

NEWSLETTER

1 – 2017/18

DEUTSCH

The word 'DEUTSCH' is written in a large, bold, green, sans-serif font. The letter 'T' is replaced by a small, stylized Christmas tree with white lights and a yellow star on top. The letter 'S' is replaced by a small, yellow gift box with a red ribbon and a yellow star on top.

1. BEITRAG:

Der Verlag Hölder-Pichler-Tempsky stellt Ihnen für die Gestaltung einer vorweihnachtlichen Unterrichtsstunde Wolfgang Borcherts Kurzgeschichte *Die drei dunklen Könige* als Hördatei mit Anregungen für das Führen eines literarischen Gespräches zur Verfügung.

2. BEITRAG:

Ernst Dillinger und Gerlinde Szklarski informieren in ihrem Beitrag *Entscheidungsprüfungen gibt es nicht!* über unterschiedliche Prüfungsarten, insbesondere über die Semesterprüfung der neuen Oberstufe.

3. BEITRAG:

Claudia Lichowski zeigt in ihrem Artikel *Komplexe Sätze gestalten: Satzstrukturen erkennen und reflektieren* Beispiele anwendungsorientierter Sprachbetrachtung.

4. BEITRAG:

Doris Muhr fasst in ihrem Beitrag *Wer stört wen?* die Ergebnisse einer wissenschaftlichen Studie über Unterrichtsstörungen im Blickwinkel schulischer Interaktion zusammen.

Die Beiträge spiegeln die Meinungen der Autorinnen und des Autors zum Zeitpunkt des Erscheinens des Newsletters (Dezember 2017) wider.



NEWSLETTER

1 – 2017/18

DEUTSCH

WOLFGANG BORCHERT: DIE DREI DUNKLEN KÖNIGE

Ein literarisches Gespräch führen in einer vorweihnachtlichen Unterrichtsstunde

Viele Schülerinnen und Schüler freuen sich auf die letzten Unterrichtsstunden vor Weihnachten, weil das für viele Jugendliche größte Fest des Jahreskreises vor der Tür steht, weil sie danach zwei Wochen Ferien genießen dürfen, weil die letzten Unterrichtsstunden vor Weihnachten in vielen Schulen stimmungsvoll vorweihnachtlich gestaltet werden.

Der Verlag Hölder-Pichler-Tempsky möchte Ihnen für eine vorweihnachtliche Deutschstunde Unterrichtsmaterialien schenken. In einem der oben abgebildeten Weihnachtspackerln¹ finden Sie eine Audio-Datei, die wir für Sie und Ihre Schüler und Schülerinnen aufgenommen haben. Die Schauspielerin Anna Morawetz liest Wolfgang Borcherts Kurzgeschichte „Die drei dunklen Könige“.

Wir haben diese Kurzgeschichte gewählt, weil sie sich unserer Ansicht nach sehr gut für ein literarisches Gespräch eignet und auch Lesarten zulässt, die über den weihnachtlichen Kontext hinausgehen. Eine Schritt-für-Schritt-Anleitung für das Führen eines literarischen Gespräches, wie sie auch in unseren Reihen KOMPETENZ:DEUTSCH angeboten wird, finden Sie auf der folgenden Seite.

Wir wünschen Ihnen und Ihren Schülerinnen und Schülern frohe Festtage, erholsame Ferien – und eine anregende und stimmungsvolle letzte Unterrichtsstunde vor Weihnachten.

Das Team des Verlages Hölder-Pichler-Tempsky

¹ Zur Audio-Datei, die in den Soundborn Studios www.soundborn.at aufgenommen wurde, gelangen Sie über den QR-Code oder über https://www.hpt.at/newsletter/links/die_drei_dunklen_koenige.mp3

Ein literarisches Gespräch führen²

EIN LITERARISCHES GESPRÄCH FÜHREN

SO GEHT'S

- Schritt 1:** Hören Sie gemeinsam die Kurzgeschichte „Die drei dunklen Könige“ von Wolfgang Borchert (keine Zwischenfragen stellen!).
Zur Audio-Datei gelangen Sie mit Hilfe des unten abgebildeten QR-Codes oder über https://www.hpt.at/newsletter/links/die_drei_dunklen_koenige.mp3
- Schritt 2:** Hören Sie die Kurzgeschichte – falls möglich – allein ein zweites Mal (keine Zwischenfragen stellen!).
- Schritt 3:** Alle setzen sich in einen Gesprächskreis.
- Schritt 4:** Ihr Lehrer/Ihre Lehrerin stellt Ihnen eine Einstiegsfrage, z. B. „*Worum geht es eigentlich in dieser Kurzgeschichte?*“
- Schritt 5:** Jede/Jeder antwortet auf diese Frage oder reagiert auf Vorantworten der Mitschüler/innen.
- Schritt 6:** Ihr Lehrer/Ihre Lehrerin schließt diese erste Runde (eventuell mit einer eigenen Einschätzung, mit einer Reaktion auf Ihre Vermutungen) und stellt eine weitere (offene) Frage.
Für diesen Text von Wolfgang Borchert könnte sie lauten: „*Was glauben Sie, warum tragen die Figuren keine Namen?*“
- Schritt 7:** Freier Dialog: Jede/Jeder soll und darf äußern, was er/sie sich vorstellt. Alle Deutungen sind zulässig, doch darf auch gegen diese argumentiert werden.
- Schritt 8:** Schlussrunde: Jede/Jeder formuliert einen abschließenden Satz zum Text und/oder zum literarischen Gespräch; der Lehrer/die Lehrerin fasst zusammen.

Audio-Datei „Die drei dunklen Könige“



² vgl. KOMPETENZ:DEUTSCH – modular. Basisteil 2 (Ausgaben für HUM, HAK, HTL): Modul „Literarisches Lernen“ www.hpt.at

ENTSCHEIDUNGSPRÜFUNGEN

NEWSLETTER

1 – 2017/18

DEUTSCH

ENTSCHEIDUNGSPRÜFUNGEN GIBT ES NICHT!

von *Ernst Dillinger und Gerlinde Szklarski*

Immer wieder werden wir in den Klassen mit dem Satz: „Ich möchte eine Entscheidungsprüfung machen!“ konfrontiert. Woher die Schüler/Schülerinnen diese Bezeichnung haben, entzieht sich unserer Kenntnis, klar ist aber: Es gibt keine Entscheidungsprüfung. Es gibt nur Prüfungen, die in unterschiedlicher Weise in die Gesamtbeurteilung einfließen.

So hat der Schüler/die Schülerin die Möglichkeit, einmal pro Semester eine Wunschprüfung abzulegen. Laut § 5 (2) der LBVO¹ ist „auf Wunsch des Schülers in jedem Pflichtgegenstand (ausgenommen in den im Abs. 11 genannten Pflichtgegenständen) einmal im Semester, in saisonmäßigen und lehrgangsmäßigen Berufsschulen einmal im Unterrichtsjahr, eine mündliche Prüfung durchzuführen.“ Auch in diesem Zusammenhang hält sich hartnäckig die Mär, dass ein Schüler/eine Schülerin 14 Tage vorher, der Lehrer/die Lehrerin jedoch nur 3 Tage vorher den Termin bekanntgeben müsse. Das Gesetz legt hier weder für Lehrer/Lehrerin noch für Schüler/Schülerin einen Zeitplan vor. Allerdings habe die Anmeldung zur Prüfung vonseiten der Studierenden „so zeitgerecht zu erfolgen, daß die Durchführung der Prüfung möglich ist.“ (§ 5 Abs. 2).

Braucht der Lehrer/die Lehrerin eine Prüfung, um zu einer gesicherten Notenfeststellung zu kommen, muss diese dem Schüler/der Schülerin mindestens 2 Unterrichtstage vorher bekanntgegeben werden. (§ 5 Abs. 2)

Allerdings: Prüfungen dürfen nicht abgehalten werden, wenn

- drei schulfreie Tage vorangegangen waren,
- Schüler/Schülerinnen auf einer mehrtägigen Schulveranstaltung oder mehrtägigen schulbezogenen Veranstaltung teilgenommen haben.

Meldet sich der Schüler/die Schülerin freiwillig zur Prüfung, gelten diese Bestimmungen nicht.

¹ <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375> (4. Dez. 2017)

Tipp: Schriftliche Anmeldung des Schülers/der Schülerin einfordern, um die Freiwilligkeit zu dokumentieren.

