

Inhalt

Vorwort	7
Dank	9
1. Einleitung – Schreiben im Fach	11
2. Kognitiv-sprachliche Grundfunktionen als Leitlinie für den sprachsensiblen Fachunterricht	18
3. Scaffolding als grundlegende Strategie des sprachsensiblen Fachunterrichts	21
4. Hinweise und Tipps, wie Sie Schreiben als Lernwerkzeug in Ihren Unterricht integrieren können	29
5. Sprachsensibel Biologie unterrichten: Experimente, Modelle und Diagramme beschreiben	30
5.1 Ein Funktionsmodell beschreiben am Beispiel des Gegenspielerprinzips.....	32
5.2 Eine Versuchsdurchführung formulieren am Beispiel des Stärkenachweises	38
5.3 Säulen- und Liniendiagramme beschreiben am Beispiel „Igel im Winterschlaf“	45
6. Sprachliche Besonderheiten und (Be-)Schreiben im Fach Geschichte	59
6.1 „Ein Schaubild beschreiben“ am Beispiel der ägyptischen Gesellschaft	61
6.2 Eine Geschichtskarte beschreiben am Beispiel der Siedlungsräume der Griechen bis etwa 750 v. Chr.....	69
6.3 Einen Lexikonartikel verfassen am Beispiel der Geschichte Griechenlands.....	75
6.4 „Eine Bildquelle beschreiben“ als Vorbereitung zur Bildanalyse am Beispiel eines römischen Mosaiks	83
7. Schreibt! – auch im Mathematikunterricht!	88
7.1 Motivation für Schreibenanlässe im Mathematikunterricht schaffen	91
7.2 Reformulierung von Aufgabentexten.....	100
7.3 Beziehungen zwischen Zahlen beschreiben – Schreiben eigener Zahlenrätsel.....	104
7.4 Verfassen eines Briefes zur Bewertung einer Sachsituation	111
7.5 Ein Diagramm beschreiben und präsentieren.....	116
Literatur	121

1. Einleitung – Schreiben im Fach

Bildungssprache und sprachsensibler Fachunterricht

In Schulen gibt es heutzutage bezogen auf das Thema „Sprache“ eine ganz neue Dynamik durch die erweiterten und diversifizierten Anforderungen, die an Schulen gestellt werden. So müssen junge Menschen mit Fluchterfahrung ebenso wie mehrsprachig aufgewachsene Jugendliche in der Schule gefördert werden. Mehrsprachigkeit, Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache, Sprachen- und Sprachsensibilität sind Begriffe, die die öffentliche und schulische Debatte dabei prägen.

Der sprachensible Fachunterricht richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler und bedient daher die Zielsprache Deutsch. Der vorliegende Band fokussiert den sprachsensiblen Fachunterricht als ein curricular verbindliches Element in der gesamten Sprachbildung. Er beleuchtet die besondere Bedeutung der Schriftlichkeit im Lernprozess von Schülerinnen und Schülern. Viele Schülerinnen und Schüler können sich im Alltag ohne Probleme verständigen, ihre bildungssprachlichen Fähigkeiten reichen aber oft nicht aus, um in der Schule erfolgreich zu sein. Im Unterricht fachbezogene Sachtexte zu verstehen, eigene verständliche Texte zu schreiben und im Unterrichtsgespräch Zusammenhänge zu begreifen und zu erklären, bereitet ihnen Schwierigkeiten. Dies gilt für Schülerinnen und Schüler sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund.

Der Beitrag, den Sprache beim fachlichen Lernen leistet, wird oft unterschätzt. Die sprachliche Dimension geht dabei über die Fachsprache deutlich hinaus: Es geht um den souveränen Umgang mit der besonderen Sprache des unterrichtlichen Lehrens und Lernens im Unterricht, der Bildungssprache. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch ihre Orientierung an den Regeln des Schriftsprachgebrauchs, auch wenn sie in der mündlichen Kommunikation verwendet wird. Im Unterricht wird Bildungssprache von der Lehrkraft gebraucht, um Lernaufgaben zu stellen oder Unterrichtsgespräche zu führen. Auch in Lehrwerken und Arbeitsmaterialien wird Bildungssprache genutzt. Nur wenn Schülerinnen und Schüler Bildungssprache verstehen, ist es ihnen möglich, dem Unterricht zu folgen. Die Beherrschung von Bildungssprache ist für Schülerinnen und Schüler entscheidend, wenn sie in der Schule erfolgreich sein wollen.

