

■ Vorteile von Korrektur- und Bewertungsbögen

In dem vorliegenden Buch werden Checklisten für Schüler, ferner Angabenblätter (teilweise mit Bild- und Textmaterial) für Klassenarbeiten sowie die dazu passenden Korrektur- und Bewertungsbögen für Lehrer zu den in allen Bundesländern gängigen Aufsatzformen der Jahrgangsstufen 8 bis 10 als Kopiervorlagen zusammengestellt. Zu jeder Aufsatzform gibt es neben einer Checkliste einen allgemeiner gehaltenen Korrektur- und Bewertungsbogen, der für von den Lehrern individuell gestaltete Themen geeignet ist, sowie zwei bis vier spezielle Korrektur- und Bewertungsbögen, die jeweils auf ganz bestimmte, in Form von Angaben- und Textblättern mitgelieferte Aufgabenstellungen abgestimmt sind.

Die Korrektur- und Bewertungsbögen dieses Buches erleichtern eine objektive Beurteilung von Aufsätzen, da sie die oben genannten subjektiven Einflussfaktoren auf die Benotung in den Hintergrund drängen. Die Aufmerksamkeit der beurteilenden Lehrer wird durch die Korrektur- und Bewertungsbögen einzig und allein auf die geschriebenen Aufsätze gerichtet. Sie vermeiden, dass für die Note irrelevante Kriterien wie Sauberkeit, Schriftbild, Erwartungshaltung (Vornoten) oder Geschlecht, aber auch die momentane Befindlichkeit des Korrigierenden die Bewertung beeinflussen. „Sie (Kriterienkataloge; der Verf.) bauen Fehleinstellungen und Vorurteile auf Seiten des Bewerter ab und liefern zugleich ein besseres Argumentationsfeld für die Beurteilung. Überdies werden die Schüler in die Lage versetzt, ihrerseits das Lehrerurteil mit den angewandten Kriterien zu vergleichen.“⁵

Werden die in diesem Buch zusammengestellten Korrektur- und Bewertungsbögen auch von anderen Deutschlehrern einer Schule eingesetzt, führen sie zu einer Vereinheitlichung der Kriterien bei der Beurteilung von bestimmten Aufsatzarten durch verschiedene Lehrer und zu unterschiedlichen Zeiten und damit zu einer gerechteren Bewertung.

Die Korrekturbögen dieses Buches sollen zwar den Beurteilenden bei der Leistungsmessung, also der Zensurengebung unterstützen, dienen daneben aber den Schreibern der Aufsätze auch als Lernhilfe, als exaktes Feedback über ihre erreichten und nicht erreichten Lerninhalte und damit als Motivation zur Beibehaltung oder Verbesserung ihrer Leistungen und gegebenenfalls als Erweiterung ihrer Kenntnisse. Die Korrekturbögen stellen eine Musterlösung für die Schüler dar, die ihnen entnehmen können, was sie beim nächsten Mal besser machen können und welche Lücken sie noch schließen müssen.

Die in diesem Buch zur Verfügung gestellten Korrektur- und Beurteilungsbögen sind – wie bereits erwähnt – ein wertvolles Instrument zur Leistungseinschätzung. Die Bewertungskriterien der Raster greifen ausschließlich solche Kriterien auf, die beobachtbar und bewertbar sind, und erfassen detailliert die Stärken und Schwächen der Aufsätze der Schüler anstatt lediglich wenig aussagekräftige und hilfreiche Globalurteile der Art „inhaltlich dürftig“ zu geben. Sie erlauben es, die erbrachten Schülerleistungen zu vergleichen und entsprechend ihrer Güte zu benoten.

