



**Integriertes Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards
für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss
im Fach Deutsch für den Kompetenzbereich
Sprechen und Zuhören, Teilbereich *Zuhören*
(Vorbehaltlich redaktioneller Änderungen)**

Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 11.12.2014

Inhalt

Einleitung	2
Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus	4
Die Bildungsstandards im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I	6
Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Teilbereich <i>Zuhören</i>	7
Das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Teilbereich <i>Zuhören</i> im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss.....	8
Verteilung auf die Kompetenzstufen.....	15
Beispielaufgaben	17

Einleitung

Mit den Beschlüssen von 2003 und 2004 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) und für den Hauptschulabschluss (HSA) im Fach Deutsch verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2004/2005 die Grundlage für den Fachunterricht bilden (KMK, 2003, 2004)¹. Die Bildungsstandards der KMK gelten in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland und legen fest, welche Kompetenzziele die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I erreicht haben sollen. Die Bildungsstandards für den MSA und den HSA im Fach Deutsch umfassen Kompetenzbereiche, die auch Gegenstand der Bildungsstandards für den Primarbereich sind.

Bildungsstandards beschreiben die fachbezogenen *Kompetenzen*, die Schülerinnen und Schüler bis zu gewissen Abschnitten in ihrer Schullaufbahn im Regelfall erworben haben sollen. Im Kern handelt es sich dabei also um *Leistungsstandards*. Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nur in der Auseinandersetzung mit substanziellen Fachinhalten erworben werden können. Sie lassen sich mit Hilfe von guten *Lernaufgaben* entwickeln. Mit kompetenzorientierten *Testaufgaben* kann dann geprüft werden, inwieweit Schülerinnen und Schüler über die angestrebten Kompetenzen verfügen.

Die Bildungsstandards haben drei Ziele:

- Sie dienen der Orientierung aller Beteiligten (vor allem der Lehrkräfte, aber auch der Eltern und der Schülerinnen und Schüler selbst) auf verbindliche Zielerwartungen.
- Sie unterstützen in ihrer Entwicklungsfunktion einen Unterricht, der kompetenzorientiert ist und die aktive Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den Lerngegenständen fördert.
- Sie bilden die Basis für Leistungsüberprüfungen (*Assessments*), um Problembereiche zu erkennen und rechtzeitig Maßnahmen einleiten zu können.

Gemäß der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006) wird vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin regelmäßig überprüft, inwieweit die Bildungsstandards in Deutschland erreicht werden. In der Sekundarstufe I werden diese stichprobenbasierten Ländervergleichsstudien in der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt. Dabei ergibt sich durch die Anbindung an die PISA-Studien ein Dreijahresrhythmus, bei dem

¹ KMK (2004). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10)*. München: Luchterhand.

KMK (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9)*. München: Luchterhand.

alternierend die sprachlichen Fächer (Deutsch sowie Englisch und Französisch als erste Fremdsprache) und die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer (Mathematik, Biologie, Chemie und Physik) untersucht werden. Im Fach Deutsch erfolgte die Erhebung für die erste IQB-Ländervergleichsstudie im Jahr 2009, wobei der Kompetenzbereich *Lesen* sowie die Teilbereiche *Zuhören* und *Orthografie* erfasst wurden.

Darüber hinaus werden gemäß der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring in der Sekundarstufe I jedes Jahr flächendeckende Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe (VERA-8) durchgeführt. Diese dienen der landesweiten, jahrgangsbezogenen Untersuchung des erreichten Leistungsstandes in allen Schulen und Klassen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten sollen die kompetenzorientierte Weiterentwicklung von Unterricht unterstützen.

Letztlich besteht das Ziel von Bildungsstandards und der darauf basierenden Leistungserhebungen darin, die Qualität des Unterrichts zu steigern und dadurch die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Unterricht ist dann an den Bildungsstandards orientiert, wenn er Schülerinnen und Schülern durch eine fachlich gehaltvolle und kognitiv herausfordernde Gestaltung vielfältige Gelegenheiten bietet, die angestrebten Kompetenzen zu erwerben. Die Bildungsstandards sollen eine Unterrichtskultur fördern, die eine aktive Verarbeitung und nachhaltige Durchdringung der Unterrichtsgegenstände durch die Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt. Anstelle von trägem Wissen, das die Schülerinnen und Schüler nur zur Beantwortung von eng begrenzten und bekannten Aufgabenstellungen nutzen können, soll vernetztes Wissen entwickelt werden, das zur Bewältigung vielfältiger Probleme angewendet werden kann. Für das Fach Deutsch impliziert dies einen Unterricht, der Gelegenheiten zur simultanen Steigerung der kommunikativen, literarisch-ästhetischen und methodischen Kompetenzen bereitstellt. Für die Sekundarstufe I liegen hierfür standardbasierte Unterrichts Anregungen vor (vgl. Behrens, Bremerich-Vos, Krelle, Böhme & Hunger, 2014).

Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus

Kompetenzstufenmodelle sind erforderlich, um empirisch bestimmen zu können, inwieweit Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards erreicht haben. Die Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen, die zur Überprüfung des Erreichens von Bildungsstandards herangezogen werden sollen, erfolgt immer in einem Abstimmungsprozess zwischen Wissenschaft, Schulpraxis und Bildungspolitik. Dabei muss auch festgelegt werden, ab welchem Niveau die Vorgaben der Bildungsstandards erfüllt sind. Die Erarbeitung eines solchen standardbasierten Kompetenzstufenmodells kann sich allerdings nicht damit zufriedengeben, einen Grenzwert (*Cut Score*) auf dem Kompetenzkontinuum zu definieren, unterhalb dessen die Standards verfehlt und oberhalb dessen die Standards erreicht sind. Vielmehr muss ein Kompetenzstufenmodell im Sinne der von Klieme et al. (2003) eingeforderten Differenzierung verschiedene Niveaus festlegen und auch Überlegungen zu Mindest- und Optimalstandards aufgreifen.

Hierfür wurden die folgenden Festlegungen getroffen:

- *Mindeststandards* beziehen sich auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht haben sollen. Diese unterschreiten die in den Publikationen der KMK festgelegten Kompetenzerwartungen der Regelstandards. Sie beschreiben jedoch ein Kompetenzniveau am Ende der Sekundarstufe I, von dem angenommen werden kann, dass sich Schülerinnen und Schüler, die dieses erreichen, bei entsprechender Unterstützung erfolgreich in die berufliche Erstausbildung integrieren werden.
- *Regelstandards* beziehen sich auf Kompetenzen, die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht werden sollen und den von der KMK definierten Kompetenzziele entsprechen.
- Als *Regelstandard plus* wird ein Leistungsbereich definiert, der über dem Regelstandard liegt und als Zielperspektive für die Weiterentwicklung von Unterricht angesehen werden kann.
- *Optimalstandards* beziehen sich auf Leistungserwartungen, die bei sehr guten oder ausgezeichneten individuellen Lernvoraussetzungen und der Bereitstellung besonders günstiger Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden können und die bei weitem die Erwartungen der Bildungsstandards übertreffen.

