

Beiträge zur Schulentwicklung | PRAXIS

Anna Ulrike Franken, Eva Pertzelt

Schreiben in Biologie, Geschichte und Mathematik (Klasse 7–10)

Schriftlichkeit im sprachsensiblen
Fachunterricht

Beiträge zur Schulentwicklung | PRAXIS

herausgegeben von
der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule des
Landes Nordrhein-Westfalen
(QUA-LiS NRW)

Anna Ulrike Franken & Eva Pertzel

Schreiben in Biologie, Geschichte und Mathematik (Klasse 7–10)

Schriftlichkeit im sprachsensiblen Fachunterricht

unter Mitarbeit von

Jens Austermann, Laura Bollmann, Marie Brinkmann,
Maria Heiter, Annette Isselbacher-Giese,
Diana Karow-Hanschke, Daniela Kleinschmidt,
Jürgen Metzger, Janina Sendler,
Heike Schuster, Christiane Streubel
und Eike Thürmann



Waxmann 2019
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Beiträge zur Schulentwicklung | PRAXIS

herausgegeben von der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule des Landes Nordrhein-Westfalen
(QUA-LiS NRW)

Print-ISBN 978-3-8309-3895-8

E-Book-ISBN 978-3-8309-8895-3

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2019

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Redaktion QUA-LiS: Hermann Meuser, Peter Dobbstein, Ulrich Janzen,
Bernd Groot-Wilken, Tanja Webs

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Titelbild: © Sensay – Photocase.de

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Mediaprint, Paderborn

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort	7
1. Schreibaufgaben entwickeln	9
2. Notizen als Werkzeug selbst gesteuerten Lernens	30
3. Biologie	31
3.1 Ein Diagramm erläutern am Beispiel eines Experiments zur Fotosynthese	32
3.2 Ein Schaubild erläutern am Beispiel der passiven und aktiven Immunisierung	40
3.3 Fachlich argumentieren: Wird es in Deutschland infolge des Klimawandels eine Malaria-Epidemie geben?	50
4. Geschichte	61
4.1 Das Bordtagebuch des Kolumbus – Eine Forscherfrage schriftlich entwickeln	64
4.2 Die Gewissheit von Aussagen bildungssprachlich kennzeichnen am Beispiel der Auswertung einer Karikatur zur Französischen Revolution	72
4.3 Textquellen vergleichen am Beispiel von Feldpostbriefen aus dem Ersten Weltkrieg	81
4.4 Möglichkeiten der Distanzierung am Beispiel der Wiedergabe einer Hitlerrede	92
4.5 Eine Assoziationskette entschlüsseln: Der Begriff „Marshall-Plan“	106
5. Mathematik	109
5.1 Der Erwerb von Fachbegriffen zur Erschließung fachlicher Inhalte am Beispiel „Haus der Vierecke“	112
5.2 Formulieren kohärenter Erklärungen zu Rechenverfahren bei Brüchen	119
5.3 Erklärung von Begriffsdefinitionen in der Prozentrechnung	127
5.4 Begründete Empfehlung zum Vergleich von Kreditangeboten	134
5.5 Eine manipulative Grafik erläutern	145
5.6 Innermathematische Argumentation am Beispiel von Dreiecken und Winkeln	151
Literatur	158
Internetquellen	159

Vorwort

Die Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) ist die zentrale Einrichtung für pädagogische Dienstleistungen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen. Kern der Arbeit ist es, die Schulen und Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung des Landes bei der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung systematisch zu unterstützen. Dies geschieht für die Schulen des Landes u. a. durch die Entwicklung von Kernlehr- und Bildungsplänen, die Bereitstellung von Aufgaben für die zentralen Prüfungen, durch die Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrerfortbildung und des Leitungspersonals, aber auch durch die Unterstützung in bildungspolitisch aktuellen Handlungsfeldern wie z. B. der inklusiven Bildung in der Schule, das gemeinsame längere Lernen im Ganztage oder der interkulturellen Schulentwicklung. Bei allen Angeboten ist es der QUA-LiS NRW ein wichtiges Anliegen, den Schulen für die herausfordernden Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung die entsprechenden Unterstützungsangebote bereitzustellen.

