



Integration von Schülerinnen und Schülern mit einer Sehschädigung an Regelschulen

Didaktikpool

Let's go out for dinner!

Unterrichtsentwurf aus einer Förderschule Sehen, Fach Englisch
Christina Sennhenn, 2015

Technische Universität Dortmund
Fakultät Rehabilitationswissenschaften
Rehabilitation und Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung
Projekt ISaR
44221 Dortmund

Tel.: 0231 / 755 5874

Fax: 0231 / 755 6219

E-mail: isar@tu-dortmund.de

Internet: <http://www.isar-projekt.de>

tu technische universität
dortmund

A Darstellung der längerfristigen Unterrichtszusammenhänge

A 1 Darstellung der Unterrichtsreihe

	Thema der Unterrichtseinheit	Fachzielziel der Unterrichtseinheit
1. UE ¹	<i>Let's find new room-mates!</i>	SuS ² führen kurze Interviews mit ihrem Partner und stellen diesen dann im Plenum vor. (<i>Storyline</i>)
2. UE	<i>Do you remember some food and drinks?</i>	SuS reaktivieren bekannte Vokabeln aus dem Wortfeld <i>food and drinks</i> und erweitern ihren Wortschatz durch neue Vokabeln und Redemittel.
3. UE	<i>What's your favourite food? – a class survey</i>	SuS wenden im Rahmen einer <i>class survey</i> zum Thema <i>What's your favourite food?</i> die erlernten Vokabeln und Redemittel zielführend an. (<i>Storyline</i>)
4. UE	<i>Which sentences do you need in a restaurant?</i>	SuS sammeln Redemittel, die bei dem Besuch eines Restaurants benötigt werden und sortieren die entsprechenden Sätze und <i>Phrases</i> so, dass ein Dialog entsteht.
5. UE	<i>What would you like to eat?</i>	SuS führen mithilfe von Satzkarten in Partnerarbeit kurze Dialoge zum Thema <i>in a restaurant</i> .
6. UE	<i>Let's go out for dinner!</i>	Fachziel: Die SuS erfüllen unter Berücksichtigung der erarbeiteten Redemittel selbstständig ihre Aufgaben im Rahmen der Rollenspielsituation in der <i>Storyline</i> , indem sie kurze Dialoge führen. Förderziel: Die SuS setzen die erarbeiteten Kriterien zu ihrem festgelegten Arbeitsschwerpunkt im Gespräch um und reflektieren ihr Verhalten.
7. UE	<i>What's on your favourite sandwich?</i>	SuS geben einander Anleitungen dazu, wie ihr Sandwich zu belegen ist und bereiten nach Anleitung Sandwiches zu.
8. UE	<i>School project: Our own English restaurant!</i>	SuS wenden ihre erworbenen Kenntnisse im Rahmen des schulübergreifenden Projekts zur Freizeitgestaltung an, indem sie bei der geplanten Abschlussparty ein englisches Restaurant anbieten.

¹ Unterrichtseinheit

² Schülerinnen und Schüler

A 2 Begründungszusammenhang der längerfristigen Unterrichtszusammenhänge

A 2.1 Theoretische Ebene

Bei dem angewendeten Ansatz handelt es sich um die Storyline Methode, welche in den 1960er Jahren in Schottland ihren Ursprung fand. Sie wurde von den Lehrkräften Steve Bell, Sallie Harkness und Fred Rendell entwickelt und beruht vor allem auf dem Gedankengut von Steve Dewey, der die Bedeutung der unmittelbaren Lebenserfahrungen der SuS betonte (vgl. Schwänke 2005, 123). Erst zu Anfang der 1980er Jahre kam jedoch der Begriff der Storyline auf, den Steve Bell folgendermaßen begründet: „Der Unterrichtsentwurf hat die Form einer STORY (Menschen, Zeit, Umstände) und entwickelt sich entlang einer LINIE (Abfolge von Episoden).“ (ebd., 124) Bei der Storyline Methode handelt es sich um eine Methode zur Sprachanwendung. Schwänke (2005, 126) sieht die Storyline jedoch nicht als eine Methode im engeren Sinne, sondern eher als einen umfassenden pädagogischen Ansatz. Er ist, so Schwänke, zwischen Selbstlernen und Projekt einzuordnen, beinhaltet jedoch auch Elemente aus der Freiarbeit und dem Lernen durch Lehren (vgl. ebd.). Die Unterrichtsreihe beruht dabei in der Regel auf einer Geschichte, die weiterentwickelt wird. Die im Rahmen der Storyline behandelten Themen sollten dabei möglichst Bezug zur Lebenswelt der SuS haben. (vgl. Ludwig 2008) Durch den Handlungsspielraum, der den SuS im Verlauf der Storyline gegeben wird, ergibt sich die Möglichkeit selbstgesteuerten und handlungsorientierten Lernens.

Die Erarbeitung der benötigten Vokabeln und Redemittel passiert außerhalb der Storyline. Sind die Redemittel und Vokabeln weitestgehend gefestigt, kann die gewählte Situation durchgeführt werden. Die SuS werden dabei durch *scaffolding*-Angebote, wie zum Beispiel durch Wortspeicher und Satzstrukturen unterstützt. (vgl. Schwänke 2005, 37 ff.) In der vorliegenden Unterrichtsreihe wird das *scaffolding* vor allem durch die optionale Nutzung des *Phrasebook* als Hilfsmittel bei der Kommunikation gewährleistet. Beim *Phrasebook* handelt es sich um einen Vokabelordner, den die SuS führen und der sowohl Vokabeln als auch Satzmuster (*phrases*) zu den entsprechenden Themen enthält. Durch die Identifikation mit den selbst erstellten Charakteren in der Kommunikationssituation bieten sich den SuS im Rahmen der Storyline authentische Sprachanlässe. Dafür bringt die Lehrkraft sogenannte *incidents*, also Vorfälle ein, die ein kommunikatives Handeln erfordern. Dadurch, dass die SuS die Situationen selber lösen müssen, entsteht für sie der Eindruck, dass sie ihre eigene Geschichte erfinden. (vgl. Letschert 1994, 15) Die SuS nehmen dann ihre Rollen ein und kommunizieren über ihre Charaktere. Die erstellten Rollen, ihre Charaktereigenschaften und ihr Aussehen werden dabei von der Lehrkraft akzeptiert und angenommen. „Solch eine klare Demonstration des rückhaltlosen Einlassens auf individuelle Ergebnisse ist für die Kinder sehr ermutigend und wirkt im Sinne intrinsischer Motivation.“ (Bell 1994, 11) Die Identifikation mit den rein englischsprachigen Charakteren führt zudem zu mehr Bereitschaft zur Nutzung der Zielsprache und die Eigenaktivierung motiviert die SuS zusätzlich sich einzubringen und Bestätigung in ihrem Tun zu erfahren (vgl. Ludwig 2008).

