

SCHOOL-SCOUT.DE

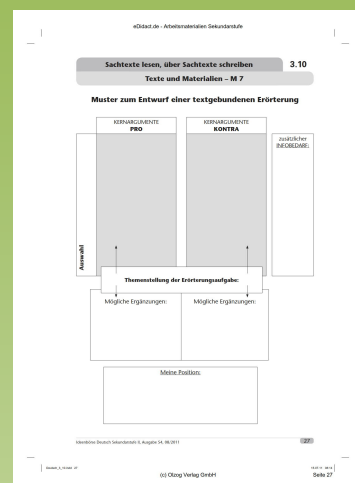
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

3.10

Vorüberlegungen

Lernziele:

- ◆ Die Schülerinnen und Schüler lesen und bearbeiten aktuelle nichtfiktionale Texte aus verschiedenen Themenbereichen und unterschiedlichen medialen Zusammenhängen.
- ◆ Sie lernen Grundtechniken der Erfassung, Erschließung und Beschreibung solcher Texte kennen und üben sie ein.
- ◆ Sie lernen und üben, einen Text auf seine Kernthesen zu reduzieren und dabei Redundantes, Sekundäres oder nur Funktionales auszuscheiden. Sie schulen damit eine wesentliche und unverzichtbare Lesekompetenz.
- ◆ Sie entwickeln Kriterien zur Beurteilung eines Textes unter verschiedenen Perspektiven und wenden diese an.
- ◆ Sie entwickeln bzw. nutzen systematische Ansätze zur Planung und zum Entwurf eines textgebundenen Erörterungsaufsatzes.
- ◆ Sie setzen sich – auch produktiv – mit der Textsorte „Porträt“ und anderen journalistischen Schreibformen auseinander.

Anmerkungen zum Thema:

Allen modernen Medien zum Trotz verläuft ein großer Teil der politischen und kulturellen Diskussion nach wie vor über Texte. Das betrifft die **klassischen Printmedien**, die allerdings bei jugendlichen Lesern mehr und mehr ins Hintertreffen geraten, ebenso wie das **Internet**, wo, zum Beispiel in **Blogs oder Foren**, meinungsbildende Texte in bisher kaum möglicher Fülle und höchst unterschiedlicher Qualität von professionellen und nichtprofessionellen Autoren produziert werden.

Der Auseinandersetzung mit solchen **nichtfiktionalen**, im weitesten Sinne **journalistischen Texten** im Unterricht kommt eine hohe allgemeinbildende Relevanz zu. Texte dieser Art erfassen, rezipieren, gezielt auswerten und kritisch reflektieren zu können ist eine unverzichtbare Voraussetzung für **politische und kulturelle Partizipation**. Gleichzeitig bestimmt die Lese-, Schreib- und Diskussionskompetenz der Beteiligten in einem erheblichen Maß die Qualität dieser Diskussion – wie die Erfahrungen der jüngsten Zeit zeigen, oft allerdings eher in einem negativen Sinn. Es ist von daher nicht verwunderlich, dass die (erörternde) Auseinandersetzung mit nichtfiktionalen Texten in den meisten Bundesländern zu den **verpflichtenden Abiturprüfungsthemen** gehört.

Die folgende Einheit wird diese Kompetenzen in drei Schritten zu entwickeln versuchen. Im ersten Schritt geht es darum, **Texte richtig zu lesen und zu erfassen**. Das mag in der gymnasialen Oberstufe als ein bescheidenes Ziel erscheinen, die Praxis zeigt allerdings, dass die Schülerinnen und Schüler zunehmend Schwierigkeiten damit haben, Kernaussagen vor allem aus vielschichtigen Texten herauszuarbeiten, diese von nur funktionalen Textteilen zu unterscheiden und damit zu einem vollständigen, korrekten und vorläufig wertfreien Textverständnis zu gelangen.