Wichtige Hinweise:

- Die Prüfungen müssen während der Unterrichtszeit abgehalten werden (muss nicht die eigene Unterrichtszeit in der Klasse sein).
- Dauer der Prüfung: maximal 15 Minuten (in der Unterstufe maximal 10 Minuten)
- Vorbereitungszeit kann nur in technischen Unterrichtsgegenständen gewährt werden!
Die Prüfungsangabe sollte daher so gestaltet sein, dass sie innerhalb der 15 Minuten lösbar ist. Für Prüfungen aus dem Gegenstand Deutsch sollte man daher auf möglichst kurze Textstellen zurückgreifen.
- Dem Schüler/Der Schülerin müssen 2 voneinander unabhängige Fragen vorgelegt werden.
- Schwerpunkt der Prüfung liegt auf Stoffgebieten der unmittelbaren Vergangenheit, länger zurückliegende Stoffgebiete sollen nur überblicksmäßig überprüft werden.
(Genaue Zeitangaben gibt es im Gesetz nicht.)
- Der Schüler/Die Schülerin ist auf Fehler, die während der Prüfung auftreten, sofort aufmerksam zu machen.
Tut man das nicht, können Folgefehler auftreten bzw. lässt man damit den Schüler/die Schülerin in dem Glauben, dass alles richtig beantwortet wurde. Eine Argumentation für eine negative Note ist am Ende einer Prüfung oftmals sehr schwierig und für den Schüler/die Schülerin nicht nachvollziehbar.
- Das Ergebnis der Prüfung muss dem Schüler/der Schülerin spätestens am Ende der Unterrichtsstunde mitgeteilt werden.

Der Passus, dass Prüfungen an Tagen, an denen eine Schularbeit oder ein standardisierter Test in der Klasse durchgeführt wird, nicht erlaubt sind, gilt nur für die Unterstufe.

Prüfung aufgrund von vorgetäuschten Leistungen

Grundsätzlich sind vorgetäuschte Leistungen nicht zu beurteilen. Ist aus diesem Grund eine Beurteilung eines Schülers/einer Schülerin für das ganze Semester nicht möglich, ist eine Prüfung anzusetzen, von der der Schüler/die Schülerin eine Woche vorher in Kenntnis gesetzt werden muss. Erscheint der Schüler/die Schülerin nicht zu dieser Prüfung, kann er/sie nicht beurteilt werden.

Werden einem Schüler/einer Schülerin unerlaubte Hilfsmittel bei einer Schularbeit abgenommen, muss der Schüler/die Schülerin diese Schularbeit noch einmal machen. Die unerlaubten Hilfsmittel sind nach der Prüfung dem Schüler/der Schülerin zurückzugeben.

Feststellungsprüfung/Nachtragsprüfung

Ist aufgrund einer längeren Abwesenheit des Schülers/der Schülerin eine sichere Beurteilung in einem Gegenstand nicht möglich, ist eine Feststellungsprüfung anzusetzen. Diese muss dem Schüler/der Schülerin 2 Wochen vorher zur Kenntnis gebracht werden (persönliche Unterschrift bei Volljährigkeit, Einschreibbrief). Die Beginnzeit der Prüfung darf nicht mehr als 60 Minuten nach dem angesetzten Termin stattfinden.

Bei nichtverschuldeter Abwesenheit kann dem Schüler/der Schülerin die Feststellungsprüfung gestundet werden (maximal 12 Wochen) → Nachtragsprüfung!

Diese darf nur bis 30. November des darauffolgenden Schuljahres abgehalten werden. In der Zeit besucht der Schüler/die Schülerin die Klasse, die er/sie bei einem positiven Ergebnis besuchen dürfte.

- In Gegenständen, in denen eine Schularbeit stattfindet, hat eine schriftliche Prüfung (50 Minuten, bei mehrstündigen Schularbeiten maximal 100 Minuten) stattzufinden.
- Dauer der mündlichen Prüfung: 15 bis 30 Minuten (in Pflichtschulen maximal 15 Minuten)
- In die Feststellungs- oder Nachtragsprüfung sind alle bisherigen Leistungen miteinzubeziehen.
- Es gibt keine Wiederholung der Feststellungsprüfung.
Einer einmaligen Wiederholung der Nachtragsprüfung innerhalb von 2 Wochen kann stattgegeben werden.

Wiederholungsprüfungen

Wiederholungsprüfungen können je nach Unterrichtsgegenstand aus

- einer schriftlichen und mündlichen Prüfung,
- einer schriftlichen Teilprüfung,
- einer mündlichen Teilprüfung,
- einer praktischen Teilprüfung,
- einer praktischen und mündlichen Teilprüfung bestehen.

Bei schriftlicher und mündlicher Wiederholungsprüfung gilt:

- schriftliche Prüfung am Vormittag
- mündliche Prüfung frühestens eine Stunde nach Ende der schriftlichen, spätestens am nächsten Tag

Dauer der schriftlichen Prüfung: mindestens 50 Minuten, maximal 100 Minuten

Dauer der mündlichen Prüfung: 15 bis 30 Minuten

Am Tag der Wiederholungsprüfung darf keine andere Leistungsfeststellung stattfinden.

Bei gerechtfertigtem Fehlen darf ein neuer Termin für eine Wiederholungsprüfung angesetzt werden (spätestens bis 30. November).

Prüfungstoff: Lehrstoff der gesamten Schulstufe

Benotung: In die Gesamtbeurteilung wird die Jahresnote „Nicht genügend“ miteinbezogen, eine bessere Beurteilung als „Befriedigend“ ist daher nicht möglich.

Wiederholung der Wiederholungsprüfung ist unzulässig.

Semesterprüfung

Ab der 10. Schulstufe werden im Rahmen der neuen Oberstufe (NOST) die Schulformen semesterweise geführt. Ein im Semesterzeugnis negativ beurteilter Gegenstand kann durch eine Semesterprüfung ausgebessert werden. Die Semesterprüfung „ersetzt“ sozusagen eine Wiederholungsprüfung, unterscheidet sich aber von dieser wesentlich.

Wann kommt es zu einer Semesterprüfung?

Der häufigste Fall der Semesterprüfung ist die Beurteilung eines Gegenstands mit „Nicht genügend“. (§ 23a SchUG)²

Semesterprüfungen sind auch bei Nichtbeurteilung und zur Begabtenförderung über noch nicht besuchte Gegenstände (§ 23b SchUG) vorgesehen. Ab der 10. Schulstufe können Schülerinnen und Schüler über Pflichtgegenstände (ausgenommen „Bewegung und Sport“) der beiden folgenden Semester eine Semesterprüfung ablegen. Bei einem Prüfungserfolg können sie diesen Gegenstand nach Möglichkeit dann in einem höheren Semester besuchen.

Wie oft kann geprüft werden?

Die Semesterprüfung kann innerhalb der folgenden zwei Semester zweimal wiederholt werden. (Zum Beispiel: Negative Beurteilung im Wintersemester: Prüfung im folgenden Sommer- und Wintersemester. Semesterprüfungen, die an Tagen abgehalten werden, die auch für Wiederholungsprüfungen vorgesehen sind, werden dem vorangegangenen Semester zugerechnet.) Bei Nichtbestehen einer Semesterprüfung müssen zwischen den Semesterprüfungen mindestens vier Wochen liegen.

In höchstens drei unterschiedlichen Pflichtgegenständen ist eine dritte Wiederholung zwischen der Beurteilungskonferenz der letzten Schulstufe und dem Beginn der Klausurprüfung zulässig.

Semesterprüfungen über noch nicht besuchte Unterrichtsgegenstände können nicht wiederholt werden.

² <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> (4. Dez. 2017)

Kommt ein Schüler/eine Schülerin ungerechtfertigt nicht zur Prüfung, so bedeutet das für ihn/sie einen Terminverlust.

Mehrere aufeinanderfolgende negative Beurteilungen in einem Unterrichtsgegenstand können nicht zu einer Semesterprüfung „zusammengezogen“ werden.

Es hat sich in der Praxis gezeigt, dass eine genaue Beurteilungsübersicht über Semesterprüfungen eines Schülers/einer Schülerin vom Klassenvorstand/von der Klassenvorständin geführt werden muss. Die Schülerinnen/Schüler verlieren sehr leicht die Übersicht und wissen oft nicht, wie oft sie in einem Gegenstand angetreten sind. Hier ist auch eine Beratung der Schülerin/des Schülers sehr wichtig.

