

Thomas Lindauer

## Texte beurteilen

Brugg, September 2018

[www.zentrumlesen.ch](http://www.zentrumlesen.ch) > Blog



# **Ziel: Durch Verlangsamung und Austausch über die Beurteilung eines Textes über Schreiförderung nachdenken**

## **Überblick**

- **Begegnen: Textbeurteilung/-Korrektur, der Text**
- **Sprachkompetenzen: Was heisst (Schreib-)Kompetenz?**
- **Produkt vs. Prozess: Lern-Prozesse unterstützen und strukturieren**
- **Dimensionen der Textqualität**
- **Arbeit am Text**
- **Von der Textanalyse zu Textüberarbeitung zum Schreibenlernen**
- **Schlussdiskussion**

**L: Schülersaufsätze geben unheimlich viel Information über Menschen, mit denen ich tagtäglich zusammen bin.**

**Aber: Korrektur ist das Schlimmste, was es für mich gibt.**

**L: Wir lassen die Schüler im Stich, wenn wir über fehlerhafte Stellen hinwegsehen und schlampig korrigieren. Man ist immer auf Fehlersuche aus. Man will ja auch deutlich machen, warum nachher aus diesen oder jenen Defiziten die Note zustande kam.**

**L: Der Lernerfolg von Korrekturen?  
Gleich null, nach meinen Erfahrungen.**

**S: Vom Grundgedanken her ist das wahrscheinlich daher, dass man die Fehler nicht mehr macht. Also ich glaub nicht, dass ich nun Fehler nicht mehr gemacht hab, weil er in der vorigen Arbeit angestrichen worden ist.**

**S: Naja, er ist eben ein Lehrer, er hat die Aufgabe, und da muss er eben das so machen.**

**S: Er korrigiert's eben. Der muss es eben korrigieren, und dann kriegen wir's wieder.**

**S: Mit den Aufsatzschwierigkeiten:  
das sind Fehler, die man nicht gemacht hat, weil  
man im Unterricht nicht aufgepasst hat,  
weil man was nicht verstanden hat, sondern das  
sind Probleme, die die Schule meiner Meinung  
nach anerkennen muss.**

**S: Die schlechten Schüler merken auch meistens,  
dass es kein guter Aufsatz ist, aber sie wissen  
nicht, was man noch verbessern kann.**



## Dem Text begegnen

Es ist ein schöner Sommertag und alle Lebewesen im Meer freuen sich, denn es gibt keinen kalten See oder Meer. Meri der rosa Delfin, ging zu ihrer Mutter und beabsichtigte raus zu gehen, am Schluss sagte sie, "na gut und pass gut auf deine Krone auf" den Meri und ihre Mutter Carla sind eine königliche Familie! Meri's Vater war verschwunden von der bösen Meerjungfrau Hexe Media - Meri und alle anderen dachten er wäre gestorben! Media hat auch eine Schwester die ist ganz lieb sie heißt Merlia sie ist eine Freundin von Meri. In den Schloss kommt Media sie nimmt die Königin doch Merlia und Meri stoppen sie Meri findet ihren Vater wieder und Media geht ins Gefängnis und ist Carla gerettet worden und bleiben eine schöne Familie und Merlia wohnt ab jetzt mit ihnen als einer schöne Familie!

## Was heisst Kompetenz?

Nach Weinert (2002):

Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren

**kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen,**

sowie die damit verbundenen

**motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten,**

um die Problemlösungen in **variablen Situationen** erfolgreich und **verantwortungsvoll** nutzen zu können.

## Diskutiert in 2er-/3er-Gruppen

Welche «kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten» sind fürs Schreiben nötig?

Notiert für euch wesentliche Punkte für den Austausch in der Gesamtgruppe.