In einem zweiten Schritt sollen die Schülerinnen und Schüler lernen, die **meinungsbildenden** Komponenten eines Textes als solche zu erkennen und sich kritisch damit auseinanderzusetzen. Dabei kommt es vor allem darauf an, Texte selektiv lesen und gezielt unter bestimmten Fragestellungen auswerten zu können. Die Schülerinnen und Schüler sollen hier lernen, die **kritische Reflexion** an den Inhalten und Strukturen des Textes auszurichten, d.h. weder einerseits in eine allgemeine Diskussion eines Problemfeldes ausweichen noch andererseits einem Text Aussagen zuschreiben, die dieser in der Weise gar nicht getroffen hat. Damit wird auch klar, wie stark dieser Aspekt auf dem oben beschriebenen ersten Schritt aufbaut.

3.10

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben**Vorüberlegungen**

In einem dritten Schritt sollen die Schülerinnen und Schüler schließlich selbst **produktiv werden** und eigene journalistische bzw. meinungsbildende Texte auf der Basis des erarbeiteten Materials schreiben.

Neben ihrer allgemeinen Ausrichtung verfolgt die Einheit das Ziel, den Lehrkräften **anregende und aktuelle Sachtexte** für die Arbeit im Unterricht – bei Bedarf auch in ganz anderen Zusammenhängen – anzubieten und bereitzustellen. Dabei wird auf ganz **unterschiedliche Niveauebenen** geachtet: Vor allem im ersten Teil finden sich eher einfache Texte zum Einstieg in die Materie, in den folgenden Unterrichtsschritten werden die Texte anspruchsvoller und vielschichtiger. Das Oberstufenniveau soll zwar grundsätzlich gewahrt werden, es wird aber auch der Tatsache Rechnung getragen, dass wir es in mehreren Bundesländern nach der Einführung von G8 mit jüngeren Schülerinnen und Schülern zu tun haben, was das Verständnis abstrakter und differenzierter Texte und Problematiken nicht unbedingt erleichtert und die Ebene, auf der wir sie „abholen“ müssen, unter Umständen neu definiert. Zum anderen sollen die unterschiedlich anspruchsvollen Texte (und Aufgabenstellungen) auch Möglichkeiten der **Binnendifferenzierung** eröffnen.

Literatur zur Vorbereitung:

Florian Hiller, Sachtexte erschließen. Eine empirische Studie zur Förderung der Lesekompetenz, Fillibach-Verlag, Freiburg im Breisgau 2010

Anton Simons, Journalismus 2.0, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz, 2011 (Reihe Praktischer Journalismus; 84)

Christoph Neuberger (Hrsg.), Journalismus im Internet: Profession, Partizipation, Technisierung, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2009

Claudia Mast (Hrsg.), ABC des Journalismus, Ein Leitfaden für die Redaktionsarbeit, UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz (11) 2008

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Politiker unter der Lupe – journalistische Porträts
2. Schritt: Pro und Kontra: Über argumentative Texte zum Entwurf einer Erörterung
3. Schritt: Über Texte diskutieren – mit Texten diskutieren

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

3.10

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Politiker unter der Lupe – journalistische Porträts

Lernziele:

- ◆ Die Schülerinnen und Schüler lesen und bearbeiten zwei aktuelle Texte, die sich in Form eines „Porträts“ mit Person und Amtsführung der Bundesfamilienministerin Kristina Schröder befassen.
- ◆ Sie arbeiten aus den beiden (bewusst parallel veröffentlichten) Texten das jeweilige Gesamturteil und die dazu verwendeten Kernargumente heraus.
- ◆ Sie entwickeln damit ihre aktive Lesekompetenz.
- ◆ Sie befassen sich kritisch mit der Argumentationsweise der beiden Verfasserinnen und üben sich im Formulieren von argumentativ gestützten persönlichen Werturteilen und Stellungnahmen.
- ◆ Sie setzen sich – auch produktiv – mit der Textsorte „Porträt“ auseinander.



Der Einstieg in die Analyse und Interpretation journalistischer Texte soll über eine Textform führen, die einerseits nur selten wahrgenommen wird, andererseits aber gut an Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit z.B. literarischen Figuren andockt: das **journalistische „Porträt“**.

