

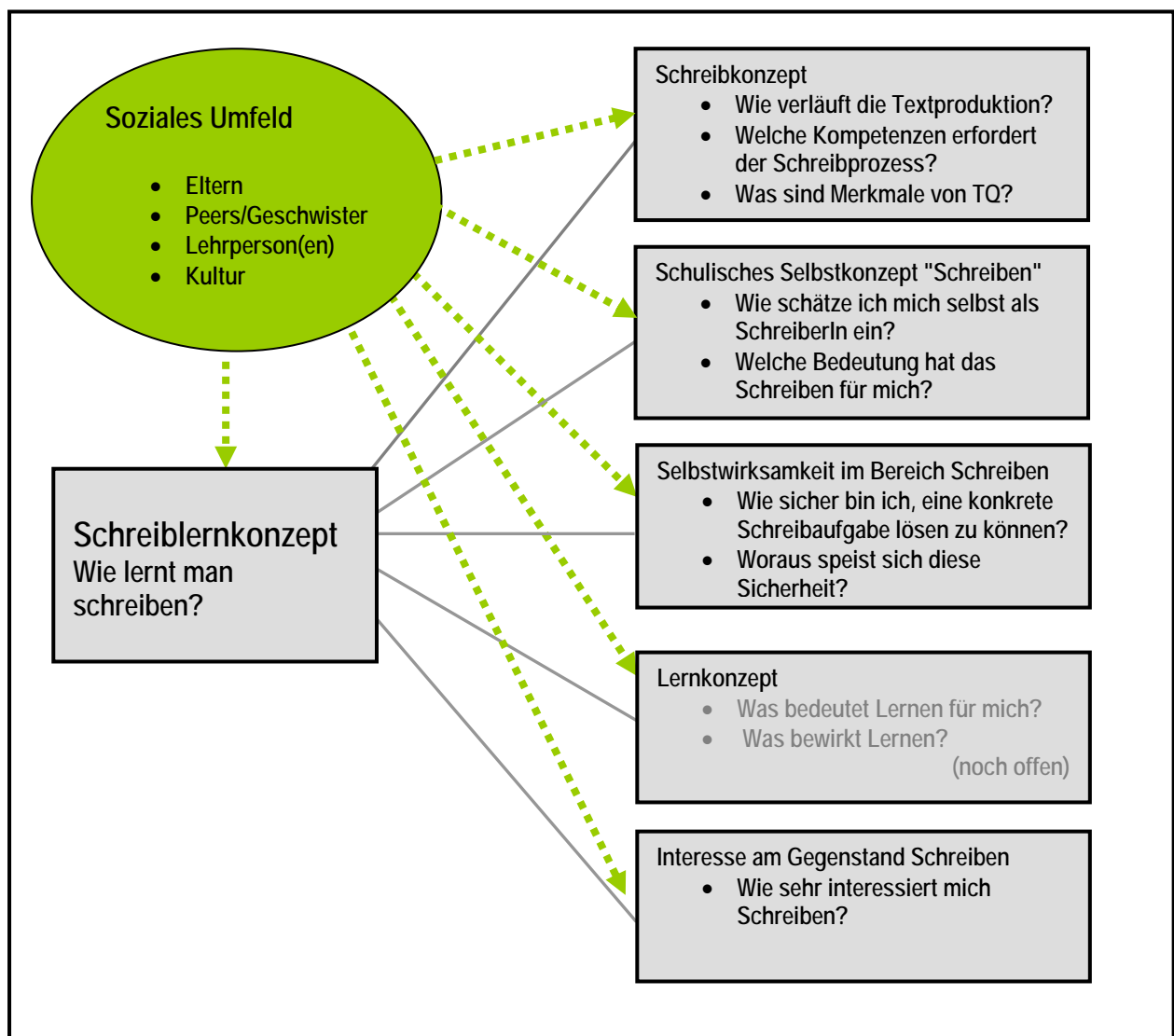
Implizite Schreiblernkonzepte von Primarschülerinnen der 5. Jahrgangsstufe: Konzeptualisierung und Operationalisierung eines theoretischen Konstrukts

Dissertationsvorhaben Julienne Furger, PH FHNW, Zentrum Lesen

Obwohl dem Schreiben(lernen) in der Schule eine zentrale Bedeutung zukommt, weiss man noch relativ wenig darüber, wie die Schreiblernkonzepte die Kinder im Detail aussehen. Ziel meiner Dissertation ist es, diese Konzepte, die häufig impliziten Charakter haben, mittels qualitativer Forschungsmethoden zu erfassen.

Im Rahmen der empirischen Untersuchung erfolgt zunächst eine Konzeptualisierung des Konstrukts «Schreiblernkonzept», um genauere Erkenntnisse über die Struktur dieses theoretischen Sachverhalts zu erhalten und diejenigen Dimensionen zu bestimmen, die das Konstrukt «Schreiblernkonzept» massgeblich determinieren.