Wann wird geprüft?

Die Semesterprüfungen finden grundsätzlich während des Unterrichts statt, können aber auch außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden. Dies ist vor allem bei schriftlichen Überprüfungen sinnvoll, da diese im Schularbeitsfach Deutsch ja so lange wie die längste Schularbeit dauern können.

Zur besseren Organisation und zur Unterstützung der Schüler/Schülerinnen ist das Angebot von Prüfungskorridoren nützlich, in denen die Semesterprüfungen abgelegt werden können. Der Klassenvorstand/Die Klassenvorständin sollte auch darauf achten, zu wie vielen Prüfungen sich einzelne Schüler/Schülerinnen anmelden, da nur 2 Semesterprüfungen pro Tag und Schüler/Schülerin möglich sind. (Checklisten für die Betroffenen erleichtern den organisatorischen Ablauf, z. B.: Was ist zu tun? Wer ist involviert? Wann?)

Der individuelle Lernbegleiter/Die individuelle Lernbegleiterin kann die Schüler/Schülerinnen bei der Organisation der Prüfungen beraten.

Was wird geprüft?

Das Beiblatt zum Semesterzeugnis führt bei einem „Nicht Genügend“ oder einer „Nicht Beurteilung“ jene Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoffe an, die bei der Semesterprüfung und allfälligen Wiederholung ausgebessert werden müssen. Das heißt, es können nicht einzelne Kompetenzen bei der Semesterprüfung und die restlichen dann bei deren Wiederholung ausgebessert werden. Was aber bereits gekonnt wurde und nicht angeführt ist, bleibt immer erhalten.

Die Schülerverwaltungssoftware „Sokrates Bund“ bietet zum Beispiel für die Handelsakademien und Handelsschulen eine Maske, in der man Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoffe auswählen kann. (In anderen Schulformen ist die Eingabe anders organisiert.) Sie werden dann auf dem Beiblatt ausgedruckt, das, wie das folgende Beispiel aus der Handelsakademie zeigt, aussehen könnte:

Deutsch (4. Semester)

Bildungs- und Lehraufgabe:

Bereich Schreiben

- Texte mit unterschiedlicher Intention verfassen und die textsortenspezifischen Merkmale gezielt einsetzen,
- Texte situationsbezogen sowie sachlich richtig verfassen und geschlechtergerecht formulieren,
- Texte redigieren, indem sie diese formal bearbeiten.

Bereich Sprachbewusstsein

- Sprachnormen anwenden, indem sie Fertigkeiten und Kenntnisse in der Text- und Satzgrammatik sowie der Formenlehre zeigen, Wortarten und Wortbildungsmuster sowie grundlegende Regeln der Orthographie und Zeichensetzung anwenden,
- einen umfassenden Wortschatz einschließlich der relevanten Fachsprachen anwenden und Begriffe definieren; Wörterbücher und andere Hilfsmittel verwenden,
- Strategien zur Fehlervermeidung einsetzen.

Lehrstoff:

Schreiben:

Prozessorientiertes Schreiben, informierende und meinungsbildende Textsorten wie Manuskript für Präsentation oder Referat, Handout, Leserbrief, kreative Textformen, Redigieren eigener und fremder Texte
Schreibhandlungen: Zusammenfassen, Informieren, Analysieren, Kommentieren, Argumentieren, Appellieren

Sprachbewusstsein:

Sprachstrukturen wie Satzarten und Textgrammatik, Erweiterung des Wortschatzes, Verbesserung der Ausdrucksmöglichkeiten, korrekte Anwendung von Fremdwörtern, Rechtschreibnormen und Zeichensetzung, Fehleranalyse, Gebrauch von Wörterbüchern, Lexika und elektronischen Rechtschreibprogrammen

Die Semesterprüfung zur Begabungsförderung über noch nicht besuchte Unterrichtsgegenstände bildet hier eine Ausnahme: Sie umfasst sämtliche Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoffe des betreffenden Unterrichtsgegenstandes.

Wie wird geprüft?

Der Prüfer/Die Prüferin legt die Aufgabenstellungen und die Prüfungsform fest. Sie wird sich nach den zu prüfenden Kompetenzen richten.

Grundsätzlich sind in Schularbeitsfächern wie Deutsch mündliche Prüfungen (15 bis 30 Minuten) oder schriftliche (mindestens 50 Minuten, nicht länger als die längste Schularbeit) oder mündliche und schriftliche Prüfungen möglich. Vorbereitungszeit ist keine vorgesehen. Schriftliche Prüfungen sind nur in jenen Fächern durchzuführen, in denen lehrplanmäßig Schularbeiten vorgesehen sind.

Die Prüfungsform wird aus den zu prüfenden Kompetenzen abgeleitet. Es ist nicht notwendig, in jedem Fall sowohl schriftlich als auch mündlich zu prüfen.

Zusätzlich sind in anderen Fächern auch praktische und graphische Semesterprüfungen zulässig, für die die gleichen Zeitvorgaben wie für die mündlichen Prüfungen gelten.

Bei allen Aufgabenstellungen im Fach Deutsch bewährt sich die Beachtung der Anforderungsbereiche Reproduktion, Transfer und Reflexion. Bei der Formulierung geben Operatoren möglichst genau spezifizierte Aufforderungen und führen zur Klarheit der Prüfungsaufgaben.

Über die Prüfungen soll ein Protokoll geführt werden, Beisitzerinnen/Beisitzer sind nicht erforderlich.

Vorbereitung auf die Prüfung

Schüler/Schülerinnen kommen mit den auf dem Beiblatt angeführten Kompetenzen bzw. dem daraus resultierenden Prüfungsstoff schwer zurecht, er sollte daher mit dem Schüler/der Schülerin besprochen werden. Darüber hinaus sind Schüler/Schülerinnen in ihrer bisherigen Schullaufbahn bei Wiederholungsprüfungen das traditionelle Format der mündlichen Prüfung gewohnt.

Zielführend ist es, im Unterricht Beispiele von Semesterprüfungen im Zusammenhang mit den unterrichteten Kompetenzen zu besprechen und zu üben. Die Reihe „KOMPETENZ:DEUTSCH. Trainingshefte für die Vorbereitung auf die Semesterprüfung“³ zeigt Beispiele für Prüfungen und bietet gezielte Übungen für die Kompetenzen, die dann nachgewiesen werden müssen.

Beurteilung der Prüfung

Auch die Semesterprüfung über einen Gegenstand, der mit „Nicht Genügend“ beurteilt wurde, ist keine „Entscheidungsprüfung“, die alleine die Note im Semesterzeugnis bestimmt. Bei der Semesterbeurteilung wird die Leistungsbeurteilung über das ganze Semester berücksichtigt, daher kann die neue Semesterbeurteilung nur mit „Befriedigend“, „Genügend“ oder „Nicht Genügend“ erfolgen. Diese Beschränkung gilt natürlich nicht für Semesterprüfungen über noch nicht besuchte Unterrichtsgegenstände.

³ Die Trainingshefte erscheinen in drei schultypenspezifischen Ausgaben für HAK, HTL und HUM aufsteigend. siehe www.hpt.at

Fazit:

Für Lehrer/Lehrerinnen ist eine gute Organisation von Semesterprüfungen von der Erstellung der Aufgaben bis hin zur Abwicklung und Beurteilung wichtig. Beurteilungsübersichten und Checklisten erleichtern den administrativen Aufwand. Schüler/Schülerinnen sollten nicht nur von der Fachlehrkraft, sondern auch von ihrem Klassenvorstand/ihrer Klassenvorständin und ihrem individuellen Lernbegleiter/ihrer individuellen Lernbegleiterin beraten und unterstützt werden.

Nützlicher Link zu weiterführenden Infos: <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/nost/index.html> (4. Dez. 2017)

Eine Übersicht über die unterschiedlichen Prüfungsarten finden Sie auf der folgenden Seite.

Der Autor/Die Autorin:

Mag. Ernst Dillinger ist Lehrer für Deutsch, Geografie (Wirtschaftsgeografie) sowie Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz an der Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Wien 11. An der PH Wien ist er als Referent und Deutschmultiplikator in der Lehrerfortbildung tätig. Außerdem ist er als Projektkoordinator für den Stadtschulrat Wien tätig.