In der Fachliteratur wird diese mit einem der Bildenden Kunst und Malerei entlehnten Begriff bezeichnete Form nicht als eigene Textsorte, sondern als eine Mischung aus **Interview, Feature, Bericht und Reportage** geführt. Ihr Ziel ist es, über eine (in der Regel bekannte, in der Öffentlichkeit stehende, von daher allgemein interessierende) Person zu informieren und dabei zum **„Kern“ der Persönlichkeit** vorzustoßen, das Wesentliche, nicht jedem sofort Ersichtliche zu erfassen. Über die Beschreibung der Person soll der Autor zu einer beurteilenden Haltung finden, wobei das eigentliche Urteil am Ende dem Leser selbst belassen wird.

Die beiden Texte aus dem Magazin der Süddeutschen Zeitung (vgl. **Texte und Materialien M1** und **M2**), die sich mit Person und Tätigkeit der **Bundesfamilienministerin Kristina Schröder** befassen, erscheinen gleich aus mehreren Gründen geeignet: Sie sind einerseits nicht sehr schwierig und differenziert, was generell den Einstieg erleichtert und damit **motivierend** wirkt. Ihr Thema, Person und Tätigkeit einer populären Ministerin, ist andererseits sowohl relevant als auch so allgemein, dass jeder Leser einen Bezug dazu finden kann. Dadurch, dass sie bewusst nebeneinander abgedruckt und durch die identische Themenstellung direkt und kontrastierend aufeinander bezogen sind, treten ihre Eigenheiten noch deutlicher hervor.



Geeignet erscheint schließlich auch die inhaltliche Ausrichtung. Beide Autorinnen formulieren ihr Urteil offen, im Grunde schon in der Überschrift. Beide arbeiten aber auch mit einem **„Zwar ... aber“-Muster**, das die schlussendliche Bewertung gleichzeitig mit potenziellen Gegengründen flankiert. Beide wollen damit argumentativ ihre Urteilsfähigkeit und Urteilskraft untermauern: Sie haben mögliche Gegenpositionen nicht nur wahrgenommen, sondern sind von diesen sogar ausgegangen. Ihre abschließende Beurteilung fußt also nicht auf Voreingenommenheit – diese wurde, so sie tatsächlich bestand, in der direkten Begegnung, d.h. auf der Basis neuer Erkenntnisse, vielmehr in ihr Gegenteil verkehrt.

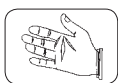
3.10

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

Unterrichtsplanung

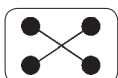
Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet das, dass sie an einem wirklich einfachen Modell üben können, das tatsächlich **vom Autor Gemeinte** von solchen Aussagen abzuheben, die er nur (als fremde oder überwundene oder nur zur Probe eingenommene oder potenziell mögliche oder ironisch zitierte usw. Haltungen) referiert. Das ist etwas, das Schülerinnen und Schülern an schwierigeren Beispielen erfahrungsgemäß sehr schwer fällt und oft genug eine Haupthürde beim Verständnis anspruchsvoller und differenzierter journalistischer Texte darstellt.

Entgegen der vordergründig behaupteten Rationalität sind beide Texte außerdem sehr **subjektiv** gehalten und machen ihr Urteil im Wesentlichen an einem nicht unbedingt begründeten „Mögen“ fest, was Ansatzpunkte für eine (auch produktive) kritische Auseinandersetzung liefert.



Für die praktische Unterrichtsarbeit empfiehlt es sich, die gesamte Lerngruppe oder einzelne Schülerinnen und Schüler vorab wenigstens kurz nach **Biografie- und Laufbahndaten** der porträtierten Ministerin recherchieren zu lassen – vielleicht kombiniert mit dem Auftrag, zu ermitteln, was ihr im Moment wohl das besondere Interesse der Journalisten (bzw. zweier Journalistinnen) einträgt.

Als wichtiger Ansatzpunkt ist dabei sicher ihr Lebensalter zu nennen: Sie ist 1977 geboren, wurde mit 25 Bundestagsabgeordnete für die CDU und schon mit 32 Bundesministerin „für Familie, Senioren, Frauen und Jugend“ (als Nachfolgerin der profilierten und populären Ursula von der Leyen). Sie ist (seit 2002) promovierte Politikwissenschaftlerin. Bei Erscheinen dieser Unterrichtseinheit wird Kristina Schröder als erste Bundesministerin im Amt Mutter geworden sein (errechneter Geburtstermin: Juli 2011), was in einem der beiden Texte erwähnt wird. Damit sind natürlich auch die zentralen Themen „Frauen in Führungspositionen“ und „Frauen zwischen Familie und Karriere“ angesprochen.