Schreiblernkonzept: theoretische Grobkonzeptualisierung



Schreibkonzept

Was meint Schreiben? Diese Frage lässt sich nicht so ohne Weiteres beantworten und es existieren dementsprechend viele Modelle. Dabei ist klar, dass jede Modellierung des Gegenstandes Schreiben zwangsläufig durch Abstraktion geschieht, das heisst durch Reduktion der Komplexität. Im Sinne dieser Komplexitätsreduktion lassen sich drei Teilkonzepte unterscheiden:

- 1) Konzept «Textproduktion»
- 2) Konzept «Schreibkompetenz»
- 3) Konzept «Textualität»

ad 1) Konzept «Textproduktion»

Um den komplexen Textproduktionsprozess beschreiben zu können, hat die kognitionspsychologische und linguistische Schreibforschung Modelle entwickelt, welche im Wesentlichen die folgenden drei Phasen des Schreibprozesses unterscheiden: Planungsphase, Produktionsphase und Überarbeitungsphase (Hayes/Flower 1980).

Diese drei Schreibprozessphasen verlaufen keineswegs immer linear, sondern können auch ineinander greifen, beliebig oft wiederholt werden oder aufeinander reagieren, wobei der Schreiber oder die Schreiberin die verschiedenen Teilprozesse zum Teil auch simultan bearbeitet.

ad 2) Konzept «Schreibkompetenz»

Um einen Text zu verfassen, sind verschiedene Teilkompetenzen erforderlich (nach Lindauer 2008):

- Planungskompetenzen: Schreibplanung, Inhalt generieren, Inhalt gewichten/auswählen, Inhalt strukturieren/linearisieren
- Produktionskompetenzen: Basale Schreibkompetenz, Gestaltungskompetenz, Formulierungskompetenz I (Wort- und Satzebene), Formulierungskompetenz II (Text, Gesamtd idee), Produktions-Monitoring
- Überarbeitungskompetenzen: Inhaltsprüfung (Produkt-Monitoring), Strukturprüfung (Produkt-Monitoring), Korrekturkompetenz
- Rechtschreibkönnen: Verschriftungskompetenz, Erweiterte Rechtschreibkompetenz
- Schreibreflexion

Die Fähigkeit zur erfolgreichen Textproduktion erfordert somit eine Koordination von kognitiven, sprachlichen, sozialen (auf Leser/In bezogenen) bis hin zu motorischen (die Fertigkeiten des Schreibens betreffenden) Teilkompetenzen.

ad 3) Konzept «Textualität»

Texte sind nicht nur eine begrenzte Folge von grammatikalisch und inhaltlich verknüpften Sätzen, sondern erfüllen auch eine kommunikative Funktion. Deshalb muss ein Text nicht nur dem Prinzip der orthografischen und grammatischen Richtigkeit, sondern auch dem der pragmatischen Angemessenheit genügen. Indem in der schriftlichen Kommunikationssituation im Gegensatz zum mündlichen Sprachhandeln über eine räumliche und zeitliche Distanz hinweg kommuniziert wird («zerdehnte Kommunikation» nach Ehlich 1983), sind schriftliche Texte durch spezifische Versprachlichungsstrategien gekennzeichnet (Normen «konzeptioneller Schriftlichkeit» nach Koch/Oesterreicher 1994).

Um diese sprachliche Kommunikationssituation zu bewältigen, stehen dem Schreiber / der Schreiberin verschiedenen Grundmuster sprachlichen Handelns (Textsorten) für bestimmte Situationen zur Verfügung. Kinder verfügen bereits im Vorschulalter über ein, zumeist noch unbewusstes, Wissen über Textsorten und -funktionen.

Schulisches Selbstkonzept im Bereich Schreiben

Das schulische Selbstkonzept meint das Wissen eines Schülers / einer Schülerin über sich selbst in schulischen Situationen. Dieses Wissen schliesst sowohl Aspekte der Leistungsfähigkeit als auch der Einstellung zu schulisch relevanten Situationen ein. Bei der Entstehung des (schulischen) Selbstkonzepts interagieren die Selbstwahrnehmung der eigenen Leistung und die externe Leistungsbewertung. Selbstkonzepte entstehen demnach aus der Interaktion mit der Umwelt, besonders durch Reaktionen von Personen, die für wichtig erachtet werden (soziale Referenzwerte wie Eltern, Lehrperson oder Peers). Zusätzlich zu diesen eher kognitiven Komponenten beinhaltet das Selbstkonzept auch emotionale Komponenten wie die Bedeutsamkeit des Gegenstandes für das Individuum (Bong/Skaalvik 2003).

