



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen
kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert
Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



EINE GEMEINSAME SPRACHE FINDEN

ID 0964

Mag. Madeleine Strauß

Mag. Christina Klugler-Kastner

MMag. Martin Kastner

Mag. Max Ortner

BG|BRG Villach St. Martin

Klagenfurt, September, 2013

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	3
1 EINLEITUNG	4
1.1 Motivation und Rahmenbedingungen	4
1.1.1 Ausgangssituation	4
1.1.2 Ziele	4
2 PROJEKTVERLAUF	6
2.1 Meilensteine	6
2.2 Verlauf und Ergebnisse.....	6
2.3 Schulentwicklungs- und Disseminationsaspekte.....	7
3 EVALUATION UND REFLEXION	8
3.1 Probleme bei der Implementierung des Konzepts.....	8
3.2 Schwierigkeiten auf der Ebene der Lehrkräfte.....	8
4 GENDERASPEKTE UND CHANCENGLEICHHEIT	10
5 LITERATUR	11

ABSTRACT

Das Projekt „Eine gemeinsame Sprache finden“ hat zum Ziel, naturwissenschaftliche Fächer und das Unterrichtsfach Deutsch miteinander zu verzahnen, damit alle Unterrichtenden von der Expertise der jeweils anderen im Sinn von „gutem Unterricht“ profitieren und so dafür sorgen können, dass unsere SchülerInnen in allen Unterrichtsgegenständen ihre Lese- und Schreibkompetenzen erweitern und vertiefen können. Aktueller Bildungs-Kontext: Bildungsstandards sind zu erreichen und SchülerInnen auf die Anforderungen vorzubereiten, die an sie durch das vorwissenschaftliche Schreiben im Zusammenhang mit der Vorwissenschaftlichen Arbeit (VWA) im Rahmen der standardisierten Reife- und Diplomprüfung gestellt werden. Dies soll (und kann unserer Einschätzung nach nur) durch die gemeinsame Arbeit aller Unterrichtenden in allen Fächern erreicht werden. Das Ergebnis des ersten Projektjahres ist unter anderem eine von den Naturwissenschaftslehrkräften und den Lehrkräften im Fach Deutsch gemeinsam erstellte Handreichung, welche die Grundlage für den einheitlichen Umgang mit SchülerInnen-texten an unserer Schule darstellt.

Schulstufen: 5. bis 11. Schulstufe
Fächer: Deutsch in Kombination mit anderen Fächern
Kontaktperson: Mag. Madeleine Strauß
Kontaktadresse: madeleine.strauss@it-gymnasium.at

1 EINLEITUNG

1.1 Motivation und Rahmenbedingungen

1.1.1 Ausgangssituation

Nicht nur, aber auch mit Blick auf die Anforderungen der künftig standardisierten Reife- und Diplomprüfung und der damit verbundenen *Vorwissenschaftlichen Arbeit* scheint es unumgänglich, die Verantwortung für die Schreib- und Leseerziehung nicht ausschließlich dem Deutschunterricht zuzuordnen. So sind z.B. auch im Rahmen der mündlichen Reifeprüfung Kompetenzen im Umgang mit Texten (Informationsentnahme und -reproduktion, Bewertung) unverzichtbare Basis für den Erfolg. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf dem Umgang mit Sachtexten und der Versprachlichung nicht-linearer Texte, etwa von Diagrammen und Modellen.

Obwohl jedoch in den meisten Unterrichtsgegenständen mit Sachtexten gearbeitet wird, wird die Hauptverantwortung für den verständnisvollen, reflektierten Umgang mit ihnen nach wie vor bei den Deutsch-Lehrkräften gesehen. Daran ändert auch der Erlass des Bundesministeriums wenig, der Leseerziehung als Unterrichtsprinzip in allen Fächern festschreibt (vgl. Fenkart, 2012, S.9).

Die Neuorientierung des naturwissenschaftlichen Zweiges am BG|BRG Villach St. Martin (vgl. Haimann, 2003) führte zu Änderungen bei der Stundentafel¹, was zur Folge hatte, dass in der 7. Klasse des Realzweiges die Sprachgegenstände (Deutsch, erste lebende Fremdsprache Englisch und 2. Fremdsprache Latein, Französisch und Italienisch) zu Gunsten der typenbildenden Unterrichtsgegenstände (inklusive Laborunterricht) auf zwei Wochenstunden gekürzt wurden. Das im Folgenden beschriebene Projekt sollte eine verstärkte Zusammenarbeit der Unterrichtenden im Fach Deutsch mit den MINT Gegenständen in die Wege leiten, indem Werkzeuge bereitgestellt werden sollten, die fächerübergreifende Arbeit im Umgang mit Sachtexten (auf produktiver und rezeptiver Ebene) erleichtern können.

Zurückgegriffen werden konnte bei unserem Projekt auf die Untersuchung von *Habicher et al.* an der Praxishauptschule der Pädagogischen Hochschule in Tirol, deren Ziel es war, eine Schreibkultur in allen Fächern an dieser Schule zu etablieren (vgl. IMST Newsletter 38 „Schreiben und Lesen“ Herbst/Winter 2012, S. 21 und Habicher, 2012). Die Verzahnung von Sprache und Naturwissenschaften konnte auch in oben genanntem Projekt zum besseren Verständnis der naturwissenschaftlichen Fachinhalte beitragen (wobei die Schreibmotivation an sich kaum verbessert wurde, die motivationalen Aspekte blieben auch bei uns zweitrangig). Das Projekt „Eine gemeinsame Sprache finden“ folgte diesem Ansatz, wollte jedoch nicht nur naturwissenschaftliche, sondern auch kulturwissenschaftliche Fächer mit einbeziehen.

1.1.2 Ziele

Eines der Ziele war die Sensibilisierung des Kollegiums für die Bedeutung von Sprache in allen Unterrichtsgegenständen. Dazu wurde von uns eine Handreichung entwickelt, die u.a. eine Vereinheitlichung der Instruktion von Textsortenkriterien sowie die schuleinheitliche Verwendung von Zitierregeln anregen sollte; diese Vorlage sollte die Beurteilung der SchülerInnen-texte erleichtern, da nun jede Lehrkraft in jedem Fach auf schulintern gültige inhaltliche und formale Richtlinien zum Umgang mit verschiedenen Textsorten zurückgreifen kann.

Durch die verstärkte Kompetenzorientierung wird in letzter Zeit der Blick für Defizite bei den SchülerInnen beim sinnerfassenden Lesen und beim Verfassen von Texten (v.a. im Rahmen von zentralen, kompetenzorientierten Aufgaben) geschärft. Als mögliche Ursache für das Vorhandensein dieser De-

¹ Webpräsenz: <http://www.it-gymnasium.at/index.php?id=221> [28.2.2013]

fizite vermuten wir einen Mangel an Lese- und Schreibanlässen, daher nehmen wir an, dass eine Anhebung ihrer Zahl die Defizite deutlich verringern würde.

Dieses Projekt sollte daher auch den Lehrkräften aller Gegenstände zeigen, wie sie in Zusammenarbeit mit den Deutschlehrpersonen an einer Erhöhung des Angebots an Schreibanlässen für die SchülerInnen mitwirken könnten; die so entstehenden SchülerInnentexte können nun an Hand von einheitlichen Kriterienlisten von allen Lehrkräften auch ähnlich bewertet werden.

1.1.2.1 Ziele auf SchülerInnenebene

- Einstellung: bewusster Umgang mit Sachtexten auch in Bezug auf sprachliche Strategien; Portfolioarbeit als einen Bereich der Leistungsbeurteilung anerkennen.
- Handlungen: kompetente Anwendung von Lese- und Schreibstrategien in allen Fächern.
- Kompetenzen
 - Informationen entnehmen, paraphrasieren, Sachtexte zusammenfassen können;
 - Schreibhandlungen gemäß einem Textsorten- und Kriterienkatalog in unterschiedlichen schulischen Kontexten bewusst ausführen können;
 - Portfolioarbeit leisten können.