Die Unterrichtsreihe zum Thema *In a restaurant* ist Teil eines übergeordneten Projekts im Englischunterricht. Die SuS haben fächerübergreifend im Kunst- und Englischunterricht Figuren entworfen und entsprechende Steckbriefe mit Charakterbeschreibung dazu erstellt, die nun in kommunikativen Situationen im Englischunterricht im Rahmen des Storyline Approach genutzt werden können.

A 2.2 Schulische Ebene

Aufgrund der wachsenden Heterogenität an der Schule, haben die Lehrkräfte des Schulhausteams ein schulübergreifendes Konzept entwickelt, welches jahrgansübergreifenden Unterricht von Klasse 1 bis 10 in Projektform beinhaltet. Die Hauptfächer sind bisher nicht in den projektorientierten Unterricht eingeschlossen, es soll aber möglichst versucht werden, die Inhalte an das aktuelle Projekt anzulehnen, sodass ein fächerübergreifendes Lernen möglich wird. Derzeit wird das erste Projekt zum Thema „Freizeit“ durchgeführt. Da es sich zu diesem Zeitpunkt um eine Probephase des neuen Konzepts handelt, gibt es bisher keine schriftlichen Ausführungen dazu. Am Ende des Pilotprojekts wird eine von den SuS selbst organisierte und geplante Party stattfinden. Im Rahmen dieser Party haben die SuS der Sekundarstufe die Möglichkeit, ein englisches Café, Restaurant oder ähnliches anzubieten. Die nötigen Kompetenzen dafür erwerben sie im Rahmen der vorliegenden Unterrichtsreihe.

A 2.3 Ebene der Schülerinnen und Schüler

Der durchschnittliche Sprachanteil eines Schülers liegt in einer Unterrichtsstunde bei nur wenigen Sekunden. Zudem leisten etwa 30% der SuS gar keinen mündlichen Unterrichtsbeitrag. (vgl. Haß/Kieweg 2012, 65) Dies verhält sich in der relativ kleinen Lerngruppe mit acht SuS sicher etwas anders, doch fällt auch hier der Redeanteil der SuS im Unterricht mitunter gering aus. Im Rahmen der Storyline Methode entsteht deutlich mehr Schüler-Schüler-Interaktion und die SuS haben dabei einen besonders hohen Redeanteil mit wechselnden Partnern. Dies ermöglicht einen hochfrequenten Zugang zur Fremdsprache und einen aktiven Umgang mit dieser. Die Storyline Methode zeichnet sich besonders durch ihre Handlungsorientierung aus und entspricht damit den Anforderungen des Schulprogramms der Irisschule (vgl. 2007, 4), indem sie die SuS zur möglichst selbstständigen Bewältigung von offenen Handlungssituationen anregt.

Durch den lebensweltlichen Bezug der Themen in Rahmen der Storyline Methode können die SuS ihre Erfahrungen und Vorkenntnisse jederzeit mit einbringen. In Verbindung mit der Identifikation mit den selbst kreierten Charakteren entwickeln die SuS gerade im Fremdsprachenunterricht mehr Mut in der Zielsprache zu kommunizieren. Zudem motivieren die Eigenaktivität und die vielfältigen Möglichkeiten Unterrichtsergebnisse zu präsentieren. So präsentierten die SuS ihren Eltern am Ende des vergangenen Schuljahres Videos einer selbst moderierten *Fashion Show*. Durch das Weiterführen der Storyline über einzelne Unterrichtsreihen hinaus, entsteht zudem ein schlüssiger Zusammenhang der Unterrichtsinhalte über einen längeren Zeitraum. Die Storyline Methode wurde bereits in den vergangenen Unterrichtsreihen zu den Themen *shopping and fashion* und *asking the way* mit großer Motivation von den SuS angewendet.

B Schriftliche Planung der Unterrichtsstunde

B 1 Zielsetzung der Unterrichtsstunde

B 1.1 Fachliche Zielsetzung der Unterrichtsstunde (vorrangig)

Die SuS erfüllen unter Berücksichtigung der erarbeiteten Redemittel selbstständig ihre Aufgaben im Rahmen der Rollenspielsituation in der *Storyline*, indem sie kurze Dialoge führen.

B 1.2 Förderzielorientierte Zielsetzung der Unterrichtsstunde (nachgeordnet)

Die SuS setzen die erarbeiteten Kriterien zu ihrem festgelegten Arbeitsschwerpunkt im Gespräch um und reflektieren ihr Verhalten.

B 1.3 Zielorientierte Handlungsschritte

Die SuS erreichen das Fachziel der Stunde, indem sie...

- im Rahmen des Einstiegsspiels ihr Vorwissen zum Wortfeld aktivieren und sich auf die englische Sprache einstimmen.
- ihre Charaktere aus ihren Zimmern holen und die entsprechende Rolle einnehmen.
- in der Erarbeitungsphase ihre Arbeitsschwerpunkte und die dazugehörigen Kriterien nennen und sie sich dadurch bewusst machen.
- unter Berücksichtigung der jeweiligen Aufgaben in der Rolle ihrer Charaktere zielführend auf Englisch miteinander kommunizieren.
- bei Schwierigkeiten ihr Phrasebook zu Hilfe nehmen.
- nach jedem Dialog ihr Verhalten bezüglich des Arbeitsschwerpunktes auf dem Reflexionsbogen bewerten.
- die Einhaltung ihrer Arbeitsschwerpunkte reflektieren und entscheiden, ob der Arbeitsschwerpunkt bestehen bleibt, oder ob sie einen neuen Arbeitsschwerpunkt wählen können.