Bei der Festlegung der Kompetenzerwartungen für die einzelnen Stufen der Modelle sind bestimmte inhaltliche, testtheoretische, fachliche und fachdidaktische Kriterien zu berücksichtigen. Hierbei geht es insbesondere um

- eine enge Orientierung an den 2003 und 2004 verabschiedeten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz unter gleichzeitiger Berücksichtigung des gesamten Kompetenzspektrums,
- die Anbindung der Kompetenzstufenmodelle an einschlägige nationale und internationale Vorarbeiten und
- die Bestimmung fachdidaktisch gut interpretierbarer und vertretbarer Grenzen zwischen den Kompetenzstufen.

Zusätzlich müssen Festlegungen von Kompetenzziele sowohl bildungspolitischen Erwartungen als auch pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen entsprechen.

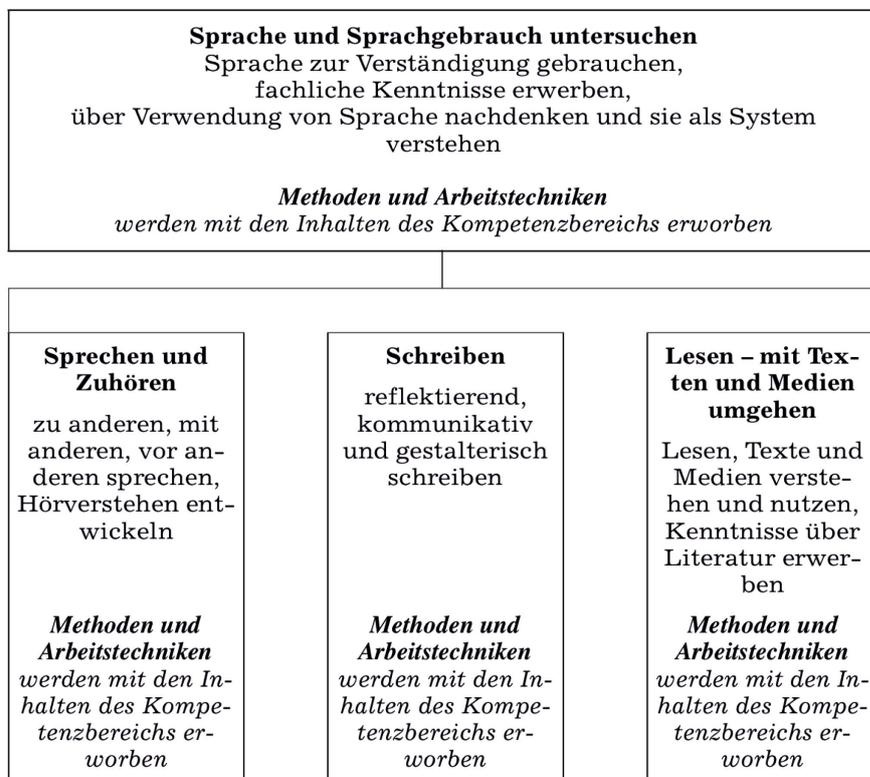
Kompetenzstufenmodelle sollten in dieser Hinsicht

- herausfordernde und zugleich angemessene Leistungserwartungen konkretisieren, die der Leistungsstreuung innerhalb und zwischen den Ländern in angemessener Weise Rechnung tragen,
- trotz der zu erwartenden unterschiedlich hohen Anteile von Schülerinnen und Schülern, die den Regelanforderungen noch nicht entsprechen, für alle Länder ein Leistungsminimum beschreiben, das von allen Schülerinnen und Schülern mittelfristig erreicht werden soll,
- vorhandene sowie auszubauende Leistungsressourcen verdeutlichen,
- motivierende Leistungserwartungen formulieren, die Entwicklungsimpulse an den Schulen auslösen können (hierfür dient insbesondere der *Regelstandard plus*), und
- breite Akzeptanz insbesondere bei den Lehrkräften erreichen.

Die Bildungsstandards im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I

Im Fach Deutsch werden in den Bildungsstandards der KMK für die Sekundarstufe I vier zentrale Kompetenzbereiche genannt, die in Abbildung 1 aufgeführt sind und denen gemeinsam ist, dass sie als Stützkomponente *Methoden und Arbeitstechniken* beinhalten. Der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* nimmt hierbei eine Sonderrolle ein. Im Rahmen eines integrativen Ansatzes ist dieser durchgängig mit den anderen Bereichen zu verbinden, da er Kompetenzen umfasst, die grundlegend für den Erwerb und den Ausbau anderer, sowohl rezeptiver (Zuhören, Lesen) als auch produktiver (Sprechen, Schreiben) sprachlicher Kompetenzen sind. Weiterhin zeigt Abbildung 1, dass *Sprechen und Zuhören* im Fach Deutsch – im Unterschied zu den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache – einen gemeinsamen Kompetenzbereich bilden und die *Orthografie* unter *Schreiben* subsumiert wird. Im Rahmen empirischer Studien des IQB wurde jedoch sowohl für den Primarbereich als auch für die Sekundarstufe I deutlich, dass es sinnvoll ist, *Orthografie* in der Diagnostik als eigenen Teilbereich zu behandeln und zusätzlich zu allgemeiner Schreibkompetenz separat zu testen. Ebenso wird *Zuhören* als separater Teilbereich von *Sprechen und Zuhören* getestet.