Der Referenzrahmen für Schulqualität NRW bietet konkrete Orientierungspunkte für schulisches Handeln, das Bezug nimmt auf Forschungsergebnisse der Bildungs- und Unterrichtsforschung sowie auf Aspekte der aktuellen Schulqualitätsdiskussion und gesellschaftlicher Debatten über Anforderungen an Schule (<http://www.schulentwicklung.nrw.de/referenzrahmen/referenzrahmen-schulqualitaet/entwurf-referenzrahmen.html>). Im Referenzrahmen für Schulqualität NRW ist im Inhaltsbereich ‚Lehren und Lernen‘ die Dimension ‚Bildungssprache

Bildungssprache

**Referenzrahmen
für Schulqualität
NRW**

und sprachsensibler Fachunterricht‘ konkret verankert. Die Dimension beinhaltet Kriterien und aufschließende Aussagen, die Schulqualität in Bezug auf die Dimension ‚Bildungssprache und sprachsensibler Fachunterricht‘ verdeutlichen.

Kernlehrpläne des
Landes NRW

Seit dem Jahr 2011 finden sich auch in einer Reihe der neuen Kernlehrpläne des Landes NRW für die Sekundarstufe I Hinweise bzw. eigene Kapitel zum sprachsensiblen Fachunterricht, da der Erwerb von fachlicher Bildung in intensiver Weise mit der Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten verknüpft ist. Kognitive Prozesse des Umgangs mit Fachwissen, der Begriffsbildung und der Einschätzung und Bewertung von fachlichen Sachverhalten und Problemstellungen sind ebenso sprachlich vermittelt wie die Präsentation von Lernergebnissen und der kommunikative Austausch darüber. Solche sprachlichen Fähigkeiten entwickeln sich nicht einfach auf dem Sockel alltagssprachlicher Kompetenzen, sondern müssen gezielt in einem sprachsensiblen Fachunterricht angebahnt und vertieft werden.

<http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/>

Im weitesten Sinne gehört der sprachensible Fachunterricht zu den schulischen Strategien, Kinder und Jugendliche in ihrer altersgemäßen Sprachentwicklung zu fördern. Dafür kann man gerade Schülerinnen und Schülern, die – aus welchen Gründen auch immer – mit der Bildungssprache wenig bis gar nicht vertraut sind, mittel- und langfristig Unterstützungsgerüste, sogenanntes Scaffolding, anbieten, damit auch sie sich erfolgreich den fachlichen Regelanforderungen stellen können (vgl. Kapitel 3).

Scaffolding

Dabei zeichnet sich der sprachensible Fachunterricht im Vergleich zu anderen Sprachförderstrategien durch folgende besondere Merkmale aus:

Sprachsensibler Fachunterricht ...

- ist Regelunterricht und keine organisatorische Sonderform, also kein zusätzlicher Förderunterricht, sondern Kernelement einer (durchgängigen) Sprachbildung.
- stellt sprachliche Hilfen und Lerngelegenheiten bereit, damit die Schülerinnen und Schüler im Unterricht angemessen sprachlich handeln und die Ziele des Regelunterrichts erreichen können.
- ist prinzipiell in allen Fächern und Lernbereichen möglich und entfaltet sein volles Potenzial, wenn die Fächer untereinander und mit dem Deutschunterricht abgestimmt zusammenarbeiten.
- nimmt in besonderer Weise zwei Varietäten in den Blick: (a) Bildungssprache und (b) Fachsprache.
- setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler soweit Deutsch beherrschen, dass sie sich in grundlegenden Alltagssituationen verständigen können.
- ermutigt Schüler und Schülerinnen zum zusammenhängenden und sinnentwickelnden Sprechen und Schreiben.
- bietet bedarfsorientiert sprachliche Hilfestellungen und Modelle für die Bearbeitung von Lernaufgaben an.
- schafft Gelegenheiten für die Schülerinnen und Schüler, gezielt Beobachtungen an Sprache anzustellen, über auffällige sprachliche Verwendungsmuster im Fach im Vergleich und Kontrast zur Umgangssprache zu reflektieren und sie für die eigene Sprachproduktion zu übernehmen;
- lässt Zeit für ermutigende und verständliche Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler zur eigenen Sprachverwendung von der Lehrkraft oder von Mitschülerinnen und Mitschülern.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, den eigenen Unterricht sprachsensibel zu gestalten. Schreiben als Instrument einzusetzen, um Bildungssprache zu vermitteln und das fachliche Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, ist die Möglichkeit, die Ihnen in diesem Buch vorgestellt wird (<http://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/sprachsensibler-fachunterricht/angebot-home/sprachsensibler-fachunterricht.html>).

