

Fachdidaktische Rückmeldung zu den zentralen Prüfungen am Ende der Klasse 10 (ZP10) im Fach Deutsch



Prüfungsjahrgänge 2018/2019

Autoren: Felicitas Kazani, Thomas Roberg

Herausgegeben von der
Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule
des Landes Nordrhein-Westfalen (QUA-LiS NRW)
Paradieser Weg 64, 59494 Soest
Mai 2020

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung
 - 1.1 Zielsetzung und Grundlagen der Rückmeldung
 - 1.2 Ergebnisse der Deutschprüfungen im Jahr 2019 bzw. 2018 im Überblick

2. Die Aufgabentypen des zweiten Prüfungsteils und ihre spezifischen Anforderungsprofile
 - 2.1 Allgemeines zu den Schreibaufgaben des zweiten Prüfungsteils
 - 2.2 Hinweise zu den Aufgabentypen des zweiten Prüfungsteils laut aktuellen Vorgaben
 - 2.2.1 Aufgabentyp 2: Informierendes materialgestütztes Schreiben
 - 2.2.2 Aufgabentyp 4a: Analyse eines Textes
 - 2.2.3 Aufgabentyp 4b: Untersuchung und Deutung von Informationen in Texten

3. Anhang
 - 3.1 Checklisten für Schülerinnen und Schüler
 - 3.2 Definitionen der Aufgabentypen gemäß Kernlehrplänen

1. Einleitung

Im Mai 2019 fanden zum 13. Mal die zentralen Prüfungen am Ende der Klasse 10 (ZP10) statt. Diese dienen der Vergabe des Hauptschulabschlusses nach Klasse 10 (HSA) und des Mittleren Schulabschlusses (MSA). Im Fach Deutsch besteht die ZP10 aus zwei Aufgabenteilen, die unterschiedliche Kompetenzbereiche abdecken.

Seit 2007 wird im ersten Prüfungsteil das Leseverstehen als Basiskompetenz geprüft. Die seither kontinuierlich erfolgte Weiterentwicklung der Leseverständnisaufgaben setzte sich auch in den Jahren 2018 und 2019 fort. Ausschärfungsbestrebungen schlugen sich in diesen Jahrgängen einerseits in der Auswahl der jeweiligen Grundlagentexte nieder wie andererseits auch in der Anordnung und Varianz der textbezogenen Aufgaben. So wurde etwa ein noch stärkeres Augenmerk darauf gelegt, sinnentnehmendes Lesen mit Blick auf das Verständnis grundsätzlicher Textaussagen (globale Kohärenz) und einzelheitenorientiertes Lesen (lokale Kohärenz) durch jeweils komplementäre, variable Aufgabenformate abzudecken und dabei auch den besonderen Bedürfnissen nicht muttersprachlicher Schülerinnen und Schüler Rechnung zu tragen, etwa durch vermehrte Worterläuterungen an Textstellen, die kulturelle oder gesellschaftsspezifische Implikationen enthalten. Insgesamt zeigte sich, dass hier bildungsgangübergreifend gute Ergebnisse erzielt werden konnten.

Im zweiten Teil werden weiterhin zwei Aufgaben zur Wahl gestellt: Die Prüflinge konnten sich in beiden Jahrgängen entscheiden zwischen der Analyse eines literarischen Textes (Aufgabentyp 4a) und der Textproduktion gemäß Aufgabentyp 4b. Sowohl im Jahr 2018 wie auch 2019 wurde unabhängig vom Bildungsgang der zweiten Wahlaufgabe (Typ 4b) gegenüber der ersten (Typ 4a) der Vorzug gegeben (etwa im Verhältnis 3 : 2).¹

1.1 Zielsetzung und Grundlagen der Rückmeldung

Die fachdidaktische Rückmeldung zur ZP10 in den Jahren 2018 und 2019 soll zum einen vergleichend allgemeine Informationen über die in diesen Jahren erzielten Ergebnisse vermitteln, zum anderen aber auch zusammenfassend darstellen, an welchen Stellen sich Schülerinnen und Schüler besonderen Herausforderungen gegenübergestellt sehen und sich eine vermehrte Förderung im Unterricht lohnt. Die Grundlage dafür sind Auswertungen von empirischen Daten zu Prüfungsergebnissen, die Schulen zurückmeldeten, zudem Schülerlösungen, die uns in repräsentativer Auswahl in Kopie vorlagen, sowie verbalisierte Rückmeldungen von mit der Korrektur der ZP10-Arbeiten betrauten Kolleginnen und Kollegen. Den Lehrerinnen und Lehrern, die uns durch die Koordination der Prüfung vor Ort, die Dateneingabe, die Mitteilung von Erfahrungswerten und die Übersendung kopierter Originalarbeiten unterstützten, danken wir an dieser Stelle sehr herzlich für alle Mühen!

Nicht zuletzt auch aufgrund von Anregungen aus der Lehrerschaft liegt der Schwerpunkt in der diesjährigen fachdidaktischen Rückmeldung auf der Skizzierung wesentlicher Parameter, die die Konstruktion von Aufgaben im ZP10-Kontext bedingen. Hier wird namentlich der zweite Prüfungsteil in den Blick genommen, der mit seinen auf Textproduktion ausgerichteten Aufgabenformaten jeweils

¹ Die Aussagen basieren auf Daten aus einer Stichprobe von Schulen, die differenzierte Prüfungsergebnisse zurückgemeldet haben („Modul 2“-Erhebung). Die Stichprobe ist repräsentativ für den landesweiten Trend.

spezifische, komplexe Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler stellt. Entsprechend den geltenden Vorgaben werden dabei alle drei im Unterricht zu behandelnden Aufgabentypen (Typ 2, 4a und 4b) angesprochen. Die exemplarische Veranschaulichung der Konstruktionsprinzipien soll Unterrichtenden auch die Erstellung eigener Übungs- bzw. Klassenarbeiten und passender kriterieller Bewertungsraster erleichtern.

Als Handreichung für Schülerinnen und Schüler werden im Anhang schließlich Checklisten bereitgestellt, die in Überblicksform wesentliche Anforderungen der drei für die ZP10 relevanten Aufgabentypen herausstellen und für entsprechende Bewertungskriterien sensibilisieren sollen. Ebenfalls im Anhang finden sich Auszüge aus den Kernlehrplänen mit den jeweils bildungsgangbezogenen Definitionen der drei Aufgabentypen 2, 4a und 4b, so dass ein rasches Nachschlagen der präzisen Aufgabenimplikationen im Originalwortlaut im Bedarfsfall möglich ist.

1.2 Ergebnisse der Deutschprüfungen im Jahr 2019 bzw. 2018 im Überblick

Für das Schuljahr 2018/2019 liegt Datenmaterial vor von 1.219 Schulen, die in NRW zentrale Prüfungen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik durchgeführt haben. Insgesamt wurden für die Leistungsermittlung anonymisiert die Noten und Einzelleistungen von 96.920 Schülerinnen und Schülern bildungsgangbezogen ausgewertet. Aufgeschlüsselt nach Prüfungsteilen sollen nachfolgend exemplarisch durch statistische Daten gestützt Erkenntnisse dokumentiert werden, die Aufschluss geben über erzielte Erfolge einerseits und etwaige Handlungsbedarfe andererseits.