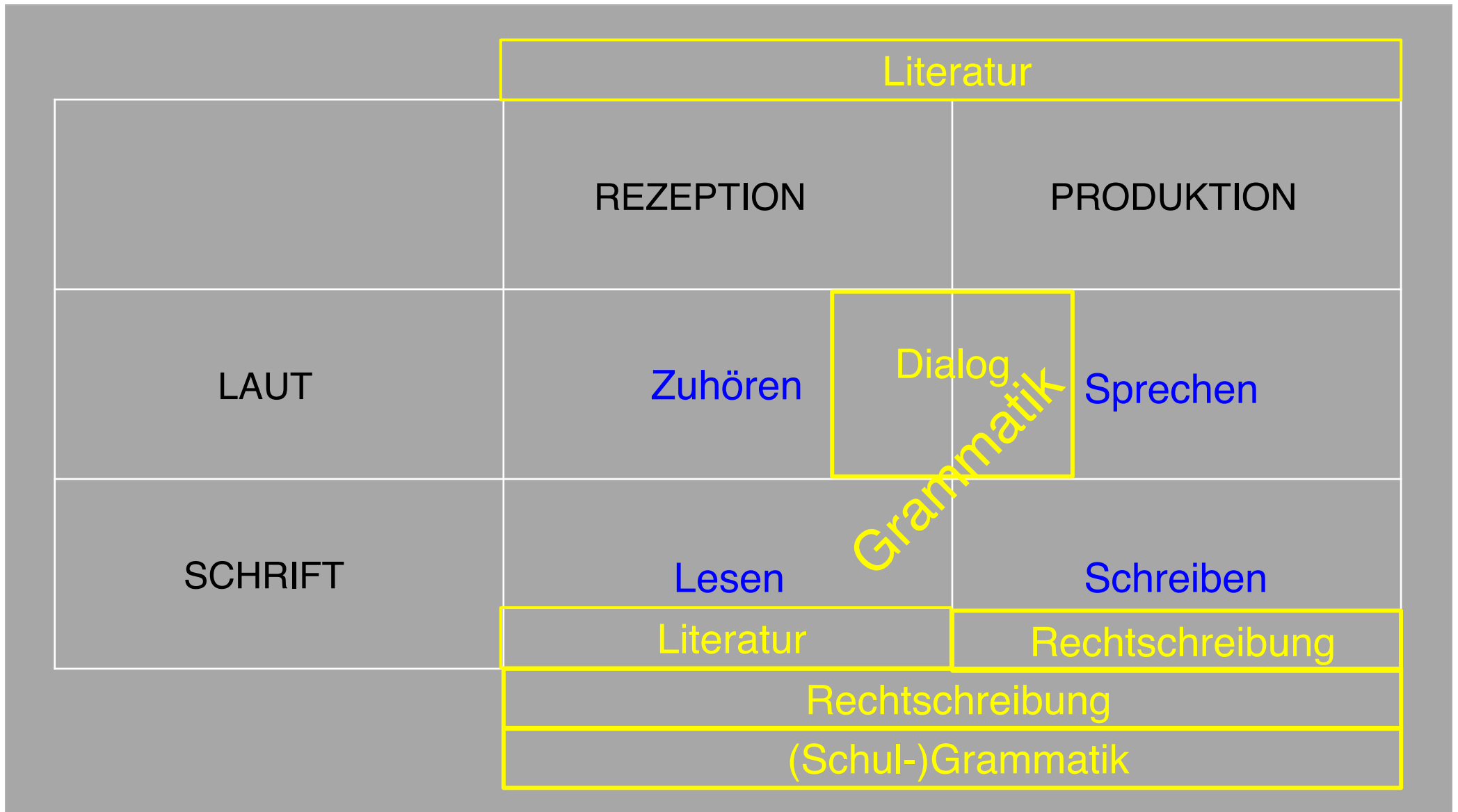
Zeit: ca. 5'