Einen Beitrag dazu stellt unsere Publikationsreihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ dar. Dieses Publikationsformat greift zum einen aktuelle wissenschaftliche, unterrichtsfachliche und fachdidaktische Diskurse auf und stellt diese interessierten Leserinnen und Lesern für die Diskussion zur Verfügung. Zum anderen richtet sich das Publikationsformat unter dem Label „PRAXIS“ gezielt an die schulischen Akteure vor Ort und bietet konkrete Unterstützungsmaterialien für die Nutzung in Schule und Unterricht an.

Der vorliegende Band ist die Weiterführung von „Schreiben in Biologie, Geschichte und Mathematik (Klasse 5/6). Schriftlichkeit im sprachsensiblen Fachunterricht“ und stellt ein praxisbezogenes Angebot für die Klassenstufen 7 bis 10 dar. Auch in diesem Band steht das Schreiben als Medium des Lernens im Mittelpunkt. Für die Fächer Biologie, Geschichte und Mathematik werden Schreibaufgaben zu typischen Unterrichtsvorhaben vorgestellt und mit Schülerbeispielen illustriert. Über die Praxisbeispiele hinaus werden Hinweise gegeben, um Schreibaufgaben für den Fachunterricht zu entwickeln.

Eugen L. Egyptien

Direktor der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule
(QUA-LiS NRW)

1. Schreibaufgaben entwickeln

In den letzten fünfzehn Jahren ist der Begriff „Aufgabe“ innerhalb der verschiedenen Fachdidaktiken, aber auch der Allgemeinen Didaktik kontrovers diskutiert worden. Der Begriff der „Lernaufgabe“ wurde dabei vom Begriff der „Leistungsaufgabe“ abgegrenzt, geschlossene von halb-offenen und offenen Aufgabenformaten unterschieden, und Lernarrangements mit einer Vielzahl an Aufgaben vorgestellt. Besonders der Begriff der Lernaufgabe, durch die bestimmte Kompetenzen erworben werden sollen, ist dabei zu einem didaktischen Hochwertbegriff avanciert. Das Interesse an Lernaufgaben ist einerseits durch die bildungspolitische Verpflichtung auf kompetenzbasierte Bildungsstandards, andererseits durch die pädagogische Diskussion zum selbstgesteuerten bzw. autonomen Lernen und zugrunde liegenden (sozial-)konstruktivistischen Lernkonzepten befeuert worden.

Lernaufgaben

Allerdings füllen ihn die jeweiligen Fachdidaktiken unterschiedlich (u. a. Ralle/Prediger/Hammann/Rothangel 2014 und Keller/Reintjes 2016). Interessant ist aber, dass bei vielen der in Schulbüchern, Begleitmaterialien oder fachdidaktischen Zeitschriften vorgestellten Lernaufgaben nicht explizit gefordert wird, ob Schülerinnen und Schüler das Schreiben als Lernhilfe nutzen sollen, ob die Lernergebnisse überhaupt schriftlich festgehalten oder präsentiert werden sollen und wenn ja, welche (Schul-)Textsorte die Schülerinnen und Schüler verfassen sollen (vgl. Bräuer/Schindler 2010).

Der hier vorliegende Band versucht, diese Lücke zu schließen, und stellt als Lernaufgaben Schreibaufgaben in den Mittelpunkt, um das Schreiben als Medium des Lernens im Fachunterricht zu stärken. Diesem Ansatz liegt das Konzept *writing to learn* zugrunde, das nicht nur auf allgemeine Schreibkompetenz abzielt, sondern domänenspezifische Schreibkompetenz anbahnt (Steinhoff 2014). Die in diesem Band vorgestellten Schreibaufgaben wurden auf der Grundlage des Modells der Kompetenzaufgabe für den Fremdsprachenunterricht von Hallet (2006, 2011) entwickelt, das wir entsprechend modifiziert haben. Ergänzt wurde das Element „Schreibfunktion“, also, aus welchen Gründen, Schülerinnen und Schüler im Unterricht schreiben sollen (vgl. Pertzel/Schütte 2016, S. 14f.).