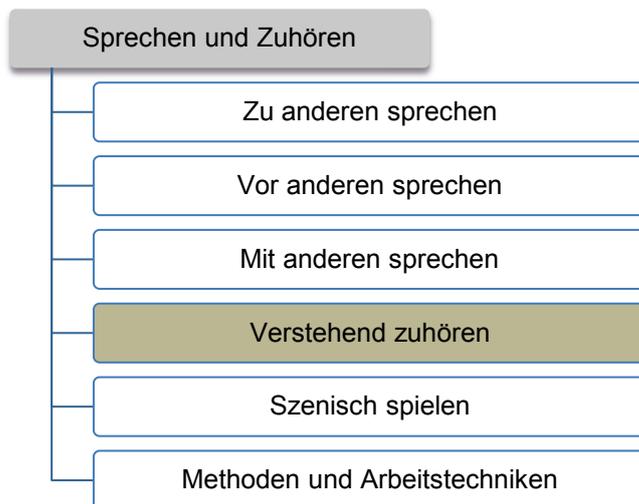
Abbildung 1: In den Bildungsstandards der KMK für das Fach Deutsch in der Sekundarstufe I unterschiedene Kompetenzbereiche



Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Teilbereich *Zuhören*

Die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss wie auch für den Hauptschulabschluss fassen *Sprechen und Zuhören* zu einem Kompetenzbereich zusammen. Dies folgt der Tradition des Deutschunterrichts, in dem diese beiden Teilbereiche unter *Gesprächskompetenz* subsumiert werden. Abbildung 2 zeigt die in den Bildungsstandards unterschiedenen Subkomponenten des Kompetenzbereichs. Im Rahmen der Entwicklung von Testaufgaben wurde zunächst ausschließlich der Bereich *verstehend zuhören* berücksichtigt. Das aktive Sprechen wie auch das szenische Spielen sind in *Large-Scale-Assessments* nicht mit vertretbarem Aufwand messbar, da sie nicht im Klassenverband erhoben werden können. Der Bereich der Methoden und Arbeitstechniken wird zwar nicht explizit getestet, fließt aber in die Bearbeitung der Aufgaben ein, etwa in Form von Mitschriften bei Zuhöraufgaben.

Abbildung 2: Subkomponenten des Kompetenzbereichs *Sprechen und Zuhören* in den Bildungsstandards



Anmerkung: Grau hinterlegt ist die Komponente, zu der im Rahmen der Operationalisierung der Bildungsstandards Aufgaben entwickelt werden konnten.

Für die Subkomponenten, zu denen Testaufgaben entwickelt wurden, sind in Tabelle 1 die Formulierungen aus den Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und für den Mittleren Schulabschluss aufgeführt. Da es sich dabei um relativ grobe Beschreibungen handelt, mussten diese als Grundlage für die Aufgabenentwicklung weiter ausdifferenziert werden.

Tabelle 1: Bildungsstandards des Teilbereichs *Zuhören*

HSA	MSA
verstehend zuhören	verstehend zuhören
Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,	Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,
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,
Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z.B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z.B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.

Das Zuhören wird anhand ähnlicher Kategorien und zugrundeliegender Kompetenzen beschrieben wie das Leseverstehen. Hörtexte werden – wie auch geschriebene Texte – danach unterschieden, ob sie eher fiktional-literarisch sind (z. B. Hörspiele) oder eher informierend-faktisch (z. B. informierende Radiobeiträge). Zuhörkompetenz bezieht sich auf gesprochene Sprache, die eher konzeptionell schriftlich (z. B. Hörbuch) oder eher konzeptionell mündlich (z. B. Podcast) sein kann. Konzeptionell mündliche Sprache weist typischerweise ein höheres Maß an Redundanz auf, und ist mit Interjektionen (*ach, aha, nanu* etc.) und Verzögerungsausdrücken (*äh, ähm*) durchsetzt. Für jede Art von Zuhörsituation sind auch paraverbale Merkmale (Tempo, Prosodie, emotionale Einfärbung) sowie Hintergrundgeräusche relevant. In Hörspielen, Radiobeiträgen etc. wird zudem Hintergrundmusik gezielt eingesetzt.

Trotz der genannten Unterschiede besteht eine große konzeptionelle Ähnlichkeit des Verstehens von geschriebenen und gesprochenen Texten. Es ist daher sinnvoll und auch durch entsprechende Forschungsergebnisse gestützt, sich bei der Beschreibung von Kompetenzstufen an den Modellen zum Leseverstehen zu orientieren und diese an die spezifischen Aspekte des Zuhörens anzupassen.

Das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Teilbereich *Zuhören* im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss

Im Folgenden wird das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards des Teilbereichs *Zuhören* im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss beschrieben. Datengrundlage ist die Normierungsstudie des IQB aus dem Jahr 2008 im Fach Deutsch (Sekundarstufe I). In dieser Erhebung bearbeitete eine bundesweit repräsentative Stichprobe von Schülerinnen und Schülern der 8., 9. und 10. Jahrgangsstufe an allen Schularten des allgemeinbildenden Schulsystems im Teilbereich *Zuhören* insgesamt 31 Aufgaben mit 301

Items². Der Testung lag ein Design zugrunde, in dem jede Schülerin bzw. jeder Schüler nur einen Teil der gesamten Aufgabenmenge bearbeitete (*Multi-Matrix-Design*).

Formate der eingesetzten Items

Für die Erhebung der Zuhörkompetenz werden in den Tests des IQB Aufgaben eingesetzt, die aus einem Hörstimulus und einer Reihe von einzelnen Aufgabenstellungen (Items) bestehen. Als Stimuli werden sowohl fiktional-literarische als auch informierend-faktische Hörtexte, wie etwa Gedichte, Podcasts, Radiobeiträge oder Ausschnitte aus Hörspielen, verwendet. Diese Stimuli decken somit sowohl eher konzeptionell mündliche als auch eher konzeptionell schriftliche Sprache ab. Je nach Schwierigkeitsgrad der Hörstimuli und des zu testenden Aspekts wird der Stimulus den Schülerinnen und Schülern entweder einmal oder zweimal vorgespielt. Die Hörstimuli werden durch eine mündliche und/oder schriftliche Instruktion gerahmt, um beispielsweise auf bestimmte Aspekte hinzuweisen, die für die Lösung der Aufgabe wichtig sind, oder um Begriffe, die den Schülerinnen und Schülern mit größerer Wahrscheinlichkeit unbekannt sind, zu erläutern. Es kommen Items mit unterschiedlichen Formaten zur Anwendung. Diese sind:

- **Multiple-Choice-Items (MC-Items):** Hierbei werden zu einer Aussage oder einer Frage (Itemstimulus) vier Antwortmöglichkeiten vorgegeben, von denen eine richtig ist (Attraktor); diese soll ausgewählt und angekreuzt werden. MC-Items zählen zu den geschlossenen Itemformaten. Die Schwierigkeit von MC-Items kann dadurch variiert werden, inwieweit sich die Formulierung des Itemstimulus und der richtigen Antwortalternative an den Textstimulus anlehnt. Kommt die Formulierung des Attraktors wörtlich im Textstimulus vor oder entstammen die falschen Antwortalternativen (Distraktoren) eindeutig nicht der Textgrundlage, ist das MC-Item leichter zu beantworten. Schwieriger werden MC-Items auch dadurch, dass die Distraktoren plausibel erscheinen oder der gesuchten Information ähneln und nur durch sehr genaues Lesen und Nachdenken ausgeschlossen werden können.
- **Richtig-Falsch-Items:** Bei diesen Items werden mehrere Aussagen vorgegeben, für die jeweils entschieden werden muss, ob sie richtig oder falsch sind. Diese Entscheidungen werden zeilenweise durch Ankreuzen (richtig oder falsch) getroffen. Auch Richtig-Falsch-Items zählen somit zu den geschlossenen Itemformaten. Die Schwierigkeit dieses Itemtyps kann dadurch variiert werden, dass das Item nur dann insgesamt als richtig bearbeitet

² Unter einer Aufgabe wird eine Einheit aus Stimulus (z. B. ein Text) und mehreren darauf bezogenen Fragen bzw. Aufgabenstellungen (*Items*) verstanden.

kodiert wird, wenn eine Mindestzahl an korrekten Entscheidungen getroffen und keine falschen Antworten angekreuzt wurden.

