



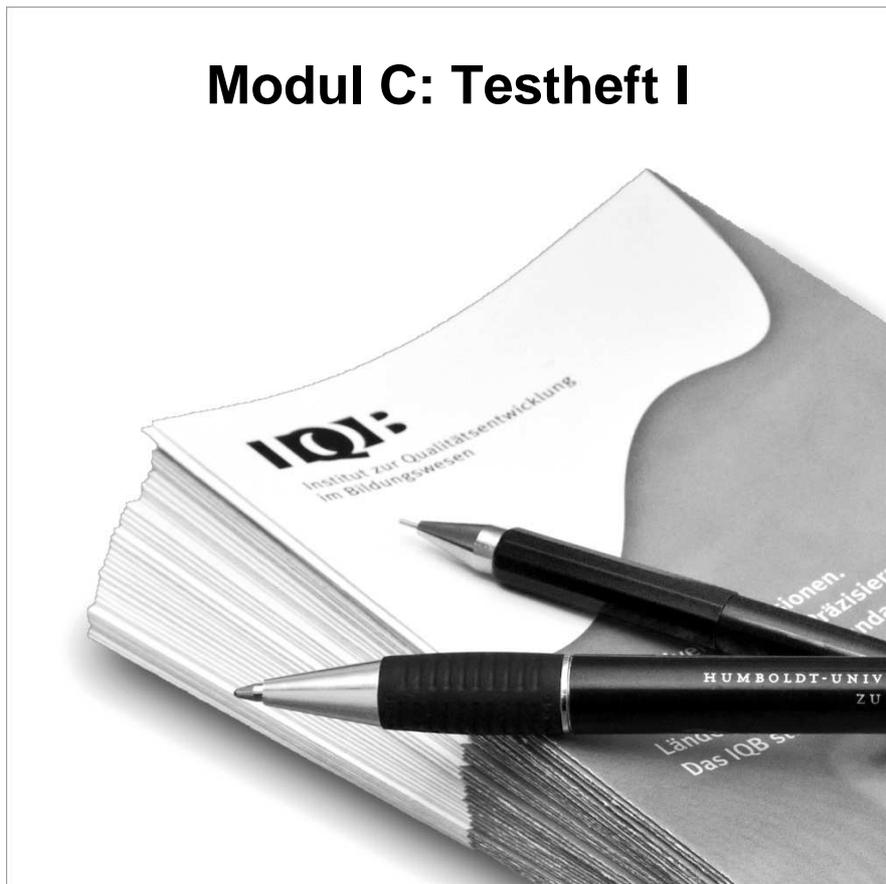
Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Vergleichsarbeiten 2012

8.Jahrgangsstufe (VERA-8)

Deutsch – Didaktische Handreichung

Modul C: Testheft I



Inhaltsverzeichnis

Modul C – Einleitung.....	3
Rechtschreibaufgaben.....	5
Aufgabe 1: Lückendiktat schreiben.....	5
Aufgabe 2: Fehler korrigieren	10
Aufgabe 3: Im Wörterbuch nachschlagen.....	15
Aufgabe 4: Fehler erkennen	21
Aufgabe 5: Strategien erkennen	26
Aufgabe 6: Groß- oder kleinschreiben	29
Aufgabe 7: Rechtschreibung begründen	32
Leseaufgaben.....	36
Aufgabe 8: Hochwasser.....	36
Aufgabe 9: Bahnsteigkante.....	43
Aufgabe 10: Das Vorbild.....	54
Anhang	61
Weiterführende Literatur und Materialien zum Kompetenzbereich ‚Rechtschreiben‘:	61
Weiterführende Literatur und Materialien zum Kompetenzbereich ‚Lesen‘:	61

Modul C – Einleitung

In diesem Modul werden alle Aufgaben aus Testheft I didaktisch kommentiert. Dabei werden die einzelnen Stimuli hinsichtlich des jeweiligen Themas, der Textsorte sowie ihrer sprachlichen und strukturellen Eigenschaften beschrieben. Zusätzlich werden die jeweiligen Bildungsstandards genannt, die mit den Aufgaben erfasst werden. Im Anschluss wird für jede Teilaufgabe die jeweils getestete Teilkompetenz, der Anforderungsbereich sowie die Kompetenzstufe angegeben, die der Teilaufgabe zugeordnet werden kann.

Bei den Anforderungsbereichen handelt es sich um

- Anforderungsbereich I: Zur Bearbeitung dieser Teilaufgaben müssen Informationen aus dem Stimulus wiedergegeben werden;
- Anforderungsbereich II: Die Bearbeitung der Teilaufgaben verlangt das Verknüpfen von Informationen sowie
- Anforderungsbereich III: Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Reflexion und Beurteilung von Informationen aus dem Stimulus.

Die Zuordnung der Teilaufgaben zu den einzelnen Kompetenzstufen, die nicht identisch mit den Anforderungsbereichen sind, beruht auf empirischen Daten, die im Zuge eines umfassenden Probelaufs (der sogenannten Pilotierung) gewonnen wurden. Dieser erfolgt etwa ein Jahr vor dem jeweiligen Durchgang unter der Beteiligung von insgesamt 2.000 bis 3.000 Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 8 in allen Schularten. Jede Aufgabe wird bei der Pilotierung von mindestens 350 Schülern bearbeitet. Die Angaben zu den Kompetenzstufen decken sich oft, aber nicht immer mit den Beschreibungen der Kompetenzstufen in den Kompetenzstufenmodellen für die Bereiche ‚Lesen‘ und ‚Rechtschreiben‘. Abweichungen ergeben sich, da die Itemschwierigkeit neben den im Kompetenzstufenmodell benannten inhaltlichen Aspekten zusätzlich durch viele weitere, auch methodische Faktoren wie Ermüdungseffekte, Position der Teilaufgabe im Testheft, Antwortformat etc. beeinflusst wird.

Anschließend folgen sowohl für die Lese- als auch für die Orthografieaufgaben Hinweise zur Bearbeitung der Aufgaben. Diese beinhalten besondere Schwierigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der jeweiligen Teilaufgabe haben können, aber auch Hinweise auf Faktoren, die die Bearbeitung der Teilaufgaben erleichtern. Bei den Orthografieaufgaben werden zudem die jeweils richtigen Schreibungen anhand der ihnen zugrundeliegenden orthografischen Prinzipien erläutert.

Abschließend werden didaktische Möglichkeiten zur Weiterarbeit und Förderung aufgezeigt. Dabei sind die Hinweise und Empfehlungen zum Bereich der Orthografie in diesem Jahr grundsätzlicher Art und skizzieren in Grundzügen eine Didaktik der Orthografievermittlung. Demgegenüber beschränken sich die Anregungen zum Bereich Lesen auf spezifische Hinweise, wie die konkreten Leseaufgaben zur Weiterarbeit und Förderung genutzt werden können.

So sind die Hinweise zu den VERA-8-Aufgaben, denen literarische Texte zugrunde liegen, nicht als umfassende didaktische Anregungen für die Behandlung literarischer Texte im Unterricht zu verstehen. Sie enthalten vielmehr methodische Hinweise zu den jeweiligen Aufgaben bzw. Texten, wie hieran textnahe und hierarchieniedrige Lese- und Verstehensprozesse angeschlossen werden können. Diese sind grundsätzlich einzubinden in ein lese- und literaturdidaktisches Gesamtkonzept.¹ Je nach Unterrichtsziel und Lerngruppe gehören dazu, die Neugierde auf den Text zu wecken und das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu dem jeweiligen Thema zu aktivieren, durch textnahes Lesen ein erstes Textverständnis zu sichern, um so nach und nach zu einem umfassenden, globalen Verständnis zu gelangen. Selbstverständlich gehören dazu auch literarische Unterrichtsgespräche, in denen sich die Schülerinnen und Schüler über die literarischen

¹ Hierzu finden sich in den didaktischen Kommentaren aus dem Jahre 2009 ausführliche Hinweise.

Texten eigene Mehrdeutigkeit und ästhetische Qualität austauschen können, um so ihr Textverständnis kritisch hinterfragen zu können. Des Weiteren bieten sich auch die vielfältigen Methoden des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts an, um literarische Texte im Unterricht zu behandeln. Hierzu werden in den Kommentaren zu den einzelnen Aufgaben Hinweise gegeben, ohne dass eine Einbettung in den didaktischen Kontext erfolgt, da dies den Rahmen der Handreichung sprengen würde.

Ganz ähnlich sind auch die Hinweise zu den VERA-8-Aufgaben zu verstehen, denen Sachtexte zugrunde liegen. Auch diese sind vor dem Hintergrund einer umfassenderen Lesedidaktik zu verstehen. Unter Bezug auf die jeweiligen Aufgaben und Texte beschränken sich die Kommentare auf Hinweise, wie vor dem Lesen das Interesse der Schülerinnen und Schüler geweckt und ihr Vorwissen zum jeweiligen Thema aktiviert werden kann und wie im Gespräch das Verständnis auf Wort- und Satzebene sowie ein Globalverständnis gesichert werden kann. Des Weiteren finden sich Anregungen, die Texte hinsichtlich ihres Aufbaus, ihrer Funktion und ggf. auch ihrer sprachlichen Besonderheiten zu untersuchen, soweit sich das anbietet. Und schließlich bieten sich auch hier vielfache Möglichkeiten zur produktiven Weiterarbeit an, für die in den Kommentaren zu den einzelnen Aufgaben Vorschläge gemacht werden. Im Anhang befinden sich außerdem Verweise auf weiterführende Literatur und geeignete Unterrichtsmaterialien.

Rechtschreibaufgaben

Aufgabe 1: Lückendiktat schreiben

Auf der nächsten Seite findest du ein sogenanntes „Lückendiktat“, einen Text, in dem zahlreiche Textstellen fehlen. Deine Aufgabe ist es, in diese Lücken die richtigen Wörter zu schreiben.

Hierzu hörst du den Text langsam und vollständig. Lies den Text still mit und ergänze die freigelassenen Stellen durch das fehlende Wort oder die fehlenden Wörter.

Bitte beachte:

- Diktierte Zahlen müssen immer in Worten ausgeschrieben werden.
- Es muss eindeutig zu erkennen sein, ob die Wörter getrennt oder zusammen, groß oder klein geschrieben werden.
- Unklare Schreibweisen und nicht eindeutige Verbesserungen werden als Fehler bewertet.
- Bitte schreibe deutlich.

Übungsbeispiel:

Ich _____ für mich und nicht für die _____.

Die _____ haben es nicht leicht mit uns _____.

_____ hängen davon ab, wie gut ich gelernt habe.

Auf diese Art und Weise wird der gesamte Text bearbeitet. Schreibe zügig mit.

Sahara

Allein, ich war [1.1] wirklich allein. Um mich herum gab es nur die [1.2] unendliche

Weite der Wüste. Natürlich hatten sie uns davor gewarnt, uns von der Reisegruppe

[1.3] wegzubewegen. Und natürlich hatte mich das besonders [1.4] gereizt.

Es waren nur ein [1.5] paar Schritte in die Dunkelheit und [1.6] Kälte gewesen.

Die Wüste kann [1.7] nachts unglaublich kalt werden. Es war nur eine [1.8] Düne,

dachte ich, die ich [1.9] hochgeklettert war. Doch als ich mich auf den Rückweg

machen wollte, wusste ich nicht mehr, wo es langging. Alles [1.10] Rufen half nicht.

Niemand antwortete, ich hatte mich [1.11] verirrt.

Die Sonne ging auf. Die schwache Hoffnung, meine Gruppe [1.12] irgendwo in der

[1.13] Ferne zu erblicken, [1.14] zerrann im heißen Wüstensand und im Geröll.

Mein [1.15] Wasservorrat war fast verbraucht. Auf [1.16] Regen brauchte ich

hier nicht zu warten. Die [1.17] Niederschlagsmenge in der Sahara ist gering und
manche Jahre regnet es gar nicht.

Die größeren [1.18] Siedlungen waren schon zu weit [1.19] entfernt. Im [1.20] Norden

gab es [1.21] relativ viele [1.22] zerstreute Oasen. Aber selbst mit dem

[1.23] Jeep dauerte die Fahrt bis zur nächsten bewohnten [1.24] Gegend

mindestens zwei Tage.

Ich [1.25] beschloss, einfach zu bleiben und zu warten. [1.26] Letztendlich war es

wohl das, was mich rettete. Ein Suchtrupp fand mich [1.27] vierzehn Stunden nach

meinem [1.28] Verschwinden, nicht weit entfernt vom Lager.

Aufgabenmerkmale

Thema	Wüsten-Expedition
Textsorte	Erzählender Bericht – Lückendiktat
Textbeschreibung	Die Aufgabe besteht aus einer genauen Arbeitsanweisung und einem mittellangen Text, der sowohl in gedruckter Form als Lückentext vorliegt als auch von einem professionellen Sprecher langsam und deutlich gesprochen wird. Die Wörter, die von den Schülerinnen und Schülern in die Lücken eingetragen werden sollen, werden dabei jeweils wiederholt. Der Text weist überwiegend einfache syntaktische Strukturen und einen geläufigen Wortschatz mit wenigen Komposita und Nominalisierungen auf.
Anforderungsbereich	I
Bildungsstandard	2.5.1, 2.5.2

Teilaufgabenmerkmale

	Auswertungsbereich	Kompetenzstufe
1.1	wirklich	I
1.2	unendliche	I
1.3	wegzubewegen	II
1.4	gereizt	I
1.5	paar	I
1.6	Kälte	I
1.7	nachts	II
1.8	Düne	II
1.9	hochgeklettert	II
1.10	Rufen	IV
1.11	verirrt	I
1.12	irgendwo	I
1.13	Ferne	II
1.14	zerrann	IV
1.15	Wasservorrat	II
1.16	Regen	I
1.17	Niederschlagsmenge	I
1.18	Siedlungen	I
1.19	entfernt	I
1.20	Norden	I
1.21	relativ	I
1.22	zerstreute	I
1.23	Jeep	II
1.24	Gegend	I
1.25	beschloss	I

1.26	Letztendlich	II
1.27	vierzehn	I
1.28	Verschwinden	III

Hinweise zur Bearbeitung

Mit dieser Aufgabe wird die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler erfasst, überwiegend häufig vorkommende Wörter eigenständig zu schreiben.

Die folgenden Lupenstellen werden geprüft:

Vokallänge in der Mehrheit der Fälle (silbisches Prinzip):

- gereizt: Eine mögliche Schwierigkeit bei der Schreibung *gereizt* liegt darin, dass nach dem Diphthong ein /t/ gehört wird (was der Schreibung **gereizt* entsprechen würde). Dieses /t/ wird aber nicht verschriftet, da in der Grundform des Wortes (*reizen*) die erste Silbe offen ist.
- Düne / Regen: Da die betonten Silben jeweils offen sind, müssen keine Längenmarkierungen der Vokale erfolgen. Schülerinnen und Schüler, die – insbesondere bei *Düne* – fälschlicherweise ein Dehnungs-<h> gesetzt haben, können weitere Beispiele finden, in denen in offenen Silben kein Dehnungs-h benötigt wird und die Schreibung des Dehnungs-<h> als Ausnahme begreifen, die eingeprägt werden muss. *Regen* stellt kein Problem dar, da es sich nicht nur um ein klar nach dem silbischen Prinzip geschriebenes Wort handelt, sondern auch um ein äußerst geläufiges Wort, dessen Schreibweise weitgehend automatisiert ist.
- Siedlungen: In der geschlossenen ersten Silbe muss die Länge des Vokals markiert werden. Die Schreibung entspricht auch dem phonografischen Prinzip, nach dem ein langes /i:/ i. d. R. als <ie> verschriftet wird. Zusätzlich muss hier das morphologische Prinzip beachtet werden: Weil *Siedlungen* von *siedeln* abgeleitet werden kann, wird es mit <d> geschrieben (konsonantische Ableitung).

Vokallänge in der Minderheit der Fälle (silbisches Prinzip):

- paar: Bei der Verdopplung von Vokalen handelt es sich um eine Markierung der Vokallänge, die nur in wenigen Wörtern vorzufinden ist. Diese Wörter müssen als Ausnahmen gelernt werden. Da diese Schreibung aber weitgehend automatisiert ist, stellt sie keine besondere Schwierigkeit für die Schülerinnen und Schüler dar.

Vokalkürze (silbisches Prinzip):

- verirrt: Um nachvollziehen zu können, warum hier <rr> geschrieben wird, muss zunächst der Infinitiv *verirren* gebildet werden. Analysiert man die Silben des Wortes, wird klar, warum <rr> geschrieben wird: Der Doppelkonsonant bildet das Silbengelenk und markiert die Kürze des betonten Vokals /ɪ/.
- beschloss: Eine mögliche Schwierigkeit besteht hier darin, dass das Verb im Präsens (*beschließen*) stets mit <ß> geschrieben wird. Wird aber aus der hier vorliegenden Form (1. Pers. Sg., Präteritum) die Pluralform gebildet, wird anhand der Silbenstruktur klar, warum das <s> hier zu <ss> verdoppelt werden muss: Die Verdopplung markiert die Kürze des Vokals in der betonten Silbe.

häufige Morpheme (morphologisches Prinzip):

- wirklich: Die Schülerinnen und Schüler müssen hier erkennen, dass es sich um das Morphem *-lich* handelt. Dies ist aber hier deutlich hörbar, so dass eine Verwechslung mit *-ig* ausgeschlossen ist.
- entfernt: Schülerinnen und Schüler, die hier fälschlicherweise ein <d> statt eines <t> schreiben, tun dies in einer (unangemessenen!) Analogie zu Wörtern mit dem Stamm

end (z. B. *end-lich*). Es empfiehlt sich, Listen mit Zusammensetzungen anzufertigen, die das Morphem *ent-* enthalten.

Morphemgrenzen (morphologisches Prinzip):

- zerrann: Die Schwierigkeit besteht darin, dass hier nach dem silbischen Prinzip keine Dopplung zu <rr> notwendig wäre, da die zweite Silbe die betonte ist. Nach dem morphologischen Prinzip müssen aber zwei <r> geschrieben werden, da sich das Wort aus den Morphemen *zer-* und *rann* zusammensetzt. Schülerinnen und Schüler, denen die Schreibung nicht gelungen ist, können eine Sammlung von Wörtern aufstellen, die diese Vorsilbe beinhalten (z. B. *zerreißen, zersägen, zerkauen* etc.).
- Wasservorrat: Eine relative Schwierigkeit besteht in der Schreibung von *-vorrat*. Nach dem silbischen Prinzip wäre hier keine Dopplung zu <rr> notwendig – wohl aber nach dem morphologischen Prinzip, da sich das Wort *Vorrat* aus den Morphemen *vor-* und *rat* zusammensetzt. Weiterhin könnte eine Schwierigkeit hinsichtlich der Getrennt- und Zusammenschreibung bestehen.
- Niederschlagsmenge: Es handelt sich um ein komplexes Wort, bei dem zusätzlich zum Einfügen des Fugen-s beachtet werden muss, dass der Wortbestandteil *-schlag-* dem Stamm *schlag* (→ *schlagen*) entspricht und entsprechend mit <g> geschrieben wird.
- zerstreute: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler hier ein <äu> statt <eu> schreiben. Generell gilt aber, dass Wörter mit <eu> geschrieben werden, wenn sie nicht von einem Stamm mit <au> ableitbar sind.
- vierzehn: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler hier großschreiben, obwohl auch Zahlwörter als Adjektive klassifiziert werden. Das kann leicht überprüft werden, wenn man *vierzehn* mit anderen Adjektiven ersetzt (z. B. *lange Stunden, viele Stunden*).

Vokalische Ableitungen (morphologisches Prinzip):

- Kälte: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler **Kelte* schreiben könnten und nicht erkennen, dass es sich um ein Wort handelt, das von dem Stamm *kalt* ableitbar ist. Eine weitere mögliche Schwierigkeit liegt darin, dass die Schülerinnen und Schüler das Wort als Adjektiv klassifizieren könnten, da es eine Eigenschaft bezeichnet, und es folglich kleinschreiben.

