

Workshop **Aufgaben und Schreibprozesse**: Präsentation/Handout – Graz 2./3.07.2010

Inhalt/Gliederung des Workshops

I – Theorieteil

- I.1 Einführung: Zur Orientierung von Aufgaben am Schreibprozess
- I.2 Theoretische Grundlegung
 - I.2.1 Lern-/Übungsaufgaben
 - I.2.2 Leistungsaufgaben
 - I.2.3 Itemformate

II – Arbeit in kleineren Gruppen

III – Präsentation der Ergebnisse aus II und Diskussion der mitgebrachten Aufgaben

IV – “The Workshop in a nutshell” :-)

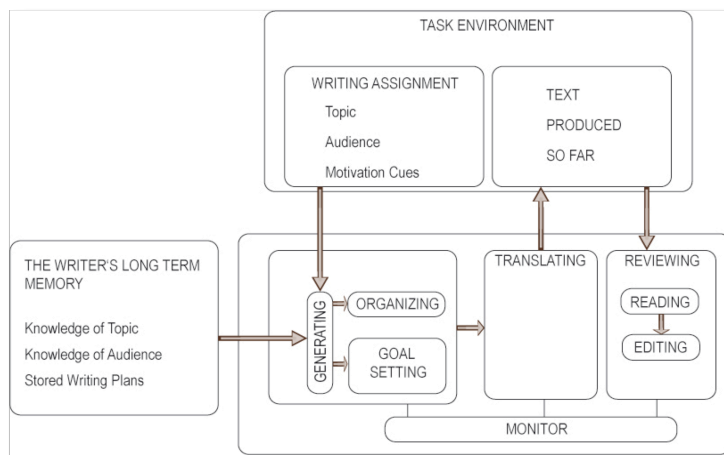


Figure 1: Schreibprozessmodell – mit Blick auf Schreibaufgaben auch als Analyseschema nutzbar (vgl. Hayes/Flower 1980)

Schriftlichkeit (in Abgrenzung zur Mündlichkeit): Der zentrale Zweck von Texten besteht in der Überwindung von Raum und Zeit = Speicherung bzw. Zerdehnung sprachlicher Handlungen (Ehlich 1983)

Anforderungs- und Inhaltsbereiche Die Produktion von Texten, d.h. die Kommunikation mit einem abwesenden Adressaten, verlangt Fähigkeiten in den folgenden Bereichen:

Speichern: Texte dauerhaft festhalten = Schrift produzieren
Orthographie: Richtig schreiben

Lexik: Verwenden passender lexikalischer Ausdrücke
Syntax: Herstellen grammatikalischer Strukturen
Textmuster: Herstellen einer Textstruktur

Leserorientierung als übergreifende Aufgabe in den Bereichen Lexik, Syntax, Textmuster

Phasen der Schreibentwicklung

- 0) Startphase: Erste Schreibversuche (5 - 7)
- I) Orientierung am Erlebten und Imaginierten (7 - 10)
- II) Orientierung am Leser und der Sache (10 - 14)
- III) Literale Orientierung (ab 14)

Schreibaufgaben Der Zweck des Schreibunterrichts besteht darin, die Schreibentwicklung optimal zu unterstützen - und zwar in allen Aspekten: Prozess - Produkt - Kontext - Kontent (s. Kruse 2007). Das zentrale didaktische Mittel (= Methode) hierfür sind die Schreibaufgaben. In ihnen konkretisiert sich das jeweilige schreibdidaktische Konzept. Insofern sind Schreibaufgaben immer auch Ausdruck eines didaktischen Konzepts mit seinen Annahmen über den Lehr-Lernprozess.

Schreibaufgaben lassen sich von Schreibanslässen unterscheiden: i) Schreibanslässe ergeben sich aus anderen Kontexten; ii) Schreibaufgaben sind gezielt hergestellt

Funktionen von Schreibaufgaben Schreibaufgaben müssen bestimmte Bedingungen erfüllen, damit sie sinnvolle Schreibprozesse anregen, und zwar unabhängig davon, ob sie zu Lern-, Übungs- oder Testzwecken eingesetzt werden. Sie stellen - bildlich gesprochen - die Steuerung des gesamten Schreibprozesses bereit. Sie müssen den Schreiber deshalb mindestens darüber informieren, was, warum, worüber und für wen geschrieben wird. Aus der Schreibaufgabe leiten sich zugleich die Kriterien für die Beurteilung der Schreibprodukte (= die Texte) her, denn beurteilt werden kann nur das, was die Aufgabe auch verlangt.