Messverfahren: Im Hinblick auf die Bereichsspezifität von Selbstkonzepten existieren bis anhin fast nur Messinstrumente zu Schulfächern wie z.B. Deutsch (DESI-Ergebnisse 2008), aber noch kaum welche zu den bereichsspezifischen Subkomponenten wie z.B. Schreiben.

Selbstwirksamkeit

Als Selbstwirksamkeit bezeichnet man nach Bandura (1997) die Selbstwahrnehmung seiner Fähigkeiten und Möglichkeiten, um eine anstehende Aufgabe zu lösen.

In einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung kommt somit die optimistische Überzeugung zum Ausdruck, über die notwendigen personalen Ressourcen zur Bewältigung einer konkreten Anforderung zu verfügen. Dabei kann zwischen spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen (Schreiben von narrativen Texten) und allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartungen (Schreiben) unterschieden werden. Spezifische Selbstwirksamkeitserwartungen können untereinander verknüpft werden, so dass eine allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung gebildet wird (Generalisierung).

Messverfahren: Selbstwirksamkeit wird erfasst, indem eine konkrete Aufgabe vorgegeben oder lediglich beschrieben wird, und die SchülerInnen einschätzen, wie sicher beziehungsweise zuversichtlich sie sind, dass sie die Aufgabe lösen können.

Lernkonzepte

Unabhängig davon, welche Lerntheorie (Behaviorismus, Kognitivismus, Konstruktivismus) zur Erklärung des Lernprozesses herangezogen wird, so gilt eine Grundannahme als gesichert: Lernen ermöglicht Verstehensprozesse und hat Veränderungen der Persönlichkeitsstruktur zur Folge (z.B. der Einstellungen). Der Lernprozess bewirkt auch Veränderungen im sozialen und kulturellen Verhalten bzw. Handeln und schliesst somit auch die Anpassung an die Umwelt ein (= Teilhabe an menschlicher Gemeinschaft und Kultur) (Kron 2008).

Interesse

In der pädagogisch-psychologischen Konzeption von Interesse werden zwei Zustände unterschieden: Das situationale Interesse und das individuelle Interesse (Krapp 1992). In der Schule wird das situationale Interesse durch die Beschaffenheit der (Lern-)Umgebung initiiert. Es handelt sich also um eine didaktisch erzeugte Aufmerksamkeit für einen Gegenstand, wobei sich der Gegenstand auch auf bestimmte Handlungen wie beispielsweise Texteschreiben beziehen kann. Für dieses situationale Interesse ist zunächst kein individuelles Interesse notwendig, welches als gegenstandsbezogene motivationale Eigenschaft zu verstehen ist, die im Unterschied zum situationalen Interesse zeit- und situationsübergreifend ist, also über einen längeren Zeitraum anhält. Aus einem situationalen Interesse kann sich jedoch ein individuelles Interesse entwickeln.

LITERATUR

- Bandura, Albert (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman: New York.
- Bong, Mimi und Skaalvik, Einar M. (2003): *Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really?* In: *Educational Psychology Review*, Vol. 15, No. 1.
- DESI-Konsortium (Hrsg.) (2008): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch: Ergebnisse der DESI-Studie*. Beltz: Weinheim.
- Ehlich, Konrad (1983): *Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung*. In: Assmann, Aleida/ Assmann, Jan/ Hardmeier, Christof (Hrsg.): *Schrift und Gedächtnis*. Fink: München, S. 24–43.
- Hayes, John R. und Flower, Linda (1980): *Identifying the Organization of Writing Processes*. In: Lee Gregg und Erwin R. Steinberg (Hrsg.): *Cognitive processes in writing*. Erlbaum: Hillsdale, S. 3–30.
- Koch, Peter und Oesterreicher, Wulf (1994): *Funktionale Aspekte der Schriftkultur*. In: Günther, Hartmut und Ludwig, Otto (Hrsg.): *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. 1. Bd. de Gruyter: Berlin, S. 587–604.
- Krapp, Andreas (1992): *Das Interessenkonstrukt: Bestimmungsmerkmale der Interessenhandlung und des individuellen Interesses aus der Sicht einer Person-Gegenstands-Konzeption*. In: Krapp, Andreas und Prenzel, Manfred (Hrsg.): *Interesse, Lernen, Leistung*. Münster, S. 297–329.
- Kron, Friedrich (2008): *Grundwissen Didaktik*. 5., überarbeitete Auflage. UTB: Stuttgart.
- Lindauer, Thomas (2008): *Kompetenzbeschreibungen Sprache*. Unveröffentlichtes Arbeitspapier im Rahmen des Projekts «Kompetenzen und Standards für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch» am Institut Wissen und Vermittlung der PH FHNW im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau.