. Dass zwischen zwei Schreibungen ausgewählt werden kann, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgaben, da Wörter oft ganzheitlich als Schemata abgespeichert werden, so dass bei der Gegenüberstellung von Richtig- und Falschschreibungen intuitiv entschieden werden kann, welche Schreibung die richtige ist.
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)

RICHTIG	Welche Schreibung ist richtig? Streiche die jeweils falsche Schreibung durch. 1. a) Peter kauft auf der Kirmes ein Los / Leos . b) „Ich liebe Kekse / Keckse! “ c) Sie sprang flott / flot auf das Dach.
RICHTIG	2. a) Papa fegte die Krümme / Krümel weg. b) Der Seemann entdeckte einen Kraken / Kraeken .
RICHTIG	3. a) Im Garten benutze ich einen Spaten / Spatten . b) Oma bindet einen Schaal / Schal um.
RICHTIG	4. a) Der Bäcker kauft zehn Säke / Säcke Mehl. b) Der Sog / Sehng des Wassers ist stark.
RICHTIG	5. a) Meine Turnschuhe haben einen Reisverschluss / Reißverschluss . b) Die Schillingstraße kreutzt / kreuzt die Wallgasse.
RICHTIG	6. a) Er sähgt / sägt einen Ast ab. b) Der Stier / Stiehr ist gefährlich.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) IV, 3.) III, 4.) II, 5.) III, 6.) Ib
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit dieser Aufgabe werden Kenntnisse der Vokallängen- bzw. -kürzemarkierungen in Schreibungen gängiger **Wörter als Teil des prozeduralen Wissens** überprüft, ohne dass diese selbst von den Schülerinnen und Schülern geschrieben werden müssen. Stattdessen wird die richtige Schreibung

einer falschen Schreibung gegenübergestellt. Diese Strategie der Visualisierung verfolgen auch kompetente Schreibenden, wenn sie sich bei der Schreibung einzelner Wörter nicht sicher sind: Oft werden Wörter ganzheitlich als Schemata abgespeichert, so dass bei der Gegenüberstellung von Richtig- und Falschreibungen intuitiv entschieden werden kann, welche Schreibung die richtige ist. Die Gegenüberstellung erleichtert also die Bearbeitung der Teilaufgaben.

Die Schwierigkeiten bei der Bearbeitung der Teilaufgaben liegen an unterschiedlichen Merkmalen.

Bei „Los“ (1a), „Scha“ (3b) und „Sog“ (4b) widerspricht die Verschriftung auf dem ersten Blick dem silbischen Prinzip, denn der Vokal wird langgesprochen, obwohl die Silbe geschlossen ist. Die Schreibung ergibt sich hier aus **Plural**, bei dem das silbische Prinzip wieder greift. Die Pluralformen „Schale“ und „Soge“ sind zudem noch ungebräuchliche, sodass die Herleitung noch schwieriger ist. Ähnliches gilt für das Wort „sägt“ (6b) – hier lässt sich die Schreibung nur anhand des **Infinitivs** bestimmen („sägen“)

Die Wörter „Kekse“ (1b), „Krümel“ (2a), „Kraken“ (2b) und „Spaten“ (3a) können anhand des silbischen Prinzips hergeleitet werden – der jeweilige Vokal wird *lang gesprochen*, daher ist die **erste Silbe offen**. Besondere Schwierigkeiten gab es bei dem Wort „Krümel“, hier haben fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Pilotierungsstrichprobe die Falschschreibung als richtig erkannt. Dies liegt daran, dass die morphologische Verwandtschaft zum Wort „Krumen“ nicht bewusst ist und sich im Alltag oft die falsche Lautung ['kr ʏ ml] findet.

Auch die Wörter „Stier“ (6b) „Säcke“ (4a) lassen sich regelgeleitet herleiten: Das lange /i:/ wird im Erbwortgut des Deutschen systematisch mit <ie> verschriftet und der kurze Vokal in „Säcke“ wird regelgeleitet durch ein Silbengelenk markiert.

Auch bei dem Wort „Reißverschluss“ (5a) ist die ß-Schreibung klar geregelt: Nach langen Vokalen und Diphthongen wird ein stimmloses /s/ stets mit <ß> verschriftet.

Andererseits führt diese Regel bei Wörtern wie „Preis“ oder „Reis“ zur Verwirrung. Es ist deshalb wichtig, den Schülerinnen und Schüler zu erklären, dass diese Regel nur greift, **wenn das stimmlose /s/ in allen Ableitungen erhalten bleibt**.

Bei den Wörtern „flott“ (1c) und „kreuzt“ (5b) greift jeweils das **morphologische** Prinzip.

Für das Wort „flott“ ist die Doppelkonsonantenschreibung am Wort selbst nicht silbisch zu erklären, sie erklärt sich aber an den flektierten Formen – das silbische Prinzip wird hier also vom morphologischen überlagert.

Anregungen für den Unterricht

Hier eignen sich dieselben Anregungen wie für die Aufgabe „Fehlende Buchstaben“.

Aufgabe 4: Fremdwortschreibung

Aufgabenmerkmale

Thema	Fremdwortschreibung
Aufgabenbeschreibung	<p>Die Aufgabe besteht aus einer kurzen und einfach verständliche Aufgabenstellung und überwiegend frequenten Fremdwortschreibungen.</p> <p>In Teilaufgabe 1 wird das Bearbeiten der Aufgabe zudem dadurch erleichtert, dass hier nur das Erkennen der richtigen Schreibweise und nicht das eigenständige Aufschreiben verlangt wird.</p> <p>In Teilaufgabe 2 müssen Alternativschreibungen eigenständig wiedergegeben werden. Dies erfordert die Erkenntnis, dass sich die Alternativen aus einer Angleichung an die deutsche Laut-Buchstaben-Zuordnung ergeben. Das offene Format erhöht zwar die Schwierigkeit der Bearbeitung, erlaubt aber einen diagnostischen Überblick darüber, was von den Schülerinnen und Schüler bereits eigenständig als Fremdgraphem identifiziert werden kann und in welchem Maße die deutsche Laut-Buchstaben-Zuordnung sicher beherrscht wird.</p> <p>Beide Teilaufgaben zielen auf die Wiedergabe prozeduralen Wissens auf der Ebene des phonographischen, silbischen und morphologischen Prinzips.</p>

Textform	isoliertes Wortmaterial
Fokus	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)

Teilaufgabe 4.1

RICHTIG	In jeder Zeile ist nur eine Schreibung richtig. Kreuze sie an.				
	1.	Nachos <input checked="" type="checkbox"/>	Natschos <input type="checkbox"/>	Natjos <input type="checkbox"/>	Nachoss <input type="checkbox"/>
RICHTIG	2.	Aligator <input type="checkbox"/>	Aligathor <input type="checkbox"/>	Alligator <input checked="" type="checkbox"/>	Alligathor <input type="checkbox"/>
RICHTIG	3.	Gahla <input type="checkbox"/>	Ghala <input type="checkbox"/>	Gala <input checked="" type="checkbox"/>	Galah <input type="checkbox"/>
RICHTIG	4.	Metaffer <input type="checkbox"/>	Metafer <input type="checkbox"/>	Methapher <input type="checkbox"/>	Metapher <input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	5.	Labjürint <input type="checkbox"/>	Labyrinth <input checked="" type="checkbox"/>	Lapyrint <input type="checkbox"/>	Lhabyrint <input type="checkbox"/>
RICHTIG	6.	Prothein <input type="checkbox"/>	Prothien <input type="checkbox"/>	Protein <input checked="" type="checkbox"/>	Prohtein <input type="checkbox"/>
RICHTIG	7.	Ski <input checked="" type="checkbox"/>	Schie <input type="checkbox"/>	Schih <input type="checkbox"/>	Skie <input type="checkbox"/>
RICHTIG	8.	Kiosq <input type="checkbox"/>	Ciosc <input type="checkbox"/>	Kiosk <input checked="" type="checkbox"/>	Ciosk <input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) Ib, 2.) III, 3.) III, 4.) III, 5.) Ib, 6.) Ib, 7.) Ib, 8.) Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit dieser Aufgabe werden Kenntnisse über die Schreibung gängiger **Fremdwörter als Teil des prozeduralen Wissens** überprüft, ohne dass diese selbst von den Schülerinnen und Schülern geschrieben werden müssen. Stattdessen werden die richtigen Schreibungen jeweils drei falschen Schreibungen gegenübergestellt. Diese Strategie der Visualisierung verfolgen auch kompetente Schreibenden, wenn sie sich bei der Schreibung einzelner Wörter nicht sicher sind: Oft werden Wörter ganzheitlich als Schemata abgespeichert, so dass bei der Gegenüberstellung von Richtig- und Falschschreibungen intuitiv entschieden werden kann, welche Schreibung die richtige ist.

Linguistisch betrachtet lassen sich Fremdwörter auf zweifache Weise beschreiben: Wurde es aus **einer anderen Sprache übernommen** (diachrone Perspektive)? Oder: Unterscheidet es sich von **typisch deutschen Wörtern** (synchrone Perspektive)? Für den Unterricht ist die synchrone Perspektive gewinnbringend: Ein Fremdwort liegt vor, wenn ein Wort in bestimmten Eigenschaften von der phonologischen, prosodischen, morphologischen oder orthografischen Struktur deutscher Erbwörter abweicht.

Einerseits haben die **Bekanntheit der Wörter und ihre Gebrauchshäufigkeit** einen Einfluss auf unsere subjektive Wahrnehmung von Fremdheit. Andererseits veranlassen uns strukturelle Aspekte – wie der Klang, die Betonung und die Orthografie –, Fremdheit objektiv zu beurteilen.

So stellen die Schreibungen in 1, 5, 6, 7 und 8 aufgrund ihrer hohen, alltäglichen Frequenz keine besondere Schwierigkeit dar.

Gerade das Wort „Kiosk“ dürfte im Alltag kaum noch als Fremdwort wahrgenommen werden, obwohl es in seiner Orthographie von der deutschen Stammschreibung abweicht. Eine wichtige Erkenntnis

bei der Untersuchung von Fremdwortschreibungen, die sich bei diesem Wort anbieten, ist zum Beispiel, dass ein langes /i:/, das im Erbwortgut des Deutschen systematisch mit <ie> verschriftet wird, in den meisten Fremdwörtern als einfaches <i> ohne Längenmarkierung geschrieben wird (Bsp.: *Krise, Maschine, Vitamine*, etc.). Die Bewusstmachung, dass es sich bei den genannten Wörtern um Fremdwörter handelt, hilft nicht nur bei der Schreibung von Fremdwörtern, die ein langes /i:/ beinhalten: Die Schülerinnen und Schüler können auch erkennen, dass die Verschriftung des langen /i:/ mit <ie> in deutschen Wörtern regelmäßig ist, da Abweichungen dem Fremdwortbereich zuzuordnen sind.

Die richtigen Schreibungen in 2 und 3 sind zum einen weniger gebräuchlich. Zum anderen wird das richtige Erkennen des Wortes „Gala“ dadurch erschwert, dass sich die orthografische und prosodische Struktur hier von der deutschen nicht unterscheidet, man kann das Wort also nicht aufgrund eines Fremdgraphems oder einer anderen Betonung erkennen. Ähnlich verhält es sich bei dem Wort „Alligator“, das sich im Wesentlichen in der Betonung von deutschen Wörtern unterscheidet, die aber in der Visualisierung nicht ersichtlich ist.

Das Wort „Metapher“ ist den Schülerinnen und Schülern zwar bekannt, hier liegt die Schwierigkeit aber darin, zu erkennen, welche unterschiedlichen Fremdgrapheme bzw. -morpheme hier zu identifizieren sind. Neben der richtigen Antwort wurde hier in der Pilotierungsstichprobe am häufigsten die Schreibung „Methapher“ ausgewählt, weil Schülerinnen und Schüler das <th> neben dem <ph> als prototypische Fremdwortgraphemmarkierung lernen und „Meta“ nicht als eigenständiges fremdsprachliches Präfix erkennen.

Teilaufgabe 4.2

Fremdwörter können in der deutschen Rechtschreibung auch in unterschiedlichen Schreibweisen geschrieben werden. Schreibe für die folgenden Wörter jeweils eine andere Schreibweise auf.

1. Delphin:
2. Joghurt:
3. Spaghetti:.....
4. circa:
5. Thunfisch:.....
6. Cousine:

RICHTIG	bei 1) Delfin
RICHTIG	bei 2) Jogurt
RICHTIG	bei 3) Spagetti
RICHTIG	bei 4) zirka
RICHTIG	bei 5) Tunfisch
RICHTIG	bei 6) Kusine

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) III, 3.) III, 4.) V, 5.) III, 6.) V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, alternative Schreibweisen von Fremdwörtern eigenständig wiedergeben zu können. Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler wissen, dass sich die alternativen Schreibweisen aus **der Angleichung an die deutsche Laut-Buchstaben-Zuordnung** ergeben und die Grundregeln dieser Zuordnung beherrschen, um die Fremdgrapheme in den jeweiligen Schreibungen identifizieren und anpassen zu können. Die Teilaufgaben ermöglichen somit zum einen einen guten Überblick, welche Fremdgrapheme bereits identifiziert werden können und zum anderen, in welchem Maße die deutsche Phonem-Graphem-Zuordnung bereits beherrscht wird.

Das Wort „Delfin“ ist zum einen sehr gebräuchlich, zum anderen ist der Umstand, dass ein /f/ in griechischen Wörtern mit <ph> verschriftet wird, eines der bekanntesten, protypischen Merkmale beim Erkennen eines Fremdwortes, sodass die Bearbeitung von 1 keine größere Schwierigkeit darstellt.

Bei den Alternativschreibungen 2 und 3 muss jeweils das <gh> als abweichend erkannt werden. Obwohl beide Wörter relativ frequent sind, wird die Bearbeitung dadurch erschwert, dass hier erkannt werden muss, dass das <gh> hier nicht durch eine Morphemgrenze, also durch die Zusammensetzung zweier Morpheme, entsteht (z. B.: „*Burghof*“), sondern die ersten Silben beider Wörter offen sind und <gh> somit eine Graphemverbindung ist, die es im Deutschen nicht gibt.

Die Schwierigkeit bei dem Wort „*circa*“ wird vor allem dadurch bedingt, dass hier erkannt werden muss, dass das Graphem <c> innerhalb eines Wortes durch zwei unterschiedliche Phoneme /'ts/ und /k/ realisiert wird und somit in der Anpassung auch durch zwei unterschiedliche Grapheme ersetzt werden muss.

Das Wort „*Thunfisch*“ bereitet hingegen weniger Schwierigkeiten, da das Grundwort „Fisch“ als bekannt vorauszusetzen ist, was die Lokalisierung und darauffolgende Anpassung der fremden Graphemverbindung <Th> zu <T> erleichtert. Zudem kann durch den Anlaut eine Morphemgrenze direkt ausgeschlossen werden.

Die Schwierigkeit bei der Anpassung des Wortes „*Cousine*“ liegt zum einen an der geringen Gebrauchshäufigkeit des Wortes. Zum anderen aber auch daran, dass hier die Alternativschreibung nicht komplett an die deutsche Laut-Buchstaben-Zuordnung angeglichen wurde: Im Wort /ku'zi:nə/ findet sich ein /i:/, das im Erbwortgut des Deutschen systematisch mit <ie> verschriftet wird, in der Alternativschreibung aber mit <i> verschriftet wird. Schülerinnen und Schüler, die hier *Kusiene** schreiben, haben das Wort komplett der deutschen Phonem-Graphem-Verbindung angeglichen, beherrschen diese also sicher. Es fehlt ihnen aber das Wissen über typische Fremdwort-Suffixe: Dass die Schreibung nicht komplett angeglichen wurde, liegt daran, dass „*-ine*“ ein französisches Wortbildungssuffix für Nomen ist, das hier erhalten bleiben muss. Um diese Teilaufgabe korrekt zu lösen, müssen Schülerinnen und Schüler also auch über Wissen über Suffixe, die in Fremdwörtern vorkommen können, verfügen. Gerade anhand dieser Teilaufgabe kann man überlegen, warum es sinnvoll ist, bestimmte Prä- und Suffixe nicht der deutschen Lautung anzupassen: Es handelt sich um unselbständige Wortbildungsmorpheme, die bestimmte Wortarten anzeigen.

Anregungen für den Unterricht

Auf die Fremdwortschreibung sollte erst dann ausführlich eingegangen werden, wenn die Prinzipien der deutschen Rechtschreibung sicher erfasst wurden.

Für einen Einstieg eignet sich die Frage, woran man eigentlich erkennt, dass ein Fremdwort vorliegt, und was ein Fremdwort von einem Lehnwort unterscheidet. Hierfür eignet sich auch das Pseudofremdwort „Handy“ sehr gut, da es diachron nicht fremd ist (weil es bekanntlich aus keiner anderen Sprache stammt), synchron aber aufgrund der Y-Schreibung ein Fremdwort simuliert.

Dann können auf der Basis der orthografischen Prinzipien Unterschiede zwischen Erbwort- und Fremdwortschreibungen (z. B. hinsichtlich des Buchstaben-Inventars, der Buchstaben-Kombinationen oder der Laut-Buchstaben-Korrespondenz) und nach Möglichkeit (und ggf. auch in Anbindung an den Fremdsprachenunterricht) Regelmäßigkeiten der Fremdwortschreibung herausgestellt werden. So könnte beispielsweise für das Wort „Cousine“ festgestellt werden, dass es aus dem Französischen stammt (diachroner Aspekt). Weiterhin kann festgehalten werden, dass im Französischen ein /u/ in der Regel mit einem <ou> verschriftet wird, wohingegen im Deutschen der Laut manchmal mit einem Dehnungs-h als <uh> (z. B. „Stuhl“) verschriftet wird (synchroner Aspekt). Hier könnte man auch überlegen, wie dieses Phonem in anderen Sprachen verschriftet wird.

Wie oben schon erwähnt, ist eine weitere, wichtige Erkenntnis bei der Untersuchung von Fremdwortschreibungen auch, dass ein langes /i:/, das im Erbwortgut des Deutschen systematisch mit <ie> verschriftet wird (siehe Teilaufgabe 4.2.6), in den meisten Fremdwörtern als einfaches <i> ohne Längenmarkierung geschrieben wird (Bsp.: *definitiv*, *Maschine*, *Vitamine*, etc.). Hier muss man den Lernenden bewusst machen, dass es sich bei den genannten Wörtern um Fremdwörter handelt, nicht nur bei der Schreibung von Fremdwörtern, die ein langes /i:/ beinhalten: Die Schülerinnen und Schüler können auch erkennen, dass die Verschriftung des langen /i:/ mit <ie> in deutschen Wörtern regelmäßig ist, da Abweichungen von dieser Regel dem Fremdwortbereich zuzuordnen sind. Eine deutsche Dehnungsgrafie weisen die Fremdwörter nur in wenigen Fällen auf, ein Dehnungs-h kommt nicht vor.

Ähnlich verhält es sich mit dem <y> als prototypischer Fremdwortmarkierung. Allerdings kann das Graphem <y> im Deutschen unterschiedlich lautlich realisiert werden. In der Teilaufgabe 4.1.5 im Wort „*Labyrinth*“ ist es als /y/ realisiert, man könnte aber auch Wörter suchen lassen, in denen es als /aɪ/ realisiert wurde (z. B. „*Hype*“) und dann die synchrone Perspektive verlassen und überlegen, warum es in unterschiedlichen Wörtern unterschiedlich realisiert wird (diachrone Perspektive).

Hierzu eignen sich zum Beispiel auch Übungen, bei denen Wörter nur in Lautschrift vorgegeben werden und die Schülerinnen und Schüler diese verschriften sollen:

- Das ist ein schwieriges _____ ['pʊz!] mit so vielen Teilen.
- Wo ist die _____ [tɔalete] ?
- Ich esse gerne [pɔm'frit].
- Das ['be:bi] ist sehr süß.
- Der [klaun] hat mir im Zirkus am besten gefallen.
- Durch die Wüste fährt man am besten mit einem _____ [dʒi:p].
- Das ist aber ein seltenes _____ [fɛno'me:n] .

In Anlehnung an die Schwierigkeiten beim Erkennen der richtigen Schreibung der Wörter „*Metapher*“ und „*Kusine*“ ist es auch hilfreich, in Fremdwörtern häufig vorkommende Prä- und Suffixe herauszustellen (z. B. *meta-*, *prä-*, *post-*, *de-*, *-ion*, *-iv*, *-ist*, *-ant*, etc.) und Wortbildungen im Bereich der Fremdwörter zu analysieren. Hierzu können auch induktive Überlegungen an Kunstwörter helfen, da die Schülerinnen und Schüler hier keinen semantischen Zugang brauchen, sondern rein über die Wortbildung argumentieren können:

Folgende Wörter sind Kunstwörter, die es so zwar nicht gibt, die aber die Eigenschaften bestimmter Fremdwörter besitzen. Entscheide für die folgenden Kunstwörter, welche Schreibung richtig ist und erkläre, woran man dies erkennen kann.

- a) Massathäk Massathek



.....

- b) Rofagenese rofagenese



.....

Nicht alle Fremdwörter lassen sich jedoch gleichermaßen gut mithilfe eines systematischen Zugriffs behandeln. Fremdwörter, bei denen ein systematischer Zugriff nicht oder nur schwerlich möglich ist, müssen eingepägt und durch häufiges Üben automatisiert werden. Dabei kann auch die Explizitlautung helfen: Als Gedächtnisstütze kann neben der korrekten Aussprache der Fremdwörter auch die Aussprache, die gemäß deutscher Laut-Buchstaben-Beziehungen nahe liegt, eingepägt werden (z. B. bei *Por.te.mon.na.i.e*).

Letztlich sollte im Zusammenhang mit der Fremdwortschreibung auch der Umgang mit Wörterbüchern geübt werden. Denn bei Unsicherheit zielgerichtet nachschlagen zu können, ist ebenfalls Teil von Rechtschreibkompetenz.

Wie man aber bei allen Anregungen sieht, ist die Voraussetzung für das Erkennen der Kriterien des Fremdwortschatzes ein sicheres Verständnis für die Gesetzmäßigkeiten des Erbwordschatzes.



Die Zeitschrift *Deutsch. 5-10* widmete den Fremdwörtern 2021 eine Ausgabe, in der Sie noch mehr Unterrichts Anregungen finden können: Betzel, D. (Hrsg.). (2021, Juni). Fremdwörter. *Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5 bis 10.* (67/2021), 1-40.

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL B (Orthografie)

24-V8-DE-OR-EM-B

Aufgabe 1: Groß oder klein?

Aufgabenmerkmale

Thema	Groß- und Kleinschreibung
Aufgabenbeschreibung	Diese Aufgabe besteht aus einer knappen und einfach verständlichen Aufgabenstellung und zwölf syntaktisch einfachen Sätze mit geläufigem Wortschatz, in denen jeweils zwei mögliche Schreibungen angegeben wurden, von denen jeweils eine durchzustreichen ist. Diese Aufgabe zielt auf die syntaktische Analyse der einzelnen Sätze, da die Groß- und Kleinschreibung durch das syntaktische Prinzip geregelt wird und die konkrete Schreibweise erst im Satzkontext bestimmbar ist.
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)

Teilaufgabe 1.1

	Werden die in Großbuchstaben gedruckten Wörter groß- oder kleingeschrieben? Kreuze an wie im Beispiel.	
	Groß- schreibung	Klein- schreibung
RICHTIG	Bsp. Das SCHÖNE am Samstag ist, dass ich ausschlafen kann. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. a) Meine GEFÜHLE teile ich nur mit meinem besten Freund. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Wir freuen uns, im Winter eine SCHNEEBALLSCHLACHT zu machen. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) Im SITZEN schlafe ich oft ein. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Ich bin EIFERSÜCHTIG auf meine Freundin. <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	3. a) Das Wasser ist TRÜB. <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Er bringt es noch zu ENDE. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	4. a) Einige Mitschüler meinen, dass ich zu viel REDE. <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Ich hätte gerne mehr Zeit zum ANSCHAUEN der Fotos. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	5. a) Ich würde gerne mehr ausgiebig LESEN. <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Die ganze LAUFEREI macht hungrig. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	6. a) Dieses MAL habe ich verloren. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Des WEITEREN musste ich noch aufräumen. <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) IV, 3.) III, 4.) IV, 5.) III, 6.) V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Aufgabe ist auch dem Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zuzuordnen, der quer zu den anderen Kompetenzbereichen im Fach Deutsch liegt, also auch zum Bereich ‚Orthografie‘. Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen, da die Groß- und Kleinschreibung durch das **syntaktische Prinzip** geregelt wird. Die Analyse, die zur richtigen Schreibung führt, erfolgt also auf Satzebene: **Kerne von Nominalphrasen, die im Normalfall die Subjekte oder Objekte von Sätzen bilden, werden jeweils großgeschrieben.**

Die Teilaufgaben werden hier anhand der vorkommenden Groß- bzw. Kleinschreibung systematisiert kommentiert:

Großschreibung von Nomen:

Für die Bearbeitung von 1a, 1b, 3b, 5b und 6a muss erkannt werden, dass es sich jeweils um Nomen handelt. Besondere Schwierigkeiten bereiten dabei die Nomen „Ende“ und „Mal“. Das liegt bei „Ende“ zum einen an der vorangestellten Präposition, da es im Deutschen durchaus Verbindungen zwischen Präpositionen und Nomen gibt, die zusammen- und kleingeschrieben werden können (z. B. „aufgrund“). Zum anderen übernimmt die Wendung „zu Ende“ hier die Funktion eines adverbial verwendeten Adjektivs. Auch der Duden führt diese Wendung als rechtschreiblich schwierig.

Ähnlich verhält es sich bei dem Nomen „Mal“, da erkannt werden muss, dass es sich hier um das Nomen und nicht um ein Adverb (z. B. „einmal“) handelt. Dass der Gebrauch des Adverbs wesentlich frequenter ist, erschwert das Identifizieren der Wortart zwar, das Demonstrativpronomen „dieses“ ist jedoch eine deutliche Markierung der Wortart.

Im Falle von „Lauferei“ ist die Wortart nicht nur syntaktisch, sondern auch morphologisch durch das Suffix *-erei* markiert, was die Bearbeitung erleichtert.

Großschreibung von Nominalisierungen:

Das Erkennen von Substantivierungen fällt den Schülerinnen und Schülern deutlich schwerer, als das Erkennen von Nomen. Das liegt bei den nominalisierten Verben (2a und 4b) daran, dass ihnen kein Artikel, sondern jeweils eine Verschmelzung aus Artikel und Präposition vorangestellt wurde. Auch „des Weiteren“ ist rechtschreiblich schwierig, da hier erkannt werden muss, dass das Adjektiv substantiviert wurde. Der vorangestellte Possessivartikel im Genetiv erschwert die Identifizierung als Nomen erheblich.

Kleinschreibung von Verben:

Bei den Teilaufgaben 4a und 5a handelt es sich um eine finite Form des Verbs „reden“ und um die Infinitivform des Verbs „lesen“. Die Infinitivform bereitet dabei größere Schwierigkeiten, da die Substantivierung – bis auf die Großschreibung – identisch geschrieben würde. Um auszuschließen, dass das Verb groß geschrieben wird, können die Schülerinnen und Schüler die **Artikelprobe** anwenden („Ich würde gerne mehr ausgiebig *das Lesen.“)

Kleinschreibung von Adjektiven:

Das Adjektiv „eifersüchtig“ in 2b ist neben der syntaktischen Markierung auch noch morphologisch durch das Suffix *-ig* markiert. Das erleichtert das Erkennen der richtigen Wortart. Das Adjektiv „trüb“ wird prototypisch prädikativ gebraucht, was die syntaktische Identifizierung erleichtert. Es ist aber weniger frequent und weder morphologisch noch durch adjektivtypische Flexion markiert, sodass der Satz syntaktisch analysiert werden muss, um die Wortart zu erkennen.

Teilaufgabe 1.2

Betrachte die folgenden Beispielschreibungen genau. Welche Regel zur Großschreibung lässt sich aus ihnen ableiten? Erkläre.

- etwas Bunt**e**s
- viel Kalt**e**s
- nicht**s** Ne**u**e**s**



RICHTIG	sinngemäß: Großschreibung von Adjektiven nach einem (Indefinit-)Pronomen / Indefinitartikel / nach einer (unbestimmten) Mengenangabe ODER Nominalisierung nach „etwas“ / „viel“ / „nichts“
---------	--

FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Nominalisierung eines Adjektivs ODER Nomen nach „etwas“ / „viel“ / „nichts“
--------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, aus den angegebenen Schreibungen **induktiv** eine Regelmäßigkeit zur Großschreibung abzuleiten und sie **eigenständig** zu formulieren. Dabei reicht es nicht aus, zu erkennen, dass es Nominalisierungen sind, sondern der Fokus liegt darauf, zu erkennen, dass die **Numerale** die Nominalisierungen anzeigen. Das offene Format und der Umstand, dass Numerale nicht den erlernten prototypischen Nominalisierungsmarkern (Artikel, Adjektiv) entsprechen, erschweren die Bearbeitung der Teilaufgabe erheblich.

Teilaufgabe 1.3

Warum wird das erste Wort nach dem Doppelpunkt im folgenden Beispielsatz großgeschrieben? Erkläre.

„Vor dem Urlaub muss ich noch ein paar Dinge besorgen: Mir fehlen noch Badelatschen, Sonnencreme und ein Buch.“



RICHTIG	sinngemäß: Das erste Wort nach dem Doppelpunkt schreibt man groß, weil es einen (selbst-, vollständigen) Satz einleitet ODER weil der Doppelpunkt hier die Funktion eines Punktes übernimmt / hier auch ein Punkt stehen könnte.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Bei dieser Teilaufgabe müssen die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es sich nach dem Doppelpunkt um einen **vollständigen Satz** – und damit um einen Satzanfang – handelt. Die gegebenen Antworten können sich auch auf die Funktion des Doppelpunkts beziehen, da diese den Aspekt des anschließend folgenden Satzes impliziert. Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Anregungen für den Unterricht

Im Unterricht wird die Groß- und Kleinschreibung meist in Bezug auf Wortarten vermittelt. Dabei werden Nomen zunächst als Bezeichnungen für Dinge, Lebewesen und Vorstellungen definiert, die einen Artikel haben. Später werden auch Nominalisierungen thematisiert. Insbesondere Letztere stellen die Schülerinnen und Schüler vor Probleme, die mit dem wortartenbezogenen Ansatz einhergehen: „Das Reden“ ist weiterhin etwas, das man tut, und „die Kälte“ bezeichnet weiterhin eine Eigenschaft.

Ein weiteres Problem entsteht dadurch, dass Schülerinnen und Schüler oftmals die „**Pseudo-Regel**“ verinnerlichen, dass **nach einem Artikel groß geschrieben** wird. So kommt es zu Fehlern wie „*das *Ungläubige *staunen*“.

Weil es sich bei der Groß- und Kleinschreibung im Deutschen nicht um eine semantische, sondern um eine syntaktische Markierung handelt, empfiehlt sich zur Vermittlung der Groß- und Kleinschreibung ein **syntaktischer Ansatz**:

Die Großschreibung wird dann nicht mehr an die Wortarten oder die Semantik, sondern an syntaktische Eigenschaften gebunden: **Kerne von Nominalphrasen, die im Normalfall die Subjekte oder Objekte von Sätzen bilden, werden jeweils großgeschrieben**. Diese Kerne können mit Wörtern verschiedener Wortartenzugehörigkeiten gefüllt werden, also nicht nur durch Nomen (das Meer), sondern auch durch Verben (das Leuchten), Adjektive (das Rot), Adverbien (das Hier und Jetzt) oder Präpositionen (das Für und Wider). Sie können auf unterschiedliche Weise, zum Beispiel durch Adjektivattribute, erweitert werden (vgl. Noack 2006: 38).

Eine Möglichkeit, Nominalphrasen zu erkennen, besteht darin, zu überprüfen, ob sie als Bestandteile von Sätzen als eine Einheit verschiebbar sind (Beispiel: „Ein Leuchten erfüllte den Raum bis in die Ecken.“ / „Bis in die Ecken erfüllte ein Leuchten den Raum.“ / „Den Raum erfüllte ein Leuchten bis in die Ecken.“). Die Kerne von Nominalphrasen können dann dadurch identifiziert werden, dass sie stets am rechten Rand der Phrasen stehen und im prototypischen Fall von einem Artikel begleitet und durch ein flektiertes Adjektiv erweiterbar sind („Das helle Leuchten erfüllte den kleinen Raum bis in die hintersten Ecken“.).

Eine Möglichkeit, die Erweiterung der Nominalphrasen und damit die Regelung der satzinternen Großschreibung anschaulich und spielerisch zu vermitteln, liegt nach Röber-Siekmeyer (1999) in dem Erstellen von Treppengedichten, bei denen eine Nominalphrase schrittweise erweitert wird, wodurch sich der Kern – also das großzuschreibende Wort – immer weiter nach rechts verschiebt.

Beispiel:

*„der Bauer
der kluge Bauer
der kluge, fleißige Bauer
holt
das Heu
vor dem Schauer.“
(Röber-Siekmeyer 1999: 121)*

Durch ein derart gestaltetes kontinuierliches Experimentieren und Üben bauen die Schülerinnen und Schüler Strukturwissen und damit allmählich Sicherheit in der Groß- und Kleinschreibung auf (vgl. Noack 2006 :40)



Die Zeitschrift Praxis Deutsch veröffentlichte 2021 eine Ausgabe zum Rechtschreiben üben, in der dieser Zugang in dem Beitrag „*Nicht nur treppauf und treppab. Satzinterne Großschreibung mit Wortgruppen üben*“ von Birgit Mesh noch einmal ausführlich für die 8. Klasse erläutert wird.

Neben der syntaktischen Markierung besitzen einige Nomen und Adjektive auch morphologische Markierungen in Form von Suffixen (siehe „eifersüchtig“ und „Rennerei“). Diese erleichtern das Erkennen der jeweiligen Wortart und somit auch das Erkennen der richtigen Groß- oder Kleinschreibung. Es bietet sich also an, die Schülerinnen und Schüler für diese wortartanzeigenden Morpheme zu sensibilisieren, da es für die satzinterne Großschreibung bestimmter Nomen eine Entlastung bietet. Wie so eine Übung dafür aussehen könnten, wird im nachfolgenden Arbeitsblatt unter Aufgabe 3 illustriert:



Übungsblatt „Praktikumsplatz bei der Stadt Wuppertal – Großschreibung“

Aufgabe 1

a) Markiere in dem folgenden Text alle Wörter, die großgeschrieben werden müssen.

STADT WUPPERTAL – ENTDECKEN SIE IHRE ZUKUNFT!

SIE SIND 16 JAHRE ALT UND SUCHEN EINE MÖGLICHKEIT, ERSTE BERUFLICHE ERFAHRUNGEN ZU SAMMELN? DANN SIND SIE BEI DER STADT WUPPERTAL GENAU RICHTIG! DIE METROPOLE IM BERGISCHEN LAND ÖFFNET DIE TÜREN FÜR TALENTIERTE JUGENDLICHE WIE SIE UND BIETET IHNEN DIE GELEGENHEIT, IN EINEM SPANNENDEN, ZWEIWÖCHIGEN PRAKTIKUM IN DIE VIELFÄLTIGE WELT DER KOMMUNALVERWALTUNG EINZUTAUCHEN.

b) Notiere in die Tabelle für jedes Merkmal passende Beispiele aus dem Text.

Großschreibung: Das Wort...	Beispiele
...steht am Satzanfang	
...ist ein Nomen	
...ist ein Anredepronomen	
...ist ein Eigenname	

Aufgabe 2

Werden die fett gedruckten Wörter im folgenden Text groß- oder kleingeschrieben? Streiche die jeweils falsche Schreibung der Wörter durch.

Warum man sich für dieses Praktikum **Entscheiden** / **entscheiden** sollten:

Unsere Arbeitsfelder sind vielfältig: **Arbeiten** / **arbeiten** bei der Stadt bedeutet nicht nur **Verwalten** / **verwalten**, sondern auch Stadtplanung, Umwelt- und Jugendhilfe.

Es wird ein **Leichtes** / **leichtes** sein, Ihr theoretisches **Wissen** / **wissen** in der Praxis anzuwenden. Durch **Sammeln** / **sammeln** von praktischen Erfahrungen investieren Sie in Ihre Zukunft.

Sie werden wertvolle **Kompetenzen** / **kompetenzen** entwickeln, die Ihnen in Ihrer zukünftigen beruflichen Laufbahn von **Nutzen** / **nutzen** sein werden, wie Teamarbeit, Kommunikation und **Lösen** / **lösen** von Problemen.

Sie werden Gelegenheit haben, zu **Netzwerken** / **netzwerken** und sogar Menschen finden, die diesen **Weg** / **weg** begleiten.

Werden Sie **Teil** / **teil** unseres Teams und **Arbeiten** / **arbeiten** Sie am **Voranbringen** / **voranbringen** unserer schönen Stadt mit!

Aufgabe 3

Nomen kann man unter anderem an ihren Endungen erkennen. Nenne mindestens drei Beispiele für Nomen-Endungen und schreibe je ein Beispiel aus dem folgenden Text auf.

Zuverlässigkeit und Teamgeist werden bei uns großgeschrieben, denn in der Kommunalverwaltung ist Kooperation entscheidend. Durch Ihre fachlichen Kenntnisse können Sie Ihren Beitrag leisten! Ihre Bereitschaft, neue Erfahrungen zu sammeln und Herausforderungen anzunehmen, machen Sie zum/zur idealen Bewerber:in.

Nutzen Sie die Gelegenheit und senden Sie uns Ihre Bewerbung und Ihr letztes Schulzeugnis zu!

Endungen	Beispiele aus dem Text



Lösungen zum Übungsblatt „Praktikumsplatz bei der Stadt Wuppertal – Großschreibung“

Aufgabe 1

SIE SIND 16 JAHRE ALT UND SUCHEN EINE MÖGLICHKEIT, ERSTE BERUFLICHE ERFABRUGEN ZU SAMMELN? DANN SIND SIE BEI DER STADT WUPPERTAL GENAU RICHTIG! DIE METROPOLE IM BERGISCHEN LAND ÖFFNET DIE TÜREN FÜR TALENTIERTE JUGENDLICHE WIE SIE UND BIETET IHNEN DIE GELEGENHEIT, IN EINEM SPANNENDEN, ZWEIWÖCHIGEN PRAKTIKUM IN DIE VIELFÄLTIGE WELT DER KOMMUNALVERWALTUNG EINZUTAUCHEN.

Großschreibung: Das Wort...	Beispiele
...steht am Satzanfang	Sie, Dann, Die
... ist ein Nomen	Jahre, Suche, Möglichkeit, Erfahrungen, Stadt, Metropole, Türen, Jugendliche, Gelegenheit, Praktikum, Welt, Kommunalverwaltung
...ist ein Anredepronomen	Sie, Ihnen
... ist ein Eigenname	Wuppertal, Bergischen Land

Aufgabe 2

Warum man sich für dieses Praktikum **Entscheiden / entscheiden** sollten:

Unsere Arbeitsfelder sind vielfältig: **Arbeiten / arbeiten** bei der Stadt bedeutet nicht nur **Verwalten / verwalten**, sondern auch Stadtplanung, Umwelt- und Jugendhilfe.

Es wird ein **Leichtes / leichtes** sein, Ihr theoretisches **Wissen / wissen** in der Praxis anzuwenden. Durch **Sammeln / sammeln** von praktischen Erfahrungen investieren Sie in Ihre Zukunft.

Sie werden wertvolle **Kompetenzen / kompetenzen** entwickeln, die Ihnen in Ihrer zukünftigen beruflichen Laufbahn von **Nutzen / nutzen** sein werden, wie Teamarbeit, Kommunikation und **Lösen / lösen** von Problemen.

Sie werden Gelegenheit haben, zu **Netzwerken / netzwerken** und sogar Menschen finden, die diesen **Weg / weg** begleiten.

Werden Sie **Teil / teil** unseres Teams und **Arbeiten / arbeiten** Sie am **Voranbringen / voranbringen** unserer schönen Stadt mit!

Aufgabe 3

Endungen	Beispiele aus dem Text
-heit	Gelegenheit
-keit	Zuverlässigkeit
-nis	Kenntnisse, Schulzeugnis
-ung	Kommunalverwaltung, Erfahrungen, Bewerbung, Herausforderungen
-schaft	Bereitschaft
-ion (bei Fremdwörtern)	Kooperation

Wenn die Schülerinnen und Schüler dieses syntaktische und morphologische Strukturwissen verinnerlicht haben, kann man sie dazu anregen, in ihrem Alltag nach schwierigen Groß- bzw. Kleinschreibungen wie dieser Ausschau zu halten:



Dieses Beispiel ist deshalb interessant, weil man, wenn man nur den Satz betrachtet, bemängeln könnte, dass „*die prächtigsten*“ hier als Substantivierung fungiert und deshalb großgeschrieben werden müsste – zumal hier eine deutliche Markierung mit einem bestimmten Artikel vorliegt. Bezieht man das Bild aber mit ein, so ist das Subjekt des Satzes (die Äpfel) bildlich repräsentiert. Und noch ein Aspekt der Großschreibung kann hieran thematisiert werden: die Großschreibung von Pronomen in der Anrede.

Aufgabe 2: Murphys Gesetz

Aufgabenmerkmale

Thema	Kommasetzung
Aufgabenbeschreibung	Die Aufgabe „Murphys Gesetz“ prüft die Fähigkeit zur Setzung von Kommas als syntaktische Zeichen als Teil des prozeduralen Wissens . Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler ihr (implizites) Wissen über Satzstrukturen anwenden. Es handelt sich bei den präsentierten Sätzen um meist kurze, syntaktisch und semantisch überwiegend einfache Sätze, bei denen keine Unterbrechung der syntaktischen Struktur vorhanden ist und die Kommatierung der Markierung satzinterner Satzgrenzen dient.
Textform	Sachtext
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)

Im folgenden Text fehlen **alle** Kommas. Ergänze den folgenden Text um **alle** fehlenden Kommas.

„Murphys Gesetz“

1. Wer kennt das nicht? Stets ist jene Schlange im Supermarkt die langsamste an der man selbst ansteht.
2. Oder: Das herunterfallende Toastbrot landet stets auf der Seite die belegt ist.
3. Man sagt das sei „Murphys Gesetz“.
4. So nennt man die Annahme dass alles schiefgehen wird was schiefgehen kann.
5. Die Redewendung geht auf den Ingenieur Captain Edward A. Murphy zurück der im Auftrag der amerikanischen Luftwaffe ein Experiment Ende der 1940er Jahre machte.
6. Er wollte untersuchen welche Beschleunigung menschliche Körper aushalten können.

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1) Wer kennt das nicht? Stets ist jene Schlange im Supermarkt die langsamste [,] an der man selbst ansteht.
RICHTIG	bei 2) Oder: Das herunterfallende Toastbrot landet stets auf der Seite [,] die belegt ist.
RICHTIG	bei 3) Man sagt [,] das sei „Murphys Gesetz“.
RICHTIG	bei 4) So nennt man die Annahme [,] dass alles schiefgehen wird [,] was schiefgehen kann.
RICHTIG	bei 5) Die Redewendung geht auf den Ingenieur Captain Edward A. Murphy zurück [,] der im Auftrag der amerikanischen Luftwaffe ein Experiment Ende der 1940er Jahre machte. ODER Die Redewendung geht auf den Ingenieur Captain Edward A. Murphy zurück [,] der [,] im Auftrag der amerikanischen Luftwaffe [,] ein Experiment Ende der 1940er Jahre machte.
RICHTIG	bei 6) Er wollte untersuchen [,] welche Beschleunigung menschliche Körper aushalten können.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) IV, 3.) III, 4.) IV, 5.) III, 6.) II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die vorgegebenen Sätze unter Rückgriff auf (implizites) Wissen über syntaktische Strukturen deutscher Sätze eigenständig kommatieren zu können. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommatierungstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen**

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen**

Mustertyp 3: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen**

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind. Da dieser Mustertyp ein sehr

differenziertes syntaktisches Verständnis voraussetzt, wurde auf ihn im Rahmen dieser Aufgabe verzichtet.

Bei den **satzinternen Satzgrenzen** kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung und **Subordination**/Unterordnung (Abtrennung eines Nebensatzes) unterschieden werden. Alle Kommas, die hier zu setzen sind, sind **satzinterne Satzgrenzen**, die eine **Subordination** anzeigen.

Die satzinterne Satzgrenze in den Sätzen 1, 2 und 5 markiert jeweils die **Abtrennung eines Relativsatzes** vom Hauptsatz.

Das Erkennen des Relativsatzes wird in Satz 1 dadurch erschwert, dass das Relativpronomen „*der*“ nicht direkt nach dem Komma folgt. Das Verb des Relativsatzes erfordert eine Präposition und so steht das Relativpronomen nach der Präposition. Zudem bewirkt die Präposition, dass das Nomen und das dazugehörige Relativpronomen nicht mehr im selbem Kasus stehen. Ein präpositionsbedingter Kasuswechsel findet sich auch in den anderen beiden Sätzen, allerdings folgt das Relativpronomen in Satz 2 direkt nach dem Nomen. In Satz 5 bedingt die Prädikatsklammer, dass zwischen Nominalphrase und Relativpronomen das Verbpräfix „*zurück*“ steht. Die Nominalphrase ist jedoch – bedingt durch den fremdsprachlichen Einfluss – **semantisch** und **graphematisch** auffällig, sodass es leichter fällt, sie als eine **einheitliche syntaktische Einheit** zu analysieren.

Die satzinterne Satzgrenze in Satz 3 markiert die **Abtrennung der indirekten Rede von seinem Begleitsatz**. Der Konjunktiv im Nebensatz und das Verb „sagen“ im Hauptsatz dienen hier der Identifikation. **Verben des Sagens und Denkens** stellen eine semantische Gruppe von Verben dar, die eine sprachliche Aktivität oder einen Denkvorgang ausdrücken (*sagen, denken, meinen, glauben, vermuten, schreiben*). Gemeinsam ist diesen Verben, dass sie eine obligatorische Objektergänzung fordern. Der Satz könnte also nach dem Wort „sagen“ nicht mit einem Punkt beendet werden, ohne dass er inhaltsleer bleibt.

Die Bearbeitung von Satz 4 wird dadurch erschwert, dass die richtige Lösung das Identifizieren zweier satzinterner Satzgrenzen erfordert: Zum einen muss der **Konjunktionalsatz**, der durch die Konjunktion „*dass*“ deutlich markiert ist, erkannt werden. Dies fällt den meisten Schülerinnen und Schülern leichter als den nachfolgenden **Relativsatz** syntaktisch zu markieren. Das liegt vor allem daran, dass das „*was*“ nicht als Relativpronomen für das Indefinitpronomen „*alles*“ erkannt wird, da es nicht immer als Relativpronomen vermittelt wird und von den „prototypischen“ Relativpronomen abweicht. Beide Nebensätze sind jedoch klar an der Verbletzstellung zu identifizieren.

In Satz 6 muss die satzinterne Satzgrenze zwischen **Haupt- und Objektsatz** erkannt werden. Auch das Verb „*untersuchen*“ erfordert eine Objektergänzung. Der Nebensatz ist hier anhand der Verbletzstellung zu identifizieren.

Anregungen für den Unterricht

Wie die Ergebnisse der obigen Teilaufgaben zeigen, fällt es Schülerinnen und Schülern schwer, **satzinterne Grenzen** (und damit **Nebensätze**) zu erkennen. Ossner (2010: 237 ff.) zeigt, dass es vielversprechend scheint, wenn im Unterricht verstärkt auf **Problemlöse-Wissen** gesetzt wird. Er stellt dafür drei Verfahren des Problemlösens vor, die seines Erachtens im Kontext der Interpunktion relevant sein können: 1. *Schemata*, 2. *Umformulierungen* und 3. *Strukturbetrachtungen*. (vgl. 2010: 245 ff.) Ein Bereich der Interpunktion, der gut mithilfe von *Schemata* zu erlernen ist, sind die redegleitenden Zeichen. Ossner schlägt dazu vor, diese Zeichen in die Gruppen „vor der wörtlichen Rede“, „nach der wörtlichen Rede“ und „eingebettet in die wörtliche Rede“ zu unterteilen und die Schülerinnen und Schüler daraus abgeleitet drei klare Schemata zu lehren, wie die Zeichen gesetzt werden müssen.

Als Beispiel für unterrichtliche Kontexte, in denen *Umformulierungen* eine große Rolle spielen könnten, stellt Ossner die syndetischen und asyndetischen Reihungen von Sätzen, also **Aufzählungen**, vor. Für Schülerinnen und Schüler, die Probleme beim Erkennen von Aufzählungen haben, kann es hilfreich sein, zu überlegen, welche **Konjunktion das Komma ersetzen** könnte.

Das Hauptaugenmerk wird im Folgenden auf Ossners drittes Verfahren des Problemlösens gelegt: die **Strukturbetrachtungen**.

Die Konjunktion als Signalwort allein, auch wenn es oft noch so unterrichtet wird, ist nicht besonders hilfreich – ja manchmal sogar irreführend. Beispielsweise könnte „*während*“ einen Nebensatz einleiten – es kann aber auch als Präposition auftreten („*Während des ganzen Urlaubs hat es geregnet, sodass ich nicht erholt bin.*“). Wie die Teilaufgaben (besonders Satz 5) gezeigt haben, sind auch Relativpronomen nicht immer so offensichtlich als Identifikationshilfe eines Nebensatzes.

Didaktisch sinnvoller ist es deshalb, mit den Schülerinnen und Schülern die unterschiedlichen Funktionen des Kommas zu thematisieren und sich besonders für die **satziernen Satzgrenzen** auf die **Fintheit des Verbs zu fokussieren**.

Hier gilt der Merksatz:

Zwei finite Verbformen vertragen sich nicht in einem Satz!

Dabei ist zunächst einmal unwichtig, ob es sich um Haupt- oder Nebensatzkonstruktionen handelt, denn: Sind die Sätze syntaktisch voneinander abhängig, steht ein Komma (Er glaubt nicht, dass sie liebt). Sind die Sätze autonom und keines der Elemente soll für eine syntaktische Weiterverarbeitung (wie bei der Satzreihe) genutzt werden, steht ein Punkt (Er glaubt. Sie liebt.).

Es gilt im Unterricht also die Frage zu stellen: *Welche Funktion hat das Komma eigentlich?*

Die Kommasetzung wird in diesem Fall an die Syntax und an das syntaktische Prinzip gebunden. Die *Strukturbetrachtung* besteht dann darin, **finite Verben** zu erkennen, daraus auf die Satzstrukturen zu schließen und schließlich den Kommatierungsgrund zu erkennen.



Übungsblatt „Ein erstes Date“

1. Lies dir jeden Satz sehr genau durch.
2. Markiere in den Sätzen die konjugierten Verbformen.
3. Wenn die konjugierte Verbform an letzter Stelle steht, markiere die den Nebensatz einleitende Konjunktion bzw. das den Nebensatz einleitende Relativpronomen.
4. Setze schließlich die Kommas. Manchmal genügt ein Komma, manchmal musst du mehrere setzen.

Bsp.	Hannah ist aufgeregt, obwohl sie sich gedanklich schon so lange auf das Date mit Thomas vorbereitet hat .
1	Nichts scheint ihr mehr zu passen auch in den neuen Jeans fühlt sie sich auf einmal nicht mehr wohl.
2	Ob Thomas ihr kirschrotes T-Shirt das sie sich von ihrer besten Freundin ausgeliehen hat gefällt?
3	Nachdem Thomas ungefähr eine Tube Gel in die Haare geschmiert hat fühlt er sich nun präpariert für sein erstes Treffen mit Hannah.
4	Thomas fühlt sich obwohl er sich schon mit ein paar Mädchen verabredet hat irgendwie komisch.
5	Beide wollen sie sich im Kino treffen, das ist gut mit dem Fahrrad zu erreichen.
6	Thomas ist obwohl er sich fest das Gegenteil vorgenommen hat als Erster am Treffpunkt.
7	Thomas der als er Hanna sieht einen tomatenroten Kopf bekommt versteckt sich hinter einer Litfasssäule.
8	Thomas findet Hannahs Frisur toll und das T-Shirt steht ihr auch gut.
9	Hannah sagt Thomas dass sie unheimlich aufgeregt ist.
10	Thomas findet es gut dass Hannah so offen ist und freut sich auf einen entspannten Nachmittag.



Lösungen zum Übungsblatt „Ein erstes Date“

Bsp.	Hannah ist aufgeregt, obwohl sie sich gedanklich schon so lange auf das Date mit Thomas vorbereitet hat .
1	Nichts scheint ihr mehr zu passen, auch in den neuen Jeans fühlt sie sich auf einmal nicht mehr wohl.
2	Ob Thomas ihr kirschrotes T-Shirt, das sie sich von ihrer besten Freundin ausgeliehen hat , gefällt ?
3	Nachdem Thomas ungefähr eine Tube Gel in die Haare geschmiert hat , fühlt er sich nun präpariert für sein erstes Treffen mit Hannah.
4	Thomas fühlt sich, obwohl er sich schon mit ein paar Mädchen verabredet hat , irgendwie komisch.
5	Beide wollen sie sich im Kino treffen, das ist gut mit dem Fahrrad zu erreichen.
6	Thomas ist , obwohl er sich fest das Gegenteil vorgenommen hat , als Erster am Treffpunkt.
7	Thomas, der , als er Hanna sieht , einen tomatenroten Kopf bekommt , versteckt sich hinter einer Litfasssäule.
8	Thomas findet Hannahs Frisur toll(,) und das T-Shirt steht ihr auch gut.
9	Hannah sagt Thomas, dass sie unheimlich aufgeregt ist .
10	Thomas findet es gut, dass Hannah so offen ist und freut sich auf einen entspannten Nachmittag.



Arbeitet man dazu mit dem *Feldermodell*, wie es sehr häufig vorgeschlagen und mittlerweile auch in vielen Lehrwerken umgesetzt wird, sollte man Schülerinnen und Schülern die Idee des Feldermodells erst einmal verständlich machen. Hierzu eignet sich folgendes Merkblatt:

Merkblatt „Feldermodell“

Ein Satz hat eine bestimmte Struktur. Das Feldermodell hilft dabei, diese Struktur zu verstehen und einfach zu erklären.

Stell dir vor, ein Satz ist wie ein Baukasten und das wichtigste Teil darin ist das Verb/Prädikat. Das Verb/Prädikat ist der Teil, der den Satz zu einem richtigen Satz macht. Das Feldermodell betrachtet den Satz als eine Art Muster mit verschiedenen Feldern.

Es gibt Wörter und Gruppen von Wörtern, die zusammen bestimmte Aufgaben im Satz übernehmen. Das Feldermodell hilft, diese Teile optisch voneinander abzuheben, sodass wir sie besser sehen bzw. erkennen können. Das macht es einfacher, sich vorzustellen, was im Satz passiert, einzelne Satzglieder zu bestimmen und auch zu erkennen, ob es sich um einen Haupt- oder Nebensatz handelt.

Das Feldermodell ist also wie eine Anleitung, die uns hilft zu verstehen, wie Sätze der deutschen Sprache aufgebaut sind.

Es gibt folgende Felder im Feldermodell, von denen nicht jedes in jedem Satz besetzt sein muss!



Dann kann anhand von kurzen, prototypischen Sätzen mit der Strukturbetrachtung begonnen werden (vgl. im Folgenden Ackermann et al. 2017: 214):

Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet.
------	-----	------------------	------------

Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit.
----	--------	---------------------	------

Ordnet man diese Beispielsätze in das Feldermodell ein, so entsteht folgende Zuordnung:

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linkes Verbfeld bzw. linke Verbklammer	Mittelfeld	rechtes Verbfeld bzw. rechte Verbklammer	
	Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	.
	Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit	.

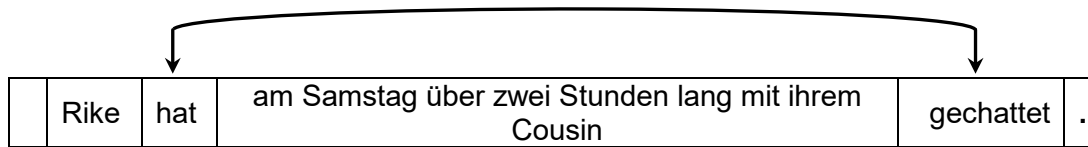
Startet man zunächst damit, die finiten Verben zu markieren, ohne dass dabei die zugehörige Terminologie des Feldermodells genutzt wird, könnte eine Visualisierung wie die folgende entstehen, bei der die Verbklammer hervorgehoben wird und die Interpunktion mitgedacht wird:



Grafik nach ebd.

Einheiten, in denen mit Visualisierungen dieser Art gearbeitet wird, können des Weiteren dazu genutzt werden, Satzglieder zu wiederholen, z. B. anhand der „Verschiebeprobe“ bzw. „Vorfeldprobe“ (Wortgruppen, die man zusammen verschieben kann, z. B. ins Vorfeld eines Satzes, bilden gemeinsam ein Satzglied.)

Auch können bereits zu diesem frühen Zeitpunkt des Unterrichtsvorhabens Erweiterungen des Mittelfeldes thematisiert werden, die keiner Kommatierung bedürfen:



Grafik nach ebd.

Anhand dieser Beispiele wird deutlich, dass bei der Einteilung der Sätze in das Feldermodell eine weitere Besonderheit beachtet werden muss: die Prädikatsklammer. Diese sollte zuerst erklärt werden, wozu sich das nachfolgende Merkblatt eignet.

Anschließend an das obige Arbeitsblatt kann dieses Wissen dann anhand des darauffolgenden Arbeitsblatts erprobt werden.



Merkblatt – Prädikatsklammern

Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	
Der Deutsche	taucht	am Ende der Klammer wieder	auf.	<i>Lexikal- klammer</i>
Der Deutsche	ist	am Ende der Klammer wieder	aufgetaucht.	<i>Tempus- klammer</i>
Der Deutsche	möchte	am Ende der Klammer wieder	auftauchen.	<i>Modal- klammer</i>
Mark Twain	wurde	von der deutschen Satzklammer	verwirrt.	<i>Passiv- klammer</i>

finites Verb

alle anderen
verbalen Teile

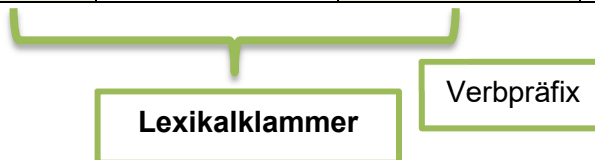
💡 Es gibt unterschiedliche Formen der Prädikatsklammer:

1) Lexikalklammer

Wenn das Prädikat aus einem zweiteiligen Verb besteht, es sich also um ein trennbares Verb handelt, bezeichnet man dies als Lexikalklammer, was bedeutet, dass die Klammer durch die Eigenschaft des Verbs bedingt wird.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	taucht	...	auf	...

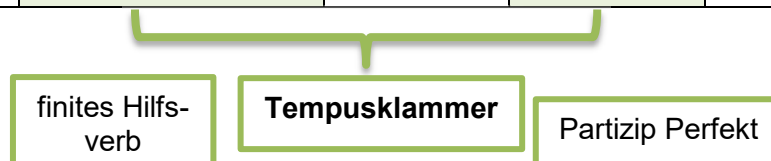


2) Tempusklammer

Wenn das Prädikat hingegen aus dem finiten Hilfsverb für eine Zeitform und dem Vollverb besteht, spricht man von einer Tempusklammer, wobei „Tempus“ für Zeitform steht.

Beispiel:

Tempus	VF	LSK	MF	RSK	NF
Perfekt	Er	ist	...	aufgetaucht	...
Futur I	Er	wird	...	auftauchen	...

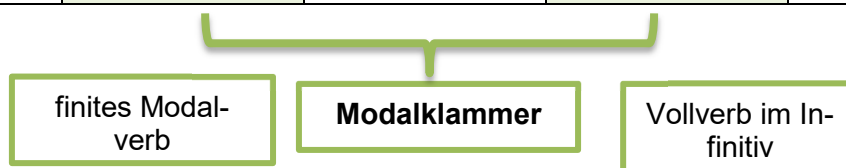


3) Modalklammer

Die Kombination aus einer finiten Modalverbform und dem Infinitiv eines Vollverbs wird als Modalklammer bezeichnet.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	könnte dürfte wollte möchte müsste sollte	...	auftauchen



4) Passivklammer

Verben können auch im Passiv stehen. Das Passiv wird benutzt, um den Fokus eines Satzes vom Subjekt zu nehmen. Das allgemein geläufige Passiv wird auch **Vorgangspassiv** genannt, da es einen Vorgang (Handlung) beschreibt. Daneben gibt es auch das **Zustandspassiv**, das das Ergebnis einer bereits abgeschlossenen Handlung beschreibt.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	wurde	...	aufgetaucht





Übungsblatt „Ein erstes Date – Prädikatsklammern

Über ihr Date mit Thomas verfasst Hannah abends einen Tagebucheintrag. Markiere die mehrteiligen Prädikate und zeichne eine Prädikatsklammer wie im Beispiel.

💡 **Hinweis:** In manchen Sätzen musst du mehrere Prädikatsklammern einzeichnen.

Beispiel:

Heute war der aufregendste Tag meines Lebens: Thomas **hat** mich ins Kino **eingeladen!**

Den ganzen Tag konnte ich vor Nervosität kaum stillsitzen.

Zuhause habe ich Stunden damit verbracht, mein Outfit zu wählen und meine Haare zu frisieren.

Erst war ich erschrocken, als ich ihn vor dem Kino nicht direkt sah, aber dann tauchte er endlich hinter der Liftingsäule auf.

Er sah so süß aus! Als wir uns kurz umarmten, konnte ich spüren, wie mein Gesicht knallrot wurde.

Wir schauten uns einen Phantasyfilm an, den Thomas ausgewählt hatte.

Der Film war toll. Thomas hat meine Hand gehalten, wenn es zu spannend war.

Nach dem Film lud er mich sogar noch auf ein Getränk ein.

Wir saßen in einem gemütlichen Café und haben stundenlang gequatscht.

Dieses Date war einfach perfekt!



Lösungen zum Übungsblatt „Ein erstes Date – Prädikatsklammern“

Aufgabe 2

Den ganzen Tag konnte ich vor Nervosität kaum stillsitzen.

Zuhause habe ich Stunden damit verbracht, mein Outfit zu wählen und meine Haare zu frisieren.

Erst war ich erschrocken, als ich ihn vor dem Kino nicht direkt sah, aber dann tauchte er endlich hinter der Litfasssäule auf.

Er sah so süß aus! Als wir uns kurz umarmten, konnte ich spüren, wie mein Gesicht knallrot wurde.

Wir schauten uns einen Phantasyfilm an, den Thomas ausgewählt hatte.