Die Korrekturbögen, in denen die erwarteten Schülerleistungen übersichtlich aufgelistet und sogar gewichtet werden, erleichtern dem Lehrer eine möglichst zuverlässige und gerechte Notenfindung. Sie halten insbesondere die inhaltlichen Stärken und Schwächen der Aufsätze objektiv fest und mit ihrer Hilfe werden die erwähnten irrelevanten Einflussfaktoren auf die Notengebung ausgeklammert. Ich rate aber davon ab, einzig und allein die Korrekturbögen zur Notenfindung heranzuziehen und sie als Messinstrumente zu betrachten. Die bloße Zählung und Gewichtung von in einem Aufsatz aufzufindenden Aspekten in Form eines Kriterienkatalogs kann als Hilfe zur Notenfindung dienen, mit ihrer Hilfe könnte sogar eine Rangfolge der zu beurteilenden Aufsätze erstellt werden, sie darf aber letztendlich nicht das alleinige Kriterium für die Benotung bilden und ist nicht für eine starre Bewertung von Teilaspekten der jeweiligen Schreibprodukte gedacht. Da Aufsätzen im Wesentlichen komplexe gedankliche und sprachliche Leistungen zugrunde liegen, muss letztlich die „Ganzheit“ der gestalterischen Schülerleistung und nicht die punktuelle und additive Auflistung von Einzelaspekten – und schon gar nicht deren

Umrechnung in Bewertungseinheiten – den Ausschlag geben.⁶ Das Vorhandensein oder Fehlen bestimmter Einzelaspekte einer Textform wird in das Gesamturteil einfließen und es transparent gestalten, kann aber nicht eine ganzheitliche Erfassung des Wertes einer Schülerleistung ersetzen.

Um das Verfassen ausformulierter Schlussbemerkungen zu erleichtern, die in vielen Bundesländern bei Klassenarbeiten im Fach Deutsch gefordert werden und als individuelle Rückmeldung über die erbrachte Leistung auch sinnvoll sind, werden auf der beiliegenden CD-ROM zusätzlich zu den Korrekturbögen Textbausteine für Schlussbemerkungen als Word-Dateien angeboten, die meist durch abstufende Adverbien individuell gestaltet und bearbeitet werden können.

Die Korrekturbögen erleichtern darüber hinaus nicht nur dem Lehrer die Beurteilung des jeweiligen Aufsatzes, sondern dienen sowohl den Lehrern als auch den Schülern sowie deren Eltern insbesondere bei Übungsaufsätzen, aber natürlich auch bei den Klassenarbeiten als detaillierter und konkreter Nachweis über den erreichten Lernstand. In dieser Funktion sind sie umfangreicher, detaillierter und konkreter als nur schriftlich ausformulierte Schlussbemerkungen, die mitunter sehr vage und allgemein formuliert sind. „Für die Lehrer können die mit der Hilfe von Kriterien gefällten Urteile die Funktion haben, zu kontrollieren, ob und in welchem Maße Zielsetzungen für den Unterricht erreicht worden sind.“⁷ Sie zeigen den Lernenden Stärken, aber auch eventuelle Lücken auf und motivieren diese, ihre Leistungen zu verbessern und dienen ihnen als Ansporn und Grundlage zur Überarbeitung ihrer Aufsätze. Schülertexte sollten nicht als ein für allemal fertige Produkte angesehen werden, sondern als Entwürfe, die verbessert und überarbeitet werden können oder müssen. Korrektur bedeutet somit nicht nur Bewertung, sondern ist auch ein kommunikativer Vorgang zwischen Lehrkraft und Lernenden, der dazu führen sollte, dass die Schüler von der Fremdbeurteilung durch den Korrigierenden zu einer eigenständigen Selbstbeurteilung gelangen.⁸

Die Korrekturbögen können ferner den Schülern als Instrument dienen, um eine kritische Distanz gegenüber ihren in der Übungsphase verfassten Aufsätzen einzunehmen, sodass sie diese selbst überprüfen und überarbeiten können. Diese Anleitung zur Selbstkorrektur kann wiederum die Deutschlehrer bei der Durchsicht von Übungsaufsätzen entlasten, da diese dadurch im Normalfall weniger inhaltliche Mängel und Lücken beziehungsweise weniger sprachliche Fehler enthalten werden.

