

NEWSLETTER

1 – 2020/21

DEUTSCH

1. BEITRAG:

Barbara Hofbauer hat mit ihrem Beitrag *Lesen? Ich doch nicht!* ein Plädoyer für eine Förderung lese-schwacher Jugendlicher verfasst, in dem sie Vorschläge für Leseförderung gibt.

Passend zur Jahreszeit und zu diesem Artikel stellen die Autorin und der Verlag Hölder-Pichler-Tempsky Ihnen und Ihren Schülerinnen und Schülern in Anlehnung an das dialogische Lesen Hans Christian Andersens Kunstmärchen *Das kleine Mädchen mit den Schwefelhölzern* – kommentiert erzählt von der Schauspielerin Anna Morawetz – als Audio-Datei zur Verfügung.



2. BEITRAG:

Das Institut für Jugendliteratur führt mit seinem Artikel *Regeln, Lügen & das ganz normale Leben* in 10 Stationen durch den Jugendbuchherbst 2020.

3. BEITRAG:

Albrecht Bauer und Clemens Ottawa unterstreichen die Relevanz der Literaturkunde für den Deutschunterricht und stellen ihr Buch *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur* vor.

4. BEITRAG:

Doris Muhr berichtet in ihrem Beitrag *Dos and Don'ts im Distance Teaching* über Erfahrungen aus einem Jahr (unfreiwilliger) Fernlehre und gibt als Lehrende und wissenschaftliche Mitarbeiterin der FH Wiener Neustadt Tipps für gelingendes Distance Teaching.

Die Beiträge spiegeln die Meinungen der Autorinnen und Autoren zum Zeitpunkt des Erscheinens des Newsletters (Dez. 2020) wider. Für die Inhalte externer Links, die von den Autorinnen und Autoren ausgewählt wurden, übernimmt der Verlag keine Haftung.



NEWSLETTER

1 – 2020/21

DEUTSCH

LESEN? ICH DOCH NICHT!

Plädoyer für eine Förderung leseschwacher Jugendlicher

von *Barbara Hofbauer*

Wer schlecht lesen kann, liest gleich gar nicht(s)

Können Sie lesen?

Gehen wir davon aus, dass Sie gerne und gut lesen. Sonst hätten Sie sich nicht dafür entschieden, Kinder und Jugendliche ein Stück auf dem Weg zu mehr Sprach-/Lese-/Schreib-/Literatur-/Medien-/usw.-Kompetenz zu unterstützen.

Können Sie sich trotzdem an Ihre eigene Schulzeit erinnern? Wissen Sie noch, wie es war, wenn Sie nicht gerade in Ihrem Lieblingsfach drangenommen wurden, um einen Abschnitt aus dem Schulbuch vorzulesen? Wenn Sie in Gedanken gerade woanders gewesen waren? Wenn unbekannte Fachbegriffe in diesem Text vorkamen? Wenn Sie sich dann voll und ganz darauf konzentrierten, beim Lautlesen nicht zu stolpern? „Ein bisschen lauter, bitte!“ Und wenn anschließend der Lehrer/die Lehrerin zu Ihnen und zur Klasse sagte: „Das haben bestimmt alle verstanden. Fass das noch einmal kurz zusammen!“ Und Sie – hatten keine Ahnung, was Sie gerade gelesen hatten. Schließlich hatten Sie sich darauf konzentriert, sich nicht zu verlesen und nicht peinlich zu sein. Gleichzeitig einen neuen Inhalt aufzunehmen, ist fast unmöglich. „Aber du hast das doch gerade selbst gelesen, also wirklich!“ Wie haben Sie sich gefühlt? Ertappt? Beschämt? In Gedanken auf das Unterrichtsfach schimpfend („Ich habe das sowieso noch nie gekonnt!“) – oder den Lehrer/die Lehrerin verfluchend, oder die Mitschülerinnen/Mitschüler, die dumme Bemerkungen gemacht haben oder in der Pause sicher machen würden?

Kinder aus dem „Bildungskeller“¹

Und jetzt stellen Sie sich bitte leseschwache Jugendliche vor, die seit dem Beginn ihrer Schulzeit nichts als entmutigende Erfahrungen im Unterricht im Zusammenhang mit dem Lesen gemacht haben. Die beim Lautlesen schon seit ihrem allerersten Schuljahr immer ausgelacht oder ermahnt wurden, sich doch zu bemühen oder mehr zu üben. Nur: „Bemühen“ funktioniert in diesem Fall nicht, und „mehr üben“ anzuordnen, ist auch oft nicht genug.

Vielleicht wurde mit diesen Kindern schon als Kleinkinder wenig gesprochen, möglicherweise wurde ihnen nur ganz selten ein Bilderbuch vorgelesen, es wurden keine Kinderlieder gesungen, bestimmt haben viele von diesen Kindern niemals die Eltern dabei erlebt, wie sie in einem Buch gelesen hätten oder wie sie sich über ein geschenktes Buch gefreut hätten. Viele haben vielleicht eine andere Erstsprache als Deutsch und leben ein wenig zwischen den (kulturellen und sprachlichen) Stühlen. Andere Familien sind tief in ihrem regionalen Dialekt verwurzelt. Und dann stellen wir uns vor, dass diese Kinder nicht die Möglichkeit hatten, eine Krabbelstube oder einen Kindergarten über mehrere Jahre hinweg zu besuchen, wo Geschichten erzählt und Lieder gesungen worden wären.

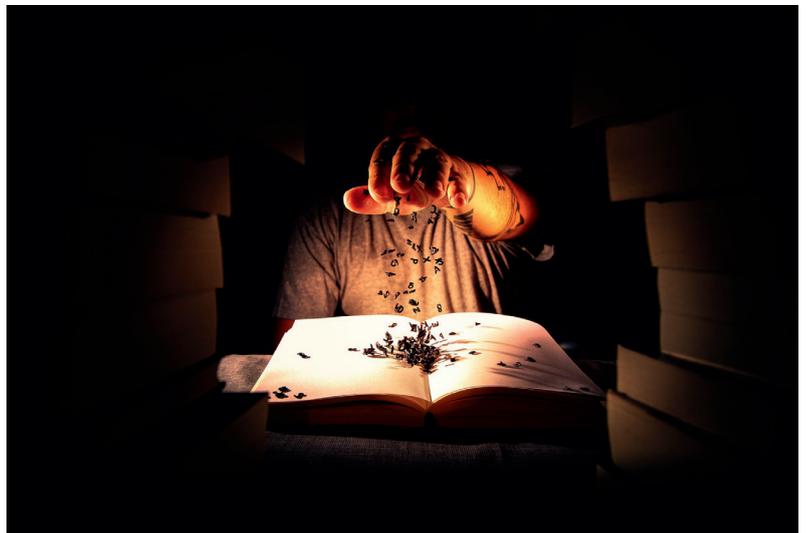
Diese Kinder kommen in die Schule und müssen neben dem Lesen und Schreiben auch noch eine neue Art des Umgangs mit Sprache erlernen, während andere Kinder vielleicht bereits nahezu flüssig lesen können und nicht nur Superspezialisten bei Autos, Dinos oder Pferden sind, sondern auch vielfältige literale Erfahrungen gemacht haben, fiktive Welten imaginieren und mit Sprache spielen können. Wie sollen diese enormen Unterschiede aufgeholt werden, wenn auf der einen Seite Kinder in Haushalten aufwachsen, in denen es Bücher über Bücher gibt und in denen alle Menschen lesen und über das Gelesene sprechen, und auf der anderen Seite Kinder in bücherlosen Haushalten leben, in Familien, die wirklich andere, grundlegendere alltägliche Sorgen haben, als sich auf Kinder und Kinderbücher-Welten altersgemäß einzulassen? Zum Glück gibt es für diese Altersstufen viele Leseförderprogramme – aber nicht immer haben diese Programme eine nachhaltige Wirkung, manchmal stehen sie auch schlichtweg nicht zur Verfügung.

Das Selbstbild

Wer in den ersten Jahren des Lesenlernens nicht aufholt, wird später ein leseschwacher Jugendlicher oder eine leseschwache Erwachsene. Wer immer zu den Schwächsten gehört hat, wer schwierige Texte einfach nicht versteht, keinen großen Wortschatz hat, nie erfahren hat, wie es ist, spannende Dinge aus einem Text zu erfahren oder unerhörte Abenteuer mit erfundenen Figuren mitzuerleben, der wird im Jugendalter von sich meinen,

- schlecht lesen zu können, also für das Lesen nicht „begabt“ genug zu sein,
- von Büchern bzw. Texten ohnehin nicht angesprochen zu werden, weil von völlig anderen, fremden („elitären“) Lebenswelten ausgegangen wird,
- nicht motiviert zu sein („Lesen ist langweilig“), weil es interessantere Beschäftigungen gäbe,
- die Sorge zu haben, von Peers als eigenartig oder sogar nicht dazugehörig angesehen zu werden, wenn man Bücher läse,
- von nichts emotional betroffen werden zu dürfen oder zu können, weil das nicht „cool“ wäre.

Also wozu lesen? Aussage eines 15-Jährigen: „Ich habe bis heute kein Buch gelesen, da zahlt es sich jetzt auch nicht mehr aus, damit anzufangen.“



stoechle auf Pixabay

¹ Diesen – zugegeben politisch nicht ganz sauberen, aber treffenden – Begriff hat Steffen Volz in seiner Dissertation im Zusammenhang mit der literarischen Sozialisation bildungsferner Jugendlicher verwendet.

Volz, S. (2005): Literaturerwerb im Bildungskeller. Dissertation an der pädagogischen Hochschule Heidelberg. <http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/6215> (23. Aug. 2020).

Die Schule

Wenn Sie an einer BMS unterrichten, kommt Ihnen dieser Zugang zum Lesen sicher nur allzu bekannt vor. Aber auch in den maturaführenden Schulformen beobachten viele Lehrerinnen/Lehrer seit vielen Jahren eine im Durchschnitt abnehmende Lesekompetenz, von Lesefreude ganz zu schweigen. Ohne PISA oder etwa die deutschen JIM-Studien bemühen zu wollen, kann festgestellt werden, dass es um die Lesekompetenz besser bestellt sein könnte. Kaum sinnerfassend lesen zu können, mit Bildungssprache nicht umgehen zu können, aber dennoch einen mittleren Schulabschluss oder gar die Matura anzustreben, ist für viele Jugendliche und deren Familien kein Widerspruch (mehr). Aber als Deutschlehrerinnen/Deutschlehrer – und in gleichem Maße auch als Lehrende anderer Fächer – müssen wir uns diesen geänderten Bedingungen stellen.

Was sagen die Expertinnen/Experten dazu?

Expertinnen/Experten wissen dazu einiges, aber leider nicht viel konkret Anwendbares. Leseförderung und Leseförderprogramme sind zwar auch international vielfältig erforscht und erprobt. Der Haken daran ist: Jugendliche in der Sekundarstufe II waren bisher nicht die Kernzielgruppe der Leseförderung. Methoden, die in der Grundschule gut funktionieren, können schon in der Sekundarstufe I weniger gute Erfolge erzielen. Wie gut sie in der Sekundarstufe II noch wirken, ist ungewiss. Zudem genügt es natürlich nicht mehr, einfache Texte verstehen zu können. In der Sekundarstufe II haben wir es mit bildungssprachlichen Texten und Kontexten in den meisten Unterrichtsfächern zu tun.

Expertinnen/Experten auf dem Feld der Lesedidaktik wie Cornelia Rosebrock, Maik Philipp, Christine Garbe und Wolfgang Lenhard, um die bekanntesten zu nennen, haben eine Reihe von Konzepten entwickelt: Dank ihnen wissen wir, wie es dazu kommt, dass Menschen zu schlechten Leserinnen/Lesern werden. Wir wissen, mit welchen Lesetypen wir es in der Sekundarstufe II zu tun haben, und dass die typischen schlechtlesenden Jugendlichen

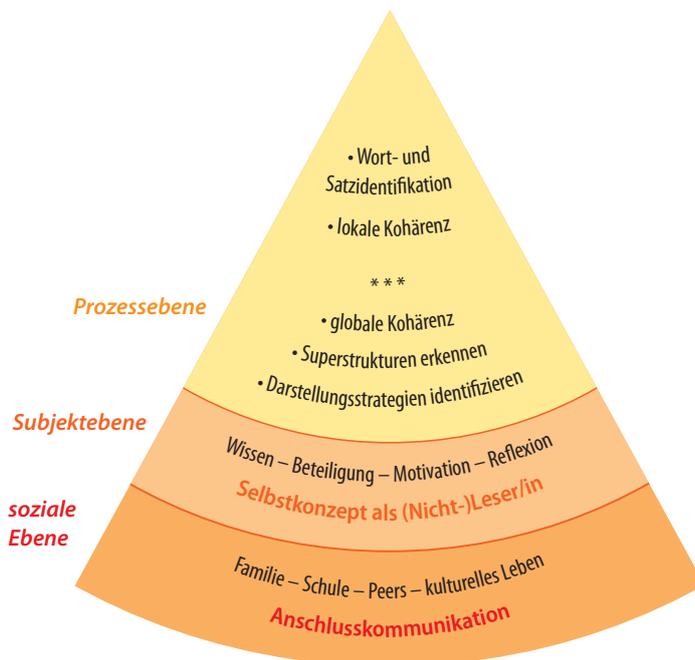
- eher männlich als weiblich sind,
- häufig aus einem bildungs- oder lesefernen Umfeld kommen,
- eher freizeitorientiert sind,
- von sich zu wissen glauben, dass „Bücher“ und „Lesen“ aus Prinzip nichts für ihn/sie wären,
- oft, aber nicht immer eine andere Erstsprache als Deutsch haben,
- häufig mit entmutigenden Schul- und Bildungserfahrungen, besonders in Deutsch, in die Sekundarstufe II eintreten.

Aber wie kann man Jugendliche dabei unterstützen, besser lesen zu lernen?



Vorschläge für eine Leseförderung

Die folgenden Vorschläge sind von Verfahren für vorwiegend jüngere Kinder abgeleitet. Die Reihenfolge orientiert sich an dem von Cornelia Rosebrock (siehe Grafik) entwickelten Mehrebenenmodell des Lesens² sowie an den ebenso von ihr sowie von Daniel Nix vorgeschlagenen bzw. zusammengefassten Verfahren zur Leseförderung.



Mehrebenenmodell des Lesens (nach Rosebrock/Nix 2017)

1. Lautleseverfahren

Lautleseverfahren werden vor allem bei Schwierigkeiten auf der sogenannten Prozessebene empfohlen. Hier geht es um sehr grundlegende Hindernisse bei der Wort- und Satzidentifikation sowie bei der lokalen Kohärenzbildung in Texten.

• Laut lesen: ja bitte, aber nur mit Vorbereitung

Lassen Sie niemals Schülerinnen/Schüler unvorbereitet einen Text(abschnitt) im Unterricht vor allen anderen Mitschülern/Mitschülerinnen vorlesen. Sie erreichen weder eine Verbesserung der Lautlese-Kompetenzen noch Wissen über das Gelesene. Letzteres gilt im Übrigen oft auch für die Zuhörerinnen/Zuhörer. Die einzige Funktion des unvorbereiteten Vorlesens ist es, schlechte Leser/Leserinnen bloßzustellen.

Alternative: Lassen Sie Texte zum Vortragen vorbereiten. Die Jugendlichen erarbeiten sich den Text, üben Aussprache und Modulation. Geben Sie den Tipp, sich beim Lesenüben selbst mit dem Smartphone aufzunehmen und die Aufnahmen anzuhören.

Hinweis: Das als besonders wirksames Lautleseverfahren häufig empfohlene Training in Lesetandems („paired repeated reading“) ist für Jugendliche schwer anwendbar, weil dazu als „Trainer“ gute Leserinnen/Leser zur Verfügung stehen müssten, die in häufigen und über einen längeren Zeitraum hinweg zu wiederholenden Trainingseinheiten nicht die Geduld verlieren sollten und für sich selbst einen Sinn in dieser Aufgabe erkennen müssten. Denkbar wäre diese Methode, wenn Schüler/Schülerinnen einer höheren und einer niedrigeren Klasse zusammengeführt werden, auch um ein eventuell fragiles soziales Netz einer Gruppe nicht zu belasten. Es bleibt die Frage der organisatorischen Umsetzbarkeit. Zudem ist eine nachhaltige Wirksamkeit dieser Methode für die Altersgruppe nicht gesichert.³

² Rosebrock/Nix 2017. Das Modell wird in diesem seit 2008 mehrfach neu aufgelegten Buch „Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung“ ausführlich beschrieben. Dort sind auch Empfehlungen für die unterschiedlichen „Ebenen“ des Lesens ausführlich behandelt.

³ Wolfgang Lenhard (2019) fasst die Wirksamkeit vieler Methoden zusammen. Er spricht für diese Methode von Effekten „im kleinen bis mittleren Bereich“, allerdings für die 6. Schulstufe.

- **Auch kleine Unterstützungsmaßnahmen können helfen**

Jugendliche, deren kognitive Ressourcen schon auf niedrigen Ebenen des Textverständnisses quasi aufgebraucht werden, haben kaum eine Chance, größere Zusammenhänge in einem Text zu verstehen. Am Beginn des Schriftspracherwerbs wird Kindern zugestanden, als Hilfsmittel beim Lesen den Zeigefinger zu verwenden, um die Zeile nicht zu verlieren. Was spricht dagegen, auch Jugendlichen die kognitive Last zu nehmen, zumindest die nächste Zeile mühelos zu finden?

2. Vielleseverfahren

Vielleseverfahren setzen auf zwei unterschiedlichen Ebenen an: Zum einen sollte sich schon durch die Tätigkeit des Lesens ein Lerneffekt auf hierarchieniedrigen Ebenen des Lesens (Wort- und Satzidentifikation) einstellen, zum anderen sollen diese Methoden am Selbstkonzept der leseschwachen Jugendlichen ansetzen, also auf der Subjektebene. Wer erlebt, dass er oder sie imstande ist, ein Buch von der ersten bis zur letzten Seite zu lesen, der beginnt, persönliche Glaubenssätze in Frage zu stellen und am Selbstbild („Ich bin kein Leser!“) zu arbeiten.

- **Lassen Sie sich überraschen!**

Wenn Jugendliche ein großes Angebot an Lesestoff zur Verfügung haben und völlig frei entscheiden können, was sie lesen wollen, und zwar ganz und gar ohne literaturdidaktische Ambitionen, dann beginnen auch lese-schwache Jugendliche, sich für etwas Gedrucktes zu interessieren. Es besteht die Chance, dass die Motivation einen ungeahnten Willen und Durchhaltevermögen beim Lesen freisetzt. Ja, vielleicht wählen die Jugendlichen eine womöglich reich bebilderte Sportlerbiographie oder etwas über Fußball-Onlinegames, über Fitness oder die Geschichte Jugoslawiens, oder sie entscheiden sich für den nächstbesten Manga oder ein schmales Bändchen mit vereinfachter Literatur für Deutschlernende. Vielleicht wählen sie ein Buch über Illustrationen oder über mittel-europäische Pilze. Die Entscheidung sollte bei den Jugendlichen liegen.

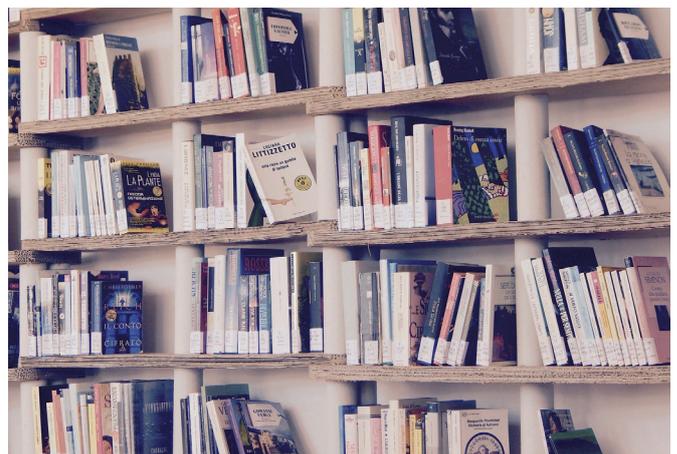
Tipp: Nützen Sie die Schulbibliothek. Falls Ihre Schülerinnen/Schüler gerade wegen Covid-19-Bestimmungen die Schule nicht besuchen dürfen, empfehlen Sie kostenlose digitale Bibliotheken der Bundesländer, die einen unkomplizierten Zugang zu E-Books über das Online-Portal von Schulbibliotheken ermöglichen, etwa das Angebot der Mediathek Salzburg oder Media2go in Oberösterreich. Versprochen: Wenn Schüler/Schülerinnen, denen Sie das nie zugetraut hätten, einander zum ersten Mal fragen, wann jemand dieses und jenes Buch endlich ausgelesen habe und weitergeben würde, werden Sie das lange nicht vergessen!

3. Leseanimation

Leseanimation soll dazu dienen, dass Schüler/Schülerinnen ihr Selbstkonzept als Leser/Leserinnen (auf der Subjektebene) verbessern, aber sie soll auch Anlässe bieten, um über Gelesenes zu sprechen („Anschlusskommunikation“) – im Idealfall nicht nur im Rahmen des Unterrichts, sondern auch danach. Leseanimation setzt also auch auf der sozialen Ebene an.

- **Book-Slam®**

Und wie überprüfen Sie, ob die Schülerinnen/Schüler ihre selbstgewählten Bücher aus dem vorangegangenen Verfahren gelesen haben? Als Verfahren zur Leseanimation gilt der Book-Slam®, eine Ende der Neunziger Jahre von Stephanie Jentgens entwickelte Methode, die an Poetry Slams angelehnt ist. Schülerinnen/Schüler bekommen exakt drei Minuten, um ihr Buch vorzustellen, und zwar in jedweder Form, die ihnen beliebt: Von der klassischen Präsentation, als kleines Drama, übers Vortragen, den Rap bis hin zum kurzen Video ist alles erlaubt, aber nach drei Minuten ist Schluss. Bewertet wird im Poetry-Slam-Verfahren von einer „Jury“ mit einer Punktwertung von 1 bis 10. Die Frage, ob die Präsentation oder das Buch bewertet werden soll, könnte umgangen werden, indem man nach dem Grad des Interesses fragt, das Buch zu lesen – wie Petra Scheuer in einer empfehlenswerten Beschreibung der Methode vorschlägt.⁴ Das Buch kommt nach der Vorstellung auf einen Büchertisch, anschließend ist der oder die nächste an der Reihe. Am Ende gibt es einen Sieger/eine Siegerin nach Punkten.



Marisa Sias auf Pixabay

⁴ Scheuer, P. (2012): Book-Slam® – durchschlagender Erfolg bei Buchvorstellungen. In: Bibliotheksforum Bayern 06/2012. https://www.bibliotheksforum-bayern.de/fileadmin/archiv/2012-1/BFB_0112_13_Scheuer_V05.pdf (3. Sept. 2020)

Was sind die Vorteile dieser Methode? Zum einen sind drei Minuten eine Zeitspanne, die auch schwache Schüler/Schülerinnen nicht fürchten müssen. Außerdem können sie ihre Talente einsetzen, wenn sie gerne Musik machen, Videos drehen, Zeichnen oder die Dramaqueen geben. Wer einfach eine Powerpoint-Präsentation vorbereiten will, kann auch das machen. Ein besonderer Vorteil für Sie ist, dass Sie die Bücher nicht kennen müssen. Es geht nur darum, dass möglichst viele Bücher in der Klasse vorgestellt werden. Etwas heikel könnte die Auswahl der Jury sein, aber die Regel, dass die höchste und die niedrigste Wertung jeweils gestrichen wird, sollte auch Sympathie-Bewertungen entschärfen.

- **Lesevorbilder vor den Vorhang holen**

Viele leseschwache Jugendliche haben niemanden aus ihrer Familie regelmäßig in Bücher vertieft erlebt, auch Freunde/Freundinnen lesen kaum, deren Eltern oft ebenso wenig. Dass Sie als Deutschlehrerin/Deutschlehrer lesen, gehört zu Ihrem Beruf. Als Vorbild sind Sie – entschuldigen Sie bitte – deshalb kaum geeignet. Anders verhält es sich aber mit Lehrerinnen/Lehrern ganz anderer Unterrichtsfächer. Organisieren Sie einen Lesetag, an dem möglichst viele Ihrer Kolleginnen/Kollegen (Männer wären in diesem Fall, um den Klischees entgegenzuwirken, besonders wichtig) zum Beispiel 20 Minuten lang abwechselnd aus ihren Lieblingsbüchern vorlesen. Wenn der Sportlehrer aus einem wilden Thriller vorliest, der Mathelehrer ein Buch mit den besten Anekdoten der Formel-1-Geschichte vorstellt oder die Textverarbeitungslehrerin, deren Erstsprache eigentlich Slowenisch ist, aus einem slowenischen Bilderbuch vorliest, bemerken Jugendliche vor allem eines: Menschen, die von Büchern begeistert und berührt werden. Vielleicht können Sie auch die Sekretärin der Schule, einen Buffet-Mitarbeiter oder den Schulwart dazu motivieren, mitzumachen.

4. Strategiewissen

Strategiewissen hilft, Textstrukturen und das große Ganze („globale Kohärenz“) zu verstehen und auf diese Weise einen besseren Zugang zu Texten zu bekommen.

- **Lesen in allen Fächern**

Sie als Deutschlehrer/Deutschlehrerin vermitteln Lesetechniken. Das gehört zu unserer Kernkompetenz. Wir bringen Schülerinnen/Schülern viele Methoden bei, wie sie Texte erschließen können. Noch wirksamer wäre es, wenn mit diesen Lesetechniken in allen Fächern gearbeitet würde. Dass das eigentlich notwendig wäre, liegt auf der Hand: Im Deutschunterricht werden literarische und Sachtexte bearbeitet, und zwar zu allgemeinen Themen. Im Fachunterricht haben es die Schüler/Schülerinnen aber mit Fachwortschatz und mit Darstellungsstrategien zu tun, die Bestandteil des Fachunterrichts sind, nicht des Deutschunterrichts. Bringen Sie also Ihre Kollegen/Kolleginnen dazu, die von Ihnen im Deutschunterricht vermittelten Lesetechniken bewusst einzusetzen, zu zeigen, wie man Strategiewissen in den Fächern anwenden kann, zu üben und einzufordern. Sie werden jetzt vielleicht seufzen – die Kolleginnen/Kollegen sind schwer zu überzeugen? Versuchen Sie es doch immer wieder. Ein **Tipp** für coronabedingte Distance-Learning-Zeiten: Ihre Kolleginnen/Kollegen sind vielleicht empfänglicher für Vorschläge, wie fachspezifische Texte und Inhalte visualisiert, exerziert oder auf andere Art (v)erarbeitet werden können, weil ihnen eine zu geringe Methodenvielfalt und zu viel Korrekturarbeit zur Belastung wird.

5. Literaturunterricht

- **Mehr als Vorlesen: dialogisches Lesen**

Literaturunterricht bei leseschwachen Schülern/Schülerinnen – geht das überhaupt? Viele leseschwache Jugendliche können mit bildhafter Sprache oder mit fiktiven Welten nicht viel anfangen. Die Grundlagen dafür werden aber im Vorschulalter gelegt. Diese Versäumnisse nachzuholen, ist illusorisch, aber man kann auch Jugendlichen Erfahrungen bieten, die andere schon als Kleinkinder gemacht haben, und zwar mit der wirksamsten Methode aus dem Vorschulalter: mit dem dialogischen Lesen. Auch Jugendliche genießen es noch sehr, wenn ihnen vorgelesen wird. Verwenden Sie kurze Geschichten, Textanfänge oder Ausschnitte aus Texten, Bilderbücher, vielleicht auch Lyrik und Drama, und lesen Sie sie der Klasse vor, indem Sie sich selbst immer wieder unterbrechen und vorführen, welche Fragen Sie sich selbst stellen, oder noch besser: mit den Schülern/Schülerinnen gemeinsam überlegen: Warum handelt jemand so? Ist er verliebt oder nicht? Wird sie zuschlagen? Wie könnte die Figur aussehen? Wie alt ist sie? Wie fühlt sie? Warum vergleicht er seine Mutter ausgerechnet mit einer Kartoffel? Wie geht's weiter?

Mit diesem QR-Code finden Sie ein Beispiel einer Vorlesegeschichte für Weihnachten, und zwar Hans Christian Andersens berührendes Märchen „Das kleine Mädchen mit den Schwefelhölzern“. Hören Sie für sich oder mit Ihren Schülern/Schülerinnen hier zwar kein dialogisches, aber ein kommentiertes Vorlesen, das dabei helfen kann, schwierige Stellen nicht zu übergehen, sondern zu verstehen.



Fazit

Die vorgestellten Ideen und Vorschläge zur Leseförderung leseschwacher Jugendlicher sind Anregungen, mit welchen Methoden auch noch in der Sekundarstufe II schwache Leser/Leserinnen erreicht werden können. Das Hauptziel aller Methoden ist letztlich, das Leseverstehen zu verbessern. Im Rahmen des Unterrichts können aber unmöglich Versäumnisse einer ganzen Kindheit ausgeglichen werden. Einer der ersten und wichtigsten Schritte in der Leseförderung von Jugendlichen muss es sein, eine angstfreie Leseumgebung zu schaffen und die Schülerinnen/Schüler an gedruckte Texte heranzuführen, ohne sie zu überfordern. Wichtig ist, Erfolgserlebnisse zu bieten und Jugendlichen zu ermöglichen, das negative Selbstkonzept aufzuweichen. Erst wenn Texte oder ganze Bücher grundsätzlich zu Freunden werden können, wird es sinnvoll sein, Schüler/Schülerinnen mit dem Bildungskanon der Sekundarstufe II zu konfrontieren. Für eine Matura werden die Bemühungen zwar möglicherweise vorläufig nicht genügen. Aber zumindest kann die Schule Jugendliche ins Leben entlassen, die irgendwann von sich aus anfangen zu lesen und ihrer Textkompetenz zu vertrauen – weil sie in der Schule erfahren haben, dass Lesen auch etwas Schönes und Gewinnbringendes sein kann.

Weiterführende Literatur (Auswahl)

Garbe, C. (2020): Lesekompetenzen fördern. Ditzingen: Reclam

Lenhard, W. (2019): Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer

Philipp, M. (Hg.) (2017): Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben. Weinheim Basel: Beltz Juventa

Rosebrock, C./Nix, D. (2020): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 9., akt. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

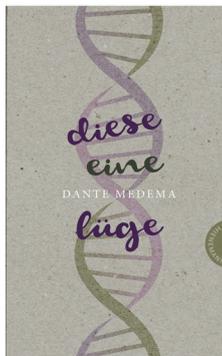
Scheuer, P. (2012): Book-Slam® – durchschlagender Erfolg bei Buchvorstellungen. In: Bibliotheksforum Bayern 06/2012.

https://www.bibliotheksforum-bayern.de/fileadmin/archiv/2012-1/BFB_0112_13_Scheurer_V05.pdf (3. Sept. 2020)

Spinner, K. (2015): Elf Aspekte auf dem Prüfstand. Verbirgt sich in den elf Aspekten literarischen Lernens eine Systematik? In: Leseräume 2/2015, S. 188 – 194.

Die Autorin:

Mag. Barbara Hofbauer ist Schulbibliothekarin und Lehrerin für Deutsch sowie Politische Bildung und Geschichte an einer Handelsakademie und Handelsschule im Bundesland Salzburg und Autorin der Sprachbuchreihen *KOMPETENZ:DEUTSCH – modular. HAK, HUM und HTL*.



NEWSLETTER

1 – 2020/21

DEUTSCH

REGELN, LÜGEN & DAS GANZ NORMALE LEBEN

In 10 Stationen durch den Jugendbuchherbst 2020

mit dem Institut für Jugendliteratur

1 Elisabeth Steinkellner & Anna Gusella (Ill.): Papierklavier

#body positivity #gender equality #kalligrafie #armut

Hoch erhobenen Hauptes entzieht sich die 16-jährige Maia [Schönheitsidealen](#) und traditionellen Rollenvorgaben; teuren Dresscodes kann sie auch deshalb nicht folgen, weil sie [zu wenig Geld](#) dafür hat. Ihre alleinerziehende Mutter tut zwar alles, um sich und die drei Töchter über Wasser zu halten, es reicht aber trotzdem hinten und vorne nicht.

Doch allen schwierigen Rahmenbedingungen zum Trotz gelingt es Maia, ein geglücktes Leben zu führen. Sie hat sich den Blick bewahrt für „die kleinen Dosen Alltagsglück, die oft nicht mehr als einen Fingerhut füllen“ – weil sie nicht allein ist. In ihrer feministisch engagierten Schulkollegin Alex und der etwas älteren Carla, die in der Arbeit meistens [Engelbert](#) ist, hat Maia zwei ausgesprochen starke Freund*innen, die sie stützen, wenn es mal holprig wird.

„Papierklavier“ erzählt von weiblicher Pubertät in all ihren Widersprüchlichkeiten, und das in einer formal außergewöhnlichen Form. Das [Tagebuch](#) ergibt erst dann ein vollständiges Bild, wenn man die wie in [Handschrift](#) gesetzten Worte zusammen mit den Zeichnungen betrachtet, wild anmutende schwarz-türkise Kreideillustrationen und Schriftzüge – [Anna Gusella](#) hat sie für die Protagonistin gestaltet –, die viel Raum in Anspruch nehmen.

Das Buch ist ein Manifest dafür, „sich wohlfühlen in der eigenen Haut, im eigenen Leben, auch, wenn es nicht der Norm entspricht. Wo, wenn nicht hier. Wer, wenn nicht wir.“ Eine starke Stimme für mehr Diversität.

Elisabeth Steinkellner & Anna Gusela (Ill.): Papierklavier

Weinheim: [Beltz & Gelberg](#) 2020, 240 S., € 15,40

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

2 John Boyne: Mein Bruder heißt Jessica

#transgender #identität #familie #brüder #britisch

„Literature is always open to debate“, twittert John Boyne, dessen Bücher – allen voran sein Weltbestseller „The Boy in the Striped Pyjama / Der Junge im gestreiften Pyjama“ – schon immer Stoff geliefert haben für die Frage, was denn Literatur darf oder eben nicht. In seinem neuesten Werk erzählt er aus der Perspektive des etwa 14-jährigen Sam, wie es sich anfühlt, wenn der innig geliebte ältere Bruder, zu dem man ein Leben lang wie zu einem übergroßen Vorbild aufgeschaut hat, plötzlich bekennt, nicht mehr ein Jason sondern eine Jessica zu sein.

Allein schon der Titel und das dazugehörige Cover in den [Farben der Regenbogenfahne](#) haben dem Autor einen [Shitstorm](#) ausgerechnet aus der LGBTQ+-Szene eingebracht und viele erzürnte Kritiken von Transgender-Personen, die beschwören, dieses Buch ganz sicher nicht lesen zu wollen. Schließlich missachte ja schon der Titel ihre Anliegen, der politisch korrekt nur „Meine Schwester heißt Jessica“ lauten dürfe. Schade. Denn so verpassen sie eine britische Gesellschaftssatire, die am Transgender-Beispiel gegen diverse Vorurteile anschreibt. Einen Roman, in dem ein Fußballtrainer einen stets wegen des [ballesterischen Könnens](#) schätzt – egal ob als Jason oder Jessica – und in dem die eigenen Eltern den Neuzug im Nebenhaus allein danach beurteilen, ob sie für die eigene Immobilie eine Wertsteigerung oder – huch! – Wertminderung bedeuten könnten.

John Boyne: Mein Bruder heißt Jessica

Übersetzt von Adelheid Zöfel, Frankfurt: [Fischer KJB](#) 2020, 256 S., € 14,40

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

3 Dante Medema: Diese eine Lüge

#adoleszenz #herkunft #lüge #lyrische prosa #liebe

„Meine Eltern schufen alles nach dem Bildnis / der perfekten Familie in Alaska. / Das Eigenheim mit Ausblick, / eine Hütte auf [Kenai](#), / 2,5 Kinder, / identische wasserdichte Stiefel, / ein im Sicherheitscheck mit fünf Sternen bewerteter [Volvo](#) / mit Allradantrieb. / Das halbe Kind bin wohl ich.“

Cordelia Koenig heißt das halbe Kind, das sich immer ein bisschen fremd gefühlt hat in der Familie: Schwester, Cordelia, Schwester, Vater, Mutter. Die eine, kleine, Schwester spricht in Hashtags. Lustig. Die andere, die größere, ist weg. Der Vater, Koenig, klar, Professor für Literatur, lehrt über und spricht gern wie Shakespeare. Von da ist 's nur ein kurzer Weg zu King Lear. [Cordelia](#), tragische Königin. Die Mutter, Maklerin für Immobilien, kann gut verkaufen und hat – früher – den Fehler gemacht, der zu dieser einen Lüge führte.

Die amerikanische Autorin [Dante Medema](#) siedelt ihre Geschichte um eine Identitätskrise einer jungen Frau in einer Kleinstadt Alaskas an und setzt eine Protagonistin ein, die in ihrer Abschlussarbeit an der Highschool ihre [Herkunft](#) zum Thema macht: „Ein DNA-Gentest-Set dazu zu benutzen, deine Wurzeln zu erforschen und herauszufinden, in welchem Maße deine Vorfahren deine Persönlichkeit beeinflusst haben – und das alles in Gedichtform umzusetzen.“

Im Rahmen ihres genealogischen Projekts erfährt Cordelia, dass ihr Vater nicht ihr biologischer Vater ist.

Das Drama nimmt – formal avanciert – seinen Lauf: Getragen wird die taumelnde Suche der Protagonistin nach Herkunft und Zukunft von [lyrischer Prosa](#): Flattersatz, Zeilensprung, viel weißer Raum. Präzision, Rhythmus, viel Emotion. Dazwischen sorgen Chatprotokolle zwischen Cordelia und Sana für Erdung. Sana ist die beste Freundin von und Gegenpol zu Cordelia Koenig: Bewohnerin eines Trailers, Fußballerin, Lesbe, People of Colour. Ja: viel Zuschreibung und also eine Figur nah am Klischee, aber eben brauchbarer Kontrapunkt zu einer Heldin aus der oberen Mittelschicht mit Liebe zur Lyrik und einem bösen Buben mit Gitarre in der Hand. Ihm zugeneigt, „Weil er letztes Jahr, als er / beim Slam-Poetry-Wettbewerb las, / zersprang, frei wie die Seeadler, / die nahe der Bucht leben.“

Während in Shakespeares „King Lear“ viele Figuren das Ende des Stücks nicht miterleben, bleibt Dante Medema gänzlich unblutig und setzt sogar einen versöhnlichen Schlusspunkt:

Gelernt habe ich / durch dieses Projekt, / dass der Mann, von dem meine DNA stammt, / nicht derjenige ist, der mich zu dem gemacht hat, / was ich bin. / Nein, das tat der Mann, der mich aufzog, / der über meine ersten Schritte wachte, / mir Mut zusprach – ein Schritt nach dem anderen! –, / selbst als diese Schritte mich / von ihm fortführten.“

Dante Medema: Diese eine Lüge

Aus dem Englischen von Bettina Obrecht, Stuttgart: [Thienemann](#) 2020, 432 S., € 18,50

[Leseprobe hier](#) beim Verlag

4 Will Hill: After the Fire

#sekte #fanatismus #abhängigkeit #manipulation

Während in der problemorientierten Jugendliteratur der 1980er und der folgenden Jahre Sekten ein immer wiederkehrendes Thema waren, spielen sie gegenwärtig kaum eine Rolle. Die zumeist als pädagogische Warngeschichten umgesetzten Texte, deren Ziel es war, Jugendliche aufzuklären, sind generell nicht mehr so in Mode. Zuletzt hat Stefanie de Velasco allerdings in ihrem von der [Kritik](#) weitgehend gelobten Entwicklungsroman „[Kein Teil der Welt](#)“ über das Aufwachsen in der Glaubensgemeinschaft der Zeugen Jehovas in den 1990er Jahren erzählt.

In „After the Fire“ bedient sich der britische Autor Walter Hill der Dramaturgie eines Spannungsromans, um seine Geschichte über Religion, Fanatismus und autoritäre Strukturen zu erzählen: Die 17-jährige Sunbeam gehört zu den wenigen Überlebenden der Gotteslegionäre, die auf ihrer abgelegenen Farm von der Polizei angegriffen werden. Schwer verletzt wacht die junge Frau nach dem Inferno in einem Krankenhaus auf und wird in ein Sanatorium verlegt, wo sie über Tage von einem Psychologen und einem FBI-Agenten befragt wird.

Erzählt wird kapitelweise und abwechselnd in zwei Richtungen, jeweils mit „Davor“ bzw. „Danach“ überschrieben. Das Davor setzt etwa zwei Jahr vor der Gegenwart ein und schildert das Leben in der Basis der Legion Christi, einem geschlossenen Lager ohne Verbindung nach außen, straff organisiert, militarisiert und auf einen Führer hin zentriert. Dort lebt Sunbeam ohne Eltern: Der Vater hat die Familie in die Basis gebracht, starb allerdings vor der Radikalisierung der Gemeinschaft, im Zuge derer Sunbeams Mutter als Ketzerin aus dem Lager verbannt wurde. Das Mädchen selbst ist dem Anführer als eine von vielen Frauen versprochen ...

