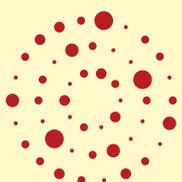


FÜR LEHRKRÄFTE DER BERUFSFACHSCHULEN

Deutsch für die Berufsfachschule

Handreichung zum neuen Bildungsplan



ZSL

Zentrum für Schulqualität
und Lehrerbildung
Baden-Württemberg



Baden-Württemberg

Redaktionelle Bearbeitung

Redaktion	Tajana Klein, Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung
Autor/in	Michael Bach, Humpis-Schule Ravensburg Christina Mendl, Wirtschaftsgymnasium West Stuttgart Martina Schulz-Hamann, Friedrich-List-Schule Mannheim Claudia Sciarabba, Max-Weber-Schule Freiburg
Stand	Mai 2020

Impressum

Herausgeber Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL)
Fasanenweg 11, 70771 Leinfelden-Echterdingen
Telefon: 0711 21859-401
Web: <https://zsl.kultus-bw.de>
E-Mail: poststelle@zsl.kv.bwl.de

Druck und Vertrieb Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL)
Fasanenweg 11, 70771 Leinfelden-Echterdingen
Telefon: 0711 21859-0

Urheberrecht Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich.

Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

© Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, Stuttgart 2020



Inhaltsverzeichnis

1	Allgemeiner Teil.....	4
1.1	Aufbau des Bildungsplans	4
1.2	Gliederung.....	4
1.3	Struktur der Bildungsplaneinheiten	4
1.4	Der VIP-Bereich	5
1.5	Bisherige Bildungsplanstruktur	6
1.6	Aktuelle Bildungsplanstruktur	7
1.7	Zeit für die Leistungsfeststellung.....	7
1.8	Weitere Hinweise	7
2	Fachspezifischer Teil	9
2.1	Gegenüberstellung des Lehrplans von 2008 und des Bildungsplans von 2019	9
2.2	Grundintentionen des Bildungsplans 2019	10
2.3	Wesentliche inhaltliche Neuerungen des Bildungsplans 2019	11
2.3.1	Stärkung der Sprach-/Schreibkompetenz.....	11
2.3.2	Feldermodell.....	11
2.3.3	Literatur	11
2.3.4	Materialgestützte Stellungnahme.....	12
2.3.5	Stärkung der Medienkompetenz.....	14
3	Unterrichtsbeispiele und Anregungen zur Umsetzung des Bildungsplans	15
3.1	Das Feldermodell.....	15
3.2	Gestaltendes Interpretieren eines literarischen Textes	19
3.3	Die materialgestützte Stellungnahme	23
3.4	Medien.....	25
3.5	Projektunterricht	26
3.5.1	Buchpräsentation	26
3.5.2	Kurzfilmprojekt.....	27

Soweit im Rahmen dieser Handreichung einzelne Internetauftritte oder Produkte angesprochen werden, dient dies der praktischen Veranschaulichung und stellt keinen vollständigen Marktüberblick dar.

1 Allgemeiner Teil

1.1 Aufbau des Bildungsplans

Erklärtes Ziel der Neugestaltung der Bildungspläne für die zweijährige zur Fachschulreife führenden Berufsfachschule (2BFS) ist eine nachvollziehbare Strukturierung, leichte Lesbarkeit, ein kompakter Umfang sowie ein hohes Maß an Verbindlichkeit und Standardisierung im Hinblick auf Unterrichtsinhalte und Kompetenzformulierungen. Damit ist auch die Basis für eine effiziente zentrale Prüfungsstellung gelegt. Da die vorherigen Bildungspläne der zweijährigen Berufsfachschule eine hohe Akzeptanz hinsichtlich Lesbarkeit, Struktur und Inhalt aufwiesen, wurde keine grundlegende Veränderung der „T-Struktur“ vorgenommen, vielmehr ist eine Stärkung der Kompetenzorientierung erfolgt und damit eine weitere Anpassung an die entsprechenden Bildungsstandards der KMK für den mittleren Schulabschluss.

1.2 Gliederung

Die Bildungspläne bestehen jeweils aus drei Teilen, die von den Kommissionen formuliert wurden:

- Vorbemerkungen,
- Bildungsplaneinheiten (BPE),
- Anhang.

Vorbemerkungen begründen den fachspezifischen Bildungsauftrag, enthalten fachliche Aussagen zum Kompetenzerwerb (insbesondere personale und prozessorientierte Kompetenzen) sowie didaktische Hinweise (z. B. Heterogenität, Klassenstufe, Hilfsmittel usw.).

Bildungsplaneinheiten beinhalten VIP-Bereich, Zielformulierungen der inhaltsbezogenen Kompetenzen, Inhaltsspalte sowie Hinweisspalte.

Im Anhang findet sich die Liste fachbezogener handlungsinitierender Verben.

1.3 Struktur der Bildungsplaneinheiten

Im Wesentlichen bleibt die „T-Struktur“ der bisherigen Bildungspläne erhalten (siehe Abbildung 1).

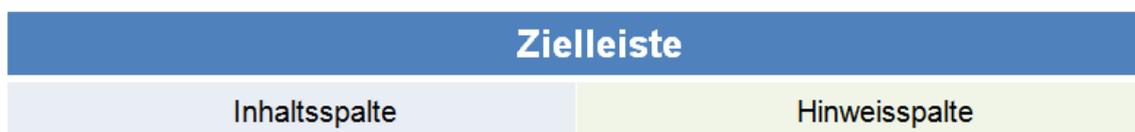


Abbildung 1: T-Struktur

Die stärkere Berücksichtigung der Kompetenzorientierung erfolgt durch kleinschrittigere Kompetenzbeschreibungen innerhalb einer Bildungsplaneinheit (BPE). Jede BPE ist zudem mit einer übergeordneten Zielformulierung in kursiver Schrift überschrieben (siehe Abbildung 2). Die Zielformulierungen für die Bildungsplaneinheiten bzw. die jeweiligen Untereinheiten basieren auf den fachspezifischen handlungsinitierenden Verben.



BILDUNGSPLANEINHEIT (BPE)	
<i>Übergeordnete Zielformulierung für die gesamte BPE</i>	
Kompetenzorientierte Zielformulierungen mit handlungsinitiierenden Verben	
Inhalte	Hinweise
Kompetenzorientierte Zielformulierungen mit handlungsinitiierenden Verben	
Inhalte	Hinweise
Kompetenzorientierte Zielformulierungen mit handlungsinitiierenden Verben	
Inhalte	Hinweise

Abbildung 2: Schematische Darstellung eines Moduls mit übergeordneter Zielformulierung

Sowohl Zielleiste, Inhaltsspalte als auch Hinweisspalte bleiben erhalten. Die bisherige HÖT-Leiste ist durch einen VIP-Bereich (Vertiefung, individualisiertes Lernen, Projektunterricht) ersetzt worden. Ebenso wurde die „Zeit für Leistungsfeststellung und zur möglichen Vertiefung“ in „Zeit für die Leistungsfeststellung“ umbenannt.

Die Inhalte werden nun durch eine kompetenzorientierte Zielformulierung (mit handlungsinitiierenden Verben) in ihren Anforderungsbereichen definiert und erläutert. Hier gibt es zwei Varianten – auch abhängig vom jeweiligen Unterrichtsfach: Teilweise ist mit einer umfangreicheren Zielformulierung eine größere Menge an Inhalten im Anforderungsbereich definiert. Teilweise werden einzelne BPE durch eine größere Menge an Untereinheiten mit entsprechenden Zielformulierungen in ihren Anforderungsbereichen festgelegt.

1.4 Der VIP-Bereich

Die neuen Bildungspläne enthalten einen sogenannten VIP-Bereich. Dieser berücksichtigt die Aspekte Vertiefung, individualisiertes Lernen sowie Projektunterricht. Die Stundenzahl hierfür beträgt 1/4 der Gesamtstundenzahl des jeweiligen Faches. Im Rahmen der zur Verfügung stehenden Stunden sollen die Schülerinnen und Schüler im Projektunterricht und durch gezielte Vertiefung bestmöglich unterstützt und bei der Weiterentwicklung ihrer personalen und fachlichen Kompetenzen gefördert werden. Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer gestalten die Unterrichtseinheiten individuell auf Basis der fächerspezifischen Besonderheiten und hinsichtlich der Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers. In den Bildungsplänen wurde für jedes Schuljahr ein eigener VIP-Bereich den Bildungsplaneinheiten vorangestellt.

Beispiele für den Projektunterricht werden für die Fächer jeweils angeführt. Die Bereiche „Vertiefung“ und „Individualisiertes Lernen“ werden entsprechend der Klassensituation gestaltet.

Zwei ausgearbeitete Projektideen für den Deutschunterricht finden sich in Kapitel 3.5 der vorliegenden Handreichung.

Vertiefung – Individualisiertes Lernen – Projektunterricht (VIP)		30
Vertiefung	Individualisiertes Lernen	Projektunterricht
z. B. Übungen Anwendungen Wiederholungen	z. B. Selbstorganisiertes Lernen Lernvereinbarungen Binnendifferenzierung	z. B. Zeitungsprojekt Bücherei- und Museumsbesuch Autorenlesung Poetry Slam Buchpräsentation Video- und Audiopodcast digitale Lernplattformen Theaterbesuch Improvisationstheater Filmprojekt Graphic Novel Sketchnotes Fotostory Rollenspiele zur Berufsvorbereitung Interview, Umfrage Debating, Podiumsdiskussion
Die Themenauswahl des Projektunterrichts hat aus den nachfolgenden Bildungsplaneinheiten unter Beachtung Fächer verbindender Aspekte zu erfolgen.		