Konsonantische Ableitungen (morphologisches Prinzip):

- unendlich: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler **unentlich* schreiben könnten, weil sie nicht erkannt haben, dass der Wortbestandteil *end-* dem Stamm *end* (wie in *Ende*) entspricht – und nicht dem Präfix *ent-*.
- Gegend: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler hier **Gegent* schreiben könnten. Die Verlängerung *Gegenden* ist wenig gebräuchlich.
- Letztendlich: Mögliche Fehlerstellen könnten hier die Graphemfolge <tzt> sowie das Morphem *end* betreffen, wenn die Schülerinnen und Schüler nicht erkannt haben, dass der Wortbestandteil *-end-* dem Stamm *end* (wie in *Ende*) entspricht – und nicht dem Präfix *ent-*.

Groß- und Kleinschreibung (syntaktisches Prinzip):

- nachts: Die Schülerinnen und Schüler müssen hier erkennen, dass es sich nicht um ein Substantiv (*Nacht*), sondern um ein Adverb handelt.
- Rufen: Es handelt sich hier um eine Nominalisierung, die vergleichsweise schwierig zu erkennen ist, da sie nicht von einem bestimmten Artikel, sondern von einem Quantifikativ-Artikel begleitet wird
- Ferne: Eine mögliche Schwierigkeit könnte hier darin bestehen, das Wort als Nomen einzustufen. Wenn die Wortart über einen rein lexikalischen Zugang bestimmt wird, könnten Schülerinnen und Schüler das Wort möglicherweise als ein Adjektiv

klassifizieren mit der Begründung, dass damit eher eine Eigenschaft als eine Sache bezeichnet wird.

- Norden: Eine mögliche Schwierigkeit könnte hier darin bestehen, das Wort als Nomen einzustufen.
- Verschwinden: Es handelt sich um die Nominalisierung eines Verbs. Die Schwierigkeit besteht darin, dass die Nominalisierung nicht von einem bestimmten Artikel begleitet wird, sondern von einem Possessivpronomen.

Getrennt- und Zusammenschreibung (syntaktisches Prinzip):

- wegzubewegen: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler das (trennbare) Verb auch in der Infinitivform getrennt schreiben, da es in finiter Form im Präsens und Präteritum ebenfalls getrennt geschrieben wird (*Ich bewege/bewegte mich weg.*).
- hochgeklettert: Ein möglicher Fehler ist, dass die Schülerinnen und Schüler das (trennbare) Verb auch in der Infinitivform getrennt schreiben, da es in finiter Form im Präsens und im Präteritum ebenfalls getrennt geschrieben wird (*Ich klettere/kletterte hoch.*).

Merkwörter und Fremdwortschreibung:

- irgendwo: Weil das <d> nicht mehr nachvollziehbar von einem Stamm hergeleitet werden kann, handelt es sich hier um ein Merkwort. Dieses wird aber so häufig gebraucht, dass die Schreibung weitgehend automatisiert ist.
- relativ: Da es sich hier um ein Fremdwort handelt, wird das lange /i:/ mit nur einem <i> und der Laut /f/ als <v> verschriftet. -iv ist dabei ein Suffix, das verhältnismäßig häufig in Fremdwörtern lateinischen Ursprungs zu finden ist (*intensiv, instinktiv, massiv, etc.*) Schülerinnen und Schüler, die hier Schwierigkeiten haben, können weitere Wörter mit dem Suffix sammeln. Es sollte betont werden, dass es sich jeweils um Fremdwörter handelt, bei denen das lange /i:/ *nicht* – wie es bei deutschen Wörtern die Regel ist – mit <ie> geschrieben wird.
- Jeep: Es handelt sich um ein Fremdwort aus dem Englischen. Analog zu *Jeans* oder *Jingle* wird der Laut /dʒ/ hier mit <j> verschriftet. Die Schreibung von <ee> für /i:/ findet sich im Englischen häufig; selten jedoch findet sie sich in Fremdwörtern, die aus dem Englischen in das Deutsche eingeführt wurden.

Weiterarbeit und Förderung

Aus didaktischer Sicht ist es weder zu Übungs- noch zu Testzwecken sinnvoll, im Unterricht regelmäßig „klassische“ Diktate zu schreiben. Denn das Schreiben von Diktaten ist mit einem hohen Leistungsdruck verbunden, der einem Lernzuwachs nicht förderlich ist, sondern diesem sogar im Wege stehen kann. Bei der hier eingesetzten Aufgabe handelt es sich jedoch um ein *Lückendiktat*, nicht um ein herkömmliches Diktat. Dadurch wird der Druck auf die Schülerinnen und Schüler deutlich gemildert.

Statt herkömmlicher Diktate können andere Diktatformen im Unterricht eingesetzt werden. Zu unterscheiden sind lernwortorientierte von regelorientierten Diktaten. Zu den lernwortorientierten Diktatformen gehört beispielsweise das *Wanderdiktat*, bei dem einzelne Merkwörter (nicht ganze Sätze!) an verschiedenen Stellen im Klassenraum aufgehängt werden. Die Schülerinnen und Schüler lesen das jeweilige Wort, prägen es sich ein, gehen an ihren Platz zurück und schreiben es dort auf.

Diktate wie das hier vorliegende *Lückendiktat* können als regelorientierte Diktate verwendet werden. Dabei ist darauf zu achten, dass die Lücken ganz gezielt bei Wörtern gesetzt werden, die bestimmte Lukenstellen beinhalten. Denn Diktate können nur dann gezielt als Übungsformen eingesetzt werden, wenn sie ein jeweils spezifisches Rechtschreibproblem fokussieren. Im Anschluss an ein Diktat besprechen die Schülerinnen und Schüler, wie sie die jeweils einzusetzenden Wörter geschrieben haben, welche Strategie sie dabei verfolgt

haben und ob diese Strategie sie zur richtigen Schreibung geführt hat. Letztendlich sollte es hierbei vorrangig um das Erfassen der orthografischen Prinzipien gehen, die den Schreibungen zugrunde liegen, und nicht um die bloße Normerfüllung.

Eine weitere, ungewöhnliche, aber durchaus reizvolle Möglichkeit, auf spielerische und experimentelle Art und Weise und frei von Leistungsdruck über Schreibungen zu diskutieren, bietet das Schreiben von Diktaten mit Fantasiewörtern, also Wörtern, die es zwar im Deutschen nicht gibt, die aber den phonologischen und morphologischen Prinzipien des Deutschen entsprechen. Die Schülerinnen und Schüler könnten zum Beispiel die folgenden Sätze schreiben: *Der knöde Glipper verkniezt sein luffes Behungnis. Als die knippe Schrumpatze dem knuten Blobber einen Schnupf verknaulte, beöhmte der Grutz keine Bromen.* Anschließend vergleichen sie in Gruppenarbeit ihre Schreibungen und überlegen, welche dieser Schreibungen den bekannten Rechtschreibregeln folgen und somit mögliche Schreibweisen sind und welche Schreibungen andererseits gegen Rechtschreibregeln verstoßen und somit nicht mögliche Schreibweisen sind. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler zum einen erkennen, wie viel sie implizit über die orthografischen Prinzipien wissen. So werden die Pseudowörter *knöde*, *knuten* und *Bromen* mit hoher Wahrscheinlichkeit ohne Längenmarkierung des Vokals in der betonten Silbe geschrieben werden, *luffes* und *knippe* hingegen mit Konsonantendopplung. Zum anderen können durch die Diskussionen über mögliche und unmögliche Schreibungen Eigenregeln, die falsch sind, entlarvt werden.

Aufgabe 2: Fehler korrigieren

Lina hat einen Unfall beobachtet und als Zeugin einen Unfallbericht verfasst. Bevor sie den Bericht an die Polizei verschickt, bittet sie dich, ihre Rechtschreibung zu überprüfen und zu korrigieren.

Streiche die Wörter durch, bei denen Lina einen Fehler gemacht hat.

Verbessere auf der Linie darüber.

Beispiel:



Unfall

Es passierte ein ~~Unfal~~.



Ich stant um 12:30 Uhr auf der Berliner Straße, als sich das ganze ereignete.



Ein mennlicher Radfahrer wollte von der gegenüberliegenden Seite die Straße



überqueren, ohne nach rechts und links zu gucken. Ein rotes Auto kam mit hoher



Geschwindikkeit angefahren. Der Fahrer hubte ohrenbeteubend. Wahrscheinlig



hörte der Fahrradfahrer das hupen nicht, weil er Musik hörte. Das Auto musste



aus weichen und fuhr auf die andere Spuhr. Es ist dabei mit einem blauen Auto



Zusammen gestoßen, dass eilik von der anderen Seite kam. Das rote Auto hate



das kennzeichen MM-NB 612. Ein glück, das sich Niemand verletzt hat.

Aufgabenmerkmale

Thema	Unfallbeschreibung
Textsorte	Bericht
Textbeschreibung	Kurzer Text mit einfachen syntaktischen Strukturen und geläufigem Wortschatz
Anforderungsbereich	II
Bildungsstandard	2.M.5, 2.4.2 , 2.5.2

Teilaufgabenmerkmale

Auswertungsbereich	Kompetenzstufe
Ich st ant um 12.30 Uhr auf der Berliner Straße,	I
als sich das ganze ereignete.	IV
Ein mannlicher Radfahrer wollte	I
von der gegenüberliegenden Seite der Straße überqueren, ohne nach rechts und links zu gucken.	IV
Ein rotes Auto kam mit hoher Geschwindigkeit angefahren.	I
Der Fahrer hubte	III
ehrenbetübend .	IV
Wahrscheinlich hörte der Fahrradfahrer	II
das hupen nicht, weil er Musik hörte.	IV
Das Auto musste ausweichen	II
und fuhr auf die andere Spuhr .	II
Es ist dabei mit einem blauen Auto Zusammen gestoßen ,	IV
dass	V
eilik von der anderen Seite kam.	I
Das rote Auto hate	I
das kenzeichen MM-NB 612.	II
Ein glück ,	II
das sich	IV
Niemand verletzt hat.	III

Auswertung

Der Text wird in einzelnen Sinneinheiten bewertet. Jede Einzeleinheit ist genau dann als richtig zu bewerten, wenn der Fehler richtig korrigiert wurde und keine weiteren richtigen Wörter falsch korrigiert wurden. Hinweis: Die Korrektur von „gucken“ zu „kucken“ in Einheit 4 wird ignoriert und nicht als falsch gewertet.		
RICHTIG		Punkte
2.1 stand	Ich st ant um 12:30 Uhr auf der Berliner Straße,	1
2.2 Ganze	als sich das ganze ereignete.	1
2.3 männlicher	Ein mannlicher Radfahrer wollte	1
2.4 gegenüberliegenden	von der gegenüberliegenden Seite die Straße überqueren, ohne nach rechts und links zu gucken.	1
2.5 Geschwindigkeit	Ein rotes Auto kam mit hoher Geschwindigkeit angefahren.	1

2.6 hupte	Der Fahrer hupte	1
2.7 ohrenbetäubend	ehrenbeteubend.	1
2.8 Wahrscheinlich	Wahrscheinlig hörte der Fahrradfahrer	1
2.9 Hupen	das hupen nicht, weil er Musik hörte.	1
2.10 ausweichen	Das Auto musste aus-weichen	1
2.11 Spur	und fuhr auf die andere Spuhr.	1
2.12 zusammengestoßen	Es ist dabei mit einem blauen Auto Zusammen-gestoßen,	1
2.13 das	dass	1
2.14 eilig	eilik von der anderen Seite kam.	1
2.15 hatte	Das rote Auto hate	1
2.16 Kennzeichen	das kennzeichen MM-NB 612.	1
2.17 Glück	Ein glück,	1
2.18 dass	das sich	1
2.19 niemand	Niemand verletzt hat.	1
FALSCH	Fehler nicht korrigiert UND/ODER Fehler falsch korrigiert UND/ODER andere richtige Schreibungen falsch korrigiert	

Hinweise zur Bearbeitung / mögliche Schwierigkeiten

Mit der Aufgabe wird geprüft, ob die Schülerinnen und Schüler einen Text eigenständig hinsichtlich der darin enthaltenen Orthografiefehler überprüfen und diese Fehler richtig korrigieren können. Über die Korrektur der Fehler hinaus erfordert die Bearbeitung der Aufgabe auch Entscheidungen hinsichtlich der Richtigschreibungen, da nur dann für eine Auswertungseinheit ein Punkt verteilt wird, wenn *ausschließlich der Fehler* korrigiert wurde. Dies entspricht einer authentischen Vorgehensweise, da bei der Korrektur von Texten nur tatsächliche Fehler verbessert werden dürfen.

Insbesondere bei Einheit 4 (... von der [gegenüberliegenden] Seite die Straße überqueren, ohne nach rechts und links zu gucken.) stellt auch das Erkennen der Richtigschreibungen eine besondere Schwierigkeit dar. Bei der Erprobung der Aufgabe haben hier über 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler zwar den Fehler erkannt und richtig korrigiert, aber zusätzlich weitere, richtig geschriebene Wörter fälschlicherweise verändert. Dies betraf in zahlreichen Fällen das Wort *überqueren*, das in unterschiedlichen Weisen verschriftet wurde, sowie insbesondere die Wörter *rechts* und *links*, die von den Schülerinnen und Schülern jeweils groß geschrieben wurden.

Bei dieser Aufgabe können auch die (falschen) Korrekturen von Richtigschreibungen – insbesondere, wenn erkennbar ist, dass sie wie im Falle von **Rechts* und **Links* systematisch erfolgen – den Lehrerinnen und Lehrern wichtige Aufschlüsse über falsche Eigenregeln geben, die die Schülerinnen und Schüler gebildet haben. Diese falschen Eigenregeln sollten im Unterricht unbedingt thematisiert werden.

Die Fehlerstellen im Text betreffen die folgenden Lupenstellen und orthografischen Prinzipien:

Vokallänge in der Mehrheit der Fälle / silbisches Prinzip:

- gegenüberliegend (*gegenüberliegend): Die Schreibung von <ie> statt <i> ist darin begründet, dass in der deutschen Rechtschreibung ein langes /i:/ i. d. R. mit <ie> verschriftet wird. Die besondere Schwierigkeit, diese Falschschreibung zu erkennen, liegt darin, dass es sich um eine komplexe Zusammensetzung handelt, in der der Fehler nur durch sehr genaues Lesen entdeckt werden kann.

- Spur (*Spuhr): Die Schreibung ohne <h> ist darin begründet, dass hier keine Längenmarkierung notwendig ist, da in der Verlängerung *Spu-ren* die erste Silbe offen ist und der Vokal somit lang ausgesprochen wird.

Vokalkürze / silbisches Prinzip:

- hatte (*hate): Die Konsonantendopplung ist darin begründet, dass der Vokal /a/ in der betonten Silbe kurz ist und die Silbe zur Markierung der Vokalkürze geschlossen werden muss. Die geringe Schwierigkeit ergibt sich auch aus der Automatisierung der Schreibung, die mit der häufigen Verwendung des Verbs *haben* einhergeht.

häufige Morpheme / morphologisches Prinzip:

- Geschwindigkeit (*Geschwindikeit): Die Schreibung von <g> statt <k> ist darin begründet, dass das Wort aus den Morphemen *geschwind-*, *-ig* und *-keit* zusammengesetzt ist. Erleichternd wirkt, dass im Deutschen keine Dopplung des Konsonanten <k> erfolgt und die Graphemdupplung <kk> darum sehr auffällig ist.
- Wahrscheinlich (*wahrscheinlig): Die Schreibung von <ch> statt <g> ist darin begründet, dass das Wort aus den Morphemen *wahr*, *schein* und *-lich* zusammengesetzt ist. Erleichternd wirkt, dass es sich um eine weitgehend automatisierte Schreibung handelt. Als Proben können die Schüler das Wort (dann geläufiger in negierter Form) verlängern (→ *ein unwahrscheinlicher Zufall*) oder es in seine Bestandteile zerlegen (*wahr-schein-lich*). Wenn ihnen bewusst ist, dass es nur die Morpheme *-ig* und *-lich*, nicht aber **-lig* oder **-ich* gibt, ist die Verwendung von *-lich* eindeutig und nachvollziehbar.
- eilig (*eilik): Die Schreibung von <g> statt <k> ist darin begründet, dass das Wort aus den Morphemen *eil-* und *-ig* zusammengesetzt ist. Die Schreibung **eilik* kann ausgeschlossen werden, da **-ik* kein Suffix des Deutschen ist. Die Schreibung scheint weitgehend automatisiert.

Vokalische Ableitungen / morphologisches Prinzip:

- männlich (*mennlich): Die Schreibung von <ä> statt <e> ist darin begründet, dass sich das Wort von dem Stamm *mann* ableiten lässt. Erleichternd wirkt, dass es sich um ein häufig verwendetes Wort handelt, dessen Schreibung weitgehend automatisiert ist.
- ohrenbetäubend (*ohrenbeteubend): Die Schreibung von <äu> statt <eu> ist darin begründet, dass sich das Wort von dem Stamm *taub* ableiten lässt. Die besondere Schwierigkeit, diese Falschschreibung zu erkennen, liegt darin, dass es sich um eine komplexe Zusammensetzung handelt, in der der Fehler nur durch sehr genaues Lesen und durch die Zerlegung in die einzelnen Morpheme entdeckt werden kann. Dabei muss erkannt werden, dass *-täub-* von *taub* abzuleiten ist.

Konsonantische Ableitungen / morphologisches Prinzip:

- stand (*stant): Die Schreibung von <d> statt <t> ist darin begründet, dass sich *stand* zu *standen* verlängern lässt. Erleichternd wirkt, dass es sich um ein häufig verwendetes Wort handelt, dessen Schreibung weitgehend automatisiert ist.
- hupte (*hubte): Die Schreibung von <p> statt ist darin begründet, dass der Infinitiv *hupen* lautet. Wenn Schülerinnen und Schüler diesen Fehler nicht erkennen, liegt möglicherweise eine Übergeneralisierung vor, etwa in Analogie zu *lebte* (und nicht **lepte*).

Groß- und Kleinschreibung / syntaktisches Prinzip:

- das Ganze (das *ganze): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um die Nominalisierung eines Adjektivs handelt. Es fungiert als Subjekt eines Nebensatzes und wird von einem bestimmten Artikel begleitet, der ihm unmittelbar vorausgeht.
- das Hupen (das *hupen): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um die Nominalisierung eines Verbs handelt. Es fungiert als Objekt eines Hauptsatzes und wird von einem bestimmten Artikel begleitet, der ihm unmittelbar vorausgeht.

- das Kennzeichen (das *kennzeichen): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Nomen handelt, das hier als Objekt eines Hauptsatzes fungiert. Die geringe Schwierigkeit der Schreibung ergibt sich auch daraus, dass das Nomen von einem bestimmten Artikel begleitet wird, der ihm unmittelbar vorausgeht und daraus, dass mit dem Wort etwas Konkretes bezeichnet wird.
- ein Glück (ein *glück): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Nomen handelt, das hier als Objekt eines Hauptsatzes fungiert. Die geringe Schwierigkeit der Schreibung ergibt sich auch daraus, dass das Nomen von einem bestimmten Artikel begleitet wird, der ihm unmittelbar vorausgeht, und daraus, dass die Schreibung durch die häufige Verwendung des Wortes weitgehend automatisiert ist.
- niemand (*Niemand): Die Kleinschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein (quantifikatives) Pronomen handelt. Eine mögliche Schwierigkeit besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler das Wort nicht als Pronomen erkennen und es stattdessen als Nomen einordnen könnten.