Die in diesem Buch am Beginn eines Kapitels zu einer bestimmten Aufsatzart vorgeschlagenen Checklisten sollten gemeinsam mit den Schülern im Unterricht erarbeitet werden. Denn der Motivation zum Verfassen von Texten wäre es abträglich, wenn sich die Schreiber lediglich bemüßigt fühlen würden, vom Lehrer fest vorgegebene (und aus Schülersicht eventuell sogar willkürlich festgelegte) Textmuster möglichst exakt nachzuahmen. Die Merkmale und Anforderungen der Textarten müssen mit den Schülern eingehend besprochen werden. Im vorliegenden Buch sind sie in einer altersgemäßen und einprägsamen Sprache zusammengestellt. So können sie den jugendlichen Schreibern als Leitfäden für das Verfassen ihrer Aufsätze dienen. Nur wenn die später angelegten Kriterien der Korrektur transparent sind, werden die Schüler die Bewertung ihrer Schreibprodukte als gerecht empfinden. Die Bewertungs- oder Korrekturbögen greifen die Teile der Checklisten wieder auf, sind aber wesentlich detaillierter, da sie den konkreten Bezug zu den tatsächlich gestellten Themen herstellen.

Außerdem erfüllen die Korrekturbögen die Funktion von Erwartungshorizonten, die in einigen Bundesländern dem korrigierten Satz der Klassenarbeiten beizulegen sind.

Das Buch erleichtert Ihnen die Vergabe von Aufsatznoten und erleichtert Ihnen damit die Arbeit.

⁶ Vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Neues Schreiben. Kompetenzorientierte Schreibformen im Deutschunterricht. Eine Handreichung für das Gymnasium. Band 1. München (2. Auflage) 2010. S. 59




⁷ Grzesik, Jürgen/Fischer, Michael: Was leisten Kriterien für die Aufsatzbeurteilung? Theoretische, empirische und praktische Aspekte des Gebrauchs von Kriterien und der Mehrfachbeurteilung nach globalem Ersteindruck. Opladen 1984. S. 30

⁸ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael/Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln

■ Tipps zur Erleichterung der Aufsatzkorrektur und zum Umgang mit den Korrekturbögen dieses Buches

1. Die Aufsatzkorrektur beginnt im Grunde genommen schon im Unterricht. Nehmen Sie sich Zeit, die Richtlinien und Regeln der jeweiligen Aufsatzform mit der Klasse ausführlich und verständlich zu behandeln. Hier können Ihnen und Ihren Schülern die Checklisten zu jeder Aufsatzform in diesem Buch helfen. Geben Sie verständliche, präzise und eindeutige Zielvorgaben, aus denen hervorgeht, was genau von der jeweiligen Schreibform erwartet wird. Denn je besser die Schüler Ihren Erwartungen und Vorgaben entsprechen, desto weniger werden Sie in ihren Aufsätzen verbessern müssen.
2. Auch eine geschickte Themenstellung kann Ihnen die spätere Korrektur erleichtern. Überfordern Sie Ihre Schüler nicht durch Arbeitsaufträge, die zu umfassend sind, oder durch Texte, die zu schwierig oder zu lang sind. Erfahrungsgemäß wird sich an den Noten nichts ändern, wenn Sie auf den einen oder anderen Arbeitsauftrag verzichten, einen kürzeren literarischen Text wählen oder einen Sachtext selbstständig kürzen. Bei Aufsatzarten, in denen Begründungen verlangt werden (Begründete Stellungnahme, Erörterung), können Sie auch durch die Arbeitsanweisung die Zahl der erwarteten Argumente begrenzen. Machen Sie sich klar, dass Zeitknappheit während der Klassenarbeit zu einer vermehrten Zahl sprachlicher Fehler und inhaltlicher Lücken oder Schwächen und damit zu einem erhöhten Korrekturaufwand führt. Berücksichtigen Sie deshalb bei der Themenstellung und gegebenenfalls bei der Textauswahl, dass Ihre Schüler genug Zeit haben, Ihre Aufsätze vor der Reinschrift gründlich zu planen und hinterher zu überarbeiten.
3. Formulieren Sie Arbeitsaufträge und Fragestellungen bei Klassenarbeiten klar und eindeutig, sodass Ihre Schüler daraus unmissverständlich entnehmen können, was von ihnen und ihren Aufsätzen erwartet wird. Wenn aus der Aufgabenstellung die Bewertungskriterien klar hervorgehen, werden Sie später bei der Korrektur und Bewertung leichter die Qualität der Aufsätze beurteilen können. Bei Aufsatzarten zu oder mit Texten (zum Beispiel Inhaltsangaben, Textanalysen, materialgestützten Erörterungen) sollten Sie genau überlegen, welche Texte von Ihren Schülern verstanden, bearbeitet, zusammengefasst oder interpretiert werden können beziehungsweise welche Materialien bei Erörterungen wirklich hilfreich sind. Damit erreichen Sie, dass die Schüler zielgerichtet beim Schreiben der Aufsätze vorgehen und vermeiden Abweichungen von der eigentlichen Fragestellung, die bis hin zu Themaverfehlungen gehen können. Die Wahl von geeigneten Texten und die Formulierung von verständlichen, eindeutigen Fragestellungen oder Arbeitsaufträgen führt damit letztlich zu einer Erleichterung bei Ihrer späteren Korrekturarbeit.
4. Seien Sie neugierig auf das, was Ihre Schüler geschrieben haben. Sehen Sie deren Texte nicht als Belastung an, sondern als Produkte ihrer Gedanken. Diese Gedanken zu ergründen, kann auch sehr interessant und vielleicht sogar in gewissem Maße spannend sein. Auch Sie können unter Umständen noch etwas aus dem lernen, was in den Aufsätzen steht. Betrachten Sie die zu korrigierenden Arbeiten nicht als „Feinde“, die Ihnen Ihre Zeit und Energie rauben, sondern als „Freunde“, die Ihnen einen Einblick in die Gedankenwelt der Jugendlichen gestatten, Ihnen deren Leistungsstand offenbaren und möglicherweise sogar Ihren eigenen Horizont ein wenig erweitern können. Bei der Korrektur von Textanalysen habe ich persönlich zum Beispiel durch die andere Sichtweise eines Schülers schon vieles in einem Text erkannt, was mir vorher verborgen geblieben war.
5. Beginnen Sie möglichst schnell, vielleicht sogar schon am Tag, an dem die Arbeit geschrieben wurde, damit, die ersten Arbeiten zu korrigieren. Schieben Sie nichts auf die lange Bank. Je länger eine Klassenarbeit ungesehen auf Ihrem Schreibtisch liegt, desto weniger Lust werden