Abbildung 3: VIP-Bereich

1.5 Bisherige Bildungsplanstruktur

1 Sprachliche Übungen und Kommunikation I

Die Schülerinnen und Schüler lernen grundlegende Bedingungsfaktoren der Kommunikation kennen. Ängste und Hemmungen im Zusammenhang mit dem freien Sprechen werden mit dem Ziel thematisiert, sie möglichst abzubauen.
Bei der Beschäftigung mit Texten erweitern sie ihre Lese- und Textverstehenskompetenz, üben sich darin, Texte zu strukturieren, zu visualisieren, diese in eigenen Worten sprachrichtig und präzise wiederzugeben und zur Textaussage argumentativ Stellung zu beziehen.
Besonders im Hinblick auf projektorientiertes Arbeiten erlernen die Schülerinnen und Schüler, sich die erforderlichen Informationen aus unterschiedlichen Quellen zu beschaffen, diese aufzubereiten und die Ergebnisse zu dokumentieren. Im Zusammenhang mit der Beschäftigung mit unterschiedlichen Textsorten, vor allem aber mit eigenen Textproduktionen, reflektieren sie ihr Sprachhandeln und erweitern und vertiefen dadurch auch ihre bisherigen Kenntnisse in Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung und Stilistik.

Ziele mit Kompetenzen und handlungsinitiiierenden Verben

Inhalte

Hinweise

Grundlagen der Kommunikation

Verbale und nonverbale Kommunikation
Kommunikation als Interaktion: Inhalts- und Beziehungsaspekt, gelingende und misslingende Kommunikation
Selbstpräsentation, z. B. Vorstellungsgespräch als Rollenspiel



1.6 Aktuelle Bildungsplanstruktur

Zielformulierungen:
fachbezogene Kompetenzen, verbindlich, prüfungsrelevant, Regelanforderungen

BPE 5	Sprachgebrauch und Sprachreflexion	15
<i>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Kriterien der Kommunikation auseinander. Sie erweitern ihre Sprachfähigkeiten und ihr Sprachbewusstsein. Sie setzen sich mit aktuellen Erscheinungen des Sprachwandels und dem Sprachgebrauch auseinander.</i> <i>Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihr grammatisches Wissen und nutzen zentrale Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung.</i>		
BPE 5.1	Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Grundlagen der Kommunikation und wenden sie an.	

Inhalte:
verbindliche Inhalte 62,5 % der Gesamtstundenzahl

Gelingende und misslingende Kommunikation	verbale und nonverbale Kommunikation Sprechen und Zuhören Kriterien der Verständlichkeit private, öffentliche und berufliche Kommunikationssituationen
Gesprächsregeln	

Hinweise:
Beispiele, Querverweise, didaktische Hinweise, keine Verbindlichkeit bei Leistungserhebungen und Prüfungen

1.7 Zeit für die Leistungsfeststellung

In der Inhaltsübersicht der neuen Bildungspläne findet sich nicht mehr die Formulierung „Zeit für Leistungsfeststellung und zur möglichen Vertiefung“. Vielmehr wird von „Zeit für die Leistungsfeststellung“ gesprochen. Die zur Verfügung stehende Stundenzahl beträgt 1/8 der Gesamtstundenzahl des jeweiligen Faches und umfasst die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Leistungserhebungen. Dies sind beispielsweise Stunden, in denen die Schülerinnen und Schüler sich auf Klassenarbeiten vorbereiten, Stunden, die für die Durchführung und Rückgabe bzw. Nachbesprechung von Klassenarbeiten verwendet werden, aber auch Stunden für Referate oder andere Schülerleistungen, Nachbesprechung sonstiger Leistungserhebungen und Feedback-Gespräche.

1.8 Weitere Hinweise

Innerhalb der jeweiligen BPE finden sich in den Zielformulierungen fachbezogene Kompetenzen. Hinweise zu Prüfungsinhalten in den jeweiligen Fächern oder zu verwendende Hilfsmittel sind im Bildungsplan nicht enthalten. Allgemeine didaktische Hinweise zum Einsatz von Hilfsmitteln werden erwähnt (ohne konkrete Nennung).

Bei der Festlegung der Zielformulierungen und der Ausgestaltung der Inhaltsspalte wurde darauf geachtet, dass der jeweilige Anforderungsbereich des verwendeten handlungsinitiierenden Verbs in Zusammenhang mit der Inhaltsspalte verbindliche Grundlage für den Unterricht und für die Erstellung von Prüfungsaufgaben ist. Die Zielformulierungen und die entsprechenden Inhalte (Inhaltsspalte) sind verbindlich, prüfungsrelevant und stellen die Regelanforderungen im jeweiligen Fach dar.

Die Hinweisspalte gibt wie bisher Ergänzungen zur Inhaltsspalte und umfasst Beispiele, didaktische Hinweise und Querverweise auf andere Fächer bzw. Bildungsplaneinheiten. In den neuen Bildungsplänen wird den Beispielen immer die Abkürzung „z. B.“ vorangestellt. Zudem hat die Hinweisspalte keine Verbindlichkeit bei der Leistungserhebung bzw. bei Prüfungen. Verbindliche Unterrichtsinhalte sind daher in der Inhaltsspalte zu finden. Die Stundenzahl, die für die Unterrichtsinhalte der Inhaltsspalte zur Verfügung steht, bleibt mit einem Anteil von 5/8 an der Gesamtstundenzahl des jeweiligen Faches gleich.



2 Fachspezifischer Teil

2.1 Gegenüberstellung des Lehrplans von 2008 und des Bildungsplans von 2019

Alter Lehrplan 2008		Neuer Bildungsplan 2019	
1. Schuljahr		1. Schuljahr	
HOT	15 h	VIP	30 h
1 Sprachliche Übungen und Kommunikation I	45 h	1 Umgang mit literarischen Texten	15 h
2 Literatur und Medien I	30 h	2 Umgang mit pragmatischen Texten	15 h
		3 Medien	10 h
		4 Sprachliche Übungen und Textproduktion	20 h
		5 Sprachgebrauch und Sprachreflexion	15 h
Zeit für Leistungsfeststellung und zur möglichen Vertiefung	<u>30 h</u>	Zeit für die Leistungsfeststellung	<u>15 h</u>
Summe:	120 h	Summe:	120 h
2. Schuljahr		2. Schuljahr	
HOT	10 h	VIP	20 h
3 Sprachliche Übungen und Kommunikation II	25 h	6 Umgang mit literarischen Texten	10 h
4 Literatur und Medien II	25 h	7 Umgang mit pragmatischen Texten	10 h
		8 Medien	10 h
		9 Sprachliche Übungen und Textproduktion	10 h
		10 Sprachgebrauch und Sprachreflexion	10 h
Zeit für Leistungsfeststellung und zur möglichen Vertiefung	<u>20 h</u>	Zeit für die Leistungsfeststellung	<u>10 h</u>
Summe:	80 h	Summe:	80 h

Im ersten und zweiten Schuljahr kommt jeweils einer Bildungseinheit eine besondere Bedeutung zu. Die Bildungseinheiten 4 und 9 (*Sprachliche Übungen und Textproduktion*) haben eine „Gelenkfunktion“. Hier werden im schriftlichen Bereich alle verbindlichen Schreibformen abgebildet. Dem Schreibprozess wird genügend Zeit zum Üben und Anwenden eingeräumt. Auch der VIP-Bereich bietet Raum für individualisiertes Lernen und Vertiefung.

2.2 Grundintentionen des Bildungsplans 2019

Vernetzung der Bildungsplaneinheiten

Die Bildungsplaneinheiten beziehen sich in der Unterrichtspraxis aufeinander und bieten vielfache Möglichkeiten der Verknüpfung. Das heißt, die Inhalte der einzelnen Bildungsplaneinheiten werden pro Schuljahr nicht nacheinander vermittelt, sondern in einzelnen Unterrichtseinheiten miteinander verbunden. In der Hinweisspalte sind nicht nur zahlreiche Querverweise und Vernetzungsmöglichkeiten zwischen den einzelnen Bildungsplaneinheiten angegeben, sondern auch fächerübergreifende Ansätze ausgewiesen. Zum Beispiel geht es in BPE 1 (*Umgang mit literarischen Texten*) darum, methodische und fachtheoretische Kompetenzen aufzubauen. In der BPE 4 (*Sprachliche Übungen und Textproduktion*) werden dann die theoretischen Kenntnisse schreibend umgesetzt (vgl. auch die Anmerkung zur BPE 4 und 9 in Kapitel 2.1 dieser Handreichung).

Kompetenzerweiterung

Die Schülerinnen und Schüler erwerben in den zwei Schuljahren die für den Umgang mit (pragmatischen und literarischen) Texten, Medien und Sprache erforderlichen Kompetenzen. Diese Kompetenzvermittlung erfolgt mithilfe der im Bildungsplan verbindlichen Inhalte. Sie werden konkretisiert durch die Verwendung handlungsinitierender Verben (vgl. die dem Bildungsplan beigefügte Liste, S. 15f.).

Die im Schuljahr 1 erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse werden im Schuljahr 2 gezielt vertieft. Eine schematische Darstellung für die intendierte Kompetenzerweiterung am Beispiel der materialgestützten Stellungnahme findet sich in Kapitel 2.3.4 der Handreichung.

Fachbezogene Vorbemerkungen

Durch die zentrale Rolle, die die Förderung der Sprachkompetenz im Deutschunterricht spielt, leistet das Fach nicht nur einen wichtigen Beitrag zum schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler in allen Unterrichtsfächern. Das Fach Deutsch fördert damit auch die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und trägt in der Auseinandersetzung mit literarischen und pragmatischen Texten maßgeblich zur Vorbereitung auf die Berufswelt, zur Demokratieerziehung und zu einer ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung bei.

In den Vorbemerkungen des Bildungsplans finden sich weitere Hinweise zu den Zielsetzungen der einzelnen Bildungsplaneinheiten.



2.3 Wesentliche inhaltliche Neuerungen des Bildungsplans 2019

2.3.1 Stärkung der Sprach-/Schreibkompetenz

Die Förderung der Sprachkompetenz in Wort und Schrift steht auch wegen der sehr unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler der zweijährigen Berufsfachschule im Zentrum des Deutschunterrichts. Sprach- und Schreibkompetenzen sind von elementarer Bedeutung, mit ihrer Hilfe eröffnet sich erst der Weg in viele Bereiche des Lebens.

Der Unterricht vermittelt die Fähigkeit des Planens, Schreibens und Überarbeitens von Texten. Schreibstrategien unterstützen diesen Prozess; eine Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdeinschätzung ist hilfreich, da sie zur Selbstreflexion anregt und die Stärken der Schülerinnen und Schüler fördern kann.

