

Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Türkisch

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 07.06.2018¹)

Die Länder werden gebeten, die neugefassten Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) für die Fächer Biologie, Physik, Chemie, Informatik, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Türkisch und Dänisch spätestens zur Abiturprüfung im Jahre 2007 umzusetzen.
(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2004)

Inhaltsverzeichnis

Fachpräambel

I. Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung

1 Fachliche Qualifikationen und Inhalte

1.1 Sprache

1.1.1 Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten

1.1.2 Wissen über Sprache und Kommunikation

1.2 Interkulturelle Kompetenzen

1.2.1 Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte

1.2.2 Fachübergreifende Themen und Inhalte

1.2.3 Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation

1.3 Umgang mit Texten und Medien

1.4 Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken

1.5 Anforderungen im Grundkurs- und Leistungskursfach

2. Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

2.1 Allgemeine Hinweise

2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

3. Schriftliche Abiturprüfung

3.1 Allgemeine Hinweise

3.2 Aufgabenarten

3.2.1 Textaufgabe

3.2.1.1 Vorlagen

3.2.1.2 Aufgabenstellungen

3.2.2 Kombinierte Aufgabe

3.2.2.1 Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

3.2.2.2 Aufgabe zur Sprachmittlung

3.2.2.3 Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe

3.3.1 Hilfsmittel

3.4 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)

3.5 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen

3.5.1 Allgemeine Hinweise

3.5.2 Fachspezifische Grundsätze

4. Mündliche Abiturprüfung

4.1 Ziele der Prüfung

4.2 Aufgabenstellung

¹ Die aktuelle Änderung betrifft lediglich Ziff. 1.1.1.

- 4.2.1 Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil
- 4.2.2 Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil
- 4.3 Kriterien für die Bewertung
- 4.4 Fünfte Prüfungskomponente
 - 4.4.1 Besonderheiten
 - 4.4.2 Bewertung

II. Aufgabenbeispiele

- 1. Allgemeine Hinweise
- 2. Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe
 - 2.1 - 2.2 Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs
 - 2.3 - 2.5 Aufgabenbeispiele für den Grundkurs
- 3. Aufgabenbeispiele für die kombinierte Aufgabe
 - 3.1 Aufgabenteil: Aufgabe zur Sprachmittlung
 - 3.1.1 - 3.1.2 Aufgabenbeispiele für den Grundkurs
- 4. Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung
 - 4.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs
 - 4.2 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs

III. Anhang: Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen

Fachpräambel

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000) beschreibt die grundlegenden Anforderungen an den fremdsprachlichen Unterricht im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld. Danach sollen in diesem Aufgabenfeld die im Unterricht vermittelten „Einsichten in sprachliche Strukturen“ und „die Fähigkeit zu sprachlicher Differenzierung unter Berücksichtigung der verschiedenen Ebenen sprachlicher Kommunikation“ (...) „erweitert (werden) durch die Kenntnisse, die durch angemessene Beherrschung von mindestens einer Fremdsprache gewonnen werden.“

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext internationaler Kooperation und globalen Wettbewerbs stellt erweiterte Anforderungen an den Sprachunterricht. Dies gilt insbesondere auch für den **Türkischunterricht** der gymnasialen Oberstufe. Die besondere Stellung des Türkischen als Sprache der größten Migrantengruppe in Deutschland und darüber hinaus in Europa sowie die damit verbundenen veränderten gesellschaftlichen Erwartungen an den Türkischunterricht rücken den Anwendungsbezug des erworbenen Sprachkönnens und die Ausrichtung auf interkulturelle Handlungsfähigkeit in den Vordergrund.

Dem Türkischen kommt, seitdem zu Beginn der achtziger Jahre türkischen Schülerinnen und Schülern an Schulen der Sekundarstufe I die Möglichkeit geboten wurde, ihre Muttersprache an Stelle der 2. Fremdsprache zu wählen und diese in der gymnasialen Oberstufe fortzuführen, eine wachsende Bedeutung zu, leben doch immer mehr Nachfahren der Migranten vor allem in den industriellen Ballungszonen der Bundesrepublik Deutschland. Im Übrigen entscheidet sich die nunmehr dritte Generation der türkischstämmigen Bevölkerung immer häufiger dafür, die deutsche Staatsbürgerschaft anzunehmen und doch gleichzeitig die kulturellen und sprachlichen Wurzeln der Elterngeneration intensiv weiter zu pflegen.

Ferner ist das Türkische als schulisches Angebot auch interessant, weil es als agglutinierende Sprache auf Sprachstrukturen basiert, die in erheblicher Weise von denen des Deutschen und der üblichen schulischen Fremdsprachen abweichen. Über den reflektierenden Umgang mit den Strukturen des Türkischen können die Schülerinnen und Schüler im Vergleich und Kontrast zu den indogermanischen Sprachen wie Deutsch oder Englisch in der gymnasialen Oberstufe vertiefende Einblicke in das Funktionieren von Sprache überhaupt gewinnen.

Die Fortschreibung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Türkisch trägt diesen neuen auch durch die Ergebnisse wissenschaftlicher Expertisen betonten Akzentuierungen in mehrfacher Hinsicht Rechnung:

- der Internationalisierung (fremd-)sprachlicher Standards durch die Verankerung des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen“ des Europarates;
- der Stärkung des Anwendungs- und des lebensweltlichen Bezuges;
- der Betonung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit mit den Schwerpunkten Präsentation sowie Diskurs- und Interaktionsfähigkeit;
- der Erweiterung der Landeskunde zu interkultureller Handlungskompetenz;
- der Akzentuierung der Profile des Grundkurs- und des Leistungskursfaches.

Hieraus ergeben sich als Ziele des Türkischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und als Grundlagen für die Abiturprüfung im Fach Türkisch

- eine differenzierte kommunikative Kompetenz, die auf der Grundlage einer verlässlichen Ausbildung im gesamten Spektrum sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten die Breite der lebensweltlich bedeutsamen Ausdrucksformen umfasst und sich auf Verwendungssituationen im Alltag, in berufs- und wissenschaftsorientierter und in literarisch- bzw. ästhetisch-orientierter Kommunikation erstreckt;
- eine interkulturelle Kompetenz, die gesicherte Kenntnisse bezogen auf relevante sozio-kulturelle Themen und Inhalte der Kulturräume umfasst, in denen Türken leben und in die sie eingewandert sind, die auf komplexe interkulturelle Situationen der Verwendung des Türkischen vorbereitet und die die Fähigkeit zum Perspektivwechsel einschließt;
- die Fähigkeit zum Umgang mit Texten und Medien, die neben gesicherten fachmethodischen Kenntnissen im analytisch-interpretierenden Umgang mit Literatur und Sach- und Gebrauchstexten auch produktionsorientierte, gestaltende Bearbeitungsformen in einem breiten Spektrum von Texttypen umfasst und im Sinne eines erweiterten Textbegriffs mehrfach kodierte Texte wie Film und Fernsehen, Hörtexte, Bilder und Grafiken einschließt;
- der Erwerb von Lernstrategien mit dem doppelten Ziel, durch die Kenntnis geeigneter Methoden und Arbeitstechniken selbstorganisiertes und selbstverantwortetes Lernen zu fördern wie auch als Grundlage lebenslangen (Fremd-)Sprachenlernens den Spracherwerbsprozess selbstständig weiter nach den Anforderungen der persönlichen und beruflichen Biografie auszugestalten, auch mit Blick auf den Ausbau der eigenen mutter- und fremdsprachlichen Ressourcen, den Erwerb weiterer Fremdsprachen und das Erschließen von Synergieeffekten von einer Sprache zur anderen (z.B. englischer und französischer Lehnwortschatz im Türkischen).

Damit ist der Beitrag des Faches Türkisch zum wichtigsten Ziel der gymnasialen Oberstufe, der Entwicklung der Berufs- und Studierfähigkeit ihrer Absolventinnen und Absolventen, in den maßgebenden Dimensionen charakterisiert.

Zur Sicherung vergleichbarer Qualitätsstandards enthalten die vorliegenden Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Türkisch

- eine Beschreibung der Prüfungsgegenstände, d.h. der nachzuweisenden Kompetenzen sowie der fachlichen Inhalte, an denen diese Kompetenzen nachgewiesen werden sollen;
- eine Beschreibung der zulässigen Aufgabenarten;
- Kriterien, mit deren Hilfe überprüft werden kann, ob eine Prüfungsaufgabe das anzustrebende Anspruchsniveau erreicht;
- Hinweise zur Bewertung;
- Aufgabenbeispiele für die Gestaltung der schriftlichen und mündlichen Prüfung einschließlich entsprechender Erwartungshorizonte.

Als übergeordnetes Steuerungsinstrument für die Aufgabenkonstruktion, die Anforderungshöhe und die Bewertung dient die fachbezogene Beschreibung der Anforderungsbereiche auf den Ebenen Reproduktion/Textverstehen, Reorganisation/Analyse und Werten/Gestalten.

Die Beschreibung der geforderten sprachlichen Kompetenzen wie auch der Kriterien zur Bewertung der sprachlichen Leistungen orientiert sich explizit an dem „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen“, der als international anerkanntes, vom Europarat entwickeltes Bezugssystem verlässliche Standards des Sprachkönnens auf verschiedenen Niveaustufen definiert. Gleichwohl deckt der Gemeinsame europäische Referenzrahmen die fachlichen Qualifikationen und Inhalte des (Fremd-) Sprachenunterrichts auf der gymnasialen Oberstufe nicht vollständig ab, sodass dessen umfassenderes Konzept weiterhin den vorrangigen Bezugsrahmen für die Einheitlichen Prüfungsanforderungen im Abitur darstellt.

Der Türkischunterricht ersetzt in der Regel in der Sekundarstufe I die 2. Fremdsprache, wobei ihm ein freiwilliger muttersprachlicher Unterricht im Umfang von bis zu 5 Wochenstunden vorausgehen kann. In der gymnasialen Oberstufe kann Türkisch an Stelle einer fortgeführten Fremdsprache angeboten und gewählt werden.

Die in der Abiturprüfung zugelassenen Aufgabenarten sind so gefasst, dass sie einerseits durch Festlegung eines verbindlichen Kernbereichs den unverzichtbaren Bestand fachlicher Anforderungen sichern, es aber andererseits ermöglichen, durch optionale Prüfungsteile die Breite der kommunikativen Zielsetzungen des Türkischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in Grund- und Leistungskursen auch in der Abiturprüfung abzubilden. Zentraler Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung ist die Textaufgabe, die im Sinne eines erweiterten Textbegriffs und stärkerer Anwendungsorientierung audio-visuelle Vorlagen einbezieht und offen ist für produktionsorientierte, gestaltende Bearbeitungsformen. Sie kann um maximal zwei Elemente ergänzt werden, nämlich eine Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz, eine Aufgabe zur Sprachmittlung oder eine Hör- bzw. Hör-/Sehverstehensaufgabe. Entsprechend den lebensweltlich orientierten Anforderungen an den Türkischunterricht ist die mündliche Abiturprüfung auf den Nachweis der mündlichen Kommunikationskompetenz, der Diskursfähigkeit und der Beherrschung von Präsentationstechniken ausgerichtet.

Diese neuen Akzente bei den fachlichen Inhalten und Qualifikationen, den Aufgabenarten und der mündlichen Prüfung bieten auch eine geeignete Grundlage für Prüfungsformen, die einem eigenständigen Grundkursprofil Rechnung tragen. Darüber hinaus liegen hier auch Ansatzpunkte für die in einigen Ländern beabsichtigte Entwicklung einer fünften mündlichen Prüfungskomponente.

Die Vorgaben der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Türkisch sind Ausdruck des Wandels in den gesellschaftlichen Erwartungen an das Fach sowie des Standes der fachlichen Diskussion um Aufgaben, Ziele und Formen des (Fremd-)Sprachenunterrichts und des Türkischunterrichts. In diesem Sinne definieren sie fachliche Qualitätsstandards, sind aber gleichzeitig hinreichend offen für unterschiedliche didaktische und pädagogische Konzepte und zukünftige Weiterentwicklungen des Faches.

I. Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung

1. Fachliche Qualifikationen und Inhalte

Grundlage der Abiturprüfung sind folgende fachspezifische bzw. fachübergreifende Qualifikationen und Kompetenzen. Im Sinne wissenschaftspropädeutischen Lernens und Arbeitens werden diese integrativ in den vier Bereichen des Faches vermittelt und überprüft: Sprache, interkulturelle Kommunikation / soziokulturelle Themen und Inhalte, Umgang mit Texten und Medien sowie fachliche Methoden und Lern-/Arbeitstechniken. Nicht alle Bereiche müssen dabei mit gleicher Intensität behandelt werden. Doch setzt die Breite der für die Abiturprüfung geforderten Qualifikationen und Kompetenzen einen Unterricht voraus, der dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens und der Vermittlung vernetzten, gut organisierten Wissens verpflichtet ist.

1.1 Sprache

Bis zum Ende des Lehrgangs Türkisch in der gymnasialen Oberstufe werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, das Türkische handlungssicher in den folgenden **Dimensionen der Sprachverwendung** anzuwenden:

- Verwendungssituationen im Alltag und in den Alltagsdimensionen beruflicher Kommunikation;
- Verwendungssituationen in wissenschaftsorientierter, sach- und problembezogener Kommunikation;
- Verwendungssituationen in literarisch- bzw. ästhetisch-orientierter Kommunikation.

1.1.1 Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten

Von den Prüflingen werden die im Folgenden aufgeführten sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten verbindlich vorausgesetzt. Der Bezugspunkt ist dabei der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen (s. Anhang).

Diese Erwartungen orientieren sich für Grundkurs und Leistungskurs an der Niveaustufe B2, für den Grundkurs der in der Einführungsphase neu einsetzenden Fremdsprache an der Niveaustufen B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen.

Hörverstehen / Hör-/Sehverstehen / Verstehen mehrfach kodierter Texte:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- längere gesprochene Texte zu verstehen,
- komplexeren thematischen und argumentativen Zusammenhängen zu folgen,
- geeigneten Programmen in den Medien zu folgen,
- ein handlungswirksames Spektrum von Lern- und Arbeitstechniken im Umgang mit Hörtexten bzw. mehrfach kodierten Texten anzuwenden.

Leseverstehen: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- komplexere authentische Texte aus der Literatur und Sach- und Gebrauchstexte zu verstehen,
- stilistische Besonderheiten in Texten wahrzunehmen, beim Verstehensprozess zu berücksichtigen und im funktionalen Zusammenhang von Inhalt und Form fachmethodisch zu analysieren, zu erläutern und zu bewerten,
- ästhetische Kompetenzen und Sensibilität im Umgang mit Literatur und Film usw. zu zeigen,
- anwendungsorientierte Texte aus verschiedenen Fachgebieten zu verstehen, selbst wenn diese nicht unmittelbar eigene Interessensbereiche berühren,

- ein handlungswirksames Repertoire von Lern- und Arbeitstechniken des Leseverstehens anzuwenden.

Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich aktiv und geläufig an Gesprächen zu beteiligen und eigene Beiträge zu leisten sowie geeignete Gesprächsstrategien anzuwenden,
- in klarer Form Sachverhalte über ein breites Spektrum von Themen fachlichen und persönlichen Interesses darzustellen,
- zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten und Diskussionen eine eigene Position zu vertreten und die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen zu erörtern,
- grundlegende Präsentationskompetenzen im Kontext komplexer Aufgabenstellungen einzusetzen.

Schriftliche Textproduktion: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich in klarer Form schriftlich zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses zu äußern,
- in einem Essay, Bericht o.ä. Informationen zu vermitteln und sich begründet für oder gegen Positionen auszusprechen,
- in umfangreicheren persönlichen Texten die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herauszustellen und zu vermitteln,
- Texte unterschiedlicher Art in persönlichem und sachlichem Stil zu formulieren und sich stilistisch auf die anzusprechenden Leser einzustellen.

Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln: Ausdrucksvermögen, Korrektheit, kommunikative „Reichweite“: Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein gesichertes Repertoire sprachlicher Mittel (Aussprache und Intonation, Orthographie, Wortschatz, Grammatik / Strukturen, Textform und Diskurs) in der Orientierung an den oben beschriebenen kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Textrezeption und Textproduktion,
- können zwischen formellen und informellen Registern differenzieren,
- verfügen in den Bereichen Textverstehen, Analyse und Wertung / Gestaltung über ein fachmethodisch fundiertes Ausdrucksvermögen.

Sprachmittlung: Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Sinne interkultureller Kommunikation anwendungsorientiert verschiedene Formen der Sprachmittlung:

- in mündlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln,
- in schriftlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln.

1.1.2 Wissen über Sprache und Kommunikation

Einsichten in die Struktur der Sprache sowie Kenntnisse über Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Kenntnisse, Einsichten und fachmethodische Fähigkeiten und Fertigkeiten in den folgenden Feldern:

- wesentliche Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und wichtige Sprachvarianten,
- wichtige rhetorische und stilistische Mittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise,
- charakteristische Sprach- und Stilstrukturen der türkischen Sprache,
- konstitutive Merkmale von unterschiedlichen Textformen und Gattungen,
- gesellschaftliche, kulturelle und historische Bedingtheit von Sprache.

Spracherwerb und Umgang mit Mehrsprachigkeit: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende und ausbaufähige Kenntnisse und Methoden,

Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln: Ausdrucksvermögen, Korrektheit, kommunikative „Reichweite“: Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein gesichertes Repertoire sprachlicher Mittel (Aussprache und Intonation, Orthographie, Wortschatz, Grammatik/Strukturen, Textform und Diskurs) in der Orientierung an den oben beschriebenen kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Textrezeption und Textproduktion,
- können zwischen formellen und informellen Registern differenzieren,
- verfügen in den Bereichen Textverstehen, Analyse und Wertung/Gestaltung über ein fachmethodisch fundiertes Ausdrucksvermögen.

Sprachmittlung: Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Sinne interkultureller Kommunikation anwendungsorientiert verschiedene Formen der Sprachmittlung:

- in mündlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln,
- in schriftlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln.

1.1.2 Wissen über Sprache und Kommunikation

Einsichten in die Struktur der Sprache sowie Kenntnisse über Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Kenntnisse, Einsichten und fachmethodische Fähigkeiten und Fertigkeiten in den folgenden Feldern:

- wesentliche Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und wichtige Sprachvarianten,
- wichtige rhetorische und stilistische Mittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise,
- charakteristische Sprach- und Stilstrukturen der türkischen Sprache,
- konstitutive Merkmale von unterschiedlichen Textformen und Gattungen,
- gesellschaftliche, kulturelle und historische Bedingtheit von Sprache.

Spracherwerb und Umgang mit Mehrsprachigkeit: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende und ausbaufähige Kenntnisse und Methoden,

- sprachliche Phänomene im Vergleich von Muttersprache, schulischen Fremdsprachen und Umgebungssprachen zu erschließen und produktiv für das interkulturelle Lernen (siehe 1.2.3) sowie für den eigenen Spracherwerb zu nutzen,
- Formen der Sprachmittlung zwischen Fremdsprachen, Umgebungssprache und Muttersprache in unterschiedlichen Verwendungssituationen zu nutzen.

1.2 Interkulturelle Kompetenzen

1.2.1 Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über gesicherte Kenntnisse bezogen auf die Vielfalt der türkischen Kultur und des türkischen Lebens in den Migrationsländern sowie bezogen auf den Sprach- und Verbreitungsraum des Türkischen, unter Berücksichtigung geographischer, geschichtlicher, sozialer, politischer, wirtschaftlicher und kultureller Aspekte in exemplarischer Auseinandersetzung mit

- Situations- und Themenfeldern des Alltags,
- Themen und Problemen von Heranwachsenden,
- dem öffentlichen Leben bzw. dem gesellschaftlichen und historischen Kontext der Bezugskulturen,
- Themen und Inhalten von globaler Bedeutung.

Der Behandlung von Literatur, exemplarischen Werken der darstellenden Kunst, Filmen usw. kommt für das interkulturelle Lernen eine besondere Bedeutung zu als Zugang zu unterschiedlichen universellen bzw. kulturspezifischen Sichtweisen.

1.2.2 Fachübergreifende Themen und Inhalte

Die in 1.2.1 genannten fachbezogenen Themen und Inhalte können im Sinne der Stärkung eines Anwendungsbezuges von Türkisch in gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Bereichen ergänzt werden durch spezifische Schwerpunktsetzungen, die sich aus Anwendungsbezügen der Sachfächer des gesellschaftlichen bzw. mathematisch-naturwissenschaftlichen Aufgabenfeldes ergeben.

1.2.3 Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation

Auf der Basis der fachbezogenen bzw. fachübergreifenden Themen und Inhalte verfügen die Schülerinnen und Schüler über gesicherte Fähigkeiten und Fertigkeiten

- zum mehrperspektivischen Umgang mit kulturellen Phänomenen,
- zur Auseinandersetzung mit sprachlicher und kultureller Vielfalt unter Nutzung des komplexen medialen Informationsangebotes,
- zur interkulturellen Kommunikation und zum Umgang mit kulturell sensiblen Themen und Situationen, Vorurteilen und Stereotypen usw..

1.3 Umgang mit Texten und Medien

Die Schülerinnen und Schüler haben gesichertes Wissen in den folgenden methodischen Feldern erworben:

Analytisch-interpretierende Zugänge: wissenschaftspropädeutisch fundierte Kenntnisse zum analytisch-interpretierenden Umgang mit literarischen Texten sowie mit Sach- und Gebrauchstexten:

- Kenntnis literarischer Gestaltungsmittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise, Kenntnis literarischer Gattungen sowie von Textformen alltagsorientierter, berufsbezogener und wissenschaftsorientierter Kommunikation,
- Einsicht in die historische und gesellschaftliche Dimension literarischer Texte bzw. von Sach- und Gebrauchstexten.

Produktionsorientierte Zugänge: handlungswirksame Kenntnisse zum produktionsorientierten Umgang mit literarischen Texten und mit Sach- und Gebrauchstexten (*kreatives Umschreiben/yaratıcı yazma*)

- Texte als Modelltexte nutzen, Leerstellen in Texten erkennen und ausfüllen, Texte rekonstruieren und/oder fortschreiben,
- Perspektivwechsel vornehmen, Textsorten umschreiben.

Umgang mit mehrfach kodierten Texten/Medienkompetenz: gesicherte Kenntnisse im Umgang mit mehrfach kodierten Texten:

- exemplarische Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf Entschlüsselungstechniken und produktive Verwendungsmöglichkeiten (im Zusammenwirken von Ton, Text und bildlicher Darstellung),
- Fähigkeit zur kritischen Sichtung bei der Materialrecherche,
- medienkritisches Urteilsvermögen.

1.4 Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken

In der Abiturprüfung weisen die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit zur selbstständigen Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung nach.

Methodenkompetenzen der Textrezeption

- Fähigkeit, Informationen aus Texten zu gewinnen, sie nach bestimmten Gesichtspunkten auszuwählen, zu ordnen, zusammenzufassen,
- Fähigkeit, wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken anzuwenden,
- Fähigkeit, einschlägige Hilfsmittel sachgerecht zu nutzen und sich selbstständig Informationen zu beschaffen,
- Fähigkeit, Stichwortnotizen sinnvoll und übersichtlich anzufertigen,
- Fähigkeit, Textaussagen zusammenzufassen und Begriffe zu definieren,
- Fähigkeit, gesellschaftliche und kulturelle Sachverhalte in ihrer Bedingtheit zu erfassen,
- Fähigkeit, audio-visuelle und elektronische Medien zur Informationsbeschaffung, -aufbereitung, -gewichtung und zur Kommunikation zu nutzen.

Methodenkompetenzen der Textproduktion

- Fähigkeit, Kenntnisse und Informationen sachgerecht weiterzugeben, sie in neuen Zusammenhängen zu verarbeiten und sach- und adressatengerecht schriftlich wie mündlich zu präsentieren (*Präsentationskompetenz/sunma edinci*),
- Aktivierung von Erfahrungen und Vorwissen,
- Fähigkeit, Strukturprinzipien der entsprechenden Textsorte in der Texterstellung zu berücksichtigen, sowie die Fähigkeit, klar gegliederte, kohärente Texte zu erstellen,
- selbstständige Nutzung fachbezogener Hilfsmittel,
- Fähigkeit, den eigenen Schreib- und Arbeitsprozess zu planen, zu reflektieren und zu evaluieren,
- Fähigkeit, allgemeine Strategien der Informationsverarbeitung bewusst anzuwenden.

Methodenkompetenzen für Transfer und Evaluation von Arbeitsprozessen

- Einordnung fachlicher Inhalte, Kenntnisse und Methoden in fachübergreifende, fächerverbindende und außerschulische Fragestellungen,
- Fähigkeit, differenziert Stellung zu beziehen und die eigene Haltung sachgerecht zu begründen,

- Fähigkeit, im Sinne des Prinzips der Komplementarität analytisch-interpretierender und produktionsorientierter Zugänge eigene Gestaltungs- und Analyseansätze aufeinander zu beziehen.

1.5 Anforderungen im Grundkurs- und Leistungskursfach

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vom 07.07.1972 (i.d.F. vom 16.06.2000) weist den Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: den Grundkursen die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, den Leistungskursen die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit. Grund- und Leistungskurse im Fach Türkisch sind identisch hinsichtlich der gemeinsamen Aufgabe einer sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Grundbildung, die zu einem sicheren, verständlichen und hinreichend differenzierten Gebrauch des Türkischen in Wort und Schrift führt und Diskurs- und Reflexionsfähigkeit in dieser Sprache erzeugt. Grund- und Leistungskursfach unterscheiden sich jedoch in ihren Profilen hinsichtlich

- der Dimensionen der Sprachverwendung,
- der Schwerpunkte, der Breite und Tiefe der Themenstellungen,
- des Umfangs an spezifisch fachlichen Konzepten und
- des Grades der geforderten Selbstständigkeit.

Dementsprechend unterscheiden sich in den modernen (Fremd-)Sprachen die Abiturprüfungsanforderungen im Grund- und Leistungskursfach.

Grundkurse vermitteln eine Grundkompetenz in der Anwendung der türkischen Sprache: im Hinblick auf sprachliche Kenntnisse, kommunikative Fertigkeiten, den Umgang mit Texten und Medien, Methodenkompetenz und Arbeitstechniken. Grundkurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Arbeitsmittel benutzen zu können – vor allem auch in anwendungsbezogenen, fachübergreifenden bzw. fächerverbindenden Zusammenhängen. Insbesondere in den Grundkursen eröffnet sich die Möglichkeit zur Einbeziehung von Inhalten auch jenseits ihrer Bindung an den türkischsprachigen kulturellen Kontext. Neben der Behandlung literarischer und landeskundlicher Texte bietet sich in den Grundkursen die Chance, z.B. wirtschaftliche, technische und naturwissenschaftliche Inhalte zu bearbeiten (vgl. 1.2.2).

Leistungskurse zielen auf eine erweiterte Ausbildung in der türkischen Sprache, d.h. auf eine systematisch vertiefte und reflektierte Vermittlung von sprachlichen Strukturen, von Fertigkeiten und Kenntnissen unter verstärkter Einbeziehung der kulturellen und historischen Einbettung von Texten, besonders auch von literarischen Texten, und auf ein breites Spektrum an methodischen Zugriffen auf Texte.

Leistungskurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel zu erfahren und zu nutzen. Insbesondere auch in der Analyse literarischer Texte wird in den Leistungskursen die Möglichkeit eröffnet, komplexe Inhalte sowie sprachliche und formal-strukturelle Merkmale zu untersuchen. Prinzip der Arbeit im Leistungskurs ist die Hinführung zur selbstständigen Erarbeitung und zu einem differenzierten Methodenbewusstsein.

Grundkursfach	Leistungskursfach
<i>Dimensionen der Sprachverwendung</i>	
Auf der Basis der Beherrschung sprachlicher Strukturen und Redemittel sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, anwendungsbezogen mündlich und schriftlich in der türkischen Sprache differenziert zu interagieren, Informationen und Meinungen auszutauschen und sprachmittelnd zu agieren.	Auf der Basis einer differenzierten, umfangreichen und registerbewussten Beherrschung der sprachlichen Grundlagen sind die Schülerinnen und Schüler zur adressatengerechten und nuancierten Interaktion in der türkischen Sprache in der Lage. Sie können sprachmittelnd agieren.
<i>Schwerpunkte, Breite und Tiefe der Themenstellungen</i>	
Über den Bereich der persönlichen Interessen hinaus können sie dies in einem erweiterten Umfeld vertrauter Themenfelder, d.h. in einem Spektrum fachlich erarbeiteter ästhetischer wie berufs- und studienbezogener Themen sowie in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen realisieren. Entsprechend werden im Grundkurs tendenziell sprachlich weniger komplexe Texte gelesen und erstellt.	Bei der Analyse authentischer (auch mehrfachkodierter) Texte aus einem breiten Themenspektrum können die Schülerinnen oder die Schüler deren inhaltliche, formale und sprachliche Aspekte herausarbeiten – methodenbewusst und unter Einbeziehung bereits erworbener Kenntnisse. Die Schülerinnen und Schüler werden im Leistungskurs mit einem breiten Spektrum von philologischen und anwendungsbezogenen Themenbereichen im Türkischen vertraut gemacht. Sie können komplexen (auch mehrfach kodierten) literarischen und nicht-literarischen Hör-, Hör-/Seh- und Lesetexten Informationen entnehmen, sowie diese differenziert darstellen und bewerten.
<i>spezifisch fachliche Konzepte</i>	
Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, themenorientiert aus Sachtexten und aus literarischen Texten (sowohl aus Lese- als auch Hör- und Hör-/Sehtexten) Informationen zu entnehmen, sie zu analysieren und handlungsorientiert nutzbar zu machen: nicht die formalen Aspekte sind vordringlich, vielmehr die Inhalte. Bei der Analyse dieser authentischen Texte stehen anwendungs- und problembezogene Gesichtspunkte im Vordergrund (z.B. die Auswertung von Daten, Fakten und Meinungen).	Die Themen werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, wechselseitige Bedingtheiten untersucht, verschiedene Textsorten zur Bearbeitung herangezogen und im Hinblick auf ihre Brauchbarkeit bewertet. Leistungskurse machen vor allem auch vertraut mit philologischen Arbeitstechniken und -methoden, die im (Fremd-) Sprachenunterricht üblich sind.

Grundkursfach	Leistungskursfach
<i>spezifisch fachliche Konzepte</i>	
Im Bereich der interkulturellen Kommunikation zeigen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse in Bezug auf die türkischsprachige(n) Kultur(en); sie verfügen über Einsichten in kulturspezifische Denkmuster, Traditionen und Verfahrensweisen und können mit jenen Faktoren umgehen, die interkulturelle Verständigung beeinträchtigen.	Im Bereich der interkulturellen Kommunikation zeigen die Schülerinnen und Schüler vertiefte Kenntnisse in Bezug auf die türkischsprachige(n) Kultur(en), gewinnen ein differenziertes Deutungswissen und sind sich der Problematik von selbstverständlichen (kulturgebundenen) Vorannahmen, Vorurteilsstrukturen und Stereotypen bewusst.
<i>Selbstständigkeit</i>	
Die Schülerinnen und Schüler finden im Rahmen der ihnen vertrauten Themenfelder selbstständigen Zugang zu Problemen und Texten. Die persönliche Stellungnahme zu den analysierten Problemen und Sachverhalten und der Kommentar, unter Berücksichtigung alternativer Einschätzungen und Lösungen, sind mit einzubeziehen. Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen (in Bezug auf eng umrissene Aufgabenstellungen) und Vermittlungstechniken in zweisprachigen Situationen zu – auf der Basis von Kenntnissen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und dem Einsatz von Medien und von Grundkenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.	Übergreifendes Ziel ist die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Zugang zu Themenbereichen und in der Wahl der Methoden und Arbeitstechniken. Von hoher Bedeutung in Bezug auf die Textproduktion sind die differenzierte Stellungnahme, der Kommentar, das Entwickeln von Alternativen und das kreative Schreiben. Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen zu – auf der Basis von fundierten Erfahrungen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und im Einsatz von Medien und von differenzierten Kenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.

2. Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

2.1 Allgemeine Hinweise

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen. Als Hilfe für die Aufgabenkonstruktion und zur Erhöhung der Transparenz und Vergleichbarkeit lassen sich drei Anforderungsbereiche beschreiben.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen.

Zur Einschätzung der Anspruchshöhe der Anforderungen und der Selbstständigkeit der Schülerleistung müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die auf die Anforderungsbereiche ausgerichtete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung, die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch in modifizierter Weise.

2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Der **Anforderungsbereich I** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reproduktion und Textverstehen (*metni anlama*). Er umfasst die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien auf der Grundlage von Sachverhalten und Kenntnissen aus einem begrenzten Gebiet, die im Lehrplan verbindlich vorgegeben und im Unterricht vermittelt worden sind.