4.2 Allgemeiner Bewertungs- und Korrekturbogen

				
INHALT	Einleitender Basissatz			
	Nennen des Verfassers des Textes im Basissatz			
	Nennen des Titels des Textes im Basissatz			
	Nennen der Textgattung im Basissatz			
	Erfassen der Thematik des Textes im Basissatz			
	Lückenlosigkeit der Zusammenfassung der wichtigen Informationen des Textes			
	Beschränkung auf das Wesentliche			
	Berücksichtigung des logischen Zusammenhangs (Grund-Folge-Beziehungen)			
	Abschließende Begründung der eigenen Meinung zum Text			
	Beantwortung der Zusatzfrage 1			
	Beantwortung der Zusatzfrage 2			
AUSDRUCK	Lösung vom Wortlaut des Originals			
	Wiedergabe vorzeitiger Ereignisse im Perfekt			
	Umsetzung notwendiger wörtlicher Reden in die indirekte Form			
	Klare und sachliche Ausdrucksweise			
	Verzicht auf ausschmückende Adjektive			
	Abwechslungsreiche und logische Satzverknüpfungen			
	Korrektheit im Satzbau			
	Lösung vom Wortlaut des Originals			
	Wiedergabe vorzeitiger Ereignisse im Perfekt			
FORM	Absatz nach Einleitung und Hauptteil			
	Korrektheit in der Grammatik			
	Korrektheit im Modusgebrauch der indirekten Rede			
	Korrektheit in der Rechtschreibung			
	Korrektheit in der Zeichensetzung			
	Vollständigkeit und Übersichtlichkeit des Schreibplans			

4.3 Erweiterte Inhaltsangabe eines Essays

Angabenblatt

In deiner Klasse soll eine Podiumsdiskussion über den Nutzen und Schaden von Handys stattfinden, in der du die Leitung übernimmst. Verfasse für deine Einführung in die Diskussion eine Inhaltsangabe des Essays von Wibke Becker und erläutere die Merkmale der Textgattung.