Das Formulieren verlangt von den Schülerinnen und Schülern eine Sensibilisierung für die Sprache und ihre unterschiedlichen Phänomene. Normgerechtes Schreiben – die Beherrschung der Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung – ist ein wesentlicher Bestandteil für eine erfolgreiche schriftliche Verständigung.

2.3.2 Feldermodell

Eine wesentliche Neuerung des Bildungsplans 2019 ist das topologische Feldermodell. Dieses Grammatikmodell wird schon verpflichtend in anderen Schularten der Sekundarstufe 1 unterrichtet. Die im Bildungsplan für die zweijährige Berufsfachschule festgesetzte verbindliche Behandlung des Feldermodells reagiert auf die Entwicklung der linguistischen Fachwissenschaft, die diese grammatische Analyseverfahren schon seit längerer Zeit etabliert hat. Vor allem im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ hat sich der Ansatz des Feldermodells bewährt.

Das Feldermodell beschreibt Sätze und Satzstrukturen. Es beachtet vor allem die Besonderheit des Satzbaus der deutschen Sprache. Die Satzstrukturen im Deutschen werden sehr stark von der Stellung des Verbs dominiert:

1. Je nach Satzart steht das Verb am Anfang des Satzes (Verb-Erst-Stellung), an zweiter Stelle (Verb-Zweit-Stellung) oder am Ende des Satzes (Verb-End-Stellung).
2. In bestimmten Fällen entsteht eine Satzklammer (z. B. Tempusformen, Passiv, Modal- und zusammengesetzte Verben).

Das Modell erleichtert das Erkennen von Satzarten und Satztypen, außerdem macht es Kommaregeln anschaulicher und nachvollziehbarer. Die Satzgliedlehre kann ergänzend behandelt werden.

Zur näheren Beschäftigung mit dem Feldermodell verweisen wir auf die umfangreiche und praxisnahe Handreichung „Deutsch 6BG – Handreichung zum Feldermodell“ von Daniela Matkovic und Katherina Roik:

https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/bs/6bg/6bg4/.

In Kapitel 3.1 finden sich eine kurze Einführung in das Feldermodell sowie drei Aufgaben, die zunächst in die Grundlagen des Feldermodells einführen und darauf aufbauend eine Kompetenzerweiterung ermöglichen.

2.3.3 Literatur

Im Verlauf der zwei Schuljahre findet eine Progression sowohl bei der Lese-, Textverstehens- und Analysekompetenz als auch bei der Zusammenführung von Analyse und Interpretation sowie deren Anwendung auf literarische Texte verschiedener Gattungen statt.

Die Behandlung von ausgewählten fachspezifischen Begriffen und Methoden, wie beispielsweise die Beschreibung zentraler Strukturmerkmale, die Figurencharakterisierung oder die Berücksichtigung einfacher sprachlicher Gestaltungsmittel, ist verbindlich.

Der Bereich der „kreativ-produktive[n] Textarbeit“ (Bildungsplan 2008) findet sich im Bildungsplan 2019 als „handlungs- und produktionsorientierte Methoden“ in der Inhaltsspalte. Ergänzend zum analytischen Zugang ermöglichen sie die Entwicklung von Deutungskompetenz, z. B. durch gestaltendes Interpretieren (etwa in Form eines Perspektivwechsels, vgl. BPE 1 und 6: *Umgang mit literarischen Texten*). Im zweiten Schuljahr bieten sich weitere Verfahren kreativer Textzugänge an, z. B. dialogisches bzw. szenisches Schreiben oder darstellendes Spiel.

Eine Literaturliste mit Empfehlungen von Ganzschriften entfällt zugunsten einer von der Lehrkraft an die Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler angelehnten individuell zusammengestellten Textauswahl, welche die Lernenden zum Lesen motiviert. Dafür bieten sich zahlreiche Beispiele, wie etwa Lutz Hübner, „Das Herz eines Boxers“ (uraufgeführt: 1996), Christian Linker, „Dschihad Calling“ (2016) oder Martin Schäuble, „Endland“ (2017) an.

Die Anzahl der verpflichtenden Ganzschriften ist auf eine reduziert. Literaturverfilmungen, Hörspiele und Theaterbesuche können, auch in Verbindung mit einem fächerübergreifenden Projekt, geeignete Mittel sein, um Literatur in anschaulicher Weise zu vermitteln.

2.3.4 Materialgestützte Stellungnahme

In einer pluralistischen Welt ist es wichtig, die Schülerinnen und Schüler darauf vorzubereiten, in pragmatischen Texten aufbereitete Inhalte zu erschließen und sich nicht nur spontan-emotional zu einem Thema zu äußern. Pragmatische Texte erfüllen nicht nur die Funktion, über gesellschaftliche Themen zu informieren und einen Bezug zur Berufswelt herzustellen, sie sind auch die Grundlage für Meinungsbildung und (mündliche wie schriftliche) Kommunikation. Unter dem Begriff „pragmatische Texte“ werden im Deutschunterricht der Berufsfachschule sowohl lineare (Bericht, Kommentar etc.) als auch nichtlineare Texte (Schaubilder, Tabellen etc.) gefasst. Auf ihrer Basis werden zum Beispiel Stellungnahmen auf Textgrundlage und materialgestützte Stellungnahmen verfasst.

Aktuell wurde das materialgestützte Schreiben in vielen Schularten aufgewertet. Damit wird nicht zuletzt der Erfahrung Rechnung getragen, dass Schülerinnen und Schüler einer Aufgabe aufgrund fehlender Informationen oft nicht gewachsen sind. Durch das Einüben des materialgestützten Schreibens – hier in Form der Stellungnahme – kann das Ergebnis inhaltlich angereichert werden, was bei mehr Schülerinnen und Schülern einen entsprechenden Lernerfolg ermöglicht. Dass in der zweijährigen Berufsfachschule eine materialgestützte Schreibform eingeführt wurde, gewährleistet so auch die Anschlussfähigkeit an andere Schularten, zudem kann durch sie die Fähigkeit entwickelt werden, Informationen unterschiedlicher Quellen in alltagspraktischen und beruflichen Zusammenhängen zu erfassen, einzuordnen und zu problematisieren.

Als zeitgemäße Möglichkeit, die inhaltliche Erfassung und Auswertung von Informationen im Rahmen des Unterrichts einzuüben, bietet sich auch der Einsatz digital verfügbarer Nachrichten- bzw. Informationsformate (Podcasts, Videos etc.) an, mit denen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt ohnehin verstärkt in Berührung kommen, weshalb insbesondere in diesem Bereich die Informationskompetenz gestärkt werden sollte (vgl. auch Kapitel 2.3.5 der vorliegenden Handreichung).

Entscheidend für die Einführung des materialgestützten Schreibens in der zweijährigen Berufsfachschule ist, wie oben beschrieben, die Schülerinnen und Schüler bei einer qualitativen Aufwertung ihres Schreibergebnisses zu unterstützen:

Die kritische Auseinandersetzung mit einer Fragestellung auf Grundlage verschiedener Materialien im Rahmen einer materialgestützten Stellungnahme kann inhaltlich fundierter ausfallen als bei einer freien Stellungnah-



me ohne Materialangebot. Bei diesem Aufsatzformat ist die Verwendung der Materialien optional. Eigene Gedanken der Schülerinnen und Schüler müssen wesentlicher Bestandteil der Argumentation sein.

In der folgenden Übersicht wird in vereinfachter Form eine Möglichkeit dargestellt, wie sich der Kompetenzaufbau für die materialgestützte Stellungnahme über die beiden Schuljahre verteilen kann. Angeführt werden hier Kompetenzen (vgl. Inhalts- und Hinweisspalte) der Bildungseinheiten 2 bzw. 7 (*Umgang mit pragmatischen Texten*) und 4 bzw. 9 (*Sprachliche Übungen und Textproduktion*). Für Textverständnis und Stellungnahme sind auch Kompetenzen aus der BPE 5 bzw. 10 (*Sprachgebrauch und Sprachreflexion*) eine wichtige Voraussetzung. Daher ist es sinnvoll, diesen Bereich immer wieder aufzugreifen und im Rahmen sämtlicher Aufsatzübungen – nicht nur im Hinblick auf die materialgestützte Stellungnahme – die entsprechenden sprachlichen Phänomene (grammatikalische Grundlagen, Regeln der Kommasetzung etc.) anwenden und ggf. reflektieren zu lassen.

Schuljahr 1	Schuljahr 2
<p>BPE 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Methoden der Texterschließung (einfache Texte) ✓ Zusammenfassen eines Textinhaltes <ul style="list-style-type: none"> ✓ Funktionen pragmatischer Texte bestimmen <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aufbau eines Arguments ✓ Begründete Stellungnahme <p>BPE 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Schreibplan ✓ Reflexion des Schreibprozesses und Textüberarbeitung 	<p>BPE 7:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Methoden der Texterschließung (längere und komplexere Texte) ✓ Textwiedergabe <ul style="list-style-type: none"> ✓ Argumentationsstruktur (und einfache Gestaltungsmittel) pragmatischer Texte analysieren (lineare und nichtlineare Texte) <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aufbau und Strategien einer Argumentation ✓ Kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Problemstellungen und Positionen <p>BPE 9:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Schreibplan und Textüberarbeitung ✓ Stellungnahme auf der Grundlage pragmatischer Texte

In Kapitel 3.3 finden sich ein Aufgabenbeispiel zur materialgestützten Stellungnahme und Erläuterungen zu deren Umsetzung im Unterricht.

2.3.5 Stärkung der Medienkompetenz

Das Thema „Medien“ wird im Bildungsplan 2019 als eine eigene Bildungsplaneinheit ausgewiesen. Ihr besonderer Stellenwert resultiert aus dem zunehmenden Einfluss digitaler Medien auf die Lebens- und Arbeitswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler und dem damit verbundenen Bildungsauftrag zu einem verantwortlichen Umgang mit Medien.

Bei der kritischen Auseinandersetzung mit medialen Quellen sind, neben der Bedeutung von Datenschutz und Persönlichkeitsrechten, der Einfluss auf den Meinungsbildungsprozess durch manipulativ verwendete Berichterstattungen (z. B. Fake News, Framing, Hassnachrichten, Social Bots), deren Reflexion sowie die damit verbundene Demokratieerziehung entscheidend. Die gezielte Beschäftigung mit einzelnen Berichterstattungsmodellen – wie beispielsweise dem Framing¹ – sensibilisiert die Schülerinnen und Schüler dafür, die Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit der Medienlandschaft zu überprüfen.

Die Notwendigkeit der Reflexion des eigenen Medienverhaltens zeigt sich für die Schülerinnen und Schüler auch im Umgang mit analogen und digitalen Kommunikations- und Unterhaltungsmitteln (z. B. angesichts des Suchtpotenzials von Computerspielen und sozialen Medien, des Cybermobbings, der sozialen Isolation durch das Leben in einer virtuellen Parallelwelt).

Die Aufbereitung von Medien in Form von Präsentationstechniken, die Gestaltung eigener Medienprodukte und die Auseinandersetzung mit den Chancen und Gefahren von Medien findet auch in Kooperation mit anderen Fächern statt.

Mögliche Aufgabenstellungen zur BPE *Medien* finden sich in Kapitel 3.4 dieser Handreichung.

¹ Framing (von engl. frame: „Rahmen“): Einbettung von Ereignissen und Themen in ein Deutungsgerüst, wodurch z. B. Handlungsempfehlungen oder moralische Bewertungen nahegelegt werden.



3 Unterrichtsbeispiele und Anregungen zur Umsetzung des Bildungsplans

Die folgenden Unterrichtsbeispiele und Anregungen dienen der Orientierung. Die Aufgabenstellungen stellen eine Auswahl dar und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

3.1 Das Feldermodell

Was ist das Feldermodell?

Aufgrund der fest regulierten Position des Verbs im Satz und der möglichen Satzklammer teilt das Feldermodell einen Satz in verschiedene Felder ein: Vorfeld, Mittelfeld und Nachfeld. Diese Felder umgeben die beiden Satzklammern.

Je nach Stellung des Verbs unterscheidet man drei Satztypen:

1. Verb-Zweit-Stellung im Hauptsatz

Vorfeld	Linke Satzklammer	Mittelfeld	Rechte Satzklammer	Nachfeld
Das Mädchen	lernt.			
Das Mädchen	lernt	in der Schule.		
Das Mädchen	hat	in der Schule	gelernt.	
Sie	bereiten	sich auf den Test	vor.	

Bei trennbaren Verben findet sich der Verbzusatz in der rechten Satzklammer (hier: vorbereiten → bereiten ... vor).

2. Verb-Erst-Stellung im Fragesatz ohne Fragepronomen und im Aufforderungssatz

Vorfeld	Linke Satzklammer	Mittelfeld	Rechte Satzklammer	Nachfeld
	Lernt	das Mädchen?		
	Lernt	das Mädchen in der Schule?		
	Hat	das Mädchen	gelernt?	
	Bereitet	ihr euch auf den Test	vor?	
	Lerne	endlich auf die Klassenarbeit!		
	Bereitet	euch endlich	vor!	

Auch hier gilt wieder: Bei trennbaren Verben findet sich der Verbzusatz in der rechten Satzklammer (vorbereiten → bereitet ... vor).

3. Verb-End-Stellung im Nebensatz

Vorfeld	Linke Satzklammer	Mittelfeld	Rechte Satzklammer	Nachfeld
---	weil	sie eine gute Note	schreiben will	---
---	dass	er sich ein gutes Ergebnis	vorstellt	---
---	während	sie sich auf den Test	vorbereiten	
---	ob	wir erfolgreich	sein werden	---

Im Nebensatz befindet sich das finite Verb, genauso wie alle anderen Verben, in der rechten Satzklammer, also immer am Ende (Verb-End-Stellung).

Analysiert man Sätze mit eingebetteten Nebensätzen im Feldermodell, ergibt sich das Folgende:

Vorfeld	Linke Satzklammer	Mittelfeld	Rechte Satzklammer	Nachfeld
Alisa	hat	für die Klassenarbeit	gelernt,	weil sie eine gute Note schreiben will.
Weil sie eine gute Note schreiben will,	hat	Alisa	gelernt.	
Alisa	hat,	weil sie eine gute Note schreiben will,	gelernt.	
Alisa	gibt	Mehmet's Gedanken	wieder,	dass er sich ein gutes Ergebnis vorstellt.

Der Nebensatz kann im Vor-, Mittel- oder Nachfeld stehen.

Mögliche Aufgaben zum Feldermodell²

Die drei im Folgenden angeführten Aufgaben zum Feldermodell bauen aufeinander auf und erweitern die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, dieses Modell in komplexeren Handlungssituationen anzuwenden. Durch die Progression der Aufgaben wird ein Kompetenzaufbau im Bereich dieses grammatischen Modells ermöglicht.

Aufgabe 1 vermittelt die Grundstrukturen des Feldermodells. Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Bedeutung des Verbs und seiner Stellung im Satz und setzen sich mit der Funktion der verschiedenen Felder auseinander. Das regelkonforme Setzen von Kommas wird nachvollziehbar.

Aufgabe 2 erweitert die Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler, indem das Feldermodell auf verschiedene Satztypen angewendet wird. Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Zusammenhang zwischen der Verbstellung und dem Satztyp.

² Die hier vorgestellten Aufgaben orientieren sich an der Handreichung „Deutsch 6BG – Handreichung zum Feldermodell“ von Daniela Matkovic und Katherina Roik. Dort finden sich auch weitere Aufgaben (Link siehe 2.3.2).



Aufgabe 3 führt die adverbialen Erweiterungen des Satzes und ihre Stellung im Satzgefüge nach dem Feldermodell ein. Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Zusammenhang zwischen dem semantischen Gehalt und dem syntaktischen Aufbau von Sätzen und Aussagen. Darauf aufbauend formulieren sie Regeln der Syntax.

Übung 1

Vorgegebener Text

Wir schreiben morgen eine Klassenarbeit. Das Thema ist überschaubar. Unser Lehrer hat uns gesagt, dass wir eine gute Note schreiben können.

Mit meinen besten Freunden treffe ich mich heute Nachmittag. Wir wollen drei Stunden lang lernen, damit wir morgen den Unterrichtsstoff beherrschen. Serdar wollte zuerst nicht kommen, weil er eigentlich zum Fußballtraining musste. Aber wir haben ihn überzeugt. Auch Samira hat zugesagt. Sie hat diese Lerngruppe vorgeschlagen. Es ist auch gut, dass sie dabei ist. Sie beherrscht das Thema von uns allen am besten.

Aufgaben

1. Lesen Sie den Text und untersuchen Sie ihn.
 - a) Unterstreichen Sie alle Verben.
 - b) Vergleichen Sie die Position des Verbs in den Hauptsätzen und Nebensätzen. Was stellen Sie fest?
2. Tragen Sie drei Sätze des Textes in das folgende Schema ein, berücksichtigen Sie bei Satzgefügen, dass Sie die Nebensätze zusätzlich separat analysieren (siehe „3. Verb-End-Stellung im Nebensatz“):

Vorfeld	Rechte Satzklammer	Mittelfeld	Linke Satzklammer	Nachfeld

3. Stellen Sie die drei Sätze aus Aufgabe 2 um. Welche Teile des Satzes können im Vorfeld stehen?
4. Bilden Sie aus dem Satz „Samira hat auch zugesagt.“ einen Verb-Erst-Satz und geben Sie an, welche Funktion der Verb-Erst-Satz hat.
5. Erklären Sie, welche Felder beim Verb-Erst-Satz und Verb-Zweit-Satz besetzt sein müssen, damit er sinnvoll und vollständig ist.³
6. Markieren Sie alle Kommas im Text. Übertragen Sie anschließend diese Sätze in das Feldermodell-Schema.
Geben Sie passende Regeln der Kommasetzung an.

³Zur Veranschaulichung ist es sinnvoll, hier erneut die erläuternden Beispiele zu Beginn des Kapitels 3.1 (1. und 2.) heranzuziehen. Dabei zeigt sich auch, dass bei Sätzen mit Verb-Erst-Stellung nicht grundsätzlich dieselbe Anzahl an Feldern besetzt sein muss: So kann beim Aufforderungssatz nur die linke Satzklammer besetzt sein („Lerne!“), während bei Fragesätze ohne Fragepronomen das Mittelfeld zusätzlich besetzt sein muss, um einen vollständigen Satz zu bilden.

Übung 2

Vorgegebene Sätze

- Samira sagt, dass sie wahrscheinlich einige Minuten später komme.
- Timo fragt, ob er heute Mittag auch kommen dürfe.
- Der Lehrer fordert uns auf, dass wir bis morgen etwas mehr lernen sollten.

Aufgaben

- a) Formen Sie die Sätze mit indirekter Rede in wörtliche Rede um.
- b) Tragen Sie die Sätze in der wörtlichen Rede in das Feldermodell-Schema ein und setzen Sie die passenden Satzzeichen.

Übung 3

Vorgegebener Satz

„Wir bereiten uns vor.“

Aufgaben

- a) Tragen Sie den Satz in das Feldermodell-Schema ein.
- b) Ergänzen Sie den Satz um eine Orts- und eine Zeitangabe (neue Satzglieder).
- c) In welchen Feldern haben Sie die Satzglieder eingefügt?
- d) Geben Sie an, wie viele Satzglieder Sie im Vorfeld platzieren können.⁴

⁴Die Aufgabe d) (vgl. auch c)) zielt darauf, zu verdeutlichen, dass im Vorfeld nur ein Satzglied stehen kann. Hinweis: Das Beispiel „In der Mittagspause in der Schule bereiten wir uns vor.“ zeigt, dass hier in der Schule als Erweiterung der Mittagspause verstanden werden kann und daher beides im Vorfeld steht, weil die Wortgruppe nur ein Satzglied darstellt. Weitere Beispiele dieser Art sind denkbar. Daher ist es wichtig, in solchen Fällen auch den semantischen Gehalt zu berücksichtigen bzw. zu hinterfragen.



3.2 Gestaltendes Interpretieren eines literarischen Textes

Für die Hinführung an Literatur bietet das gestaltende Interpretieren gerade durch die Vielfalt seiner methodischen Zugänge ideale Voraussetzungen, weshalb es sich auch im aktuellen Bildungsplan der zweijährigen Berufsfachschule wiederfindet.