Dazu gehören

- das Verstehen und die Wiedergabe des Inhalts, der zentralen Aussagen oder der Problemstellung vorgegebener Materialien, ggf. im Sinne der Sprachmittlung in der jeweils anderen Sprache;
- die aufgabenbezogene Wiedergabe von Kenntnissen im gelernten Zusammenhang;
- die angemessene und weitgehend normgerechte Verwendung der sprachlichen Mittel zur Beschreibung und verkürzenden Wiedergabe von Sachverhalten;
- die Anwendung gelernter und geübter fachspezifischer Arbeitsweisen.

Der **Anforderungsbereich II** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reorganisation und Analyse (*metni çözümlene*). Er umfasst das Erklären, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte mit Hilfe neuer Fragestellungen und unter Anwendung fach- und sachadäquater Methoden sowie das selbstständige Übertragen von Gelerntem auf vergleichbare fachbezogene Gegenstände hinsichtlich der Sachzusammenhänge, Verfahren, sprachlichen Mittel und Darstellungsformen.

Dazu gehören

- das Erschließen und das sprachlich eigenständige und aufgabenbezogene Darstellen der inhaltlichen Aussagen von sprachlich und strukturell komplexen Materialien oder umfassenden Sachverhalten;
- die planmäßige Auswahl und Anwendung von Fachmethoden (Erschließungstechniken, Analyseverfahren) zur problemlösenden Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung;
- die aufgabenbezogene Anwendung von Formen der analytisch-deutenden und problemlösenden Argumentation und deren Realisierung;
- die weitgehend norm- und funktionsgerechte Verwendung eines differenzierteren Repertoires sprachlicher Mittel.

Der **Anforderungsbereich III** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Werten und Gestalten (*metni değerlendirme/ metin kurgulama*). Er umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Sachverhalte und Materialien

mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu gehören

- begründete, wertende Folgerungen aus den Ergebnissen der durchgeführten Analyse oder Problemerkörterung;
- die Einordnung der Ergebnisse in den größeren thematischen Zusammenhang der Problemstellung;
- die Kenntnis und Anwendung der grundlegenden Konventionen der Textgestaltung anwendungs-/produktionsorientierter Textformen;
- die Anwendung rhetorischer, ästhetisch gestaltender und leserorientierter Sprachmittel in einem thematischen Bezug und innerhalb der Konventionen einer bestimmten Textsorte (kommunikative Funktion literarischer Texte bzw. von Sach- und Gebrauchstexten);
- die argumentierende Darlegung komplexer Sachverhalte, begründende, kommentierende Stellungnahme und zieltextgebundene Textgestaltung unter Verwendung der dazu erforderlichen sprachlichen Mittel in weitgehend normgerechter und differenzierter Form.

Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit sprachlicher Selbstständigkeit, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie dem Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können. Hinsichtlich des Umfangs, der Komplexität und Differenziertheit dieser allgemein gekennzeichneten Anforderungen ist zwischen Grundkurs und Leistungskurs zu unterscheiden.

3. Schriftliche Abiturprüfung

3.1 Allgemeine Hinweise

In der Abiturprüfung müssen die Prüflinge Kenntnisse und Fertigkeiten aus den vier Bereichen des Faches nachweisen:

- Sprache,
- interkulturelle Kommunikation,
- Umgang mit Texten und Medien sowie
- fachspezifische Methodik und Lern- und Arbeitstechniken.

Durch die Aufgaben der Prüfung müssen die drei Anforderungsbereiche I, II und III abgedeckt sein.

3.2 Aufgabenarten

3.2.1 Textaufgabe

An Hand von Arbeitsanweisungen bearbeitet der Prüfling eine oder mehrere türkischsprachige Textvorlagen (Textrezeption) und verfasst einen zusammenhängenden eigenständigen Text (schriftliche Textproduktion).

3.2.1.1 Vorlagen

Vorlagen können im Sinne eines erweiterten Textbegriffes sein:

- literarische Texte sowie Sach- und Gebrauchstexte;
- audio-visuelle Vorlagen und Hörtexte;
- Bilder und Grafiken.

Eine Verbindung mehrerer Vorlagen entweder derselben oder unterschiedlicher Art ist möglich; die Vorlagen müssen thematisch miteinander verbunden sein. Hörtexte, Bilder und Grafiken dürfen nur in Verbindung mit anderen, schriftlichen Vorlagen Teil der Prüfung sein. Alle Arbeitsmaterialien müssen den Prüflingen wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich sein.

Die Arbeitsvorlagen müssen

- authentische Texte in türkischer Sprache sein,
- einen der Kursart angemessenen sprachlichen Schwierigkeitsgrad haben,
- in Thematik und Struktur hinreichend komplex und
- thematisch bedeutsam sein.

Zur Einschätzung des Schwierigkeitsgrades der Vorlagen sind folgende Kriterien zu berücksichtigen:

- Grad der Verschlüsselung,
- Abstraktionsgrad,
- Komplexität der Text- bzw. visuellen Struktur,
- Informationsdichte, Tempo und Art der Präsentation,
- Komplexität der verwendeten Sprache hinsichtlich Satzbau, Lexik, Pragmatik,
- Grad der (gegebenenfalls phonetischen) Abweichung von der Standardsprache,
- Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis.

Schriftliche Textvorlagen

Für eine Abituraufgabe eignen sich als Vorlage

- literarische Texte (wie zum Beispiel Gedichte, Liedertexte, Auszüge aus Romanen, Kurzgeschichten oder Dramen) und
- Sachtexte (wie etwa journalistische Texte, Berichte oder Essays).

Der Umfang des vorgelegten Textes für den Grundkurs umfasst 1,5 bis 2 DIN A4-Seiten (1½-zeilig, 12-Punkte-Schrift), für den Leistungskurs kann – je nach sprachlichem und inhaltlichem Schwierigkeitsgrad des vorgelegten Textes – ggf. auch ein noch geringfügig längerer Ausgangstext zulässig sein.

Stark verdichtete und/oder mehrfach kodierte Texte (wie z.B. Gedichte und Filmausschnitte) oder eine Kombination mit visuellen Materialien (wie z.B. mit Bildern und Grafiken) können eine Abweichung von dem oben genannten Textumfang rechtfertigen.

Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, dürfen nur Stellen gestrichen werden, die für das Verständnis nicht notwendig sind. Bei der Kürzung darf der besondere Charakter des Textes (*Diktion/söyleyim*, *Ton/vurgu*, *Struktur/kurgu*, *Textart/metin türü*, inhaltliche *Position/içeriksel örüntü*, *Tendenz/yönseme*) nicht beeinträchtigt werden. Streichungen sind deutlich zu kennzeichnen. Wenn Angebote aus dem Internet

als Textvorlage dienen, sind sie entweder als Papiaerausdruck oder als Kopie auf einer CD ROM den Prüflingen zur Bearbeitung vorzulegen.

Audio-visuelle Vorlagen und Hörtexte

Den Prüflingen kann eine audio-visuelle Produktion oder ein Hörtext zur Bearbeitung vorgelegt werden. Geeignet sind z.B. Ausschnitte aus Dokumentar- oder Spielfilmen sowie aus aufgezeichneten Theaterstücken (*örn. belgeseller, filmler, ya da videoya çekilmiş tiyatro oyunlarından kesitler*); außerdem – mit oder ohne visuelle Stützung – Passagen aus Diskussionen oder Talkshows, Werbesendungen, Reden, Interviews, Vorträgen oder Kommentaren (*ayrıca -görüntülü ya da görüntüsüz- takım tartışmaları veya açık oturumlar/paneller, reklamlar, söylevler, görüşmeler, konferanslar ve yorumlardan alıntılanan bölümler*). Die Charakteristika der Textsorte müssen in der Vorlage vollständig erhalten bleiben.

Die Länge der Vorlage hängt ab von ihrem Schwierigkeitsgrad, sollte aber fünf Minuten nicht überschreiten.

Die Bearbeitung von audio-visuellen oder Hörquellen im Rahmen einer Textaufgabe darf sich nicht auf die Sicherung des Textverständnisses beschränken.

Bilder und Grafiken

Als Vorlagen können grundsätzlich alle bildlichen Darstellungen dienen, z.B. Illustrationen, Karikaturen, Schaubilder, Diagramme oder Tabellen (*örn. düz resimler, karikatürler, grafikler, çizelgeler, tablolar*).

Überprüft wird die Fähigkeit des Prüflings, visuelle Impulse in Sprache umzusetzen. Die Aufgabenstellung soll sicherstellen, dass sich die Prüfungsleistung nicht auf eine rein additiv-deskriptive Leistung beschränkt. Vielmehr soll auch die Erläuterung des Bezuges von Bildelementen zueinander und die Einordnung des Bildes in thematische Zusammenhänge gefordert werden.

3.2.1.2 Aufgabenstellungen

In den Aufgaben der Abiturprüfung wird die Fähigkeit überprüft, türkischsprachige Vorlagen auf den Ebenen der Anforderungsbereiche I-III bearbeiten zu können.

Für den **Anforderungsbereich I** werden Aufgaben gestellt, die auf der Grundlage von im Unterricht erworbenem Wissen der Sicherung des Textverständnisses dienen.

Zum **Anforderungsbereich II** gehören Aufgaben, die die Auswahl und Anwendung fach-spezifischer Kenntnisse und Methoden in Bezug auf die Vorlage verlangen.

Orientiert am sachlich-fachlichen Gehalt kann eine ausdifferenzierende Erläuterung der Thematik verlangt werden. Hinsichtlich der formalen Gestaltung einer Vorlage können sich die Aufgaben auf die sprachliche und/oder medienspezifische Gestaltung der Vorlage und ihre Wirkung auf den Rezipienten beziehen.

Im **Anforderungsbereich III** können Aufgaben gewählt werden, die eine weitgehend selbstständige Einordnung von Ergebnissen aus den Anforderungsbereichen I und II in größere Zusammenhänge erfordern; sie können auf eine begründete Stellungnahme zu den in der Vorlage bekundeten

Einstellungen zielen oder eine gestaltende Auseinandersetzung mit der Vorlage erfordern.

Besonders im Anforderungsbereich III kann eine situationsgebundene Textart mit dem dazugehörigen Register verlangt werden (z.B. eine persönliche oder sachliche Mitteilung, ein Aufruf oder eine Webseite, eine Tagebuchaufzeichnung, ein Zeitungskommentar/*örn. bir duyuru, bir çağrı veya bir web sayfası, bir günce bölümü, bir gazete yorumu*). Der inhaltliche und/oder formale Bezug zur Vorlage muss gewährleistet sein. Rolle und Situation müssen durch die Arbeitsanweisung definiert werden.

Der Schwerpunkt der Arbeit innerhalb der Bereiche des Faches wird durch die Vorlage(n) und die daran geknüpften Arbeitsanweisungen definiert.

Die Arbeitsaufträge müssen so gestaltet sein, dass eine Entfaltung der Antworten in längeren Textabschnitten ermöglicht wird, die inhaltlich und sprachlich aufeinander bezogen sind. Es dürfen nicht mehr als fünf Arbeitsanweisungen gegeben werden.

Es ist auch möglich, eine einzige auf die Materialien bezogene umfassende Aufgabe zu stellen und diese durch Strukturierungshilfen so zu ergänzen, dass die Prüflinge Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen nachweisen müssen.

Die Prüflinge sind gefordert, ihre Ergebnisse als in sich geschlossene, so weit wie möglich kohärente Texte zu formulieren. Sie weisen dabei besonders ihre Fertigkeiten aus den Bereichen schriftliche Textproduktion, Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln und Methodenkompetenzen der Textproduktion und die Kenntnis verschiedener Darstellungsformen nach.

3.2.2 Kombinierte Aufgabe

Die kombinierte Aufgabe besteht aus einer Textaufgabe und sprachpraktischen Teilen. Das sind Aufgaben:

- zur mündlichen Sprachkompetenz,
- zur Sprachmittlung,
- zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen.

In der kombinierten Aufgabe reduziert sich die Bearbeitungszeit für die Textaufgabe entsprechend. Maximal zwei sprachpraktische Teile sind zulässig.

Die Prüfungsteile können zeitlich getrennt voneinander durchgeführt werden. Ein inhaltlicher oder formaler Bezug zur Textaufgabe ist nicht erforderlich. In der kombinierten Aufgabe überwiegt in der Bewertung der Anteil der Textaufgabe gegenüber den weiteren Aufgaben. Entsprechend dem jeweiligen Verhältnis wird die Gesamtnote aus den Teilnoten ermittelt.

3.2.2.1 Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

Um der Bedeutung der mündlichen Sprachkompetenz in der Abiturprüfung Rechnung zu tragen, besteht die Möglichkeit, in Verbindung mit der Textaufgabe, eine Überprüfung der Fähigkeiten und Fertigkeiten des

mündlichen Sprachgebrauchs durchzuführen. Im Unterschied zu anderen mündlichen Prüfungen (vgl. Abschnitt 4.) sollte im Zentrum dieser Prüfung besonders der Nachweis der Diskurs- und Interaktionsfähigkeit stehen.

Die Aufgabe kann sich inhaltlich auf **einen** Themenbereich beschränken. Vorgelegte Materialien dienen an dieser Stelle als Impuls zum Sprechen und müssen nicht in allen Anforderungsbereichen vertieft bearbeitet werden.

Die Prüfung kann als Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Sie muss so angelegt sein, dass die Prüflinge Gelegenheit erhalten, die angeführten Fähigkeiten nachzuweisen. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

3.2.2.2 Aufgabe zur Sprachmittlung

Sprachmittlung, die Überführung eines Inhalts von einer Ausgangssprache in eine Zielsprache, gewinnt im Rahmen einer praxis- und lebensrelevanten Ausrichtung des Türkischunterrichts als ein Aspekt der kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten an Bedeutung. Deshalb ist in der Abiturprüfung die Möglichkeit einer Aufgabe zur Sprachmittlung in Verbindung mit der Textaufgabe vorgesehen. Insbesondere sind hier folgende Aufgabenformen möglich:

- Die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer deutscher Ausgangstexte ins Türkische;
- die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer türkischer Ausgangstexte ins Deutsche;
- Sprachmittlung durch sukzessive Wiedergabe von mündlichen Aussagen.

Bei der Übersetzung als *einer spezifischen Form der Sprachmittlung* erfährt das Wissen über Sprache eine stärkere Betonung. Die Übersetzung überprüft die Fähigkeit, türkische Texte detailgenau ins Deutsche oder deutsche Texte ins Türkische zu übertragen. Dabei geht es um

- das Verstehen der Wörter und Wendungen im Zusammenhang,
- das Verstehen bzw. Erschließen komplexer Satzstrukturen,
- das Verstehen der Gesamtaussage des zu übersetzenden Textes,
- eine angemessene Wiedergabe des türkischen Textes in deutscher oder des deutschen Textes in türkischer Sprache.

Für die Übersetzung eignen sich Texte oder Textabschnitte, die zusammenhängende Gedankengänge unter Verwendung komplexer Satzstrukturen ausdrücken.

Veränderungen in den sprachlichen Strukturen des Originaltextes sind unzulässig. Poetische Texte und Texte mit ähnlich ausgeprägtem stilistischen Anspruch sind als Vorlagen nicht geeignet.

3.2.2.3 Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

Eine gesonderte Überprüfung der Kompetenz des Hör- bzw. Hör-/Sehverstehens erfolgt nur, wenn sie nicht bereits Bestandteil der Textaufgabe ist. Geeignet für eine Hör- bzw. Hör-/Sehverstehensaufgabe sind bevorzugt folgende Texte: Radio-/Fernseh-Mitschnitte aus Nachrichtensendungen (*radio/televizyon haber programlarından yapılmış bant kayıtları*), Interviews (*görüşmeler*), Reden (*söylevler*), Gespräche (*konuşmalar*), Diskussionen (*takım tartışmaları*), Dialoge (*söyleşiler*), Hintergrundberichte (*belgesel haberler*) usw. Als akustische/audio-visuelle Textvorlage dient ein Text von in der Regel nicht mehr als fünf Minuten Länge. Er wird den Prüflingen über einen Ton-/Bildträger dargeboten. Er kann vorher schriftlich oder mündlich in einen Zusammenhang gestellt und außerdem in geeigneter Weise sprachlich vorentlastet werden.

Schwerpunkte in der Überprüfung sind hier für das Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen charakteristische Leistungen, besonders die auf wesentliche Inhaltsteile zielende reduzierte Informationsentnahme, die Fähigkeit zu thematisch integrierender Informationsverarbeitung trotz (möglicherweise) häufigen Sprecherwechsels und elliptischer Sätze, und der Nachweis eines umfassenden Verständnisses des Sprechzusammenhangs.

Zur Überprüfung des Hör- bzw. Hör-/Sehverständnisses sollen auf diese Fertigkeiten abzielende Teilleistungen gefordert werden.

3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe

Prüfungsaufgaben können zentral oder dezentral gestellt werden. Sie müssen aus dem Unterricht der Qualifikationsphase erwachsen sein und unterschiedliche fachliche Qualifikationen und Inhalte umfassen. Jede Prüfungsaufgabe muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen und Methoden auf mehrere Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen. Sie muss so konzipiert sein, dass ihre Lösung eine selbstständige Leistung erfordert. Eine Aufgabenstellung, die einer bereits bearbeiteten so nahe steht oder deren Thematik und Gegenstand im Unterricht so vorbereitet sind, dass sich die Anforderungen im Wesentlichen auf die Wiedergabe von bereits Bearbeitetem oder Erarbeitetem beschränken, kann diese Bedingung nicht erfüllen. Es ist auch darauf zu achten, dass die eingereichten Aufgaben nicht in ähnlicher oder gleicher Form bereits früher im Abitur verwendet wurden und dass die zu Grunde gelegten authentischen Texte nicht in im Unterricht benutzten Lehrbüchern oder Aufgabensammlungen enthalten sind.

Die Aufgabenstellung muss eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung soll sich auf alle drei (in Abschnitt 2.2) beschriebenen Anforderungsbereiche erstrecken. Die Prüfungsaufgabe für das Grundkursfach wie für das Leistungskursfach erreicht dann ein angemessenes Niveau, wenn das Schwergewicht der zu erbringenden Prüfungsleistungen im Anforderungsbereich II liegt und daneben die Anforderungsbereiche I und III berücksichtigt werden. Dabei muss die Anlage der Prüfungsaufgaben den in Abschnitt 1.5 dargestellten unterschiedlichen Zielen von Grund- und Leistungskursen Rechnung tragen. Im Grundkurs kann die reproduktive Leistung, im Leistungskurs die selbstständige Leistung

stärker akzentuiert werden. Unabhängig von der Kursart gilt jedoch, dass die Anforderungen nicht ausschließlich im Bereich der Wiedergabe von Kenntnissen liegen dürfen, wenn eine ausreichende Leistung erreicht werden soll.

Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen muss die Art der geforderten Leistung eindeutig erkennbar sein.

3.3.1 Hilfsmittel

Zugelassene Hilfsmittel sind anzugeben. Der Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern ist zugelassen, der Gebrauch zweisprachiger Wörterbücher kann zugelassen werden.

3.4 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)

Zum Verständnis des Anforderungsniveaus einer Prüfungsaufgabe und zur Sicherung der Transparenz von Bewertungen sind aufeinander bezogene Angaben zu den Unterrichtsvoraussetzungen, der erwarteten Prüfungsleistung und den Bewertungskriterien unverzichtbar „Den Aufgaben der schriftlichen Prüfung werden von der Aufgabenstellerin bzw. dem Aufgabensteller eine Beschreibung der von den Schülerinnen und Schülern erwarteten Leistungen einschließlich der Angabe von Bewertungskriterien beigegeben“ (§5(3)) der Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000). Jeder Prüfungsaufgabe ist daher ein Erwartungshorizont beizufügen, in dem die für die Lösung vorauszusehenden Schülerleistungen konkret und kriterienorientiert auf die Anforderungsbereiche bezogen beschrieben werden. Eine detailgenaue Bearbeitung würde dem Zweck des Erwartungshorizontes ebenso wenig gerecht wie eine bloße Wiedergabe der Aufgabenstellung. Vielmehr sollen die geforderten Erläuterungen knappe, aber informative Angaben über den Unterrichtsbezug der Aufgabe und wesentliche Aspekte der erwarteten Leistung enthalten, sodass die Komplexität der Aufgabenstellung, der Anspruch an die Selbstständigkeit der Prüfungsleistung und die Anforderungen an eine „gute“ und eine „ausreichende“ Leistung deutlich werden. Dies gilt grundsätzlich für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch ggf. in modifizierter Form.

3.5 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen

3.5.1 Allgemeine Hinweise

Nach § 6, Abs. 5 der „Vereinbarung über die Abiturprüfung“(s.o.) soll aus der Korrektur und Beurteilung der schriftlichen Arbeit (Gutachten) hervorgehen, „welcher Wert den von der Schülerin bzw. dem Schüler vorgebrachten Lösungen, Untersuchungsergebnissen oder Argumenten beigegeben wird und wie weit die Schülerin bzw. der Schüler die Lösung der gestellten Aufgaben durch gelungene Beiträge gefördert oder durch sachliche oder logische Fehler beeinträchtigt hat. Die zusammenfassende Beurteilung schließt mit einer Bewertung gemäß Ziffer 9.1 und 9.2 der Vereinbarung vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000. Dabei führen schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der

Muttersprache oder gegen die äußere Form zu einem Abzug von 1 bis 2 Punkten der einfachen Wertung.“

Um die Anspruchshöhe der Anforderungen und die Selbstständigkeit der Schülerleistung würdigen zu können, müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die Beschreibung der Anforderungen im Erwartungshorizont, die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für schriftliche wie für mündliche, für zentrale und dezentrale Prüfungen grundsätzlich, wenn auch in modifizierter Weise.

3.5.2 Fachspezifische Grundsätze

Die Bewertung erfolgt für Grundkurs- und Leistungskursfach nach denselben Kategorien. Eine Differenzierung ergibt sich aus den unterschiedlichen Aufgabenstellungen und den damit verbundenen inhaltlichen und sprachlichen Anforderungen. Zur Unterscheidung der drei Anforderungsbereiche wird auf Kap. 2.2 verwiesen.

Bewertet werden inhaltliche Leistung und sprachliche Leistung.

Der inhaltlichen Leistung sind zugeordnet: Text- und Problemverständnis, Thema-Entfaltung, die Fähigkeit zur Einordnung des Themas in größere Zusammenhänge, zur Argumentation und zur Urteilsbildung.

Der sprachlichen Leistung sind zugeordnet: Ausdrucksvermögen (sprachliche Gliederung; stilistische Angemessenheit der Aussagen, Beachtung der Konventionen der geforderten Textart) und Sprachrichtigkeit (Beachtung einer sprachlichen Norm).

Inhaltliche und sprachliche Leistung sind jeweils als Ganzes zu sehen und zu bewerten.

Inhaltliche und sprachliche Qualitäten sind bei der Korrektur hervorzuheben. Inhaltliche oder sprachliche Mängel, die nicht eindeutig einem der Teilbereiche zugeordnet werden können, gehen in jedem Falle nur einmal in die Bewertung ein.

Bei der Bildung der Gesamtnote kommt der sprachlichen und inhaltlichen Leistung eine gleich große Bedeutung zu. Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Gesamtnote von mehr als 3 Punkten einfacher Wertung aus. Bei der Kombinierten Aufgabe wird diese Regelung für die Teilaufgaben jeweils getrennt angewendet.

Inhaltliche Leistung

Text- und Problemverständnis

- Erkennen und Erläutern des Inhalts,
- Erkennen und Erläutern des Problemgehalts,
- Erkennen besonderer Textmerkmale und Erläuterung ihrer Wirkung.

Thema-Entfaltung

- Verfügbarkeit von Methoden in der Textanalyse,
- Sachbezogenheit und Reichhaltigkeit der Kenntnisse und Gedanken,
- Einordnung der Kenntnisse in vergleichbare fachbezogene Zusammenhänge,
- Vielfalt und Strukturierung der Gesichtspunkte.

Wertung, Gestaltung und problemorientierte Einordnung in größere Zusammenhänge

- Differenziertheit, Selbstständigkeit und Plausibilität in der Gestaltung oder in der Argumentation,
- Fähigkeit, ein Urteil durch Rückgriff auf Aussagen des Prüfungstextes oder auf außertextliche Sachverhalte zu begründen,
- textsortenspezifische Gestaltung,
- Selbstständigkeit der Stellungnahme.

Sprachliche Leistung

Die sprachliche Leistung ist den Anforderungsbereichen nach dem Maß ihrer

- Eigenständigkeit,
- Angemessenheit und
- Differenziertheit

zugeordnet. So entspricht die Wiedergabe eines Inhalts in weitgehend bereit stehenden Sprachstrukturen dem Anforderungsbereich I, die adäquate Nutzung eines erarbeiteten Fachvokabulars dem Anforderungsbereich II, eine stilistisch reflektierte, selbstständige Textgestaltung dem Anforderungsbereich III.

Bei der Bewertung der sprachlichen Gesamtleistung müssen folgende Dimensionen berücksichtigt werden:

- Die Fähigkeit, einen schlüssigen und gegliederten Text zu erstellen. Dies wird besonders erreicht durch
 - Klarheit der Aussage;
 - durchsichtigen Textaufbau, sprachlich transparente Verknüpfung der Themen und Elemente.
- Die Fähigkeit, einen sprachlich und stilistisch angemessenen Text zu erstellen, etwa durch
 - Ökonomie und Treffsicherheit des Ausdrucks;
 - Flüssigkeit und Natürlichkeit der Darstellung (Idiomatik);
- sprachliche Prägnanz der Gesamtleistung;
 - Angemessenheit des Registers;
 - Komplexität und Variation des Satzbaus;
 - Reichhaltigkeit und Differenziertheit im Vokabular – sowohl im Funktions- als auch im Sachwortschatz.
- Die Fähigkeit, einen Text unter Beachtung sprachlicher Normen zu erstellen. Dabei gilt: die Beurteilung der Sprachrichtigkeit
 - muss jeweils der Tatsache Rechnung tragen, dass sprachliche Normen einem kontinuierlichen Wandel unterworfen sind;
 - darf sich nicht allein an der Zahl der sprachlichen Verstöße oder gar an einem Fehlerprozentsatz orientieren; vielmehr müssen die sprachlichen Verstöße auch daraufhin beurteilt werden, in welchem Maße die kommunikativen Ziele erreicht werden.

Mut zur anspruchsvolleren Sprachgestaltung (im Gegensatz zu einer defensiven, auf Sicherheit bedachten Schreibweise) ist bei der Beurteilung der sprachlichen Leistung zu berücksichtigen.

Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

Bewertet wird, in welchem Maße ein Prüfling inhaltlich und sprachlich seine Gedanken vermitteln und auf Gesprächspartner eingehen kann. Aussprache und Intonation fließen in die Bewertung ein.

Aufgabe zur Sprachmittlung

Bewertet wird die sprachlich angemessene Übertragung von Informationen aus einer deutschsprachigen bzw. türkischsprachigen Quelle in die jeweils andere Sprache bezogen auf die spezifische Aufgabenstellung und mögliche Adressatengruppen.

Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

Bewertet wird der Nachweis sprachlich-rezeptiver Fähigkeiten auf der Grundlage einer auditiven oder audio-visuellen Vorlage.

Die nachfolgende tabellarische Übersicht stellt Anhaltspunkte für die Bewertung von Prüfungsleistungen mit „Gut“ bzw. „Ausreichend“ zusammen:

Gute Prüfungsleistungen (11 Punkte)	Ausreichende Prüfungsleistungen (5 Punkte)
Textaufgabe	
Eine gute inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn – die für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Kenntnisse und Methodenkompetenzen nachgewiesen werden, insbesondere auch Kenntnisse der Methoden der Textanalyse. – der Vorlage/den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendige Information auch in Details entnommen wurde, – die Arbeit auf alle Teile der gestellten Aufgabe(n) eingeht und diese analytisch-interpretierend bzw. handlungsorientiert selbstständig bearbeitet werden und – Informationen in geordneter Weise zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt werden.	Eine ausreichende inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn – die für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Grundkenntnisse und Methodenkenntnisse in Teilen nachgewiesen werden, – der Vorlage/den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendige Information in Grundzügen entnommen wurde, – die Arbeit auf den größeren Teil der gestellten Aufgabe(n) eingeht und – Informationen teilweise geordnet zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt werden.

Eine gute sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn - differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer der Aufgabenstellung angemessenen Weise eingesetzt werden, - Sachverhalte und Meinungen differenziert ausgedrückt und wichtige Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Themenfeldern sachgerecht eingebracht werden und - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht beeinträchtigen und - ein differenzierter Umgang mit sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist.	Eine ausreichende sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn - einfache Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen gemäß der Aufgabenstellung eingesetzt werden, - der Wortschatz ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen weitgehend verständlich auszudrücken, - die Kenntnis wichtiger Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Themenfeldern zu erkennen ist, - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht erheblich beeinträchtigen und - eine pragmatische Vertrautheit mit grundlegenden sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist.
Eine gute sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn - differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen eingesetzt sind, - die Arbeit einen reichhaltigen, differenzierten und weitgehend idiomatischen Wortschatz aufweist, - durch funktions- und themenspezifische Redemittel eine weitgehend differenzierte Kommunikation ermöglicht wird, - Ökonomie, Treffsicherheit und Selbstständigkeit im Ausdruck erkennbar sind und - nur geringe formalsprachliche Verstöße vorliegen.	Eine ausreichende sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn - einfache Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer angemessenen Weise eingesetzt werden, - der Wortschatz ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen verständlich auszudrücken, - die Kenntnis wichtiger Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Themenfeldern zu erkennen ist und - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht erheblich beeinträchtigen.
Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	
Eine gute Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,	Eine ausreichende Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,

Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	
- situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren; - auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners differenziert einzugehen; - sich auch spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern; - Sachverhalte und abstrahierende Überlegungen auch außerhalb der behandelten Themenfelder darzustellen, dabei das erforderliche Sachwissen klar und detailliert nachzuweisen; - eigene Meinungen und Ideen differenziert zu formulieren und präzise zu begründen und - sich mit klarer und gut verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern.	- weitgehend situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren; - auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners einzugehen; - sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines ansatzweise differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern; - Sachverhalte und ggf. abstrahierende Überlegungen im Rahmen der behandelten Themenfelder darzustellen, dabei das erforderliche Sachwissen im Wesentlichen nachzuweisen; - eigene Meinungen und Ideen zu formulieren und verständlich zu begründen und - sich mit weitgehend klarer und verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern.
Aufgabe zur Sprachmittlung	
Eine gute Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn auch detailliertere Informationen aus einer deutschsprachigen bzw. türkischsprachigen Quelle (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache gut verständlich, richtig, zusammenhängend und in geordneter Weise wiedergegeben werden.	Eine ausreichende Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn die Informationen aus einer deutschsprachigen bzw. türkischsprachigen Quelle (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache insgesamt verständlich, richtig, zusammenhängend und in geordneter Weise wiedergegeben werden.
Hör- bzw. Hör-/Sehverstehensaufgabe	
Eine gute Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn nachgewiesen wird, dass die Textvorlage sowohl in den großen Zügen als auch in den meisten Details nach Maßgabe der Aufgabenstellung richtig verstanden wurde.	Eine ausreichende Leistung liegt im Grund- und Leistungskursfach vor, wenn nachgewiesen wird, dass die Textvorlage im Großen und Ganzen verstanden wurde, d.h. dass – nach Maßgabe der Aufgabenstellung – die entscheidenden Informationen zum größeren Teil richtig aufgenommen wurden.

4. Mündliche Abiturprüfung

Zunehmende gesellschaftliche Erwartungen an Kommunikationskompetenz in einer (Fremd-) Sprache und an Präsentationsfähigkeiten verleihen der mündlichen Abiturprüfung neue Akzente. In der mündlichen Prüfung im Fach Türkisch sollen die Prüflinge einerseits ihre Sprach- und Methodenkompetenz in einem Vortrag unter Beweis stellen, andererseits aber

auch zeigen, dass sie in ihrer Muttersprache, die sie in der Türkei bzw. in einer bi-kulturellen Umgebung erlernt haben, spontan und angemessen auf verschiedene Impulse reagieren und über die Grenzen der Inhalte des Schulfaches hinaus blicken können.

4.1 Ziele der Prüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie in der schriftlichen Prüfung:

Die Prüflinge sollen

- gesichertes strukturiertes Wissen,
- Sinn für Zusammenhänge des Fachbereichs und ggf. fachübergreifende Zusammenhänge,
- Vertrautheit mit den fachspezifischen Arbeitsweisen (Methodenkompetenz),
- Verständnis, Problembewusstsein und Urteilsfähigkeit,
- Selbstständigkeit im Denken und Arbeiten,
- sach- und adressatenorientiertes Darstellungsvermögen unter Beweis stellen.