Zur Vorgehensweise eröffnen die Materialien verschiedene Wege, die je nach Zeitvorgabe und Potenzial der Arbeitsgruppe angelegt werden sollten. Beide Texte sind mit einer Reihe von Arbeitsaufträgen ausgestattet, die zunächst den jeweiligen Text für sich ins Auge fassen. Mit deren Hilfe lassen sich die Texte zunächst arbeitsteilig, möglichst in *Gruppen*, aufschließen. Sie bieten aber auch die Möglichkeit, nur einen der Texte in Auswahl zu verwenden.



Eine gesonderte Gruppe von Arbeitsaufträgen zum Textvergleich kann (in *Einzel-* wie in *Gruppenarbeit*) angeschlossen, aber auch in denselben Arbeitsschritt integriert werden; dasselbe gilt für die Aufgaben zur Textform.

Mögliche Ergebnisse:



Susanne Schneider (vgl. **Texte und Materialien M1**) schreibt der Ministerin vor allem **persönliche Sympathiepunkte** zu: Nach ihren Aussagen ist sie *nett* (durch einen knappen Hauptsatz stark betont), *sympathisch* (wider Erwarten!), sie widerlegt bestehende (schnelle, billige) Vorurteile, ist „*freundlich, klug, antwortet schnell*“, sagt „*vernünftige Sachen*“, ihre Argumente klingen „*einleuchtend, überlegt*“. Sie schirmt ihr Privatleben ab und verzichtet bewusst darauf, ihre Schwangerschaft, die ihr viele Sympathiepunkte einbringen könnte, zu instrumentalisieren. Vor allem sei die Ministerin „*keine Angeberin*“.

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

3.10

Unterrichtsplanung

Das einzige **potenziell kritische Argument**, dass sie „ein junger Hüpfen“ sei, wird sofort relativiert, ebenso liest sich die nicht nette, „sagenhaft zweckmäßig[e]“ Einrichtung ihres Berliner Büros letzten Endes eher als Kompliment.

Politisch wird betont, dass Kristina Schröder auch Jungs fördern will und eine starre Frauenquote ablehnt, weil diese ineffektiv sei und nur „Taschenspielertricks“ generiere. Beides wird unter die „vernünftigen“ Argumente subsumiert, obwohl (oder weil) damit sensible „Frauenthemen“ angesprochen sind.

Auffällig an dem Text ist der breite Raum, ja Vorrang, den **funktionale Argumente** einnehmen. Ausführlich und umständlich informiert Schneider den Leser (die Leserin!) darüber, wie sie zu ihrem Urteil gekommen ist, welche bestehenden Vorurteile sie umschiff hat und warum sie sich entschließt, sich von Alice Schwarzer abzusetzen. Offensichtlich ist es ihr nur unter diesen Entschuldigungen möglich, sich zur Sympathie zu einer Ministerin zu bekennen.

Sehr interessant dürfte es werden, mit den Schülerinnen und Schülern zu erörtern, inwieweit „nett“ (im weitesten Sinne) ein (zentrales) Argument für die Beurteilung einer politischen Funktionsträgerin sein sollte und ob das Maß zwischen Person und Politik in dieser Beurteilung richtig angesetzt ist.

Judka Strittmatter (vgl. **Texte und Materialien M2**) setzt bei der positiven **persönlichen Bewertung** der Ministerin auf ganz ähnliche Punkte. Sie sei ihr nicht „unsympathisch“ (was angesichts der folgenden Liste etwas eigenartig erscheint), sie sei „jung“ und „manchmal unsicher“, stelle sich mutig auch gegen Alice Schwarzer, vor allem sei sie „nicht zimperlich“ mit den Frauen und wage es auch, sie an ihre eigene Verantwortung zu erinnern.

Politisch begrüßt die Autorin ebenfalls (und noch etwas differenzierter) die Förderung von Männern und die Ablehnung der Frauenquote per Gesetz. Positiv findet sie, dass die Ministerin keinen „Feminismus-Faustkampf“, sondern Emanzipation „mit Mann“ anstrebe (hier schweift der Text unangemessen ins Persönliche ab, was die Autorin eindeutig bemerkt, aber offenbar nicht beheben wollte).