B 2 Begründungszusammenhang der Unterrichtsstunde

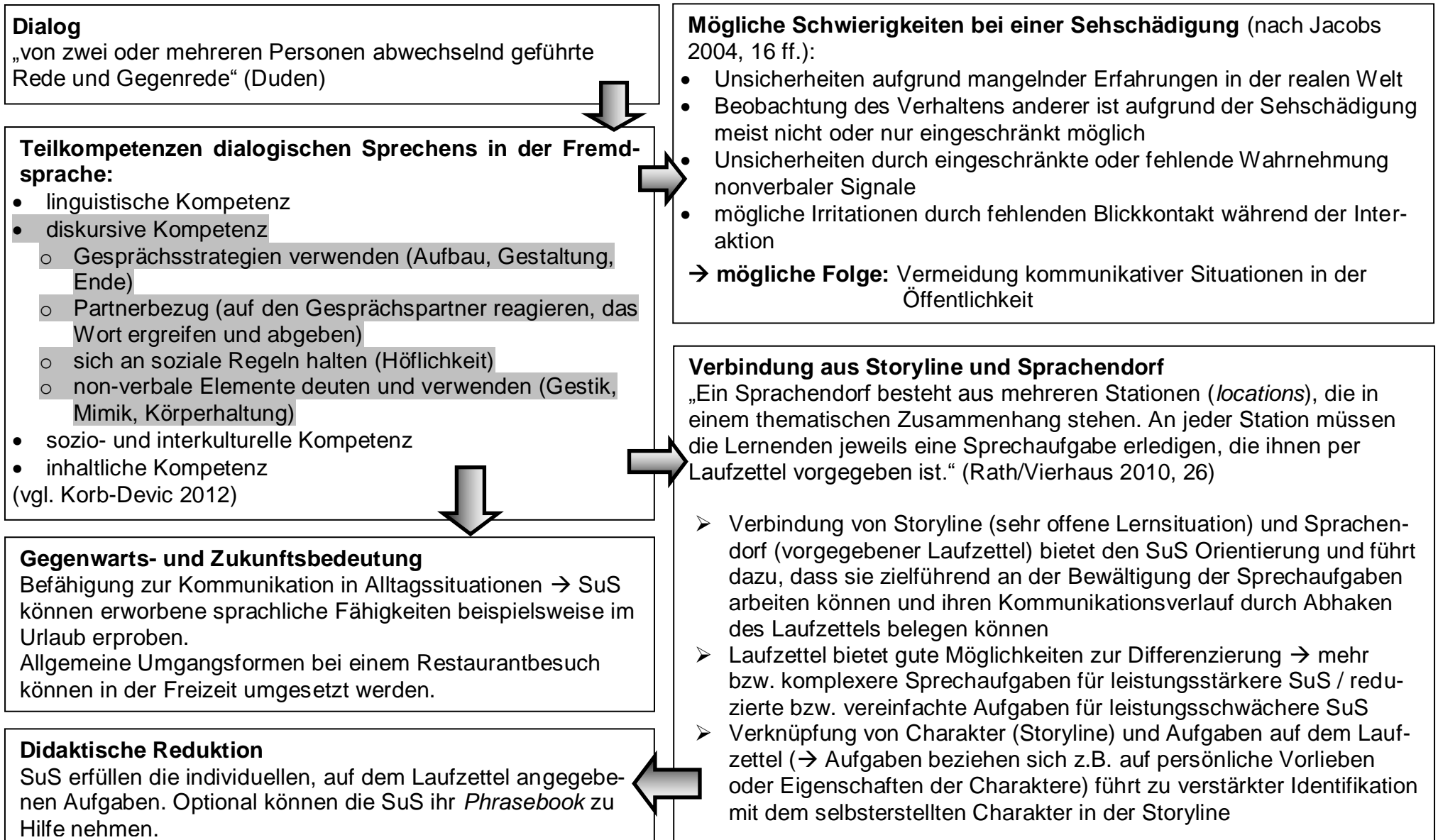
B 2.1 Begründung von Zielsetzung und Thematik

Das Themenfeld *food* in Verbindung mit dem Thema *in a restaurant* spielt im Leben der meisten SuS in diesem Alter eine Rolle. Das Thema ist durch seinen starken lebensweltlichen Bezug besonders motivierend und regt die SuS dazu an, sich im Unterricht zu beteiligen. Es eröffnet zudem diverse Handlungsmöglichkeiten, in denen die SuS sinnstiftend miteinander kommunizieren können. Außerdem besteht die Möglichkeit, das Erlernte beispielsweise im Urlaub anzuwenden, was dem Lernanlass Authentizität verleiht.

„Die Stärkung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit“ (MSW 2011, 8) stellt eine zentrale Aufgabe des Englischunterrichts in der Sekundarstufe 1 dar. Im Lehrplan Englisch für die Hauptschulen in NRW heißt es dazu: „Zielsetzung im Kompetenzbereich Sprechen ist, dass die Schülerinnen und Schüler – in einem kommunikativ ausgerichteten Unterricht und durch den aktiven Umgang mit der Sprache – vielfältige, auch authentische Sprachhandlungssituationen in für sie bedeutsamen Kontexten bewältigen können.“ (MSW 2011, 12) Solche authentischen Situationen lassen sich in einem Themenbereich mit hohem lebensweltlichen Bezug besonders gut umsetzen. Die Kompetenzerwartungen am Ende der Doppeljahrgangsstufe 5/6 schließen die Fähigkeit ein, in Rollenspielen lebensnahe Situationen zu erproben (vgl. MSW 2011, 17). Am Ende der Doppeljahrgangsstufe 7/8 ist dies dadurch erweitert, dass die SuS im Rahmen von Rollenspielen die Perspektive verschiedener Personen einnehmen können (vgl. MSW 2011, 22). Im Rahmen des Themenfeldes *in a restaurant* lassen sich Rollenspiele gut realisieren. Die SuS können die Rollen von Kellnern und Gästen einnehmen. Die Sprachmuster, die dabei gebraucht werden, sind ihnen in der Regel aus dem Alltag geläufig, was den Kommunikationsprozess erleichtert. Durch die vorherige Erarbeitung der Redemittel ist es den SuS möglich, „mit einer entsprechenden Vorbereitung mitteilungsbezogene Gespräche [zu] führen“ (MSW 2011, 22). Auch für SuS mit zusätzlichem Förderbedarf im Bereich Lernen, stellt das Bewältigen von Alltagssituationen in der Fremdsprache eine zentrale Kompetenz dar. Durch die optionale Nutzung von bekannten Hilfesystemen ist es ihnen möglich, auf annähernd gleicher Ebene mit den SuS im Bildungsgang Hauptschule zu kommunizieren.

Die Entwicklung kommunikativer und sozialer Kompetenzen im Umgang mit Sehenden, die allgemeine Umgangsformen in der Öffentlichkeit miteinschließt, gehört zu den spezifischen Inhalten im Unterricht mit sehgeschädigten SuS (vgl. KMK 2001, 10). Da im Bereich Sprache und kommunikatives Handeln in Verbindung mit einer Sehschädigung Beeinträchtigungen auftreten können (vgl. KMK 1998, 4), ist es von zentraler Bedeutung, diese Beeinträchtigungen aufzugreifen und zu thematisieren. Besonders in Bezug auf Körperhaltung, Gestik und Mimik besteht in der Gruppe Förderbedarf. In Pausengesprächen stellte sich zudem heraus, dass die meisten SuS in ihrer Freizeit nur äußerst selten oder gar nicht alleine oder mit Freunden Restaurants oder Cafés besuchen. Die SuS äußerten auch, dass in Bezug auf Bestellsituationen, besonders aufgrund mangelnder Erfahrungen, die unter anderem auf die Einschränkungen der Fähigkeit, das Handeln und auch die Gestik und Mimik anderer Menschen in der Öffentlichkeit zu beobachten beruhen, zum Teil große Unsicherheiten entstehen.

B 2.2 Analyse des Zielschwerpunktes



Dialog

„von zwei oder mehreren Personen abwechselnd geführte Rede und Gegenrede“ (Duden)

Teilkompetenzen dialogischen Sprechens in der Fremdsprache:

- linguistische Kompetenz
 - diskursive Kompetenz
 - Gesprächsstrategien verwenden (Aufbau, Gestaltung, Ende)
 - Partnerbezug (auf den Gesprächspartner reagieren, das Wort ergreifen und abgeben)
 - sich an soziale Regeln halten (Höflichkeit)
 - non-verbale Elemente deuten und verwenden (Gestik, Mimik, Körperhaltung)
 - sozio- und interkulturelle Kompetenz
 - inhaltliche Kompetenz
- (vgl. Korb-Devic 2012)

Mögliche Schwierigkeiten bei einer Sehschädigung (nach Jacobs 2004, 16 ff.):

- Unsicherheiten aufgrund mangelnder Erfahrungen in der realen Welt
 - Beobachtung des Verhaltens anderer ist aufgrund der Sehschädigung meist nicht oder nur eingeschränkt möglich
 - Unsicherheiten durch eingeschränkte oder fehlende Wahrnehmung nonverbaler Signale
 - mögliche Irritationen durch fehlenden Blickkontakt während der Interaktion
- **mögliche Folge:** Vermeidung kommunikativer Situationen in der Öffentlichkeit

Verbindung aus Storyline und Sprachendorf

„Ein Sprachendorf besteht aus mehreren Stationen (*locations*), die in einem thematischen Zusammenhang stehen. An jeder Station müssen die Lernenden jeweils eine Sprechaufgabe erledigen, die ihnen per Laufzettel vorgegeben ist.“ (Rath/Vierhaus 2010, 26)

- Verbindung von Storyline (sehr offene Lernsituation) und Sprachendorf (vorgegebener Laufzettel) bietet den SuS Orientierung und führt dazu, dass sie zielführend an der Bewältigung der Sprechaufgaben arbeiten können und ihren Kommunikationsverlauf durch Abhaken des Laufzettels belegen können
- Laufzettel bietet gute Möglichkeiten zur Differenzierung → mehr bzw. komplexere Sprechaufgaben für leistungsstärkere SuS / reduzierte bzw. vereinfachte Aufgaben für leistungsschwächere SuS
- Verknüpfung von Charakter (Storyline) und Aufgaben auf dem Laufzettel (→ Aufgaben beziehen sich z.B. auf persönliche Vorlieben oder Eigenschaften der Charaktere) führt zu verstärkter Identifikation mit dem selbsterstellten Charakter in der Storyline

B 2.3 Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler

Die Lerngruppe besteht aus 3 Schülerinnen und 5 Schülern. A und B werden im Bildungsgang Hauptschule beschult, während bei C, D, E, F, G und H zusätzlicher Förderbedarf im Bereich Lernen besteht. Die Gruppe wird in der Regel gemeinsam unterrichtet, wobei allerdings durch die Besetzung mit zwei Lehrkräften jederzeit die Möglichkeit besteht, auch äußerlich zu differenzieren. Es wird jedoch angestrebt die Heterogenität innerhalb der Gruppe möglichst häufig zu nutzen und dabei innerlich zu differenzieren. Im Laufe dieser Unterrichtsreihe wird die Gruppe durchgehend gemeinsam unterrichtet. Die vorliegende Stunde wird von der L.³ alleine durchgeführt.

H und F arbeiten mit einem Bildschirmlesegerät. B arbeitet in der Regel am Laptop und nutzt für die Arbeit mit Arbeitsblättern ebenfalls ein Bildschirmlesegerät. D hat eine Lupenbrille und ein Lesepult. Seit einiger Zeit lernt sie Punkschrift, ihre Fähigkeiten reichen allerdings noch nicht für die Arbeit im Unterricht aus. A wurde zu Anfang des Schuljahres eine neue Linse in sein linkes Auge eingesetzt. Im Unterricht ist A durch die Folgen der Operation nicht mehr eingeschränkt. Aufgrund der Lernbeeinträchtigungen der SuS entspricht der Lernstand der Gruppe nicht den Kompetenzerwartungen der entsprechenden Jahrgangsstufen. In der Vergangenheit fiel zudem auf, dass die SuS große Probleme damit haben, ihre Englischkenntnisse mündlich anzuwenden. Dies führte zur Einführung der Storyline Methode. Im Rahmen der Storyline zeigte sich, dass die SuS sehr motiviert arbeiten und ein für die Gruppe außergewöhnlich hoher Sprachumsatz entstand. Die Leistungsfähigkeit der SuS ist dabei allerdings sehr unterschiedlich.

G und H verfügen über einen sehr geringen Wortschatz. G ist bemüht, sich auf Englisch zu äußern, verfällt allerdings oft ins Deutsche zurück. H spricht meist in Einwortäußerungen. Das Formulieren von Sätzen gelingt ihm nur äußerst selten. Seine Hemmungen Englisch zu sprechen sind in der Regel groß, sodass er sich wenig freiwillig äußert.

C ist sehr bemüht und ihr Wortschatz im aktuellen Themenfeld ist angemessen. Die aktuellen Redemittel wendet sie nach Aufforderung in der Regel im ganzen Satz an, ansonsten verfällt sie in Unterrichtsgesprächen schnell ins Deutsche. Aufgrund logopädischer Schwierigkeit fällt ihr die korrekte Aussprache der englischen Worte zum Teil schwer.

E arbeitet seit Beginn des Schuljahres besonders motiviert im Englischunterricht mit und kann im aktuellen Wortfeld gut in der Zielsprache kommunizieren. Ältere Inhalte kann sie nur teilweise übertragen.

D kann in der Regel die Redemittel im aktuellen Wortfeld gut wiedergeben und bemüht sich stets in ganzen Sätzen zu sprechen. Ältere Inhalte kann sie zum Teil gut in neue Wortfelder übertragen. D nimmt mit hoher Frequenz an Unterrichtsgesprächen teil.

F verfügt sowohl bezüglich aktueller als auch vergangener Unterrichtsinhalte über einen großen Wortschatz. Wenn er sich an Unterrichtsgesprächen beteiligt, spricht er meist im ganzen Satz. Die Redemittel wendet er in der Regel fehlerfrei an.

B hat häufig Probleme mit der Aussprache der Vokabeln und Redemittel, da er aufgrund einer ausgeprägten LRS⁴ die englischen Worte teilweise nicht richtig erliest. Er beteiligt sich gern an Unterrichtsgesprächen, sein Wortschatz ist allerdings begrenzt.