Getrennt- und Zusammenschreibung / syntaktisches Prinzip:

- ausweichen (*aus weichen): Die Zusammenschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein (trennbares) Verb handelt, das hier in Verbindung mit einem Modalverb in infinitiver Form verwendet wird und damit zusammengeschrieben wird. Eine gewisse Schwierigkeit besteht darin, dass das Verb in finiter Form im Präsens und im Präteritum auseinandergeschrieben wird (*Das Auto weicht/wich aus.*).
- zusammengestoßen (*Zusammen gestoßen): Die Zusammenschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein (trennbares) Verb handelt, das hier als Partizip II zusammengeschrieben wird. Die Schwierigkeit besteht darin, dass das Verb in finiter Form im Präsens und Präteritum auseinandergeschrieben wird (*Das rote Auto stößt/stieß mit dem blauen Auto zusammen.*). Zusätzlich muss hier die fehlerhafte Großschreibung erkannt werden.

das/dass / syntaktisches Prinzip:

- das (und hier nicht: dass): Die Schreibung von <s> statt <ss> ist darin begründet, dass es sich um das Relativpronomen *das* handelt. Zur Kontrolle kann die Haupt- und Nebensatzkonstruktion in zwei Hauptsätze umgeformt werden: *Das blaue Auto kam (...)* *von der anderen Seite. Das blaue Auto ist mit dem roten Auto zusammengestoßen.*
- dass (und hier nicht: das): Die Schreibung von <ss> statt <s> ist darin begründet, dass es sich um den einleitenden Konnektor eines Komplementsatzes handelt. Schülerinnen und Schüler, die bei der Verwendung von *dass* unsicher sind, können hier weitere Verbalkomplexe sammeln, die einen *dass*-Satz als Komplement benötigen (*Es ist ein Glück, dass... Es ist schade, dass... Er glaubt, dass... Wir hoffen, dass...*) und so Schemata für die Verwendung von *dass* internalisieren.

Weiterarbeit und Förderung

Die Schülerinnen und Schüler sollten regelmäßig Texte auf orthografische Fehler hin untersuchen. Dies kann besonders gut mit einem Schreibunterricht verbunden werden, in dem die Schülerinnen und Schüler die eigenen Texte in Partner- oder Gruppenarbeit besprechen und überarbeiten, da Rechtschreibfehler den Mitschülern als Lesern eher auffallen als dem Schreiber. (Angemerkt sei an dieser Stelle, dass sich das gemeinsame Überarbeiten von Texten natürlich nicht nur auf die Rechtschreibung konzentrieren darf – für die Korrektur von Rechtschreibfehlern sollte zum Ende des Revisionsverfahrens ein gesonderter Durchgang eingeplant werden.) Die Schülerinnen und Schüler erhalten bei diesem Verfahren Einblicke in die Leserperspektive und können die Funktion der Rechtschreibung als Erleichterung für den Leser besser nachvollziehen.

Nachdem die Fehler in den Texten identifiziert worden sind, werden zunächst die richtigen Schreibweisen gefunden und begründet. Die Fehlschreibungen werden mit den Richtigschreibungen abgeglichen und nach Fehlertyp systematisiert. Anschließend wird der

eigene Fehlerschwerpunkt festgestellt. Dabei sollten die Fehler auch als Chance begriffen werden, etwas Neues zu lernen.

Die Schülerinnen und Schüler können eine Rechtschreibkartei (idealerweise in einem Ringordner) anlegen, in der sie ihre Fehlerschwerpunkte festhalten sowie selbst formulierte Regeln notieren, die jeweils an diesen Fehlerschwerpunkten greifen. Ausnahmeschreibungen sollten in einem gesonderten Teil gesammelt werden.

Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler Checklisten mit ihren eigenen Fehlerschwerpunkten anlegen, die sie bei der weiteren Produktion eigener Texte nutzen, um ihre Schreibungen zu kontrollieren.

Aufgabe 3: Im Wörterbuch nachschlagen

Generalist – Genossenschaft

<p>u. ...musse (ital.) (Oberbefehlshaber)</p> <p>Ge ne ral list, der; -en, -en (jmd., der nicht auf ein bestimmtes Gebiet festgelegt ist); Ge ne ra lis tin</p> <p>Ge ne ral li tät, die; -, -en (franz.)</p> <p>ge ne ral li ter (lat.) (veraltend für im Allgemeinen; allgemein betrachtet)</p> <p>Ge ne ral kap itel (kath. Kirche); Ge ne ral klau sel (Rechtsspr.); Ge ne ral kom man do; Ge ne ral kon sul at</p> <p>Ge ne ral leu t nant; Ge ne ral ma jor; Ge ne ral ma jo r in</p> <p>Ge ne ral mu sik di rek tor (Abk. GMD); Ge ne ral mu sik di rek to r in</p> <p>Ge ne ral nen ner; Ge ne ral ober st; Ge ne ral pau se; Ge ne ral pro be; Ge ne ral sa nie lung</p> <p>Ge ne ral sek re tär; Ge ne ral sek re tär in</p> <p>Ge ne ral s rang</p> <p>Ge ne ral staa ten <i>Plur.</i> (das niederländische Parlament)</p> <p>Ge ne ral staa ts an walt</p> <p>Ge ne ral staa ts an wä lt in</p> <p>Ge ne ral stab; Ge ne ral stäb ler; Ge ne ral stäb le r in; Ge ne ral stabs kar te</p> <p>Ge ne ral streik</p> <p>Ge ne ral uni form</p> <p>ge ne ral über hol len; <i>nur im Infinitiv u. Partizip II geb.</i>: ich lasse den Wagen generalüberholen; der Wagen wurde generalüberholt</p> <p>Ge ne ral über hol lung</p> <p>Ge ne ral ver sam lung; Ge ne ral ver tre ter; Ge ne ral vil kar (Vertreter des kath. Bischofs, bes. in der Verwaltung); Ge ne ral vil ka r in</p> <p>Ge ne ra ti on, die; -, -en (lat.) (Glied in der Geschlechterfolge; Gesamtheit der Menschen ungefähr gleicher Altersstufe)</p> <p>ge ne ra ti o nen über greif end</p> <p>Ge ne ra ti o nen ver trag</p> <p>Ge ne ra ti on Golf (Altersgruppe der etwa 1965 bis 1975 geborenen Westdeutschen, deren Lebensgefühl durch eine egoistische Grundhaltung und eine weitgehende Entpolitisierung geprägt ist)</p> <p>Ge ne ra ti ons kon flikt; Ge ne ra ti ons wech sel</p> <p>Ge ne ra ti on X (auch dʒənəˈrɛɪʃən ˈɛks) (Altersgruppe der etwa 1965 bis 1975 Geborenen, denen</p>	<p>Orientierungslosigkeit u. Desinteresse unterstellt werden)</p> <p>ge ne ra tiv (erzeugend; <i>Biol.</i> die geschlechtl. Fortpflanzung betreffend); generative Zelle; generative Grammatik (<i>Sprachw.</i>)</p> <p>Ge ne ra tor, der; -s, ...oren (Maschine, die Strom erzeugt; Apparat zur Gasgewinnung)</p> <p>ge ne rell (franz.) (allgemein [gültig])</p> <p>ge ne re ren (lat.) (hervorbringen)</p> <p>Ge ne ri kum, das; -s, ...ka (pharmazeut. Präparat mit der gleichen Zusammensetzung wie ein Markenarzneimittel)</p> <p>ge ne r isch (das Geschlecht od. die Gattung betreffend, Gattungs...); generisches Maskulinum (Verwendung der maskulinen Form für weibliche u. männliche Personen)</p> <p>ge ne r ös [seltener ʒ...] (franz.) (groß-, edelmütig; freigebig); Ge ne r ös l ität, die; -</p> <p>Ge ne se, die; -, -n (griech.) (Entstehung, Entwicklung)</p> <p>ge ne sen; du genest, er/sie genest; du genäsest, er/sie genas; du genäsest; genesen; genesel; Ge ne sen de, der u. die; -n, -n</p> <p>Ge ne sis [auch ˈge:...], die; - (griech.) (Entstehung, Ursprung; [1. Buch Mosis mit der] Schöpfungsgeschichte)</p> <p>Ge ne s ung; Ge ne s ungs pro zess; Ge ne s ungs ur laub</p> <p>Ge net [ʒəˈne:] (franz. Autor)</p> <p>Ge ne tik, die; - (griech.) (Vererbungslehre); ge ne t isch (erblich bedingt; die Vererbung, das Erbgut betreffend); genetischer Fingerabdruck (Muster des Erbgutes, das durch Genanalyse gewonnen wird u. zu kriminalistischen Indizienbeweisen herangezogen werden kann)</p> <p>Ge ne tiv (veraltet für Genitiv)</p> <p>Ge nève [ʒəˈnɛ:] (franz. Form von Genf)</p> <p>Ge ne ver [ʒ... auch g...], der; -s, - (Wacholderbranntwein)</p> <p>Ge ne za reth vgl. See Genezareth</p> <p>Genf (Kanton u. Stadt in der Schweiz); vgl. Genève; Genfer; Genfer Konvention; gen fe r isch</p> <p>Gen fer See, der; - -s</p> <p>Gen for schung</p> <p>ge ni al (lat.) (überaus begabt und schöpferisch; großartig); ge ni a-</p>	<p>lisch (nach Art eines Genies); Ge ni a li tät, die; -</p> <p>Ge nick, das; -[e]s, -e</p> <p>Ge nick fang, der; -[e]s, -e <i>Plur. selten</i> (<i>Jägerspr.</i>); Ge nick fän ger (Wildmesser)</p> <p>Ge nick schuss; Ge nick star re</p> <p>1 Ge nie [ʒ...], das; -s, -s (franz.) (<i>nur Sing.</i>: höchste schöpferische Geisteskraft; äußerst begabter, schöpferischer Mensch)</p> <p>2 Ge nie, die; - od. das; -s (<i>meist in Zusammensetzungen; schweiz. für Pioniertruppe</i>)</p> <p>Ge ni en [ˈge:...] (<i>Plur. von Genius</i>)</p> <p>Ge nie of fiz ier [ʒ...] (<i>schweiz.</i>)</p> <p>ge nie ren [ʒ...] (franz.); sich genieren; ge nie r lich (<i>ugs. für peinlich; schüchtern</i>)</p> <p>ge nie ß bar; Ge nie ß bar keit, die; -</p> <p>ge nie ßen; du genießt; ich genoss, du genossenst, er/sie genoss; du genossenst; genossen; genieß[e]!;</p> <p>Ge nie ßer; Ge nie ße r in; ge nie ße r isch</p> <p>Ge nie streich; Ge nie trup pe</p> <p>ge ni tal (lat.) (die Genitalien betreffend); Ge ni talle, das; -s, ...ien <i>meist Plur.</i> (Geschlechtsorgan)</p> <p>Ge ni tiv, der; -s, -e (lat.) (<i>Sprachw.</i> Wesfall, 2. Fall; <i>Abk. Gen.</i>); Ge ni tiv ob jekt</p> <p>Ge ni us, der; -, ...ien (Schutzgeist im römischen Altertum; <i>geh. für 1</i>Genie)</p> <p>Ge ni us Lo ci, der; - - (Schutzgeist eines Ortes)</p> <p>Ge ni mais (gentechnisch veränderter Mais)</p> <p>Ge ni ma ni pu la ti on (griech., lat.) (Manipulation des Erbgutes); ge ni ma ni pu liert</p> <p>Ge ni mu ta ti on (erbliche Veränderung eines Gens)</p> <p>Ge ne sa ret vgl. See Genezareth</p> <p>Ge nom, das; -s, -e (griech.) (<i>Genetik</i> die im Chromosomensatz vorhandenen Erbanlagen); Ge nom ana ly se; ge no m isch</p> <p>ge nom men vgl. nehmen</p> <p>Ge nom pro jekt (das Bestreben, das Genom eines Organismus, z. B. des Menschen, umfassend aufzuklären)</p> <p>ge noppt (mit Noppen versehen)</p> <p>Ge n ö rig, das; -s</p> <p>ge noss vgl. genießen</p> <p>Ge nos se, der; -n, -n (<i>Abk. Gen.</i>)</p> <p>ge nos sen vgl. genießen</p> <p>Ge nos sen schaf t (<i>Abk. Gen.</i>); vgl. EG</p>
--	---	---

Ge|nos|sen|schaf|ter; Ge|nos|sen|schaf|te|rin
 Ge|nos|sen|schaf|ler; Ge|nos|sen|schaf|le|rin
 ge|nos|sen|schaf|lich
 Ge|nos|sen|schaf|ts|bank *Plur.*
 ...banken; Ge|nos|sen|schaf|ts|bau|er (vgl. ²Bauer; *bes. in der DDR*); Ge|nos|sen|schaf|ts|bäu|e|rin
 Ge|nos|sin
 Ge|nos|sal|me, die; -, -n (*schweiz. für Alp-, Allmendgenossenschaft*)
 Ge|no|typ, der; -s, -en, Ge|no|ty|pus, der; -, ...typen (griech.) (*Biol.* Gesamtheit der Erbfaktoren eines Lebewesens); ge|no|ty|pisch (erbmäßig)
 Ge|no|ve|va [...'fe:fa] (w. Vorn.)
 Ge|no|zid, der, *auch* das; -[e]s, *Plur.* -e u. -ien (griech.; lat.) (Völkermord)
 Ge|n|pool [...'pu:l], der; -s, -s (griech.; engl.) (Gesamtheit der genetischen Informationen einer Population)
 Ge|n|re ['zã:...] , das; -s, -s (franz.) (Art, Gattung; Wesen)
 Ge|n|re|bild (Bild aus dem täglichen Leben); ge|n|re|haft (in der Art der Genmalerei); Ge|n|re|mal|e|rei
 Ge|nt (Stadt in Belgien)
 Ge|n|tech|nik *Plur. selten* (griech.) (Technik der Erforschung und Manipulation der Gene)
 ge|n|tech|nik|frei; gentechnikfreies Essen
 ge|n|tech|nisch
 Ge|n|tech|no|log|ie, die; -: ge|n|tech|no|log|isch
 Ge|n|test; Ge|n|the|ra|pie (*Med.*)
 Ge|n|til|homme [zãti'jom], der; -s, -s (*veraltet für Mann von vornehmer Gesinnung*)
 Ge|n|tle|man ['dʒentl'mãn], der; -s, ...men [...mãn] (engl.) (Mann von Lebensart u. Charakter [mit tadellosen Umgangsformen])
 ge|n|tle|man|like [...lãik] (nach Art eines Gentlemans; höflich)
 Ge|n|tle|man's, Ge|n|tle|men's Ag|ree|ment, das; - -, -s (Übereinkunft ohne formalen Vertrag)
 Ge|n|trans|fer (griech.; engl.) (*Genetik* Übertragung fremder Erbanlagen in die befruchtete Eizelle)
 Ge|n|t|ry [dʒentri], die; - (engl.) (niederer Adel und wohlhabendes Bürgertum in England)
 Ge|n|ua (ital. Stadt); Ge|nu|e|se,

der; -n, -n; Ge|nu|e|ser; Ge|nu|e|sin; ge|nu|e|sisch
 ge|nug; genug u. übergenug; ¹K72 : genug Gutes, Gutes genug; genug des Guten; von etw. genug haben; genug getan haben; *vgl. aber* genug tun
 Ge|n|ü|ge, die; -: Genüge tun, leisten; zur Genüge
 ge|n|ü|gen; ge|n|ü|gend *vgl.* ausreichend
 ge|n|ugs|sam (*veraltend für hinreichend*)
 ge|n|ü|gs|am (anspruchslos)
 Ge|n|ü|gs|am|keit, die; -
 ge|n|ug|tun (*veraltend*); er hat mir genug getan (Genugtuung gewährt); ich kann mir damit nicht genug tun (kann damit nicht aufhören); *aber* ich habe jetzt genug (genügend) getan; Ge|n|ug|tu|ung *Plur. selten*
 ge|n|u|in (lat.) (echt; *Med.* angeboren, erblich)
 Ge|nus [auch 'ge:...] , das; -, Genera (Gattung, Art; *Sprachw.* grammatisches Geschlecht); *vgl.* in genere
 Ge|nuss, der; Genusses, Genüsse
 ge|nuss|freudig
 Ge|nuss|gift
 ge|nuss|lich; Ge|nuss|ling (*veraltend für Genießer*)
 Ge|nuss|mittel, das
 ge|nuss|reich
 Ge|nuss|schein, Ge|nuss|Schein (*Börsenw.* Wertpapier, dessen Inhaber an den Erträgen einer Firma teilhat)
 Ge|nuss|sucht, Ge|nuss|Sucht, die; -
 ge|nuss|süch|tig ¹K25; ge|nuss|voll
 Ge|nus Ver|bi, das; - -, Genera (lat.) (*Sprachw.* Verhaltensrichtung des Verbs; Aktiv u. Passiv)
 ge|n|ver|än|dert; genveränderter Mais
 Ge|bo|ta|nik¹ (griech.) (Wissenschaft von der geografischen Verbreitung der Pflanzen); ge|bo|ta|nisch¹
 Ge|o|cache, Ge|o|ca|ching [...keʃ(ɪŋ)], das; -s (engl.) (eine Art Schatzsuchespiel mit GPS)
 Ge|o|che|mie¹ (Wissenschaft von der chemischen Zusammensetzung der Erde); ge|o|che|misch¹
 Ge|o|dä|sie, die; - (Vermessungskunde)
 Ge|o|dät, der; -en, -en (Fachmann, Wissenschaftler auf dem Gebiet

der Geodäsie); Ge|o|dä|tin; ge|o|dä|tisch
 Ge|o|dre|ie|ck[®] (transparentes Dreieck zum Ausmessen u. Zeichnen von Winkeln o. Ä.)
 Ge|o|ge|nie, Ge|o|go|nie, die; - (Lehre von der Entstehung der Erde)
 Ge|o|graf, Ge|o|graph, der; -en, -en; Ge|o|gra|fie, Ge|o|gra|phie
 Ge|o|gra|fin, Ge|o|gra|phin, die; -, -nen; ge|o|gra|fisch, ge|o|gra|phisch
 Ge|o|graph, Ge|o|gra|phie usw. *vgl.* Geograf, Geografie usw.
 Ge|o|lo|ge, der; -n, -n; Ge|o|lo|gie, die; - (Wissenschaft von Aufbau, Entstehung u. Entwicklung der Erde); Ge|o|lo|gin; ge|o|lo|gisch
 Ge|o|man|tie, die; - (griech.) (Kunst, aus Linien u. Figuren im Sand wahrzusagen)
 Ge|o|man|tik, die; - (*svw.* Geomantie)
 Ge|o|ma|tik, die; - (Wissenschaft von der Erfassung, Analyse und Verwaltung raumbezogener Daten und Prozesse)
 Ge|o|me|ter, der; -s, - (*svw.* Geodät)
 Ge|o|me|trie, die; - (ein Zweig der Mathematik); ge|o|me|trisch; geometrischer Ort; geometrisches Mittel
 Ge|o|mor|pho|log|ie¹, die; - (Lehre von der äußeren Gestalt der Erde u. deren Veränderungen)
 Ge|o|phys|ik¹ (Lehre von den physikalischen Eigenschaften des Erdkörpers); ge|o|phys|ika|lisch¹ geophysikalische Untersuchungen
 Ge|o|plas|tik¹, die; - (räuml. Darstellung von Teilen der Erdoberfläche)
 Ge|o|po|li|tik¹, die; - (Lehre von der Einwirkung geografischer Faktoren auf politische Vorgänge); ge|o|po|li|tisch¹
 ge|o|rd|net; in geordneten Verhältnissen leben; eine gut geordnete od. gutgeordnete Bibliothek; die Bibliothek ist gut geordnet
 Ge|org (m. Vorn.); George [dʒo:ʒtʃ] (m. Vorn.)
 George|town [dʒo:ʒtʃ'taʊn] (Hauptstadt Guyanas)
¹Ge|o|gette [ʒo:'zɛt] (w. Vorn.)
²Ge|o|gette, der; -s (*svw.* Crêpe Georgette)

G
Geor

¹[auch 'ge:o...]

Duden: Die deutsche Rechtschreibung, Band 1, hrsg. von © Bibliographisches Institut GmbH, 24. Aufl., Mannheim u.a. 2006, S. 444-445

Beantworte mithilfe des Auszugs aus dem Wörterbuch folgende Fragen:

Beispiel:
 Was bedeutet „generieren“?
 *Generieren bedeutet hervorbringen.*

Aufgabenmerkmale

Thema	Nutzung eines Wörterbuchs
Textsorte	Duden-Verzeichnis
Textbeschreibung	Zwei Seiten aus dem Duden
Fokus	4.M.2, 2.M.7

Teil der Rechtschreibkompetenz ist auch die Fähigkeit, zielgerichtet in einem Wörterbuch nachzuschlagen, wenn Rechtschreibprobleme auftreten, die nicht durch Nachdenken gelöst werden können. Darum wird auch diese Fähigkeit im Rahmen von VERA-8 erfasst. In den Bildungsstandards wird sie einerseits unter ‚Methoden und Arbeitstechniken‘ im Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ aufgeführt, der quer zu den anderen Kompetenzbereichen im Fach Deutsch liegt, also auch zum Bereich ‚Schreiben / richtig schreiben‘ (Orthografie). Andererseits wird auch im Bereich ‚Schreiben / richtig schreiben‘ das Nachschlagen als wichtige Arbeitstechnik benannt.

Bei dieser Aufgabe wird überwiegend nach ausgefallenen Wörtern gesucht, weil ausgeschlossen werden soll, dass die Schülerinnen und Schüler die Teilaufgaben anhand ihres Weltwissens bearbeiten können. Neben den richtigen bzw. alternativen Schreibweisen sollen den Wörterbucheinträgen auch Angaben zur Silbentrennung, zur Betonung, zum Genus und zur Herkunft einzelner Wörter entnommen werden.

Teilaufgabe 3.1

Aus welcher Sprache stammt das Wort „Gentry“?

Als Hinweis: Abkürzungen der Sprachen: engl.: englisch; griech.: griechisch; lat.: lateinisch; ital.: italienisch; franz.: französisch.



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Gentry stammt aus dem Englischen. ODER engl.
---------	---

Teilaufgabe 3.2

Wie lautet der bestimmte Artikel zu dem Wort „Genus“?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Der bestimmte Artikel lautet „das“.
---------	--

Teilaufgabe 3.3

Wie kann man das Wort „Geographie“ noch schreiben?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Geografie ODER sinngemäß: mit „f“ statt („ph“)
---------	--

Teilaufgabe 3.4

Wie wird das Wort „genuin“ getrennt?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	ge-nu-in
---------	----------

Teilaufgabe 3.5

Auf welcher Silbe wird das Wort „Genesis“ betont?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Genesis wird auf der ersten Silbe / „Ge“ betont.
---------	---

Teilaufgabe 3.6

Wie lautet der Genitiv von „Geodät“?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	(des) Geodäten
---------	----------------

Teilaufgabe 3.7

Auf welcher Silbe wird das Wort „generaliter“ betont?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Generaliter wird auf der dritten Silbe/ „ra“ betont.
---------	---

Teilaufgabe 3.8

Das Wort „Gentilhome“ wurde falsch geschrieben. Schreibe die richtige Schreibweise auf.



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	4.M.2, 2.M.7
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Gentilhomme
---------	-------------

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Bearbeitung der Teilaufgaben müssen die Schülerinnen und Schüler die einzelnen Wörter im Wörterbuchauszug lokalisieren und den Einträgen die gesuchte Information entnehmen.

In Teilaufgabe 1 wirkt erleichternd, dass die Abkürzungen für die verschiedenen Sprachen im Text der Teilaufgabe angegeben werden.

Voraussetzung für die Bearbeitung der Teilaufgabe 2 ist, dass den Schülerinnen und Schülern bekannt ist, was *der bestimmte Artikel* ist.

Zur Bearbeitung von Teilaufgabe 3 gibt es zwei unterschiedliche Lösungswege: Entweder schauen die Schülerinnen und Schüler unter dem Eintrag *Geograph, Geographie* nach und entnehmen diesem Eintrag die alternative Schreibweise, oder sie finden zuerst den Eintrag *Geografie, Geograph*.

Zur Bearbeitung von Teilaufgabe 4 müssen die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Striche im geschriebenen Wort (*ge|nu|in*) die Silbengrenzen markieren.

Zur Bearbeitung der Teilaufgaben 5 und 7 müssen die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass bei *Genesis* der Punkt unter dem Vokal /e/ in der ersten Silbe und bei *generaliter* der Strich unter dem Vokal /a/ in der dritten Silbe bedeutet, dass diese Silben jeweils betont werden.

Voraussetzung zur Bearbeitung von Teilaufgabe 6 ist, dass den Schülerinnen und Schülern bekannt ist, was ein *Genitiv* ist und dass dieser durch das Anhängen einer Endung gebildet wird. Weiterhin müssen die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Genitivform von *Geodät* im Wörterbucheintrag nicht im ganzen Wort angegeben wird, sondern nur die Genitivendung *-en*. Diese müssen sie dann selber an das Wort *Geodät* anhängen.

Zur Bearbeitung von Teilaufgabe 8 müssen die Schülerinnen und Schüler nach einem Wort suchen, das der Falschschreibung **Gentilhome* ähnlich sieht. Erleichtert wird die Teilaufgabe dadurch, dass sich die Abweichung von der richtigen Schreibweise im Fehlerwort recht weit hinten befindet, so dass die Richtigschreibung an der Stelle im Wörterbuchauszug zu finden ist, an der auch die Falschschreibung einzuordnen wäre.

Weiterarbeit und Förderung

Die Schülerinnen und Schüler sollten regelmäßig die Nutzung eines Wörterbuchs üben. Dazu ist es auch wichtig, das Alphabet zu kennen und sich schnell in alphabetischen Ordnungen zurechtzufinden. Es können darum Übungen zum schnellen Nachschlagen im Wörterbuch und zum überfliegenden Lesen der Wörterbuchseiten durchgeführt werden. Das kann gerne einen spielerischen Charakter annehmen und auch in Partner- oder Gruppenarbeit als Wettkampf ausgetragen werden.

Weiterhin sollten die Schülerinnen und Schüler bei auftretenden Rechtschreibproblemen ermutigt werden, selbst nachzuschlagen – aber nur dann, wenn sie durch Überlegen nicht weiterkommen.

Wörterbuchauszüge können überdies hinsichtlich ihres Aufbaus und der enthaltenen Informationen analysiert werden. In diesem Zusammenhang können auch unterschiedliche Pluralformen und Genitivformen gesammelt werden. Daraufhin wird überlegt, warum und wie diese Formen im Wörterbuch aufgeführt werden. Weiterhin können zu (gut bekannten) Wörtern eigene Wörterbucheinträge erstellt werden und anschließend mit tatsächlich bestehenden Einträgen verglichen werden.

Im Plenum kann auch darüber gesprochen werden, welche weiteren Hilfsmittel zur Überprüfung der Rechtschreibung zur Verfügung stehen und welche Vor- und Nachteile diese jeweils haben.

Aufgabe 4: Fehler erkennen

Lea hat für ein Referat aufgeschrieben, was ihre Großmutter aus ihrer Jugend erzählte. Sie bittet dich, die Rechtschreibung zu überprüfen. Streiche jedes Wort komplett durch, in dem Lea einen Fehler gemacht hat. Es wird nicht gefordert, dass du das Wort richtig aufschreibst! Der erste Fehler wurde schon markiert und dient dir als Beispiel.

Beispiel:

Meine Jugend in den ~~fünfzigern~~

Ich war Vierzehn, als meine Mutter mich in die Hauswirtschaftschule schicken wollte. Damals war es noch nicht üblich, das Mädchen das Abitur machten oder gar studierten. Das konnten sich allenfalls die Reichen Leute leisten. Sie meinte, dass ich dort alles lernen würde, was ich für mein speteres Leben brauchte. Meine Mutter konnte grossartig kochen, und mein Vater sah immer so geflegt aus in seinen gebügelten weißen Hemden ... Vielleicht wollte sie, dass ich ebenso geschickt und heuslich würde wie sie. Ich aber interessierte mich nicht für das sockenstopfen, sondern wollte Karriere machen. So brachte ich mir selbst bei, auf Tante Bettys Schreibmaschine zu schreiben. Tante Betty war Sekreterin und beeindruckte mich mit ihrer Selbstständigkeit und Unabhängigkeit. Meine Eltern muss sie damit etwas schokiert haben. Ausserdem betonte mein Vater immer wider, dass es sich nicht gehöre, wenn ein Mädchen alleine zum tanzen gehe. Ja, Tante Betty war zimlich eigenwillig. Ihr habe ich es wohl zu verdanken, dass ich dann doch eine Sekretärinnen Ausbildung begonnen habe. Das war in einer großen Anwaltskanzlei. Ich erinnere mich noch gut an den Tag, an dem ich mich dort vorstellte. Es war alles sehr ellegant und schick und ich habe die Stelle Gott sei dank bekommen. Den Entschluss, mich gegen den Wunsch meiner Eltern zu entscheiden, habe ich nie bereuht. Letztendlich haben sie mich dann doch darin bestärckt, meinen eigenen Weg zu gehen, und waren sogar sehr stolz auf mich, als ich dann schliesslich mein Abschlusszeugniss in der Hand hielt.

© IQB

Aufgabenmerkmale

Thema	Jugenderzählung der Großmutter – Fehler in einem Schülertext erkennen
Textsorte	Erzählender Bericht
Textbeschreibung	Die Aufgabenstellung gibt den kontextuellen Rahmen sowie die Arbeitsanweisung an. Der zu korrigierende Text ist von mittlerer Länge und Komplexität. Er beinhaltet relativ

	einfache syntaktische Strukturen (Haupt- und Nebensatzkonstruktionen) und einen gebräuchlichen Wortschatz.
Anforderungsbereich	II
Bildungsstandard	2.M.5, 2.4.2

Teilaufgabenmerkmale

	Auswertungsbereich	Kompetenzstufe
4.1	Ich war Vierzehn ,	III
4.2	als meine Mutter mich in die Hauswirtschaftschule schicken wollte.	IV
4.3	Damals war es noch nicht üblich, das Mädchen das Abitur machten oder gar studierten.	V
4.4	Das konnten sich allenfalls die Reichen Leute leisten.	III
4.5	Sie meinte, dass ich dort alles lernen würde, was ich für mein späteres Leben brauchte.	I
4.6	Meine Mutter konnte grossartig kochen,	I
4.7	und mein Vater sah immer so geflegt aus in seinen gebügelten weißen Hemden ...	II
4.8	Vielleicht wollte sie, dass ich ebenso geschickt und heuslich würde wie sie.	I
4.9	Ich aber interessierte mich nicht für das sockenstopfen ,	II
4.10	sondern wollte Karriere machen.	III
4.11	So brachte ich mir selbst bei, auf Tante Bettys Schreibmaschine zu schreiben.	IV
4.12	Tante Betty war Sekretärin und beeindruckte mich mit ihrer Selbstständigkeit und Unabhängigkeit.	III
4.13	Meine Eltern muss sie damit etwas schokiert haben.	II
4.14	Ausserdem betonte mein Vater	III
4.15	immer wider , dass es sich nicht gehöre,	II
4.16	wenn ein Mädchen alleine zum tanzen gehe.	IV
4.17	Ja, Tante Betty war zimlich eigenwillig.	II
4.18	Ihr habe ich es wohl zu verdanken, dass ich dann doch eine Sekretärinnen- Ausbildung begonnen habe.	V
4.19	Das war in einer großen Anwaltskanzlei .	III
4.20	Ich erinnere mich noch gut an den Tag, an dem ich mich dort vorstellte .	II
4.21	Es war alles sehr ellegant und schick	IV
4.22	und ich habe die Stelle Gott sei dank bekommen.	IV
4.23	Den Endschluss , mich gegen den Wunsch meiner Eltern zu entscheiden,	IV
4.24	habe ich nie beruht .	II
4.25	Letztendlich haben sie mich	III
4.26	dann doch darin bestärkt , meinen eigenen Weg zu gehen	I
4.27	und waren sogar sehr stoltz auf mich,	II
4.28	als ich dann schliesslich	II
4.29	mein Abschlusszeugniss in der Hand hielt.	IV

Hinweise zur Bearbeitung / mögliche Schwierigkeiten

Mit der Aufgabe wird geprüft, ob die Schülerinnen und Schüler einen Text eigenständig hinsichtlich der darin enthaltenen Orthografiefehler überprüfen können. Über das Auffinden der Fehler hinaus erfordert die Bearbeitung der Aufgabe auch Entscheidungen hinsichtlich der Richtigschreibungen, da nur dann für eine Einheit (einen Auswertungsbereich) ein Punkt vergeben wird, wenn *ausschließlich der Fehler* markiert wurde. Dies entspricht einer authentischen Vorgehensweise, da bei der Korrektur von Texten nur tatsächliche Fehler erkannt werden dürfen. Bei der Erprobung der Aufgabe hat sich aber herausgestellt, dass diese Tatsache hier *nicht nennenswert* zur Schwierigkeit einzelner Einheiten beiträgt.

Dennoch können fälschlicherweise markierte Richtigschreibungen – insbesondere, wenn eine Systematik erkennbar ist – den Lehrerinnen und Lehrern wichtige Hinweise auf falsche Eigenregeln geben, die die Schülerinnen und Schüler gebildet haben. Diese falschen Eigenregeln sollten im Unterricht ebenfalls thematisiert werden.

Die Fehlerstellen im Text betreffen die folgenden Lupenstellen und orthografischen Prinzipien:

Graphemauswahl (phonografisches Prinzip):

- späteres (*speteres): Die Schreibung von <ä> statt <e> ist darin begründet, dass der zugrundeliegende Laut /ɛ:/ und nicht /e:/ ist. Die Unterscheidung zwischen <ä> und <e> ist nur bei kurzen, betonten Vokalen (Ecke vs. Säcke) wirklich problematisch, da dort lautlich kein Unterschied erkennbar ist. Bei langen Vokalen wie dem hier vorliegenden /ɛ:/ ist der Unterschied hingegen klar hörbar.

Graphemauswahl (phonografisches Prinzip) / Vokallänge in der Mehrheit der Fälle:

- wieder (*wider) / ziemlich (*zimlich): Die Schreibung von <ie> statt <i> ist darin begründet, dass ein langes /i:/ i. d. R. mit <ie> verschriftet wird. Die Schreibweisen sind weitgehend automatisiert, eine gewisse Schwierigkeit könnte aber daraus resultieren, dass bei *wieder* eine Verwechslungsgefahr mit *wider* besteht. Letzteres stellt eine Ausnahme zum phonografischen Prinzip dar und ist weniger oft gebräuchlich. Im Falle von *ziemlich* könnte erschwerend wirken, dass die Aussprache der Schülerinnen und Schüler gegebenenfalls von der Standardaussprache mit langem /i:/ abweicht und stattdessen ein kurzes /ɪ/ gesprochen wird.

Vokalkürze (silbisches Prinzip):

- schockiert (*schokiert): Die Schreibung von <ck> statt <k> ist darin begründet, dass das <ck> hier das Silbengelenk bildet, mit dem die erste Silbe geschlossen und der Vokal damit als Kurzvokal gekennzeichnet wird.
- Anwaltskanzlei (*Anwaltskantzlei), stolz (*stoltz): Die Schreibung von <z> statt <tz> ist darin begründet, dass bei *Anwaltskanzlei* die Silbe *-kan-* geschlossen ist. Dadurch wird der vorausgegangene Vokal bereits als Kurzvokal gekennzeichnet. Das Erkennen des Fehlers bei *stolz* fällt auch deswegen leicht, weil die Schreibung vermutlich automatisiert ist.

ss- / ß-Schreibung (silbisches Prinzip):

- großartig (*grossartig): Die Schreibung von <ß> statt <ss> ist darin begründet, dass das <o> für einen langen Vokal steht.
- außerdem (*ausserdem): Die Schreibung von <ß> statt <ss> ist darin begründet, dass der Diphthong <au> als Langvokal zu werten ist.
- schließlich (*schliesslich): Die Schreibung von <ß> statt <ss> ist darin begründet, dass das <ie> einen Langvokal kennzeichnet.

häufige Morpheme (morphologisches Prinzip):

- Entschluss (*Endschluss): Die Schreibung von <t> statt <d> ist darin begründet, dass es sich hier nicht um das Morphem *end-* (wie in *End-e*) handelt, sondern um das Präfix *ent-*. Schülerinnen und Schüler, die das Morphem nicht erkannt haben, können eine Sammlung von weiteren Wörtern mit dem Präfix *ent-* anlegen.
- Abschlusszeugnis (*Abschlusszeugniss): Die Schreibung von <s> statt <ss> ist darin begründet, dass es sich um das Morphem *-nis* handelt, das im Singular stets mit nur einem <s> geschrieben wird. Die besondere Schwierigkeit liegt darin, dass die Verlängerung *Zeugnisse* tatsächlich mit <ss> geschrieben wird. Die Schülerinnen und Schüler könnten also – in Analogie zu den Wörtern *Biss, Kuss, Fass, etc.* – davon ausgehen, dass auch hier ein <ss> im Singular geschrieben wird.
Zur Weiterarbeit können an dieser Stelle weitere Wörter mit dem Suffix *-nis* gefunden werden (*Ereignis, Verhängnis, Verhältnis, Ergebnis, Ersparnis* etc.).

Morphemgrenzen (morphologisches Prinzip):

- Hauswirtschaftsschule (*Hauswirtschaftschule): Die Schreibung von <s> zwischen *Hauswirtschaft-* und *-schule* ist darin begründet, dass es sich um ein Fugen-s handelt, das bei zahlreichen Komposita – insbesondere nach den Suffixen *-heit, -ion, -ität, -keit, -schaft* und *-ung* (*Wahrheitssuche, Kommunionsgeschenk, Identitätskrise, Sauberkeitsfimmel, Freundschaftsring, Erinnerungsstück*) – eingefügt wird. Den Fehler zu erkennen erfordert aufgrund der komplexen Wortbildung sehr genaues Lesen.
- gepflegt (*geflegt): Die Schreibung von <pf> statt <f> ist darin begründet, dass das Wort den Stamm *pflieg-* (wie in *pflieg-en*) beinhaltet. Eine relative Schwierigkeit bestehen darin, dass die Konsonantenfolge <pf> in der Umgangssprache zumeist als einfaches /f/ artikuliert wird; die Schreibung mit <pf> muss daher eingeprägt und automatisiert werden.

Vokalische Ableitungen (morphologisches Prinzip):

- häuslich (*heuslich): Die Schreibung von <äu> statt <eu> ist darin begründet, dass sich das Wort von *Haus* ableiten lässt. Der Fehler ist leicht zu erkennen, weil der Stamm sehr oft verwendet und seine Schreibung entsprechend stark automatisiert ist.

Konsonantische Ableitungen (morphologisches Prinzip):

- letztendlich (*letztentlich): Die Schreibung von <d> statt <t> ist darin begründet, dass das Wort den Stamm *end-* (wie in *End-e*) beinhaltet. Schülerinnen und Schüler, die das Morphem nicht erkannt haben, können eine Sammlung von weiteren Wörtern mit dem Stamm *end-* anlegen.
- bestärkt (*bestärckt): Die Schreibung von <k> statt <ck> ist darin begründet, dass sich das Wort von *Stärke* ableiten lässt. Da in *Stärke* das <r> im Endrand der ersten Silbe eine vokalische Qualität annimmt, ist der vokalische Bestandteil der Silbe als lang zu werten. Dadurch ist hier die Schreibung von <ck> ausgeschlossen.
- vorstellte (*vorstellte): Die Schreibung von <ll> statt <l> ist darin begründet, dass sich das Wort von *stellen* ableiten lässt. Darin bildet das <ll> das Silbengelenk, mit dem die erste Silbe geschlossen und der Vokal somit als Kurzvokal gekennzeichnet wird.
- bereut (*bereucht): Die Schreibung ohne <h> ist darin begründet, dass sich das Wort von *Reue* ableiten lässt. Anders als bei einfachen Vokalen, bei denen ein silben-initiales <h> geschrieben wird, wenn sie im Silbenanschluss direkt aufeinandertreffen (*Ehe, Uhu, wiehern, Ruhe* etc.), wird bei Diphthongen – mit Ausnahme von <ei> – kein silben-initiales <h> gesetzt (*bauen, freuen, Säue, etc.*).