Das Danach betrifft die Tage der Erzählgegenwart, in denen sich die Protagonistin zwar immer mehr öffnet, aber offensichtlich etwas verbirgt ...

Die Spannungsdramaturgie sorgt für eine durchgehend hohe Lesemotivation, und auch wenn die Figuren teilweise typisiert sind, bleiben die wichtigsten von ihnen doch ambivalent und komplex genug. So [gelingt](#) es dem Autor, im Genre glaubwürdig über Machtmissbrauch, Abhängigkeiten und Manipulationen in totalitären Strukturen zu erzählen.

Der Roman basiert im Übrigen auf der 51-tägigen Belagerung der Glaubensgemeinschaft der [Branch Davidians](#) in ihrer Siedlung Mount Carmel Center in der Nähe von Waco, Texas, im Jahre 1993, bei der nach einem Sturm 82 Mitglieder einschließlich ihres Anführers David Koresh zu Tode kamen.

Will Hill: After the Fire

Aus dem Englischen von Wolfram Ströhle, München: [dtv](#) (Reihe Hanser) 2020, 480 S., € 16,40

[Leseprobe hier](#) beim Verlag

5 Kate Gordon: Girl running, Boy falling

#traurig schön #kaffir-limetten-kokos-dessert #schauplatz tasmanien

Der Hamburger Carlsen Verlag hat für die [gut übersetzte](#) deutschsprachige Ausgabe dieses Romans den Originaltitel belassen und schickt im Pressematerial gleich eine Trigger-Warnung voraus: suizidales Verhalten. Denn Wally, der „Boy“ im Titel, wird im Verlauf der Geschichte keinen Halt mehr finden und sich das Leben nehmen. Das „Girl“ Therese, von ihren Freunden kurz Resey oder auch Tiger genannt, die mit Wally die erste große Liebe erlebt, bleibt zunächst dementsprechend schockiert und sprachlos zurück. Beginnt dann aber, ihre Trauer zu verarbeiten und bestärkt von ihrem (schulischen) Freundeskreis zuversichtlich neue Wege zu beschreiten.

[Kate Gordons](#) Kunst besteht darin, überzeugend und einfühlsam von den Verlusten ihrer Hauptfiguren zu erzählen und darüber hinaus weit mehr als bloß ein weiteres Jugendbuch zum Thema Selbstmord zu schaffen. Ihr Coming-of-Age-Roman spielt in Tasmanien und an einer Highschool, in der der obligatorische Football-Heini auch Gedichte von Robert Frost – „[Nothing Gold Can Stay](#)“ – zu zitieren weiß, in dem die Heldin zeitgenössische Jugendbücher von [Rainbow Rowell](#) liest und in dem kluge Jugendliche über [Feminismus](#) diskutieren und dabei ein selbstzubereitetes [Kaffir-Limetten-Kokos-Dessert](#) löffeln. So ein Dessert braucht man denn auch als Leser*in, weil geweint werden wird hier viel, nicht nur aber auch wegen der in den Text eingestreuten Briefe von Wally an seinen verstorbenen Vater und von Resey an ihre Mutter, die sie bereits als Baby verlassen und in die Obhut ihrer Tante gegeben hat.

Kate Gordon: Girl running, Boy falling

Aus dem Englischen von Sylke Hachmeister, Hamburg: [Carlsen](#) 2020, 240 S., € 16,40

[Leseprobe hier](#) beim Verlag

6 Anne Freytag: Das Gegenteil von Hasen

#mobbing #sex #spannung #drama #soziale medien

„Julia hat sich oft gefragt, wie es wohl wäre, wenn man alles laut sagen würde, was man denkt. Wenn man kein Blatt vor den Mund nimmt und keine Rücksicht auf die Befindlichkeiten anderer. Und in ihrer Vorstellung war das irgendwie befreiend gewesen.“

Dass Julia, 17, die in ihrer Klasse zur Clique der Schönen und Reichen gehört, weil sie mit den Schönsten & Reichsten befreundet ist, dann auch über eben die schreibt, was sie denkt, rücksichtslos, explizit, wird erst ein Problem, als jemand ihren Computer stiehlt. Und öffentlich macht, was nie öffentlich werden sollte. Wer will, kann jetzt detailliert über den schlechten Sex mit ihrem Freund lesen, über die Garstigkeiten ihrer besten Freundin, die Verlogenheit von deren Familie. Über den Jungen, der während nur einer einzigen Busfahrt zur Schule mehr interessante Dinge sagt, als ihr Freund in ihrer gesamten Beziehung von sich gegeben hat, den sie sich aber lieber nicht nackt vorstellt ... Und natürlich wollen alle das lesen: Jene, über die geschrieben wurde ebenso wie alle anderen. Auch die Lehrer*innen, sogar die Rektorin.

Anne Freytag, die im [WDR](#) als „Königin der Jugendliteratur“ bezeichnet und dazu noch [mehrmals ausgezeichnet](#) wurde, hat in Bezug auf [New Adult Fiction](#) im deutschen Sprachraum eine Art Alleinstellung. Kaum jemand schreibt so geschmeidig und vor allem auch so explizit über und für Menschen „in their late teens and early twenties, who are all too often missing from the pages of both Young Adult and Adult books, to the forefront“ (Kristen Kiefer). Hat man das früher Brückenliteratur genannt? Egal.

Souverän stellt die Autorin in „Das Gegenteil von Hasen“ sieben Jugendliche ins Zentrum und erzählt abwechselnd und unterschiedlich gewichtet aus deren Perspektiven. Baut Gesprächsprotokolle, Handynachrichten und Teile aus Julias Blog ein, Gespräche mit Beteiligten und deren Eltern im Rektorat. Geht nah an die Figuren ran, bleibt dabei aber in Distanz zu allen. Wer hier gut ist oder böse, Opfer oder Täter*in, was Lüge ist und was Wahrheit, scheint nur manchmal klar zu sein – und ändert sich mit den Perspektiven. Ganz klar und auch naheliegend dagegen ist, dass sich die Dynamik in diesem sozialen Netz mit der Veröffentlichung der rohen Aufzeichnungen verändert. Das macht den Reiz der Lektüre aus. Der Blick der einen auf die anderen, der Blick der anderen zurück sowie der Blick auf sich selbst durch den Blick der anderen.

„Mich durch ihre Augen zu sehen, war, als würde meine Realität zum ersten Mal vollkommen scharf. Erst ihre Worte haben mir bewusst gemacht, wie ich bin. Dass ich mich selbst belüge. Und wie viel wir alle lügen. Meist aus Höflichkeit, weil man uns von klein auf beigebracht hat, dass man gewisse Dinge einfach nicht sagt. Julia hat sie alle gesagt.“

Anne Freytag: Das Gegenteil von Hasen

München: [heyne>fliegt/Randomhouse](#) 2020, 416 S., € 17,50

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

7 Tamara Bach: St. Irgendwas

#schule #gemeinschaft #klassenfahrt #autorität

Die 10b war auf Klassenfahrt, und wenn danach eine Schulkonferenz einberufen wird, dann muss richtig was passiert sein. Was das war, kann auch die wild brodelnde Gerüchteküche nicht ergründen.

Den Romankern bildet das [Protokoll](#) dieser Reise, das von verschiedenen Schülerinnen und Schülern der 10b – zunächst verordnetermaßen – geschrieben wird: Ein Protokoll, in dem die [Autorin](#) ihre Stärken voll ausspielt, ihre Poinstensicherheit ebenso wie die emotionale Nähe zu den jugendlichen Figuren. Wiewohl sich die Tageseintragungen zunächst um Sachlichkeit bemühen, kommen mehr und mehr persönliche Kommentare zur Dokumentation hinzu, immer kritischer werden sie, bis klar ist: Kein Lehrer wird das Heft jemals zu sehen bekommen. Nicht der an starren Regeln festhaltende, machtorientierte [Herr Utz](#), aber auch nicht die verständnisvoll-sympathische Begleitlehrerin Frau Kaiser. Obwohl das Protokoll nicht mehr geschrieben werden müsste, wird es von Ole fortgesetzt, reflektiert die Ereignisse und vermittelt so einen plastischen Eindruck von der Dynamik in dieser Klasse, die sich im Lauf der Klassenfahrt verändert und intensiviert. „Ich wusste gar nicht, dass Piet singen kann“, notiert etwa Ole.

Am Ende geschieht etwas, womit Herr Utz nicht gerechnet hat: Als es dann doch zu einem größeren Regelverstoß kommt, steht die Klasse einig zueinander. „Alle für alle, sagt dann jemand, leise. Ja. Nicken. Alle für alle. Egal was passiert.“

Eine Gruppe, die zusammenhält. Sich nicht einschüchtern lässt von angedrohten Konsequenzen: ein Jugendroman, der Solidarität als Prinzip einer Gemeinschaft feiert!

Tamara Bach: Sankt Irgendwas

Hamburg: [Carlsen](#) 2020, 128 S., € 13,40

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

8 Laurel Snyder: Insel der Waisen

#robinsonade# parabel #abschied von der kindheit

Wenn die Glocke läutet, kommt das Boot und bringt ein neues Kind auf die [Insel](#). Dafür muss ein anderes, das jeweils Älteste, gehen. So lauten die ungeschriebenen Regeln auf der unberührt-paradiesischen Insel, auf der immer neun Kinder allein zusammenleben. Nie mehr, nie weniger: „Neun Waisen auf einer Insel, allein auf der Welt, einer mehr, und der Himmel fällt.“

Es gibt eine ganze Reihe von Geboten, an die sich die Kinder ohne weiteres Nachfragen halten; jede und jeder erfüllt in der gut organisierten Gemeinschaft seine Aufgabe. Dazu gehört für den oder die jeweils Älteste, sich um das jüngste, neu angekommene Kind zu kümmern und in das Leben auf der Insel einzuführen. Als Jinny diese Aufgabe zufällt, entwickelt sie eine besonders enge Beziehung zu ihrem Mündel Ess – und beschließt, die Regeln zu brechen. Damit setzt sie eine Kette von Ereignissen in Gang, die unvorhersehbar waren ...

Spannend und bilderreich erzählt [Laurel Snyder](#) aus der Sicht Jinnys vom Ende der Kindheit und dem Übergang zur Pubertät mit all ihren offenen Fragen. Ein würdiger Nachfolger von „[Herr der Fliegen](#)“, in dessen Mittelpunkt nicht die Konflikte innerhalb einer Gemeinschaft, sondern die inneren Kämpfe einer einzelnen Heranwachsenden stehen.

Laurel Snyder: Insel der Waisen

Aus dem Englischen von Elisa Martins, München: [mixtvision](#) 2020, 300 S., € 17,50

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

9 Ursula Poznanski: Cryptos

#future fiction #digitale abenteuer #klimakrise #rebellion

Eigentlich ein Szenario, das einer Vorstellung vom Paradies (leicht beschädigt) nahe kommt: Zwar ist es um die Welt, wie wir sie kennen, nicht wirklich gut bestellt – das extreme Klima macht immer größere Teile der Erde unbewohnbar und den Rest zumindest unwirtlich –, aber man hat ohnehin die Möglichkeit, ihr zu entkommen. Der reale Körper wird in eine zweite Haut gesteckt und in einer Kiste zwischengelagert, das Bewusstsein tummelt sich in einer virtuellen Welt, die man selbst wählt. Etwa [Kerrybrook](#), ein freundliches Fischerdorf mit Schafweiden drumrum, gemütlichen Pubs und vom Meer her weht ein kühler Wind. Kein Unheil weit und breit. Nur Gutes. Wer es aufregender braucht, kann auch in phantastische Welten oder zu den Dinosauriern reisen. Immerhin: Wird man von einem Albertosaurus gefressen, wacht man in seiner Kiste auf und startet das Programm neu. Das Problem: Man muss sich die Illusionen leisten können. Und irgendwer muss sich um die Körper kümmern, muss die Ressourcen zur Verfügung stellen, die Depots der Kisten sichern. Weil: Ersäuft man in der Kiste – etwa infolge einer plötzlichen Sturmflut –, ist es auch in Kerrybrook aus mit einem.

Jana ist Weltendesignerin, sie ist auch für Kerrybrook verantwortlich, sie überwacht die Zu- und Abgänge, sorgt für angemessenes Klima. Lässt es also sanft regnen, wenn es an ihrem Arbeitsplatz mal wieder so heiß ist, dass man kaum mehr atmen kann. Alles ist gut für sie. Bis plötzlich in Kerrybrook jemand umgebracht wird, der dann aber auch in seiner Kiste nicht mehr aufwacht ...

Ursula Poznanski ist höchst erfahren, im Spannungsgenre und in jenen fiktiven Welten, die von der Digitalisierung der realen geprägt sind. „Erebos“, erschienen 2010, ein Bestseller, der in 30 Sprachen übersetzt wurde, war der Anfang, mittlerweile schreibt sie mit Erfolg für Jugendliche wie für Erwachsene. „Cryptos“ reiht sich hier ein: Thematisch am Puls der Zeit, dramaturgisch und stilistisch professionell. Was man einwenden könnte: Dass die Autorin ihre Heldin ein wenig zu lange durch die erdachten und zugegeben faszinierenden Welten jagen lässt. Was zur Folge hat, dass der Spannungsbogen überdehnt wird und das Ende der Geschichte dem Rest nicht ganz gerecht wird.