Schreibaufgaben

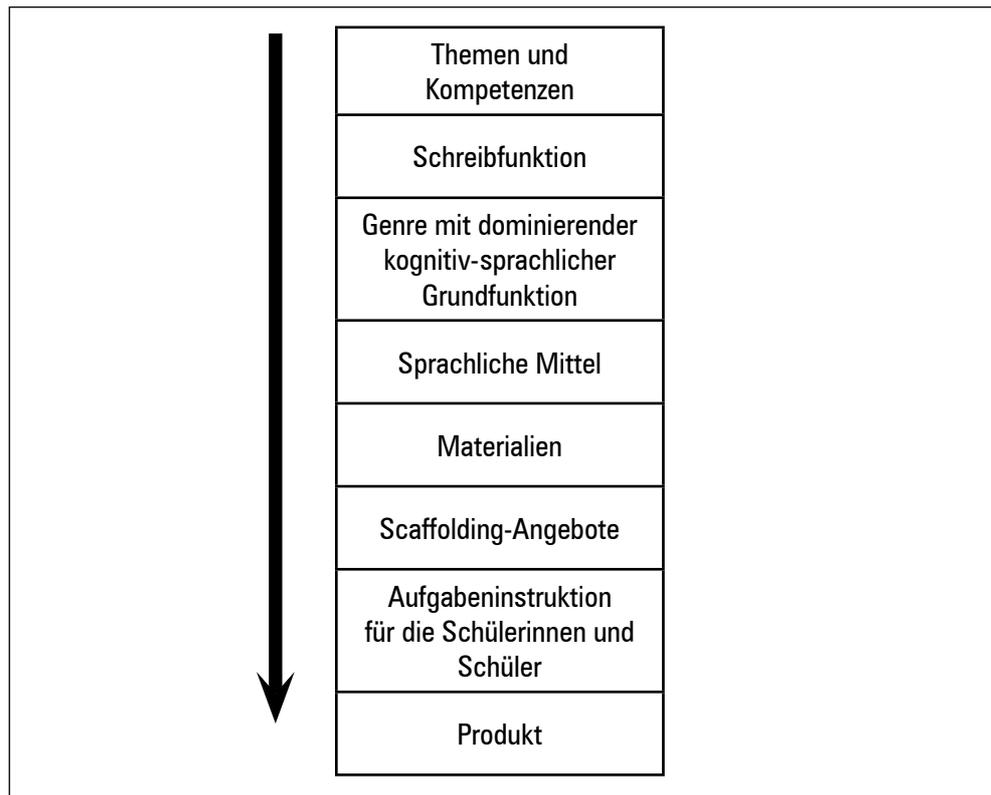


Abbildung 1: Modell Kompetenzaufgaben für den Fremdsprachunterricht modifiziert nach Hallet (2014)

- Schreibfunktionen**
- Schreiben, um sich über etwas klar zu werden
 - Schreiben als Vorbereitung für Mündlichkeit
 - Schreiben als Nachweis von Lernerfolg
 - Schreiben zur fiktiven Veröffentlichung

„Genre“ Anders als der Begriff in der Schulpraxis gängigere „Text“ umfasst der Begriff „Genre“ nicht nur linguistische Merkmale, sondern auch die soziale Situation mit den entsprechenden kommunikativen Zielen. Wir greifen auf „Genre“ zurück, weil er sowohl mündliche als auch schriftliche Darstellungen umfasst und verdeutlicht, dass Schülerprodukte immer in sozialen (Lern-)Kontexten entstehen und, wenn sie zielführend sein sollen, die Kommunikationsziele (Mit welchem Ziel schreibe ich?) den Schülerinnen und Schülern transparent sein müssen (Hallet 2016, S. 25).