Groß- und Kleinschreibung (syntaktisches Prinzip):

- vierzehn (*Vierzehn): Die Kleinschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Zahlwort handelt, das zu der Klasse der Adjektive gezählt werden kann. Zur Überprüfung kann *vierzehn* durch andere Adjektive in prädikativer Verwendung ersetzt werden (*Ich*

war... müde / glücklich / hungrig / aufgeregt...). Diese werden ebenfalls stets klein geschrieben.

- die reichen Leute (die *Reichen Leute): Die Kleinschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Adjektiv handelt. Eine gewisse Schwierigkeit, die fehlerhafte Großschreibung des Adjektivs *reich(en)* zu erkennen, besteht darin, dass vor dem Adjektiv ein bestimmter Artikel steht. Schülerinnen und Schüler haben zum Teil die fehlerhafte Eigenregel internalisiert, dass Wörter, denen ein Artikel unmittelbar vorausgeht, groß geschrieben werden.
- das Sockenstopfen (das *sockenstopfen) / zum Tanzen (zum *tanzen): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um nominalisierte Verben handelt. Sie werden zum einen von einem bestimmten Artikel und zum anderen von einer Präposition begleitet. Die besondere Schwierigkeit könnte hier darin bestehen, dass es sich um Tätigkeiten handelt, von denen die Schülerinnen und Schüler zu einem früheren Zeitpunkt gelernt haben, dass sie klein geschrieben werden („Tu-Wörter schreibt man klein!“).
- Gott sei Dank (Gott sei *dank): Die Großschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Nomen handelt. Die Schwierigkeit liegt hier darin, dass *Dank* zum einen ein Abstraktum ist und zum anderen hier weder einen Artikel mit sich führt, noch in dieser Position einen Artikel mit sich führen kann (**Gott sei ein Dank*). Möglicherweise verstehen die Schülerinnen und Schüler *Dank* als Partizip II (Gott sei gedankt) und begründen damit die Kleinschreibung.

Getrennt- und Zusammenschreibung (syntaktisches Prinzip):

- Sekretärinnenausbildung (*Sekreterinnen Ausbildung): Die Zusammenschreibung ist darin begründet, dass es sich um ein Kompositum handelt und damit in syntaktischer Hinsicht eindeutig als *ein Wort* zu klassifizieren ist. Zusätzlich liegt hier ein Fehler im Bereich der Fremdwortschreibung (*Sekreterinnen) vor (s. u.).

dass/das (syntaktisches Prinzip):

- dass (und hier nicht: das): Die Schreibung von <ss> statt <s> ist darin begründet, dass es sich um den einleitenden Konnektor eines Komplementsatzes handelt. Die Ursache dafür, dass die Verwechslung von <dass> und <das> hier oft nicht erkannt wird, ist auch darin zu suchen, dass das **das* hier als Artikel von *Mädchen* interpretiert werden könnte. In dem gegebenen Kontext ist das aber nicht möglich, da es sich bei Mädchen hier um die (nicht markierte) Pluralform handelt. Das lässt sich leicht feststellen, indem der Artikel eingefügt wird: „... *dass die Mädchen studierten*“.

Fremdwortschreibung:

- Karriere (*Kariere): Die Schreibung muss eingepägt und automatisiert werden, da die Schreibung nicht den orthografischen Prinzipien des Deutschen folgt. Zwar gibt es auch im Deutschen die Konsonantenverdopplung, diese tritt allerdings nur nach betonten, kurzen Vokalen auf. Bei diesem Wort hingegen ist das /a/ in der ersten Silbe nicht betont, stattdessen fällt der Hauptwortakzent auf die vorletzte Silbe.
- Schreibmaschine (*Schreibmaschiene): Auch dieses Wort – wenn auch sehr geläufig – ist als Fremdwort einzustufen, da es sich in orthografischer Hinsicht anders als Erbwörter des Deutschen verhält. Nach den Prinzipien der deutschen Orthografie müsste der Langvokal /i:/ nämlich mit <ie> verschriftet werden. Wörter wie *Maschine*, *Turbine*, *Blondine*, *Aubergine* etc. sind als Ausnahmen einzuführen, damit Schülerinnen und Schüler, die – den Regeln der deutschen Orthografie entsprechend – ein langes /i:/ mit <ie> verschriften, nicht von ihrer richtigen Vorgehensweise abgebracht werden.
- Sekretärin (*Sekreterin) / elegant (*ellegant): Beide Fremdwörter müssen auswendig gelernt werden.

Weiterarbeit und Förderung

Die Schülerinnen und Schüler sollten regelmäßig Texte auf orthografische Fehler hin untersuchen. Dies kann besonders gut mit einem Schreibunterricht verbunden werden, in dem die Schülerinnen und Schüler die eigenen Texte in Partner- oder Gruppenarbeit besprechen und überarbeiten, da Rechtschreibfehler den Mitschülerinnen und Mitschülern als Leser eher auffallen als dem Schreiber. (Angemerkt sei an dieser Stelle, dass sich das gemeinsame Überarbeiten von Texten natürlich nicht nur auf die Rechtschreibung konzentrieren darf – für die Korrektur von Rechtschreibfehlern sollte zum Ende des Revisionsverfahren ein gesonderter Durchgang eingeplant werden.) Die Schülerinnen und Schüler erhalten bei diesem Verfahren Einblicke in die Leserperspektive und können die Funktion der Rechtschreibung als Erleichterung für den Leser besser nachvollziehen.

Nachdem die Fehler in den Texten identifiziert wurden, werden zunächst die richtigen Schreibweisen gefunden und begründet. Die Fehlschreibungen werden mit den Richtigschreibungen abgeglichen und nach Fehlertyp systematisiert. Anschließend wird der eigene Fehlerschwerpunkt festgestellt. Dabei sollten die Fehler auch als Chance begriffen werden, etwas Neues zu lernen.

Die Schülerinnen und Schüler können eine Rechtschreibkartei (idealerweise in einem Ringordner) anlegen, in der sie ihre Fehlerschwerpunkte festhalten sowie selbst formulierte Regeln notieren, die jeweils an diesen Fehlerschwerpunkten greifen. Ausnahmeschreibungen sollten in einem gesonderten Teil gesammelt werden.

Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler Checklisten mit ihren eigenen Fehlerschwerpunkten anlegen, die sie bei der weiteren Produktion eigener Texte nutzen, um ihre Schreibungen zu kontrollieren.

Aufgabe 5: Strategien erkennen

Kreuze an, wie man die richtige Schreibweise überprüfen kann.

Setze bitte nur ein Kreuz pro Zeile.

	Methode	Man verlängert das Wort.	Man sucht den Wortstamm.	Man zerlegt das Wort.	Man muss sich das Wort merken.
Beispiel	artig artik	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.1	Scanner Skänner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5.2	Schiffahrt Schiffahrt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3	völlig völlich	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4	läufst leufst	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5	Kleid Kleit	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6	beenden benden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7	vielleicht vieleicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8	Computer Compjuter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5.9	Häuser Heuser	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aufgabenmerkmale

Thema	Methoden zur Überprüfung von Schreibweisen
Textsorte	Tabelle / Falschschreibungen und richtige Schreibungen, Methoden zur Überprüfung
Textbeschreibung	Knappe und einfach verständliche Aufgabenstellung, Tabelle mit jeweils einer Falschschreibung und der richtigen Schreibweise sowie vier unterschiedlichen Strategien zur Überprüfung der Schreibweise
Anforderungsbereich	II
Bildungsstandard	2.4.2, 4.M.1

Diese Orthografieaufgabe bezieht sich auf Arbeitstechniken, die in den Bildungsstandards dem für alle sprachlichen Kompetenzen relevanten Bereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zugeordnet sind und hier auf orthografisch relevante Problemstellungen angewendet werden sollen. Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen, deren Bewusstmachung und damit auch das Wissen um geeignete Vorgehensweisen zur Überprüfung der Rechtschreibung.

Zwar werden die in den einzelnen Teilaufgaben thematisierten Einzelwörter größtenteils automatisiert geschrieben, so dass die genannten Methoden zur Überprüfung der Schreibungen beim eigenständigen Schreiben *dieser* Wörter nicht zwingend angewendet werden müssen; dennoch ist die Fähigkeit, die verschiedenen Methoden anwenden zu können, hilfreich für den Fall, dass während eines selbstgestalteten Schreibprozesses Unsicherheiten bei Wörtern auftreten, die denselben orthografischen Prinzipien unterliegen. Lernwege können somit verkürzt werden. Darum ist diese Aufgabe auch von besonderem didaktischem Wert, nicht zuletzt, weil das Anwenden der jeweils geeigneten Methoden zeigt, dass die Rechtschreibung – ggf. entgegen der eigenen Wahrnehmung – im Kernbereich durchschaubar, systematisch aufgebaut und damit letztendlich auch beherrschbar ist.

Teilaufgabenmerkmale

Auswertungsbereich	Kompetenzstufe
5.1	III
5.2	II
5.3	III
5.4	II
5.5	II
5.6	II
5.7	II
5.8	II
5.9	I

Hinweise zur Bearbeitung / mögliche Schwierigkeiten

Zur Bearbeitung aller Teilaufgaben müssen die Schülerinnen und Schüler zunächst die jeweils richtige Schreibweise identifizieren und anschließend reflektieren, warum diese – und nicht die angegebene Falschschreibung – richtig ist.

Zur Bearbeitung der Teilaufgaben 1 und 8 muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass es sich um Fremdwörter handelt, deren Schreibungen nicht anhand der Prinzipien der deutschen Orthografie begründet werden können und die von daher zunächst auswendig gelernt werden müssen.

Zur Bearbeitung der Teilaufgaben 2, 6 und 7 muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass sich Wörter aus verschiedenen Bausteinen zusammensetzen, die bei der Schreibung zu beachten sind (auch wenn die Bedeutung der Zusammensetzung sich nicht immer auf die Bedeutung der Einzelbestandteile zurückführen lässt, wie das Beispiel *vielleicht* zeigt).

Die Strategie der Verlängerung, die bei den Teilaufgaben 3 und 5 erfragt wird, ist eine der ersten Strategien, die die Schülerinnen und Schüler im Laufe des Rechtschreibunterrichts erlernen (2.-3. Schuljahr). Sie fällt bei Nomen recht leicht, da dort einfach der Plural gebildet werden kann (vgl. *Kleid – Kleider* in Teilaufgabe 5), wodurch sich die Bedeutung des Wortes im Hinblick auf die Menge verändert. Die Verlängerung von Adjektiven durch die Flexion nach Kasus, Numerus und Genus verändert deren Bedeutung nicht, sondern hat eine rein grammatikalische Funktion. Möglicherweise fällt darum das Auffinden einer Verlängerungsform bei Adjektiven (vgl. *völlig – völlige* in Teilaufgabe 3) etwas schwerer als bei Nomen.

Auch das Ableiten von Schreibweisen vom Wortstamm – hier bei Wörtern, die mit <äu> geschrieben werden (vgl. *läufst – laufen* in Teilaufgabe 4 und *Häuser – Haus* in Teilaufgabe 9) – ist eine Strategie, die bereits in der Grundschule erworben wird.

Weiterarbeit und Förderung

Es wird empfohlen, die Schülerinnen und Schüler dazu anzuleiten, in einem selbstentdeckenden Verfahren – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf induktivem Wege orthografische Regelmäßigkeiten festzustellen und Eigenregeln zu formulieren, da die selber erschlossenen und formulierten Regeln besser behalten und angewendet werden können als vorgegebene Rechtschreibregeln. Bei diesem Vorgehen stellen die Schülerinnen und Schüler Hypothesen über die den Schreibungen zugrunde liegenden Regularitäten auf und diskutieren diese, wobei bereits „[i]m Austausch und in der Diskussion dieser Hypothesen (...) die Basis für das Verständnis der Regularitäten gelegt“ wird (Lindauer/Schmellentin 2008: 24). Ziel der Diskussion ist es, eine gemeinsame oder auch eine individuelle Regelformulierung zu erarbeiten. Diese übertragen die Schülerinnen und Schüler anschließend in ihr eigenes Regelheft / ihre Rechtschreibkartei.

Bei diesem Vorgehen ist von Seiten der Lehrkräfte darauf zu achten, dass eindeutiges sprachliches Material bereitgestellt wird, in welchen Ausnahmen komplett vermieden werden und dass die Regelformulierungen der Schülerinnen und Schüler sachlich zutreffend sind.

Aufgabe 6: Groß- oder kleinschreiben

Schreibe die in Großbuchstaben geschriebenen Wörter in der dritten Spalte in der richtigen Groß- und Kleinschreibung auf.

Beispiel	Sie färbt ihr BRAUNES HAAR blond.	<i>braunes Haar</i>
-----------------	-----------------------------------	---------------------

1.	Die Tiere dürfen nicht GESTÖRT werden.	
2.	An dieser Stelle darf man nicht SCHWIMMEN.	
3.	Das SCHÖNSTE an ihm ist seine Nase.	
4.	Mein SCHÖNSTER PULLI ist mir jetzt zu klein.	
5.	Immer passiert mir etwas UNVORHERGESEHENES.	
6.	Henning erwandert die SCHÖNE KÜSTE Rügens.	
7.	Die SCHÖNE KÜSSTE liebevoll ihr Baby.	
8.	Ich wünsche dir für die Prüfung ALLES GUTE.	

Aufgabenmerkmale

Thema	Groß-Klein-Schreibung
Textsorte	Tabelle / Einzelsätze
Textbeschreibung	Knappe und einfach verständliche Aufgabenstellung, einfache Sätze (Hauptsätze) mit geläufigem Wortschatz, in denen je ein oder zwei Wörter komplett in Großbuchstaben geschrieben sind.
Anforderungsbereich	II
Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1

Teilaufgabenmerkmale

Zeile	Kompetenzstufe
1-2	II
3-4	II
5-6	IV
7-8	III

Auswertung

Andere Rechtschreibfehler werden nicht berücksichtigt.		
RICHTIG	6.1 Zeile 1-2	gestört schwimmen
RICHTIG	6.2 Zeile 3-4	Schönste schönster Pulli
RICHTIG	6.3 Zeile 5-6	Unvorhergesehenes schöne Küste
RICHTIG	6.4 Zeile 7-8	Schöne küsste alles Gute

Hinweise zur Bearbeitung

Diese Orthografieaufgabe bezieht sich u. a. auf Arbeitstechniken, die in den Bildungsstandards dem für alle sprachlichen Kompetenzen relevanten Bereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zugeordnet sind und hier auf orthografisch relevante Problemstellungen angewendet werden sollen. Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen.

Das Wort *gestört* in Teilaufgabe 1 ist Teil einer äußerst komplexen Verbkonstruktion, die aus einer verneinten Passivkonstruktion (= Partizip II) in Verbindung mit dem Modalverb *dürfen* besteht. Als Partizip II kann das Wort *gestört* grundsätzlich nicht als Kern einer Nominalphrase fungieren.

Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen die Schülerinnen und Schüler ausschließen, dass es sich um ein Nomen handelt. Sie können dies überprüfen, indem sie versuchen, einen Artikel voranzustellen (*Die Tiere dürfen nicht ein *Gestört werden.*) oder das Wort durch ein flektiertes Adjektiv zu erweitern (*Die Tiere dürfen nicht *unsanftes Gestört werden.*). Tatsächlich ist das Wort nur durch ein Adverb näher bestimmbar (*Die Tiere dürfen nicht unsanft gestört werden.*).

Bei Teilaufgabe 2 handelt es sich bei dem Wort SCHWIMMEN nicht um eine Nominalisierung, sondern um ein Verb in der Infinitivform, das mit einem Modalverb verbunden ist. Um auszuschließen, dass SCHWIMMEN groß geschrieben wird, können die Schülerinnen und Schüler die Artikelprobe anwenden (*An dieser Stelle darf man nicht *ein Schwimmen.*) und die Erweiterungsprobe anwenden (*An dieser Stelle darf man nicht *schnelles Schwimmen.*). Tatsächlich ist das Wort nur durch ein Adverb näher bestimmbar (*An dieser Stelle darf man nicht schnell schwimmen.*).

Die Teilaufgaben 3, 5, 7 und 8 beinhalten Nominalisierungen, bei denen jeweils Adjektive in die Kernpositionen von Nominalphrasen gerückt wurden. Sie sind folglich groß zu schreiben.

In den Teilaufgaben 3 und 7 sind die Nominalisierungen besonders leicht zu erkennen, da die bestimmten Artikel unmittelbar vor den nominalisierten Verben stehen. Als zusätzliche Schwierigkeit in Teilaufgabe 7 kommt hinzu, dass das Wort *küsste* als Verb erkannt und folglich klein geschrieben werden muss.

In Teilaufgabe 8 wird dem nominalisierten Adjektiv kein bestimmter Artikel, sondern der Quantifikativ-Artikel *alles* vorangestellt. Diesen als Artikel zu erkennen, fällt deutlich schwerer. Durch die Umstellprobe kann hier festgestellt werden, dass es sich um den Kern einer Nominalphrase handelt (*Alles Gute wünsche ich dir für deine Prüfung.*).

Die am schwierigsten zu erkennende Nominalisierung liegt in Teilaufgabe 5 vor, da hier kein Artikel vorangestellt ist. Auch hier kann durch die Umstellprobe festgestellt werden, dass es sich um den Kern einer Nominalphrase handelt: *Etwas Unvorhergesehenes passiert mir immer.*

Bei den Teilaufgaben 4 und 6 müssen die Schülerinnen und Schüler zwei Nominalphrasen analysieren, die aus einem Artikel, einem Adjektiv und einem Nomen sowie in Teilaufgabe 6 aus einem weiteren Nomen als Genitivattribut bestehen. Dabei muss das jeweils groß zu schreibende Nomen bestimmt werden.

Dies fällt bei Teilaufgabe 4 (*mein schönster Pulli*) deutlich leichter als bei Teilaufgabe 6 (*die schöne Küste Rügens*). Eine mögliche Ursache hierfür ist, dass *Pullis* den Schülerinnen und Schülern geläufiger sind als *Küsten* und somit klarer als Nomen erkannt werden können. Zudem könnte bei Teilaufgabe 6 eine mögliche Schwierigkeit darin bestehen, dass viele Schülerinnen und Schüler die Pseudo-Regel internalisiert zu haben scheinen, dass nach einem Artikel groß geschrieben wird; folglich schreiben sie dann „Henning erwanderte die *Schöne *küste Rügens.“ In diesem Fall muss diese Pseudo-Regel unbedingt im Unterricht thematisiert und als falsch entlarvt werden. Dabei helfen auch Treppengedichte (s. u.).

Weiterarbeit und Förderung

Im Unterricht wird die Groß- und Kleinschreibung meist im Bezug auf Wortarten vermittelt. Dabei werden Nomen zunächst als Bezeichnungen für Dinge, Lebewesen und Vorstellungen definiert, die einen Artikel haben. Später werden auch Nominalisierungen thematisiert. Insbesondere Letztere stellen die Schülerinnen und Schüler vor Probleme, die mit dem wortartenbezogenen Ansatz einhergehen: „Das Reden“ ist weiterhin etwas, das man tut und „die Kälte“ bezeichnet weiterhin eine Eigenschaft.

Ein weiteres Problem entsteht dadurch, dass Schülerinnen und Schüler oftmals die „Pseudo-Regel“ verinnerlichen, dass nach einem Artikel groß geschrieben wird. So kommt es zu Fehlern wie „das *Ungläubige *staunen“.

Weil es sich bei der Groß- und Kleinschreibung im Deutschen nicht um eine morphologisch-lexikalische oder um eine semantische, sondern um eine syntaktische Markierung handelt, empfiehlt sich zur Vermittlung der Groß- und Kleinschreibung ein syntaktischer Ansatz: Die Großschreibung wird dann nicht mehr an die Wortarten oder die Semantik, sondern an syntaktische Eigenschaften gebunden: Kerne von Nominalphrasen, die im Normalfall die Subjekte oder Objekte von Sätzen bilden, werden jeweils großgeschrieben. Diese Kerne können mit Wörtern verschiedener Wortartenzugehörigkeiten gefüllt werden, also nicht nur durch Nomen (*das Meer*), sondern auch durch Verben (*das Leuchten*), Adjektive (*das Rot*), Adverbien (*das Hier und Jetzt*) oder Präpositionen (*das Für und Wider*). Sie können auf unterschiedliche Weise, zum Beispiel durch Adjektivattribute, erweitert werden (vgl. Noack 2006: 38).

Eine Möglichkeit, Nominalphrasen zu erkennen, besteht darin, zu überprüfen, ob sie als Bestandteile von Sätzen als eine Einheit verschiebbar sind (Beispiel: *Ein Leuchten erfüllte den Raum bis in die Ecken. / Bis in die Ecken erfüllte ein Leuchten den Raum. / Den Raum erfüllte ein Leuchten bis in die Ecken.*). Die Kerne von Nominalphrasen können dann dadurch identifiziert werden, dass sie stets am rechten Rand der Phrasen stehen und im prototypischen Fall von einem Artikel begleitet und durch ein flektiertes Adjektiv erweiterbar sind (*Das helle Leuchten erfüllte den kleinen Raum bis in die hintersten Ecken.*).

Eine Möglichkeit, die Erweiterung der Nominalphrasen und damit die Regelung der satzinternen Großschreibung anschaulich und spielerisch zu vermitteln, liegt nach Röber-Siekmeyer (1999) in dem Erstellen von Treppengedichten, bei denen eine Nominalphrase schrittweise erweitert wird, wodurch sich der Kern – also das großzuschreibende Wort – immer weiter nach rechts verschiebt. Beispiel:

„Der Bauer
der kluge Bauer
der kluge, fleißige Bauer
der kluge, fleißige, große Bauer
holt
das Heu
vor dem Schauer.“

(Röber-Siekmeyer 1999: 121)

Durch ein derart gestaltetes kontinuierliches Experimentieren und Üben bauen die Schülerinnen und Schüler Strukturwissen und damit allmählich Sicherheit in der Groß- und Kleinschreibung auf (vgl. Noack 2006:40).

Aufgabe 7: Rechtschreibung begründen

Aufgabenmerkmale

Thema	Schreibweisen begründen
Textsorte	Multiple-Choice-Aufgaben
Textbeschreibung	Die Teilaufgaben bestehen aus jeweils einem Hauptsatz und vier zur Auswahl stehenden Kausalsätzen, in denen unterschiedliche Begründungen für die Schreibung einzelner Wörter angegeben werden.
Fokus	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1

Diese Orthografieaufgabe bezieht sich auf Arbeitstechniken, die in den Bildungsstandards dem für alle sprachlichen Kompetenzen relevanten Bereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ zugeordnet sind und hier auf orthografisch relevante Problemstellungen angewendet werden sollen. Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, erfordert die Bearbeitung der Aufgabe einen (ggf. auch intuitiven) Zugriff auf grammatische Strukturen, deren Bewusstmachung und damit die Fähigkeit, rechtschreibliche Phänomene zu erfassen und die passenden Begründungen für die einzelnen Schreibungen auszuwählen.

Die Aufgabe ist auch deswegen von didaktischem Wert, da mittels der (weitestgehend) eigenständigen Reflexion der orthografischen Prinzipien die Rechtschreibung als ein Bereich erschlossen werden kann, der im Großen und Ganzen systematisch aufgebaut, nachvollziehbar und letztendlich beherrschbar ist.

Teilaufgabe 7.1

„Garage“ schreibt man so, weil ...

- die letzte Silbe betont wird.
- das Wort ein Fremdwort ist.
- das Wort so ausgesprochen wird.
- das Wort drei Silben hat.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	2. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung und Förderung

Die Identifizierung von Fremdwortschreibungen erfolgt auf der (oft impliziten) Wissensbasis über regelhafte Schreibungen und orthografische Prinzipien des Deutschen. Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe muss insbesondere die Laut-Buchstaben-Beziehung reflektiert werden. Garage weicht durch den Konsonanten /ʒ/, verschriftet als <g> in der dritten Silbe vom Lautinventar des Deutschen ab.

Wenn die Schülerinnen und Schüler die Prinzipien der deutschen Rechtschreibung erfasst haben, können sie auf der Basis dieser Prinzipien bei der Weiterarbeit Unterschiede zwischen Erbwort- und Fremdwortschreibungen (z. B. hinsichtlich des Buchstaben-Inventars, der Buchstaben-Kombinationen oder der Laut-Buchstaben-Korrespondenz) und nach Möglichkeit (und ggf. auch in Anbindung an den Fremdsprachenunterricht) Regelmäßigkeiten der Fremdwortschreibung herausstellen. Im Hinblick auf die Verschriftung des Konsonanten /ʒ/ mit <g> können weitere Wörter gesammelt werden, die diese Laut-Buchstaben-Korrespondenz aufweisen (z. B. *Manege, Ingenieur, Loge, Passagier, Blamage, Genre*).

Teilaufgabe 7.2

„rächen“ schreibt man mit „ä“, weil ...

- man es verlängern kann.
- man es von „Rachen“ ableiten kann.
- nach einem „r“ ein „ä“ statt „e“ geschrieben wird.
- es zur Wortfamilie „Rache“ gehört.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	4. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass Wörter mit <ä> geschrieben werden, wenn sie von einem Stamm mit <a> ableitbar sind. Zusätzlich zu diesem erforderlichen Wissen müssen die Schülerinnen und Schüler auf semantischer Ebene entscheiden, von welchem Stamm das Wort *rächen* abgeleitet werden kann.

Teilaufgabe 7.3

„endlich“ schreibt man mit „d“, weil ...

- man das Wort verlängern kann.
- man den ersten Bestandteil von „Ende“ ableiten kann.
- das Wort zwei Silben hat.
- Wörter auf „-lich“ mit „d“ geschrieben werden.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	2. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung und Förderung

Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe muss den Schülerinnen und Schülern bewusst sein, dass nach dem morphologischen Prinzip Stämme möglichst gleich (oder zumindest möglichst ähnlich) geschrieben werden, wenn diese Stämme in anderen Wortbildungen verwendet werden. Außerdem müssen sie in der Lage sein, das Wort *endlich* in seine Bestandteile zu zerlegen. Zusätzlich muss die Bedeutung transparent sein, so dass erkannt werden kann, dass sich das Wort tatsächlich von *Ende* ableiten lässt.

Bei der Weiterarbeit können die Schülerinnen und Schüler das Wortfeld um den Stamm *end-* abstecken und in Form einer Mindmap darstellen.

Teilaufgabe 7.4

„misslich“ schreibt man mit „ss“, weil ...

- das stimmlose „s“ immer verdoppelt wird.
- am Ende einer Silbe der s-Laut „ss“ geschrieben wird.
- nach langem Vokal „ss“ steht.
- „ss“ nach einem kurzen Vokal steht.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	4. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung / mögliche Schwierigkeiten

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe setzt voraus, dass den Schülerinnen und Schülern die Funktion der Konsonantendopplung bekannt ist, nämlich die Markierung kurzer Vokale. Eine mögliche Schwierigkeit besteht, wenn die Schülerinnen und Schüler den Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen nicht deutlich hören können. Insbesondere Schülerinnen und Schüler, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und in deren Erstsprache keine Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen getroffen wird, können den Unterschied möglicherweise nicht wahrnehmen.

Hinweise zur Förderung entnehmen Sie dem Kommentar zur Teilaufgabe 5.

Teilaufgabe 7.5

„mäßig“ schreibt man mit „ß“, weil ...

- nach einem „ä“ „ß“ steht.
- nach einem kurzen Vokal „ß“ steht, wenn der s-Laut stimmlos ist.
- nach einem langen Vokal „ß“ steht, wenn der s-Laut stimmlos ist.
- „ß“ nach einem kurzen Vokal steht.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	2.4.2, 2.5.1, 4.M.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	3. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung und Förderung / mögliche Schwierigkeiten

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe setzt voraus, dass den Schülerinnen und Schülern bewusst ist, dass die Verwendung von <ß> an die Länge des vorausgegangenen Vokals gebunden ist. Zusätzlich spielt aber auch eine lautliche Eigenschaften des s-Lauts, der durch <ß> repräsentiert wird, eine Rolle, nämlich die Stimmlosigkeit. Eine mögliche Schwierigkeit besteht, wenn den Schülerinnen und Schülern nicht bewusst ist, dass sich Konsonanten in stimmlose und stimmhafte Konsonanten unterteilen lassen. Eine weitere mögliche Schwierigkeit entsteht, wenn die Schülerinnen und Schüler den Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen nicht deutlich hören können. Insbesondere Schülerinnen und Schüler, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und in deren Erstsprache keine Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen getroffen wird, können den Unterschied möglicherweise nicht wahrnehmen. Diese Schülerinnen und Schüler sollten zunächst Hör- und Sprechübungen zu langen und kurzen Vokalen durchführen. Materialien hierzu finden sich insbesondere im Bereich Deutsch als Fremdsprache.

Vorausgesetzt, die Schülerinnen und Schüler können den Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen hören, so können die der <ss>/<ß>-Schreibung zugrundeliegenden Regelmäßigkeiten gut auf induktive Weise erschlossen werden. Die Schülerinnen und Schüler können dazu zunächst Wörter sammeln, in denen diese Buchstaben vorkommen. Die Vokale werden zunächst je nach Länge unterschiedlich farblich markiert. Diphthonge werden dabei in derselben Farbe wie lange Vokale markiert. Die Wortsammlungen werden dann in Tabellen übertragen, so dass Schreibungen mit <ß> und <ss> jeweils in einer Tabellenspalte untereinander stehen. Auch die farbliche Markierung der Vokale wird in die Tabelle übernommen. Dadurch wird ersichtlich, dass der Verwendung von <ß> und <ss> eine Systematik zugrunde liegt, die dann (ggf. auch gemeinsam, in Partner- oder Gruppenarbeit) in einer eigenen Regel beschrieben wird.

Weiterarbeit und Förderung

Es wird empfohlen, die Schülerinnen und Schüler dazu anzuleiten, in einem selbstentdeckenden Verfahren – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf induktivem Wege orthografische Regelmäßigkeiten festzustellen und Eigenregeln zu formulieren, da die selber erschlossenen und formulierten Regeln besser behalten und angewendet werden können als vorgegebene Rechtschreibregeln. Bei diesem Vorgehen stellen die Schülerinnen und

Schüler Hypothesen über die den Schreibungen zugrunde liegenden Regularitäten auf und diskutieren diese, wobei bereits „[i]m Austausch und in der Diskussion dieser Hypothesen (...) die Basis für das Verständnis der Regularitäten gelegt“ wird (Lindauer/Schmellentin 2008: 24). Ziel der Diskussion ist es, eine gemeinsame oder auch eine individuelle Regel formulierung zu erarbeiten. Diese übertragen die Schülerinnen und Schüler anschließend in ihr eigenes Regelheft / ihre Rechtschreibkartei.

Bei diesem Vorgehen ist von Seiten der Lehrkräfte darauf zu achten, dass eindeutiges sprachliches Material bereitgestellt wird, in welchem Ausnahmen komplett vermieden werden und dass die Regel formulierungen der Schülerinnen und Schüler sachlich zutreffend sind.

Leseaufgaben

Aufgabe 8: Hochwasser

Hochwasser in Wort und Statistik am Fluss Schwarze Elster in Brandenburg

- 1 29.10.2010 ++ 14.47 Uhr ++
 Gut 150 Jahre haben die Deiche am Fluss Schwarze Elster in Brandenburg mittlerweile auf dem Buckel – und entsprechen nicht mehr dem heutigen Technikstand. Seit Mitte der 1960er Jahre wurde nur wenig getan. Das
- 5 Landesumweltamt hat in seinen Aufzeichnungen kein vergleichbares Hochwasserereignis an der Schwarzen Elster in den vergangenen 50 Jahren gefunden.
 Die Schwarze Elster zieht sich auf etwa 86 Kilometer durch Brandenburg – und ist damit nahezu komplett eingedeicht. „Es ist der am wenigsten natürliche Fluss in ganz Mitteleuropa“, sagte der Präsident des Landesumweltamtes, Matthias Freude. 99 Prozent des Gewässers sei gebändigt.
- 10 Die rund 272 Kilometer langen Deiche an dem Fluss sind eigentlich nur aufgeschüttete Erdwälle – mit Kies und Sand von unterschiedlicher Qualität. Wasser sickert da schnell ein. Im schlimmsten Fall saugt sich das Bauwerk wie ein Schwamm voll, bricht weg und löst sich im Wasser auf. „Was damals mit
- 15 Pferdefuhrwerken herangeschafft werden konnte, wurde verarbeitet“, sagte Freude. Neue Deiche seien nach einem komplizierten System aufgebaut. Die Situation an der Schwarzen Elster sei bekannt. In etwa drei bis vier Jahren sollen erste Bauarbeiten zu sehen sein, kündigte er an.

	Wasserstand in cm					
	02:00	06:00	10:00	14:00	18:00	22:00
26.09.2010	129	133	139	148	161	172
27.09.2010	186	200	221	234	248	262
28.09.2010	275	286	294	301	310	319
29.09.2010	330	339	347	351	353	355
30.09.2010	355	353	352	351	351	351
01.10.2010	348	344	340	336	333	327
02.10.2010	322	316	-	-	-	-

**Aktuelle Wasserstände und Abflüsse für den Pegel (Wasserstandsmesser):
 Bad Liebenwerda / Schwarze Elster**

Alle Zeitangaben in MEZ (Mittleuropäische Zeit) – Wasserstand - Stundenwerte

Tabelle 1

Alarmstufen und Hauptwerte

Alarmstufen	Richtwasserstand (cm)
I	230
II	260
III	280
IV	310

Tabelle 2

© Landesamt für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz Brandenburg (LUGV), Hochwassermeldezentrum Cottbus

Aufgabenmerkmale

Thema	Hochwasser und Zustand der Deiche an der Schwarzen Elster
Textsorte	Zeitungsbericht
Textbeschreibung	<p>Im Fließtext werden Hintergrundinformationen zu dem Zustand der Deiche an der Schwarzen Elster gegeben; dabei werden auch Aussagen eines Experten in wörtlicher Rede eingebunden. Sprachlich zeichnet sich der Text durch einen gebräuchlichen Wortschatz sowie einen überwiegend einfachen Satzbau aus.</p> <p>In der ersten Tabelle werden die Wasserstände der Schwarzen Elster bei Bad Liebenwerda zwischen dem 26.09.2010 und dem 02.10.2010 im Vierstundentakt angegeben. In Graustufen werden dabei die verschiedenen Alarmstufen kenntlich gemacht. In der zweiten Tabelle wird angegeben, welcher Wasserstand welcher Alarmstufe und welcher Graustufe entspricht.</p>
Fokus	3.2.3, 3.4.3 , 3.4.4

Teilaufgabe 8.1

Warum sind die Deiche am Fluss Schwarze Elster gefährdet?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	<p>Sinngemäß: Sie könnten sich vollsaugen. ODER Weil sie nur aufgeschüttete Erdwälle sind. ODER Sie entsprechen nicht dem heutigen Stand der Technik. ODER Sie können wegbrechen. ODER Weil sie (die Deiche) nur aus Kies und Sand bestehen.</p>
---------	--

	ODER Sie können sich auflösen.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, auch wenn nur auf das hohe Alter der Deiche verwiesen wird, da das Alter selbst nicht der Grund für die Gefährdung ist.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe einer explizit im Lesetext genannten Einzelinformation, die in nahezu identischer Form übernommen werden kann. Erleichternd wirkt, dass im Lesetext mehrere Gründe für die Gefährdung der Deiche angegeben werden, aus denen die Schülerinnen und Schüler einen aussuchen können.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler eigenständig erkennen müssen, dass die in der Antwort genannten Aspekte eine *Gefährdung* der Deiche darstellen.

Teilaufgabe 8.2

Erkläre die Redewendung „auf dem Buckel haben“ in Bezug auf die beschriebenen Deiche.



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.2.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	In der Antwort muss der Bezug auf das hohe Alter der Deiche deutlich werden. Sinngemäß: Die Deiche wurden vor langer Zeit gebaut / sind sehr alt / sind 150 Jahre und älter.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, insbesondere, wenn sie nicht deutlich erkennen lassen, dass die Deiche bereits lange Zeit stehen / vor langer Zeit gebaut wurden.

Hinweise zur Bearbeitung

Mit dieser Teilaufgabe wird neben dem Textverständnis auch das Verständnis einer idiomatischen Wendung erfasst. Diese kann, auch ohne zuvor bekannt zu sein, aus dem Kontext erschlossen werden. Das offene Antwortformat erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Teilaufgabe 8.3

Das Alter der Deiche am gesamten Fluss Schwarze Elster ...

- beträgt 50 Jahre.
- wird nicht genannt.
- beträgt über hundert Jahre.
- wird seit 1960 gezählt.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	3. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer im Lesetext explizit und an zentraler Stelle (Z. 2/3) genannten Information, die im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird. Voraussetzung zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe ist, dass die Bedeutung der idiomatischen Wendung „auf dem Buckel haben“ bekannt ist oder aus dem Kontext erschlossen werden kann.

Teilaufgabe 8.4

An wie vielen Tagen wurde die höchste Alarmstufe ausgerufen?

- sieben
- fünf
- drei
- vier

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3, 3.4.4
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	2. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe erfordert das genaue Auslesen sowie die Verknüpfung von Informationen aus beiden Tabellen. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler zuerst der Tabelle 2 entnehmen, in welcher Graustufe die höchste Alarmstufe dargestellt

wurde. Erst dann können sie der Tabelle 1 entnehmen, an wie vielen Tagen diese Alarmstufe ausgerufen wurde. Dazu müssen die Schülerinnen und Schüler den Aufbau der Tabelle 1 nachvollziehen, diese sowohl horizontal als auch vertikal auslesen und dabei die Angaben zum Datum, zur Uhrzeit und auch die unterschiedlichen Graustufen beachten.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit besteht im Nachvollziehen des Aufbaus der Tabellen. Eine weitere Schwierigkeit besteht, wenn die Schülerinnen und Schüler nicht erkennen, in welcher Reihenfolge bei der Bearbeitung der Teilaufgabe vorgegangen werden muss.

Teilaufgabe 8.5

Wie kommt es laut Text zu einem Deichbruch? Nummeriere die Sätze in der richtigen Reihenfolge.

Hier Zahl eintragen ▼	
	Die Deichstellen lösen sich im Wasser auf.
	Die Deiche brechen an einigen Stellen.
	In Deiche, die nur aus Kies und Sand bestehen, sickert schnell Wasser.
	Die Bauwerke saugen viel Wasser auf.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	Hier Zahl eintragen ▼	
	4	Die Deichstellen lösen sich im Wasser auf.
	3	Die Deiche brechen an einigen Stellen.
	1	In Deiche, die nur aus Kies und Sand bestehen, sickert schnell Wasser.
	2	Die Bauwerke saugen viel Wasser auf.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe erfordert die Entnahme von explizit im Lesetext gegebenen Einzelinformationen (Z. 12-14), die im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben und von den Schülerinnen und Schülern in dieselbe Reihenfolge gebracht werden müssen, die auch im Lesetext vorliegt.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit besteht darin, dass die im Lesetext gegebenen Informationen im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben werden. Zudem werden die Informationen im Lesetext in stark komprimierter Form (innerhalb zweier Sätze) gegeben.