Ursula Poznanski: Cryptos

Bindlach: [Loewe](#) 2020, 448 S., € 20,60

[Leseprobe hier](#) beim Verlag und auf der [Website](#) der Autorin

10 Stephan Knösel: Panic Hotel. Letzte Zuflucht

#future fiction #ende der welt #romantische liebe

[2032](#), von uns aus in 12 Jahren, führen der Klimawandel und dessen Begleiterscheinungen – Dürre, Hungersnot, Massenmigrationsbewegungen ... – dazu, dass das Pulverfass Naher Osten in die Luft fliegt und als Reaktion darauf die [Atomkräfte](#) ihre Bomben zünden. Gut, wenn man vorgesorgt hat. Wie die „Gründer“, wie sich die [1000 reichsten Männer](#) Deutschlands nennen, die den Bau des „Panic Hotels“ als einen auf Jahrzehnte angelegten Rückzugsort finanziert haben. Ein riesiger [Bunker](#) unter einem Hügel im Taunus, verkleidet als Luxusressort, ausgestattet mit allem, was Menschen brauchen. Mit in das Panic Hotel dürfen eine Tausendschaft „Fachkräfte“ genannte Sklaven und eine Gruppe ehemalige Elitesoldaten, die als Söldner für Ordnung sorgen sollen.

Zu den Fachkräften gehören Wesley und Janja, ersterer hat sich hineingeschmuggelt, zweitere ist Dienstbotin eines Gründers, und, wie sich bald herausstellt, seine uneheliche Tochter, der ihre Mutter den Platz überlassen hat.

Es kommt wie erwartet: zwischen den beiden Jugendlichen zu einer romantischen Liebe. Des Weiteren zu einem brutalen Mord an einer Fachkraft, den die Gründer zuerst vertuschen und dann, als es nicht anders geht, dem Jungen Wesley als Bauernopfer unterschieben wollen.

[Stephan Knösel](#), der bereits mit einigen Jugendromanen aufgefallen ist, stellt kurz und bündig (und mittels einer spektakulären Eskalation) eine interessante Versuchsanordnung auf, die viel [Potential](#) geboten hätte, gegenwärtig relevante Fragen – gesellschaftspolitische, soziale, ethische verfassungsrechtliche, exekutive – literarisch zu diskutieren. Leider vergibt er diese Möglichkeiten durch eine zu einfache Dramaturgie, klischeehafte Figurenzeichnung, Reduzierung der Problematik auf die Beziehungsebene und eine Verniedlichung des Bodenlosen (so wird kaum ein Gedanke an die abertausenden Toten „draußen“ verschwendet).

Das ist schade, aber das Buch lesend kann man immerhin die vom Autor nicht ausgeloteten Räume erkennen und gegebenenfalls weiterdenken.

Stephan Knösel: Panic Hotel. Letzte Zuflucht

Weinheim: [Beltz & Gelberg](#) 2020, 368 S., € 18,50

Leseprobe [hier](#) beim Verlag

Lesung des Autors [hier](#) beim Verlag

[Umwelt-Buchtipp](#) der Akademie für Kinder- und Jugendliteratur e.V., Oktober 2020

Die Besprechungen der Bücher stammen von Karin Haller, Klaus Nowak & Franz Lettner vom Institut für Jugendliteratur in Wien.

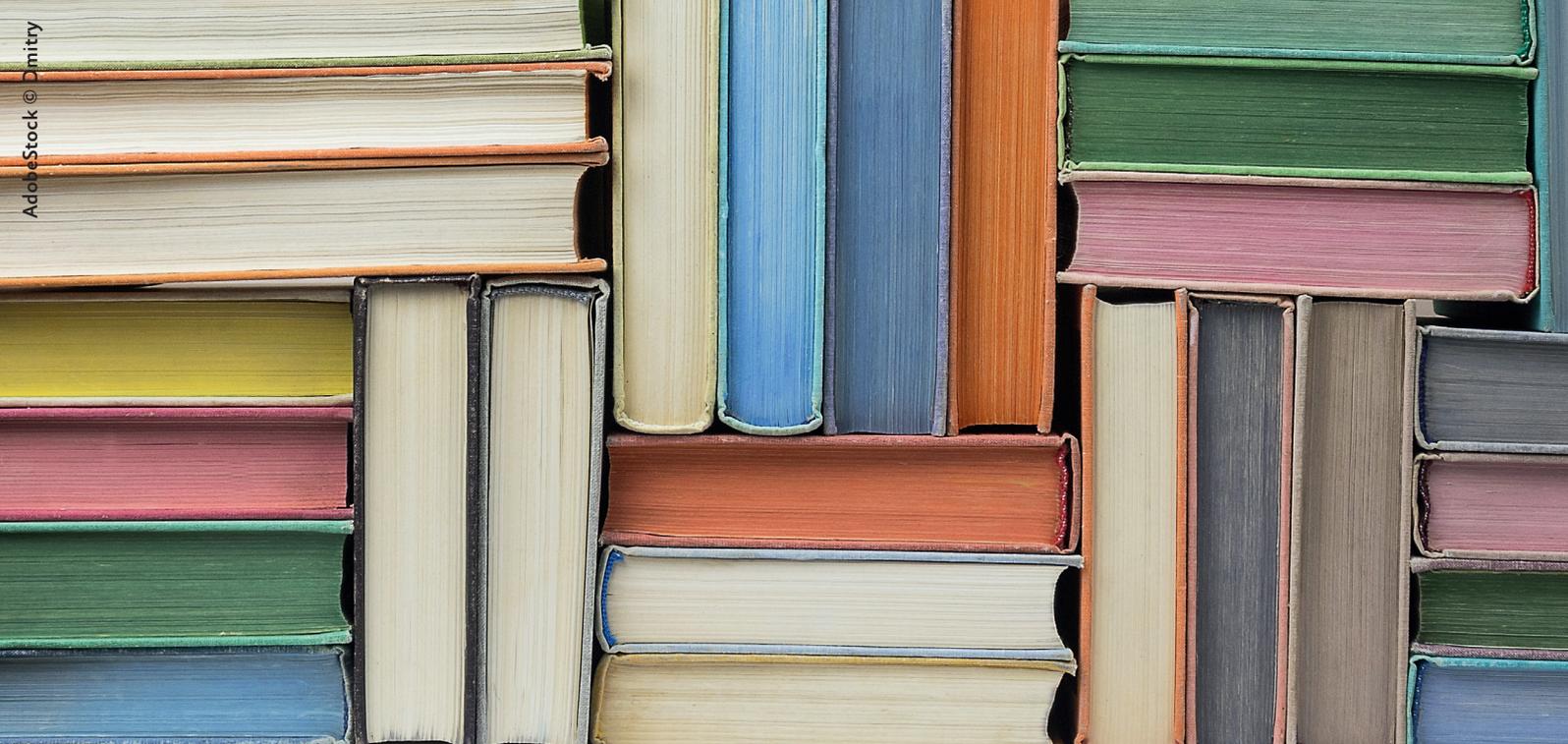


[Das Institut für Jugendliteratur](#)

... [präsentiert und empfiehlt](#) professionellen wie privaten InteressentInnen qualitätsvolle Kinder- und Jugendliteratur und stellt [Recherche-Datenbanken](#) zur Verfügung,

... entwickelt und führt innovative [Literaturvermittlungsprojekte](#) und [AutorInnen-Förderprogramme](#) durch,

... gibt mit [„1001 Buch“](#) das einzige Fachmagazin zur Kinder- und Jugendliteratur in Österreich heraus.



NEWSLETTER

1 – 2020/21

DEUTSCH

LITERATURKUNDE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur

von *Albrecht Bauer und Clemens Ottawa*

Die Relevanz der Literaturkunde für den Deutschunterricht

Die zahlreichen Lehrplannovellierungen der letzten Jahre hinterließen ihre Spuren auch im Deutschunterricht. Literaturkunde und Literaturgeschichte spielen nun, leider, eine weitgehend untergeordnete Rolle. Sobald man sich gewahr wird, dass Literaturkunde auch Bereiche, wie Kunst und Kultur, Gesellschaft und nicht zuletzt auch Geschichte abdeckt, lässt sich die Relevanz erkennen, sie in den Unterricht einzuweben. Zugleich ergeben sich aber hierdurch Herausforderungen: Wie soll bei diesen komplexen historischen Fragen und Themen der Überblick bewahrt werden? Welche Kompetenzen und welches historische Fachwissen wird von Lehrkräften im Literaturunterricht verlangt? Und zuletzt: Wie können dieses Wissen und die dazugehörigen Kompetenzen für den Unterricht und für die Reifeprüfung vermittelt werden?

Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur nimmt sich eben dieser Relevanz an und präsentiert all die Dimensionen in neuer Struktur, geeignet für den Deutschunterricht.

Wie bereits angekündigt, setzt sich gelungener Literaturkundeunterricht aus vielen Metaebenen zusammen, wie etwa die Struktur in Gesellschaft und Geschichte sowie der damit verbundenen literarischen Entwicklung zu erkennen. Wenn etwa Grillparzer in einem Pamphlet über die Bürgerliche Revolution von 1848 wettet, die sein Schriftstellerkollege Nikolaus Lenau in dutzenden Gedichten wiederum feiert, dann lässt sich neben dem bloßen Textkonvolut gleichzeitig auch eine historisch-politische, wie auch gesellschaftliche Deutung herleiten. Literatur ist eben auch historische Quelle und als genau diese sollen Schüler und Schülerinnen sie erkennen.



Dabei muss natürlich auch vorrangig geklärt werden, was zur Literatur gehört und wer zentrale Personen sind. In Epochen gegliedert bietet *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur*, wie der Name ja schon erahnen lässt, vertiefend einen Blick auf soziokulturelle Entwicklungen, historische Ereignisse, auf die Kunst der Zeit und die Schlüsselfiguren. Jedes Kapitel bietet repräsentative Textausschnitte, abgerundet durch methodisch-didaktische Arbeitsaufträge – Theorie und Praxis werden also gleichermaßen bedient.

Basiswissen und vertiefende Informationen

Schüler und Schülerinnen sollen durch informative Kurztexte auch lernen, wie rasch sich mit den relevanten Hintergrundinformationen auch Querverbindungen anstellen lassen. Dass das Figurengedicht eben keine Erscheinung der experimentellen Lyrik des 20. Jahrhunderts ist, sondern bereits im Barock eine beliebte Kunstform war, erfährt man durch chronologische Verweise und durch die beiden Informationsrubriken *Notiz am Rande* und *Genauer betrachtet*, die sich dabei auch zum Ziel setzen, eben nicht nur die deutschsprachige Literatur, sondern die Weltliteratur zu umfassen. In einer nun zunehmend globalisierten Welt ist dies nur logisch.

Speziell für die Maturavorbereitung bietet *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur* Textbeispiele und, für Maturanten und Maturantinnen womöglich noch wichtiger, schlüssige Angaben zu Charakteristika der Epochen und Strömungen. Was etwa einen *naturalistischen* Text zu einem *naturalistischen* Text macht und warum der Sekundenstil dafür wichtig war und wie man ein *expressionistisches* Gedicht erkennt und wie die Formsprache dabei zu deuten ist, dies und mehr muss immanenter Bestandteil der Literaturkunde sein.

Man könnte es mit den Schlagworten *Basiswissen und vertiefende Informationen* zu zahlreichen Bereichen auf den Punkt bringen. Schüler und Schülerinnen, die konkrete Sachverhalte genauer erfahren und recherchieren wollen, etwa für die Vorwissenschaftliche Arbeit, können mit *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur* als sekundärliterarische Quelle unterstützend, arbeiten.

Das Buch in der Unterrichtssituation

Wie das Buch nun, methodisch konkret im Unterricht eingesetzt werden könnte, soll anhand eines Konzeptes im Folgenden näher ausgeführt sein – wichtig ist dabei auch zu erwähnen, dass ein lebendiger Diskurs in der Deutschstunde die Voraussetzung eines modernen und didaktisch erfolgreichen Literaturunterrichts ist. Schon lange hat man das Schreckgespenst eines trockenen „Verwaltens“ des Lektürekansons und dem Vorexerzieren der altbekannten Biografien seiner Hauptvertreter und Hauptvertreterinnen hinter sich gelassen. Die Literatur entwickelt sich stetig, wie der Blick auf die Epochen zeigt und mit ihr ändert sich auch die Literaturkunde.

Herausfordernd im Literaturkundeunterricht ist, den Überblick nicht zu verlieren. Sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen stehen vielfach vor dem Problem, wie vielschichtige historische, gesellschaftspolitische, kunstgeschichtliche und schließlich literarische Fragen (wobei hier die Biografie der Autoren und Autorinnen sowie die Werke selbst eine Rolle spielen) miteinander verwoben werden sollen. *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur* will sowohl für Lehrende als auch Lernende einen Überblick über diese Fragen und ihre Hintergründe ermöglichen.

Epocheneinteilung und klare Strukturen

Epochen sind weder unumstritten noch ein Allheilmittel, aber sie geben eine Grobstruktur vor und gerade in der Oberstufe AHS und BHS, für die der vertiefende Literaturkundeunterricht vorgesehen ist, kann ein Verständnis für Chronologie entwickelt werden.

Als **wiederkehrende Struktur** begleiten uns durch die nach Kapiteln geordneten Epochen folgende Themenfelder: *Geschichte und Gesellschaft, Kunst und Kultur, Literatur und Personen* (u. Kurzporträts) sowie Texte. Diese sich wiederholenden Formate ermöglichen es, in jeder Epoche einfache Zugänge bzw. einen raschen Überblick zu einzelnen Themen und damit verbundener Fragen zu finden: Wie lebten die Menschen in jener Zeit, welche wichtigen historischen Ereignisse trugen sich zu, was tat sich in Kunst und Kultur, welche Entwicklungen vollzog die Literatur im deutschsprachigen Raum und in der Weltliteratur, wer waren die Schreibenden und zuletzt – wie sahen Texte aus dieser Zeit aus?

So bekommen die Schüler und Schülerinnen z. B. im Abschnitt **Geschichte und Gesellschaft** einen groben Überblick über wichtige historische Ereignisse einer Epoche. Dadurch sollen die historischen Hintergründe vermittelt werden, in der die jeweilige Literatur entstand.

Im Abschnitt **Kunst und Kultur** werden wiederum kulturelle und künstlerische Entwicklungen nachgezeichnet, etwa aus den Bereichen der Malerei, der Musik, angewandten Kunst, aber auch aus der Philosophie.