Dem systematisch-analytischen Zugang zu Literatur wird durch die gestaltende Interpretation noch ein weiterer Aspekt hinzugesellt, nämlich ein erlebendes Sich-Hineinversetzen in die Lebenssituation der Protagonisten, was das Wiedererkennen eigener Erfahrungen und die Anbindung der Texte an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ermöglicht – selbst bei literarischen Themen, bei denen dies auf den ersten Blick schwierig erscheint.

Unter gestalterischen Aspekten gelingt die textanalytische Arbeit häufig relativ unverkrampft, indem die Neugier z. B. auf das Auffinden von „Leerstellen“ oder motivischen Vorlagen geweckt wird, die es zu füllen und weiterzuentwickeln gilt. Die reine Textanalyse hat einen für die Schülerinnen und Schüler erkennbaren Sinn, indem sie die literarischen Vorgaben (Thema, Motive, sprachliche Gestaltung, Figuren- und Zeitgestaltung etc.) für ihre eigene Textproduktion aufgreifen. Mit ihrem eigenen Text zeigen die Schülerinnen und Schüler ein überprüfbares Textverständnis. Dadurch eignet sich das gestaltende Interpretieren nicht nur als kreative Übung im Literaturunterricht, sondern ebenso für die Leistungsmessung.

Für die Aufgabenstellung und Bewertung ist wichtig, dass sowohl ein enger Bezug zur Textvorlage als auch ein angemessener Gestaltungsspielraum gegeben ist. Sinnvoll ist, die Aufgaben an den Hauptfiguren zu orientieren, denn Randfiguren geben oft zu wenige Vorgaben und provozieren damit fantasievolles Schreiben, das sich zu sehr von der Textvorlage entfernt.

Klassische Schreibformen für die gestaltende Interpretation sind z. B.: Tagebucheintrag, Brief, innerer Monolog und Dialog. Um diese zu verfassen, bieten sich zwei grundlegende Zugangsweisen an: ein Perspektivwechsel und das Füllen von Leerstellen.

- Perspektivwechsel: Das Geschehen wird aus der Sicht einer anderen Figur als in der Textvorlage dargestellt (z. B. in Form eines Briefes).
- Leerstellen füllen: Das Geschehen der Textvorlage wird durch nicht konkretisierte Inhalte und Gefühle ergänzt (z. B. durch einen Tagebucheintrag, einen inneren Monolog).

Bei Dialogen sind Regieanweisungen sinnvoll und kleinere Einschübe durch eine Erzählinstanz erlaubt, die das Setting des Gesprächs definiert bzw. veranschaulicht.

Für die Aufgabenstellung ist es hilfreich, von einer vorgegebenen Textstelle oder einer Situation auszugehen, die durch Hinweise inhaltlicher und formaler Art konkretisiert wird. Diese bieten vor allem Schülerinnen und Schülern Sicherheit, die sich mit einem kreativen oder emotionalen Zugang zu Texten schwertun (siehe Aufgabenstellungen zu Borcherts Kurzgeschichte „Das Brot“).

Auch für die Bewertung von gestaltenden Interpretationsaufgaben sollte den Schülerinnen und Schülern transparent gemacht werden, welche Kriterien sie für die eigene Textproduktion zu erfüllen haben.

Vorbereitung auf die Schreibformen des gestaltenden Interpretierens

Um individuelle und vorläufige Verstehensprozesse in Gang zu setzen, sind zunächst offene produktive Impulse hilfreich, die zunächst nicht zwingend schreibend umgesetzt werden müssen, aber für eine Auseinandersetzung mit der Textvorlage hilfreich sind.

Im Folgenden sind einige dafür geeignete Verfahren exemplarisch aufgeführt:

- Standbild: Eine Situation kann fast wie in einem Bild – als eingefrorene Szene – festgehalten werden. Durch ihre Position, Gestik und Mimik verdeutlichen die Darstellenden ihre Deutung des Textes bzw. der Textstelle.

- Szenisches Lesen: Durch Stimmlage, Sprechtempo oder Lautstärke können Gefühle ausgedrückt werden, die zu Figur, Handlung und Regieanweisung passen. Die Bedeutung von Regieanweisungen kann dabei erarbeitet werden.
- Szenisches Spiel: Gemeinsame Dramatisierung bzw. Inszenierung, auch kurzer Sequenzen, in denen neben den Äußerungen der Figuren ihre Gefühle zum Ausdruck kommen und die Regieanweisungen umgesetzt werden.
- Schreiben von Rollenbiografien: Damit können sich die Schülerinnen und Schüler auf die Darstellung ihrer Figur vorbereiten. Die Ich-Perspektive erleichtert die Identifikation mit der Figur und dient zugleich als Methode der Charakterisierung.

Leitfragen können z. B. sein:

- Wie alt ist die Figur?
 - Welche Kleidung trägt sie?
 - Wie sieht die Person aus?
 - Welcher Beschäftigung geht sie nach?
 - Welche Hobbys hat sie?
 - Welche Charaktereigenschaften sind auffallend?
- Verfassen von (inneren) Monologen: Damit kann anderen ein Einblick in das Innenleben einer Figur gegeben werden. Als Inspiration können bekannte Monologe dienen, ebenso kann der Beginn des Monologs vorgegeben werden.
 - Verfassen von Dialogen: Hier ist es sinnvoll, einen Beginn oder ein Szenario vorzugeben, in dem bereits ein Konflikt angelegt ist. Falls bestimmte Schemata (Typisches zu den Figuren und ihrer Sprechweise) im Text zum Ausdruck kommen, sollten diese übernommen werden.
 - Verfassen von Szenen, die auch gespielt werden (siehe auch das Drehbuch zum Filmprojekt in Kapitel 3.5.2).

Bewertungskriterien für das gestaltende Interpretieren

- Passen die Inhalte zu der Textsorte, die verfasst werden sollte? (Tagebucheintrag, Brief, szenisches Gestalten)?
- Wird deutlich, dass der Text verstanden wurde?
- Wurde die Situation der Textvorlage berücksichtigt?
- Wurden Details, Stimmungen, Motive und Bilder der Textvorlage aufgegriffen oder um Passendes erweitert?
- Sind die Figuren nach der Textvorlage nachvollziehbar und realistisch beschrieben?
- Passen hinzugefügte Aspekte zur Charakteristik der Figuren?
- Sprechen oder schreiben die Figuren in der Sprache, die zu ihnen passt?
- Ist der Erzählstil – im Vergleich zur Gestaltung des vorgegebenen Textes – stimmig?
- Wurde das Format der Textsorte berücksichtigt?
- Wurde auf sprachliche Richtigkeit geachtet?



Ziele und Kompetenzen

- Stärkung der Analysefähigkeit
- Stärkung der Interpretationskompetenz
- Förderung der Kreativität
- Förderung der Schreibkompetenz
- Stärkung der Präsentationskompetenz und der Teamfähigkeit (abhängig vom Aufgabenformat)

Mögliche Textgrundlage und Aufgabenbeispiele für das gestaltende Interpretieren

Wolfgang Borchert: Das Brot (1946)

Plötzlich wachte sie auf. Es war halb drei. Sie überlegte, warum sie aufgewacht war. Ach so! In der Küche hatte jemand gegen einen Stuhl gestoßen. Sie horchte nach der Küche. Es war still. Es war zu still, und als sie mit der Hand über das Bett neben sich fuhr, fand sie es leer. Das war es, was es so besonders still gemacht hatte: Sein Atem fehlte. Sie stand auf und tappte durch die dunkle Wohnung zur Küche. In der Küche trafen sie sich. Die Uhr war halb drei. Sie sah etwas Weißes am Küchenschrank stehen. Sie machte Licht. Sie standen sich im Hemd gegenüber. Nachts. Um halb drei. In der Küche.

Auf dem Küchentisch stand der Brotteller. Sie sah, dass er sich Brot abgeschnitten hatte. Das Messer lag noch neben dem Teller. Und auf der Decke lagen Brotkrümel. Wenn sie abends zu Bett gingen, machte sie immer das Tischtuch sauber. Jeden Abend. Aber nun lagen Krümel auf dem Tuch. Und das Messer lag da. Sie fühlte, wie die Kälte der Fliesen langsam an ihr hochkroch. Und sie sah von dem Teller weg.

„Ich dachte, hier wäre was“, sagte er und sah in der Küche umher. „Ich habe auch was gehört“, antwortete sie und dabei fand sie, dass er nachts im Hemd doch schon recht alt aussah. So alt wie er war. Dreiundsechzig. Tagsüber sah er manchmal jünger aus. Sie sieht doch schon alt aus, dachte er, im Hemd sieht sie doch ziemlich alt aus. Aber das liegt vielleicht an den Haaren. Bei den Frauen liegt das nachts immer an den Haaren. Die machen dann auf einmal so alt.

„Du hättest Schuhe anziehen sollen. So barfuß auf dem kalten Fliesen. Du erkältest dich noch.“

Sie sah ihn nicht an, weil sie nicht ertragen konnte, dass er log. Dass er log, nachdem sie neununddreißig Jahre verheiratet waren.

„Ich dachte, hier wäre was“, sagte er noch einmal und sah wieder so sinnlos von einer Ecke in die andere, „ich hörte hier was. Da dachte ich, hier wäre was.“

„Ich hab auch was gehört. Aber es war wohl nichts.“ Sie stellte den Teller vom Tisch und schnippte die Krümel von der Decke.

„Nein, es war wohl nichts“, echote er unsicher.

Sie kam ihm zu Hilfe: „Komm man. Das war wohl draußen. Komm man zu Bett. Du erkältest dich noch. Auf den kalten Fliesen.“

Er sah zum Fenster hin. „Ja, das muss wohl draußen gewesen sein. Ich dachte, es wäre hier.“

Sie hob die Hand zum Lichtschalter. Ich muss das Licht jetzt ausmachen, sonst muss ich nach dem Teller sehen, dachte sie. Ich darf doch nicht nach dem Teller sehen. „Komm man“, sagte sie und machte das Licht aus, „das war wohl draußen. Die Dachrinne schlägt immer bei Wind gegen die Wand. Es war sicher die Dachrinne. Bei Wind klappert sie immer.“ Sie tappten sich beide über den dunklen Korridor zum Schlafzimmer. Ihre nackten Füße platschten auf den Fußboden. „Wind ist ja“, meinte er. „Wind war schon die ganze Nacht.“

Als sie im Bett lagen, sagte sie: „Ja, Wind war schon die ganze Nacht. Es war wohl die Dachrinne.“

„Ja, ich dachte, es wäre in der Küche. Es war wohl die Dachrinne.“

Er sagte das, als ob er schon halb im Schlaf wäre.

Aber sie merkte, wie unecht seine Stimme klang, wenn er log. „Es ist kalt“, sagte sie und gähnte leise, „ich krieche unter die Decke. Gute Nacht.“ „Nacht“, antwortete er noch: „ja, kalt ist es schon ganz schön.“ Dann war es still. Nach vielen Minuten hörte sie, dass er leise und vorsichtig kaute. Sie atmete absichtlich tief und gleichmäßig, damit er nicht merken sollte, dass sie noch wach war. Aber sein Kauen war so regelmäßig, dass sie davon langsam einschlief.

Als er am nächsten Abend nach Hause kam, schob sie ihm vier Scheiben Brot hin. Sonst hatte er immer nur drei essen können.

„Du kannst ruhig vier essen“, sagte sie und ging von der Lampe weg. „Ich kann dieses Brot nicht so recht vertragen. Iss du man eine mehr. Ich vertragen es nicht so gut.“

Sie sah, wie er sich tief über den Teller beugte. Er sah nicht auf. In diesem Augenblick tat er ihr leid.

„Du kannst doch nicht nur zwei Scheiben essen“, sagte er auf seinen Teller.

„Doch. Abends vertragen ich das Brot nicht gut. Iss man. Iss man.“

Erst nach einer Weile setzte sie sich unter die Lampe an den Tisch.

Exemplarische Aufgaben

- Nachdem Sie ihrem Mann zwei weitere Scheiben Brot gegeben hat, hält die Frau das Geschehen der letzten Tage und ihre Gedanken und Gefühle dazu in einem Tagebucheintrag fest. Verfassen Sie diesen Tagebucheintrag.
- Nachdem die Frau sich unter die Lampe an den Tisch gesetzt hat, beschließt sie ihrer besten Freundin einen Brief zu schreiben, in dem sie ihr das Geschehen der letzten Tage schildert und ihre Gedanken und Gefühle dazu zum Ausdruck bringt. Berücksichtigen Sie dabei, weshalb die Frau ihren Mann anlügt, und warum sie die Ereignisse der letzten Tage lieber ihrer Freundin in einem Brief schildert als mit ihrem Mann zu sprechen. Schreiben Sie diesen Brief.
- Am nächsten Morgen sucht der Mann das Gespräch mit seiner Frau. Er möchte ihr seine Gedanken zu den letzten Tagen und seine Gefühle mitteilen. Er nimmt den letzten Abend als Ausgangspunkt. Berücksichtigen Sie bei dem Gespräch die Wortwahl des Ehepaares und die Art der beiden, miteinander zu sprechen. Achten Sie bei der Darstellung auf die Satzzeichen und nutzen Sie die Regieanweisungen auch, um die Gefühle der beiden zum Ausdruck zu bringen.



3.3 Die materialgestützte Stellungnahme

Bisher gehörte zum Deutschunterricht in der zweijährigen Berufsfachschule das Aufsatzformat „Stellungnahme ohne Textgrundlage“, also die freie Stellungnahme. Die Schülerinnen und Schüler mussten zu einer Aussage Stellung nehmen und sich positionieren. Problematisch dabei war, dass sie sich mit einem Thema beschäftigen mussten, zu dem sie häufig keine näheren Informationen hatten. So war es ihnen oft nicht möglich, gute Argumente für oder gegen bestimmte Aussagen zu finden und diese nachdrücklich mit Fakten oder Zahlen zu belegen.

Das neue Aufsatzformat „materialgestützte Stellungnahme“ bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Argumentation im Rahmen der Stellungnahme qualitativ zu erweitern.

Das folgende **Aufgabenbeispiel** soll diese Neuerung verdeutlichen und die Vorteile aufzeigen:

Die Bundesregierung möchte mehr junge Menschen für Pflegeberufe gewinnen und wirbt für soziale Berufe mit dem Slogan: „Pflegen ist mehr als ein Beruf“.

Nehmen Sie Stellung zu dieser These.

Sie können Informationen der angeführten Materialien in Ihre Stellungnahme einbeziehen.

Material 1:

Pflege wird schlecht bezahlt

So hoch lag 2014 der durchschnittliche Stundenlohn für ...

Gesundheits- und Krankenpflegerinnen



Helferinnen in der Krankenpflege



Stationsleiterinnen in der Krankenpflege



Altenpflegerinnen



Altenpflegehelferinnen



alle Beschäftigten



Abbildung mit freundlicher Genehmigung der Hans-Böckler-Stiftung

Material 2:

Der Pflegenotstand beschäftigt Krankenhäuser, Altenheime und Sozialstationen. Fast überall fehlt Personal, vor allem Fachpersonal. [...]. Trotzdem gibt es immer wieder junge Leute, die sich für einen Pflegeberuf entscheiden. [...]

Die 21-jährige Anna G. hat sich für ein duales Studium im Bereich der Pflege am Ravensburger Krankenhaus entschieden. Sie bekommt diesen Notstand in ihrem Berufsalltag deutlich zu spüren. „Ich habe mich mit dem Stress angefreundet, und jeder tut das, was er kann“, erklärt sie. Trotz der hohen Belastung durch Personalmangel liebt die angehende Krankenpflegerin ihren Beruf. „Ich weiß am Ende des Tages, dass ich einen Beruf ausübe, der wirklich wichtig ist“, sagt sie. Anna G. war sich der Herausforderung von Anfang an bewusst. Bevor sie ihr duales Studium begonnen hat, machte sie drei verschiedene Praktika, unter anderem in der Onkologie, wo krebserkrankte Menschen behandelt werden, in der Pflege in einem Behindertenheim und im St. Elisabethenkrankenhaus. „Ich hatte schon immer Interesse an einem Pflegeberuf, aber nach den Praktika erkannte ich auch die Verantwortung, die der Beruf mit sich bringt“, erzählt sie.

Der Belastung im Job stehen auch schöne Begegnungen mit Patienten gegenüber. Anna G. hatte einer alten Dame von einer bevorstehenden Prüfung erzählt. „Einen Tag nach der Prüfung erkundigte sie sich sofort bei mir, ob alles gut verlaufen ist. Sie sagte mir, sie habe an mich gedacht und für mich gebetet. Ich habe mich wahnsinnig gefreut, und tatsächlich war auch meine Note ziemlich gut“, erzählt die 21-Jährige.

(Franziska Stölzle, Diese Frauen trotzen schlechtem Image der Pflege, Schwäbische Zeitung vom 15.8.2019)

Zu Beginn steht wie gewohnt eine Stoffsammlung: Zunächst sollen sich die Schülerinnen und Schüler Gedanken zu dem Thema bzw. der Aufgabenstellung machen und diese Ideen notieren: Was verstehen Sie unter Pflege? Was sind typische Eigenschaften von Pflegeberufen? Was verstehen Sie unter einem Beruf? Was will die Bundesregierung mit ihrem Slogan bewirken?

Daran anschließend können sie nach dem neuen Aufgabenformat ergänzend die Materialien bearbeiten und ihre Gedanken mithilfe der entnommenen Informationen anreichern.

Material 1 liefert konkrete Zahlen zur Entlohnung sozialer Berufe. Das Schaubild zeigt, dass Pflegeberufe äußerst schlecht bezahlt sind (teilweise knapp über dem Mindestlohn), zusätzlich werden die Gehaltsunterschiede in diesem Bereich abgebildet. Die Zahlen könnten so gedeutet werden, dass für eine Ausbildung in sozialen Berufen finanzielle Gründe nicht im Vordergrund stehen.

Aus Material 2 können die Schülerinnen und Schüler am Beispiel von Anna G. z. B. entnehmen, welche positiven und bereichernden Momente eine Ausbildung zur Krankenpflegerin haben kann: das Gefühl, einer sinnvollen Arbeit nachzugehen sowie schöne und menschliche Begegnungen mit Patienten zu erleben.

Aber auch negative Aspekte eines Pflegeberufes spricht der Text an: Stress, Personalmangel, Belastung durch die Arbeit.

Außerdem wird zu Beginn des Textes ersichtlich, auf welche Bereiche der Pflegenotstand Auswirkungen hat: Neben den Krankenhäusern sind auch Altenheime und der gesamte Sozialdienst davon betroffen.

Durch solche aus den Materialien gewonnenen Ergänzungen (**material**gestützte Stellungnahme) gewinnt die Stellungnahme an Gewicht und Format.

Die Materialien sollten im Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern so erarbeitet und aufbereitet werden, dass sie in der Lage sind, mit den entsprechenden Belegen ihre eigene Argumentation zu stützen. Das fördert und stärkt als Nebeneffekt auch die im Bildungsplan verstärkt geforderte Lesekompetenz und das Textverständnis. Allerdings genügt es bei der materialgestützten Stellungnahme nicht, nur die Inhalte der Materialien zu referieren. Eigenständige Anteile in der Argumentation sollten deutlich erkennbar sein.



3.4 Medien

Die folgenden Anregungen sollen in erster Linie eine erste Orientierung bieten und aufzeigen, welche Aspekte für den Unterricht in der zweijährigen Berufsfachschule denkbar sind.

Zur Mediennutzung

- Erstellen Sie einen Fragebogen zu Ihrer eigenen Mediennutzung und werten Sie ihn aus.
- Vergleichen Sie die Auswertungsergebnisse (Klassenumfrage) mit der aktuellen JIM-Studie (Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger).

Zu Medienformaten

- Visualisieren Sie die Vielfalt der deutschen Medienlandschaft mithilfe einer Mindmap und/oder Sketchnotes⁵.
- Wählen Sie Ihr Lieblingsmedienformat aus und begründen Sie Ihre Auswahl.

Zum kritischen Umgang mit Medien

- Vergleichen Sie die Berichterstattung zum Thema *Klimawandel* oder *Geflüchtete* in verschiedenen Medien.
- Beurteilen Sie die Wirkung der unterschiedlichen Darstellung.
- Nennen Sie mögliche Gründe für die unterschiedliche Berichterstattung.
- Oft wird die mediale Berichterstattung als „vierte Gewalt“ im Staat bezeichnet. Recherchieren Sie, welche Gesetze es in Deutschland gibt, damit der Journalismus diese Funktion erfüllen kann.
- Entwickeln Sie Kriterien für die verantwortungsbewusste Veröffentlichung von Informationen.

Zur medialen Aufbereitung

- Erstellen Sie ein Erklärvideo zu einem der folgenden Themen: Glaubwürdigkeit von Medien, Datenschutz im Internet.

Folgende Arbeitsschritte sind dazu sinnvoll:

- Verfassen eines Sprechertextes
- Erstellung eines Storyboards
- Anfertigung von einfachen Zeichnungen
- Verwendung von Software zur Video- und Tonaufzeichnung.

⁵Sketchnotes sind einfache Zeichnungen mit Informationsgehalt, die aus Bildern, Texten und Strukturen entstehen.

Zum verantwortungsvollen Umgang mit Medien (auch fächerübergreifend)

- Mögliche Folgen eines Medienmissbrauchs können an einem geeigneten Film oder Theaterstück betrachtet werden, beispielsweise „Abgründe“, ein Kurzfilm der Max-Weber-Schule Freiburg eignet sich hierfür: <https://vimeo.com/369795285/68f2ca90dc>.
- Außerdem bieten sich „Play“, „Homevideo“ und „Girls like you“ an; Rezensionen dazu finden sich z. B. unter:
<https://www.mdr.de/kultur/spielfilm-play-ard-produzent-hamid-baroua-100.html>,
<https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/medien/ard-film-homevideo-es-ist-im-netz-und-jeder-kann-es-dort-sehen-11497477.html>,
<https://www.badische-zeitung.de/preisgekroentes-jugendstueck-girls-like-that-im-freiburger-marienbad--157415981.html>.

Letztes Abrufdatum sämtlicher Links: 18.3.2020

Etliche dieser Anregungen können auch für die Projektarbeit genutzt werden (z. B. Zeitungsprojekt, Sketchnotes, das Erstellen eines Erklärvideos und Filmprojekte). Ein ausgearbeiteter Projektentwurf zu einem Kurzfilmprojekt findet sich im folgenden Kapitel.

3.5 Projektunterricht

Den Projektunterricht gestalten die Lehrkräfte hinsichtlich der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sehr individuell. In der VIP-Leiste des Bildungsplanes sind zahlreiche Anregungen für Projekte zu finden. Exemplarisch werden hier zwei Projektideen vorgestellt.

3.5.1 Buchpräsentation

Die Präsentation eines Buches ist ein Projekt, das zum Grundrepertoire des Deutschunterrichts gehört und wesentliche Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler stärkt. Durch kreative Methoden und unterschiedliche Umsetzungsmöglichkeiten kann dieses Projekt abwechslungsreich und vielfältig gestaltet werden.

Ziele:

- Stärkung der Lesekompetenz
- Präsentationskompetenz
- Stärkung der sprachlichen Kompetenzen
- Bewertungskompetenz

Wesentliche Aspekte des Projekts:

- Auswahl des Buches
- Einordnung des Buches (Thema, Autorin bzw. Autor, Textart)
- Zusammenfassung des Inhalts, die das Ende nicht verrät und die Neugierde der Zuhörerinnen und Zuhörer weckt
- Charakteristik der Hauptfigur(en) und ihre Beziehung zueinander bzw. zu anderen Figuren
- Präsentation interessanter Textpassagen
- Mediale Unterstützung der Präsentation

Dieses Projekt kann in einen größeren Kontext eingebunden werden und mit dem Besuch einer Bibliothek beginnen. Nach einer Führung und Informationen zum Ausleihsystem können die Schülerinnen und Schüler eine Vorauswahl treffen und ihr Buch finden, das sie vorstellen wollen.

Eine andere Möglichkeit besteht darin, dass die Lehrerin oder der Lehrer eine Vorauswahl trifft: So können z. B. ein oder mehrere Themenfelder, Autorinnen oder Autoren, aktuell gefragte Jugendbücher, genderspezifische Themen oder auch eine Anzahl von Büchern benannt werden.



Für die Präsentation bieten sich viele Möglichkeiten an:

- Darstellung als Lesebild: Dabei wird ein wesentlicher Aspekt der Handlung auf kreative Weise visualisiert. Es können unterschiedliche Materialien verwendet werden.
- Auch eine Graphic Novel oder ein Comic können zur Lektüre erstellt werden.
- In einem Storyboard kann notiert werden, was auf Bildern dargestellt ist oder was Figuren sagen.
- In einem Erklärvideo kann z. B. die Figurenkonstellation verdeutlicht werden.
- Ein Bewertungsbogen kann von den Mitschülerinnen und Mitschülern ausgefüllt werden. Dabei können verschiedene Aspekte betrachtet werden: Qualität des Inhalts und der Präsentation, aber auch die Darbietung der ausgewählte(n) Textstelle(n) oder der Einsatz von Medien.

Möglich ist auch, das Projekt über den Klassenverband hinaus auszuweiten. Z. B. kann die Buchpräsentation vor der Parallelklasse oder dem 1. bzw. 2. Schuljahr stattfinden. Auch eine literarische Talk-Show, ein Literaturcafé oder eine Ausstellung der Schülerarbeiten ist denkbar.

3.5.2 Kurzfilmprojekt

Projektbeschreibung

Im Rahmen des Kurzfilmprojektes schreiben, planen und drehen Schülerinnen und Schüler mit professioneller Hilfe fächerübergreifend Kurzfilme. Die gesamte Filmarbeit wird abgesehen von Regie, Hauptverantwortung für Kamera, Schnitt und Filmmusik von den Schülerinnen und Schülern übernommen. Ihnen soll durch dieses Projekt, das unter professioneller Anleitung stattfindet, eine qualitativ hochwertige, künstlerisch-ästhetische Erfahrung mithilfe des Genres Film ermöglicht werden. Bei diesem Medienprojekt werden neben den fachspezifischen Kompetenzen in hohem Maße vor allem die Medienkompetenz, Handlungskompetenz und Selbstkompetenz gefördert.

Grundsätzlich eignen sich für eine fächerübergreifende Arbeit alle Fächer, insbesondere aber Fächer, die eine kritische Auseinandersetzung mit medialen Quellen und die Reflexion des eigenen Medienverhaltens begünstigen (z. B. Ethik, Religion, Geschichte/Gemeinschaftskunde). Für die professionelle Begleitung bietet sich eine Kooperation mit Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen, Schauspielerinnen und Schauspielern, Filmhochschulen sowie mit freien Filmgruppen an.

Organisation und Durchführung des Projektes

Nach der ausführlichen Besprechung des zugrundeliegenden Themas werden den Schülerinnen und Schülern die verschiedenen Aufgaben und Arbeiten beim Film vorgestellt. Danach dürfen sie entscheiden, welche Arbeiten sie übernehmen wollen. Entsprechend ihrer Interessen werden sie nach Möglichkeit in die verschiedenen Gruppen aufgeteilt. Teilweise übernehmen die Schülerinnen und Schüler auch mehrere Aufgaben, wie z. B. die Mitglieder der Drehbuchgruppe, die nach dem Verfassen des Drehbuches Zeit für andere Bereiche haben. Sobald das Drehbuch fertig ist, beginnen die konkreten Vorbereitungen für die Dreharbeiten. Es werden zum Beispiel Drehorte gesucht, die Disposition⁶ wird geschrieben, die Kostüme werden festgelegt. In dieser Zeit proben die Schauspielerinnen und Schauspieler ihren Text und die Musikgruppe macht sich erste Gedanken zur Filmmusik. In diesem Zusammenhang ist die Dokumentationsgruppe überall vor Ort, da sie Eindrücke sammelt, die auch in Form von Fotos festgehalten werden sollen.

Für die Dreharbeiten ist es sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler drei bis vier Tage vom Unterricht zu befreien. Nachdem die Dreharbeiten abgeschlossen sind, geht der Film in die Postproduktion, d. h. das Material wird gesichtet, der Film geschnitten und der Ton synchronisiert.

⁶ Detaillierter Drehplan, meist in tabellarischer Form.

Es bietet sich als Abschluss des Projektes eine Kurzfilmvorführung mit anschließender Premierenfeier an, die ebenfalls von den Schülerinnen und Schülern (Cateringteam, PR-Gruppe) vorbereitet wird. Das Projekt beansprucht, abhängig von der Filmlänge, einen Zeitraum von ungefähr 24 Unterrichtsstunden, sofern das sehr aufwendige Schneiden des Filmes von den Kooperationspartnern übernommen wird.

Die Orientierung an folgender Tabelle erleichtert die Umsetzung eines Filmprojektes. Zur Veranschaulichung findet sich im Anschluss das Beispiel für ein Drehbuch, dessen praktische Umsetzung über den ebenfalls angegebenen Video-Link abgerufen werden kann.

Phase	Tätigkeit	Beschreibung
Vorproduktion	Drehbuch	Exposé verfassen, Figuren bzw. Rollen beschreiben, Dialoge schreiben, Handlungsorte bestimmen, Regieanweisungen festlegen Da Drehbücher in einem bestimmten Format verfasst werden, lohnt es sich entsprechende digitale Drehbuchprogramme zu verwenden.
	Schauspiel	Einüben und Inszenieren des Textes Unterstützt werden kann dieser Prozess durch gezielte Atem-, Sprech- und Bewegungsübungen.
	Location Scouting	Suche nach passenden Drehorten, Einholen von eventuell benötigten Drehgenehmigungen
	Disposition	Erstellen eines detaillierten Drehplans mit den Kategorien: Uhrzeit, Drehorte, beteiligte Personen (inkl. Technik und Maske), Inhalte, Requisiten
Aufgaben am Set	Regie	Künstlerische Entscheidungen über den genauen Ablauf (z. B. Schauspielanweisungen) in enger Zusammenarbeit mit den einzelnen Abteilungen Diese verantwortungsvolle Aufgabe sollte von Lehrkräften bzw. Theaterpädagoginnen und -pädagogen übernommen werden.
	Regieassistenz	Einhaltung des Drehplans, Gesamtübersicht und Koordination, Anweisungen für einzelne Abteilungen (z. B. Umbauten, Pausen, Ruhe, während die Kamera läuft)
	Kamera ⁷	In Absprache mit der Regie, den Schauspielerinnen und Schauspielern und dem Licht werden Perspektive, Bewegungen, Lichtsituationen festgelegt und umgesetzt. Diese Aufgabe sollte von jemandem mit entsprechender Erfahrung übernommen werden.