- Zuordnungsitems: Bei dieser Art von Items müssen verschiedene Elemente aus zwei Gruppen – Problem und Lösung bzw. Frage und Antwort – einander zugeordnet werden. Auch Zuordnungsitems sind Items im geschlossenen Format. Das Item ist in der Regel so aufgebaut, dass eine vollständige Zuordnung der Elemente nicht möglich ist, da die beiden Gruppen ungleiche Anzahlen an Elementen enthalten. So wird verhindert, dass die letzte Zuordnung durch die Lösung aller vorhergehenden Zuordnungen gegeben ist. Aufgrund der Abhängigkeiten, die zwischen den einzelnen Entscheidungen bestehen, wird nur die richtige Zuordnung *aller* Elemente als korrekte Antwort bewertet. Die Schwierigkeit solcher Items kann somit durch die Anzahl der zuzuordnenden Elemente variiert werden.
- Kurzantworten: Bei diesen Items müssen Schülerinnen und Schüler einzelne Informationen wie etwa Zahlen, Daten, Eigennamen oder einzelne Wörter, selbstständig niederschreiben. Es handelt sich hierbei um Items im halboffenen Format.
- Offene Items: Bei dieser Art von Items müssen die Schülerinnen und Schüler ihre Antwort eigenständig formulieren. Diese Items sind im Allgemeinen schwieriger als Auswahlitems, weil hier keinerlei Hinweise auf die richtige Antwort vorliegen und die Beantwortung des Items meist eine eigenständige Schlussfolgerung (Inferenz) oder aber die sinngemäße Wiedergabe von im Text enthaltenen Informationen erfordert.

Kompetenzstufenbeschreibungen für den Teilbereich Zuhören

Die diesem Kompetenzstufenmodell zugrunde liegende Metrik hat in der Population der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland, die mindestens den Hauptschulabschluss (HSA) anstreben, einen Mittelwert von 500 Punkten und eine Standardabweichung von 100 Punkten. Das Modell umfasst sechs Kompetenzstufen, wobei Stufe Ia nach unten und Stufe V nach oben offen ist. Für die einzelnen Kompetenzstufen wird im Folgenden dargelegt, welche Itemtypen bzw. Anforderungen jeweils als zentral und prototypisch erachtet werden können. Abschließend wird die Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Deutschland auf die einzelnen Stufen berichtet.

Tabelle 2: Stufengrenzen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Teilbereich Zuhören

Stufe V	ab 630 Punkten		Optimalstandard MSA
Stufe IV	550 bis 629 Punkte	Optimalstandard HSA	Regelstandard plus MSA
Stufe III	460 bis 549 Punkte	Regelstandard plus HSA	Regelstandard MSA
Stufe II	390 bis 459 Punkte	Regelstandard HSA	Mindeststandard MSA
Stufe Ib	320 bis 389 Punkte	Mindeststandard HSA	
Stufe Ia	bis 319 Punkte		

Die in Tabelle 2 dargestellten Stufengrenzen werden in Übereinstimmung mit den Bildungsstandards der KMK abschlussbezogen definiert. Dabei entspricht der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss dem Regelstandard für den Hauptschulabschluss. Der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss entspricht dem Regelstandard plus für den Hauptschulabschluss, und der Regelstandard plus für den Mittleren Schulabschluss entspricht dem Optimalstandard für den Hauptschulabschluss.

Kompetenzstufe Ia: Wiedererkennen und Wiedergeben prominenter Einzelinformationen

Schülerinnen und Schülern auf der untersten Kompetenzstufe gelingt es, prominente Einzelinformationen aus Hörtexten zu verarbeiten und zu erinnern. Dabei handelt es sich häufig um zentrale Informationen. Nur in wenigen Fällen kann lokale Kohärenz hergestellt werden, indem benachbarte Einzelinformationen miteinander verknüpft werden. Der Aufbau globaler Kohärenz gelingt ebenfalls nur vereinzelt, z. B. bei der Identifikation des Hauptthemas oder prominenter Teilthemen von Hörtexten, die durch ein geschlossenes Itemformat erleichtert wird.

Generell gelingt den Schülerinnen und Schülern vor allem die Bearbeitung von Items, die mögliche Antwortoptionen vorgeben. Zentrale Einzelinformationen können demnach zwar vornehmlich *wiedererkannt*, jedoch weniger häufig eigenständig *wiedergegeben* werden. Die Bearbeitung der Items fällt ihnen zudem dadurch leichter, dass der Stimulus zweimal gehört wird und/oder dass ihre Aufmerksamkeit stark gelenkt wird, indem z. B. schon vor dem Hören des Textes auf Beachtenswertes hingewiesen wird. Auch durch das Lesen der Items vor dem Hören wird die Bearbeitung vereinfacht.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe verfehlen deutlich die Vorgaben, die in den Bildungsstandards der KMK im Teilbereich *Zuhören* festgelegt sind. Dies gilt sowohl für die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss als auch für die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Die Kompetenzstufe Ia beschreibt dementsprechend ein

Leistungsniveau, auf dem auch das Bildungsminimum im Sinne des Mindeststandards noch nicht erreicht wird.

Kompetenzstufe Ib: Benachbarte Informationen miteinander verknüpfen

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe Ib sind in der Lage, lokale Kohärenz zwischen benachbarten Einzelinformationen aufzubauen. Verstreute Einzelinformationen können in wenigen Fällen miteinander verknüpft werden, sodass der Aufbau globaler Kohärenz ansatzweise gelingt.

Prominente Einzelinformationen können auch ohne vereinfachende Faktoren wie mehrmaliges Hören oder spezifische Zuhöraufträge wiedererkannt bzw. wiedergegeben werden; vereinzelt gelingt dies selbst für weniger prominent platzierte Informationen. Angaben zur Funktion und zum Genre des Hörtextes (Textsorte) können in wenigen Fällen gemacht werden. Außerdem sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, den Aufbau eines kurzen, strukturell einfachen Hörtextes zu reflektieren.