1.1.2.2 Ziele auf LehrerInnenebene

- Einstellungen: Akzeptanz der Aufgabe, die Verantwortung für Schreib-, Sprech- und Lesekompetenz der SchülerInnen zu übernehmen (=Unterrichtende aller Fächer!).
- Handlungen:
Bei allen Texten, die gelesen und geschrieben werden, von Anfang an Klarheit über Intention, Form, Inhalt und Bewertung schaffen; unterschiedliche Textsorten im Unterricht üben.
- Kompetenzen:
 - Klare Aufgabenstellung mit eindeutigen Begriffen verfassen können;
 - Lese-, Schreib- und Präsentationsstrategien vermitteln können;
 - SchülerInnentexte anhand eines Kriterienrasters transparent bewerten können.

2 PROJEKTVERLAUF

2.1 Meilensteine

- Erstellen einer Handreichung für KollegInnen, in der ein Textsorten- und Kriterienkatalog für die Textbewertung, die APA-Zitierregeln und Strategien zum Lesen und Erschließen von Sachtexten enthalten sind (vgl. Anhang).
- Information der KollegInnen betreffend den Textsortenkatalog und die Beurteilungskriterien im Rahmen einer pädagogischen Konferenz (siehe Punkt 3).
- SCHILF zu Methoden und Evaluation: SCHILF „Lese- und Schreibstrategien in allen Fächern“ (Gabriele Fenkart)

2.2 Verlauf und Ergebnisse

Die Projektarbeit erfolgte in einer Unterstufenklasse (1C) und in mehreren Oberstufenklassen; die Projektträgerinnen sind allerdings nur in einer Klasse (7E) sowohl aus dem sprachlichen als auch aus dem naturwissenschaftlichen Bereich auch Unterrichtende dieser Klasse.

Sekundarstufe I

In der 1C wurde das Projekt sehr allgemein eingeleitet, indem die SchülerInnen einen Schreibauftrag über die Fertigkeit „Schreiben“ bekamen; dieser Arbeitsauftrag wurde bereits in der Kennenlernphase als Erweiterung des einleitenden Kapitels über die vier Fertigkeiten (vgl. Doubek et. al, 2012, S. 5f) gestellt.

Das Ergebnis dieses Schreibauftrags war für uns interessant, da die SchülerInnentexte für uns zum Teil unerwartete Informationen enthielten. Einige der Kinder schrieben, dass sie Angst hätten, Fehler zu machen, was in Gesprächen mit den betroffenen Schülern² (nur Burschen) durch eine attestierte Legasthenie erklärt wurde. Dass diese Schwäche gleich am Beginn angesprochen wurde, entlastete die Kinder und deren Eltern, was auch einen positiven Effekt auf ihre generelle Haltung zum Schreiben hatte. Während der Arbeit mit Sachtexten im Dezember zeigten die Kinder mit Rechtschreibschwäche deutlich positive Leistungen im Lese- und Textverständnis.

Wir nehmen an, dass das Heranführen an kompetenzorientierte Schreibaufgaben ein geringeres Problem darstellt, wenn bereits in der Sekundarstufe I, also gleich von Anfang an, verstärkt darauf Bezug genommen wird und die Schreibhandlungen in kleinen Schritten eingeübt und mehrfach wiederholt werden.

Sekundarstufe II

Diese Vermutung sahen wir in der von uns für das Projekt ausgewählten Oberstufenklasse (7E) zum Teil bestätigt. Diese Klasse hat einen naturwissenschaftlichen Schwerpunkt mit zwei Wochenstunden Deutsch. Das Verhältnis zwischen Burschen und Mädchen ist ausgeglichen.

Die Inhalte und Arbeitsaufträge im GWK-Schulbuch (Hitz, 2012) sind bereits auf die kompetenzorientierte Reifeprüfung und die vorwissenschaftliche Arbeit hin ausgerichtet. Für unser Projekt wurden die Arbeitsaufträge von der Deutsch- und Geografielehrkraft so modifiziert, dass sie Elemente aus beiden Unterrichtsfächern vereinten und auch aus der Sicht beider Fächer gleichermaßen bewertet werden konnten. Im sprachlichen Bereich ließen sich Defizite im Umgang mit nicht-linearen Texten erkennen, was für die Deutschlehrpersonen eher überraschend war, da diese Klasse im Deutschunterricht ein hohes sprachliches Niveau aufwies. Schwierigkeiten bereiteten auch Aufgabenstellungen, die zum Teil hohes Abstraktionsniveau voraussetzten, woran ein Großteil der SchülerInnen scheiterte.