A verfügt über ein gutes Sprachgefühl und kann sich im Rahmen von Unterrichtsgesprächen sicher und meist korrekt im ganzen Satz ausdrücken.

³ Lehrerin

⁴ Lese-Rechtschreib-Schwäche



	E	D	C	B	A	F	G	H	Hilfe / Differenzierung
Fachzielbezogene Lernvoraussetzungen: Der/die SoS...									
kennt und versteht die Vokabeln im Wortfeld <i>food and drinks</i> .	0/+	0/+	0/+	0/+	+	+	0	0	
kann die Redemittel im Rahmen eines Dialoges korrekt anwenden.	0/+	0/+	0/+	0/+	+	+	0	-/0	Redemittel müssen nicht zwangsläufig immer korrekt verwendet werden; Redefluss sollte aufrecht erhalten bleiben. Rückmeldung zur sprachl. Leistung erfolgt im Nachhinein.
verstehst die Redemittel im Rahmen eines Dialoges.	0/+	0/+	0/+	0/+	0/+	+	0	0	
kann auf unerwartete bzw. von den Redemitteln abweichende Äußerung in der Zielsprache reagieren.	0	0	0	0	0/+	0/+	-/0	-/0	SuS können sich gegenseitig durch Übersetzungen ins Deutsche helfen
kann die Arbeitsaufträge in der Zielsprache umsetzen.	0	0	0	0/+	0/+	+	0	-/0	erhöhte Fehlertoleranz um Redefluss aufrecht zu erhalten → SuS sollen sprechen
Förderzielbezogene Lernvoraussetzungen: Der/die SoS...									
kennt den eigenen Arbeitsschwerpunkt und die entsprechenden Kriterien.	+	+	+	+	0/+	0/+	0/+	0/+	
nimmt das eigene Verhalten bezüglich des Bearbeitungsschwerpunkts bewusst wahr.	0/+	0/+	0/+	0	0	0	-/0	0	
Reflektiert das eigene Verhalten realitätsnah.	0/+	0/+	0/+	0	-/0	0	-/0	0	Beobachtung durch L. um u.U. Rückmeldung zur Einschätzung zu geben
Allgemeine Lernvoraussetzungen: Der/die SoS...									
kann bei Schwierigkeiten mit Vokabeln und Redemitteln selbstständig im Phrasebook nachschlagen.	+	+	+	+	+	+	0/+	0/+	Phrasebooks stehen bereit, müssen aber nicht genutzt werden.
kann das eigene Vorgehen in offenen Unterrichtsphasen strukturieren.	+	+	0/+	0	0+	0/+	0/+	0	

Legende: + voll und ganz 0/+ zum größten Teil 0 teilweise -/0 kaum - gar nicht

B 2.5 Maßnahmen zur Differenzierung und individuellen Förderung

Um die erfolgreiche Kommunikation innerhalb der Gruppe zu gewährleisten, ist das Grundvokabular im Themenfeld *food and drinks* für alle SuS gleich. Die Redemittel bezüglich der Kommunikation bei einem Restaurantbesuch unterscheiden sich allerdings. F, B und A wenden komplexere Redemittel an (siehe Anhang 2), während die anderen SuS vereinfachte Redemittel (siehe Anhang 3) anwenden. Die verschiedenen Redemittel sind allen SuS bekannt, sodass alle in der Lage sind, sowohl die komplexeren, als auch die vereinfachten Redemittel zu verstehen. Die Differenzierung bezieht sich an dieser Stelle also auf die Sprachproduktionsleistung, die höhere Anforderungen an die SuS stellt und nicht auf die Verstehensleistung, die alle SuS der Gruppe bewältigen können.

Die Aufgaben im Laufe der Storyline Situation sind durch Laufzettel (siehe Anhang 4) festgelegt, die individuell auf die Leistungen der SuS ausgelegt sind. So besteht die Möglichkeit, je nach Arbeitstempo und Sprachvermögen zu differenzieren. Durch die Differenzierung hat jede Schülerin und jeder Schüler die Möglichkeit, im Rahmen seiner Leistungsfähigkeit gewinnbringend an der kommunikativen Situation teilzunehmen und dabei ein erfolgreiches Spracherlebnis zu haben. Die Aufgaben sind bei H, G und E zusätzlich auf Deutsch angegeben, um das Verständnis zu sichern. Als Mindestvorgabe soll jeder Gast zwei Restaurants besuchen. Als didaktische Reserve können weitere Restaurants besucht werden. Die Kellner richten sich nach ihren Gästen und bedienen diese. Dabei erfüllen sie die Vorgaben auf ihrem Laufzettel.

Bezüglich des Förderziels hat jede Schülerin und jeder Schüler in der vorangegangenen Stunde einen Arbeitsschwerpunkt für sich selbst anhand einer Videoaufnahme eines gespielten Dialogs festgelegt. Dieser Arbeitsschwerpunkt soll im Rahmen der Storyline Situation besondere Berücksichtigung finden. Um dies zu gewährleisten, bewerten die SuS nach jedem Dialog kurz ihr Verhalten bezüglich ihres Arbeitsschwerpunktes mit -, 0 oder +, um im Nachhinein mit Hilfe eines zweiten Reflexionsbogens (siehe Anhänge 5 und 6) entscheiden zu können, ob der Arbeitsschwerpunkt für sie weiterhin bestehen bleibt, oder sie sich einem neuen Arbeitsschwerpunkt zuwenden können. Es ist notwendig, dass die SuS sich jeweils nach den einzelnen Begegnungssituationen kurz mit dem Arbeitsschwerpunkt beschäftigen, um ihn sich einerseits wieder ins Gedächtnis zu rufen und da es andererseits sehr schwierig ist, nach mehreren kommunikativen Situationen zu reflektieren, ob der Arbeitsschwerpunkt beachtet wurde.

Die Schriftgröße der Laufzettel ist so gewählt, dass alle SuS in der Lage sind, die Aufgaben auch ohne Hilfsmittel lesen zu können, sodass der flüssige Ablauf der Kommunikationssituation gewährleistet ist.

In Plenumsphasen werden die SuS dazu aufgefordert, das Gesagte der L. noch einmal auf Deutsch wiederzugeben, sodass das Verständnis auf Seiten aller SuS gesichert ist. Förderzielgebundene Phasen werden aufgrund des geringen über das aktuelle Themenfeld hinausreichenden Wortschatzes der Lerngruppe in deutscher Sprache durchgeführt.