Die Bedeutung des Schreibens für den Unterricht

Schreiben als ein Werkzeug des Lehrens und Lernens zu betrachten fällt Lehrkräften wie Schülerinnen und Schülern eher schwer: Zu aufwendig, zu zeitraubend, zu anstrengend, zu viele Rechtschreibfehler. Bestätigt wurde diese Annahme durch eine Befragung von Schülerinnen und Schülern der Klasse 8 aus Nordrhein-Westfalen sowie ihrer jeweiligen Fachlehrkräfte in den Fächern Geschichte, Biologie und Mathematik. Die Erhebung hat explorativen Charakter und kann somit nicht repräsentativ sein. Sie gibt allerdings erste interessante Hinweise darauf, welchen Stellenwert Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler dem Schreiben im Fachunterricht zuordnen und welche Haltung sie dazu einnehmen (vgl. Thürmann, Pertzel & Schütte, 2015, S. 29-31).

Gerade im Fachunterricht ist das Schreiben in den Hintergrund gerückt und hat Platz gemacht für die vermeintlich einfachere und vor allem aber raschere Mündlichkeit, sei es in Form von Präsentationen, Unterrichtsgesprächen oder dem mündlichen Zusammenfassen von Arbeitsergebnissen.

Mündlichkeit ist im Gegensatz zur Schriftlichkeit zwar weniger zeitintensiv, aber auch flüchtiger. Mündlichkeit folgt anderen Regeln als Schriftlichkeit: Sie ist abhängig von der Gesprächssituation, sie ist stark durch Zeigewörtern wie *hier*, *dort*, *da* usw. geprägt, sie ist fehlerhaft und unvollständig. Zwar kann sie ebenso wie Schriftlichkeit korrigiert werden, aber dies fordert dem Zuhörer einiges ab, denn er muss sich nicht nur darauf konzentrieren, was gesagt wird, sondern auch wie es gesagt wird. In einem Unterrichtsgespräch ist dies nur schwer umzusetzen, wenn die Lehrkraft den Gesprächsfluss aufrechterhalten will.

Schreiben und Bildungssprache

Wie bereits dargelegt, ist fachliches Lernen auch sprachliches Lernen. Unterrichtsziel ist es, den Schülerinnen und Schülern Bildungssprache zu vermitteln, mit deren Hilfe sie komplexe und fachlich anspruchsvolle Sinnzusammenhänge sprachlich und kognitiv durchdringen und Informationen verarbeiten können.

Die Merkmale der Bildungssprache lassen sich unter der Formel „konzeptionelle Schriftlichkeit“ zusammenfassen: Sie ist situationsunabhängig, entpersonalisiert, genau, eindeutig, vollständig, explizit, objektiv, komplex, strukturiert und distanz.

Beispiel für konzeptionelle Mündlichkeit:

Da kommen dann so Blubberbläschen. Also, wenn es heiß wird.

3. Scaffolding als grundlegende Strategie des sprachsensiblen Fachunterrichts

Das Wort „Scaffolding“ hört man inzwischen oft, wenn sich Fachdidaktiker und Lehrkräfte über die sprachliche Dimension des Lehrens und Lernens im Fachunterricht austauschen. Es ist zu einem Modewort mit unscharfen, sogar widersprüchlichen Bedeutungen geworden. Häufig werden damit alle möglichen Hilfestellungen thematisiert, z.B. lehrerseitige Einhilfen, enge fragend-entwickelnde Unterrichtsführung, Arbeitsblätter und Überprüfungsformen mit halboffenen und geschlossenen Aufgabenformaten. Aus der Vermutung, Schülerinnen und Schüler sprachlich zu überfordern, entstehen sehr leicht permanente Instruktionsstrategien, die entweder zur Absenkung fachlicher Anforderungen oder zu einem Überangebot an kurz greifenden Hilfestellungen führen, was sich negativ auf die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler auswirken kann, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, und im direkten Widerspruch zum ursprünglichen entwicklungspsychologischen und lerntheoretischen Konzept des Scaffolding steht. Demnach stellt der Tutor sicher, dass das Kind an der Aufgabenstellung interessiert ist und versteht, was zu tun ist. Er gestaltet Aufgaben so, dass sich das Kind auf wenige Schritte konzentrieren kann, die Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewältigung sind, und bemüht sich, Interesse und Zielorientierung des Kindes aufrechtzuerhalten. Er lenkt die Aufmerksamkeit des Kindes auf kritische Aspekte der Aufgabenbewältigung und macht Diskrepanzen zwischen dem aktuellen Bearbeitungsstand und den gewünschten Ergebnissen bewusst. Der Tutor begleitet den Problemlösungsprozess so, dass beim Kind keine Versagensängste entstehen und stellt Mittel und ein Modell für die Aufgabenbewältigung bereit. Dabei geht es nicht einfach um das „Vor- und Nachmachen“, sondern um die Modellierung eines Lösungsverhaltens.