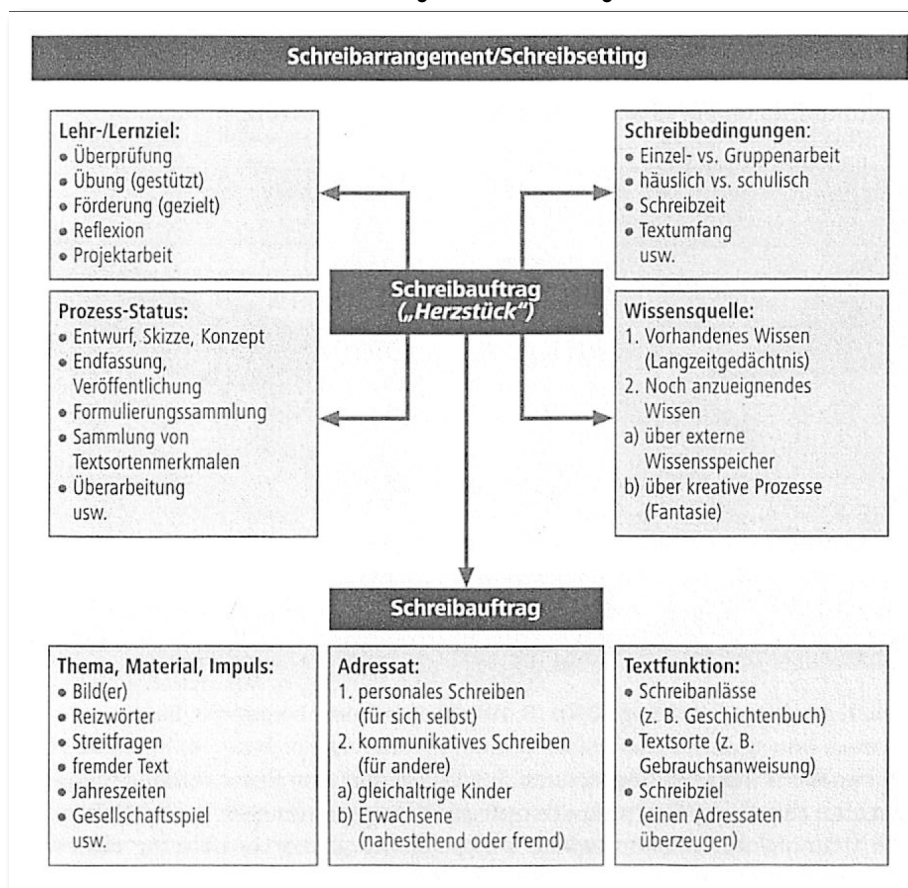


Figure 2: Übersicht zu Schreibarrangements und Schreibaufträgen. IN: Baumann/Pohl 2009: 100

Maximen der Aufgabenstellung Schreibaufgaben müssen einen für die Schüler/innen erkenn- und nachvollziehbaren Handlungszusammenhang haben. Dazu gehören:

- ein identifizierbares Schreibziel, d.h. der Text muss eine Funktion haben
- echte oder vorstellbare Adressaten
- Anbindung an die Lebenswelt
- Weltwissen, das entweder vorhanden ist oder geliefert werden muss
- Kenntnisse über das erwartete Textmuster
- Bedingungen der Textproduktion
- Bewertungskriterien