Im Bereich des Leseverstehens als Gegenstand des ersten Prüfungsteils zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler aller Bildungsgänge auch im Vergleich zu den Vorjahren gut zurechtkommen und in der Summe hohe Ausschöpfungsquoten erzielen (bis zu 96 Prozent für Einzelaufgaben beim MSA, bis zu 91 Prozent beim HSA).² Vom intentionalen Grundsatz her sind die Leseverstehensaufgaben in ihrer Abfolge überwiegend progressiv im Hinblick auf die unterschiedlichen Kompetenzstufen angelegt. Da aber dabei notwendigerweise auch unterschiedliche Aufgabenformate zum Einsatz kommen (seit 2007 in variabler Auswahl etwa Multiple-Choice-, Benennungs-, Erläuterungs-, Zuordnungs-, Richtig-/Falsch-Aufgaben sowie auch grafikbasierte und Reflexion einfordernde Aufgaben), ergeben sich daraus entsprechende Kopplungseffekte. Eine Rolle spielen möglicherweise auch unterschiedliche erlernte bzw. lernspezifische Zugriffsweisen sowie der Umstand, dass die in den jeweiligen Bildungsgängen zur Leseverständnisprüfung genutzten Bezugstexte nicht konstruiert sind, sondern authentische, in anderen Zusammenhängen bereits publizierte Texte abbilden, deren Komplexität textintern absatzweise schwanken kann, so dass Aufgabenstellungen je nach Textabschnittsbezug mit Blick auf ihre Schwierigkeit individuell als unterschiedlich herausfordernd wahrgenommen werden. Entsprechend ist auffallend, dass die am Schluss gestellte Reflexionsaufgabe (Stellungnahme) nicht prinzipiell die geringste Ausschöpfungsquote erzielt: Im Bildungsgang MSA war es 2019 die fünfte Leseverständnisaufgabe (Multiple-Choice-Format), die sich im Ergebnis der Stichprobe als eine besondere Herausforderung darstellt (24 Prozent Ausschöpfungsquote), wohingegen im Bildungsgang HSA die Stellungnahme die geringste Ausschöpfungsquote erbrachte – mit immerhin aber beachtlichen 44 Prozent.

² Die Ausschöpfungsquoten basieren ebenfalls auf Daten aus der „Modul 2“-Erhebung (s. Anm. 1).

Letztlich ist zu den vielen Faktoren, die das Leseverständnis bzw. die entsprechenden Prüfungsergebnisse mitbedingen, auch ein Aspekt zu rechnen, dessen Bedeutsamkeit in der unterrichtlichen Vorbereitung wie auch in der Bewertung von Prüfungsergebnissen sicherlich nicht unterschätzt werden darf: das Weltwissen bzw. Hintergrundwissen und Wahrscheinlichkeitsempfinden der Schülerinnen und Schüler. So mag paradoxerweise vorhandenes Wissen, das Textaussagen scheinbar oder tatsächlich widerspricht, das Erbringen bzw. Benennen der im Sinne der gestellten Aufgabe richtigen Lösung erschweren, wenn der geforderte konkrete Textbezug nicht hinreichend beachtet wird.

Auch im zweiten Teil der Prüfung wurde im Schnitt in den jeweiligen Bildungsgängen das Vorjahresniveau gehalten – bei beiden Wahlthemen.

Im Jahr 2019 wählten im Bildungsgang HSA 38 Prozent der Prüflinge das erste Wahlthema, die Analyse eines literarischen Textes; im Bildungsgang MSA waren es 21 Prozent. Im Jahr 2018 entschieden sich im Bildungsgang MSA 32 Prozent, im Bildungsgang HSA 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler dafür.³

Die Auswertung der das erste Wahlthema betreffenden Ergebnisse macht deutlich, dass, was auch 2018 und in Vorjahren zu beobachten war, die Teilaufgaben zur vertieften Auseinandersetzung mit inhaltlichen Aspekten und insbesondere zur Sprachuntersuchung des literarischen Textes für Schülerinnen und Schüler nicht leicht zu bewältigen sind, wobei in der Tendenz die Ausschöpfungsquoten beim MSA gegenüber denen des HSA höher sind, was ebenso auf die Ausschöpfungsquoten bei der Darstellungsleistung zutrifft und dort namentlich auf den Bereich der sprachlichen Richtigkeit.

Als erfreuliche Entwicklung ist festzuhalten, dass im Bereich HSA die auf den Inhalt bezogene Ausschöpfungsquote beim 1. Wahlthema gegenüber der entsprechenden Ausschöpfungsquote von 2018 gewonnen hat (um drei Prozentpunkte). Dies trifft auch zu auf das 2. Wahlthema, bei welchem sich dieselbe positive Tendenz zeigt (Anstieg um zwei Prozentpunkte). Beim MSA konnten sich die Schülerinnen und Schüler beim 1. Wahlthema im Jahr 2019 gegenüber dem Vorjahr im Schnitt um vier Prozentpunkte verbessern, beim 2. Wahlthema um sechs Prozentpunkte.

Die dem 1. Wahlthema zugrundeliegenden Texte waren 2018 und 2019 jeweils Auszüge aus Romanen, die der Jugendliteratur zuzurechnen sind. Mit Blick auf solide Ausschöpfungsquoten bei auf den Inhalt abzielenden Aufgabenteilen liegt der Schluss nahe, dass die vergleichsweise geringeren Ausschöpfungsquoten bei der Sprachuntersuchung weniger dem Text an sich (Thematik, Umfang, Schwierigkeitsgrad) als vor allem methodischen Unsicherheiten geschuldet sind, etwa auch einem noch nicht hinreichend ausgeprägten Bewusstsein für die Unterscheidung zwischen der reinen Sprachmittelbenennung und einer Sprachmittelanalyse im funktionalen Sinne. Dies zeigen auch ausgewertete Schülerarbeiten.

Der Umgang mit dem zweiten Wahlthema fiel denjenigen Prüflingen, die es wählten, im statistischen Vergleich etwas leichter. Während 2017 als zweites Wahlthema der Aufgabentyp 2 zur Anwendung kam, wurde 2018 (fortgeführt 2019) das Format 4b in der Prüfung eingesetzt. Mit einem auf inhalt-

³ Diese und die folgenden Aussagen basieren auf Daten aus der „Modul 2“-Erhebung (s. Anm. 1).

licher Ebene zu verzeichnenden Ausschöpfungsplus von sechs Prozentpunkten gegenüber der Prüfung von 2018 erzielten Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang MSA im Jahr 2019 eine deutliche Verbesserung – die Darstellungsleistung fiel dagegen geringfügig ab (um zwei Prozentpunkte). Im Bildungsgang HSA schnitten die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung des zweiten Wahlthemas im Jahr 2018 geringfügig besser ab als 2019 (bei der inhaltlichen wie auch sprachlichen Leistung um jeweils zwei Prozentpunkte).

Insgesamt zeichnet sich somit auch für die Prüfungsjahre 2018 und 2019 eine Konsolidierung ab. Im Bereich analytischer Kompetenzen zeigen sich Schärfungsbedarfe. Möglichkeiten, etwaige alternative Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Prüfungsarbeiten zu würdigen, bietet im kriteriellen Bewertungsraster das Item „[...] weiteres aufgabenbezogenes Kriterium“. Bislang werden nach Datenlage entsprechende Punkte aus dieser Kategorie bildungsgangunabhängig kaum ausgeschöpft.

2. Die Aufgabentypen des zweiten Prüfungsteils und ihre spezifischen Anforderungsprofile

2.1 Allgemeines zu den Schreibaufgaben des zweiten Prüfungsteils

Während im ersten Teil der ZP10 Deutsch Basiskompetenzen des Leseverstehens im Mittelpunkt stehen, geht es im zweiten Prüfungsteil auf der Basis der Aufgabentypen des Kernlehrplans, die in den geltenden Vorgaben für den Einsatz in der Prüfung ausgewiesen werden, um die Überprüfung zentraler fachlicher Kompetenzen im Bereich des Schreibens. Die beiden Prüfungsteile bauen konsequent aufeinander auf, insofern die produktiven Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Schreibaufgaben des zweiten Prüfungsteils zur Anwendung bringen sollen, die Beherrschung grundlegender rezeptiver Kompetenzen voraussetzen. Die komplexen Anforderungen im Bereich des Schreibens lassen sich nur dann erfolgreich bewältigen, wenn die Schülerinnen und Schüler den ebenso komplexen Anforderungen, die mit dem Verstehen von Texten unterschiedlicher Textsorten verknüpft sind, gerecht werden.

Dies lässt sich exemplarisch anhand der übergeordneten Kompetenzen verdeutlichen, die laut Kernlehrplan für die Hauptschule am Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10 erreicht sein sollen. Im Bereich „Produktion“ werden hier unter anderem die folgenden Kompetenzen ausgewiesen:

„Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Inhalte strukturieren und verständlich in Sprache fassen.
- Situationen und Adressaten angemessen einschätzen und berücksichtigen.
- [...] Schreibstrategien anwenden.
- schriftsprachliche Normen und Konventionen berücksichtigen.“⁴

Hier werden Teilkompetenzen der Textproduktion benannt, die für die Schreibaufgaben des zweiten Prüfungsteils insgesamt zentral sind, wobei sich im Hinblick auf einzelne Aufgabentypen durchaus

⁴ Kernlehrplan für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen: Deutsch. Hg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW. Düsseldorf 2011, S. 15.

Differenzierungen ergeben: Die Kompetenz, „Situationen und Adressaten angemessen ein[zu]schätzen und [zu] berücksichtigen“, ist eine wesentliche Teilanforderung des informierenden materialgestützten Schreibens (Aufgabentyp 2), da es bei diesem Format – im Unterschied zu den Typen 4a und 4b, die als analytische Formate keine kommunikative Situierung des Schreibauftrags beinhalten – um das Verfassen eines adressatenbezogenen Textes im Rahmen einer bestimmten Kommunikationssituation geht.

Im Hinblick auf die Vernetzung produktiver und rezeptiver Kompetenzen ist nun entscheidend, dass die Bewältigung der oben zitierten Anforderungen im Bereich des Schreibens komplexe Leseverständnisleistungen beinhaltet, wie sie der Kernlehrplan für die Hauptschule mit Blick auf das Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10 im Kompetenzbereich „Rezeption“ beschreibt:

„Die Schülerinnen und Schüler können ...

- aus unterschiedlichen Textsorten Informationen entnehmen, etwas aus Teilinformationen erschließen.
- komplexe Inhalte und Aussagen in Zusammenhänge einordnen und beurteilen.
- Lesestrategien [...] sicher anwenden.
- Texte verschiedener Medien reflektieren und beurteilen.
- Sprachgebrauch untersuchen und reflektieren.“⁵

Welche konkreten, inhaltsbezogenen Kompetenzen in diesem übergeordneten Anforderungsprofil enthalten sind, verdeutlicht der Kernlehrplan für die Hauptschule im Zusammenhang mit der Beschreibung der rezeptiven Kompetenzen, die im Inhaltsfeld ‚Texte‘ am Ende der Doppeljahrgangsstufe 9/10 erreicht werden sollen: Hierzu zählt beispielsweise, dass die Schülerinnen und Schüler – wie in den zurückliegenden Prüfungsjahrgängen in den Aufgaben des Typs 4a gefordert – „mithilfe von Leitfragen komplexe Erzählungen [oder] Auszüge aus literarischen Ganzschriften untersuchen“ und „den Zusammenhang zwischen inhaltlichen Aussagen eines Textes und seiner sprachlichen Gestaltung erläutern [können]“,⁶ oder dass sie – wie es für Aufgaben des Typs 4b zentral ist – „komplexe informations- und meinungsbetonte journalistische Texte untersuchen“ und „selbstständig kritisch zu Texten Stellung nehmen [können].“

In ähnlicher Weise werden im Kernlehrplan für die Real- und die Gesamtschule jeweils mit Blick auf die Anforderungen am Ende der Sekundarstufe I basale Techniken und Strategien im Bereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ benannt, zum Beispiel: „über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen: flüssig, sinnbezogen, überfliegend, selektiv, navigierend [...] lesen“ und „Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes“.⁷ Daraus ergeben sich auf inhaltlicher Ebene Konkretisierungen sowohl im Bereich des Umgangs mit Sachtexten – z. B. „Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen“, wie es für Schreibaufgaben der Typen 2 und 4b zentral ist – als auch im Bereich des Umgangs mit literarischen Texten, z. B. Erschließung von

⁵ Ebd.

⁶ Ebd., S. 29; dort auch die folgenden Zitate.

⁷ Kernlehrplan für die Realschule in Nordrhein-Westfalen: Deutsch. Hg. vom Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW. Frechen 2004, S. 16; Kernlehrplan für die Gesamtschule – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen: Deutsch. Hg. vom Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW. Frechen 2004, S. 16.

„Figuren-, Raum- und Zeitdarstellung“ oder Anwendung „wesentliche[r] Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur [...], insbesondere Erzähler, Erzählperspektive, Monolog, Dialog, sprachliche Bilder, Metapher, Reim, lyrisches Ich“,⁸ wie es das Anforderungsprofil des Aufgabentyps 4a im Zusammenhang mit literarischen Texten vorsieht.

Für die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Schreibformate des zweiten Prüfungsteils folgt daraus, dass auf das gezielte Trainieren der grundlegenden rezeptiven Kompetenzen, deren sichere Beherrschung die produktive Auseinandersetzung mit komplexen Texten unterschiedlicher (literarischer und expositorischer) Art im Rahmen von Schreibaufgaben voraussetzt, im Unterricht großes Gewicht gelegt werden sollte. Dabei geht es – im Kern und immer wieder – um die Grundfähigkeit des genauen, differenzierten Lesens unter Beachtung der Anforderungen, die jeweils mit dem spezifischen Format des Ausgangstextes (Typ 4a) bzw. der Ausgangsmaterialien (Typ 2 und 4b) und dem produktiven Anwendungszusammenhang der Schreibaufgabe verbunden sind.

Zu Recht wird daher auch in den Auskünften, die wir von Kolleginnen und Kollegen im Rahmen der Freitextfragerhebungen erhalten haben, mehrfach die Bedeutung einer langfristigen, kumulativen Kompetenzschulung im Bereich des Leseverstehens herausgestellt, etwa in den folgenden Rückmeldungen aus dem Jahr 2019:

„Im Rahmen unseres schulinternen Spiralcurriculums erfolgt die zielorientierte Vorbereitung [auf Leseverstehensaufgaben] langfristig.“

„Leseverstehen wird von Beginn der 5. Klasse trainiert: Lesemethoden, Unterrichtsgespräche etc. [...] Außerdem werden vorbereitende Klassenarbeiten geschrieben, die auch das Leseverstehen berücksichtigen.“

„Wir beginnen bereits in den unteren Klassen mit regelmäßigen Übungen zum Leseverstehen. Je höher die Klassenstufe, desto intensiver werden mögliche Aufgabenstellungen und deren Lösungsanforderungen besprochen und in den Unterricht eingebaut.“

Dass bei der Bearbeitung von Schreibaufgaben – im Unterricht ebenso wie im Prüfungskontext – die genaue Lektüre nicht erst bei der Betrachtung der Text- bzw. Materialgrundlage einsetzen darf, sondern vielmehr beim aufmerksamen, ggf. mehrfachen Lesen der Aufgabenstellung beginnen muss, ist durchaus keine Selbstverständlichkeit, sondern eine Arbeitstechnik, die im Hinblick auf die einzelnen Aufgabentypen des zweiten Prüfungsteils ein entsprechendes Training erfordert. Hierauf wurde beispielsweise in der Freitextfragerhebung von 2017 in der Rückmeldung einer Lehrkraft zum Aufgabentyp 2 hingewiesen:

„Die Schülerinnen und Schüler müssen zunächst einmal üben, Aufgaben entschlüsseln zu können, um sie bearbeiten zu können. Für die Bearbeitung des Aufgabentyps 2 trainieren wir insbesondere das Markieren und Strukturieren, um einen Überblick zu ermöglichen und das anschließende Schreiben des Textes zu erleichtern. Hierfür üben [die Schülerinnen und Schüler], die einzelnen Aufgaben mit unterschiedlichen Farben zu kennzeichnen [...].“

⁸ Ebd., S. 17.

In der Tat ist es für die erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgaben unerlässlich, die Aufgabenstellung in allen Einzelheiten – z. B. mit Blick auf die konkreten Handlungsanweisungen bzw. Operatoren, die in den Teilaspekten der Aufgabenstellung enthalten sind (*zusammenfassen, darstellen, erläutern, untersuchen, vergleichen ...*) – präzise zur Kenntnis zu nehmen; der Einsatz von Markierungstechniken wie Unterstreichen oder farbiges Hervorheben von Schlüsselbegriffen bietet sich hierbei als Hilfestellung an (s. Anhang: Checklisten für Schülerinnen und Schüler).

Auf den Aufgabenblättern des zweiten Prüfungsteils findet sich daher jeweils zuoberst ein entsprechender Fingerzeig, der die Schülerinnen und Schüler zum aufmerksamen Lesen der Aufgabenstellung sowie des Textes bzw. der Materialien anleiten soll. Damit verbindet sich in beiden Wahlthemen laut aktuellen Vorgaben (Wahlthema 1: Aufgabentyp 4a; Wahlthema 2: Aufgabentyp 2 bzw. 4b) ein weiterer wichtiger Hinweis: Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, die Schreibaufgabe jeweils in Form eines zusammenhängenden Textes zu bearbeiten. Darin verbirgt sich eine zentrale Anforderung, die jeweils in spezifischer Weise mit den Konstruktionsprinzipien der Aufgabentypen des 2. Prüfungsteils zusammenhängt. Diese sollen im Folgenden schlaglichtartig beleuchtet werden.

2.2 Hinweise zu den Aufgabentypen des zweiten Prüfungsteils laut aktuellen Vorgaben (Typ 2, Typ 4a, Typ 4b)

2.2.1 Aufgabentyp 2: Informierendes materialgestütztes Schreiben

Gegenstand von Aufgabentyp 2 ist laut Kernlehrplan das materialgestützte Verfassen eines informierenden Textes. Wie oben bereits erwähnt wurde, unterscheidet sich dieser Aufgabentyp von den beiden analytischen Formaten 4a und 4b dadurch, dass der Schreibauftrag in diesem Fall *situiert*, d. h. in eine konkrete Kommunikationssituation eingebunden ist, wobei sich aus dieser Situierung zugleich die *Adressatenorientierung* des zu verfassenden Zieltextes ergibt.⁹ Die Materialgrundlage besteht aus mehreren Texten unterschiedlicher, sachtextbasierter Formate, die nicht nur kontinuierliche, sondern auch diskontinuierliche Texte beinhalten. Die Struktur des zu verfassenden Zieltextes lässt sich nicht aus den Materialien ableiten; vielmehr müssen die Schülerinnen und Schüler diese Struktur eigenständig vor dem Hintergrund des situierten Schreibauftrags entwickeln, worin eine weitere Herausforderung dieses materialgestützten Aufgabentyps im Unterschied zu den analytischen Formaten 4a und 4b besteht.

Am Beispiel einer Aufgabe aus dem Prüfungsjahr 2017 sei dieser Typ in seinen Grundzügen knapp veranschaulicht. Die Aufgabenstellung enthält die folgende kommunikative Situierung, aus welcher nicht nur das Thema des Zieltextes, sondern auch der Adressatenkreis, an den er sich richten soll, hervorgeht:

„Die nächste Ausgabe der Schulzeitung, die Schüler, Lehrer und Eltern lesen, widmet sich dem Thema ‚Lesen heute‘. Du bist gebeten worden, für diese Ausgabe einen informierenden Text zum Thema ‚Comics‘ zu schreiben. Um deinen Text schreiben zu können, bekommst du eine Materialsammlung (M 1 – M 5).“

⁹ Vgl. hierzu auch die Fachdidaktische Rückmeldung zur ZP10 Deutsch 2015.

Der Schreibauftrag richtet sich im Rahmen dieser Situierung auf das Verfassen eines zusammenhängenden informierenden Zieltextes, wobei es auf eine eigenständige Darstellung ankommt:

„Verfasse auf der Grundlage der Materialien M 1 – M 5 einen informierenden Text zum Thema ‚Comics‘. Schreibe nicht einfach aus den Materialien ab, sondern achte auf eine eigenständige Darstellung in einem zusammenhängenden Text.“

Dieser Schreibauftrag wird sodann durch die Angabe einzelner Bearbeitungsaspekte, die die Schülerinnen und Schüler beim Verfassen des Zieltextes beachten sollen, konkretisiert. Wie an der einleitenden Formulierung „*Gehe dabei so vor: [...]*.“ ablesbar ist, bilden diese Aspekte eine Bearbeitungsanleitung, welche den Schülerinnen und Schülern anhand von anforderungsbezogenen Handlungsanweisungen bzw. Operatoren (*formulieren, erklären, darstellen, erläutern, schlussfolgern*) die eigenständige Konzeption und Erstellung des informierenden, adressatenorientierten Zieltextes ermöglichen soll.