B 3 Verlaufsplanung

Zeit/Phase	Schüler-Lehrer-Aktionen	Kommentar	Medien und Materialien
Begrüßung und Aktivierung (ca. 5 – 10 Minuten)	<ul style="list-style-type: none">• L. begrüßt SuS• Einstiegsspiel → <i>What is it?</i>: ein S. zieht ein Wortkarte mit einem Lebensmittel und schaut sie sich an. Die anderen SuS stellen der Reihe nach Fragen, um herauszufinden, um welches Lebensmittel es sich handelt. Der S. der das Lebensmittel errät gewinnt und darf die nächste Karte ziehen.	gemeinsames Spiel am Gruppentisch	Wortkarten
Einstieg ins Thema* (ca. 5 - 10 Minuten)	<ul style="list-style-type: none">• SuS holen nach Aufforderung durch die L. ihre Charaktere aus der <i>Villa Sunshine</i>.• L. erklärt, dass Simon (Charakter der L.) vergessen hat einkaufen zu gehen und fragt die SuS nach Möglichkeiten für das heutige Abendessen• SuS schlagen Lösungsmöglichkeiten vor.• L. lenkt dabei das Gespräch so, dass sich die Möglichkeit ergibt, essen zu gehen.• L. verteilt Laufzettel und Reflexionsbögen und erklärt kurz die Situation.• L. bittet SuS, ihren in der letzten Stunde festgelegten Arbeitsschwerpunkt zu wiederholen (SuS werden dabei mit ihren eigenen Namen angesprochen).*• SuS haben die Möglichkeiten Verständnisfragen zu stellen.	Plenumsphase am Gruppentisch SuS werden nach der Identifizierung mit den mit den Namen der Charaktere angesprochen	Charaktere der SuS, individuelle Laufzettel, Reflexionsbögen 1, Klemmbretter
Arbeitsphase (ca. 20 Minuten)	<ul style="list-style-type: none">• SuS versetzen sich in ihre Rollen und beginnen mit der Storyline Situation.• SuS kommunizieren in der Storyline Situation unter Berücksichtigung ihrer Laufzettel miteinander.• Bei Schwierigkeiten nehmen die SuS ihr Phrasebook zu Hilfe.• didaktische Reserve: Die Gäste haben ein Arbeitsblatt mit Zusatzaufgaben, die sie im Laufe der Storyline erledigen können, während die Kellner nach Erledigung der gestellten Aufgaben weiter mit ihren Gästen kommunizieren.	die Arbeitsphase findet im Nebenraum statt. L. beobachtet und hat die Möglichkeit eventuell entstehende Leerläufe durch unterschiedlich schnelles Arbeiten der SuS durch	Charaktere der SuS, Reflexionsbögen, individuelle Laufzettel, Spielzeug-Lebensmittel



	<ul style="list-style-type: none">• auf Ansage der L. bringen die SuS am Ende der Arbeitsphase ihre Charaktere zurück in die Villa und legen die eingenommenen Rollen damit ab	Gespräche mit ihrem eigenen Charakter (Simon) zu überbrücken	und Geschirr, „Restaurants“ (Aufbauten)
Reflexion* (ca. 10 Minuten)	<ul style="list-style-type: none">• SuS reflektieren mit Hilfe der Ergebnisse auf Reflexionsbogen 1 den Erfolg bei der Beachtung ihres Arbeitsschwerpunkts (Reflexionsbogen 2).• SuS stellen im Plenum kurz vor, ob der aktuelle Arbeitsschwerpunkt bestehen bleibt, oder ob sie für die nächste Unterrichtseinheit einen neuen Arbeitsschwerpunkt festlegen.	Einzelarbeit am eigenen Platz; Plenumsphase am Gruppentisch	Reflexionsbogen 1 und 2

* Die förderzielgebundenen Phasen finden auf Deutsch statt.

Literaturverzeichnis

Bell, Steve (1994): Freiheit braucht Struktur. Oder: Die storyline als Planungsinstrument im Topic. In: *Die Grundschulzeitschrift* Jg. 8, Heft 80, S. 9-13. Seelze: Friedrich Verlag.

Duden: Stichwort „Dialog“. Verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Dialog> [07.09.2014]

Haß, Frank / Kieweg, Werner (2012): *I can make it! – Englischunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten*. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Jacobs, Kurt (2004): Kommunikationsmöglichkeiten und -grenzen mit einer schweren Sehbehinderung – Eine lebensgeschichtliche Perspektive unter dem Aspekt von Selbstbestimmung. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*. Jg. 73, Heft 1, S. 12 – 28. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Korb-Devic, Cornelia (2012): Dialogisches Sprechen in der Fremdsprache – Teilkompetenzen. In: *Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen (HG)*. Verfügbar unter: http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/spanisch/gym/fb3/2_teil/ [07.09.2014]

Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (1980): *Schule für Sehbehinderte (Sonderschule) Richtlinien*. Frechen: Ritterbach Verlag.



- Kultusministerkonferenz (KMK) (1998): *Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998*. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-FS-Sehen.pdf [25.08.2014].
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2001): *Richtlinienentwurf für den Förderschwerpunkt Sehen*. Verfügbar unter: http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/08_Aktuelles/Richtlinien/Sehen.pdf [25.08.2014].
- Letschert, Jos (1994): Kinder lieben Geschichten. Oder: Zur Bedeutung der Storyline in Unterricht und Erziehung. In: *Die Grundschulzeitschrift* Jg. 8, Heft 80, S. 14-17. Seelze: Friedrich Verlag.
- Ludwig, Mechthild (2008): *Materialien zur Storyline-Methode (Glasgow Methode)*. Seminarpapier. Gelsenkirchen: Studienseminar.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW). (2011): *Lehrplan Englisch für die Hauptschulen des Landes Nordrhein-Westfalen*. Verfügbar unter: http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/hauptschule/Engl_HS_KLP_Endfassung.pdf [25.08.2014]
- Rath, Ulrike / Vierhaus, Franziska (2010): Don't Accept a Bathroom Without a Window – Im Sprachendorf Sprechaufgaben bewältigen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch*. Jg. 44, Heft 103, S. 26 – 33. Seelze: Friedrich Verlag.
- Schwänke, Ulf (2005): *Die Storyline-Methode- Ein innovatives Unterrichtskonzept in der Praxis*. Donauwörth: Auer Verlag.
- Vogt, Rüdiger (2004): Miteinander-Sprechen lernen: Schulische Förderung von Gesprächsfähigkeit. In: Becker-Mrotzek, Michael & Brunner, Gisela (Hrsg.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Bilder

Hamburger. Verfügbar unter: <http://www.clipartbest.com/cliparts/LTK/ojr/LTKojrB5c.jpeg> [30.08.2014]



© Christina Sennhenn, 2015

Pommestüte. Verfügbar unter: http://www.artvex.com/content/Clip_Art/Foods_and_Drinks/French_Fries/0020693.gif [30.08.2014]