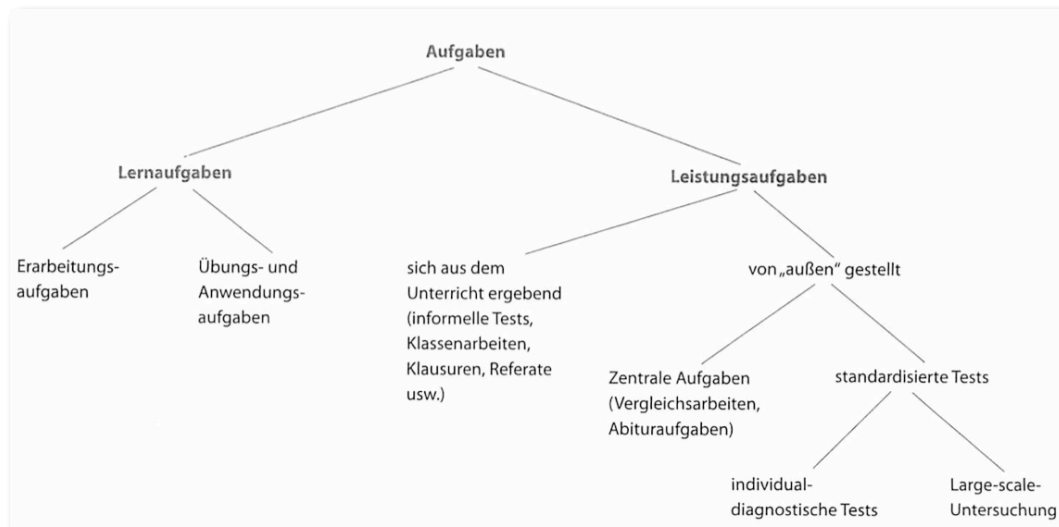


Figure 3: Übersicht: Zur Einteilung von Aufgaben nach ihrer Funktion in Lehr-Lernprozessen. IN: Abraham/Müller 2009: 6

1.2.1 Lernaufgaben Lernaufgaben stehen am Anfang eines spezifischen Lernprozesses. Sie führen in die neue Textform / Schreibaufgabe systematisch ein. (Das schließt einen experimentellen Umgang, ein Ausprobieren nicht aus.). Ihr Hauptzweck besteht also darin, eine bestimmte Teilkompetenz, z.B. das Verfassen eines Berichts oder einer Textanalyse, systematisch anzubahnen oder zu erweitern. Das verlangt in der Regel ein schrittweises Vorgehen, das in Bezug auf den Inhalt und den Handlungszusammenhang entlastet ist. Ein Beispiel hierfür ist das Zusammenfassen von Texten ...

1.2.2 Übungsaufgaben Übungsaufgaben dienen dem Festigen, Sichern und Anwenden bereits erworbener Schreibfähigkeiten. Das kann einmal in den sog. Schreibarrangements erfolgen, die jedoch für einzelne Schreibaufgaben zu komplex sind. Für den Unterricht werden Schreibaufgaben für sinnvolles und intelligentes Üben benötigt, die alle Aspekte betreffen:

- Planungsaufgaben zu Inhalt, Struktur, Prozess, Zielsetzung
- Formulierungs- und Realisierungsaufgaben zu Lexik, Semantik, Pragmatik, Stil, Textstruktur
- Überarbeitungsaufgaben zu Lexik, Semantik, Pragmatik, Stil, Textstruktur

Beachten der Textarten Bei der Konzeption von Schreibaufgaben können die Textarten bzw. Textsorten helfen. Sie stellen gewissermaßen gesellschaftlich entwickelte Lösungen und Verfahren für die Bewältigung wiederkehrender Schreibbedürfnisse dar. In ihnen sind der kommunikative oder kognitive Zweck und die sprachlichen Formen gemeinsam abgelegt. Auch aus diesem Grund hängen Lese- und Schreibkompetenz so eng zusammen. Sie stellen gewissermaßen gesellschaftlich entwickelte Lösungen und Verfahren für die Bewältigung wiederkehrender Schreibbedürfnisse dar. In ihnen sind der kommunikative oder kognitive Zweck und die sprachlichen Formen gemeinsam abgelegt. Auch aus diesem Grund hängen Lese- und Schreibkompetenz so eng zusammen. Für eine Übersicht nach Fix 2006 siehe Folgeseite.



Textarten (nach Fix 2006: 106f.)