Dr. Gerlinde Szklarski ist Lehrerin für Deutsch, Geschichte sowie Bildungsberaterin an der Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Wien 12. An der PH Wien ist sie als Referentin und Deutschmultiplikatorin in der Lehrerfortbildung tätig.

Prüfungsart	Dauer schriftlich	Dauer mündlich	Prüfungstoff	Termin	Benotung
Prüfung § 5	–	15 Minuten	Unmittelbare Vergangenheit genauer, weiter zurückliegend im Überblick	L ¹ → SuS ² : mind. 2 Unterrichtstage davor	Teilnote, fließt in Gesamtbewertung ein
Wunschprüfung Steht jedem Schüler/jeder Schülerin 1 x im Semester zu	–	15 Minuten	Unmittelbare Vergangenheit genauer, weiter zurückliegend im Überblick	SuS → L: so, dass Disposition möglichst ist	Teilnote, fließt in Gesamtbewertung ein, d. h. Verbesserung und Verschlechterung möglich
Feststellungsprüfung	Mind. 50 Minuten Max. 100 Minuten	15 Minuten in Pflichtschulen, sonst 15 – 30 Minuten	Die vom Schüler/von der Schülerin nicht absolvierten Stoffgebiete	L → SuS: 2 Wochen vorher – nachweislich!!	Teilnote/n fließt bzw. fließen in Gesamtnote ein
Nachtragsprüfung	Mind. 50 Minuten Max. 100 Minuten	15 Minuten in Pflichtschulen, sonst 15 – 30 Minuten	Die vom Schüler/von der Schülerin nicht absolvierten Stoffgebiete	Bis spätestens 30. Nov. des folgenden Schuljahres	Teilnote/n fließt bzw. fließen in Gesamtnote ein
Wiederholungsprüfung	Mind. 50 Minuten Max. 100 Minuten	15 Minuten in Pflichtschulen, sonst 15 – 30 Minuten	Jahresstoff	Ergibt sich durch negative Beurteilung im Jahreszeugnis	Jahresnote wird miteinander bezogen => bestenfalls „Befriedigend“
Semesterprüfung bei „Nicht Genügend“	Schriftlich (mind. 50 Minuten, jedoch nicht länger als die längste Schularbeit)	15 – 30 Minuten	Die im Beiblatt zum Semesterzeugnis angeführten, nicht positiv absolvierten Kompetenzen	In den folgenden beiden Semestern	Semesternote wird mit einbezogen => bestenfalls „Befriedigend“
Semesterprüfung im Rahmen der Begabtenförderung	Schriftlich (mind. 50 Minuten, jedoch nicht länger als die längste Schularbeit)	15 – 30 Minuten	Semesterstoff	Auf Antrag	Semesternote

¹ L = Lehrer/in
² SuS = Schüler/innen

NEWSLETTER

1 – 2017/18

DEUTSCH

KOMPLEXE SÄTZE GESTALTEN: SATZSTRUKTUREN ERKENNEN UND REFLEKTIEREN

(12. Schulstufe)

von **Claudia Lichowski**

In der Praxis zeigt sich immer wieder, wie gut sich Textprodukte der Schüler/innen eignen, um die Dimensionen *Inhalt*, *Textstruktur*, *Stil und Ausdruck* sowie *Normative Sprachrichtigkeit*, die sich sowohl in der Leistungsbeurteilungsverordnung als auch im Beurteilungsraster zur SRDP in der Unterrichtssprache finden, zu erarbeiten. Am Beispiel der Dimension *Stil und Ausdruck* soll dies anhand des dritten Deskriptors im Beurteilungsraster, nämlich dem zur **Syntax**, veranschaulicht werden.

So heißt es in der *Handreichung zum Beurteilungsraster (SRDP Unterrichtssprache)* vom September 2017¹:

Der dritte Deskriptor beschreibt, wie verständlich und variantenreich die **Syntax** ist. (Nur) „überwiegend gut verständlich“ sind Satzstrukturen dann, wenn zum Beispiel einige „Schachtelsätze“ vorkommen, deren Sinn sich erst nach mehrmaligem Lesen erschließt. Ab Niveau 2 wird durchgehend gute Verständlichkeit vorausgesetzt.

Wie bei der Wortwahl ist die Textsorte immer mitzubedenken – bei manchen Textsorten (etwa Meinungsrede) ist eine hohe Komplexität in der Satzstruktur nicht erwünscht.

¹ https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Begleitmaterial/01_US_Deutsch/Konzepte-Modelle/srdp_de_handreichung_beurteilungsraster_2017-09-29.pdf, S. 3. (11. Dez. 2017)

Ausgangssituation im konkreten Fallbeispiel ist die Aufgabe 1 zur Erörterung aus Thema 3 (Internet) des Aufgabenhefts zum Haupttermin im Mai 2017² und im speziellen Fall der erste Operator bzw. Arbeitsauftrag, der in mehrfacher Hinsicht hohe sprachliche Kompetenz voraussetzt. Geht es doch darum, die Standpunkte von zwei Redakteuren der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* aus einem Streitgespräch kurz (!) zusammenzufassen. Das bedeutet, dass intensive produktorientierte Textarbeit im Vorfeld, also in der Textplanung, stattfinden muss, bevor es ans Formulieren und Aufschreiben geht. Außerdem müssen die Mittel der Redewiedergabe beherrscht werden, um die Standpunkte entsprechend knapp und verkürzt wiedergeben zu können. Hier zeigt sich erneut, wie schwierig Operatoren aus dem Anforderungsbereich der *Reproduktion* sein können! Der Auftrag, die Standpunkte kurz (!) zusammenzufassen, erhöht den Schwierigkeitsgrad und zeigt, dass es vor allem bei der Erstellung von Prüfungsaufgaben unerlässlich ist, sich der Aufgabe selbst zu stellen, um den Grad der Komplexität der Aufgabe einschätzen zu können. Denn im konkreten Fall war es höchst fordernd, diesen ersten Arbeitsauftrag zu erfüllen; die Schüler/innen mussten deshalb in Klammer die Anzahl der Wörter vermerken, um den Blick auf die Länge des Textmoduls zu diesem Arbeitsauftrag nicht zu verlieren.

Mithilfe der Methode des kooperativen Schreibens sollten die Schüler/innen zuerst ein Textmodul zu diesem Arbeitsauftrag produzieren, danach galt es, einerseits die Redeeinleitungen zu markieren und diese den jeweiligen Redakteuren mit Farben zuzuordnen und andererseits die Verbformen im Konjunktiv zu unterstreichen. An den folgenden Beispielen ist zu erkennen, wie anspruchsvoll und komplex es ist, die richtige Redeeinleitung zu finden und entsprechende Satzstrukturen mitzudenken. In **Beispiel 1** ist es gelungen, die unterschiedlichen Standpunkte durch Formulierungen wie *Altenbockum hingegen meint, ...* oder *... ist derselben Meinung, aber er kritisiert ...* zu betonen. Hinzu kommt, dass die Schüler/innen darauf geachtet haben, die Standpunkte abwechselnd ins Spiel zu bringen, was durchaus geglückt ist.

Beispiel 1

Mathias Müller von Blumencron, der Chefredakteur für digitale Produkte der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ)*, diskutiert mit Jasper von Altenbockum, dem Redakteur für das Ressort Innenpolitik bei der *FAZ*, in einem Streitgespräch über die Internetnutzung an Schulen.