Cupcake. Verfügbar unter: <http://us.cdn2.123rf.com/168nwm/adamson/adamson1104/adamson110400029/9256856-cupcake-with-cherry-isolated-on-white-background-vector-illustration.jpg> [30.08.2014]

Pizzastück. Verfügbar unter: <http://wecort.com/archives/20> [30.08.2014]

Kaffeetasse mit Schriftzug. Verfügbar unter: <http://www.musthavemenus.com/image/coffee-label-clipart.html> [30.08.2014]

Eis. Verfügbar unter: <http://bidab.nibis.de/PICT/eiskrem.jpg> [30.08.2014]

Anhang 1

Sehgeschädigtenspezifische Lernvoraussetzungen

Name	E	D	C	B	A	F	G	H
weiterer Förderbedarf	FS Lernen	FS Lernen	FS Lernen	/	/	FS Lernen	FS Lernen	FS Lernen
augenärztliche Diagnosen + Übersetzung	<ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmungsstörungen - Amblyopie → Schwachsichtigkeit eines Auges 	<ul style="list-style-type: none"> - Makuladegeneration → erhebliche progressive Sehkraftverminderung - Hyperopie → Weitsichtigkeit - Netzhautdegeneration → Gesichtsfeldverkleinerung 	<ul style="list-style-type: none"> - Hyperopie → Weitsichtigkeit - Astigmatismus → Hornhautverkrümmung - Anisometrie → unterschiedliche Fehlsichtigkeiten beider Augen - Amblyopie → Schwachsichtigkeit eines Auges 	<ul style="list-style-type: none"> - Nystagmus (Augenzittern) - Esotropie (Einwärtsschielen) - Opticusatrophie bds. (degenerative Erkrankung der Sehnerven) - Astigmatismus hyperopicus (Hornhautverkrümmung) 	<ul style="list-style-type: none"> - bds. Kolobom der Iris nach unten → Spaltbildung der Iris - Nystagmus → Augenzittern 	<ul style="list-style-type: none"> - Nystagmus (Augenzittern) - Strabismus convergens (Einwärtsschielen) - partielle Opticusatrophie (degenerative Erkrankung der Sehnerven) 	<ul style="list-style-type: none"> - Strabismus konvergenz dexter → Innenschielen - Anisometropie → unterschiedliche Fehlsichtigkeiten beider Augen - Amblyopie rechts → Schwachsichtigkeit des rechten Auges - Myopie → Kurzsichtigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Glaukom → erhöhter Augeninnendruck
Nahvisus (NV) / Fernvisus (FV) cc	NV: RA 0,2 LA 0,7 FV: RA 0,2 LA 0,7	NV: RA 0,16 LA 0,16 FV: RA 0,01 LA 0,01	NV: RA 0,20 LA 0,25 FV: RA 0,32 LA 0,25	NV: RA 0,1 LA 0,16 FV: RA 0,05 LA 0,1	NV: nach OP nicht überprüft FV: RA 0,5 – 0,6 LA 0,08	NV: RA 0,1 LA 0,25 FV: RA 0,05 LA 0,2	NV: RA 0,32 LA 0,25 FV: RA 0, LA 0,32	NV: RA/LA 0,1 FV: RA/LA 0,1
Funktionale Auswirkungen	<ul style="list-style-type: none"> - Konzentrations- und Aufmerksamkeitschwierigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> - herabgesetztes Sehvermögen - hoher Kon- 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwierigkeiten beim Lesen und Suchen - Schwierigkei- 	<ul style="list-style-type: none"> - erschwerte Fixation - stark herabgesetztes Seh- 	<ul style="list-style-type: none"> - erschwerte Fixation - herabgesetztes Sehvermö- 	<ul style="list-style-type: none"> - erschwerte Fixation - herabgesetztes Sehvermö- 	<ul style="list-style-type: none"> - gestörtes Tiefen- und Stereosehen - verminderte 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwierigkeiten beim Lesen und Suchen - Schwierigkei-



	- gestörtes Tiefen- und Stereosehen - Störung der Raum-Lage-Wahrnehmung	zentrationaufwand bei visuellen Tätigkeiten - Gesichtsfeldausfall - Konzentrationschwierigkeiten und sehr schnelle Ermüdung - verlangsamtes Arbeitstempo	ten, Linien zu sehen - sehr hoher Konzentrationsaufwand	vermögen - hoher Konzentrationsaufwand bei visuellen Tätigkeiten - verlangsamtes Arbeitstempo	gen - Blendeempfindlichkeit - Konzentrations- und Aufmerksamkeitschwierigkeiten	gen - Blendeempfindlichkeit - deutliche Gesichtsfeldeinschränkungen → erschwerter Überblick	Sehkraft - Strukturierungs- und Ordnungsschwierigkeiten	ten, Linien zu sehen - sehr schnelle Ermüdung - stark reduziertes Arbeitstempo
Hilfsmittel	keine Hilfsmittel	- BSLG, Tafelkamera (derzeit arbeitet Fatma nur mit der Lupenbrille) - Lupenbrille - Leseputz - Langstock - Arbeitsplatzbeleuchtung - Punktschriftmaschine	- Brille	- Brille - Laptop - BSLG mit Tafelkamera	- Arbeitsplatzbeleuchtung - Brille	- Brille - BSLG mit Tafelkamera	- Brille - Arbeitsplatzbeleuchtung	- Brille - BSLG mit Tafelkamera
Kommunikation	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken
O&M	Sehbehindertentechniken	Sehbehinderten und Blindentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken
Aufgaben im Nahbereich	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken	Sehbehindertentechniken
Farbwahrnehmung	unauffällig	erschwert	unauffällig	gelb-blau Schwierigkeiten	unauffällig	unauffällig	unauffällig	erschwert bei ähnlichen Farben
Formwahrnehmung	visuell, keine Einschränkungen	taktile und visuell	visuell, keine Einschränkungen	visuell	Sehbehindertentechniken	visuell	visuell	visuell



Bemerkung	<ul style="list-style-type: none">- hohe Strukturierung von Arbeitsplatz und Arbeitsblättern- Sehpausen ermöglichen	<ul style="list-style-type: none">- derzeitige Umstellung auf Punkschrift- reduzierte Arbeitsaufträge- weniger textbasierte Aufgaben- verbalisieren von Handlungen im Fernbereich	<ul style="list-style-type: none">- Große kontrastreiche Lineatur- reduzierte gut strukturierte Arbeitsblätter	<ul style="list-style-type: none">- stark ausgeprägte LRS- Probleme beim strukturierten Arbeiten → hohe Strukturierung von Arbeitsplatz und Arbeitsblättern	<ul style="list-style-type: none">- vor einigen Wochen wurde die Linse in Eriks linkem Auge durch eine künstliche ersetzt; er darf mittlerweile wieder lesen und schreiben	<ul style="list-style-type: none">- ADHS- Probleme beim strukturierten Arbeiten → hohe Strukturierung von Arbeitsplatz und Arbeitsblättern	<ul style="list-style-type: none">- große kontrastreiche Lineatur- Strategien zur Ordnung und Strukturierung der eigenen Lernumgebung- gute Kontraste	<ul style="list-style-type: none">- reduzierte gut strukturierte Arbeitsblätter- gute Kontraste
------------------	--	--	---	--	--	---	---	--



Anhang 2 - Redemittel A

What can a waiter say?