Darüber hinaus geht es in der mündlichen Prüfung – unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen im Leistungskurs und im Grundkurs – um den Nachweis einer spezifisch mündlichen kommunikativen Handlungskompetenz, insbesondere der Fähigkeit zum sprachlichen Diskurs und zur Interaktion:

- die Bereitschaft zum Sprechen und zu sach- und adressatengerechtem Sprachverhalten,
- die Fähigkeit zur spontanen Äußerung in situations- und adressatengerechtem, sachlich und sprachlich angemessenem mündlichen Ausdruck (angemessene Geläufigkeit, möglichst selbstständige, von Vorlagen unabhängige Ausdrucksfähigkeit),
- die Fähigkeit, in einem kurzen Vortrag Sachverhalte zusammenhängend darzustellen, in Zusammenhänge einzuordnen und wirkungsvoll zu präsentieren,
- die Fähigkeit zur aktiv-gestaltenden Teilnahme am Prüfungsgespräch (interaktive Gesprächsführung, Kenntnis der wichtigsten Regeln mündlicher Kommunikation und der situationsangemessenen Umgangsformen */etkileşim içinde bir konuşmayı sürdürme, sözlü iletişimle ve ortama uygun davranış biçimleriyle ilgili en önemli kuralları bilme*).

Dazu gehören im Einzelnen

- die Fähigkeit, sich phonetisch und intonatorisch korrekt spontan und mit angemessener Geläufigkeit äußern zu können (*akıcılık*),
- die Fähigkeit, den Inhalt von gelesenen oder gehörten Texten bzw. Filmen in sprachlich angemessener Form wiederzugeben, zusammenzufassen und zu erläutern sowie zu deren Aussageabsicht und Wirkung Stellung zu nehmen,
- die Fähigkeit, visuelle Vorlagen (z. B. Bilder, Grafiken, Karikaturen/ *örn. resimler, grafikler, karikatürler*) zu beschreiben, zu erläutern und zu kommentieren und ggf. kreativ umzusetzen,

- die Fähigkeit, einen zusammenhängenden Vortrag unter Rückgriff auf ein gesichertes Repertoire von Präsentationstechniken und -strategien zu gestalten, d.h.
 - Sachverhalte unter Rückgriff auf fachliches und inhaltliches Orientierungswissen selbstständig zusammenhängend und gegliedert darzustellen,
 - unterstützende Hilfsmittel (z. B. Schaubilder, OHP, Flipchart, EDV-gesteuerte Präsentationsprogramme/örn. *grafikler, tepegözler, flash-kartlar ve bildirişim teknolojisi gibi olanaklardan yararlanarak hazırlanan programlar* – ggf. unter Verlängerung der Vorbereitungszeit –) im Rahmen einer mediengestützten Präsentation einzusetzen,
 - mögliche thematische Perspektiven sowie begründete eigene Standpunkte in eigenständiger Formulierung aufzuzeigen,
- die Fähigkeit, Sachkenntnisse sinnvoll in ein Gespräch einzubringen und relevantes Sachvokabular und die sprachlichen Mittel des Diskurses (Zustimmung/*onaylama*, Ablehnung/*yadsıma*, Widerspruch/*karşı çıkma vb.*) angemessen anzuwenden,
- die Fähigkeit, zu Themen und Positionen argumentierend und kommentierend Stellung zu nehmen, dabei weitergehende Fragestellungen und eine eigene Stellungnahme, ggf. auch Beobachtungen und Erfahrungen aus der eigenen Lebenswelt, einzubringen,
- die Fähigkeit, angemessen mit den Konventionen eines Prüfungsgesprächs umzugehen (z. B. Orientierung auf den oder die Gesprächspartner, flexible Verarbeitung von Impulsen, Nachfragen) sowie aktiv am Prüfungsgespräch teilzunehmen und dieses mit zu gestalten, ggf. ein Gespräch selbst zu initiieren, aufrecht zu erhalten, zu beenden etc.

4.2 Aufgabenstellung und Durchführung

In einem ersten Prüfungsteil sollen die Prüflinge selbstständig eine Aufgabe lösen und nach entsprechender Vorbereitungszeit in einem zusammenhängenden Vortrag präsentieren. Die vertiefende Erörterung einzelner Aspekte des Vortragsthemas soll so gestaltet werden, dass eine thematische Verknüpfung zum zweiten Prüfungsteil hergestellt wird. Der erste Prüfungsteil umfasst mindestens 1/3 der gesamten Prüfungszeit.

In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch, ggf. auch im Rahmen einer Podiumsdiskussion oder in Gruppengesprächen, gestaltet werden. Das Prüfungsgespräch kann in Form einer Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

Es muss gewährleistet sein, dass im Verlauf der gesamten mündlichen Prüfung alle drei Anforderungsbereiche abgedeckt werden.

Die Prüfung wird in der türkischen Sprache durchgeführt.

Ein Erwartungshorizont ist schriftlich oder mündlich zu formulieren.

Die Leistung der Prüflinge muss dokumentiert werden.

4.2.1 Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil

Für die Aufgabenstellung zum ersten Prüfungsteil kommt als Aufgabenart die analytisch-interpretierende Bearbeitung eines oder mehrerer Ausgangstexte zur Anwendung.

Prüfungsgrundlage können dabei sein

- ein oder mehrere Text(e) von insgesamt ca. einer DIN-A4 Seite (1/2-zeilig, 12 Punkte Schrift) (literarischer oder Sach- und Gebrauchstext),
- visuelle Materialien (z. B. komplexe bildliche Darstellung, Karikatur, Statistik, Graphik, Diagramm/örn. *karikatür, istatistik, grafik, çizelge vb. basit olmayan görsel araçlar*), ggf. in Verbindung mit einem Text,
- ein auditiv bzw. audio-visuell vermittelter Text (Länge 3-5 Minuten), ggf. in Verbindung mit visuellem Material,

jeweils ergänzt durch eine oder mehrere möglichst globale Arbeitsanweisungen.

Für die Ausarbeitung des Kurzreferats bzw. der Präsentation ist ein Thema zu stellen, das ggf. durch einige wenige Strukturierungshilfen präzisiert werden kann. Eine wesentliche Zielleistung in diesem Prüfungsteil ist das selbstständige Erfassen und Aufschlüsseln des Themas, die themenbezogene Auswahl der für das Thema relevanten Aspekte und die Fähigkeit zur logischen Gliederung und klaren, sachgerechten Darstellung. Diese Vorgabe ist nicht erfüllt, wenn eine Steuerung durch eine größere Zahl detaillierter Fragen oder Arbeitsanweisungen erfolgt.

Für die Auswahl der Vorlagen gelten bezüglich des Anspruchsniveaus der Texte dieselben Kriterien wie für die Auswahl der Texte für die schriftliche Prüfung. Im Umfang müssen sich die Texte deutlich von denen der schriftlichen Prüfung unterscheiden.

Ebenso wie der Textumfang soll auch die Aufgabenstellung nach Umfang und Komplexität in einem angemessenen Verhältnis zur Vorbereitungs- und Prüfungszeit stehen; Art und Umfang der erwarteten Leistung müssen für die Prüflinge erkennbar sein. Die Aufgabe soll sowohl für die Bearbeitung in Form eines zusammenhängenden Vortrags geeignet sein als auch für die Anknüpfung eines Gesprächs, das über die Vorlage hinaus geht. Sie muss überschaubar und so angelegt sein, dass eine Differenzierung der Leistung nach den in 4.3 genannten Kriterien möglich ist.

Die Benutzung von ein- bzw. zweisprachigen Wörterbüchern während der Vorbereitungszeit ist zulässig. Darüber hinaus können solche Wörter erklärt werden, die nicht ohne weiteres den zugelassenen Wörterbüchern zu entnehmen sind.

Weitere Hilfsmittel, die eine wirkungsvolle Präsentation unterstützen (z. B. Folien, Flipchart, ggf. Computer/örn. *saydamlar, flaşkartlar, gerektiginde bilgisayar*), sind den Prüflingen zur Verfügung zu stellen.

4.2.2 Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil

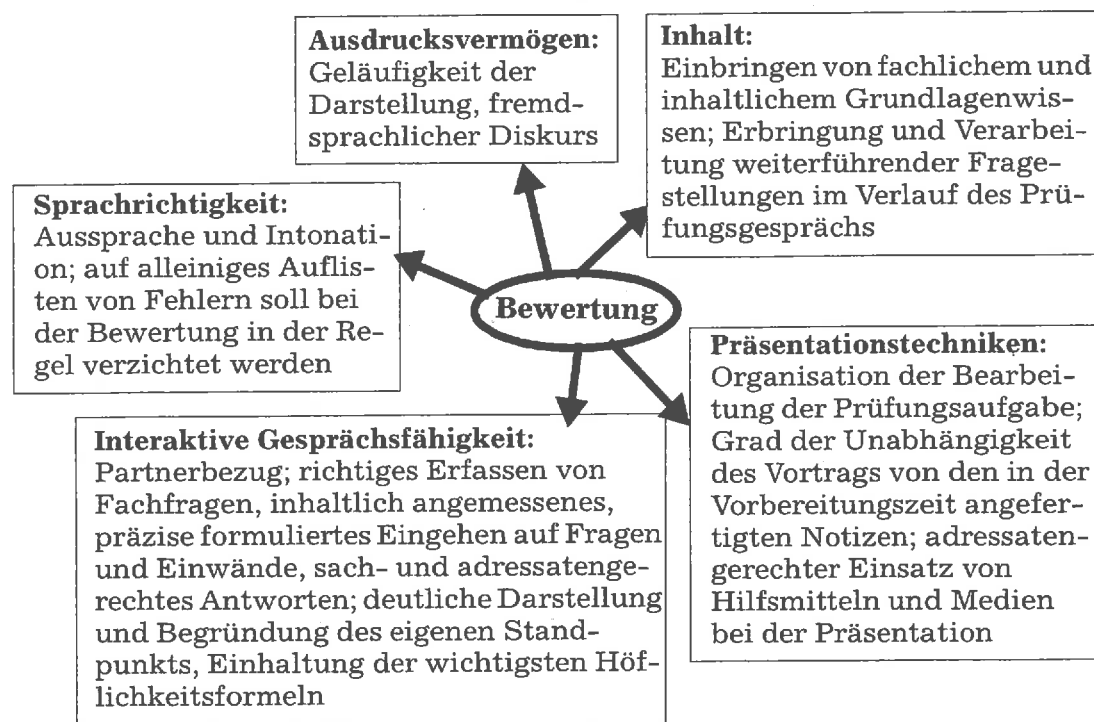
Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge überprüfen soll. Die Prüflinge sollen Gelegenheit haben, sprachliche, inhaltliche und methodische Kenntnisse und Fähigkeiten entsprechend den Be-

reichen des Faches nachzuweisen. Dabei ist mindestens ein weiteres Sachgebiet aus einem anderen Kurshalbjahr anzusprechen. Diese Festlegung kann für eine Partner- oder Gruppenprüfung entfallen, wenn ein Diskurs zwischen Schülerinnen und Schülern (z. B. in einer Podiumsdiskussion) Bestandteil der Prüfung ist.

Die Prüflinge sollen das Prüfungsgespräch bzw. die Diskussion aktiv mit gestalten, indem sie unter Einbringung von Sachkenntnissen eigene Meinungen äußern, Positionen argumentierend vertreten und auf Fragen und Äußerungen von Gesprächspartnern eingehen. Insbesondere bei Partner- und Gruppenprüfungen sind formalisierte, durch Vorgaben gesteuerte Formen des Diskurses wie Debatte oder Podiumsdiskussion geeignete Möglichkeiten zur Gestaltung der Prüfung.

4.3 Kriterien der Bewertung

Die in Abschnitt 3.5 beschriebenen Bewertungskriterien gelten grundsätzlich auch für die mündliche Prüfung, sind aber hier zu ergänzen bzw. zu modifizieren in Bezug auf folgende Aspekte:



Bei der Beurteilung des Ausdrucksvermögens und der Sprachrichtigkeit sind die Merkmale des Gesprächs (z. B. Abbrechen und Neubeginn eines Satzes, elliptische Äußerung, Redundanzen, Denkpausen (örn. *bir tümceyi yarım bırakıp yeni bir tümceye başlama, eksiltili ifadeler kullanma, gereksiz uzatmalar, yersiz düşünce aralıkları*) angemessen zu berücksichtigen. Abhängig von der Art der Aufgabenstellung (so z. B. bei kreativen Aufgabenstellungen) ist bei der Bewertung ein zeitweiliges Zurücktreten der Sprachrichtigkeit zu Gunsten des kommunikativen Erfolgs der Aussage denkbar. Die Verständlichkeit der Aussage darf dabei jedoch nicht beeinträchtigt werden. Für die Beschreibung der drei Anforderungsbereiche wird auf Abschnitt 2.2 verwiesen.

Eine gute Leistung (11 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge - in der Lage sind, sich auch spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern, - Meinungen/Standpunkte, Einwände und Gegenvorschläge vorbringen und präzise begründen können, - unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorgabe(n) in den wesentlichen Details verstanden haben, - im Vortrag die Aufgabenstellung des ersten Prüfungsteiles inhaltlich fundiert und klar strukturiert erfüllen können, - mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung wirksam umzugehen verstehen, - nachweisen, dass sie mit den Methoden des Faches durchweg vertraut sind, - im Gespräch sicher und flexibel auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können - das Gespräch über weite Strecken aufrechterhalten bzw. fortführen und die Kommunikation durch eigene Impulse bereichern können, - den eigenen Standpunkt schlüssig vortragen und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können.	Eine ausreichende Leistung (5 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge - in der Lage sind, sich verständlich und im allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines ansatzweise differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern, - unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorgabe(n) in Grundzügen verstanden haben, - im Vortrag die Aufgabenstellung des ersten Prüfungsteiles in den Grundzügen inhaltlich nachvollziehbar erfüllen können, - mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung umzugehen verstehen, - nachweisen, dass sie über Grundkenntnisse hinsichtlich der Methoden des Faches verfügen, - im Gespräch auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können, - sich im Verlauf der Prüfung um eine Fortsetzung des Gespräches bemüht haben, d. h. nicht nur reagiert, sondern auch agiert haben, - den eigenen Standpunkt nachvollziehbar vortragen und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können.
---	--

4.4 Fünfte Prüfungskomponente

„Die Abiturprüfung umfasst mindestens 4, höchstens 5 Komponenten. Fünfte Komponente ist entweder eine schriftliche oder eine mündliche Prüfung in einem weiteren Fach oder eine besondere Lernleistung“ (Verordnung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000, 8.2.1). Im Rahmen der fünften Prüfungskomponente können die Länder neue Prüfungsformen entwickeln.

Für diese gelten die Abschnitte 1 bis 4.3 sinngemäß.

Im Folgenden werden für die fünfte Prüfungskomponente als „mündliche Prüfung in neuer Form“ Festlegungen für das Fach bzw. Referenzfach

Türkisch getroffen, die über die Bestimmungen der Abschnitte 1 bis 4.3 hinausgehen.

4.4.1 Besonderheiten

Die fünfte Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form zielt insbesondere auf die Einbeziehung größerer fachlicher Zusammenhänge und fachübergreifender Aspekte in die Abiturprüfung. Sie sollte deshalb vor allem gekennzeichnet sein durch

- eine längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung,
- einen besonderen Stellenwert der vorbereiteten Präsentation,
- typische Elemente eines Kolloquiums.

Die längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung ist insbesondere nötig im Rahmen einer Besonderen Lernleistung oder bei Prüfungsaufgaben mit komplexer Fragestellung oder aufwändigerer Erschließung, z.B. durch Literatur- oder Internet-Recherche, projektartige Bearbeitung, Experiment oder Exkursion (*örn. yazın ya da internet araştırmaları, proje türü çalışmalar, bilimsel deneyler ya da geziler*).

Dadurch kann die Gewährung eines längeren zeitlichen Vorlaufs erforderlich sein. Die Präsentation wird bestimmt durch die verfügbaren technischen Möglichkeiten, z.B. Folien, Software und ggf. weitere Präsentationsmedien. Die Vorbereitung ist zu dokumentieren.

4.4.2 Bewertung

Bei der Bewertung der 5. Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form kommen neben der nachgewiesenen Fach- und Methodenkompetenz

- der dokumentierten, ggf. schriftlichen Grundlegung,
 - der Klarheit, Vollständigkeit und Angemessenheit von Dokumentation und Präsentation,
 - der Selbstständigkeit und dem Einfallsreichtum bei der Ausführung der Arbeitsanteile und Arbeitsschritte,
 - dem Grad der Durchdringung und den aufgezeigten Vernetzungen sowie
 - der Souveränität im Prüfungsgespräch
- besondere Bedeutung zu.

II. Aufgabenbeispiele

1. Allgemeine Hinweise

Die folgenden Aufgabenbeispiele sollen die verschiedenen Aussagen dieser „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ im Hinblick auf die Konzeption einer Prüfungsaufgabe verdeutlichen. Dabei sind sie als Anregungen, nicht als verbindliche Muster zu sehen.

Auf eine durchgehende Angleichung in der Darstellungssystematik wird verzichtet; die Beispiele sind innerhalb eines einheitlichen Rahmens als Möglichkeiten der Darstellung von Aufgabenvorschlägen zu verstehen.

Die Unterschiedlichkeit der Lehrpläne und Richtlinien der Länder, die bei der Aufgabenkonzeption zu berücksichtigen sind, lassen eine zu stark normierende Festlegung nicht zu. In der Auswahl der Aufgabenbeispiele ist auch keine Bevorzugung einer bestimmten literarischen, literatur- oder sprachwissenschaftlichen oder fachdidaktischen Richtung zu sehen.

Grundsätzlich beschreiben die Aufgabenbeispiele exemplarisch das erwartete Anspruchsniveau, für das sie einen Orientierungsmaßstab darstellen. Zusätzliche Anregungen finden sich in den Aufgabenbeispielen der EPA für die Fremdsprachen.

2. Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe

2.1 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs

Aufgabenart: Textaufgabe (Sach- und Gebrauchstexte)

Thema der Prüfung: Staatsbürgerschaft und Identität von Migranten

Fundstelle der Texte:

1) Aydın Engin, „Çifte Vatandaşlık Reddedilince“, Cumhuriyet Gazetesi; 30 Mart 1998

2) Aliye Gürbudak, „Çifte Değil Vatandaşlık“, Cumhuriyet Hafta, 31 Mayıs 1996

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 255 Minuten

Text 1

Çifte Vatandaşlık Reddedilince ...

1 Ankara, Türkiye'nin merkezi, Türkiye de dünyanın merkezi olduğundan, merkez dışındaki ülkelerde olup bitenler halkımızı pek ilgilendirmez; politikacılarımız zaten ilgilendirmez; eh, medyamızda da elbet ilgi topladığı kadar yankılanır. Bu „olup biten“, Türkiye'yi yakından ilgilendiren bir gelişme bile olsa...

10 Federal Almanya Parlamentosu (Bundestag), geçen günlerde, kısaca „çifte vatandaşlık“ diye anılan, Almanya yurttaşlığına kabul edilen yabancıların, önceki yurttaşlık bağlarını da korumalarına olanak tanıyan yasa tasarsını reddetti. Böylece Almanya yurttaşlığına geçmek isteyen yabancıların, daha önceki yurttaşlık bağlarını koparmaları zorunluluğu sürecektir.

20 Üstelik Federal Parlamento'daki tartışmalardan anlaşıldığı kadarıyla bugüne dek resmen olmasa da fiilen süren, bir anlamda göz yumulan „çifte vatandaşlık“ artık daha sıkı izlenecek ve yasal gereğe karşı hülle yapanların kazandıkları Almanya yurttaşlığını yitirmelerine kadar gidebilecek...

30 Hiç kimsenin kuşkusu olmasın, bu tartışmanın göbeğinde Federal Almanya'da çalışan Türkiye Cumhuriyeti yurttaşları var. Bu elbette böyle adli adınca söylenmiyor. Ama Almanya'da herkes, tartışmanın Almanya yurttaşlığına geçen Türklerle ilişkili olduğunu biliyor.

40 İktidarın büyük ortağı Hristiyan Demokrat partilerin (CDU ve C-SU) kesirli ret eğilimlerine karşı koalisyonun küçük, ama kilit ortağı Hür Demokratlar (FDP) ikircikliydi.

45 Ana muhalefetteki Sosyal Demokratlarla (SPD) bir olup, ortaklarına bir kazık atabilecekleri ve çifte vatandaşlığın önünü açabilecekleri söyleniyordu. Tasanda, özellikle Almanya'da doğmuş üçüncü (ve

daşığından çıkmaksızın Almanya yurttaşları olabilmeleri öngörülmekteydi.

55 Koalisyon çatlamadı. SPD'den bile ret yönünde oy kullanan parlamentolar oldu ve bu yasa değişikliği tasansı reddedildi. İyi mi oldu, kötü mü?

60 Çetrefil bir soru, çünkü sorun çetrefil...

★★★

65 Hristiyan Demokrat partilerde kümelenmiş Federal Almanya getiriciliği, gerek dinsel, gerekse kültürel nedenlerle ne Türkiye'yi Avrupa Birliği içinde görmek niyetinde, ne 40. yılını dolduran göçmen kitlesini, Alman toplumunun organik bir parçasına dönüştürecek adımları atmak eğiliminde. Hristiyan Demokratlardan yükselen itirazlar, ileri sürülen tanıtılar pek ciddiye alınacak gibi değil.

75 Almanya yurttaşlığına geçen ya da geçmek isteyen Türklerin, aslında toplumla bütünleşmek gibi kaygılarının bulunmadığını, kendi gittelerinde kendi dinsel ve kültürel kimliklerinin içine bürzülerek yaşamakta ısrar edeceklerini ileri sürüyorlar ve Almanya yurttaşlığını, vizesiz gezi olanağı sağlayan Avrupa pasaportu edinmek ve Almanya'nın yaygın sağlık ve sosyal

80 yardım ağından yararlanmak için istediklerini söylüyorlar.

85 Almanya'nın köy, kasaba ve kentlerinde Türkçe konuşamayan, Türkiye'yi olsa olsa bir „tatil ülkesi“ olarak tanıyan ve bir tatil ülkesine bağlanılabileceği kadar bağlı gencecik göçmen çocukları Alman gericiliğini ilgilendirmiyor.

90 Doğdukları, büyüdükleri, yaşadıkları, vergi verdikleri, aşık oldukları, coğrafyasına alıştıkları, mutfağını zenginleştirdikleri, dilini ana dili olarak (gibi değil, olarak) ko-

100 nuştukları bir ülkede „yabancı pasaportu“ ile yaşamının zorlukları, itilmişlik duygusu, yarattığı kimlik bunalımları Alman gericiliğinin umurunda değil.

105 Pekli Türkiye'nin umurunda mı? 40 yılı geride bırakmış bir göçü hâlâ „gurbetçiler“ diye tanımlayan, onların Türkiye'ye gönderdikleri dövizlerin yıldan yıla azalması-

110 nın nedeni üstünde kafa yormaktan bile âciz, hâlâ sınır kapılarında mı oy kullandıralım, konsolosluklarda sandık mı kuralım, mektupla seçimi mi deneyelim gibi deli saçmalarıyla kendilerini ve yurtdışındaki 4 milyonluk göçmen kitlesini oyalayan Türkiye politikacılarının hiç umurunda değil.

★★★

120 Çifte vatandaşlığın reddedilmesinden sonra 4 milyonluk göçmen kitlesinin önündeki seçenekler çok fazla değil.

Ya Türkiye ile zaten cılızlaşmış bağlarını „yurttaşlık temelinde“ de koparacaklar.. ya da...

125 Ya da -bugün kimilerine sivri bir görüş gibi gelse de söyleyeceğiz- Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne açılan kapıdan girmesi için kolian sıvayacaklar. Avrupa yurttaşı olmanın yolunu açmak zorunluluğunu bilince çıkaracaklar.

130 Siyasal iktidarın birkaç puanla el değiştirdiği Federal Almanya'da, bugün 160 bin kişi Almanya yurttaşlığına da kazanmış durumda. 160 bin seçmenin siyasal taleplerini, Alman siyasal partilerinin gözardı etmeleri mümkün değil. Almanya'daki Türkiye'li göçmen kitlesinde seçme ve seçilme hakkı kazanan 160 bin kişi, henüz kendilerinin de bilincine varamadıkları bir siyasal güç. Kimi bölgelerde seçimin kaderini belirleyecek kadar önemli bir güç.

140 Ne tuhaf. Avrupa Birliği'nin, sınıksız kapalı duran kapısını belki de bu göçmen kitlesi aralayacak...

Çifte Değil Vatandaşlık

- 1 Cumhuriyet'teki çifte vatandaşlık tartışmasını başından itibaren ve ilgi ile izliyorum. Bugüne kadar tartışmaya katılmamamın sebebi, düşündüğümü bir başkası yazacaktır umudu idi. Fakat haftalar geçmesine rağmen bu konuda hiçbir yazı çıkmadı. Yani gayret dayıya düştü. Sürçü lisan edersem affola.
- 5 Ben vatandaşlığı insanın yaşamını geçireceği, çoluk çocuğunu büyüteceği ülkede seçme ve seçilme hakkına sahip, o ülkenin hukukunu benimseyip ona uygun davranma ve o hukuktan kaynaklanan haklarına da sahip çıkması olarak anlıyorum.
- 10 Yani mesele asla ve asla bir pasaport meselesine indirgenemez. Zaten pasaport dediğiniz nedir ki? Bir seyahat belgesi. Nitekim Alman pasaportlarının üstünde hepinizin bildiği gibi "Reiseausweis" yazar.

Pasaportsuz yaşanmaz mı?

- 25 Bu da "seyahat belgesi" demektir. Bir ülkenin vatandaşı ile pasaport sahibi olmak zorunda mı? Anadolu'da yaşayan binlerce, milyonlarca insanımızın değil pasaportu olması, pasaport lafını bile duymadıklarını söylesem bana hak verirsiniz. Aynı şekilde Almanya'da da hayatında hiç pasaportu olmamış ve buna ihtiyacı da olmamış çok insan var.
- 30 Şimdi bu insanlar Almanya'nın yahut Türkiye'nin vatandaşları değil mi? Unutmayalım ki insan pasaport denen belgeye ya işi için ya da tatilde başka yerleri görmek için ihtiyaç duyar. Yani pasaport vatandaşlığın ne şartıdır ne de kanıtı. Hal böyle iken Almanya'da ve Avrupa'daki vatandaşlarımızın (yani

- TC vatandaşlarının) Alman uyruğuna da geçmek gibi bir kaygıları yok. Onlar sadece kırmızı Avrupa pasaportunun peşindeler.
- 45 İşte yanlış olan da budur. Verilecek karar, iki pasaportum birden olsun mu, olmasın mı, kararı olamaz. Tersine çok ciddi bir karar verilmelidir. Ben hayatımı bundan böyle hangi ülkede sürdüreceğim? Hangi ülkedeki sendikaya üye olacağım, hangi patrona karşı haklarımı savunacağım, hangi siyasi partiye üye olacağım, yahut oy vereceğim vesaire... Yani ekmeğimi nerede kazanacağım sorusu.
- 50 Bu soruya Türkiye diye cevap verenler kendilerine "Ausländer" denmesine de razı olmak zorundadır. Hatta "Gastarbeiter" denmesine de. Demek ki bir süre yurtdışına çıkıp çalışacaklardır ve zamanı gelince de yeniden anavatanlarına döneceklerdir.
- 55 Yok bunun tersi ise, ben artık bu Alman toprağında yaşayacağım, çalışacağım, öldüğümde buraya gömüleceğim deniyorsa, o zaman da Türkiye eski hatıraların tazeleneyeceği, eskiden kalma eşin dostun ziyaret edileceği, kalbimizin bir köşesinde sıcak bir yeri olan eski anavatanıdır. Dikkat edin "eski" dedim. Oraya Alman pasaportuyla isteyen gider.
- 60 İsteyen tatilini bile Almanya'da geçirir, pasaporta, masaporta da ihtiyacı olmaz. Kafamızda işte bu soruların açıklık kazanması lazım. Ne yazık ki bu sütunlarda bunu söyleyen kimseye rastlamadım. Bunun tersi kendimizi kandırmak olur.

Aliye Gürbudak/Oberhausen-
DEUTSCHLAND

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache**Sorular**

1. Aydın Engin'in, Alman ve Türk taraflarının „çifte vatandaşlık“ konusundaki resmi görüş ve tutumlarını nasıl değerlendirdiğini açıklayınız. (Metni anlama)
2. Aydın Engin, (1. metin) „çifte vatandaşlık“ sorununa yaklaşımını, yazısında uyguladığı tartışma yöntemi içinde nasıl ortaya koyuyor? Engin'in tartışma yöntemiyle (1. metin) okuyucu mektubundaki yöntemi (2. metin) ve her iki yazarın „çifte vatandaşlık“ konusuyla ilgili bakış açılarını karşılaştırarak inceleyiniz. (Metni çözümleme)

3. „Ne tuhaf. Avrupa Birliği'nin sımsıkı kapalı duran kapısını belki de bu göçmen kitlesi aralayacak ...“ sat. 146–148.
Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne alınması konusunda Almanya'da yaşayan Türklerin önemli bir rol oynayabileceğini umut eden A. Engin'in bu yaklaşımını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bir yorum yazarak görüşlerinizi açıklayınız. (Metni değerlendirme)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Fassen Sie zusammen, wie Aydın Engin die offizielle Haltung der deutschen und türkischen Seite zur „doppelten Staatsbürgerschaft“ darstellt. (Textverstehen).
2. Wie gelingt es Aydın Engin (Text 1) durch seine Argumentationsweise, seine Position in der Frage der „doppelten Staatsbürgerschaft“ zu verdeutlichen? Vergleichen Sie die Argumentationsweise Engins (Kolumne Text 1) mit der des Leserbriefs (Text 2) und die Perspektive beider Autoren auf die „doppelte Staatsbürgerschaft“. (Analyse)
3. Nehmen Sie begründet Stellung zu der Hoffnung Engins, die Türken in Deutschland könnten eine besondere Rolle bei der Aufnahme der Türkei in die europäische Staatengemeinschaft spielen: „Ne tuhaf. Avrupa Birliği'nin, sımsıkı kapalı duran kapısını belki de bu göçmen kitlesi aralayacak“ (Text 1; Z. 146–148). (Wertung/Stellungnahme)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die vorgelegten Texte „Çifte Vatandaşlık Reddedilince“ von Aydın Engin und „Çifte Değil, Vatandaşlık“ von Aliye Gürbudak verweisen auf das Thema „Zugehörigkeits- und Staatsbürgerschaftsfragen: Multiperspektivität im Umgang mit Zeitungstexten und im Gespräch miteinander“, welches schwerpunktmäßig in der Jahrgangsstufe 13/II behandelt wurde. An Hand ausgewählter Beispiele haben die Schülerinnen und Schüler die Argumentationsweise verschiedener Autoren und ihre Art, die Zugehörigkeitsfrage zu behandeln, untersucht und diskutiert sowie selbst Texte zu diesem Thema verfasst. Hervorzuheben unter den zahlreichen Schriften zu diesem Themenkomplex sind die Leitartikel von Prof. Dr. Rona Aybay „Çifte Uyraklık Sorunu“, von Prof. Dr. Hakkı Keskin „Federal Almanya'da Çifte Vatandaşlık ve Türk Tugayı“, von Ahmet Taner Kışlalı „Avrupalı Türkler“, ... u.a. Die Teilaufgaben erlauben gleichzeitig Bezüge zu Themen, die in den vorausgegangenen Kurshalbjahren 12/II und 13/I behandelt wurden. Methodisch sind die Schülerinnen und Schüler vorbereitet auf die Analyse nicht-fiktionaler Texte, insbesondere verschiedener journalistischer Gebrauchstexte. Ebenso wurde die kritische Stellungnahme in Form eines Kommentars/yorum oder eines Leserbriefs/okuyucu mektubu im Verlauf der Qualifikationsphase gezielt eingeübt. Die sprachlichen Voraussetzungen orientieren sich an der Niveaustufe C1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Erwartungshorizont

Als Ausgangstexte werden zwei Sachtexte vorgelegt. Die drei Teilaufgaben verlangen die Verständnissicherung, die Textanalyse sowie eine persönliche Stellungnahme.

1. Erwartungshorizont für die Notenstufe gut

Eine Klausur ist gut, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Bezogen auf die Aussagen des Autors in seiner Kolumne (Text 1) sollen die Schülerinnen und Schüler die folgenden Inhalte in sachlogisch korrektem Zusammenhang wiedergeben:

- Der Autor informiert seine Leser in der Türkei darüber, dass der in der Öffentlichkeit unter dem Namen „doppelte Staatsbürgerschaft“ bekannte Gesetzesentwurf zur Änderung des deutschen Staatsbürgerschaftsrechts im Deutschen Bundestag abgelehnt worden ist. Dieser hätte es den „Einwanderern“ gestattet, neben der deutschen Staatsangehörigkeit die des Herkunftslandes zu behalten.
- Die Ablehnung der Gesetzesnovelle im Parlament entspringe einer verbreitet ablehnenden Haltung gegen die große Bevölkerungsgruppe der Türken in der Bundesrepublik Deutschland, die die deutsche Staatsbürgerschaft angenommen haben oder dies noch tun möchten.
- Der Autor vertritt die Auffassung, dass vor allem die christdemokratischen Parteien, die seit 40 Jahren in der Bundesrepublik Deutschland lebenden Migranten nicht als gleichberechtigte Bürger ansehen.
- Die Haltung des kleineren Regierungspartners (FDP) habe nicht zu einer Krise innerhalb der Koalition führen können, was nur zeige, wie unbeugsam die (damalige) deutsche Regierung sei.