Blumencron findet, dass das Internet mittlerweile zum Alltag (eines jeden Menschen) gehört und man dagegen nichts tun kann, außer das Internet anzunehmen und es als Werkzeug zu benutzen. Altenbockum hingegen meint, dass das interaktive Whiteboard und der Computer die Tafel verdrängen. Es sei sehr wichtig, dass man nicht blind auf jene Informationen vertraue, welche im Internet zu finden seien, und dass man immer zwischen der virtuellen Realität und der Wirklichkeit differenziere. Blumencron behauptet, die digitale Welt beginne bereits während bzw. sofort nach der Grundschule, und hebt deswegen die Wichtigkeit des Internet hervor. Es ist ihm wichtig, dass Schulen den Kindern beibringen, wie sie sich im Internet zu verhalten hätten. Altenbockum ist derselben Meinung, aber er kritisiert, dass manche Schüler die sozialen Medien ausnutzen, um sich Hausaufgaben zu beschaffen oder diese sogar mit Hilfe von Google zu lösen, und das sei nicht gut. (178)

In **Beispiel 2** verfolgten die Schüler/innen eine andere Strategie, was die Anordnung der Wiedergabe der Standpunkte betrifft: Zuerst fassten sie die Aussagen des einen Redakteurs zusammen und dann die des anderen. Das hat zur Folge, dass die Gegensätzlichkeit der Standpunkte nicht so deutlich wird wie in **Beispiel 1**, auch die Satzstrukturen sind weniger komplex. Insgesamt betrachtet, weisen nun beide Textmodule Sätze auf, mit denen es sich auf syntaktischer Ebene anwendungsorientiert im Unterricht produktiv weiterarbeiten lässt. Anzumerken ist übrigens auch, dass in dieser Unterrichtsphase der Eindruck entstand, dass die Schüler/innen bei der Lösung der doch anspruchsvollen Arbeitsaufträge sehr motiviert waren, was möglicherweise daran liegt, dass sie wirklich gefordert waren.

Beispiel 2

In einem Streitgespräch in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* diskutieren zwei Redakteure über das Internet an Schulen. Jasper von Altenbockum, der bei der *FAZ* für Innenpolitik zuständig ist, setzt sich dafür ein, dass die Nutzung des Internet in den Schulen reduziert wird. Er befürchtet, dass das interaktive Whiteboard und der Computer die Tafel verdrängen. Seiner Meinung nach sei es sehr wichtig, dass man nicht blind auf jene Informationen vertraue, die im Internet zu finden seien, und dass man immer zwischen der virtuellen Realität und der Wirklichkeit differenziere. Die Kinder sollten zuerst lernen, andere Informationsquellen als das Netz zu nutzen. Er meint außerdem, dass die Schulen die Situation nur verschlimmern, wenn sie die Schüler/innen explizit zur Nutzung von sozialen Medien aufforderten, um sich zum Beispiel nach Hausaufgaben zu erkundigen.

Mathias Müller von Blumencron, Chefredakteur für die digitalen Produkte der Zeitung, betont wiederum, dass die digitale Welt bereits während bzw. sofort nach der Grundschule beginnt. Es ist ihm wichtig, dass Schulen den Kindern beibringen, wie sie das Internet nutzen und wie sie damit umgehen sollten. Er meint, dass das Internet eine bedeutende Informationsquelle ist. Den Umgang mit dieser müsse man aber erst lernen. Das bedeute allerdings, früh mit der Nutzung des Internet vertraut zu werden. (202)

² https://www.srdp.at/downloads/?tx_solr%5Bfilter%5D%5B0%5D=documentType%253A%252FFr%25C3%25BCHere%2BPr%25C3%25BCfungsaufgaben&tx_solr%5Bfilter%5D%5B1%5D=subject%253A%252FUnterrichtssprache, S. 16 – 18. (11. Dez. 2017)

In einem weiteren Arbeitsschritt ging es darum, die eigenen Satzstrukturen zu erkennen und zu reflektieren, indem der strukturelle Zugang gewählt wurde, der durch die Stellung des finiten Verbs bzw. der Personalform relativ schnell klären kann, wo sich der Haupt- bzw. der Nebensatz befindet. Darüber hinaus sollten auch Infinitivgruppen, die sich in diesen Textmodulen finden und eine stilistische Bereicherung darstellen, identifiziert werden. Damit werden nicht nur Zugänge zur Kommasetzung, sondern auch zum Aufbau eines Satzes und zu den Funktionen von Teilsätzen geschaffen. Nicht zu vergessen sind Kohäsionsmittel wie Subjunktionen und relative Anschlüsse, die ebenfalls deutlich gemacht werden sollten. *Komplexe Sätze in Texten* war das Thema, das die Schüler/innen besonders interessierte, weil ihnen bewusst wurde, dass diese eine bestimmte stilistische Funktion in einem Text, im konkreten Fall in einer Erörterung, übernehmen können. Dabei wurde außerdem thematisiert, dass es bei der Darstellung von Sachverhalten oft notwendig ist, komplexere Sätze zu formulieren, allerdings so, dass diese noch verständlich bleiben.

Der Auftrag an die Schüler/innen war, zuerst die finiten Verbformen zu markieren, danach sollten die Kon- und Subjunktionen und relativen Anschlüsse sichtbar gemacht werden, um dann die Kommas zu überprüfen. In einem letzten Arbeitsschritt mussten die Sätze bestimmt werden, wobei auch satzwertige Infinitivgruppen eine Rolle spielten.

Die Ergebnisse sahen nun folgendermaßen aus:

Beispiel 1

Mathias Müller von Blumencron, der Chefredakteur für digitale Produkte der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ)*, **diskutiert** mit Jasper von Altenbockum, dem Redakteur für das Ressort Innenpolitik bei der *FAZ*, in einem Streitgespräch über die Internetnutzung an Schulen. (HSTeil, Apposition, HSTeil, Apposition, HSTeil)

Blumencron **findet**, dass das Internet mittlerweile zum Alltag (eines jeden Menschen) **gehört** und man dagegen nichts tun **kann**, außer das Internet anzunehmen und es als Werkzeug zu benutzen. (HS, NS, satzwertige Nennformgruppe)

Altenbockum hingegen **meint**, dass das interaktive Whiteboard und der Computer die Tafel **verdrängen**. (HS, NS)

Es **sei** sehr wichtig, dass man nicht blind auf jene Informationen **vertraue**, welche im Internet zu finden **seien**, und dass man immer zwischen der virtuellen Realität und der Wirklichkeit **differenziere**. (HS, NS, RS, NS)

Blumencron **behauptet**, die digitale Welt **beginne** bereits während bzw. sofort nach der Grundschule, und **hebt** deswegen die Wichtigkeit des Internet hervor. (HS, NS, HSTeil / gemeinsames Subjekt)

Es **ist** ihm wichtig, dass Schulen den Kindern **beibringen**, wie sie sich im Internet zu verhalten **hätten**. (HS, NS, NS)

Altenbockum **ist** derselben Meinung, aber er **kritisiert**, dass manche Schüler die sozialen Medien **ausnutzen**, um sich Hausaufgaben zu beschaffen oder diese sogar mit Hilfe von Google zu lösen, und das **sei** nicht gut. (HS, HS, NS, satzwertige Nennformgruppe, NS)

Personalform

Kon- bzw. Subjunktionen sowie relative Anschlüsse
Infinitivgruppen

Die Analyse von **Beispiel 1** ergibt eine Komplexität in der Satzstruktur, die der Textsorte, nämlich der Erörterung, durchaus entspricht. Von den insgesamt sieben Sätzen weisen zwei satzwertige Infinitivgruppen auf, die eine stilistische Aufwertung des Textes bedeuten; und der Einleitungssatz enthält zwei Appositionen, sonst handelt es sich um Kombinationen von Haupt- und Nebensätzen, zu denen auch der Relativsatz zählt. Neben eingeleiteten Nebensätzen finden sich auch uneingeleitete Nebensätze, die den Stil verbessern. Dem Beurteilungsraster folgend, müsste die Bewertung dieses Textmoduls gemäß dem dritten Deskriptor in der Dimension *Stil und Ausdruck* lauten: *durchgehend variantenreiche und komplexe bzw. der Textsorte angemessene Satzstrukturen*.³

³ https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Begleitmaterial/01_US_Deutsch/Konzepte-Modelle/srdp_us_beurteilungsraster_2017-10-16.pdf
(11. Dez. 2017)

Beispiel 2

In einem Streitgespräch in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* diskutieren zwei Redakteure über das Internet an Schulen. (HS)

Jasper von Altenbockum, der bei der FAZ für Innenpolitik zuständig ist, setzt sich dafür ein, dass die Nutzung des Internet in den Schulen reduziert wird. (HSTeil, RS, HSTeil, NS)

Er befürchtet, dass das interaktive Whiteboard und der Computer die Tafel verdrängen. (HS, NS)

Seiner Meinung nach sei es sehr wichtig, dass man nicht blind auf jene Informationen vertraue, die im Internet zu finden seien, und dass man immer zwischen der virtuellen Realität und der Wirklichkeit differenziere. (HS, NS, RS, NS)

Die Kinder sollten zuerst lernen, andere Informationsquellen als das Netz zu nutzen. (HS, satzwertige Infinitivgruppe)

Er meint außerdem, dass die Schulen die Situation nur verschlimmern, wenn sie die Schüler/innen explizit zur Nutzung von sozialen Medien aufforderten, um sich zum Beispiel nach Hausaufgaben zu erkundigen. (HS, NS, NS, satzwertige Infinitivgruppe)

Mathias Müller von Blumencron, Chefredakteur für die digitalen Produkte der Zeitung, betont wiederum, dass die digitale Welt bereits während bzw. sofort nach der Grundschule beginnt. (HSTeil, Apposition, HSTeil, NS)

Es ist ihm wichtig, dass Schulen den Kindern beibringen, wie sie das Internet nutzen und wie sie damit umgehen sollen. (HS, NS, NS und NS)

Er meint, dass das Internet eine bedeutende Informationsquelle ist. (HS, NS)

Den Umgang mit dieser müsse man aber erst lernen. (HS)

Das bedeute allerdings, früh mit der Nutzung des Internet vertraut zu werden. (HS, satzwertige Infinitivgruppe)

Im Vergleich zu **Beispiel 1** ist die Komplexität in der Satzstruktur in **Beispiel 2** zwar noch immer gegeben, aber nicht in demselben Ausmaß. Bei sechs von den elf Sätzen handelt es sich schließlich um bloße Hauptsätze, um einfache Satzgefüge, bestehend aus Haupt- und Nebensatz, und um eine Kombination aus Hauptsatz und satzwertiger Infinitivgruppe. Und hier könnte man ansetzen, eine stilistische Verbesserung bei der Überarbeitung des Textmoduls anzustreben, was die Textgestaltung betrifft. Im Unterricht könnte der Vergleich der beiden Textmodule dazu beitragen, eine stilistische Verbesserung in syntaktischer Hinsicht zu erreichen, indem komplexere Satzstrukturen angestrebt werden.

Abschließend ist festzuhalten, dass Sätze ein wesentlicher Bestandteil von Texten sind und nicht nur isoliert betrachtet werden sollten. Im Gegenteil: Gerade beim Schreiben und Überarbeiten von Texten geht es um mehr als das Benennen von syntaktischen Kategorien wie Satzarten und Satzgliedern, über das der traditionelle Grammatikunterricht in der Regel kaum hinauskommt, sondern um **Textgestaltung**. Diese erfolgt im Wesentlichen über den Satzbau, der im Deutschen viel Gestaltungsspielraum bietet, den es mit den Schülerinnen und Schülern beim Schreiben bzw. Überarbeiten von Texten zu entdecken gilt. Selbstredend bedeutet der Erwerb textsortenspezifischer Routinen in diesem Kontext, dass die Reflexion, die Produktion und die Rezeption unbedingt berücksichtigt werden müssen.

Höheres Sprachbewusstsein zu fördern, gelingt nachhaltig über aktive bzw. anwendungsorientierte Sprachbetrachtung, vor allem was die Textwirkung betrifft.

Die Autorin:

Prof. OStR Mag. Dr. Claudia Lichowski ist Lehrerin an einer Wiener Handelsakademie, Lektorin am Institut für Germanistik der Universität Wien im Bereich Fachdidaktik mit dem Schwerpunkt Schreibdidaktik sowie Betreuungslehrerin der Universität Wien im Pädagogischen Praktikum und im Fachpraktikum.



NEWSLETTER

1 – 2017/18

DEUTSCH

WER STÖRT WEN?

Unterrichtsstörungen im Blickwinkel schulischer Interaktion

von *Doris Muhr*

Wer kennt das nicht? Kaum hat das neue Schuljahr begonnen, treten auch schon die ersten Probleme im Unterricht auf. SchülerInnen sind laut, passen nicht auf, wirken unmotiviert und scheinen nur mäßigen Respekt vor LehrerInnen und deren Unterrichtsführung zu zeigen. Doch ist es tatsächlich immer so, dass Ursachen für Störungen im Unterrichtsgeschehen nur SchülerInnen zugeschrieben werden können?

Unterrichtsstörungen sind in der pädagogischen Fachliteratur ein vielfach diskutiertes und beforschtes Phänomen. Seit über 5000 Jahren (Keller, 2014), also bereits seit Beginn der Schulgeschichte, gibt es Kritik an störendem Verhalten von SchülerInnen und die Problematik ist bis heute aktuell. Dennoch findet sich im erziehungswissenschaftlichen Diskurs bis dato keine einheitliche Definition für Unterrichtsstörungen. Die Beschreibungen für und Klagen über das Thema Unterrichtsstörungen sind ebenso willkürlich wie vielfältig. Was für jemanden bereits als störend gilt, ist für andere Personen durchaus noch normales Verhalten und auch der jeweilige Grad der Störung ist abhängig von der individuellen Einschätzung der jeweils Beteiligten. Dies gilt für Lehrende gleichermaßen wie für Lernende.

Allerdings wird bei eingehendem Studium der vorhandenen Forschungsliteratur zu diesem Thema schnell ersichtlich, dass der erziehungswissenschaftliche Diskurs in Bezug auf Unterrichtsstörungen vielfach aus der Sicht von LehrerInnen geführt wird (Lohmann, 2011), ohne die Meinung von SchülerInnen miteinzubeziehen. Die meiste Literatur im Zusammenhang mit Unterrichtsstörungen findet sich zu Disziplinarkonflikten und auffälligem SchülerInnenverhalten. Ursachen für Störungen und Irritationen im Unterricht werden hierbei vor allem SchülerInnen zugeschrieben. Welche Rolle hingegen PädagogInnen im Rahmen ihres Handelns zur Entstehung von Störungsmechanismen beitragen, wurde bis dato vergleichsweise wenig thematisiert (Rosenbusch, 2004; Heidemann, 2009).

Kommunikatives Handeln im Unterricht

Da im Unterricht vor allem Interaktion stattfindet, wäre es nicht auch naheliegend, Störungsmechanismen unter diesem Aspekt näher zu betrachten? Dann dürfte man Störungen nicht einzelnen Personen zuschreiben, sondern müsste die gesamte schulische Interaktion näher analysieren. Darunter fallen, neben verbalen Äußerungen, auch Körpersignale wie Gesten, Mimik oder nonverbale Vokalisierungen (Stimme), ebenso wie der Einsatz von Körperpraktiken (Bewegung). Diese werden im aktuellen Störungsdiskurs sowie im Lehramtsstudium kaum thematisiert und erfolgen im Unterrichtsgeschehen weitgehend unreflektiert und unbewusst.

Unterricht ist ein vielschichtiges, komplexes, kommunikatives Geschehen. LehrerInnen fallen darin wesentliche Herausforderungen zu. Während sie sich in einem ständigen Spannungsfeld zwischen individuellen und gesellschaftlichen Ansprüchen befinden, sollen sie nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch die intellektuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer SchülerInnen möglichst individuell fordern und fördern. Somit sind LehrerInnen gleichermaßen fachliche SpezialistInnen, WissensvermittlerInnen, ModeratorInnen und KontrolleurInnen. Ebenso sind sie Vorbild und gleichzeitig Reibfläche für die Identitätsentwicklung ihrer SchülerInnen.

Mit ihrem gelebten Verhalten beeinflussen Lehrende ihre SchülerInnen – positiv wie negativ – in deren Handeln. Diese Vorbildwirkung reicht von Umgangsformen über soziale Kompetenzen bis hin zu motivationalen Aspekten. Daher sind Authentizität und Überzeugung der PädagogInnen gegenüber ihren SchülerInnen wichtige Faktoren für einen gelingenden Unterricht (Köster 2009). Angemessenes LehrerInnenverhalten ist prinzipiell erlern- und trainierbar (Nolting, 2002) und beinhaltet unter anderem die Art und Weise, wie Unterricht vermittelt wird. Dazu zählen auch Gestik, Mimik, Blick, Körpersprache und Stimmlage. Nur unter Berücksichtigung all dieser Faktoren gelingt es, Unterricht lebendig und abwechslungsreich zu gestalten. Somit haben sowohl die verbale als auch die nonverbale Kommunikation wesentlichen Einfluss auf die Geschehnisse im Klassenzimmer (Becker-Mrotzek & Vogt, 2009).