Wibke Becker: Allein

Das Mädchen bekam sein erstes Handy mit sechs Jahren. Nur für zu Hause, zum Spielen. Als sie acht Jahre alt war, nahm sie das Handy mit in die Schule und in die Kita. Die Eltern riefen täglich an. Sie fragten die Kleine, wie es in der Schule gewesen war. Und sie sagten ihr, wann sie sie aus der Kita abholen würden. Lange Stunden waren die Eltern nicht da. Aber per Handy für das Mädchen immerzu erreichbar.

Irgendwann, als das Mädchen in der Pubertät war, tauchten auf dem Schulhof die Smartphones auf. Das Mädchen bettelte und bekam eins. Sie liebte es. Und es war mega angesagt. Fast alle ihrer Freunde hatten bald WhatsApp, auch Facebook und dann Instagram. Das Mädchen teilte alles mit: Informationen und Gefühle, Referate und Termine, den neuesten Klatsch. Der Kontakt zu ihren Freunden wurde immer besser. Auch die, die weit weg wohnten, waren durch Sprachnachrichten und Fotos plötzlich ganz nah. Das Mädchen fühlte sich sicher.

Viele Leute sagen, Jugendliche würden durch Smartphones asozial, dumm, faul und alles Mögliche. Diese Leute begründen das damit, dass sie die Jugendlichen beobachten. In der U-Bahn, auf öffentlichen Plätzen oder auf dem Schulhof. Wie sie einzeln vor den Touchscreens sitzen und fast nicht miteinander sprechen.

Wer so etwas sagt, ist auf jeden Fall über 30 Jahre alt oder einfach eine altmodische Wurst. Kontakt haben oder keinen Kontakt haben, hat in der Zeit der Smartphones nur noch bedingt mit dem Körper und der Nähe zum anderen Körper zu tun. Nur weil keine Leute um einen herum sind, heißt das nicht, dass man deswegen keinen Kontakt mit ihnen hat. Und hören kann man diesen Kontakt schon gar nicht. In Wirklichkeit haben Jugendliche immer mehr Kontakt mit anderen Jugendlichen. Wenn zwei Kinder auf dem Heimweg von der Schule sind, dann quatschen die, bis sie sich verabschieden. Und sobald sie sich nicht mehr sehen, kommunizieren sie auf dem Smartphone weiter. Wenn sich zwei Kinder verabreden, läuft das ungefähr so: Erst schreiben sie sich, wann ein guter Termin wäre. Das dauert schon ein paar Nachrichten. Dann schreibt der, der zum anderen fährt: Ich bin jetzt los. Dann: Ich sitze jetzt im Bus. Dann: Okay, ich seh dich. Es gibt fast keine Lücken mehr im Kontakt miteinander. Klar, das ist anders als es früher war. Da stolperte man in Rollschuhen übers Kopfsteinpflaster zum Nachbarn und klingelte: Kommt der Oliver raus zum Spielen?

Ja, das war anders – aber was war da eigentlich genau anders? Dass der Oliver früher manchmal einfach nicht da war. Und dass man auch nicht herausfinden konnte, wann er wieder da sein wird. Der war einfach nicht verfügbar. Der machte, was er wollte und wann er es wollte. Das war in dem Moment zwar doof, immerhin wollte man spielen. Aber es war irgendwie auch okay.

Dieses Okay fällt Jugendlichen immer schwerer. Weil sie einen permanenten Kontakt mit jedem haben, der für sie wichtig ist. Viele halten es für fast unmöglich, dass es diesen Kontakt nicht geben könnte. Smartphones können sich selbst viele Erwachsene nicht mehr wegdenken. Viel krasser ist es bei Menschen, die mit diesem Medium aufgewachsen sind. Kontakt muss da sein. Und wenn er nicht da ist, kommen die Verlustängste.

4.4 Erweiterte Inhaltsangabe einer Reportage

Angabenblatt

Deine Klasse plant, ein Flüchtlingsheim zu besuchen und darüber eine Reportage für die Schülerzeitung zu schreiben. Als Vorbild soll der folgende Text dienen. Fasse seinen Inhalt zusammen und erläutere die Merkmale der Reportage.