Was ist Scaffolding?

Überträgt man diesen Erklärungsansatz für erfolgreiches Lernen im frühen Stadium kindlicher Entwicklung auf konkrete Situationen des Unterrichts sowie auf die Notwendigkeit sprachlicher Unterstützung bei der Bewältigung von Lernaufgaben, dann lässt sich Scaffolding durch folgende Merkmale charakterisieren:

Sprachförderliche unterrichtliche Strategien und Techniken

- stellen die Balance zwischen Herausforderung und Unterstützung her;
- beziehen sich auf kognitiv-sprachliche Anforderungen konkreter fachrelevanter Lernaufgaben;
- machen vermittels der Formulierung von Lernaufgaben und ihrer Besprechung im Klassenplenum für die Schülerinnen und Schüler sowohl die fachinhaltlichen als auch die sprachlichen Anforderungen transparent;

- sind abhängig von dem tatsächlichen Unterstützungsbedarf einzelner Schüler und Schülerinnen oder einer Lerngruppe insgesamt;
- regen leistbare einzelne Schritte für die Bearbeitung komplexer fachlicher Problemstellungen an;
- sind temporär angelegt und werden schrittweise zurückgenommen, sobald die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, einzelne Lernschritte zu bewältigen;

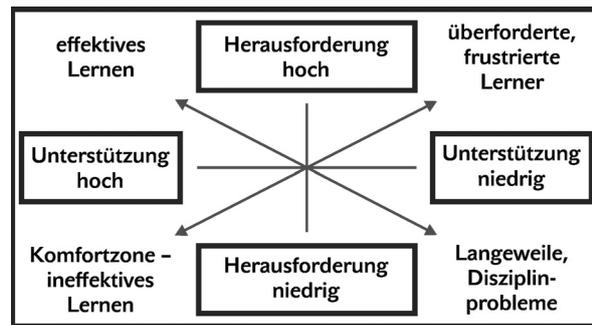


Abbildung 1: Effektives Lernen in der Balance von Herausforderung und Unterstützung, in Anlehnung an Mariani (1997)

- unterstützen auf flexible Weise die bildungssprachliche Entwicklung, indem sie (a) sprachliche Mittel zur reflektierten Auswahl und Erweiterung bereitstellen (z.B. einschlägige Wortfelder zum Zweck des detaillierten Beschreibens, fachlich einschlägige Sprachmittel für das Erklären von Ursache-Wirkungs-Verhältnissen), (b) die Aufmerksamkeit auf fachlich relevante sprachliche Phänomene richten, (c) sprachliche Verwendungsmuster und Eigenschaften von Textsorten bewusstmachen, (d) durch eigenes kontrolliertes Sprachverhalten Modelle für fachangemessene Formulierungen bereitstellen, (e) Modelltexte gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern analysieren, (f) die Funktionsweise von Lern- und Arbeitstechniken (z.B. für das Leseverstehen oder die Textproduktion) vorführen und Lerngelegenheiten bieten, diese anzuwenden und für den eigenen Gebrauch zu übernehmen.
- beziehen sich auf Auffälligkeiten im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch der Schüler und Schülerinnen, indem sie – ohne den Gang des fachlichen Lernens zu verlangsamen oder zu stören – Rückmeldung und Anregungen zur Optimierung geben.

systemisches oder Makro-Scaffolding

anlassbezogenes oder Mikro-Scaffolding

Aus den aufgeführten Merkmalen wird deutlich, dass Scaffolding-Strategien und -techniken im Mittelpunkt eines sprachsensiblen Fachunterrichts stehen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese einerseits curricular planbar sind (systemisches oder Makro-Scaffolding), indem sich die Notwendigkeit sprachlicher Unterstützung aus den konkreten (herausfordernden) Lernaufgaben und damit letztlich von den Kompetenzerwartungen der Kernlehrpläne ableiten lässt. Andererseits ergeben sich oft aus dem Unterrichtsverlauf Unterstützungsbedarfe, die in keinem direkten Bezug zu den eingeplanten Kompetenzerwartungen stehen (anlassbezogenes oder Mikro-Scaffolding). Dies ist z.B. der Fall, wenn in Unterrichtsmaterialien Wörter, Begriffe oder Satzstrukturen erscheinen, die inhaltlich für das Unterrichtsthema nicht relevant, aber für das Gesamtverständnis eines Textes bedeutsam sind. Anlässe für nicht planbare sprachliche Unterstützung ergeben sich vor allem in mündlich interaktiven Phasen des Unterrichtsgeschehens, wenn Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten haben, zusammenhängend und sinnentwickelnd zu sprechen oder den Ausführungen der Lehrkraft zu folgen. Gabriele Kniffka (2010, S. 3–4) fasst Strategien und Techniken des Mikro-Scaffolding so zusammen:

- Verlangsamung der Lehrer-Schüler-Interaktion: Lehrkräfte sollten versuchen, langsamer zu sprechen, da Zweitsprachlernende mehr Zeit brauchen, um sprachliche Äußerungen der Lehrkraft zu verarbeiten.

- Gewährung von mehr Planungszeit für Schülerinnen und Schüler: Auch die Planung von Äußerungen erfordert bei Zweitsprachlernenden mehr Zeit. Lehrkräfte sind gelegentlich etwas zu ungeduldig und gewähren Schülerinnen und Schülern nur ca. 2–3 Sekunden zum Antworten.
- Variation der Interaktionsmuster: Vor allem der gängige Ablauf „Lehrerfrage – Schülerantwort – Lehrerkommentar“ sollte variiert werden. Optimal wäre die Schaffung authentischer Kommunikationssituationen, in denen eine Lehrkraft „echte“ Fragen stellt, deren Beantwortung seitens der Schülerinnen und Schüler die Planung komplexerer Äußerungen (statt einer Ein-Wort-Antwort) erfordert.
- Aktives Zuhören durch die Lehrkraft: Lehrerinnen und Lehrer sollten den Schülerinnen und Schülern aktiv zuhören, den intendierten Inhalt nachvollziehen und entsprechend (authentisch) reagieren. Dies fördert u.U. die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich im Unterricht zu äußern.
- Re-Formulierung von Schüleräußerungen durch die Lehrkraft: Re-Formulierung kann dazu beitragen, dass den Schülerinnen und Schülern das angemessene Fachwort und eine angemessene Wendung im jeweiligen Kontext deutlich wird.

Beispiel:

Schüler: Die Pommes frites sind total fett.

Lehrer: Der Fettgehalt des Nahrungsmittels beträgt 15 g pro 100 g Pommes frites.

- Einbettung von Schüleräußerungen in größere konzeptuelle Zusammenhänge: So kann eine Beziehung zwischen der Schüleräußerung und dem fachlich-thematischen Gesamtkontext hergestellt werden.

Der sprachensible Fachunterricht mit seinen Strategien und Techniken des Scaffolding zielt – so lässt sich knapp zusammenfassen – darauf, die Sprachkompetenzen der Schüler und Schülerinnen an die fachlichen Anforderungen des Fachunterrichts, und nicht die fachlichen Anforderungen an die sprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler anzupassen. Dabei steht die funktionale Verwendung des bildungssprachlichen Registers in seiner fachsprachlichen Prägung für die Bewältigung von Lernaufgaben im Mittelpunkt.

Planung von systemischem Scaffolding

Die Berücksichtigung sprachlicher Unterstützungsbedarfe geht nicht vom Sprachsystem und seinen lexiko-grammatischen Elementen und Regeln aus, sondern von den curricularen Zielen und Kompetenzerwartungen des jeweiligen Fachunterrichts, die in Form von Lernaufgaben angestrebt werden.

Das folgende Beispiel bezieht sich die Planung des Geschichtsunterrichts für die Klasse 6 an der Gesamtschule auf folgende obligatorische Sachkompetenz und Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten folgende Aufgabe:



Beschreibe das Schaubild schriftlich.
Schreibe dazu einen zusammenhängenden Text, der deutlich macht, wie die ägyptische Gesellschaft aufgebaut ist.

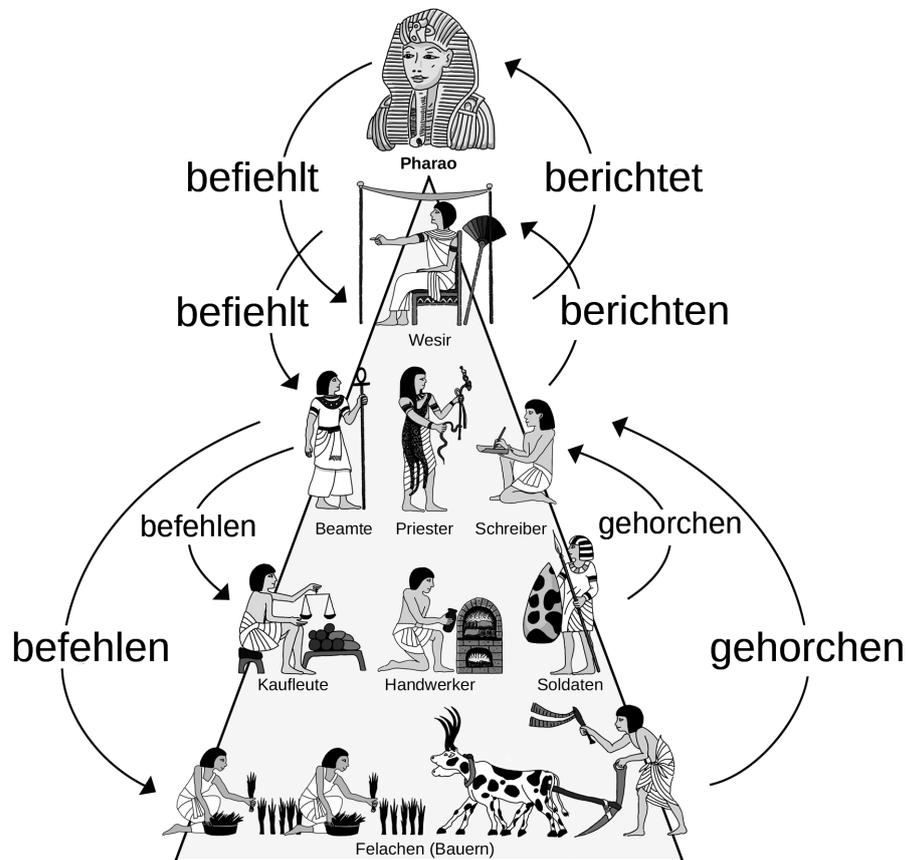


Abbildung 8: Die ägyptische Gesellschaftspyramide (© QUA-LiS)

Beispiel eines authentischen Schülertextes (orthografisch bereinigt):

(1) Auf dem Schaubild sehe ich die ägyptische Pyramide mit den Ägyptern. (2) Sie sind in fünf Stufen eingeteilt: Zuerst kommen die Bäuerinnen und Bauern. (3) Sie arbeiten auf dem Feld. (4) Dann kommen die Händler, Handwerker und Künstler. (5) Sie transportieren ihre Waren mit Schiffen oder stellen Sachen her. (6) Darüber kommen die Beamten, Schreiber und Priester. (7) Sie können lesen und schreiben und haben wichtige Berufe. (8) Über ihnen stehen der Wesir und die obersten Hofbeamten. (9) Sie müssen nur dem Pharaos gehorchen. (10) Der steht an der Spitze. (11) Die Befehle werden von oben nach unten erteilt und alle müssen ihnen gehorchen. (12) Die ägyptische Gesellschaft ist eine Hierarchie.

Authentischer Schülertext mit Erläuterungen zu Gelungenem (+) und Verbesserungswürdigem (-)

Schülertext	Fachlich	Sprachlich
<i>Auf dem Schaubild sehe ich die ägyptische Pyramide mit den Ägyptern.</i>	(-) Der Schreiber erkennt die Abstraktion in der Darstellung auf dem Schaubild nicht. Der Begriff Ägypter meint hier die Mitglieder der verschiedenen Gesellschaftsschichten.	(-) Der Schreiber formuliert einen Einleitungssatz. Dieser Einleitungssatz ist allerdings noch nicht bildungssprachlich abstrakt formuliert (Ich-Form, Nennen der direkten Handlung).
<i>Sie sind in fünf Stufen eingeteilt: Zuerst kommen die Bäuerinnen und Bauern.</i>		(+) Er beschreibt die äußere Form des Schaubildes und gibt damit einen Überblick. (-) Er macht sprachlich nicht deutlich, dass die Bäuerinnen/Bauern in der Hierarchie unten angesiedelt sind, sondern vermittelt durch das Adverb <i>zuerst</i> das Gegenteil.
<i>Sie arbeiten auf dem Feld.</i>		
<i>Dann kommen die Händler, Handwerker und Künstler.</i>		(-) Dem Schreiber fehlt ein präzisierendes sprachliches Mittel, um die nächste Stufe zu beschreiben (statt: <i>dann</i> , was sich auf <i>zuerst</i> bezieht). Statt eines zeitlichen Bezuges muss hier ein räumlicher Bezug (im Sinne einer Hierarchie) gemeint sein (Überordnung, Nachordnung).
<i>Sie transportieren ihre waren mit Schiffen oder stellen Sachen her.</i>		(-) Auch hier fehlt ein geeigneter präziser Fachausdruck statt <i>Sachen</i> .
<i>Darüber kommen die Beamten, Schreiber und Priester.</i>	(+) Die Ebenen der Hierarchie werden sukzessive beschrieben.	
<i>Sie können lesen und schreiben und haben wichtige Berufe.</i>		
<i>Über ihnen stehen der Wesir und die obersten Hofbeamten.</i>		(+) Der Schreiber verwendet ein neues Verb und macht durch die Präposition „über“ deutlich, dass er den hierarchischen Aufbau verstanden hat und das auch versprachlichen kann.
<i>Sie müssen nur dem Pharao gehorchen. Der steht an der Spitze.</i>	(+) Die Hierarchie wird bis zur Spitze beschrieben.	(-) Anstelle des Personalpronomens wird der Artikel gebraucht (<i>der</i> statt <i>er</i>).
<i>Die Befehle werden von oben nach unten erteilt und alle müssen ihnen gehorchen.</i>		(+) Die zusätzlichen Informationen, die im Schaubild durch die Pfeile dargestellt werden, werden vom Schreiber treffend versprachlicht.

<i>Die ägyptische Gesellschaft ist eine Hierarchie.</i>	(+) Der Schreiber formuliert einen treffenden Abschlusssatz mit dem eingeführten Fachwort <i>Hierarchie</i> . Damit wird eine Deutung erkennbar. Allerdings wird diese Erkenntnis nicht konkret an das Schaubild angebunden.	
---------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Herausforderungen für den sprachsensiblen Geschichtsunterricht

Die grundlegende Herausforderung für Schülerinnen und Schüler bei der Beschreibung eines Schaubildes besteht in der Umwandlung eines diskontinuierlichen Textes in einen kontinuierlichen Text: Sie müssen eine abstrakte bildliche Darstellung versprachlichen, deren Darstellungsweise durch die sprachliche Reduktion bei gleichzeitiger bildlicher Verdichtung für sie ungewohnt ist.

Hilfen für die Schaubildbeschreibung: Einleitungssatz und Wortliste

Den Schülerinnen und Schülern sollte als Einstieg ein Standardeinleitungssatz im Sinne eines ritualisierten Schreibanfangs an die Hand gegeben werden. Diesen können sie fortan auch bei anderen Schaubildern nutzen. Im vorliegenden Beispiel könnte der Einleitungssatz wie folgt lauten: „Das Thema des Schaubildes lautet ‚Der Aufbau der ägyptischen Gesellschaft‘. Es stellt den Aufbau in Form einer Pyramide dar. Die Pyramide ...“.

Die im Schaubild verwendeten Fachbegriffe müssen den Schülerinnen und Schülern bekannt sein. Die Einführung von Fachwörtern spielt im historischen Lernen eine zentrale Rolle. Sie kann z. B. in Form einer Wortliste mit folgenden Spalten festgehalten werden:

Fachwort	Erklärung
der Pharao	Herrscher an der Spitze der ägyptischen Gesellschaft
der Wesir	...
die Hierarchie	...
...	

Diese Wortliste sollte auch für spätere Aufgaben und Ergänzungen zur Verfügung stehen. Sie sollten Ihre Schülerinnen und Schüler im Unterricht direkt auffordern, die Wortliste sowohl für mündliche und als auch für schriftliche Beiträge zu nutzen: „Bitte nutzt für den treffenden Ausdruck eure Wortliste bei der Bearbeitung der nächsten Aufgabe.“

Charakteristika einer gelungenen Beschreibung

Bei einem Schaubild wie dem hier zu beschreibenden müssen die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Bevölkerungsgruppen voneinander trennen, ohne sie jedes Mal mit dem entsprechenden Fachausdruck zu benennen, denn dies würde zu einer Häufung ein und desselben Wortes führen. Sie können daher nur auf Pronomen ausweichen, die aber gelegentlich durch die gleichzeitige respektive dichte Benennung mehrerer Personen oder Gegenstände eines Schaubildes keinen eindeutigen Rückbezug haben können.

Wenn es sprachlich zu umständlich ist, stets die Pronomen zu variieren, kann sich die Schülerin oder der Schüler auch damit behelfen, gezielt Absätze einzusetzen.

Vorgehensweise im Unterricht

1. Schritt: Die gemeinsame Datenerhebung

Nachdem sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Unterrichtsvorhabens „Stochastik – mit Daten und Zufall arbeiten können“ mit den Grundbegriffen der Statistik beschäftigt haben, bietet sich die Durchführung einer eigenen Umfrage an.

Es werden mögliche Fragen und passende Antwortmöglichkeiten gesammelt (z. B. besuchte Grundschulen, Geburtsjahrgang, Anzahl der Geschwister, Hobbys, Haustiere, Lieblingsfächer, Länge des Schulwegs usw.). Fragen und Antwortmöglichkeiten werden in einem Fragebogen festgehalten und von den Schülerinnen und Schülern in der Folgestunde beantwortet.

Anschließend werden die Daten in Partnerarbeit ausgewertet. Dazu fertigen die Schülerinnen und Schüler Strichlisten und Häufigkeitstabellen an und stellen die erfassten Daten in Säulen- oder Balkendiagrammen dar. Je nach Umfang der Umfrage gibt es verschiedene Möglichkeiten, die Umfrageergebnisse auszuwerten.

Bei einer Umfrage mit vielen Fragen ist es sinnvoll, jedes Schülerpaar nur mit der Auswertung einer Frage zu beauftragen. Dazu werden die ausgefüllten Fragebögen so zerschnitten, dass die Schülerpaare die Antworten aller Mitschüler zu einer Frage erhalten. Der Vorteil ist hier, dass die Schülerinnen und Schüler die Daten selbstständig in Strichlisten eintragen und mit den „echten“ Daten arbeiten. Bei dieser Variante ist eine Präsentation der einzelnen Auswertungen empfehlenswert.

Bei einer weniger umfangreichen Umfrage können die Schülerinnen und Schüler auch alle Fragen zur Auswertung erhalten. Allerdings müsste dann die Auswertung in Strichlisten im Plenum erfolgen oder vom Lehrer vorbereitet werden. Bei dieser Variante ist die Präsentation der Ergebnisse nicht notwendig.

2. Schritt: Den Schreibauftrag „Ich und Du – wir sind „Klasse“!“ verstehen

Unter der genannten Überschrift verfassen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Leitfragen einen zusammenhängenden Text. Um den Schreibauftrag zu vereinfachen, können die Leitfragen im Unterrichtsgespräch aufgegriffen werden. So erhalten die Schülerinnen und Schüler bereits im Vorfeld mögliche Schreibideen, die sie dann ausformulieren können.

Schreibauftrag: Beschreibe deine neue Klasse mit Hilfe der Fragen in einem zusammenhängenden Text. Die Überschrift für deine Beschreibung lautet:
Ich und Du – wir sind „Klasse“! Beantworte mindestens fünf der sieben Fragen.

3. Schritt: Die Ergebnisse vorstellen

Die Schülertexte können in der Kleingruppe oder im Plenum vorgestellt und besprochen werden. Um die erstellten Diagramme und Texte wertzuschätzen und für alle Schülerinnen und Schüler zugänglich zu machen, lässt sich aus diesen auch eine Wandzeitung gestalten, die in der Klasse aufgehängt werden kann.

Schülerergebnisse

In der Umfrage haben wir viele unterschiedene Themen gemacht! Zum Beispiel hatten wir Fragen zu den Haustieren und Hobbys. Tarkan und Ibrahim gehen zum Kampfsport wegen dem Training gegen Gewalt. Florian hat so viele Geschwister und Hilal hat einen Bruder der auch auf dieser Schule geht. er hat auch unsere Lehrerin in Mathe. Mit den Strichlisten haben wir die Ergebnisse aufgeschrieben und dann Plakate gemacht mit den verschiedenen Themen und Säulendiagramme gemacht.

Mit Strichlisten und Tabellen haben wir Informationen gesammelt und dann Säulendiagramme zu den Informationen gemacht. Wir haben das schonmal in der Grundschule gemacht. Jetzt hatten wir viel mehr Fragen zum Beispiel zu Geschwisterkindern, Lieblingsfächern und zur Augenfarbe. Phillip hat drei Augenfarben, grau und bisschen braun. Später haben wir alle gelacht, als Klina von ihrem Hund die Geschichte erzählt hat.

Über die Klasse weiß ich jetzt viele Sachen. Sultan hat einen langen Weg von der Schule nach Hause. Sie muss zweimal umsteigen. Ich hätte mehr Fragen zu den Hobbys mir gewünscht! Außerdem noch zu den Grundschkolen. Fragen zu Diagramm zu machen hat Spaß gemacht, man konnte dann auch mit den verschiedenen Farben ausmalen und so schwieriges Rechnen gibt es bei diesen Thema nicht.