Teilaufgabe 8.6

Stimmen die folgenden Aussagen laut Text?

	stimmt	stimmt nicht
a) Das Landesumweltamt im Land Brandenburg weiß nichts von dem schlechten Zustand der Deiche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Der Zustand der Deiche an der Schwarzen Elster soll in den nächsten Jahren verbessert werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Je länger die Deiche eines Flusses sind, desto natürlicher ist der Fluss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Der Zustand der Deiche wurde in den letzten 50 Jahren kaum verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) So stark wie im Jahr 2010 war in den vergangenen 50 Jahren kein Hochwasser an der Schwarzen Elster.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Auf einer Länge von 86 Kilometern hat die Schwarze Elster keine Deiche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	(a und b=I), (c und d=I), (e und f=II)

Auswertung

	Stimmen die folgenden Aussagen laut Text?	stimmt	stimmt nicht
RICHTIG (a+b)	a) Das Landesumweltamt im Land Brandenburg weiß nichts von dem schlechten Zustand der Deiche.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Der Zustand der Deiche an der Schwarzen Elster soll in den nächsten Jahren verbessert werden.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG (c+d)	c) Je länger die Deiche eines Flusses sind, desto natürlicher ist der Fluss.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	d) Der Zustand der Deiche wurde in den letzten 50 Jahren kaum verbessert.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG (e+f)	e) So stark wie im Jahr 2010 war in den vergangenen 50 Jahren kein Hochwasser an der Schwarzen Elster.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	f) Auf einer Länge von 86 Kilometern hat die Schwarze Elster keine Deiche.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die kritische Überprüfung verschiedener Aussagen anhand von explizit gegebenen und über den gesamten Lesetext verteilten Informationen. Dabei werden die richtigen Aussagen b), d) und e) im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben.

Teilaufgabe 8.7

Matthias Freude ...

- leitet den Deichbau an der Schwarzen Elster.
- führt Interviews in Hochwassergebieten.
- hat eine wichtige Funktion bei einem Landesumweltamt.
- entwickelt moderne Umweltsysteme.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	3. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer im Lesetext explizit und an relativ versteckter Stelle (Z. 10/11) genannten Information, die im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird.

Weiterarbeit und Förderung

Im Unterricht kann – auch in Anbindung an den Geografieunterricht – mit diesem Lesetext wie folgt umgegangen werden:

- Stichwortartig werden die wichtigsten Informationen über die Schwarze Elster (verläuft durch Brandenburg, 2010: stärkstes Hochwasser seit 50 Jahren, unnatürlicher Fluss, zu 99 % eingedeicht) und zu den Deichen (Alter, Technikstand, Bauweise, anstehende Bauarbeiten) gesammelt.
- Im Plenum wird über die Funktion der hier verwendeten Tabellen gesprochen (Darstellung vieler Einzelinformationen, die platzsparend ist, ein schnelles Auslesen der Informationen ermöglicht und durch die Verwendung verschiedener Graustufen verdeutlicht, wie schnell und wie stark der Wasserstand der Schwarzen Elster angestiegen ist). Weiterhin wird die Vorgehensweise beim Auslesen beider Tabellen geklärt. Als Übung zum Auslesen der Tabelle können die Wasserstände oder die Alarmstufen für einzelne Tage und Uhrzeiten erfragt werden. Dies kann auch in Gruppen- oder Partnerarbeit erfolgen.
- Der Aufbau des Zeitungsartikels wird reflektiert, die Textsortenmerkmale von Zeitungsartikeln werden wiederholt. Anschließend werden in Gruppenarbeit Recherchen zu weiteren Umweltthemen angestellt, die die jeweilige Region betreffen, in der die Schülerinnen und Schüler leben. Informationen (auch in Form von Tabellen sowie nach Möglichkeit auch Aussagen von Experten) werden gesammelt und zu Artikeln für die Schülerzeitung weiterverarbeitet.

Aufgabe 9: Bahnsteigkante

Vorsicht an der Bahnsteigkante

- 1 *Urkomisch, spontan und oft grenzwertig: Auf dem U-Bahnhof Hallesches Tor sitzen vier Berliner Schriftsteller und tippen ihre Beobachtungen und Assoziationen¹ zu den wartenden Fahrgästen in ihre Laptops. Ein Ortstermin. Von Eva Kalwa*
- 5 Gebannt starren die Menschen auf die vier Leinwände. Es ist wie eine Sucht. Wann passiert endlich wieder etwas Neues? Da, der nächste Satz: „Der Mann mit der grauen Kapuze wäre gern gefährlicher.“ Als der Kapuzenmann merkt, dass die Menschen auf dem gegenüberliegenden Bahnsteig in seine Richtung lachen, schaut er schnell auf die Leinwand über seinem Kopf. Der junge Mann
- 10 liest den letzten Satz, ahnt, dass er gemeint ist, und flüchtet. Dorthin, wo ihn niemand mehr sehen kann.
- 15 Es ist ein fantasievolles, oft urkomisches, aber auch bewusst grenzwertiges Spiel auf vielen Ebenen, das sich der argentinische Künstler Mariano Pensotti ausgedacht hat: In den Ecken der beiden U-Bahnsteige der Linie U1 am Halleschen Tor sitzen vier Berliner Schriftsteller – darunter Bachmann-Preisträger² Tilman Rammstedt aus Prenzlauer Berg – und tippen ihre Beobachtungen und Assoziationen zu den wartenden Fahrgästen in ihre Laptops. Wie literarische Überwachungskameras. Die Gedankenschnipsel werden auf Leinwände projiziert, wo alle sie lesen können. Da sind so
- 20 wunderbar absurde Sätze dabei wie „Der große Mann mit der braunen Jacke wollte früher einmal Jockey³ werden. Bis er herausfand, was das ist.“ Aber auch Behauptungen wie „Die beiden Frauen sind nicht so gute Freundinnen, wie sie denken.“
- 25 Teilweise merken die Personen gar nicht, was da Spekulatives⁴ über sie geschrieben wird und dass andere darüber lachen. Das sind Momente, in denen das Übergriffige der so harmlos wirkenden Situation aufblitzt. In denen die Grenzen eines voyeuristischen⁵ Vergnügens spürbar werden, wie es heute in unzähligen Talk- und Talentshows, in Boulevardblättern und Internetvideos massenhaft ausgenutzt und bedient wird. Auch wenn Rammstedt selbst
- 30 niemanden mit seinen spontanen Ideen verletzen möchte: „Natürlich ist es unglaublich anmaßend, solche Sätze zu schreiben. Daher hoffe ich, dass die Zuschauer nur über meine hanebüchenen⁶ Vermutungen und nicht über die Personen selbst lachen“, sagte der 35-Jährige.

© Kalwa, Eva: Vorsicht an der Bahnsteigkante, in: Der Tagesspiegel, 21. 9. 2010, S.11

¹ Assoziation, die: hier: Gedanken und Einfälle

² Bachmann-Preis, der: Preis für Literatur

³ Jockey, der: Berufsrennreiter

⁴ Spekulative, das: Vermutetes, auf Mutmaßungen Beruhendes

⁵ voyeuristisch: heimlich zuschauend

⁶ hanebüchen: unglaublich, haarsträubend

Aufgabenmerkmale

Thema	Kunstprojekt am U-Bahnhof Hallesches Tor
Textsorte	Zeitungsbericht
Textbeschreibung	Der Text ist klar strukturiert und besteht aus einer Einleitung, einer Situationsbeschreibung, einer Beschreibung des Kunstprojektes, Beschreibungen der Reaktionen der beteiligten Personen, der Wirkung des Kunstprojektes und der Intentionen der Künstler. Der Text beinhaltet teilweise äußerst komplexe syntaktische Strukturen sowie einen anspruchsvollen Wortschatz, der z. T. in Fußnoten erläutert wird.
Fokus	3.3.11, 3.4.1, 3.4.3 , 3.4.6

Teilaufgabe 9.1

Was tun die Schriftsteller auf dem Bahnhof?

- Sie schreiben einen Text über den Bahnhof.
- Sie beschimpfen die wartenden Fahrgäste.
- Sie schreiben etwas über die Leute.
- Sie sprechen mit den Wartenden.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	3. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer für das Textverständnis zentralen Einzelinformation, die zwei Mal (Z. 2/3 und Z. 16-18) explizit im Lesetext genannt und im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird. Dabei ist die Formulierung in der richtigen Antwortoption („Sie schreiben etwas über die Leute.“) sprachlich deutlich einfacher gehalten als im Lesetext („[Sie] tippen ihre Beobachtungen und Assoziationen zu den wartenden Fahrgästen in ihre Laptops.“).

Teilaufgabe 9.2

Die Schriftsteller sitzen auf einem Bahnhof. Wo sitzen sie dort?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: an den U-Bahnsteigen / in den Ecken der beiden U-Bahnsteige
---------	--

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe einer explizit im Lesetext genannten Einzelinformation, die in identischer Form übernommen werden kann.

Mögliche Schwierigkeiten

Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die gesuchte Information an einer relativ versteckten Stelle im Lesetext platziert ist (Z. 14).

Teilaufgabe 9.3

Wer hat sich das ausgedacht, was die Schriftsteller tun?

- Eva Kalwa
- der Bachmann-Preisträger
- Tilman Rammstedt
- Mariano Pensotti

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	4. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer im Lesetext explizit genannten Information. Erleichternd wirkt, dass im Text der Teilaufgabe und im Lesetext jeweils dasselbe Verb („sich ausdenken“) verwendet wird.

Mögliche Schwierigkeiten

Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die gesuchte Information an einer relativ versteckten Stelle im Lesetext platziert ist (Z. 13). Zusätzlich erschwerend wirkt, dass die Formulierung im Lesetext in der Fragestellung paraphrasiert wird, wobei die Formulierung in der Fragestellung („Wer hat sich das ausgedacht, was die Schriftsteller tun?“) sprachlich deutlich einfacher ist als im Lesetext („Es ist ein (...) Spiel auf vielen Ebenen, das sich der argentinische Künstler Mariano Pensotti ausgedacht hat.“).

Teilaufgabe 9.4

Wie kommen die Sätze auf die Leinwände ?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	In der Antwort muss deutlich werden, dass die Sätze/Ideen/Gedanken durch einen technischen Vorgang auf die Leinwände gelangen. Sinngemäß: (Die Schriftsteller tippen ihre Sätze in den Laptop.) Die Sätze werden auf die Leinwände projiziert.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, auch wenn nur einer der beiden Vorgänge erwähnt wird.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe einer im Lesetext explizit genannten Information (oder – je nach Komplexität der Antwort – zweier benachbarter Informationen), die in nahezu identischer Form übernommen werden kann. Gegebenenfalls erleichternd wirkt, dass die Teilaufgabe an das Alltagswissen der Schülerinnen und Schüler anknüpft.

Mögliche Schwierigkeiten

Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die gesuchte Information an einer relativ versteckten Stelle im Lesetext platziert ist (Z. 16-19 bzw. Z. 18/19). Auch das offene Format wirkt hier erschwerend.

Teilaufgabe 9.5

Der Leser erhält einige Informationen über die Person Tilman Rammstedt. Notiere zwei.

1. _____
2. _____

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Es müssen 2 Informationen genannt werden. Schriftsteller UND/ODER 35 Jahre alt UND/ODER vom Prenzlauer Berg UND/ODER aus Berlin UND/ODER Bachmann-Preisträger UND/ODER nimmt am Kunstprojekt von Mario Pensotti teil UND/ODER will niemanden verletzen UND/ODER Er will die Menschen zum Lachen bringen.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, auch: dass Tillmann Rammstedt die Idee von dem argentinischen Künstler Mariano Pensotti hat ODER „Mann“ Als falsch ist ebenfalls zu werten, wenn nur eine Information genannt wird.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe von explizit im Lesetext genannten Einzelinformationen, die in identischer Form übernommen werden können. Erleichternd wirkt zusätzlich, dass die Schülerinnen und Schüler aus einer relativ großen Anzahl an möglichen Antworten auswählen können.

Mögliche Schwierigkeiten

Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die gesuchten Informationen an unterschiedlichen und relativ versteckten Stellen im Lesetext platziert sind (Z. 15/16, Z. 29-33).

Teilaufgabe 9.6

Wie verhalten sich die Leute laut Text beim Lesen der Projektionen?

	stimmt	stimmt nicht
a) Einige Leute lesen alles, während sie warten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Niemand merkt es, wenn über ihn etwas auf der Leinwand steht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Niemand ist daran interessiert, etwas zu lesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Einige Leute lachen über die Ideen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Viele Leute protestieren dagegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Die meisten Leute warten gespannt auf neue Sätze.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	(a und b=II), (c und d=I), (e und f=II)
Anforderungsbereich	II

Auswertung

		stimmt	stimmt nicht
RICHTIG (a+b)	a) Einige Leute lesen alles, während sie warten.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Niemand merkt es, wenn über ihn etwas auf der Leinwand steht.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG (c+d)	c) Niemand ist daran interessiert, etwas zu lesen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	d) Einige Leute lachen über die Ideen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG (e+f)	e) Viele Leute protestieren dagegen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	f) Die meisten Leute warten gespannt auf neue Sätze.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Überprüfung verschiedener Aussagen anhand der im Lesetext gegebenen Informationen.

Dabei kann die Bewertung von Aussage a) nicht direkt anhand der Textgrundlage erfolgen, sondern geschieht in Folge einer Inferenz: Wenn die Leute wie gebannt auf die Leinwände starren (Z. 5), lesen sie auch alles, während sie auf ihre Bahn warten.

Aussage b) kann anhand der im Text geschilderten Reaktion des „Kapuzenmanns“ (Z. 6ff.) falsifiziert werden, Aussage c) anhand der Schilderung der lesenden Menschen (Z. 5).

Die Bewertung von Aussage d) kann ebenfalls anhand der Schilderung des „Kapuzenmanns“ erfolgen: In Z. 8/9 heißt es, „dass die Menschen auf dem gegenüberliegenden Bahnsteig in seine Richtung lachen“. Zudem wird die Aktion in Z. 12 als „urkomisch“ bezeichnet und in Z. 31-33 heißt es, Tilmann Rammstedt hoffe, dass die Leute nur über seine Vermutungen, nicht über die beschriebenen Personen lachen.

Aussage e) muss als falsch bewertet werden, weil sich keinerlei Hinweise auf Proteste im Lesetext finden.

Aussage f) muss ebenfalls mit Blick auf Z. 5 als richtig bewertet werden; hier wird eine explizit im Lesetext genannte Einzelinformation in paraphrasierter Form wiedergegeben.

Mögliche Schwierigkeiten

Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die gesuchten Informationen über den Lesetext verteilt platziert sind.

Teilaufgabe 9.7

Im Text wird die Tätigkeit der Schriftsteller als „grenzwertig“ (Zeile 12) beschrieben.

Begründe:



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.6
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	In den Antworten wird erläutert, was der Begriff „grenzwertig“ im Textzusammenhang bedeutet. Sinngemäß: Es ist nicht in Ordnung, Behauptungen über fremde Menschen anzustellen. ODER Es wird darauf eingegangen, was in der Geschichte grenzwertig ist. Sinngemäß: Das, was die Schriftsteller schreiben, könnte den Leuten missfallen oder verletzend / zu persönlich sein.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, die nicht begründet erkennen lassen, weshalb die Aktion der Schriftsteller grenzwertig sein könnte.

Hinweise zur Bearbeitung

Mit der Bearbeitung dieser Teilaufgabe wird das Globalverständnis der Schülerinnen und Schüler getestet. Voraussetzung zur Bearbeitung der Teilaufgabe ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung des Begriffs „grenzwertig“ kennen oder aus dem Kontext erschließen können. Die gesuchte Antwort ist nur implizit im Text enthalten; sie muss aus der Beschreibung des Kunstprojektes und der Reaktionen der Menschen auf das Projekt gefolgert werden.

Mögliche Schwierigkeiten

Möglicherweise suchen die Schülerinnen und Schüler außerdem die in dieser Teilaufgabe verlangten Informationen im Umfeld von Z. 12, da diese Zeilenangabe im Text der Teilaufgabe gegeben wird. Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe muss aber der gesamte Text global erfasst werden. Zusätzlich erschwerend wirkt hier das offene Antwortformat.

Teilaufgabe 9.8

Warum flüchtet der „Kapuzenmann“ (Zeile 7)?

- Er hat etwas angestellt.
- Es sucht ihn jemand.
- Es ist ihm unangenehm.
- Er hat es sehr eilig.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.6, 3.3.11
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	3. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Verknüpfung von benachbarten Einzelinformationen (Z. 6-11) sowie eine selbstständige Schlussfolgerung. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen sich die Schülerinnen und Schüler die geschilderte Situation vorstellen und sich in den Kapuzenmann hineinversetzen können.

Teilaufgabe 9.9

Das, was die Schriftsteller schreiben, ...

- haben sie gerade gehört.
- haben sie sich ausgedacht.
- wissen sie von den Leuten.
- wissen sie über die Leute.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	2. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer Information, die im Lesetext an drei verschiedenen Stellen (Z. 2/3, Z. 16-18, Z. 32) explizit genannt wird, von denen eine prominent ist (Z. 2/3). Im Text der Teilaufgabe wird die Information in paraphrasierter Form wiedergegeben.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit besteht darin, dass die Information im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird. Die Formulierung in der richtigen Antwortoption („[Das, was die Schriftsteller schreiben...] haben sie sich ausgedacht.“) ist jedoch sprachlich deutlich einfacher gehalten als im Lesetext („[Sie] tippen ihre Beobachtungen und Assoziationen zu den wartenden Fahrgästen in ihre Laptops.“). Um die Formulierung im Lesetext verstehen zu können, muss auch die Fußnote 1 beachtet werden.

Teilaufgabe 9.10

Warum hält Rammstedt seine Sätze für „anmaßend“ (Zeile 31)?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.6
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Rammstedt hält seine Sätze für anmaßend, weil er etwas über Leute schreibt, über die er gar nichts weiß. ODER Die Sätze können wie Tatsachen wirken, dabei persönlich oder verletzend sein. ODER Die Sätze können die Menschen eventuell bloßstellen.
---------	--

Hinweise zur Bearbeitung

Mit der Bearbeitung dieser Teilaufgabe wird das Globalverständnis der Schülerinnen und Schüler getestet. Die gesuchte Antwort ist nur implizit im Text enthalten: Aus der Beschreibung des Kunstprojektes und der Reaktionen der Menschen auf das Projekt muss gefolgert werden, warum Rammstedt seine Sätze als „anmaßend“ bezeichnet.

Mögliche Schwierigkeiten

Möglicherweise suchen die Schülerinnen und Schüler die in dieser Teilaufgabe verlangten Informationen im Umfeld von Z. 31, da diese Zeilenangabe im Text der Teilaufgabe gegeben

wird. Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe muss aber der gesamte Text global erfasst werden. Zusätzlich erschwerend wirkt hier das offene Antwortformat.