Abgerundet werden beide (historische) Abschnitte durch kompetenzorientierte Aufgabenstellungen. Der Fokus dieser liegt nicht nur bei der Wiedergabe dargebrachter Inhalte. Es soll darüber hinaus ein Vergleich zu unserer Gesellschaft gezogen werden, damit den Schülerinnen und Schülern bewusst wird, welche Themen der damaligen Zeit uns heute noch beschäftigen oder aber nur noch historischen Charakter haben. Zuletzt stellt sich die Frage, was diese Themen mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu tun haben sollen. Beispielhaft sind hierfür folgende Aufgabenstellungen zu einem Abschnitt aus **Geschichte und Gesellschaft** aus dem Kapitel *Mittelalter*:

Aufgaben

- 1 Geben Sie anhand von Beispielen aus dem Abschnitt „Geschichte und Gesellschaft“ die Bedeutung des Lesens und Schreibens für die Menschen des Mittelalters wieder.
- 2 Charakterisieren Sie eine Figur Ihrer Wahl aus einem Film oder literarischen Werk, angesiedelt im Mittelalter. Überlegen Sie, inwiefern diese Figur unseren Vorstellungen des Mittelalters entspricht.
- 3 Diskutieren Sie in der Klasse, welche der genannten ritterlichen Tugenden heute von Bedeutung sind. Gibt es Tugenden, die Ihnen wichtig sind? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Die 1. Aufgabenstellung dient der Reproduktion und legt dabei den Fokus auf die Bedeutung des Lesens für die Menschen des Mittelalters. Dabei wurden im Text unterschiedliche Gesellschaftsschichten beleuchtet und ihre Zugänge zum Lesen und Schreiben besprochen.

Die 2. Aufgabenstellung stellt eine Verbindung zur Film- und Literaturwelt unserer Zeit her, worin das Mittelalter immer wieder populäres Thema ist. Im Text zuvor reflektierte Klischees und Stereotype, aber auch allgemeine Bilder und Ideen zum Mittelalter können hier nochmals reflektiert werden. Spannend wird hier auch sein, welche Filme und Bücher den Schülerinnen und Schülern einfallen. Im Lösungsteil des Buches gibt es eine Auswahl aktueller Buch- und Filmtitel zur Recherche, falls dies erforderlich sein sollte.

Die 3. Aufgabenstellung behandelt die ritterlichen Tugenden, die ebenso im Text besprochen wurden. Sie sollen einerseits den Schülerinnen und Schülern das Werteverständnis einer bestimmten gesellschaftlichen Schicht der damaligen Zeit vermitteln, andererseits zur Reflexion darüber anregen, was davon in unserer Zeit noch von Bedeutung ist. Schließlich sind Begriffe wie Ritterlichkeit oder Höflichkeit nach wie vor Teil unseres Wortschatzes.

Andere Aufgabenstellungen beschäftigen sich mit **Rechercheaufträgen**: So soll z. B. im Abschnitt **Kunst und Kultur** u. a. zu bedeutenden Kunstwerken, etwa der Architektur, Malerei oder Musik, recherchiert und präsentiert werden. Diese Aufgaben sollen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten, sich über die Literatur hinaus näher mit der Kunst und Kultur der damaligen Zeit auseinanderzusetzen. Schließlich greift der Literaturkundeunterricht in alle Richtungen aus – erfasst auch die bildnerische oder die musikalische Erziehung. Es bietet sich daher an, hier interdisziplinär zu arbeiten, etwa fächerübergreifend, oder individualisiert, indem z. B. in Kunst interessierte Schülerinnen und Schüler individuell mit Aufgaben der Recherche und Präsentation betraut werden. Letztendlich ist jede Form von Aufgabenstellung auch immer als Angebot zu betrachten. Ersichtlich wird dies anhand folgender Aufgabenstellung aus dem Kapitel *Aufklärung*:

Der Schwur der Horatier aus dem Jahr 1784 ist ein Gemälde der Zeitenwende: Es leitet den Klassizismus in Frankreich ein und ist ein Werk am Vorabend der Französischen Revolution.



Aufgaben

- 1 Erklären Sie, welche Themen und Motive für die Kunst im 18. Jahrhundert von Bedeutung waren.
- 2 **Portfolio:** Informieren Sie sich über Mozarts Singspiel **Die Zauberflöte** oder das Gemälde **Der Schwur der Horatier**. Gestalten Sie dazu einen Text für die Rubrik „Genauer betrachtet“.

Die 1. Aufgabe aus diesem Beispiel dient der Reproduktion von Inhalten und dem Transfer, während die zweite das oben beschriebene Verfahren der Recherche und ihrer Auswertung zum Inhalt hat. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler zu einem der beiden Kunstwerke recherchieren und im Anschluss einen kurzen Text der Rubrik „Genauer betrachtet“ gestalten. Da diese Rubrik ein wiederkehrendes Element des Buches *Literatur. Hintergründe zu Geschichte, Gesellschaft und Kultur* ist, das der sachlichen Darstellung und Ausleuchtung einzelner Themen dient, sind die Schülerinnen und Schüler mit diesem Format vertraut.

Im Abschnitt **Literatur und Personen** liegt der Fokus auf der Literatur selbst. Hier werden bedeutende Entwicklungen der deutschsprachigen Literaturgeschichte nachgezeichnet und diese im Kontext der Weltliteratur betrachtet.

Einerseits werden dabei literarische Entwicklungen grob skizziert, andererseits anhand einzelner Werke oder Personen im Detail dargestellt. Verweise im Text helfen dabei, unterschiedliche Zusammenhänge erfassen zu können; ein Glossar am Ende des Buches vermittelt noch einmal zur Unterstützung wichtige fachliche Begriffe. Rubriken am Rande des Textes schlagen einen Bogen zu unserer Zeit. Zuletzt werden durch Kurzporträts, wie es der Name schon andeutet, kurze biografische Porträts dargestellt, die den Leserinnen und Lesern das individuelle Schicksal der Schreibenden vermitteln sollen: Welche Person steckte hinter den Werken, die wir im Unterricht kennenlernen? Hier am Beispiel eines Autors der Aufklärung.

Kurzporträt

Georg Christoph Lichtenberg (1742 – 1799) studierte in Göttingen Mathematik und Naturwissenschaften und wurde 1770 Professor für Experimentalphysik. Lichtenberg wurde vor allem durch seine ironisch-satirischen und während der Aufklärung äußerst beliebten **Aphorismen** bekannt, die in den sogenannten **Sudelbüchern** (1800) gesammelt veröffentlicht wurden.

Treffend beurteilte er darin die Entdeckung Amerikas:
Der Amerikaner, der den Kolumbus zuerst entdeckte, machte eine böse Entdeckung.

Nicht unpassend für seine Zeit und trotz seiner Belesenheit kritisierte er auch die Auswüchse übertriebener Liebe zu Büchern:

Er hatte seine Bibliothek verwachsen, so wie man eine Weste verwächst. Bibliotheken können überhaupt der Seele zu enge und zu weit werden.

Den Konflikt zwischen Trieben und Verstand fasste er so zusammen:

Ein gewisser Freund den ich kannte pflegte seinen Leib in drei Etagen zu teilen, den Kopf, die Brust und den Unterleib, und er wünschte öfters, daß sich die Hausleute der obersten und der untersten Etage besser vertragen könnten.

Descartes Erkenntnisphilosophie liest sich bei Lichtenberg bescheidener:

Wer ist da? Nur ich. O das ist überflüssig genug.



Georg Christoph Lichtenberg, hier auf einem Kupferstich des deutschen Künstlers Johann Conrad Krüger (1733 – 1791)

Passend dazu sollen schließlich die Schülerinnen und Schüler selbst einen Aphorismus gestalten (siehe auch Kreative Aufgaben/Portfolio).

Ein anderes Beispiel für ein Kurzporträt aus dem Kapitel *Exilliteratur und Literatur während der NS-Zeit*:

Kurzporträt

Die österreichisch-jüdische Autorin und Dichterin **Alma Johanna Koenig** (1887 – 1942) blieb auch nach dem Anschluss Österreichs an Nazi-Deutschland in Wien. Sie konnte sich kein Leben im Exil vorstellen. Koenig schrieb zahlreiche erfolgreiche historische Romane, z. B. **Der heilige Palast** (1922), der in der byzantinischen Kaiserzeit spielt, oder **Der jugendliche Gott** (1946 postum erschienen) über Kaiser Nero. Ein großer Teil ihrer Werke und Manuskripte für neue Bücher wurde verbrannt, vieles ging verloren. Ihr Roman **Leidenschaft in Algier** (1932) nimmt Bezug auf ihr Leben in Algerien, das sie vor ihrer Scheidung mit ihrem Mann dort verbracht hatte. Nach ihrer Entrechtung kurz nach dem Anschluss Österreichs an Deutschland musste die Autorin mehrmals fluchtartig übersiedeln, immer in der Angst, von der Gestapo entdeckt zu werden. Am 22. Mai 1942 wurde Alma Johanna Koenig in einer winzigen Dienstmädchenwohnung, wo sie sich fast ein Jahr versteckt gehalten hatte, gefunden und ver-

haftet. Man brachte sie in ein Sammellager, wo sie mithilfe des jüdischen Sanitätspersonals noch lose Notizen und Briefe an ihren Freund, den polnisch-österreichischen Schriftsteller Oskar Jan Tuschinski (1914 – 1993), der an die Front einberufen worden war, schicken konnte. Am 27. Mai 1942 wurde sie in einem Transportzug deportiert und vermutlich im weißrussischen **Vernichtungslager Maly Trostinec** ermordet.



Opfer des NS-Terrors: Alma Johanna Koenig, Fotografie aus 1927

Koenigs Werk **Leidenschaft in Algier** wird schließlich als Textauszug am Ende des Kapitels behandelt und soll durch Arbeitsaufgaben von den Schülerinnen und Schülern erschlossen werden.

Durch vertiefende Aufgabenstellungen innerhalb des Abschnittes **Literatur und Personen** werden jedenfalls auch die Schülerinnen und Schüler eingeladen, zu Werken ihrer Wahl, die zwar im Buch erwähnt, aber nicht näher vorgestellt werden, eigenständig Leseproben oder Inhaltsangaben zu recherchieren und diese in der Klasse vorzustellen. So kann auch über diesen Weg eine Klassenlektüre ermittelt werden. Hierzu ein Beispiel aus dem Abschnitt **Literatur und Personen** aus dem Kapitel *Biedermeier, Vormärz und Junges Deutschland*:

Aufgaben

- 1 Vergleichen Sie die Biografien der bedeutenden österreichischen Dramatiker des Biedermeiers (Raimund, Nestroy und Grillparzer) nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten.
- 2 Organisieren Sie als Klasse einen Theaterbesuch, eine Theaterverfilmung oder lesen Sie gemeinsam das Stück eines der Dramen, das in diesem Kapitelabschnitt erwähnt wird. Beurteilen Sie im Anschluss, wie Ihnen das Stück bzw. seine Umsetzung gefallen hat. Sprechen Sie darüber in der Klasse.

Zuletzt geht es um die **Analyse der Primärexte** aus der jeweiligen Epoche selbst. Die Textauszüge können durch kompetenzorientierte Aufgabenstellungen inhaltlich erschlossen und schließlich gedeutet werden. Ein Textauszug aus Arthur Schnitzlers Stück „Reigen“ schildert den Gesprächsverlauf zwischen den Rollen Soldat und Dirne. Die Aufgabenstellung dazu lautet:

Aufgaben

- 1 Beschreiben Sie kurz den Gesprächsverlauf der Szene.
- 2 Analysieren Sie, wie Gesellschafts- und Sozialkritik in dieser Szene thematisiert werden.
- 3 Nehmen Sie kritisch zu den dargestellten Geschlechterrollen Stellung.

Darin werden als Vorbereitung auf die Matura kompetenzorientierte Aufgabenstellungen der Reproduktion, des Transfers und der Reflexion angeleitet, die u. a. zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Text anregen.

Didaktisches Konzept zu den Aufgabenstellungen

Wie oben schon vermittelt, gibt es unterschiedliche Aufgabenstellungen, um sich entweder den Hintergründen der Literatur zu nähern, also der Geschichte, Gesellschaft, Kunst und Kultur, oder aber der Literatur selbst.

Eine wesentliche Rolle nehmen Aufgabenstellungen ein, die zur Wiedergabe (also der Reproduktion), dem Vergleich (Komparation) oder der Vernetzung (Konnektion) von Textinhalten einladen. Hierdurch soll das Textverständnis angeregt und unterstützt werden.

Zur Vertiefung zu den Themen dienen Aufgabenstellungen, die zum Recherchieren einladen. Es sollen darüber hinaus Metafragen reflektiert werden: Was haben die (historischen und literarischen) Themen mit unserer Zeit zu tun? Was haben die Themen mit mir und meiner Lebenswelt zu tun?

Diskussions- und Reflexionsaufgaben regen die Schülerinnen und Schüler dazu an, unterschiedliche Aspekte/Fragen/Themen zu bewerten bzw. sich dazu eine Meinung zu bilden. In Gruppen, der Klasse oder eigenständiger Reflexion finden hierzu Auseinandersetzungen statt. Beispielhaft sind hierfür etwa die Aufgabenstellungen zu einem Hintergrundtext aus dem Kapitel *Literatur der Nachkriegszeit*, der den Skandal zu Thomas Bernhards Stück „Heldenplatz“ genauer ausleuchtet.

Aufgaben

- 1 Erklären Sie, warum Thomas Bernhards Stück einen solchen Skandal auslöste.
- 2 Überlegen Sie, ob es heute noch denkbar wäre, dass ein Theaterskandal dieses Ausmaßes aufkommt. Bei welchen Themen könnte dies der Fall sein?
- 3 Diskutieren Sie das Vortrags- und Druckverbot der Stücke Thomas Bernhards. Ist es vertretbar, ein solches Verbot von (bereits veröffentlichten) Werken zu verhängen? Ist es vertretbar, dieses Verbot gegen den ausdrücklichen Wunsch des Schriftstellers wieder aufzuheben?