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, die diese Kompetenzstufe erreichen, entsprechen noch nicht dem mit den Bildungsstandards der KMK definierten Niveau. Dies gilt sowohl für die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss als auch für die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Da aber einfache Verknüpfungen des Gehörten gelingen und Textsortenkenntnisse ansatzweise vorhanden sind, wird der Mindeststandard für den Hauptschulabschluss auf dieser Stufe erreicht.

Kompetenzstufe II: Informationen miteinander verknüpfen und den Hörtext einem Genre (Textsorte) zuordnen

Schülerinnen und Schülern auf Kompetenzstufe II gelingt es, mehrere aufeinanderfolgende Einzelinformationen miteinander zu verknüpfen. Teilweise können hieraus zudem Inferenzen (Schlussfolgerungen) gezogen werden. Einige strukturelle Merkmale von Hörtexten werden erkannt. Weiterhin kann – vorwiegend bei Items im geschlossenen Format – das Genre (Textsorte) angegeben sowie ein einfacher Interpretationsansatz bewertet werden. Außerdem werden Items gelöst, bei denen verschiedene Sprecher identifiziert und vom Tonfall auf deren Stimmungslage geschlossen werden muss. Dabei handelt es sich jedoch um eher einfache Inferenzleistungen. Auch ein für den Handlungsverlauf relevantes Hintergrundgeräusch kann zutreffend gedeutet werden. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, im Text explizit

genannte Einzelinformationen zunehmend auch dann selbstständig zu formulieren, wenn diese Informationen zum Teil nicht prominent platziert sind.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die den Bildungsstandards der KMK für den Hauptschulabschluss entsprechen. Damit erreichen sie den Regelstandard für den Hauptschulabschluss. Die in den Bildungsstandards der KMK definierten Kompetenzniveaus für den Mittleren Schulabschluss werden jedoch noch nicht erreicht. Da aber komplexere Verknüpfungen des Gehörten und Inferenzleistungen bereits gelingen, strukturelle Merkmale erkannt werden und das Genre (Textsorte) zumeist angegeben werden kann, ist auf dieser Kompetenzstufe auch der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.

Kompetenzstufe III: Verstreute Informationen miteinander verknüpfen, der Vorlage paraverbale Informationen abgewinnen und den Hörtext ansatzweise als Ganzen erfassen

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe III sind weitgehend in der Lage, schnell aufeinanderfolgende oder im Hörtext verstreute Informationen miteinander zu verknüpfen, eigene Inferenzen (Schlussfolgerungen) zu ziehen und den Hörtext als Ganzen zu erfassen. So kann z. B. das Hauptthema des Hörtextes auch selbstständig angegeben werden. Die Schülerinnen und Schüler können zudem Items bewältigen, die sich auf strukturelle Merkmale oder auf das Genre (Textsorte) von schwierigeren Hörtexten beziehen. Weiterhin können nicht nur vorgegebene Interpretationsansätze bewertet, sondern auch eigene Interpretationsansätze entwickelt werden.

Charakteristisch für die Kompetenzstufe III ist außerdem, dass auch paraverbale Informationen erfasst werden. So können etwa verschiedene Sprecher identifiziert, ihre Sprechweisen beurteilt und ihre Intentionen erschlossen werden. Zudem können die Schülerinnen und Schüler auch für das Verständnis weniger zentrale Einzelinformationen wiedererkennen und wiedergeben.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die über den Vorgaben für den Hauptschulabschluss liegen und die den Vorgaben in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss entsprechen. Mit der Kompetenzstufe III wird dementsprechend der Regelstandard plus für den Hauptschulabschluss und der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.

Kompetenzstufe IV: Auf der Ebene des Hörtextes wesentliche Zusammenhänge erkennen, die Gestaltung reflektieren und weniger prominent platzierte Einzelinformationen erinnern

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe IV sind in der Lage, auf Ebene des Hörtextes wesentliche Zusammenhänge zu erkennen und zu reflektieren. Dies gelingt ihnen überwiegend auch bei strukturell und thematisch schwierigen, längeren Hörtexten, die nur einmal gehört werden. Gelöst werden auf dieser Stufe zudem Items zur Struktur und zur sprachlichen Gestaltung, zur Funktion von Teilen des Hörtextes sowie zum Gesamtkonzept einer Sendung bzw. eines Hörtextes. Items zum Erinnern von weniger prominent platzierten Einzelinformationen in langen Hörtexten werden sicher gelöst, auch wenn diese Informationen in paraphrasierter oder stärker abstrahierter Form wiedergegeben werden und es sich um Details handelt, die für das Gesamtverständnis weniger relevant sind. Des Weiteren lösen Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe Items, bei denen schnell aufeinanderfolgende Detailinformationen verknüpft und Fragestellungen dazu während des Hörens bearbeitet werden müssen, sowie Items, die komplexere Inferenzen (Schlussfolgerungen) erfordern.

Auf der Kompetenzstufe IV werden insgesamt Leistungen gezeigt, die über die Vorgaben der Bildungsstandards hinausgehen, sodass Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe den Optimalstandard für den Hauptschulabschluss bzw. den Regelstandard plus für den Mittleren Schulabschluss erreichen.

Kompetenzstufe V: Anspruchsvolle Rezeptionsleistungen, Interpretieren, Begründen und Bewerten

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe V zeigen ein umfassendes globales wie auch detailliertes Verstehen des Gesamthörtextes. Sie können mit großer Sicherheit Textthemen identifizieren, Gesprächssituationen erfassen und Zuordnungen zu einem Genre (Textsorte) leisten. Darüber hinaus können sie vorliegende inhaltliche und sprachliche Strukturen – auch in Verbindung mit der Identifizierung einzelner Sprecher – reflektieren, vorgegebene Interpretationshypothesen bewerten und auch zu inhaltlich und strukturell schwierigen Hörtexten eigene Interpretationsansätze entwickeln. Weiterhin sind sie in der Lage, das Gesprächsverhalten oder die Vortragsweise einer Person zu bewerten. Dabei berücksichtigen sie auch paraverbale Informationen. Die Schülerinnen und Schüler kennen zudem die Unterschiede zwischen konzeptionell mündlicher und konzeptionell schriftlicher Sprache und beziehen diese in ihre Überlegungen ein. Auch Hintergrundmusik und Hintergrundgeräusche

können erinnert und in ihrer Funktion für den Hörtext oder für einzelne Teile des Hörtextes bewertet werden.