Ausschlaggebend für das ablehnend-kritische Gesamturteil ist hier aber eine lange Liste sehr **persönlicher und subjektiver Kriterien**: Kristina Schröder trage eine „brave“ Frisur, „Perlenohrringe“, ein Strickkleid, sei „eloquent, aber steif“, habe einen „zickigen Unterton“ und könne sich nicht bewegen. Das alles mündet ein in den Vorwurf, Schröder sei eine „höhere Tochter“, eine „Streberin“, enervierend zielstrebig und tüchtig. Indirekt (und sehr raffiniert) unterstellt die Autorin der Ministerin, nicht menschlich und echt, keine wirkliche Persönlichkeit mit Brüchen und „Geheimnissen“ zu sein. Ebenso deutet sie indirekt an, dass sich die Ministerin bei jungen Leuten anbiedere. Auch in diesem Text schiebt sich – vielleicht noch mehr als im ersten – die Autorin vor das eigentliche „Objekt“ des Porträts. Das entscheidende Kriterium der Beurteilung ist auch politisch jeweils die Übereinstimmung mit eigenen Ansichten und Vorlieben, daneben dominiert eine unverhüllte, größtenteils auf **Äußerlichkeiten** und sogar **Mutmaßungen** (wie sich die Ministerin in einem fiktiven Gespräch wohl zeigen würde) gründende Antipathie.

Die Tatsache, dass die beiden Autorinnen aufgrund derselben Wahrnehmungen zu konträren Urteilen kommen (die eine schätzt, dass sie ihre Schwangerschaft nicht öffentlich ausspielt, die andere unterstellt ihr, sie zu verstecken), unterstreicht einen unangemessen subjektiven Charakter.



3.10

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

Unterrichtsplanung

Aus den bisherigen Fragestellungen heraus haben die Schülerinnen und Schüler bereits mehrfach Ansatzpunkte für den abschließenden Schritt zusammengetragen, der über die bloße Texterfassung hinaus auf die Ebene der **meinungsbildenden Reflexion** und Texterörterung führt. Mögliche Themen können vorgegeben, aber auch durchaus von den Schülerinnen und Schülern selbst erschlossen werden.

Beide Texte sprechen mehrere allgemeine Problemfelder und Fragestellungen an, z.B.:

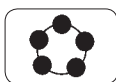
- ◆ Was kennzeichnet eine kompetente politische Führungskraft? Was dürfen wir von einer solchen erwarten? [Muss eine Ministerin „nett“ oder „sympathisch“ oder gut angezogen sein?]
- ◆ Wie persönlich darf die Kritik an einer Politikerin/einem Politiker sein? Wo müssen Grenzen des Respekts und der privaten Sphäre eingehalten werden? [auch unter Einbeziehung entsprechender Internet-Foren]
- ◆ Werden Frauen in Führungspositionen (besonders von Frauen) anders beurteilt als Männer? [Und: Ist das unvermeidlich/notwendig/zulässig?]



Zu allen Themen (in Auswahl oder parallel, bei Bedarf aufgesplittet oder durch weitere Themenstellungen ergänzt) können die Schülerinnen und Schüler nun angehalten werden, kurze persönliche **Statements** zu verfassen, an denen sie den Entwurf argumentationsgestützter persönlicher Stellungnahmen üben können.

Inhaltliche oder formale Rahmenbedingungen (Umfang, Aufbau) können vorgegeben werden, z.B.:

- ◆ Umfang: 100/200 Wörter
- ◆ genaue (ggf. spezifizierte) Fragestellungen zu Beginn
- ◆ Verwendung und Einarbeitung von (drei) Beispielen und Zitaten aus den Texten.
- ◆ ein klares Meinungsbild, eine klare Stellungnahme zum Schluss
- ◆ u.a.



Die Texte werden im *Plenum* vorgetragen und diskutiert. Die aufgeführten Argumente werden gesammelt und können bei Bedarf als Basis für einen (gemeinsamen) zusammenfassenden Text dienen. Diese (schon eher anspruchsvolle) Sammel- und Strukturierungsaufgabe lässt sich aber auch auf einen späteren Zeitpunkt verschieben.