Bezogen auf den Leserbrief (Text 2) sollen die Schülerinnen und Schüler die Kritik der Autorin an den Migranten in der Bundesrepublik Deutschland herausarbeiten und die Inhalte der „Kolumne“ Engins mit denen des Leserbriefs vergleichen. Dabei muss herausgestellt werden, dass der Leserbrief im Vergleich zur „Kolumne“ von Engin einerseits die zögernde Einstellung der Migranten hinsichtlich der Identifikation mit der deutschen Staatsbürgerschaft kritisiert. Andererseits bemängelt die Leserbriefschreiberin die gesetzliche Notwendigkeit einer formalen Legitimation für die Existenz als Bürger(in) eines Landes.

Anforderungsbereich II – Analyse

Diese analytisch-interpretierende Aufgabenstellung zielt darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg einer thematischen Vertiefung ihrer Textarbeit erkennen,

- wie der Autor die Haltung der deutschen Konservativen, die Türken mit deutschem Pass hätten nur ein gering entwickeltes politisches Bewusstsein, beanstandet, die Haltung offizieller türkischer politischer Kreise kritisiert und damit seine eigene Position zum Thema entwickelt. Diese beiden Gruppierungen stehen stellvertretend für die gesellschaftlichen Positionen zur Frage der doppelten Staatsbürgerschaft,
- was der eigentliche Appell des Autors ist: Die Öffnung der Türkei hin zu Europa und die Öffnung Europas für die Türkei,
- dass der Autor seine Kritik an den deutschen Konservativen durchweg sachlich formuliert,

- dass der Autor die Haltung der Kreise, die von ihm für die Ablehnung des Gesetzesentwurfes verantwortlich gemacht werden, als „konservativ“ und „nationalistisch orientiert“ bezeichnet,
- dass er Vorurteile der „Konservativen“ gegenüber den Türken referiert, die als Opportunisten bezeichnet werden und sich angeblich nicht in die Bundesrepublik Deutschland integrieren wollen,
- dass die Kritik des Autors an der offiziellen türkischen Reaktion auf die Entscheidung im Deutschen Bundestag weniger sachlich ausfällt und er am Anfang zwar Verbundenheit mit diesen Kreisen zeigt, sich aber durch den Wechsel von „wir“ und „unser Volk“ zu „sie“ distanziert,
- dass beim Vergleich der „Kolumne“ mit dem Leserbrief als Gemeinsamkeit ein Gleichgewicht zwischen Rationalität und Emotionalität bei den Migranten entstehen müsse,
- dass Engin die Identitätskrise des einzelnen Bürgers durch deutsche und türkische Politiker verursacht sieht,
- wie die Argumentationsstruktur in Text 2 aufgebaut ist: (a) das Verständnis eines Bürgers, der seinen bürgerlichen Rechten und Pflichten (wählen und gewählt werden können, Gesetzestreue, Bewusstsein über die Gesetze) nachkommen muss; (b) die Irrelevanz eines Dokuments (hier explizit „Reisepass“ genannt), das dem Bürger etwas nachweisen soll (der Bürger eines Landes zu sein), was er ohnehin schon ist; (c) die Kritik der grundsätzlich falschen Ausgangsfrage: „Bekomme ich zwei Pässe oder nicht?“; (d) die Aufforderung, dass sich der Bürger ganz bewusst für das Land entscheiden soll, in dem er lebt, und sich mit allen institutionellen und sozialen Fragen und Themen auseinandersetzen muss.

Anforderungsbereich III – Wertung (Stellungnahme)

Durch ihre Ausführungen in den Anforderungsbereichen I und II sind die Schülerinnen und Schüler sowohl auf eine sachliche als auch auf eine persönlich-individuelle Erörterung der Staatsbürgerschaftsproblematik von Migranten vorbereitet.

In der Bearbeitung dieser Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie sich kritisch mit der Problematik der Staatsbürgerschaft und Identität von Migranten auseinandersetzen und begründet dazu Stellung beziehen können. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler zu der von Engin ausgedrückten Hoffnung, dass die „deutschen Türken“ Hilfestellung leisten könnten bei den Bemühungen der Türkei um den Beitritt zur EU, Stellung nehmen.

Der Leserbrief (Text 2) eröffnet den Schülerinnen und Schülern eine persönliche und zugleich kritische Perspektive auf die Problematik, die sie zum Anlass nehmen können, aus der Situation eines Jugendlichen Engins Kommentar zu kritisieren.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die typischen Textsorten des schulischen Gebrauchs werden zutreffend realisiert. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und weitgehend korrekt. Die Schülerinnen und Schüler streben eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der nicht gegen

fundamentale sprachliche Normen verstoßen wird. Fachsprachliche Begriffe werden funktional zutreffend verwendet. Die Stellungnahme ist kritisch und argumentativ schlüssig.

2. Erwartungshorizont für die Notenstufe ausreichend

Eine Klausur ist ausreichend, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen inhaltlichen Aspekte beider Texte wiedergeben, insbesondere:

- die Ablehnung des Gesetzesentwurfs zur Änderung des Staatsbürgerschaftsrechts
- die verbreitet ablehnende Haltung der damaligen deutschen Regierung gegen die große Bevölkerungsgruppe aus der Türkei hinsichtlich des Wunsches nach Einbürgerung
- die Kritik im Leserbrief (Text 2) hinsichtlich der Einstellung der türkischen Mitbürger zur Identifikation mit einem aktiven, sozialen Leben in der Bundesrepublik Deutschland
- die Beanstandung (im Leserbrief) der Notwendigkeit einer gesetzlichen Legitimation (durch den „Reisepass“), um ein offiziell anerkannter Bürger zu sein.

Anforderungsbereich II – Analyse

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die Vorwürfe des Autors gegenüber den „konservativen Parteien“ erkennen. Diese bezeichnen die Türken angeblich als Opportunisten und stellen sie – gemäß Engin – dar, als seien sie nicht bereit, sich zu integrieren. Dabei muss die kritische Haltung des Autors gegenüber den „Konservativen“, aber auch gegenüber den offiziellen türkischen Reaktionen grundlegend herausgestellt werden.

Bezogen auf den Leserbrief muss herausgestellt werden, dass die Diskussion um die Notwendigkeit einer doppelten Staatsbürgerschaft grundsätzlich falsch sei.

Anforderungsbereich III – Wertung (Stellungnahme)

Die Schülerinnen und Schüler können hier einen durch Betroffenheit gekennzeichneten Stil des Kommentierens wählen. Sie sollen dann aus der subjektiven Sicht von „Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ knapp die Problematik ihrer Staatsbürgerschaft und Identität, gegebenenfalls an einem konkreten Beispiel, darstellen und sich dabei auf einige inhaltliche Aspekte der beiden Texte explizit beziehen. Sie sollen darüber hinaus das Problem der Staatsangehörigkeit und der Identitätsfrage der Migranten als ein aktuelles, politisch diskutiertes Thema beschreiben, das die „europäische Zukunft der Türkei“ beeinflussen wird.

Sprache des Zietextes und Darstellungsleistung

Die schulgebundenen Textformen werden im Wesentlichen verwirklicht. Das Ausdrucksvermögen ist angemessen, wenn auch nicht immer sehr differenziert oder variabel. Sprachliche Mängel sind nicht so gravierend, dass das Textverständnis beeinträchtigt wird.

2.2 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs

Aufgabenart: Textaufgabe (literarischer Text)

Thema der Prüfung: Auswirkungen gegenseitiger Fremdbilder in der Begegnung zwischen Europa und der Türkei in osmanischer Zeit

Fundstelle des Textes:

Halid Ziya Uşaklıgil, "Aşk-ı Memnu", İnkılâp Kitabevi, İstanbul, s. 60–65.

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 255 Minuten

Text:

1 **M**ATMAZEL de Courton'un, Behlül'un o kadar alay-larına amaç olan şapkaları ne kadar süslü, tantanalı ise hayat hikâyesi o derece sade, kısaydı. Zenginliğinin son kur-puntularını Paris'in Longchamps koşularında kaybettikten son-ra, ancak bir kuş kafası dolduracak kadar beynini kurşunla yakan bir babanın kızıydı. O vakit evlenmek için pek genç kalan Matmazel de Courton, ya ailesinin bütün soyluluk tarihini le-keleyecek bir hayatla Paris kaldırımlarına düşmek, ya da öm-rünün sonuna kadar yoksul ama soylu bir kız olarak vilayet-lerin birinde, akrabalarının yanında sığınacak yer bulmak yol-larından birini seçmek zorundaydı.

İkincisini yeğledi. Üstelik burada tamamiyle sığınmış bir yaratık gibi aşağı bir derecede kalmamak, sofrada yediği ek-meği kazanmış olmak için evin çocuklarının eğitim ve öğre-tim işlerine üzerine almıştı. Bu hayatının o yönü değişmiş ol-du. Bir gün ufak bir güceniklik, o gücenikliğin arasına giren küçük bir fırsat sebep oldu; bu yoksul kız, ta Fransa'nın bir köşesinden Beyoğlu'nun seçkin Rum ailesine mürebbiyeliğe gel-di. Burada uzun bir zaman, İstanbul'un Beyoğlu'ndan Şişli'ye, Köprü'ye, Köprü'den Büyükdere'ye kadar sokaklarından, denizlerinden başka bir yerini bilmeyerek yıllarca kaldı.

Adnan Bey'in yalısı, mürebbiyelik hayatının ikinci ve belki de sonuncu dönemiydi. Nihal daha dört yaşındaydı. Adnan Bey bir mürebbiyeye gerek gördü. Çocuklarına mürebbiye arayanlara ilk kabul et-tirilmek istenilen yaratıklardan, o daha Fransa'dan yeni gel-diklerini ileri süren, ancak bir, bilemedik iki yerden çok bu-lunmuş olduklarını açığa vurmayan, rahibelerin yetimeverlerinde ya da terzi çırağlığında eksik öğrenilmiş Fransızcalarını yap-macık bir ağız ve söyleyişin süslerine boğmaya çalışan kız-lardan bölük bölük gelmişlerdi.

Adnan Bey'in zorbeğenirliğine üstün gelecek bir tanesi-ne rastlanamadı. Kimi zaman ikinci günü bir bahane ile izin verilme gerek görülenlerden, son son iki ay oturmalarına kat-lanılabilenlerine kadar bunların her çeşidinden iki yıl bir ge-çit töreni yapıldı.

Bugün Alman olduğunu ileri sürerken ertesi gün Sofya Yahudilerinden olduğu anlaşılan, geldiği zaman bir İtalyan ko-cadan dul kalmış görünerek bir hafta sonra hiç evlenmediğini ağzından kaçırarak kadar yalancılıkta belleği sağlam olma-yan bu mürebbiyelerden o kadar korkmuştu ki, Adnan Bey kızı için başka çıkar yollar düşünmeye başlamıştı.

Bir raslantı - İstanbul'da mürebbiyeler için ancak raslan-tıya güvenilebilir - Adnan Bey'e o bulunamayan şeyi buldur-du: Matmazel de Courton.

Matmazel de Courton'un İstanbul'da bir merakı vardı: Bir Türk evine girmek, bu Türk ülkesinde bir Türk hayatıyla yaşamak... Adnan Bey'in yalısına giderken, asil hulya yuvası-na giriormuşçasına, yüreği sevinçten çarpıntı içinde kalmış-tı. Girdikten sonra bu çarpıntı şaşkınlığa dönüştü.

O, mermer döşeli büyük bir sofa, taştan sütunlar üzeri-ne kondurulmuş bir kubbe, yer yer sedefe işlenmiş doğu halı-larıyla döşeli sedirler; bunların üzerinde elleriyle çıplak ayak-ları kınalı, gözleri sürmeli, başları her zaman yaşmaklı, sa-

55 bahtan akşama kadar zenci kadınların darbukaları ile uyuyan, ya da bir kenarda küçük gümüş mangaldan amber kokuları çevreye yayımlan kristal nargilelerin yakutlara zümrütlere bo-ğulmuş marpuçlarını ellerinden bırakmayan çifte çifte kadın-lar düşlemişti.

60 Bütün o batı yazarlarının, ressamlarının doğuya ilişkin yalanı dolan ve uydurmalarından anımsan kalan uzak andaç-larla, bir Türk evinin başka bir şey olabileceğini aklına getir-memişti. Kendisini yalnız şık, küçük konuk odasında görün-ce, soran gözlerle kendini buraya getiren kadına bakmıştı:

65 "— Sahi! Beni bir Türk evine getirdiğinizden kuşkusuz musunuz?"

Yaşlı kız, düşünde aldatılmış olduğuna bir türlü inanç ge-tirememişti. İşte yıllarca Türk kibar hayatının içinde yaşamış olduğu halde, hâlâ yüreğinde bir şey, o varsayılan doğu ya-şayışının kesinlikle (gerçekte) var olduğuna inanmak ister.

70 Aradığının tam tersini bulanlara özgü bir düşkünlüğü ile, daha birinci günü geri dönmek istediğini duymuştu. Dönecekti de; eğer o gün soluk, süzgün, hasta gibi yüzüyle iki yıldır iki-de birde değişen mürebbiye suratlarından bezgin, yorgun bir duruma gelen, ona mini mini elinin ince parmaklarını üzgün bir teslimlik anlamıyla uzatan Nihal için yüreğinde hemen derin bir acımayla karışık bir sevgi duymamış olsaydı...

Onun sevmek için büyük bir gereksinimi vardı: Dünyada annesini tanıyamamış, babasını sevmemiş, kimse için gönlün-de bir bağlılık duyamamış olan, sevmekten yoksunluk içinde çürüyen bu zavallı yüreğin yaşlanmış bekâreti her zaman har-canacak bir şey arar; çevresinde bulunan çocukları, bulundu-ğu evin hizmetçilerini, kedisini, papağanını dost edindir; bun-lara yüreğinin o saklanmış hazinesini dökerdi.

85 Ama bir gün bu sevilen şeylerde birden açılan bir boşluk bularak yüreğinden akan cennetimsi sevgi çeşmesinin nasıl ço-rak bir kum çölüne döktüğünü acı bir açık seçiklikle gö-re-rek beş dakika önce dostları olan çocuklara, kedilere, papa-ğana düşman kesilirdi.

90 O gün Nihal'in elini elinden bırakmayarak:

"— Küçüğüm, bakayım gözlerinizle!"

demiş ve Nihal uzun, uçları yukarı kıvrık, bakışına garip bir yorgunluk hali veren sarı kirpiklerini kaldırarak mavi göz-lerinde bahar katıksızlığıyla parlayan bir gülümsemeyle yü-züne bakınca Matmazel de Courton, kendisini getiren kadına dönerek karar vermişti:

95 "— Evet, kalıyorum!.."

Ertesi gün bütün ev halkıyla dost oluyordu. Dillerini an-lamaksızın yalnız ona gülerek: "Matmazel!" deyişleri için Şa-kire Hanım'a, Şayeste'ye, Nesrin'e yüreğinde hemen sevgi duy-muş; o zaman daha paytak paytak yürüyen Cemile'yi yerden kaparak hoplatmış; Beşir'in, ortasında küçük bir çukuru, yü-züne sürekli bir gülümsemenin dalgalarını seren çenesini ok-şayarak:

100 "— Oh! mini mini siyah mücevher!.."

demisti. Adnan Bey'in terbiyesinden, inceliğinden pek hoş-nuttu. Özellikle o, sofrada kendisine özen ve dikkat izleri gös-

termiştir. Behlul için o kadar belirli bir eğilim duymamış olmakla birlikte belirgin bir soğukluk da duymamıştı. Ama bütün bu ev halkının üstünde, üstelik Nihal'den çok, sevgisi evin hanımına yönelikti.

Nihal'in annesi hasta ve Bülend'e gebe idi. Matmazel de Courton evin içinde en son onu tanıdı. İki gün sonra Adnan Bey, ona eşlik ederek, hastanın odasına götürmüştü. Hekimler hastanın yürütmesine, gezmesine izin vermiyorlardı. Genç kadın odasında, geniş bir koltuk içinde, penceresine mahkûmdu.

Hastayı beyaz giysisinin, sarı saçlarının arasında daha solgun görünen ince zayıf yüzüyle görür görmez, yaşlı kızın yüzünde o anda bir acıma uyanmıştı. O gün hasta, kuşkusuz iki yıldır görülen mürebbiye yüzlerinin duyuramadıkları güveni yaşlı kızın elli yıllık bir katıksız hayatıyla sevinçli ve rahat duran yüzünden sezinleyerek hüzünlü bir gülümsemeye ve kocasının aracılığı ile:

125 "Umarım ki Nihal sizi çok sıkmayacak..." demişti. Biraz şımarıkça büyüdü, ama huyunda bir mazlumluk var ki şımarıklığının fazlasını bağışlatıyor. Ben uzunca bir zamandan beri onunla uğraşamıyorum. Üstelik bilmem ne için, belki bensiz kalıverecek korkusuyla, onu mümkün olduğu kadar görmemek düşünmemek istiyorum. Nihal size, yetim kalmış bir çocuk niteliğinde bırakıyor demektir. Siz onun için bir öğretilenden çok bir anne olacaksınız."

Bu sözler, ölmekten çok çocuğunu yalnız bırakmaktan korkan bir anne etkisiyle, titrek bir sesle söylenmişti. Matmazel de Courton, Adnan Bey'in çevirdiklerini dinlerken, bu sözlerle hastanın ruhunu katmak isteyerek gözlerini, üzerinde rica eden bir gülümsemenin dalgaları uçan yüzden ayıramıyordu.

Son cümle onu yüreğinde en duygusal, en çok titremeye yönelik bir teli canlandırdı: Anne!.. Nihal'in annesi olmak düşüncesi ömrünün bütün yoksunlukları içinde en acısı ile o kadar içten bir bağlantıya sahipti ki... Kadınlik emellerinden özerde bulunmuş bütün zavallı kadınların yüreğinde her türlü yoksunlukların gözyaşları susabilir; ama bunlardan biri, analıktan yoksun kalmış olmak acısı, her zaman zehirden birer damla ile damlayan iyileşme bilmez bir yaradır.

Sanılır ki tabiat kadınların ruhuna, boş kalmaya katlanamayan bir beşik koymuştur. Bu yaşlı kızın da ruhunda böyle boş bir beşik, o beşiğin yanında hiç olmazsa boşluğunu uyutmak isteyen bir ananın ağıt tütünden ninnileri vardır.

150 Birden, hastanın o son sözleriyle Matmazel de Courton, bu boş beşiği dolmuş duygusunu yaşadı ve o günden başlayarak duygu ve acımayla karışık bir sevgi onu hastaya tutkun etti.

Matmazel de Courton'un soyluluğunun ağırbaşlılığına karşı özveride bulunamayacağı bir takım duyguları vardı. Bunlar, Adnan Bey'in evinde görev aldığı sırada etkisini gösterecek birkaç temel koşulun kararlaştırılmasına yol açmıştı: Çocuğun sıradan hizmetlerine karışmayacağı; giydirilmesini gözetilecekti ama yıkanmasına karışmayacaktı. Kendisine, salt kendisine özgü bir odası olacaktı; şöyle yapılacaktı, böyle edilecekti...

Bu temel koşullar resmi bir andlaşma önemiyle sayılmış ve belirlenmişti.

[...]

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Halid Ziya Uşaklıgil'in „Aşk-ı Memnu“ adlı romanından alınan bu bölümde Fransız mürebbiyenin ev ve ev halkı ile ilgili ilk izlenimleri nelerdir? Anlatınız. Matmazel de Courton ile Nihal'in yine bu bölümde betimlenen ilk karşılaşmaları, her ikisi arasında gelişen ilişkiyi ne yönde etkilemiştir? Açıklayınız. (Metni anlama)
2. Romanın bu bölümünde kişileri ve mekânı tanıtmak için yazarın kullandığı dilsel araçlarla nasıl bir atmosfer yarattığını ve iki kültür karşılaşmasını nasıl kurgulayarak anlattığını açıklayınız. (Metni çözümleme)
3. Bu soruyu aşağıdaki şıklardan birini seçerek yanıtlayınız:
 - a) «Bütün o batı yazarlarının, ressamlarının doğuya ilişkin yalan dolan ve uydurmalarından anısında kalan uzak andaçlarla, bir Türk evinin başka bir şey olabileceğini aklına getirmemişti...» sat. 60–63.
Kültürler arası ilişkilerin olumlu yönde geliştirilmesinde aydınlara ve sanatçılara düşen görevler nelerdir? Verilen alıntıyı bu bağlamda yorumlayınız. (Metni değerlendirme/görüş belirtme)
 - b) Matmazel de Courton'un yeni işvereni ve yeni yaşam ortamıyla (çevresindekilerle) ilgili izlenim ve değerlendirmelerini, memleketindeki arkadaşlarına anlattığı bir mektup yazınız. (Metni değerlendirme/metin kurgulama)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Erläutern Sie die ersten Eindrücke der französischen Gouvernante von dem Haus und seinen Bewohnern und zeigen Sie, wie die in dem

Auszug aus dem Roman „Verbotene Liebe“ von H. Z. Uşaklıgil geschilderte erste Begegnung zwischen Nihal und Matmazel de Courton die weitere Entwicklung ihrer Beziehung beeinflussen könnte. (Textverstehen)

2. Beschreiben Sie, wie der Autor durch sprachliche Gestaltungsmittel bei der Einführung von Personen und Ort in diesem Textauszug Atmosphäre entstehen lässt und wie er die Begegnung zweier Kulturen gestaltet. (Analyse)
3. Wählen Sie eine der beiden Aufgabenstellungen:
„Sie hätte sich nicht vorstellen können, dass ein türkisches Haus hätte anders sein können als so, wie westliche Künstler den Osten immer, allerdings zu Unrecht, beschrieben hatten.“ (Z. 60–63)
 - a) Welche Dienste können Künstler und Intellektuelle in Bezug auf interkulturelle Begegnungen leisten? Interpretieren Sie das obige Zitat in diesem Zusammenhang. (Wertung/Stellungnahme)
oder
 - b) Verfassen Sie einen Brief, in dem Matmazel de Courton ihren Freunden in der Heimat von ihren Arbeitgebern und ihrer neuen Umgebung berichtet. (Gestaltungsaufgabe)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Der Roman „Aşk-ı Memnu“ von Halid Ziya Uşaklıgil gehörte thematisch in den unterrichtlichen Zusammenhang der 12. Jahrgangsstufe, denn in der Unterrichtsreihe „Türkei und Europa“ wurden kulturelle, historisch-politische und wirtschaftliche Dimensionen einer Begegnung mit dem Fremden in historischer und gattungsspezifischer Perspektive untersucht. Der Roman ist den Schülerinnen und Schülern in Auszügen bekannt und der vorliegende Romanausschnitt bietet auf Grund seiner exemplarischen Gestaltung einer Begegnungssituation mit dem Fremden sowie auf Grund seiner sprachlichen Komplexität genügend Anlass, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl ihre seit 12/I erworbenen Methoden und Kenntnisse der Analyse literarischer Texte als auch ihr Wissen über die Auswirkungen der gegenseitigen Fremdbilder in der Begegnung zwischen Europa und der Türkei in der osmanischen Zeit anwenden können. Darüber hinaus sind Bezüge zu Unterrichtssequenzen in 12/I (Rolle der Frauen) und zu 13/II (Sprache und Kultur in der Türkei, auch unter geschichtlichen Aspekten) möglich, insofern der Romanauszug Rollenmodelle von Frauen in einem großbürgerlichen Haushalt am Ende der osmanischen Ära präsentiert wie auch die Sprache in dieser Zeit darstellt.

Methodisch sind die Schülerinnen und Schüler sowohl an analytisch-interpretierende als auch an produktionsorientierte Aufgabenstellungen im Anforderungsbereich III im Anschluss an die Analyse literarischer Texte gewöhnt.

Die sprachlichen Voraussetzungen orientieren sich an der Niveaustufe C 1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Erwartungshorizont

Als Ausgangstext wird ein Romanauszug vorgelegt. Die drei Teilaufgaben verlangen Textverstehen, Textanalyse sowie Textevaluation entweder in Form einer Stellungnahme oder einer Gestaltungsaufgabe.

1. Erwartungshorizont für die Notenstufe gut

Eine Klausur ist gut, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Metnin içeriğinin anlaşılmasını sağlamak amacıyla yöneltilen bu soruya öğrenci, aşağıda ana hatlarıyla belirtilen şekilde yanıt verebilir:

Fransız mürebbiye Matmazel de Courton, iş aramak amacıyla geldiği Adnan Bey'in yalısında gördükleri karşısında çeşitli duygulara kapılır. Çünkü daha Avrupa'dayken ününü duyduğu Doğu dünyasının malikânelerinden birini (mermer salonları, taş sütunları, sedef kakmalı sedirleri, ortalıkta dolaşan cariyeleriyle...) yakından göreceğini umarken kendini birden bire Avrupai tarzda döşenmiş bir yalıda bulması, onu önce şaşırtır, aynı zamanda da düş kırıklığına uğratar. Hayalini kurduğu yaşamla var olan gerçek arasında kalmış olmanın yarattığı yeniklik duygusu içinde hemen geri dönmeye karar verir. Ancak, o sırada küçük Nihal'le tanışması onu bu kararından caydırır, bu evde çalışmak üzere kalmaya karar verir.

Ertesi gün evde çalışanlarla tanışır ve hemen onlarla arasında sevgiye dayalı bir bağ oluşur. Adnan Bey'in soylu tavırlarından etkilenmiştir. En çok etkisinde kaldığı kişi, Adnan Bey'in hasta ve hamile karısıdır. Nihal'i büyük bir güven duygusuyla kendisine emanet etmesi, saygının da ötesinde ona daha bir tutkuyla bağlanmasına yol açmıştır.

Nihal'le ilk karşılaşması, onda yıllardır küllenen yeni umutların yeşermesine yol açmıştır: "Evlat sevgisi !" Daha ilk karşılaşmalarında bütün benliğini saran bu acımayla karışık sevgi duygusuyla Nihal'e bağlanır ve bu tutumu bütün roman boyunca gelişen olaylar içinde zaman zaman ön plana çıkar.

Henüz dört yaşındaki küçük Nihal için de durum pek farklı değildir. Hasta anesinin kendisiyle doğal koşullar altında ilgilenememesi, ister istemez onu Matmazel de Courton'a yaklaştırır.

Anforderungsbereich II – Analyse

Öğrenci, romanın bu bölümünde yazarın, genel olarak iki anlatım biçimini iç içe kullanarak bir örüntü oluşturduğunu saptayabilmeli. Yazar, romanın bu bölümünde Matmazel de Courton adlı Fransız mürebbiyeyi kişilik özellikleriyle betimleyerek bir yandan onun yaşamöyküsünü, diğer yandan da İstanbul'da gelişmekte olan kültürel oluşumu anlatır. Yazar, betimlemeci anlatımı uzun, girişik tümcelerle bölüm içine yayarken, zaten oldukça az yer tutan öykülemeci anlatımı daha çok kısa, sıralı ve basit tümcelerle vererek anlatıma kısa soluklu bir hız kazandırır. İşte bu özellik, bu bölümde bir olayı anlatmaktan çok, İstanbul'daki toplumsal ve kültürel yapıyla ilgili durum açıklamalarına ve romanın önemli kişileriyle ilgili ruh çözümlemelerine yer verildiğini göstermektedir.

Oldukça sık kullanılan söz sanatları da anlatımın bir başka dilsel zenginliğini ortaya koymaktadır. Bu yolla betimlenen kişilerin içinde bulundukları ruhsal durumlarının, fiziksel görünümlerine nasıl yansıdığını ve mekânın ise nasıl daralıp genişlediğini görmek mümkün olmaktadır. « Genç kadın odasında, geniş bir koltuk içinde, penceresine mahkumdu.

Bir Batılı'nın, Fransız mürebbiyenin gözüyle İstanbul yaşamı, açık bir deyişle Türk kültür yaşamı tanımlanırken diğer yandan da Batılı yaşam tarzının, Türk toplum yaşamına hangi yönleriyle yansıdığı anlatılmaktadır.

Anforderungsbereich III – Stellungnahme/Gestaltungsaufgabe

Öğrenci, aşağıda kısaca belirtilen Türk toplum yaşamıyla ilgili tarihsel süreci ana hatlarıyla açıklayarak 'kültürlerarası iletişim'de aydınlara düşen görevle ilgili kişisel düşünce ve değerlendirmelerini dile getirebilmeli.

- a) Romanın bu bölümünde Batı modeli yaşam biçimini benimsemiş varlıklı bir aile örneğinden yola çıkılarak İstanbul'daki yaşam biçimini belirleyen tarihsel ve toplumsal koşullar sergilenmektedir. 19. yüzyılda Tanzimat Fermanı'yla yasal bir nitelik kazanan batılılaşma eğilimi, Osmanlı toplum yaşamının pek çok alanında benimsenmiş, özellikle sanat ve edebiyat çevrelerinde pek çok yazar ve sanatçı bu hareketin öncülüğünü yapmıştır.

Cumhuriyetle birlikte hız kazanan, Türklerin Avrupa'yla yaptığı çok yönlü alışveriş, devletin resmi politikası olarak bir dizi devrimlerle yaygınlık ve derinlik kazanmıştır. Ancak bu politikanın toplum yaşamında işlerlik kazanması ise bilim, teknik, resim, yontu, edebiyat, düşün, yasa koyma/uygulama, gazetecilik, sinema, tiyatro ve benzeri alanlarda kültür açısından çok önemli geleneklerin yerleşmesiyle olmuştur. Romanın bu bölümünden yapılan alıntıda, yazar ve sanatçıların toplum yaşamı üzerindeki etkin rolü, bir kez daha vurgulanmaktadır. Bireylerin okudukları kitaplardan, izledikleri yapıtlardan ne yönde etkilendikleri, Matmazel de Courton'un tutumunda, daha doğrusu yanığı ve şaşkınlığında açıkça ortaya konmaktadır.

- c) Bu soruyu yanıtlarken öğrencinin özellikle üzerinde durması gereken önemli noktalar şunlar olabilir:

metinde egemen bir anlatıcının aracılığıyla aktarılan bilgileri, bu kez Matmazel de Courton'un bakış açısıyla (bir yabancının gözlemleri) anlatması (anlatım konumu)

kişisel duygu ve düşüncelerin öznel bir yaklaşımla sergilenmesi (anlatım tutumu ve sunuş biçimi)

yeni üretilcek bu metinde tür özelliklerinin (özel mektup) özenle uygulanması.

Sprache des Zieltexes und Darstellungsleistung

Die schulgebundenen Textformate werden zutreffend realisiert. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und weitgehend korrekt. Die Schülerinnen und Schüler streben eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der nicht gegen fundamentale Normen verstoßen wird. Fachsprachliche Begriffe werden funktional zutreffend verwendet. Die Stellungnahme bzw. der eingeforderte Brief sind argumentativ schlüssig und sprachlich prägnant.

2. Erwartungshorizont für die Notenstufe ausreichend

Eine Klausur ist ausreichend, wenn die Schülerinnen und Schüler in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltexes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbringen:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Bu soruyu yanıtlarken öğrenci, okuduğu sınav metninin içeriğini ana hatlarıyla anladığını, aşağıda belirtilen açıklamaları ele alarak anlatabilmeli:

Matmazel de Courton, Adnan Bey'in yalısına iş aramak için gelmiş bir Fransız eğitmandir. Uzun yıllardan beri kaldığı İstanbul'da ilk kez bir Türk ailesini, ve bu ailenin yaşam biçimini yakından görür. Bu modern yaşam tarzı karşısında şaşırır. Cariyelerin, zenci kadınların yerine sıradan insanların çalıştığı bu yalıda önce küçük Nihal'den etkilenir, henüz ilk karşılaşmada ona karşı derin bir sevgi duyar. Bu evde kalmaya karar verir. Evde çalışanlarla arasında daha ilk günlerden başlayan sıcak bir ilişki kurulur. Adnan Bey'in soylu ve kibar davranışlarından etkilenir ve ona karşı beslediği güven duygusu pekişir. Adnan Bey'in hamile karısının hasta haline üzülür.

Matmazel'in, başta Nihal'e karşı beslediği acımayla karışık sevgi duygusu giderek bir tür evlat sevgisine dönüşür. Aynı durum Nihal için de söz konusudur. Hasta annesinin kendisiyle yakından ilgilenememesi, onu ister istemez Matmazel de Courton'a her geçen gün biraz daha yaklaştırır.