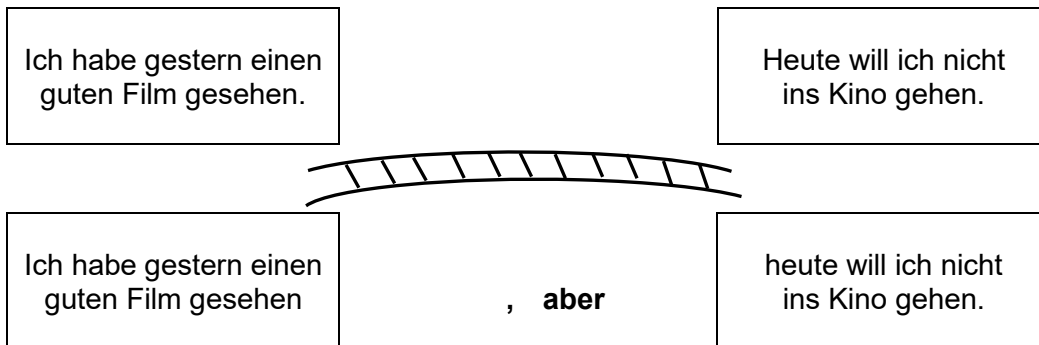
Der Film war toll. Thomas hat meine Hand gehalten, wenn es zu spannend war.

Nach dem Film lud er mich sogar noch auf ein Getränk ein.

Wir saßen in einem gemütlichen Café und haben stundenlang gequatscht.

Dieses Date war einfach perfekt!

Wurden bisher ausschließlich kurze Hauptsätze visualisiert, die mit einem Punkt beendet wurden, so kann die Verbindung zweier Hauptsätze angeschlossen werden. Werden Sätze wie „Ich habe gestern einen guten Film gesehen. Heute will ich nicht ins Kino gehen.“ in eine Visualisierung des Feldermodells eingetragen, so kann man den Schülerinnen und Schülern die Notwendigkeit der Interpunktion in asyndetischen Reihungen ebenso plausibel machen wie die syndetischen Reihungen, bei denen Konjunktionen zum Einsatz kommen. Hierzu wird im ausgewählten Beispiel von Konjunktionen als „Brücken“ zwischen zwei Hauptsätzen gesprochen (vgl. Ackermann et al. 2017: 230-231):



Die Stellung der Konjunktion im Vor-Vorfeld kann dann auch zum Thema gemacht werden:

	Klara	kann	heute nicht	kommen	,
denn	sie	muss	noch für die Mathearbeit	lernen	.

Grafik entnommen aus: ebd.: 234.

Trägt man nun Satzkonstruktionen mit Haupt- und Nebensätzen in die Visualisierung des Feldermodells ein, so ergibt es sich recht natürlich, dass über die Notwendigkeit der Kommatierung zur Markierung **der satzinternen Satzgrenze** gesprochen wird:

Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	,

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
weil	sie		ihm Mathenachhilfe	gibt	.

Zunächst können Sätze in Übungen nach festgelegtem Schema in vorgegebene Tabellen eingetragen werden, nachdem jeweils die finiten Verben markiert wurden:

1. Suche die Verbformen. Wo steht das finite Verb? Kreise es in einer Farbe ein.
2. Was gehört alles zu dieser Verbform? Trage den Teilsatz in die Tabelle ein!
3. Wiederhole die Schritte 1 und 2 mit dem nächsten finiten Verb.
4. Setze am Ende jeder Zeile das passende Satzzeichen.

Zur Übung kann diese Vorlage verwendet werden:

VOR-VORFELD	VORFELD	LINKES VERBFELD [BZW. LINKE VERBKLAMMER]	MITTELFELD	RECHTES VERBFELD [BZW. RECHTE VERBKLAMMER]	NACHFELD

Gelingt dies, kann die Stütze immer weiter abgebaut werden, wie es auch Ackermann et al. (2017: 237) in ihrem Material vorschlagen:

Kommasetzung – kurz gefasst

Um Kommas richtig zu setzen, musst du nur erkennen, was in eine Zeile des Klammersmanns passt. Am Ende jeder Tabellenzeile muss ein Satzzeichen stehen.
So geht´s:

- 1. finites Verb markieren
- 2. Satz in Tabelle eintragen (verbhaltige Gruppe erfassen)
- 3. Satzzeichen setzen

Bald gelingt dir die Kommasetzung auch ohne das Eintragen in die Tabelle:

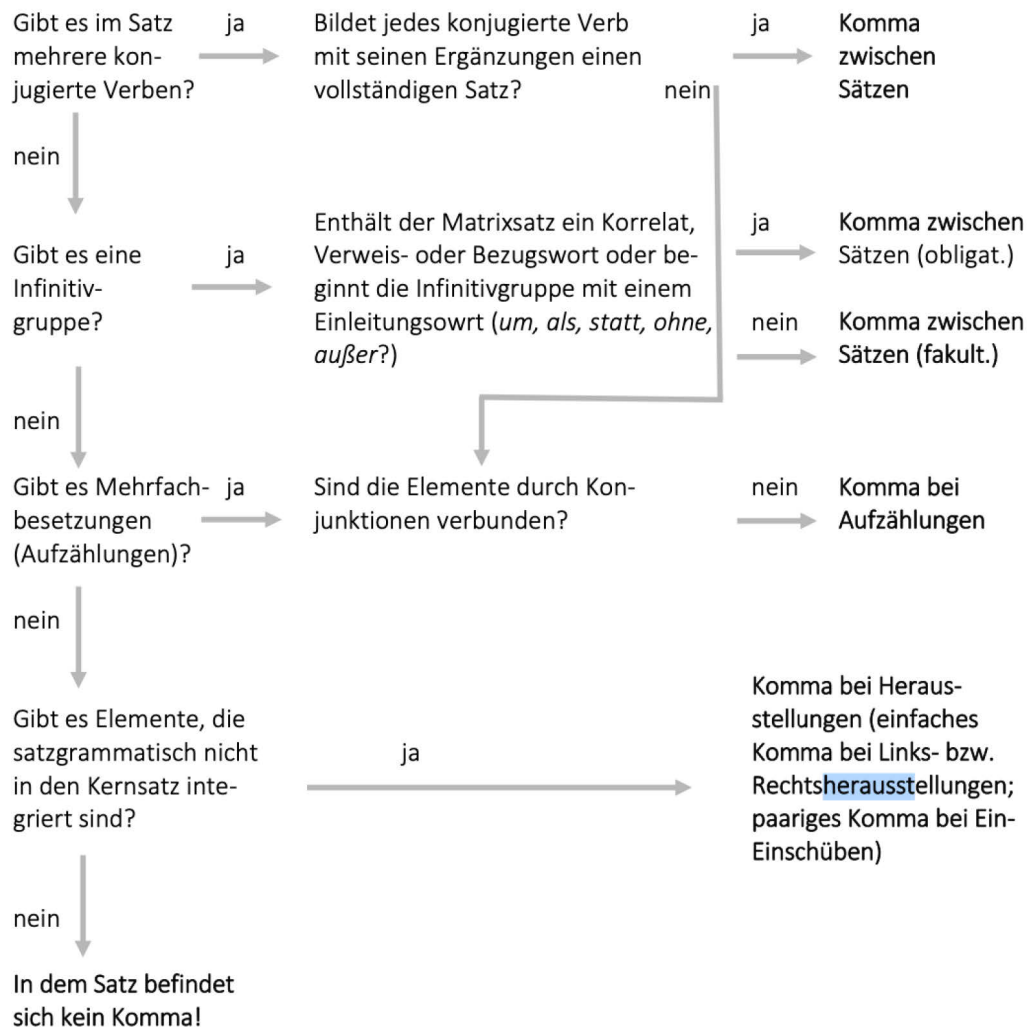
- 1. Finites Verb suchen
- 2. Was gehört dazu? In gleicher Farbe unterstreichen
- 3. Komma zwischen den verbhaltigen Gruppen unterschiedlicher Farbe setzen.

Bis die Identifikation von **satzinternen Satzgrenzen** dann zuverlässig in zusammenhängendem Textmaterial gelingt und dort eigenständig kommatiert werden kann, sollte jedoch „ein langer Atem“ mitgebracht werden, wie es Ossner formuliert:

*„Dabei muss die Lehrkraft im Auge behalten, dass der Erwerb mit der kognitiven Erarbeitung noch lange nicht abgeschlossen, sondern nur kognitiv eingeleitet ist. Erst indem man – mit einem langen Atem – immer wieder auf die Probleme hinweist und dabei die Strukturen herausarbeitet, können die Schüler*innen die entsprechende Prozeduralität entwickeln, die dann auch die Hinweise überflüssig macht.“ (Ossner 2010: 249)*

Noch komplexer ist die Identifikation **von Herausstellungen (Zusätzen)**, obwohl auch hier eine **Strukturbetrachtung** im Sinne des Feldermodells hilfreich ist: Eine Herausstellung kann nicht syntaktisch integriert werden.

Noack und Esslinger veröffentlichten 2020 in ihrer Publikation „Das Komma und seine Didaktik“ folgenden Algorithmus der Kommasetzung, der **als Strukturbeschreibungsmatrix** sehr gelungen scheint und die man Schülerinnen und Schülern ebenfalls als Entscheidungsdiagramm an die Hand geben kann.



entnommen: Noack/ Esslinger 2020: S.98 1



Den gesamten Titel von Noack/Esslinger finden Sie hier als kostenlosen Download: <https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/download/146/123/752?inline=1>



Für Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band *Das topologische Modell für die Schule* sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).



Ein schülergerechtes Erklärvideo zum Feldermodell findet sich hier: <https://www.youtube.com/watch?v=Tmfviulzvwo>

Aufgabe 3: Zauberlehrling

Aufgabenmerkmale

Thema	Fehler(-schwerpunkte) erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden
Aufgabenbeschreibung	<p>Diese Aufgabe zielt auf das Erkennen und Reflektieren von Fehlschreibungen in Textauszügen (Teilaufgabe 1), Sätzen (Teilaufgabe 2) und einzelnen Wörtern (Teilaufgabe 3).</p> <p>Die Textauszüge in Teilaufgabe 1 sind syntaktisch wenig komplex und beinhalten einen überwiegend geläufigen Wortschatz. Sie enthalten unterschiedlich viele Fehlerwörter, die nicht hervorgehoben sind. Dass die einzelnen Fehlerschwerpunkte bereits vorgegeben sind und nur zugeordnet werden müssen, erleichtert die Bearbeitung der Aufgabe jedoch, da die Texte dadurch im Hinblick auf die genannten Fehlerschwerpunkte gescannt werden können.</p> <p>Bei Teilaufgabe 2 muss der jeweilige Fehler auf Satzebene identifiziert werden, da es hier nicht um das Erkennen eines Fehlerschwerpunktes, sondern eines einzelnen Fehlers geht. Die Sätze sind syntaktisch einfache Hauptsätze und die Angabe, dass nur ein Fehler erkannt werden muss, erleichtert das Bearbeiten zudem.</p> <p>Bei Teilaufgabe 3 müssen die Fehlschreibungen auf Wortebene erkannt und reflektiert werden, um die richtige Strategie anzugeben. Die Wörter sind stellenweise aber nicht sehr frequent, sodass die Fehlschreibungen nicht immer automatisiert erkannt werden können.</p>
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen. // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)

Teilaufgabe 3.1

Walle, walle

Im Folgenden findest du Schülertexte mit unterschiedlichen Rechtschreibfehlern. Ordne ihnen ihren jeweiligen Fehlerschwerpunkt zu, indem du den passenden Buchstaben einträgst.

Hinweis: Es können verschiedene Fehler pro Schülertext vorkommen, es gibt aber **nur einen** Fehlerschwerpunkt pro Schülertext. Die Fehlerschwerpunkte können mehrfach zugeordnet werden.

Fehlerschwerpunkt
A Konsonantenverdopplung
B Getrennt- und Zusammenschreibung
C Groß- und Kleinschreibung
D Kommasetzung

Hier
Buchstabe
eintragen
▼

Schülertexte		
1.	In der Balade <i>Der Zauberlehrling</i> , von Johann Wolfgang von Goethe geht es um einen Jungen Zauberer. Er überschätzt seine Fähigkeiten und verliert die Kontrolle über sein Handeln.	
2.	so setzt er sich über das verbot Seines Meisters, in seiner abwesenheit nicht zu Zaubern, hinweg und muss aus diesem Folgenschweren Fehler lernen.	
3.	Zunächst scheint, sich der Lehrling, durch die anwendung von Magie die Arbeit erleichtern zu können, denn die zum Leben erweckten Besen, erledigen für ihn, die mühevollen arbeit. So muss er vorerst nicht mehr putzen waschen kehren und aufräumen.	
4.	Der Zauberlehrling schickt die Besen an denn Flus, um Wasser zu holen. Die handlanger gehorchen und schafen unablässig Wassermengen herran.	
5.	Der Junge bemerckt schon bald, dass er den Zauber Spruch vergessen hat, der den Zauber beenden könnte. Der Zauber wendet sich widererwarten gegen ihn, das Haus droht unter zu gehen und es wird bitter ernst.	
6.	In größter Not rufft der Lehrling nach dem Meister. In letzter Minnute erscheint er und kan den Zauber schnell auffhalten.	
7.	So er kennt der Lehrling, dass es bessergewesen wäre, auf seinen Meister zuhören, als Dieser außerhaus war.	
8.	Das erfolgreich Gestaltete werk ist ebenso Bekannt wie <i>Faust</i> und verdeutlicht Goethes grundanliegen, nämlich das Festhalten an der Bewährten Ordnung in einer vom chaos bedrohten Welt. Mit dem schreiben hat Goethe bereits 1797 begonnen, erscheinungsjahr war aber erst 1798.	

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1) A
RICHTIG	bei 2) C
RICHTIG	bei 3) D
RICHTIG	bei 4) A
RICHTIG	bei 5) B
RICHTIG	bei 6) A
RICHTIG	bei 7) B
RICHTIG	bei 8) C

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von
------------------	--

	Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.// MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) II, 3.) II, 4.) III, 5.) III, 6.) II, 7.) II, 8.) III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zum Ausbau der orthografischen Kompetenz ist es überaus wichtig, die eigenen Fehlerschwerpunkte identifizieren zu können, um diese (weitgehend selbstständig) abbauen zu können. Diese Aufgabe ist darum von besonderem didaktischen Wert.

Erschwerend wirkt bei der Bearbeitung aller Teilaufgaben, dass die Fehlerwörter nicht markiert wurden. Die Fehler müssen also unter Heranziehung (impliziten) Wissens über die Grundregeln deutscher Rechtschreibung und Interpunktion im jeweiligen Textausschnitt eigenständig identifiziert und gewichtet werden. Bei den meisten Textausschnitten sind die Fehlschreibungen aber so häufig, dass nicht jeder Fehler identifiziert werden muss. Dass die einzelnen Fehlerschwerpunkte bereits vorgegeben sind und nur zugeordnet werden müssen, erleichtert die Bearbeitung der Aufgabe jedoch, da die Texte dadurch im Hinblick auf die genannten Fehlerschwerpunkte gescannt werden können.

Bei 1 müssen die Wörter „*Balade*“, „*Kontrolle*“, „*Hanndeln*“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunkts „Konsonantenverdopplung“ identifiziert und zugeordnet werden. Die Frequenz der falschgeschriebenen Wörter „*Kontrolle*“ und „*Handeln*“ erleichtert die Bearbeitung, zudem werden sie regelhaft nach dem silbischen Prinzip verschriftet. Das Wort „*Ballade*“ ist in seiner Fehlschreibung hingegen schwieriger zu identifizieren, da es zum einen nicht so frequent ist und sich zum anderen umgangssprachlich die Lautung [ba:laːdɐ], also mit einem langgesprochenen ersten Vokal, etabliert hat.

Bei 2 müssen die Wörter „*verbot*“, „*Seines*“, „*abwesenheit*“, „*Zaubern*“, „*Folgeschwern*“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunkts „Groß- und Kleinschreibung“ identifiziert werden. Erleichtert wird das Erkennen der Fehler bei „*Verbot*“ und „*Abwesenheit*“ und syntaktische bzw. morphologische Markierungen: Vor „*Verbot*“ steht der bestimmte Artikel (syntaktisch) und das Nomen „*Abwesenheit*“ weist ein Nomen-typisches Wortbildungssuffix (-heit) auf. Auch das Verb „*zaubern*“ lässt sich syntaktisch leicht als Teil einer Infinitivgruppe bestimmen.

Bei 3 müssen das erste, dritte und vierte Komma als falsch gesetzte Kommas und damit der Fehlerschwerpunkt „Kommasetzung“ identifiziert und zugeordnet werden. Es muss durch eine syntaktische Analyse des Textausschnittes erkannt werden, dass diese Kommas in zwei Hauptsätzen willkürlich gesetzt wurden und das Lesen und die syntaktische Verarbeitung der Hauptsätze erschweren. Wird das zweite Komma als richtig gesetzt identifiziert, muss erkannt werden, dass das schließende Komma, das das Ende des Zusatzes markiert, hinter dem Wort „*Magie*“ fehlt.

Bei 4 müssen die Wörter „*denn*“, „*Flus*“, „*unablässig*“, „*Wassermengen*“, „*herran*“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunktes „Konsonantenverdopplung“ identifiziert werden.

Das fällt besonders bei der Fehlschreibung des Artikels „*den*“ schwer, da es „*denn*“ als korrekte Schreibung in Form einer Konjunktion, Adverbs oder einer Partikel gibt. Hier kann die Fehlschreibung also nicht auf Wortebene identifiziert werden, sondern muss auf Satzebene analysiert werden. Auch das Adverb „*heran*“ kann zu Schwierigkeiten führen, wenn die Schülerinnen und Schüler nicht erkennen, dass es sich aus „*her*“ und „*an*“ (und nicht „*ran*“) zusammensetzt – der Doppelkonsonant markiert hier nämlich keine Vokalkürze, sondern eine Morphemgrenze. Die Schreibungen „-mengen“ und „unablässig“ folgen regelhaft dem silbischen Prinzip. Die Schreibung „*Fluss*“ hingegen lässt sich hier nicht am Wort selbst belegen, die Doppelkonsonantenschreibung wird für den Vokalkürzeerhalt im Plural benötigt.

Bei 5 müssen die Wörter „*schon bald*“, „*Zauber Spruch*“, „*widererwarten*“, „*unter zu gehen*“, „*bitter ernst*“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunkts „Getrennt- und Zusammenschreibung“ identifiziert werden. Die Getrennt- und Zusammenschreibung wird durch das syntaktische Prinzip bestimmt, die Schülerinnen und Schüler müssen also jeweils aufgrund einer syntaktischen Analyse erkennen, ob es sich um eine Wortgruppe („*schon bald*“, „*wider Erwarten*“ oder eine

Zusammensetzung („Zauberspruch“, „unterzugehen“, „bitterernst“) handelt. Besonders der erweiterte Infinitiv „unterzugehen“ stellt die Schülerinnen und Schüler hier vor Schwierigkeiten.

Bei 6 müssen die Wörter „rufft“, „Minnute“, „kan“, „schnei“ und „auffhalten“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunkts „Konsonantenverdopplung“ identifiziert werden. Da die Wörter – besonders das Verbpräfix „auf“ – sehr frequent sind, stellt das keine besondere Schwierigkeit dar. Auffällig ist hier, dass sich die Doppelkonsonantenschreibung am Wort „schnell“ selbst nicht durch das silbische Prinzip begründen lässt, sie erklärt sich erst in einer der flektierten Formen des Wortes, da sie da für den Vokalkürzeerhalt nötig ist.

Bei 7 müssen die Wörter „er kennt“, „bessergewesen“, „zuhören“, „außerhaus“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunkts „Getrennt- und Zusammenschreibung“ identifiziert werden. Gerade das Verb „erkennt“ stellt Schülerinnen und Schüler hier vor eine Herausforderung, da die Fehlschreibung nicht auf Basis des Wortes, sondern nur auf Grund der Satzkohärenz gelöst werden kann.

Bei 8 müssen die Wörter „Gestaltete“, „werk“, „Bekannt“, „grundanliegen“, „Bewährten“, „chaos“, „schreiben“ und „erscheinungsjahr“ als Fehlschreibungen des Fehlerschwerpunktes „Groß- und Kleinschreibung“ identifiziert werden. Erschwert wird die Identifizierung der Fehlschreibungen zum einen dadurch, dass die Nomen nicht morphologisch durch ein Suffix markiert wurden. Zum anderen ist „Schreiben“ eine Nominalisierung, die sich vom Infinitiv des Verbs nicht unterscheidet und nur anhand des Artikels und der syntaktischen Position als solche erkannt werden kann. Alle anderen Nomen sind zudem nicht durch direkt vorangestellten Artikel markiert. Die Fehlschreibungen lassen sich auch hier nicht auf Basis des Wortes, sondern nur auf Grund einer syntaktischen Analyse identifizieren.

Teilaufgabe 3.2

RICHTIG	<p>Jeder der folgenden Sätze enthält einen Rechtschreibfehler. Um welchen Fehler handelt es sich? Kreuze an.</p> <p>1. „Seine Angst und Verzweiflung werden durch hilfloses schimpfen verdeutlicht.“</p> <p><input type="checkbox"/> Getrennt- und Zusammenschreibung</p> <p><input type="checkbox"/> Schreibung von Wörtern mit dem Präfix ver-</p> <p><input type="checkbox"/> Kennzeichnung eines langen Vokals</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Groß- und Kleinschreibung</p>
RICHTIG	<p>2. „Der letzte Hilfe ruf wird endlich vom verärgerten Meister erhört.“</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Getrennt- und Zusammenschreibung</p> <p><input type="checkbox"/> Kennzeichnung eines langen Vokals</p> <p><input type="checkbox"/> Schreibung von Wörtern mit -lich oder -ig</p> <p><input type="checkbox"/> Schreibung von Wörtern mit „e“ und „ä“</p>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen. // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die vorgegebenen Sätze im Hinblick auf die vorgegebenen Fehlerarten zu untersuchen. Der jeweilige Fehler in den Sätzen muss unter Heranziehung (impliziten)

Wissens über die Grundregeln deutscher Rechtschreibung eigenständig identifiziert werden, um die richtige Fehlerart zuzuordnen zu können.

Bei 1. wird das Erkennen der Nominalisierung „*Schimpfen*“ dadurch erschwert, dass sie nicht durch einen Artikel markiert ist. Schülerinnen und Schüler können hier die Artikelprobe anwenden, um die Nominalisierung besser zu erkennen.

Bei 2. muss aufgrund einer syntaktischen Analyse des Satzes erkannt werden, dass es sich bei „*Hilferuf*“ um eine Zusammensetzung handelt, die zusammengeschrieben werden muss. Die Fehlschreibung kann also nicht wortbasiert, sondern nur satzbasiert erkannt werden.

Teilaufgabe 3.3

RICHTIG	Entscheide für jedes der folgenden Wörter, ob du die richtige Schreibung mit einer Strategie überprüfen kannst oder ob es ein Merkwort ist. Streiche das falsch geschriebene Wort durch und kreuze an wie im Beispiel.				
		Wort verlängern	Wortstamm suchen	Wort zerlegen	Merkwort
	Bsp. Kobolt Kobold	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. Geistestärke Geistesstärke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. Knecht Knecht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	3. Hexe Hekse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	4. Mechte Mächte	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	5. Scherfe Schärfe	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	6. brav brav	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	7. entzwei enzwei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	8. verucht verruht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	9. Blitzesschnelle Blitzeschnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	10. Flus Fluss	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden.// MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.// MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
------------------	--

Kompetenzstufe	1.) III, 2.) III, 3.) III, 4.) III, 5.) III, 6.) IV, 7.) IV, 8.) IV, 9.) IV, 10.) IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Bearbeitung aller Teilaufgaben müssen die Schülerinnen und Schüler zunächst die jeweils richtige Schreibung identifizieren und anschließend reflektieren, anhand welcher Strategie man die richtige Schreibung überprüfen kann. Dass zwischen zwei Schreibungen ausgewählt werden kann, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgaben, da Wörter oft **ganzheitlich als Schemata** abgespeichert werden, so dass bei der Gegenüberstellung von Richtig- und Falschreibungen intuitiv entschieden werden kann, welche Schreibung die richtige ist. Zudem geben die Fehlschreibungen auch die Lupenstelle vor, auf die sich die auszuwählende Strategie beziehen soll. Das Wortmaterial wurde aber absichtlich so ausgewählt, dass es stellenweise nicht sehr frequent („Geistesstärke“, Blitzesschnelle“) ist, sodass die Fehlschreibungen nicht immer automatisiert erkannt werden können und es einer Strukturanalyse der entsprechenden Schreibungen bedarf.

Die Wörter werden hier anhand der jeweiligen Strategie, die ihre Schreibung erklärt, systematisiert kommentiert:

Strategie „Wort verlängern“:

Knecht: Bei dieser Schreibung muss erkannt werden, dass es sich um eine Auslautverhärtung handelt und dass man die richtige Schreibung bei **Auslautverhärtungen am Ende des Wortes** relativ problemlos durch Verlängerung überprüfen kann.

Fluss: Die Strategie des Verlängerns bei s-Schreibungen am Wortende ist vielen Schülerinnen und Schülern nicht vertraut, da sie das silbische Prinzip nicht berücksichtigen. Die Doppelkonsonantenschreibung lässt sich am Wort selbst nicht begründen, man sieht den Grund erst im Plural – hier ist sie für den Erhalt der Vokalkürze nötig. Da Stämme aber möglichst gleich geschrieben werden sollen, findet man die Doppelkonsonantenschreibung bereits im Singular.

Strategie „Wortstamm suchen“:

Mächte, Schärfe: Zur Bearbeitung dieser Teilaufgaben müssen die Schülerinnen und Schüler auf semantischer Ebene entscheiden, welche der Schreibungen es gibt und von welchem Stamm die Wörter abgeleitet werden können. Dazu muss den Schülerinnen und Schülern die vokalische Ableitung, also der Umstand, dass Wörter mit <ä> geschrieben werden, wenn sie von einem Stamm mit <a> ableitbar sind, bewusst sein.

Strategie „Wort zerlegen“:

Geistesstärke, Blitzesschnelle: Zur Bearbeitung der Teilaufgabe muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass nach dem **morphologischen Prinzip** Stämme möglichst gleich (oder zumindest möglichst ähnlich) geschrieben werden, wenn diese Stämme in anderen Wortbildungen (hier: Zusammensetzung) verwendet werden. Außerdem müssen sie in der Lage sein, das Wort in seine Bestandteile zu zerlegen, um die Morphemgrenze zu erkennen, die die Doppelkonsonantenschreibung bewirkt. Zusätzlich muss die Bedeutung der Worte transparent sein, sodass erkannt werden kann, dass sich das Bestimmungswort hier von „Geist“ bzw. „Blitz“ ableiten lässt. Dasselbe gilt auch für „Blitzesschnelle“. Bei beiden Komposita wird die Bestimmung des Bestimmungswortes dadurch erschwert, dass hier eine Genitivflexion verwendet wird.

entzwei, verrucht: Um die jeweils richtige Schreibung erkennen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler die erste Silbe des Wortes jeweils als eigenständiges Präfix (*ent-*, *ver-*) identifizieren und erkennen, dass sich zur Erkennung von Morphemgrenzen die Strategie des Zerlegens eignet.

Merk- bzw. Fremdwort:

Bei den Schreibungen beider Wörter muss erkannt werden, dass ihre orthografische Struktur von deutschen Erbwörtern abweicht und man ihre Schreibung somit nicht anhand einer Strategie begründen bzw. überprüfen kann.

Hexe: Bei dem Wort „Hexe“ handelt es sich um „eine typisch fremde Konsonantschreibung“ (Eisenberg 2013a: 338), d. h. um eine Ausnahmeschreibung. Dem Laut /ks/ wird hier nicht <chs>, sondern <x> zugeordnet. Dies lässt sich aber nicht durch eine Fremdwortschreibung begründen.

brav: Bei dem Adjektiv „brav“ handelt sich um eine graphematische Fremdwortmarkierung – Wort stammt aus dem Französischen –, die sich jedoch nicht auf die Lautung auswirkt. Schülerinnen und Schülern fällt es deswegen schwer, die graphematische Abweichungen zu identifizieren und zu erkennen, dass man die Schreibung nicht anhand einer Strategie begründen bzw. überprüfen kann. Selbst wenn sie die richtige Schreibung erkennen, wählen sie am häufigsten die Strategie des Verlängerns.

Anregungen für den Unterricht

Die Schülerinnen und Schüler sollten im Unterricht zum selbstständigen Arbeiten an ihren eigenen Fehlerschwerpunkten ermutigt und gleichzeitig für den eigenen Lernerfolg stärker in die Verantwortung genommen werden. Sie sollten ihre eigenen Texte regelmäßig – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf Rechtschreibfehler hin untersuchen. Nachdem die Fehler in den Texten identifiziert worden sind, werden zunächst die richtigen Schreibweisen gefunden und anhand von Strategien begründet. Die Fehlschreibungen werden mit den Richtigschreibungen abgeglichen und nach Fehlertyp systematisiert. Anschließend können die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Fehlerschwerpunkte feststellen. Dabei sollten die Fehler auch als Chance begriffen werden, etwas Neues zu lernen. Da bei der Teilaufgabe 1 nicht sichergestellt werden kann, welche Fehler die Schülerinnen und Schüler für die Zuordnung des jeweiligen Fehlerschwerpunktes identifiziert haben, eignen sich hier Aufgaben, die eine authentische Rechtschreibkontrolle imitieren und bei der die Lehrkraft erkennen kann, welche Prinzipien die Schülerinnen und Schüler noch nicht verstanden haben. Dazu eignen sich zum Beispiel folgende Arbeitsblätter:

Übungsblatt Fehlerschwerpunkte

Die Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse einer Realschule produzieren neuerdings gemeinsam einen Schulpodcast. Diese Woche steht das Thema „Friendships & Relationships – Tipps für positive Beziehungen ohne Drama“ im Fokus.

Aufgabe 1

Finde im folgenden Textausschnitt aus dem Schulpodcast die Fehler in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Kommasetzung und Doppelkonsonanten. So gehst du vor:

- 1. Groß- und Kleinschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die fälschlicherweise groß- oder kleingeschrieben wurden und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 2. Getrennt- und Zusammenschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die getrennt- oder zusammengeschrieben werden müssen. und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 3. Kommasetzung:**
An einigen Stellen im Text fehlen Kommas oder wurden unnötigerweise gesetzt. Setze fehlende Kommas im Text und streiche unnötige durch.
- 4. Doppelkonsonanten:**
Suche nach Wörtern im Text, bei denen der Fehlerschwerpunkt bei der Schreibung mit oder ohne Doppelkonsonanten liegt und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.

Friendships & Relationships: tips für gute Beziehungen ohne Drama

Hey und herzlich Willkommen zurück zum „Mindful Connections“ Podcast! Heute tauchen wir ein,* in die Welt der Freundschaften und Beziehungen. Ihr kennt das sicher – manchmal passen die Teile perfekt zusammen, und manchmal... nun ja, da gibt's ein paar Ecken* die nicht so recht ins Bild passen. Last uns mal schauen, wie wir dieses Beziehungs-Puzzle in bestform halten können.

Konflikte meistern: Konflikte sind normal. Die gehören dazu. Wichtig ist, wie ihr damit umgeht. reden ist Gold! Ehrlich sein, Zuhören und versuchen,* die Perspektive des Anderen zu verstehen. Und hey, manchmal ist eine kleine Pause auch okay, um die Emotionen runterzufahren.

Gute Freunde & Beziehungen: Qualität ist wichtiger als Quantität* oder? Es geht nicht darum* wie viele Freunde ihr habt* sondern wie echt und unterstützend sie sind. Echte Freunde,* sind wie Diamanten – sie funkeln und halten für immer.

Kommunikation ist König: Eine gute Beziehung ist wie ein Tanz, und die Moves heißen reden, zuhören und verstehen. Ofen sein, was euch bewegt, und gleichzeitig dem Anderen Raum geben, das gleiche zu tun.

Grenzen setzen: Jeder von uns hat seinen eigenen Raum,* seine Grenzen. Und das ist voll okay. Respektiere die Grenzen eurer Freunde und Partner* genauso wie du deine eigenen schätzt.

Vertrauen & Ehrlichkeit: Die Basis jeder guten Beziehung! Vertrauen aufbauen und ehrlich sein, auch wenn es manchmal schwer fällt. Ehrlichkeit ist wie Kleber, der alles zusammen hält.

Und, wenn mal was nicht so läuft, wie ihr es gerne hättet* ist das okay. Keine Beziehung ist perfekt. Es geht darum, zusammen zu wachsen, zu lernen und sich weiter zu entwickeln. Manchmal sind die Herausforderungen das* was uns stärker macht.

Erinnert euch: Es geht um Echtheit, Unterstützung und die Freude,* Zeit mit einander zu verbringen. Also, geht raus, seid ihr selbst,* seid großartig und die richtigen Menschen werden in euren Leben auftauchen. Ihr rockt das! Bis zum nächsten Mal!

Groß- und Kleinschreibung

Bsp: tipps → Tipps



Getrennt- und Zusammenschreibung

Bsp: mit einander → miteinander



Doppelkonsonanten

Bsp: Last uns → Lasst uns



Aufgabe 2

Vergleiche deine Notizen mit denen deiner Sitznachbarn / Sitznachbarinnen.



Lösungen zum Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte“

Groß- und Kleinschreibung

tipps in Tipps
Willkommen in willkommen
Bestform in Bestform
Reden in reden
Zuhören in zuhören
Anderen in anderen
reden in Reden
zuhören in Zuhören
verstehen in Verstehen
gleiche in Gleiche
Andere in andere

Getrennt- und Zusammenschreibung

mit einander in miteinander
schwer fällt in schwerfällt
zusammen hält in zusammenhält
zusammen zu wachsen in zusammenzuwachsen
weiter zu entwickeln in weiterzuentwickeln

Doppelkonsonanten

Last uns in Lasst uns
willkomen in willkommen
zusamen in zusammen
Diammanten in Diamanten
funkeln in funkeln
Komunikation in Kommunikation
ofen in offen

Kommasetzung

Friendships & Relationships: tips für gute Beziehungen ohne Drama

Hey und herzlich willkommen zurück zum „Mindful Connections“ Podcast! Heute tauchen wir ein* in die Welt der Freundschaften und Beziehungen. Ihr kennt das sicher – manchmal passen die Teile perfekt zusammen, und manchmal... nun ja, da gibt's ein paar Ecken,* die nicht so recht ins Bild passen. Lasst uns mal schauen, wie wir dieses Beziehungs-Puzzle in Bestform halten können.

Konflikte meistern: Konflikte sind normal. Die gehören dazu. Wichtig ist, wie ihr damit umgeht. Reden ist Gold! Ehrlich sein, zuhören und versuchen,* die Perspektive des anderen zu verstehen. Und hey, manchmal ist eine kleine Pause auch okay, um die Emotionen runterzufahren.

Gute Freunde & Beziehungen: Qualität ist wichtiger als Quantität,* oder? Es geht nicht darum,* wie viele Freunde ihr habt,* sondern wie echt und unterstützend sie sind. Echte Freunde* sind wie Diamanten – sie funkeln und halten für immer.

Kommunikation ist König: Eine gute Beziehung ist wie ein Tanz, und die Moves heißen Reden, Zuhören und Verstehen. Offen sein, was euch bewegt, und gleichzeitig dem anderen Raum geben, das Gleiche zu tun.

Grenzen setzen: Jeder von uns hat seinen eigenen Raum,* seine Grenzen. Und das ist voll okay. Respektiere die Grenzen eurer Freunde und Partner,* genauso wie du deine eigenen schätzt.

Vertrauen & Ehrlichkeit: Die Basis jeder guten Beziehung! Vertrauen aufbauen und ehrlich sein, auch wenn es manchmal schwerfällt. Ehrlichkeit ist wie Kleber, der alles zusammenhält.

Und, wenn mal was nicht so läuft, wie ihr es gerne hättet, ist das okay. Keine Beziehung ist perfekt. Es geht darum, zusammenzuwachsen, zu lernen und sich weiterzuentwickeln. Manchmal sind die Herausforderungen das,* was uns stärker macht.

Erinnert euch: Es geht um Echtheit, Unterstützung und die Freude,* Zeit mit einander zu verbringen. Also, geht raus, seid ihr selbst,* seid großartig und die richtigen Menschen werden in euren Leben auftauchen. Ihr rockt das! Bis zum nächsten Mal!



Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte – Die Welt nach der Schule“

Die Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse einer Realschule haben gemeinsam einen Artikel für die Schulzeitung zum Thema „Die Welt nach der Schule“ geschrieben.

Aufgabe 1

Finde im folgenden Textausschnitt aus dem Schulpodcast die Fehler in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Kommasetzung und Doppelkonsonanten. So gehst du vor:

- 1. Groß- und Kleinschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die fälschlicherweise groß- oder kleingeschrieben wurden und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 2. Getrennt- und Zusammenschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die getrennt- oder zusammengeschrieben werden müssen. und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 3. Kommasetzung:**
An einigen Stellen im Text fehlen Kommas oder wurden unnötigerweise gesetzt. Setze fehlende Kommas im Text und streiche unnötige durch.
- 4. Doppelkonsonanten:**
Suche nach Wörtern im Text, bei denen der Fehlerschwerpunkt bei der Schreibung mit oder ohne Doppelkonsonanten liegt und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.

Die Welt nach der Schule: Deine Optionen und wie du durch startest!

Du bist kurz davor* die Schule zu beenden. großartig,* oder? Aber dann kommt diese Frage: „Was jetzt?“ Keine Panik,* das ist eine ganz normale Frage. Es gibt so viele Möglichkeiten, dass es fast wie eine riesige Bonbontüte ist. Lass uns mal durchgehen* was da alles drin sein könnte.

Unis: Du könntest an die Uni gehen, um tiefer in ein bestimmtes Fach einzutauchen. Studieren, was dich total fasziniert! Und hey, es gibt so viele coole Unis und Studiengänge da draußen, dass du bestimmt was findest, was zu dir past.

Ausbildung und Praktika: Hast du schon mal,* von Ausbildungen gehört? Es ist wie lernen durch machen. Du gehst in die Praxis, sammelst Erfahrungen und wirst dabei bezahlt. Oder wie wäre es mit einem Praktikum? Das ist wie ein Schnuperkurs in einem Beruf, den du vielleicht cool findest. Praktisch* oder?

Gap Year: Manchmal braucht man eine Pause,* um klarer zu sehen. Ein Gap Year könnte perfekt sein,* um die Welt zu entdecken, Freiwilligenarbeit zu leisten oder einfach heraus zu finden, was du wirklich willst.

Karriere-Tipps: Egal, was du wählst, ein paar Tipps schaden nie, oder? Wie du dich bewirbst, wie du im job glänzt* wie du dich weiter entwickelst – all das ist wichtig. Und keine Sorge, jeder hat mal angefangen und sich Stück für Stück nach vorne gearbeitet.

Eigenes Ding: Hey, vielleicht bist du der Typ für’s eigene Ding! Selbstständigkeit könnte deine Welt sein. Ideen entwickeln, ein Business aufziehen – das könnte für manche von euch super spannend sein.

Egal* was du wählst, denk dran: Es geht darum, was DU willst. Nicht was Andere wollen oder was „Alle“ machen. Es ist deine Reise, also gestalte sie so* dass sie zu dir passt. Und hey, es ist okay, wenn du noch nicht zu 100 % sicher bist. Die Wenigsten sind das.

Das wichtigste ist, dass du weißt, es gibt nicht nur einen Weg. Es gibt so viele Möglichkeiten da draußen. Also, erkunde, frag, probiere aus und findeheraus, was für dich passt. Es wird sich heraus

stellen, versprochen. Und es wird Herausforderungen geben, aber es wird auch unglaublich aufregend und voller Möglichkeiten sein.

Groß- und Kleinschreibung

Bsp: großartig → Großartig



Getrennt- und Zusammenschreibung

Bsp: durch startets → durchstartest



Doppelkonsonanten

Bsp: bestimmtes → bestimmtes



Aufgabe 2

Vergleiche deine Notizen mit denen deiner Sitznachbarn / Sitznachbarinnen.



Lösungen zum Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte – Die Welt nach der Schule“

Lösung

Groß- und Kleinschreibung

lernen in Lernen

machen in Machen

job in Job

Andere in andere

Alle in alle

Wenigsten in wenigsten

wichtigste in Wichtigste

Getrennt- und Zusammenschreibung

heraus zu finden in herauszufinden

weiter entwickelst in weiterentwickelst

findeheraus in finde heraus

heraus stellen in herausstellen

Doppelkonsonanten

bestimt in bestimmt

past in passt

Schnuperkurs in Schnupperkurs

Freiwilligenarbeit in Freiwilligenarbeit

Spanend in spannend

Die Welt nach der Schule: Deine Optionen und wie du durchstartest!

Du bist kurz davor,* die Schule zu beenden. Großartig,* oder? Aber dann kommt diese Frage: „Was jetzt?“ Keine Panik,* das ist eine ganz normale Frage. Es gibt so viele Möglichkeiten, dass es fast wie eine riesige Bonbontüte ist. Lass uns mal durchgehen,* was da alles drin sein könnte.

Unis: Du könntest an die Uni gehen, um tiefer in ein bestimmtes Fach einzutauchen. Studieren, was dich total fasziniert! Und hey, es gibt so viele coole Unis und Studiengänge da draußen, dass du bestimmt was findest, was zu dir passt.

Ausbildung und Praktika: Hast du schon mal* von Ausbildungen gehört? Es ist wie Lernen durch Machen. Du gehst in die Praxis, sammelst Erfahrungen und wirst dabei bezahlt. Oder wie wäre es mit einem Praktikum? Das ist wie ein Schnupperkurs in einem Beruf, den du vielleicht cool findest. Praktisch,* oder?

Gap Year: Manchmal braucht man eine Pause,* um klarer zu sehen. Ein Gap Year könnte perfekt sein,* um die Welt zu entdecken, Freiwilligenarbeit zu leisten oder einfach herauszufinden, was du wirklich willst.

Karriere-Tipps: Egal, was du wählst, ein paar Tipps schaden nie, oder? Wie du dich bewirbst, wie du im Job glänzt,* wie du dich weiterentwickelst – all das ist wichtig. Und keine Sorge, jeder hat mal angefangen und sich Stück für Stück nach vorne gearbeitet.

Eigenes Ding: Hey, vielleicht bist du der Typ für's eigene Ding! Selbstständigkeit könnte deine Welt sein. Ideen entwickeln, ein Business aufziehen – das könnte für manche von euch super spannend sein.

Egal,* was du wählst, denk dran: Es geht darum, was DU willst. Nicht was andere wollen oder was „alle“ machen. Es ist deine Reise, also gestalte sie so,* dass sie zu dir passt. Und hey, es ist okay, wenn du noch nicht zu 100 % sicher bist. Die wenigsten sind das.

Das Wichtigste ist, dass du weißt, es gibt nicht nur einen Weg. Es gibt so viele Möglichkeiten da draußen. Also, erkunde, frag, probiere aus und finde heraus, was für dich passt. Es wird sich herausstellen, versprochen. Und es wird Herausforderungen geben, aber es wird auch unglaublich aufregend und voller Möglichkeiten sein.

Die Schülerinnen und Schüler können auch eine **Rechtschreibkartei** (idealerweise in einem Ringordner) anlegen, in dem sie ihre Fehlerschwerpunkte festhalten sowie selbst formulierte Regeln notieren, die jeweils an diesen Fehlerschwerpunkten greifen. Ausnahmeschreibungen und Merkwörter sollten in einem gesonderten Teil gesammelt werden. Es empfiehlt sich hier, die Schülerinnen und Schüler dazu anzuleiten, in einem selbstentdeckenden Verfahren – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf induktivem Wege orthografische Regelmäßigkeiten festzustellen und Eigenregeln zu formulieren, da die selber erschlossenen und formulierten Regeln besser behalten und angewendet werden können als vorgegebene Rechtschreibregeln. Bei diesem Vorgehen stellen die Schülerinnen und Schüler Hypothesen über die den Schreibungen zugrunde liegenden Regularitäten auf und diskutieren diese, wobei bereits „[i]m Austausch und in der Diskussion dieser Hypothesen [...] die Basis für das Verständnis der Regularitäten gelegt“ wird (Lindauer/Schmellentin 2008: 24) Der Vorgang des Rechtschreibens ist ein Prozess, der stark von implizitem Wissen gesteuert wird und damit nur eingeschränkt bewusstseinsfähig und verbalisierbar ist (Scheerer-Neumann, 2004). In einem Gespräch kann dennoch, auch für die Lehrkraft, deutlich werden, welche Strategien ein Schüler bzw. eine Schülerin schon einsetzen kann und mit welchem Erfolg er oder sie dies tut. Ziel der Diskussion ist es, eine gemeinsame oder auch eine individuelle Regelformulierung zu erarbeiten. Diese übertragen die Schülerinnen und Schüler anschließend in ihr eigenes Regelheft / ihre Rechtschreibkartei. Bei diesem Vorgehen sollten die Lehrkräfte darauf achten, dass eindeutiges sprachliches Material bereitgestellt wird, in dem Ausnahmen komplett vermieden werden und dass die Regelformulierungen der Schülerinnen und Schüler sachlich zutreffend sind.

Individualdiagnostisch kann im Bereich der Rechtschreibung auch die **Methode des lauten Denkens eingesetzt** werden, um die Strategien und das explizite Regelwissen eines Kindes zu ermitteln. Sie kann Erkenntnisse zu folgenden Punkten erbringen:

1. zu den Strategien, die während der Schreibung eines Wortes eingesetzt werden
2. zu den Korrekturschleifen, die nach der vollendeten Schreibung einsetzen

Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler Checklisten mit ihren eigenen Fehlerschwerpunkten anlegen, die sie bei der weiteren Produktion eigener Texte nutzen, um ihre Schreibungen zu kontrollieren. So eine Checkliste kann entweder selbst von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden oder zur Unterstützung als Vorlage an die Hand gegeben werden. Eine solche Checkliste könnte in etwa so aussehen:

Checkliste: Meine Fehlerschwerpunkte

Fehlerart und Beispiele	Fehlerzahl	Strategie
Fehler bei Doppelkonsonanten, tz oder ck <i>Katzen, besitzen, konnte, immer, kann, Anblick, wenn, Besitzer, auffälligsten, vorstellen, allem, Futter, Ratten, bekannte, fallen, vollständig, bedecken, erkennen</i>		Zerlegen + Regel anwenden (bei tz und ck) ODER Verlängern
Fehler bei s/ss/ß <i>Haustiere, großen, draußen, Gras, frisst, regelmäßig, Rassen, passen, dessen</i>		Zerlegen ODER Verlängern
Fehler bei langem i <i>viele, Nagetiere, Haustier,</i>		Regel merken
Fehler bei silbenöffnendem h <i>sehen, stehen. gehen, sehen</i>		Zerlegen ODER bei flektierten Formen vom Wortstamm ableiten
Fehler bei b/p, d/t und g/k im Auslaut <i>Hand, lustig, Korb</i>		Verlängern
Fehler in zusammengesetzten Wörtern <i>Hausstaub, verraten volllaufen</i>		Zerlegen + verlängern
Fehler bei e/ä und eu/äu <i>Leute, heute, häufiger, zählen, nämlich</i>		Ableiten
Fehler bei der Großschreibung <i>Süßigkeit, Schönheit, Chaos → großes Chaos Laufen → das Laufen</i>		Nomensignale: Suffix? um ein Adjektiv erweiterbar? Artikel?
Fehler bei Merkwörtern mit Dehnungs-h: <i>herumführen, wohnen, mahlen</i> mit langem i ohne ie: <i>ihr, ihre</i> mit Doppelvokal: <i>Zoo, Meerschweinchen, Haare</i>		Merkwörter

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL C (Orthografie)

24-V8-DE-OR-EM-C

Aufgabe 1: Rechtschreibung erklären

Aufgabenmerkmale

Thema	Erklärung von orthografischen Fehlschreibungen anhand von Rechtschreibstrategien
Aufgabenbeschreibung	Die Aufgabe besteht aus insgesamt neun zu erklärenden Schreibungen. Dazu sind in einer Tabellenspalte jeweils die korrekte Schreibung und eine Falschschreibung enthalten, wobei die Falschschreibungen – und damit die jeweiligen Lupenstellen – bereits als solche markiert wurden. Die andere Spalte bietet Platz für eine Erklärung. Die Arbeitsanweisung ist in einen schulischen Kontext eingebettet: Einer Schülerin, die die Wörter falsch verschriftet hat, sollen Hinweise zur richtigen Schreibung gegeben werden. Dieser Kontext soll Formulierungshemmnissen entgegenwirken, da die Adressatenorientierung so auch einen informelleren Ton als z. B. die für eine Lehrkraft erlaubt.
Textform	isoliertes Wortmaterial
Fokus	HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.// MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3);

Teilaufgabe 1.1

Eine Schülerin hat in der Klassenarbeit die durchgestrichenen Wörter falsch geschrieben. Erkläre ihr, wie man auf die richtige Schreibung kommen kann.

Bsp.	Bussard Bussart	<i>Man muss das Wort verlängern.</i>
1.	Hemdchen Hemtchen	
2.	anmaßen anmassen	
3.	Hocker Hökker	
4.	Kunststofffaser Kunststoffaser	
5.	hässlich hesslich	
6.	schildartig schiltartig	
7.	messen meßen	
8.	Blitze Blizze	
9.	kitzeln kietzeln	

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1) sinngemäß: Man muss das Wort zerlegen UND verlängern. ODER Hemden
FALSCH	bei 1) alle anderen Antworten, auch: Hemd
RICHTIG	bei 2) sinngemäß: offene Silbe + stimmloser s-Laut ODER in Silben zerlegen / ma-ßen ODER langgesprochener Vokal
RICHTIG	bei 3) sinngemäß: „kk“ wird im Deutschen mit „ck“ verschriftet.

	ODER Merkwort
RICHTIG	bei 4) sinngemäß: Man muss das Wort zerlegen. ODER Kunststoff + Faser
RICHTIG	bei 5) sinngemäß: Man muss den Wortstamm suchen. ODER Hass
RICHTIG	bei 6) sinngemäß: Man muss das Wort zerlegen UND verlängern. ODER Schilde
RICHTIG	bei 7) sinngemäß: geschlossene Silbe + stimmloser s-Laut ODER Silbengelenk ODER in Silben zerlegen / mes-sen ODER kurzgesprochener Vokal
RICHTIG	bei 8) sinngemäß: „zz“ wird im Deutschen mit „tz“ verschriftet. ODER Merkwort
RICHTIG	bei 9) sinngemäß: kurzgesprochener Vokal(, der durch ein Silbengelenk/tz markiert wird)
FALSCH	bei 9) alle anderen Antworten, auch: Man muss das Wort in Silben aufteilen.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.// MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3); HSA: Verfahren der Fehlerkontrolle: z. B. Nachschlagetechniken, gliederndes Mitsprechen. die Klang-, Weglass-, Umstell-, Ersatzprobe anwenden, // MSA: Rechtschreibstrategien anwenden: z. B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung, grammatische Proben anwenden: Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe (4.M.1)
Kompetenzstufe	1.) V, 2.) V, 3.) V, 4.) IV, 5.) V, 6.) V, 7.) V, 8.) V, 9.) V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Auch diese Aufgabe ist dem Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zuzuordnen. Es bedarf hier auch eines Zugriffs auf grammatische Strukturen – insbesondere der Wortbildungsstrukturen.

Zur Bearbeitung aller Teilaufgaben müssen die Schülerinnen und Schüler zunächst anhand eines Abgleichs der richtigen und der markierten Falschschreibung identifizieren, auf welches orthografische Phänomen sich der jeweilige Fehler bezieht, um dann einen adäquaten Hinweis zur richtigen Schreibung geben zu können. Eine besondere Schwierigkeit liegt bei allen Teilaufgaben im offenen Antwortformat.

Die Begründungen der richtigen Schreibungen lassen sich anhand der orthografischen Prinzipien zusammenfassen. Da es sich um Schreibungen handelt, die nicht aufgrund des phonografischen Prinzips verschriftet werden können, entfällt dieses Prinzip bei den Teilaufgaben dieser Aufgabe.

Silbisches Prinzip:

ss- und ß-Schreibung:

- *anmaßen, messen*: Die ß-Schreibung stellt einen klar geregelten Bereich der deutschen Rechtschreibung dar: Nach langen Vokalen und Diphthongen wird ein stimmloses /s/ stets mit <ß>

verschriftet. Um zu erkennen, ob der Vokal lang oder kurz gesprochen wird, hilft die Zerlegung in Silben, da so erkannt werden kann, ob die Silbe offen oder geschlossen ist. Falls die Antwort auf die Strategie der Zerlegung in Silben abzielt, kann die richtige Lösung durch die Benennung der Strategie oder durch das Ergebnis des Zerlegens in Silben erfolgen („*Stra-ßen*“, „*mes-sen*“)

Viele Schülerinnen und Schüler verstehen die ß-Schreibung dennoch als Ausnahmeregelung, die man sich merken muss:

2.	anmaßen anmassen	Auswendig lernen
----	--------------------------------	------------------

Schülerscan aus der Pilotierung

Oder sie wenden die falsche Strategie an, weil sie hier eine Zusammensetzung erkennen. Selbst, wenn man das Wort von „*Maß*“ ableitet, erklärt sich dadurch die ß-Schreibung nicht:

2.	anmaßen anmassen	Das Wort ableiten.
----	--------------------------------	--------------------

Schülerscan aus der Pilotierung

Hocker, Blitze: Das <ck> und das <tz> fallen unter die Silbengelenkschreibung als Sonderfall des eigentlichen <kk> oder <zz>. Die Schülerinnen und Schüler müssen hier also zunächst erkennen, dass es sich um ein Phänomen der Vokalkürzenmarkierung handelt und dann, dass die Doppelkonsonantenschreibung, die dem silbischen Prinzip folgt, durch eine normativ gesetzte Regel überlagert wird. Deshalb kann hier auch die Antwort „Merkwort“ gegeben werden, da sich diese Schreibung silbisch und morphologisch nicht begründen lässt. Auch hier wäre Ableiten keine hilfreiche Strategie, um die Ausnahmschreibung zu erklären:

3.	Hocker Hokker	ableiten → hocken,
----	-----------------------------	--------------------

Schülerscan aus der Pilotierung

kitzeln: Bei diesem Wort liegt der Fokus auch auf der Vokalkürze, jedoch nicht auf der Silbengelenkschreibung an sich, sondern auf der fehlerhaften Längenmarkierung des kurzen Vokals. Es muss erkannt werden, dass die Silbengelenksschreibung hier einen lang gesprochenen Vokal, der durch das <ie> markiert würde, ausschließt.

Morphologisches Prinzip:

Hemdchen, schildartig: Die Schwierigkeit bei der Erklärung dieser Schreibungen liegt darin, dass erkannt werden muss, dass ein Zerlegen oder ein Ableiten allein nicht ausreicht, da die Ableitung von „Hemd“ oder „Schild“ die Auslautverhärtung nicht auflösen kann. Die Schülerinnen und Schüler müssen also erkennen, dass es sich um eine Zusammensetzung aus dem Nomen „Hemd“ und dem Substantivsuffix zur Bildung der Verkleinerungsform „-chen“, bzw. um eine Zusammensetzung aus dem Nomen „Schild“ und dem Adjektiv „artig“, handelt. Anschließend müssen sie erkennen, dass die Zerlegung dieser Zusammensetzungen allein nicht ausreichend ist und die richtige Strategie zur Überprüfung von Auslautverhärtungen kennen und benennen können.

Das kann durch die Benennung der jeweiligen Strategien erfolgen:

1.	Hemdchen Hemtehen	Man muss das Wort trennen und verlängern.
----	---------------------------------	---

Schülerscan aus der Pilotierung

Oder das Ergebnis der Anwendung dieser Strategien wird verbalisiert:

1.	Hemdchen Hemtochen	Hemd - Hamde (Plural des Wortes)
----	----------------------------------	----------------------------------

Schülerscan aus der Pilotierung

Dass der Plural hier falsch gebildet wurde, ist zu vernachlässigen, da der Fokus auf der Auflösung der Auslautverhärtung liegt.

Kunststofffaser. Bei dieser Schreibung muss erkannt werden, dass sich die richtige Schreibung aufgrund des morphologischen Prinzips ergibt, nach dem die Bestandteile der Stämme auch in Zusammensetzungen gleich geschrieben werden sollen. Das Aufeinandertreffen von drei gleichen Konsonanten ergibt sich also durch die Morphemgrenzen. Um das zu erkennen, eignet sich das **morphologische Zerlegen**.

Das silbische Zerlegen eignet sich hier zwar nicht, es ist aber nicht falsifizierend, wenn die richtige Zerlegung am Beispiel illustriert wird:

5.	Kunststofffaser Kunststofffaser	Wort in Silben legen Kunststoff faser.
----	---	---

Schülerscan aus der Pilotierung

Bei dieser Zusammensetzung gibt es noch eine Besonderheit: Dass Stoff mit einem Doppelkonsonanten geschrieben wird, lässt sich silbisch nicht am Wort belegen; der Doppelkonsonant ist für den Erhalt der Vokalkürze im Plural zuständig (wie auch bei „Pfiff“ oder „Kuss“) Schülerinnen und Schüler, die das erkennen, werden angeben, dass man die Wörter, zumindest das erste, auch verlängern muss:

5.	Kunststofffaser Kunststofffaser	Wort trennen und einzelnt verlängern.
----	---	---------------------------------------

Schülerscan aus der Pilotierung

Dies ist nicht als falsch zu werten, sondern in diesem Falle völlig zutreffend.

Hass: Schülerinnen und Schüler müssen hier erkennen, dass man das Adjektiv von dem Substantiv „Hass“ ableiten kann. Dazu muss den Schülerinnen und Schülern die **vokalische Ableitung**, also der Umstand, dass Wörter mit <ä> geschrieben werden, wenn sie von einem Stamm mit <a> ableitbar sind, bewusst sein. Auch hier kann die richtige Lösung durch die Benennung der Strategie oder durch das Ergebnis des Ableitens („Hass“) erfolgen.

Teilaufgabe 1.2

Ein Schüler sagt: „Wenn ich die Rechtschreibung eines Wortes nicht weiß, halte ich mich an folgenden Merksatz: *Suche nach Reimwörtern!*“

Warum zeigen die Beispielwörter „garen“, „fahren“ und „haaren“, dass dies keine hilfreiche Strategie ist? Erkläre.



RICHTIG	sinngemäß: Der gleiche Laut wird unterschiedlich geschrieben(, sodass man anhand des Klangs die Schreibung nicht erschließen kann). ODER Es können nicht-gesprochene Buchstaben in den unterschiedlichen Schreibungen vorkommen.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Die Wörter werden unterschiedlich geschrieben.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen. // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden. (2.5.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, anhand des vorgegebenen Wortmaterials eigenständig den vorgegebenen Merksatz zu widerlegen. Dazu muss erkannt werden, dass es sich bei den unterschiedlichen Schreibungen innerhalb des Wortmaterials um denselben Laut handelt, der unterschiedlich graphematisch realisiert wurde. Daraus muss die Inferenz gezogen werden, dass es keine eindeutige Graphem-Phonem Verbindung im Deutschen gibt. Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Anregungen für den Unterricht

Die Schülerinnen und Schüler sollten im Unterricht zum selbstständigen Arbeiten an ihren eigenen Fehlerschwerpunkten ermutigt und gleichzeitig für den eigenen Lernerfolg stärker in die Verantwortung genommen werden. Sie sollten ihre eigenen Texte regelmäßig – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf Rechtschreibfehler hin untersuchen. Nachdem die Fehler in den Texten identifiziert worden sind, werden zunächst die richtigen Schreibweisen gefunden und anhand von Strategien begründet. Die Fehlschreibungen werden mit den Richtigschreibungen abgeglichen und nach Fehlertyp systematisiert. Anschließend können die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Fehlerschwerpunkte feststellen. Dabei sollten die Fehler auch als Chance begriffen werden, etwas Neues zu lernen. Da bei der Teilaufgabe die Fehlschreibungen bereits markiert waren und die Schreibungen sich nur auf wortbasierte Prinzipien (silbisch und morphologisch) beschränkten, eignen sich hier Aufgaben, die eine authentische Rechtschreibkontrolle imitieren und bei der die Lehrkraft erkennen kann, welche Prinzipien die Schülerinnen und Schüler noch nicht verstanden haben. Dazu eignen sich zum Beispiel folgende Arbeitsblätter:

Übungsblatt Fehlerschwerpunkte

Die Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse einer Realschule produzieren neuerdings gemeinsam einen Schulpodcast. Diese Woche steht das Thema „Friendships & Relationships – Tipps für positive Beziehungen ohne Drama“ im Fokus.

Aufgabe 1

Finde im folgenden Textausschnitt aus dem Schulpodcast die Fehler in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Kommasetzung und Doppelkonsonanten. So gehst du vor:

- 5. Groß- und Kleinschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die fälschlicherweise groß- oder kleingeschrieben wurden und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 6. Getrennt- und Zusammenschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die getrennt- oder zusammengeschrieben werden müssen. und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
- 7. Kommasetzung:**
An einigen Stellen im Text fehlen Kommas oder wurden unnötigerweise gesetzt. Setze fehlende Kommas im Text und streiche unnötige durch.
- 8. Doppelkonsonanten:**
Suche nach Wörtern im Text, bei denen der Fehlerschwerpunkt bei der Schreibung mit oder ohne Doppelkonsonanten liegt und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.

Friendships & Relationships: tips für gute Beziehungen ohne Drama

Hey und herzlich Willkommen zurück zum „Mindful Connections“ Podcast! Heute tauchen wir ein,* in die Welt der Freundschaften und Beziehungen. Ihr kennt das sicher – manchmal passen die Teile perfekt zusammen, und manchmal... nun ja, da gibt's ein paar Ecken* die nicht so recht ins Bild passen. Last uns mal schauen, wie wir dieses Beziehungs-Puzzle in bestform halten können.

Konflikte meistern: Konflikte sind normal. Die gehören dazu. Wichtig ist, wie ihr damit umgeht. reden ist Gold! Ehrlich sein, Zuhören und versuchen,* die Perspektive des Anderen zu verstehen. Und hey, manchmal ist eine kleine Pause auch okay, um die Emotionen runterzufahren.

Gute Freunde & Beziehungen: Qualität ist wichtiger als Quantität* oder? Es geht nicht darum* wie viele Freunde ihr habt* sondern wie echt und unterstützend sie sind. Echte Freunde,* sind wie Diamanten – sie funkeln und halten für immer.

Kommunikation ist König: Eine gute Beziehung ist wie ein Tanz, und die Moves heißen reden, zuhören und verstehen. Ofen sein, was euch bewegt, und gleichzeitig dem Anderen Raum geben, das gleiche zu tun.

Grenzen setzen: Jeder von uns hat seinen eigenen Raum,* seine Grenzen. Und das ist voll okay. Respektiere die Grenzen eurer Freunde und Partner* genauso wie du deine eigenen schätzt.

Vertrauen & Ehrlichkeit: Die Basis jeder guten Beziehung! Vertrauen aufbauen und ehrlich sein, auch wenn es manchmal schwer fällt. Ehrlichkeit ist wie Kleber, der alles zusammen hält.

Und, wenn mal was nicht so läuft, wie ihr es gerne hättet* ist das okay. Keine Beziehung ist perfekt. Es geht darum, zusammen zu wachsen, zu lernen und sich weiter zu entwickeln. Manchmal sind die Herausforderungen das* was uns stärker macht.

Erinnert euch: Es geht um Echtheit, Unterstützung und die Freude,* Zeit mit einander zu verbringen. Also, geht raus, seid ihr selbst,* seid großartig und die richtigen Menschen werden in euren Leben auftauchen. Ihr rockt das! Bis zum nächsten Mal!

Groß- und Kleinschreibung

Bsp: tipps → Tipps



Getrennt- und Zusammenschreibung

Bsp: mit einander → miteinander



Doppelkonsonanten

Bsp: Last uns → Lasst uns



Aufgabe 2

Vergleiche deine Notizen mit denen deiner Sitznachbarn / Sitznachbarinnen.



Lösungen zum Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte“

Groß- und Kleinschreibung

tipps in Tipps
Willkommen in willkommen
Bestform in Bestform
Reden in reden
Zuhören in zuhören
Anderen in anderen
reden in Reden
zuhören in Zuhören
verstehen in Verstehen
gleiche in Gleiche
Andere in andere

Getrennt- und Zusammenschreibung

mit einander in miteinander
schwer fällt in schwerfällt
zusammen hält in zusammenhält
zusammen zu wachsen in zusammenzuwachsen
weiter zu entwickeln in weiterzuentwickeln

Doppelkonsonanten

Last uns in Lasst uns
willkomen in willkommen
zusamen in zusammen
Diammanten in Diamanten
funkeln in funkeln
Komunikation in Kommunikation
ofen in offen

Kommasetzung

Friendships & Relationships: tips für gute Beziehungen ohne Drama

Hey und herzlich willkommen zurück zum „Mindful Connections“ Podcast! Heute tauchen wir ein* in die Welt der Freundschaften und Beziehungen. Ihr kennt das sicher – manchmal passen die Teile perfekt zusammen, und manchmal... nun ja, da gibt's ein paar Ecken,* die nicht so recht ins Bild passen. Lasst uns mal schauen, wie wir dieses Beziehungs-Puzzle in Bestform halten können.

Konflikte meistern: Konflikte sind normal. Die gehören dazu. Wichtig ist, wie ihr damit umgeht. Reden ist Gold! Ehrlich sein, zuhören und versuchen,* die Perspektive des anderen zu verstehen. Und hey, manchmal ist eine kleine Pause auch okay, um die Emotionen runterzufahren.

Gute Freunde & Beziehungen: Qualität ist wichtiger als Quantität,* oder? Es geht nicht darum,* wie viele Freunde ihr habt,* sondern wie echt und unterstützend sie sind. Echte Freunde* sind wie Diamanten – sie funkeln und halten für immer.

Kommunikation ist König: Eine gute Beziehung ist wie ein Tanz, und die Moves heißen Reden, Zuhören und Verstehen. Offen sein, was euch bewegt, und gleichzeitig dem anderen Raum geben, das Gleiche zu tun.

Grenzen setzen: Jeder von uns hat seinen eigenen Raum,* seine Grenzen. Und das ist voll okay. Respektiere die Grenzen eurer Freunde und Partner,* genauso wie du deine eigenen schätzt.

Vertrauen & Ehrlichkeit: Die Basis jeder guten Beziehung! Vertrauen aufbauen und ehrlich sein, auch wenn es manchmal schwerfällt. Ehrlichkeit ist wie Kleber, der alles zusammenhält.

Und, wenn mal was nicht so läuft, wie ihr es gerne hättet, ist das okay. Keine Beziehung ist perfekt. Es geht darum, zusammenzuwachsen, zu lernen und sich weiterzuentwickeln. Manchmal sind die Herausforderungen das,* was uns stärker macht.

Erinnert euch: Es geht um Echtheit, Unterstützung und die Freude,* Zeit mit einander zu verbringen. Also, geht raus, seid ihr selbst,* seid großartig und die richtigen Menschen werden in euren Leben auftauchen. Ihr rockt das! Bis zum nächsten Mal!



Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte – Die Welt nach der Schule“

Die Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse einer Realschule haben gemeinsam einen Artikel für die Schulzeitung zum Thema „Die Welt nach der Schule“ geschrieben.

Aufgabe 1

Finde im folgenden Textausschnitt aus dem Schulpodcast die Fehler in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung, Kommasetzung und Doppelkonsonanten. So gehst du vor:

5. **Groß- und Kleinschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die fälschlicherweise groß- oder kleingeschrieben wurden und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
6. **Getrennt- und Zusammenschreibung:**
Finde die Wörter im Text, die getrennt- oder zusammengeschrieben werden müssen. und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.
7. **Kommasetzung:**
An einigen Stellen im Text fehlen Kommas oder wurden unnötigerweise gesetzt. Setze fehlende Kommas im Text und streiche unnötige durch.
8. **Doppelkonsonanten:**
Suche nach Wörtern im Text, bei denen der Fehlerschwerpunkt bei der Schreibung mit oder ohne Doppelkonsonanten liegt und verbessere sie unten im entsprechenden Feld.

Die Welt nach der Schule: Deine Optionen und wie du durch startest!

Du bist kurz davor* die Schule zu beenden. großartig,* oder? Aber dann kommt diese Frage: „Was jetzt?“ Keine Panik,* das ist eine ganz normale Frage. Es gibt so viele Möglichkeiten, dass es fast wie eine riesige Bonbontüte ist. Lass uns mal durchgehen* was da alles drin sein könnte.

Unis: Du könntest an die Uni gehen, um tiefer in ein bestimmtes Fach einzutauchen. Studieren, was dich total fasziniert! Und hey, es gibt so viele coole Unis und Studiengänge da draußen, dass du bestimmt was findest, was zu dir past.

Ausbildung und Praktika: Hast du schon mal,* von Ausbildungen gehört? Es ist wie lernen durch machen. Du gehst in die Praxis, sammelst Erfahrungen und wirst dabei bezahlt. Oder wie wäre es mit einem Praktikum? Das ist wie ein Schnuperkurs in einem Beruf, den du vielleicht cool findest. Praktisch* oder?

Gap Year: Manchmal braucht man eine Pause,* um klarer zu sehen. Ein Gap Year könnte perfekt sein,* um die Welt zu entdecken, Freiwilligenarbeit zu leisten oder einfach heraus zu finden, was du wirklich willst.

Karriere-Tipps: Egal, was du wählst, ein paar Tipps schaden nie, oder? Wie du dich bewirbst, wie du im job glänzt* wie du dich weiter entwickelst – all das ist wichtig. Und keine Sorge, jeder hat mal angefangen und sich Stück für Stück nach vorne gearbeitet.

Eigenes Ding: Hey, vielleicht bist du der Typ für´s eigene Ding! Selbstständigkeit könnte deine Welt sein. Ideen entwickeln, ein Business aufziehen – das könnte für manche von euch super spannend sein.

Egal* was du wählst, denk dran: Es geht darum, was DU willst. Nicht was Andere wollen oder was „Alle“ machen. Es ist deine Reise, also gestalte sie so* dass sie zu dir passt. Und hey, es ist okay, wenn du noch nicht zu 100 % sicher bist. Die Wenigsten sind das.

Das wichtigste ist, dass du weißt, es gibt nicht nur einen Weg. Es gibt so viele Möglichkeiten da draußen. Also, erkunde, frag, probiere aus und findeheraus, was für dich passt. Es wird sich heraus

stellen, versprochen. Und es wird Herausforderungen geben, aber es wird auch unglaublich aufregend und voller Möglichkeiten sein.

Groß- und Kleinschreibung

Bsp: großartig → Großartig



Getrennt- und Zusammenschreibung

Bsp: durch startets → durchstartest



Doppelkonsonanten

Bsp: bestimmtes → bestimmtes



Aufgabe 2

Vergleiche deine Notizen mit denen deiner Sitznachbarn / Sitznachbarinnen.



Lösungen zum Übungsblatt „Fehlerschwerpunkte – Die Welt nach der Schule“

Lösung

Groß- und Kleinschreibung

lernen in Lernen

machen in Machen

job in Job

Andere in andere

Alle in alle

Wenigsten in wenigsten

wichtigste in Wichtigste

Getrennt- und Zusammenschreibung

heraus zu finden in herauszufinden

weiter entwickelst in weiterentwickelst

findeheraus in finde heraus

heraus stellen in herausstellen

Doppelkonsonanten

bestimt in bestimmt

past in passt

Schnuperkurs in Schnupperkurs

Freiwilligenarbeit in Freiwilligenarbeit

Spanend in spannend

Die Welt nach der Schule: Deine Optionen und wie du durchstartest!

Du bist kurz davor,* die Schule zu beenden. Großartig,* oder? Aber dann kommt diese Frage: „Was jetzt?“ Keine Panik,* das ist eine ganz normale Frage. Es gibt so viele Möglichkeiten, dass es fast wie eine riesige Bonbontüte ist. Lass uns mal durchgehen,* was da alles drin sein könnte.

Unis: Du könntest an die Uni gehen, um tiefer in ein bestimmtes Fach einzutauchen. Studieren, was dich total fasziniert! Und hey, es gibt so viele coole Unis und Studiengänge da draußen, dass du bestimmt was findest, was zu dir passt.

Ausbildung und Praktika: Hast du schon mal* von Ausbildungen gehört? Es ist wie Lernen durch Machen. Du gehst in die Praxis, sammelst Erfahrungen und wirst dabei bezahlt. Oder wie wäre es mit einem Praktikum? Das ist wie ein Schnupperkurs in einem Beruf, den du vielleicht cool findest. Praktisch,* oder?

Gap Year: Manchmal braucht man eine Pause,* um klarer zu sehen. Ein Gap Year könnte perfekt sein,* um die Welt zu entdecken, Freiwilligenarbeit zu leisten oder einfach herauszufinden, was du wirklich willst.

Karriere-Tipps: Egal, was du wählst, ein paar Tipps schaden nie, oder? Wie du dich bewirbst, wie du im Job glänzt,* wie du dich weiterentwickelst – all das ist wichtig. Und keine Sorge, jeder hat mal angefangen und sich Stück für Stück nach vorne gearbeitet.

Eigenes Ding: Hey, vielleicht bist du der Typ für´s eigene Ding! Selbstständigkeit könnte deine Welt sein. Ideen entwickeln, ein Business aufziehen – das könnte für manche von euch super spannend sein.

Egal,* was du wählst, denk dran: Es geht darum, was DU willst. Nicht was andere wollen oder was „alle“ machen. Es ist deine Reise, also gestalte sie so,* dass sie zu dir passt. Und hey, es ist okay, wenn du noch nicht zu 100 % sicher bist. Die wenigsten sind das.

Das Wichtigste ist, dass du weißt, es gibt nicht nur einen Weg. Es gibt so viele Möglichkeiten da draußen. Also, erkunde, frag, probiere aus und finde heraus, was für dich passt. Es wird sich herausstellen, versprochen. Und es wird Herausforderungen geben, aber es wird auch unglaublich aufregend und voller Möglichkeiten sein.

Die Schülerinnen und Schüler können auch eine **Rechtschreibkartei** (idealerweise in einem Ringordner) anlegen, in dem sie ihre Fehlerschwerpunkte festhalten sowie selbst formulierte Regeln notieren, die jeweils an diesen Fehlerschwerpunkten greifen. Ausnahmeschreibungen und Merkwörter sollten in einem gesonderten Teil gesammelt werden. Es empfiehlt sich hier, die Schülerinnen und Schüler dazu anzuleiten, in einem selbstentdeckenden Verfahren – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf induktivem Wege orthografische Regelmäßigkeiten festzustellen und Eigenregeln zu formulieren, da die selber erschlossenen und formulierten Regeln besser behalten und angewendet werden können als vorgegebene Rechtschreibregeln. Bei diesem Vorgehen stellen die Schülerinnen und Schüler Hypothesen über die den Schreibungen zugrunde liegenden Regularitäten auf und diskutieren diese, wobei bereits „[i]m Austausch und in der Diskussion dieser Hypothesen [...] die Basis für das Verständnis der Regularitäten gelegt“ wird (Lindauer/Schmellentin 2008: 24) Der Vorgang des Rechtschreibens ist ein Prozess, der stark von implizitem Wissen gesteuert wird und damit nur eingeschränkt bewusstseinsfähig und verbalisierbar ist (Scheerer-Neumann, 2004). In einem Gespräch kann dennoch, auch für die Lehrkraft, deutlich werden, welche Strategien ein Schüler bzw. eine Schülerin schon einsetzen kann und mit welchem Erfolg er oder sie dies tut. Ziel der Diskussion ist es, eine gemeinsame oder auch eine individuelle Regelformulierung zu erarbeiten. Diese übertragen die Schülerinnen und Schüler anschließend in ihr eigenes Regelheft / ihre Rechtschreibkartei. Bei diesem Vorgehen sollten die Lehrkräfte darauf achten, dass eindeutiges sprachliches Material bereitgestellt wird, in dem Ausnahmen komplett vermieden werden und dass die Regelformulierungen der Schülerinnen und Schüler sachlich zutreffend sind.

Individualdiagnostisch kann im Bereich der Rechtschreibung auch die **Methode des lauten Denkens eingesetzt** werden, um die Strategien und das explizite Regelwissen eines Kindes zu ermitteln. Sie kann Erkenntnisse zu folgenden Punkten erbringen:

1. zu den Strategien, die während der Schreibung eines Wortes eingesetzt werden
2. zu den Korrekturschleifen, die nach der vollendeten Schreibung einsetzen

Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler Checklisten mit ihren eigenen Fehlerschwerpunkten anlegen, die sie bei der weiteren Produktion eigener Texte nutzen, um ihre Schreibungen zu kontrollieren. So eine Checkliste kann entweder selbst von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden oder zur Unterstützung als Vorlage an die Hand gegeben werden. Eine solche Checkliste könnte in etwa so aussehen:

Checkliste: Meine Fehlerschwerpunkte

Fehlerart und Beispiele	Fehlerzahl	Strategie
Fehler bei Doppelkonsonanten, tz oder ck <i>Katzen, besitzen, konnte, immer, kann, Anblick, wenn, Besitzer, auffälligsten, vorstellen, allem, Futter, Ratten, bekannte, fallen, vollständig, bedecken, erkennen</i>		Zerlegen + Regel anwenden (bei tz und ck) ODER Verlängern
Fehler bei s/ss/ß <i>Haustiere, großen, draußen, Gras, frisst, regelmäßig, Rassen, passen, dessen</i>		Zerlegen ODER Verlängern
Fehler bei langem i <i>viele, Nagetiere, Haustier,</i>		Regel merken
Fehler bei silbenöffnendem h <i>sehen, stehen. gehen, sehen</i>		Zerlegen ODER bei flektierten Formen vom Wortstamm ableiten
Fehler bei b/p, d/t und g/k im Auslaut <i>Hand, lustig, Korb</i>		Verlängern
Fehler in zusammengesetzten Wörtern <i>Hausstaub, verraten volllaufen</i>		Zerlegen + verlängern
Fehler bei e/ä und eu/äu <i>Leute, heute, häufiger, zählen, nämlich</i>		Ableiten
Fehler bei der Großschreibung <i>Süßigkeit, Schönheit, Chaos → großes Chaos, Laufen → das Laufen</i>		Nomensignale: Suffix? um ein Adjektiv erweiterbar? Artikel?
Fehler bei Merkwörtern mit Dehnungs-h: <i>herumführen, wohnen, mahlen</i> mit langem i ohne ie: <i>ihr, ihre</i> mit Doppelvokal: <i>Zoo, Meerschweinchen, Haare</i>		Merkwörter

Aufgabe 2: Kommas setzen

Aufgabenmerkmale

Thema	Kommasetzung
Aufgabenbeschreibung	<p>Die Aufgabe „Kommas setzen“ prüft die Fähigkeit zur Setzung von Kommas als syntaktische Zeichen als Teil des prozeduralen Wissens. Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler ihr (implizites) Wissen über Satzstrukturen anwenden.</p> <p>Es handelt sich bei den präsentierten Sätzen um kurze, semantisch einfache, aber syntaktisch stellenweise sehr komplexe Sätze, bei denen auch Unterbrechung der syntaktischen Struktur vorhanden sind und die Kommatisierung der Markierung satzinterner Satzgrenzen, Aufzählungen und Herausstellungen dient.</p>
Textform	Sachtext

Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
-------	--

Eine Schülerin hat im folgenden Diktat aus Unsicherheit alle Kommas weggelassen. Setze **alle fehlenden** Kommas.

Hinweis: In jedem Satz fehlt mindestens ein Komma.

1.	Die Klasse 8a aus Uelzen in Niedersachsen steht vor der schwierigen Aufgabe sich ein Ziel für die nächste Klassenfahrt auszusuchen.
2.	Drei Ideen die einige Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen haben stehen schon an der Tafel: Berlin die Alpen und Köln.
3.	„Zu anstrengend zu langweilig und zu teuer“ sagt Ole über die Fahrt in die Alpen.
4.	Den Gestank den Lärm und die vielen Menschen finden Anna und Stina an Großstädten abschreckend.
5.	Was sie am Zielort unternehmen wollen ist auch noch ungeklärt.
6.	Sie wollen z. B. mal das Brandenburger Tor sehen den Potsdamer Platz überqueren die Hauptstadt mit dem Fahrrad erfahren oder die Türme des Kölner Doms erklimmen.
7.	Ach dass das nicht einfach sein würde sich auf ein Ziel und einige Aktivitäten zu einigen hatten die meisten schon geahnt.
8.	Um die Entscheidung vorzubereiten schreiben sie die Vorteile und Nachteile zu den drei Zielen an die Tafel diskutieren noch einmal darüber stimmen ab und zählen die Stimmen aus sodass schließlich das Ziel klar ist: die Alpen.
9.	Bevor es jedoch losgehen kann erledigen alle zusammen die Vorbereitung bis die Reiseplanung steht.

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	Hinweis: Alle Teilaufgaben sind nur dann als richtig zu bewerten, wenn keine weiteren Kommas gesetzt wurden. bei 1) Die Klasse 8a aus Uelzen in Niedersachsen steht vor der schwierigen Aufgabe [,] sich ein Ziel für die nächste Klassenfahrt auszusuchen. ODER Die Klasse 8a aus Uelzen [,] in Niedersachsen [,] steht vor der schwierigen Aufgabe [,] sich ein Ziel für die nächste Klassenfahrt auszusuchen.
RICHTIG	bei 2) Drei Ideen [,] die einige Schülerinnen und Schüler vorgeschlagen haben [,] stehen schon an der Tafel: Berlin [,] die Alpen und Köln.
RICHTIG	bei 3) „Zu anstrengend [,] zu langweilig und zu teuer“ [,] sagt Ole über die Fahrt in die Alpen.
RICHTIG	bei 4) Den Gestank [,] den Lärm und die vielen Menschen finden Anna und Stina an Großstädten abschreckend.
RICHTIG	bei 5) Was sie am Zielort unternehmen wollen [,] ist auch noch ungeklärt.
RICHTIG	bei 6) Sie wollen z. B. mal das Brandenburger Tor sehen [,] den Potsdamer Platz überqueren [,] die Hauptstadt mit dem Fahrrad erfahren oder die Türme des Kölner Doms erklimmen.
RICHTIG	bei 7) Ach [,] dass das nicht einfach sein würde [,] sich auf ein Ziel und einige Aktivitäten zu einigen [,] hatten die meisten schon geahnt.
RICHTIG	bei 8) Um die Entscheidung vorzubereiten [,] schreiben sie die Vorteile und Nachteile zu den drei Zielen an die Tafel [,] diskutieren noch einmal darüber [,] stimmen ab und zählen die Stimmen aus [,] sodass schließlich das Ziel klar ist: die Alpen.
RICHTIG	bei 9) Bevor es jedoch losgehen kann [,] erledigen alle zusammen die Vorbereitung [,] bis die Reiseplanung steht.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	1.) V, 2.) V, 3.) V, 4.) III, 5.) II, 6.) III, 7.) V, 8.) V, 9.) V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die vorgegebenen Sätze unter Rückgriff auf (implizites) Wissen über syntaktische Strukturen deutscher Sätze eigenständig kommatieren zu können. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommatierungstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen**

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen**

Mustertyp 3: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen**

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind. Dieser Mustertyp setzt bereits ein sehr differenziertes syntaktisches Verständnis voraus.

Bei den **satzinternen Satzgrenzen** kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung und **Subordination**/Unterordnung (Abtrennung eines Nebensatzes) unterschieden werden. Alle Kommas, die hier zu setzen sind, sind **satzinterne Satzgrenzen**, die eine **Subordination** anzeigen.

Da in den Sätzen mitunter mehrere Kommatierungstypen vorkommen, werden die Teilaufgaben hier satzweise kommentiert.

Bei Satz 1 muss eine **satzinterne Satzgrenze zur Abgrenzung** eines nachgestellten Gliedsatzes erkannt werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen erkennen, dass die erweiterte Infinitivgruppe „*sich ein Ziel für die nächste Klassenfahrt auszusuchen*“ vom Subjekt „*Aufgabe*“ abhängt und das Komma hier also gesetzt werden muss.

Bei Satz 2 müssen zwei unterschiedliche Kommatierungstypen erkannt werden: die **satzinterne Satzgrenze des eingeschobenen Relativsatzes** und die **Aufzählung**. Der häufigste Fehler ist hier, dass die Schülerinnen und Schüler das schließende Komma beim eingeschobenen Nebensatz vergessen, obwohl hier zwei flektierte Verben direkt nebeneinanderstehen.

Bei Satz 3 finden sich auch zwei unterschiedliche Kommatierungstypen: **die Aufzählung** und die **Abgrenzung des Redebegleitsatzes bei wörtlicher Rede**. Gerade das letzte Komma bereitet den Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten, wahrscheinlich, weil die wörtliche Rede vorangestellt ist und sie mit einem Punkt endet.

Bei Satz 4 muss eine **Aufzählung** erkannt werden.

Bei Satz 5 muss die **satzinterne Satzgrenze**, die den vorangestellten Gliedsatz abtrennt, erkannt werden.

Bei Satz 6 muss eine **Aufzählung** syntaktisch gleichwertiger Einheiten erkannt werden.

Bei Satz 7 greifen mehrere Kommatierungstypen: Zunächst muss die **Herausstellung** in Form der Interjektion am Satzanfang identifiziert und durch Komma abgetrennt werden. Dann muss erkannt werden, dass es sich bei dem Konjunktionalsatz „*dass das nicht einfach sein würde*“ und dem der erweiterten Infinitivgruppe „*sich auf ein Ziel und einige Aktivitäten zu einigen*“ um Nebensätze verschiedenen Grades handelt, die als **satzinterne Satzgrenze** durch ein Komma voneinander getrennt werden müssen. Das die Infinitivgruppe durch Komma abgetrennt werden muss, liegt daran, dass sie von dem „*das*“ des Konjunktionalsatzes abhängig ist. Zuletzt muss erkannt werden, dass

der Hauptsatz „*hatten die meisten schon geahnt*“ auch durch ein Komma abgetrennt werden muss. Das Erkennen des Hauptsatzes wird hier zudem durch die Tempusklammer erschwert.

Auch Satz 8 ist syntaktisch sehr komplex: Zunächst muss erkannt werden, dass die erweiterte Infinitivgruppe, die mit der Konjunktion „*um*“ eingeleitet wird, vom Hauptsatz durch Markierung der **satzinternen Satzgrenze abgetrennt** werden muss. Dies ist das Komma, das in der Pilotierung am häufigsten fehlte. Danach muss eine **Aufzählung** syntaktisch gleichwertiger Einheiten erkannt und markiert werden und zuletzt vom Konjunktionalsatz als Markierung der **satzinternen Satzgrenze** abgetrennt werden.

Bei Satz 9 müssen zwei **satzinterne Satzgrenzen** identifiziert werden, da der Hauptsatz eingebettet wird von einem vorangestellten und einem nachgestellten temporalen Gliedsatz, die jeweils durch Konjunktionen eingeleitet werden. Besonders die Abgrenzung des zweiten Gliedsatzes bereitet vielen Schülerinnen und Schülern Probleme, das liegt vor allem daran, dass es neben der Konjunktion „*bis*“ auch die Präposition „*bis*“ gibt, die aber eine andere Funktion erfüllt. (vgl.: „*Ich sehe ihn bis nächsten Montag nicht wieder.*“)

Anregungen für den Unterricht

Wie die Ergebnisse der obigen Teilaufgaben zeigen, fällt es Schülerinnen und Schülern schwer, **satzinterne Grenzen** (und damit **Nebensätze**) zu erkennen. Ossner (2010: 237 ff.) zeigt, dass es vielversprechend scheint, wenn im Unterricht verstärkt auf **Problemlöse-Wissen** gesetzt wird. Er stellt dafür drei Verfahren des Problemlösens vor, die seines Erachtens im Kontext der Interpunktion relevant sein können: 1. *Schemata*, 2. *Umformulierungen* und 3. *Strukturbetrachtungen*. (vgl. 2010: 245 ff.) Ein Bereich der Interpunktion, der gut mithilfe von *Schemata* zu erlernen ist, sind die redegleitenden Zeichen. Ossner schlägt dazu vor, diese Zeichen in die Gruppen „vor der wörtlichen Rede“, „nach der wörtlichen Rede“ und „eingebettet in die wörtliche Rede“ zu unterteilen und die Schülerinnen und Schüler daraus abgeleitet drei klare Schemata zu lehren, wie die Zeichen gesetzt werden müssen.

Als Beispiel für unterrichtliche Kontexte, in denen *Umformulierungen* eine große Rolle spielen könnten, stellt Ossner die syndetischen und asyndetischen Reihungen von Sätzen, also **Aufzählungen**, vor. Für Schülerinnen und Schüler, die Probleme beim Erkennen von Aufzählungen haben, kann es hilfreich sein, zu überlegen, welche **Konjunktion das Komma ersetzen** könnte.

Das Hauptaugenmerk wird im Folgenden auf Ossners drittes Verfahren des Problemlösens gelegt: die **Strukturbetrachtungen**.

Die Konjunktion als Signalwort allein, auch wenn es oft noch so unterrichtet wird, ist nicht besonders hilfreich – ja manchmal sogar irreführend. Beispielsweise könnte „*während*“ einen Nebensatz einleiten – es kann aber auch als Präposition auftreten („*Während des ganzen Urlaubs hat es geregnet, sodass ich nicht erholt bin.*“). Wie die Teilaufgaben (besonders Satz 5) gezeigt haben, sind auch Relativpronomen nicht immer so offensichtlich als Identifikationshilfe eines Nebensatzes.

Didaktisch sinnvoller ist es deshalb, mit den Schülerinnen und Schülern die unterschiedlichen Funktionen des Kommas zu thematisieren und sich besonders für die **satzinternen Satzgrenzen** auf die **Fintheit des Verbs zu fokussieren**.

Hier gilt der Merksatz:

Zwei finite Verbformen vertragen sich nicht in einem Satz!

Dabei ist zunächst einmal unwichtig, ob es sich um Haupt- oder Nebensatzkonstruktionen handelt, denn: Sind die Sätze syntaktisch voneinander abhängig, steht ein Komma (Er glaubt nicht, dass sie liebt). Sind die Sätze autonom und keines der Elemente soll für eine syntaktische Weiterverarbeitung (wie bei der Satzreihe) genutzt werden, steht ein Punkt (Er glaubt. Sie liebt.).

Es gilt im Unterricht also die Frage zu stellen: *Welche Funktion hat das Komma eigentlich?*

Die Kommasetzung wird in diesem Fall an die Syntax und an das syntaktische Prinzip gebunden. Die *Strukturbetrachtung* besteht dann darin, **finite Verben** zu erkennen, daraus auf die Satzstrukturen zu schließen und schließlich den Kommatierungsgrund zu erkennen:



Übungsblatt „Ein erstes Date – Satzreihe oder Satzgefüge?“

Aufgabe 1

1. Lies dir jeden Satz sehr genau durch.
2. Markiere in den Sätzen die konjugierten Verbformen.
3. Wenn die konjugierte Verbform an letzter Stelle steht, markiere die den Nebensatz einleitende Konjunktion bzw. das den Nebensatz einleitende Relativpronomen.
4. Bestimme schließlich, ob das Komma einen Hauptsatz von einem Hauptsatz trennt (Satzreihe) oder ob ein Nebensatz abgetrennt wird (Satzgefüge), indem du die richtige Spalte ankreuzt.
5. Setze schließlich die Kommas. Manchmal genügt ein Komma, manchmal musst du mehrere setzen.

		Satzreihe	Satzgefüge
Bsp.	Hannah ist aufgeregt, obwohl sie sich gedanklich schon so lange auf das Date mit Thomas vorbereitet hat .		X
1	Nichts scheint ihr mehr zu passen auch in den neuen Jeans fühlt sie sich auf einmal nicht mehr wohl.		
2	Ob Thomas ihr kirschrotes T-Shirt das sie sich von ihrer besten Freundin ausgeliehen hat gefällt?		
3	Nachdem Thomas ungefähr eine Tube Gel in die Haare geschmiert hat fühlt er sich nun präpariert für sein erstes Treffen mit Hannah.		
4	Thomas fühlt sich obwohl er sich schon mit ein paar Mädchen verabredet hat irgendwie komisch.		
5	Beide wollen sie sich im Kino treffen, das ist gut mit dem Fahrrad zu erreichen.		
6	Thomas ist obwohl er sich fest das Gegenteil vorgenommen hat als Erster am Treffpunkt.		

7	Thomas der als er Hanna sieht einen tomatenroten Kopf bekommt versteckt sich hinter einer Litfasssäule.		
8	Thomas findet Hannahs Frisur toll und das T-Shirt steht ihr auch gut.		
9	Hannah sagt Thomas dass sie unheimlich aufgeregt ist.		
10	Thomas findet es gut dass Hannah so offen ist und freut sich auf einen entspannten Nachmittag.		



Lösungen zum Übungsblatt „Ein erstes Date – Satzreihe oder Satzgefüge?“

		Satzreihe	Satzgefüge
Bsp.	Hannah ist aufgeregt, obwohl sie sich gedanklich schon so lange auf das Date mit Thomas vorbereitet hat .		X
1	Nichts scheint ihr mehr zu passen, auch in den neuen Jeans fühlt sie sich auf einmal nicht mehr wohl.	X	
2	Ob Thomas ihr kirschrotes T-Shirt, das sie sich von ihrer besten Freundin ausgeliehen hat , gefällt ?		X
3	Nachdem Thomas ungefähr eine Tube Gel in die Haare geschmiert hat , fühlt er sich nun präpariert für sein erstes Treffen mit Hannah.		X
4	Thomas fühlt sich, obwohl er sich schon mit ein paar Mädchen verabredet hat , irgendwie komisch.		X
5	Beide wollen sie sich im Kino treffen, das ist gut mit dem Fahrrad zu erreichen.	X	
6	Thomas ist , obwohl er sich fest das Gegenteil vorgenommen hat , als Erster am Treffpunkt.		X
7	Thomas, der , als er Hanna sieht , einen tomatenroten Kopf bekommt , versteckt sich hinter einer Litfasssäule.		X

8	Thomas findet Hannahs Frisur toll(,) und das T-Shirt steht ihr auch gut.	X	
9	Hannah sagt Thomas, dass sie unheimlich aufge-regt ist .		X
10	Thomas findet es gut, dass Hannah so offen ist und freut sich auf einen entspannten Nachmit-tag.		X

Da besonders die **erweiterten Infinitivgruppen** bei dieser Aufgabe zu Schwierigkeiten führten, sollte dies im Unterricht auch noch einmal zum Gegenstand gemacht werden. Dafür sollte man sich zunächst auf die sogenannten „Muss-Kommas“ konzentrieren, ist dieses Wissen gefestigt, können sich die Fälle der Kann-Kommatierung angesehen werden. Zunächst gilt es, die Regelmäßigkeiten für die Kommasetzung bei Infinitivgruppen zu vermitteln. Das kann auch anhand eines Merkblattes geschehen:



Merkblatt: Kommasetzung bei erweiterten Infinitivgruppen

Es gibt drei Regeln zur Kommasetzung, bei denen du immer ein Komma setzen musst.

Regel I: Einleitung durch bestimmte Konjunktionen

Ein Komma musst du immer setzen, wenn die Infinitivgruppe mit den folgenden Konjunktionen eingeleitet wird: als, anstatt, außer, ohne, statt, um.

⇒ *Beispiele:*

Ich musste spürten, um den Bus noch rechtzeitig zu erreichen.

Du schwimmst am besten alle Bahnen hintereinander, ohne eine Pause einzulegen.

Regel II: Abhängigkeit von einem Substantiv

Ein Komma musst du auch setzen, wenn die erweiterte Infinitivgruppe von einem Substantiv abhängt.

⇒ *Beispiel:*

Dem Vorschlag, eine Fahrradtour zu machen, stimmten alle begeistert zu.

→ *Substantiv:* Vorschlag

→ *Infinitivgruppe mit Bezug zum Substantiv:* eine Fahrradtour zu machen

Regel III: Ankündigung oder Verweis

Die Kommasetzung gilt bei erweitertem Infinitiv auch, wenn eine Ankündigung oder ein Verweis vorliegt.

⇒ *Beispiele:*

Alle Übungen haben damit zu tun, den Infinitiv zu bestimmen.


→ *Damit kündigt die Infinitivgruppe an.*

Einmal alles richtig zu haben, das wäre ein Wahnsinnserfolg.

→ *Das verweist auf die Infinitivgruppe.*

Anhand des Merkblattes können die Sätze 1 und 8 noch einmal darauf geprüft werden, welche der Regelmäßigkeiten hier greifen.

Arbeitet man dazu mit dem *Feldermodell*, wie es sehr häufig vorgeschlagen und mittlerweile auch in vielen Lehrwerken umgesetzt wird, sollte man Schülerinnen und Schülern die Idee des Feldermodells erst einmal verständlich machen. Hierzu eignet sich folgendes Merkblatt:

 **Merkblatt „Feldermodell“**

Ein Satz hat eine bestimmte Struktur. Das Feldermodell hilft dabei, diese Struktur zu verstehen und einfach zu erklären.

Stell dir vor, ein Satz ist wie ein Baukasten und das wichtigste Teil darin ist das Verb/Prädikat. Das Verb/Prädikat ist der Teil, der den Satz zu einem richtigen Satz macht. Das Feldermodell betrachtet den Satz als eine Art Muster mit verschiedenen Feldern.

Es gibt Wörter und Gruppen von Wörtern, die zusammen bestimmte Aufgaben im Satz übernehmen. Das Feldermodell hilft, diese Teile optisch voneinander abzuheben, sodass wir sie besser sehen bzw. erkennen können. Das macht es einfacher, sich vorzustellen, was im Satz passiert, einzelne Satzglieder zu bestimmen und auch zu erkennen, ob es sich um einen Haupt- oder Nebensatz handelt.

Das Feldermodell ist also wie eine Anleitung, die uns hilft zu verstehen, wie Sätze der deutschen Sprache aufgebaut sind.

Es gibt folgende Felder im Feldermodell, von denen nicht jedes in jedem Satz besetzt sein muss!



Dann kann anhand von kurzen, prototypischen Sätzen mit der Strukturbetrachtung begonnen werden (vgl. im Folgenden Ackermann et al. 2017: 214):

Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet.
------	-----	------------------	------------

Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit.
----	--------	---------------------	------

Ordnet man diese Beispielsätze in das Feldermodell ein, so entsteht folgende Zuordnung:

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linkes Verbfeld bzw. linke Verbkammer	Mittelfeld	rechtes Verbfeld bzw. rechte Verbkammer	
	Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	.
	Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit	.

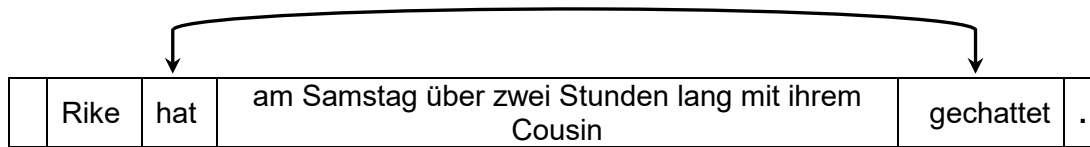
Startet man zunächst damit, die finiten Verben zu markieren, ohne dass dabei die zugehörige Terminologie des Feldermodells genutzt wird, könnte eine Visualisierung wie die folgende entstehen, bei der die Verbkammer hervorgehoben wird und die Interpunktion mitgedacht wird:



Grafik nach ebd.

Einheiten, in denen mit Visualisierungen dieser Art gearbeitet wird, können des Weiteren dazu genutzt werden, Satzglieder zu wiederholen, z. B. anhand der „Verschiebeprobe“ bzw. „Vorfeldprobe“ (Wortgruppen, die man zusammen verschieben kann, z. B. ins Vorfeld eines Satzes, bilden gemeinsam ein Satzglied.)

Auch können bereits zu diesem frühen Zeitpunkt des Unterrichtsvorhabens Erweiterungen des Mittelfeldes thematisiert werden, die keiner Kommatierung bedürfen:



Grafik nach ebd.

Anhand dieser Beispiele wird deutlich, dass bei der Einteilung der Sätze in das Feldermodell eine weitere Besonderheit beachtet werden muss: die Prädikatsklammer. Diese sollte zuerst erklärt werden, wozu sich folgendes Merkblatt eignet:

Anschließend an das obige Arbeitsblatt kann dieses Wissen dann anhand folgendes Arbeitsblatts erprobt werden:



Merkblatt – Prädikatsklammern

Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	
Der Deutsche	taucht	am Ende der Klammer wieder	auf.	<i>Lexikal- klammer</i>
Der Deutsche	ist	am Ende der Klammer wieder	aufgetaucht.	<i>Tempus- klammer</i>
Der Deutsche	möchte	am Ende der Klammer wieder	auftauchen.	<i>Modal- klammer</i>
Mark Twain	wurde	von der deutschen Satzklammer	verwirrt.	<i>Passiv- klammer</i>

finites Verb

alle anderen
verbalen Teile

💡 Es gibt unterschiedliche Formen der Prädikatsklammer:

5) Lexikalklammer

Wenn das Prädikat aus einem zweiteiligen Verb besteht, es sich also um ein trennbares Verb handelt, bezeichnet man dies als Lexikalklammer, was bedeutet, dass die Klammer durch die Eigenschaft des Verbs bedingt wird.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	taucht	...	auf	...

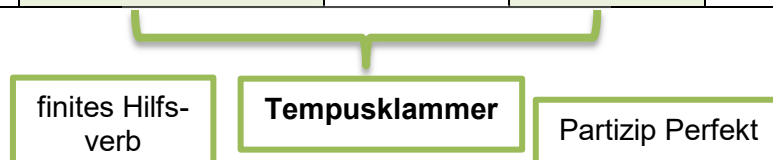


6) Tempusklammer

Wenn das Prädikat hingegen aus dem finiten Hilfsverb für eine Zeitform und dem Vollverb besteht, spricht man von einer Tempusklammer, wobei „Tempus“ für Zeitform steht.

Beispiel:

Tempus	VF	LSK	MF	RSK	NF
Perfekt	Er	ist	...	aufgetaucht	...
Futur I	Er	wird	...	auftauchen	...



7) Modalklammer

Die Kombination aus einer finiten Modalverbform und dem Infinitiv eines Vollverbs wird als Modalklammer bezeichnet.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	könnte dürfte wollte möchte müsste sollte	...	auftauchen



8) Passivklammer

Verben können auch im Passiv stehen. Das Passiv wird benutzt, um den Fokus eines Satzes vom Subjekt zu nehmen. Das allgemein geläufige Passiv wird auch **Vorgangspassiv** genannt, da es einen Vorgang (Handlung) beschreibt. Daneben gibt es auch das **Zustandspassiv**, das das Ergebnis einer bereits abgeschlossenen Handlung beschreibt.

Beispiel:

VF	LSK	MF	RSK	NF
Er	wurde	...	aufgetaucht





Übungsblatt „Ein erstes Date – Prädikatsklammern

Über ihr Date mit Thomas verfasst Hannah abends einen Tagebucheintrag. Markiere die mehrteiligen Prädikate und zeichne eine Prädikatsklammer wie im Beispiel.

💡 **Hinweis:** In manchen Sätzen musst du mehrere Prädikatsklammern einzeichnen.

Beispiel:

Heute war der aufregendste Tag meines Lebens: Thomas **hat** mich ins Kino **eingeladen!**

Den ganzen Tag konnte ich vor Nervosität kaum stillsitzen.

Zuhause habe ich Stunden damit verbracht, mein Outfit zu wählen und meine Haare zu frisieren.

Erst war ich erschrocken, als ich ihn vor dem Kino nicht direkt sah, aber dann tauchte er endlich hinter der Litfasssäule auf.

Er sah so süß aus! Als wir uns kurz umarmten, konnte ich spüren, wie mein Gesicht knallrot wurde.

Wir schauten uns einen Phantasyfilm an, den Thomas ausgewählt hatte.

Der Film war toll. Thomas hat meine Hand gehalten, wenn es zu spannend war.

Nach dem Film lud er mich sogar noch auf ein Getränk ein.

Wir saßen in einem gemütlichen Café und haben stundenlang gequatscht.

Dieses Date war einfach perfekt!



Lösungen zum Übungsblatt „Ein erstes Date – Prädikatsklammern“

Den ganzen Tag konnte ich vor Nervosität kaum stillsitzen.

Zuhause habe ich Stunden damit verbracht, mein Outfit zu wählen und meine Haare zu frisieren.

Erst war ich erschrocken, als ich ihn vor dem Kino nicht direkt sah, aber dann tauchte er endlich hinter der Litfasssäule auf.

Er sah so süß aus! Als wir uns kurz umarmten, konnte ich spüren, wie mein Gesicht knallrot wurde.

Wir schauten uns einen Phantasyfilm an, den Thomas ausgewählt hatte.

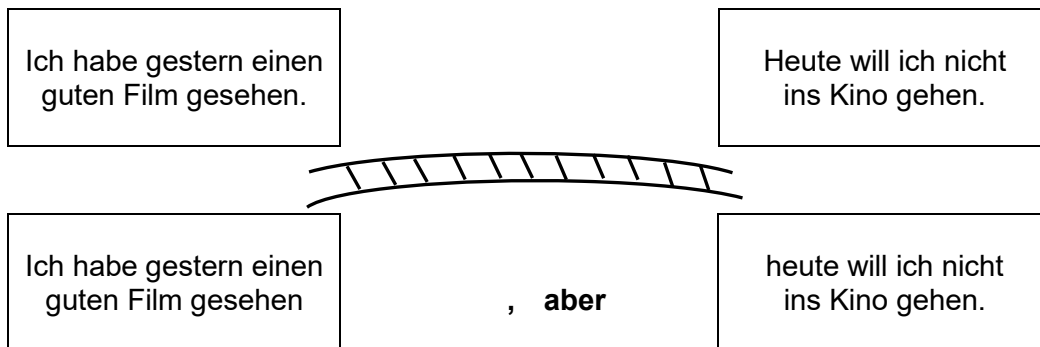
Der Film war toll. Thomas hat meine Hand gehalten, wenn es zu spannend war.

Nach dem Film lud er mich sogar noch auf ein Getränk ein.

Wir saßen in einem gemütlichen Café und haben stundenlang gequatscht.

Dieses Date war einfach perfekt!

Wurden bisher ausschließlich kurze Hauptsätze visualisiert, die mit einem Punkt beendet wurden, so kann die Verbindung zweier Hauptsätze angeschlossen werden. Werden Sätze wie „*Ich habe gestern einen guten Film gesehen. Heute will ich nicht ins Kino gehen.*“ in eine Visualisierung des Feldermodells eingetragen, so kann man den Schülerinnen und Schülern die Notwendigkeit der Interpunktion in asyndetischen Reihungen ebenso plausibel machen wie die syndetischen Reihungen, bei denen Konjunktionen zum Einsatz kommen. Hierzu wird im ausgewählten Beispiel von Konjunktionen als „Brücken“ zwischen zwei Hauptsätzen gesprochen (vgl. Ackermann et al. 2017: 230-231):



Die Stellung der Konjunktion im Vor-Vorfeld kann dann auch zum Thema gemacht werden:

	Klara	kann	heute nicht	kommen	,
denn	sie	muss	noch für die Mathearbeit	lernen	.

Grafik entnommen aus: ebd.: 234.

Trägt man nun Satzkonstruktionen mit Haupt- und Nebensätzen in die Visualisierung des Feldermodells ein, so ergibt es sich recht natürlich, dass über die Notwendigkeit der Kommatierung zur Markierung **der satzinternen Satzgrenze** gesprochen wird:

Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	,

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
weil	sie		ihm Mathenachhilfe	gibt	.

Zunächst können Sätze in Übungen nach festgelegtem Schema in vorgegebene Tabellen eingetragen werden, nachdem jeweils die finiten Verben markiert wurden:

1. Suche die Verbformen. Wo steht das finite Verb? Kreise es in einer Farbe ein.
2. Was gehört alles zu dieser Verbform? Trage den Teilsatz in die Tabelle ein!
3. Wiederhole die Schritte 1 und 2 mit dem nächsten finiten Verb.
4. Setze am Ende jeder Zeile das passende Satzzeichen.

Zur Übung kann diese Vorlage verwendet werden:

VOR-VORFELD	VORFELD	LINKES VERBFELD [BZW. LINKE VERBKLAMMER]	MITTELFELD	RECHTES VERBFELD [BZW. RECHTE VERBKLAMMER]	NACHFELD

Gelingt dies, kann die Stütze immer weiter abgebaut werden, wie es auch Ackermann et al. (2017: 237) in ihrem Material vorschlagen:

Kommasetzung – kurz gefasst

Um Kommas richtig zu setzen, musst du nur erkennen, was in eine Zeile des Klammersmanns passt. Am Ende jeder Tabellenzeile muss ein Satzzeichen stehen.
So geht´s:

- 1. finites Verb markieren
- 2. Satz in Tabelle eintragen (verbhaltige Gruppe erfassen)
- 3. Satzzeichen setzen

Bald gelingt dir die Kommasetzung auch ohne das Eintragen in die Tabelle:

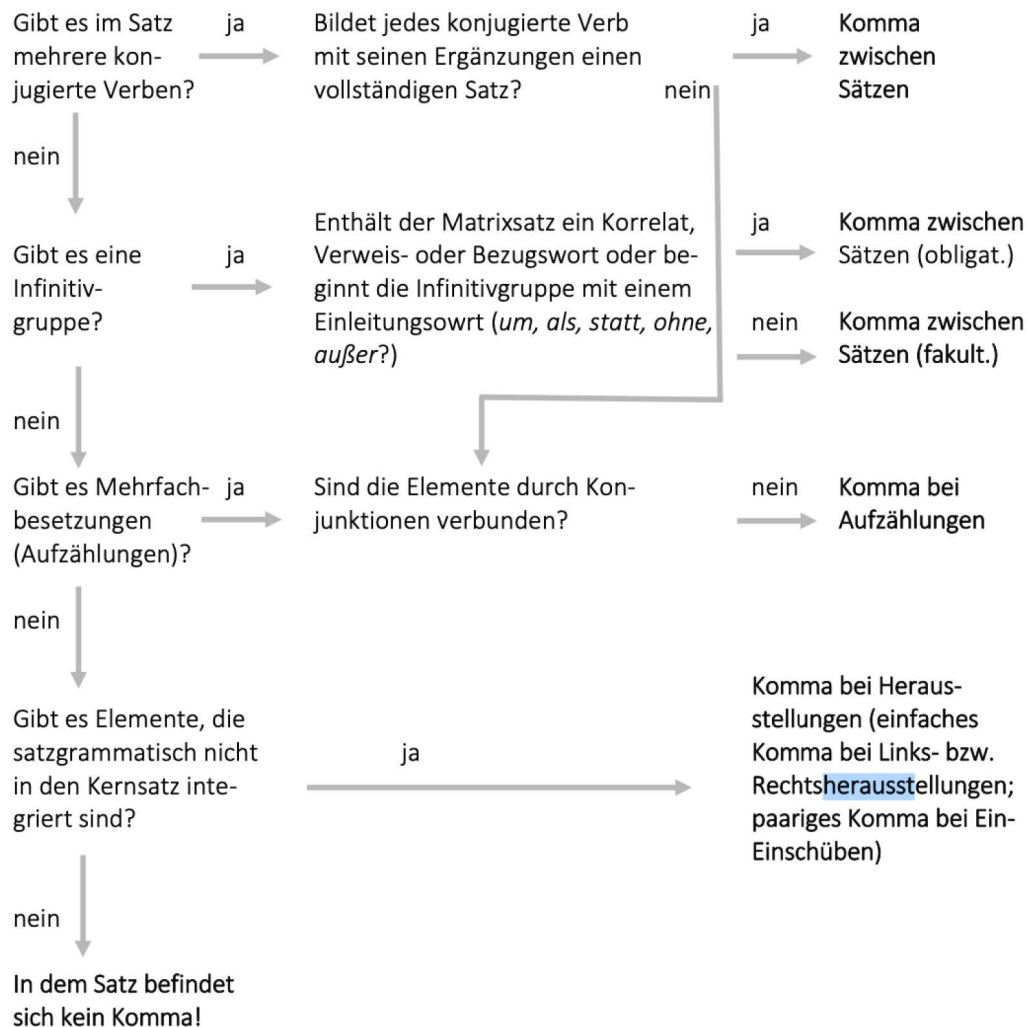
- 1. Finites Verb suchen
- 2. Was gehört dazu? In gleicher Farbe unterstreichen
- 3. Komma zwischen den verbhaltigen Gruppen unterschiedlicher Farbe setzen.

Bis die Identifikation von **satzinternen Satzgrenzen** dann zuverlässig in zusammenhängendem Textmaterial gelingt und dort eigenständig kommatiert werden kann, sollte jedoch „ein langer Atem“ mitgebracht werden, wie es Ossner formuliert:

*„Dabei muss die Lehrkraft im Auge behalten, dass der Erwerb mit der kognitiven Erarbeitung noch lange nicht abgeschlossen, sondern nur kognitiv eingeleitet ist. Erst indem man – mit einem langen Atem – immer wieder auf die Probleme hinweist und dabei die Strukturen herausarbeitet, können die Schüler*innen die entsprechende Prozeduralität entwickeln, die dann auch die Hinweise überflüssig macht.“ (Ossner 2010: 249)*

Noch komplexer ist die Identifikation **von Herausstellungen (Zusätzen)**, obwohl auch hier eine **Strukturbetrachtung** im Sinne des Feldermodells hilfreich ist: Eine Herausstellung kann nicht syntaktisch integriert werden.

Noack und Esslinger veröffentlichten 2020 in ihrer Publikation „Das Komma und seine Didaktik“ folgenden Algorithmus der Kommasetzung, der **als Strukturbeschreibungsmatrix** sehr gelungen scheint und die man Schülerinnen und Schülern ebenfalls als Entscheidungsdiagramm an die Hand geben kann.



entnommen: Noack/ Esslinger 2020: S.98 2



Den gesamten Titel von Noack/Esslinger finden Sie hier als kostenlosen Download: <https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/download/146/123/752?inline=1>



Für Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band *Das topologische Modell für die Schule* sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).



Ein schülergerechtes Erklärvideo zum Feldermodell findet sich hier: <https://www.youtube.com/watch?v=Tmfviulzvwo>

Aufgabe 3: Bouldern

Aufgabenmerkmale

Thema	Groß- und Kleinschreibung
Aufgabenbeschreibung	Diese Aufgabe besteht aus einer knappen und einfach verständlichen Aufgabenstellung und einem mittellangen Text mit überwiegend einfachen Sätzen mit überwiegend geläufigem Wortschatz, in denen jeweils zwei mögliche Schreibungen angegeben wurden, von denen jeweils eine durchzustreichen ist. Diese Aufgabe zielt auf die syntaktische

	Analyse der einzelnen Sätze, da die Groß- und Kleinschreibung durch das syntaktische Prinzip geregelt wird und die konkrete Schreibweise erst im Satzkontext bestimmbar ist.
Textform	Sachtext
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)

Teilaufgabe 3.1- 3.9

RICHTIG	Werden die fett gedruckten Wörter im folgenden Text groß- oder kleingeschrieben? Streiche die jeweils falsche Schreibung der Wörter durch. Regeln in der Boulderhalle Regeln für das Bouldern / bouldern ₁ in der Halle kommen aus dem Wettkampf und werden im Breitensport / breitensport ₂ nicht so streng ausgelegt. Dennoch ist die Kenntnis / kenntnis ₃ einiger von ihnen wichtig:
RICHTIG	– Bouldern beginnt, indem man beide Hände an die Markierten / markierten ₄ Startgriffe legt und die Füße auf die zugehörigen Tritte / tritte ₅ stellt. Es endet ohne Sturz mit beiden Händen am letzten Griff der Wand oder, wenn möglich, darauf.
RICHTIG	– Start zu Top / top ₆ : Auf / auf ₇ , diesem Weg sind nur Griffe derselben Farbe erlaubt.
RICHTIG	– Teile / teile ₈ der Wandstruktur, wie Kanten oder Holzvolumen, dürfen benutzt werden. – Versehentliches / versehentliches ₉ Berühren der Matte oder
RICHTIG	anderer Boulderer mit Irgendeinem / irgendeinem ₁₀ Körperteil gilt auch ohne zu Stürzen / stürzen ₁₁ als vorzeitiges Ende eines Versuchs.
RICHTIG	Das Erklettern / erklettern ₁₂ einer Boulderwand im ersten Versuch heißt „Flash“. Ein Flash hat einen höheren Wert als Durchstiege / durchstiege ₁₃ im zweiten, dritten
RICHTIG	oder X-ten / x-ten ₁₄ Versuch. So ein Erfolg bei einem individuell schwierigen Problem / problem ₁₅ wird meist mit
RICHTIG	gegenseitigem Abklatschen / abklatschen ₁₆ gefeiert. Erweist sich die Erste / erste ₁₇ Kletterpassage
RICHTIG	als ein Leichtes / leichtes ₁₈ , können Partien / partien ₁₉ unternommen werden, die eine größere Herausforderung bieten.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und (2.5.1); HSA: häufig vorkommende Wörter - auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben, // MSA: häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben, (2.5.2)
Kompetenzstufe	1) IV, 2) III, 3) IV, 4) III, 5) III, 6) IV, 7) IV, 8) IV, 9) V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Aufgabe ist auch dem Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zuzuordnen, der quer zu den anderen Kompetenzbereichen im Fach Deutsch liegt, also auch zum Bereich ‚Orthografie‘. Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen, da die Groß- und Kleinschreibung durch das **syntaktische Prinzip** geregelt wird. Die Analyse, die zur richtigen

Schreibung führt, erfolgt also auf Satzebene: **Kerne von Nominalphrasen, die im Normalfall die Subjekte oder Objekte von Sätzen bilden, werden jeweils großgeschrieben.**

Da in den Teilaufgaben unterschiedliche Gründe für die Groß- bzw. Kleinschreibung vorkommen, werden die Teilaufgaben hier einzeln kommentiert.

Bei 1 muss ausschließlich die Großschreibung von Nomen bzw. Nominalisierungen erkannt werden. Das Wort „*Kenntnis*“ ist zudem noch morphologisch durch das Suffix *-nis* markiert. Die Nominalisierung „*Bouldern*“ und das Nomen „*Kenntnis*“ sind syntaktisch durch den direkt vorangestellten Artikel markiert, nur das Nomen „*Breitensport*“ wird durch die Verschmelzung „im“ angezeigt, was die Identifikation als Nomen erschweren könnte.

Bei 2 muss das Adjektiv „markierten“ als solches erkannt werden. Obwohl es keine morphologische Adjektivendung aufweist, kann es anhand der Flexion im attributiven Gebrauch identifiziert werden. Zudem steht es als Attribut syntaktisch direkt vor dem dazugehörigen Nomen, sodass es auch syntaktisch klar zu identifizieren ist. Auch das Nomen „*Tritte*“ als Derivat von „*treten*“ ist syntaktisch durch den Artikel und das Attribut „*zugehörigen*“ markiert, zudem gibt es keine Flexionsform des Verbs „*treten*“, das gleich geschrieben wird, sodass es nicht mit einer konjugierten Verbform verwechselt werden kann.

Die Schwierigkeit bei 3 entsteht dadurch, dass das Nomen in der Ellipse syntaktisch schwer zu bestimmen ist und dies nur in syntaktischer und semantischer Relation zum Nomen „*Start*“ gelingt. Zudem ist „*Top*“ ein Fremdwort, das wesentlich öfter als Adjektiv als Nomen auftritt. Die Großschreibung nach dem Doppelpunkt bereitet hingegen weniger Schwierigkeiten, da hier erkannt wird, dass es sich um einen vollständigen Satz handelt.

Das Nomen „*Teile*“ in 4 ist insofern schwer zu erkennen, als die Position und Schreibung auch die des Imperativs von „*teilen*“ entsprechen würden. „*Teile der Wandstruktur*“ muss also als Nominalphrase erkannt werden. „*Versehentliches*“ als Satzanfang zu erkennen bereit indes weniger Schwierigkeiten.

Bei 5 muss die Kleinschreibung des Indefinitpronomens „*irgendeinem*“ und des Verbs „*stürzen*“ erkannt werden. Die Infinitivmarkierung „*zu*“ erleichtert das Erkennen des Verbs zwar, jedoch muss der Satz im Ganzen syntaktisch analysiert werden, da auch eine Wendung wie „*es kann zu Stürzen kommen*“ denkbar wäre.

Die Schwierigkeit bei 6 liegt nicht beim Erkennen der Nominalisierung „*Erklettern*“, die deutlich durch den vorangestellten Artikel markiert ist. Es fällt den Schülerinnen und Schülern weitaus schwerer, das Derivat „*Durchstiege*“ als Nomen zu erkennen, vor allem, weil es nicht durch ein Attribut oder einen Artikel markiert ist.

Die Schwierigkeit bei 7 liegt in dem Erkennen der richtigen Schreibung des Zahlwortes „*x-ten*“, obwohl die syntaktische Position vor dem Nomen eindeutig ist. Dieses Zahlwort ist für die Schülerinnen und Schüler aber weit weniger frequent als das Nomen „*Problem*“. Hier hilft es, die Funktion des Buchstabens in dem Zahlwort zu reflektieren und den Buchstaben durch ein Zahlwort ersetzen zu lassen, damit die syntaktische Funktion dieses Zahlwortes deutlicher wird.

Bei 8 stellen sowohl das Erkennen der Nominalisierung „*Abklatzen*“ als auch das Erkennen des Zahlwortes „*erste*“ Schwierigkeiten bei der Bearbeitung dar. Das liegt bei der Nominalisierung daran, dass kein Artikel oder Verschmelzung die Nominalisierung anzeigt, sondern das Attribut „*gegenseitigem*“. Bei dem Zahlwort liegt es daran, dass Schülerinnen und Schüler irrtümlich lernen, dass nach einem Artikel großgeschrieben wird und es das substantivierte Adjektiv „*die Erste*“ auch existiert – so brechen viele die syntaktische Analyse hier ab und erkennen somit nicht das Zahlwort, das sich auf das Nomen „*Kletterpassage*“ bezieht.

Am schwierigsten scheint aber das Erkennen des nominalisierten Adjektivs „*Leichtes*“ in 9 zu sein, da das den wenigstens Schülerinnen und Schülern gelingt. Das liegt auch daran, dass hier eine flektierte Form des Adjektivs „*leicht*“ als Nominalisierung vorkommt, was ihre Identifikation als solche erschwert, obwohl sie durch den unbestimmten Artikel markiert ist. Auch das Nomen „*Partien*“ ist nicht sofort als Plural des Nomens „*Partie*“ zu erkennen, da es sich hierbei um eine Fremdwortschreibung handelt, die in ihrer prosodischen Struktur und in der Verschriftung der zweiten Silbe von deutschen Erbwörtern abweicht. Gerade im Plural könnten die Schülerinnen und Schüler in „*-ien*“

eine Infinitivendung eines Verbs vermuten, zumal ihnen die Semantik des Wortes aufgrund seiner niedrigen, alltäglichen Frequenz, nicht bekannt sein könnte und das Nomen durch keinen Artikel und durch kein Attribut markiert ist. Es bedarf also einer syntaktischen Analyse, die auch den Relativsatz mit einschließt, um das Nomen als solches erkennen zu können.

Anregungen für den Unterricht

Im Unterricht wird die Groß- und Kleinschreibung meist in Bezug auf Wortarten vermittelt. Dabei werden Nomen zunächst als Bezeichnungen für Dinge, Lebewesen und Vorstellungen definiert, die einen Artikel haben. Später werden auch Nominalisierungen thematisiert. Insbesondere Letztere stellen die Schülerinnen und Schüler vor Probleme, die mit dem wortartenbezogenen Ansatz einhergehen: „Das Reden“ ist weiterhin etwas, das man tut, und „die Kälte“ bezeichnet weiterhin eine Eigenschaft.

Ein weiteres Problem entsteht dadurch, dass Schülerinnen und Schüler oftmals die „**Pseudo-Regel**“ verinnerlichen, dass **nach einem Artikel groß geschrieben** wird. So kommt es zu Fehlern wie „*das *Ungläubige *staunen*“ und so erklärt sich auch die Schwierigkeit des Erkennens des Zahlwortes „*erste*“ in 8.

Weil es sich bei der Groß- und Kleinschreibung im Deutschen nicht um eine semantische, sondern um eine syntaktische Markierung handelt, empfiehlt sich zur Vermittlung der Groß- und Kleinschreibung ein **syntaktischer Ansatz**:

Die Großschreibung wird dann nicht mehr an die Wortarten oder die Semantik, sondern an syntaktische Eigenschaften gebunden: **Kerne von Nominalphrasen, die im Normalfall die Subjekte oder Objekte von Sätzen bilden, werden jeweils großgeschrieben**. Diese Kerne können mit Wörtern verschiedener Wortartenzugehörigkeiten gefüllt werden, also nicht nur durch Nomen (das Meer), sondern auch durch Verben (das Leuchten), Adjektive (das Rot), Adverbien (das Hier und Jetzt) oder Präpositionen (das Für und Wider). Sie können auf unterschiedliche Weise, zum Beispiel durch Adjektivattribute, erweitert werden (vgl. Noack 2006: 38).

Eine Möglichkeit, Nominalphrasen zu erkennen, besteht darin, zu überprüfen, ob sie als Bestandteile von Sätzen als eine Einheit verschiebbar sind (Beispiel: „Ein Leuchten erfüllte den Raum bis in die Ecken.“ / „Bis in die Ecken erfüllte ein Leuchten den Raum.“ / „Den Raum erfüllte ein Leuchten bis in die Ecken.“). Die Kerne von Nominalphrasen können dann dadurch identifiziert werden, dass sie stets am rechten Rand der Phrasen stehen und im prototypischen Fall von einem Artikel begleitet und durch ein flektiertes Adjektiv erweiterbar sind („Das helle Leuchten erfüllte den kleinen Raum bis in die hintersten Ecken“.).

Eine Möglichkeit, die Erweiterung der Nominalphrasen und damit die Regelung der satzinternen Großschreibung anschaulich und spielerisch zu vermitteln, liegt nach Röber-Siekmeyer (1999) in dem Erstellen von Treppengedichten, bei denen eine Nominalphrase schrittweise erweitert wird, wodurch sich der Kern – also das großzuschreibende Wort – immer weiter nach rechts verschiebt.

Beispiel:

*„der Bauer
der kluge Bauer
der kluge, fleißige Bauer
holt
das Heu
vor dem Schauer.“
(Röber-Siekmeyer 1999: 121)*

Durch ein derart gestaltetes kontinuierliches Experimentieren und Üben bauen die Schülerinnen und Schüler Strukturwissen und damit allmählich Sicherheit in der Groß- und Kleinschreibung auf (vgl. Noack 2006 :40).



Die Zeitschrift Praxis Deutsch veröffentlichte 2021 eine Ausgabe zum Rechtschreiben üben, in der dieser Zugang in dem Beitrag „*Nicht nur treppauf und treppab. Satzinterne Großschreibung mit Wortgruppen üben*“ von Birgit Mesh noch einmal ausführlich für die 8.Klasse erläutert wird.

Neben der syntaktischen Markierung besitzen einige Nomen und Adjektive auch morphologische Markierungen in Form von Suffixen (siehe z. B. „*Kenntnis*“ in 1). Diese erleichtern das Erkennen der jeweiligen Wortart und somit auch das Erkennen der richtigen Groß- oder Kleinschreibung. Es bietet sich also an, die Schülerinnen und Schüler für diese wortartanzeigenden Morpheme zu sensibilisieren, da es für die satzinterne Großschreibung bestimmter Nomen eine Entlastung bietet. Wie so eine Übung dafür aussehen könnten, wird im nachfolgenden Arbeitsblatt unter Aufgabe 3 illustriert:



Übungsblatt „Praktikumsplatz bei der Stadt Wuppertal – Großschreibung“

Aufgabe 1

a) Markiere in dem folgenden Text alle Wörter, die großgeschrieben werden müssen.

STADT WUPPERTAL – ENTDECKEN SIE IHRE ZUKUNFT!

SIE SIND 16 JAHRE ALT UND SUCHEN EINE MÖGLICHKEIT, ERSTE BERUFLICHE ERFAHRUNGEN ZU SAMMELN? DANN SIND SIE BEI DER STADT WUPPERTAL GENAU RICHTIG! DIE METROPOLE IM BERGISCHEN LAND ÖFFNET DIE TÜREN FÜR TALENTIERTE JUGENDLICHE WIE SIE UND BIETET IHNEN DIE GELEGENHEIT, IN EINEM SPANNENDEN, ZWEIWÖCHIGEN PRAKTIKUM IN DIE VIELFÄLTIGE WELT DER KOMMUNALVERWALTUNG EINZUTAUCHEN.

b) Notiere in die Tabelle für jedes Merkmal passende Beispiele aus dem Text.

Großschreibung: Das Wort...	Beispiele
...steht am Satzanfang	
...ist ein Nomen	
...ist ein Anredepronomen	
...ist ein Eigenname	

Aufgabe 2

Werden die fett gedruckten Wörter im folgenden Text groß- oder kleingeschrieben? Streiche die jeweils falsche Schreibung der Wörter durch.

Warum man sich für dieses Praktikum **Entscheiden** / **entscheiden** sollten:

Unsere Arbeitsfelder sind vielfältig: **Arbeiten** / **arbeiten** bei der Stadt bedeutet nicht nur **Verwalten** / **verwalten**, sondern auch Stadtplanung, Umwelt- und Jugendhilfe.

Es wird ein **Leichtes** / **leichtes** sein, Ihr theoretisches **Wissen** / **wissen** in der Praxis anzuwenden. Durch **Sammeln** / **sammeln** von praktischen Erfahrungen investieren Sie in Ihre Zukunft.

Sie werden wertvolle **Kompetenzen** / **kompetenzen** entwickeln, die Ihnen in Ihrer zukünftigen beruflichen Laufbahn von **Nutzen** / **nutzen** sein werden, wie Teamarbeit, Kommunikation und **Lösen** / **lösen** von Problemen.

Sie werden Gelegenheit haben, zu **Netzwerken** / **netzwerken** und sogar Menschen finden, die diesen **Weg** / **weg** begleiten.

Werden Sie **Teil** / **teil** unseres Teams und **Arbeiten** / **arbeiten** Sie am **Voranbringen** / **voranbringen** unserer schönen Stadt mit!

Aufgabe 3

Nomen kann man unter anderem an ihren Endungen erkennen. Nenne mindestens drei Beispiele für Nomen-Endungen und schreibe je ein Beispiel aus dem folgenden Text auf.

Zuverlässigkeit und Teamgeist werden bei uns großgeschrieben, denn in der Kommunalverwaltung ist Kooperation entscheidend. Durch Ihre fachlichen Kenntnisse können Sie Ihren Beitrag leisten! Ihre Bereitschaft, neue Erfahrungen zu sammeln und Herausforderungen anzunehmen, machen Sie zum/zur idealen Bewerber:in.

Nutzen Sie die Gelegenheit und senden Sie uns Ihre Bewerbung und Ihr letztes Schulzeugnis zu!

Endungen	Beispiele aus dem Text



Lösungen zum Übungsblatt „Praktikumsplatz bei der Stadt Wuppertal – Großschreibung“

Aufgabe 1

SIE SIND 16 JAHRE ALT UND SUCHEN EINE MÖGLICHKEIT, ERSTE BERUFLICHE ERFAHRUNGEN ZU SAMMELN? DANN SIND SIE BEI DER STADT WUPPERTAL GENAU RICHTIG! DIE METROPOLE IM BERGISCHEN LAND ÖFFNET DIE TÜREN FÜR TALENTIERTE JUGENDLICHE WIE SIE UND BIETET IHNEN DIE GELEGENHEIT, IN EINEM SPANNENDEN, ZWEIWÖCHIGEN PRAKTIKUM IN DIE VIELFÄLTIGE WELT DER KOMMUNALVERWALTUNG EINZUTAUCHEN.

Großschreibung: Das Wort...	Beispiele
...steht am Satzanfang	Sie, Dann, Die
... ist ein Nomen	Jahre, Suche, Möglichkeit, Erfahrungen, Stadt, Metropole, Türen, Jugendliche, Gelegenheit, Praktikum, Welt, Kommunalverwaltung
...ist ein Anredepronomen	Sie, Ihnen
... ist ein Eigenname	Wuppertal, Bergischen Land

Aufgabe 2

Warum man sich für dieses Praktikum **Entscheiden** / **entscheiden** sollten:

Unsere Arbeitsfelder sind vielfältig: **Arbeiten** / **arbeiten** bei der Stadt bedeutet nicht nur **Verwalten** / **verwalten**, sondern auch Stadtplanung, Umwelt- und Jugendhilfe.

Es wird ein **Leichtes** / **leichtes** sein, Ihr theoretisches **Wissen** / **wissen** in der Praxis anzuwenden. Durch **Sammeln** / **sammeln** von praktischen Erfahrungen investieren Sie in Ihre Zukunft.

Sie werden wertvolle **Kompetenzen** / **kompetenzen** entwickeln, die Ihnen in Ihrer zukünftigen beruflichen Laufbahn von **Nutzen** / **nutzen** sein werden, wie Teamarbeit, Kommunikation und **Lösen** / **lösen** von Problemen.

Sie werden Gelegenheit haben, zu **Netzwerken** / **netzwerken** und sogar Menschen finden, die diesen **Weg** / **weg** begleiten.

Werden Sie **Teil** / **teil** unseres Teams und **Arbeiten** / **arbeiten** Sie am **Voranbringen** / **voranbringen** unserer schönen Stadt mit!

Aufgabe 3

Endungen	Beispiele aus dem Text
-heit	Gelegenheit
-keit	Zuverlässigkeit
-nis	Kenntnisse, Schulzeugnis
-ung	Kommunalverwaltung, Erfahrungen, Bewerbung, Herausforderungen
-schaft	Bereitschaft
-ion (bei Fremdwörtern)	Kooperation

Wenn die Schülerinnen und Schüler dieses syntaktische und morphologische Strukturwissen verinnerlicht haben, kann man sie dazu anregen, in ihrem Alltag nach schwierigen Groß- bzw. Kleinschreibungen wie dieser Ausschau zu halten:



Dieses Beispiel ist deshalb interessant, weil man, wenn man nur den Satz betrachtet, bemängeln könnte, dass „die prächtigsten“ hier als Substantivierung fungiert und deshalb großgeschrieben werden müsste – zumal hier eine deutliche Markierung mit einem bestimmten Artikel vorliegt. Bezieht man das Bild aber mit ein, so ist das Subjekt des Satzes (die Äpfel) bildlich repräsentiert.

Und noch ein Aspekt der Großschreibung kann hieran thematisiert werden: die Großschreibung von Pronomen in der Anrede.

Aufgabe 4: Wortzeichen

Aufgabenmerkmale

Thema	Wortzeichen
Aufgabenbeschreibung	Die Aufgabe besteht aus isolierten Sätzen mit überwiegend bekanntem Wortschatz und einfacher Syntax und einer verständlichen Aufgabenstellung, in der die Wortzeichen noch einmal angeführt und anhand eines Beispiels illustriert werden. In den präsentierten Sätzen fehlen verschiedene Wortzeichen: Bindestriche, Ergänzungsstriche, Apostrophe und Punkte, die eigenständig von den Schülerinnen und Schülern auf Grund einer syntaktischen Analyse des jeweiligen Satzes zu ergänzen sind. Die Aufgabe zielt auf das prozedurale und Problemlösewissen .
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)

In den folgenden Sätzen fehlen Wortzeichen (Bindestriche, Ergänzungsstriche, Apostrophe und Punkte). Setze alle fehlenden Wortzeichen wie im Beispiel.

Hinweis: In einigen Sätzen fehlen mehrere Wortzeichen. Achte darauf, dass die Wortzeichen deutlich zu erkennen sind.

Bsp.	<i>Hans Sachs' Bücher wirken ein bisschen altmodisch.</i>
1.	„Oh, du heil ger Strohsack !“, stöhnt Herr Müller.
2.	Der Verkehrspolizist verlangt die KFZ Papiere.
3.	Die Erich Kästner Straße war wieder einmal verstopft.
4.	Bevor sie den Gipsverband abnehmen lässt, fragt sie lieber Dr Beier.
5.	Tom übt jeden Tag die C Dur Tonleiter auf seiner Flöte.
6.	Die 2020er Generation wird nicht mehr Auto fahren.
7.	Rennfahrer bevorzugen 8 Zylinder Motoren.
8.	Der heimische Fußballverein feierte seinen 5:0 Sieg.
9.	Die km Zahl auf dem Tachometer stimmt nicht.
10.	Tiere dürfen hier weder ein noch ausreisen.
11.	Er muss die Arbeit bis zum 6 dieses Monats abgeben.
12.	Wir haben Balkon und Gartenstühle.
13.	Bordeaux Stadtkern ist sehr schön.
14.	Meine To-do-Liste: 1 Aufstehen 2 Frühstück 3 Sport 4 Hausaufgaben

Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1) „Oh, du heil ['] ger Strohsack!“, stöhnt Herr Müller.
RICHTIG	bei 2) Der Verkehrspolizist verlangt die KFZ [-] Papiere.
RICHTIG	bei 3) Die Erich [-] Kästner [-] Straße war wieder einmal verstopft.
RICHTIG	bei 4) Bevor sie den Gipsverband abnehmen lässt, fragt sie lieber Dr [.] Beier.
RICHTIG	bei 5) Tom übt jeden Tag die C [-] Dur [-] Tonleiter auf seiner Flöte.
RICHTIG	bei 6) Die 2020er [-] Generation wird nicht mehr Auto fahren.

RICHTIG	bei 7) Rennfahrer bevorzugen 8 [-] Zylinder [-] Motoren.
RICHTIG	bei 8) Der heimische Fußballverein feierte seinen 5:0 [-] Sieg.
RICHTIG	bei 9) Die km [-] Zahl auf dem Tachometer stimmt nicht.
RICHTIG	bei 10) Tiere dürfen hier weder ein [-] noch ausreisen.
RICHTIG	bei 11) Er muss die Arbeit bis zum 6 [.] dieses Monats abgeben.
RICHTIG	bei 12) Wir haben Balkon [-] und Gartenstühle.
RICHTIG	bei 13) Bordeaux [.] Stadtkern ist sehr schön.
RICHTIG	bei 14) Meine To-do-Liste: 1 [.] Aufstehen 2 [.] Frühstücken 3 [.] Sport 4 [.] Hausaufgaben

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden, // MSA: Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen (2.5.1)
Kompetenzstufe	1) V, 2) V, 3) V, 4) IV, 5) V, 6) V, 7) V, 8) V, 9) IV, 10) V, 11) IV, 12) V, 13) V, 14) IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, fehlende Wortzeichen aufgrund einer syntaktischen Analyse des jeweiligen Satzes eigenständig adäquat setzen zu können. Erleichtert wird die Bearbeitung der Teilaufgaben dadurch, dass innerhalb der einzelnen Sätze nur ein Typus von Wortzeichen zu ergänzen ist.

Obwohl Wortzeichen (besonders Binde- und Ergänzungsstriche) im sprachlichen Alltag häufig vorkommen, fällt vielen Schülerinnen und Schülern ihre adäquate Verwendung schwer. Das liegt auch daran, dass zwei unterschiedliche orthografische Prinzipien ihre Setzung bedingen: Sie fallen als Interpunktionszeichen generell unter das syntaktische Prinzip, sie funktionieren aber nicht auf Satz-, sondern auf Wortebene und dies unter morphologischen Gesichtspunkten. So dient der Bindestrich zum Beispiel der Grenzmarkierung morphologisch komplexer Wortzusammensetzungen (Lotto-Annahmestelle) und damit quasi als Scanhilfe für das Lesen oder um missverständliche Lesarten zu vermeiden. In diesem Fall muss er aber nicht zwingend gesetzt werden, deshalb wurde im Rahmen dieser Aufgabe auch auf solche Verwendungsweisen verzichtet.

Mit seiner Hilfe werden aber auch grafisch kodierte Einheiten – wie in Ziffern geschriebene Zahlen – (z. B. „2020er-Generation“) erfasst und leserelevante Abweichungen grafisch kodierter Einheiten und Strukturen angezeigt. Für seine adäquate Verwendung greift das syntaktische Prinzip insofern, als erkannt werden muss, ob es sich um eine **Wortgruppe** oder eine **Zusammensetzung** handelt.

Der Ergänzungsstrich markiert in seiner Funktion als Wortzeichen hingegen keine Grenze, sondern **eine Auslassung**, dies jedoch auch unter morphologischen Gesichtspunkten. Er dient nicht immer der Lesefreundlichkeit, sondern folgt eher dem Ökonomieprinzip des Schreibens. Für den Leser bzw. die Leserin können die Auslassungen durchaus verwirrend sein, besonders bei dreiteiligen Zusammensetzungen (z. B. „Eisenbahnunter- und -überführung“).

Grundsätzlich zeigt auch ein Apostroph an, dass etwas ausgelassen wurde, nur bezieht sich die Markierung auf die im jeweiligen **Wort ausgelassenen Buchstaben** und nicht auf morphologische Wortbestandteile. Es gilt die Regel, dass man einen Apostroph bei Wörtern mit Auslassungen immer dann setzt, wenn die verkürzten Wortformen sonst schwer lesbar oder missverständlich wären. Letzteres greift z. B. dann, wenn es sich um eine Auslassung im Kontext „poetischer“ Sprache handelt wie in „heil'ger“ (1)

Außerdem steht im Genitiv der Apostroph anstelle der Endung „-s“, wenn folgende zwei Bedingungen zutreffen: Erstens muss die Grundform des Namens auf „-s“, „-ss“, „-ß“, „-tz“, „-z“, „-x“ oder „-ce“ enden und zweitens darf dem Namen kein Artikel vorangehen. In diesen Fällen ist die Endung zwar

grammatisch gefordert, phonographisch jedoch nicht abzubilden und wird daher markiert wie bei „Bordeaux“ (13).

Der Punkt wird hingegen kaum als Wortzeichen thematisiert, da er überwiegend als Satzzeichen auftritt. Er wird jedoch relativ frequent bei Abkürzungen (4) oder und Ordnungszahlen, die nicht als Ordnungszahlwort ausgeschrieben werden (14).

Die Teilaufgaben werden hier anhand der Wortzeichen systematisiert kommentiert.

Apostrophe: Die korrekte Setzung der Apostrophe fällt vielen Schülerinnen und Schülern schwer. Das liegt auch daran, dass der synkopische Verwendungszweck (1) in ihrem Alltag kaum eine Rolle spielen dürfte. Dennoch müssen sie anhand einer syntaktischen Analyse des Satzes erkennen, dass „heil“ und „ger“ nicht unverbunden stehen dürfen, da es keine eigenständigen Morpheme sind. Schülerinnen und Schüler, die diese Unverbundenheit korrekt analysieren, denen die Regel der Auslassungsmarkierung jedoch nicht bewusst ist, werden die beiden Bestandteile mit einem Bindestrich verbinden, um eine morphologische Einheit zu schaffen.

Bei 13 wird das Erkennen der Genitivmarkierung dadurch erschwert, dass bei dem französischen Städtenamen das Graphem „-x“ nicht lautlich realisiert wird, sodass den Schülerinnen und Schülern hier womöglich nicht bewusst ist, dass die Regel der fehlenden Genitivmarkierung hier auch greift.

Bindestrichschreibungen: Die Bindestrichschreibung stellt für die Schülerinnen und Schüler eine große Herausforderung dar, egal, ob es Zusammensetzungen sind, deren Bestimmungswort aus mehreren Wörtern (3), aus Abkürzungen (2,9) oder aus in Ziffern geschriebenen Zahlen oder einzelnen Buchstaben (5,6,7, 8) besteht.

Allein Schreibungen gemeinsam ist, dass erkannt werden muss, dass es sich um eine **morphologische Zusammensetzung** handelt, deren Verbundenheit markiert werden muss. Dies gelingt nur durch eine syntaktische Analyse. Gerade die falsche Schreibung von Straßennamen (3) ist aber auch im Alltag eine häufige Fehlerquelle.

Ergänzungsstrichschreibungen: Die fehlenden Ergänzungsstriche in den Schreibungen in 10 und 12 zu erkennen, fällt deswegen schwer, weil die Wörter „ein“ und „Balkon“ eigenständige Morpheme sind und als solche erlesen werden. Die Ergänzungsbedürftigkeit ergibt sich erst aus der syntaktischen Analyse des gesamten Satzes.

Punkte als Wortzeichen: Um den fehlenden Punkt in der Schreibung 4 (Dr.) zu erkennen, muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass es sich hierbei um eine Abkürzung handelt, sie müssen also über das Wissen verfügen, dass das eigentliche Wort hier „Doktor“ wäre. Man könnte glauben, dass die alltägliche Frequenz dieser Abkürzung hier hilfreich für die Schülerinnen und Schüler wäre, aber gerade diese alltägliche Frequenz überlagert womöglich die Einsicht, dass es sich hierbei um eine Abkürzung handelt, da „Dr“ als eigenständiges Lexem wahrgenommen wird. Dann würde hier auch keine syntaktische Analyse helfen, den fehlenden Punkt zu erkennen. Anders ist das bei den Schreibungen in 6 und 14: Ohne die Punkte ließen sich die Zahlwörter nicht syntaktisch in den Satz integrieren und die Bedeutung des Satzes würde sich auch ändern. Das merkt man spätestens beim Vorlesen.

Anregungen für den Unterricht

Alle hier thematisierten Schreibungen sind recht häufige Fehlerquellen. Vor dem Genitiv-s zum Beispiel wird in Fällen, in denen es die Endung nicht notwendig macht, recht häufig fälschlicherweise ein Apostroph gesetzt. Ein prototypischer Fall ist zum Beispiel „*Oma's Geburtstag“ oder die fehlende Markierung innerhalb von Straßennamen (siehe 3) oder anderen Zusammensetzungen. Solche Fehler beschränken sich nicht nur auf Texte von Schülerinnen und Schülern, sondern werden auch von Erwachsenen häufig gemacht.

Um diese gängigen Fehler (auch die Verwechslung von Genitiv- und Pluralendungen beim Apostroph) zu thematisieren, bietet sich die Arbeit an konkreten Beispielen an, von denen die Schülerinnen und Schüler dann Eigenregeln ableiten müssen. Von einem solchen selbstentdeckenden Verfahren, bei dem die Schülerinnen und Schüler zunächst Hypothesen über die den Schreibungen zugrunde liegenden Regularitäten bilden müssen, versprechen sich z. B. Lindauer & Schmellentin, dass bereits im Austausch über die Hypothesen eine Basis für das Verständnis der Regularitäten

gelegt werden kann. Daraus soll dann im weiteren Verlauf eine gemeinsame oder auch mehrere individuelle Regelformulierung(en) entstehen (vgl. Lindauer & Schmellentin 2008: 24).

Solche Beispiele können auch vorgegeben werden:

In den folgenden Satzteilen wurden die Ergänzungsstriche alle richtig gesetzt. Betrachte die Schreibungen genau und leite aus ihnen jeweils eine Regel zur Rechtschreibung mit Ergänzungsstrich ab.

- a) Ecke Schloss- und Poststraße
- b) Vor- und Abspann
- c) Regenjacken und -schirme
- d) Balkonstühle und -tische



Copyright Text und Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Solche Überlegungen funktionieren auch umgekehrt:

Ersetze in den folgenden Wortgruppen alle Bestandteile durch einen Ergänzungsstrich, die man weglassen kann, ohne dass der Sinn dadurch verloren geht:

- Textilgroßhandel und Textileinzelhandel
- Maschinenimportgeschäfte und Maschinenexportgeschäfte
- Nusskuchen und Nusshörnchen
- Sportschuhe sowie Sportbekleidung
- Müllentsorgungsbetrieb und Müllverwertungsbetrieb
- Klassenfahrten und Klassenausflüge

Screenshots aus dem Internet oder Fotos dazu oder zu anderen Wortzeichen können von den Schülerinnen und Schülern auch selbst mitgebracht werden:



Solche Fotos sind einfach im Internet zu finden. Eine Webseite, die sich der Dokumentation und Besprechung falsch gesetzter Apostrophe widmet, lautet z. B. <http://www.deppenapostroph.info/>

Grundsätzlich scheint es wenig ratsam, die dort verwendete Bezeichnung „*Deppenapostroph*“ im Unterricht aufzunehmen und damit an der teilweise doch recht emotional geführten Debatte über den „Sprachverfall“ als Lehrkraft mitzuwirken. Denn:

„Wie so oft kann man Sprache also auch in Bezug auf den „Deppenapostroph“ auf zweierlei Weise betrachten. Man kann eine Norm setzen und sich dann über diejenigen erheben, die dieser Norm nicht gerecht werden. Man fühlt sich dann ein paar Minuten lang seinen Mitmenschen überlegen, was ja sehr schön sein kann, aber man hat eben nichts über die menschliche Natur gelernt (außer vielleicht, dass Schadenfreude die schönste Freude ist). Oder man kann sich ansehen, wie die Menschen sich, fernab jeder Norm, tatsächlich verhalten und man kann versuchen zu verstehen, warum sie das tun. Dabei entdeckt man dann oft, dass die scheinbaren Deppen hochkomplexen Regeln folgen, nur eben nicht denen, auf die sich die Deppenjäger fixiert haben.“ (vgl. Stefanowitsch 2007)



Ist man ein Depp, wenn einem ein Deppenapostroph herausrutscht?“ Der Berliner Sprachwissenschaftler Anatol Stefanowitsch setzte sich in seinem Blogartikel „Apostrophenschutz“ auf informative und für die interessierte Öffentlichkeit gut verständliche Art mit der Thematik auseinander:

Stefanowitsch, Anatol (2007): Apostrophenschutz. In: Sprachlog [Weblog], 26. April, 2007. Online verfügbar unter; <https://www.sprachlog.de/2007/04/26/apostrophenschutz/> , geprüft am 27.11.2023

Es bietet sich eher an, im Deutschunterricht gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu überlegen, warum manche rechtschreiblichen Phänomene in der Öffentlichkeit Aufmerksamkeit erlangen und andere nicht. Auch eine Diskussion dazu, an welchen (teils unerwarteten) Stellen eine korrekte Rechtschreibung und Zeichensetzung „plötzlich“ wichtig wird, kann sehr fruchtbar sein. Wann z. B. wird in Kommentarspalten auf sozialen Medien eine korrekte Schreibung und richtige Interpunktion von der Gruppe relevant gesetzt? Was passiert dann in diesen Beiträgen? Wie positionieren sich die Schülerinnen und Schüler dazu?

Diskutiert man solche und ähnliche Fragen anhand alltagsweltlich bekannter Fälle, so ist es einfach, mit Schülerinnen und Schülern in den Bereich der Sprachreflexion vorzudringen.

Mit Blick auf die Sätze 5, 6, 7, und 8 können Zusammensetzungen mit Ziffern, Abkürzungen und Einzelziffern in Buchstabengittern versteckt werden, um das Erkennen solcher Zusammensetzungen stärker zu automatisieren:

Zusammensetzung mit Ziffern und Buchstaben



Warum lange Worte benutzen, wenn es schneller geht? Ziffern und Abkürzungen sind nicht nur leichter zu lesen, sondern sparen auch Zeit.

Beachte jedoch, dass sie in Zusammensetzungen mit anderen Wörtern korrekt geschrieben werden müssen.

Finde Zusammensetzungen aus Ziffern oder Einzelbuchstaben und anderen Wörtern im folgenden Buchstabenrätsel und markiere sie.

1	0	0	%	A	R	B	K	4	%
U	T	Ö	X	M	A	L	I	G	K
3	A	B	L	K	W	M	A	U	T
T	K	M	P	3	D	A	T	E	I
E	I	2	:	0	S	I	E	G	4
L	U	S	B	S	T	I	C	K	E
C	D	F	A	C	H	O	O	L	C
:	%	T	A	M	O	L	L	A	K



Lösung zum Arbeitsblatt „Zusammensetzung mit Ziffern und Buchstaben“

1	0	0	%	A	R	B	K	4	%
U	T	Ö	X	M	A	L	I	G	K
3	A	B	L	K	W	M	A	U	T
T	K	M	P	3	D	A	T	E	I
E	I	2	:	0	S	I	E	G	4
L	U	S	B	S	T	I	C	K	E
C	D	F	A	C	H	O	O	L	C
:	%	T	A	M	O	L	L	A	K

Die Apostrophverwendung, die den Schülerinnen und Schülern am meisten Probleme bereitet (vgl. Satz 1), stellt die Markierung von **Syn-** bzw. **Apokope**, also der Wegfall von Lauten im Wortinnern bzw. am Wortende, dar. Diese Phänomene sollten am besten in ihren authentischen Verwendungen veranschaulicht werden. So kann man den Schülerinnen und Schülern z. B. zunächst die Frage stellen, zu welchem Zweck der Apostroph in der Poesie verwendet wird. Schülerinnen und Schüler kann man zur Verdeutlichung die folgenden lyrischen Verwendungskontexte auf die Funktion des Apostrophs hin untersuchen lassen und danach Vermutungen über den Zusammenhang zwischen Apostroph und Poesie diskutieren lassen:

Lobspruch des schönen Geschlechts

Wir Männer stecken voller Mängel;

Es leugne, wer es will!

Die Weiber gegen uns sind Engel.

Nur taugen, wie ein Kenner will,

Drei kleine Stück' – und die sind zu erraten, – An diesen Engeln nicht gar zu viel! Gedanken, Wort und Taten.

(Gotthold Ephraim Lessing, 1747)

Auszug aus: Das Lied von der Glocke

Doch mit des Geschickes Mächten

ist kein ew'ger Bund zu flechten,

und das Unglück schreitet schnell.

(Johann Christoph Friedrich von Schiller, 1799)

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
BASISMODUL (Lesen)

24-V8-DE-LE-BM

Aufgabe 1: Ich bin V wie Vincent

von Lucinde Hutzenlaub

Kapitel 12

Milo

- 1 Milo trommelte mit den Fingern auf seinem Schreibtisch herum. Carl war noch immer unterwegs, seine Mutter war gerade zur Spätschicht aufgebrochen und sein Vater rumorte¹ wieder einmal irgendwo im Keller herum. Kurz entschlossen ging Milo die Treppen hinunter. Sein Vater und er konnten sich
- 5 eine Pizza bestellen oder sich einen Film zusammen ansehen. Vielleicht war dies die Gelegenheit, einmal mit jemandem aus seiner Familie zu sprechen, der sich für ihn interessierte?
- Milo klopfte an die Kellertür, um seinen Vater nicht zu erschrecken. „Milo!“ Erfreut sah er von seiner Werkbank auf, auf der sich unzählige kleine
- 10 Boxen mit durchsichtigem Deckel stapelten. Milo hatte es gewusst: Er sortierte Schrauben. „Hey, Dad! Alles klar?“ „Na logisch! Alles bestens!“ Er hob die Bierflasche kurz an, um Milo zuzuprosten und lächelte ein schiefes Lächeln.
- 15 Der Mann, der ähnlich wie Milo selbst in Namibia einen riesigen Freundeskreis hatte, der jeden Abend beim Sport oder bei irgendwelchen Treffen mit Freunden oder Nachbarn war, der sich unendlich dafür engagierte, dass die Farmen, die Gäste aufnahmen, vom Land besser subventioniert und abgesichert wurden, an dessen Tisch Menschen immer willkommen waren und der deshalb nie alleine war –
- 20 stand nun hier im Keller unter dem grellen Neonlicht und sortierte Schrauben. *Na logisch! Alles bestens!* Noch bis vor ein paar Wochen hätte Milo seinen Vater für unverwundbar gehalten. Er strotzte vor Kraft und Energie und seine blauen Augen blitzten unternehmungslustig und voller Humor. Er wusste einfach alles über die Natur
- 25 seiner Heimat Namibia, über die Sterne am nächtlichen Himmel – und es war für ihn das Allerschönste gewesen, mit seinen Söhnen irgendwo draußen unter dem funkelnden namibischen Himmel zu schlafen und ihnen sein ganzes Wissen über die Sternbilder weiterzugeben. Ihn jetzt hier unten in diesem engen Raum umgeben von kalten Mauern zu sehen, brach Milo beinahe das Herz. Das
- 30 scheußliche Neonlicht im Keller ließ seinen Vater alt wirken, so als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen und von diesem Menschen nur die Hülle übrig gelassen. Auch, wenn er bis zum Schluss dafür gekämpft hatte, dass sie ihre Pension auf der Farm dort weiter betreiben konnten und erst ganz am Schluss eingeknickt
- 35 war, als er dieses Job-Angebot aus Deutschland bekommen und angenommen hatte. Ein Job in der Industrie, hatte er gesagt, ist genau die Absicherung, die wir brauchen, Milo. Dann ist eure Ausbildung und die Farm für Oma und Opa abgesichert – und Mamas und meine Rente. Ich kann das alles hier nur halten, wenn ich es aufgebe, Milo, hatte er damals gesagt und vor allem der letzte Satz
- 40 hatte sich in Milos Gedächtnis eingebrannt. Aber seitdem sie hier in Deutschland waren, sprach er kaum noch. Er lachte nicht mehr. Sein Vater war nur noch im Stand-by-Modus. Aber ganz klar: *Alles bestens*. Sein Vater war ein genauso guter Lügner wie Milo selbst. „Und erzähl: Wie ist es in der Schule?“
- 45 „Ja, ganz okay. Schule eben.“ Er verzog sein Gesicht zu einer, wie er hoffte, überzeugenden Grimasse. *Schau mich an! Glaub mir nicht! Bitte, Dad, frag nach!*

Copyright Text: Hutzenlaub, L. (2019). *Ich bin V wie Vincent*. (S. 101-103). Planet! in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH. Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

¹ rumoren (umgangssprachlich): hier: geräuschvoll arbeiten

Aufgabenmerkmale

Thema	Fremdheitserfahrung in einer neuen Umgebung
Aufgabenbeschreibung	<p>Bei diesem Text handelt es sich um einen mittellangen Romanauszug (493 Wörter) mit überwiegend einfacher Satzstruktur, überschaubaren Funktionen auf der Handlungs- und Figurenebene und mit einem als bekannt vorauszusetzenden Wortschatz. Zur Sicherung des Textverständnisses wurde das Wort 'rumoren' in einer Fußnote näher erläutert.</p> <p>Der Text ist in einer klaren und überwiegend einfachen Sprache verfasst; da auf komplexe Metaphorik und Wortzusammensetzungen und Perspektivwechsel verzichtet wird, ist er gut verständlich. Der Wechsel zwischen äußerer Handlungsbeschreibung und inneren Gedanken des Protagonisten stellt jedoch eine Herausforderung dar (vgl. Teilaufgabe 1.10), auch wenn diese typografisch durch Kursivdruck markiert sind.</p> <p>Eine weitere Schwierigkeit des Textes besteht in der Ordnung zwischen <i>erzählter Zeit</i> und <i>Erzählzeit</i>, da hier im <i>Discours</i> eine Umstellung (<i>Analepse</i>) der chronologischen Ordnung der <i>Histoire</i> erfolgt; es sind also Rückblenden in die aktuelle Handlung eingebettet. Die schülernahe Thematik und die gewählte Erzählperspektive fördern jedoch die subjektive Involvierung der Schülerinnen und Schüler und stärken so die Motivation auf der Subjekt-ebene.</p>
Textform	Prosaischer/erzählender Text
Fokus	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)

Teilaufgabe 1.1

Wie heißt Milos Heimatland in Afrika?



RICHTIG	Namibia
---------	---------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer im Text explizit genannten, wiederholten Information (Zeile 15 und 25). Die Lokalisierung der gesuchten Informationen wird dadurch erleichtert, dass sich die Formulierung der Fragestellung („*Heimatland*“) stark an der Formulierung der betreffenden Textstelle („*Heimat*“) orientiert. Der Zusatz „*in Afrika*“ in der Fragestellung erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe zusätzlich, da so „*Deutschland*“ (Zeile 35 und 41) als Antwortmöglichkeit ausgeschlossen werden kann. Dass die gesuchte Information zweimal im Text genannt wird, wirkt weiterhin erleichternd.

Teilaufgabe 1.2

Wie lange leben Milo und seine Familie schon in Deutschland?



RICHTIG	sinngemäß: seit ein paar Wochen
---------	---------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Lösung dieser Teilaufgabe müssen zwei im Text verstreute Informationen herangezogen und miteinander verknüpft werden (vgl. Zeile 22f.: „*Nach bis vor ein paar Wochen hatte Milo seinen Vater für unverwundbar gehalten.*“ und Zeile 41: „*Aber seitdem sie hier in Deutschland waren, sprach er kaum noch.*“). Während die erste Textstelle (Zeile 22f.) den Zeitpunkt des Umzugs nach Deutschland zwar vorgibt, aber nicht explizit als solchen bezeichnet, macht die zweite Textstelle (Zeile 41) deutlich, dass sich Milos Vater seit dem Umzug nach Deutschland verändert hat und nicht mehr – wie noch bis vor ein paar Wochen – „*unverwundbar*“ wirkt. Erst durch die Verknüpfung der beiden Textstellen lässt sich die Frage beantworten.

Teilaufgabe 1.3

Eine Schülerin sagt: „Während seiner Zeit in Afrika war Milos Vater gastfreundlich, humorvoll und beliebt.“ Notiere für jedes Adjektiv eine passende Textstelle.

gastfreundlich:
.....
.....

humorvoll:
.....
.....

beliebt:
.....
.....

RICHTIG	<p>sinngemäß: gastfreundlich: „an dessen Tisch Menschen immer willkommen waren“ ODER Zeile (18 bis) 19 UND humorvoll: „(seine blauen Augen blitzten) [...] voller Humor“ ODER Zeile (23 bis) 24 UND beliebt: „(Der Mann, der) [...] einen riesigen Freundeskreis hatte.“ ODER Zeile 15 (bis 16) ODER „der jeden Abend [...] bei irgendwelchen Treffen mit Freunden oder Nachbarn war“ ODER Zeile 16 (bis 17) ODER „der [...] nie alleine war“ ODER Zeile 19</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4); HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, (3.3.5)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Angabe von Textstellen, aus denen die vorgegebenen Eigenschaften des Vaters inferiert bzw. an denen diese belegt werden können.

- „gastfreundlich“

Die Lokalisierung der gesuchten Textstelle gelingt hier nur, wenn unter Rückgriff auf das eigene Vorwissen die Inferenz gezogen wird, dass Gastfreundschaft bedeutet, dass Menschen am eigenen Tisch immer willkommen sind (vgl. Zeile 18 bis 19). Die fehlende lexikalische Nähe zwischen der Eigenschaft „*gastfreundlich*“ und der gesuchten Textstelle erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe zusätzlich.

- „humorvoll“

Die Lokalisierung der gesuchten Textstelle wird durch die lexikalische Nähe des Adjektivs „*humorvoll*“ aus der Aufgabenstellung zum Nomen „*Humor*“ aus dem Text erleichtert (Zeile 24). Die Teilaufgabe kann durch Suchen nach dem Wort „*Humor*“ im Text gelöst werden.

- „beliebt“

Diese Eigenschaft kann an unterschiedlichen Textstellen belegt werden: Zunächst kann aus der Eigenschaft, dass jemand einen riesigen Freundeskreis hatte (Zeile 15), relativ einfach die Eigenschaft „*beliebt*“ inferiert werden.

Unter Rückgriff auf das eigene Vorwissen kann aber auch die Inferenz gezogen werden, dass jemand, der sich viel mit Freunden und Nachbarn trifft (vgl. Zeile 16 bis 17) oder nie alleine ist (vgl. Zeile 19), beliebt ist. Auch hier erschwert die fehlende lexikalische Nähe zwischen der Eigenschaft „*beliebt*“ und der gesuchten Textstelle die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Hier sind konkrete Textstellen zu nennen. Antworten, die die Adjektive unter Rückgriff auf Weltwissen paraphrasieren, sind als falsch zu werten:

Teilaufgabe 3:

Eine Schülerin sagt: „Während seiner Zeit in Afrika war Milos Vater gastfreundlich, humorvoll und beliebt.“ Notiere für jedes Adjektiv eine passende Textstelle.

DIA072030

gastfreundlich: *Er ist nett zu den Gästen*

humorvoll: *Er ist lustig*

beliebt: *Viele Menschen kennen / mögen ihn*

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.4

Was unternahm der Vater mit seinen beiden Söhnen in der Heimat besonders gerne?

✍

RICHTIG	sinngemäß: den nächtlichen Sternenhimmel beobachten ODER unter den Sternen schlafen ODER (seinen Söhnen) sein Wissen über Sternbilder weitergeben
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)
Kompetenzstufe	Ib
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer explizit im Text genannten Information (Zeile 25ff.: „... und es war für ihn das Allerschönste, mit seinen Söhnen irgendwo draußen unter dem funkelnden namibischen Himmel zu schlafen und ihnen sein ganzes Wissen über die Sternbilder weiterzugeben“). Da im gesamten Text nur von einem Vater und dessen Söhnen die Rede ist, kann die gesuchte Information durch Abscannen des Textes nach dem Wort „*Söhne*“ aus dem Aufgabentext lokalisiert werden. Dass es sich bei der gesuchten Information

weiterhin um die einzige positiv konnotierte Information handelt, die im Text genannt wird, erleichtert die Bearbeitung der Aufgabe zusätzlich.

Der folgende Scan zeigt ein Beispiel für eine Bearbeitung, bei der die falsche Textstelle lokalisiert wurde:

Teilaufgabe 4:

Was unternahm der Vater mit seinen beiden Söhnen in der Heimat besonders gerne?

Die hat haben Schrauben gesammelt

DE07204a

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.5

Welches Ereignis brachte den Vater schlussendlich dazu, nach Europa zu gehen?

.....

RICHTIG	sinngemäß: ein Job-Angebot (in der Industrie) (aus Deutschland)
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: finanzielle Probleme ODER bessere finanzielle Absicherung

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer im Text explizit genannten Information (Zeile 35f.: „*als er dieses Job-Angebot aus Deutschland bekommen und angenommen hatte*“). Da laut Text jedoch auch die ungünstige finanzielle Lage der Familie für einen Umzug nach Deutschland gesprochen hätte (vgl. Zeile 33 bis 38), aber erst das Job-Angebot den Vater endgültig davon überzeugt hat, erfordert die Bearbeitung der Teilaufgabe ein genaues Lesen der Aufgabenstellung einerseits und des Textes andererseits. Nur wenn das Wort „*schlussendlich*“ gelesen und mit der Information aus dem Text, dass der Vater vor dem Job-Angebot trotz aller Probleme lange versucht hat, die Farm in Namibia zu halten (vgl. Zeile 33f.), verknüpft wird, können die anderen plausiblen, aber falschen Antwortmöglichkeiten ausgeschlossen und die Aufgabe korrekt gelöst werden.

Der folgende Scan zeigt ein Beispiel für eine Bearbeitung, bei der die ungünstige finanzielle Lage der Familie als Grund für den Umzug nach Deutschland genannt wird. Es ist zu vermuten, dass hier die Aufgabenstellung nicht genau gelesen wurde:

Teilaufgabe 5:

Welches Ereignis brachte den Vater schlussendlich dazu, nach Europa zu gehen?

ihre pension ist pleite gegangen

DE07205a

Schülerscan aus der Pilotierung

Auch Antworten ohne erkennbaren bzw. konkreten Textbezug sind als falsch zu werten:

Teilaufgabe 5:

Welches Ereignis brachte den Vater schlussendlich dazu, nach Europa zu gehen?

es er fand keine Arbeit in Europa Besse

DL072054

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.6

Welche finanziellen Vorteile verspricht sich Milos Vater von seinem Umzug nach Europa?

- Vorteil für die Eltern:
- Vorteil für die Söhne:
- Vorteil für die Großeltern:

RICHTIG	Vorteil für die Eltern: (Sicherung der) Rente (vgl. Zeile 38) UND Vorteil für die Söhne: (Sicherung der) Ausbildung / des Studiums (vgl. Zeile 37 bis 38) UND Vorteil für die Großeltern: (Absicherung der) Farm (vgl. Zeilen 37 bis 38)
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: finanzielle Vorteile / mehr Geld

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe von Textstellen, aus denen die Vorteile, die sich Milos Vater für die jeweiligen Familienmitglieder erhofft, hervorgehen.

- Vorteil für die Eltern

Zur Lokalisierung der gesuchten Textstelle muss hier zuerst geklärt werden, wer mit „*Eltern*“ im Aufgabentext gemeint ist. Zunächst könnten darunter sowohl Milos Eltern als auch die Eltern von Milos Vater verstanden werden könnten. Dadurch, dass in der Teilaufgabe allerdings auch nach den „*Vorteilen für die Großeltern*“ gefragt wird, kann durch Ausschlussverfahren eindeutig festgestellt werden, dass hier Milos Eltern gemeint sind. Eine weitere Schwierigkeit bei der Bearbeitung der Teilaufgabe besteht darin, dass gesuchte Information in Form von indirekter Rede, die der Vater an Milo richtet, im Text genannt wird. Hier muss erkannt werden, dass einerseits etwas wiedergegeben wird, was Milos Vater zu Milo gesagt hat, und andererseits mit „*Mamas und meine Rente*“ (Zeile 38) auf Milos Eltern referiert wird.

- Vorteil für die Söhne

Auch hier stellt die indirekte Rede eine Schwierigkeit bei der Lokalisierung der gesuchten Textstelle dar. Nur wenn verstanden wurde, dass hier indirekt Worte wiedergegeben werden, die Milos Vater an Milo gerichtet hat, kann eindeutig zugeordnet werden, dass mit „*eure*“ (Zeile 37) auf die Söhne referiert wird.

- Vorteil für die Großeltern

Die Schwierigkeit, die sich aus der Verwendung der indirekten Rede für die Lokalisierung der gesuchten Information ergibt, besteht auch bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe. Jedoch kann davon ausgegangen werden, dass der Textabschnitt, in dem sich die gesuchte Information befindet, durch die Bearbeitung der beiden vorherigen Teilaufgaben bereits gefunden wurde. Weiterhin lassen sich „*Oma und Opa*“ (Zeile 37) – auch unter Rückgriff auf bereits vorhandenes

Sprachwissen – eindeutig als Milos „Großeltern“ identifizieren, sodass Lokalisierung der gesuchten Textstelle hier leichter fallen könnte.

Teilaufgabe 1.7

RICHTIG	<p>Wieso geht Milo in den Keller?</p> <p>Milo möchte ...</p> <p><input type="checkbox"/> sich bei seinem Vater über Carl beschweren.</p> <p><input type="checkbox"/> seinem Vater bei der Arbeit helfen.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> seinem Vater seine Gefühle offenbaren.</p> <p><input type="checkbox"/> seinen Vater erschrecken.</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: zentrale Aussagen erschließen, // MSA: zentrale Inhalte erschließen, (3.3.4); HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, (3.3.5)
Kompetenzstufe	Ib
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar


Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, auf Grundlage globaler Kohärenz die Handlungsintention des Protagonisten zu inferieren. Die richtige Antwort kann aus zwei verschiedenen Informationen geschlussfolgert werden, welche prominent am Textanfang und am Textende platziert sind (vgl. Zeile 5ff.: „Vielleicht war dies die Gelegenheit, einmal mit jemandem zu sprechen, der sich für ihn interessierte?“ oder Zeile 46: „Schau mich an! Glaub mir nicht! Bitte, Dad frag nach!“). Dass zur Beantwortung der Frage zwei Textstellen herangezogen werden können und die richtige Antwort aus vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ausgewählt werden kann, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe. Die anderen Antwortmöglichkeiten mögen zwar plausibel erscheinen, da sie alle sprachlichen Elemente enthalten, die auch im Text vorkommen (vgl. Zeile 1: „Carl“, Zeile 9: „Werkbank“ und Zeile 8: „erschrecken“), sind jedoch eindeutig falsch.

Teilaufgabe 1.8

Lies dir noch einmal folgende Textstelle durch:

„Das scheußliche Neonlicht im Keller ließ seinen Vater alt wirken, so als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen [...]“ (Zeilen 29 bis 31)


a) Was soll mit diesem sprachlichen Bild über den Vater ausgesagt werden? Erkläre.



.....

.....

b) Nenne eine weitere Textstelle, in der der Vater mit einem ähnlichen sprachlichen Bild beschrieben wird.



.....

RICHTIG	<p>bei a) sinngemäß: Die Lebensenergie(, die der Vater in Namibia/Afrika verspürte,) ist mit dem Umzug (nach Deutschland) verschwunden. / Der Vater wirkt kaum noch lebendig / lustlos / traurig.</p> <p>UND</p> <p>bei b) „Sein Vater war nur noch im Stand-by-Modus.“ (Zeile 42)</p> <p>ODER</p> <p>„[...] als hätte jemand [...] von diesem Menschen nur die Hülle übrig gelassen.“ (Zeilen 30 bis 32)</p>
---------	---

	ODER Zeile 42 ODER Zeilen 30 bis 32
FALSCH	bei a) alle anderen Antworten, auch: Der Vater ist alt. ODER Der Vater hat sich verändert. ODER In Deutschland ist alles anders als in Namibia/Afrika.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder, // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern), (3.3.7)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

- Zu a): Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erschließen und Erklären eines sprachlichen Bildes unter Rückgriff auf das globale Verständnis des gelesenen Textes. Dazu muss die Tatsache, dass der Vater mit der Ankunft in Deutschland seine Lebensfreude verloren hat, verstanden und mit dem sprachlichen Bild in Verbindung gebracht werden. Das sprachliche Bild selbst (Zeile 31: „...*Stecker gezogen*...“) impliziert dabei, dass sich etwas verändert hat bzw. ausgeschaltet wurde. Aus der vorangehenden Beschreibung von Milos Vater in Namibia (vgl. Zeile 15 bis 28) kann inferiert werden, dass es seine Lebensfreude sein muss, die „*ausgeschaltet*“ wurde. Darüber hinaus kann eine Information (vgl. Zeile 41f.: „*Aber seitdem sie in Deutschland waren, sprach er kaum noch. Er lachte nicht mehr.*“) am Textende zur Lösung der Teilaufgabe herangezogen werden. „*Der Vater ist alt*“ stellt hingegen eine denkbare, aber eindeutig falsche Inferenz dar, die aus dem Zitat des Aufgabentextes gezogen werden könnte. Bei genauem Lesen fällt allerdings auf, dass der Vater durch die Beleuchtung im Keller lediglich alt wirkt. Weiterhin sind Antworten als falsch zu werten, die die Veränderung nicht negativ bewerten oder keinen expliziten Bezug zu Milos Vater aufweisen.

- Zu b): Zur Lösung dieser Teilaufgabe muss ein weiteres sprachliches Bild im Text identifiziert werden, welches den Gefühlszustand des Vaters nach dem Umzug nach Deutschland beschreibt. Dementsprechend muss ein sprachliches Bild gefunden werden, das die neuerdings schlechte Stimmung des Vaters durch ein solches Bild hervorhebt. Wenn zur Lösung von a) die Zeilen 41f. herangezogen wurden, fällt die Bearbeitung der Teilaufgabe möglicherweise leichter, weil an der betreffenden Textstelle ebenfalls eines der gesuchten sprachlichen Bilder angeführt wird (vgl. Zeile 42: „*Stand-by-Modus*“). Dazu muss aber der fremdsprachliche Ausdruck „*Stand-by-Modus*“ semantisch verstanden werden, um zu verstehen, dass dieses Bild den Gefühlszustand des Vaters als den (ausgeschalteten Zustand) eines elektronischen Geräts beschreibt (vgl. Zeile 42: „*Stand-by-Modus*“) – beide Bilder nutzen also den Bedeutungszusammenhang der (fehlenden) Elektrifizierung.

Die andere Antwortmöglichkeit (vgl. Zeile 31f.: „... *und von diesem Mann nur die Hülle übrig gelassen*“) hingegen vervollständigt den im Aufgabentext zitierten Satz und befindet sich demnach im Text ebenfalls in unmittelbarer Nähe zu einer für diese Teilaufgabe relevanten Textstelle. Hier wird aber nicht derselbe Bedeutungszusammenhang benutzt, sondern die Bilder sind syntaktisch und funktional miteinander verknüpft, da die „*Hülle*“ als kausale Folge des Stecker-Ziehens, das im Aufgabentext bereits angegeben wurde, dargestellt wird. Die Bilder nutzen also nicht denselben Bedeutungszusammenhang, sondern sind eigentlich als Ursache und Wirkung beide Bestandteile desselben Bildes, nämlich des Vergleichs, der bereits in Zeile 30 durch „*so als hätte*“ markiert wurde.

Antworten ohne erkennbaren Bezug zu Milos Vater sind als falsch zu werten:

Tellaufgabe 8:

Lies dir noch einmal folgende Textstelle durch:

„Das scheußliche Neonlicht im Keller ließ seinen Vater alt wirken, so als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen [...]“. (Zeilen 29 bis 31)

a) Was soll mit diesem sprachlichen Bild über den Vater ausgesagt werden? Erkläre.

In der Ankunftshalle ist es meistens hell, wenn man den Stecker zieht ist alles dunkel und nicht funktioniert mehr

b) Nenne eine weitere Textstelle, in der der Vater mit einem ähnlichen sprachlichen Bild beschrieben wird.

„Sein Vater war nur noch im Stand-by Modus“
Z. 42

01.07.2018a, 01.07.2018b

Schülerscan aus der Pilotierung

Auch Antworten, die sich nicht auf die Gefühlswelt von Milos Vater, sondern auf Äußerlichkeiten beziehen, sind als falsch zu werten:

Teilaufgabe 8:

Lies dir noch einmal folgende Textstelle durch:

„Das scheußliche Neonlicht im Keller ließ seinen Vater alt wirken, so als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen [...]“. (Zeilen 29 bis 31)

a) Was soll mit diesem sprachlichen Bild über den Vater ausgesagt werden? Erkläre.

das er im Licht nicht so gut aussieht, aber ohne sieht er normal aus

b) Nenne eine weitere Textstelle, in der der Vater mit einem ähnlichen sprachlichen Bild beschrieben wird.

Z. 19-20 Z.

01.07.2018a, 01.07.2018b

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.9

Welche Eigenschaft haben Milo und sein Vater laut Text gemeinsam?

RICHTIG	sinngemäß: gut lügen zu können ODER großer Freundeskreis
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf, (3.3.5)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer im Text genannten Eigenschaft, die Milo und sein Vater gemeinsam haben (Zeile 15 f.: „*Der Mann, der ähnlich wie Milo selbst in Namibia einen riesigen Freundeskreis hatte ...*“ oder Zeile 43: „*Sein Vater war ein genauso guter Lügner wie Milo selbst.*“). Anders als bei den anderen Eigenschaften, die im Text angeführt werden, wird an diesen beiden Textstellen durch die Ausdrücke „*ähnlich wie*“ und „*genauso ... wie*“ sprachlich explizit gemacht, dass es sich hierbei um Gemeinsamkeiten von Milo und seinem Vater handelt. Somit können die anderen Eigenschaften, die im Text genannt werden, als Lösung dieser Teilaufgabe ausgeschlossen werden. Dass nur eine der beiden gemeinsamen Eigenschaften genannt werden muss, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Teilaufgabe 1.10

Warum wird in den Zeilen 21 und 46 Kursivdruck verwendet? Nenne einen möglichen Grund.



RICHTIG	sinngemäß: Gedanken werden wiedergegeben. / Es ist ein innerer Monolog.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Es ist eine wörtliche Rede. ODER Es ist ein Zitat.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder, // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern), (3.3.7)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Lösung der Teilaufgabe erfordert die Fähigkeit, die Funktion eines spezifischen Gestaltungsmittels (Kursivdruck) auf der Ebene der Darstellungsstrategien zu erkennen und zu benennen. Dazu müssen die beiden im Aufgabentext genannten Textstellen betrachtet und vor dem Hintergrund ihrer Funktion im Gesamttext analysiert werden. Insbesondere in Zeile 46 („*Schau mich an! Glaub mir nicht! Bitte, Dad, frag nach!*“) wird durch die Verwendung der ersten Person Singular deutlich, dass hier die Innenperspektive einer Figur beschrieben wird.

Dieses Merkmal, das auf die Wiedergabe von (Milos) Gedanken hindeutet, fehlt in Zeile 21 („*Na logisch! Alles bestens!*“) gänzlich. Hier könnte aber in der Wiederholung der Worte des Vaters eine (ironische) Wertung dieser verstanden werden, welche als Hinweis auf die Innenperspektive Milos gedeutet werden kann.

Die Schwierigkeit bei der Bearbeitung der Teilaufgabe besteht darin, dass nur aus Zeile 46 eindeutig hervorgeht, dass durch den Kursivdruck ein innerer Monolog angezeigt wird. Der Kursivdruck in Zeile 21 kann dann lediglich zur Hypothesenprüfung herangezogen werden, dazu muss die

Erzählperspektive aber verstanden worden sein, um auszuschließen, dass es sich um einen Erzählerkommentar handelt. Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe zusätzlich.

Teilaufgabe 1.11

RICHTIG	Stimmen die folgenden Aussagen?		
	ja	nein	
1.	a) eine Erklärung.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) eine Provokation.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	a) einen Widerspruch.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) einen Vorwurf.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Handlung und Verhaltensweisen beschreiben und werten.// MSA: Handlungen, Verhaltensweisen und Verhaltensmotive bewerten. (3.3.11)
Kompetenzstufe	1) Ia, 2) III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, ein Zitat auf die (impliziten) Handlungs- bzw. Aussageabsichten und seine semantische Kohärenz hin zu prüfen. Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert zudem ein Verständnis der Figurenkonstellation des Textes, da die Aussageabsichten nur vor diesem Hintergrund verstanden werden können. Eine potenzielle Schwierigkeit besteht in der durch die Aufgabe geforderten Übertragung einer konkreten Textstelle in eher abstrakte Aussageabsichten. Schülerinnen und Schüler müssen hier verstehen, dass ein Satz **mehrere Aussageabsichten** haben kann und die jeweiligen Absichten vor dem Hintergrund des Verständnisses des Vater-Sohn-Verhältnisses auf ihr Zutreffen prüfen.

- Zu 1): Zur Bestätigung von Aussage a) muss das unmittelbare Textumfeld (vgl. Zeile 36 bis 39) des Zitats betrachtet werden, da hier die Gründe, die sein Vater für den Umzug nach Deutschland anführt, in indirekter Rede wiedergegeben werden. Bei dem zitierten Satz handelt es sich um eine Schlussfolgerung aus den zuvor angeführten Gründen und somit um die **Erklärung** dafür, dass die Familie Namibia verlassen musste. Die Falsifizierung von Aussage b) hingegen erfordert neben der lokalen Betrachtung der Textstelle auch einen Rückgriff auf das globale Textverstehen, da aus der Beziehung zwischen Milo und seinen Vater, wie sie im Text beschrieben wird, hervorgeht, dass es weder Milos noch das Ziel seines Vaters ist, einander zu provozieren. Die zitierte Textstelle zeigt vielmehr die Resignation und Traurigkeit, die der Vater angesichts des Umzugs verspürt und die im Text an verschiedenen Stellen ausgedrückt wird (vgl. z. B. Zeile 41f.: *„Aber seitdem sie hier in Deutschland waren, sprach er kaum noch. Er lachte nicht mehr.“*).

- Zu 2): Um Aussage a) bestätigen zu können, muss der im Aufgabentext zitierte Satz genauer betrachtet werden. Hier ist auffällig, dass sich die Wörter *„halten“* und *„aufgeben“* im semantischen Kontext widersprechen. Dass es sich bei Aussage a) anders als bei den anderen Antwortoptionen nicht um eine konkrete Absicht, sondern vielmehr um einen **satz-funktionalen Aspekt** handelt, der auch ohne Textverständnis zu lösen ist, könnte die Einschätzung dieser Aussage erschweren. Zur Falsifizierung von Aussage b) muss die Textstelle nicht nur lokal betrachtet werden, sondern auch das globale Textverstehen berücksichtigt werden. In den Zeilen 36 bis 39 werden die Worte vom Vater an Milo indirekt wiedergegeben. Daraus, wie die Beziehung zwischen Milo und seinem Vater im Text beschrieben wird, geht hervor, dass sein Vater Milo keinen Vorwurf für den Umzug nach Deutschland macht. Vielmehr bedauert der Vater selbst, dass er Namibia verlassen musste, und erklärt Milo seine Gründe dafür, sodass dieser ihn versteht.

Teilaufgabe 1.12

In dem Text lassen sich die einzelnen Abschnitte mit Überschriften versehen. Ordne sie den jeweiligen Abschnitten zu, indem du den richtigen Buchstaben zuordnest.

Überschriften
A Das Leben früher und heute
B Schein und Sein
C Besuch im Keller
D Die Vernunftentscheidung

Abschnitt	Hier Buchstabe eintragen ▽
Zeilen 1 bis 14	
Zeilen 15 bis 32	
Zeilen 33 bis 40	
Zeilen 41 bis 46	

RICHTIG	C A D B
---------	------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4); HSA: Verfahren zur Textstrukturierung kennen und nutzen: Inhalte zusammenfassen, Zwischenüberschriften formulieren, wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textstellen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten, // MSA: Verfahren zur Textstrukturierung kennen und selbständig anwenden: z. B. Zwischenüberschriften formulieren, wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textteilen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten, (3.2.5)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe erfordert ein globales Verständnis des Inhalts und der Superstrukturen des Textes. Um die jeweiligen Teilüberschriften korrekt zuordnen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Hauptaussage (Proposition) des Textabschnitts erfassen. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch unterstützt, dass die strukturelle und formale Organisation des Textes durch die Zeilenangaben in der Aufgabenstellung bereits vorgegeben ist. Auch thematisch lassen sich die einzelnen Abschnitte deutlich voneinander abgrenzen bzw. den vorgegebenen Überschriften zuordnen. Erschwert wird die Aufgabenbearbeitung jedoch dadurch, dass es sich bei den angegebenen Überschriften nicht um Paraphrasen einzelner Sätze aus dem jeweiligen Abschnitt handelt, sondern dass sie vielmehr auf darin verstreute Informationen bezogen sind. Die Aufgabe lässt sich daher nicht über das Lokalisieren einzelner Textstellen lösen.

Teilaufgabe 1.13

a) Aus wessen Sicht wird hier erzählt?



b) Was soll diese Perspektive bewirken?



.....

RICHTIG	bei a) sinngemäß: aus der Sicht von Milo UND bei b) sinngemäß: Der Leser / die Leserin kann sich in Milo hineinversetzen ODER seine Gedanken oder Gefühle nachvollziehen. ODER Die kindliche Perspektive auf die Situation soll verdeutlicht werden.
FALSCH	bei a) alle anderen Antworten, auch: Erzähler

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden: Autor, Erzähler, Monolog, Dialog, Reim, // MSA: wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden, insbesondere Erzähler, Erzählperspektive, Monolog (3.3.6); HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder, // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern), (3.3.7)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

- Zu a): Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den Protagonisten Milo als Erzählinstanz des vorliegenden Roman auszugs identifizieren und benennen zu können.
- Zu b): Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Funktion der gewählten Erzählperspektive zu erkennen. Hierzu können die Schülerinnen und Schüler einerseits anhand ihres eigenen Leseerlebnis reflektieren, welche Wirkung die Erzählperspektive beim Lesen des Textes auf sie hatte. Andererseits können die Schülerinnen und Schüler zur Lösung der Aufgabe auf ihr Vorwissen zurückgreifen, da die Wahl dieser Erzählperspektive häufig bewirkt, dass sich die Leserinnen und Leser in die Person, aus deren Perspektive erzählt wird, hineinversetzen können. Das offene Aufgabenformat erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Antworten, die nicht Milo, sondern den Vater fokussieren sind falsch zu werten:

Teilaufgabe 13:

a) Aus wessen Sicht wird hier erzählt?

✗ Aus der Sicht von Milo

b) Was soll diese Perspektive bewirken?

✗ Es soll einen Eindruck auf das Leben seines Vaters von außen zeigen und wie es sich verändert hat.

D14072150, D14072150

Schülerscan aus der Pilotierung

Antworten, die nicht Milos Gefühlswelt, sondern bspw. sein Leben in Namibia und Deutschland fokussieren sind falsch zu werten:

Teilaufgabe 13:

a) Aus wessen Sicht wird hier erzählt?

aus Milo's Sicht

b) Was soll diese Perspektive bewirken?

Ich denke, wie Milo ^{früher} und heute lebt

DL07215a, DL07215b

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.14

Schon an der Quellenangabe kann man erkennen, dass es sich bei diesem Text um einen Romanauszug handelt. An welchem weiteren Merkmal kann man das noch erkennen?

RICHTIG

RICHTIG	sinngemäß: (an der) Kapitelüberschrift/-angabe
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, ein typisches, paratextuelles Strukturmerkmal für die Textsorte **Roman** an der Textoberfläche zu erkennen und zu benennen. Die Teilaufgabe kann nur mit Rückgriff auf den Paratext und nicht anhand des Textes selbst gelöst werden, da die inhaltlichen Merkmale auch denen einer Kurzgeschichte entsprechen könnten. Um dies erkennen zu können, muss aber Vorwissen über die Textsorte **Kurzgeschichte** vorhanden sein. Dass im Aufgabentext die **Quellenangabe** als Merkmal, an dem man die Textsorte **Roman** erkennen kann, genannt wird, ist bereits als Lenkung auf paratextuelle Eigenschaften zu verstehen. Das offene Format erschwert jedoch die Bearbeitung erheblich.

Sinngemäß sind auch Zitationen der Kapitelüberschrift als richtig zu werten:

Teilaufgabe 14:

Schon an der Quellenangabe kann man erkennen, dass es sich bei diesem Text um einen Romanauszug handelt. An welchem weiteren Merkmal kann man das noch erkennen?

An „Kapitel 12“

DL07215a

Schülerscan aus der Pilotierung

Der folgende Scan zeigt ein Beispiel dafür, wie Antworten lauten können, die zur Beantwortung den Inhalt des Textes heranziehen:

Teilaufgabe 14:

Schon an der Quellenangabe kann man erkennen, dass es sich bei diesem Text um einen Romanauszug handelt. An welchem weiteren Merkmal kann man das noch erkennen?

02.07.2016

das der Vater beliebt hat, usw.

Schülerscan aus der Pilotierung

Anregungen für den Unterricht:

Die Schwierigkeit der Leseaufgabe „Milo“ besteht für die Schülerinnen und Schüler vorwiegend in der zeitlichen Struktur des Textes, d. h. in der Einteilung in eine aktuelle und eine zurückliegende Handlung, die aus der Perspektive des Sohnes Milo erzählt und – in inneren Monologen – kommentiert wird. Um für diese erzählerische Struktur mit Rückblicken zu sensibilisieren, kann im Unterricht die Lernaufgabe gestellt werden, den Text – ausgehend von durcheinandergebrachten Textteilen – neu zu ordnen (vgl. Arbeitsblatt 1: Text-Rekonstruktion). Diese Aufgabe erfordert neben der Kohärenzbildung ein sehr genaues Lesen und fokussiert die Aufmerksamkeit zudem auf die Vaterfigur in ihren beiden Lebensphasen: dem Leben in Afrika und dem Leben nach der Übersiedlung nach Deutschland.

Die Erfahrung zeigt, dass derartige Aufgaben die Schülerinnen und Schüler durch ihren „Rätsel-Faktor“ herausfordern und motivieren: Detailgenaues Lesen wird hier spielerisch eingeübt, gleichzeitig erleben Schülerinnen und Schüler die Notwendigkeit und den Sinn detailgenauen Lesens in einer konkreten Situation.

Möglichkeiten der Hilfestellung / der Vereinfachung der Aufgabe der Textrekonstruktion:

- Vorgabe des ersten Textabschnittes (E) (vgl. Arbeitsblatt 1)
- Unterstreichen der Textpassagen, die auf einen Textabschnitt vor- oder rückverweisen (z. B. durch Erarbeitung im Plenum)
- Vorgabe von weniger Textabschnitten

Lösung der Aufgabe (Arbeitsblatt 1):

1-E, 2-I, 3-A, 4-G, 5-C, 6-H, 7-F, 8-D, 9-B

Im Deutschunterricht spielt die Anschlusskommunikation über das Gelesene (Gehörte, Gesehene) eine wichtige Rolle, um das Textverständnis zu intensivieren (vgl. Kammler, 2019; Rosebrock & Nix, 2007). Eine solche Anschlusskommunikation ist z. B. denkbar in Bezug auf die emotionale Situation, in der sich Vater und Sohn befinden. Beide vermissen ihre alte Heimat Namibia, in der sie Familie, Freunde und eine Farm (Pension) haben zurücklassen müssen, damit der Vater in Deutschland als Ingenieur in der Industrie arbeiten kann, um so die finanzielle Sicherheit der Familie dauerhaft zu gewährleisten.

Die vorliegende Darstellung eines typischen Abends in der neuen Wohnung in Deutschland erfolgt aus der Perspektive des Sohnes Milo. Er nimmt den Vater als traurig und verloren in der neuen Umgebung wahr, „als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen und von diesem Menschen nur die Hülle übrig gelassen“ (vgl. Z. 25-27). Milo durchschaut die gespielte Fröhlichkeit seines Vaters, was vor allem in den kursiv gedruckten Passagen des Textes deutlich wird, in denen Milo das vom Vater Gesagte seinerseits kommentiert. So erkennt Milo die in wörtlicher Rede dargestellte Behauptung seines Vaters, es gehe ihm gut – „Na logisch! Alles bestens!“ (Z. 11) – auf Grund der nonverbalen Signale des Vaters („schiefes Lächeln“ (V. 11f.) als nicht authentisch und wiederholt sie innerlich in ironischem Ton: „Na logisch! Alles bestens!“ (Z. 18). Auf der Textoberfläche wird dies durch Kursivdruck verdeutlicht (siehe Teilaufgabe 10). Die fehlende Offenheit des Vaters und das Vorspielen einer heiteren Stimmung führen dazu, dass Milo ihn als „Lügner“ (Z. 36) betrachtet. Gleichzeitig räumt der Sohn ein, seinerseits selbst dem Vater eine heile Welt vorzugaukeln: „Aber ganz klar: Sein Vater war ein genauso guter Lügner wie Milo selbst.“ (Z. 36f.)

Milo reflektiert hier sein eigenes Verhalten. Schon zu Beginn des Auszuges wird klar, dass Milo Gesprächsbedarf hat und sich gerne einem Familienmitglied gegenüber öffnen würde. Von seinem Besuch bei seinem Vater im Keller erhofft er sich „*die Gelegenheit, einmal mit jemandem aus seiner Familie zu sprechen, der sich für ihn interessierte*“ (Z. 5f.) Der Wunsch, sich mitzuteilen, konkurriert hierbei mit dem Gefühl, die wahren Gefühle, die Traurigkeit in der neuen Umgebung verstecken zu müssen, um die Fassade aufrecht zu erhalten und somit die anderen Familienmitglieder zu schützen. So weicht der Sohn der väterlichen Frage „*Wie ist es in der Schule?*“ (Z. 38) aus, indem er schwammig antwortet: „*Ja, ganz okay. Schule eben.*“ (Z. 39). Der innere Monolog (vgl. Z. 40) offenbart Milos Dilemma, der Normalität vorgibt, sich aber nichts sehnlicher wünscht, als einem vertrauten Menschen seine wahren Gefühle, sein Heimweh nach Afrika und seine Sorge um den Vater, mitteilen zu können: „*Schau mich an! Glaub mir nicht! Bitte, Dad, frag nach!*“ (Z. 40). Der Sohn wünscht sich, dass sein Vater ihn anschaut, ihn im wahrsten Sinne des Wortes in seinem Leid erkennt und seine wahren Gefühle zu erfahren sucht.

Trotz des vorhandenen Gespräches zwischen Vater und Sohn scheint die Kommunikation gestört, nicht, weil die Beziehung schlecht wäre, sondern, im Gegenteil, weil Vater und Sohn ein gutes Verhältnis zueinander haben (vgl. Z. 21f., vgl. die positive Darstellung des Vaters in Z. 19ff.) und den jeweils anderen nicht belasten wollen.

Die Anschlusskommunikation sollte von daher darauf abzielen, den Figuren eine authentische Sprache zu geben, was durch eine Form der produktiven Rezeption gelingen kann. Der Fokus könnte hierbei entweder auf die Gestaltung eines Gesprächs zwischen Vater und Sohn gelegt werden (**vgl. Arbeitsblatt 2**) oder auf eine Verbalisierung der Gefühle Milos in einer Art Selbstvergewisserung in Form eines **Tagebucheintrages**. Alternativ könnte die Selbstmitteilung auch in Briefform oder Nachrichtenform an einen Adressaten (einen Freund in Afrika, den Vater selbst o. Ä.) geschehen.

Man könnte den Romanauszug auch in seinen Gesamtkontext einbetten: Das Thema des Romans ist nämlich **Mobbing in der Schule**. Als Aufhänger dazu könnte man sich den Titel näher ansehen: Warum heißt das Buch und auch diese Aufgabe „*Ich bin V wie Vincent*“ und nicht „*Milo*“, obwohl es doch eindeutig aus seiner Perspektive geschrieben ist? Milo startet in dem Roman aus Verzweiflung über das Mobbing in der Schule seinen YouTube-Kanal „V wie Vincent“, in Anspielung auf „V wie Vendetta“ Seine Videos verbreiten sich rasend schnell und ermutigen viele mit einem ähnlichen Schicksal. Diese Videos finden sich als „echte Videos“ auch auf YouTube unter dem Kanal v.wie.vincent:

<https://www.youtube.com/watch?v=bmWw2cA2xew>

Anhand der Videos kann zunächst einmal die eigene Figureninterpretation mit der gezeigten des Videos abgeglichen werden. Daran anschließend kann man die Schülerinnen und Schüler bitten, Skripte für den Kanal zu verfassen, die Milo dort verwenden kann. So kann Gelegenheit gegeben werden, eigene Mobbing Erfahrungen unter dem Schutz der literarischen Freiheit zu thematisieren.



Die Bundeszentrale für politische Bildung hat zum Thema „Mobbing in der Schule“ Themenblätter veröffentlicht, die Sie unter <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/157343/mobbing-in-der-schule/> kostenlos als pdf-Datei runterladen können.

Gerade im Hinblick auf die Schwierigkeit von Teilaufgabe 8 eignen sich Literaturquizze, die auf rhetorische Mittel abzielen und anhand derer die Schülerinnen und Schüler online selbst ihr Wissen testen und vertiefen können. Die Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e.V. stellt so eins zum Beispiel kostenlos zur Verfügung:

<https://unterrichtenzum.de/wiki/Lese- und Literaturquizze/Literatur-Quiz Rhetorik>

Lucinde Hutzenlaub: Ich bin V wie Vincent (Auszug aus dem 12. Kapitel)

Arbeitsblatt 1: Text-Rekonstruktion

Aufgabe (Partnerarbeit):

Im Folgenden findet ihr einen Auszug aus dem Roman „Ich bin V wie Vincent“ von Lucinde Hutzenlaub. Allerdings ist der Text nicht in der richtigen Reihenfolge abgedruckt, sondern in neun Textteile aufgeteilt, die durcheinandergeraten sind.

Schneidet die Textteile aus und bringt sie in die richtige Reihenfolge. Nummeriert die Textteile (①②③④⑤⑥⑦⑧⑨).

<p>A</p> <input type="radio"/>	<p>„Milo!“ Erfreut sah er von seiner Werkbank auf, auf der sich unzählige kleine Boxen mit durchsichtigem Deckel stapelten. Milo hatte es gewusst: Er sortierte Schrauben. „Hey, Dad! Alles klar?“</p>
<p>B</p> <input type="radio"/>	<p>„Ja, ganz okay. Schule eben.“ Er verzog das Gesicht zu einer, wie er hoffte, überzeugenden Grimasse. Schau mich an! Glaub mir nicht! Bitte, Dad, frag nach!</p>
<p>C</p> <input type="radio"/>	<p><i>Na logisch! Alles bestens!</i> Noch bis vor ein paar Wochen hätte Milo seinen Vater für unverwundbar gehalten. Er strotzte vor Kraft und Energie und seine blauen Augen blitzten unternehmungslustig und voller Humor. Er wusste einfach alles über die Natur seiner Heimat Namibia, über die Sterne am nächtlichen Himmel – und es war für ihn das Allerschönste gewesen, mit seinen Söhnen irgendwo draußen unter dem funkelnden namibischen Himmel zu schlafen und ihnen sein ganzes Wissen über die Sternbilder weiterzugeben.</p>
<p>D</p> <input type="radio"/>	<p>Sein Vater war nur noch im Stand-by-Modus. Aber ganz klar: Sein Vater war ein genauso guter Lügner wie Milo selbst. „Und erzähl: Wie ist es in der Schule?“</p>
<p>E</p> <input type="radio"/>	<p>Milo trommelte mit den Fingern auf seinem Schreibtisch herum. Carl war noch immer unterwegs, seine Mutter war gerade zur Spätschicht aufgebrochen und sein Vater rumorte³ wieder einmal irgendwo im Keller herum.</p>
<p>F</p> <input type="radio"/>	<p>Ein <u>Job in der Industrie</u>, hatte er gesagt, ist genau die Absicherung, die wir brauchen, Milo. Dann ist eure Ausbildung und die Farm für Oma und Opa abgesichert – und Mamas und meine Rente. Ich kann das alles hier nur halten, wenn ich es aufgebe, Milo, hatte er damals gesagt und vor allem der letzte Satz hatte sich in Milos Gedächtnis eingebrannt. Aber seitdem sie hier in Deutschland waren, sprach er kaum noch. Er lachte nicht mehr.</p>
<p>G</p> <input type="radio"/>	<p>„<i>Na logisch! Alles bestens!</i>“ Er hob die Bierflasche kurz an, um Milo zuzuprosten und lächelte ein schiefes Lächeln. Der Mann, der ähnlich wie Milo selbst in Namibia⁴ einen riesigen Freundeskreis hatte, der jeden Abend beim Sport oder bei irgendwelchen Treffen mit Freunden oder Nachbarn war, der sich unendlich dafür engagierte, dass die Farmen, die</p>

³ rumoren (umgangssprachlich): hier: geräuschvoll hantieren

⁴ Namibia: Staat im südwestlichen Afrika

	Gäste aufnahmen, vom Land besser subventioniert und abgesichert wurden, an dessen Tisch Menschen immer willkommen waren und der deshalb nie alleine war – <u>stand nun hier im Keller unter dem grellen Neonlicht</u> und sortierte Schrauben.
H ○	Ihn jetzt hier unten in diesem engen Raum umgeben von kalten Mauern zu sehen, brach Milo beinahe das Herz. Das scheußliche Neonlicht im Keller ließ seinen Vater alt wirken, so als hätte jemand in der Ankunftshalle am Flughafen seinen Stecker gezogen und von diesem Menschen nur die Hülle übrig gelassen. Auch wenn er bis zum Schluss dafür gekämpft hatte, dass sie ihre Pension auf der Farm dort weiter betreiben konnten und erst ganz am Schluss eingeknickt war, als er dieses Job-Angebot aus Deutschland bekommen und angenommen hatte.
I ○	Kurz entschlossen ging Milo die Treppen hinunter. Sein Vater und er konnten sich eine Pizza bestellen oder sich einen Film zusammen ansehen. Vielleicht war dies die Gelegenheit, einmal mit jemandem aus seiner Familie zu sprechen, der sich für ihn interessierte? Milo klopfte an die Kellertür, um seinen Vater nicht zu erschrecken.

In: Hutzenlaub, Lucinde. *Ich bin V wie Vincent*. Planet! 2019. S. 101-103.

Lucinde Hutzenlaub: Ich bin V wie Vincent (Auszug aus dem 12. Kapitel)

Arbeitsblatt 2: Ein Gespräch zwischen Vater und Sohn spielen

Ausgangssituation:

Am Ende des Textauszugs schwindelt Milo seinen Vater an. Er wünscht sich aber, dass sein Vater dies erkennt und Milo fragt, wie es ihm wirklich in der neuen Umgebung geht.

Arbeitsauftrag:

Stellt euch vor, dass zwischen Milo und seinem Vater wirklich ein offenes Gespräch stattfindet.

Spielt dieses Gespräch nach und geht dabei so vor:

- Arbeitet zu zweit.
- Entscheidet, wer Milo und wer seinen Vater spielt.
- Bereitet euch zunächst allein auf eure Rolle vor (ca. 10 Minuten).

Schreibt aus der Sicht eurer Figur auf, was ihr durch den Kopf geht, welche Gefühle sie hat. Schreibt auch auf, was eure Figur ihren Gesprächspartner fragen könnte. [Nutzt hierfür den unten stehenden Kasten.]

- Spielt nun einmal probeweise dieses Gespräch nach. Ihr könnt hierbei eure Aufzeichnungen benutzen, müsst aber auch spontan reagieren. (ca. 10 Minuten)

Spielt danach euer Gespräch der Klasse vor.

Ich spiele Milo / Milos Vater (*Kreuze an*).

Meine Gedanken und Gefühle:



Was ich meinen Gesprächspartner fragen will:



Ein anderer Zugang, der sich bei diesem Text anbietet, ist der des literarischen Unterrichtsgesprächs:

Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs eignet sich für eine erste Begegnung mit einem kurzen Text wie diesen Romanauszug. Sinnvoll ist ein Gespräch in einer Gruppe von 8-10 Personen. Als Aufgabe des literarischen Gesprächs im Unterricht wird dabei nicht die geschlossene Interpretation eines Textes gesehen, sondern die Entfaltung von Textsinn im Gesprächsprozess. Diese Methode eignet sich besonders für Schülerinnen und Schüler, denen es bereits gelingt, ein mentales Modell des Textes aufzubauen.

Das literarische Unterrichtsgespräch geht als Methode davon aus, dass Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler dialogisch über literarische Texte sprechen und die Wahrnehmung und Deutung aller Beteiligten einen Wert für alle anderen hat.

Steinbrenner und Wiprächtinger-Geppert (2006) formulieren neun Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler mit dieser Methode erwerben und üben:

1. sich in einem Wechselspiel auf den Text und auf persönliche Erfahrungen beziehen
2. Leseerfahrungen und Verstehensansätze in der eigenen Sprache formulieren
3. den literarischen Text und seine Sprache mimetisch nachvollziehen
4. die eigene Sprache an der Sprache des literarischen Textes erweitern und bilden
5. Sprache im Gespräch über einen literarischen Text thematisieren und reflektieren
6. sich über unterschiedliche Lesarten verständigen
7. Irritation und Nicht-Verstehen artikulieren und aushalten
8. Gesprächskompetenzen entwickeln
9. an kultureller Praxis teilhaben

Um so ein Gespräch vorzubereiten, zu lenken und zu erleichtern, können die elf Aspekte literarischen Lernens nach Spinner, schülergerecht aufbereitet, herangezogen werden:



Merkblatt: 11 Aspekte des literarischen Lernens

1. Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln

Hier geht es darum, dass du dir beim Lesen oder Hören eines Textes Bilder im Kopf machst. Die Frage ist, ob du dir zum Beispiel eine konkrete Figur gut vorstellen kannst.

2. Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen

Das bedeutet, dass deine Gefühle und deine genaue Wahrnehmung zusammenwirken, wenn du den Text liest. Es geht um deine persönliche Reaktion auf den Text, wie gut du ihn emotional verstehen kannst und wie sehr er sich vielleicht mit deinen eigenen Erfahrungen deckt.

3. Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen

Hier geht es darum, auf die Art und Weise zu achten, wie der Text geschrieben ist. Du solltest besonders darauf achten, wie z. B. Klang und oder Rhythmus erzeugt wird und wie das die Wirkung des Textes beeinflusst. Stell dir Fragen wie: „Welche Wirkung soll durch die Sprache erzielt werden?“

4. Perspektiven literarischer Figuren nachvollziehen

Wenn es um Figuren in der Geschichte geht, versucht man zu verstehen, warum sie so handeln, wie sie handeln. Das erfordert Empathie, also die Fähigkeit, sich in die Gefühle und Gedanken der Figuren hineinzusetzen. Um die Gründe für das Handeln der Figuren zu verstehen, setze dich mit den Beschreibungen und Gedanken der Figuren auseinander.

5. Narrative und dramaturgische Handlungslogik verstehen

Achte darauf, wie die Geschichte strukturiert ist. Verfolge, wie Ereignisse miteinander verknüpft sind und wie die Handlung fortschreitet.

6. Mit Fiktionalität bewusst umgehen

Denke daran, dass literarische Texte erfundene Geschichten sind.

7. Metaphorische und symbolische Ausdrucksweisen verstehen

Hier geht es um besondere, bildliche Ausdrucksweisen, wie zum Beispiel Metaphern oder Symbole. Diese sprachlichen Bilder funktionieren in literarischen Texten oft anders als im Alltag und müssen so immer im Textzusammenhang gedeutet werden.

8. Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen

Literarische Texte regen Sinnbildungsprozesse an. Das bedeutet, dass die Bedeutung eines Textes oft nicht eindeutig festgelegt ist und dass es wichtig ist, mit Offenheit literarischer Texte umzugehen.

9. Mit dem literarischen Gespräch vertraut werden

Hier geht es darum, sich darüber auszutauschen, wie man einem Text verstanden hat. Literarische Texte sind häufig mehrdeutig. Es hilft, verschiedene Perspektiven zu hören, um den eigenen Blickwinkel zu erweitern und Unsicherheiten zu klären.

10. Prototypische Vorstellungen von Gattungen und Genres gewinnen und nutzen

Frage dich, was typisch für bestimmte Genres oder Gattungen ist und erkenne die Merkmale dieser Genres in Texten wieder. Das können zum Beispiel bestimmte Formulierungen, Handlungen oder bestimmte Struktur- oder paratextuelle Merkmale (wie eine Kapitelüberschrift) sein.

11. Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln

Bedenke den geschichtlichen Kontext eines Textes. Literatur spiegelt immer auch etwas von der jeweiligen Zeitgeschichte wieder. Deshalb finden sich einige Themen oder Stilfiguren in Literatur aus einer Epoche / einer bestimmten Zeit auch immer wieder und sind vielleicht heute nicht mehr gut verständlich – damals gab es aber einen anderen Erwartungshorizont an die Thematik und die Gestaltung von Literatur und es wurde sich auch auf damals bekannte Literatur bezogen. Wenn du Anspielungen nicht verstehst, versuche sie zu recherchieren.



Unter https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2010_3_steinbrenner_wipraechtiger.pdf findet sich die Onlineversion des Artikels von Steinbrenner, Marcus / Wiprächtiger-Geppert, Maja (2006): Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht 7(3), 2006, S. 227-241.

Der Ablauf eines solchen Gesprächs sieht folgendermaßen aus:

1. EINSTIEG Gesprächsatmosphäre herstellen
2. TEXTBEGEGNUNG Text einmal oder mehrmals vorlesen
3. ERSTE RUNDE Allen (Schülerinnen und Schülern und mir) Gelegenheit geben, sich zu äußern.
4. OFFENES GESPRÄCH Den Schülerinnen und Schülern (und mir selbst) den Raum geben, sich mit eigenen Themen zum Text zu äußern. Zeit Lassen zum Nachdenken. Impulse für die Schülerinnen und Schüler oder Hilfen zur Gesprächsführung einbringen, wenn dies erforderlich ist.
5. SCHLUSSRUNDE Allen (Schülerinnen und Schülern und mir) Gelegenheit geben sich zu äußern.
6. ABSCHLUSS In Ruhe beenden. Rahmen deutlich machen. Schlusspunkt.

Zur Vorbereitung eines solchen Gesprächs kann diese Vorlage genutzt werden:



Vorbereitungsblatt für Literarische Unterrichtsgespräche

Dieses Vorbereitungsblatt für Literarische Unterrichtsgespräche bietet eine strukturierte Anleitung, um einen effektiven und anregenden Rahmen für die Auseinandersetzung mit literarischen Werken im Unterricht zu gestalten.

Dabei gehen Sie wie folgt vor:

Autor: <i>Geben Sie den Namen des Autors oder der Autorin hier ein.</i>
Text: <i>Geben Sie hier den Titel des zu besprechenden Textes ein.</i>
Quelle: <i>Geben Sie die Quelle des Textes an (Buchtitel, Verlag, Erscheinungsjahr).</i>
Darum habe ich diesen Text ausgewählt (sachliche/ persönliche Gründe): <i>Erläutern Sie sachliche Gründe für die Auswahl des Textes, wie thematische Relevanz, literarische Merkmale oder pädagogische Ziele. Teilen Sie auch persönliche Gründe mit, wenn sie für das Verständnis oder die Motivation der Schülerinnen und Schüler relevant sind.</i>
Punkte, über die die Schülerinnen und Schüler ins Gespräch kommen könnten: <i>Erstellen Sie eine Liste von Diskussionspunkten, die den Schülerinnen und Schülern als Anregung dienen können. Berücksichtigen Sie dabei sowohl inhaltliche als auch formale Aspekte des Textes.</i>
Impuls für die erste Runde: <i>Formulieren Sie einen ersten Impuls, der die Schülerinnen und Schüler dazu anregt, ihre ersten Eindrücke und Gedanken zum Text zu äußern. Dies kann eine offene Frage oder eine provokante Aussage sein.</i>
Impulse, die eher zum Text hinführen: <i>Entwickeln Sie Impulse, die sich auf konkrete Textstellen oder stilistische Merkmale beziehen. Diese sollen die Schülerinnen und Schüler dazu bringen, den Text genauer zu analysieren und interpretieren.</i>
Impulse, die eher zu eigenen Erfahrungen hinführen: <i>Formulieren Sie Impulse, die die Schülerinnen und Schüler dazu ermutigen, ihre eigenen Erfahrungen, Gefühle oder Meinungen mit dem Text zu verknüpfen. Dies fördert die persönliche Auseinandersetzung der Lernenden mit dem literarischen Werk.</i>
Impuls für die Schlussrunde: <i>Bereiten Sie einen abschließenden Impuls vor, der die Schülerinnen und Schüler dazu anregt, ihre Gedanken zu ordnen, Zusammenhänge zu erkennen und eventuell ihre Meinung zu reflektieren. Dies könnte auch eine Überleitung zu möglichen weiterführenden Aktivitäten oder Hausaufgaben sein.</i>



Vorbereitungsblatt für Literarische Unterrichtsgespräche (Vorlage)

Autor:
Text:
Quelle:
Darum habe ich diesen Text ausgewählt (sachliche/ persönliche Gründe):
Punkte, über die die Schülerinnen und Schüler ins Gespräch kommen könnten:
Impuls für die erste Runde:
Impulse, die eher zum Text hinführen:
Impulse, die eher zu eigenen Erfahrungen hinführen:
Impuls für die Schlussrunde

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL A (Lesen)

24-V8-DE-LE-EM-A

Aufgabe 1: Hashtag

Was, bitteschön, ist ein Hashtag?

Angelika Zahn

- 1 Instagram, Twitter und Facebook ohne Hashtags? Kaum noch denkbar. Aber was soll und kann diese Form der Verschlagwortung überhaupt? Eine Analyse.

Das sind ... Hashtags

- 5 Das Wort Hashtag setzt sich aus „hash“ (Englisch für das Schriftzeichen Doppelkreuz „#“) und „tag“ (Englisch für Markierung) zusammen und ist eine Verschlagwortung von bestimmten Themen. Wenn ein Wort mit einem „#“ davor versehen wird, hilft das dabei, alle Inhalte, die so gekennzeichnet wurden, in sozialen Netzwerken zu finden. Dieses System wird in Kontaktnetzen wie Facebook und Instagram, bei Mikroblogging-Diensten wie Twitter und auf Unterhaltungsplattformen wie YouTube oder Pinterest verwendet, um den Nutzern die Suche nach dem, was sie interessiert, zu erleichtern.
- 10 Und wer hat's erfunden? Chris Messina, ein Rechtsanwalt und Internetaktivist, der im August 2007 auf Twitter vorschlug: „Was haltet ihr von der Nutzung eines # für Gruppen?“ Offenbar fanden das ziemlich viele gut, denn ab dem 1. Juli 2009 verlinkte
- 15 Twitter alle Hashtags, die bis dahin schon verwendet wurden. Und natürlich alle, die ab da dazukamen. Andere soziale Netze zogen nach, das Hashtag erfreute sich immer größerer Bekanntheit und 2014 wurde das Symbol # sogar zum Wort des Jahres in der Schweiz gekürt.
- 20 Übrigens: Wer Wörter taggen will, muss diese unmittelbar hinter das Rautezeichen schreiben. Außerdem dürfen keine Leer-, Sonder- und Satzzeichen im Hashtag verwendet werden.

Ok, was sind Hashtags wirklich?

- 25 Besonders auf dem aktuell beliebtesten Netzwerk Instagram sind Hashtags häufig hohle Phrasen¹, die dazu benutzt werden, um für einen Post eine größere Reichweite und mehr Likes zu generieren². Sie werden von Influencern³ und solchen, die es gerne werden wollen, dazu verwendet, sich und ihr Leben in ein gutes Licht zu stellen. Denn heute ist die neue Währung die Anzahl der Menschen, die einem online folgen, die sogenannten Follower. [...]

Was soll der Hype?

- 30 Geld regiert die Welt – auch die digitale. Heute setzen viele Firmen, statt auf Werbespots im TV oder Anzeigen in Zeitschriften, lieber auf Influencer-Marketing⁴: Sie schicken ihre Produkte an die neuen Internetstars – und die halten dann die Handtasche oder das Spülmittel gegen entsprechende Bezahlung in die Kamera. In der Hoffnung, dass deren Follower schnurstracks in den nächsten Laden rennen oder das
- 35 Teil online bestellen. Und wie wird man Influencer und erreicht möglichst viele Leute? Richtig, durch den geschickten Einsatz von Hashtags. [...]

Kennt Hashtags nächstes Jahr noch irgendwer?

- 40 Definitiv. [...] Vor kurzem setzte man in Sachen Hashtags auf Masse statt Klasse – bis zu 30 Hashtags sind auf Instagram erlaubt. Momentan erwartet man sich mehr Erfolg von weniger #s unter einem Post. Unzählige Artikel im Internet beschäftigen sich damit, was am schnellsten zum Erfolg führt. Es scheint aber einfacher, das Ungeheuer von Loch Ness⁵ zu finden, als die Wahrheit über die perfekte Anzahl und die besten Hashtag-Begriffe.

Also, Quatsch oder nicht?

- 45 Es ist zu bezweifeln, ob die Menschheit Hashtags wie #ootd (Outfit of the Day) zum Fortbestehen braucht. Um auf ein gesellschaftspolitisch wichtiges Thema aufmerksam zu machen, sind Hashtags aber ziemlich nützlich. [...] Ob sich damit wirklich etwas verändern lässt? Wahrscheinlich nicht. Aber immerhin wird darüber geredet.

Copyright Text: Zahn, A. (2018, 22. Oktober). *Was, bitteschön, ist ein Hashtag?*. Coding Kids. Abgerufen am 3. Februar 2023, von <https://www.codingkids.de/wissen/was-bitteschoen-ist-ein-hashtag>
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

¹ *Phrase, die*: hier: nichtssagende Aussage

² *generieren*: erzeugen

³ *Influencerin/Influencer, die/der*: Person, die in sozialen Netzwerken sehr bekannt ist und ihren Einfluss nutzt, um für Produkte zu werben

⁴ *Marketing, das*: Art und Weise, Produkte für Käuferinnen und Käufer möglichst attraktiv zu machen

⁵ *Ungeheuer von Loch Ness, das*: Fabelwesen, das in einem See in Schottland leben soll, aber noch nie gesehen wurde

Aufgabenmerkmale

Thema	Die Entstehung von Hashtags und ihre Rolle in sozialen Netzwerken
Aufgabenbeschreibung	Es handelt sich bei diesem Text um einen mittellangen Magazinartikel (490 Wörter) mit mittlerer Informationsdichte und überwiegend einfacher Syntax, der auf der Plattform „Coding Kids. Magazin für digitales Verstehen“ erschienen ist. Der Text zeichnet sich durch klare und verständliche Sprache und eine übersichtliche, deutlich strukturierte Gliederung durch Zwischenüberschriften aus. Er vereint informellen und formellen Sprachgebrauch. Der Wortschatz ist der Adressatengruppe angemessen und als überwiegend bekannt vorauszusetzen. Zur Sicherung des Verständnisses wurden die Fachbegriffe 'generieren' (Zeile 25), 'Influencer-Marketing' (Zeile 31) und '#ootd' (Zeile 45) in Fußnoten erklärt. Im Text selbst wird das Verständnis durch die in Klammern ergänzten Erklärungen bzw. Übersetzungen bestimmter Bezeichnungen unterstützt. Sowohl die Sprache als auch die Thematik sind schülernah, was die subjektive Involvierung der Schülerinnen und Schüler beim Lesen unterstützt.
Textform	Sachtext kontinuierlich
Fokus	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)

Teilaufgabe 1.1

Wie lautet die deutsche Übersetzung der Wortbestandteile?

1. Hash:

2. tag:

RICHTIG	1. Doppelkreuz ODER Rautezeichen UND 2. Markierung
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer im Text explizit gegebenen und prominent platzierten Information (Zeilen 4-5). Durch die Klammern wird die Information zudem auch noch auf der Ebene der Interpunktion hervorgehoben.

Teilaufgabe 1.2

a) Wie heißt der Erfinder des Hashtags?



b) Welchen Beruf übt der Erfinder des Hashtags aus?



RICHTIG	bei a) Chris Messina UND bei b) Rechtsanwalt UND/ODER Internetaktivist
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, zwei im Text explizit gegebene und syntaktisch direkt benachbarte Informationen zu lokalisieren und wiederzugeben (vgl. Z. 12). Die Formulierung der Teilaufgabe, die das Wort „*Erfinder*“ nutzt, unterstützt dabei die Lokalisierung, da sie den Textlaut „*erfunden*“ aufgreift und Schülerinnen und Schüler so gezielt nach diesen spezifischen Informationen suchen können.

Teilaufgabe 1.3

Welches soziale Netzwerk hat Hashtags zum ersten Mal verlinkt?



RICHTIG	Twitter
---------	---------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Wiedergabe einer im Text explizit gegebenen Information (Zeilen 14-15).

Die Formulierung der Aufgabe „*zum ersten Mal*“ weist darauf hin, dass die relevante Information auf einen historischen bzw. chronologischen Kontext abzielt und somit im Abschnitt „Das sind ...Hashtags“ (vgl. Zeilen 13-18) zu finden ist, da hier eine allgemeine Definition über (die Entstehung von) Hashtags zu finden ist. Die verschiedenen Jahreszahlen sind als **graphisch-nummerisch dargestellte Einheiten** zudem leicht zu lokalisieren. Da in diesem Abschnitt jedoch zwei Jahreszahlen genannt werden, erfordert die Aufgabe eine genaue Lektüre des Textabschnittes. Die Verwendung des Verbs „*verlinken*“ im Aufgabentext unterstützt die Schülerinnen und Schüler zusätzlich dabei, die gesuchte Information im Text zu lokalisieren, da sie den Textlaut aufnimmt und das Wort „*verlinkte*“ die syntaktische Verbindung zwischen der Jahreszahl „2009“ und dem gesuchten sozialen Netzwerk „*Twitter*“ im Text herstellt.

Teilaufgabe 1.4

Als was werden „*YouTube*“ und „*Pinterest*“ im Text bezeichnet?



RICHTIG	Unterhaltungsplattformen (Zeile 9)
---------	------------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den im Text gewählten Oberbegriff für die zwei im Aufgabentext angeführten Plattformen zu lokalisieren. Dazu muss **lokale Kohärenz** innerhalb der Zeilen 9 bis 10 aufgebaut werden. Die Bearbeitung wird dadurch erleichtert, dass der Oberbegriff den beiden Bezeichnungen syntaktisch vorangestellt ist und dass das Wort „YouTube“ graphematisch auffällig ist.

Schülerinnen und Schüler, denen der Aufbau lokaler Kohärenz nicht gelingt und die den Text nur nach dem Wort „YouTube“ absキャンen, lokalisieren hier den falschen Oberbegriff:

Teilaufgabe 4:

Als was werden „Youtube“ und „Pinterest“ im Text bezeichnet?

Handwritten answer: Handblogging-Dienste

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.5

RICHTIG	Welche der folgenden Aussagen stimmt laut Text?
	Das Hashtag ...
	<input type="checkbox"/> ist 2014 in Deutschland zum Wort des Jahres gewählt worden.
	<input checked="" type="checkbox"/> ermöglicht, schneller bestimmte Inhalte in sozialen Netzwerken zu finden.
	<input type="checkbox"/> hilft Internetnutzerinnen und -nutzern, neue Kontakte zu knüpfen.
	<input type="checkbox"/> stellt einen kurzfristigen Trend auf sozialen Plattformen dar.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine vorgegebene Aussage anhand des Textes zu verifizieren. Die gesuchte Information findet sich in Zeile 7. Dass die richtige Antwortoption die Formulierung des Textes „...in sozialen Netzwerken zu finden“ übernimmt, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe zwar, dennoch erfordert das Falsifizieren der anderen, plausiblen Antwortoptionen genaues Lesen des gesamten Textes, da die anderen Antwortoptionen Aspekte unterschiedlicher Absätze aufgreifen.

Teilaufgabe 1.6

Welche weitere Bezeichnung gibt es für „Influencer“ im Text? Nenne die Bezeichnung und gib die dazugehörige Zeile an.

Handwritten answer: Zeile:

RICHTIG	Internetstar(s) UND 32
---------	------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text verwendete, alternative Begriffsbezeichnung für die Bezeichnung „Influencer“ zu lokalisieren, zu verarbeiten und wiederzugeben. Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird zum einen dadurch erschwert, dass die Bezeichnungen syntaktisch nicht benachbart sind und sich in verschiedenen Absätzen des Textes befinden.

Schülerinnen und Schüler, die den Text nur nach dem Wort „Influencer“ abscannen, weil sie die Antwort in syntaktischer Nähe vermuten, und die das Relativum „die“ in Zeile 25 fälschlicherweise auf „Influencer“ beziehen, geben dann solche Antworten:

Teilaufgabe 6:

Welche weitere Bezeichnung gibt es für „Influencer“ im Text? Nenne die Bezeichnung und gib die dazugehörige Zeile an.

die, diese ihr Leben berühmt machen wollen Zeile: 26

Schülerscan aus der Pilotierung

Oder sie scannen nach dem Wort „Influencer“ und identifizieren fälschlicherweise das Kompositum „Influencer-Marketing“ (Zeile 31), das gerade durch die Bindestrichschreibung graphematisch auffällig ist, als weitere Bezeichnung. Ihnen gelingt dann bereits das semantische Verständnis des Kompositums auf Wortebene nicht, denn die einzelnen Wortbausteine des Kompositums müssen nicht nur identifiziert, sondern auch in ihrer Funktion im gesamten Wort erfasst werden:

Teilaufgabe 6:

Welche weitere Bezeichnung gibt es für „Influencer“ im Text? Nenne die Bezeichnung und gib die dazugehörige Zeile an.

Influencer-Marketing Zeile: 31

Schülerscan aus der Pilotierung

Die andere Schwierigkeit bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe ist der Umstand, dass die richtige Lösung den Aufbau **lokaler Kohärenz in den Zeilen 30 bis 34** erfordert. Dabei kann die Bezeichnung „Internetstars“ auf zweierlei Weise als Synonym zu der Bezeichnung „Influencer“ identifiziert werden: Zum einen kann die Bezeichnung „Internetstars“ (Zeile 32) in Bezug zu dem Wort „Influencer-Marketing“ (Zeile 31) gebracht werden.

Zum anderen kann aus dem inhaltlichen Verständnis des Satzes „und die halten dann die Handtasche oder das Spülmittel gegen entsprechende Bezahlung in die Kamera“ (Zeile 33-34), der die Tätigkeit von Influencern beschreibt, gefolgert werden, dass das Wort „Internetstars“ hier synonym zu dem Wort „Influencer“ verwendet wird. Grammatikalisch wird die Kohärenz durch das Demonstrativpronomen „die“ kohäsiv markiert.

Schülerinnen und Schüler, denen dieser Kohärenzaufbau nicht gelingt, identifizieren hier fälschlicherweise ein Wort aus dem Wortfeld „Influencer“:

Teilaufgabe 6:

Welche weitere Bezeichnung gibt es für „Influencer“ im Text? Nenne die Bezeichnung und gib die dazugehörige Zeile an.

☒ Follower Zeile: 28

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.7

Warum wäre „#ootd!“ kein gültiges Hashtag?

☒

RICHTIG	sinngemäß: Ein Hashtag darf kein Sonderzeichen/Ausrufezeichen/Satzzeichen enthalten.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, das Hashtag des Aufgabentextes auf Grund der Lokalisierung und Verarbeitung einer im Text gegebenen Information (Zeile 20) auf seine fehlende Gültigkeit hin zu überprüfen. Das verlangt auch das semantische Verständnis des Begriffs des „Sonderzeichens“, um das Ausrufezeichen, das im Hashtag des Aufgabentextes verwendet wird, als solches zu erkennen. Ebenfalls muss das Adjektiv „gültig“ aus dem Aufgabentext verstanden werden, um die Frage richtig beantworten zu können. Erschwert wird die Bearbeitung dieser Aufgabe dadurch, dass sich „#ootd!“ ohne Ausrufezeichen im Text selbst finden lässt (Zeile 45) und Schülerinnen und Schüler so verleitet sind, die Antwort auch in diesem Absatz zu vermuten, da sie das Wort „gültig“ überlesen oder semantisch nicht verarbeiten können. Sie werden dann zur Beantwortung der Frage auch den entsprechenden Absatz (Zeile 45 bis 48) heranziehen.

Entweder, sie ziehen eine direkte Aussage aus dem Text zur Beantwortung heran:

Teilaufgabe 7:

Warum wäre „#ootd!“ kein gültiges Hashtag?

☒ Es heißt ~~OOTD~~ „Outfit for the day“ und wird nicht dringend von der Menschheit gebraucht.

BRUNNEN

Schülerscan aus der Pilotierung

Oder sie leisten auf Grund ihres eigenen Sprach- und Weltwissens eine Inferenz, die als Inferenz zwar plausibel ist, die aber nicht auf die Frage der Ungültigkeit antwortet.

Teilaufgabe 7:

Warum wäre „#ootd!“ kein gültiges Hashtag?

☒ Die meisten kennen diese Abkürzung nicht.

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.8

Warum werden die Followerinnen und Follower im Text als „neue Währung“ (Zeile 27) bezeichnet?



RICHTIG	sinngemäß: Die Influencerinnen und Influencer verdienen ihr Geld durch die Follower und Followerinnen(, die die beworbenen Produkte kaufen.) ODER Je mehr Follower und Followerinnen ein Influencer oder eine Influencerin hat, desto attraktiver wird er/sie für Firmen(, von denen er/sie für Werbung bezahlt wird).
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, **im Text gegebene, verstreute Informationen** (vgl. Zeilen 27 bis 36) miteinander zu verknüpfen, zu verarbeiten und durch **Aufbau lokaler Kohärenz eine einfache Schlussfolgerung** daraus zu ziehen. Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass sich die zu verknüpfenden Informationen in zwei unterschiedlichen Absätzen befinden, sodass über die Absätze hinweg lokale Kohärenz aufgebaut werden muss. Das offene Format erschwert die Bearbeitung zusätzlich.

Schülerinnen und Schüler, die die nötige Kohärenz nicht aufbauen, antworten zum Beispiel auf der Ebene der Worterklärung des Wortes „Follower“:

Teilaufgabe 8:

Warum werden die Followerinnen und Follower im Text als „neue Währung“ (Zeile 27) bezeichnet?

Die Anzahl der Menschen, die einem ~~un~~folgen, werden als neue Währung bezeichnet.

Schülerscan aus der Pilotierung

Oder sie antworten auf Grund ihres eigenen Weltwissens:

Teilaufgabe 8:

Warum werden die Followerinnen und Follower im Text als „neue Währung“ (Zeile 27) bezeichnet?

Weil in dieser Zeit ~~ist~~ es als sehr cool und interessant wahrgenommen wird, wenn jemand viele Follower hat und diese werden praktisch als wertvoller als Geld gesehen

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.9

Der Text lässt sich in verschiedene Textabschnitte einteilen. Ordne die folgenden Überschriften den angegebenen Textabschnitten zu, indem du den jeweiligen Buchstaben in die Tabelle einträgst.

Hinweis: Eine Überschrift lässt sich nicht zuordnen.

Überschriften
A Hashtags damals und heute
B Haben Hashtags eine Zukunft?
C Die Entstehung des Hashtags
D Influencer und Hashtags
E Was ist ein Hashtag?

Hier
Buchstabe
eintragen
▽

	Textabschnitt	
1.	Zeilen 1 bis 11	
2.	Zeilen 12 bis 21	
3.	Zeilen 22 bis 36	
4.	Zeilen 37 bis 48	

RICHTIG	E C D B
---------	------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4); HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe erfordert ein globales Verständnis des Inhalts und der Organisation der Superstrukturen des Textes. Um die jeweiligen Teilüberschriften korrekt zuzuordnen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Hauptaussage (Proposition) des Textabschnitts erfassen. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch unterstützt, dass die strukturelle und formale Organisation des Textes durch die Zeilenangaben in der Aufgabenstellung bereits vorgegeben ist. Auch thematisch lassen sich die einzelnen Abschnitte deutlich voneinander abgrenzen bzw. den vorgegebenen Überschriften zuordnen. Erschwert wird die Aufgabenbearbeitung jedoch dadurch, dass es sich bei den angegebenen Überschriften nicht um Paraphrasen einzelner Sätze aus dem jeweiligen Abschnitt handelt, sondern dass sie vielmehr auf darin verstreute Informationen bezogen sind. Die Aufgabe lässt sich daher nicht über das Lokalisieren einzelner Textstellen lösen. Auch wenn diese Teilaufgabe eine andere strukturelle Organisation des Textes als die ursprünglich gewählte vorgibt, erleichtern die Zwischenüberschriften des Textes die Bearbeitung dennoch – gerade, weil sich die Formulierungen oder die inhaltliche Fokussierung einiger vorgegebener Überschriften an die der ursprünglichen Zwischenüberschriften anpasst. (vgl. z. B. Überschrift **B** und **E**).

Teilaufgabe 1.10

Warum wurde der Text für die Leserinnen und Leser durch fett gedruckte Zwischenüberschriften gegliedert? Nenne einen möglichen Grund.



RICHTIG	sinngemäß: Sie sollen das Interesse für den Inhalt des Textes wecken. ODER Sie strukturieren den Text. ODER Sie geben einen Überblick über den Text.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Intention(en) eines Textes erkennen, // MSA: Intention(en) eines Textes erkennen, insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen, (3.4.5); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, **die Funktion einer strukturellen Organisationsstrategie des Textes** zu erkennen und zu benennen. Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe. Fast alle Schülerantworten in der Pilotierung konzentrierten sich auf den Aspekt der Übersichtlichkeit, selten wurde der Aspekt der Interessenslenkung erwähnt.

Falschantworten ergaben sich zum Beispiel auf Grund einer falschen Fokussierung: Hier wurde die Funktion des Fettdrucks erklärt:

Teilaufgabe 12:

Warum wurde der Text für die Leserinnen und Leser durch fett gedruckte Zwischenüberschriften gegliedert? Nenne einen möglichen Grund.

es das man die zwischen überschriften besser erkennen kann

RECHT 12

Schüler:scan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.11

Zu welchem Zweck können Hashtags laut dem letzten Absatz (Zeilen 45 bis 48) sinnvoll genutzt werden?



RICHTIG	sinngemäß: um auf gesellschaftspolitische Themen aufmerksam zu machen ODER um Diskussionen über gesellschaftspolitische Themen anzuregen ODER um Reichweite bzgl. gesellschaftspolitischer Themen zu generieren
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Verbreitung von Werbung

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text explizit gegebene Information (Zeilen 46/47) zu lokalisieren, zu verarbeiten und wiederzugeben. Dass der entsprechende Absatz, in dem sich die Information lokalisieren lässt, bereits in der Aufgabenstellung angegeben wird, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe. Auch, dass die Aufgabenstellung das wortverwandte Wort des Textes „*nützlich*“ verwendet, erleichtert die Bearbeitung. Schülerinnen und Schüler, die keine Kohärenz innerhalb des genannten Absatzes herstellen können und die im Text geäußerte Wertung somit nicht verstehen, ziehen auf Basis ihres Weltwissens die falsche Information zur Beantwortung der Textstelle heran:

Teilaufgabe 15:

Zu welchem Zweck können Hashtags laut dem letzten Absatz (Zeilen 45 bis 48) sinnvoll genutzt werden?

☞ Was man für Klamotten werben kann

Schülerscan aus der Pilotierung

Viel öfter finden sich aber Antworten, in denen der Satz, in dem die gesuchte Information zu finden ist, nicht richtig analysiert wurde und somit nicht erkannt wurde, dass die Adjektive „*gesellschaftspolitisch*“ und „*wichtig*“ nicht gleichrangig sind, sie also nicht aufzählend zu verstehend sind. Solche Antworten mögen für die Schülerinnen und Schüler sinnvoll erscheinen, entsprechen aber nicht der Aussage des Textes, der den Fokus allein auf gesellschaftspolitische Themen legt, und sind somit auch nicht korrekt:

Teilaufgabe 15:

Zu welchem Zweck können Hashtags laut dem letzten Absatz (Zeilen 45 bis 48) sinnvoll genutzt werden?

☞ Man kann lange wichtige Themen abkürzen und zum Vorschein bringen, das man es direkt nachschlagen kann.

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 15:

Zu welchem Zweck können Hashtags laut dem letzten Absatz (Zeilen 45 bis 48) sinnvoll genutzt werden?

☞ Wenn man ein wichtiges aufmerksam machen will

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 15:

Zu welchem Zweck können Hashtags laut dem letzten Absatz (Zeilen 45 bis 48) sinnvoll genutzt werden?

Wichtige und sinnvolle Themen ansprechen

Schülerscan aus der Pilotierung

Anregungen für den Unterricht:

Beim Lesen von Texten können komplexe Wörter, wie hier beispielsweise „*Influencer-Marketing*“ (Zeile 31), eine besondere Herausforderung darstellen. Einzelne Wortbausteine eines Kompositums müssen sowohl identifiziert als auch in ihrer Funktion im gesamten Wort erfasst werden. Nur sehr gebräuchliche Komposita, wie „*Stuhlbein*“ oder „*Fahrrad*“, werden von kompetenten Leserinnen und Lesern in der Regel ganzheitlich aus dem mentalen Lexikon abgerufen. Schwächere Leserinnen und Leser hingegen haben oft noch Schwierigkeiten beim Dekodieren komplexer Wörter. Sie profitieren von Übungen, die ihnen helfen, bedeutungstragende Einheiten zu erkennen. Werden Wortbildungen in Texten mit den Schülerinnen und Schülern regelmäßig thematisiert, ihr Aufbau gemeinsam beschrieben und ihre Bedeutung bestimmt, wird morphologische Bewusstheit aufgebaut. Solche grundlegenden Einsichten in die morphologische Struktur von Wörtern helfen den Lernenden beim Erlesen komplexer Wörter. Außerdem unterstützt ein solches Vorgehen auch das Textverstehen. Das Wissen ist zudem transferfähig (vgl. Bangel / Müller 2014), denn gerade in Fachtexten kommen Komposita häufig vor – der Nutzen morphologischer Bewusstheit ist also **fächerübergreifend**.

WIE LÄSST SICH MORPHOLOGISCHE BEWUSSTHEIT ÜBERPRÜFEN UND FÖRDERN?

Wortfamilien bilden

Um zu überprüfen, inwiefern die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, morphologische Verwandtschaften zu erkennen und Wortfamilien zu bilden, können jeweils fünf Wörter der gleichen Wortfamilie zu mehreren vorgegebenen Wortstämmen aufgeschrieben werden, z. B. zum Wortstamm „freund“.

Wortstämme unterstreichen

Für die Erfassung von Wortbedeutungen beim Lesen spielt der Wortstamm eine wesentliche Rolle. Dies kann z. B. überprüft werden, indem die Schülerinnen und Schüler Wortstämme von Wörtern in Texten identifizieren, indem sie sie unterstreichen.

Wörter in Wortbausteine zerlegen

Worterkennungsprozesse können beschleunigt werden, wenn Leserinnen und Leser die morphologische Struktur von Wörtern durchschauen. Deshalb eignen sich hier Übungen, bei denen vorgegebene komplexe Wörter in ihre Wortbausteine zerlegt werden müssen. Um wirklich morphologische Strukturen zu fokussieren, sollte das Wortmaterial so ausgewählt werden, dass Morphemgrenzen nicht immer mit den Silbengrenzen übereinstimmen, z. B. „Ableit#ung“, und dass innerhalb des Wortmaterials sowohl Komposition als auch Derivation (Ableitung) eine Rolle spielen.

Neben Übungen auf Ebene der Wortschatzarbeit eignet sich der Text auf Grund seiner übersichtlichen Struktur auch für das Anwenden und Einüben bestimmter **orientierenden** oder **ordnenden Lesestrategien**.

Um Texte zu verstehen, brauchen Leserinnen und Leser einen Überblick über die Struktur des Inhalts und den strukturellen Aufbau des Textes. Dabei helfen Randkommentare, die die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, den Text für sich selbst vorzustrukturieren:

Welche Definitionen werden für verschiedene Begriffe eingeführt/ wiederholt /verändert?

Welche Beispiele werden angeführt? Werden die Thesen belegt?

Durch die Randkommentare kann die logische Struktur eines Textes gründlich erarbeitet werden.

Die Übungsaufgaben zu Randkommentaren sind zudem eine wichtige Vorbereitung für die eigenständige Textproduktion, denn die Wahrnehmung für den logischen Aufbau von Texten ist eine Voraussetzung für das verständliche Schreiben. Diese Methode fördert zudem **das selbstregulierte Lesen**, da sie zur (metakognitiven) Überwachung der Leseanstrengung anleitet. Zur Einführung der Methode eignet sich z. B. das folgende Merkblatt, das auch schülergerechte Modulkarten enthält:



Merkblatt: Genaues Lesen - RANDMARKIERUNGEN UND -KOMMENTARE

Wenn ihr beim Lesen wichtige Stellen markiert und kleine Notizen dazu macht, hilft das, den Text besser zu begreifen.

Warum Randmarkierungen verwenden?

Um einen Text zu verstehen, ist es wichtig, einen klaren Überblick über den Inhalt und den strukturellen Aufbau zu haben. Genau hier kommen Randmarkierungen und -kommentare ins Spiel.

Wie können Randkommentare euch helfen?

- Verwendet unterschiedliche Markierungen für Definitionen, Argumente, Beispiele, persönliche Meinungen und Thesen.
- Stellt euch dabei Fragen wie: *Was bedeuten bestimmte Begriffe? Welche Beispiele werden genannt? Werden Thesen unterstützt?*
- Nutzt Randkommentare, um die logische Struktur des Textes zu verdeutlichen.

Ihr könnt für eure Kommentare und Markierungen folgende Vorlagen nutzen:

Randmarkierungen

Lies den Text genau.

Markiere am Rand, welche Textstellen dir besonders aufgefallen sind.

Du kannst beispielsweise folgende Markierungen verwenden:

! wichtige / neue Aussage

?! unlogisch / stimmt nicht

? unklare Stelle, die ich noch einmal lesen will / zu der ich in der Gruppe eine Frage stellen will

dazu muss ich mehr Informationen einholen/online recherchieren

↑ das war mir bekannt/das habe ich verstanden/das kann ich anderen Gruppenmitgliedern erklären

→ darüber möchte ich noch einmal nachdenken/in der Gruppe sprechen

Randkommentare

Lies den Text genau.

Kommentiere am Rand, welche Funktion die jeweiligen Textstellen haben.

Du kannst beispielsweise folgende Kommentare verwenden:

A: Argument

B: Beispiel

D: Definition

M: persönliche Meinung des Autors / der Autorin

TH: These

V: Vergleich

Umsetzung der Methode:

- *Fokussiertes Lesen:*
Achtet beim Lesen gezielt auf Schlüsselwörter und -sätze.
Setzt Markierungen für verschiedene Aspekte im Text ein.
- *Vorstrukturierung:*
Ergänzt Randkommentare an relevanten Stellen.
Bedenkt bereits vor dem Lesen, welche Informationen ihr suchen möchtet.
- *Vorbereitung von Gruppendiskussionen:*
Teilt eure Randmarkierungen mit anderen, um Diskussionen zu erleichtern

Tipp: Die Übungsaufgaben zu Randkommentaren bereiten euch auch gut auf eigenständiges Textschreiben vor. Verstehen, wie Texte logisch aufgebaut sind, ist wichtig, um klar und verständlich zu schreiben.

Viel Erfolg beim Anwenden dieser Methode und beim Lesen!

Danach kann der Text anhand der Methode noch einmal gelesen und bearbeitet werden. Dazu eignet sich dieses Arbeitsblatt:



Was, bitteschön, ist ein Hashtag?

Angelika Zahn

- 1 Instagram, Twitter und Facebook ohne Hashtags? Kaum noch denkbar. Aber was soll und kann diese Form der Verschlagwortung überhaupt? Eine Analyse.

Das sind ... Hashtags

- 5 Das Wort Hashtag setzt sich aus „hash“ (Englisch für das Schriftzeichen Doppelkreuz „#“) und „tag“ (Englisch für Markierung) zusammen und ist eine Verschlagwortung von bestimmten Themen. Wenn ein Wort mit einem „#“ davor versehen wird, hilft das dabei, alle Inhalte, die so gekennzeichnet wurden, in sozialen Netzwerken zu finden. Dieses System wird in Kontaktnetzen wie Facebook und Instagram, bei Mikroblogging-Diensten wie Twitter und auf Unterhaltungsplattformen wie YouTube
10 oder Pinterest verwendet, um den Nutzern die Suche nach dem, was sie interessiert, zu erleichtern.

- Und wer hat's erfunden? Chris Messina, ein Rechtsanwalt und Internetaktivist, der im August 2007 auf Twitter vorschlug: „Was haltet ihr von der Nutzung eines # für Gruppen?“ Offenbar fanden das ziemlich viele gut, denn ab dem 1. Juli 2009 verlinkte
15 Twitter alle Hashtags, die bis dahin schon verwendet wurden. Und natürlich alle, die ab da dazukamen. Andere soziale Netze zogen nach, das Hashtag erfreute sich immer größerer Bekanntheit und 2014 wurde das Symbol # sogar zum Wort des Jahres in der Schweiz gekürt.

- Übrigens: Wer Wörter taggen will, muss diese unmittelbar hinter das Rautezeichen
20 schreiben. Außerdem dürfen keine Leer-, Sonder- und Satzzeichen im Hashtag verwendet werden.

Ok, was sind Hashtags wirklich?

- Besonders auf dem aktuell beliebtesten Netzwerk Instagram sind Hashtags häufig
25 hohle Phrasen¹, die dazu benutzt werden, um für einen Post eine größere Reichweite und mehr Likes zu generieren². Sie werden von Influencern³ und solchen, die es gerne werden wollen, dazu verwendet, sich und ihr Leben in ein gutes Licht zu stellen. Denn heute ist die neue Währung die Anzahl der Menschen, die einem online folgen, die sogenannten Follower. [...]

Was soll der Hype?

- 30 Geld regiert die Welt – auch die digitale. Heute setzen viele Firmen, statt auf Werbespots im TV oder Anzeigen in Zeitschriften, lieber auf Influencer-Marketing⁴: Sie schicken ihre Produkte an die neuen Internetstars – und die halten dann die Handtasche oder das Spülmittel gegen entsprechende Bezahlung in die Kamera. In der Hoffnung, dass deren Follower schnurstracks in den nächsten Laden rennen oder das
35 Teil online bestellen. Und wie wird man Influencer und erreicht möglichst viele Leute? Richtig, durch den geschickten Einsatz von Hashtags. [...]

Kennt Hashtags nächstes Jahr noch irgendwer?

- Definitiv. [...] Vor kurzem setzte man in Sachen Hashtags auf Masse statt Klasse –
40 bis zu 30 Hashtags sind auf Instagram erlaubt. Momentan erwartet man sich mehr Erfolg von weniger #s unter einem Post. Unzählige Artikel im Internet beschäftigen sich damit, was am schnellsten zum Erfolg führt. Es scheint aber einfacher, das Ungeheuer von Loch Ness⁵ zu finden, als die Wahrheit über die perfekte Anzahl und die besten Hashtag-Begriffe.

Also, Quatsch oder nicht?

- 45 Es ist zu bezweifeln, ob die Menschheit Hashtags wie #ootd (Outfit of the Day) zum Fortbestehen braucht. Um auf ein gesellschaftspolitisch wichtiges Thema aufmerksam zu machen, sind Hashtags aber ziemlich nützlich. [...] Ob sich damit wirklich etwas verändern lässt? Wahrscheinlich nicht. Aber immerhin wird darüber geredet.

Copyright Text: Zahn, A. (2018, 22. Oktober). *Was, bitteschön, ist ein Hashtag?*. Coding Kids. Abgerufen am 3. Februar 2023, von <https://www.codingkids.de/wissen/was-bitteschoen-ist-ein-hashtag>
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

¹ *Phrase, die*: hier: nichtssagende Aussage

² *generieren*: erzeugen

³ *Influencerin/Influencer, die/der*: Person, die in sozialen Netzwerken sehr bekannt ist und ihren Einfluss nutzt, um für Produkte zu werben

⁴ *Marketing, das*: Art und Weise, Produkte für Käuferinnen und Käufer möglichst attraktiv zu machen

⁵ *Ungeheuer von Loch Ness, das*: Fabelwesen, das in einem See in Schottland leben soll, aber noch nie gesehen wurde

Schritt 1: Randmarkierungen

Randmarkierungen

Lies den Text genau.

Markiere am Rand, welche Textstellen dir besonders aufgefallen sind.

Du kannst beispielsweise folgende Markierungen verwenden:

! wichtige / neue Aussage

?! unlogisch / stimmt nicht

? unklare Stelle, die ich noch einmal lesen will /zu der ich in der Gruppe eine Frage stellen will

dazu muss ich mehr Informationen einholen/online recherchieren

↑ das war mir bekannt/das habe ich verstanden/das kann ich anderen Gruppenmitgliedern erklären

→ darüber möchte ich noch einmal nachdenken/in der Gruppe sprechen

Schritt 2: Randkommentare

Randkommentare

Lies den Text genau.

Kommentiere am Rand, welche Funktion die jeweiligen Textstellen haben.

Du kannst beispielsweise folgende Kommentare verwenden:

A: Argument

B: Beispiel

D: Definition

M: persönliche Meinung des Autors / der Autorin

TH: These

V: Vergleich



Was, bitteschön, ist ein Hashtag?

Angelika Zahn

- 1 Instagram, Twitter und Facebook ohne Hashtags? Kaum noch denkbar. Aber was soll und kann diese Form der Verschlagwortung überhaupt? Eine Analyse.

Das sind ... Hashtags

- 5 Das Wort Hashtag setzt sich aus „hash“ (Englisch für das Schriftzeichen Doppelkreuz „#“) und „tag“ (Englisch für Markierung) zusammen und ist eine Verschlagwortung von bestimmten Themen. Wenn ein Wort mit einem „#“ davor versehen wird, hilft das dabei, alle Inhalte, die so gekennzeichnet wurden, in sozialen Netzwerken zu finden.] D

- 10 Dieses System wird in Kontaktnetzen wie Facebook und Instagram, bei Mikroblogging-Diensten wie Twitter und auf Unterhaltungsplattformen wie YouTube oder Pinterest verwendet, um den Nutzern die Suche nach dem, was sie interessiert, zu erleichtern.] B

- 15 Und wer hat's erfunden? Chris Messina, ein Rechtsanwalt und Internetaktivist, der im August 2007 auf Twitter vorschlug: „Was haltet ihr von der Nutzung eines # für Gruppen?“ Offenbar fanden das ziemlich viele gut, denn ab dem 1. Juli 2009 verlinkte Twitter alle Hashtags, die bis dahin schon verwendet wurden. Und natürlich alle, die ab da dazukamen. Andere soziale Netze zogen nach, das Hashtag erfreute sich immer größerer Bekanntheit und 2014 wurde das Symbol # sogar zum Wort des Jahres in der Schweiz gekürt.

- 20 Übrigens: Wer Wörter taggen will, muss diese unmittelbar hinter das Rautezeichen schreiben. Außerdem dürfen keine Leer-, Sonder- und Satzzeichen im Hashtag verwendet werden.

Ok, was sind Hashtags wirklich?

- 25 Besonders auf dem aktuell beliebtesten Netzwerk Instagram sind Hashtags häufig hohle Phrasen¹, die dazu benutzt werden, um für einen Post eine größere Reichweite und mehr Likes zu generieren². Sie werden von Influencern³ und solchen, die es gerne werden wollen, dazu verwendet, sich und ihr Leben in ein gutes Licht zu stellen. Denn heute ist die neue Währung die Anzahl der Menschen, die einem online folgen, die sogenannten Follower. [...]] A

Was soll der Hype?

- 30 Geld regiert die Welt – auch die digitale. Heute setzen viele Firmen, statt auf Werbespots im TV oder Anzeigen in Zeitschriften, lieber auf Influencer-Marketing⁴.] TH
- 35 Sie schicken ihre Produkte an die neuen Internetstars – und die halten dann die Handtasche oder das Spülmittel gegen entsprechende Bezahlung in die Kamera. In der Hoffnung, dass deren Follower schnurstracks in den nächsten Laden rennen oder das Teil online bestellen. Und wie wird man Influencer und erreicht möglichst viele Leute? Richtig, durch den geschickten Einsatz von Hashtags. [...]

Kennt Hashtags nächstes Jahr noch irgendwer?

- 40 Definitiv. [...] Vor kurzem setzte man in Sachen Hashtags auf Masse statt Klasse – bis zu 30 Hashtags sind auf Instagram erlaubt. Momentan erwartet man sich mehr Erfolg von weniger #s unter einem Post. Unzählige Artikel im Internet beschäftigen sich damit, was am schnellsten zum Erfolg führt. Es scheint aber einfacher, das Ungeheuer von Loch Ness⁵ zu finden, als die Wahrheit über die perfekte Anzahl und die besten Hashtag-Begriffe.] TH] B] V

Also, Quatsch oder nicht?

- 45 Es ist zu bezweifeln, ob die Menschheit Hashtags wie #ootd (Outfit of the Day) zum Fortbestehen braucht. Um auf ein gesellschaftspolitisch wichtiges Thema aufmerksam zu machen, sind Hashtags aber ziemlich nützlich. [...] Ob sich damit wirklich etwas verändern lässt? Wahrscheinlich nicht. Aber immerhin wird darüber geredet.] TH] A] M

Copyright Text: Zahn, A. (2018, 22. Oktober). Was, bitteschön, ist ein Hashtag?. Coding Kids. Abgerufen am 3. Februar 2023, von <https://www.codingkids.de/wissen/was-bitteschoen-ist-ein-hashtag>
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

¹ *Phrase, die:* hier: nichtssagende Aussage

² *generieren:* erzeugen

³ *Influencerin/Influencer, die/der:* Person, die in sozialen Netzwerken sehr bekannt ist und ihren Einfluss nutzt, um für Produkte zu werben

⁴ *Marketing, das:* Art und Weise, Produkte für Käuferinnen und Käufer möglichst attraktiv zu machen

⁵ *Ungeheuer von Loch Ness, das:* Fabelwesen, das in einem See in Schottland leben soll, aber noch nie gesehen wurde

Ein anderer Weg, die Struktur des Textes zu verstehen, ist das Übertagen wesentlicher Daten bzw. Fakten in ein Diagramm. Hier eignet sich zum Beispiel ein Zeitstrahl, der entweder selbst erstellt werden muss oder für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler als Vorlage zur Verfügung gestellt werden kann. Interessant hierbei ist, dass eine der Informationen aus dem in der Quellenangabe genannten Veröffentlichungsdatum entnommen werden muss:



Arbeitsblatt: Unterstützung beim Leseverständnis von Sachtexten

In Texten, die viele oder schwierige Informationen enthalten, helfen Jahreszahlen dabei, die Reihenfolge der Ereignisse besser zu verstehen. Das macht es für Leserinnen und Leser einfacher, den Zusammenhang zwischen verschiedenen Informationen zu erkennen. So funktionieren Jahreszahlen wie kleine Zeitmarker, die uns dabei helfen, zu erkennen, wann bestimmte Dinge passiert sind und wie sie miteinander verknüpft sind.

In dem Text erhaltet ihr Informationen über die Entstehung, Verbreitung und Bedeutung des Hashtag-Symbols (#) in verschiedenen Jahren. Eure Aufgabe ist es, die Fakten den entsprechenden Jahreszahlen zuzuordnen und daraus ein Zeitstrahl-Diagramm zu erstellen. Berücksichtigt dabei auch das Datum der Veröffentlichung des Textes. Geht dabei nach folgenden Schritten vor:

Schritt 1: Lesen der Fakten

Lest die bereitgestellten Informationen über die Entstehung und Verbreitung des Hashtag-Symbols aufmerksam durch.

Schritt 2: Identifikation der Jahreszahlen

Markiert die relevanten Jahreszahlen für jede einzelne Information.

Schritt 3: Zeitstrahl-Diagramm erstellen

Ordnet die markierten Fakten den jeweiligen Jahreszahlen zu und erstellt ein Zeitstrahl-Diagramm. Verwendet dazu einen Bogen Papier oder digitale Tools.

Schritt 4: Gestaltung und Erklärungen

Gestaltet euren Zeitstrahl übersichtlich und ansprechend.

Fügt kurze Erklärungen oder Schlüsselbegriffe zu jedem markierten Jahr hinzu, um die Bedeutung der Ereignisse zu verdeutlichen.

Schritt 5: Präsentation

Präsentiert euer Zeitstrahl-Diagramm der Klasse.

Hinweis: Ihr könnt für die Erstellung des Zeitstrahls traditionelle Materialien wie Papier, Stifte und Kleber verwenden oder digitale Tools nutzen, wenn verfügbar. Achtet darauf, dass euer Zeitstrahl klar strukturiert und gut verständlich ist.

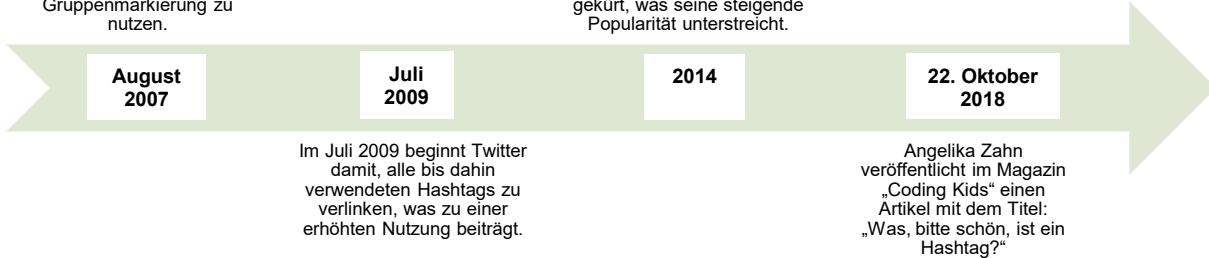


Lösungsblatt: Unterstützung beim Leseverständnis von Sachtexten

Lösung 1:

Chris Messina, ein Rechtsanwalt und Internetaktivist, schlägt im August 2007 auf Twitter vor, das #-Symbol zur Gruppenmarkierung zu nutzen.

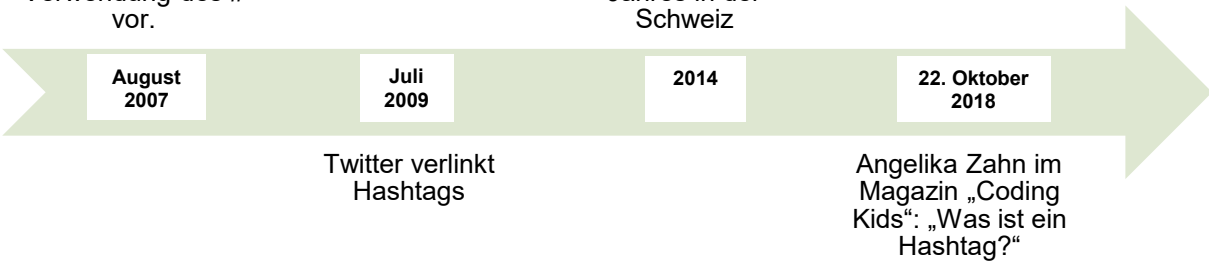
Das Hashtag-Symbol # wird im Jahr 2014 zum Wort des Jahres in der Schweiz gekürt, was seine steigende Popularität unterstreicht.



Lösung 2:

Chris Messina schlägt die Verwendung des # vor.

wird Wort des Jahres in der Schweiz



Eine weitere Methode, die für den Text geeignet ist und gerade leseschwächeren Schülerinnen und Schülern zugutekommt, ist das **Lesen mit Stiften**. Lesen mit Stiften ist eine **ordnende Lesestrategie**, die von den Schülerinnen und Schülern **während** und **nach** der Lektüre eingesetzt werden kann. Es zielt vor allem auf den Aufbau lokaler und globaler Kohärenzen und eignet sich für eine binnendifferenzierte Förderung.

Diese Methode ist Teil des Methodenprogramms **Lesen durch Hören** (auch als „Lüneburger Modell“ bekannt) von Steffen Gailberger. Er konnte nachweisen, dass Schülerinnen und Schüler bereits nach einem dreiwöchigen Unterrichtsblock lernen, wie sich Schlüsselwörter quasi von selbst zu erkennen geben, um so den roten Faden einer Geschichte besser nachvollziehen zu können. Bezogen auf das Textverständnis zeigte sich so in seiner Untersuchung nach drei Wochen Training im Schnitt ein Lernfortschritt von einem Schuljahr (Gailberger 2011).

Das **bewusste Lesen mit Stiften** lässt sich folgendermaßen unterteilen:

1. AUFFINDEN VON INNERTEXTUELLEN SCHLÜSSELWÖRTERN:

Schlüsselwörter werden als Wörter definiert,

- die **am Anfang** eines Absatzes eingeführt werden und damit das **Thema des Absatzes / der kommenden Zeilen vorgeben können**. Wird auf diese Wörter im Verlauf des Textes nicht wieder Bezug genommen sind sie jedoch eindeutig keine Schlüsselwörter.
- die am Anfang bzw. die im Laufe des Absatzes eingeführt werden, und auf die immer wieder Bezug genommen wird. Dies kann explizit durch Wiederholung des Wortes oder durch entsprechende Pronomina erfolgen oder implizit durch Inferenzbildung etc.

2. VISUALISIEREN LOKALER UND GLOBALER KOHÄRENZEN

Anhand dieser Schlüsselwörter-Definitionen können die Schülerinnen und Schüler zunächst Absätze und dann den gesamten Text nach möglichen Schlüsselwörtern absuchen, diese andersfarbig markieren und danach grafisch durch Pfeile verbinden. Zur Unterstützung können sich die Schülerinnen und Schüler auch Randnotizen zu den jeweiligen Wörtern am Text machen. Die Schlüsselwörter eignen sich gerade bei längeren Texten als **Zwischenüberschriften** (fasst man mehrere Schlüsselwörter eines Absatzes zusammen, dienen sie so als Sicherung lokaler Kohärenz), aus denen dann globale Kohärenzen abgeleitet werden können. Elemente der globalen Kohärenz können durch anders gestaltete (z. B. andersfarbig) Pfeile über Absätze hinweg ebenfalls markiert werden.

Diese Pfeile dienen als visuelle Unterstützung des eigenen Leseprozesses – ist das Herstellen globaler Kohärenz automatisiert, kann diese visuelle Stütze entfallen. Wichtig ist dabei, dass Schülerinnen und Schüler lernen, bewusst mit Stiften zu lesen und gezielt und organisierend Schlüsselwörter zu markieren.

Neben der Verbesserung **kognitiver Prozessleistungen** wirkt sich diese Methode auch auf die Erwartungskomponente **der Lesemotivation** auf der Subjektebene aus. Zum Einüben dieser Methode eignet sich der Text auf folgendem Arbeitsblatt, da er strukturell dem eingesetzten gleicht:



Was, bitteschön, ist ein Algorithmus? – Lesen mit Stiften

Angelika Zahn

Egal ob im Navi, bei Google oder auf Instagram: Algorithmen steuern im Hintergrund unseren Alltag. Doch wie funktioniert das eigentlich? Wir bringen Licht ins Dunkel.

Das ist ... ein Algorithmus

Ganz allgemein formuliert ist ein Algorithmus eine Reihe von Anweisungen, die Schritt für Schritt ausgeführt werden, um eine Aufgabe oder ein Problem zu lösen. Wenn du zum Beispiel ein leckeres Pasta-Gericht kochst und genau nach Rezept zuerst die Zwiebeln andünstest, dann den Knoblauch hinzugibst und zuletzt die Tomaten, führst du, vereinfacht gesagt, den Algorithmus der Kochanleitung aus.

Ein weiteres Beispiel aus dem Alltag: Das Navi im Auto berechnet die schnellste oder kürzeste Route zu deinem Ziel – mit Hilfe des programmierten Algorithmus. Wenn du unterwegs an einer Ampel halten musst, hast du auch das einem Algorithmus zu verdanken, der das Schaltverhalten definiert.

Besonders oft begegnest du dem Algorithmus auf Google oder anderen Suchmaschinen. Denn wenn du einen Begriff eingibst, zu dem du Informationen brauchst, entscheidet ein sogenannter „PageRank“-Algorithmus darüber, was du zu sehen bekommst. [...]

Ok, und wer hat's erfunden?

Das Wort Algorithmus ist eine latinisierte Abwandlung des Namens des persischen Astronomen und Rechenmeisters Muhammad al-Chwarizmi („Algorismi“), der im 9. Jahrhundert n. Chr. gelebt hat. (...) Des Rechenmeisters Lehrbuch „Über die indischen Ziffern“, das vier Jahrhunderte später ins Lateinische übersetzt wurde, gilt als die wichtigste Quelle des indisch-arabischen Zahlensystems und des schriftlichen Rechnens. Ada Lovelace war 1843 dann die erste Person, die einen für einen Computer gedachten Algorithmus niederschrieb. Deshalb gilt sie als erste Programmiererin der Geschichte. [...]

Was soll das überhaupt?

Du möchtest dir neues Computerspiel kaufen? Nicht du selbst entscheidest letztendlich, bei welchem Onlineshop es im Warenkorb landet, sondern ein Algorithmus. Zumindest, wenn du das Game über eine Suchmaschine suchst. Denn welche Shops dir dort ganz oben angezeigt werden, das ist kein Zufall.

Firmen sind also in hohem Maß davon abhängig, wie gut ihre Produkte im Netz „gerankt“ werden: Erscheint ihr Shop oder ihre Website auf der ersten Seite bei Google, ist das für sie spitze. Wenn nicht: doof! Und wer bestimmt, wer da zu finden ist? Richtig, der hinterlegte Algorithmus. [...]

So auch in den sozialen Netzwerken: Hier entscheidet der Algorithmus im Hintergrund, was und wer auf den Newsfeeds der Nutzer bei Facebook oder Instagram angezeigt wird. Und was und wer eben nicht. [...]

Kennt Algorithmen nächstes Jahr noch irgendwer?

Na klar! Sie werden mit fortschreitender Digitalisierung und weltweiter Vernetzung sogar immer noch wichtiger. Denn sie vereinfachen unseren Alltag in vielen Dingen. Aber ein bisschen mulmig werden darf es einem schon, wenn man bedenkt, wie viele Entscheidungen selbstständig und intransparent von Maschinen und Computern getroffen werden, die tief in unser Leben eingreifen. Willkommen in der Zukunft!

Textquelle: Was, bitteschön, ist ein Algorithmus? Coding Kids. Abgerufen am 30.11.2023 <https://www.codingkids.de/wissen/was-bitteschoen-ist-ein-hashtag>

Schritt 1: Identifizierung der Schlüsselbegriffe

Durchsuche den Text nach den Schlüsselbegriffen und markiere sie entsprechend der Farbcodierung, z. B. Blau für Schlüsselbegriff 1, Gelb für Schlüsselbegriff 2 usw. Alle Elemente, die sich auf eine zeitliche Angabe beziehen, markierst du einheitlich in einer anderen Farbe.



Tipp: Schlüsselwörter im Text finden

Schlüsselwörter sind besondere Wörter,

- die zu **Beginn eines Absatzes auftauchen** und das **Thema des Absatzes oder der folgenden Zeilen** vorstellen. Wenn sie im weiteren Text nicht mehr vorkommen oder man sich nicht mehr auf sie bezieht, sind das eindeutig keine Schlüsselwörter.
- die zu Beginn oder während eines Absatzes **auftauchen und immer wieder erwähnt werden**. Das kann durch die **Wiederholung des Wortes oder durch das passende Pronomen** geschehen. Manchmal sind sie auch wichtig, obwohl sie nicht direkt wiederholt werden, sondern man durch **Schlussfolgerungen** auf sie Bezug nimmt.

Schritt 2: Herstellung von Bezügen

Nutze die passenden Farbmarkierungen, um auf Bezugswörter zu den Schlüsselbegriffen hinzuweisen. Verwende Pfeile, um diese Zusammenhänge zu visualisieren.

Schritt 3: Zeitliche Bezüge

Markiere alle Elemente, die sich auf die zeitliche Reihenfolge beziehen, entsprechend der Farbcodierung (z. B. in Grün). Verwende auch hier Pfeile, um die Zusammenhänge zu visualisieren.

Lösungsbeispiel: Was, bitteschön, ist ein Algorithmus? – Lesen mit Stiften

Was, bitteschön, ist ein Algorithmus?

Angelika Zahn

Egal ob im Navi, bei Google oder auf Instagram: Algorithmen steuern im Hintergrund unseren Alltag. Doch wie funktioniert das eigentlich? Wir bringen Licht ins Dunkel.

Das ist ... ein Algorithmus

Ganz allgemein formuliert ist ein Algorithmus eine Reihe von Anweisungen, die Schritt für Schritt ausgeführt werden, um eine Aufgabe oder ein Problem zu lösen. Wenn du zum Beispiel ein leckeres Pasta-Gericht kochst und genau nach Rezept zuerst die Zwiebeln andünstest, dann den Knoblauch hinzugibst und zuletzt die Tomaten, führst du, vereinfacht gesagt, den Algorithmus der Kochanleitung aus.

Ein weiteres Beispiel aus dem Alltag: Das Navi im Auto berechnet die schnellste oder kürzeste Route zu deinem Ziel – mit Hilfe des programmierten Algorithmus. Wenn du unterwegs an einer Ampel halten musst, hast du auch das einem Algorithmus zu verdanken, der das Schaltverhalten definiert.

Besonders oft begegnest du dem Algorithmus auf Google oder anderen Suchmaschinen. Denn wenn du einen Begriff eingibst, zu dem du Informationen brauchst, entscheidet ein sogenannter „PageRank“-Algorithmus darüber, was du zu sehen bekommst. [...]

Ok, und wer hat's erfunden?

Das Wort Algorithmus ist eine latinisierte Abwandlung des Namens des persischen Astronomen und Rechenmeisters Muhammad al-Chwarizmi („Algorismi“), der im 9. Jahrhundert n. Chr. gelebt hat. (...) Des Rechenmeisters Lehrbuch „Über die indischen Ziffern“, das vier Jahrhunderte später ins Lateinische übersetzt wurde, gilt als die wichtigste Quelle des indisch-arabischen Zahlensystems und des schriftlichen Rechnens. Ada Lovelace war 1843 dann die erste Person, die einen für einen Computer gedachten Algorithmus niederschrieb. Deshalb gilt sie als erste Programmiererin der Geschichte. [...]

Was soll das überhaupt?

Du möchtest dir ein neues Computerspiel kaufen? Nicht du selbst entscheidest letztendlich, bei welchem Onlineshop es im Warenkorb landet, sondern ein Algorithmus. Zumindest, wenn du das Game über eine Suchmaschine suchst. Denn welche Shops dir dort ganz oben angezeigt werden, das ist kein Zufall.

Firmen sind also in hohem Maß davon abhängig, wie gut ihre Produkte im Netz „gerankt“ werden: Erscheint ihr Shop oder ihre Website auf der ersten Seite bei Google, ist das für sie spitze. Wenn nicht: doof! Und wer bestimmt, wer da zu finden ist? Richtig, der hinterlegte Algorithmus. [...]

So auch in den sozialen Netzwerken: Hier entscheidet der Algorithmus im Hintergrund, was und wer auf den Newsfeeds der Nutzer bei Facebook oder Instagram angezeigt wird. Und was und wer eben nicht. [...]

Kennt Algorithmen nächstes Jahr noch irgendwer?

Na klar: Sie werden mit fortschreitender Digitalisierung und weltweiter Vernetzung sogar immer noch wichtiger. Denn sie vereinfachen unseren Alltag in vielen Dingen. Aber ein bisschen mulmig werden darf es einem schon, wenn man bedenkt, wie viele Entscheidungen selbstständig und intransparent von Maschinen und Computern getroffen werden, die tief in unser Leben eingreifen. Willkommen in der Zukunft!

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL B (Lesen)

24-V8-DE-LE-EM-B

Aufgabe 1: Lie Detectors

Workshops gegen Desinformation

- 1 „In jeder Klasse fällt mindestens ein Kind auf Fake News herein“
„Ein Inder heiratet seine Schlange“, „Flüchtlinge bekommen Handys
geschenkt“: Ständig würden Jugendliche mit Falschmeldungen konfrontiert,
sagt die Journalistin Juliane von Reppert-Bismarck – und erklärt, wie sie
5 dagegen hält.

Ein Interview von Silke Fokken

- „Lie Detectors“ – Lügendetektoren, die Falschmeldungen im Internet aufspüren,
erkennen und von wahren Nachrichten unterscheiden. Zu solchen Lie Detectors will die
Journalistin Juliane von Reppert-Bismarck möglichst viele Schülerinnen und Schüler in
10 Europa ausbilden. Deshalb gründete sie vor zwei Jahren eine gleichnamige Organisation.

Inzwischen ist „Lie Detectors“ in drei Ländern aktiv: Deutschland, Österreich und
Belgien. Das Konzept: Journalisten gehen in Schulen und bieten dort Workshops für 10-
bis 15-jährige Schüler an, um passende Strategien im Umgang mit Fake News zu
vermitteln und vor Desinformation zu schützen.

- 15 **SPIEGEL:** Frau von Reppert-Bismarck, die Shell-Jugendstudie zeigt, dass viele
Jugendliche in Deutschland sehr empfänglich sind für populistische¹ Parolen. Überrascht
Sie das?

- Reppert-Bismarck:** Nein, überhaupt nicht. Wir erfahren bei unserer Arbeit in Schulen,
dass bestimmte Nachrichten in Form von sehr einseitiger Berichterstattung oder auch
20 glatten Lügen, Fake News, aus rechtspopulistischen Kreisen gezielt an Kinder und
Jugendliche adressiert werden. Das passiert über verschiedene soziale Netzwerke. Mein
Patenkind hat mir vor einer Weile erzählt, dass es von dem Onlinemagazin „Breitbart“,
das als extrem rechts gilt, eine Nachricht bekommen habe, in der es hieß, Flüchtlinge
hätten die älteste Kirche Deutschlands in Dortmund in Brand gesetzt. Eine Lüge, aber
25 das Medium hat das nie richtiggestellt. Solche Falschmeldungen, die nicht unbedingt
politisch sein müssen, kursieren tagtäglich. Sie sollen verunsichern und Vertrauen
aushöhlen.

SPIEGEL: Können Kinder und Jugendliche solche Lügen von sich aus enttarnen?

Reppert-Bismarck: Einige sind skeptisch, andere nicht. Keine Schule ist zu 100 Prozent dagegen gewappnet, dass ihre Schüler auf Meinungsmache oder Falschmeldungen hereinfallen. In jeder Klasse gibt es mindestens ein Kind, dem das passiert – egal, ob es sich um ein bildungsbürgerliches Großstadt-Gymnasium, eine Dorf- oder Brennpunktschule handelt. Viele Eltern und Lehrer ahnen aber nicht, auf welchen Plattformen die Schüler unterwegs sind und was ihnen dort begegnet.

35 **SPIEGEL:** Bei „Lie Detectors“ werden Journalisten, darunter waren auch schon SPIEGEL-Redakteure wie ich, in Schulen zu einem Klassenbesuch geschickt. Was steckt dahinter?

Reppert-Bismarck: Die Journalisten werden in einem eintägigen Workshop darin geschult, Schülern an ausgewählten Beispielen Strategien zu zeigen, wie sie im Sinne von „Lügen-Detektoren“ Wahres von Unwahrem unterscheiden können – und warum das wichtig ist. Da geht es etwa um das berühmte Foto von einem Hai, der angeblich auf einem Highway schwimmt. Wir wollen vermitteln, dass sich kritisches Denken lohnt, wobei wir selbst immer politisch neutral bleiben.

Aus den Erfahrungen der Lie Detectors

45 **Welche Medien nutzen Schüler und Lehrer?**

In der Mediennutzung von Schülern und Lehrern gibt es eine digitale Kluft. Während 49,6 Prozent der Lehrer Facebook nutzen, ist das bei Schülern mit 11,9 Prozent die am wenigsten genutzte Plattform. Visuell geprägte Plattformen wie Instagram (60,4 Prozent) und Snapchat (48,6 Prozent) dominieren demnach bei Jugendlichen.

50 **Muss das Thema wirklich im Unterricht drankommen?**

80 Prozent der befragten Lehrer gaben an, sie fänden es wichtig, Kinder und Jugendliche im Umgang mit Falschmeldungen in sozialen Medien zu schulen. Aber weniger als die Hälfte sagte, sie hätten das Thema bereits mit ihrer Klasse im Unterricht thematisiert.

55 **Wie reagieren die Schüler?**

Fast alle befragten Schüler sagten, ihnen hätten die Workshops mit den Journalisten Spaß gemacht. Neun von zehn gaben an, sie würden Journalismus und die Fallstricke von Desinformation nun besser verstehen.

Copyright Interview: „In jeder Klasse fällt mindestens ein Kind auf Fake News herein“ mit Juliane von Reppert-Bismarck, geführt von Silke Fokken, DER SPIEGEL (online), 15.10.2019
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>


¹ *populistisch:* die Themenwahl bewusst auf die Stimmung innerhalb der Bevölkerung ausrichtend, um eigene politische Absichten durchzusetzen

Aufgabenmerkmale

Thema	Schulische Workshops zur Aufklärung von Schülerinnen und Schülern über Desinformationen und Fakenews
Aufgabenbeschreibung	Bei dem vorliegenden Text handelt sich um den Abdruck eines Internetauftritts der Zeitschrift „Der Spiegel“, auf dem ein Interview veröffentlicht wurde. Der Text selbst ist also durch den Paratext (Header und Navigationsleiste) des Internetauftritts gerahmt, auf den sich auch zwei der Teilaufgaben beziehen. Der Text gliedert sich in drei Abschnitte: einen kurzen, typografisch durch Fettdruck hervorgehobenen Teaser (128 Wörter), einen mittellangen Auszug aus dem Interview (291 Wörter) und einen Infokasten (139 Wörter) mit empirischen Erfahrungsdaten der Organisation „Lie Detectors“, der die im Interview getätigten Aussagen argumentativ stützen soll. Der Text verfügt über eine klare Struktur, eine hohe Informationsdichte, eine stellenweise komplexe Syntax und einen anspruchsvollen Wortschatz. Eventuell unbekannte Wörter (‘Lie Detectors’ (Zeile 7)) werden entweder im Text selbst erklärt, in einer Fußnote erläutert (‘populistisch’ (Zeile 16)) oder sind für den Aufbau eines globalen Textverständnisses und die Lösung der Teilaufgaben nicht relevant. Auch wenn sich der Text sprachlich und thematisch nicht an Schülerinnen und Schüler richtet, berührt die Thematik dennoch ihre Lebenswelt, da sie die potentielle Zielgruppe der Organisation „Lie Detectors“ sind. Dies ermöglicht eine subjektive Involvierung und eine mögliche Anschlusskommunikation auf der sozialen Ebene.
Textform	Sachtext teilweise diskontinuierlich
Fokus	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)

Teilaufgabe 1.1

In welchem Magazin wurde das Interview veröffentlicht?



RICHTIG	(in dem Onlinemagazin) Spiegel (Online)
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4); HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	Ib
Anforderungsbereich	II


Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Beantwortung dieser Teilaufgabe können zwei unterschiedliche Informationen herangezogen werden: Zum einen kann die Information dem Kopfbereich der abgedruckten Internetseite entnommen werden. Dass sie hier prominent und typografisch auffällig platziert ist, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe. Zudem kann bereits vorhandenes Wissen über die Superstrukturen solcher Internetauftritte herangezogen werden.

Zum anderen kann die Fußnote zur Bearbeitung herangezogen werden. Schülerinnen und Schüler, die diese Quelle wählen, denen aber die Zitierweise solcher Quellen nicht vertraut ist, deuten das Wort „Copyright“ fälschlicherweise als Titel des Magazins:

Teilaufgabe 1:

In welchem Magazin wurde das Interview veröffentlicht?

 copyright

Schülerscan aus der Pilotierung

Schülerinnen und Schüler, die die Bezeichnung „Magazin“ nicht verstehen, beantworten die Frage anhand der Unterscheidung von digitalen und analogen Medien:

Teilaufgabe 1:

In welchem Magazin wurde das Interview veröffentlicht?

 Social Media

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.2

Das Interview wurde auf der Website unter der Rubrik „Leben und Lernen“ veröffentlicht. Welche weiteren Rubriken gibt es? Nenne eine.



RICHTIG	Politik ODER Meinung ODER Wirtschaft ODER Panorama ODER Sport ODER Kultur ODER Netzwelt ODER Wissenschaft
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: MENÜ

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4); HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die abgedruckte Navigationsleiste der Internetseite auszuwerten und durch Aufbau lokaler Kohärenz eine der Rubriken zu identifizieren. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass sich die genannte Rubrik und die anderen Rubriken in ihrer Schriftgröße typografisch unterscheiden und die Schülerinnen und Schüler auf Grund ihres bisherigen Textsortenwissens inferieren müssen, dass die Rubrik nur so groß geschrieben ist, weil diese Rubrik gerade ausgewählt wurde. Schülerinnen und Schüler, die kein semantisches Verständnis des Begriffs der Rubrik haben, sondern diese nur auf Grund von ähnlicher Gestaltung identifizieren, wählen hier als Antwort „Spiegel“, weil das Wort typografisch der Rubrik „*Leben und Lernen*“ am ähnlichsten ist:

Teilaufgabe 2:

Das Interview wurde auf der Website unter der Rubrik „Leben und Lernen“ veröffentlicht. Welche weiteren Rubriken gibt es? Nenne eine.

 Spiegel

Schülerscan aus der Pilotierung

Natürlich stellt der Abdruck der Internetseite keine authentische Umgebung dar, da auf der Internetseite selbst in der Interaktion andere Navigationsunterstützungen angeboten werden; die angegebenen, abgedruckten Titel der Rubriken lassen sich hier aber durch Aufbau lokaler Kohärenz zwischen Navigationsleiste und Kopfbereich in ihrer Funktion als Rubrikbezeichnungen erkennen, sodass hier kein Wissen über Hypertexte und deren Funktionen vorhanden sein muss.

Teilaufgabe 1.3

Wie lautet der vollständige Name der Person, die das Interview geführt hat?



RICHTIG	Silke Fokken
---------	--------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout, // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes, (3.2.4); HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine explizit gegebene, durch den Kursivdruck typographisch auffällige Einzelinformation (Zeile 6) lokalisieren und wiedergeben zu können. Erleichtert wird die Bearbeitung zudem durch die vorangestellte Präposition „von“, die hier den Genitiv ersetzt.

Eine Hürde bei der Bearbeitung ist jedoch, dass die Interviewerin im Verlauf des Interviews nicht wieder genannt wird, sondern hier das Magazin „Spiegel“ als *Totum pro parte* als Interviewpartner aufgeführt wird. So werden Schülerinnen und Schüler, die den Text nur nach Namen scannen, den Namen Reppert-Bismarck weitaus häufiger lokalisieren und ihn dann für eine plausible Antwort auf die Frage halten:

Teilaufgabe 3:

Wie lautet der vollständige Name der Person, die das Interview geführt hat?

Juliane von Reppert-Bismarck

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.4

Welchen Beruf hat Juliane von Reppert-Bismarck laut Text?

Journalistin

RICHTIG	Journalistin
---------	--------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Aufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text explizit gegebene, prominent platzierte (Zeile 4) und wiederholte (Zeile 9) Einzelinformation lokalisieren und wiedergeben zu können.

Schülerinnen und Schüler, die eine Antwort geben, die sich auf globales Textverstehen stützt, machen sich vielleicht nicht die Mühe, nach der gesuchten Einzelinformation zu suchen; die in der Aufgabenstellung gewählte Bezeichnung „Beruf“ macht jedoch klar, dass solche Antworten als falsch zu werten sind:

Teilaufgabe 4:

Welchen Beruf hat Juliane von Reppert-Bismarck laut Text?

Sie arbeitet bei Lit Defectors

Schülerscan aus der Pilotierung

Schülerinnen und Schüler, denen es nicht gelingt, ein globales Textverständnis aufzubauen, scannen den Text nur nach Berufsbezeichnungen und ziehen zur Beantwortung der Frage fälschlicherweise den Infokasten heran:

Teilaufgabe 4:

Welchen Beruf hat Juliane von Reppert-Bismarck laut Text?

Lehrerin

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.5

Wie heißt die von Reppert-Bismarck gegründete Organisation?

Lie Detectors

RICHTIG	Lie Detectors
---------	---------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen.// MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	Ib
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Beantwortung dieser Teilaufgabe muss **lokale Kohärenz** zwischen den Zeilen 7 und 10 aufgebaut werden, um zu erkennen, dass sich das Adjektiv „gleichnamig“ (Zeile 10) auf den zuvor eingeführten Begriff „Lie Detectors“ (Zeile 7) bezieht. Dass die Information durch die Anführungszeichen im Text als Titel bzw. Name markiert ist und so markiert auch mehrfach wiederholt wird (vgl. Zeile 11, Zeile 35 und unmarkiert Zeile 44), erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe jedoch.

Teilaufgabe 1.6

Warum gründete Reppert-Bismarck diese Organisation laut Text?

sinngemäß: um Schülerinnen und Schüler zu Lügendetektoren auszubilden(, die falsche von wahren Nachrichten unterscheiden können)
Hinweis: In der Antwort muss der Aspekt der Vermittlung der Kompetenz enthalten sein.

RICHTIG	sinngemäß: um Schülerinnen und Schüler zu Lügendetektoren auszubilden(, die falsche von wahren Nachrichten unterscheiden können) Hinweis: In der Antwort muss der Aspekt der Vermittlung der Kompetenz enthalten sein.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: um Falschmeldungen im Internet zu überprüfen/aufzuspüren ODER um Schülerinnen und Schüler zu erklären, was Fake News sind

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen.// MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Beantwortung dieser Teilaufgabe muss **lokale Kohärenz** zwischen den Zeilen 7 bis 10 hergestellt werden. Die kausale Verbindung wird durch das kausale, satzverbindende Adverb „deshalb“ (Zeile 10) kohäsiv markiert. Dies zu erkennen, erfordert aber das Verständnis solcher satzverbindenden, kohäsiven Mittel.

Schülerinnen und Schüler, die diese kausale Markierung nicht lokalisieren, ziehen zur Beantwortung eine andere Textstelle heran oder versuchen, die Frage auf Grund ihres globalen Textverständnisses zu beantworten. Bei all den folgenden Antworten fehlt jedoch der Aspekt der Vermittlung, also das Ausführen, wie die Organisation die Jugendlichen schützen möchte bzw. wie das Verbreiten der Falschnachrichten unterbunden werden soll. Das „Wie“ ist jedoch der zentrale Aspekt zur Beantwortung der Frage:

Teilaufgabe 6:

Warum gründete Reppert-Bismarck diese Organisation laut Text?

weil Kinder und Jugendliche immer wieder auf fake news rein fallen

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 6:

Warum gründete Reppert-Bismarck diese Organisation laut Text?

Um Kinder und Jugendliche vor falschen Meldungen zu schützen

DL08006a

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 6:

Warum gründete Reppert-Bismarck diese Organisation laut Text?

Die Frau Reppert-Bismarck gründete diese Organisation um das Verbreiten von Fake News unter Kinder zu vermeiden und zu unterbinden.

DL08006a

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.7

RICHTIG	<p>Welche der folgenden Aussagen stimmt laut Text? Die von Reppert-Bismarck gegründete Organisation ...</p> <p><input type="checkbox"/> ist in 10 Ländern aktiv.</p> <p><input type="checkbox"/> richtet sich an Schülerinnen und Schüler ab der ersten Klasse.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> schickt Journalistinnen und Journalisten in Schulen.</p> <p><input type="checkbox"/> möchte Lehrerinnen und Lehrer fortbilden.</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den Text auf das Vorhandensein einer Information (Zeile 11/12) hin zu überprüfen. Erleichtert wird die Bearbeitung dadurch, dass die anderen möglichen Antwortoptionen alle anhand desselben Absatzes negiert werden können (Zeile 11 bis 14). Die verlangt jedoch genaues Lesen des genannten Absatzes.

Teilaufgabe 1.8

Was sind die Aussagen „Ein Inder heiratet seine Schlange“ und „Flüchtlinge bekommen Handys geschenkt“ laut Text?



RICHTIG	sinngemäß: Falschmeldungen / Fake News / erfundene Nachrichten / Lügen
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Beantwortung der Frage muss **lokale Kohärenz** zwischen den Zeilen 1 bis 3 aufgebaut werden. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass der Zusammenhang der Aussagen nicht kohäsiv markiert wurde, das heißt, es finden sich keine satzverbindenden Konjunktionen oder Adverbien, die den Bezug der Sätze untereinander markieren. Aber da als richtige Antworten auch Synonyme zugelassen werden, kann die Antwort auch auf Grund einer semantischen Analyse der vorgegebenen Sätze vor dem Hintergrund eines globalen Textverständnisses gegeben werden, ohne die konkrete Textstelle identifizieren zu müssen.

Schülerinnen und Schüler, denen weder die lokale noch die globale Kohärenzleistung gelingt, beantworten die Frage hinsichtlich der vermeintlichen Funktion der Aussagen im Text auf Grund ihres Wissens über Superstrukturen in journalistischen Texten. Sie beachten dabei aber weder die Aufgabenstellung, die durch den Wortlaut „laut Text“ nicht nach der Funktion, sondern nach einer Definition bzw. einen Oberbegriff fragt, noch den Umstand, dass die Aussagen zwar im Teaser stehen und durch Anführungszeichen markiert wurden, hier aber nicht die Funktion einer Schlagzeile haben.

Teilaufgabe 8:

Was sind die Aussagen „Ein Inder heiratet seine Schlange“ und „Flüchtlinge bekommen Handys geschenkt“ laut Text?

schlag zeilen

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.9

Was hat die Shell-Jugendstudie laut Text gezeigt?



RICHTIG	sinngemäß: dass viele Jugendliche (in Deutschland) sehr empfänglich für populistische Parolen sind
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text explizit gegebene Information (Zeile 15-16) zu lokalisieren und wiederzugeben. Erleichtert wird die Lokalisierung zum einen dadurch, dass das Wort „Shell-Jugendstudie“ durch die Bindestrichschreibung schnell durch Scannen zu lokalisieren ist. Zum anderen übernimmt die Aufgabenstellung das Verb „zeigen“ aus dem Text. Erschwert wird hier die Beantwortung dadurch, dass die Information in der Frage der Interviewerin lokalisiert werden muss und dies den bisherigen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler widerspricht. Sie versuchen dann, die Frage anhand einer anderen Textstelle zu beantworten. So bringen sie zum Beispiel den Begriff „Studie“ auf Grund ihrer bisherigen Erfahrungen mit Kollokationen in Texten mit statistischen Daten in Form von Prozentangaben in Verbindung und wählen zur Beantwortung dann Informationen aus dem Infokasten (vgl. Zeile 55):

Teilaufgabe 9:

Was hat die Shell-Jugendstudie laut Text gezeigt?

*Einige haben an jetzt den Journalismus
besser zu verstehen*

Schülerscan aus der Pilotierung

Eine andere Schwierigkeit birgt der Wortschatz und die wahrscheinlich unbekannte Semantik der Information, auch wenn diese in einer Fußnote erklärt wird. Dies führt dann zwar zur Lokalisierung der richtigen Textstelle, aber zu einer falschen Verarbeitung und Wiedergabe der Aussage:

Teilaufgabe 9:

Was hat die Shell-Jugendstudie laut Text gezeigt?

*Deutsche Jugendliche sind
sehr empfänglich für Politik*

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.10

	Stimmen folgende Aussagen laut Text?	ja	nein
RICHTIG	Fake News ...		
	1. a) werden auch für Rechtspopulismus genutzt.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) werden von Medien immer richtiggestellt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) überzeugen mindestens ein Kind pro Klasse.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) werden von Jugendlichen für Jugendliche formuliert.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen (3.4.3)
Kompetenzstufe	1) III, 2) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Verarbeitung verschiedener, im Text verstreuter Informationen, die mit den Aussagen im Aufgabentext abgeglichen werden müssen. Die erfragten Aspekte beziehen sich alle auf *Fake News*.

Um die Aussage a) in 1 verifizieren zu können, muss Kohärenz zwischen den Zeilen 18-21 aufgebaut werden. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass in der Aussage der Aufgabenstellung das Nomen „*Rechtspopulismus*“ verwendet wird. Da das Wort jedoch nicht frequent und somit semantisch und graphematisch auffällig ist, ist die Lokalisierung dadurch nur gering beeinträchtigt, da der Text immer noch danach abgescannt werden kann.

Aussage b) von 1 lässt sich anhand der Zeilen 24-25 falsifizieren. Erleichtert wird die Bearbeitung hier dadurch, dass die Aussage der Aufgabenstellung den Textlaut „*Medien*“ der gesuchten Textstelle übernimmt.

Die Aussage a) in 2 ist eine Paraphrase der Zeile 1 und kann an ihr belegt werden. Dass diese durch den Fettdruck typographisch auffällig und prominent platziert ist, erleichtert die Verifizierung dieser Aussage. Zudem wird die Information in den Zeilen 31-32 wiederholt.

Um zu erkennen, dass sich Aussage b) nicht am Text belegen lässt, muss Kohärenz zwischen den Zeilen 18-21 aufgebaut werden, um zu erkennen, dass Kinder und Jugendliche hier nicht das Agens des Satzes sind. Erleichtert wird die Falsifizierung der Aussage auch durch die Passivkonstruktion „*adressiert werden*“ (Zeile 21).

Teilaufgabe 1.11

Reppert-Bismarcks Mitstreiterinnen und Mitstreiter ...

- werden in einwöchigen Workshops geschult.
- arbeiten mit ausgewählten Beispielen.
- vermitteln ihre eigenen politischen Überzeugungen.
- besuchen vor allem Dorf- und Brennpunktschulen.

RICHTIG	<p>Reppert-Bismarcks Mitstreiterinnen und Mitstreiter ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> werden in einwöchigen Workshops geschult. <input checked="" type="checkbox"/> arbeiten mit ausgewählten Beispielen. <input type="checkbox"/> vermitteln ihre eigenen politischen Überzeugungen. <input type="checkbox"/> besuchen vor allem Dorf- und Brennpunktschulen.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den Text auf das Vorhandensein einer bestimmten Information (vgl. Zeile 39) hin zu überprüfen. Erleichtert wird die Bearbeitung dadurch, dass die Formulierung der richtigen Antwortoption den Textlaut „*ausgewählte Beispiele*“ übernimmt. Dennoch erfordert die Bearbeitung der Aufgabe das genaue Lesen des Textes und das Abgleichen der in den

Antwortoptionen gemachten Aussagen mit diesem, da alle Antwortoptionen Aspekte und/oder Wortlaute des Textes aufgreifen.

In der Pilotierung wurde, neben der richtigen Antwortoption, am häufigsten die erste Antwortoption ausgewählt, da das Wort „Workshop“ auf Grund seiner fremdsprachlichen Graphematik leicht zu scannen ist und die Schülerinnen und Schüler dann nicht mehr genau genug lesen, um „eintägig“ von „einwöchig“ (vgl. Zeile 38) unterscheiden zu können, zumal beide Wörter sich strukturell sehr ähnlich sind. Auch die Formulierung „Dorf- und Brennpunktschule“ ist durch die Ergänzungsstrichschreibung graphematisch auffällig und wird deshalb leicht lokalisiert. Auch die Falsifizierung dieser plausiblen und attraktiven Antwortoption erfordert genaues Lesen.

Teilaufgabe 1.12

Im Infokasten wird die Formulierung „digitale Kluft“ verwendet. Was ist an dieser Stelle damit gemeint? Erkläre.



RICHTIG	sinngemäß: Die Nutzung digitaler Plattformen durch Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte unterscheidet sich stark voneinander.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Wortbedeutungen klären, (3.2.3); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Aufgabe testet die Fähigkeit, eine Begriffserklärung durch Aufbau lokaler Kohärenz in den Zeilen 46 bis 49 eigenständig zu inferieren und zu formulieren. Dafür muss zunächst die Formulierung selbst lokalisiert werden, da die Aufgabenstellung keine Zeilenangabe enthält. Anschließend müssen die Informationen der Zeilen 47 bis 49 verknüpft und verarbeitet werden, sodass aus ihnen die richtige Begriffserklärung inferiert werden kann. Da das Wort „Kluft“ den meisten Schülerinnen und Schülern nicht bekannt sein dürfte, kann hier auch kein bereits vorhandenes sprachliches Wissen zur Erklärung des sprachlichen Bildes herangezogen werden. Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe zusätzlich.

Teilaufgabe 1.13

RICHTIG	Stimmen die folgenden Aussagen laut Infokasten?	ja		nein	
		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	1. a) Mehr als die Hälfte der Jugendlichen nutzt Snapchat.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Rund die Hälfte der Lehrkräfte nutzt Facebook.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) Jugendliche nutzen vor allem visuell geprägte Medien.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Snapchat ist bei Jugendlichen erfolgreicher als Instagram.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	3. a) Snapchat ist bei Lehrkräften beliebt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Facebook ist eine visuell geprägte Plattform.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

RICHTIG	4. a) „Falschmeldungen in sozialen Medien“ ist bereits ein häufiges Unterrichtsthema. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
	b) Neun von zehn Jugendlichen finden das Thema „Fallstricke der Desinformationen“ spannend. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen (3.4.3)
Kompetenzstufe	1) II, 2) Ib, 3) III, 4) V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung, Verknüpfung und Verarbeitung verschiedener, verstreuter Informationen, die mit den Aussagen im Aufgabentext abgeglichen werden müssen. Die erfragten Aspekte beziehen sich alle auf die Informationen aus dem Infokasten „Aus den Erfahrungen der Lie Detectors“.

Aussage a) in 1 kann anhand der Zeile 49 widerlegt werden. Hier muss die Prozentangabe dahingehend verarbeitet werden, dass die Nutzerzahl von Snapchat mit 48,6 Prozent unter der Hälfte der Gesamtheit der Jugendlichen liegt. Die Aussage b) in 1 kann anhand der Zeile 47 belegt werden. Hier muss erkannt werden, dass 49,6 Prozent fast 50 Prozent sind und das demnach der Hälfte der Lehrerschaft entspricht.

Die Aussage a) in 2 kann anhand der Zeilen 48-49 belegt werden. Dass die Aussage der Aufgabenstellung den Wortlaut „visuell geprägte“ übernimmt, erleichtert die Lokalisierung der entsprechenden Textstelle. Um die Aussage b) in 2 falsifizieren zu können, müssen die jeweiligen Prozentangaben der Zeilen 48-49 miteinander verglichen werden.

Die Aussage a) in 3 lässt sich anhand der Zeile 47 falsifizieren; um die Aussage b) falsifizieren zu können, muss lokale Kohärenz zwischen den Zeilen 47 und 48 aufgebaut werden.

Um die Aussage a) in 4 falsifizieren zu können, muss lokale Kohärenz zwischen den Zeilen 51 und 54 aufgebaut werden. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass das Wort „Thema“ und das Thema „Umgang mit Falschmeldungen in sozialen Medien“ in benachbarten Sätzen vorkommen und das in einer kataphorischen Beziehung. Diese müssen die Schülerinnen und Schüler erst einmal verstehen, um zu erkennen, dass wenige Lehrkräfte („weniger als die Hälfte“) dieses Thema bereits zum Unterrichtsthema gemacht haben.

Um die Aussage b) in 4 falsifizieren zu können, muss der Satz der Zeilen 56-58 syntaktisch genau analysiert werden, um zu verstehen, dass die im Text benachbarten Wörter „Journalismus und die Fallstricke von Desinformation“ kein Themenbenennung des Workshops ist. Dies ist gerade in Hinblick auf a) eine Herausforderung.

Teilaufgabe 1.14

Eine Schülerin meint: „Juliane von Reppert-Bismarck gibt dieses Interview nicht nur, um über ihre Organisation und Fake News zu informieren.“ Was könnte sie damit meinen? Erkläre.



RICHTIG	sinngemäß: Sie nutzt dieses Interview auch, um Werbung für ihre Organisation zu machen ODER um ihre Popularität zu erhöhen.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Intention(en) eines Textes erkennen, // MSA: Intention(en) eines Textes erkennen, insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen, (3.4.5)
------------------	---

Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Beantwortung der Frage müssen mögliche Intentionen der interviewten Person auf Grund bereits vorhandenen Wissens über die Textfunktionen der Textsorte „Interview“ als subjektiv geprägten, dialogischen Informationstext **reflektiert** und **eigenständig inferiert werden**. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass der Text auf Inhaltebene kaum Anhaltspunkte für die werbende Intention bietet, da weder zum Mitmachen noch zum Spenden aufgerufen wird und es findet sich auch keine Verlinkung auf eine mögliche Seite der Organisation, welche als text-strukturelle Markierung für die Intention, mehr Popularität zu erzielen, gewertet werden könnte. Auch auf sprachlicher Ebene wird auf persuasive, wertende Formulierungen seitens der Interviewten überwiegend verzichtet. Die Schülerinnen und Schüler müssen ihr (implizites) Vorwissen über die Textsorte „Interview“ aktivieren, um zu erkennen, dass diese Textsorte auch eine selbst-darstellende, expressive Funktion seitens des oder der Interviewten (und manchmal auch des Interviewers/der Interviewerin) beinhaltet.

Anregungen für den Unterricht

Im Unterricht kann eine Weiterarbeit sowohl **thematisch** als auch **strukturell** erfolgen: Es kann also das alltagsrelevante Thema „Fake News“ aufgegriffen werden UND es kann das Lesen von Sachtexten näher in den Blick genommen werden.

Das Lesen von Sachtexten:

Es ist wichtig, mit den Schülerinnen und Schülern **die Funktion und Objektivität der Darstellung empirischer Daten in Sachtexten**, so wie sie hier im Infokasten vorzufinden sind, **kritisch zu hinterfragen**: *Sind die Daten denn repräsentativ? Wird die Zahl der Befragten angegeben? Sind die Daten objektiv erhoben worden? Was sagen die Daten objektiv aus?*

Gerade der Infokasten eignet sich für eine nähere Betrachtung und Hinterfragung der Glaubwürdigkeit bzw. Aussagekraft der darin dargestellten Informationen, da aus ihm gar nicht hervorgeht, wie groß die Stichprobe war und er zudem mit „Aus den Erfahrungen der Lie Detectors“ überschrieben ist. Schülerinnen und Schüler können hier auch überlegen, wie man die Informationen des Infokastens grafisch darstellen könnte. Dazu müssen die Informationen des Textes genau gelesen werden und beispielsweise folgende Fragen beantwortet werden: *Wie viele Diagramme braucht man? Welche Art von Diagrammen eignet sich für welche Daten?*

Anschließend kann auch eine eigene Befragung in der Klasse oder in der gesamten Schule durchgeführt werden, da das Thema direkt die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler betrifft und so eigene Erfahrungswerte mit Fake News thematisiert werden können. Dazu muss überlegt werden, welche Fragen man stellt, wie man die Daten erhebt, auswertet und das Ergebnis dann grafisch aussagekräftig darstellt.

Mit Hinblick auf Teilaufgabe 6 kann im Unterricht auch auf die Bedeutung von **kohäsiven Mitteln zur Herstellung von Satzzusammenhängen** eingegangen werden. Unter lesedidaktischer Perspektive eignen sich Sätze gut als kleinste Gliederungseinheiten von Texten, da es hier bereits darum geht, zwischen Wörtern eines Satzes (oder benachbarter Sätze) einen Sinnzusammenhang herzustellen. Leseschwache Schülerinnen und Schüler erfassen oft nur einzelne sinntragende Wörter – vor allem Nomen, Verben oder Adjektive – ohne ihre Beziehung zueinander im Satzkontext zu verstehen.

Sie glauben, den Text verstanden zu haben, ohne wichtige Sinnzusammenhänge zu erkennen, da sie kohäsive Strukturen gar nicht erfassen. Möchte man dem entgegenwirken, sollte man Schülerinnen und Schüler für **syntaktisch-kohäsive Zusammenhänge** sensibilisieren. Hier wird deutlich, dass der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* ein wesentlicher Bestandteil der anderen Kompetenzbereiche darstellt.

Häufig bleiben das Satz- und auch das Textverständnis oberflächlich, weil die logischen Zusammenhänge zwischen einzelnen Bezeichnungen und Aussagen nicht verstanden werden: Über- und

Unterordnungen, Kausalzusammenhänge, Folgerungen etc. werden ignoriert. Um diese Zusammenhänge zu erkennen, müssen Schülerinnen und Schüler lernen auf „**Strukturmarker**“ zu achten, d. h. Wörter, die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Aussagen, Sätzen etc. herstellen.

Wenn Wörter in Sätzen in Verbindung gebracht werden, dann gibt es bestimmte Mittel, durch die diese Verbindung entsteht. Es ist jedoch wichtig zu verstehen, dass fehlende kohäsive Mittel nicht immer textuelle Fehler sind, ihr Fehlen allerdings unangemessen sein kann:

Beispiel: *"Es schneit. Wir gehen schwimmen."*

Es fehlt eine Konjunktion als Kohäsionsmittel, dies ist aber höchstens eine unangemessene Formulierung, keine falsche. Ausnahmen bilden paarige oder mehrteilige Kohäsionsmittel, bei denen das Fehlen eines Teils nicht nur als unangemessen, sondern als unkorrekt bezeichnet werden kann (ein *"zwar"* ohne ein *"aber"*, ein *"andererseits"* ohne ein *"einerseits"*).

VERKNÜPFUNGSMITTEL:

Verknüpfungsmittel verknüpfen mehrere Satzteile eines Satzes oder benachbarte Sätze miteinander. Die wichtigsten Verknüpfungsmittel sind:

- **Unterordnende Konjunktionen** (= Subjunktionen)

Die Subjunktionen verknüpfen Teilsätze zu komplexen Sätzen und leiten einen Nebensatz ein. Typische Subjunktionen sind: „weil“, „dass“, „obwohl“, ...

- **Nebenordnende Konjunktionen**

Nebenordnende Konjunktionen verbinden Satzelemente auf derselben hierarchischen Ebene. Typische Konjunktionen sind „und“, „oder“, „denn“, „aber“, ...

- **Konjunkional-, Pronominal- und andere Typen von Adverbien**

Diese Adverbien haben im Unterschied zu den Sub- und Konjunktionen Satzgliedcharakter: „also“, „außerdem“, „deshalb“, „darüber“, „allerdings“ wären Beispiele dafür.

Neben den Verknüpfungsmitteln spielen für den Satzzusammenhang auch Verweis- und Zeigemittel eine große Rolle: Auch innerhalb eines einzigen Satzes können Referenzobjekte wieder aufgenommen werden. Dies stellt besonders bei kataphorischen Verweisen für Schülerinnen und Schüler ein Problem dar.

Man sollte ihnen also auch erklären, welche **Arten der Wiederaufnahme** innerhalb eines Satzes möglich sind.

Gerade den durch die Verknüpfungsmittel hergestellten logischen Zusammenhang zu erkennen bzw. zu rekonstruieren, fällt Schülerinnen und Schülern oft schwer. Hier helfen Übungen, die sie dazu bringen, implizites Wissen explizit zu machen und über Satzzusammenhänge nachzudenken. Solche Aufgaben lassen sich schnell selbst verfassen und können analog den folgenden einfach selbst „nachgebaut“ werden:

Das unterstrichene Wort im folgenden Satz gibt einen Zusammenhang an. Welchen?

„Auf wie viel Zeitersparnis kann der Radfahrer hoffen, wenn er abspeckt oder sich ein leichteres Rad zulegt?“ (Zeilen 24/25)

Bedingung Begründung Art und Weise Folge

Das unterstrichene Wort im folgenden Satz gibt einen Zusammenhang an. Welchen?

„Da werden auch noch an den Bremsgriffen ein paar Gramm eingespart, indem man teure Karbonfasern verwendet.“ (Zeilen 2/3)

Bedingung Begründung Art und Weise Folge

Das unterstrichene Wort im folgenden Satz gibt einen Zusammenhang an. Welchen?

„Denn Gewicht zu reduzieren kostet Geld.“ (Zeile 7)

Bedingung Begründung Art und Weise Folge

Zur Übung kann auch das folgende Arbeitsblatt eingesetzt werden:



Arbeitsblatt: Textzusammenhang – Kohäsion/Kohärenz begründen

Kohäsionsmittel verbinden verschiedene Teile eines Textes miteinander. Wenn Kohäsionsmittel verwendet werden, sollt ihr Folgendes überprüfen:

Korrekte Verwendung: Stellt sicher, dass sie richtig benutzt werden. Das bedeutet, dass es keine Grammatikfehler gibt und dass das Kohäsionsmittel und das Bezugselement in ihren grammatischen Merkmalen übereinstimmen, damit die Verbindungen Sinn ergeben.

Angemessene Verwendung: Überprüft, ob die Kohäsionsmittel angemessen verwendet werden. Das ist der Fall, wenn sie klare Bezüge zu einem bestimmten Textelement herstellen und keine verschiedenen Beziehungen möglich sind.

Denkt daran: Kohäsionsmittel können zwar richtig, aber dennoch unangemessen verwendet werden. Das passiert, wenn sie keine klaren Verweise oder Beziehungen herstellen.

Arbeitsauftrag: Analysiere die Beispiele unten und identifiziere, wo die Kohäsionsmittel korrekt und angemessen verwendet wurden und wo nicht. Begründe deine Antwort.

1. Henry foulte Johann. Er ist darüber verärgert.

Begründung:

2. Lea hat gestern Abend einen netten Mann kennen gelernt. Am nächsten Tag überlegt sie sich zum einen, ob sie ihn anrufen soll. Sie macht sich aber auch Gedanken, ob sie auf seinen Anruf warten soll. Denn vor nicht langer Zeit hat sie schlechte Erfahrungen mit einem solchen Anruf gemacht.

Begründung:

3. Helga zu Lotte: "Ich muss dir das Neueste erzählen. In meiner Fußballmannschaft gibt es eine neue Mitspielerin. Sie heißt Erna und spielt sehr gut. Sie spricht einen seltsamen Dialekt und sie ist ein wenig schüchtern. Sie wohnen in der Nähe des Fußballplatzes.

Begründung:

4. Robert hat eine Katze. Er hat sich lange überlegt, was für ein Haustier er sich anschaffen soll. Er hat sich für eine Katze entschieden, weil sie viel pflegeleichter ist als ein Hund. So muss er sich nicht groß um seinen Kater kümmern, außer dass er ihm jeden Tag Essen bereitstellen muss.

Begründung:

5. Man will nie arbeiten gehen. Denn sie gefällt dir im Allgemeinen nicht.

Begründung:

6. Herbert geht zum Arzt, weil, wenn das Kopfweg sehr stark ist, es besser ist, vorsichtig zu sein.

Begründung:

7. Du gehst mir gehörig auf die Nerven, weil du läufst mir wie ein Hund nach.

Begründung:

8. Wir sollen vor vier Wochen eine Stunde geschwänzt haben. Das ist eine Aktion, derer wir uns besser nicht erinnern.

Begründung:

9. Ich bin Fan der SBB. Sie hat ein so großes Angebot wie keine Bahn auf der Welt.

Begründung:



Lösung

- (1) Das „er“ im zweiten Satz hat kein eindeutiges Bezugselement; es könnte sich auf Henry oder Johann beziehen.
- (2) Es fehlt „zum anderen“(denn „zum einen“ im Satz 2).
- (3) Die „und“-Verbindungen sind korrekt angewendet.; „Sie wohnen“ – falsch, weil 3. Form Singular ODER weil vorher kein passendes Bezugselement zu „sie“ genannt wurde.
- (4) „die Katze“ und „seinen Kater“ -Bezug nicht korrekt.
- (5) Es besteht eine unklare Verbindung zwischen den beiden Sätzen (Satz 1: „man“; Satz 2: „dir“ / Satz 1: „arbeiten“ als Verb, Satz 2: „sie“ (die Arbeit)).
- (6) „Weil“ und „wenn“ sind inhaltlich richtig angewendet, allerdings nicht korrekt platziert. „*Herbert geht zum Arzt, weil es besser ist, vorsichtig zu sein, wenn das Kopfweg sehr stark ist.*“
- (7) „Weil“ ist hier korrekt angewendet. (Die Verbstellung im Nebensatz ist allerdings falsch)
- (8) „Derer“ ist nicht korrekt angewendet. Korrekt: „an die“.
- (9) Hier fehlt das Kohäsionsmittel „weil“+ Nebensatz/ oder „denn“ + Hauptsatz. Die Verbindung zwischen „Ich bin Fan der SBB“ und „Sie hat ein so großes Angebot wie keine Bahn auf der Welt“ ist somit nicht klar.

Eine weitere Übungsmethode zur Unterstützung beim Aufbau **lokaler Kohärenzen**, die den semantischen und kohäsiven Aspekt gleichermaßen fordert und fördert, hat Steffen Gailberger 2011 vorgestellt. Hier geht es darum, dass Schülerinnen und Schüler den Prozess der Kohäsion selbst steuern bzw. selbst herstellen können. Dazu schlägt Gailberger vor, dass Schülerinnen und Schüler bewusst darüber informiert werden, dass folgende „Stichwort-Texte“ der Übung zum Aufbau lokaler Kohärenzen dienen, da diese Texte sehr einfach sind. Diese Einfachheit begünstigt jedoch auch leseschwächere Schülerinnen und Schüler, da es hier nicht um umfassendes Textverstehen geht.

Folgendes Arbeitsblatt kann zum Anwenden dieser Methode eingesetzt werden:



Arbeitsblatt zur Unterstützung beim Aufbau lokaler Kohärenzen

- (1) Lies aufmerksam die drei „Stichwort-Texte“.
- (2) Erstelle für jeden der „Stichwort-Texte“ eine passende Überschrift.

Eingang – Braunbär – Papagei – Futter kaufen – Pommes kaufen – Affen (mehr als 30 Minuten) – die Löwen (haben geschlafen) – Pinguine – viele weitere Tiere – der große Spielplatz – Ausgang – nach Hause

Wagen holen – zum Eingang rollen – die Tür öffnet sich automatisch – frische Kokosnuss – frisches Gemüse – Saft und Cola – surrende Kühlregale – Milch ist ausverkauft – Chips, Erdnüsse und Salzstangen – lange Schlange – bezahlen – Ausgang

voller Parkplatz – große Halle – Geruch nach Diesel – eine Stimme, die man kaum versteht – Abfahrt 11.47 Uhr – Gleis 11 – Verspätung – nun: Abfahrt 12.10 Uhr – Ärger – Coffee to go – riesige Plakatwände – die Wagen rollen ein – einsteigen – Vorsicht bei der Abfahrt

1. Überschrift

2. Überschrift

3. Überschrift

Partnerarbeit

- (3) Wähle einen der vorgegebenen Texte aus und schreibe ihn in einen vollständigen Satz um. Nutze dabei geeignete Verknüpfungen, um den Text verständlicher zu machen.

- (4) Besprich deine Ideen mit deinen Mitschülerinnen oder Mitschülern. Tauscht euch darüber aus, welche Wörter oder Sätze ihr gewählt habt, um den Zusammenhang im Text deutlich zu machen.

Der Text eignet sich auch für das **Einüben und Anwenden von Lesestrategien**. Im Rahmen des Projektes BiSS-Transfer Brandenburg in Kooperation mit dem LISUM und der Universität Potsdam wurde ein Lesestrategieset speziell für Sachtexte entwickelt: **Lesenavigator 2.0**

Der Lesenavigator ist ein Instrument, mit dem Schülerinnen und Schüler lernen sollen, Lesestrategien beim Erschließen von Sachtexten anzuwenden. Die Lesestrategien sind auf einzelnen Karten dargestellt und können zielgerichtet von den Schülerinnen und Schülern selbst eingesetzt werden. Sie werden von der Lehrkraft eingeführt und können dann innerhalb und außerhalb des Unterrichts sowohl in kooperativen Lernsituationen als auch in Einzelarbeit angewendet werden. Es gibt je nach Lesekompetenz ein Starter- und ein Profi-Set sowie zwei Beobachtungsbögen als Zusatzmaterial.

Das gesamte Material ist kostenfrei zugänglich unter folgendem Link:

<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesenavigator>

Folgendes Merkblatt kann den Schülerinnen und Schülern zusätzlich an die Hand gegeben werden:



Merkblatt: *LeseNavigator 2.0*: Sachtexte lesen und verstehen mithilfe von Lesestrategien

Schritt 1: Vor dem Lesen: Erwartungen klären

- Formuliere Erwartungen an den Text.
- Verschaffe dir einen Überblick durch die Überschrift, Teilüberschriften und Abbildungen.
- Notiere, worum es im Text vermutlich geht.
- Überlege, was du bereits über das Thema weißt und welche Fragen der Text beantworten könnte.

Schritt 2: Während des Lesens: Überfliegendes Lesen

- Lies Anfang, einige Sätze aus der Mitte und den Schluss.
- Überprüfe deine Vermutungen über den Inhalt.
- Achte besonders auf Überschriften, Abbildungen und Hervorhebungen.
- Formuliere das Thema des Textes.

Schritt 3: Während des Lesens: Genaues Lesen

- Lies den Text genau, Satz für Satz, Wort für Wort.
- Setze „?“ neben unverstandene Textstellen.

Schritt 4: Während des Lesens: Textstellen klären

- Lies unklare Textstellen erneut.
- Kläre die Bedeutung durch erneutes Lesen der umliegenden Textstellen oder durch Nachschlagen unbekannter Wörter.

Schritt 5: Während des Lesens: Zentrale Textaussagen

- Lies den Text erneut.
- Markiere zentrale Aussagen oder formuliere sie am Rand.
- Teile den Text in Sinnabschnitte ein und setze passende Überschriften.
 Tipp: Sinnabschnitte müssen nicht den Abschnitten des Textes entsprechen.

Schritt 6: Nach dem Lesen: Mindmap oder Tabelle erstellen

- Veranschauliche die Inhalte des Textes.
- Nutze Überschriften der Sinnabschnitte und zentrale Aussagen.

Schritt 7: Nach dem Lesen: Text bewerten und Funktion bestimmen

- Prüfe, ob der Text deine Erwartungen erfüllt hat.
- Überlege, welche Funktion der Text verfolgt (erklären, informieren, überzeugen, appellieren).
- Beurteile, ob der Text diese Absicht erreicht hat.

Schritt 8: Nach dem Lesen: Über die eingesetzten Lesestrategien nachdenken

- Reflektiere, welche Navigationsschritte dich beim Textverstehen am meisten unterstützt haben.

Quelle: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM): *LeseNavigator 2.0. Sachtexte lesen und verstehen mithilfe von Lesestrategien. Broschüre 2023.*

Anhand des folgenden Arbeitsblatts können die Strategien dann konkret angewandt werden:



Algorithmen vs. Chancen: Ist KI gerecht?

Künstliche Intelligenz (KI) revolutioniert das Bildungssystem, aber nicht immer zum Guten. Erfahre, wie Vorurteile in Algorithmen deine schulische Laufbahn beeinflussen können und was dagegen getan wird.

— Künstliche Intelligenz ist überall, sogar in unseren Schulen. Von personalisierten Lernprogrammen bis hin zu automatisierten Bewertungssystemen – die Technologie verspricht, das Lernen effizienter und individueller zu gestalten. Aber was passiert, wenn die Algorithmen, die diese Systeme antreiben, nicht so neutral sind, wie wir denken?

Bias in Algorithmen ist nicht immer offensichtlich.

Der unsichtbare Feind: Bias in Algorithmen
Algorithmen sind nicht einfach nur Code; sie sind von Menschen programmiert und können daher auch menschliche Vorurteile widerspiegeln. Ein aktuelles Beispiel ist die Initiative „Prioritizing Racial Equity in AI Design“, die Schulen und Unternehmen dabei helfen will, ihre eigenen Vorurteile zu erkennen und zu bekämpfen.

Vorurteile in Algorithmen können in der Praxis sehr real sein. Stell dir vor, du verwendest eine Lern-App, die dir Mathematikaufgaben stellt. Die App passt die Schwierigkeit der Aufgaben an deine Leistung an. Klingt gut, oder? Aber was, wenn die App von Anfang an niedrigere Erwartungen an dich hat, weil du in einer bestimmten Postleitzahl wohnst oder weil dein Name auf eine bestimmte ethnische Zugehörigkeit hindeutet?

Oder nehmen wir ein weiteres Beispiel: Ein Algorithmus, der die „Risikostudenten“ identifiziert, die wahrscheinlich durch ihre Prüfungen fallen könnten. Wenn dieser Algorithmus auf historischen Daten basiert, die bereits von sozialen Vorurteilen geprägt sind, könnte er Schüler aus benachteiligten Verhältnissen fälschlicherweise als „Risiko“ einstufen. Das könnte dazu führen, dass diesen Schülern weniger Ressourcen oder Aufmerksamkeit gewidmet wird, was ihre Chancen auf Erfolg weiter verringert.

Die Mechanismen hinter dem Bias

Es ist wichtig zu verstehen, dass Bias in Algorithmen nicht immer offensichtlich ist. Manchmal ist es tief in den Daten verborgen, die zur Schulung der KI verwendet werden.

Zum Beispiel könnten historische Schuldaten zeigen, dass Schüler aus bestimmten sozioökonomischen Verhältnissen tendenziell schlechtere Noten haben. Wenn diese Daten verwendet werden, um einen Algorithmus zu schulen, der die „besten“ Schüler für ein spezielles Förderprogramm auswählt, könnte das System unbewusst diese Schülergruppen benachteiligen.

Es ist Zeit, dass wir die ethischen Fragen [...] ernst nehmen und aktiv nach Lösungen suchen.

Was wird dagegen getan?

Es gibt bereits Initiativen, die versuchen, das Problem anzugehen. Zertifizierungen und Sensibilisierungsprogramme sind ein Schritt in die richtige Richtung, aber es ist noch viel zu tun. Schulen und Unternehmen müssen aktiv werden und ihre Systeme überprüfen. Es geht auch um wachsende Bewegungen, ethische KI-Prinzipien in die Bildung einzuführen, um sicherzustellen, dass die Technologie zum Wohl aller eingesetzt wird.

Fazit: Zeit für Veränderung

Die KI wird immer ein Teil unseres Bildungssystems sein, aber es liegt an uns, wie wir sie nutzen. Es ist Zeit, dass wir die ethischen Fragen, die sie aufwirft, ernst nehmen und aktiv nach Lösungen suchen. Wir müssen sicherstellen, dass die Algorithmen, die unsere Bildung beeinflussen, fair, transparent und frei von Vorurteilen sind. ✨



Diskutiert doch mal folgende Fragen in der Schule:

Ist KI in der Bildung immer fair?

Welche der folgenden Maßnahmen könnten helfen, Vorurteile in KI zu reduzieren?

- Sensibilisierungskampagnen
- Technische Überprüfungen der Algorithmen
- Gesetzliche Regelungen
- Nichts, das Problem ist nicht lösbar

Textquelle: SPIESSER.de - Das Jugendmagazin zu SPIESSER - Die Jugendzeitschrift. Jugend, Abitur, Schule, Studenten, Uni, Ausbildung, Musik, Film. Winter 2023, Nr. 196

Schritt 1: Vor dem Lesen

- Formuliere mindestens zwei Erwartungen an den Text.
- Verschaffe dir einen Überblick über den Artikel durch die Überschrift, Teilüberschriften und Abbildungen.
- Notiere kurz, worum es im Text vermutlich geht.
- Überlege, was du bereits über das Thema weißt, und stelle zwei Fragen, die der Text möglicherweise beantworten könnte.

Schritt 2: Während des Lesens

- Lies den Anfang, einige Sätze aus der Mitte und den Schluss des Textes.
- Überprüfe deine anfänglichen Vermutungen über den Inhalt. Achte dabei besonders auf Überschriften, Abbildungen und Hervorhebungen.
- Formuliere in einem Satz das Thema des Textes.

Schritt 3: Nach dem Lesen

- Prüfe, ob der Text deine Erwartungen erfüllt hat.
- Überlege, welche Funktion der Text verfolgt (erklären, informieren, überzeugen, appellieren).
- Reflektiere, welche der genannten Schritte dir am meisten beim Textverstehen geholfen haben.

Möchte man inhaltlich mit dem **Thema „Fake News“** weiterarbeiten, so ist es hilfreich, erst einmal zu klären, woran man Fake News erkennen kann. Das kann auch induktiv von den Schülerinnen und Schülern selbst erarbeitet werden, indem man ihnen bestimmte Fake News zur Analyse gibt und sie dann anhand der Beispiele selbst Kriterien entwickeln lässt, die ihnen beim Erkennen von Fake-News helfen können. Eine gute Quelle für solche Texte ist die Seite Kamelopedia:

<http://kamelopedia.net/wiki/Kamelopedia:Hauptseite>

Hier finden sich, in Anlehnung an Wikipedia, Einträge, die falsche Definitionen absichtlich stark semantisch und / oder strukturell markieren. Anhand solcher Einträge können semantische, lexikalische und strukturelle Merkmale erarbeitet werden, anhand derer man inkohärente oder persuasive/wertende Texte erkennen kann.

Man kann den Schülerinnen und Schülern aber auch folgendes Merkblatt an die Hand geben:



Merkblatt: Fake News erkennen

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

dieses Merkblatt unterstützt dich dabei, vorsichtig mit Informationen umzugehen und Fake News zu erkennen. In einer Welt, auf denen uns auf vielen Kanälen unterschiedliche und zahlreiche Informationen erreichen, ist es wichtig, zu erkennen, welche Informationen verlässlich sind und welche nicht.

Kenne ich den Absender?

Die Identifikation des Absenders/ der Absenderin ist entscheidend, um die Glaubwürdigkeit einer Nachricht einzuschätzen. Seriöse Nachrichten stammen oft von etablierten Nachrichtenagenturen, offiziellen Stellen oder vertrauenswürdigen Quellen.

Finde ich eine zweite Quelle?

Überprüfe die Nachricht, indem du nach weiteren Quellen suchst, die die gleiche Information liefern. Seriöse Berichte werden von mehreren unabhängigen Quellen bestätigt.

Ist die Nachricht fehlerfrei?

Authentische Nachrichten werden sorgfältig formuliert und überprüft. Achte auf Grammatik- und Rechtschreibfehler, da diese auf mangelnde Sorgfalt oder mögliche Falschinformationen hinweisen können.

Wenn (Prozent-)Zahlen vorkommen: Steht dabei, woher die Zahlen kommen?

Hinterfrage statistische Angaben und prüfe, ob die Quelle der Zahlen genannt wird. Vertrauenswürdige Nachrichten liefern klare Informationen über die Herkunft von Daten, um deren Glaubwürdigkeit zu unterstreichen.

Ist das Datum aktuell?

Achte darauf, dass das Datum der Nachricht aktuell ist. Manchmal werden veraltete Informationen wiederverwendet, um den Eindruck von Aktualität zu erwecken.

Passt die Überschrift zum Inhalt?

Vergleiche die Überschrift mit dem tatsächlichen Inhalt der Nachricht. Ungenaue oder irreführende Überschriften können darauf hinweisen, dass es sich um Fake News handelt.

Tipp: Wenn bei einer Nachricht mehrere Fragen mit „Nein“ beantwortet werden, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass es sich um Falschnachrichten handelt.

Zum Thema: „Wie kann ich Social Media Fake News erkennen?“ findet sich eine schülergerechte Aufbereitung mit zusätzlicher Literatur, Links und Glossar unter:

https://www.digitalcheck.nrw/digital-weiterwissen/wie-kann-ich-social-media-fake-news-erkennen?pk_campaign=005Suchkampagne&pk_kwd=social%20media%20fake%20news&pk_source=googleAds&pk_medium=PPC&pk_content=604926231006&qad_source=1&qclid=CjwKCAiA98WrBhAYEiwA2WvhOsfcAasF1vXB9D-hf_8doE-TluEz8fgNOx3GtB3Cde1ePgAq3TmC9xoCy1MQAvD_BwE

Die Seite bietet den Schülerinnen und Schülern ebenfalls die Möglichkeit, ihr gesamtes Digital-Dasein interaktiv zu testen und zu reflektieren.

Mittlerweile stehen den Schülerinnen und Schülern auch online einige digitale Nachrichtentests zur Verfügung, mit denen sie ihren eigenen Umgang mit Fakenews – auch spielerisch – überprüfen können:

SWR FAKEFINDER

Fake News betreffen alle Generationen und verunsichern viele. Welche Gefahr geht von Falschnachrichten aus? Um medienkompetent auf diesem Gebiet zu werden, gibt es spielerische Möglichkeiten, z. B. an einer Fakefinder-Challenge teilzunehmen

<https://swrfakefinder.de>

NEWSTEST

Die Stiftung Neue Verantwortung hat einen digitalen Selbsttest entwickelt, bei dem Fragen und Behauptungen gezeigt werden, die eingeschätzt und bewertet werden müssen. Dadurch können Teilnehmende ihre Fähigkeiten im Umgang mit Nachrichten im Internet überprüfen.

<https://der-newstest.de>

BAD NEWS - DAS SPIEL

Das Spiel wurde für Menschen ab 15 Jahren von der niederländischen Organisation DROG für den Einsatz in Bildung und Forschung entwickelt. Es geht darum, Medienkompetenzen zu stärken und im Fokus stehen Falschmeldungen im Internet.

www.getbadnews.de



Ein Handbuch zur Überprüfung von Desinformation und Medienmanipulation kann hier kostenlos heruntergeladen werden: https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/materials_and_ordering_system/download/L212_Handbuch_Desinformation.pdf



Unter folgendem Link findet sich ebenfalls eine Aufgabe, bei der Schülerinnen und Schüler üben können, Meinung bzw. Wertung und Information in journalistischen Texten zu unterscheiden:

<https://www.br.de/alphalernen/faecher/deutsch/5-uebungen-kommentar100.html>



Mehr Informationen zur Organisation „Lie Detectors“ finden sich auf deren Internetseite: <https://lie-detectors.org/de/>



Auch correctiv.org bietet in ihrem Projekt „Reporter4You“ Informationen zum Faktenchecken. So findet sich unter <https://reporter4you.de/media4you/#faktencheckworkshop> ein ganzer Workshop, in dem anhand von YouTube-Videos erklärt wird, wie man zum Faktencheck-Profi wird.



Unter <https://reporter4you.de/lernmodul-6/> findet sich auch Unterrichtsmaterial zum Thema „Fake News“. In anderen Modulen gibt es weiteres Material zum Thema „Recherchieren“, „guter Journalismus“ usw. Auch dieses Projekt bietet an, Journalisten und Journalistinnen in die Schule zu schicken: <https://reporter4you.de/schulbesuche-von-journalisten/>

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL C (Lesen)

24-V8-DE-LE-EM-C

Aufgabe 1: Infodemie

Der vorliegende Text und die Abbildungen stellen die Ergebnisse einer repräsentativen Befragung dar. Der Text bezieht sich auf die Abbildungen.

Umgang mit Desinformation sollte Pflichtstoff in der Schule sein

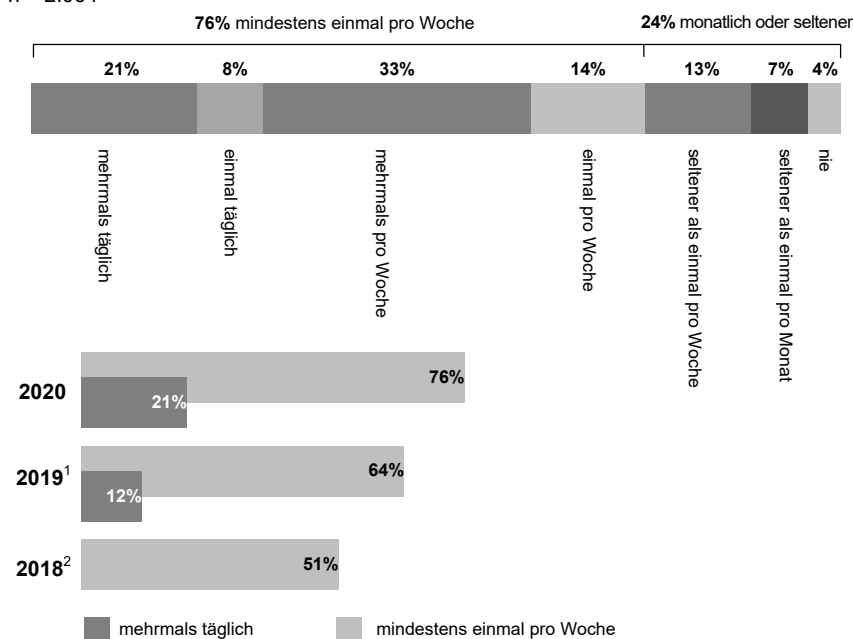
Inger Paus und Johanna Börsch-Supan

- 1 Von fragwürdigen Tipps zum Gesundheitsschutz über Verharmlosungen der Auswirkungen des Virus bis hin zu wilden Verschwörungserzählungen: Über Internetseiten, soziale Medien und Messengerdienste werden im Zuge der Corona-Pandemie zahllose Falsch- und Fehlinformationen verbreitet. Neben der Pandemie – so
- 5 die Weltgesundheitsorganisation WHO – grassiert eine „Infodemie“. Junge Menschen, deren Leben sich während der Einschränkungen rund um die Pandemie noch mehr als vorher im digitalen Raum abspielt, sind davon besonders betroffen. Mit der vorliegenden Befragung wollte die Vodafone-Stiftung daher besser verstehen, wie junge Menschen mit dem Thema Desinformation aktuell umgehen. Die Ergebnisse
- 10 machen das Ausmaß der Infodemie noch einmal deutlich: [...] Immer mehr junge Menschen in Deutschland sind regelmäßig mit Falschnachrichten konfrontiert, werden aber langsam sicherer darin, sie zu erkennen. Ein Drittel tut sich damit aber noch schwer. [Das Schlimme daran:] Junge Menschen bringen Desinformation auch mit klassischen Medien und politischen Akteur:innen in Zusammenhang. Nach ihrer
- 15 Ansicht verschlimmern Falschnachrichten die Situation während der Pandemie und gefährden die Demokratie. [Daher] wünschen sich junge Menschen von Schulen Unterstützung im Umgang mit Falschnachrichten. Dort wird das Thema aber immer noch häufig nicht behandelt.

Abbildung 1: Kontakthäufigkeit mit Falschnachrichten

Frage: „Nachrichten oder Informationen, die die Realität falsch darstellen oder eindeutig falsch sind, werden Falschnachrichten/,Fake News‘ genannt. Wie oft ungefähr stößt du im Internet, in sozialen Medien oder Messengerdiensten auf Nachrichten oder Beiträge, von denen du das Gefühl hast, dass sie die Realität falsch darstellen oder eindeutig falsch sind?“

n = 2.064



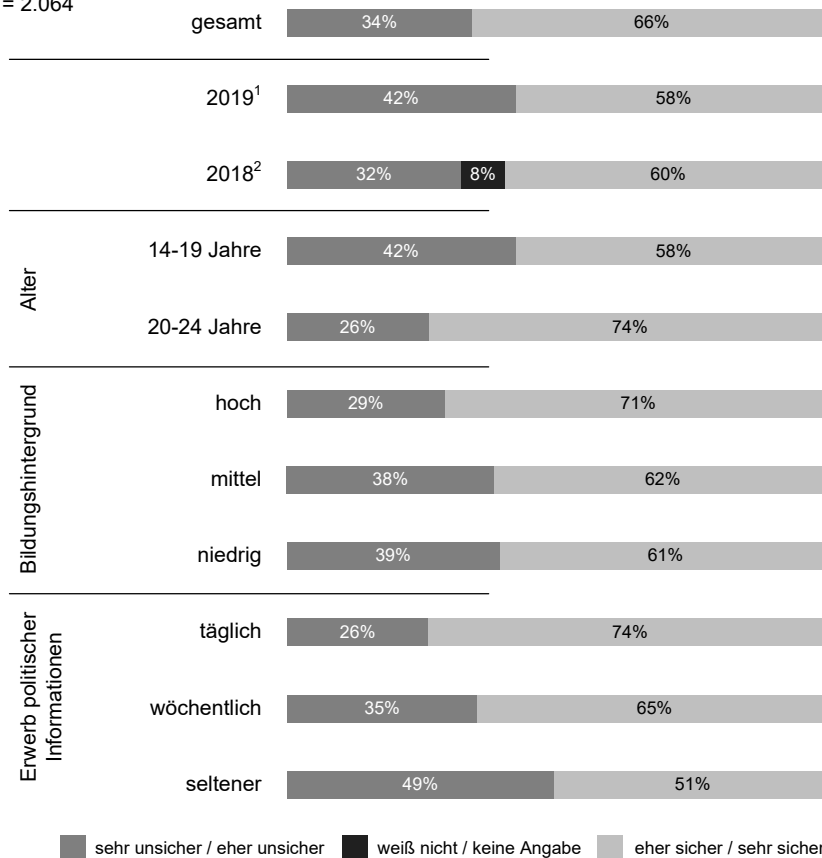
¹ Vgl. Vodafone Stiftung (2019): Alles auf dem Schirm. www.vodafone-stiftung.de/alles-auf-dem-schirm

² Vgl. Vodafone Stiftung (2018): Engagiert aber allein. www.vodafone-stiftung.de/engagiert-aber-allein

Abbildung 2: Sicherheit beim Erkennen von Falschnachrichten

Frage: „Wie sicher oder unsicher bist du, dass du Falschnachrichten/,Fake News‘ erkennst?“

n = 2.064



¹ Vgl. Vodafone Stiftung (2019): Alles auf dem Schirm. www.vodafone-stiftung.de/alles-auf-dem-schirm

² Vgl. Vodafone Stiftung (2018): Engagiert aber allein. www.vodafone-stiftung.de/engagiert-aber-allein

Abbildung 3: Negative Auswirkungen der Verbreitung von Falschnachrichten

Frage: „Inwieweit stimmst du den folgenden Aussagen zu?“

n = 2.064



Grundgesamtheit aller Abbildungen: deutschsprachige Bevölkerung von 14 bis 24 Jahren in Deutschland

Copyright Text und Grafiken: Paus, I. & Börsch-Supan, J. (2020). Umgang mit Desinformation sollte Pflichtfach in der Schule sein. In Vodafone Stiftung Deutschland (Hg.), *Die Jugend in der Infodemie. Eine repräsentative Befragung zum Umgang junger Menschen in Deutschland mit Falschnachrichten während der Corona-Krise*, S. 2 f., <https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/12/VSD-99-007-FAKE-NEWS-07-WEB.pdf>
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY). Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Fake News und Jugendliche: Ergebnisse einer Befragung zum Umgang mit Desinformation
Aufgabenbeschreibung	Dieser Aufgabentext setzt sich aus zwei informatorischen Textteilen zusammen: einen kurzen (174 Wörter), einleitenden Fließtext mit komplexer Syntax, hoher Informationsdichte und anspruchsvollem Wortschatz (vgl. z. B.: 'Verharmlosungen' (Zeile 1), 'Verschwörungserzählungen' (Zeile 2) oder 'Demokratie' (Zeile 3) und drei Abbildungen von Diagrammen,

	<p>die einige Befragungsergebnisse präsentieren. Der Bezug der beiden Textteile zueinander wird durch einen einleitenden Satz erklärt.</p> <p>Die Verwendung komplexer, verdichtender Sätze und die formelle Bildungssprache im Fließtext erschweren den Aufbau eines mentalen Modells. Zusätzlich müssen die Diagramme als drei unterschiedliche diskontinuierliche Elemente interpretiert und im Kontext der Informationen des Fließtextes verarbeitet werden. Dies stellt für die Schülerinnen und Schüler insofern eine Herausforderung dar, als die gesuchten Informationen nicht einfach abzulesen sind. Dies widerspricht wahrscheinlich ihren alltäglichen schulischen und nicht-schulischen Leseerfahrungen, da die Adressatenorientierung des Textes sowohl sprachlich als auch thematisch eigentlich nicht auf Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist. Das Thema hat jedoch dennoch konkreten lebensweltlichen Bezug, da die Schülerinnen und Schüler nicht nur altersmäßig einer der teilgenommenen Befragten-Gruppen entsprechen, sondern weil die Fragestellungen der Diagramme auch ihrer Sprach- und Lebenswelt entsprechen; hier ist die Adressatenorientierung eindeutig schülerinnen- und schülergerecht.</p>
Textform	Sachtext, teilweise diskontinuierlich
Fokus	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3) HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4)

Teilaufgabe 1.1

Wer hat die Befragung in Auftrag gegeben?



RICHTIG	die Vodafone-Stiftung
---------	-----------------------

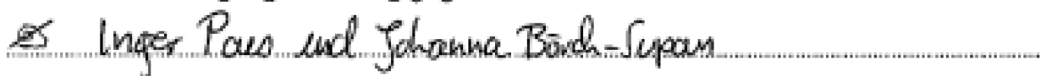
Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text gegebene Information (Zeile 8) zu lokalisieren und zu verarbeiten. Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass aus dem Wortlaut „*wollte ...daher besser verstehen*“ inferiert werden muss, dass die Vodafone-Stiftung der Auftraggeber ist. Viele Schülerinnen und Schüler scannen den Text jedoch auf Grund des Interrogativpronomens „*Wer*“ in der Aufgabenstellung nach Personennamen, weil sie gelernt haben, dass „*Wer*“ für Personen steht. Dass die Vodafone-Stiftung hier im Text als **Totum pro parte** angeführt wird und „*Wer*“ damit das richtige Pronomen ist, erschwert die Bearbeitung zusätzlich, da sie genaues Lesen des Textes erfordert und die Information nicht einfach durch Scannen oder durch das Wissen um die Superstrukturen solcher Texte – Autorennamen stehen unter dem Titel – ermittelt werden kann. Hinzu kommt auch, dass sie nicht über das nötige Weltwissen, dass die Studienautoren selten die Auftraggeber einer Studie sind, verfügen; dieses Wissen würde es erwachsenen Leserinnen und Lesern erleichtern, die Frage richtig zu beantworten. Da die Namen der Studienautoren prominent am Anfang des Textes platziert sind, durchsuchen die Schülerinnen und Schüler den Text nach deren Lokalisierung nicht mehr nach der richtigen Antwort:

Wer hat die Befragung in Auftrag gegeben?



Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.2

Was wollte man durch die Befragung besser verstehen?



RICHTIG	sinngemäß: (Man wollte besser verstehen,) wie junge Menschen mit dem Thema Desinformation umgehen.
---------	--

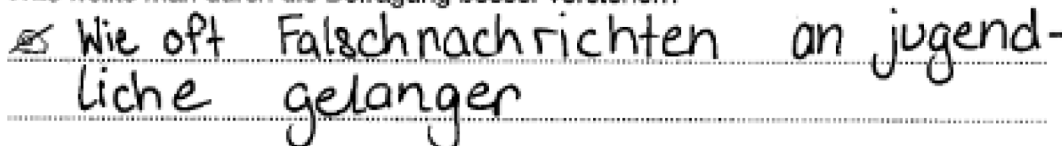
Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen, // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Text explizit gegebene Information (Zeile 8-9) lokalisieren und wiedergeben zu können. Die Schwierigkeit dieser Teilaufgabe liegt vor allem darin, zu erkennen, dass sich die Information explizit im Text befindet und zur Beantwortung der Frage nicht die Fragen der Abbildungen herangezogen werden sollen. Zur Erleichterung dieser Erkenntnis wurde in der Aufgabenstellung der Textlaut „wollte ...besser verstehen“ übernommen. Viele Schülerinnen und Schüler versuchen aber, die Frage anhand der Überschriften der Diagramme zu beantworten; das liegt zum einen an dem Interrogativpronomen „Was“, das semantisch offen ist, und zum anderen daran, dass die Vodafone-Stiftung in der Fragestellung durch das Pronomen „man“ ersetzt wurde. Dieses Pronomen könnte auch stellvertretend für die Studienautoren bzw. Studienautorinnen stehen und somit könnte inferiert werden, dass es sich um die Fragestellungen der Studie handelt:

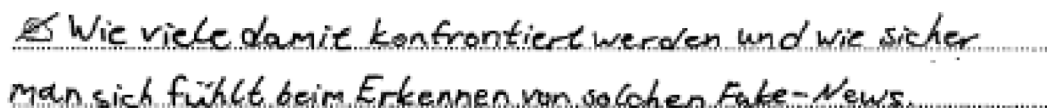
Was wollte man durch die Befragung besser verstehen?



Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 3:

Was wollte man durch die Befragung besser verstehen?



Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.3

Ein Schüler meint: „Die Überschrift des Textes ‚Umgang mit Desinformationen sollte Pflichtstoff in der Schule sein‘ informiert nicht nur.“

a) Was könnte er damit meinen?



b) An welchen Wörtern kann er das belegen? Nenne eins.



RICHTIG	bei a) sinngemäß: Die Überschrift ist eine Aufforderung / ein Appell / eine Wertung. UND bei b) „sollte“/sollen ODER Pflicht(stoff)
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: informieren (z. B. Lexikonkontext), appellieren (z. B. Werbetext), regulieren (z. B. Jugendschutzgesetz, Arbeitsvertrag), instruieren (z. B. Bedienungsanleitung), // MSA: verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: z. B. informieren: Nachricht; appellieren: Kommentar, Rede; regulieren: Gesetz, Vertrag; instruieren: Gebrauchsanweisung, (3.4.1); HSA: Intention(en) eines Textes erkennen, // MSA: Intention(en) eines Textes erkennen, insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen, (3.4.5); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine weitere Aussageabsicht der zitierten Überschrift durch ihre semantische Analyse eigenständig erkennen (a) und belegen zu können (b).

Um die Aussageabsicht belegen zu können, kann zum einem das Modalverb „sollen“ in seiner appellierenden Funktion erkannt und benannt werden:

Ein Schüler meint: „Die Überschrift des Textes ‚Umgang mit Desinformationen sollte Pflichtstoff in der Schule sein‘ informiert nicht nur.“

a) Was könnte er damit meinen?

Es meint das es auch eine Aufforderung sein soll.

b) An welchen Wörtern kann er das belegen? Nenne eins.

sollte

Schülerscan aus der Pilotierung

Zum anderen kann die Aufforderung auch anhand der Semantik des Kompositums „Pflichtstoff“ belegt werden:

Ein Schüler meint: „Die Überschrift des Textes ‚Umgang mit Desinformationen sollte Pflichtstoff in der Schule sein‘ informiert nicht nur.“

a) Was könnte er damit meinen?

*Es ist eine Aufforderung an die Schüler.
Dass Schüler in der Schule das dass der Text nicht nur*

b) An welchen Wörtern kann er das belegen? Nenne eins.

Pflichtstoff

Schülerscan aus der Pilotierung

Der häufigste Fehler, den die Schülerinnen und Schüler hier machen, ist der der falschen Referenz. Sie nehmen in ihrer Antwort nicht auf die Überschrift des Textes Bezug, sondern auf die Aussage des Schülers und missverstehen die Fragestellung in b):

Ein Schüler meint: „Die Überschrift des Textes ‚Umgang mit Desinformationen sollte Pflichtstoff in der Schule sein‘ informiert nicht nur.“

a) Was könnte er damit meinen?

Er möchte das die Schüler, dann bessere erfahrungen haben

b) An welchen Wörtern kann er das belegen? Nenne eins.

informiert nicht nur

Schülerscan aus der Pilotierung

Ein Schüler meint: „Die Überschrift des Textes ‚Umgang mit Desinformationen sollte Pflichtstoff in der Schule sein‘ informiert nicht nur.“

a) Was könnte er damit meinen?

Die überschrift sage doch was aus

b) An welchen Wörtern kann er das belegen? Nenne eins.

nicht nur

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.4

Wie viele junge Menschen haben an der Befragung teilgenommen?

.....

RICHTIG	2064
---------	------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Inferenz, dass sich das in den drei Diagrammen wiederholende „ $n = 2.064$ “ auf die Teilnehmerzahl der Befragung bezieht. Dazu muss erkannt werden, dass die Fragestellung dieser Aufgabe bereits vorgibt, dass diese Information im Aufgabentext enthalten ist UND dass aus der bei allen Diagrammen gleichbleibenden Zahl inferiert werden kann, dass es die einzige Angabe ist, die sich auf die Teilnehmerzahl beziehen könnte, da im Text dazu keine Angabe gemacht wird. Die Informationen von Fließtext und Diagrammen müssen also miteinander abgeglichen werden. Es ist höchst unwahrscheinlich, dass die Schülerinnen und Schüler über das Weltwissen verfügen, dass „ n “ für die Stichprobengröße steht. Falls doch, dann reicht es aber, die wiederholte und prominent platzierte Information in einem Diagramm zu lokalisieren, da die

Aufgabenstellung deutlich macht, dass es nur um eine Teilnehmerzahl gibt. Dies wäre dann Anforderungsbereich I.

Teilaufgabe 1.5

a) Aus welchen zwei Wörtern wurde der Ausdruck „*Infodemie*“ (Zeile 5) gebildet?



b) Was soll durch diesen Ausdruck über Desinformation ausgesagt werden? Erkläre.



RICHTIG	bei a) Info(rmation) UND Pandemie UND bei b) sinngemäß: die Problematik / schnelle Ausbreitung von Desinformationen (gerade in der Pandemie)
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder, // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (3.3.7); HSA: Intention(en) eines Textes erkennen, // MSA: Intention(en) eines Textes erkennen, insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen, (3.4.5); aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen, (3.4.6)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet in a) die Fähigkeit, die Bestandteile des neologistischen Kompositums „*Infodemie*“ identifizieren und benennen zu können. Zu beachten ist hier, dass die Wörter nicht nur kombiniert werden, sondern dass es sich auch um eine Verschmelzung handelt, da nicht alle Bestandteile der Ursprungswörter erhalten bleiben. Antworten, die nur „-*demie*“ als zweiten Bestandteil nennen, zerlegen das Wort nur, erkennen aber nicht die Ursprungswörter der Zusammensetzung. Die Abkürzung „Info“ ist hingegen zulässig, da es mittlerweile eigenständig lexikalisiert ist.

a) stellt für die meisten Schülerinnen und Schüler keine besondere Herausforderung dar, da beide Wörter im Alltag sehr frequent sind und in den Zeilen 2-5 in Zusammenhang gebracht werden; die Aufgabe kann also über Sprach- bzw. grammatikalisches Wissen oder durch den Aufbau lokaler Kohärenz gelöst werden.

In b) soll die Wirkungsabsicht der Verwendung des rhetorischen Mittels in Bezug auf das Wort „*Desinformation*“ eigenständig reflektiert werden. Es soll also die Frage beantwortet werden, warum man genau diesen Neologismus gewählt hat, um das Thema „*Desinformation*“ zu beschreiben bzw. zu verdeutlichen.

Dazu müssen Eigenschaften des Grundwortes „*Pandemie*“ auf die Eigenschaften des Bestimmungswortes übertragen werden. Dies gelingt auch durch Aufbau lokaler Kohärenz innerhalb der Zeilen 2-5 und einer einfachen Inferenz daraus. Erschwert wird die Bearbeitung jedoch dadurch, dass als Bestimmungswort nicht „*Desinformation*“, sondern „*Information*“ gewählt worden ist – dass

sich der Neologismus eigentlich auf die Verbreitung von Desinformationen bezieht, muss erst verstanden werden.

Schülerinnen und Schüler, die sich nur auf einen Bestandteil des Neologismus konzentrieren bzw. nur einen identifizieren können, erfassen den Aspekt der schnellen oder problematischen Verbreitung nicht:

b) Was soll durch diesen Ausdruck über Desinformation ausgesagt werden? Erkläre.

Falsche Infos, Fake-news und so weiter, halt das man angelogen wird.

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.6

Warum sind laut Text gerade junge Menschen von der „Infodemie“ betroffen? Erkläre.

.....

RICHTIG	sinngemäß: Ihr Leben / Das Leben der jungen Menschen spielte sich während der Einschränkungen rund um die Pandemie noch mehr als vorher im digitalen Raum ab.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen.// MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen, (3.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Lokalisierung und Verknüpfung im Text benachbarter Informationen (Zeilen 5-7). Erleichtert wird die Lokalisierung durch die Übernahme des Textlautes „betroffen“ in der Aufgabenstellung.

Antworten, die nur ein Beispiel (hier: *Instagram*) für den digitalen Raum nennen, sind auch als richtig zu werten:

Warum sind laut Text gerade junge Menschen von der „Infodemie“ betroffen? Erkläre.

Es sind gerade die Betroffenen, weil die jungen Menschen tagtäglich auf Instagram sind.

Schülerscan aus der Pilotierung

Auch andere, schülergerechte Paraphrasen der Formulierung „digitaler Raum“ (hier: *Social Media*) sind als richtig zu werten:

Warum sind laut Text gerade junge Menschen von der „Infodemie“ betroffen? Erkläre.

Weil die jungen Menschen sehr aktiv auf social media sind und das falsche Info weiter geleitet oder erzählt werden

Schülerscan aus der Pilotierung

Antworten, die nicht testgestützt sind und die auch nicht auf die digitale Aktivität der Jugendlichen abzielen, sind hingegen als falsch zu werten:

Warum sind laut Text gerade junge Menschen von der „Infodemie“ betroffen? Erkläre.

☒ Weil sie beim lernen in die Pandemie hinein gezogen wurden.

Schülerscan aus der Pilotierung

Auch Antworten, die die Falschinformationen lediglich auf die Coronathematik beziehen, sind als falsch zu werten:

Warum sind laut Text gerade junge Menschen von der „Infodemie“ betroffen? Erkläre.

☒ wegen Internetseiten, soziale Medien und Messengerdiensten werden viele Falscheinformationen über die Coronapandemie verbreitet

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.7

Welche Zeilen im Text beschreiben die Ergebnisse von Abbildung 1?

☒

RICHTIG	(Zeilen) 10 bis 11 ODER „Immer mehr junge Menschen in Deutschland sind regelmäßig mit Falschnachrichten konfrontiert [...]“
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe müssen die Informationen der Abbildung 1 ausgewertet und zu einer Gesamtaussage verarbeitet werden, um sie dann mit der Aussage, dass immer mehr junge Menschen regelmäßig mit Falschnachrichten konfrontiert seien (vgl. Zeile 10-11), abgleichen zu können. Das „immer mehr“ deckt sich mit den steigenden Prozentzahlen der täglichen oder wöchentlichen Konfrontation mit Falschnachrichten zwischen den Jahren 2018 und 2020 (siehe Abbildung 1). Auch das „regelmäßig“ könnte hieran belegt werden, jedoch kann dazu auch der obere Teil des Diagramms hinzugezogen werden, aus dem hervorgeht, dass 76 Prozent der Befragten angegeben haben, dass sie mindestens einmal pro Woche mit Falschnachrichten konfrontiert

werden. Erleichtert wird diese Auswertung dadurch, dass im Diagramm bereits die Einzelkategorien „mehrmals täglich“, „einmal täglich“ und „mehrmals pro Woche“ zusammengefasst wurden.

Antworten, die eine längere Zeilenangabe enthalten, sind als falsch zu werten, da man nicht mehr erkennen kann, ob die entsprechenden Informationen innerhalb des Textes lokalisiert wurden.

Die Zeilen 10-13 enthalten zum Beispiel Informationen zu allen drei Diagrammen:

Welche Zeilen im Text beschreiben die Ergebnisse von Abbildung 1?

10-13

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.8

	Lassen sich folgende Informationen der Abbildung 2 entnehmen? Beim Thema „Erkennen von Falschnachrichten“ ...	ja	nein
RICHTIG	1. a) fühlt sich der Großteil der Befragten sicher.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) ist die Verunsicherung bei der Altersgruppe von 14 bis 19 Jahren im Vergleich zum Vorjahr angestiegen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	c) wird auch der Bildungshintergrund erhoben.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) nimmt der Anteil der sich sicher fühlenden Befragten im Zeitraum von 2018 und 2019 zu.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) steigt die Sicherheit der Befragten, je häufiger sie sich selbst über Politik informieren.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4)
Kompetenzstufe	1) V, 2) IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, nichtlinearere Texte auswerten und die darin enthaltenen Informationen verarbeiten zu können. Um die Aufgabe angemessen bearbeiten zu können, müssen die Aussagen der Aufgabenstellung mit den Angaben der Abbildung 2 abgeglichen werden.

Um die Aussage a) von 1 verifizieren zu können, muss zunächst die Legende des Diagramms lokalisiert und verarbeitet werden, um zu erkennen, dass der hellgraue Teil des jeweiligen Balkens für den Anteil der Befragten steht, der sich eher oder sehr sicher beim Erkennen von Falschnachrichten fühlt. Dann muss das Diagramm dahingehend ausgewertet werden, ob der hellgraue Balken-Anteil in **allen Kategorien** überwiegt.

b) in 1 kann auf zwei unterschiedlichen Wegen falsifiziert werden: Man kann zunächst die unterschiedlichen Kategorien auf der y-Achse als solche erkennen und verarbeiten. Dann kann man unter Einbeziehung der Informationen aus den Fußnoten des Diagramms erkennen, dass sich die Kategorien „2019“ und „2018“ gar nicht auf die aktuelle Befragung beziehen und somit nicht mit der Kategorie „Alter“ der aktuellen Befragung in Zusammenhang stehen. Dies wäre eine inhaltliche Interpretation des Diagramms. Ein anderer Zugang, diese Aussage zu falsifizieren, wäre die Erkenntnis, dass es in der Kategorie „Alter“ jeweils nur einen Balken für jede Altersgruppe gibt, ein

Jahresvergleich aber zwei Balken pro Altersgruppe verlangen würde. Die Falsifizierung würde dann anhand einer Analyse der Darstellungsform innerhalb des Diagramms erfolgen.

Um c) in 1 belegen zu können, muss nur eine der Kategorienbezeichnungen lokalisiert werden. Die Bearbeitung wird hier zudem dadurch erleichtert, dass die Aufgabenstellung den Kategoriennamen „*Bildungshintergrund*“ übernimmt.

Um Aussage a) in 2 falsifizieren zu können, müssen die Balken für die Kategorien „2018“ und „2019“ miteinander verglichen und ausgewertet werden. Dazu muss zunächst – wie in 1 a) – die Legende des Diagramms lokalisiert und verarbeitet werden, um zu erkennen, dass der hellgraue Teil des jeweiligen Balkens für den Anteil der Befragten steht, der sich eher oder sehr sicher beim Erkennen von Falschnachrichten fühlt. So können die Prozentzahlen 58 und 60 miteinander verglichen und erkannt werden, dass der Anteil der sich sicher fühlenden Befragten ab- und nicht zunimmt.

Um die Aussage b) in 2 verifizieren zu können, müssen die Informationen der Kategorie „*Erwerb politischer Informationen*“ ausgewertet und verarbeitet werden. So kann man erkennen, dass der Anteil der sich sicher fühlenden Befragten bei der Unterkategorie „*täglich*“ oder „*wöchentlich*“ höher als bei der Unterkategorie „*seltener*“ ist. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass die Aufgabenstellung die Kategorienbezeichnung paraphrasiert.

Teilaufgabe 1.9

Welche Ergebnisse der Studie werden in Abbildung 3 dargestellt? Nenne zwei.

-
-

RICHTIG	<p>sinngemäß: Ungefähr die Hälfte der Jugendlichen empfindet Unsicherheit in Bezug auf den Wahrheitsgehalt von Informationen. UND/ODER Sehr viele Jugendliche sehen Falschnachrichten als Gefahr (für die Demokratie in Deutschland). UND/ODER Sehr viele Jugendliche empfinden Falschnachrichten als destabilisierend (in der Pandemie-Situation). Hinweis: In den Antworten muss eine Auswertung des Diagramms nach Häufigkeit der Zustimmung erkennbar sein.</p>
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Reine Abschriften der Kategorien der Befragung.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, das Diagramm der Abbildung 3 auszuwerten und zwei Ergebnisinterpretationen eigenständig zu formulieren. Dazu muss ein Zusammenhang zwischen der Kategorienformulierung und der Häufigkeit der zustimmenden Befragten hergestellt werden.

Der häufigste Fehler, der bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe in der Pilotierungsstichprobe gemacht wurde, ist das einfache Abschreiben der Kategorien, ohne zu reflektieren, dass damit kein Ergebnis benannt wurde:

Welche Ergebnisse der Studie werden in Abbildung 3 dargestellt? Nenne zwei.

- Verbreitung einer Fake News ist eine Gefahr für die Demokratie in Deutschland
- Fake News machen die Situation mit der Corona-Pandemie schwieriger

Schülerscan aus der Pilotierung

Teilaufgabe 1.10

Welche Ergebnisse der Befragung werden zwar im Text genannt, werden aber in keiner der Abbildungen dargestellt? Nenne eins.



RICHTIG	<p>sinngemäß: dass sich junge Menschen mehr Unterstützung im Umgang mit Falschnachrichten von der Schule wünschen (da das Thema dort noch immer nicht häufig behandelt wird) (Zeilen 16 bis 18)</p> <p>ODER</p> <p>dass junge Menschen Desinformationen mit klassischen Medien / politischen Akteurinnen und Akteuren in Zusammenhang bringen (Zeilen 13 bis 14)</p> <p>ODER</p> <p>womit junge Menschen Desinformationen in Zusammenhang bringen</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: nichtlineare Texte (auch im Zusammenhang mit linearen Texten) auswerten: z. B. Schaubilder, // MSA: nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder, (3.4.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Informationen der Diagramme mit den Informationen des Textes abzugleichen. Das verlangt jedoch ein globales Verständnis der in den Diagrammen dargestellten Informationen und auch ein genaues Lesen des Fließtextes. Dass die Ergebnisse im Fließtext alle direkt benachbart sind und die Schülerinnen und Schüler bereits für Teilaufgabe 7 ein durch ein Diagramm präsentiertes Ergebnis im Fließtext lokalisieren mussten, erleichtert die

Lokalisierung der Ergebnisse im Fließtext. Dennoch müssen sie mit allen Informationen aller Diagramme abgeglichen werden.

Auch Paraphrasen, die zumindest den Kern eines der Ergebnisse erkennen lassen, sind als richtig zu bewerten:

Welche Ergebnisse der Befragung werden zwar im Text genannt, werden aber in keiner der Abbildungen dargestellt? Nenne eins.

Das man es in den Schulen „lernen“ soll

Schülerscan aus der Pilotierung

Welche Ergebnisse der Befragung werden zwar im Text genannt, werden aber in keiner der Abbildungen dargestellt? Nenne eins.

Das die Jugendlichen Hilfe wollen mit den Fake news

Schülerscan aus der Pilotierung

Auch Antworten, die durch Abschreib- oder Interpretationsfehler nur einen Kern eines Ergebnisses treffen, sind als richtig zu bewerten, weil der Abgleich zwischen Text und Diagrammen hier dennoch gelungen ist:

Welche Ergebnisse der Befragung werden zwar im Text genannt, werden aber in keiner der Abbildungen dargestellt? Nenne eins.

DL09613

Junge Menschen bringen Fake News mit klassischen und politischen Medien in Zusammenhang

Schülerscan aus der Pilotierung

Antworten, die jedoch so reduziert sind, dass der Kern des Ergebnisses nicht mehr erkennbar ist, sind als falsch zu werten. Hier wurde zum Beispiel der zentrale Aspekt der klassischen Medien und der Politik nicht erkannt bzw. benannt, der aber den Kern des Ergebnisses darstellt:

Welche Ergebnisse der Befragung werden zwar im Text genannt, werden aber in keiner der Abbildungen dargestellt? Nenne eins.

junge Menschen verbinden Fake News mit Autoren

Schülerscan aus der Pilotierung

Anregungen für den Unterricht

Der Fokus der Weiterarbeit im Unterricht sollte auf der Auswertung und dem Verständnis von **nicht-linearen Texten** liegen, da diese Aufgaben die Schülerinnen und Schüler vor große Herausforderungen stellen, sie aber im Alltag ständig damit konfrontiert werden. Statistische Ergebnispräsentationen in Form von Diagrammen können so gezielt auch zur Manipulation von (öffentlichen) Meinungen genutzt werden. Sie richtig interpretieren zu können, unterstützt die Schülerinnen und Schüler als Akteurinnen und Akteure in unserer demokratischen Gesellschaft, weil es ihnen eine objektive, eigenständige Interpretation von Daten erlaubt und so vor populistischer Beeinflussung schützt. Anregungen und weitere Informationen zum Thema „Fake News“ finden sich im Ergänzungsmodul B.

Zunächst kann auf Basis der Diagramme ein Minivortrag vorbereitet werden, bei dem die Schülerinnen und Schüler die Daten des Diagramms ihren Klassenkameraden präsentieren oder weitere relevante Ergebnisse der Studie vorstellen. Hierfür müssten die nötigen Informationen der Studie unter der angegebenen Quelle recherchiert werden. Der Vortrag kann auch durch gezielte Fragestellungen seitens der Lehrkraft unterstützt werden:

Finde heraus, wie viele Personen befragt wurden (Stichprobe), wie sich die Stichprobe zusammensetzte, wer die Untersuchung durchführte, welche Ziele mit der Untersuchung verfolgt werden sollten etc.

Zur Vorbereitung des Vortrags und zur Analyse der Diagramme kann auch eine **Fünf-Schritte-Strategie zum Umgang mit Schaubildern** genutzt werden, wie sie auf diesem Arbeitsblatt dargestellt wird:



Arbeitsblatt: Meine Fünf-Schritte-Strategie zum Umgang mit Schaubildern

Schritt 1: Ich suche das Thema.

Tipps: Betrachte das Diagramm insgesamt.

Hilfsfragen:

- Wie lauten die Überschrift und der Text unter dem Diagramm?
- Worüber sagt dir das Diagramm etwas?
- Was weißt du schon zu diesem Thema?

Antworten/Stichpunkte:

Schritt 2: Ich lese die Elemente des Diagramms

Tipps: Schau dir die Elemente des Diagramms an. Lies die Überschriften und betrachte die Achsen. Unterstreiche wichtige Begriffe und schlage unbekannte Wörter nach.

Hilfsfragen:

- Was steht im Diagramm an Text?
- Gibt es unbekannte Begriffe?

Antworten/Stichpunkte:

Schritt 3: Ich beschreibe Strukturelemente des Diagramms

Tipps: In der Regel bestehen Diagramme aus verschiedenen Elementen wie Linien, Balken, oder Kreissegmenten.

Hilfsfragen:

- Welche Elemente sind im Diagramm enthalten?
- Was wird durch das Diagramm dargestellt?
- Woher stammen die Daten?
- Wer hat das Diagramm erstellt?

Antworten/Stichpunkte:

Schritt 4: Ich analysiere die Zahlen im Diagramm

Tipps: Markiere wichtige Zahlen im Diagramm und beachte die verwendeten Maßeinheiten. Mache Randnotizen, wenn dir auffällt, dass bestimmte Werte besonders auffällig sind. Beachte auch Jahreszahlen oder den dargestellten Zeitraum.

Hilfsfragen:

- Welche Maßeinheiten werden im Diagramm verwendet?
- Welche Werte sind besonders auffällig (höchste, niedrigste, ähnliche, abweichende Werte)?
- Welche Ursachen kann es für die Auffälligkeiten geben?

Antworten/Stichpunkte:

Schritt 5: Ich beantworte Fragen

Tipps: Stelle dir selbst Fragen zum Diagramm und suche nach Antworten.

Antworten/Stichpunkte:

Reflexion

- (1) Welche Erkenntnisse hast du aus dem Diagramm gewonnen?
- (2) Gab es Schwierigkeiten bei einem bestimmten Schritt? Wie könntest du diese überwinden?

Zusätzliche Aufgabe / Aufgabe für Schnelle

- (1) Formuliere eine eigene Frage zum Diagramm und tausche sie mit einem Mitschüler oder einer Mitschülerin aus.
- (2) Beantworte dann die Frage deines Mitschülers oder deiner Mitschülerin, indem du das Diagramm nutzt.
- (3) Besprecht die Ergebnisse gemeinsam.

Eine andere Möglichkeit, ein Globalverständnis der Diagramme zu unterstützen, ist die Methode **„Lesen durch Schreiben“**: „Lesen durch Schreiben“ ist eine von Helmut Feilke 2002 vorgestellte produktive Methode, die davon ausgeht, dass die Verarbeitungstiefe eines Textes zunimmt, je mehr sich Schülerinnen und Schüler schreibend mit ihm auseinandersetzen. Dies ist eng mit der Auffassung verbunden, dass Schreiben ein Medium des Lernens ist und knüpft somit an die aktuelle Debatte der Nutzung materialgestützten Schreibens an. Hierbei geht es nicht nur um das Paraphrasieren und das Zusammenfassen, wie es zur Sicherung des Textverständnisses gängige und nützliche Praxis ist, sondern auch um das Neuformulieren oder Kommentieren von Bezugstexten. Es geht also hier darum, die **Informationen der Diagramme auszuwerten und in einem Fließtext zu verarbeiten**.

Feilkes ursprüngliches Modell ist für 8 bis 12 Unterrichtsstunden konzipiert, die in die folgenden vier Einheiten aufgeteilt werden:

1. Lesekonzepte reflektieren
2. Inhaltliche Orientierung der Einheit (Thema, Lesemotive und Vorwissen)
3. **Paraphrasieren und Zusammenfassen**
4. Textintegration: Referieren und Kommentieren

Da es hier nicht um eine ganze Unterrichtseinheit geht, sondern um eine Fördermaßnahme, die losgelöst davon angewendet werden kann, wird sich hier auf die dritte Einheit konzentriert und die vierte Einheit kurz vorgestellt.

Beim Paraphrasieren und Zusammenfassen geht es darum, globale Kohärenz über lokale Kohärenz aufzubauen. Dafür können in Partnerarbeit die Diagramme, ähnlich wie bei der 5-Schritte-Analyse, unter den folgenden zwei Leitfragen betrachtet bzw. beschrieben werden:

1. *Welches Thema wird in dem Diagramm behandelt? Formuliere dazu ein Schlagwort oder eine Frage! Achtung: Paraphrasiere dazu nicht die Fragestellung des Diagramms!*
2. *Welche Hauptaussage zu dem Thema wird in dem Diagramm formuliert. Formuliere diese Aussage in einem Aussagesatz!*

Die Partnerarbeit zwingt die beiden Partner, sich von der Textoberfläche zu lösen und über die notwendigen Entscheidungen zu diskutieren. Anschließend soll aus den jeweiligen Entscheidungen ein Fließtext formuliert werden.

Für die vierte Einheit, die **Textintegration**, wird eigentlich ein zweiter Text benötigt, der die gleiche Thematik umreißt, aber einen anderen Fokus setzt. In dieser Einheit findet nämlich sonst erst das Neuformulieren statt. Für die Anpassung an diese Aufgabe wurde die Neuformulierung aber bereits in die dritte Einheit gelegt.

Die vierte Einheit kann aber auch zur Weiterarbeit genutzt werden. Die Idee ist, dass der zweite Text (nur) vor dem Hintergrund des ersten gelesen werden kann und die Repräsentation des ersten auch verändern kann.

Auch der zweite Text / das zweite Diagramm wird unter den obigen zwei Leitfragen paraphrasiert und zusammengefasst, diesmal aber mit folgendem Zusatzauftrag:

„Markiere diejenigen Informationen/ Aussagen, die auf die Diskussion / Aussagen des ersten Textes/ Diagrammes beziehbar sind.“

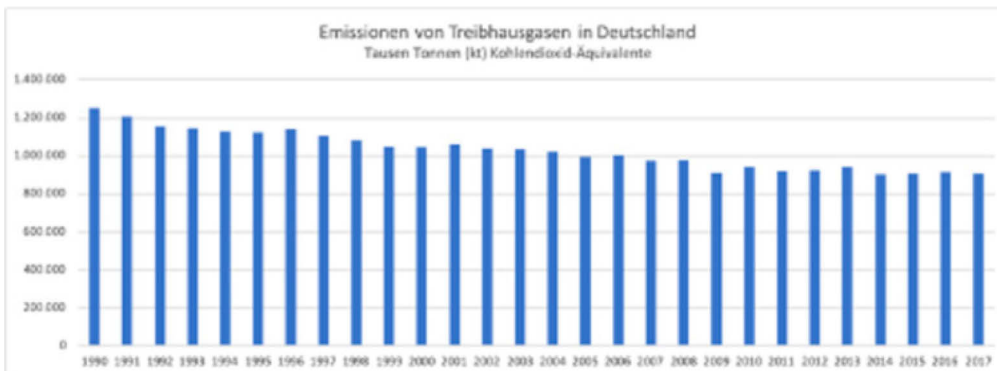
So kann als zweiter Text zum Beispiel **das Ergebnis einer eigenen Umfrage** in der Schule verwendet werden, das dann mit den Ergebnissen der Diagramme des Aufgabentextes in Bezug gesetzt wird. Dieses In-Beziehung-Setzen zweier Texte erlaubt dann auch das kritische Kommentieren des Ursprungstextes.

Schülerinnen und Schüler können auch dazu angeregt werden, **die besonderen Funktionen grafischer Darstellungsform zu reflektieren**. So können sie versuchen, für andere, ggf. komplexe Sachtexte (diese müssten von der Lehrkraft bereitgestellt werden) eigene grafische Darstellungen zu erstellen. Dabei wäre zu klären, welche Formen der Darstellung (z. B. Balken-, Kreis-, Säulen- oder Flussdiagramme oder aber Mindmaps) für welche Form der Informationsdarstellung geeignet

ist. Bezogen auf den Aufgabentext kann auch hinterfragt werden, ob die Balkendiagramme die beste Darstellungsform ist. Leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern kann Hilfestellung in Form von folgenden Fragen gegeben werden: *Welche Darstellungsform ist bezogen auf meine Intention/ meine Daten/ meine Informationen sinnvoll? Welche Oberbegriffe muss ich wählen? Was ordne ich wie an (z. B. oben/unten oder rechts/links)? Was stelle ich dar (z. B. Abläufe, Kausalitäten, Hierarchien, Oppositionen etc.)?*

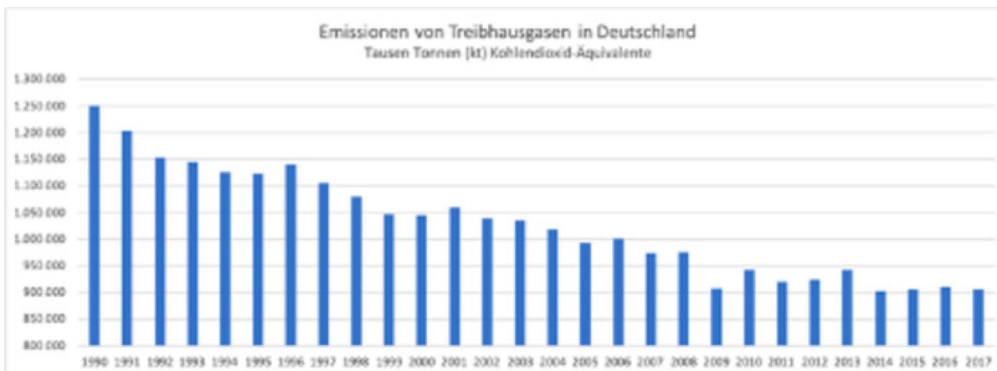
Auch ist es wichtig, mit den Schülerinnen und Schülern **nicht-lineare Darstellungsformen kritisch zu hinterfragen**. „Falsche“ Beispiele wie das Folgende lassen sich als Lehrkraft leicht selber herstellen und erlauben den Schülerinnen und Schülern einen induktiven Zugang zu möglichen Fehlerquellen bei Diagrammen. Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler können zunächst selbst einmal beurteilen, ob dieses Diagramm korrekt und verständlich ist; leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler kann man durch Hilfestellungen lenken:

BEISPIEL 1



Die Grafik zeigt, dass die Werte über einen langen Zeitraum langsam, aber kontinuierlich sinken. Es gibt nur einzelne Abweichungen vom langfristigen Trend.

BEISPIEL 2



Die Grafik scheint auf den ersten Blick zu zeigen, dass die Werte über einen langen Zeitraum stark sinken. Dieser Eindruck täuscht jedoch, da die y-Achse nicht beim Wert 0 beginnt, sondern bei einem sehr hohen Wert. Auf diese Weise werden die langfristigen Veränderungen überhöht.

Um Schülerinnen und Schüler beim Interpretieren von grafischen Darstellungen statistischer Daten zu unterstützen, kann ihnen folgendes Merkblatt an die Hand gegeben und im Unterricht diskutiert werden:



Merkblatt: Mögliche Fehlerquellen beim Erstellen und Lesen von Statistiken

Beim Arbeiten mit Statistiken können verschiedene Fehler auftreten, die die Zuverlässigkeit der Ergebnisse beeinträchtigen können. Hier sind einige mögliche Fehlerquellen:

Fehler beim Sammeln der Daten

Achte auf die Auswahl der Stichprobe: sie sollte repräsentativ sein.

Beispiel: Wenn du eine Aussage über die Stimmung in deiner Klasse treffen möchtest und nur die besten 10 Schülerinnen und Schüler befragst, ist die Stichprobe nicht repräsentativ für die gesamte Klasse. Eine repräsentative Stichprobe sollte alle Mitglieder der Klasse einschließen, um verlässliche Schlüsse ziehen zu können.

Fehler beim Behandeln der Daten

Vermeide Verzerrungen durch ungleiche Gruppen- oder Klassenbildung.

Beispiel: Wenn du eine 5er-Skala hast und bei der Auswertung zwei neue Antwortgruppen bildest, aber dabei unterschiedliche Anzahlen von Antwortmöglichkeiten zusammenfasst, kann dies zu Verzerrungen führen. Es entsteht der falsche Eindruck, dass beide Gruppen gleich sind, obwohl die ursprünglichen Antwortmöglichkeiten ungleich aufgeteilt waren.

Fehlerhafter Sprachgebrauch bei der Beschreibung der Zahlen

Achte darauf, dass der begleitende Text die Zahlen korrekt wiedergibt und keine Missverständnisse entstehen. Kläre, auf welche Gruppe sich Prozentangaben beziehen.

Beispiel: Wenn im Text steht, „41% aller Befragten“, die Prozentangabe jedoch nur auf die weiblichen Befragten zutrifft, entsteht ein Missverständnis. Es ist wichtig, dass die Formulierung im Text genau mit den tatsächlichen Daten übereinstimmt.

Fehlerhafter Sprachgebrauch durch Unklarheit statistischer Begriffe

Verstehe die Bedeutung von Begriffen wie Prozente und Mittelwerte. Beachte, dass Prozente unterschiedliche Aussagen machen können.

Beispiel: Prozente können unterschiedlich interpretiert werden. Sie können das Verhältnis des Einzelnen zum Ganzen darstellen, Informationen „schlucken“ (z. B., wenn sie nicht auf eine Grundgröße bezogen sind) und bei kleinen Zahlen oft übermäßig positiv wirken.

Fehler bei der Interpretation der Daten

Unterscheide zwischen Kausalität und Korrelation. Eine Korrelation bedeutet nicht zwangsläufig einen Kausalzusammenhang. Kausal ist etwas, wenn das eine durch das andere bedingt wird.

Beispiel: Zum Beispiel bedeutet eine Korrelation zwischen dem Bierverbrauch pro Kopf und den PISA-Ergebnissen nicht zwangsläufig, dass der Bierkonsum die Ursache für die schlechten PISA-Ergebnisse ist.

Unzulässige Verallgemeinerung oder Herausstellungen von Ergebnissen

Übertrage Ergebnisse nicht unbedingt auf die gesamte Schule oder Jahrgangsstufe.

Beispiel: Die Ergebnisse einer Klassenbefragung können nicht automatisch auf die gesamte Schule oder Jahrgangsstufe verallgemeinert werden. Die spezifische Gruppenzusammensetzung ist zu berücksichtigen.

Fehlerhafte Bilddarstellung

Sei vorsichtig bei Darstellungsformen, die Tendenzen durch unzureichende Skalierungen (Darstellung auf einer Skala) unterstützen. Beginne Skalierungen beispielsweise immer bei 0.

Beispiel: Skalierungen, die nicht bei 0 beginnen, können Zuwächse größer erscheinen lassen, als sie tatsächlich sind. Das kann den Eindruck von signifikanten (starken), Veränderungen verstärken, obwohl sie möglicherweise minimal sind.

Fehlende, wichtige Zusatzinformationen

Stelle sicher, dass alle relevanten Zusatzinformationen, wie Befragtengruppe, genaue Fragen und Zeitpunkt der Befragung, vorhanden sind, um Fehldeutungen zu vermeiden.

Beispiel: Wenn wichtige Informationen wie die Zusammensetzung der Befragtengruppe, der genaue Wortlaut der Fragen oder der Zeitpunkt der Befragung fehlen, kann die Aussagekraft der Statistik erheblich beeinträchtigt werden. Fehlende Kontextinformationen können zu falschen Schlussfolgerungen führen.

Da der Text syntaktisch und semantisch sehr anspruchsvoll ist, eignet sich zu seiner Erschließung auch eine Abwandlung der Methode des **Reziproken Lesens**. Das Reziproke Lesen ist eine Methode des kooperativen Lernens, bei der die Schülerinnen und Schüler einen Text durch die systematische Anwendung verschiedener Lesestrategien inhaltlich erschließen. Die Methode stellt sicher, dass **alle** Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe aktiv am Prozess der Texterschließung beteiligt sind. Der Austausch in der Gruppe bietet zudem die Möglichkeit der **Anschlusskommunikation**, die für das Verstehen von Texten eine zentrale Rolle spielt.

Nebenbei werden außerdem **einige Lesestrategien kooperativ eingeübt**, denn die Aufgaben – Vermutungen zum Textinhalt anstellen, Unverstandenes benennen und klären sowie Inhalte zusammenfassen – finden sich auch in den meisten Lesestrategieprogrammen.

Im Verfahren kommen die folgenden Lesestrategien zur Anwendung:

1. Fragen zum gelesenen Textabschnitt/ Diagramm stellen,
2. Textabschnitt/ Diagramm zusammenfassen
3. Wortbedeutungen und unklare Textstellen klären
4. Vorhersagen über den nächsten Textabschnitt/ das nächste Diagramm treffen

Ablauf

Vorab wird der Text – von der Lehrkraft oder der vorher zusammengestellten Vierergruppe – in vier „Abschnitte“ verteilt: Der Fließtext und jeweils ein Diagramm. Zuerst wird ein Textteil von allen leise gelesen. Anschließend wird er arbeitsteilig erarbeitet:

A liest den Textteil vor und stellt den Gruppenmitgliedern anschließend Fragen zum Inhalt.

B fasst den Inhalt des Textteils mündlich kurz zusammen.

C stellt Fragen zu Textstellen und Wörtern, die schwierig sind oder die er/sie nicht verstanden hat. Im gemeinsamen Gespräch werden Verständnisfragen thematisiert und geklärt. Falls es nötig ist, werden Hilfsquellen (z. B. Wörterbücher) genutzt oder die Lehrkraft gefragt.

D stellt Vermutungen darüber an, wie der Text weitergehen könnte bzw. welche Informationen im nächsten Diagramm dargestellt werden könnten. Die anderen Gruppenmitglieder ergänzen.

Bevor es mit dem nächsten Textteil weitergeht, werden die Rollen gewechselt, zum Beispiel im Uhrzeigersinn. Das wird so lange wiederholt, bis der Text vollständig erlesen wurde. Danach verbalisieren die Schülerinnen und Schüler in der Gruppe, worum es im gesamten Text geht.

Erfahrungsgemäß ist das reziproke Lesen am wirkungsvollsten, wenn es in einer Lerngruppe regelmäßig und in verschiedenen Fächern durchgeführt wird, da es eine gewisse Routine braucht, um sich auf diese Methode einzulassen.

In Anlehnung an die vom Lisum entwickelten Rollenkarten können die folgenden Rollenkarten verwendet werden:

Rollenkarten für das reziproke Lesen

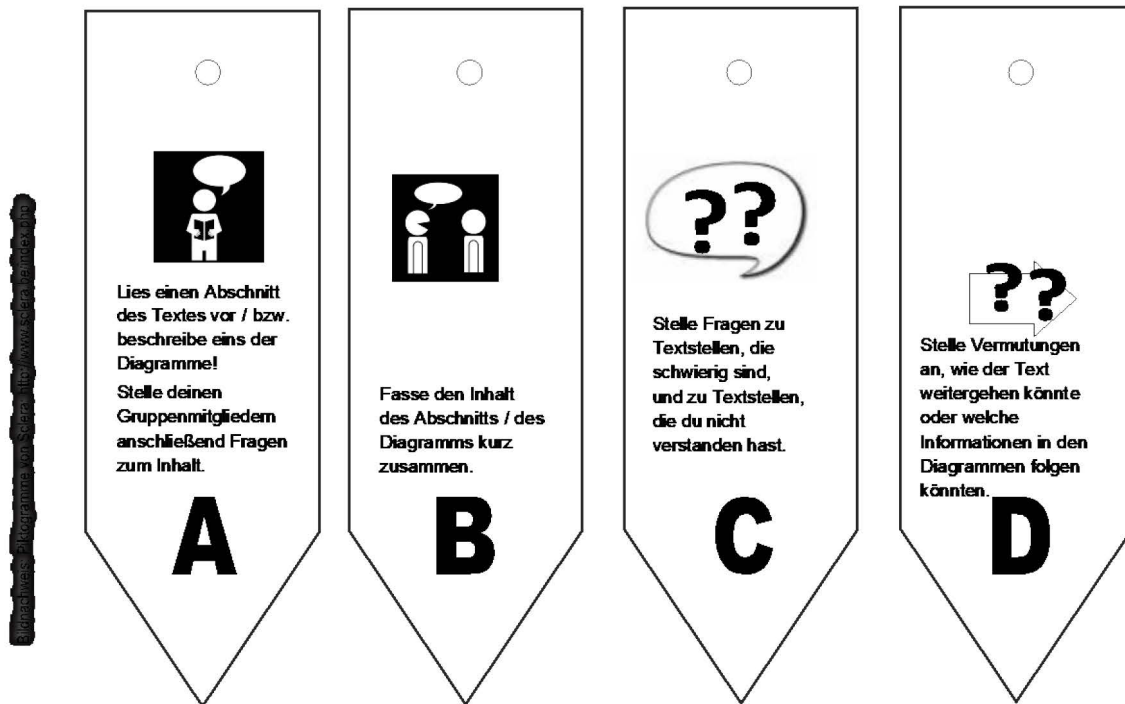


Abbildung angelehnt an: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Lesecurriculum/lesen_in_allen_faechern/Rollenkarten_reziprokes_Lesen.pdf

Auf folgendem Merkblatt ist die Methode noch einmal kurz zusammengefasst:



Merkblatt: Reziprokes Lesen

Was ist Reziprokes Lesen?

Das Reziproke Lesen ist eine Methode des gemeinsamen Lernens, bei der verschiedene Lesestrategien angewendet werden, um den Inhalt eines Textes zu erfassen.

Durchführung im Team

- Der Text wird in der Gruppe verteilt, und jeder Schüler/ jede Schülerin beginnt mit der individuellen Lese-Phase des ersten Textabschnitts.
 - 1. Fragen stellen:** Nach dem Lesen stellt die erste Person Fragen zu den Informationen des gelesenen Abschnitts, die von den Gruppenmitgliedern beantwortet werden. (A)
 - 2. Zusammenfassen:** Die nachfolgende Person fasst den gelesenen Textabschnitt prägnant zusammen. (B)
 - 3. Wortbedeutungen klären** Die dritte Person identifiziert und erklärt unbekannte Wörter sowie schwierige Textstellen. Hier haben die anderen Gruppenmitglieder die Möglichkeit, Fragen zu stellen und Unklarheiten zu besprechen. (C)
 - 4. Vorhersagen treffen:** Die letzte Person in der Runde formuliert eine Vorhersage für den nächsten Abschnitt des Textes. (D)
- Dieser Prozess wird im Uhrzeigersinn wiederholt, bis der gesamte Text erarbeitet ist.
- Es ist wichtig zu überprüfen, ob die Vorhersagen zum weiteren Verlauf des Textes zutreffend waren.

Abschluss

- Die Mitglieder der Gruppen fassen gemeinsam den gesamten Textinhalt zusammen und präsentieren ihre Ergebnisse vor der Klasse.



Die gesamte Befragung des Aufgabentextes finden Sie hier: <https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/12/Studie-Vodafone-Stiftung-Umgang-mit-Falschnachrichten.pdf>



Schülerinnen- und schülergerechte Beispiele dazu, wie Statistiken täuschen können, finden Sie hier:

https://www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCRFileNodeServlet/BWMonografie_derivate_00000082/8020_08001.pdf



Auch die Bundeszentrale für politische Bildung bietet schülerinnen- und schülergerechtes Material hierfür an:

<https://www.bpb.de/lernen/angebote/grafstat/klassencheckup/46358/m-03-05-wie-liest-man-eine-statistik/>

Literatur

Orthografie

Ackermann, Klaus et al. (Hrsg.) (2017): D Eins. Deutsch Gymnasium G9. Braunschweig: Westermann.

Bangel, Melanie; Müller, Astrid (2014): Zur Entwicklung morphologischer Bewusstheit und basaler Lesefähigkeiten durch die Arbeit an Wort-(bildungs)strukturen. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie - In: Didaktik Deutsch : Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur 19 36, S. 43-63.

Betzel, D. (Hrsg.). (2021, Juni). Fremdwörter. Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5 bis 10. (67/2021), 1-40.

Bredel, Ursula (2006): Orthographische Zweifelsfälle. In: Praxis Deutsch, Heft 198., S. 6-15.

Bredel, Ursula (2009): Orthographie als System – Orthographieerwerb als Systemerwerb. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 39/2009, 153, 135–154.

Bredel, Ursula (2010): Der Schrift vertrauen: Wie Wörter und ihre Strukturen entdeckt werden können. In Schriftstrukturen entdecken (S. 14-21). Friedrich: Seelze.

Bredel, Ursula (2011): Interpunktion. Heidelberg: Winter.

Bredel, Ursula / Reißig, Tilo (2011): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Dudenredaktion (2014): Schülerduden. Rechtschreibung und Wortkunde: Das Rechtschreibwörterbuch für die 5. bis 10. Klasse (11. Auflage). Berlin: Dudenverlag.

Eisenberg, Peter / Feilke, Helmuth (2001): Rechtschreiben erforschen. In: Praxis Deutsch, Heft 170, S. 6-35.

Eisenberg, Peter (2013a): Grundriss der deutschen Grammatik. Band 1: Das Wort. Weimar: Metzler.

Fuhrhop, Nanna (2006): Erfolg versprechend oder erfolgversprechend? Zur Getrennt- und Zusammenschreibung. In: Praxis Deutsch, Heft 198, S. 48-53.

Fuhrhop, Nanna (2009): Orthografie. Heidelberg: Universitätsverlag Winter

Granzow-Emden, Matthias (2013): Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. Tübingen: Narr. Einführung in die deutsche Grammatik; verbindet schulgrammatisches Wissen mit neueren Grammatikmodellen.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2022): Bildungsstandards für das Fach Deutsch: Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA) (Beschluss der Kultusministerkonferenz von 15.10.2004 und von 04.12.2003, i.d.F. vom 23.06.2022).

Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss: Beschluss von 04.12.2003.

Lindauer, Thomas (2011): Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: Bredel, Ursula / Reißig, Tilo (2011): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Lindauer, Thomas / Schmellentin, Claudia (2008): Studienbuch Rechtschreibdidaktik. Stuttgart: UTB Verlag.

Mesh, Birgit: Nicht nur treppauf und treppab. Satzinterne Großschreibung mit Wortgruppen üben. In: Praxis Deutsch 48 288, 45-51.

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken - Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Klett Kallmeyer.

Müller, Astrid (Hrsg.) (2021): Rechtschreiben üben. Praxis Deutsch, Nr. 288

Noack, Christina (2006): „Aber Wie-Wörter schreibt man doch klein!“. In: Praxis Deutsch 33 (2006), Heft 198, S. 36-43.

Noack, Christina; Esslinger, Gesine (2020): Das Komma und seine Didaktik. Schneider Hohengehren.

Ossner, Jakob (2010): Orthographie. System und Didaktik. Paderborn: Schöningh.

Röber-Siekmeyer, Christa (1999): Ein anderer Weg zur Großschreibung. Anregungen für den Sprachunterricht in der Schule. Leipzig: Klett.

Scheerer-Neumann, G. (2004). „Ich rede so im Kopf, wie man es schreibt“ - Mitteilungen von Kindern zum wortspezifischen Orthografieerwerb. In A. Bremerich-Vos, C. Löffler & K.-L. Herné (Hrsg.), Neue Beiträge zur Rechtschreibtheorie und -didaktik (S. 105-123). Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Stadter, Andrea (2001): Wordscouts wanted!. In: Praxis Deutsch, Heft 165, S. 36-43.

Stefanowitsch, Anatol (2007): Apostrophenschutz. In: Sprachlog [Weblog], 26. April, 2007. Online verfügbar unter; <https://www.sprachlog.de/2007/04/26/apostrophenschutz/> , geprüft am 27.11.2023.

Wöllstein, Angelika (2015): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Lesen

Bangel, Melanie; Müller, Astrid (2014): Zur Entwicklung morphologischer Bewusstheit und basaler Lesefähigkeiten durch die Arbeit an Wort-(bildungs)strukturen. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie - In: Didaktik Deutsch : Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur 19 36, S. 43-63.

Baumann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.) (2019): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze: Klett Kallmeyer.

Baumann, Jürgen (2009): Sachtexte lesen und verstehen. Grundlagen – Ergebnisse – Vorschläge für einen kompetenzfördernden Unterricht. Praxis Deutsch. Seelze: Klett Kallmeyer.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2007): Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze: Klett Kallmeyer.

Feilke Helmuth (2002): Lesen durch Schreiben. Fachlich argumentierende Texte verstehen und verwenden. In: Praxis Deutsch 176, S. 58-66.

Gailberger, Steffen (2011): Lesen durch Hören – Leseförderung in der Sek. I mit Hörbüchern und neuen Lesestrategien. Weinheim: Beltz.

Geppert, Maja (2006): Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht 7(3), 2006, S. 227-241.

Gugel, Günther (2016, Mai 28): Mobbing in der Schule. *Themenblätter im Unterricht Nr. 97, aktualisierte Fassung 05/2016*. Bonn. Abgerufen von <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/157343/mobbing-in-der-schule/>

Kammler, Clemens (2019): D-E Lesen – mit Texten und Medien umgehen. In: Baumann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.). *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Seelze: Klett / Kallmeyer. S. 102 – 136.

Kutzelmann, Sabine / Rosebrock, Cornelia (2018): Praxis der Lautleseverfahren. Baltmannsweiler: Schneider.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM): LeseNavigator 2.0. Sachtexte lesen und verstehen mithilfe von Lesestrategien. Broschüre 2023.

Philipp, Maik / Schilcher, Anita (Hrsg.) (2012): Selbstreguliertes Lesen. Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze. Seelze: Klett Kallmeyer.

Philipp, Maik / Brändli, Martin / Kirchhofer, Katharina C. (Hrsg.) (2014): Kooperatives Lesen: Lesefluss, Textverstehen und Lesestrategien verbessern. Seelze: Klett Kallmeyer.

Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel (2007): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel / Rieckmann, Carola /Gold, Andreas (Hrsg.) (2017): Leseflüssigkeit Fördern: Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. 5. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer.

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, Heft 200.

Spinner, Kaspar H. (2015): Lesen – mit Texten umgehen. In: Baumann, Jürgen / von Brand, Tilman / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H.: Methoden im Deutschunterricht.

Steinbrenner, Marcus / Wiprächtinger-Geppert, Maja (2006): Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht 7(3), 2006, S. 227-241

Tilman / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H.: Methoden im Deutschunterricht.

Willenberg, Heiner (2007): Der Lehrer als Meisterleser. In: ders. (Hrsg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider, S. 181-187.

Weblinks:

ARD Alpha. Online abrufbar unter: <https://www.br.de/alphalernen/faecher/deutsch/5-uebungen-kommentar100.html> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Bildungsserver Berlin Brandenburg. LeseNavigator. <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesen-avigator> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Bundeszentrale für politische Bildung. (30.06.2010). M 03.05 "Wie liest man eine Statistik?" Online abrufbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/angebote/grafstat/klassencheckup/46358/m-03-05-wie-liest-man-eine-statistik/> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Bundeszentrale für politische Bildung. Themenblätter. Mobbing in der Schule. Online abrufbar unter: <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/157343/mobbing-in-der-schule/> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

CORRECTIV Spotlight. correctiv.org (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Digitalcheck NRW. https://www.digitalcheck.nrw/digital-weiterwissen/wie-kann-ich-social-media-fake-news-erkennen?pk_campaign=005Suchkampagne&pk_kwd=social%20media%20fake%20news&pk_source=googleAds&pk_medium=PPC&pk_content=604926231006&qad_source=1&qclid=CjwKCAiA98WrBhAYEiwA2WvhOsfcAasF1vXB9D-hf_8doE-TluEz8fgNOx3GtB3Cde1ePgAq3TmC9xoCy1MQAvD_BwE (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

DROG. BAD NEWS - Von der Falschmeldung zum Chaos! www.getbadnews.de

Kamelopedia: <http://kamelopedia.net/wiki/Kamelopedia:Hauptseite> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Landesanstalt für Medien NRW. (06.03.2020). Was ist Desinformation? Betrachtungen aus sechs wissenschaftlichen Perspektiven. Online abrufbar unter: https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/materials_and_ordering_system/download/L212_Handbuch_Desinformation.pdf (zuletzt abgerufen am 13.12.2023)

https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2010_3_steinbrenner_wipraechtiger.pdf (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Lie Detectors. Kritisches Denken: <https://lie-detectors.org/de/> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

NEWSTEST. Wie gut bist du im Umgang mit Nachrichten im Internet? Selbsttest. <https://der-newstest.de> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Reporter4You. Fake News erkennen/ Recherchieren/ Guter Journalismus. Online abrufbar unter: <https://reporter4you.de/lernmodul-6/> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Reporter4You. Schulbesuche von Journalistinnen und Journalisten. Online abrufbar unter: <https://reporter4you.de/schulbesuche-von-journalisten/> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

SenBWF/LISUM 201. ProLesen-Transfer Berlin. (Modul "Lesestrategien"). Rollenkarten für das reziproke Lesen. Online abrufbar unter: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Lesecurriculum/lesen_in_allen_faechern/Rollenkarten_reziprokes_Lesen.pdf (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg. (2008). Wie man sich durch statistische Grafiken täuschen lässt. Online abrufbar unter: https://www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCRFileNodeServlet/BWMonografie_derivate_0000082/8020_08001.pdf (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

SWR FAKEFINDER. <https://swrfakefinder.de> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

v.wie.vincent: <https://www.youtube.com/watch?v=bmWw2cA2xew>

Vodafone Stiftung Deutschland. (Dezember 2020). Studie: Die Jugend in der Infodemie. Eine repräsentative Befragung zum Umgang junger Menschen in Deutschland mit Falschnachrichten während der Coronakrise. Online abrufbar unter: <https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/12/Studie-Vodafone-Stiftung-Umgang-mit-Falschnachrichten.pdf> (zuletzt abgerufen am 07.12.2023)

Weiterführende Literatur:

Kompetenzbereich ‚Orthografie‘

Bangel, Melanie (2014): Warum Pilz und nicht Piltz? Spielerisch über Schreibungen reflektieren. In: Praxis Deutsch, Heft 248, S. 31–36.

Bredel, Ursula (2006): Orthographische Zweifelsfälle. Basisartikel. In: Praxis Deutsch, Heft 198, S. 6–16.

Bredel, Ursula / Müller, Astrid / Hinney, Gabriele (2010): Schriftsystem und Schriffterwerb: linguistisch - didaktisch – empirisch. Berlin: De Gruyter.

Bredel, Ursula (2011): Wo steht das Verb? Hauptsätze und Nebensätze erkennen lernen. In: Praxis Deutsch, Heft 226, S. 30–40.

Bredel, Ursula (2011): Merksätze – Die Relation zwischen orthographischem Können und orthographischem Wissen. In: Bredel, Ursula / Tilo Reißig (Hrsg.): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 409-421.

Bredel, Ursula / Reißig, Tilo (2011): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Eisenberg, Peter (2013b): Grundriss der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz. Weimar: Metzler.

Esslinger, Christine: Wie steuern Kommas das Lesen? In: Deutschunterricht, Heft 1 (2018), S. 20–25.

Fuhrhop, Nanna (2006): Erfolg versprechend oder erfolgversprechend? Zur Getrennt- und Zusammenschreibung. In: Praxis Deutsch, Heft 198, S. 48–53.

Fuhrhop, Nanna / Schreiber, Niklas (2015): Hauptgleis – Nebengleis – Weiche. Wie wir Einschübe sichtbar machen. In: Praxis Deutsch, Heft 254, S. 48–53.

Fuhrhop, Nanna (2017): Getrennt- und Zusammenschreibung. In: Jürgen Baurmann / Clemens Kammeler / Astrid Müller (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens, S. 276-279.

Gorschlüter, Sabine: „Wohin? Wohin? Schöne Müllerin!“ Zeichensetzung im Fokus bei drei Balladen von J. W. von Goethe. In: Praxis Deutsch. Heft 191, S. 36–42.

Lindauer, Thomas / Sutter, Elisabeth (2005): Könige, Königreiche und Kommaregeln. Eine praxistaugliche Vereinfachung des Zugangs zur Kommasetzung. In: Praxis Deutsch, Heft 191, S. 28–35.

Lindauer, Thomas / Sutter, Elisabeth (2006): Kommas und Könige. Unterrichtsmaterialien. Online-Material, geprüft am 20.11.2023: <https://web0.fhnw.ch/plattformen/zi/wp-content/uploads/2012/04/Kommas-Koenige_Rundschreiben_11_2006.pdf>

Lindauer, Thomas (2011): Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: Bredel, Ursula / Reißig, Tilo (2011): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Metzger, Stefan (2017): Grammatik unterrichten mit dem Feldermodell. Didaktische Grundlagen und Aufgaben für die Orientierungsstufe. Seelze: Friedrich.

Müller, Astrid (Hrsg.) (Juli, 2021): Rechtschreiben üben. Praxis Deutsch, Nr. 288

- Noack, Christina (2010): Entdeckung der Großschreibung. In: Bredel, Ursula/ Astrid Müller / Gabriele Hinney (Hgg.): Schriftsystem und Schriffterwerb. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 585-600.
- Noack, Christina (2018): Kommasetzung ist schwer, oder? So einfach kann es sein: Drei Grundregeln reichen, um fast alle Kommas richtig zu setzen. Basisbeitrag. In: Deutschunterricht, Heft 1 (2018), S. 4–10.
- Paxa, Anne-Marie (2013): Erwerb der Fremdwortschreibung. Dissertation Universität Hildesheim. Online verfügbar, geprüft am 20.11.2023, unter https://hildok.bsz-bw.de/files/189/Erwerb_der_Fremdwortschreibung.pdf
- Röber-Siekmeyer, Christa (1999): Ein anderer Weg zur Groß- und Kleinschreibung. Leipzig: Klett.
- Stadter, Andrea (2001): Wordscouts wanted! In: Praxis Deutsch, Heft 165, S.36–43.

Kompetenzbereich ‚Lesen – mit Texten und Medien umgehen‘

- Barnitzky, Horst / Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.) (2004): Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Frankfurt a. M.: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule.
- Barnitzky, Jens (2004): Wie Kinder lernen können, ihre Anstrengungen und Erfolge zu würdigen – ein Lerntagebuch. In: Barnitzky, Horst / Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.): Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Frankfurt a. M.: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule, S. 100-110.
- Barnitzky, Jens / Bosse, Ulrich / Gravelaar, Gisela (Hrsg.) (2007): Pädagogische Leistungskultur: Ästhetik, Sport, Englisch; Arbeits-/Sozialverhalten. Frankfurt a. M.: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule.
- Baumann, Monika (2003): Lesetests. In: Bredel, Ursula / Günther, Hartmut / Ossner, Jakob / Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.), Didaktik der Deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S. 869-882.
- Baumann, Jürgen / Müller, Astrid (2002): Experten und Anfänger lesen gemeinsam. Lesen und Verstehen von Sachtexten durch wechselseitiges Lehren und Lernen. In: Praxis Deutsch, Heft 176, S. 44-48.
- Baumann, Jürgen / Müller, Astrid (2005): Lesen beobachten und fördern. In: Praxis Deutsch, Heft 194, S. 6-13.
- Baumann, Jürgen (2009): Sachtexte lesen und verstehen. Grundlagen – Ergebnisse – Vorschläge für einen kompetenzfördernden Unterricht. Praxis Deutsch. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Baumann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.) (2019): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Bertschi-Kaufmann, Andrea (2007): Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Becker-Mrotzek, Michael / Drommler, Rebecca (2006): Texte lesen. In: Becker-Mrotzek, Michael / Kusch, Erhard / Wehnert, Bernd (Hrsg.): Leseförderung in der Berufsbildung. Duisburg: Gilles & Francke (KöBeS Heft 2 = Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik), S. 17-44.
- Becker-Mrotzek, Michael (2006): Sachtexte lesen (lernen). In: Efing, Christian / Janisch, Nina (Hrsg.): Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft, S. 107-132.
- Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.) (2007): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien (= Lehren lernen. Basiswissen Lehrerinnen- und Lehrerbildung 1). Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer.
- Böhnisch, Martin (Hrsg.) (2008): Beiträge zum 16. Symposium Deutschdidaktik „Kompetenzen im Deutschunterricht“ (Didaktik Deutsch Sonderheft). Hohengehren: Schneider.
- Bredel, Ursula / Günther, Hartmut / Ossner, Jakob / Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.) (2003), Didaktik der Deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh.
- Brüggemann, Jörn (Hrsg.) (2019): Bitte schön sachlich! Literaturwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven auf Sachtexte und Sachtextlektüre. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, Heft 2.

- Christmann, Ursula / Groeben, Norbert (2002): Anforderungen und Einflussfaktoren bei Sach- und Informationstexten. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: München, S. 150-173.
- Demmrich, Anke / Brunstein, Joachim (2004): Förderung sinnverstehenden Lesens durch „Reziprokes Lehren“. In: Lauth, Gerhard / Grünke, Matthias / Brunstein, Joachim (Hrsg.): Lauth, Gerhard / Grünke, Matthias / Brunstein, Joachim (Hrsg.): Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie. Göttingen: Hogrefe, S. 279-290.
- Drommler, Rebecca / Linnemann, Markus / Becker-Mrotzek, Michael / Haider, Hilde / Stevens, Tobias / Wahlers, Judith (Hrsg.) (2006): Lesetest für Berufsschüler/innen. LTB-3 Duisburg: Gilles & Francke (KöBeS Heft 3 = Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik).
- Efing, Christian / Janisch, Nina (Hrsg.) (2006): Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft.
- Feilke, Helmuth (2002): Lesen durch Schreiben. Fachlich argumentierende Texte verstehen und bewerten. In: Praxis Deutsch, Heft 176, S. 58-64.
- Gailberger, Steffen (2011): Lesen durch Hören – Leseförderung in der Sek. I mit Hörbüchern und neuen Lesestrategien. Weinheim: Beltz.
- Gaiser, Gottlieb / Münchenbach, Siegfried (Hrsg.) (2006): Leselust dank Lesekompetenz. Leseerziehung als fächerübergreifende Aufgabe. Donauwörth: Auer.
- Gravert-Götter, Helga (2005): Wer liest was? Lesen beobachten mit dem Lesepass. In: Praxis Deutsch, Heft 194, S. 28-30.
- Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hrsg.) (2002): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: München.
- Grütz, Doris / Pfaff, Harald (2006): Sachtexte in der Hauptschule verstehen – vom Vorrang des Mündlichen. In: Informationen zur Deutschdidaktik (ide), Heft 1, S. 53-63.
- Hurrelmann, Bettina (2002): Leseleistung – Lesekompetenz. Folgerungen aus PISA, mit einem Plädoyer für ein didaktisches Konzept des Lesens als kultureller Praxis. In: Praxis Deutsch, Heft 176, S. 6-18.
- Hurrelmann, Bettina (2007): Modelle und Merkmale der Lesekompetenz. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien (= Lehren lernen. Basiswissen Lehrerinnen- und Lehrerbildung 1). Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer, S. 18-29.
- Kämper-van den Boogaart, Michael / Pieper, Irene (2008): Literarisches Lesen. In: Böhnisch, Martin (Hrsg.): Beiträge zum 16. Symposium Deutschdidaktik „Kompetenzen im Deutschunterricht“ (Didaktik Deutsch Sonderheft). Hohengehren: Schneider, S. 46-66.
- Klipcera, Christian / Gasteiger-Klipcera, Barbara (2004): Aufbau von Lesefertigkeiten. In: Lauth, Gerhard / Grünke, Matthias / Brunstein, Joachim (Hrsg.), Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie. Göttingen: Hogrefe, S. 268-279.
- Kutzelmann, Sabine / Rosebrock, Cornelia (2018): Praxis der Lautleseverfahren. Baltmannsweiler: Schneider.
- Lauth, Gerhard / Grünke, Matthias / Brunstein, Joachim (Hrsg.) (2004): Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie. Göttingen: Hogrefe.
- Menzel, Wolfgang (2002): Lesen lernen dauert ein Leben lang. Methoden zur Verbesserung der Lesefähigkeit und des Textverständnisses. In: Praxis Deutsch, Heft 176, S. 20-24.
- Nix, Daniel (2007): Vorleseübung als Wortschatztraining. In: Willenberg, Heiner (Hrsg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Auf der empirischen Basis des DESI-Projekts. Hohengehren: Schneider, 157-159.
- Philipp, Maik / Schilcher, Anita (Hrsg.) (2012): Selbstreguliertes Lesen. Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Philipp, Maik / Brändli, Martin / Kirchhofer, Katharina C. (Hrsg.) (2014): Kooperatives Lesen: Lesefluss, Textverstehen und Lesestrategien verbessern. Seelze: Klett Kallmeyer.

Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel / Rieckmann, Carola /Gold, Andreas (Hrsg.) (2017): Leseflüssigkeit Fördern: Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. 5. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer.

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, Heft 200.

Spinner, Kaspar H. (2015): Lesen – mit Texten umgehen. In: Baumann, Jürgen / von Brand, Tilman / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H.: Methoden im Deutschunterricht.

Willenberg, Heiner (2007): Der Lehrer als Meisterleser. In: ders. (Hrsg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider, S. 181-187.

Anlage: Synopse Bildungsstandards im Fach Deutsch, Sekundarstufe I

Nr.	Hauptschule	Mittlerer Schulabschluss	Testbarkeit	Überschneidung-en/ Querbezüge
1	Sprechen und Zuhören	Sprechen und Zuhören		
1.1	zu anderen sprechen	zu anderen sprechen		
1.1.1	sich artikuliert und verständlich <u>in der Standardsprache</u> äußern,	sich artikuliert, verständlich, <u>sach- und situationsangemessen</u> äußern,	x	
1.1.2	über einen <u>für die Bewältigung schulischer, beruflicher und gesellschaftlicher Sprechsituationen angemessenen</u> Wortschatz verfügen,	über einen <u>umfangreichen und differenzierten</u> Wortschatz verfügen,	✓ z.T.	Schreiben: Wortschatz
1.1.3	verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden: erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren,	verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden, <u>insbesondere</u> erzählen, berichten, informieren, beschreiben, <u>schildern</u> , appellieren, argumentieren, <u>erörtern</u> ,	✓ z.T.	
1.1.4	<u>sich in unterschiedlichen Sprechsituationen sach- und situationsgerecht verhalten:</u> Vorstellungsgespräch/Bewerbungsgespräch, Antragstellung, <u>Bitte, Aufforderung</u> , Beschwerde, Entschuldigung, <u>Dank</u> ,	<u>unterschiedliche Sprechsituationen gestalten, insbesondere</u> Vorstellungsgespräch/ Bewerbungsgespräch, Antragstellung, Beschwerde, Entschuldigung; Gesprächsleitung,	✓ z.T.	Sprachreflexion
1.1.5	Wirkungen der Redeweise kennen und beachten: Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Stimmführung, Körpersprache (Gestik/Mimik).	Wirkungen der Redeweise kennen, beachten <u>und situations- sowie adressatengerecht anwenden:</u> Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, <u>Klangfarbe</u> , Stimmführung; Körpersprache (Gestik, Mimik),	x	1.4.3.
1.2	vor anderen sprechen	vor anderen sprechen		
1.2.1	Texte sinngemäß und gestaltend vorlesen und (frei) vortragen,	Texte sinngemäß und gestaltend vorlesen und (frei) vortragen,	x	
1.2.2	freie Redebeiträge leisten,	<u>längere</u> freie Redebeiträge leisten,	x	
1.2.3	Kurzvorträge/Referate mit Hilfe eines Stichwortzettels/einer	Kurzdarstellungen und Referate <u>frei</u> vortragen: ggf. mit	x	

	Gliederung halten: <u>z.B. von einem Praktikum berichten, über einen Arbeitsplatz informieren, ein Buch/einen Film vorstellen,</u>	Hilfe eines Stichwortzettels/einer Gliederung,		
1.2.4	verschiedene Medien für die Darstellung von Sachverhalten nutzen (Präsentationstechniken).	verschiedene Medien für die Darstellung von Sachverhalten nutzen (Präsentationstechniken): <u>z.B. Tafel, Folie, Plakat, Moderationskarten.</u>	x	
1.3	mit anderen sprechen	mit anderen sprechen		
1.3.1	sich konstruktiv an einem Gespräch beteiligen,	sich konstruktiv an einem Gespräch beteiligen,	x	
1.3.2	durch gezieltes Fragen notwendige Informationen beschaffen,	durch gezieltes Fragen notwendige Informationen beschaffen,	x	Zuhören
1.3.3	Gesprächsregeln einhalten,	Gesprächsregeln einhalten,	x	
1.3.4	die eigene Meinung begründet vertreten,	die eigene Meinung begründet <u>und nachvollziehbar</u> vertreten,	x	Schreiben: argumentative Texte
1.3.5	auf <u>Gesprächsbeiträge</u> sachlich und argumentierend eingehen,	auf <u>Gegenpositionen</u> sachlich und argumentierend eingehen,	x	Schreiben: argumentative Texte
1.3.6	das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten.	kriterienorientiert das eigene Gesprächsverhalten und das anderer beobachten, reflektieren und bewerten.	✓	Zuhören
1.4	verstehend zuhören	verstehend zuhören		
1.4.1	Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,	Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,	✓	
1.4.2	wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und <u>kritisch hinterfragen</u> ,	wesentliche Aussagen <u>aus umfangreichen gesprochenen Texten</u> verstehen, diese Informationen <u>sichern</u> und wiedergeben,	✓	
1.4.3	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z.B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z.B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.	✓	
1.5	szenisch spielen	szenisch spielen		
1.5.1	eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen,	eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen,	x	
1.5.2	Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten.	Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten.	x	
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
1.M.1	<i>verschiedene Gesprächsformen praktizieren: z.B. <u>Diskussion, Streitgespräch, Arbeitsgespräch,</u></i>	<i>verschiedene Gesprächsformen praktizieren, z.B. <u>Dialoge, Streitgespräche, Diskussionen, Rollendiskussionen, Debatten vorbereiten und durchführen,</u></i>	x	
1.M.2		<u>Gesprächsformen moderieren, leiten, beobachten, reflektieren,</u>	✓ z.T.	

1.M.3	<i>Redestrategien einsetzen: z.B. Anknüpfungen formulieren,</i>	<i>Redestrategien einsetzen: z.B. <u>Fünfsatz</u>, Anknüpfungen formulieren, <u>rhetorische Mittel</u> verwenden,</i>	x	
1.M.4	<i><u>Wesentliches notieren, Notizen ordnen und zur Weiterarbeit nutzen</u></i>	<i><u>sich gezielt sachgerechte Stichwörter aufschreiben, eine Mitschrift anfertigen, Notizen selbstständig strukturieren und Notizen zur Reproduktion des Gehörten nutzen, dabei sachlogische sprachliche Verknüpfungen herstellen.</u></i>	✓	2.M.1 Schreiben
1.M.5	<i><u>Präsentationstechniken kennen und nutzen: z.B. Tafel, Plakat, Folie</u></i>		✓ z.T.	4.M.6
1.M.6	<i>Video-Feedback nutzen,</i>	<i>Video-Feedback nutzen,</i>	x	
1.M.7	<i>Portfolio (Sammlung und Vereinbarungen über Gesprächsregeln, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) nutzen.</i>	<i>Portfolio (Sammlung und Vereinbarungen über Gesprächsregeln, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) nutzen.</i>	x	2.M.8 Schreiben
2	Schreiben	Schreiben		
2.1	über Schreibfertigkeiten verfügen	über Schreibfertigkeiten verfügen		
2.1.1	Texte in gut lesbarer handschriftlicher Form und in einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben,	Texte in gut lesbarer handschriftlicher Form und in einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben,	✓	
2.1.2	Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z.B. Blattaufteilung, Rand, Absätze,	Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z.B. Blattaufteilung, Rand, Absätze,	✓	
2.1.3	Textverarbeitungsprogramme und ihre Möglichkeiten nutzen: z.B. Formatierung, Präsentation,	Textverarbeitungsprogramme und ihre Möglichkeiten nutzen: z.B. Formatierung, Präsentation,	x	
2.1.4	Formulare ausfüllen.	Formulare ausfüllen.	✓	
	einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten		
2.2	Texte planen und entwerfen	Texte planen und entwerfen		
2.2.1	<u>den Schreibauftrag verstehen,</u>		✓	2.M.2
2.2.2	einen Schreibplan entwickeln,	<u>gemäß den Aufgaben und der Zeitvorgabe einen Schreibplan erstellen, sich für die angemessene Textsorte entscheiden und Texte ziel-, adressaten- und situationsbezogen, ggf. materialorientiert konzipieren,</u>	✓	2.M.3

2.2.3	Informationsquellen nutzen: z.B. Bibliotheken, Nachschlagewerke, Zeitungen, Internet,	Informationsquellen <u>gezielt</u> nutzen, insbesondere Bibliotheken, Nachschlagewerke, Zeitungen, Internet,	✓ z.T.	2.M.9 3.M.1
2.2.4	Stoffsammlung erstellen, <u>Informationen ordnen</u> : z.B. Mindmap.	Stoffsammlung erstellen, <u>ordnen und eine Gliederung anfertigen</u> : z.B. numerische Gliederung, Cluster, Ideenstern, Mindmap, Flussdiagramm.	✓	2.M.1
2.3	Texte schreiben	Texte schreiben		
2.3.1	gedanklich geordnet schreiben,		✓	
2.3.2	formalisierte lineare Texte/nichtlineare Texte verfassen: z.B. sachlicher Brief, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Ausfüllen von Formularen, Schaubild, Diagramm, <u>Tabelle</u> ,	formalisierte lineare Texte/nichtlineare Texte verfassen: z.B. sachlicher Brief, Lebenslauf, <u>Bewerbung</u> , Bewerbungsschreiben, <u>Protokoll</u> , <u>Annonce</u> /Ausfüllen von Formularen, Diagramm, Schaubild, <u>Statistik</u> ,	✓	
2.3.3	<u>grundlegende Schreibfunktionen umsetzen</u> : erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren,	<u>zentrale Schreibformen beherrschen und sachgerecht nutzen</u> : informierende (berichten, beschreiben, schildern), argumentierende (erörtern, kommentieren), appellierende, untersuchende (analysieren, interpretieren), <u>gestaltende (erzählen, kreativ schreiben)</u> ,	✓	
2.3.4	produktive Schreibformen nutzen: z.B. umschreiben, weiter-schreiben, ausgestalten,	produktive Schreibformen nutzen: z.B. umschreiben, weiter-schreiben, ausgestalten,	✓	4.3.10
2.3.5	<u>kreative Schreibformen nutzen</u> : z.B. Figurengeschichten, <u>Verwandlungsgeschichten</u> , <u>Schreiben zu Bildern</u> ,		✓	
2.3.6	Inhalte verkürzt wiedergeben,	Inhalte <u>auch längerer und komplexerer Texte verkürzt und abstrahierend</u> wiedergeben,	✓	2.3.7
2.3.7	<u>wesentliche</u> Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten zusammenfassen,	<u>Ergebnisse einer Textuntersuchung darstellen</u> : z.B. - Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten zusammenfassen <u>und so wiedergeben, dass insgesamt eine kohärente Darstellung entsteht</u> ,	✓	2.3.6
2.3.8	<u>wesentliche Gestaltungsmittel untersuchen</u> und darstellen,	- <u>formale und sprachlich stilistische Gestaltungsmittel und ihre Wirkungsweise an Beispielen darstellen</u> ,	✓	

		- <u>Textdeutungen begründen,</u> - <u>sprachliche Bilder deuten,</u>		
2.3.9	<u>Argumente finden und formulieren,</u>	- <u>Thesen formulieren,</u> - <u>Argumente zu einer Argumentationskette verknüpfen,</u> - <u>Gegenargumente formulieren, überdenken und einbeziehen,</u> ¹	✓	
2.3.10	Argumente gewichten und Schlüsse ziehen,	Argumente gewichten und Schlüsse ziehen,	✓	
2.3.11.	begründet Stellung beziehen,	begründet Stellung nehmen,	✓	
2.3.12	Texte sprachlich gestalten: strukturiert, verständlich und <u>zusammenhängend</u> schreiben,	Texte sprachlich gestalten: strukturiert, verständlich, <u>sprachlich variabel und stilistisch stimmig zur Aussage</u> schreiben,	✓	
2.3.13		sprachliche Mittel gezielt einsetzen: z.B. Vergleiche, Bilder, Wiederholung,	✓	
2.3.14	Texte mit Hilfe von neuen Medien verfassen: z. B. <u>Textverarbeitungs- und Mailprogramme.</u>	Texte mit Hilfe von neuen Medien verfassen: <u>z.B. E-Mails, Chatroom.</u>	x	
2.4	Texte überarbeiten	Texte überarbeiten		
2.4.1	eigene und fremde Texte hinsichtlich Aufbau, Inhalt und Formulierungen revidieren,	Aufbau, Inhalt und Formulierungen eigener Texte <u>hinsichtlich der Aufgabenstellung</u> überprüfen (<u>Schreibsituation, Schreibenanlass</u>),	✓	
2.4.2	<u>Verfahren</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit kennen und nutzen.	<u>Strategien</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit <u>und Rechtschreibung</u> anwenden.	✓	2.M.5
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
2.M.1	<u>Notizen machen, Stichpunkte sammeln und ordnen, Arbeitsschritte festlegen,</u>	<u>Arbeitspläne/Konzepte entwerfen, Arbeitsschritte festlegen: Informationen sammeln, ordnen, ergänzen,</u>	✓	1.M.4
2.M.2		<u>Vorgehensweise aus Aufgabenstellung herleiten,</u>	✓	
2.M.3		<u>Fragen und Arbeitshypothesen formulieren,</u>	✓	
2.M.4		<u>Zitate in den eigenen Text integrieren,</u>	✓	4.M.3
2.M.5		<u>Einhaltung orthografischer und grammatischer Normen kontrollieren,</u>	✓	3.3
2.M.6	<u>Schreibkonferenzen durchführen,</u>	<u>Schreibkonferenzen/ Schreibwerkstatt durchführen,</u>	x	
2.M.7	<u>zentrale Arbeitstechniken kennen und selbstständig anwenden: Abschreiben (von Texten), Aufschreiben, Nachschlagen,</u>		✓	

2.M.8	<i>Portfolio (selbst verfasste und für gut befundene Texte, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) anlegen und nutzen.</i>	<i>Portfolio (selbst verfasste und für gut befundene Texte, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) anlegen und nutzen.</i>	✓	1.M.7
2.M.9	<i>Texte formal gestalten/überarbeiten: z.B. Blattaufteilung, Rand, Absätze, Schriftbild; Texte optisch gestalten; unterschiedliche Informationsquellen nutzen, Wörterbücher und Nachschlagewerke nutzen; mit Textverarbeitungs- und Mailprogrammen umgehen,</i>	<i>Texte inhaltlich und sprachlich überarbeiten: z. B. Textpassagen umstellen, Wirksamkeit und Angemessenheit sprachlicher Gestaltungsmittel prüfen, mit Textverarbeitungsprogrammen umgehen,</i>	✓	2.2.3 3.M.1
2.5	richtig schreiben	richtig schreiben		
2.5.1	Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung kennen und anwenden,	Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung <u>si</u> cher beherrschen und	✓	
2.5.2	häufig vorkommende Wörter – <u>auch wichtige</u> Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben,	häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben,	✓	
2.5.3	individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler <u>durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z.B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.</u>	individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von <u>Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden.</u>	✓	2.M.5
3	Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Lesen – mit Texten und Medien umgehen		
3.1		verschiedene Lesetechniken beherrschen		
3.1.1	Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden,		✓	
3.1.2	über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen: flüssig, sinnbezogen, überfliegend, selektiv,	über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen: flüssig, sinnbezogen, überfliegend, selektiv, <u>navigierend (z.B. Bild-Ton-Text integrierend) lesen.</u>	✓	
3.2		Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden		
3.2.1	<u>die eigenen Leseziele kennen,</u>	<u>Leserwartungen und -erfahrungen bewusst nutzen,</u>	✓	
3.2.2	<u>Vorwissen und neue Informationen unterscheiden,</u>		✓ z.T.	
3.2.3	<u>Wortbedeutungen klären,</u>	Wortbedeutungen klären,	✓	4.M.1
3.2.4	<u>Lesehilfen nutzen: z.B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout,</u>	<u>Textschemata erfassen: z.B. Textsorte, Aufbau des Textes,</u>	✓	

3.2.5	Verfahren zur Textstrukturierung kennen und <u>nutzen</u> : <u>Inhalte zusammenfassen</u> , <u>Zwischenüberschriften formulieren</u> , wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textstellen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten,	Verfahren zur Textstrukturierung kennen und <u>selbstständig anwenden</u> : z.B. <u>Zwischenüberschriften formulieren</u> , wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textteilen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten,	✓	4.M.5 Schreiben
3.2.6	Verfahren zur Textaufnahme kennen und nutzen: Aussagen erklären, Stichwörter formulieren, Texte und Textabschnitte zusammenfassen.	Verfahren zur Textaufnahme kennen und nutzen: z.B. Aussagen erklären <u>und konkretisieren</u> , Stichwörter formulieren, Texte und Textabschnitte zusammenfassen.	✓	Schreiben
	Texte verstehen und nutzen	Texte verstehen und nutzen		
3.3	Literarische Texte verstehen und nutzen	Literarische Texte verstehen und nutzen		
3.3.1	aktuelle und klassische Werke der Jugendliteratur und altersangemessene Texte bedeutender Autorinnen und Autoren kennen,	ein Spektrum altersangemessener Werke – auch Jugendliteratur – bedeutender Autorinnen und Autoren kennen,	✓	
3.3.2	epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden <u>und wesentliche Merkmale kennen</u> , insbesondere epische Kleinformen, Erzählung, Kurzgeschichte, Gedichte,	epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden, insbesondere epische Kleinformen, <u>Novelle</u> , <u>längere Erzählung</u> , <u>Kurzgeschichte</u> , <u>Roman</u> , <u>Schauspiel</u> , Gedichte,	✓	
3.3.3	<u>an einem repräsentativen Beispiel</u> Zusammenhänge zwischen Text, Entstehungszeit und Leben des Autors/der Autorin herstellen,	Zusammenhänge zwischen Text, Entstehungszeit und Leben des Autors/ der Autorin <u>bei der Arbeit an Texten aus Gegenwart und Vergangenheit</u> herstellen,	✓	
3.3.4	zentrale <u>Aussagen</u> erschließen,	zentrale <u>Inhalte</u> erschließen,	✓	
3.3.5	wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf,	wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z.B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf,	✓	
3.3.6	wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden: <u>Autor</u> , <u>Erzähler</u> , <u>Monolog</u> , <u>Dialog</u> , <u>Reim</u> ,	wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden, <u>insbesondere</u> <u>Erzähler</u> , <u>Erzählperspektive</u> , <u>Monolog</u> , <u>Dialog</u> , <u>sprachliche Bilder</u> , <u>Metapher</u> , <u>Reim</u> , <u>lyrisches Ich</u> ,	✓	
3.3.7	grundlegende Gestaltungsmittel <u>erkennen</u> und <u>ihre Wirkungen einschätzen</u> : z.B. <u>Wortwahl</u> , <u>Wiederholung</u> , <u>sprachliche Bilder</u> ,	sprachliche Gestaltungsmittel <u>in ihren Wirkungszusammenhängen</u> und <u>in ihrer historischen Bedingtheit erkennen</u> : z.B.	✓	

		<u>Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern),</u>		
3.3.8	eigene Deutungen des Textes entwickeln, mit anderen darüber sprechen und am Text belegen.	eigene Deutungen des Textes entwickeln, am Text belegen und sich mit anderen darüber verständigen,	✓	
3.3.9	untersuchende (s.u.) Methoden kennen und anwenden: z.B. Texte vergleichen,	analytische Methoden anwenden: z.B. Texte <u>untersuchen</u> , vergleichen, <u>kommentieren</u> ,	✓	Schreiben
3.3.10	produktive Methoden <u>kennen und anwenden</u> : weiterschreiben, Paralleltext verfassen, <u>szenische Umsetzung</u> ,	produktive Methoden anwenden: z.B. <u>Perspektivenwechsel: innerer Monolog, Brief in der Rolle einer literarischen Figur; szenische Umsetzung, Paralleltext, weiterschreiben, in eine andere Textsorte umschreiben</u> ,	✓ z.T.	2.3.4 Schreiben
3.3.11	Handlung und Verhaltensweisen <u>beschreiben und werten</u> .	Handlungen, Verhaltensweisen <u>und Verhaltensmotive bewerten</u> .	✓	
3.4	Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen	Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen		
3.4.1	verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: informieren (<u>z.B. Lexikontext</u>), appellieren (<u>z.B. Werbetext</u>), regulieren (z.B. Jugendschutzgesetz, Arbeitsvertrag), instruieren (z.B. Bedienungsanleitung),	verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: z.B. informieren: Nachricht; appellieren: <u>Kommentar, Rede</u> ; regulieren: Gesetz, Vertrag; instruieren: Gebrauchsanweisung,	✓	
3.4.2		ein breites Spektrum auch längerer und komplexerer Texte verstehen und im Detail erfassen,	✓	
3.4.3	Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen,	Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, <u>vergleichen</u> , prüfen und ergänzen,	✓	4.M.1
3.4.4	nichtlineare Texte (<u>auch im Zusammenhang mit linearen Texten</u>) auswerten: z.B. Schaubilder,	nichtlineare Texte auswerten: z.B. Schaubilder,	✓	
3.4.5	Intention(en) eines Textes erkennen,	Intention(en) eines Textes erkennen, <u>insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen</u> ,	✓	
3.4.6	aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen,	aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen,	✓	
3.4.7	Information und Wertung in Texten unterscheiden: <u>z.B. in Zeitungen</u> .	Information und Wertung in Texten unterscheiden.	✓	

3.5	Medien verstehen und nutzen	Medien verstehen und nutzen		
3.5.1	Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden: z.B. im Internet,	Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden,	✓ z.T.	
3.5.2		medienspezifische Formen kennen: z.B. Print- und Online-Zeitungen, Infotainment, Hypertexte, Werbekommunikation, Film,	✓ z.T.	
3.5.3	Intentionen und Wirkungen <u>ausgewählter Medieninhalte</u> erkennen und bewerten: z. B. <u>Fernsehserie</u> ,	Intentionen und Wirkungen erkennen und bewerten,	✓ z.T.	
3.5.4	wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen <u>kennen und</u> einschätzen,	wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen,	✓ z.T.	
3.5.5	<u>Lebenswirklichkeit von Realitätsdarstellungen und der Darstellung fiktionaler Welten in Medien unterscheiden</u> ,	<u>zwischen eigentlicher Wirklichkeit und virtuellen Welten in Medien unterscheiden</u> : z.B. <u>Fernsehserien, Computerspiele</u> ,	✓ z.T.	
3.5.6	Informationen zu einem Thema/Problem in unterschiedlichen Medien suchen, vergleichen, auswählen und bewerten,	<u>Informationsmöglichkeiten nutzen</u> : z.B. Informationen zu einem Thema/ Problem in unterschiedlichen Medien suchen, vergleichen, auswählen und bewerten (<u>Suchstrategien</u>),	✓ z.T.	4.M.1
3.5.7	Medien für die eigene Produktion <u> kreativ</u> nutzen.	Medien <u> zur Präsentation und ästhetischen</u> Produktion nutzen.	x	
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
3.M.1	<i>mit Nachschlagewerken umgehen können,</i>	<u>Nachschlagewerke zur Klärung von Fachbegriffen, Fremdwörtern und Sachfragen heranziehen</u> ,	✓ z.T.	4.2.3 2.M.9 2.2.3
3.M.2	<i>recherchieren,</i>		x	
3.M.3	<i>zitieren, Quellen angeben,</i>	<u>Exzerpieren, Zitieren, Quellen angeben</u> ,	✓	2.M.4
3.M.4	<i>Inhalte mit eigenen Worten zusammenfassend wiedergeben, Wesentliches markieren, Stichwörter formulieren, Texte gliedern und Teilüberschriften finden,</i>	<i>Inhalte mit eigenen Worten wiedergeben, <u>Randbemerkungen setzen</u>, Wesentliches hervorheben und <u>Zusammenhänge verdeutlichen</u>, Texte zusammenfassen: z.B. im Nominalstil, mit Hilfe von Stichwörtern, <u>Symbolen, Farbmarkierungen, Unterstreichungen, Texte gliedern und Teilüberschriften finden</u>,</i>	✓	Schreiben

3.M.5		<i>Inhalte veranschaulichen: z. B. durch Mindmap, Flussdiagramm,</i>	✓	
3.M.6	<u>Arbeitsergebnisse zielgerichtet und sachbezogen präsentieren z.B. mit Folie, Plakat, PC.</u>	<u>Präsentationstechniken anwenden: Medien zielgerichtet und sachbezogen einsetzen: z.B. Tafel, Folie, Plakat, PC-Präsentationsprogramm.</u>	x	1.M.7
4	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen		
4.1	Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten	Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten		
4.1.1	beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene unterscheiden,	beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene <u>im Zusammenhang mit den Grundfaktoren sprachlicher Kommunikation erkennen und berücksichtigen:</u>	✓	
4.1.2	Bedingungen und Regeln für kommunikative Situationen im Alltag kennen,	<u>gelingende bzw. misslingende Kommunikation: öffentliche bzw. private Kommunikationssituationen,</u>	✓	
4.1.3	grundlegende Textfunktionen erfassen: Information (z.B. Zeitungsmeldung), Appell (z.B. Werbeanzeige), Kontakt (z.B. Bewerbung, Beschwerde); ästhetische Funktion (z.B. Gedicht),	grundlegende Textfunktionen erfassen, insbesondere Information (z.B. Zeitungsmeldung), <u>Regulierung (z.B. Gesetzestext)</u> , Appell (z.B. Werbeanzeige), Kontakt (z.B. Beschwerde), <u>Selbstdarstellung (z.B. Tagebuch)</u> ; ästhetische Funktion (z.B. Gedicht),	✓	
4.1.4		beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen Zusammenhangs,	✓	
4.1.5	„Sprachen in der Sprache“ kennen und in ihrer Funktion unterscheiden: Standardsprache, Umgangssprache; Dialekt; Gruppensprachen, Fachsprachen; gesprochene und geschriebene Sprache,	„Sprachen in der Sprache“ kennen und in ihrer Funktion unterscheiden: z.B. Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt; Gruppensprachen, Fachsprachen; gesprochene und geschriebene Sprache,	✓	
4.1.6	Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z.B. abwertend, gehoben,	Sprechweisen unterscheiden und beachten: z.B. gehoben, <u>derb</u> ; abwertend, <u>ironisch</u> ,	✓	
4.1.7	<u>Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Sprachen wahrnehmen.</u>	<u>Mehrsprachigkeit (Schülerinnen und Schüler mit anderer Muttersprache und Fremdsprachenlernen) zur Entwicklung der Sprachbewusstheit</u>	✓ ✓	

		<u>und zum Sprachvergleich nutzen.</u>		
4.1.8	ausgewählte Beispiele fremdsprachlicher Einflüsse kennen und bewerten,	ausgewählte Erscheinungen des Sprachwandels kennen und bewerten: z.B. <u>Bedeutungswandel</u> , fremdsprachliche Einflüsse.	✓	
4.2	Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren	Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren		
4.2.1	sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs kennen und anwenden: - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z.B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff,	sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (<u>Textkohärenz</u>) kennen und anwenden: - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z.B. Konjunktion, Adverb), <u>Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern</u> , - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z.B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; <u>ausgewählte rhetorische Mittel</u> ,	✓	Schreiben
4.2.2		Möglichkeiten der Textstrukturierung kennen und nutzen.	✓	Schreiben
4.3	Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen und Schreiben nutzen	Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen, Schreiben und Textuntersuchung nutzen		
4.3.1	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil,	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil,	✓	
4.3.2	Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z.B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität,	Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z.B. Verb: Zeitlichkeit, <u>Modalität</u> ; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität,	✓	
4.3.3	grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z.B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung,	grammatische Kategorien <u>und ihre Leistungen</u> in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, <u>Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II)</u> , Aktiv/ Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung.	✓	
4.4		Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen und reflektieren		

4.4.1	<u>grundlegende</u> Regeln der Orthografie und <u>Zeichensetzung</u> kennen und beim Sprachhandeln anwenden.	wichtige Regeln <u>der Aussprache und</u> der Orthografie kennen und beim Sprachhandeln berücksichtigen.	✓	Zuhören
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
4.M.1	<i>Verfahren der Fehlerkontrolle: z.B. Nachschlagetechniken, gliederndes Mitsprechen, die Klang-, Weglass-, Umstell-, Ersatzprobe anwenden,</i>	<i>Rechtschreibstrategien anwenden: z.B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung, <u>grammatische Proben anwenden</u>: Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe,</i>	✓	Schreiben
4.M.2		<i>Nachschlagewerke nutzen.</i>	✓ z.T.	2.2.3 2.M.7 3.3. 4.2.3 4.M.1 2.M.9