Teilaufgabe 9.11

Warum wird die Aktion auf dem Bahnhof mit Talk- und Talentshows, Boulevardblättern und Internetvideos verglichen (Zeile 28)?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.6
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	<p>Sinngemäß: Die Aktion befriedigt das voyeuristische Bedürfnis der Zuschauer wie in den Shows. ODER</p> <p>Menschen beobachten gern Peinlichkeiten bei anderen Personen. ODER</p> <p>Die Aktion deckt das voyeuristische Bedürfnis der Menschen auf. ODER</p> <p>Weil dort auch in die Privatsphäre der Menschen eingedrungen wird. ODER</p> <p>Weil die Zuschauer/Leser mit dem Leben anderer unterhalten werden. ODER</p> <p>Weil dort manchmal auch Informationen über andere verbreitet werden, die nicht stimmen. ODER</p> <p>Weil dort auch manchmal das Übergriffige einer harmlosen Situation aufblitzt. ODER</p> <p>Weil die Menschen am Bahnsteig zu einer Art Publikum werden.</p>
---------	---

Hinweise zur Bearbeitung

Die zu dieser Teilaufgabe geforderte Antwort ist teilweise explizit im Text enthalten (Z. 25-29). Die Schülerinnen und Schüler müssen allerdings den Text global verstanden haben und anhand der Beschreibung des Kunstprojektes und der Reaktionen der Menschen auf das Projekt nachvollziehen können, *warum* das Kunstprojekt mit Talk- und Talentshows, Boulevardblättern und Internetvideos vergleichbar ist.

Mögliche Schwierigkeiten

Das offene Format erschwert die Bearbeitung der Aufgabe hier deutlich.

Teilaufgabe 9.12

Warum schreibt Tilman Rammstedt laut Text solche Sätze?

- Er will, dass die Leute ausgelacht werden.
- Er will, dass die Leute über seine Ideen lachen.
- Er will die Leute mit seinen Sätzen bloßstellen.
- Er will den Leuten einen Schrecken einjagen.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	2. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer Information, die im Lesetext (Z. 31-33) explizit genannt und im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird.

Teilaufgabe 9.13

Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um ...

- einen Zeitungsbericht.
- ein Interview.
- einen Werbetext.
- einen Sachbuchartikel.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.1
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	1. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe sind Textsortenkenntnisse erforderlich. Die Antwort muss unter Berücksichtigung von Aufbau und Inhalt des Lesetextes erschlossen werden. Dies erfordert zum einen eine Abstraktionsleistung der Schülerinnen und Schüler, zum anderen das Globalverständnis einschließlich Einsichten in die Struktur des Textes. Erleichternd wirkt jedoch, dass sich die Textsorte ‚Zeitungsbericht‘ deutlich von den in den Falschantworten genannten Textmustern unterscheidet.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit besteht, wenn den Schülerinnen und Schülern die Textsortenmerkmale der genannten Antwortmöglichkeiten nicht bekannt sind oder sie die Textsortenmerkmale eines Zeitungsberichts zwar kennen, hier aber nicht wiedererkennen können.

Hinweise zur Weiterarbeit und Förderung

Im Unterricht kann mit diesem Lesetext wie folgt umgegangen werden:

- Vor dem Lesen wird bekannt gegeben, dass es in dem Text um ein Kunstprojekt an einem U-Bahnhof geht. Die Schülerinnen und Schüler stellen Spekulationen darüber an, um welche Art von Kunstprojekt es sich handeln könnte und sprechen darüber, warum sich ein U-Bahnhof als Ort zur Durchführung eines Kunstprojektes eignen könnte.
- Nach dem Lesen werden die wichtigsten Inhalte des Textes in 5 Sätzen wiedergegeben.
- Der Aufbau des Zeitungsberichts (Überschrift | Unterüberschrift | Autor | Situationsbeschreibung | Hintergrundinformation/Beschreibung des Kunstprojektes | Reaktionen, Wirkungen und Intentionen, die mit dem Projekt erzielt/verfolgt werden) wird reflektiert.
- Die Textsortenmerkmale von Zeitungsbericht und Kurzmeldung werden wiederholt und der Zeitungsbericht wird in eine Kurzmeldung umformuliert.
- Es wird ein fiktives Interview mit Tilman Rammstedt geschrieben, in dem Fragen zu seiner Person und zu dem Kunstprojekt gestellt werden.
- Die in Z. 5-11 geschilderte Situation wird aus der Sicht des „Kapuzenmanns“ beschrieben.

Aufgabe 10: Das Vorbild

Das Vorbild

Von Helga Schubert

- 1 Heute Abend will ich die Fortsetzung von dem sehen.
Guckt euch das auch an, nicht bloß immer so was für Erwachsene, Nachrichten und Politik und so.
Mutti, ich erzähl dir, was bisher war. Das mußt du sehen. Und wenn nicht, geht
- 5 ihr ins andere Zimmer, bitte. Bei Oma und Opa durfte ich das immer sehen. Die haben gesagt, gut, in den Ferien kannst du ausschlafen.
Also das handelt von einem Dichter, so was interessiert dich doch. Der ist auf einem Schiff, und das Schiff geht unter. Er ist der einzige, der wegschwimmen kann und sich rettet. Da in der Nähe ist ein Robbenfängerschiff, und die
- 10 nehmen ihn an Bord. Die stellen ihn als Kombüsenmann¹ oder so was ein. Jedenfalls, die haben einen Kapitän, der ist so stark, daß er eine Kartoffel – krkss – in der Hand zerdrücken kann, daß der Saft rausspritzt. Sieht man. Und alle können den Kapitän nicht leiden, weil er so grob ist und sie anschreit. Jedenfalls, dem Dichter kommt der Kapitän irgendwie bekannt vor. Und wie
- 15 der Kapitän so im Lexikon liest, der liest nämlich immer im Lexikon, um sich zu bilden, fällt dem Dichter plötzlich ein, also woher er den Kapitän kennt. Und denn guckt er so in die Luft, und denn sieht man dies wirklich, wie es war. Jedenfalls, sie stammten beide aus demselben Slum, so heißt das doch, wo solche Armenviertel sind. Und sie haben damals immer zusammen gespielt.
- 20 Und dann sind sie geflohen, das sieht man auch, wie sich der Dichter daran erinnert. Sie sind auf einem Dach von einem Güterzug geflohen. Dann hatten sie eine Weile auch noch einen dritten, der floh auch mit ihnen. Jedenfalls hat sie so ein Rangierer entdeckt. Der dritte ist nämlich unter dem Wagen versteckt gewesen. Und da ging der Rangierer lang und hat ihn mit einer langen Stange
- 25 rausgestochert. Ich weiß nicht, der ist bestimmt nicht tot gewesen. Bloß, der lag dann auf den Gleisen, und die beiden fahren weiter auf dem Dach. Der Rangierer wollte auch die beiden runterholen, aber da haben sie sich gewehrt. Jedenfalls lag der dann auch unten. Und dann ist das mit dem Erinnern zu Ende.
- 30 Die vom Schiff wollen dem Kapitän einen Streich spielen, der gelingt ihnen nicht. Und da kommt der Dichter aus seiner Ecke und sagt, das habt ihr gut gemacht. Da wundern sie sich alle, daß er die ganze Zeit in der Ecke stand. Und nun wissen sie auch, daß er auf ihrer Seite steht.
Heute Abend ist der vierte Teil.
- 35 Du, Mutti, ich werde auch solange im Lexikon lesen, das Kinderlexikon kann ich ja schon auswendig. Soll ich mit dem Jugendlexikon oder mit dem von A bis Z anfangen. Vielleicht werde ich dann besser in der Schule, nicht?

Schubert, Helga: Das Vorbild, in: Lauter Leben. Geschichten, von © Helga Schubert, Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1975, S.72f.

Die Originalrechtschreibung wurde beibehalten.

¹ *Kombüsenmann, der: Küchenhelfer auf dem Schiff*

Aufgabenmerkmale

Thema	Fiktiver Monolog: Überzeugungsversuch eines Kindes, eine Sendung für Erwachsene sehen zu dürfen.
Textsorte	Literarischer Text: epische Kurzform
Textbeschreibung	Der Text besteht aus der Wiedergabe der Inhalte eines mehrteiligen Fernsehfilms, die gerahmt wird von dem Überzeugungsversuch eines Kindes gegenüber seiner Mutter, die Fortsetzung des Fernsehfilms anschauen zu dürfen. Die Handlung des Fernsehfilms entfaltet sich nicht linear, sondern beinhaltet auch einen Rückblick auf die Kindheit der Protagonisten. Der Lesetext zeichnet sich durch den Gebrauch konzeptionell mündlicher Sprache mit einem sehr einfachen Wortschatz, teilweise aber äußerst komplexen syntaktischen Strukturen aus.
Fokus	3.3.4, 3.3.7, 3.3.8, 3.4.3 , 3.4.6, 4.1.5

Teilaufgabe 10.1

Was möchte sich der Ich-Erzähler im Fernsehen anschauen?

- einen mehrteiligen Film
- eine Fernsehshow
- eine Nachrichtensendung
- eine Dokumentation

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.3.4
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	1. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Verknüpfung von verschiedenen Einzelinformationen zu einem für das Textverständnis zentralen Inhalt. Daraus, dass das Kind „die Fortsetzung von dem“ (Z. 1), nämlich den „vierten Teil“ (Z. 34) sehen will und der Mutter den Inhalt eines fiktionalen Geschehens schildert, müssen die Schülerinnen und Schüler schlussfolgern, dass es sich um einen mehrteiligen Film handelt.

Teilaufgabe 10.2

Wann wird die Sendung gezeigt?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.3.4, 3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	sinngemäß: abends / in den Ferien / Im Text steht „heute“; „heute Abend“ ist nur richtig, wenn es in Anführungszeichen steht, wodurch der Bezug zum Text deutlich wird
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, auch Antworten wie „heute Abend“, wenn der Bezug zum Text fehlt oder es nicht in Anführungszeichen steht.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe einer Information, die im Lesetext an verschiedenen Stellen – davon einer prominenten Stelle (Z. 1) – explizit genannt wird („heute Abend“: Z. 1, Z. 34 | „in den Ferien“: Z. 6).

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit resultiert aus dem halboffenen Format der Teilaufgabe. Von den Schülerinnen und Schülern wird erwartet, dass sie in ihrer Antwort deutlich machen, dass es sich um den Abend handelt, an dem die fiktionale Handlung stattfindet. Darum kann die Antwort „heute Abend“ nur dann in identischer Form aus dem Lesetext übernommen werden, wenn die Textstelle durch die Verwendung von Anführungszeichen als Zitat kenntlich gemacht wird.

Teilaufgabe 10.3

Nenne einen Grund, der dafür spricht, dass es sich nicht um eine Kindersendung handelt.



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.3.8, 3.4.6
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Sendezeit ODER Thema (Tod, Verletzung, Gewalt o. Ä.)
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, insbesondere wenn sie sich nicht aus dem Text ergeben.

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe müssen die im Lesetext wiedergegebenen Inhalte des Fernsehfilms oder die Angaben zur Sendezeit aufgenommen und kritisch hinsichtlich ihrer Eignung als Inhalte einer Kindersendung reflektiert werden. Das offene Format wirkt hier deutlich erschwerend.

Teilaufgabe 10.4

Nach Ansicht des Erzählers schauen Erwachsene meist ...

- Talkshows.
- Fernsehserien.
- Spielfilme.
- Politiksendungen.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	4. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer Information, die im Lesetext (Z. 2/3) explizit genannt und im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird.

Teilaufgabe 10.5

Durch welches Beispiel wird die Stärke des Kapitäns verdeutlicht?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Er kann eine Kartoffel ausdrücken, so dass sie spritzt.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, insbesondere wenn sie die bildliche Darstellung nicht erkennen lassen.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Wiedergabe einer explizit im Lesetext genannten Einzelinformation (Z. 11/12), die in nahezu identischer Form übernommen werden kann. Erleichtert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass das im Lesetext verwendete Attribut „stark“ im Text der Teilaufgabe in nominalisierter Form aufgegriffen wird.

Die Voraussetzung zur Bearbeitung der Teilaufgabe ist, dass die Beschreibung der „Kartoffelszene“ in ihrer Funktion als Verdeutlichung der Stärke des Kapitäns verstanden wird.

Teilaufgabe 10.6

Die Mannschaft mag den Kapitän nicht. Nenne zwei Textstellen, die das belegen.
Schreibe die Zeilen auf.



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Auswertung

RICHTIG	Zeile 13 UND Zeilen 30/31
---------	---------------------------------

Hinweise zur Bearbeitung / mögliche Schwierigkeiten

Bei der ersten Textstelle (Z. 13), die bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe von den Schülerinnen und Schülern angegeben werden soll, handelt es sich um eine Paraphrase des Textes der Teilaufgabe („Und alle können den Kapitän nicht leiden...“). Auf einem höheren Niveau befindet sich die Angabe der zweiten Textstelle (Z. 30). Die Schülerinnen und Schüler müssen an dieser Stelle einen Kausalzusammenhang herstellen, nämlich, dass „die vom Schiff [...] dem Kapitän einen Streich spielen [wollen]“, weil sie ihn nicht leiden können. Hierin liegt die besondere Schwierigkeit der Teilaufgabe begründet.

Teilaufgabe 10.7

Vervollständige den folgenden Satz:

Die gemeinsame Kindheit des Dichters und des Kapitäns war abenteuerlich, weil ...



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	Singgemäß: ... sie von Zuhause fliehen mussten, (sich dabei in Gefahr begeben und viel erlebt haben.) ODER ... sie um ihr Überleben kämpfen mussten.
FALSCH	Falsch sind alle anderen Antworten, insbesondere wenn sie keinen nachvollziehbaren Grund für das gewählte Adjektiv erkennen lassen. Es reicht nicht aus, nur zu erwähnen, dass sie auf dem Dach des Zuges gefahren sind, wenn der Bezug zur Flucht nicht deutlich wird.

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Verknüpfung, Reflexion und abstrahierte Wiedergabe von explizit im Lesetext genannten Informationen (Z. 18-29).

Mögliche Schwierigkeiten

Eine Schwierigkeit bei der Bearbeitung dieser Teilaufgabe liegt darin, dass im Lesetext nicht wörtlich erwähnt wird, dass in dem Rückblick die *Kindheit* der beiden Protagonisten beschrieben wird. (Im Lesetext heißt es: „sie stammen beide aus demselben Slum“.) Zudem muss erkannt werden, dass die geschilderte Situation abenteuerlich, außergewöhnlich und gefährlich war. Das offene Antwortformat wirkt zusätzlich erschwerend.

Teilaufgabe 10.8

Der Dichter erkennt den Kapitän ...

- bei der Rettung.
- durch den Umgang mit der Mannschaft.
- beim Zerdrücken der Kartoffel.
- während der Kapitän liest.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.4.3
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Auswertung

RICHTIG	4. Kästchen angekreuzt
---------	------------------------

Hinweise zur Bearbeitung

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Wiedererkennen einer Information, die im Lesetext (Z. 14-16) an einer wenig prominenten Stelle explizit genannt und im Text der Teilaufgabe in paraphrasierter Form wiedergegeben wird.

Teilaufgabe 10.9

Die Sprache in der Erzählung entspricht eher mündlichem als schriftlichem Sprachgebrauch. Welche Wirkung hat das?



Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.3.7, 4.1.5
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Die Sprache verdeutlicht das Empfinden des Erzählers (ungeduldig/aufgeregt/voller Spannung). ODER Der Leser fühlt sich stärker angesprochen / kann sich besser in die Geschichte reinversetzen. ODER Die Geschichte wirkt realer. ODER Durch den mündlichen Sprachgebrauch wird Spannung erzeugt. ODER Damit die Mutter denkt, dass das Kind durch das Fernsehen etwas lernt. ODER Um der Mutter zu zeigen, dass der Film eine positive Wirkung auf es (das Kind) hat.
---------	---

Hinweise zur Bearbeitung

Bei dieser Teilaufgabe handelt es sich um eine integrierte Sprachreflexionsaufgabe. Ihre Bearbeitung setzt das Wissen um die Wirkweisen von Sprache voraus. Zunächst muss erkannt werden, inwiefern die Sprache eher dem mündlichen Sprachgebrauch entspricht. Erst dann kann der Sprachgebrauch hinsichtlich seiner Wirkung kritisch reflektiert werden. Damit ist eine hohe Abstraktionsleistung erforderlich.

Mögliche Schwierigkeiten

Eine mögliche Schwierigkeit besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler nicht erkennen, inwiefern die Sprache des Lesetextes eher dem mündlichen als dem schriftlichen Sprachgebrauch entspricht. Auch die Wirkung, die Sprache auf die Rezipienten haben kann, muss bewusst sein. Zusätzlich erschwert das offene Antwortformat die Bearbeitung der Teilaufgabe deutlich.

Weiterarbeit und Förderung

Im Unterricht kann mit diesem Lesetext wie folgt umgegangen werden:

- Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die Struktur des Lesetextes (Ankündigung des Kindes, dass es die Fortsetzung von dem Fernsehfilm sehen möchte | Wiedergabe der Inhalte des Fernsehfilms | Weiterer Überzeugungsversuch des Kindes durch die Beschreibung des vermeintlich positiven Effektes, den der Fernsehfilm auf das Kind hat).
- Die im Fernsehfilm erzählte Geschichte wird stichwortartig und in chronologischer Reihenfolge – beginnend bei der Kindheit der Protagonisten – wiedergegeben.
- Die Schülerinnen und Schüler überlegen, wie das Kind einem Freund oder einer Freundin von dem Fernsehfilm erzählen würde und welche Textstellen sich gegenüber der hier vorliegenden Schilderung unterscheiden würden.
- Im Plenum wird darüber diskutiert, warum die Fernsehsendung nicht für Kinder geeignet ist und warum die Geschichte dennoch „Das Vorbild“ heißt. Dazu muss zunächst überlegt werden, dass der Kapitän von dem Kind als Vorbild dargestellt wird. Anschließend muss reflektiert werden, ob und inwiefern der Kapitän wirklich ein Vorbild ist, warum das Kind den Kapitän als Vorbild darstellt und wodurch es den Vorbildcharakter des Kapitäns noch zu verstärken versucht.

Anhang

Weiterführende Literatur und Materialien zum Kompetenzbereich 'Rechtschreiben':

Allgemein:

- Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Klett/Kallmeyer. Mit Übungsmaterial

Zur Fremdwortschreibung:

- Bredel, Ursula (2011): Didaktik der Fremdwortschreibung. In: Bredel, Ursula / Tilo Reißig (Hrsg.): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 355-373
- Fuhrhop, Nanna / Müller, Astrid (2010): Methode, metot oder metoda. Fremdwörter in anderen Schriftsystemen. In: Praxis Deutsch, Heft 221, S. 42-49. Mit Übungsmaterial

Zur Getrennt- und Zusammenschreibung:

- Fuhrhop, Nanna (2006): Erfolg versprechend oder erfolgversprechend? Zur Getrennt- und Zusammenschreibung. In: Praxis Deutsch, Heft 198, S. 48-53. Mit Übungsmaterial
- Alber, Kerstin (2009): Pizzaessen oder Pizza essen? Eine Werkstatt zur Zusammen- und Getrenntschreibung. In: Deutsch, Heft 18, S. 30-33. Mit Übungsmaterial

Zur Groß- und Kleinschreibung:

- Bredel, Ursula (2010): Die satzinterne Großschreibung: System und Erwerb. In: Bredel, Ursula/ Astrid Müller / Gabriele Hinney (Hgg.): Schriftsystem und Schrifterwerb. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 217-234
- Noack, Christina (2006): „Aber Wie-Wörter schreibt man doch klein!“ In: Praxis Deutsch 33 (2006), Heft 198, S. 36-43. Mit Übungsmaterial
- Noack, Christina (2010): Entdeckung der Großschreibung. In: Bredel, Ursula/ Astrid Müller / Gabriele Hinney (Hgg.): Schriftsystem und Schrifterwerb. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 585-600. Mit Übungsmaterial

Zur induktiven Regelfindung:

- Eisenberg, Peter / Feilke, Helmuth (2001): Rechtschreiben erforschen. In: Praxis Deutsch, Heft 170, S. 6-35
- Fuhrhop, Nanna / Müller, Astrid (2010): Schriftstrukturen entdecken. In: Praxis Deutsch, Heft 221, S. 4-13

Weiterführende Literatur und Materialien zum Kompetenzbereich 'Lesen':

- Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel (2007): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2007
- Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel / Rieckmann, Carola / Gold, Andreas (2011): Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Klett Kallmeyer