Anforderungsbereich II – Analyse

Bu bölümde bir yandan Fransız mürebbiyenin her yönüyle betimlenerek yaşamöyküsünün anlatıldığını, diğer yandan romanın baş kişilerinden olan Adnan Bey'in ve ailesinin içinde bulunduğu koşulların tanıtıldığını öğrenci anlatabilmeli. Matmazel ile Nihal'in ilk karşılaşmalarının betimlendiği bu bölümde bir yandan da arka planda İstanbul'la ilgili çeşitli yaşam biçimlerinin sergilendiğini öğrenci anlayıp aktarabilmeli. İstanbul'da yaşanan bu çokkültürlü ortamın, farklı bakış açılarıyla yansıtıldığını öğrencinin açıklayabilmesi gerekmektedir.

Anforderungsbereich III – Stellungnahme/Gestaltungsaufgabe

İki seçenekli olan bu soruyu öğrenci, kendi tercihi doğrultusunda yanıtlamalı.

- a) Yazar ve sanatçıların toplum yaşamı üzerindeki etkin rolünün vurgulandığı bu alıntıyı, Matmazel de Courton'un bu bölümde içine düştüğü düş kırıklığını örnek olarak yorumlayabilir. Onun henüz kendi ülkesindeyken Doğu yaşamı üzerine okudukları ya da duyduklarından yola çıkarak Türk kültürü ve yaşamı üzerine bir dünya kurduğunu, gerçekte ilk kez Adnan Bey'in yalısında yüz yüze geldiğini anlatabilir. Bu yüzden kültürlerarası bağların güçlenmesinde aydınlar önemli görev ve sorumlulukların düştüğünü ileri sürebilir.
- b) Bu sorunun yanıtını verirken öğrenciden iki noktayı göz önünde bulundurması beklenmelidir:
anlatıcı bakış açısının değiştirilmesiyle oluşturulacak anlatım konumunu somut biçimde saptaması üretilecek metnin, özel mektup türüne özgü dil ve biçim özelliklerini içermesi.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die schulgebundene Textform wird im Wesentlichen verwirklicht. Das Ausrucksvermögen ist angemessen, wenn auch nicht immer sehr differenziert oder variabel. Sprachliche Mängel sind nicht so gravierend, dass das Textverständnis beeinträchtigt wird.

2.3 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs

Aufgabenart: Textaufgabe (literarischer Text)

Thema der Prüfung: Konflikt in einem türkischen Dorf im Prozess der Urbanisierung

Fundstelle des Textes:

Cahit Atay: „Sultan Gelin“; Seyit Kemal Karaalioglu, „Yazmak ve Konuşmak Sanatı“. İnkılap ve Aka Yayınevi, İstanbul 1978, S. 300–304.

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 180 Minuten

Text:

Cahit Atay: "Sultan Gelin"

- ALİ- Aleykümseলাম. Hoş geldiniz, sefa geldiniz.
KÂZİM- Hoş bulduk.
ALİ- Buyurun, ayakta galman, şöyle buyurun.
SEFER- (Ali'nin Kâzım'ı oturacağı minderleri beğen-
5 menmiş) Kâzım ağa, Samenliden olur.
ALİ- Gız tez döşek, yastık getirin. (Hacer ve Sultan
koşarak çıkarlar.) Başım üstünde yerin var ağam.
Zatınız duymuşluğum var.
KÂZİM- (Yukardan) Adını bağışla.
10 ALİ- Ali.
KÂZİM- Heç duymadım.
SEFER- Bizim köyde Ali çohtur ağam. Hepiciginin bi
lâğabı vardır. (Tekerleme söyler gibi söyler) Şıppıdın-
nın Ali, Mıppıdının Ali, Yusufohbaşının Ali, Ya-
15 nıkçamın Ali. Küm Ali ... Künkün Ali ... Vun Ali
... Gul Ali ... Gulluk Ali ... Aha bu da Lukluk Ali.
KÂZİM- Heç duymuşluğum yoh.
ZELHA- (Auh!) Bizim irahmetlinin de adı Ali idi.
Köllecinin Ali.
20 KÂZİM- Bah onu bitirim.
ZELHA- (Sevinçli) Onu bilmeyen mi galdıydı ki ...
(Ağlamaklı) Onu bilmeyen ... (Bu arada yatak,
yastık getirilip serilmiş.)
ALİ- Buyurun ağam, buyurun.
25 (Kâzım köşeye yatağa tek başına kurulur. Yanına
yakın bir yere Sefer ilişir. Ali karşıda diz üstü oturur.
Kadınlar yarıyana kapıya yakın çökerler. Erkekler
ellerini göğüslerine kayarak karşılıklı "merhaba" la-
şırlar. Bundan sonra tahaka alıp, cigara sarma faslı
30 da olabilir. Sultan şaşkınlığı geçerek dikilekaldığı
kapının kenarından çabucak gelerek el öper. Gine
gider, yerine dikilir.)
KÂZİM- (Sultan'a bakmadan) Gız senin mi?
ALİ- He, kâleniz.
35 SEFER- (Şaka yollu) Sahabı çıkmazsa ha Ali?
ZELHA- Altını deşecek olursanız gız benim esâs.
SEFER- Aha Zelha bacı sahap çıkar gıza.
SULTAN- (Utananak kaçır.)
ZELHA- Sultan'ı Haydar'ıma ahyorum Sefer em-
40 misî.
KÂZİM- Nası? Ey' biz boşa vakit gaybetmiyelim.
(Davranır.)
ALİ- (Meseleyi anlatarak) Yoh canım, daha olmuş bit-
miş bi şey yoh.
45 ZELHA- Bah şuna hele ... Buna lukluk Ali değil, fi-
nikdak Ali denze yeridir.
- ALİ- O ileri - geri laf eder, gustura galman.
ZELHA- Amanın başıma gelene bah.
KÂZİM- (Yerleşerek) Ne viriyo gıza?
ALİ- Bi şe virdiği neyi yoh. Hani bi yarenlik ... 50
ZELHA- Ne yarenliği? İste verelim.
SEFER- Zelha bacı, Kâzım ağa oğluna gız arıyo ...
(Ali'ye doğru) Ben Sultan gızı tasfiye ettim. İş ciddi.
Bu işlerin arasına girmek gayet bi günahtır, eyi bi-
lin. 55
ZELHA- Ula Sefer, günâh olduğunu ağzında den de,
ne deyi pışmış aş su gatan? Savulun gidin. Gız mı
galmadı ortalıkta? Hem bu Sultan ona gelmez
KÂZİM- Nasıl yani?
ZELHA- Sana daha bi zorlu gelin gerek. Bu Sultan 60
... Bah hakca bi laf edem şize: Ben bu gızı anasının,
babasının elinden kurtaram deyi alırım.
SEFER- Anası - babası nederki gıza?
ZELHA- Daha ne etsinler? Çift, orak, harman her bi
işler hep Sultan'a bakar. Gongusuyum gözümle gö- 65
rürüm. Bunlar yetmez gibi üste; öküze bakmak,
ineği sağlamak ...
KÂZİM- (İşine gelmiş.) Hay maşallah.
ZELHA- Hay maşallah öyle mi? Gız sana giderse mal
oldu demek. Aha onlar da emir buyursunlar boyuna 70
.. (Ali ile Hacer'i gösterir.) Gız paralansın ... Aha
onlarda senin gibi hay maşallah desinler. Ey üm-
meti Muhammed, aha burada diyom size, duymuş
olun. Böyle giderse gız sağ çıkmaz bu evden ... 75
Bundan ötürü ...
KÂZİM- Ne? Sen gıza ne viriyon de bakalım?
ZELHA- Önce sen kapıyı aç?
KÂZİM- (Seferin kulağına fısıldar.)
SEFER- (Ortaya, tellâl gibi) Kâzım ağa bin beş yüz 80
veriyo Sultan'a ...
ALİ- Bin beş yüz?
HACER- Amanın, bin beş yüz.
KÂZİM- (Ana, babaya bu fiyat az geldi sanarak) Da-
hası da var Zelha garı sen kapıyı aç dedi de ..
ZELHA- Benden de iki bin gayme. (Ayakta etrafa 85
meydan okuyarak bakar.)
KÂZİM- (İki parmağını Sefer'e gösterir.)
SEFER- İki bin iki yüz.
ZELHA- (Hemen kendisine dönen yüzlere bakar, yut-
kunur.) İki bin üç yüz. 90
KÂZİM- (Kendine çevrilen yüzlere bakarak Sefer'e
baş sallır.)
SEFER- İki bin beş yüz.
ZELHA- (Heyecanla kendine çevrilen yüzlere bakar.
Bir an umitsizliğe düşmüş gibidir. Herkes yenildiği 95

sandığı vakit, birden kendisini toplayarak erkekçe bağırır.) De bakalım ulan Sefer.

SEFER- Ne deyim, Zelha bacı? Gücün yeter mi?

ZELHA- (Daha güçlü bir tonla) O Samanlı'nın ağası ise, benim İbrahimî de Hoşaba'nın ağası idi. Gayet bi iddiacı adamdı Külecinin Ali. Mezerinde kemiklerini mi sızlatacağın onun ... De ulan gavurun Seferi durma de ...

SEFER- Üç bin ... nası?

ZELHA- Eyidir.

SEFER- (Yüksek) Üç bin oldu ...

ALI- (Heyecanla bağırır.) Aldım gitti.

SEFER- Sana noluyo ulan Ali?

ALI- (Ulanmışır.) Ben tarla için derim gardaş.

SEFER- (Kâzım'a dönmüşür. Kâzım iki parmağın gösterir.) Üç bin iki yüz.

ZELHA- (Kendine dönen başlara bakar. O'da Kâzım'a benzer pozlarla iki parmağını Sefer'e gösterir.)

SEFER- Üç bin dört yüz ... (Kâzım'a bakar. Kâzım tek parmak gösterir.) Üç bin beş yüz ...

ZEYNEP- Bu kız Yufka da açar mı?

HACER- Açar, açar ...

ZEYNEP- Burçak da yolar mı?

ALI- Yolar ... Yolar ...

ZEYNEP- Ey, üç bin beş yüze aldık öyleyse ...

ZELHA- Dur bitmedi daha ... (Ortaya) Benden üç bin altı yüz ..

ZEYNEP- Üç bin yedi yüz.

ZELHA- Gocandan mı yıldım ki, senin annacında geri duracağını. Üç bin sekiz yüz ...

ZEYNEP- Üç bin ...

KÂZIM- Elen garı,

ZELHA- No, pes mi dedin Samanlı'nın ağası ...

KÂZIM- (Gururuna dokunulmuş.) Biz pes demezik ve de bi garıya, bi esik etçe pes demek. Allah etmeye ... (Birden bağırır.) Dört bin veriyorum gıza ... Anca, sen parayı peşit ödeyebileceğin mi? Onu suval etmek isterim?

ZELHA- Peşit olmazsa, bi şeyler şatar öderik.

KÂZIM- Yoo, bah o olmaz aha ...

ZELHA- Niye olmazmış? Böyle bi ana baba paraya tamahen kızlarına yaban köye satmaya ırzı olduktan kelli, köyün şerefi bize düşer. Tarla da satarım, bağ da, bahçe de ...

ALI- Peşit olmalı.

KÂZIM- (Eli cebine gider.)

ALI- Bana sabanan para lâzım.

ZELHA- Para, para ... Ulan ciğerinden tutuladı, Ali.

Hani ırğa giz vermem derdin a fırladık? Hem bi de gızın gendişine soralım desene ...

HEPSİ- (Bir ağzdan) Gıza sorulur mu heç?

KÂZIM- (Cüzdanından paraları çıkarmışır.) Gıza gönlüne bırakırsan, ya davacıya ya zumacıya varır demişler.

ZELHA- (Zehir gibi) Senin oğlan neci ki?

ZEYNEP- (Acı ile) Oğlanı ne garıştırm?

KÂZIM- (Paraları uzatarak) Al Ali şu dörtünü ..

ALI- (Çoktan Kâzım'ın yanındadır. Alır.) Eksik olma ağam.

HACER- (Sevinçle Zeynep'e) Gız yüzümüzü gara çıkarmaz görün.

ZEYNEP- Bağ da bıdar mı?

HACER- Ne demek ola, vızır, vızır.

SEFER- (Kaşla, göz arası Ali'ye) Bizi unuttu lan Ali ... Ağayı ben getirdim. (Elini altından uzatır.)

ALI- (Gizlice bir para kır.)

SEFER- (Alır bakar.) Elli gayme mi lap? Daha istenm ... yoğsa ağaya ...

KÂZIM- Bi şey mi den Sefer.

ALI- (Hemen Sefer'in eline bir para daha sıkıştırarak) Yoh bi şey ağam ...

SEFER- (Paradan memnun olmuştur. Cebine koyarak.) Kayfeler içilsin gayri derim ağam. (Olup bitenleri hırsla seyretmiş olan Zelha'ya doğru ve keyifle bağırır.) Gız, Kâzım ağada kaldı.

ZELHA- (Sefer'e döner. Tükürür gibi bakar. Sonra yıldırım gibi çıkar.)

HACER- (Hemen kapıya yönelerek seslenir.) Gız Sultan.

SULTAN- (Dışardan) Geliyom ana.

Perde

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Oyunun bu sahnesinde sergilenen çatışmaları, ayrıntıya girmeden kendi sözlerinizle anlatınız ve karşıt tarafların konumlarından kaynaklanan tutumlarını betimleyiniz. (Metni anlama)
2. Verilen sahneyi, araç içi açıklamaların işleviyle ilgili bilgilerinize dayanarak inceleyiniz ve çatışmaların sergilenmesinde karşılıklı konuşma biçiminin neden en uygun yöntem olduğunu açıklayınız. (Metni çözümleme)
3. Aşağıdaki sorulardan sadece birini yanıtlayınız:

- a) „Sultan Gelin“ adlı oyunda sözü edilen toplumsal olaylar, kentleşme süreci içinde nasıl değişmektedir? Bu değişimle ilgili görüşlerinizi gerekçelendirerek açıklayınız. (Metni değerlendirme/görüş belirtme)
- b) Bu köye konuk gittiğinizi ve orada yaşadığınız süreç içinde bu çatışmalara tanık olduğunuzu düşünerek Almanya'daki bir arkadaşınıza bu konuyla ilgili gözlemlerinizi ve düşüncelerinizi anlattığınız bir mektup yazınız. (Metni değerlendirme/metin kurgulama)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Skizzieren Sie knapp in eigenen Worten den in der Szene dargestellten Konflikt und beschreiben Sie die Positionen der Konfliktparteien. (Textverstehen)
2. Untersuchen Sie diese Szene vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse über die Funktion von Regieanweisungen und erläutern Sie, warum sich die Dialogform besonders gut zur Darstellung des Konflikts eignet. (Analyse)
3. Wählen Sie eine der beiden Aufgabenstellungen:
 - a) Wie ändern sich die sozialen Gegebenheiten, von denen im Stück „Sultan Gelin“ die Rede ist, im Prozess der Urbanisierung? Nehmen Sie Stellung zu den Veränderungen und begründen Sie Ihre Meinung. (Wertung/Stellungnahme)
 - oder
 - b) Sie haben als Besucher einige Zeit in diesem Dorf gelebt und den Konflikt miterlebt. Schreiben Sie einen Brief nach Deutschland, in dem Sie Ihre Beobachtungen und Gedanken formulieren. (Wertung/Gestaltungsaufgabe)

Unterrichtliche Voraussetzungen

In der Qualifikationsphase wurde als Kursthema „Literatur als Mittel der Gesellschaftskritik“ (13/I) behandelt, so u.a. in Auszügen das Drama „Kurban“ von Güngör Dilmen oder Erzählungen wie „Berdel“ von Esma Ocak, die inhaltliche Parallelen mit dem Drama aufzeigen, aus dem der Textauszug stammt. Dieses thematisiert zudem regionale Eigenarten, die an Hand von Darstellungen in Reiseberichten, Nachrichtentexten, Erzählungen und Recherchen erarbeitet wurden und Gegenstand verschiedener Unterrichtssequenzen in 12/I und 12/II waren.

Methodisch vorbereitet durch die Analyse fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, die Aussagen des vorliegenden Textes genau im Hinblick auf die sprachliche und ästhetische Gestaltung des Textes zu interpretieren sowie ihr Wissen über soziokulturelle Zusammenhänge sachgerecht auf den Textauszug zu übertragen. Ihnen sind Verfahren und Strategien geläufig, wie man zu einem Text kritisch Stellung nimmt und Kenntnisse über die Veränderungen in der türkischen Gesellschaft in die Textbearbeitung mit einbeziehen kann. Ebenso sind sie daran gewöhnt, durch den Einsatz angemessener sprachlicher Mittel eine dramatische Szene so umzuformen, dass sie leserorientiert einen angemessenen Sach- oder Gebrauchstext (Brief) schreiben können.

Die sprachlichen Voraussetzungen orientieren sich mindestens an der Niveaustufe B 2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Erwartungshorizont

Als Ausgangstext wird ein Auszug aus einem Drama vorgelegt. Die drei Teilaufgaben verlangen Textverstehen, Textanalyse sowie Textevaluation entweder in Form einer Stellungnahme oder einer Gestaltungsaufgabe.

1. Erwartungshorizont für die Notenstufe gut

Eine Klausur ist gut, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Die Schülerinnen und Schüler ermitteln aus der „Anschauung“ der Sprechsituation die Figurenkonstellation und damit die ökonomische sowie gesellschaftliche Situation der Beteiligten, die in der dargestellten Szene zum Konflikt wird:

- die besondere Struktur der Institution Ehe auf dem Land, wo Brautgeld verlangt wird und die Ehe primär die Funktion der ökonomischen Absicherung hat,
- die Beziehungen zwischen Ağa und Bauern,
- die Beziehungen zwischen den Bauern,
- die Beziehungen zwischen Mann und Frau, insbesondere die Situation von Frauen auf dem Lande, die durch die Stellung und Haltungen ihrer Ehemänner geprägt ist.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen dabei, wie einerseits

- die weibliche Brautwerberin die Frau in Schutz nimmt, während andererseits,
- der Ağa als Brautwerber nur seine eigenen materiellen Interessen verfolgt und seine ökonomische Machtposition ausspielt.

In der Szene wird aber die Konkurrenz der beiden Brautwerber auch im Hinblick auf die gesellschaftlichen Rollen von Mann und Frau sichtbar.

Die Szene ist zudem auszudeuten im Hinblick darauf, dass der Mann beim Thema „Eheschließung“ nur an die zusätzliche Arbeitskraft denkt und folglich auch mehr Geld bieten will. Auf dem Höhepunkt des Konflikts ist vor allem das Verhalten der Brautwerberin zu analysieren.

Anforderungsbereich II – Analyse

Die analytisch-interpretierende Aufgabe zielt auf die Verknüpfung von Form und Inhalt in der selbstständigen Anwendung fachmethodischer Arbeitsweisen der Dialog- und Kommunikationsanalyse. Die Erwartungen an die Analyse beziehen sich auf folgende Aspekte:

- Die Regieanweisungen des Autors lassen eine Kommentierung der Handlung erkennen und ermöglichen es ihm, den Lesern inneres und äußeres Geschehen zu vermitteln, wenn er neben einfachen Regieanweisungen auch zusätzliche Informationen zu den Charaktereigenschaften der Rollenträger (s.a. Anweisungen für die Schauspieler) und zu den Handlungsmotiven der beteiligten Konfliktpartner gibt. Hierauf sollen die Schülerinnen und Schüler an Textbeispielen näher eingehen.
- In einer thematischen Vertiefung der Textanalyse wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler auf die Exemplarität dieser Dramenszene eingehen, die eine in der Realität als komplex und konfliktbeladen

erfahrene Situation unmittelbar „vereinfacht“, indem sie diese Realität in eine verständliche und für Konfliktsituationen exemplarische Dialogform übersetzt, die unmittelbar und aufklärend auf die Rezipienten wirken kann. Damit werden „Lebensvollzüge“ so literarisch aufbereitet, dass eine Konfliktsituation in ihren Ursachen und Auswirkungen anschaulich und für jedes Publikum verständlich gemacht wird.

Anforderungsbereich III – Wertung (Stellungnahme/Gestaltungsaufgabe)

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler unter dem Aspekt der „Urbanisierung“ die im Text thematisierten Beziehungen zwischen Dörflern im Zuge des Modernisierungsprozesses in der Türkei neu deuten und kritisch bewerten.

- Sie arbeiten heraus, wie sich die Autoritäts-Beziehung zwischen dem Ağa und den Dörflern zu einer modernen Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Beziehung wandelt und dass in diesem Modernisierungsprozess Landarbeiter zu Industriearbeitern werden.
- Sie erläutern am Beispiel des Textes, dass die traditionelle Eheschließung zu einem freien Vertragsverhältnis zwischen den Partnern wird, indem das Brautgeld zu Gunsten von Geldgeschenken wegfällt oder sogar ganz entfällt, und bewerten den mit diesem Vorgang einhergehenden Wandel dörflicher Lebensformen vor dem Hintergrund des Modernisierungsprozesses in der Türkei.
- Auf Grund ihrer Kenntnisse über den Urbanisierungsprozess in der Türkei können die Schülerinnen und Schüler zu einem eigenen Urteil darüber gelangen, wie sich durch den (zum Teil auch notwendigen) Beitrag zur finanziellen Unterstützung der Familien das Verständnis von der traditionellen Frauenrolle in der Gesellschaft wandelt, sodass traditionelle Machtpositionen der Männer tendenziell abgebaut und die Frauen in familiäre Entscheidungsprozesse stärker einbezogen werden.

Die alternative Gestaltungsaufgabe ermöglicht den Schülerinnen und Schülern einen Perspektivwechsel und die Reflexion eines literarisch-dramatischen Textes unter dem Aspekt des interkulturellen Lernens, wenn sie gegenüber einem Adressaten, der die Verhältnisse auf dem Dorf in der Türkei nicht kennt/oder aus eigener Anschauung kennt, den im Text dargestellten Konflikt erklären müssen. Die Schülerinnen und Schüler können dabei entscheiden, ob sie entsprechend ihrer Einschätzung des Adressaten eine eher um Verständnis werbende Darstellung des Konflikts wählen oder eine satirisch-karikierende Perspektive.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die Textformate des schulischen Gebrauchs werden zutreffend realisiert. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und weitgehend korrekt. Die Schülerinnen und Schüler streben eine recht anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der sie kaum gegen fundamentale Normen verstoßen. Fachsprachliche Begriffe verwenden sie funktional zutreffend und sicher. Die Stellungnahme ist argumentativ schlüssig, die Gestaltungsaufgabe adressatenbezogen – entweder sachlich darstellend oder satirisch-karikierend.

2. Erwartungshorizont für die Notenstufe ausreichend

Eine Klausur ist ausreichend, wenn die Schülerinnen und Schüler in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbringen:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen inhaltlichen Aspekte wiedergeben, insbesondere:

- die Beziehungen zwischen Ağa und Bauern,
- die Beziehungen zwischen Mann und Frau, vor allem die durch die Stellung und Haltungen ihrer Ehemänner geprägte Situation von Frauen auf dem Lande beschreiben,
- anführen, dass der Mann mit der Eheschließung den Gedanken an die zusätzliche Arbeitskraft verbindet, sowie
- darstellen, dass die weibliche Brautwerberin die Frau in Schutz nimmt,
- während andererseits der Ağa als Brautwerber nur seine eigenen materiellen Interessen verfolgt und seine ökonomische Machtposition ausspielt.

Anforderungsbereich II – Analyse

Auf Grund ihrer Kenntnisse der Dialog- und Kommunikationsanalyse wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler folgende Aspekte herausarbeiten:

- An einem Textbeispiel wird verdeutlicht, dass die Regieanweisungen des Autors eine Kommentierung der Handlung darstellen, die den Lesern inneres und äußeres Geschehen vermitteln, sodass die Charaktereigenschaften der Rollenträger (s.a. Anweisungen für die Schauspieler) und ihre Handlungsmotive im Konflikt deutlich werden.
- In einer thematischen Vertiefung der Textanalyse wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler auf die Exemplarität dieser Dramenszene und des in ihr aufbereiteten Konflikts eingehen.

Anforderungsbereich III – Wertung (Stellungnahme/Gestaltungsaufgabe)

Die Schülerinnen und Schüler sollen den in der Dramenszene dargestellten Konflikt unter dem Aspekt der „Urbanisierung“ mit Hilfe ihrer Kenntnisse und ihres Wissens über den Modernisierungsprozess in der Türkei erläutern und dabei zumindest einen Aspekt – Rolle der Frau, Situation der Landarbeiter, Wandel der Autorität des Ağa in der Dorfgesellschaft, Heiratsbräuche – vertiefen.

Wählen sie die Gestaltungsaufgabe, muss der Adressatenbezug in ihrem Text explizit reflektiert und sinnvoll umgesetzt werden.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die Textsorten des schulischen Gebrauchs werden im Wesentlichen verwirklicht. Das Ausdrucksvermögen ist der Thematik angemessen, wenn auch nicht sehr variabel. Formalsprachliche Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit des Zieltextes nicht.

2.4 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs

Aufgabenart: Textaufgabe (Sach- und Gebrauchstext und Diagramm + Tabelle)

Thema der Prüfung: Die politische, wirtschaftliche und kulturelle Situation in Ost- und Südanatolien

Fundstellen der Texte:

Prof. Dr. Kemal Önen, „Bir Yurt Gezisinden“, Cumhuriyet Gazetesi, 28 Eylül 1986; Devlet İstatistik Enstitüsü, Hazine Müsteşarlığı, „Ekonomik Göstergeler“, Tablo 35/II, (www.hazine.gov.tr);

Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimde Sayısal Gelişmeler“ (www.meb.gov.tr)

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 180 Minuten

Text 1

CUMHURİYET/2

Bir Yurt Gezisinden...

Gördüğümüz yerler köyü, kasabası, şehri, doğası, töresi, insanı ile, tüm bu maddi ve insani varlıkları ile, nereye gelebildiğimizi ve nereye yönelmemiz gerektiğini düşündürüyor düşünmek isteyene.

Prof. Dr. KEMAL ÖNEN *İstanbul Üniversitesi*

1 Anadolu'yu ve köyü, çocukluk yıllarımdan beri oldukça yakından tanırım. Hâlâ ilişkilerim sürdürdüğü için oradaki değişme ve gelişmeleri izleyerek, vardığı aşamayı ve yönünü değerlendirebiliyorum. Geçen ay Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne (Van, Bitlis, Tatvan, Hakkâri, Doğubeyazıt Ağrı ve Erzurum) gittik birkaç dostla. 1700-2500 metre yükseklikteki bu, yaylalar, ovalar, sarp dağlar arasındaki vadiler ve nehirler kompozisyonunu, yöredeki tarihi kalıntıları, eski kaleler ve sarayları anlatmaya başladım. Gördüğümüz yerler, köyü, kasabası, şehri, doğası, töresi, insanı ile, tüm bu maddi ve insani varlıkları ile, nereye gelebildiğimizi ve nereye yönelmemiz gerektiğini düşündürüyor, düşünmek isteyene.

25 Önce bir önemli husus vurgulanmalı. En azından bütün bu yörede şehirler ve kasabalar arasında yol sorunu temelde adeta çözümlenmiş. Asfalt, yeterli genişlikteki yollarda rahat bir yolculukla hedefimize ulaşıyoruz. Değil 1930'lu fakat hatta 1960'lı yıllardaki Anadolu gezilerimi düşündükçe, bu değişim bence çok önemli bir olay.

35 İlerlemenin veya "gerilikten kurtulmanın", kalkınmanın kaçınılmaz yapısal dayanaklarından birisidir yol. Yol olmayan yer-

re hiçbir şey; ne düşün, ne uygarlık, hatta ne de devlet ulaşabilir. Ulaşamadığınız yer ise sizin değildir. Orası yörüngenizin dışında bırakılmış demektir. Gerilikten kurtulmanın çeşitli gereksinimlerinden birisi ve en önemlilerinden olan yol davasının devletçe çözümü son aşamasında. Bu, çok sevindirici ve rahatlatıcı. Zaten bu yörelerde ne görüyorsunuz hepsi devlet eliyle ulaştırılmış veya yaratılmış tesis ve hizmetler... Köçük de, büyük de olsa durum bu. Nitekim yolu yanında köprüsü, huzla gelişen ve köylere kadar ulaşan elektrifikasyon ve telefon şebekesi ile devlet bu yörelere altyapıyla ulaşmanın mücadelesini veriyor. "Toprak köy evlerinde TV antenlerini görmek heyecan veriyor insanı" diyor, arkadaşım Tarık Minkâri, ama daha hâlâ geniş ve kapsamlı şekilde yapısal, eğitimsel, kültürel ve bunların tümünü de etkileyecek şekilde ekonomik kalkındırma ve gerilikten kurtarma çabalarının başında olduğumuz açık. Yöre, kendi kendine yeterli duruma getirilme hedefine uzak. Köylerin yerleşim ve yaşamı, karakterleri bakımından; soseyl yapan, elektriği, telefonu, okulu, öğretimi eğitimi getiren veya bunları köylere ulaştırmaya çalışan ruh ve uygarlık anlayışı ile uyumsuz, ilkel bir yaklaşımla yansıtıyor.

Geçmişte yaşama ve yaşatma; bir yandan ekonomik koşullar, yerel ve yarı feodal güçlerin kalıntıları ile öbür yandan bilgisizlik, eğitim eksikliği, fanatik tutkular ve alışkanlıklarla yerleşik düzeni sürdürmekte bir kuvvet vektörü olarak sürüyor. Hâlâ: "Ya Allah, ya şıh!" denilen yörelerin bulunduğunu söylersem, eğitim, realist ve planlı besaplı yaklaşım gereği daha açıkça anlaşılabilir.

1937'de Atatürk: "Büyük davamız, en medenî ve en müreffeh millet olarak varlığımızı yükseltmektir" dedikten sonra "Bu tegebbüste başarı ancak sürekli bir planda ve en rasyonel tarzda çalışmakla mümkün olabilir" diye devam ediyor, daha sonra ise: "Doğu bölgesi için Van Gölü sahillerinin en güzel bir yerinde her şubeden okulları ile ve mihayri Üniversitesi ile modern bir kültür şehri yaratmak yolunda şimdiden fiiliyata geçilmelidir" diyordu. Gerçi Van Üniversitesi kavuştu, fakat tümüyle yöreye ilişkin hedefler ve özlemle-re daha varılamamıştır.