2. Schritt: Pro und Kontra: Über argumentative Texte zum Entwurf einer Erörterung



Lernziele:

- ◆ Die Schülerinnen und Schüler lesen und erschließen argumentative Texte, die sich aus einer klaren Position heraus – pro oder kontra – mit einer aktuellen Frage beschäftigen.
- ◆ Sie lernen und üben, einen Text auf seine Kernthesen zu reduzieren und dabei Redundantes, Sekundäres oder nur Funktionales auszuscheiden. Sie schulen damit eine wesentliche und unverzichtbare Lesekompetenz.
- ◆ Sie lernen und üben, diese Kernaussagen (bis hin zu Schlagwörtern) verkürzt und gerafft wiederzugeben, ohne deren Bedeutung zu verändern oder zu interpretieren.

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

3.10

Unterrichtsplanung

- ◆ Sie entwickeln Kriterien zur Beurteilung eines Textes und wenden diese an.
- ◆ Sie markieren argumentative Schwach- bzw. Leerstellen eines Textes und nutzen diese als Schreibimpuls.
- ◆ Sie machen sich anhand verschiedener Arbeitsaufträge und Herangehensweisen den Unterschied zwischen Textbeschreibung, Texterörterung und Problemerkörterung bewusst.
- ◆ Sie entwickeln bzw. nutzen einen systematischen Ansatz zur Planung eines textgebundenen Erörterungsaufsatzes.

Zur Vorbereitung und Einübung von Erörterungsaufsätzen (ob textgebunden oder nicht) sind **Pro-und-Kontra-Texte** besonders geeignet, weil sie ihre Meinung in der Regel klar und eindeutig definieren und vertreten. Schülerinnen und Schüler arbeiten auf diese Weise mit einer klar **vorstrukturierten Form der Argumentation**, bevor sie an sehr viel schwieriger zu lesende differenzierende und vielschichtige Textformen herangeführt werden können.

Angesichts einer allgemein sinkenden Fähigkeit und Bereitschaft, sich mit differenzierender Texten zu befassen, dürfte es kein Zufall sein, dass immer mehr Medien dazu übergehen, komplexe gesellschaftliche oder politische Streitfragen in dieser Pro-und-Kontra-Form darzustellen.

Als Beispiel werden hier zwei Kontroversen angesprochen, die der Lebens- und Erfahrungswelt unserer Schülerinnen und Schüler nahekommen. In **Texte und Materialien M3** und **M4** geht es um Sinn und Zweck von **Schulnoten** und Zensuren, in **Texte und Materialien M5** und **M6** um den Nutzen von **Schülerwettbewerben**. Zu beiden Themen dürften den Schülerinnen und Schülern die gängigen Argumente und Meinungen schon einmal begegnet sein, zu beiden werden sie eine eigene Meinung mitbringen bzw. entwickeln können.



Die beiden Übungsthemen können arbeitsteilig parallel behandelt werden. Es bietet sich aber auch an, eines der beiden Textpaare (mithilfe der beigefügten Arbeitsaufträge) gemeinsam im Unterricht zu erschließen und die Schülerinnen und Schüler mit dem zweiten selbstständig üben zu lassen, gegebenenfalls auch ohne Lenkung mit einem eher allgemeinen Arbeitsauftrag.



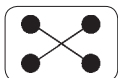
In der Tagespresse (z.B. *Focus*) und den Online-Medien (z.B. *Spiegel online*) sind ähnliche Pro-und-Kontra-Arrangements zu allen möglichen Themen regelmäßig zu finden, sodass sich die Lehrkraft auch hierin an **aktuellen Fragestellungen**, den **Interessen** ihrer Schülerinnen und Schüler und deren **Fähigkeiten** (Komplexität und Abstraktionsgrad der Themen und Texte) ausrichten kann. Auf höchstem Niveau können auch Auszüge aus politischen (Parlaments-)Reden oder wissenschaftlichen Kontroversen verwendet werden.