⁷ Für eine gute Qualität ist ein weitgehend professionelles Equipment notwendig. Die örtlichen Medienzentren und Filmhochschulen verfügen über eine derartige Ausstattung, die ausgeliehen werden kann.



	Ton	Ton angeln und aufnehmen, eventuell noch zusätzliche Tonaufnahmen von Geräuschen anfertigen
	Licht	Lichtsituation am Drehort erzeugen oder verbessern (z. B. Schatten setzen, Gesichter aufhellen oder abdunkeln)
	Technikassistenz	Aushilfe in allen technischen Abteilungen (z. B. Akkus und Objekte wechseln, Reflektoren halten, Kabel verlegen)
	Maske	Schminken der Darstellerinnen und Darsteller, Abpudern während der Dreharbeiten
	Script Continuity	Filmklappe beschriften, Cutter-Berichte schreiben, auf Filmfehler und Requisiten achten Die fehlerfreie Beschriftung ist sehr wichtig für das anschließende Schneiden der Szenen.
	Catering	Bewirtung am Filmset vorbereiten und durchführen
	Runner	Informationen weitergeben, aufräumen, aushelfen, Absperrungen anbringen, eventuell Statistinnen und Statisten organisieren
	Dokumentation	Prozess durch Fotos und Berichterstattung begleiten
Postproduktion	Cutter, Sounddesign, Colour Grading	Filmschnitt, Synchronisation von Bild und Tonmaterial, Abmischung von Farbe und Ton, musikalische Gestaltung, Erstellung des Filmabspans
	PR	Vorbereitung der Premierenfeier (z. B. Plakat erstellen, Einladungen entwerfen und verteilen)

Beispiel für ein Drehbuch, das in der Klasse einer zweijährigen Berufsfachschule verfasst und filmisch umgesetzt wurde:

Drehbuch „Blender“



EXT. - STRASSE - MORGEN

Carlos geht die Straße entlang, er spiegelt sich immer wieder in den Autos.

INT. CHILLIGER RAUM - TAG

Carlos telefoniert mit seiner Mutter.

CARLOS

Nein, Mama, du holst mich nicht ab.

Du sollst bitte trotzdem vorbeikommen,
ich brauche später Geld.

Nein, park nicht vor der Schule, park irgendwo in der Seitenstraße.

Die Stunde beginnt, es gongt. Carlos legt, ohne sich zu verabschieden, auf.

INT. - SCHULRAUM - TAG

Carlos sitzt in der hintersten Bank und holt sein Tablet raus, damit er sich darin spiegeln kann, um seine Frisur zu stylen.

LEHRER

Carlos, gib dein Tablet her. Du kannst es dir später im Sekretariat abholen.

Er holt einfach ein Smartphone raus und spiegelt sich.

INT. - TOILETTE - TAG

Carlos steht vor dem Spiegel. Hassan kommt in das Schulklo.

HASSAN

,Brudah', warum schaust du dich immer im Spiegel an.

CARLOS

Weil mein Gesicht das verlangt.

Er striegelt weiter sein Haar.

(CONTINUED)

HASSAN

Willst du eigentlich was von Lisa?

CARLOS

Wenn, dann will sie was von mir.

EXT. - PAUSENHOF - TAG

Hassan auf dem Pausenhof. Hassan blickt zu einer Gruppe Mädels, eine von ihnen ist Lisa. Er schaut scheu herüber und nähert sich der Gruppe an. Als er dicht an der Gruppe angekommen ist, dreht sich eines der Mädels zu ihm um und er tut so, als würde er woanders hinwollen und geht an der Gruppe vorbei.

Hassan guckt noch einmal zur Gruppe zurück.

Carlos hat das beobachtet und spricht Hassan auf den gescheiterten Annäherungsversuch an.

CARLOS

(komisch)

Was war das für eine Aktion?

HASSAN

(schüchtern)

Ich weiß nicht, was du meinst.

INT. - BANK AUF DEM SCHULHOF - TAG Hassan

mit Cem auf der Bank.

HASSAN

Wenn du nicht wüsstest, wie du jemanden, also ein Mädchen, ansprechen würdest, also wenn du Kontakt zu ihr aufnehmen willst, wie würdest du das machen? So ganz generell?

CEM

Fragst du wegen Lisa?

HASSAN

Woher weißt du das?

CEM

Du hast doch ein Auge auf sie geworfen...

CONTINUED:

HASSAN

Also was meinst du?

CEM

Wenn du dich nicht traust, schreib
ihr doch.

HASSAN

Meinst du? Glaubst du denn
überhaupt, dass ich eine Chance bei
ihr hätte?

CEM

Du kannst doch nichts verlieren.

INT. - TOILETTE - TAG

Hassan und Carlos auf der Toilette, Carlos stylt sich wieder im Spiegel.

HASSAN

(flott)

Na, sind die Haare noch da?

CARLOS

Ja.

Kleine Pause

CARLOS

Du hast mich doch gefragt, ob ich
auf Lisa stehe, aber die Frage ist
doch eigentlich, ob Du auf Lisa
stehst...

HASSAN

Wie kommst du denn jetzt darauf?

CARLOS

Du verhältst dich merkwürdig, wenn
Lisa in der Nähe ist.

HASSAN

Warum willst du das wissen?

Carlos stampft sauer nach draußen, ohne zu antworten.

INT. - KLASSENZIMMER- TAG

Es ist Fünf-Minuten-Pause, Cem geht auf Hassan zu und spricht ihn an:

CEM

Hassan, ich habe zwei Kinokarten für „The Purge“ heute Nachmittag gekauft, aber Carlos hat abgesagt, kommst du mit?

HASSAN

Warum hat er abgesagt?

CEM

Carlos muss zum Friseur.

HASSAN

Er „muss“ zum Friseur?

CEM

(mit Bewunderung)

Er kümmert sich halt sehr um sein Auftreten.

Hassan verdreht die Augen.

HASSAN

Ich würde schon gerne mitkommen, aber ich bin verabredet.

CEM

Mit wem bist du verabredet?

HASSAN

Lisa und ich gehen ins Kino, aber nicht in „The Purge“.

CEM

Schade, aber ich wünsch' dir viel Spaß.

EXT. - VOR DEM KINO - NACHMITTAG

Hassan steht vor dem Kino, er wartet auf Lisa.

Nervös sieht er auf die Uhr und sieht sich um. Lisa kommt (Offszene) an.

LISA

(etwas nervös)

Hi.



CONTINUED:

HASSAN

Hi

INT. - HASSAN - ABEND

Hassan läuft verliebt und glücklich vom Kino nach Hause.

INT. - TOILETTE - TAG

Hassan und Cem kommen auf die Toilette, Carlos steht wieder vor dem Spiegel.

CARLOS

(ironisch)

Na, wie ist das gelaufen gestern mit Lisa?

HASSAN

Es war richtig schön, Lisa und ich haben uns für das Wochenende gleich wieder verabredet.

CARLOS

Das glaubst du doch selber nicht?

HASSAN (bleibt cool)

Denk doch, was du willst!

Carlos dreht sich um und packt Hassan am Kragen.

CARLOS

Du hast doch überhaupt keine Chance bei einem Mädchen wie Lisa. Hast du dich mal im Spiegel angeschaut.

HASSAN

Wie soll ich mich in diesem Spiegel hier anschauen, wenn du ihn rund um die Uhr blockierst? Hast du nicht längst genug von dir? Siehst du noch irgendetwas anderes als dich dich DICH?

CEM

Beruhig dich Mann, komm mal runter!

CARLOS

(vor Wut schäumend)

Pass auf Hassan, du hast noch nicht verstanden, wie das hier

(MORE)

(CONTINUED)

CARLOS (cont'd) funktioniert!
Ich kann Lisa alles kaufen, was sie will,
ich bin der ganzen Schule bekannt, ich seh
gut aus. Und du, 08/15, du bist durchsich-
tig, du bringst Butterbrot von zuhause mit.
Wenn ich bei Lisa anklopfe, dann guckt sie
dich nicht mal mehr mit dem Arsch an.

HASSAN
(bleibt ruhig)
Das träumst du!

CARLOS
Du wirst sehen.

Jetzt stürmt Carlos aus dem Raum, Cem folgt ihm. Hassan bleibt da
und beruhigt sich kurz, lächelt dann sein Spiegelbild an, dann geht
er.

INT. - FLUR - TAG

Carlos ist sauer und geht einige Meter den Flur entlang. Cem folgt ihm.
Dann bleibt Carlos stehen und dreht sich zu Cem um.

CEM
Was ist los?

Carlos hat eine Idee.

CARLOS
Cem, komm mal mit, ich zeig dir
jetzt was.

CEM
Was denn?

CARLOS
Ich mach jetzt Lisa klar. Du kannst
Wanna-Be-Hassan dann davon
berichten.

CEM
(ungläubig, bewundernd)
Du willst jetzt einfach so auf der
Stelle Lisa klarmachen?

CARLOS
Ja, klar. Ich zeig dir mal, wie
leicht mir das fällt.



CEM

Okay!

INT. - TOILETTENKAMMER - TAG

Carlos kommt in den Toilettenraum und geht in eine der kleinen Kabinen. Er ist fertig, zerzaust und gebrochen.

Man hört die Tür zu der Großraumtoilette aufgehen.

CEM O.S.

...Lisa wusste gar nicht, wer er ist.

HASSAN O.S.

Sie hat ihn abgewiesen?

CEM

Sie hat gefragt, ob Carlos ein Freund von dir ist.

Die Tür zu der Schultoilette geht wieder auf und zu, Cem und Hassan sind wieder weg.

Carlos kommt aus seinem Versteck, will wie gewohnt zum Spiegel gehen, wendet sich aber nach kurzem Stutzen von seinem Spiegelbild ab und verlässt die Schultoilette.

Die Verfilmung des Drehbuchs findet sich unter folgendem Link:

<https://vimeo.com/398252890/6a5ae01789>