Während die 1. Aufgabenstellung eine inhaltliche Auseinandersetzung mit den Ursachen des Theaterskandals verlangt, fordert die zweite zur Reflexion auf: Was skandalisiert im Theater heute die Gesellschaft, was regt heute noch auf? Würde ein ähnliches Stück wie Bernhards Heldenplatz nach wie vor solche Wellen schlagen? Die 3. Aufgabe berührt bereits eine Dimension der Ethik: Inwiefern gehören Werke dem Autor? Inwiefern gehören sie der Gesellschaft und Öffentlichkeit?

Die **Primärtexte** werden schließlich auf ihre Bedeutung, ihre Themen und Botschaften hin untersucht und sollen auch interpretiert bzw. reflektiert werden. Hier zu einem Auszug, aus dem auch im Netz erhältlichen Text „So ist die Welt geworden. Der Covid19 Roman“ von Marlene Streeruwitz aus dem Kapitel *Gegenwartsliteratur*:

Aufgaben

- 1 Erschließen Sie die sprachlichen Stilmittel des Textes.
- 2 Erklären Sie die Begriffe Coronakrise und Coronalockdown. Informieren Sie sich gegebenenfalls im Internet
- 3 Geben Sie zentrale Themen wieder, mit denen sich Betty Andover beschäftigt.

Kreative Aufgaben werden unter dem Begriff „Portfolio“ subsumiert. Schülerinnen und Schüler sollen auch dazu angeregt werden, selbst kreativ zu werden und selbst Texte zu verfassen. Seien es nun Gedichte oder kurze Erzählungen, nach Vorbildern aus der Literaturgeschichte (z. B. Figurengedicht, experimentelle Gedichte, Nachahmung des Sekundenstils etc.) oder seien es nun kurze Sachtexte zu ausgewählten Themen. Speziell diese Aufgaben sollen freiwillig sein, allerdings bieten sie einen kreativen und oftmals abwechslungsreichen Zugang zur Literatur.

Als Beispiel dient hierzu das Figurengedicht „Die Sanduhr“ von Theodor Kornfeld aus dem Kapitel *Barock*.

Ein Sand-Uhr.

Das du in letzter Stund kanst gute Rechnung machen

Die Zeit vergehet /
Und bald entsethet
Der Rechnungs-Tag
Von aller Sach;
Seh fromm /
Und kom.

✠

und bereite!
Gott uns leite /
Zum andern Orth /
Mit sollen fort
Uns damit windet /
Der Sand versindtet /

Miss' alle Stunde woll / und richte deine Sachen;

Vorliegendes Figurengedicht trägt den Titel **Die Sanduhr** und wurde von Theodor Kornfeld (1636 – 1698) verfasst. Das Gedicht ergibt im Ganzen das Motiv der Sanduhr, die von allen Menschen als Symbol der **Vergänglichkeit** (Vanitas) verstanden wurde, auch von denen, die nicht lesen konnten. Die Verszeilen besagen: *Die Zeit vergehet / Und bald entsethet / Der Rechnungstag / Von aller Sach' / Gen fromm / und kom. // Der Sand versindet / Uns damit windet / Wir wollen fort / Zum andern Orth / Gott uns leite / Und bereite! // Miss' alle Stunde woll / und richte deine Sachen; / Das du in letzter Stund kanst gute / Rechnung machen.*

Aufgaben

- 1 Geben Sie den Inhalt des Figurengedichtes wieder.
- 2 Erschließen und erklären Sie barocke Motive im Gedicht.
- 3 **Portfolio:** Gestalten Sie selbst ein modernes Figurengedicht mit Themen aus unserer Zeit bzw. Ihres Alltages als Schülerin oder Schüler.

Die Aufgabe **Portfolio**, hier die Aufgabe 3, ist nicht obligatorisch, bietet aber eine kreative Ergänzung zur Analyse von Kornfelds Gedicht.

Am Ende eines jedes Kapitels findet noch eine **Reflexion** zum gesamten Kapitel statt. Hierdurch sollen wichtige Themen oder Metathemen aufgegriffen oder Fragestellungen angeführt werden, die offengeblieben sind. Manchmal werden dabei auch Mindmaps angeleitet, um Zusammenhänge innerhalb des Kapitels besser erschließen zu können. Der Reflexionsteil zum Kapitel *Romantik* schließt zum Beispiel an den Einstieg in das Kapitel wieder an:

Reflexionen zum Kapitel

- 1 Benennen Sie die wichtigsten Merkmale der Romantik.
- 2 Vergleichen Sie diese Merkmale mit Ihren persönlichen Vorstellungen von Romantik, die Sie am Anfang des Kapitels formuliert haben. Wo liegen die Unterschiede, wo die Gemeinsamkeiten?
- 3 Überlegen Sie, welche Motive, Themen oder Ideen der Romantik noch heute aktuell sind.

Abschließende Gedanken zum Literaturkundeunterricht

Unser Verständnis von Literatur und unser Bemühen, das Wesen der Literatur zu erfassen, erinnert dabei an ein Bild der Romantik: die blaue Kornblume, ein unerreichbares Sehnsuchtsbild.

Dabei muss es freilich nicht bleiben. Es genügt auch, sich der Literatur und ihrem breiten Kontext innerhalb von Geschichte, Gesellschaft, Kunst und Kultur anzunähern. Gerade diese Annäherung an Literatur, die Betrachtung und Reflexion ihrer Themen und Kontexte sind nach wie vor der Kern des Deutschunterrichtes.

Verwendete bzw. weiterführende Literatur

- Ajouri, Philip: Literatur um 1900. Naturalismus – Fin de Siècle – Expressionismus, Berlin 2009.
- Glaser, Hermann/Lehmann, Jakob/Lubos, Arno: Wege der deutschen Literatur. Eine geschichtliche Darstellung, Frankfurt am Main – Berlin 1997.
- Hochreiter, Susanne/Klingenböck, Ursula (Hrsg.): Literatur. Lehren. Lernen. Hochschuldidaktik und germanistische Literaturwissenschaft, Wien 2006.
- Kämper van den Boogaart, Michael: Fachdidaktik: Deutsch-Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2014.
- Kaiser, Gerhard: Aufklärung, Empfindsamkeit, Sturm und Drang. (6., erweiterte Auflage), Tübingen – Basel 2007.
- Kilcher, Andreas B. (Hg.): Lexikon der deutsch-jüdischen Literatur, Stuttgart: Metzler Verlag 2000.
- Kriegleder, Wynfrid: Eine kurze Geschichte der Literatur in Österreich. Menschen – Bücher – Institutionen, Wien 2011.
- Lackner, Herbert: Als die Nacht sich senkte. Europas Dichter und Denker zwischen den Kriegen, Wien 2019.
- Leubner, Martin/Saupe, Anja: Textverstehen im Literaturunterricht und Aufgaben. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2008.
- Meid, Volker: Barocklyrik. Stuttgart: Metzler-Verlag 2008.
- Stuck, Elisabeth: Neue Ansätze im Literaturunterricht. Didaktische Grundlagen und Methoden. Klasse 5 – 10. Mülheim 2008.
- Weiss, Walter/Hanisch, Ernst (Hg.): Vermittlungen. Texte und Kontexte österreichischer Literatur und Geschichte im 20. Jahrhundert, Salzburg – Wien 1990.

Die Autoren:

Mag. Albrecht Bauer, 1983 in Wels geboren, lehrt als AHS-Lehrer am Gymnasium Parhamerplatz in Wien Deutsch und Geschichte. Außerdem ist er als Schulbuchautor für den Verlag hpt tätig.

MMag. Clemens Ottawa, 1981 in Wien geboren, ist sowohl im Gymnasial- als auch im Erwachsenenbildungsbereich tätig. Er ist Autor zahlreicher belletristischer Werke (Erzählungen, Novellen, Romane) und Sachbücher (z. B.: *Österreichs vergessene Literaten*; *Skandal! Die aufregendsten Bücher der Literaturgeschichte*). Außerdem ist er als Schulbuchautor für den Verlag hpt tätig.



NEWSLETTER

1 – 2020/21

DEUTSCH

DOS AND DON'TS IM DISTANCE TEACHING

Erfahrungen aus einem Jahr (unfreiwilliger) Fernlehre

von *Doris Muhr*

Die plötzliche Umstellung auf Fernlehre

Das Jahr 2020 wird wohl allen in Erinnerung bleiben und dessen Nachwirkungen in vielen Bereichen noch lange spürbar sein. Während manche Branchen, v. a. während der Lockdowns, weniger oder sogar keine Arbeitstätigkeiten durchführen konnten, war und ist für den Bildungssektor das Gegenteil der Fall. Für Lehrende (wie auch für SchülerInnen) bedeutete die plötzliche und unvorbereitete Umstellung von Präsenz- auf Fernunterricht eine massive Herausforderung in vielen Belangen, v. a. aber in zeitlichen, organisatorischen und technischen. Dies ist natürlich nach wie vor der Fall, doch langsam arrangiert man sich gezwungenermaßen mit den Umständen und kann auf bereits gemachte Erfahrungen zurückgreifen. Umso wichtiger ist es, diese zu reflektieren und sich verstärkt auf qualitative Aspekte in der Fernlehre zu konzentrieren. Schließlich geht es nicht nur darum, den Unterricht auf irgendeine Art halbwegs zu überbrücken und aufrechtzuerhalten, sondern auch um die Qualität der Wissensvermittlung. So gilt es,

ebenso wie im Präsenzunterricht, beim Distance Teaching gewisse Parameter zu beachten, damit der Unterricht für Lehrende und SchülerInnen sinnvoll gestaltet wird und man sich als Unterrichtende/r so manche Unannehmlichkeit erspart.

Die Unterrichtsplanung im Distance Teaching

Eine sorgfältige Planung des Fernunterrichts ist unerlässlich und maßgeblich für einen möglichst reibungsfreien Ablauf. Man sollte sich daher auf jede Stunde bzw. jeden Block noch intensiver vorbereiten, als dies für einen Präsenztermin der Fall ist. Das ist selbstverständlich zeitaufwendig und energieraubend, aber nur so wird der Unterricht in einem (auch für sich selbst) zufriedenstellenden und erfolgreichen Maß absolviert werden können.

Abwechslung verschiedener Elemente

Vor dem PC oder Laptop sitzend jemandem zuzuhören ist noch anstrengender als Frontalunterricht im Klassenraum und wird schnell eintönig. Man sollte daher unbedingt verschiedene Elemente innerhalb einer Distance-Lehreinheit miteinander kombinieren und lange LehrerInnenmonologe vermeiden. Hierbei bieten die verschiedenen Unterrichtsplattformen für Live Meetings auch unterschiedliche Möglichkeiten. So kann man beispielsweise Kanäle für Gruppenarbeiten oder Diskussionen anlegen bzw. SchülerInnen für gemeinsame Ausarbeitungen in Breakout Rooms schicken und sich anschließend wieder für Besprechungen und Präsentationen in der Gesamtgruppe treffen. Hierbei sollte die Zusammensetzung von Kleingruppen variiert und von den Lehrenden gesteuert werden, um einseitige Teamstrukturen und evtl. ungerechte Arbeitsteilungen zu vermeiden. LehrerInnen sollten während dieser Gruppenarbeiten online verfügbar sein, damit sie bei eventuellen Fragen hinzugeholt werden oder den Gruppen abwechselnd zuhören können. Es ist nicht empfehlenswert, SchülerInnen für eine gewisse Zeit sich selbst online und ohne Moderation zu überlassen. V. a. jüngere SchülerInnen sind zu dieser Selbstorganisation noch nicht in der Lage und auch älteren fällt diese Selbstdisziplin oft schwer.

Die Lehrdesigns sollten möglichst abwechslungsreich sein und innerhalb der Lernsettings sollte die aktive Beteiligung aller SchülerInnen gefordert, aber auch bestärkt werden. Es eignen sich, je nach Altersgruppe und Unterrichtsgegenstand, beispielsweise Referate, Impulsvorträge, Videos, Podcasts, Kleingruppen- oder Einzelarbeiten sowie das Erstellen digitaler Flipcharts, Whiteboards oder Lernlandkarten (Meyer u. a. 2018), interaktive Lückentexte, digitale Pinnwände, Memorys, Quiz und vieles mehr (flipclass.eu, 2020).

SchülerInnen können ebenfalls Beiträge leisten, indem sie eigene Ideen zur aktiven Mitarbeit kreativ einbringen. So können beispielsweise kurze Videobeiträge von SchülerInnen eine Möglichkeit der Abgabeform von Aufgaben sein. Eventuelle Datenschutzrichtlinien müssen natürlich im Vorfeld geklärt werden.

Folienpräsentationen kann man im Online-Unterricht über den Bildschirm teilen und auch die Steuerung an SchülerInnen übergeben, sofern dies didaktisch sinnvoll ist. Folien können im Vorfeld von Lehrenden auch besprochen und als Videos geteilt werden, sodass SchülerInnen sich diese offline und damit mehrmals ansehen und inhaltlich erarbeiten können. Allerdings sollten die Videos jeweils nicht zu lang sein und sie erfordern ein anschließendes Treffen im Plenum mit der Möglichkeit, die Videos zu reflektieren und nachzubesprechen. Durch einen Mix aus Online- und Offline-Unterricht schafft man abwechslungsreichere Lehrelemente und ermöglicht den SchülerInnen unterschiedliche Lernzugänge.

Zurückhaltende SchülerInnen, deren aktive Beteiligung erwünscht ist, sollten bewusst angesprochen und auch mit der Leitung von Arbeitsgruppen oder der Präsentation von Ergebnissen betraut werden. Hier ist es aber besonders wichtig, dass eine aktive Moderation und Anleitung der Lernprozesse durch die Lehrenden erfolgt.