Den SchülerInnen schien auch das Verfassen von zusammenhängenden Texten außerhalb des Deutschunterrichts Schwierigkeiten zu bereiten, was sich möglicherweise durch die fehlende Vorbe-

² Genderfragen werden unter Punkt 5 behandelt

reitung auf kompetenzorientierte Schreibaufgaben in allen Fächern in der Sekundarstufe I erklären ließe.

Eine unerwartete Schwierigkeit ergab sich im MINT-Bereich. Bei der schriftlichen Erarbeitung von Material aus dem Biologie-Lehrbuch in der Sekundarstufe I wurde die mangelnde Qualität der Textvorlage kritisiert, die aufgrund inhaltlicher Fehler und Ungenauigkeiten Probleme beim Schreiben hervorrief. Weitere Untersuchungen in den Gegenständen Geschichte und Geografie zeigten dieses Problem nicht.

2.3 Schulentwicklungs- und Disseminationsaspekte

Wie geplant wurden die bis zu diesem Zeitpunkt gesetzten Projektschritte am 25. Februar in einer Konferenz dem gesamten Kollegium präsentiert, am 13. März fand eine SCHILF zum Thema „Schreiben in allen Fächern“ für alle interessierten Lehrkräfte statt. Dadurch wurde die Mitarbeit von weiteren KollegInnen am Projekt möglich. KollegInnen durften – in einem selbst gewählten Ausmaß – ins Projekt „einsteigen“ bzw. bekamen Hilfestellung durch das Team und externe ExpertInnen.

Am Beginn des Schuljahres 2013/2014 wird das Projekt noch einmal in der Fachgruppe Deutsch von den beiden am Projekt beteiligten Deutschlehrkräften aufgegriffen, um die im nächsten Kapitel diskutierten Probleme zu thematisieren und im Idealfall zu minimieren.

3 EVALUATION UND REFLEXION

3.1 Probleme bei der Implementierung des Konzepts

Trotz anfänglicher Begeisterung unmittelbar nach der Vorstellung des Projekts im Rahmen einer Konferenz war die Beteiligung an der SCHILF nicht so hoch wie erwartet. Um eine bessere Implementierung der Schreib- und Lesekompetenzen in anderen Fächern sicherzustellen, wäre eine Koordination der Klassenlehrer/innen durch den Klassenvorstand sinnvoll. Arbeiten im Sinne des fächerübergreifenden Sprachlernens könnten auch durch einen Eintrag im Klassenbuch dokumentiert werden.

Da es sich bei unserem Projekt vorrangig um das Bekanntmachen und Vorstellen eines neuen Konzeptes für Schreibkompetenz in allen Fächern handelt, waren noch keine konkreten Klassen vorgesehen, in denen eine Veränderung der Textqualität hätte evaluiert werden können. Die Versuche, einzelne Aspekte des Programms anzusprechen, waren unsystematisch und wurden größtenteils auch nur von den ProjektmitarbeiterInnen getragen.

Leider gibt es kein übergeordnetes Aus- und Fortbildungskonzept und auch kein Curriculum, das die Verbindung von Fach- und Sprachlernen berücksichtigt (vgl. Helten-Pacher, S. 120-21) und Versuche wie das vorliegende Projekt scheinen uns wenig zielführend, wenn der Brückenschlag vom Werkzeug (Sprache) zur Anwendung (Sachgegenstand) nicht tatsächlich vom gesamten Kollegium mitgetragen wird.

3.2 Schwierigkeiten auf der Ebene der Lehrkräfte

3.2.1 Unterrichtsfach Deutsch

Grundsätzlich ist anzumerken, dass die Bereitschaft der SchülerInnen, sich auf die oben beschriebenen Anliegen einzulassen, kaum ein Problem darstellte. Erstaunt hat uns die zum Teil geringe Bereitschaft mancher Deutsch-Lehrkräfte – vor allem in der Sekundarstufe 1 – den Umgang mit Sachtexten z.B. aus dem naturwissenschaftlichen Bereich zu forcieren. Klassische fiktionale Textsorten, Bildgeschichten und Erlebnisaufsätze dominierten im Projektjahr die Unterrichtsgestaltung im Gegenstand Deutsch, auch bei der Wahl der Unterrichtsmittel für die Sekundarstufe I für das folgende Schuljahr gab es keine Veränderungen.

Schulbücher

Das an unserer Schule eingeführte Schulbuch für den Gegenstand Deutsch enthält im Kapitel „Sachtexte“ nur Buchbeschreibungen und Anleitungen zum Umgang mit fiktionalen Texten (vgl. Natter, S. 136 ff). Als einzige Textsorte, die in der 5. Schulstufe zum sachorientierten Schreiben gezählt werden kann, ist die Wegbeschreibung zu nennen (vgl. Natter, S. 50 ff). Standardisierte Überprüfungen wie Bildungsstandards am Ende der Sekundarstufe I und die neue Reifeprüfung setzen spät an und setzen Kompetenzen voraus, die offenbar in den approbierten Schulbüchern für den Deutschunterricht derzeit noch nicht ausreichend berücksichtigt sind.

Andere Deutschbücher scheinen im Bereich „Sachtexte“ besser für den Aufbau von Lese- und Schreibkompetenzen im Sachtextbereich geeignet. Nicht selten tragen sie den Vermerk „Neue Mittelschule“, wir nehmen an, dass sich darin die Erkenntnis niederschlägt, dass aufgrund der multifaktoriellen Heterogenität von NMS betreffend die Fertigkeiten in der Bildungssprache Deutsch bereits in der 5. Schulstufe Schreibhandlungen wie zusammenfassen, Unterschiede vergleichen, nicht-lineare Texte wie Grafiken und Diagramme verstehen und verschriftlichen (vgl. Doubek S. 77) eingeführt und schrittweise geübt werden müssten, weil sie für das alltägliche Leben und den weiteren Bildungsweg von großer Bedeutung sind.

Auch das für die Naturwissenschaften so wichtige Klassifizieren wird dort in seiner Grundidee veranschaulicht (Doubek, S. 79). Es entsteht der Eindruck, dass bei Muttersprachlern diese Kompetenz einfach vorausgesetzt wird und daher in den AHS-Schulbüchern für die Sekundarstufe I keine besondere Aufmerksamkeit verdient. Impulse dazu kommen vorrangig aus dem Bereich Deutsch als Fremd- bzw.

Zwiesprache, wie DFU (Deutschsprachiger Fachunterricht) oder CLILiG (Content and Language Integrated Learning in German) (vgl. Helten-Pacher S. 124).

3.2.2 Naturwissenschaftliche Fächer

Ein kleineres Problem zeigte sich in den Naturwissenschaften, wo Versuche einer Deutschlehrkraft, mit Sachtexten zu arbeiten, als Einmischung in einen fachfremden Bereich betrachtet wurden. Zusammenfassend darf jedoch angemerkt werden, dass der Brückenschlag ins „fremde“ Fachgebiet von den Lehrkräften der NaWi-Fächer grundsätzlich besser angenommen wurde als von den Lehrkräften im Fach Deutsch.

4 GENDERASPEKTE UND CHANCENGLEICHHEIT

Unser Projekt sollte einen Beitrag dazu leisten, die Beschäftigung mit sachorientierten Texten im Deutschunterricht aufzuwerten, damit auch Kinder, die sonst (pauschal häufig als fiktional eingestuft) Büchern eher ablehnend gegenüberstehen, eine Chance bekommen, ihre Lesefertigkeiten zu entwickeln und über Sachtexte vielleicht auch an literarisch-ästhetische Texte herangeführt zu werden.

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass die ausschließliche Konfrontation von SchülerInnen im Deutschunterricht mit Texten, die dem Bereich des literarischen Lesens zugeordnet werden können, zu kurz greift, auch wenn eine strenge Trennung von literarischen Texten und Sach- bzw. Gebrauchstexten problematisch, eine klare Abgrenzung nicht immer möglich ist (vgl. Fenkart 2012 S. 40ff).

Die Kompetenz des informationsorientierten Lesens zu entwickeln, ist ein wesentlicher Beitrag zur Chancengleichheit, weil diese Kompetenz für den Bildungserwerb unumgänglich ist. Überdies sind mehr Kinder und Jugendliche, vor allem Buben, von ihrem Interesse her dem informationsorientierten Leseprofil zuzuordnen. Beschäftigung mit Sachtexten hat daher auch Bedeutung für die Steigerung der Lesemotivation (vgl. Fenkart, S. 101 f.).

Erfahrungen aus der 1C zeigen, dass die SchülerInnen am Ende des Schuljahres angaben, kritischer mit Quellenangaben umgehen zu können, da von ihnen wiederholt die Lektüre von Sachtexten eingefordert worden war. Zusammenfassen, Exzerpieren und Präsentieren von kurzen, altersadäquaten Sachtexten wurde im Rahmen des Deutschunterrichts einmal pro Woche an den wöchentlich im *Standard* veröffentlichten Ö1-Kinderunibeiträgen geübt. Manchmal dienten die Mini-Präsentationen auch als Diskussionsanlass, z.B. beim Thema bilingualer Unterricht und Mehrsprachigkeit. Das Thema Mehrsprachigkeit ermöglichte es, den drei Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache in der Klasse eine Plattform zu bieten, von der aus sie ihre Sprache der Klasse vorstellen konnten. Die KlassenkollegInnen erlebten in diesem Kontext die Begegnung mit den anderen Sprachen als Bereicherung (vgl. Krumm). Viele Beiträge konnten überdies zur Wortschatzerweiterung (Fremdwörter aus verschiedensten Sachbereichen) genutzt werden.

Wie wichtig die verstärkte Beschäftigung mit Sachtexten auch im Deutschunterricht im Hinblick auf das Abschneiden österreichischer Schülerinnen und Schüler bei internationalen Vergleichsstudien ist, lässt sich anhand der Textwahl für die PISA Studie verdeutlichen, in der z.B. nur 12% erzählende Texte, jedoch 50% Sachtexte und 38% nicht-kontinuierliche Texte (vgl. Fenkart, S. 187) verwendet wurden.

5 LITERATUR

BAURMANN, J. (2002). *Schreiben. Überarbeiten. Beurteilen*. Seelze Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.

BECKER-MROTZEK, M., BÖTTCHER, I. (2006). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Berlin: Cornelsen.

DOUBEK, M., SCHIMPL K., WURZINGER, W. (2012). *Vielfach Deutsch: Sprachbuch*. Wien: ÖBV.

FENKART, G. (2012). *Sachorientiertes Lesen und Geschlecht*. Weinheim und Basel: Beltz.

FENKART, G., LEMBENS, A., ERLACHER-ZEITLINGER, E. (Hrsg.). (2010). *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften*. Innsbruck: StudienVerlag.

HABICHER, A. (2012). *Lernen durch Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht*. Innsbruck: IMST
https://www.imst.ac.at/imst-wiki/index.php/Lernen_durch_Schreiben_im_naturwissenschaftlichen_Unterricht.

HITZ, H., KOWARZ, A., KUCERA, I., MALCIK, W. (2012). *Meridiane 7*. Wien: Ed. Hölzel.

KRUMM, H.-J. (2003): *Mein Bauch ist italienisch...Kinder sprechen über Sprachen*.
<http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Krumm1.htm>.

NATTER, G., WOLF T. (2005): *Treffpunkt Deutsch 1*. Wien: ÖBV.

WEINSTICH, I., HAIMANN, C., OFNER B., KRÖPFL, B., HOHENWARTER, R., ORTNER, M., SENGER, H., ROHRER, M., SCHNEEWEIS, D. (2003). *Realgymnasium_neu mit Labor und Informatik am BG und BRG St. Martin in Villach*. Villach: IMST.
https://www.imst.ac.at/imst-wiki/index.php/Realgymnasium_neu_mit_Labor_und_Informatik.

ANHANG

Die im Text erwähnten Unterlagen für die KollegInnen sind als pdf-Dateien im Anhang zu finden. Sie bilden insgesamt derzeit unseren Leitfaden für den Umgang mit SchülerInnentexten.