Die Arbeitsaufträge sind zunächst einmal ganz auf die Erschließung der einzelnen Texte und noch nicht auf einen Vergleich bezogen. Sie sind jeweils (optisch abgegrenzt) in drei Schritte gegliedert: Die erste Gruppe dient der inhaltlichen und formalen **Erschließung**, die zweite regt die Schülerinnen und Schüler zu einer ersten **Meinungsbildung** an, die dritte bereitet die **Gestaltung** eines eigenen, erörternden Textes (strukturierend) vor. Dieser Dreischritt kann ebenfalls als Grundlage der Unterrichtsplanung Verwendung finden.

3.10

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

Unterrichtsplanung



Im Regelfall werden die einzelnen Aufgaben – in welcher Anordnung auch immer – in *Gruppen* im Unterricht bearbeitet. Einzelne (vor allem Schreib-)Aufgaben eignen sich zur Stillarbeit oder können in die Hausarbeit verlagert werden.



Sollen die Schülerinnen und Schüler das zweite Textpaar zur Übung und Vertiefung des Gelernten nutzen, ist *Still-* oder *Hausarbeit* sogar unbedingt zu empfehlen.

Mögliche inhaltliche Lösungen und **Ergebnisse** müssen hier aufgrund der einfachen Texte bestenfalls skizziert werden.



Zum Thema Notengebung behauptet **Josef Kraus** (vgl. **Texte und Materialien M3**):

- ◆ Noten sorgten für Transparenz und Information über Leistungen und Lernprozess bei allen Beteiligten.
- ◆ Noten motivierten und unterstützten die Lernenden, indem sie Erfolge sichtbar bestätigten, Fehler und Mängel markierten und zur (rechtzeitigen) Korrektur von Fehlverhalten aufforderten.
- ◆ Noten(zensuren) seien unumgänglich, alle alternativen Formen seien „*Notenattrappen*“, die im Kern (nur weniger eindeutig) doch wiederum Noten enthielten.

Mit diesen drei Thesen sollten die Schülerinnen und Schüler die unverzichtbaren, kennzeichnenden **Kernaussagen** des Textes beschreiben.

Eher **funktionale** (auf die argumentative Durchsetzung gerichtete) **Aussagen** sind:

- ◆ Die Mehrheit habe keinerlei Probleme mit Noten (das heißt: Die Kritiker stellten nur eine Minderheit dar).
- ◆ Wer gegen Noten argumentiere, betreibe „*naive Romantik*“.
- ◆ Noten seien immer gut abgesichert. Jeder könne, wenn er nur wolle, die hinter den (einfachen) Ziffernnoten steckenden (z.B. von den Vertretern einer verbalen Beurteilung häufig geforderten) Informationen und Teilaspekte ermitteln und nutzen.
- ◆ Probleme entstünden nicht aus den Noten selbst, sondern aus dem falschen Umgang damit.



Sabine Czerny sagt in ihrem Text (vgl. **Texte und Materialien M4**):

- ◆ Noten machten grundsätzlich keine objektiven Aussagen über die tatsächlichen Fähigkeiten und Leistungen eines einzelnen Kindes.
- ◆ Noten erzeugten zwangsläufig Gewinner und Verlierer. Viele Schüler würden auf diese Weise demoralisiert und demotiviert.
- ◆ Noten seien ein scheinobjektives Ausleseinstrument, mit dem die ohnehin schon sozial Benachteiligten (z.B. Migranten) benachteiligt und ausgegrenzt würden.

Auch hier lassen sich mit diesen drei Thesen die **Kernaussagen** erfassen.

Als **funktionale Thesen** (hier häufig in Form von **Forderungen** gekleidet) finden wir:

- ◆ Noten könnten immer nur relative Aussagen (bezogen auf die Gruppe und den konkreten Unterricht) formulieren.
- ◆ Noten verstellten den Blick auf die tatsächlichen (verschiedenen) Potenziale der Schüler.
- ◆ Noten schrieben einen einheitlichen Leistungsbegriff fest, statt Vielfalt zuzulassen.
- ◆ Noten suggerierten Unterschiede, wo in Wirklichkeit keine sind.
- ◆ Noten stünden einer effektiven individuellen Förderung entgegen.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Sachtexte lesen, über Sachtexte schreiben

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