kognitiv-sprachliche Grundfunktionen

Das Element „Genre“ wurde erweitert. Es gilt für Schreibaufgaben im Fachunterricht nicht nur festzulegen, welches Genre die Schülerinnen und Schüler verfassen sollen, sondern auch zu bestimmen, welche kognitiv-sprachlichen Grundfunktionen für das jeweilige Genre dominieren (vgl. Thürmann/Vollmer 2011):

Benennen, Definieren

- relevante Lebewesen, Objekte, Prozesse, Ereignisse sowie Themen und Problemstellungen vermittelt ihrer besonderen Merkmale erfassen und bezeichnen, indem die grundlegende fachunterrichtliche Begrifflichkeit verwendet wird

Beschreiben, Darstellen

- kürzere fachbezogene Beiträge zusammenhängend ohne intensiven Gebrauch von Körpersprache oder Zeigegesten mündlich so formulieren, dass Zuhörer diese ohne weitere Rückfragen verstehen
- fachunterrichtlich relevante Lebewesen, Objekte, Prozesse, Ereignisse, Themen und Problemstellungen, die entweder direkt beobachtbar oder das Ergebnis von experimentellen Handlungen sind, nach Merkmalen wie Aussehen, Funktionen und Relationen beschreiben
- sich bei der Beschreibung von fachunterrichtlich relevanten Lebewesen, Objekten, Prozessen und Ereignissen auf Tatsachen beziehen, die auch für andere offensichtlich oder zumindest nachvollziehbar sind
- fachlich relevante Lebewesen, Objekte, Prozesse, Ereignisse, Themen und Problemstellungen nach einzelnen vorgegebenen Merkmalen (z. B. Aussehen, Beschaffenheit, Funktion) vergleichen

Berichten, Erzählen

- in der Vergangenheit liegende Ereignisse und Erlebnisse wiedergeben – zwischen der subjektiven Darstellung des Erzählens und der auf Objektivität zielenden Darstellungsform des Berichtens unterscheiden
- grundlegende Textsorten des Berichtens unterscheiden (z. B. Protokoll, Versuchsbeschreibung, Praktikumsbericht, Zeitungsbericht, Reportage, Unfallbericht) und ihre charakteristischen Merkmale bei der eigenen Textproduktion berücksichtigen
- den Informationsgehalt und die Abfolge von Informationen auf den konkreten Zweck des Berichts abstimmen
- die Funktionen des Erzählens und Berichtens für Argumentationen erkennen

Erklären, Erläutern

- die Ursachen/Gründe für fachunterrichtlich relevante Prozesse und Ereignisse von mittlerer Komplexität feststellen und unter Bezug auf einige wenige Wirkfaktoren erklären
- bei einer eingeschränkten Zahl von Faktoren Ursache-Wirkungs-Relationen herstellen und dabei sowohl direkte wie indirekte Ursachen berücksichtigen und diese auf vergangene oder zukünftige Ereignisse im Sinne einer Generalisierung beziehen
- Ideen zu Ursache-Wirkungs-Relationen äußern und Hypothesen formulieren

Bewerten, Beurteilen

- eigene Meinungen und den eigenen Standpunkt verständlich und überzeugend vertreten
- Sachverhalte, Ereignisse, Verhaltensweisen vor dem Hintergrund des eigenen fachlichen Wissens, ethischer Prinzipien sowie eigener Erfahrungen beurteilen und bewerten
- aus Einzelbeobachtungen Schlüsse ziehen bezüglich der Angemessenheit von Verhaltensweisen und der Geltung von Ursache-Wirkungs-Relationen
- die Angemessenheit von Verhaltensweisen und Positionen abwägen und dabei unterschiedliche Perspektiven (Interessen, Bedarfe, Voraussetzungen) berücksichtigen
- Kritik äußern und begründen bzw. mit Kritik an der eigenen Position umgehen