Annabel Wahba: Einwanderung unter einem Dach

Als Mulu Nuru im letzten Jahr die Bilder von den vielen Flüchtlingen sah, die nach Deutschland kamen, mit Plastiktüten und Rucksäcken bepackt, kleine Kinder auf dem Arm, erinnerte sie sich an ihre eigene Flucht. Sie war 26 Jahre alt, als sie 1986 mit ihren beiden kleinen Töchtern Susann und Sali aus ihrem äthiopischen Dorf über die Grenze in den Sudan floh und sich bis nach Ost-Berlin durchschlug, alleine. Doch dann, so erzählt sie, fand ihre Reise vor einer Rolltreppe am Bahnhof Friedrichstraße beinahe ein Ende. Es war zwei Uhr in der Nacht, die Kinder waren erschöpft. Sie mussten weiter in den Westen, um dort Asyl zu beantragen, aber sie traute sich einfach nicht auf diese fahrende Treppe. Sie hatte so etwas nie benutzt. Da sagte ihre Tochter Susann zu ihr: „Mach einfach die Augen zu und gib mir deine Hand.“ Die Vierjährige hatte selbst noch nie eine Rolltreppe gesehen.

Mulu Nuru sitzt mit Susann beim Frühstück in einem Café gegenüber ihrer Wohnung in München. Die Mutter trägt die rötlich getönten Haare nach hinten gekämmt, die Tochter die schwarzen Locken lang und wild. Sie haben das Gleiche bestellt, Bagel und Rührei. Wenn der Mutter beim Erzählen die Worte fehlen, beendet die Tochter die Sätze für sie. Die gemeinsame Flucht hat sie zusammengeschweißt. Susann muss schon als Vierjährige gespürt haben, dass sie in dieser Ausnahmesituation mehr Gefährtin als Tochter war. „Wahrscheinlich war es kindliches Urvertrauen, ich hatte einfach keine Angst“, sagt Susann Nuru. Und so brachte sie die Mutter sicher die Rolltreppe hinunter. „Durch die Flucht ist Susann bis heute nicht nur meine Tochter, sondern auch meine Freundin“, sagt Mulu Nuru. Manchmal hat sie ein schlechtes Gewissen, dass sie ihr so viel zugemutet hat. „Meine Mutter hat geweint, als wir zusammen die Bilder der Flüchtlinge im Fernsehen sahen, so nahe ging es ihr“, erinnert sich Sali Nuru, die jüngere der beiden Töchter. Sie war noch nicht mal ein Jahr alt, als sie nach Deutschland kam. Jetzt sitzt sie in einem Berliner Café, 600 Kilometer von der Mutter entfernt, und erzählt, wie sie im Sommer 2015 nach ihren eigenen Erinnerungen an die Flucht suchte. Aber da war nichts. Sie sah in die Gesichter der erschöpften Flüchtlingsfrauen mit ihren Kindern und fragte sich: Sind wir das, nur 30 Jahre später? (...) „Ja, das seid ihr!“, ruft ihre jüngere Schwester Sara dazwischen, die dritte Tochter, die in Deutschland zur Welt kam. „Jetzt verstehe ich, was unsere Mutter auf sich genommen hat.“ Nun war auch für Sara die Familiengeschichte greifbar. „Ich habe seither ein eigenes Bild im Kopf“, sagt sie zu ihrer Schwester: „unsere Mutter, wie sie dich auf dem Arm hat und unsere große Schwester an der Hand, im Gesicht die Angst, was auf sie zukommen mag.“ Während Sara Nuru in dem Berliner Café erzählt, werfen manche Gäste einen verstohlenen Blick auf diese große, schlanke Frau mit den Grübchen in den Wangen. Sara Nuru gewann 2009 den Wettbewerb Germany's next Topmodel. Sie arbeitet seither als Model und Moderatorin.

Das erste Mal, als ich die Nurus sah, war Sara noch nicht geboren. Die Mutter war gerade mit ihren beiden Töchtern nach Erding gekommen, wo ich wohnte. Ich war damals 14, meine beste Freundin war gerade weggezogen, und ich hatte das Gefühl, dass es in meiner Stadt nicht viele gab, die so waren wie ich. Die meisten meiner Mitschüler kamen von Bauernhöfen aus dem Umland. Wenn alteingesessene Erdinger auf jemanden trafen, den sie nicht kannten,