Soziales und kommunikatives Handeln bezieht sich immer auf das Verhalten anderer und steht in einem direkten Austausch mit dem jeweiligen Gegenüber. Daher hängen auch in der schulischen Interaktion Reaktionen auf Handlungen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen stark von der jeweiligen individuellen Interpretation ab. Je nach bereits gemachten Erfahrungen und erlernten Konzepten reagieren die Beteiligten anders. Dabei betrachtet jeder – sowohl PädagogInnen als auch SchülerInnen – die ablaufende Handlung aus der eigenen Perspektive. Kommt es in der jeweiligen Situation zu unterschiedlichen Interpretationen zwischen den Beteiligten, entstehen leicht Missverständnisse. So ruft eine Geste oder eine bestimmte Art stimmlicher Betonung jeweils unterschiedliche Reaktionen im Gegenüber hervor. Hierbei ist auch der jeweilige soziokulturelle Hintergrund mitentscheidend. Im schulischen Alltag bedeutet dies, dass die kommunikativen Handlungen in einem wechselseitigen Prozess aufeinander abgestimmt werden sollten und alle TeilnehmerInnen sich auf die jeweils anderen Personen einstellen müssen. Damit dies gelingt, ist ein gewisses Maß an Wahrnehmungsfähigkeit und Sensibilität für die Interpretation verbaler und nonverbaler Zusammenhänge unerlässlich. Es wäre daher sinnvoll, diese Prozesse bereits im Lehramtsstudium zum Thema zu machen und auch den SchülerInnen im Unterricht näherzubringen.

Verbale und nonverbale Irritationen

Wie bereits erwähnt, sind Störungen im Rahmen des Unterrichtsgeschehens immer eine Frage der Perspektive und des Kontextes. So hängt es vom jeweiligen Blickwinkel und Standpunkt ab, was die Beteiligten als störend bezeichnen. Auch Intensität und Ausmaß wahrgenommener Irritationen sind individuell sehr unterschiedlich.

Aufgrund der Handlungskomplexität von Unterrichtsstunden sind diese einer Vielzahl möglicher Schwierigkeiten ausgesetzt. So können beispielsweise Irritationen entstehen, wenn Situationen aus der Sicht mancher Beteiligten einen mehrdeutigen Charakter haben (Goffman, 1980). Handlungen werden dann vielleicht nicht richtig oder sehr unterschiedlich interpretiert und nicht im Sinne der Sprecherin/des Sprechers. Bei den ZuhörerInnen entsteht ein Gefühl von Unklarheit oder Unsicherheit, das zu Zweifeln oder sogar Ablehnung führen kann. Oft lösen sich solche Mehrdeutigkeiten durch zusätzliche verbale oder nonverbale Informationen rasch wieder auf. Dies gelingt vor allem, wenn die Sprecherin/der Sprecher sich der irritierenden Situation bewusst wird und entsprechend darauf reagiert.

Gewisse Irritationen im kommunikativen Handeln werden in der Regel von allen Beteiligten toleriert, ohne dieses grundlegend zu beeinträchtigen. Es gibt aber auch Momente, die so unbewältigbar erscheinen, dass sie nicht einfach ignoriert werden können und bei den Beteiligten zu Verwirrung oder Unmut führen. Diese Irritationen können im Unterricht sowohl durch SchülerInnen als auch durch PädagogInnen ausgelöst werden.

Unterrichtsstörungen aus der Sicht von SchülerInnen

Da Unterricht ein kommunikatives Geschehen ist, sollte man auch Störungszusammenhänge unter diesem Gesichtspunkt betrachten. Hierbei ist es interessant, Irritationen, die während der Interaktion im Klassenzimmer von den Beteiligten sowohl bewusst als auch unbewusst wahrgenommen werden, zu identifizieren. Besonders die Perspektive der SchülerInnen, die in der einschlägigen pädagogischen Fachliteratur nur selten erhoben wird, ist es wert, unter diesem Aspekt näher zu beleuchten. Schließlich können daraus gewonnene Erkenntnisse dazu beitragen, LehrerInnen mögliche Störfaktoren aufzuzeigen und diese in der Unterrichtskommunikation zu berücksichtigen.

In einer Studie, in der SchülerInnen in Bezug auf die Interaktion im Klassenzimmer interviewt und Unterrichtsstunden videografisch analysiert wurden (Muhr, 2013; 2015), konnten interessante Ergebnisse zum Thema Ablenkungen im Unterrichtsgeschehen gewonnen werden. Einige dieser Ergebnisse sind nachfolgend angeführt.

Ablenkung durch Sprechart und Stimme

Sprechen LehrerInnen zu schnell oder sehr undeutlich, sodass SchülerInnen akustisch nicht folgen und daraus resultierend Arbeitsaufträge vielleicht nicht adäquat ausführen können, stellt dies aus Sicht der SchülerInnen eine Unterrichtsstörung dar. Auch sehr laute oder schrille Stimmen können als störend empfunden werden. Besonders das Schreien im Unterricht erfährt eine große Ablehnung durch SchülerInnen. Während manche angeben, dadurch nur kurz irritiert zu werden, empfinden andere dabei sogar Angst und große Verunsicherung.

Zudem können sich Auffälligkeiten in der Stimme von LehrerInnen auch im Verhalten von SchülerInnen zeigen. So wurde etwa in Studien nachgewiesen, dass SchülerInnen von LehrerInnen mit stimmlichen Auffälligkeiten (z. B. Heiserkeit, brüchige Stimmen, zu hohe Sprechstimmlage) eine schlechtere schulische Entwicklung aufweisen als SchülerInnen von LehrerInnen mit gesunden Stimmen (vgl. Richter & Echternach 2007).

Aber auch die Art und Weise, wie im Unterricht gesprochen wird, kann zu Irritationen führen. Agieren LehrerInnen sehr lustig, ist dies für SchülerInnen oftmals ebenso ablenkend wie ein sehr strenges Auftreten. Es zeigt sich also, dass die Art und Weise, wie LehrerInnen sprechen, Einfluss auf das gesamte Unterrichtsgeschehen hat.

Doch auch das Sich-Unterhalten oder Herumschreien von KlassenkameradInnen während des Unterrichts führt dazu, dass sich MitschülerInnen gestört fühlen. Es ist also für SchülerInnen prinzipiell unerlässlich, von wem eine Ablenkung ausgeht. Es stört vielmehr der Umstand, dass sie sich nicht mehr auf die eigentlichen Aufgaben konzentrieren können.

Ablenkung durch körperliche Nähe

SchülerInnen schätzen es nicht, wenn man ihnen körperlich zu nahekommt. Steht jemand hinter ihnen, fühlen sie sich eingeengt und finden dies unangenehm. Manche geben sogar an, so etwas wie Platzangst zu empfinden, wenn sich LehrerInnen plötzlich und unerwartet über sie beugen oder von hinten annähern. Besonders Berührungen schildern SchülerInnen als störend, beispielsweise wenn LehrerInnen an Schultern oder Armen von SchülerInnen anstreifen oder an diesen mit den Haaren ankommen. Auch das Berühren persönlicher Gegenstände wie Federpennale oder Schreibzubehör wird von den SchülerInnen strikt abgelehnt. Sie empfinden dies als Eindringen in ihren persönlichen Raum, der ohnehin durch eine Schreibtischhälfte sehr begrenzt ist. Als eklig und unhygienisch schildern SchülerInnen in den Interviews Situationen, in denen LehrerInnen sich gar auf ihre Tischplatte setzen oder sich mit ihrem Gesäß an Tische anlehnen.

Ablenkung durch Körper(-bewegungen)

Eine weitere Form von Ablenkung, die im Unterrichtsgeschehen sichtbar wird, ist jene durch bestimmte Körperbewegungen oder durch den Körper einer Person selbst. So kann es als sehr irritierend empfunden werden, wenn Kreide- oder Whiteboardtafeln durch Personen verdeckt werden. SchülerInnen müssen oft warten, bis die Sicht auf die Tafel frei ist und schaffen es dann nicht mehr zeitgerecht, Texte abzuschreiben. Dafür werden sie in Folge oftmals als zu langsam arbeitend kritisiert. Bei SchülerInnen, die sich anstrengen, dann besonders rasch zu schreiben, führt dies eventuell zu einem schlecht lesbaren Schriftbild, unter Umständen mit vermehrten Rechtschreibfehlern (vor allem bei einer Lese-Rechtschreibproblematik) und in Folge zu weiterer Kritik durch Lehrpersonen.