	Erzählen	Berichten	Beschreiben	Argumentieren
Gegenstand / Thema	Selbsterlebtes, medial vermitteltes oder fiktives Geschehen mit überraschender Wende	Abgeschlossenes Ereignis mit Augenzeugenschaft, oft von institutioneller Bedeutung	Wahrnehmbare Oberfläche von Gegenständen / Prozessen	Abstrakter Sachverhalt (z.B. Problem), der im Text hergestellt wird
Schreibziel/ Textzweck	Erlebnis teilen, unterhalten, Spannung erzeugen, aber auch abgeleitete Ziele wie Belegen	Zuhörer über das Ereignis vom Resultat her informieren, um eigenes Bild zu machen	Vorstellung vom Aussehen / Ablauf erzeugen	Eigene Stellungnahme/ Perspektive begründen, Leser überzeugen
Modalität der Themenentfaltung	narrativ: subjekt-orientiert, emotional, perspektivisch, Erzählraum	berichtend: sachlich, auf den Zweck bezogen (z.B. Entscheidungsfindung)	deskriptiv: anschaulich, sachlich, objekt- bzw. prozessorientiert, teilweise explikativ	argumentativ: Problemorientiert, adressatenbezogen, persuasiv
Sprachliche Mittel	Präteritum, szenisch (Präsens), direkte (Wechsel-)Rede	Präteritum, sprechaktbezeichnende Ausdrücke, indirekte Rede,	Präsens, Passiv, Infinitiv, Aufzählungen, Gang durch den Vorstellungsraum	Präsens, Konnektoren, leserbezogen, Beispiele und Belege, Logik, Ankündigungen, Zusammenfassungen
Beispiele	Erlebniserzählungen, Nacherzählung, Reizwortgeschichte, Kurzgeschichte	Unfall-, Versuchs-, Praktikumsbericht	Gegenstands-, Personen-, Zimmer-, Vorgangsbeschreibung	Erörterung, Kontroverse, Textanalyse, wiss. Aufsatz
Verwandte Textarten	Produktives und kreatives Schreiben: Paralleltex-te, Text zu Ende schreiben	Reportage, Meldung, Referat, Protokoll	Anleitung, Rezept, Erklärung, Inhaltsangabe, Charakteristik	Kommentar, Leserbrief, Rezension, Interpretation
Textstruktur	Orientierung über Aktanten, Ort, Zeit - Komplikation mit Höhepunkt - Auflösung - Schluss mit Evaluation	Ereigniswiedergabe vom Resultat, zweckbezogene Selektion, W-Fragen,	Gang durch den Vorstellungsraum, Orientierung an der Sach- bzw. Prozessesstruktur	Einleitung mit Fragestellung, Standpunkte darstellen, Argumente, Gründe, Schlussfolgerungen
Schreibplan, inhaltliche Vorbereitung	Ideensammlung, Brainstorming, Mind-Map, Imagination, Erinnern, Paralleltex-te lesen	Ziel klären, W-Fragen beantworten, Interesse des Adressaten antizipieren, chronologisch gliedern, zweckbezogen selektieren	Relevantes beobachten, Prozesse zeitlich gliedern, Gegenstände räumlich ordnen, begrifflich-kategoriale Benennungen	Thema und Problem auch mit Fremdtex-ten klären, Stoffsammlung (Recherchieren), Argumente ordnen, Beispiel und Belege suchen

I.2.3 Leistungsaufgaben Bsp.: Aufgabe zum argumentativen Schreiben vom „Netzwerk Fachliche Unterrichtsentwicklung Deutsch NRW“ (Quelle: <http://tinyurl.com/2vakx4> und <http://tinyurl.com/32f7yyv>). Leistungsaufgaben (LA) dienen der Überprüfung individueller Lernentwicklung bzw. „erreichter Kompetenzen und Fertigkeiten“ (Abraham/Müller 2009: 5):

- Erkennen des Lernzuwachses (Feedback für Lernende und Lehrende)
- LA resultieren entweder aus dem unterrichtlichen Kontext (z.B. Klassenarbeiten) oder werden „von außen“ gestellt.
- Sonderform: Standardisierte Tests (PISA, IGLU etc.)

Besondere Herausforderung im Kompetenzbereich Schreiben: a) Operationalisierung von Textqualität, b) Konzeption passender Schreibaufträge, c) Entwicklung geeigneter Auswertungsstrategien