Van-Hakkâri arasında Osmanlı'nın 300 yıl kadar önce onardığı Hoşap (Güzelsu) Kalesi bir yana bırakılırsa; cumhuriyete kadar dikilitaş dahi bulmak zordur. Yörenin kaderinden kurtarılması çabaları da çoğunluk-

la son 15-20 yılın uygulamaları-
na bağlı.
Bütün bu nedenlerle yörede
insanlar doğal olarak biraz ür-
kek, uzakta, geçmişte yaşıyorlar,
ama hepsi de cana yakın, içten
mert. Keşkeson yıllarda bu yöre
için kabul edilen ekonomik ve
özendirici öbür önlemler dizisi-
ne daha başka boyutlar ve ola-
naklarla yaklaşılabilsede de kurtar-
sak bu yöreyi ve insanlarını; ken-
di yalmızlıklarından çeksek uzak-
tan yakına öteden beriye. "Zap
130 Suyu" boyunca Hakkâri'ye doğ-
ru sarp dağların arasında gider-
ken Vanlı arkadaşımız, "Hocam
burada insanlar, 'Bizim sadece
Allahımız ve dağlarımız vardır'
135 derler" diyordu. Çok anlamlı bir
söz, belki de yüzyıllardan gelen
bir deyiş, ama herhalde öğretici
bir uyarı gibi alınmak doğru.
Bu gözlemler, doğal olarak
140 "gerilik - geri kalmışlık" kavra-
mını gündeme getiriyor. Başka
deyişle çağdaşlaşmanın önemi-
ni bir daha başımıza kakıyor. "Mu-
asır medeniyet seviyesine" var-
mamızı hedef olarak alması bo-
suna değil Atatürk'ün. Bu tüm-
ce, gelişigüzel bir söz değil, fakat
yurdu ve insanını, içinde ve ara-
larında bulunarak tanıyan büyük
145 inkılapçının, 20. yüzyılda layık
olmadığı bir düzey ve yaşam
içinde bulunun bu çilekes, fefalı
ve fedakâr Anadolu insanını
kurtarmak, kaldırmamak tutku-
sunu belirler. Aslında Türk dev-
riminin temel hedefi de Türk
toplumunun gerilikten kurtarı-
lması değil midir?
Son yıllarda hepimiz ülkede-
150 ki gerici denilen davranış ve tu-
tumlardan yakınıyoruz. Benim
bugünkü konum "gericilik"
ilercilik" olmadığından buna
girmeyeceğim. Ancak gericilik-

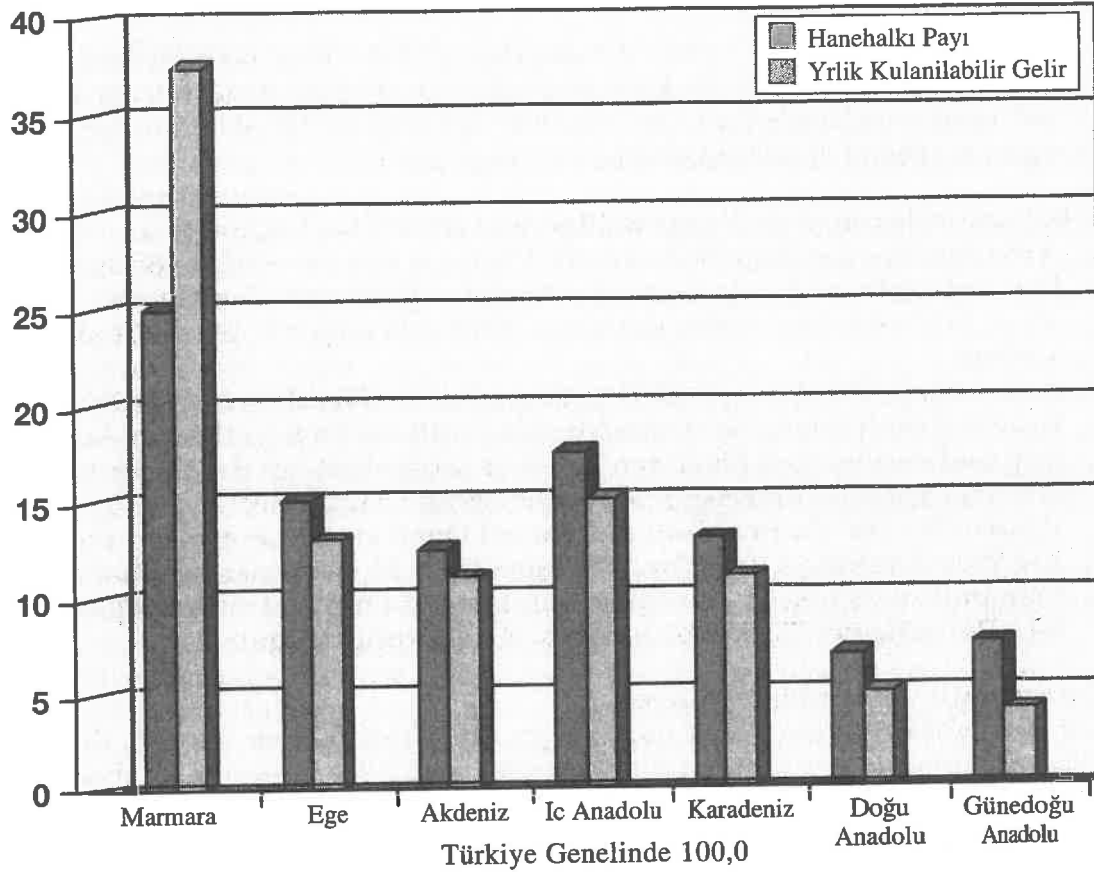
ken ten yakınmak istemiyorsak önce
geri kalmışlığı çözümlenmeliyiz,
ancak geri kalmış ortamda do-
ğup yaşayabilir gericilik.
Gerilikten veya geri kalmışlık-
tan kurtulmak, maddeten ve man-
nen kalkınmamız; ekonomik, dü-
şünce ve sanat yaşamıyla tüm
sosyal ve insani yönleriyle kal-
kınının yolu ise bilimden eği-
155 lîmden, fikir, sanat ve hesaptan,
realist analiz ve sentezlerden ge-
çer. Her yönü ile gerilikten çık-
mak önemlidir. Yeme - içme, yat-
ma - kalkma dahi bunun kapsa-
mına girer. Yaşamın her yönü-
le ilişkili gelişme, yadınlanma, il-
kelikten, "köylü - göçebe" zih-
160 niyet ve davranışından kurtulup
olgunlaşma çabasıdır gerilikten
kurtulma. Yoksa en lüks lokan-
talarda, salonlarda düğün der-
nek veya balo düzenleyip dans
etmek, nara atmak, göbek kıvrı-
mak veya tavana ateş etmek de-
ğildir gerilikten çıkmak. Lüks
arabalarla gösteri yapmak da de-
ğildir gerilikten çıkabilmek.

TOPLUMUN ÖZLEMİ
Atatürk: "Türkiye'nin sahibi
165 ve efendisi kimdir? Bunun eva-
bını derhal birlikte verelim:
Türkiye'nin sahibi - hakikîli, ha-
kikîli müstahsil (üretici) olan köy-
lüdür. O halde herkesten daha
çok refah, saadet ve servete mäs-
tabak ve elyak olan köylüdür." (1)
20. yüzyılda gerek makrokos-
mos ve gerekse mikrokosmos-
ta egemenlik kurabilmek hedefiyle
çalışan dünyada; hâlâ inanç ve-
ya duygu sömürüsü, laf belabeli
ve üreticiliği ile gelişigüzel konu-
şarak bir yere varılamayacağı gi-
bi, keza: "Ferman padişahına
dağlar bizimdir" tipinde ve ge-
çmişte belki bir ölçüde geçerli
olan kabadayca dünya ve to-
pulum gördüğü de tutarlı bir yöntem
olamaz artık gerilikten kurtula-
bilmek için.

(1) Prof. Enver Ziya KARAL: ATA-
TÜRK'ten Düşünceler (üçüncü bası)
Türkiye İ Bankası yayınları (1969)

Text 2

Tablo 35/2 1994 YILINDA HANEHALKI SAYSININ VE KULLANILABİLİR
GERLİRİN BÖGELERE GÖRE ORSANAL DAĞILIMI (%)



3.1 Öğretim kurumlarında öğretmen ve öğrenci sayıları, 1994–1997

Eğitim	TÜRKİYE	DOĞU ANADOLU	VAN
Toplam			
Okul sayısı	59 552	8 131	842
Öğretmen sayısı	444 590	35 812	3 700
Çube sayısı	387 338	39 631	4 645
Öğrenci sayısı	11 397 137	972 997	136 212

Kaynak: DİE (www.meb.gov.tr)

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Yazarın betimlediği Anadolu'yla ilgili resmi, metinde belirtilen yönleriyle inceleyiniz ve onun gözlemlerinden yola çıkarak vardığı sonuçları, kısa ve öz ve özlü biçimde kendi sözlerinizle açıklayınız/aktarınız. (Metni anlama)

2. Verilen farklı kaynakları, Anadolu'daki politik, ekonomik ve kulturel durumu göz önünde bulundurarak inceleyiniz ve yazarın dilini ve tartışma yöntemini dikkate alarak bu kaynakların içerdiği bilgileri karşılaştırınız. (Metni çözümleme)
3. Prof. Dr. Kemal Önen'e yanıt olarak, Türkiye'nin AB'ye olası bir üyeliğinden hareketle Anadolu'da gerçekleştirilmeye çalışılan modernizasyon ve kalkınma çabalarıyla ilgili görüşlerinizi belirttiğiniz bir okuyucu mektubu yazınız. (Metni değerlendirme/metin kurgulama)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Arbeiten Sie aus dem Text das Bild heraus, das der Autor von Anatolien entwirft, und erläutern Sie knapp mit eigenen Worten, zu welchen Schlussfolgerungen ihn seine Beobachtungen führen. (Textverstehen)
2. Analysieren Sie die verschiedenen Quellen im Hinblick auf die Bewertung der politischen, wirtschaftlichen, kulturellen Situation in Anatolien und vergleichen Sie deren Informationsgehalt mit der Position des Autors (Sprache und Argumentationsweise). (Analyse)
3. Entwerfen Sie als Reaktion auf Kemal Önen einen Leserbrief, in dem Sie Ihre Ansichten und Vorstellungen über Modernisierungsmaßnahmen und -versuche in Anatolien vor dem Hintergrund eines möglichen EU-Beitritts der Türkei beurteilen. (Gestaltungsaufgabe)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Aufgabenstellung greift auf Wissen und Fertigkeiten zurück, die im Zusammenhang mit Unterrichtsvorhaben in 12/I („Zusammenleben im Dorf als Thema erzählender Texte“), 12/II („Profil einer Region: Sprache, Kultur, Wirtschaft“) und 13/I („Darstellung der Situation der türkischen Bevölkerung...“) erarbeitet wurden, indem im Unterricht landeskundliche Themen sowohl in literarischen Texten aufgegriffen als auch durch Sachtexte und anderes Quellenmaterial (Statistiken, Diagramme, Karten und Schaubilder) vertieft wurden.

Formen der Berichterstattung, d.h. ihr argumentativer Aufbau sowie ihre Leserorientierung und die Wirkungsabsichten der Autoren, wurden im Verlaufe der Qualifikationsphase immer wieder thematisiert und untersucht, ergänzt um die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Diskursen über landeskundliche Themen, die von den Schülerinnen und Schülern durch eigene Recherchen vertieft worden sind, sodass sie mit Sachtexten und Quellenmaterial sachgerecht umgehen können.

Die sprachlichen Voraussetzungen orientieren sich mindestens an der Niveaustufe B 2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Erwartungshorizont

Als Ausgangstexte werden ein publizistischer Sachtext (Reportage) sowie eine Tabelle und ein Diagramm als weitere Medien vorgelegt. Die drei Teilaufgaben verlangen Textverstehen, Analyse sowie Wertung in Form einer Gestaltungsaufgabe.

1. Erwartungshorizont für die Notenstufe gut

Eine Klausur ist gut, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Bezogen auf die Aufgabenstellung wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler dem Text, in dem Ost- und Südanatolien sowohl von ihrer landschaftlichen als auch kulturellen Seite beschrieben werden, folgende Aspekte entnehmen:

- Mit seiner genauen Beschreibung der bereisten Landschaft „malt“ Önen dem Leser ein anschauliches Bild von „Anadolu“, erwähnt Städte wie „Van, Bitlis, Tatvan...“ (Z.9-10) und beschreibt die durch Asphaltstraßen, Telefon- und Stromleitungen verbundenen Dörfer, Gemeinden und Städte, in denen er noch „Spuren der Geschichte, alte Festungen und Schlösser“, „Häuser aus Erde gebaut, aber mit TV-Antennenanschluss“ (Z.59-61) findet. Dieser Reisebericht öffnet dem Leser gleichzeitig einen Blick auf die mit der Landschaft verbundene kulturelle Umwelt, die darzustellen das eigentliche Anliegen des Autors ist.
- Die Verbesserung der Infrastruktur in einigen Gegenden, der Neubau von Schulen und die Neugründung einer Universität in Van sind für den Autor zudem Beispiele, dass gerade im Bildungssektor wichtige Entscheidungen für die Zukunft der Region getroffen werden. Die zustimmende Haltung des Autors zu einer Bildungsinitiative wird deutlich, wenn er schreibt: „Immer noch gibt es Gegenden, in denen ‚Ya Allah‘ geschrien wird“ (Z.85-87), und es bedauert, dass gerade in den Dörfern trotz des sichtbaren Fortschritts und der Technisierung des Alltags die Menschen ungebildet, an Traditionen und Bräuche gebunden leben und ihnen keine Möglichkeit geboten wird, ein besseres Leben als eines unter den Standards ihrer Zeit zu führen.
- Der Autor bewertet seine Beobachtungen, wenn er sagt, diese „zutruulichen und bescheidenen Menschen“ (Z.121-122) seien hinter den Bergen verlassen und vergessen worden. Da sie sich an niemand anderen wenden könnten, bauten sie ihre Existenz fern von zivilisatorischen Möglichkeiten auf den Glauben an die sie umringenden Berge und Gott auf: „Wir haben nur unseren Gott und unsere Berge..“ (Z. 133-134). Die Ursache dafür erkennt der Autor in den noch zum Teil feudalen Sozialstrukturen und den schlechten ökonomischen Bedingungen, die weiterhin einen großen Einfluss auf den Alltag dieser Menschen ausüben. Neben der „Bildungslücke“ erkennt der Autor in den unzureichenden finanziellen Investitionen für diese Region einen Grund dafür, dass in Bezug auf ‚dieses Anatolien‘ die Begriffe „zurückgeblieben und traditionell“ immer noch anwendbar sind.

Anforderungsbereich II – Analyse

Bei der Bearbeitung dieser Aufgabe müssen die Schülerinnen und Schüler alle drei aufgeführten Quellen – Diagramm, Tabelle und Zeitungstext – unter den in der Aufgabenstellung genannten Aspekten knapp einzeln analysieren und dann sachgerecht zueinander in Beziehung setzen, indem

sie die Tabelle und das Diagramm als weitere Belege für die Behauptungen Kemal Örens nutzen.

Sie müssen erkennen,

- dass das **Diagramm** Informationen zur wirtschaftlichen Situation gibt, wenn sie bei ihrer Auswertung
 - das durchschnittliche jährliche Einkommen der Haushalte und
 - die Verteilung des Volkseinkommens auf die verschiedenen Regionenaufeinander beziehen,
- dass die **Tabelle** Daten zur bildungspolitischen Situation liefert, wenn die Schülerinnen und Schüler
 - die Anzahl der Lehrer,
 - die Anzahl der Schüler und Schulen zueinander in Bezug setzenund auch hier die regionalen Anteile berücksichtigen.

Vor dem Hintergrund dieser Sachinformationen können die Schülerinnen und Schüler die Haltung und Meinung des Autors, seine Argumentationsweise sowie seine sprachlichen Mittel herausarbeiten. Dabei wird erwartet, dass sie einige der folgenden Aspekte herausstellen:

- eine starke emotionale Bindung des Autors an das ländliche Dorfleben, sodass das über „Anadolu“ Berichtete als authentische und einfühlsame Beobachtung betrachtet werden kann;
- darüber hinaus eine eher wissenschaftlich-sachliche und auf Fakten gestützte Herangehensweise des Autors an sein Sujet, wenn er sein geographisches und geschichtliches Wissen entfaltet; seine Sachargumente lassen sich zudem durch die Daten des Diagramms verifizieren. Dieser analytische Zugang des Autors zu seinem Thema spiegelt sich einerseits in der verwendeten Fach- und Wissenschaftssprache wider („Mikrokosmos“ und „Makrokosmos“, Z. 245 – 246), andererseits auch in der Argumentationsstruktur, wenn er nach einem für den Leser anfänglich eher anschaulichen Reisebericht zu einer Darstellungsweise findet, die die Situation in Anatolien nüchtern und sachlich analysiert und auf Grund wissenschaftlicher Theorien bewertet;
- Kritik des Autors an den für die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Probleme der Region Verantwortlichen, ohne deren Namen zu nennen;
- Anteilnahme für die Menschen, wenn er den Stimmen der ‚betrogenen‘ ländlichen Bevölkerung in seiner Argumentation Gehör verschaffen will und sich eindeutig auf ihre Seite (Bekundung von Solidarität) stellt;
- Vergewisserung der politischen Autorität, wenn er seine Forderungen bezüglich gesellschaftlicher Entwicklung, des Zivilisierungsprozesses, der Modernisierung und der Bildung stützt durch Zitate Atatürks (Z. 91–93);
- Eröffnen einer Zukunftsperspektive durch die Forderung nach einer realistischeren und vernünftigeren Planung und Organisation der Schulen, um durch die Bildung der Dorfbevölkerung einen Modernisierungsprozess in ihrem Sinne einleiten zu können; Abgleich der Daten aus der Tabelle mit den Aussagen des Textes, insofern diese die Einschätzung des Autors faktisch bestätigen.

Wenn die Schülerinnen und Schüler zum Schluss ihrer Analyse das Veröffentlichungsdatum des Diagramms und der Tabelle mit dem des Artikel vergleichen, lässt sich die Aussage Önens „... es gibt noch viel zu tun“ (Z. 224–225) besser verstehen und aktuell einordnen.

Anforderungsbereich III – Gestaltungsaufgabe

Bei der Lösung dieser Aufgabenstellung wird von den Schülerinnen und Schülern nicht erwartet, dass sie alle Aspekte, die der Autor in seinem Artikel anspricht, in ihrem Leserbrief behandeln. Sie sollen aus eigener Perspektive und eigener Kenntnis begründet zu den wichtigsten von Kemal Önen angesprochenen Sachaspekten – Bildung, Infrastrukturverbesserung, Ablösung der alten Denkweisen etc. – vor dem Hintergrund eines möglichen EU-Beitritts der Türkei persönlich Stellung beziehen, z.B.

- die Position des Autors zu den Auswirkungen des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ausbaus oder zu den bildungs- und kulturpolitischen Maßnahmen gegen Unwissenheit und Fundamentalismus an eigenen Beispielen konkretisiert stützen oder kritisch bewerten; textsortenspezifisch die von ihnen behandelten Aspekte entweder aus der eher objektiven und wissenschaftlichen Perspektive eines außenstehenden Beobachters oder aus der subjektiven Sicht eines betroffenen Bürgers darstellen und sich entscheiden, ob sie in dieser ‚Rolle‘ die Kritik des Autors aufnehmen und vertiefen wollen oder ob sie ihm gegenüber die Situation in Anatolien verteidigen und sich gegen Angriffe des Autors wehren wollen
- über den Text hinausgehend und mit Hilfe ihres Wissens über die politischen, wirtschaftlichen und kulturellen EU-Beitrittschancen der Türkei die aktuelle Situation in Anatolien einschätzen und bewerten.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die Textformate des schulischen Gebrauchs werden zutreffend realisiert. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und weitgehend korrekt. Die Schülerinnen und Schüler streben eine recht anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der sie kaum gegen fundamentale Normen verstoßen. Fachsprachliche Begriffe verwenden sie funktional zutreffend und sicher. Der Leserbrief ist argumentativ schlüssig und unter Verwendung von Beispielen anschaulich und konkret.

2. Erwartungshorizont für die Notenstufe ausreichend

Eine Klausur ist ausreichend, wenn die Schülerinnen und Schüler in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbringen:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen inhaltlichen Aspekte wiedergeben, insbesondere, dass sie:

- die anschauliche und anteilnehmende Beschreibung der Landschaft, Bevölkerung und Kultur Anatoliens durch Kemal Önen im Text herausarbeiten

- die Bedeutung der Bildungsfrage für die Entwicklung „Anadolus“ angesichts einer noch immer beobachtbaren Rückschrittlichkeit im Denken der Bevölkerung für den Autor betonen
- die Berechtigung der Forderung des Autors nach einer Verbesserung der gesamten Infrastruktur sowie seine Kritik an fehlenden Zivilisierungs- und Modernisierungsmaßnahmen erkennen
- die Empathie des Autors für die allein gelassene Bevölkerung beschreiben.

Anforderungsbereich II – Analyse

Grundlegend für die angemessene Bearbeitung der Aufgabenstellung ist, dass die Schülerinnen und Schüler das Diagramm und die Tabelle knapp einzeln analysieren und dann sachgerecht zum Text in Beziehung setzen, indem sie die der Tabelle und die dem Diagramm entnommenen Informationen den entsprechenden Darlegungen Kemal Özens zuordnen.

Vor dem Hintergrund dieser Sachinformationen können die Schülerinnen und Schüler in knapper Form die Haltung des Autors herausarbeiten sowie in Grundzügen seine Argumentationsweise charakterisieren und einige seiner sprachlichen Mittel beschreiben.

Anforderungsbereich III – Gestaltungsaufgabe

Die Schülerinnen und Schüler sollen zumindest betonen, dass, wenn Prof. Özens Darstellung der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Situation der Menschen in Anatolien zutreffend ist, die Chancen der Türkei, in absehbarer Zeit Mitgliedsland der EU zu werden, gering sind. Vor allem im Bildungssektor müssen, wenn man der Argumentation Özens folgt, die Anstrengungen der Verantwortlichen trotz einiger vorhandener Ansätze deutlich verstärkt werden.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die Textsorten des schulischen Gebrauchs werden im Wesentlichen verwirklicht. Das Ausdrucksvermögen ist der Thematik angemessen, wenn auch nicht sehr variabel. Formalsprachliche Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit des Zieltextes nicht. Der Leserbrief lässt einen klaren Aufbau erkennen.

2.5 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs

Aufgabenart: Textaufgabe (literarischer Text und Spielfilmausschnitt)

Thema der Prüfung: Aspekte der Lebenswirklichkeit von türkischen Frauen in der Großstadt

Fundstellen der Texte:

„Monte Kristo“, Nazlı Eray, İlkgençlik Çağına Öyküler 2, Hazırlayan: Selim İleri, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 1992, s. 243–244.

Ein Ausschnitt aus dem gleichnamigen Film; Regie: İrfan Tözüm; 06’30” – 10’41” (4’11”)

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 200 Minuten

MONTE KRİSTO

- 1 Ayrancı tarafındaki Portakal Çiçeği sokağında, 51 numaralı apartmanın ikinci katında yaşayan bir ev kadını pek memnun değildi çoğunluk dört duvar arasında geçen yaşamından. Kocasını her akşam eve yorgun geliyordu, onunla gerektiği gibi ilgilenemiyordu. Kabaca da bir adam-
- 5 di, sık sık kırıdğı olurdu karısının kalbini. Evin dar çevresi, hep aynı günlük işler, çocuklarla uğraşmak hem yormuş, hem de bunaltmıştı kadıncağızı. Adı Nebile idi, süpürgelerin, cilaların faraşların ve çamaşır sabunlarının durduğu küçük odanın duvarını tırnakları ile gizlice kazmaya başlamıştı. Amacı bir tünel kazıp, özgürlüğe kavuşmaktı.
- 10 Duvarın öte yanından bazı sesler de duyuyordu arada sırada. Akşam üstleri, günlük ev işlerini bitirdikten sonra, kocası işinde çocukları da okuldayken kazıyordu duvarı. İlk tırnakları ile kazmaya başlamıştı, sonradan sapı kırık çatala sürdürdü işini. Çıkan sıva ve duvar tozunu da plastik bir kaba doldurup, gizlice çöp tenekesine boşaltıyordu her
- 15 akşam. Sabahları her zamanki gibi erkenden kalkıyor, sofrayı kuruyor, kahvaltıyı hazırlıyor, sonra bulaşıkları yıkayıp evi topluyordu. Ama iki günden bu yana (duvarı iki gün önce kazmaya başlamıştı), içinde durup dururken bir sevinç, bir umut kıpırdayıveriyor, yaptığı iş o an kolaylaşıyordu sanki.
- 20 İçinde süpürgelerin, cilaların, faraşların ve çamaşır sepeti ile sabunların durduğu odaya ondan başka giren olmuyordu pek. Ama gene de kazdığı deliğin önünü büyük çamaşır sepeti ile kapatıyordu Nebile. Kırık çatalı da sarı renkli ekmek kutusunun ardına gizliyordu.
- Her sabah o gün pişireceklerini almak için evden çıkıyor, manava, kasaba, bakkala gidiyordu. İstese o zaman kaçıp, bir sokağa sapar ve kaybolabilirdi. Ama o istemiyordu böylesini kaçıp kurtalmanın. Bir kere, hep elleri dolu oluyordu sokakta. Örneğin bir sabah kolunun altında bir koca lahanaya, filesinde sıkma portakalı, patates ve daha kıyması varken aklına gelmişti bir sokağa sapıp kayboluvermek. Yapamadı, istemedi canı. Eve dönüp lahanadan dolma sardı.
- 30 Duvarın öte yanından mutlu, düzenli bir yaşamın sesleri geliyordu kulağına. İlk duvara dikkatini bu sesler çekmişti zaten. O, duvarın öte yanındaki mutlu yaşama karışmayı aklına koymuştu. Dayanamazsam çocuklarımı da alırım yanıma, diyordu.
- 35 Eskisi gibi veremiyordu kendini ev işine. Tavandaki örümcek ağlarını görür görmez alırdı, şimdi bırakıyordu.
- O sabah kocası işine giderken,
 -- Gene kopmuş benim açık mavi gömleğimin yakasındaki düğme. Bak geç kaldım, hay Allah kahretsin, diye söylendi.

40 — Aman bugün ne yemek yaparsan yap ama dolma sarma, dolmadan bıktım, gına geldi, dedi.

— Nebile, bir berbere gitsene. Saçların çok biçimsizleşmiş, haydi Allahısmarladık, dedi.

Çocuklar da harçlıklarını alıp okula gittikten sonra Nebile sofrayı topladı, bulaşıkları yıkadı. Eline filesini alıp çarşıya gitti. Manavdan orta boy bir karnabahar, kasaptan bir kilo dana pirzolası, bakkaldan da bir paket Sana ile fiyonk makarna aldı.

Eve gelince paltosunu kapının yanındaki asacağa astı. Ayakkabılarını çıkarttı, terliklerini giydi. Karnabaharı suda haşladı. Ufak parçalara ayırıp üstüne zeytinyağı, limon, tuz koydu. Soğusun diye bıraktı. Bir tencere su kaynatıp fiyonk makarnayı içine boşalttı.

Sonra gitti, aynaya baktı, eli ile saçını düzeltti. Yarın berbere gidip yaptırırım, dedi.

Öğlen yemeğinden sonra kocasına,

55 — Aydın sinemasındaki film çok güzelmiş, gazetede okudum. Yeni dalga Fransız filmiymiş. Bu akşam gidelim mi? diye sordu.

Kocasına ona inanmaz bakışlarla baktı.

— Aman Nebile, başımı kaşıyacak vaktim mi var sanıyorsun?

Zaten akşam eve yorgun geliyorum. Bir sinemaya gitmek eksikti.

60 Fransız filminden zaten nefret ederim. Hem televizyon var ya, dedi. Pabuçlarını bağlayıp işine gitti.

Nebile bulaşıkları yıkadı. Karnabahar salatasının kalanını buzdolabına koydu. Ekmek kutusunun ardından sapı kırık çatalı aldı. Süpürgelerin, faraşların, cilaların ve sabunların durduğu küçük odaya gitti.

65 Çamaşır sepetini yana çekip bıraktığı yerden duvarı kazmaya başladı. Bir insanın geçebileceği kadar bir delik kazıyordu Nebile. Öte yana varmasına az kalmıştı. Delik açılınca, sürünerek duvarın öteki yanına geçmek mümkün olabilecekti. Topuklu terlik sesleri duyuluyordu öte yandan.

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Size verilen kısaöykünün ve izlediğiniz filmin bu bölümlerinde anlatılanlardan yola çıkarak Nebile'nin günlük yaşamı içindeki konumunu kendinize özgü bir anlatım örüntüsü içinde kısaca betimleyiniz. (Metni anlama)
2. Nebile'yi „duvar delme“ eylemine yöneltten nedenleri, kısaöykünün ve filmin bu bölümlerindeki ortak yönleri bulup karşılaştırarak açıklayınız. (Metni çözümleme)
3. Aşağıdaki sorulardan sadece birini seçerek yanıtlayınız:
 - a) Nebile duvarın öteki tarafından ne bekliyor olabilir ? Filmin devamı olacağını düşündüğünüz sahneyi bir senaryo şeklinde yazınız. (Metni değerlendirme/metin kurgulama)

- b) Nebile'nin yaşamöyküsünün ve bu eyleminin gerçeğe uygun olup olmadığını, büyük kentlerde yaşayan kadınların yaşam koşullarını ve yaşam gerçeklerini de göz önünde bulundurarak irdeleyiniz. (Metni degerlendirme/görüş belirtme)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Beschreiben Sie knapp mit eigenen Worten die Situation Nebiles, wie sie in dem Auszug aus der Kurzgeschichte und in der Sequenz aus dem Spielfilm dargestellt wird. (Textverstehen)
2. Untersuchen Sie die Gründe, die Nebile zu ihrer Tat, dem „Ausbruch durch die Wand“, getrieben haben, indem Sie den Textauszug und die Filmsequenz in einen Zusammenhang stellen und miteinander vergleichen. (Analyse)
3. Wählen Sie eine der beiden Aufgabenstellungen:
 - a) Was erwartet Nebile auf der anderen Seite der Wand? Entwerfen Sie in Form eines Drehbuches die nächste Szene für den Film. (Gestaltungsaufgabe)
 - b) Erörtern Sie, ob Nebiles Geschichte und ihre Tat realistisch sind. Berücksichtigen Sie in Ihrer Argumentation die Lebensumstände und die Lebenswirklichkeit von Frauen in Großstädten. (Wertung/Stellungnahme)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Dieser Klausurtext weist etliche Bezüge auf zum Sequenzthema „Zwischen Macht und Ohnmacht – Die Lebenswirklichkeit von türkischen Frauen in der „Heimat“ und in der „Fremde““, das in der Jahrgangsstufe 12/I behandelt wurde.

In der Qualifikationsphase sind Spielfilme sowohl in inhaltlicher als auch in medienkritischer Hinsicht zweimal Gegenstand der Unterrichtsarbeit gewesen; so wurde der Roman „Vurun Kahpeye“ von Halide Edip Adivar auf der Grundlage einer Verfilmung ebenfalls in der Jahrgangsstufe 12/I besprochen. Dabei wurden die unterschiedlichen Darstellungsformen im Roman und im Film miteinander verglichen. Darüber hinaus erlaubt diese Aufgabenstellung mehrere Bezüge zum Sequenzthema „Die Lebenswirklichkeit von Städten – Darstellungs- und Verstehensperspektiven“ aus der Jahrgangsstufe 12/II. Hier erhielten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, verschiedene Frauen- und Männerrollen in der türkischen Gesellschaft zu analysieren und zu bewerten.

In methodischer Hinsicht sind die Schülerinnen und Schüler sowohl an analytisch-interpretierende als auch an produktions- bzw. anwendungsorientierte Aufgabenstellungen im Anforderungsbereich III im Anschluss an die Analyse literarischer Texte gewöhnt.

Die sprachlichen Voraussetzungen orientieren sich mindestens an der Niveaustufe B 2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Erwartungshorizont

Als Ausgangstexte werden den Schülerinnen und Schülern ein Auszug aus einer Kurzgeschichte und eine Sequenz aus einem Spielfilm vorgelegt. Die drei Teilaufgaben verlangen Textverstehen, Textanalyse sowie

Textevaluation entweder in Form einer Gestaltungsaufgabe oder einer Stellungnahme.

1. Erwartungshorizont für die Notenstufe gut

Eine Klausur ist gut, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Die erste Frage soll das Verständnis der Klausurtexte sichern. Dafür müssen die Schülerinnen und Schüler den gelesenen Text und die in der entsprechenden Filmszene beobachteten Geschehnisse knapp und präzise zusammenfassen. Dabei wird von den Schülerinnen und Schülern nicht eine ausführliche Beschreibung der Ereignisse erwartet, sondern sie sollen im Hinblick auf die Hauptfigur, Nebile, die folgenden Informationen des Textes und der Filmszene wiedergeben:

- Dass Nebile eine Hausfrau ist, die mit ihrer Familie in einem der wohlhabenderen Viertel Ankaras wohnt, wird direkt am Anfang der Geschichte an Hand konkreter Angaben ersichtlich („Eine Hausfrau, lebt im zweiten Stock des Apartments 51 auf der Portakal Cicegi Straße, in Ayrançi...“. Z.1-2).
- Nebile ist Mutter von zwei Kindern (im Film sind es zwei Jungen). Ihr Alltag besteht aus Hausarbeiten, die im Allgemeinen das Leben jeder Hausfrau bestimmen: Sie steht jeden Morgen früh auf, deckt den Frühstückstisch, schickt ihre Kinder in die Schule und winkt ihrem Mann nach, wenn dieser zur Arbeit fährt. Die Arbeiten, die sie bis zum Abend erledigt, sind die gleichen des Vortages: Jeden Morgen geht sie einkaufen, trägt die Sachen nach Hause, kocht, macht eben das Mittagessen, bis ihr Mann kommt. Wenn dieser wieder weg ist, verstaut sie das restliche Essen im Kühlschrank, räumt den Tisch ab. Dann saugt und wischt sie den Boden, entfernt Spinnennetze von den Decken, wenn es mal wieder nötig ist, und ab und zu wäscht sie die Vorhänge. Gegen Abend kommen die Kinder zurück von der Schule und der Mann von der Arbeit. Sie bereitet das Abendessen vor. Nach dem Essen räumt sie wieder den Tisch ab, spült ab...
- Ihr Leben verläuft sehr eintönig und langweilig („Die beengende Umgebung, immer dasselbe zu tun...“, Z. 5-6). In beiden Texten (in der Kurzgeschichte und im Film) findet sie keine Abwechslung. Nur noch die Geräusche aus der Wohnung nebenan, die sie durch ihre Abstellkammer hört, „wo Besen, Lack, Waschkorb, Putzmittel“ sich befinden, bieten Unterhaltung.

Die Schülerinnen und Schüler stellen sowohl für die Kurzgeschichte als auch für den Film die Darstellung der Monotonie und Einsamkeit im Leben Nebiles als zentrale Intention heraus und beschreiben sie, indem sie bezogen auf den Text- und Filmausschnitt Informationen auswählen und einander zuordnen.