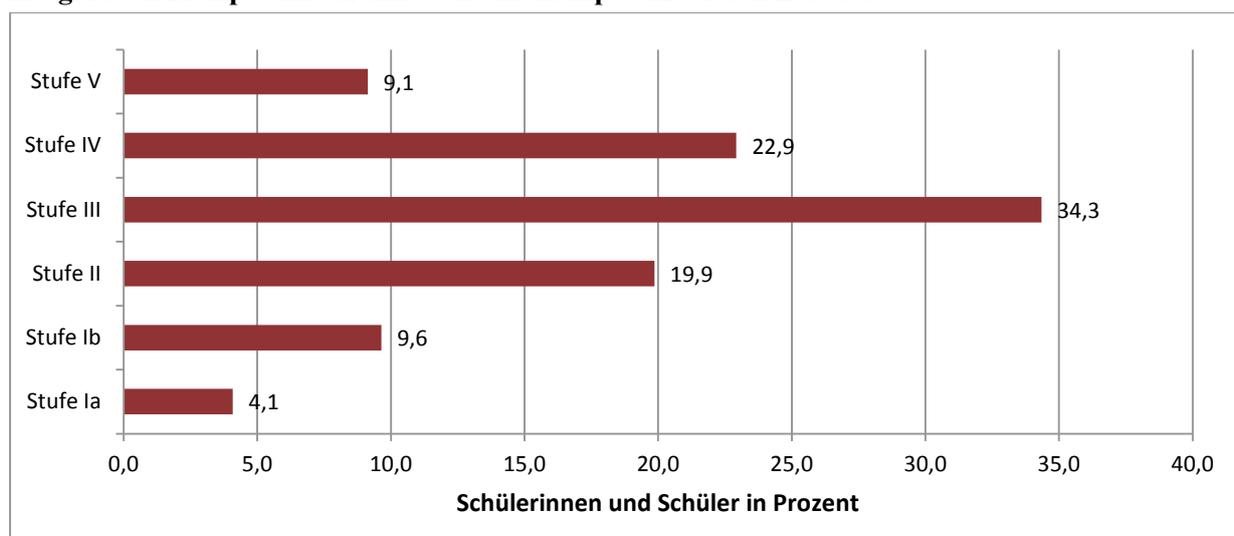
Explizit genannte, aber wenig prominent platzierte Einzelinformationen in längeren, inhaltlich und/oder sprachlich komplexen Hörtexten werden auf dieser Stufe sicher wiedergeben und verarbeitet. Ebenfalls können Verknüpfungen von – auch über den Hörtext verstreuten – Informationen hergestellt und anschließende Schlussfolgerungen geleistet werden. Dies gelingt selbst dann, wenn die Schwierigkeit der Items erhöht ist, beispielsweise durch eine hohe Informationsdichte oder dadurch, dass die Bearbeitung des Items während des Hörens eine syntaktische Einpassung oder paraphrasierten Wiedergabe erfordert.

Insgesamt werden auf Kompetenzstufe V Leistungen gezeigt, die nur unter sehr günstigen schulischen und außerschulischen Lerngelegenheiten erreichbar sein dürften. Diese Stufe ist dementsprechend als Optimalstandard für den Mittleren Schulabschluss zu bewerten.

Verteilung auf die Kompetenzstufen

In Abbildung 3 ist die Verteilung der Stichprobe auf die sechs Kompetenzstufen wiedergegeben. Die Angaben beziehen sich auf alle Neuntklässlerinnen und Neuntklässler unabhängig davon, ob sie den HSA oder den MSA³ anstreben (ohne Schülerinnen und Schüler an Förderschulen).

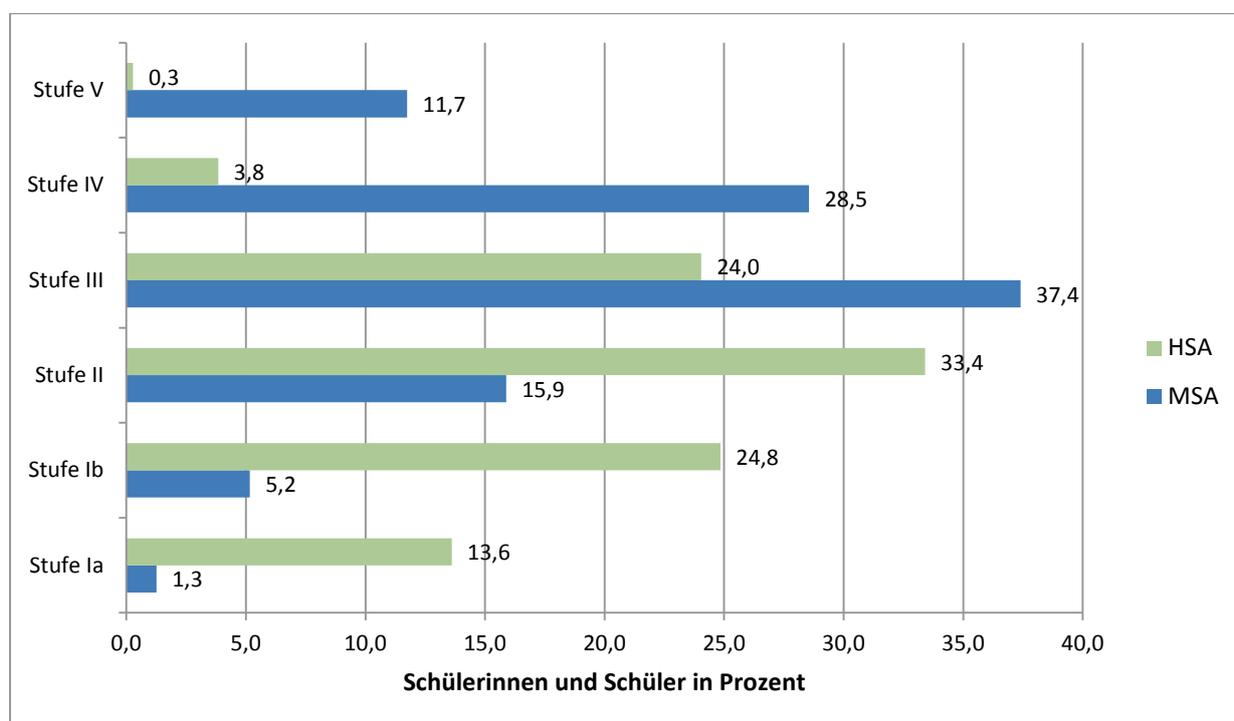
Abbildung 3: Verteilung aller Neuntklässlerinnen und Neuntklässler auf die Kompetenzstufen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Kompetenzbereich *Zuhören*



³ Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben, schließen hier und im Folgenden auch jene Neuntklässlerinnen und Neuntklässler ein, die einen höheren Abschluss als den MSA anvisieren (z. B. Abitur). Nicht integriert sind hingegen Schülerinnen und Schüler an Förderschulen.