Mögliche Item-Typen	
<p>Für die Testkonstruktion stehen verschiedene Itemtypen zur Verfügung. Können die Schülerinnen und Schüler Form und Inhalt ihrer Antwort nach eigenem Ermessen wählen, spricht man vom offenen Item-Format. Sind in der Aufgabenstellung hingegen bereits verschiedene Elemente oder Antwortmöglichkeiten vorgegeben, die bearbeitet werden müssen bzw. aus denen gewählt werden soll, so handelt es sich um ein geschlossenes Item-Format.</p>	
1. Geschlossene Item-Formate	2. Halboffene Item-Formate
1.1 Richtig-Falsch-Item: Diese Items bestehen aus einem Item-Stamm, der als Frage oder Aussage formuliert sein kann, und zwei Antwortalternativen, bspw. «Ja/Nein» oder «Richtig/Falsch», von denen immer eine wahr und die andere unwar ist. Die Ratewahrscheinlichkeit von 50 % ist ein schwerwiegender Nachteil dieser Item-Form.	2.1 Kurzantwort-Items Bei diesen Items werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, zur Beantwortung einer Frage einzelne Wörter, Zahlen oder Symbole anzugeben oder einen Satz zu vervollständigen.
1.2 Multiple-Choice-Items: MC-Items bestehen aus einem Item-Stamm, der als Frage oder zu vervollständige Aussage formuliert sein kann, und ca. vier Antwortalternativen, wobei die korrekte Antwortalternative als Target oder Schlüsselantwort und die falschen Antwortmöglichkeiten als Distraktoren bezeichnet werden.	2.2 Lückentexte: Diese Aufgaben bestehen aus Texten, in denen einzelne Wörter oder Wortgruppen fehlen. Diese sind sinngemäß zu ergänzen, indem entweder frei geantwortet oder aus einer Liste möglicher Antworten gewählt wird.
1.3 Matching- bzw. Zuordnung-Items: Bei Zuordnungs-Items sollen Elemente zweier Kategorien einander zugeordnet werden, bspw. Länder und Hauptstädte.	2.3 Korrektur- und Verbesserungsaufgaben: Bei Korrekturaufgaben sollen Fehler, bspw. Rechtschreibfehler, in Texten von den Schülerinnen und Schülern identifiziert und korrigiert werden.
1.4 Umordnungs-Items: Bei Umordnungs-Items müssen Buchstaben, Wörter oder Ähnliches entsprechend einer ursprünglichen Ordnung umgestellt werden, bspw. Wörter entsprechend der korrekten Satzstellung.	3. Offene Item-Formate
	3.1 Essays: Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, eine umfassende eigenständige Leistung zu erbringen. Um eine objektive Auswertung gewährleisten zu können, sind detaillierte Codieranweisungen unerlässlich.

Figure 4: Übersicht Item-Formate. IN: Granzer/Böhme/Köller 2008: 20

Bibliographie

- ABRAHAM, ULF & MÜLLER, ASTRID (2009): Aus Leistungsaufgaben lernen. Basisartikel. In: Praxis Deutsch 214, 4-12.
- AUGST, GERHARD/DISSELHOFF, KATRIN/HENRICH, ALEXANDRA et al. (2007): Text-Sorten-Kompetenz. Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- AUGST, GERHARD & FAIGEL, PETER (1986): Von der Reihung zur Gestaltung: Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- BACHMANN, THOMAS (2002): Kohäsion und Kohärenz: Indikatoren für Schreibentwicklung. Zum Aufbau kohärenzstiftender Strukturen in instruktiven Texten von Kindern und Jugendlichen. Innsbruck [u.a.]: Studien-Verlag.
- BAURMANN, JÜRGEN & POHL, THORSTEN (2009): Schreiben – Texte verfassen. IN: BREMERICH-VOS, ALBERT/GRANZER, DIETLINDE/BEHRENS, ULRIKE et al. (Hgg.): Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret. Berlin: Cornelsen, 75-103.
- BAUSCH, KARL RICHARD (2006): Aufgabenorientierung als Aufgabe: Arbeitspapiere der 26. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr.
- BECKER-MROTZEK, MICHAEL & BÖTTCHER, INGRID (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin: Cornelsen.
- BECKER-MROTZEK, MICHAEL & SCHINDLER, KIRSTEN (Hgg.) (2007): Texte schreiben. Duisburg: Gilles & Francke.
- BÖHNISCH, MARTIN (2007): Argumentative Fähigkeiten in Schülertexten. In: KöBeS 5, 81-96.
- BÖHNISCH, MARTIN (Hrsg.) (2008): Sonderheft zum 16. Symposium Deutschdidaktik "Kompetenzen im Deutschunterricht". Hohengehren: Schneider.
- BÖTTCHER, INGRID & BECKER-MROTZEK, MICHAEL (2003): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen für die Klassen 1 bis 4. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- BREMERICH-VOS, ALBERT/GRANZER, DIETLINDE/BEHRENS, ULRIKE et al. (Hgg.) (2009): Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret. Berlin: Cornelsen.
- 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. Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation. München: Wilhelm Fink, 24-43.
- FEILKE, HELMUTH (2002): Die Entwicklung literaler Textkompetenz: ein Forschungsbericht. Siegen: Univ. Siegen, Siegener



Inst. für Sprachen im Beruf.