Anforderungsbereich II – Analyse

Die Schülerinnen und Schüler müssen in diesem Bereich die Filmszene explizit mit dem Auszug aus der Geschichte vergleichen und diese im

Hinblick auf die möglichen Motive für Nebiles Flucht analysieren. Diese Aufgabenstellung sollte den Schülerinnen und Schülern den Freiraum bieten, die Art und Weise der fachmethodischen Auseinandersetzung mit zwei verschiedenen Medien, die dasselbe Thema behandeln, selbst zu wählen und zu begründen. Die Erwartungen an die Analyse beziehen sich auf folgende Aspekte:

- **Zustand der Ehe** – Nebiles Mann verlässt früh am Morgen das Haus, kommt kurz zum Mittagessen vorbei und kehrt dann abends todmüde von der Arbeit zurück. Weil der Mann immer müde nach Hause zurückkehrt, kommt kein Dialog zwischen den Ehepartnern zustande, außer ein paar Ausrufen, mit denen der Mann seine Erwartungen und Wünsche gegenüber seiner Frau äußert. Zuhause will er sich lediglich ausruhen. Die kleinsten Sehnsüchte seiner Frau, die sie ihm gegenüber erwähnt – sie würde einmal gerne mit ihm ins Kino gehen –, wehrt er in einem genervten und tadelnden Ton ab. Bevor er zur Arbeit geht, schimpft er noch: „Das fehlte noch; ins Kino gehen.“ (Z. 59). Dieselbe Situation wird im Film noch deutlicher hervorgehoben: Die Anfrage seiner Frau lehnt er, während er das Aquarium sauber macht, ab, ohne sie eines Blickes zu würdigen. Am nächsten Morgen jedoch gibt er ihr in einem befehlenden Ton Ratschläge wie: „Nebile, du solltest endlich mal zum Friseur gehen“ (an ihren Haaren ziehend, Z. 42) oder „Koch, was du willst, aber keine gefüllten Paprika mehr, immer gibt's gefüllte Paprika“ (Z. 40-41). Nebiles Mann ist unsensibel und ruppig: „Er war ein ruppiger Mann.“ (Z. 4). Die Stille am Frühstückstisch unterbricht der Mann in einer Filmszene lediglich durch das Ausschimpfen seiner Kinder, die mit elektronischem Spielzeug spielen.
- **Unfähigkeit zur Kommunikation der eigenen Gefühle** – Die mangelnde Kommunikationsfähigkeit der Eheleute wird in der Geschichte durch die Erzählsprache zum Ausdruck gebracht (es wird überwiegend eine beschreibende und erzählende Darstellungsweise genutzt). Im Film drücken sich diese Vermittlungsschwierigkeiten in dem Fehlen von Dialogen und in der Hervorhebung von Handlungen aus. Diese eintönige Beziehung zwischen Mann und Frau wird vor allem in der Nachtszene konkretisiert (das Pendeln zwischen Bade- und Schlafzimmer), wenn beide nicht miteinander kommunizieren.
- **Raum als Metapher** – Während in der Geschichte die Niedergeschlagenheit und die beginnende Verzweiflung Nebiles durch die sich wiederholende Schilderung der stumpfen Hausarbeiten betont werden, greift der Film auch die fehlende sprachliche Interaktion außerhalb der erdrückenden Atmosphäre der Wohnung auf. Die Abstellkammer, „wo Besen, Lack, Waschkorb, Putzmittel“ sich befinden, wird durch die ständige Erwähnung in der Geschichte zu einem wichtigen Motiv, das zur Erläuterung von Nebiles Lebenssinn einen wichtigen Bezugspunkt darstellt. Die Darstellung erweckt den Eindruck, als wäre Nebiles ganzes Eheleben in diese kleine Kammer gezwängt worden. Außer ihr betritt die Abstellkammer niemand anders. Auf der anderen Seite der Kammer gibt es ein anderes Leben, das weiß Nebile. Sie belauscht durch die dünne Wand das glückliche Leben auf der anderen Seite, das sich nur durch Frauenstimmen, Kinderstimmen und durch Schritte auszeichnet. In diesen Momenten begreift Nebile, wie mono-

ton und bedrückend ihr eigenes Leben ist und dass der einzige Ausweg aus dieser Erdrückung die Flucht aus dieser Wohnung ist: „Ihr Ziel war es, einen Tunnel zu graben und in die Freiheit zu gelangen.“ (Z. 9)

Anforderungsbereich III – Gestaltungsaufgabe/Stellungnahme

a) **Gestaltungsaufgabe:** Diese Aufgabenstellung zielt darauf ab, die Kreativität und der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, das Thema der Geschichte unter Berücksichtigung formaler Aspekte fiktiv zu ergänzen bzw. weiter auszubauen: Den Ausgangspunkt könnte dabei die Persönlichkeit Nebiles bilden, die in der Geschichte durch die Beschreibung ihrer inneren Welt und im Film durch die Darstellung von äußerlichen Merkmalen manifest wird. In Anbindung an das zu behandelnde Thema ist zu erwarten, dass folgende Aspekte in der Gestaltungsaufgabe aufgegriffen werden:

- Auf der anderen Seite der Wand ist ein Raum – vermutlich eine Nachbarwohnung –, in dem Nebile sich etwas anderes erhofft. Sehnt sie sich nach „Freiheit“ oder eher nach dem „Glück“, das sie auf ihrer Seite der Wand nicht erreichen kann? Indem die Schülerinnen und Schüler in Anlehnung an die Begriffe „Freiheit“ und „Glück“ den Dreh- und Angelpunkt in der Geschichte und im Film erweitern und Nebile auf die andere Seite der Wand führen, können sie Spannung erzeugen. Sie könnten Nebile sich auch im letzten Moment anders entscheiden lassen, sodass ihr Vorhaben – Flüchten, in die Freiheit gelangen – sich als Sackgasse entpuppt. Unter Berücksichtigung der Situation, in der Nebile steckt, ihres Charakters wie auch ihrer Lebensweise sind die verschiedensten Lösungen denkbar.
- Bei der Produktion des Textes sollen die Schülerinnen und Schüler Techniken des Drehbuchschreibens, die sie im Unterricht gelernt haben, anwenden. Der neue Text soll Dialog wie auch Regieanweisungen enthalten sowie darüber hinausgehend auch knappe Angaben zu Kostümen und Requisiten etc. geben. Weiterhin sollten die Schülerinnen und Schüler die filmtechnische Terminologie gezielt einsetzen können. Die Drehbuchsequenz(en) müssen dem Inhalt entsprechend in sinnvolle Abschnitte gegliedert werden, die mit Zwischenüberschriften gekennzeichnet sein sollten. Während auf der linken Seite die Regieanweisungen aufgelistet sein sollten, müssen auf der rechten Seite die technischen Anweisungen (Nahaufnahme, Totale, Halbnah, Detailaufnahme etc.) stehen. Zeit- und Ortsangaben (Tag/drinne, Nacht/draußen u. ä.) sollten auch auf der rechten Seite notiert werden.

b) **Stellungnahme:** Zur Vorbereitung einer Stellungnahme müssen die Schülerinnen und Schüler zuerst eine der beiden folgenden Positionen einnehmen:

- „Nebile ist eine unter Millionen von Hausfrauen, die in großen Städten leben. Diese Frauen versuchen alle, einen Ausweg aus ihrer zumeist erdrückenden Lage zu finden“. So könnte die eine These lauten.
- „Dass eine Frau in Nebiles privilegierter Stellung plötzlich auf die Idee kommt, aus ihrem sorgenfreien Heim mit Kindern und Mann zu flüchten, wird in der Realität nicht passieren, kann nur Fiktion sein.“ So könnte die Gegenposition lauten.

Davon ausgehend können die Schülerinnen und Schüler die Informationen bezüglich der Stadt und des Stadtteils, in dem Nebile lebt, auf die Situation einer Frau in einer Großstadt allgemein beziehen und bezüglich Nebiles Leben und Verhaltensweisen eine verteidigende oder ablehnende Position einnehmen. Eine weitere Möglichkeit liegt darin, ausgehend von der in Teilaufgabe II durchgeführten Untersuchung über Nebiles Situation, eigene Überlegungen anzustellen über Kommunikationsunfähigkeit und Lieblosigkeit in einer modernen Kleinfamilie („Er war ein grober, ruppiger Mann und brach seiner Frau oft das Herz“ (Z. 45)) und bezüglich dieses Themas eine Position zu beziehen. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler die Argumentationsstruktur und Regeln einer schriftlichen Erörterung beachten.

Sprache des Zietextes und Darstellungsleistung

Die Textformate des schulischen Gebrauchs werden zutreffend realisiert. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und weitgehend korrekt. Die Schülerinnen und Schüler streben eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der sie kaum gegen fundamentale sprachliche Normen verstoßen. Fachsprachliche Begriffe verwenden sie funktional zutreffend und sicher. In der Gestaltungsaufgabe wird die Form des Drehbuchs situationsangemessen umgesetzt, und Ideen zur Weiterführung des Films werden folgerichtig und kleinschrittig entwickelt. Die Stellungnahme ist argumentativ schlüssig, sprachlich prägnant und unter Verwendung von Beispielen anschaulich und konkret.

2. Erwartungshorizont für die Notenstufe ausreichend

Eine Klausur ist ausreichend, wenn die Schülerinnen und Schüler in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zietextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbringen:

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen inhaltlichen Aspekte wiedergeben, insbesondere, dass sie:

- Nebiles Leben als Hausfrau und Mutter sowie ihren eintönigen Alltag, der sie zunehmend verstummen lässt, beschreiben und dass
- sie die alltägliche Monotonie an einigen konkreten Beispielen aus der Kurzgeschichte oder dem Film exemplifizieren.

Anforderungsbereich II – Analyse

Grundlegend für eine angemessene Bearbeitung der Aufgabenstellung ist, dass die Schülerinnen und Schüler im Vergleich von Text und Film die Lebenssituation Nebiles sowie zumindest ein auffälliges Mittel zur erzählerischen und filmischen Darstellung dieser Situation herausarbeiten. Dabei sollte die Unfähigkeit der Protagonisten zur Kommunikation und zum Aussprechen der Gefühle im Mittelpunkt stehen. Nebiles Sprachlosigkeit sowie die Spekulation über ihr Interesse an der Welt hinter der Wand könnten ebenfalls zum zentralen Aspekt der vergleichenden Analyse gewählt werden.

Vor dem Hintergrund dieser Analyse können die Schülerinnen und Schüler in knapper Form die Botschaft des Textes und des Films herausarbeiten sowie in den Grundzügen die unterschiedlichen Darstellungsweisen von Text und Film thematisieren.

Anforderungsbereich III – Gestaltungsaufgabe/Stellungnahme

Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Gestaltungsaufgabe zeigen, dass sie die Form des Drehbuches anwenden und in Grundzügen auf eine konkrete filmische Situation anwenden können. Dabei ist zu erwarten, dass sie großschrittig einen die Handlung sinnvoll fortsetzenden Entwurf vorlegen.

In der Stellungnahme ist zu erwarten, dass die Schülerinnen und Schüler ausgehend von Nebiles Situation in Kurzgeschichte und Film sich dazu anregen lassen, die Situation von Hausfrauen in Großstädten zur Erklärung von Nebiles Alltag heranzuziehen und die Kritik von Autor und Regisseur an der Sprach- und Lieblosigkeit vieler Menschen herauszuarbeiten.

Sprache des Zieltextes und Darstellungsleistung

Die Textsorten des schulischen Gebrauchs werden im Wesentlichen verwirklicht. Das Ausdrucksvermögen ist der Thematik angemessen, wenn auch nicht sehr variabel. Formalsprachliche Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit des Zieltextes nicht. Die Stellungnahme lässt einen klaren Aufbau erkennen, wenngleich sie nicht immer sprachlich prägnant formuliert ist. In der Gestaltungsaufgabe formulieren die Schüler(innen) selbstständig, wenn auch mitunter wenig differenziert.

3. Aufgabenbeispiele für die kombinierte Aufgabe

3.1 Aufgabenteil: Aufgabe zur Sprachmittlung

3.1.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs

Aufgabenart: Kombinierte Aufgabe

Teil: Aufgabe zur Sprachmittlung, schriftlich (deutsch – türkisch)

Thema der Prüfung : Bewerbung und Berufsqualifikation

Fundstelle des Textes:

„Sie haben uns gerade noch gefehlt! Personalmanager aus vier Branchen...“. Aufgezeichnet von Jörg Walser. In: **ZEITCHANCEN**, Juni 2003; S. 14.

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 60 Minuten

Text

Sie haben uns gerade noch gefehlt!

Personalmanager aus vier Branchen verraten, wie sie sich den idealen Bewerber vorstellen

Herbert Sollich, 41, Marketingchef bei Veltins

Wer zu Veltins will, sollte sehr offen sein, sich etwas zutrauen – und vielleicht auch einmal ein bisschen hemdsärmelig auftreten können. Wir sind schließlich keine Bank und auch kein Konzern. Da kommt es gut an, wenn jemand im Bewerbungsgespräch einen lockeren Spruch fallen lässt – so sind wir schließlich auch.

Nicht gefragt ist ein legerer Kleidungsstil. Vom Bewerber erwarte ich, dass er in der Kombination oder in Anzug und Krawatte erscheint. Eine Frau sollte gepflegt auftreten, wobei sie nicht unbedingt ein Kostüm tragen muss. Die äußere Erscheinung ist ebenso so wichtig wie ein gesundes Selbstbewusstsein.

Wir wollen den Bewerber als Menschen kennen lernen. Dabei sind die Noten schon wichtig. Aber ob jemand eine Drei hat in seiner Diplomarbeit über Sponsoring oder eine Eins, relativiert sich schnell, wenn der eine ausstrahlt, dass er gut mit anderen umgehen kann, der andere dagegen glaubt, alles besser zu wissen. Und wenn einer 13 Semester bis zu seinem BWL-Abschluss gebraucht hat, dafür aber ein Jahr in Australien war, ist das auch okay.

Im Gespräch muss deutlich werden, warum sich jemand bei uns bewirbt. Er muss sich vorher mit der Branche und dem Produkt beschäftigt haben und wissen, warum dies der richtige Job für ihn ist. Dafür reicht es nicht aus, mal eben die zentralen Fakten wie Umsatz und Absatz aus dem Internet zu ziehen – da ist Engagement nötig. Wir hatten kürzlich einen Bewerber, der frisch von der Uni kam. Der ist ohne unser Wissen einen Tag vorher angereist und hat sich hier die Gastronomie, einige Getränkemarkte und das Angebot der Konkurrenz angeschaut. Den haben wir genommen.

Petra Hofmann, 35, Personalmanagerin bei Puma

Wenn sich jemand bei uns in Anzug und Krawatte vorstellt, ist das nicht gleich ein K.-o.-Kriterium – aber es fällt schon auf. Wir sind bei Puma nämlich alle sehr sportlich und leger gekleidet: Bei uns ist es völlig normal, in Sportschuhen im Büro zu erscheinen.

Einem Bewerber schaue ich trotzdem nicht gleich auf die Schuhe, sondern als Erstes ins Gesicht. Da lässt sich viel herauslesen. Ich suche offene, aufgeweckte Typen, die verantwortlich arbeiten können. Noten und Studiendauer fließen als zwei von vielen Punkten in die Gesamtbetrachtung ein – es sei denn, sie fallen extrem aus dem Rahmen. Dabei kommt es aber auch auf den Studiengang an: Ein Controller, der 14 Semester studiert hat, wäre wahrscheinlich aus dem Rennen; einen Designer mit guten Produktideen stellen wir unter Umständen trotzdem ein. Sehr wichtig in der Bewertung sind Praktika; besonders wenn sie ins Ausland geführt haben. Vom Bewerber möchte ich hören, dass er sich vorher über das Unternehmen informiert hat. Ich frage keinen Umsatz ab, aber es wäre unbefriedigend, wenn der Kandidat nicht in der Lage wäre, einen der Spitzensportler zu nennen, der bei uns unter Vertrag steht.

Viele Bewerber verkennen, dass wir trotz unseres hohen Bekanntheitsgrads sehr flache Hierarchien haben. Jeder Einzelne übernimmt von Beginn an viel Verantwortung — und darf sich daher auch für nichts zu schade sein. Wenn für eine Kollektionspräsentation Produkte dekoriert werden, packt auch der Abteilungsleiter mit an. Flexibilität ist also angesagt. Ein Beispiel: Ein junger Designer aus London hatte seinen ersten Tag bei Puma. Doch statt eines gemütlichen Tages mit Vorstellungsrunden und warmen Worten flog er für seinen Chef sofort nach Florenz zu einem Produkt-Launch und war bei Kundengesprächen dabei. Dieser Einsatz spiegelt die Eigenschaften wider, die wir bei den Bewerbern suchen: Offenheit und unternehmerisches Handeln.

Stefan Althoff, 36, Personalreferent bei Porsche

Eine gewisse Leidenschaft für sportliche Autos sollte man mitbringen, wenn man sich bei Porsche bewirbt. Das muss der Kandidat auch im Bewerbungsgespräch glaubwürdig vermitteln können. Wer schon als Kind mit Fischertechnik gespielt und sein Moped immer selbst repariert hat, ist da natürlich authentischer als jemand, der sich in seiner Jugend vor allem für Lyrik interessierte. Andererseits ist das Interesse an Lyrik sicher kein Ausschluss-Kriterium.

Wir brauchen teamfähige, aufgeschlossene Leute, keine Einzelgänger. Ich will vom Kandidaten wissen, wie er Konflikte bisher erlebt und gelöst hat. Wenn dabei herauskommt, dass kritische Situationen immer eskaliert sind, kann ich daraus schließen, dass er mit anderen Menschen wohl weniger gut zurechtkommt. Ähnlich prüfe ich, ob ein potenzieller Mitarbeiter andere im Team motivieren und mitreißen kann. Dazu lasse ich mir ein Erlebnis schildern, das ihn besonders erfüllt und fasziniert hat. Wenn er dabei echte Begeisterung zeigen kann, spricht das für ihn.

Ebenfalls wichtig ist mir, dass unsere Mitarbeiter mit Stress umgehen können. In der Fahrzeugentwicklung müssen Ingenieure oft unter Termindruck arbeiten. Auch hier bitte ich den Kandidaten, mir anhand eines Beispiels zu erklären, wie er sich in einer solchen Lage verhält. Apropos Anspannung: Eine gewisse Nervosität sehe ich einem Hochschulabsolventen nach. Dennoch sollte er fest auftreten, sich hinterfragen lassen und plausible Antworten geben. Im Idealfall sitzt er in einer ansprechenden Körperhaltung am Tisch und sucht den Blickkontakt. Zu einem überzeugenden Auftritt gehört auch, verhalten zu gestikulieren — und die Mimik in Maßen, aber effektiv einzusetzen.

Nina Eberlein, 29, Personalmanagerin bei Ikea Deutschland

Die Persönlichkeit ist uns wichtiger als Fachkenntnisse oder Noten. Das erste Treffen gibt den entscheidenden Eindruck. Sympathie? Antipathie? Das Gesamtbild muss stimmen. Da spielen viele Details eine Rolle: Ist die Stimme angenehm, das Sprechtempo sympathisch, lächelt jemand einfach mal? Ob sich ein Kandidat im Anzug oder im Poloshirt vorstellt, ist nicht so wichtig. Hauptsache, er wirkt authentisch.

Wichtig ist — auch bei Hochschulabsolventen — Berufserfahrung. Hat jemand Praktika gemacht, oder hatten sie Nebenjobs? Gerade auf ihre Nebenjobs sollten Bewerber näher eingehen, weil die viel zur Persönlichkeit beitragen. Wer oft gekellnert hat, hat eine hohe Dienstleistungsorientierung. So etwas will ich herausfinden.

Zu unserer Unternehmenskultur gehört, dass wir uns duzen. Im Einrichtungshaus tragen wir Berufskleidung – vom einfachen Mitarbeiter bis zur Führungskraft. Bewerber sollten wissen, was im jeweiligen Fachbereich ungefähr passiert, und eine Vorstellung davon haben, wie es aussehen könnte, bei Ikea zu arbeiten. Damit sie dann erklären können, warum sie gern bei uns anfangen wollen. Dass Ikea ein internationales Unternehmen ist und tolle Produkte anbietet, wäre als Begründung zu wenig. Was in Karriereratgebern oft nicht gut herauskommt: Es sind immer zwei Seiten, die etwas entscheiden. Das sollten sich Bewerber bewusst machen und im Gespräch die Fragen stellen, die für ihre eigene Entscheidung wichtig sind. Apropos Ratgeber: Es ist schade, dass sich viele so eng an deren Vorgaben halten. Denn Bewerbungsschreiben sollten möglichst individuell sein. Ich wünsche mir mutigere Bewerber, die gern mit einem Augenzwinkern an uns herantreten dürfen.

Aufgezeichnet von Jörg Walser

Arbeitsauftrag in türkischer Sprache

Soru

Avrupa çapında çalışan büyük bir Türk şirketinin personel bölümünde asistan-sınız. Alman personel şeflerinin firmalarına müracaat edenler arasında aradıkları özellikleri, personel yönetiminize bildirmekle görevlisiniz. Bilgileri bu konuyla ilgili Alman yayımlardan alınız. Bu konuyla ilgili Die ZEIT gazetesinin eki ZEITChancen' da personel yöneticilerin branşlar hakkında verdikleri önemli bilgiler bulunmaktadır.

60 dakika içinde yukarıdaki metin hakkında bir özet çıkarınız.

Arbeitsauftrag (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Sie sind Assistentin/Assistent im Personalmanagement einer großen europaweit operierenden türkischen Firma. Sie sollen der Personalleitung berichten, welche Eigenschaften deutsche Personalchefs aus verschiedenen Branchen an Bewerberinnen und Bewerbern schätzen. Ihre Informationen entnehmen Sie u.a. den einschlägigen deutschen Publikationen. Die monatliche Beilage der Wochenzeitung **Die ZEIT, ZEITChancen**, enthält interessante Aussagen von Personalmanagern aus verschiedenen Branchen zu diesem Thema.

Sie werden gebeten, innerhalb von 60 Minuten ein türkischsprachiges Resümee des oben angeführten Artikels zu verfassen.

Unterrichtliche Voraussetzungen

In der Qualifikationsphase wurde in Unterrichtssequenzen in 12/II und 13/I + II immer wieder das Analysieren von Zeitungstexten sowie, in verschiedenen thematischen Zusammenhängen, auch das Verfassen von Gebrauchstexten in einem konkreten Verwendungszusammenhang eingeübt. An diese methodischen Kenntnisse und Fertigkeiten knüpft die Aufgabenstellung an. Darüber hinaus greift sie inhaltlich zurück auf das Kurshalbjahr 13/I, in dem in zwei Unterrichtssequenzen die wechselseitigen Erwartungen und Meinungen der deutschen und türkischen Öffentlichkeit in den Massenmedien und Presseveröffentlichungen sowie die Bedingungen und Probleme der eigenen Vermittlerrolle zwischen den

Kulturen untersucht wurden. Dabei waren u.a. die Berufsorientierung und die Berufswahl ein wichtiger Aspekt der Unterrichtsarbeit im Hinblick auf die weitere Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung

(Anforderungsbereiche I und II)

Die Schülerinnen und Schüler stellen unter Beweis, dass sie in systematisch geordneter Weise in den vier Aussagen der deutschen Personalmanager deren wesentliche Kriterien für die Einstellung einer Bewerberin/eines Bewerbers erfassen und darstellen können. Dabei wird erwartet, dass sie

- die Bedeutung des persönlichen Engagements einer Bewerberin/eines Bewerbers auch außerhalb der vereinbarten Arbeitszeit
- die Authentizität der Bewerberpersönlichkeit und die Flexibilität, sich vorgegebenen Strukturen, Hierarchien und Situationen anpassen zu können,
- die Begeisterung und das Interesse für das Arbeitsgebiet bzw. das Produkt
- die Selbstständigkeit und Eigeninitiative sowie
- die Praxisorientierung

als wichtigste Merkmale einer idealen Bewerberin/eines idealen Bewerbers herausarbeiten sowie darstellen, dass den Personalmanagern

- Noten, Ausbildung sowie
- Kleidung und Aussehen weniger relevant erscheinen.

Der von den Schülerinnen und Schülern verfasste Text weist nur geringe formalsprachliche Verstöße auf. Differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen und Sätzen, Fachbegriffe sowie eine adressatenbezogene Vermittlung der z.T. etwas umgangssprachlichen Aussagen der Personalmanager zeichnen die ‚gute‘ Leistung aus.

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung

(Anforderungsbereiche I und II)

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten aus den verschiedenen Aussagen der Personalmanager deren Kriterien für eine ideale Bewerberin/einen idealen Bewerber heraus und stellen diese übersichtlich und verständlich dar.

Formalsprachliche Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht. Ein Adressatenbezug ist erkennbar.

3.1.2 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs

Aufgabenart: Kombinierte Aufgabe

Teil: Aufgabe zur Sprachmittlung, schriftlich (türkisch – deutsch)

Thema der Prüfung: Die Arbeitsweise moderner und erfolgreicher türkischer Wirtschaftsunternehmen

Fundstelle des Textes: Zeitschrift Platin, Istanbul, September 2003, S. 94.

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 60 Minuten

TURKCELL

Lider şirketten lider uygulamalar

GSM sektörünün lideri Turkcell, çalışanlarının kişisel gelişimini destekleyen bir insan kaynakları politikası izliyor. Organizasyonel yapısını tamamlayan Turkcell'de işe alımları artık değişim ve gelişime yönelik hedefler belirliyor.

Yaklaşık 2 bin 250 çalışanı olan Türkiye'nin lider GSM operatörü Turkcell, teknolojiye olduğu kadar insana yaptığı yatırımlarla da öne çıkıyor. 1998'de lisansın alınmasından sonra çok hızlı bir büyüme sürecine giren Turkcell, 2000'de çalışan sayısını binlerden 2 binlere çıkardı. Turkcell için insan kaynakları alanında asıl adım ise 2002'de gerçekleşti. O yıla kadar kadro yapılandırmasını tamamlayan şirket, 2002'de insan kaynaklarını organizasyonel-profesyonel gelişim ve müşteri bazlı yönetim olarak yapılandırdı. Turkcell İş Destekten Sorumlu Genel Müdür Yardımcısı Selen Kocabaş, 2003'te öne çıkan uygulamalarını şöyle özetliyor: "2003'te işleyen sistemler üzerinde ince ayarlar, daha geliştirici çalışmalar yapılmaya başlandı. Performans sistemi yönetimine ağırlık verildi, 360 derece değerlendirme sisteme dahil edildi, iş kademelendirme sistemiyle çalışanlara kariyer yolunu görme ve ücretlendirme sistematiki sağlandı. Şirket içi rotasyon sisteminin öne çıkışıyla çalışanların çok yönlü gelişimi hedeflendi. Şirketler sürekli gelişimi, değişimi ve performans sorgulamazsa insanlar gibi şımanlar, bu nedenle diyet yapmalıdır, biz de yeni öneri ve ödül sistemi 'DİYET' programını 2003'te yeniden yapılandırdık."

Kişisel gelişime büyük destek... Turkcell, kişisel gelişim sürecine 2000'de kurulan Turkcell Akademisi ile farklı bir kavram getirdi. Turkcell'de bugün daha çok kişisel ve organizasyonel ihtiyaçlara yönelik eğitimler geliştiriliyor. Ayrıca bugüne kadar e-learning'in de etkin kullanımı sağlanarak bin 800 kişinin eğitim alması sağlandı.

Turkcell'de en etkili eğitim araçlarından biri iş eğitmenlik. Çalışanlar arasından seçilen 105 iş eğitmeni var. Kocabaş, "Böylece hem işi bilen kişiler, kendi uzmanlık alanlarında organizasyonun gelişimine katkıda bulunuyorlar hem de çok büyük maliyet avantajıyla bilgi transferini sağlanmış oluyoruz. 2003'ün başından bu yana 800 bin dolara yakın tasarruf sağladık" diyor. Turkcell'in ücret yapısı grading, kademelendirme sistemine dayanıyor. Selen Kocabaş sistemi şöyle anlatıyor: "Önce için organizasyondaki ana sorumluluğuna bakıyoruz. İşleri zorluk dereceleri, gerektirdiği ilişki düzeyine göre belli kademelerde topluyoruz. Ücretlendirmede pozisyonun kademe aralığına, o aralığa pazarda ne verildiğine bakıyor, kişinin performansı da dikkate alıp ücreti belirliyoruz."

Çalışanların 'gönüllöklük' de motive ediyor... İş dışında da bağlılığı artıracak gönüllöklük esaslı Turkcell Sosyal Aktivite Grubu (TSAG), çalışan ortamı keyifli hale getirmek amacıyla plaza ortamında fitness center ve sosyal amaçlı toplantı mekânları Turkcell'in çalışanlarına sunduğu ayrıcalıklardan sadece birkaçı... Turkcell'in sadece kendi çalışanları için değil, iş hayatına adım atmaya hazırlanan gençler için de bir projesi var. Turkcell, 'Profesyonel Gelişim Danışmanlığı' projesiyle üniversite son sınıf öğrencileri arasından seçtiği 100 kişiye karşılıksız kariyer danışmanlığı hizmeti veriyor. <

Arbeitsauftrag in türkischer Sprache

Soru

Türkiye' de yatırım yapmak isteyen bir Alman iş grubunun basın bölümünde öğrenim görmektesiniz. Firmanızın yönetimini Türkiye' nin ekonomik gelişmeleri hakkında bilgilendirmeniz gerekiyor. Saat 7.00, aylık ekonomi dergisi olan PLATİN' de bu konuyla ilgili önemli bir yazı buldunuz. Bu yazının Türkçe özetini önünüzdeki 60 dakika içinde çıkarmakla görevlisiniz.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler wurden im Verlauf der Qualifikationsphase, vor allem in der Jahrgangsstufe 12/II im Rahmen des Sequenzthemas: „Profil einer Region: Sprache, Kultur, Wirtschaft“ in einer Unterrichtssequenz mit den Prinzipien der freien Marktwirtschaft vertraut gemacht und beschäftigten sich in eigener Recherche mit den Profilen verschiedener bekannter Wirtschaftsunternehmen, die dem Wachstumsmarkt

angehören. Dabei übten sie den Umgang mit einschlägigen Texten und dem Fachvokabular, Schaubildern, Statistiken, offiziellen Verlautbarungen und kritischen Kommentaren.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung (Anforderungsbereiche I und II)

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die Grundlagen des Arbeitsprinzips von TURKCELL systematisch verknüpft in ihren relevanten Details wiedergeben: intensive Kundenorientierung, Untersuchung von Verbraucherverhalten, systematische Gewinnorientierung, Gewinnbeteiligung der Mitarbeiter, Rotationsprinzip bei der Aufgabenverteilung sowie mehr Verantwortung für Mitarbeiter.

Die große Entwicklung, die das Unternehmen seit 1998 durchgemacht hat, soll von den Schülerinnen und Schülern kohärent dargestellt werden. Dabei soll herausgearbeitet werden, dass das e-learning-Prinzip, die internen Fortbildungen, die Informationstransparenz, das 'grading-system', die sozialen Einrichtungen wie Plaza und Fitness-Center und die Nachwuchsförderung wichtige Bausteine des Erfolgs von TURKCELL sind.

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung (Anforderungsbereiche I und II)

Der wirtschaftliche Erfolg des Unternehmens TURKCELL wird an Hand von mindestens zwei relevanten Aspekten verständlich dargestellt; darüber hinaus sollen die Schülerinnen und Schüler die Individualisierung bei der Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern als ein zentrales Interesse der Firma TURKCELL herausarbeiten und – der Textvorlage angemessen – auch in Details darstellen.

Die Darlegungen der Schülerinnen und Schüler erfüllen die formalen und stilistischen Kriterien der schriftlichen muttersprachlichen Zusammenfassung in einem berufsbezogenen Kontext.

4. Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung

4.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (Einzelprüfung)

Thema der Prüfung: Erwartungen der „Alten“ gegenüber den „Jungen“

Fundstelle des Textes:

Mahir Ünlü (düzenleyen), „Kavramlar ve Boyutları/Düşünsel Yazılardan Seçmeler“, İnkılap ve Aka Yayınevi, İstanbul 1980, s. 297.