In Abbildung 4 ist die Verteilung der Stichprobe auf die sechs Kompetenzstufen getrennt für die HSA-Population und die MSA-Population wiedergegeben (ohne Schülerinnen und Schüler an Förderschulen). Insgesamt verfehlen etwa 7 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben und knapp 14 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, die den HSA anstreben, den jeweiligen Mindeststandard. Etwa 22 Prozent aller Neuntklässlerinnen und Neuntklässler mit dem Ziel MSA erreichen noch nicht die in den Dokumenten der KMK formulierten Erwartungen (Regelstandard). Dieser Anteil ist mit 38 Prozent bei den Schülerinnen und Schülern mit dem Ziel HSA deutlich höher.

Abbildung 4: Verteilung der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler, die den HSA bzw. MSA anstreben, auf die Kompetenzstufen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Teilbereich *Zuhören*



Beispielaufgaben

Der brennende Schatten

Transkript

Sprecher 1: Ich will erzählen, was damals geschehen ist, und ich will nichts als die Wahrheit berichten. Alles so, wie es sich tatsächlich zugetragen hat. Mein Name ist Archimboldo. Damals, vor über sechzig Jahren, trat die Meerjungfrau Unke in mein Leben. Ich war gerade sechzehn und ging bei einem Spiegelmacher in die Lehre. Er hatte mich ein paar Jahre zuvor aus einem Waisenhaus zu sich geholt. In seiner Werkstatt brachte er mir bei, wie man Spiegel herstellt, die schönsten und kostbarsten Spiegel von ganz Venedig. Am Abend jenes Tages, als ich Unke am Ufer fand, wanderte ich mit meinem Freund Umberto durch die Gassen nahe am Wasser. Damals war Umberto noch mein Freund. Er war der Lehrling eines Webers, so alt wie ich und in einem jedenfalls waren wir immer einer Meinung.

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Vögel, Glocke, Bellen)* *(Lachen)* „Was für ein mieses, schlechtgelauntes, hässliches, widerwertiges, hundsgemeines,“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Glocke, Bellen)* „haarloses, zahnfaules, hinkendes, betrügerisches“

Sprecher 2 und 3: „Scheusal.“ *(lachen)*

Sprecher 1: Das also waren wir, Umberto und ich, und die Rede war einmal mehr von unseren Lehrmeistern, die uns auch an diesem Tag übel zugesetzt hatten.

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Glocke)* „Wenn er mich nicht den ganzen Tag Spiegelscherben ausfegen lässt,“

Sprecher 1: sagte ich,

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Glocke, Bellen)* „dann darf ich Säcke mit Quarzsand schleppen, Quarzsand wiegen, Quarzsand abfüllen und müsste wahrscheinlich noch Quarzsand essen, wenn er nicht zu teuer wäre.“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Glocke, Bellen)* „Mein Meister hat mich den ganzen Tag Garn wickeln lassen. Immer weiter Garn wickeln. Hier, meine Finger sind ganz blutig.“

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Bellen)* „Oh! Und jeden Tag dieselben dummen ovalen oder runden oder viereckigen Spiegel. Nur damit sich irgendeine reiche Ziege von morgens bis abends darin begaffen kann. Wenn es wenigstens magische Spiegel wären. Weißt du, was er immer sagt: ‚Archimboldo, denk dran: Spiegel können sehen. Schau in einen Spiegel ...‘“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser)* „und er schaut zu dir zurück.‘ Ja, das hast du mir schon tausendmal erzählt.“

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser)* „Magische Spiegel. Das wär was anderes. Aber nein, wir verschwenden unsere Kunst, damit sich irgendeine Kaufmannsfrau die Lippen bemalen kann.“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Wasser)* „Warte! Sei mal still.“

Sprecher 2: *(Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser)* „Was ist?“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser)* „Ich dachte, ich hätte was gehört.“

Sprecher 2: „Stadtgardisten?“

Sprecher 3: *(Geräusche im Hintergrund: Wasser, Bellen)* „Hmm, irgendwas da vorne am Wasser.“
(Musik im Hintergrund setzt ein)

Sprecher 2: „Vielleicht Meerjungfrauen. K..Komm, lass uns nachschauen.“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen*) „Meerjungfrauen sind gefährlich.“

Sprecher 2: „Sind sie nicht. Hast du mal einer in die Augen gesehen?“ (*Hintergrundmusik setzt ein.*)

Sprecher 3: „Hast du mal einer ins Maul gesehen? (*tiefe Töne*) Schlimmer als ein Haifisch, mit hundert spitzen Zähnen von einem Ohr zum anderen und du schwärmst von ihren Augen?“

Sprecher 2: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser*) „Sie sind wunderschön.“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen*) „Missgeburten, das sind sie. Nicht Mensch, nicht Fisch, nicht ...“ (*Geräusche im Hintergrund*)

Sprecher 2: (*Geräusche im Hintergrund: Wasser*) „Hier ist nichts im Wasser.“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen, Wasser*) „Ein Glück. Ist eh zu dunkel hier.“

Sprecher 2: (*Geräusche im Hintergrund: Wasser, Bellen*) „Die einzige Laterne brennt da vorne auf der Brücke.“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Wasser*) „Komm, lass uns zurückgehen. Mein Meister wird mich morgen ...“

Sprecher 2: (*Geräusche im Hintergrund: Wasser*) „Meiner schläft schon.“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Wasser, Bellen*) „Mach, was du willst. Ich hau Jedenfalls ab.“ (*tiefe Töne, Löwengebrüll*)

Sprecher 2: „Da, hörst du’s?“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen*) „Die Stadtgardisten sind auf ihren Steinlöwen unterwegs. Wenn sie uns so spät hier draußen erwischen, gibt es nichts als Ärger und dumme Fragen.“

Sprecher 2: „Sehen wir uns morgen?“

Sprecher 3: (*Geräusche im Hintergrund: Bellen, Glocke*) „Ciao.“

Sprecher 2: „Ciao, Umberto.“

Sprecher 1: Ich war ganz froh, dass er fort war. Umberto hatte nichts übrig für das Meer und seine Bewohner. (*Hintergrundmusik endet.*) Die meisten Venezianer mögen das Wasser nicht. Wahrscheinlich, weil sie wissen, dass es unsere Stadt eines Tages verschlingen wird.

Hörtext: © Bastei Lübbe GmbH & Co. KG, ©Kai Meyer, © WDR

Aufgabenstellung

Du hörst jetzt einen Ausschnitt aus der Hörspielfassung des Jugendbuchs „Der brennende Schatten“ von Kai Meyer.

Der Ausschnitt ist etwa 3 Minuten und 40 Sekunden lang. Du hörst ihn ein Mal. Achte beim Hören auch auf die Hintergrundgeräusche.