- FIX, MARTIN (2006): Texte Schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn/München/Wien: Schöningh UTB.
- GRABOWSKI, JOACHIM/BLABUSCH, CORA & LORENZ, THORSTEN (2007): Welche Schreibkompetenz? Handschrift und Tastatur in der Hauptschule. In: KöBeS 5, 41-61.
- GRANZER, DIETLINDE/BÖHME, KATRIN & KÖLLER, OLAF (2008): Kompetenzmodelle und Aufgabenentwicklung für die standardisierte Leistungsmessung im Fach Deutsch. IN: BREMERICH-VOS, ALBERT/GRANZER, DIETLINE & KÖLLER, OLAF (Hgg.): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Weinheim und Basel: Beltz, 10-28.
- HAYES, JOHN R. & FLOWER, LINDA S. (1980): Identifying the organization of writing processes. IN: GREGG, LEE W. & STEINBERG, ERWIN D. (Hgg.): Cognitive processes in writing. Hillsdale: Erlbaum, 3-30.
- IQB - INSTITUT FÜR QUALITÄTSENTWICKLUNG IM BILDUNGSWESEN (Hrsg.) (2009): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Lesen für den Mittleren Schulabschluss.
- KLAUER, KARL JOSEF (2002): Wie misst man Schulleistungen? IN: WEINERT, FRANZ E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz Pädagogik ed. Weinheim [u.a.]: Beltz, 103-115.
- KLIEME, ECKHARD (2008): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Weinheim [u.a.]: Beltz.
- KÖSTER, JULIANE (2008): Lern- und Leistungsaufgaben im Deutschunterricht. In: Deutschunterricht 5, 4-10.
- KÖSTER, JULIANW & LINDAUER, THOMAS (2008): Zum Stand wissenschaftlicher Aufgabenreflexion aus deutschdidaktischer Perspektive. IN: BÖHNISCH, MARTIN (Hrsg.): Sonderheft zum 16. Symposium Deutschdidaktik Kompetenzen im Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider Verlag, 148-161.
- KRUSE, OTTO (2007): Schreibkompetenz und Studierfähigkeit. Mit welchen Schreibkompetenzen sollten die Schulen ihre Absolvent/innen ins Studium entlassen? In: KöBeS 5, 117-143.
- NEUMANN, ASTRID (2008): Textproduktion in der Sekundarstufe I. IN: BREMERICH-VOS, ALBERT/GRANZER, DIETLINE & KÖLLER, OLAF (Hgg.): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Weinheim und Basel: Beltz, 117-132.
- NEUMANN, DANIELA/KARIUS, INA /ROBITZSCH, ALEXANDER et al. (2008): Der Prozess der Aufgabenentwicklung am Beispiel einer Aufgabe. Berlin: IQB.
- NUSSBAUMER, MARKUS (1991): Was Texte sind und wie sie sein sollen: Ansätze zu einer sprachwissenschaftlichen Begründung eines Kriterienrasters zur Beurteilung von schriftlichen Schülertexten. Tübingen: Niemeyer
- PORTMANN-TSELIKAS, PAUL R. (2006): Was müssen Lehrende über Aufgaben wissen? IN: BAUSCH, KARL RICHARD (Hrsg.): Aufgabenorientierung als Aufgabe : Arbeitspapiere der 26. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, 182-191.
- REICH, HANS H. /ROTH, HANS-JOACHIM & DÖLL, MARION (2009): Fast Catch Bumerang. Deutsche Sprachversion. Auswertungsbogen und Auswertungshinweise. IN: LENGYEL, DRORIT /REICH, HANS H./ROTH, HANS-JOACHIM et al. (Hgg.): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung (= FÖRMIG Edition Band 5). Münster: Waxmann, 209-241.
- SCHNEUWLY, BERNARD (1996): Der Nutzen psychologischer Schreibforschung für die Didaktik des Schreibens. IN: FEILKE, HELMUTH & PORTMANN, PAUL R. (Hgg.): Schreiben im Umbruch: Schreibforschung und schulisches Schreiben. Stuttgart: Klett, 29-39.
- SIEBER, PETER (2003): Modelle des Schreibprozesses. IN: BREDEL, URSULA/GÜNTHER, HARTMUT/KLOTZ, PETER et al. (Hgg.): Didaktik der deutschen Sprache. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 208-223.
- WEINERT, FRANZ E. (2002): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim [u.a.]: Beltz.
- WINKLER, IRIS (2003): Argumentierendes Schreiben im Deutschunterricht: Theorie und Praxis. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.

Kontakt

Michael Becker-Mortzek		www.uni-koeln.de/becker-mrotzek/		Becker.Mrotzek@uni-koeln.de
Jörg Jost		www.uni-koeln.de/phil-fak/deutsch/lehrende/jost/		Joerg.Jost@uni-koeln.de
Matthias Knopp		www.uni-koeln.de/phil-fak/deutsch/lehrende/knopp/		Matthias.Knopp@uni-koeln.de