Argumentieren, Stellungbeziehen

- zwischen „Behaupten“ und „Argumentieren“, „Überreden“ und „Überzeugen“ unterscheiden
- bei der Bewertung von Argumentationen zwischen faktengestützten Aussagen und Annahmen und Vermutungen unterscheiden und diese Unterscheidung auch bei eigenen Argumentationen berücksichtigen
- Vor- und Nachteile von Sachverhalten und Verhaltensweisen klären, gegeneinander abwägen und erörtern, um zu einer eigenen Position zu gelangen
- in Gesprächen und in Texten den Gang einer Argumentation nachvollziehen und ihre Stimmigkeit auf der Grundlage eigenen Wissens, eigener Erfahrungen überprüfen und ggfs. widerlegen – die Argumente anderer durch Gegenargumente entkräften
- auf Argumente des Gegenübers eingehen und verbleibende Unterschiede erkennen.

Es ist zu betonen, dass es sich hierbei um kein domänenspezifisches Modell handelt. Ähnlich wie in einem Raster zur Stundenplanung lassen sich die in diesem Band in den Blick genommenen Fächer Biologie, Geschichte und Mathematik innerhalb des Modells verankern. Eine domänenspezifische Ausschärfung ist unserer Ansicht nach möglich (vgl. Hallet 2014, S. 67f.).

Im Folgenden möchten wir das Modell und seinen Nutzen für den Fachunterricht näher erläutern, indem wir

- es um allgemeine Prüffragen ergänzen, um die einzelnen Felder des Modells zu erläutern;
- zeigen, wie mit Hilfe des Modells Schulbuchaufgaben zu Schreibaufgaben erweitert werden können.

In der Übersichtstabelle (S. 14) finden Sie Prüffragen, die Ihnen bei der Entwicklung einer Schreibaufgabe für Ihren Unterricht helfen. Sie können diese Prüffragen nacheinander im Sinne einer Checkliste beantworten.

Ausgangspunkt für die Schreibaufgabe sind die fachlichen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen. Ausgehend davon kann das Thema bestimmt werden. Im Anschluss daran wird festgelegt, welche Schreibfunktion die Schreibaufgabe erfüllen soll.

Die Schreibfunktion ist abhängig davon, wann Sie die Schreibaufgabe innerhalb Ihres Unterrichtsvorhabens ansiedeln und welches Ziel Sie mit der Schreibaufgabe verfolgen.

- Sollen die Schülerinnen und Schüler sich mit einem zentralen Begriff auseinandersetzen, dann dient das Schreiben dazu, um sich über etwas klar zu werden (s. Beispiele S. 125ff.).
- Möchten Sie erreichen, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgespräch längere und vor allem zusammenhängende Beiträge bildungssprachlich angemessen formulieren, (dann) dient das Schreiben der Vorbereitung von Mündlichkeit (s. Beispiele S. 104ff.).
- Wollen Sie zu einem vorgeschrittenen Zeitpunkt innerhalb eines Unterrichtsvorhabens die bisherigen Arbeitsergebnisse für die Schülerinnen und Schüler

Ziele von Schreibaufgaben

sichern und überprüfen, wo noch Lücken sind oder vielleicht Misskonzepte entstanden sind, dann dient das Schreiben zum Nachweis von Lernerfolg. (s. Beispiele S. 110ff.)

- Mit Schreibaufgaben, die eine mögliche Veröffentlichung simulieren, erreichen Sie, dass die Schülerinnen und Schüler angehalten werden, sich bewusst mit Textstrukturen und Formulierungsmustern sowie der Aufbereitung von Fachwissen auseinanderzusetzen, weil sie ein bestimmtes Genre für einen bestimmten Adressaten formulieren, und sich mit dem Anspruch normativer Korrektheit und fachunterrichtlicher stilistischer Angemessenheit zu befassen.

Mit der Wahl eines Genres wird auch die dominierende kognitiv-sprachliche Grundfunktion bestimmt. Was machen die Schülerinnen und Schüler kognitiv-sprachlich, wenn sie aufgefordert sind, eine bestimmte Textsorte zu verfassen?

- Wenn die Schülerinnen und Schüler z. B. im Geschichtsunterricht eine Gegenrede zur Robespierres Rede vor dem Nationalkonvent vom 3.2.1792 verfassen sollen, dann ist die dominierende kognitiv-sprachliche Grundfunktion „Argumentieren, Stellungbeziehen“.
- Haben sie im Mathematikunterricht die Aufgabe, unter dem Aspekt der Kovariation einen funktionalen Zusammenhang zu betrachten, dann ist die kognitiv-sprachliche Grundfunktion das Erklären und Erläutern der Abhängigkeit der Größen voneinander.
- Wenn die Schülerinnen und Schüler z. B. im Biologieunterricht einen mündlichen Vortrag zum Schlüssel-Schloss-Prinzip bei der Wirkungsweise von Enzymen vorbereiten sollen, dann ist die dominierende kognitiv-sprachliche Grundfunktion „Erklären, Erläutern“.

Aus dieser Festlegung ergeben sich die sprachlichen Mittel, die den Schülerinnen und Schüler im sprachlichen Scaffolding neben einem eventuellen inhaltlichen Scaffolding zur Reflexion und Anwendung bereit gestellt werden.

Scaffolding

Das Scaffolding ist auch abhängig von den Materialien, auf deren Grundlage die Schülerinnen und Schüler ihr Produkt erstellen sollen:

- Über welche Wissensbestände müssen die Schülerinnen und Schüler verfügen, wenn sie die Schreibaufgabe auf der Basis der Materialien lösen wollen?
- Können sie auf die Ergebnisse des vorangegangenen Unterrichts zurückgreifen?
- Können ihnen „Erinnerungshilfen“ gegeben werden?
- Brauchen sie noch weiteren neuen Input?

Die konkrete Aufgabeninstruktion sollte alle relevanten Informationen zum intendierten Produkt enthalten. Die gegliederte Aufgabeninstruktion dient den Schülerinnen und Schülern gleichsam als Arbeitsplan.

Aufgabeninstruktion

Das letzte Element „Produkt“ dient Ihnen zur Selbstkontrolle: Was für ein Produkt soll entstehen? Ist es zielführend für meinen Unterricht? Stimmt es mit der ausgewählten Schreibfunktion überein? Gibt meine Aufgabeninstruktion den Schülerinnen und Schülern genaue Angaben über das Produkt? Und schließlich: Wie soll mit diesem Produkt im Unterricht weitergearbeitet werden?

Produkt

Planungsinstrument In der Praxis hat sich gezeigt, dass nachfolgende Tabelle als Planungsinstrument fruchtbar ist. Sie kann so z. B. auch dazu dienen, die Schreibaufgaben zu evaluieren.

Themen und Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kompetenzen sollen mit der Schreibaufgabe angebahnt werden?¹ • Welche Teilkompetenzen werden benötigt? • An welche Themen und Kontexte sind diese Kompetenzen gekoppelt? • Welche Schwerpunkte will ich setzen?
Schreibfunktion	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Funktion soll die Schreibaufgabe erfüllen? <ul style="list-style-type: none"> ✓ Schreiben, um sich über etwas klar zu werden ✓ Schreiben als Vorbereitung für Mündlichkeit ✓ Schreiben als Nachweis von Lernerfolg ✓ Schreiben zur fiktiven Veröffentlichung
Genre (Textsorte)	<ul style="list-style-type: none"> • Welches Genre sollen die Schüler verfassen? • Ist der Zieltext mündlich oder schriftlich präsentiert? • Welche kognitiv-sprachliche Grundfunktion dominiert das Genre (nicht Textsortenmerkmale wie Überschrift, Lesersprache etc.)?
Sprachliche Mittel	<ul style="list-style-type: none"> • Über welche sprachlichen Mittel auf Wort- und Satzebene müssen die Schülerinnen und Schüler verfügen, um die Aufgabe zu lösen?
Materialien	<ul style="list-style-type: none"> • Mit welchen Materialien sollen die Schüler arbeiten? Schulbuch? Arbeitsblatt? Text? Experiment? • Wie werden ihnen diese Materialien präsentiert?
Scaffolding-Angebote	<ul style="list-style-type: none"> • Welches sprachliche Scaffolding wird gegeben? • Welches inhaltliche Scaffolding wird gegeben?
Aufgabeninstruktion für die Schülerinnen und Schüler	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Informationen brauchen die Schülerinnen und Schüler über das intendierte Produkt? (Zeit?, schriftlich?, mündlich?, Adressat?) • Welche Arbeitsschritte als Teilaufgaben sind nötig, damit die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe lösen? • Wie kann ich die einzelnen Teilaufgaben möglichst verständlich formulieren? • Wie beziehe ich den Input in die Aufgabenstellung mit ein? • Lege ich Arbeitsformen fest oder lasse ich die Schülerinnen und Schüler frei wählen?
Produkt	<ul style="list-style-type: none"> • Welches Schülerprodukt soll entstehen? • Wie soll es der Lerngruppe präsentiert und evaluiert werden?

Wenn Schreibaufgaben im Fachunterricht das fachliche Lernen unterstützen sollen, dann müssen sie entsprechend situiert sein, d. h., sie müssen sinnvoll in eine Kommunikationssituation bzw. in den intendierten Lernprozess eingebunden sein. Die meisten der in diesem Band vorgestellten Schreibaufgaben sind aus dem Unterricht heraus situiert, d. h., die Schülerinnen und Schüler machen sich Notizen oder verfassen Texte, um sich über einen bestimmten Lerngegenstand klar zu werden oder Lernerfolg nachzuweisen. Der Adressat bei diesen Aufgaben ist die eigene Klasse und die Lehrkraft. Die Zieltextsorte ist schulfachspezifisch festgelegt.

¹ Die in den folgenden Beispielen ausgewiesenen Kompetenzen orientieren sich an den Kernlehrplänen des jeweiligen Faches des Landes Nordrhein-Westfalen. Sie geben diese allerdings nicht im Wortlaut wieder.

Für Schreibaufgaben, die zur fingierten Veröffentlichung dienen, ist ein angemessenes Verhältnis von Situierung und Inszeniertheit von großer Bedeutung (Bräuer/Schindler 2010, S. 3). Die Situierung muss für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar sein, also ihrem Alter und ihrer Erfahrungswelt entsprechen.

Mit der oben erläuterten Übersichtstabelle lassen sich auch Schreibaufgaben auf Grundlage von Schulbuchtexten entwickeln.

Das erste Beispiel wurde auf der Basis eines Geschichtslehrwerks für Realschulen zum Thema „Industrialisierung in Deutschland – Wie begann die Industrialisierung in Deutschland?“ entwickelt. Die Schreibaufgabe leitet die Schülerinnen und Schüler stärker dazu an, die gegebenen Informationen miteinander zu verknüpfen und Schlussfolgerungen zu ziehen.