Die inhaltliche Ausrichtung der Teilaspekte und die entsprechenden Handlungsanweisungen folgen bei Typ 2-Aufgaben keinem starren Schema, sondern basieren jeweils auf dem spezifischen Zuschnitt der Aufgabe vor dem Hintergrund des Themas, der Materialien und der Situierung des Schreibauftrags, wobei sich insgesamt eine Progression ergeben muss, die alle Anforderungsbereiche (I – III) abdeckt.

2.2.2 Aufgabentyp 4a: Analyse eines Textes

Gegenstand von Aufgabentyp 4a ist gemäß Kernlehrplan die Analyse eines Sachtextes oder medialen Textes bzw. die Analyse und Interpretation eines literarischen Textes. Im Folgenden wird dieser Typ anhand der Analyse eines literarischen Erzähltextes, wie sie in den Prüfungsjahrgängen 2018 und 2019 zum Einsatz kam, skizziert, wobei exemplarisch auf die folgende Aufgabe aus dem Jahr 2019 (HSA) Bezug genommen wird: „Analysiere den Textauszug aus der Erzählung ‚Glücksschimmer‘ von Angela Gerrits.“

Im Unterschied zu Aufgaben des Typs 2 ist der Schreibauftrag beim textanalytischen Format 4a nicht situiert und damit auch nicht an einen bestimmten Adressatenkreis gerichtet. Gleichwohl kommt auch beim analytischen Schreiben eine wichtige, gewissermaßen stillschweigende Darstellungskonvention zum Tragen, da die Schülerinnen und Schüler darauf achten sollen, ihre Analyse so zu schreiben, dass sie auch für Leser verständlich wäre, die (anders als ihre Lehrerin oder ihr Lehrer) den analysierten Ausgangstext nicht kennen.

Dem Schreibauftrag schließt sich – in formal ähnlicher Weise wie beim Aufgabentyp 2 – eine Konkretisierung durch die Angabe einzelner Bearbeitungsaspekte an, auch hier eingeleitet mit der Formulierung „*Gehe dabei so vor: [...]*.“ Auch in diesem Fall geht es darum, den Schülerinnen und Schülern anhand von handlungsanweisenden Verben bzw. Operatoren (in diesem Fall: *benennen, formulieren, zusammenfassen, darstellen, erläutern, untersuchen, abschließend aus der Sicht einer Figur schreiben*) die anforderungsbezogenen Schwerpunkte zu verdeutlichen, die bei der Analyse des vorliegenden Erzähltextauszuges berücksichtigt werden sollen.

Kennzeichnend für das spezifische Anforderungsprofil von Aufgabentyp 4a ist die analytische Betrachtung sprachlicher Mittel, die vor dem konkreten Hintergrund des Textinhalts im Hinblick auf ihre Funktion und Wirkung untersucht werden müssen. In der Regel werden hierzu im entsprechenden Teilaspekt der Aufgabe mögliche Untersuchungsaspekte benannt, die sich aufgrund der spezifischen Merkmale des Textes zur analytischen Betrachtung anbieten; gelegentlich wird zudem an dieser Stelle – wenn dies ebenfalls aufgrund der Textbeschaffenheit naheliegt – eine Eingrenzung auf einen bestimmten Abschnitt des Textes vorgenommen. Beides war in der Aufgabe von 2019 der Fall; hier lautete nämlich der 4. Teilaspekt des Analyseauftrags: „Erläutere, wie durch sprachliche Mittel deutlich wird, dass Ruth in Moritz verliebt ist (Z. 1 – 20) (*mögliche Aspekte: stilistische Mittel, Satzbau, Wortwahl*).“

Grundsätzlich gilt auch für Aufgaben des Typs 4a, dass sich die Teilaspekte des Schreibauftrags in ihrer Konzeption jeweils an der besonderen Beschaffenheit des Ausgangstextes orientieren. In ihrer Gesamtanlage müssen sie eine Progression aufweisen, die alle Anforderungsbereiche (I – III) abdeckt.

2.2.3 Aufgabentyp 4b: Untersuchung und Deutung von Informationen in Texten

Gegenstand von Aufgabentyp 4b ist es gemäß Kernlehrplan, durch Fragen bzw. Aufgaben geleitet aus kontinuierlichen und/oder diskontinuierlichen Texten Informationen zu ermitteln und zu vergleichen, Textaussagen zu deuten und abschließend zu reflektieren und zu bewerten (vgl. KLP Deutsch für die Realschule sowie für die Gesamtschule; s. KLP-Definitionen der Aufgabentypen im Anhang).¹⁰

Das Format weist sowohl mit Typ 4a als auch mit Typ 2 Gemeinsamkeiten auf: Wie im Fall von Typ 4a handelt es sich um ein analytisches Format mit nicht-situiertem Schreibauftrag; ähnlich wie beim materialgestützten Schreiben liegen dem Schreibauftrag jedoch statt eines einzelnen Textes mehrere Materialien zugrunde, und zwar in Gestalt einer Sammlung von mindestens zwei kontinuierlichen und/oder diskontinuierlichen Texten. Bei 4b-Aufgaben handelt es sich somit gleichsam um materialgestützte analytische Schreibaufgaben, deren spezifisches Anforderungsprofil im Ermitteln, Deuten und Bewerten von Informationen aus mehreren Texten besteht. Wichtig ist auch hier, dass die Schülerinnen und Schüler die Schreibaufgabe in Form eines zusammenhängenden Textes bearbeiten sollen.

Im Rahmen der Freitextfragenerhebung 2018 wurde der charakteristische Unterschied zwischen dem Typ 4b und dem informierenden materialgestützten Schreiben von einer rückmeldenden Lehrkraft dahingehend beschrieben, dass die Schülerinnen und Schüler im Falle von 4b-Aufgaben „nicht nur Informationen ermitteln und nach Wichtigkeit selektieren, sondern auch Textaussagen vergleichen und vor allen Dingen reflektieren und bewerten. Dies [...] bietet den Prüflingen unter anderem die Chance, sich selbst kritisch einzubringen und somit zu zeigen, dass sie sich tiefergehend mit dem

¹⁰ Im Kernlehrplan für die Hauptschule wird Typ 4b geringfügig abweichend formuliert: „durch Fragen bzw. Aufgaben geleitet aus kontinuierlichen und/oder diskontinuierlichen Texten Informationen ermitteln und ggf. vergleichen, Textaussagen deuten und ggf. abschließend bewerten“.

Thema beschäftigt haben.“ Eine andere Lehrkraft sieht die Chance des Typs 4b in diesem Zusammenhang darin, dass sie „den kritischen Umgang mit Informationen und somit das mündige Denken“ schule.