AdobeStock © Family Veldman

Bei den Planungen sollte man weiters berücksichtigen, dass man in der Regel weniger Inhalte in einer Distance-Lehreinheit unterbekommt als im Präsenzunterricht. Denn es geht immer Zeit durch unerwartete technische Herausforderungen und Hürden verloren und man muss auch gezielt Pausen einplanen, deren Regulation im Präsenzunterricht die Pausenglocke übernimmt.

Unerlässlich ist eine gut überlegte Moderation des Online-Unterrichts. Lehrende müssen die SchülerInnen strukturiert durch den Unterricht führen. Dabei können vorab ernannte SchülerInnen als TutorInnen fungieren und im Unterricht behilflich sein, indem sie Infos an KollegInnen weiterleiten bzw. von diesen einholen oder auch die Mikro- und Kameratätigkeiten aller im Blick behalten. So können sie darauf aufmerksam machen, wenn es bei den ZuhörerInnen Tonprobleme gibt oder geteilte Unterlagen nicht sichtbar bzw. lesbar sind.

Information bezüglich Stundenablauf

SchülerInnen müssen, rechtzeitig vor Beginn jedes Unterrichtsgegenstandes, der als Fernlehre unterrichtet wird, wissen, was sie erwartet. LehrerInnen sollten daher genaue Informationen geben, welches Equipment benötigt wird und wann sich die SchülerInnen in welchem Lernportal einzufinden haben. Eventuelle Links müssen rechtzeitig verschickt und Lernunterlagen leicht auffindbar und für die Lernenden vorab, unmissverständlich kommuniziert, bereitgestellt werden. Es ist für SchülerInnen unzumutbar, wenn sie in verschiedenen Systemen erst mühsam nach Unterlagen, Arbeitsaufträgen oder Einladungen zu Online Meetings suchen müssen. Zudem ist nicht jede/r Lernende in der Lage, sich so gut selbst zu organisieren. Dies ist v. a. bei jüngeren Kindern der Fall und sie benötigen daher viel Hilfe und Unterstützung ihres Umfelds. Man sollte aber bedenken, dass nicht jedes Kind daheim mit derselben Hilfe rechnen und auch nicht jede/r Erwachsene diese leisten kann. Daher ist es wichtig, Kinder möglichst gut durch den technischen und organisatorischen Dschungel des Distance Learnings zu geleiten. Hilfreich ist hier, einen schnellen und unkomplizierten Kommunikationsweg zu finden, zu dem alle SchülerInnen Zugang haben. Dies könnte beispielsweise über E-Mails oder auch Instant-Messaging-Dienste wie WhatsApp geschehen. Bei Letzteren gilt es allerdings, die Datenschutzrichtlinien zu beachten.

Das Online-Klassenzimmer

Eine besondere Herausforderung für alle Beteiligten stellen Live Meetings dar. Dass sorgfältige Planung und Vorbereitungen im Vorfeld unerlässlich sind, wurde bereits angesprochen, doch auch das Online Meeting selbst birgt viele Hürden in sich und verlangt nach bestimmten Spielregeln. Auch diese sollten im Vorfeld transparent vermittelt werden.

Arbeitsplatz und Technik

Als Unterrichtende/r muss man einkalkulieren, dass nicht alle SchülerInnen gleich gut mit technischem Equipment ausgestattet oder technikaffin sind. Auch das Umfeld kann hier oft nicht mithelfen und Unterstützung leisten. Manchmal gibt es daheim weder einen eigenen Rechner noch einen geeigneten Arbeitsplatz für das Kind. Arbeiten zudem mehrere Personen im selben Haushalt gleichzeitig online, kann dies zu massiven Beeinträchtigungen der Internetleistung führen und es ist nicht möglich, eine Verbindung aufzubauen oder zu halten. Es sollte daher im Vorfeld geklärt werden, welche Technik vorhanden bzw. benötigt wird.

Es ist zudem immer zu empfehlen, mit einem Headset zu arbeiten. Vor allem LehrerInnen sollten dieses tragen, um unangenehme Rückkoppelungen oder Hintergrundgeräusche zu vermeiden. Wenn möglich, sollten auch SchülerInnen eines verwenden, aus eben genannten Gründen.



AdobeStock © agenturfotograf.in

Von Vorteil ist natürlich, wenn alle Beteiligten über eine Kamera verfügen. Diese sollte so oft wie möglich zum Einsatz kommen, um ein direktes Interaktionsgeschehen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen, aber auch unter den Lernenden selbst zu ermöglichen. Beim Kameraeinsatz muss allerdings wieder berücksichtigt werden, dass dieser – je nach Netzanbindung und mit steigender Personenanzahl im jeweiligen System – oft nicht störungsfrei und phasenweise auch gar nicht möglich ist.

Lehrende sollten möglichst mit einem zweiten Bildschirm arbeiten, damit sie gleichzeitig die SchülerInnen sowie die Lernunterlagen auf dem Präsentationsmonitor im Blickfeld haben. Ein zusätzlicher Bildschirm erleichtert massiv das Handling während des Online-Unterrichtens und den organisatorischen Ablauf.

Spielregeln, Zeitplan und Pausenmanagement

Im Vorfeld muss klar und fristgerecht kommuniziert werden, wie der jeweilige Unterricht online abläuft und welche Voraussetzungen erforderlich sind. Auch SchülerInnen müssen sich zeitgerecht auf den Online-Unterricht einstellen können und die Möglichkeit haben, sich dahingehend zu organisieren. Es muss daher für alle Beteiligten klar sein, zu welcher Uhrzeit man sich in welchem Portal trifft und welches Equipment oder welche Unterlagen ggf. benötigt werden. Einstieglinks müssen rechtzeitig verschickt oder dort deponiert werden, wo alle Lernenden Zugriff haben und das auch wissen. Dies gilt ebenso für Handouts oder Aufgabenstellungen, die von LehrerInnen hochgeladen werden. Da teilweise sogar unterschiedliche Plattformen innerhalb derselben Schule verwendet werden bzw. LehrerInnen ihre Aufgabenstellungen über unterschiedliche digitale Kanäle vermitteln, führt dies dazu, dass SchülerInnen verwirrt sind und Schwierigkeiten haben, sich zurechtzufinden. Je transparenter und einheitlicher die digitale Vermittlung an Schulen erfolgt, desto besser können sich alle darauf einstellen. Dies erfordert regelmäßige Absprachen und Teamarbeit unter den jeweiligen LehrerInnen, damit Konsense möglich sind und digitale Vermittlungskanäle vereinheitlicht werden.

Besonders wichtig in der Online-Lehre ist zudem ein gut organisiertes und umgesetztes Pausenmanagement. Online-Unterricht ist viel anstrengender als Präsenzunterricht in den Klassenräumen. Sowohl die Augen als auch der Körper – dessen Haltung bei Bildschirmtätigkeit oft sehr ungünstig ist – werden durch den Fernunterricht massiv beansprucht. Zudem sind Aufmerksamkeit und Konzentration noch schwieriger zu halten als im Präsenzunterricht, v. a. je ungünstiger die Beschaffenheit des häuslichen Arbeitsplatzes ist. Es ist daher sehr wichtig, für abwechselnde Elemente in der Stoffvermittlung, aber auch für kurze Pausen zwischendurch zu sorgen. Kurzes Aufstehen oder einfache körperliche Übungen helfen, v. a. bei Einheiten, die länger als 50 Minuten dauern, die Aufmerksamkeit wieder zu verbessern. LehrerInnen



Adobe-Stock © Aleksandr

müssen zudem darauf achten, ihren Unterricht pünktlich zu beenden, denn SchülerInnen brauchen angemessene Pausen zwischen den Online-Unterrichtsstunden, einerseits, um sich kurz vom Bildschirm wegbewegen zu können, andererseits um sich rechtzeitig auf die nächste Einheit vorzubereiten, für die vielleicht wieder andere technische Voraussetzungen gelten. Der Wechsel zwischen unterschiedlichen digitalen Plattformen ist zeitintensiv und oft mit unerwarteten Problemen verbunden und muss daher im Zeitmanagement berücksichtigt werden.

LehrerInnen sollten zudem immer über einen Plan B verfügen, wenn der Unterricht nicht so umgesetzt werden kann wie geplant, weil vielleicht unerwartete technische Hürden auftreten. Prinzipiell gilt aber: Je besser man als Unterrichtende/r in ein Portal eingearbeitet ist, desto flexibler gelingt die Improvisation bei spontanen Herausforderungen.

Verbale und nonverbale Kommunikation

Ebenfalls zu berücksichtigen sind die verbale und nonverbale Kommunikation sowie das eigene Auftreten in Online Meetings. Läuft die Kamera, sollte man auf seine Hintergrundumgebung achten, die zu der einen oder anderen Peinlichkeit führen kann, wenn sie für alle sichtbar ist. Am besten stellt man einen virtuellen Hintergrund ein, was bei vielen Systemen möglich ist. Funktioniert das nicht, kann man sich ganz einfach aus einem großen Karton oder einer aufgehängten unifarbenen Decke einen neutralen Hintergrund basteln. Wird eine Pause gemacht, in der die Session weiterläuft, man aber den Arbeitsplatz kurz verlässt, sollte man unbedingt die Kamera ausschalten oder abdecken. Ein Vergessen kann zu Fauxpas führen, die mitunter lange in Erinnerung bleiben.

Ebenso wichtig ist, angemessen gekleidet zu sein. Im Sinne einer motivierenden Arbeitshaltung kann man auch die SchülerInnen um ein ordentliches Auftreten vor der Kamera ersuchen, man sollte allerdings mit gutem Beispiel vorangehen und als Vorbild dienen.

Wesentlich ist zudem das Handling mit dem Mikrofon während des Sprechens oder in Sprechpausen. Nur die/der SprecherIn schaltet das Mikrofon ein, alle anderen Mikros bleiben stumm geschaltet. Das Ein- und Ausschalten erfordert eine gewisse Disziplin aller Beteiligten. Es ist daher sinnvoll, zu Beginn Spielregeln dafür festzulegen und die Einhaltung dieser einzufordern. Man sollte sich aber nicht ärgern oder aus dem Konzept bringen lassen, wenn SchülerInnen mit der Mikrofonfunktion den einen oder anderen „Spaß“ veranstalten. Erfahrungsgemäß nimmt das Interesse dafür rasch wieder ab, v. a., wenn sich die Lehrperson davon unbeeindruckt zeigt. Durch das Heben einer virtuellen Hand können SchülerInnen signalisieren, dass sie etwas fragen oder mitteilen möchten. Die Lernenden sollten von den LehrerInnen möglichst oft namentlich angesprochen werden, damit eine direkte Reaktion erfolgt. Bei einer Frage, die an alle gerichtet ist, ist es oft schwer zu beurteilen, wer sie beantworten kann oder möchte, da nicht alle Systeme erlauben, sämtliche SchülerInnen gleichzeitig zu sehen. In Online Sessions fehlt somit vielfach die Möglichkeit der nonverbalen Kommunikation, da in den Gesichtern der SchülerInnen viel schlechter „gelesen“ werden kann als im Präsenzunterricht in der Klasse.

Eine deutliche Aussprache und ein nicht zu schnelles oder zu langsames Sprechtempo sind ebenfalls wichtige Parameter im Online Teaching. Unangemessene Sprechmelodie oder Monotonie in der Stimmführung führen bei ZuhörerInnen sehr schnell dazu, dass sie dem Inhalt nicht mehr folgen können und dieser uninteressant wird (vgl. Muhr, 2019). Auch die Körperhaltung der Lehrenden vor der Kamera hat Einfluss auf die ZuhörerInnen. So sollte man darauf achten, möglichst aufrecht zu sitzen und keine Hand vor den Mund zu halten oder sich auf einem Ellenbogen abzustützen, während man spricht.

Der Blick in die Zukunft

Auch wenn derzeit von allen, die im Bildungssystem tätig sind, sehr viel abverlangt wird, ist das erworbene Erfahrungswissen wertvoll für die Zukunft, denn noch nie haben sich so viele Behörden, Institutionen, LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern gleichzeitig derart intensiv mit digitaler Lehre auseinandergesetzt. In der Zeit nach COVID-19 wird wieder Normalität in den Schulalltag zurückkehren. Normalität müsste aber nicht wieder Präsenzunterricht an fünf Tagen in der Woche, in der alle Beteiligten gleichzeitig und physisch vor Ort in der Schule sind, bedeuten. Die gesammelten Erfahrungen aus der COVID-19-Zeit könnten vielmehr zu einem Über- und Neudenken altgedienter Strukturen führen und Raum für Veränderungen schaffen. Vielleicht wäre – zumindest für ausgewählte Schultypen und/oder Altersklassen – eine Mischung aus Online- und Präsenzunterricht eine Möglichkeit, neue und zeitgemäße Wege in der Lehre zu beschreiten.

Literatur

flipclass.eu (2020). Webtools für LehrerInnen, abgerufen am 7. 12. 2020 von <https://www.flipclass.eu/webtool/>

Meyer, M.; Meyer, M.; Jansen, C. (2018). Unterrichten mit Lernlandkarten. Weinheim Basel: Beltz.

Muhr, D. (2019). Unterrichtsstörungen an Neuen Mittelschulen. Erfahrungen von SchülerInnen im Rahmen schulischer Interaktion. Wien: LIT.

Die Autorin:

Dr. phil. Doris Muhr ist Lehrende und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Logopädie an der Fachhochschule Wiener Neustadt sowie Logopädin und Sonder- und Heilpädagogin. Ihre Tätigkeiten liegen vor allem in der Arbeit und Forschung mit Kleinkindern, Kindern und Jugendlichen sowie dem Unterrichten im tertiären Bildungssektor. Seit Februar 2020 lehrt sie fast ausschließlich online und begleitet auch viele Therapien über digitale Plattformen.

Kontakt: doris.muhr@fhwn.ac.at