Du kannst dir beim Hören Notizen machen. Deine Notizen werden nicht bewertet.

Lies und bearbeite nach dem Hören alle Teilaufgaben.

Hörtext: © Bastei Lübbe GmbH & Co. KG, © Kai Meyer, © WDR

Lesen ist Tasten

Transkript

Mann/Zitat: „Unsere Methode Bücher zu drucken, braucht sehr viel Platz auf dem Papier. Daher müssen die Gedanken in so wenige Worte wie möglich gefasst werden.“

Sprecher: Louis Braille schreibt dies in einem Vorwort zu einem Mathematikbuch für Blinde. Seine Erfindung hat sich zu diesem Zeitpunkt bereits durchgesetzt – noch nicht offiziell, aber in der Praxis. Er ist bei Erscheinen des Buches 29 Jahre alt und seit 25 Jahren vollständig blind. Die Erfindung der Brailleschrift ist eine Verkettung von mehreren Zufällen, aber vor allem eine Meisterleistung des äußerst intelligenten und fleißigen Louis.

Sprecherin: „Nur 6 Punkte, aber sein Genie gab ihm die ganze Kraft starker Gedankengebäude.“

Sprecher: Helen Keller, eine weltberühmte taubblinde Autorin würdigt den Erfinder der Blindenschrift mit diesen Worten. Dabei hatte alles mit einem Unfall begonnen, der Eltern das Herz still stehen lässt. [...] Zwar ist sofort Hilfe zur Stelle, aber das verletzte Auge entzündet sich und die Infektion greift auch das unverletzte Auge an. Louis erblindet.

Mann: „Möchten Sie, dass ihr Sohn ausgebildet wird, dass er einen Beruf erlernt?“

Sprecher: Abbé Jacques Palluy ist Dorfpfarrer in Coupvray. Schon früh hatte er begonnen, den kleinen Louis zu unterrichten. Auch Monique und Simone Braille, seine Eltern, können lesen und schreiben und unterstützen ihren Sohn – ein Glücksfall. Wer im 19. Jahrhundert erblindet, muss zusätzlich meist ein Leben in Armut und ohne Perspektive erdulden. Louis aber geht bald ganz normal zur Schule. Ein Freund nimmt ihn morgens bei der Hand und führt ihn nach dem Unterricht zurück nach Hause. Louis erweist sich als äußerst intelligent. Was er in der Schule hört, kann er auswendig wiedergeben. 1819 setzt er seine Ausbildung in einem Internat für Blinde in Paris fort. Ein Mitschüler berichtet später:

Mitschüler: (*Geräusch von Schülern im Hintergrund*) „Durch seine Intelligenz hatte Braille bald umfassende Kenntnisse in Grammatik, Geografie, Geschichte und Mathematik. Die Schüler lernten, indem sie wiederholten was sie hörten, unterstützt von einigen wenigen Büchern nach dem System von Valentin Haüy.“

Sprecher: Haüy hatte die Blindenschule gegründet, in der Braille lernt. Sein Schriftsystem basierte auf den normalen lateinischen Buchstaben, vergrößert in das Papier geprägt – eine Hilfe zwar, aber gebogene Linien in den Buchstaben machen das Ertasten sehr schwierig und langsam. Auftritt Charles Barbier: Der Hauptmann der französischen Armee hatte sich die sogenannte Nachtschrift ausgedacht. Ein System von Punkten, erhaben in Papier geprägt. Damit sollten Soldaten in völliger Dunkelheit geheime Botschaften und Befehle entziffern. Barbier verwendet noch 12 Punkte und arbeitet mit Lauten, statt Buchstaben. Da sich seine Erfindung als untauglich für die militärische Praxis erweist, stellt er sie 1820 dem Blindeninstitut in Paris vor.

Mann: „Nur täglicher Gebrauch kann den Wert dieser Erfindung erweisen“,

Sprecher: meint der Direktor der Blindenschule noch vorsichtig. Die Nachtschrift, auch bekannt als Sonografie, wird den Schülern vorgestellt. Sie sind zunächst begeistert, weil sich die Punkte viel leichter ertasten lassen als Linien. Schon bald aber wird klar, dass das System nicht perfekt ist. Nur Lautschrift, keine Satzzeichen, zu viele Punkte, sodass der Finger verrutschen muss, um einen Buchstaben zu lesen. Der erst 11-jährige Braille macht sich daran, die Grundidee besser an die Bedürfnisse blinder Menschen anzupassen. Er reduziert die Zahl der erhabenen Punkte auf 6 und kodiert echte Buchstaben, Satzzeichen und Zahlen, nicht nur Laute. Von nun an können Blinde praktisch in der gleichen Geschwindigkeit lesen wie Sehende. Die Buchstaben sind nur noch etwas größer als ihre gedruckten Verwandten - damit passt viel mehr Inhalt in einen einzigen Band. (*Geräusch vom Blättern eines Buches*)

Mann: „Barbier gebührt trotzdem Ehre, denn er brachte mich auf die Idee für mein System“,

Sprecher: schreibt Braille später. Im Lauf seines Lebens erweitert er die Schrift, sodass sogar Noten und mathematische Formeln darstellbar werden. Mit nur 43 Jahren stirbt Louis Braille an Tuberkulose, aber seine Schrift ist eine weltweite Revolution. Die ganze Bedeutung von Brailles Arbeit finden wir in wenigen Worten der taubblinden Autorin Helen Keller:

Frau: (*Musik fängt an*) „Ja, die Blinden können arbeiten, sie können studieren, sie können singen, sie können ihren Teil zum Guten und zur Freude in der Welt beitragen. Und es war Louis Braille, selbst ein Gefangener, der den goldenen Schlüssel fand, unser aller Gefängnis aufzuschließen. (*Musik hört auf*)

Hörtext: © SWR

Aufgabenstellung

Du hörst jetzt einen Radiobeitrag des Senders SWR (Südwestrundfunk). Darin geht es um den Erfinder der Blindenschrift, Louis Braille. Louis Braille stammte aus Frankreich. 1811, im Alter von drei Jahren, verletzte er sich bei einem Unfall am Auge und erblindete.

Der Beitrag wurde leicht gekürzt, die Beschreibung des Unfalls ist nicht enthalten.

Die französischen Namen im Beitrag werden anders ausgesprochen als geschrieben.

Du musst in den Teilaufgaben aber keine Angaben zu den Namen machen.

Der Beitrag ist 5 Minuten lang. Du hörst ihn ein Mal.

Du kannst dir beim Hören Notizen machen. Deine Notizen werden nicht bewertet.

Lies und bearbeite nach dem Hören alle Teilaufgaben.

Hörtext: © SWR