Das Anforderungsprofil dieses Aufgabentyps kommt vor allem darin zum Tragen, dass die Schülerinnen und Schüler bei der Untersuchung der Ausgangsmaterialien die darin enthaltenen Informationen *deuten* sollen, indem sie sie unter einem bestimmten Aspekt miteinander vergleichen. Am Beispiel einer Aufgabe aus dem Jahr 2019 (HSA), die sich thematisch mit der Kontroverse um das Schreiben mit der Hand im Unterschied zum Schreiben mit der Tastatur befasste, sei dies knapp veranschaulicht.

Der analytische Schreibauftrag dieser Aufgabe lautet: „Untersuche die Materialien M 1, M 2 und M 3.“ Daran schließt sich – wiederum in formal ähnlicher Weise, wie es bei Aufgaben des Typs 2 und 4a gehandhabt wird – eine Konkretisierung durch die Angabe einzelner Bearbeitungsaspekte an, wiederum eingeleitet mit der Formulierung „*Gehe dabei so vor: [...].*“ Die Teilaspekte werden mithilfe von handlungsanweisenden Verben bzw. Operatoren (in diesem Fall: *benennen, zusammenfassen, darstellen, vergleichen, sich auseinandersetzen*) formuliert, die in ihrer Anlage eine Progression beinhalten, durch welche alle Anforderungsbereiche (I – III) abgedeckt werden.

Für das spezifische Anforderungsprofil des Aufgabentyps ist der dritte Teilaspekt des Schreibauftrags zentral, der in dieser Aufgabe von 2019 wie folgt lautet:

„Stelle die Aussagen aus M 2 und M 3 mit eigenen Worten dar. Vergleiche die beiden Positionen im Hinblick auf die Frage, welche Möglichkeiten und Grenzen das Schreiben mit der Hand und das Schreiben mit der Tastatur jeweils haben. Belege deine Ausführungen am Text.“

An dieser Stelle ist es besonders wichtig, die Aufgabenstellung aufmerksam zu lesen, da hier im Hinblick auf die unterschiedlichen Positionen, die in den Materialien M 2 und M 3 zum Ausdruck kommen, zwei eng verbundene Teilleistungen gefordert werden: Es geht um die Darstellung und den Vergleich der Positionen unter einem bestimmten Aspekt, nämlich mit Blick auf die Möglichkeiten und Grenzen des Handschreibens und des Tastaturschreibens. Wie die Auswertung der im Rahmen der Stichprobe zur Verfügung gestellten Schülerlösungen bestätigt hat, lassen sich diese Teilleistungen sowohl nacheinander als auch integrativ bearbeiten. Die Formulierung der Aufgabenstellung lässt den Schülerinnen und Schülern an dieser Stelle beide Möglichkeiten offen; damit die Lehrkräfte dies bei der Bewertung der individuellen Schülerlösungen angemessen in Rechnung stellen können, enthält das kriterielle Bewertungsraster einen entsprechenden Hinweis, wonach beide Bearbeitungsvarianten zulässig sind.

3. Anhang

3.1 Checklisten für Schülerinnen und Schüler

Die nachfolgenden Checklisten greifen Wünsche und Anregungen von Lehrerinnen und Lehrern auf, die in den letzten zwei Jahrgängen mit der Korrektur der Deutschprüfungen befasst waren, und nehmen gruppierend zentrale Bewertungskriterien der jeweiligen Aufgabenformate in den Blick.

Die Listen können zu unterschiedlichen Zwecken eingesetzt werden. So können sie als „Abhaklisten“ Verwendung finden, wenn die jeweiligen Formate bereits soweit im Unterricht behandelt wurden, dass die Schülerinnen und Schüler mit den grundsätzlichen Anforderungen vertraut sind. Für Unterrichtende bieten die Checklisten zugleich einen Überblick über diejenigen Aspekte, auf die im Zuge des Formattrainings gesondert oder zusammenhängend Aufmerksamkeit zu richten ist. Analog dazu können die Listen die Ermittlung besonderer Übungsbedarfe erleichtern und von Schülerinnen und Schülern zur zielgerichteten Überarbeitung ihrer Texte genutzt werden.

Die Listen sind, je nach Lerngruppe und Erfordernis der Situation, kürzbar und im Detail auch erweiterbar. Unterschiedliche Aufgabenausrichtungen und Textgrundlagen innerhalb eines Aufgabenformats können Anpassungen der Checkpunkte zweckmäßig machen, die hier bewusst allgemein gehalten sind.