SchülerInnen beobachten auch, dass sich PädagogInnen auf eine sehr unterschiedliche Art und Weise im Klassenraum bewegen. Während manche bestimmte Stellen in Tafelnähe kontinuierlich aufsuchen, bewegen sich andere im gesamten Klassenzimmer, mitunter rastlos umher. Einige wenige LehrerInnen bleiben während des gesamten Unterrichts ausschließlich auf dem Schreibtischstuhl sitzen und vermitteln so den Eindruck, sich nicht bewegen zu wollen. Diese unterschiedlichen Bewegungsmuster führen dazu, dass die Aufmerksamkeit der SchülerInnen sich manchmal mehr auf die Bewegung der Lehrperson richtet als darauf, was diese verbal mitteilt. Besonders irritierend kann es für SchülerInnen sein, wenn sich mehrere LehrerInnen gleichzeitig im Klassenraum aufhalten, wie dies beispielsweise im Unterricht mittels Teamteaching der Fall ist. Lernende müssen sich dann anstatt auf eine plötzlich auf mehrere Lehrpersonen konzentrieren und sich auf deren beider Bewegungs- und Interaktionsmuster einstellen. SchülerInnen, die beispielsweise unter einer sog. Auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung leiden, haben mit häufigen Bewegungswechseln mitunter große Probleme, da der auditive Input der Lehrperson ständig aus einer anderen Richtung erfolgt und sie sich laufend neu darauf einstellen müssen. Für andere SchülerInnen hingegen stellen die Bewegungsveränderungen der LehrerInnen keinerlei Problem dar.

Ablenkung durch Kleidung

Ein weiteres interessantes Thema, das als Ablenkung von den befragten SchülerInnen genannt wird, ist jenes der Kleidung im Unterricht. Es zeigt sich nämlich, dass manche SchülerInnen sehr genau darauf achten, was LehrerInnen im Unterricht tragen. Besonders Schülerinnen sind dafür sensibel. So finden sie es unangebracht, wenn Lehrpersonen Hosen tragen, deren Bundtiefe die darunterliegende Unterhose sichtbar macht. Noch dazu, wenn man SchülerInnen umgekehrt für eine solche Kleidungsweise kritisiert. SchülerInnen schätzen es durchaus, wenn Lehrpersonen einen gewissen Kleidungskodex erfüllen und erwarten dies auch von MitschülerInnen. Nur in wenige Ausnahmen geben SchülerInnen an, nie auf die Kleidung anderer zu achten. Die Mehrheit der Befragten hingegen fühlt sich durch nicht angemessene Kleidung irritiert. So finden sie ein zu weit ausgeschnittenes Dekolleté unpassend, zu bunte Kleidung mitunter hässlich und durchsichtige Shirts oder irrtümlich verrutschte Kleidung peinlich. Ebenso unpassend wird befunden, wenn SportlehrerInnen sich nicht für den Turnunterricht umziehen, sondern in der Alltagskleidung verbleiben. Dadurch werden Turnübungen nicht von der Lehrperson selbst demonstriert, sondern stattdessen von besseren SchülerInnen verlangt, die jeweiligen Übungen vorzuturnen.

Ablenkung durch Gerüche

Ein weiterer Punkt, der sich in den Interviews als Unterrichtsstörung herauskristallisiert, ist jener unangenehmer Gerüche. Rauchen LehrerInnen beispielsweise kurz vor dem Unterricht, breitet sich dieser Geruch im gesamten Klassenraum aus und wird von einigen SchülerInnen als furchtbar unangenehm beschrieben. Auch Gerüche wie Kaffee und Knoblauch oder allgemein schlechter Mundgeruch werden vielfach als unzumutbar wahrgenommen. Dazu kommen starke, aufdringliche Parfums oder Deos, die bei SchülerInnen sogar zu Kopfweg führen können.

Im Gegensatz dazu schätzen es die SchülerInnen, wenn LehrerInnen angenehme Düfte verströmen. Sympathische Gerüche tragen bei den Lernenden dazu bei, dass sie sich von diesen Lehrpersonen bevorzugt helfen und ansprechen lassen, während sie weniger gut riechende eher ablehnen.

Conclusio

Es zeigt sich also, dass es im Unterricht zu Störungen beispielsweise im Zusammenhang mit Sprechart und Stimme, körperlicher Nähe, Körperbewegungen, Kleidung und Gerüchen kommen kann, wenn diese von jemandem – bewusst oder unbewusst – als Ablenkung vom eigentlichen Unterrichtsgeschehen wahrgenommen werden. All diese Formen von Irritationen werden in einer unterschiedlichen Intensität bemerkt und auch individuell unterschiedlich interpretiert. Für LehrerInnen bedeutet dies, dass man auch nonverbale Mechanismen im Zusammenhang mit Störungen erkennen und sich dieser im Unterricht bewusst sein sollte. Dann könnte vielleicht so manches Missverständnis zwischen SchülerInnen und Lehrpersonen vermieden werden.

Die genannten Beispiele sind natürlich nur Auszüge aus einer Vielfalt an weiteren verbalen und nonverbalen Störungsmechanismen. Dass es überhaupt zu Störungen kommt, ist eine Verkettung von Ereignissen, an denen sowohl PädagogInnen als auch SchülerInnen beteiligt sind. Lernende können demzufolge nicht als alleinige VerursacherInnen von Störungen belangt werden. Vielmehr muss die gesamte Handlung der wechselseitig verbal und nonverbal Agierenden betrachtet werden. Somit könnte man Unterrichtsstörungen auch als Kommunikationsstörungen bezeichnen.

Aufgrund der Komplexität des Unterrichtsgeschehens wird man auch niemals alle Störungen identifizieren und schon gar nicht vermeiden können. Eine Faustregel sollte man sich aber vielleicht zu Herzen nehmen: Damit Unterricht gelingt, müssen sich alle Beteiligten dafür engagieren und gleichermaßen aufeinander eingehen und Rücksicht nehmen. Diese gegenseitige Verpflichtung erfordert ein gewisses Maß an Selbstwahrnehmung sowie die Bereitschaft, das eigene Verhalten in einem ständigen Balanceakt auf die jeweiligen Anforderungen abzustimmen. Das gilt für SchülerInnen gleichermaßen wie für LehrerInnen.

Literatur

- Becker-Mrotzek, M. u. Vogt, R. (2009). Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse. Tübingen: Niemeyer.
- Goffman, E. (1980). Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heidemann, R. (2009). Körpersprache im Unterricht. Ein Ratgeber für Lehrende. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Keller, G. (2014). Disziplinmanagement in der Schulklasse: Wie Sie Unterrichtsstörungen vorbeugen und bewältigen. Bern: Hogrefe.
- Köster, C. (2009). Störungsprävention im Kontext Unterricht. Pädagogische Maßnahmen als Antwort auf gestörten Unterricht. Oldenburg: Paulo Freire.
- Lohmann, G. (2011). Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten. Berlin: Cornelsen.
- Muhr, D. (2014). Unterrichtsstörungen aus der Sicht von SchülerInnen. In Projektteam NOESIS (Hrsg.), Zwischen Alltag und Aufbruch. Zur Evaluation der Niederösterreichischen Mittelschule (S. 169 – 190). Graz: Leykam.
- Muhr, D. (2015). Unterrichtsstörungen im Rahmen schulischer Interaktion an Neuen Mittelschulen: Verbale und nonverbale Erfahrungen aus SchülerInnenperspektive. Unveröffentlichte Dissertation Universität Wien: Institut für Bildungswissenschaft.
- Nolting, H.-P. (2002). Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Richter, B. u. Echternach, M. (2007). Ursachen aufspüren und richtig behandeln. HNO Nachrichten 6/2007, S. 18 – 22.
- Rosenbusch, H. S. (2004). Nonverbale Kommunikation im Unterricht – Die stille Sprache im Klassenzimmer. In H. S. Rosenbusch u. O. Scherber (Hrsg.), Körpersprache und Pädagogik (S. 138 – 176). Baltmannsweiler: Schneider.

Die Autorin:

Mag. Dr. Doris Muhr ist Logopädin und Sonder- und Heilpädagogin sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Logopädie an der Fachhochschule Wiener Neustadt.