Beispiel Geschichte

<p>Grenzen überall Im Unterschied zu England zerfiel Deutschland in 39 Einzelstaaten (vgl. Seite 189).</p> <p>Q1 Der Wirtschaftswissenschaftler Friedrich List (1789 – 1846) schrieb dazu 1819: ... 38 Zolllinien in Deutschland lähmen den Verkehr im Inneren und bringen ungefähr dieselbe Wirkung hervor, wie wenn jedes Glied des menschlichen Körpers unterbunden wird, damit das Blut ja nicht in ein anderes überfließe. Um von Hamburg nach Österreich, von Berlin in die Schweiz zu handeln, hat man zehn Staaten zu durchschneiden, zehn Zollordnungen zu studieren, zehnmals Durchgangszoll zu bezahlen. ... Trostlos ist dieser Zustand für Männer, welche wirken und handeln möchten. ...</p> <p>Zusätzlich wurde der Handel durch die unterschiedlichen Gewichts- und Maßeinheiten in den einzelnen Ländern erschwert.</p> <p>❶ Erläutert die Klagen von Friedrich List.</p>	<p>Zollschranken fallen Eine wichtige Voraussetzung für den Weg Deutschlands zu einem Industriestaat wurde 1834 mit dem Deutschen Zollverein geschaffen: Preußen und einige mittel- und süddeutsche Staaten bildeten ein einheitliches Wirtschaftsgebiet; Zollschranken zwischen ihnen wurden aufgehoben. Bis 1854 traten dem Deutschen Zollverein fast alle deutschen Staaten bei. Die Regierungen der einzelnen Staaten einigten sich darüber hinaus auf eine Vereinheitlichung des Münz-, Maß- und Gewichtssystems. Alle diese Maßnahmen führten dazu, dass Waren innerhalb Deutschlands jetzt viel schneller und günstiger transportiert werden konnten. Zudem konnten die Einwohner der Gebiete des Deutschen Zollvereins sich in jedem Mitgliedsland des Zollvereins Arbeit suchen.</p> <p>❷ Erklärt die Behauptung: „Die wirtschaftlichen Erfordernisse förderten die deutsche Einheit.“</p>
--	--

Abbildung 2: Beispieltext zur Industrialisierung in Deutschland (Berger von der Heide/Omen 2012, S. 226).

Themen/Kompetenzen	Industrialisierung in Deutschland – Ursachen und Verlauf Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen Informationen aus Primär- und Sekundärtexten miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her • erklären, welche Veränderungen und Voraussetzungen die Industrialisierung in Deutschland begünstigten
Schreibfunktion	<ul style="list-style-type: none"> • Schreiben, um sich über etwas klar zu werden
Genre mit dominierender kognitiv-sprachlicher Grundfunktion	<ul style="list-style-type: none"> • Informationstext (schriftlich) • kognitiv-sprachliche Grundfunktion: darstellen/vergleichen.
Sprachliche Mittel	Wörter, die den Vergleich markieren <ul style="list-style-type: none"> • im Unterschied zu • im Vergleich zu • im Gegensatz zu • während • jedoch
Materialien	Quellentext und Verfassertext Entdecken und Verstehen 2/3. Berlin: Cornelsen 2012, S. 226.
Scaffolding	Sprachliches Scaffolding: a) Wörter, die den Vergleich markieren <ul style="list-style-type: none"> • im Unterschied zu • im Vergleich zu • im Gegensatz zu • während • jedoch b) Einleitungssatz: Zollgrenzen spielten für die Industrialisierung in Deutschland eine wichtige Rolle. ... Inhaltliches Scaffolding: <ul style="list-style-type: none"> • Zoll: Abgabe von Waren für den Transport über eine Zollgrenze • Zollordnung: Vorschriften und Bestimmungen für die Erhebung von Zöllen innerhalb eines Zollgebiets • Zollgrenzen: Grenze eines Zollgebiets. Statt Zollgrenze werden auch die Begriffe Zolllinie oder Zollschranken verwendet.
Aufgabeninstruktion	In deinem Buch findest du auf S. 226 zwei Texte über Zollgrenzen in Deutschland in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. 1. Lies Quelle Q1 von Friedrich List (Ausschnitt von 1819) und den Verfassertext „Zollschranken fallen“ (S. 226). 2. In welchem Text wird das Anliegen dringlicher beschrieben? Woran ist das zu erkennen? Markiere Textstellen. 3. Vergleiche die Informationen aus Q1 und dem Verfassertext: Was hat sich zwischen 1819 und 1854 verändert? 4. Schreibe einen zusammenhängenden Informationstext für andere Schülerinnen und Schüler, indem du die Verhältnisse 1819 und 1854 gegenüberstellst. Beachte dabei auch die Rolle, die die Wirtschaft für den Wandel gespielt hat. Dein Text sollte mindestens eine halbe DinA-4-Seite lang sein.
Produkt	Informationstext