A Checkliste für den Aufgabentyp 4a: Analyse eines Textes

Checkpunkte	✓	X	Hinweise, Beispiele, Tipps
Vorbereitung und gedankliche Sortierung			
Verständnis der Aufgabenstellung(en) sichern			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Anweisungen in Teilaspekten der Aufgabe markieren oder unterstreichen ➤ Schwerpunkte beachten: Was genau soll analysiert werden?
Text inhaltlich verstehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vorhandene Erläuterung(en) zum Text lesen ➤ Worterläuterungen einbeziehen ➤ Titel beachten: <ul style="list-style-type: none"> ○ Welche Erwartungshaltung wird geweckt? ○ Welche Informationen enthält der Titel? ○ Beinhaltet er Wertungen oder eine Leserlenkung? ➤ Textzusammenhang berücksichtigen: Was ergibt sich logisch daraus?
Schreibprozess und redaktionelle Überarbeitung			
Teilaspekte der Aufgabe der Reihe nach bearbeiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Abgearbeitete Teilaspekte auf dem Arbeitsblatt abhaken ➤ Zusätze beachten, z. B.: „<i>Untersuche ...</i>, <i>und berücksichtige dabei ...</i>“
In eigenen Worten formulieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Darauf achten, dass nicht der ursprüngliche Sinn verändert wird
Schriftsprachlich schreiben			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umgangssprachliche Wörter vermeiden (z. B. <i>drin</i>, <i>runter</i>, <i>kaputt</i> ...)
Auf präzisen Ausdruck achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ An Leser denken, die den analysierten Text nicht kennen ➤ Ungenaue Wörter wie „<i>gut</i>“/„<i>schlecht</i>“ durch aussagekräftigere ersetzen
Zeitform Präsens verwenden			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bei der Zusammenfassung nicht Vergangenheitsformen aus der Textvorlage übernehmen
Im Darstellungs- und Analyseteil keine eigene Meinung äußern			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Die Wörter „<i>ich</i>“, „<i>mein</i>“ etc. vermeiden (Ausnahme: Stellungnahme)
Strukturiert und zielgerichtet vorgehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wiederholungen vermeiden: Vorbereitende Notizen helfen dabei ➤ Analyse aufgabengemäß aufbauen (Satzbau, sprachliche Mittel ...) ➤ Zusammenfassung und Analyse nicht vermischen
Gliedernde Absätze einfügen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sinnabschnitte voneinander abgrenzen (z. B. Teilaspekte der Aufgabenstellung)
Mit passenden Konjunktionen zwischen Sätzen überleiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Logische Zusammenhänge sollten sprachlich deutlich werden (z. B. „<i>Demgegenüber ...</i>“, „<i>Dennoch ...</i>“, „<i>Deswegen ...</i>“)
Satzanfänge und Satzbau abwechslungsreich gestalten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reihungen von Hauptsätzen vermeiden ➤ Aktiv und Passiv verwenden
Wortschatz kontrollieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbwiederholungen vermeiden: Verben wie „<i>sagen</i>“ und „<i>machen</i>“ stellenweise durch passende andere Verben ersetzen
Indirekte Rede (Konjunktiv) korrekt gebrauchen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aussagen anderer müssen als solche kenntlich gemacht werden ➤ Passende Einleitungssätze nutzen („<i>Sie erklärt, dass ...</i>“)
Auf klare Bezüge von Pronomen achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sicherstellen, dass Pronomen („<i>er</i>“, „<i>sie</i>“, „<i>es</i>“, „<i>sein</i>“, „<i>ihre</i>“ usw.) eindeutig gebraucht werden – sonst die Namen/Bezugsbegriffe nennen
Sprachliche Mittel im Hinblick auf ihre Funktion und ihre Wirkung betrachten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mittel nicht bloß benennen, sondern untersuchen: Weshalb wird ein bestimmtes Mittel genutzt? ➤ Dabei auf Genauigkeit achten, z. B. bei einer Metapher: Aus welchem Wortfeld/Lebensbereich stammt sie (Krieg, Natur ...), wie passt das zum Text? Was soll erreicht werden? Sind weitere Metaphern demselben Bereich entnommen und welchen Grund könnte das haben? ➤ Bei literarischen Texten, z. B. Roman, nicht verwechseln: Wirkung auf den Leser und Wirkung auf handelnde Figuren im Text
Bei Erläuterungen genau sein			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Über den reinen Inhalt hinaus Zusammenhänge verdeutlichen und Sachverhalte veranschaulichen, ggf. mit Beispielen aus dem Text
Vermischung der Ebenen vermeiden (Handlung ↔ Analyse)			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nicht schreiben „<i>Der Protagonist reagiert in Zeile 52 mit Wut</i>“, sondern: „<i>Der Protagonist reagiert in diesem Moment mit Wut (Z. 52)</i>.“
Auf angemessenes und korrektes Zitieren bzw. Umschreiben achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zitate müssen grammatisch korrekt in Rahmensätze eingebaut werden ➤ Alle Änderungen und Kürzungen müssen kenntlich gemacht werden mit Hilfe eckiger Klammern ➤ Zitate müssen zur Analyseaussage passen und verständlich sein ➤ Zitate und Umschreibungen müssen durch Zeilenverweise gestützt sein ➤ Zitate gehören nur in den Analyseteil, nicht in die Zusammenfassung
Überarbeitungszeit nach dem Schreiben einplanen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inhaltliche Kontrolle: Sind alle Teilaspekte der Aufgabe bearbeitet? Stimmt alles? ➤ Sprachkontrolle: Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik; Zeitformen, Schriftsprachlichkeit

B Checkliste für den Aufgabentyp 4b: Untersuchung und Deutung von Informationen in Texten

Checkpunkte	√	X	Hinweise, Beispiele, Tipps
Vorbereitung und gedankliche Sortierung			
Verständnis der Aufgabe bzw. Teilaspekte sichern			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Anweisungen in Teilaspekten der Aufgabe markieren oder unterstreichen ➤ Schwerpunkte beachten: Worauf kommt es besonders an? ➤ Zusätze beachten, z. B. „Vergleiche ... <u>im Hinblick</u> auf ...“
Aussagen der Materialien verstehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Worterläuterungen zu den Materialien einbeziehen ➤ Erläuterungen z. B. zu Grafiken/Diagrammen lesen ➤ Überschriften auswerten: <ul style="list-style-type: none"> ○ Werden Erwartungshaltungen geweckt? ○ Welche Informationen sind schon enthalten? ○ Sind Wertungen (positiv, negativ) erkennbar? ➤ Bei schwierigen Textstellen den Textzusammenhang berücksichtigen
Heraussuchen aller nötigen Informationen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wichtige Informationen gemäß Aufgabe in den Materialien markieren ➤ Gegebenenfalls Stellen farblich unterscheiden (z. B. Gelb für Sachinformationen, Orange für Meinungen) ➤ Für Vergleichsaufgaben eine Tabelle anlegen und Textinformationen passend einfügen (<i>Pro/Kontra, Möglichkeiten/Grenzen</i> etc.)
Stellungnahme vorbereiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Notizen zur Begründung machen bzw. passende Aspekte im Material farblich hervorheben
Schreibprozess und redaktionelle Überarbeitung			
Teilaspekte der Aufgabe der Reihe nach bearbeiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Abgearbeitete Teilaspekte auf dem Arbeitsblatt abhaken
In eigenen Worten formulieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nicht Teilsätze oder Wendungen aus den Materialien abschreiben ➤ Darauf achten, dass <u>eigene</u> Formulierungen dem Textsinn entsprechen
Schriftsprachlich schreiben			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umgangssprachliche Wörter vermeiden (z. B. <i>drin, runter, kaputt</i> ...)
Auf präzisen Ausdruck achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ungenaue Wörter wie „gut“/„schlecht“ durch aussagekräftigere ersetzen
Darstellung und Wertung nicht vermischen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bei Zusammenfassungen bzw. Darstellungen keine eigene Meinung einbringen ➤ Die Wörter „<i>ich</i>“, „<i>mein</i>“ etc. vermeiden (Ausnahme: Stellungnahme)
Strukturiert und zielgerichtet vorgehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wiederholungen vermeiden: Vorbereitende Notizen helfen dabei
Gliedernde Absätze einfügen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sinnabschnitte voneinander abgrenzen (z. B. Teilaspekte der Aufgabenstellung)
Mit passenden Konjunktionen zwischen Sätzen überleiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Logische Zusammenhänge sollten sprachlich deutlich werden (z. B. „<i>Demgegenüber ...</i>“, „<i>Dennoch ...</i>“, „<i>Deswegen ...</i>“)
Satzanfänge und Satzbau abwechslungsreich gestalten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reihungen von Hauptsätzen vermeiden ➤ Aktiv und Passiv verwenden
Wortschatz kontrollieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbwiederholungen vermeiden: Verben wie „<i>sagen</i>“ und „<i>machen</i>“ stellenweise durch passende andere Verben ersetzen
Indirekte Rede (Konjunktiv) korrekt gebrauchen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aussagen anderer müssen als solche kenntlich gemacht werden ➤ Passende Einleitungssätze nutzen (z. B. „<i>Der Verfasser hebt hervor, ...</i>“) ➤ Bei Fakteninformationen den Indikativ verwenden (z. B. „<i>In Text M 1a wird dargelegt, dass Erklärvideos meist knapp gehalten sind.</i>“)
Auf klare Bezüge von Pronomen achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sicherstellen, dass Pronomen („<i>er</i>“, „<i>sie</i>“, „<i>es</i>“, „<i>sein</i>“, „<i>ihre</i>“ usw.) eindeutig gebraucht werden – sonst die Namen/Bezugsbegriffe nennen
Bei Vergleichen die unterschiedlichen Positionen ausgewogen berücksichtigen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Darauf achten, dass nicht eine Position zu kurz kommt ➤ Alle Materialien auswerten, dabei Überschriften und Erläuterungen berücksichtigen ➤ Die <u>genaue Zielrichtung</u> des entsprechenden Teilaspekts beachten
Bei Stellungnahme eigene Haltung begründen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dabei z. B. die Konjunktionen „<i>weil</i>“, „<i>deshalb</i>“, „<i>daher</i>“ gebrauchen
Materialbezüge herstellen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Auf Hinweise in den Teilaspekten der Aufgabe achten ➤ Bei direkten Zitaten Anführungszeichen setzen und als Beleg Materialnummern mit Zeilen angeben, z. B. (<i>M 1a, Z. 6</i>)
Überarbeitungszeit nach dem Schreiben einplanen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inhaltliche Kontrolle: Sind alle Teilaspekte der Aufgabe bearbeitet? Stimmt alles? ➤ Sprachkontrolle: Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik

C Checkliste für den Aufgabentyp 2: Informierendes materialgestütztes Schreiben

Checkpunkte	√	X	Hinweise, Beispiele, Tipps
Vorbereitung und gedankliche Sortierung			
Situation erfassen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Klären: <ul style="list-style-type: none"> ○ Anlass für den zu schreibenden Text ○ Zielrichtung ○ Adressatenkreis
Verständnis der Teilaspekte der Aufgabe sichern			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Anweisungen in Teilaspekten markieren oder unterstreichen ➤ Schwerpunkte beachten: Worauf kommt es besonders an? ➤ Zusätze beachten, z. B. „Erläutere ... <u>Erkläre dabei auch</u> ...“
Aussagen der Materialien verstehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Worterläuterungen zu den Materialien einbeziehen ➤ Erläuterungen z. B. zu Grafiken/Diagrammen lesen ➤ Überschriften auswerten: <ul style="list-style-type: none"> ○ Werden Erwartungshaltungen geweckt? ○ Welche Informationen sind schon enthalten? ○ Sind Wertungen (positiv, negativ) erkennbar? ➤ Bei schwierigen Textstellen den Textzusammenhang berücksichtigen
Heraussuchen aller nötigen Informationen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wichtige Informationen gemäß Aufgabe in den Materialien markieren ➤ Gegebenenfalls Stellen farblich unterscheiden (z. B. Gelb für Sachinformationen, Orange für Meinungen) ➤ Ggf. Notizen machen zu Teilaspekten der Aufgabe
Schreibprozess und redaktionelle Überarbeitung			
Teilaspekte der Aufgabe der Reihe nach bearbeiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Abgearbeitete Teilaspekte auf dem Arbeitsblatt abhaken
In eigenen Worten formulieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nicht Teilsätze oder Wendungen aus den Materialien abschreiben ➤ Darauf achten, dass eigene Formulierungen dem Textsinn entsprechen
Schriftsprachlich schreiben			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umgangssprachliche Wörter vermeiden (z. B. <i>drin</i>, <i>runter</i>, <i>kaputt</i> ...)
Auf präzisen Ausdruck achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ungenaue Wörter wie „gut“, „schlecht“ durch aussagekräftigere ersetzen
Darstellung und Wertung nicht vermischen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bei Darstellungen und Erläuterungen keine eigene Meinung einbringen ➤ Die Wörter „ich“, „mein“ etc. vermeiden (Ausnahmen: bei Stellungnahme, Empfehlung etc.)
Strukturiert und zielgerichtet vorgehen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wiederholungen vermeiden: Vorbereitende Notizen helfen dabei
Gliedernde Absätze einfügen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sinnabschnitte voneinander abgrenzen (z. B. Teilaspekte der Aufgabenstellung)
Mit passenden Konjunktionen zwischen Sätzen überleiten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Logische Zusammenhänge sollten sprachlich deutlich werden (z. B. „Demgegenüber ...“, „Dennoch ...“, „Deswegen ...“)
Satzanfänge und Satzbau abwechslungsreich gestalten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reihungen von Hauptsätzen vermeiden ➤ Aktiv und Passiv verwenden
Wortschatz kontrollieren			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbwiederholungen vermeiden: Verben wie „sagen“ und „machen“ stellenweise durch passende andere Verben ersetzen
Indirekte Rede (Konjunktiv) korrekt gebrauchen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aussagen anderer müssen als solche kenntlich gemacht werden ➤ Passende Einleitungssätze nutzen (z. B. „Der Verfasser hebt hervor, ...“) ➤ Bei Fakteninformationen den Indikativ verwenden (z. B. „In Text M 1a und M 2 wird dargelegt, dass Comics Text- und Bildelemente verbinden.“)
Auf klare Bezüge von Pronomen achten			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sicherstellen, dass Pronomen („er“, „sie“, „es“, „sein“, „ihre“ usw.) eindeutig gebraucht werden – sonst die Namen/Bezugsbegriffe nennen
Bei Schlussfolgerung bzw. Bewertung diese begründen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dabei z. B. die Konjunktionen „weil“, „deshalb“, „daher“ gebrauchen
Materialbezüge herstellen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Auf Hinweise in den Teilaspekten der Aufgabe achten ➤ Bei direkten Zitaten Anführungszeichen setzen und Belege anführen, je nach Situation des Schreibauftrags
Überarbeitungszeit nach dem Schreiben einplanen			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inhaltliche Kontrolle: Sind alle Teilaspekte der Aufgabe bearbeitet? Stimmt alles? ➤ Sprachkontrolle: Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik

3.2 Definitionen der Aufgabentypen gemäß Kernlehrplänen

Aufgabentyp 2

KLP Hauptschule:

„informierendes Schreiben: auf der Basis von Materialien (ggf. einschließlich Materialauswahl und -sichtung) einen informativen Text verfassen“

KLP Realschule, Gesamtschule:

„Verfassen eines informativen Textes (Materialauswahl und -sichtung, Gestaltung des Textes, Reflexion über Mittel und Verfahren)“

Aufgabentyp 4a

KLP Hauptschule:

„einen Sachtext, medialen Text oder literarischen Text analysieren und interpretieren“

KLP Realschule, Gesamtschule:

„einen Sachtext, medialen Text analysieren, einen literarischen Text analysieren und interpretieren“

Aufgabentyp 4b

KLP Hauptschule:

„durch Fragen bzw. Aufgaben geleitet aus kontinuierlichen und/oder diskontinuierlichen Texten Informationen ermitteln und ggf. vergleichen, Textaussagen deuten und ggf. abschließend bewerten“

KLP Realschule, Gesamtschule:

„durch Fragen bzw. Aufgaben geleitet: aus kontinuierlichen und/oder diskontinuierlichen Texten Informationen ermitteln, Informationen vergleichen, Textaussagen deuten und abschließend reflektieren und bewerten“