Vorbereitungszeit: 30 Minuten

Prüfungszeit: 20 Minuten (10 Minuten Vortrag, 10 Minuten Gespräch)

Hilfsmittel: ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Zum ersten Teil der Prüfung (Vortrag)

Text

Nurullah ATAÇ, "Yaşlılar, Gençler"

Yaşlılar saygı bekler gençlerden. Gençlerin de iyisi, hani şu "Böyle evlât dostlar başına!" soyundan olanı kusur etmez saygıda, dinler yaşlıların dediklerini, bir öğütlerinden çıkmaz onların; doğruyu, yanlış, ne yapmalı, ne etmeli, hepsini onlardan öğrenir. Yaşamış, gün görmüş yaşlılar, sakallarını ağartmışlar da anlamışlar dünyanın ne iddiğini, gençlerin çok
5 öğrenecekleri var onlardan. Eskiye söyler yaşlılar, hem öyle kulak dolgunluğuyla değil, görmüşler, kendi gözleriyle görmüşler de onun için söylerler. Eski günlere yetişmiş onlar. Bilirsiniz, bu dünyanın tadı, güzelliği de eskidenmiş. Namus eski günlerde, yiğitlik eski günlerde, anlayış eski günlerde ... İşte onları anlatır yaşlılar, sanırsınız ki bal akıyor dudaklarından, gençler nasıl dinlemez onları? El kavuştursunlar önlerinde, diz çöküp de öyle dinlesinler onların dediklerini, bir sözlerini kaçırmassınlar yaşlıların!

Ne yalan söyliyeyim? Ben böyle gençlerden, "Böyle evlât dostlar başına!" soyunda hiç hoşlanmam. Genç dedim mi, haşarı bir insan gelir aklıma, yapıp ettiklerinde haşarı, duygularında haşarı, düşüncelerinde haşarı. Durulmamış daha, dönüp arkasına bakarak iç çekmiyor, atılıyor, yarıya atılıyor. Dünyanın güzel olduğuna, daha da güzel olabileceğine inanıyor, yerleşmiş görüşleri, kanıları, yüzyılların taşıyıp getirdiği inançları hemen benimsemiyor, bağlanmıyor onlara, hepsini birer birer eleyip eleştiriyor, inceliyor, beğenmediklerini, doğru bulmadıklarını saygısızca atıyor. Yani dinlemiyor yaşlıları, dinlese de her dediklerine uymak için değil, birçoklarını çürütmek, yıkmak için dinliyor. Böylesine genç derim ben, gencin böylesinden hoşlanırım. Kızdığım, sinirlendiğim olur öyle gençlerin yaptıklarına, ama bakmayın siz benim sinirlenmeme, kızmama, gene onlardan yanayım. Ötekilerin yaptıklarına ilgilenmem ki sinirlenip kızayım.

Gençler yaşlılara saygısızlık etsin mi diyorum? Bilmem nerede birtakım yabancılar varmış, yaşlıları hindistancevizi ağaçlarına çıkarırlar da silkeleyiverirlermiş, gençler öyle mi yapsın diyorum? Diyebilir miyim onu? Hiç işime gelmez, ben de yaşlıyım, çıkmak istermiyim hindistancevizi ağacına? Yok, gençler saygı göstermelidir yaşlılara, tramvayda, otobüste yer vermelidir onlara. Yıllar güçlerini kesmiştir zavallıların, ayakta duramazlar ki! Sokakta tanıdığınız bir yaşlı ile karşılaştınız mı, saygı ile selamlayın onu, geleneğe uyarak önünüzü kavuştursanız da olur, ama işte o kadar, geçip gidin. Yaşlıları bindirmeyin hindistancevizi ağacına, bırakın yaşasınlar, kendilerini bindirmeyin ya, düşüncelerini, kanılarını, görgülerini bindiriverin ağaca, iyice bir silkeleyin, sapır-sapır dökülsünler. Kendilerine de iyilik etmiş olursunuz, o düşüncelerin, kanıların, görgülerin doğru olmadığını anlarlar da kurtulurlar onlardan, bir daha düşünmeye başlarlar, etlerini, kemiklerini gençleştirmeseler bile kafalarını gençleştirirler, dünyaya yeni gözlerle bakıp özlemini çektiklerini tadların, güzelliğin dünyeye vergi olmadığını, bugün de bulunabileceklerini anlarlar. Onlar da dönüp dönüp arkalarına bakmazlar artık, bugünden hoşlanır, yarından umutlanırlar. Kim bilir, bu umutla belki
35 ömürleri de artar.

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Nurullah Ataç'a göre iki grup genç vardır. Birinci grubu „Böyle evlat dostlar başına“ deyiimiyle, ikincisini ise „haşarı“ olarak nitelendiriyor. Bu iki grup genci, görüş açıları ve davranış biçimleri yönünden karşılaştırınız. (Metni anlama)
2. Yazar, böyle bir konuyu sohbet türünün hangi biçem özelliklerinden yararlanarak işlemiş? Görüş ve düşüncelerinizi gerekçeleriyle metinden de örnekler vererek açıklayınız. (Metni çözümleme)
3. Yazar, gençlerden „yaşlılara“ karşı nasıl davranmalarını beklemektedir? Onun bu beklentilerini kendi bakış açınıza göre irdelleyerek değerlendiriniz. (Metni değerlendirme/görüş belirtme)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Für Nurullah Ataç gibt es zwei Kategorien von jungen Menschen. Von der ersten sagt er: „So ein Kind wünscht man (nur) den Freunden“, und die zweite nennt er „ungezügelt“. Vergleichen Sie die beiden Gruppen (Kategorien) im Hinblick auf ihre Einstellungen und Verhaltensweisen. (Textverstehen)
2. Wie und warum verwendet der Autor die formalen Merkmale des „sohbet“ für die Behandlung des Themas? Begründen Sie Ihre Meinung und belegen Sie sie am Text. (Analyse)
3. Zu welcher Haltung den „Älteren“ gegenüber fordert der Autor die Jugendlichen auf? Nehmen Sie Stellung zu seinen Intentionen. (Wertung/Stellungnahme)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Wiederholt wurden im Verlauf der Qualifikationsphase Einstellungen und Wertvorstellungen mit Bezug auf historische und soziokulturelle Gegebenheiten thematisiert und kritisch hinterfragt, wenn die Schülerinnen und Schüler, etwa in 12/I unter dem allgemeinen Kursthema „Auf dem Weg zur Gemeinschaft – Erfahrung von Solidarität und Konflikt“ sich auseinandergesetzt haben mit dem Zusammenleben der Generationen auf dem Dorf, aber auch in 12/II mit den Konflikten, die in den Städten entstehen. Darüber hinaus ist ihnen aus 12/II und 13/I bekannt, welchen Einfluss die sprachlich-ästhetische Gestaltung eines Themas durch den Autor für die Botschaft und das Verständnis seines Textes hat; vor allem die Funktion der verschiedenen Gattungen und Textsorten in der literarischen und öffentlichen Kommunikation ist ihnen geläufig. In diesem Zusammenhang war die Erörterung gerade von Generationskonflikten und Fragen der eigenen Identität ein besonderes Anliegen der Sequenzplanung in der gesamten Qualifikationsphase.

Allgemeiner Erwartungshorizont für beide Prüfungsteile

Die Schülerinnen und Schüler zeigen in der mündlichen Prüfung ihre Präsentationskompetenzen im mündlichen Vortrag sowie ihre Kommunikationsleistung in der Teilnahme am weiteren Prüfungsgespräch, indem sie im ersten Prüfungsteil ihre Darstellung gedanklich und sprachlich gliedern und an den Adressaten orientieren, in der geforderten Weise mit dem Ausgangstext umgehen und mögliche Perspektiven für das

Prüfungsgespräch eröffnen. Im zweiten Teil der mündlichen Prüfung greifen sie auf fachliches Wissen zurück und sind in der Lage, selbstständig dem Gespräch eigene Impulse zu geben und an eigenen Beispielen ihre Erläuterungen zu illustrieren.

Erwartungshorizont für den ersten Teil der Prüfung (inhaltliche Leistung)

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Aufgabe 1 verlangt eine Darstellung des Problemzusammenhangs unter Berücksichtigung folgender Punkte: Zukunftserwartungen der beiden Gruppen; ihre Einstellung zur Tradition, zu Sitten und Autorität; ihre Ansichten im Hinblick auf die Veränderlichkeit der herkömmlichen Werte.

Anforderungsbereich II – Analyse

Das „sohbet“ ist eine Art „Essay“, das aktuelle Themen oder Themen, die eine Mehrheit interessieren, behandelt. Sprachlich-formal weist das „sohbet“ typische Merkmale eines Gesprächs zwischen (zwei) vertrauten Menschen auf. Im Hinblick auf den vorliegenden Text sollen die Schülerinnen und Schüler vor allem eingehen auf die Anredeformen, auf die Art der referierenden Meinungswiedergabe, auf die Ich-Aussagen, auf rhetorische Fragen sowie auf den Satzbau und auf einzelne Redewendungen.

Anforderungsbereich III – Wertung

Zur Bearbeitung dieser Aufgabe ist es erforderlich, besonders auf den Schlussteil des Textes einzugehen und die Metaphorik zu entschlüsseln. In der Bewertung der Textaussagen muss die Unterscheidung, die in Aufgabe 1 erarbeitet wurde, wieder aufgegriffen werden.

Für die Differenzierung zwischen einer guten und ausreichenden inhaltlichen Leistung werden die in Abschnitt I. 4.3 genannten Bewertungskriterien herangezogen; es ist dabei vor allem zu berücksichtigen, inwieweit die 3 Arbeitsanweisungen inhaltlich fundiert und klar strukturiert bearbeitet werden und inwieweit fachliches und inhaltliches Grundlagenwissen eingebracht wird.

Werden die o.g. Anforderungen zumindestens in eingeschränktem Maße erfüllt, ist die inhaltliche Leistung ausreichend.

Zum zweiten Teil der Prüfung (Prüfungsgespräch)

Weiterführung des Themas der vorbereiteten Aufgabe

Nurullah Ataç, bu yazıda iki tür genç tipini konu edinmiş. Birinci grubu, „Böyle evlat dostlar başına“, ikincisini ise „haşarı“ olarak nitelendirmiş. Kadınlarla ilgili konularda da birbirine ters düşen birtakım görüşler var. Bunlar, „Kurban“ adlı yapıtta nasıl dile getirilmiştir?

(in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Gegenstand des Textes sind Erwartungen, die die Alten den Jungen gegenüber haben. Auch in der Einstellung zu Frauen gibt es bestimmte gegensätzliche Erwartungen. Wie zeigen sich diese in dem Theaterstück „Kurban“?

Ausweitung des Prüfungsgesprächs in größere fachliche Zusammenhänge
Kurban adlı yapıtta toplumda süregelen hangi değerlerin, ne yönde eleştirildiğini açıklayınız.

(in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Wie würden Sie die Kritik des Stückes „Kurban“ an den herkömmlichen Werten in der Gesellschaft charakterisieren?

Oder

Sohbet türünden başka, hangi metin türleri böyle tartışmalı konuları işlemeye uygun olabilir? Görüşlerinizi gerekçelendirerek yanıtlayınız?

(in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Welche literarische Form eignet sich neben dem „sohbet“ besonders zur Behandlung kontroverser Themen?

Erwartungshorizont für beide Prüfungsteile (sprachliche Leistung)

Sprachliche Leistung für die Notenstufe gut:

Im Vortrag ist die Schülerin/der Schüler in der Lage, sich spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und überzeugend. Die Schülerin/der Schüler strebt eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der auch fachsprachliche Begriffe funktional zutreffend verwendet werden. Die Aussprache ist sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch korrekt.

Im Gespräch kann die Schülerin/der Schüler sich mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig äußern. Sie/Er kann sicher und flexibel auf Fragen und Einwürfe eingehen, diese aufnehmen und eigenständig weiterentwickeln. Sie/Er stellt unter Beweis, dass sie/er das Gespräch über weite Strecken aufrechterhalten kann und bereichert das Prüfungsgespräch durch eigene Impulse.

Sprachliche Leistung für die Notenstufe ausreichend:

Im Vortrag kann sich die Schülerin/der Schüler verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung sprachlicher Verstöße äußern. Das Ausdrucksvermögen ist angemessen, wenn auch nicht differenziert oder variabel. Sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch treten gelegentliche Aussprachefehler auf. Im Gespräch ist die Schülerin/der Schüler in der Lage, sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung sprachlicher Verstöße zu äußern. Sie/Er kann auf Fragen und Einwürfe zum Prüfungsgegenstand antworten. Dabei bemüht sie/er sich im Verlauf der Prüfung um eine Fortsetzung des Gesprächs, d.h., sie/er reagiert nicht nur auf Impulse, sondern agiert auch sprachlich.

4.2 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (Einzelprüfung)

Thema der Prüfung: Die Rolle der Frau in der türkischen Familie und Gesellschaft

Fundstelle des Textes:

Necati Cumalı, „Kente İnen Kaplanlar“, İstanbul 1976, s.34–39.

Vorbereitungszeit: 30 Minuten

Prüfungszeit: 20 Minuten (10 Minuten Vortrag, 10 Minuten Gespräch)

Hilfsmittel: ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Zum ersten Teil der Prüfung (Vortrag)

Annemin Yüzü

(...)

Çatıdan iki üç kiremit uçtuğunu duyduk. Rüzgâr önce çatıya takıldı kaldı, yüklendi, yüklendi, söktüğü kiremitleri alıp geçti, aşağıda avlunun duvarına çarptı. Babam sustu, rüzgârı dinledi bir süre. Tövbe tövbe, çatıyı uçuracak neredeyse dedi, Tanrı, denizde olanlara, yolda olanlara acısın! Yeniden dışarıya kulak verdikten sonra ekledi: Tanrı bu! Kudretinden, kuvvetinden soru sorulmaz!.. Varım diyor, ben hepinizin üstünde, yukarıdayım, diyor. Yukarıdan hepinizin ne yaptığını görüyorum!

Ortanca kardeşim:

– Sonra baba? dedi.

Babam, kardeşimin yüzüne baktı. Parmağı ile pencereyi gösterdi:

– Sonrası bu işte! Duyun, dinleyin! Her şeyi nasıl yoktan var ettimse öyle varken yok ederim diyor ...

Kardeşim:

– Onu değil, dedi, Makedonya'yı anlat ...

Babam:

– Tövbe tövbe, diye başını salladı.

Annem söze karıştı:

– Sevincini bozma çocukların. Korkutma boş yere ...

– Boş yere mi?

– Boş yere elbet, ya ne? Anlatacaksan sevdikleri şeyler anlat ...

– Senin istediğin ne? Dinsiz mi yetişsinler? Allah korkusu nedir bilmesinler mi?

– Allah korkusu başka, Allah sevgisi başka. Daha ne günahları var ki Allah'tan korksunlar? Çocukları korkutma akşam akşam. Sonra rahat uyuyamıyorlar, söyleniyorlar, terliyorlar uykularında ...

Babam kızmış görünüyordu:

– Sana kalsa büsbütün dinsiz yetiştireceksin hepsini ...

– Ne olmuş dinlerine? Ben bildim bileli Eylül hep böyle fırtına ile çıkar. Dinle imanla ilgisi ne fırtınanın?..

– Hadi bırak, söyletme, günaha sokma beni çocukların önünde ...

– Söyle ne söyleyeceksen! Benim korkacak hiç bir şeyim yok. Günahım da yok! Ömrümde pişman olduğum tek şey yapmadım. Ben hep sevinç duyarım içimi dinledim mi, korku duymam! Ölümünden, mezarından da korkmam ...

Sevgiyle anneme bakıyor, dediklerini dinliyordum.

Çok yorucu bir gün geçirmiştik. Erkenden kalkmış, kulenin önünde yığılı duran otuz küfeye yakın üzümü sıkmış, pekmez kaynatmıştık. Annem hepimizin iki katı iş görmüş, iki katı yorulmuştu. Yine de boş durmuyordu işte.

Tam bir halk kadınıydı annem. Güçlü kuvvetli sağlam yapısı, her işe yatkın iri kemikli, hünerli elleriyle halkımızın eli öpülesi sayısız çalışkan analarından biriydi. Bolluk günümüzde de, darlık günümüzde de evin hiç bir işi yoktu ki bir ucundan tutmuş olmasın. Çamaşırımıza, yatak yorganımıza, yemeğimize el sürdürmezdi kimseye. Kolay kolay kimseden yardım istemez, buyurmaktan hoşlanmaz, kimseyi horlamazdı. Kapımızdan hiç bir yoksulu boş döndürdüğünü görmemiştik. Evimizde hepimizden erken kalkan, hepimizden geç yatan oydu. Bir gün olsun güneş doğduktan sonra yatakta kalmamıştı. Gece bir yandan bir yana dönecek olsak, mırıldansak, uyanıp kulak veren, açılırsak üstümüzü örten oydu. Hep tertemiz söküksüz gezdirdi, kimsenin önünde utandırmadan büyüttü bizi. Gününün, gecesinin bir saatini boş geçirdiğini bilmem. Boş bir saksı görmemiştim evimizde. Bahçeye çıkıp girenken bir tutam fesleğen, bir karanfil aşılayıverirdi. Her yıl yazdan pekmezini, salçasını, kuskusunu, tarhanasını, bulgurunu hazırlar, turşularını kurar, reçellerini kaynatırdı. Babam borçsuz yaşamışsa, parasız kaldığı günlerde eve gelince kendisinin, çocuklarının önünde sofrayı eksiksiz kurulmuş görmüşse onun sayesindeydi. Her Allahın günü, temizlik, yemek, çamaşır, sökükle, kopuk, bir yığın işle uğraşır, yakınmak nedir bilmezdi. Bizler için ne kadar çok yorarsa kendini, o kadar güler yüzle otururdu sofraya ...

Ucu, hafif yukarı kalkık burnuna, çıkık elmacık kemiklerine bakıyordum. Işıklı alına, ne zaman hatırlasam içleri pırıl pırıl yanan gözlerine, dudaklarının iki ucunda hiç eksilmeyen güldü gülecek çizgilere bakıyordum. Kısa bir an gözlerimi kapıyor, kafamda olduğu gibi görmeye çalışıyordum yüzünü ... Sonra açıyor, bir yanılsım var mı gibi bir daha bakıyordum. Öylesine güzel, aydınlıktı ki ... İki gün sonra İzmir'e yatılı okula gidecektim. İstiyordum ki, o güzel yüz, o cesur, sevgili yüz, hiç ama hiç unutmayacağım gibi, bütün çizgileri, bütün ışıyla belleğimde kazılı kalsın. Göz kapaklarımda alıp götürüyem. O fırtınalı gece, lambanın ışığı altında nasıl görüyorsam o yüzü öyle, yaşadıkça gözlerimi kapadım mı, göz kapaklarımda içinde göreyim ...

Necati Cumalı, "Kente İnen Kaplanlar",
İstanbul 1976, S. 34-39

Begründung der Textkürzung

Der erste Teil der Erzählung wird nicht vorgelegt. In diesem Textteil werden ein Weinberg und ein Weinbergturm im Gebiet der Ägäis beschrieben, wodurch die Erinnerung des Vaters an seine Kindheit in Mazedonien

wiedergegeben wird. Da der Schwerpunkt der Aufgaben sich auf die Figur der Mutter bezieht und auf die Beziehungen der Eltern zu ihren Kindern, kann der erste Textteil entfallen.

Arbeitsanweisungen in türkischer Sprache

Sorular

1. Öyküde betimlenen annenin özellikleri ve yaşam biçiminden yola çıkarak onun çocuklarıyla olan ilişkisini, metinde anlatılan baba-çocuk ilişkisiyle karşılaştırınız. (Metni anlama)
2. Öyküdeki anlatıcının annesine karşı beslediği duygularını vurgulamak için metinde yazarın kullandığı anlatım yöntemlerini inceleyiniz. (Metni çözümleme)
3. „... halkımızın eli öpülesi sayısız çalışkan anaları ...“ sat.55.
Metinde anlatıcının öne sürdüğü gibi sayısız anaların bulunduğu Türkiye toplumunda genel olarak kadınların yeri nedir? Türkiye toplumunda kadın sorununu, bu öykünün bağlamından yola çıkarak kültürel ve toplumsal boyutları içinde inceleyiniz. (Metni değerlendirme/görüş belirtme)

Arbeitsanweisungen (in sinngemäßer deutscher Übertragung)

1. Erläutern Sie, ausgehend von den Eigenschaften und der Lebensweise der hier dargestellten Frau, ihre Beziehung zu ihren Kindern und vergleichen Sie diese Beziehung mit dem hier beschriebenen Vater-Kind-Verhältnis. (Textverstehen)
2. Analysieren Sie die Erzählweisen des vorliegenden Textauszugs im Hinblick auf die besondere Beziehung des Ich-Erzählers zu seiner Mutter. (Analyse)
3. „... die unzähligen fleißigen Mütter unseres Volkes, deren Hände man küssen sollte ...“ (Z. 55)
Welche Stellung hat die Frau in der türkischen Gesellschaft, in der, wie der Erzähler bemerkt, unzählige fleißige Mütter sich befinden? Erörtern Sie aus dem Kontext dieser Erzählung die Frauenfrage in der türkischen Gesellschaft in ihrer kulturellen und gesellschaftlichen Dimension. (Wertung/Stellungnahme)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Der vorgelegte Text verweist auf das Thema „Die Frau in der türkischen Gesellschaft“, welches schwerpunktmäßig in der Jahrgangsstufe 12/I behandelt wurde. An Hand ausgewählter Beispiele (aus literarischen Texten) haben die Schülerinnen und Schüler untersuchen können, wie das Geschlecht eines Autors sowie seine Art der Betrachtung der Frauenfrage auch Inhalt und Erzählweise eines (seines) Textes beeinflussen. Der Autor des Prüfungstextes ist ein Mann, der seine Mutter beschreibt, indem er sie – in der Rolle eines Erzählers – idealisiert. Diese Erzählung bietet den Schülerinnen und Schülern also Gelegenheit, das im Unterricht Gelernte und Erkannte anzuwenden und sich zu dem vorliegenden Text wertend zu äußern. Die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern, die in dieser Erzählung dargestellt sind (Mutter – Kind; Vater – Kind), wurden in der Jahrgangsstufe 12/I unter den Aspekten „Die Frau auf dem Land“ und „Die Frau in der Stadt“ näher beleuchtet, sodass auch Differenzen diskutiert werden können. Darüber hinaus wurde in 13/I der Zusammenhang

zwischen der Erfahrung des Autors, seiner Präsentation des gewählten Themas in einer literarischen Form sowie seiner gesellschaftlichen Wirkungsabsichten untersucht und reflektiert, vor allem an Konfliktsituationen wie der des Geschlechterrollenkonflikts in der modernen Türkei.

Allgemeiner Erwartungshorizont für beide Prüfungsteile

Die Schülerinnen und Schüler zeigen in der mündlichen Prüfung ihre Präsentationskompetenzen im mündlichen Vortrag sowie ihre Kommunikationsleistung in der Teilnahme am weiteren Prüfungsgespräch, indem sie im ersten Prüfungsteil ihre Darstellung gedanklich und sprachlich gliedern und an den Adressaten orientieren, in der geforderten Weise mit dem Ausgangstext umgehen und mögliche Perspektiven für das Prüfungsgespräch eröffnen. Im zweiten Teil der mündlichen Prüfung greifen sie auf fachliches Wissen zurück und sind in der Lage, selbstständig dem Gespräch eigene Impulse zu geben und an eigenen Beispielen ihre Erläuterungen zu illustrieren.

Erwartungshorizont für den ersten Teil der Prüfung (inhaltliche Leistung)

Anforderungsbereich I – Textverstehen

Die Mutter, die in dem vorliegenden Erzähltext als „eine Frau aus dem Volke“ definiert wird, ist eine stets vielbeschäftigte Hausfrau. Sie wird als eine Frau dargestellt, die alle Hausarbeiten für die Familie erledigt, ihrem Partner und ihren Kindern in jeder Hinsicht hilft und sie unterstützt, und als eine Frau, die dafür sorgt, dass ihre Familie in der Gesellschaft respektiert wird. Und weil sie so alle ihre Pflichten erfüllt, nichts tut, was sie bereuen müsste, also keine Sünde begeht, ist sie eine Frau, die furchtlos, friedlich und fröhlich ist. Der Vater vertritt vor seinen Kindern eine Autorität und demonstriert ihnen so gleichzeitig Gott als größte Autorität. Er sagt, dass es Sünde sei, die (göttliche) Autorität verstehen oder gar beurteilen zu wollen, dass man sich ihr vielmehr unterwerfen müsse. Die Haltung der Mutter, die Toleranz und Freude als wichtig erachtet, ist pragmatisch. In ihrer eigenen Lebensweise verwirklicht sich diese pragmatische Lebenseinstellung. Diese Unterschiede zwischen den Elternteilen beeinflussen auch ihre Beziehungen zu den Kindern. Der Erzähler fühlt sich seiner Mutter aber näher. Die Schülerinnen und Schüler sollten diese Aspekte im Wesentlichen in eigenen Worten wiedergeben und die Unterschiede zwischen Vater und Mutter erkennen und angemessen zur Sprache bringen.

Anforderungsbereich II – Analyse

Der Autor hat in diesem Textauszug zwei erzählerische Darstellungsmethoden verwendet:

- a) Er bringt die Figuren selbst zum Sprechen;
- b) er beschreibt in der Ich-Erzählform die Mutter und seine eigenen Gefühle ihr gegenüber sehr detailliert. Hierdurch wird auch eine Brücke geschlagen zwischen der erzählten Vergangenheit und der Erzählgegenwart (s. Vergleich zwischen der Betrachtung der Mutter früher und heute). Im ersten Textteil (Dialogteil) werden kommentarlos, d. h. sachlich und ohne Position zu ergreifen, die Autorität des Vaters dargestellt sowie die entsprechenden Mechanismen, mit denen er seine Kinder erzieht. Im

Vergleich dazu wird im zweiten Textteil die Erzählweise sehr subjektiv und gefühlsbetont. Durch diese Erzähltechnik und durch die Methode, im ersten Textteil dem Vater und im zweiten Teil der Mutter Vorrang in der Darstellung einzuräumen, entsteht ein großer Kontrast in der Aussage. Dieser führt dazu, dass erkennbar wird, inwieweit der Erzähler seiner Mutter ganz besonders nahe steht.

Anforderungsbereich III – Wertung

Die Person, die im Text hauptsächlich dargestellt wird, die Mutter, ist die Mutter des Autors. Diese hat sich ihr Leben lang, ohne selbst Ansprüche an dieses Leben zu stellen, für ihre Familie geopfert; wegen dieser Haltung wird sie vom Sohn idealisiert. Die Schülerinnen und Schüler sollten erarbeiten, dass die Frau, die in diesem Text geschildert wird, eine sehr opferbereite Frau ist, eine Frau, von der man sagen würde, sie ist ein „Mensch, dessen Hand geküsst wird“, dem man Ehrerbietung erweist. Außerdem sollen sie auch herausarbeiten und begründen können, inwiefern diese Frau in einer Gesellschaft, in der der Mann dominant ist, nicht in der Lage ist, ihr Selbstwertgefühl und eine Existenz unabhängig vom Mann, d. h. ihre eigene Identität, zum Ausdruck zu bringen. Sie sollen auch in der Lage sein zu reflektieren, warum in der türkischen Gesellschaft, d. h. in Bezug auf welche soziokulturellen Gegebenheiten, es der Frau nahezu unmöglich ist, sich zu emanzipieren und eine soziale Unabhängigkeit zu erreichen.

Für die Differenzierung zwischen einer guten und ausreichenden inhaltlichen Leistung werden die in Abschnitt I. 4.3 genannten Bewertungskriterien herangezogen; es ist dabei vor allem zu berücksichtigen, inwieweit die 3 Arbeitsanweisungen inhaltlich fundiert und klar strukturiert bearbeitet werden und inwieweit fachliches und inhaltliches Grundlagenwissen eingebracht wird.

Werden die o.g. Anforderungen zumindestens in eingeschränktem Maße erfüllt, ist die inhaltliche Leistung ausreichend.

Zum zweiten Teil der Prüfung (Prüfungsgespräch)

Weiterführung des Themas der vorbereiteten Aufgabe

Metnin konusu, Türk toplumunda ve aile içinde kadının rolü ve kadına yönelik beklentilerle ilgilidir. Bu beklentilerde ise Türk toplumunun gelişme sürecinde köylerle büyük kentler arasında ortaya çıkan çelişkiler yansımaktadır. Bu çelişkiler, Türk Edebiyatı'nda kent yaşamının gerçeklerini ele alan metinlerde nasıl sergileniyor?

(in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Gegenstand des Textes sind die Erwartungen an Frauen und ihre Rolle in der Familie und der türkischen Gesellschaft. In diesen Erwartungen spiegeln sich die Gegensätze wider, die die Entwicklung der türkischen Gesellschaft zwischen Dorf und Millionenstadt kennzeichnen. Wie zeigen sich diese Gegensätze in der türkischen Literatur, die sich mit der Lebenswirklichkeit türkischer Großstädte beschäftigt?

Ausweitung des Prüfungsgesprächs in größere fachliche Zusammenhänge
Almanya'da yayınlanan Türkçe gazetelerde, Türkiye'deki yaşam gerçeğiyle ilgili nasıl bir tablo çiziliyor? Örneğin Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyeliği konusunda sürdürülen tartışmalarla ilgili haberlerden yola çıkarak habercilik anlayışına yönelik görüşlerinizi eleştirel bir yaklaşım içinde açıklayınız.

(in sinngemäßer deutscher Übertragung)

Welches Bild entwerfen türkische Zeitungen in Deutschland von der Lebenswirklichkeit in der Türkei? Setzen Sie sich kritisch auseinander mit der Berichterstattung am Beispiel der Diskussion um den EU-Beitritt der Türkei.

Weiterer Aspekt: literarische Verarbeitung der Situation von türkischen Frauen in der Bundesrepublik Deutschland in Pazarkayas „Mediha“.

Erwartungshorizont für beide Prüfungsteile (sprachliche Leistung)

Sprachliche Leistung für die Notenstufe gut:

Im Vortrag ist die Schülerin/der Schüler in der Lage, sich spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und weitgehend ohne sprachliche Verstöße flüssig zu äußern. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und überzeugend. Die Schülerin/der Schüler strebt eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der auch fachsprachliche Begriffe funktional zutreffend verwendet werden. Die Aussprache ist sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch korrekt. Im Gespräch kann die Schülerin/der Schüler sich mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und weitgehend ohne sprachliche Verstöße flüssig äußern. Sie/Er kann sicher und flexibel auf Fragen und Einwürfe eingehen, diese aufnehmen und eigenständig weiterentwickeln. Sie/Er stellt unter Beweis, dass sie/er das Gespräch über weite Strecken aufrechterhalten kann und bereichert das Prüfungsgespräch durch eigene Impulse.

Sprachliche Leistung für die Notenstufe ausreichend:

Im Vortrag kann sich die Schülerin/der Schüler verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung sprachlicher Verstöße äußern. Das Ausdrucksvermögen ist angemessen, wenn auch nicht differenziert oder variabel. Sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch treten gelegentliche Aussprachefehler auf. Im Gespräch ist die Schülerin/der Schüler in der Lage, sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung sprachlicher Verstöße zu äußern. Sie/Er kann auf Fragen und Einwürfe zum Prüfungsgegenstand antworten. Dabei bemüht sie/er sich im Verlauf der Prüfung um eine Fortsetzung des Gesprächs, d.h., sie/er reagiert nicht nur auf Impulse, sondern agiert auch sprachlich.

III. Anhang

Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen¹

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbstständige Sprachverwendung	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.

1 Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001.

Elementare Sprachverwendung	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein	
C2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
C1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.

Hörverstehen allgemein	
B1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird.
	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
	Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
A1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.
Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C2	wie C1
C1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A2	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1	keine Deskriptoren vorhanden

Leseverstehen allgemein	
C2	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nichtliterarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
C1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
B2	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
B1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
A2	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
A1	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen herausucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.
Mündliche Interaktion allgemein	
C2	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
C1	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
B2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.

Mündliche Interaktion allgemein	
B2	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
B1	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).
A2	Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.
A1	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.
Schriftliche Produktion allgemein	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.

Schriftliche Produktion allgemein	
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ oder ‚weil‘ verbinden.
A1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.
Berichte und Aufsätze schreiben	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
C1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
B2	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.
	Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar
A1	Keine Deskriptoren verfügbar
Spektrum sprachlicher Mittel allgemein	
C2	Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.

Spektrum sprachlicher Mittel allgemein	
C1	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.
	Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
A1	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.
Wortschatzspektrum	
C2	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
C1	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.

Wortschatzspektrum	
B2	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.
Grammatische Korrektheit	
C2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.
	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C2	wie C1
C1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.
Beherrschung der Orthographie	
C2	Die schriftlichen Texte sind frei von orthographischen Fehlern.
C1	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
B2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz ‚phonetisch‘ einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
A1	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

Soziolinguistische Angemessenheit	
C2	Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren. Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.
C1	Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt. Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.
B2	Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.
	Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird. Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrecht erhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern. Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.
B1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
A2	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.
	Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.
A1	Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.

**Umsetzung der überarbeiteten Einheitlichen
Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA)
– erste Fächerrunde – in den Ländern**

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12. 3. 2004)

Die Länder werden gebeten, die neu gefassten Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) für die Fächer Biologie, Physik, Chemie, Informatik, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Türkisch und Dänisch spätestens zur Abiturprüfung im Jahre 2007 umzusetzen.