English	German
Are you ready to order?	Sind sie bereit zu bestellen?
Would you like anything to drink?	Möchten Sie etwas trinken?
What would you like as a starter?	Was möchten Sie als Vorspeise?
What would you like as a main course?	Was möchten Sie als Hauptgang?
What would you like as a dessert?	Was möchten Sie als Nachtisch?
Did you enjoy your meal?	Hat es Ihnen geschmeckt?
Here is your bill.	Hier ist Ihre Rechnung.
That's 20 pounds.	Das macht 20 Pfund.



What can a guest say?

English	German
Can I have the menu, please?	Kann ich bitte die Speisekarte haben?
A glass of water, please.	Ein Glas Wasser bitte.
As a starter I would like to have ...	Als Vorspeise hätte ich gerne ...
As a main course I would like to have ...	Als Hauptgang hätte ich gerne ...
As a dessert I would like to have ...	Als Nachtisch hätte ich gerne ...
It was delicious.	Es war sehr lecker.
Can I have the bill, please?	Kann ich bitte die Rechnung haben?



Anhang 3 – Redemittel B

What can a waiter say?

English	German
Can I help you?	Kann ich Ihnen helfen?
Can I bring you something to eat?	Kann ich Ihnen etwas zu essen bringen?
Can I bring you a starter?	Kann ich Ihnen eine Vorspeise bringen?
Can I bring you a main course?	Kann ich Ihnen einen Hauptgang bringen?
Can I bring you a dessert?	Kann ich Ihnen einen Nachtisch bringen?
Can I bring you something to drink?	Kann ich Ihnen etwas zu trinken bringen?
Did you enjoy your meal?	Hat es Ihnen geschmeckt?
Here is your bill.	Das macht 20 Pfund.
That's 20 pounds.	



What can a guest say?

English	German
Can I have the menu, please?	Kann ich bitte die Speiskarte haben?
Can I have a glass of water?	Kann ich ein Glas Wasser haben?
Can I have ... as a starter?	Kann ich ... als Vorspeise haben?
Can I have ... as a main course?	Kann ich ... als Hauptgang haben?
Can I have ... as a dessert?	Kann ich ... zum Nachtisch haben?
It was delicious.	Es war sehr lecker.
Can I pay, please?	Kann ich bitte bezahlen?

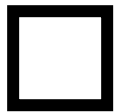
Wendy (C): guest



Starter



Go to the Pizzeria and order a salad and a drink.



Main course



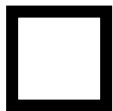
Go to the American Diner and order a main course.



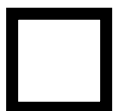
Dessert



Go to the Ice Cream Parlour and order a milkshake.



Restaurant:



Restaurant:

Oliver (H) – waiter: ice cream parlour



Benutze mindestens 3 dieser Sätze:

- Can I help you?
- Can I bring you the menu?
- Can I bring you a milkshake?
- Can I bring you some ice cream?
- Did you enjoy your ice cream /
milkshake?

Lina Blue (E) – waitress: Pizzeria



Use at least 4 of the following sentences:

(Benutze mindestens 4 der folgenden Sätze)

- Hello. Can I help you?
- Can I bring you the menu?
- Can I bring you something to drink?
- Can I bring you ... as a starter?
- Can I bring you a main course?
- Can I bring you a dessert?
- Did you enjoy your meal?
- Here is your bill.

Angelina (D): guest

Starter

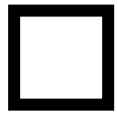


Go to the Ice Cream Parlour and order a milkshake.

Main course



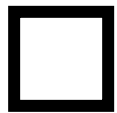
Go to the Pizzeria and order a pizza. You don't like mushrooms.



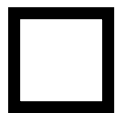
Dessert



Go to the Café and order something to eat.



Restaurant:



Restaurant:

Betty (A) – waitress: American Diner

Talk to your guests! Use the sentences.



Cheeseburger:

- We don't have cheese. Would you like a hamburger?

Mixed Fruits:

- Which fruits would you like? We have got...

Crisps:

- Today we sell crisps for £ 2.00.

Drinks:

- Would you like anything to drink?

Jack (F): guest



Go to the American Diner and order a starter.



Go to the Cafè and have a drink and something to eat.

Main course



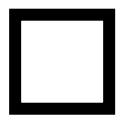
Go to the Pizzeria and order a pizza and a drink. You don't like tuna and broccoli.

Restaurant:

Restaurant:



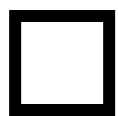
Paul (B): guest



Starter



Go to the Café and order a drink and something to eat.



Ice cream



Go to the ice cream parlour and order ice cream. You don't like strawberry.

Main course 

Go to the American Diner and
order a main course.

Restaurant:



Restaurant:





Mesut (G) – waiter: Café



Use at least 4 of the following sentences:
(Benutze mindestens 4 der folgenden Sätze)

- Hello. Can I help you?
- Can I bring you the menu?
- Can I bring you a hot drink?
- Can I bring you a waffle with chocolate?
- Did you enjoy your meal?
- Here is your bill.



Reflexionsbogen 1

Mein Arbeitsschwerpunkt:

Habe ich den Arbeitsschwerpunkt
berücksichtigt?

Trage ein: - **0** +

--	--	--	--	--	--



Reflexionsbogen 2

Habe ich meinen Arbeitsschwerpunkt erfolgreich eingehalten?

ja nein

Kann ich einen neuen Arbeitsschwerpunkt wählen?

ja

Welchen?

nein

Begründung:



American Diner



Menu



Crisps	£ 2.00
Hamburger and chips	£ 5.00
Cheeseburger and chips	£ 5.00
Hamburger with fried egg	£ 5.00
Chicken thighs, corn and chips .	£ 5.00
Sausages with peas	£ 5.00
Hot dog with chips	£ 5.00
Mixed fruits	£ 3.00



Soft drinks

Coca Cola £ 2.00

Orange juice. £ 2.00

Apple juice £ 2.00

Water £ 2.00

Hot drinks

Coffee £ 2.00

Tea £ 2.00

Hot chocolate milk £ 2.00