# **Sprach- bzw. Schreibkompetenzen beschreiben**

## **Drei Fragen**

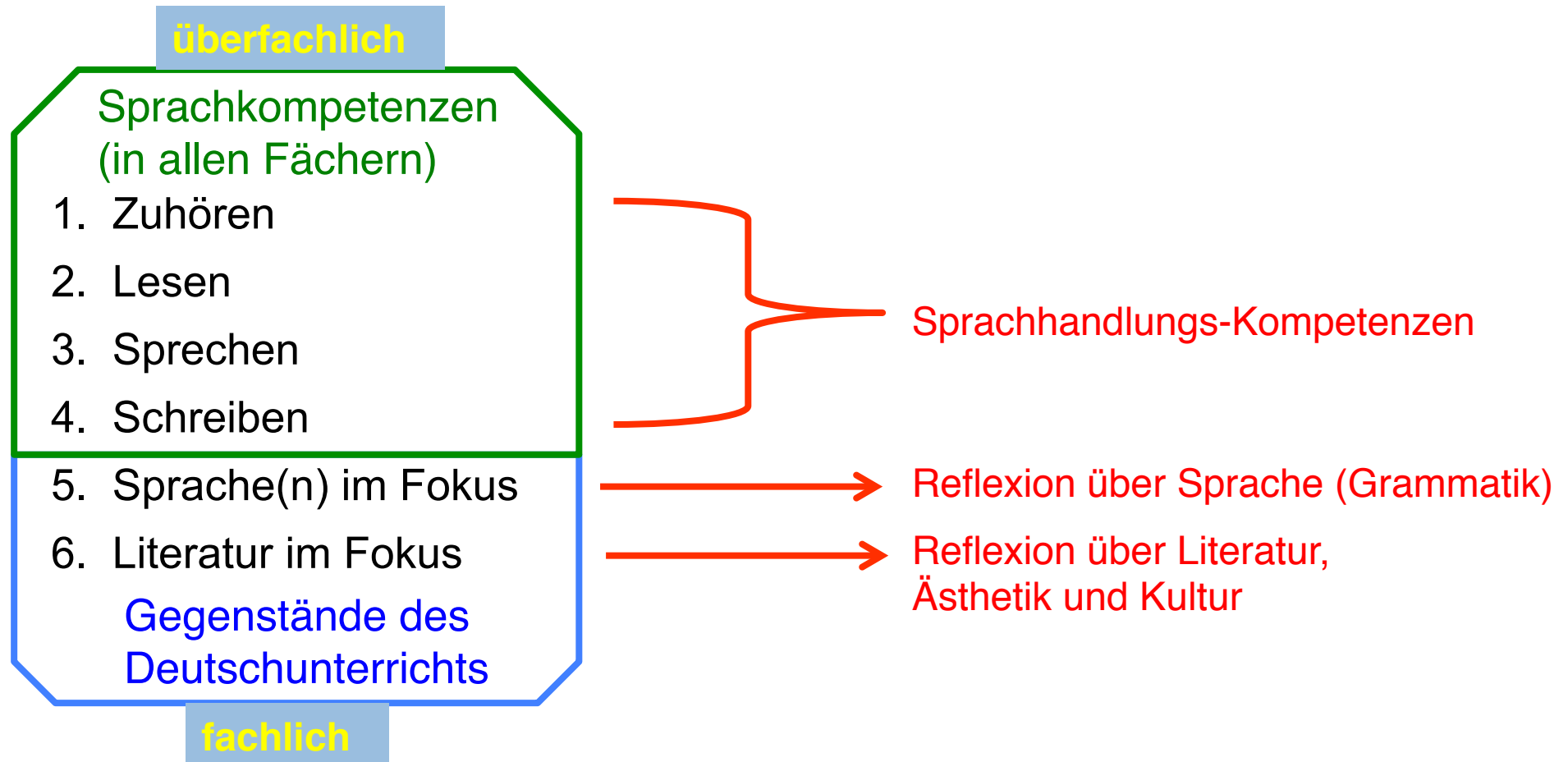
- 1. Wie Sprachkompetenzen strukturieren?**
- 2. Wie Sprachkompetenzen sichtbar machen und fördern?**
- 3. Was bedeutet die Handlungssituation für Sprachkompetenzen?**

# 1. Frage: Strukturierung von Sprachkompetenzen



# Sprachkompetenzen im LP21 strukturieren

## Sechs Kompetenzbereiche im LP21 «Schulsprache»



# LP21 – einheitliche Struktur für Sprachhandlungen

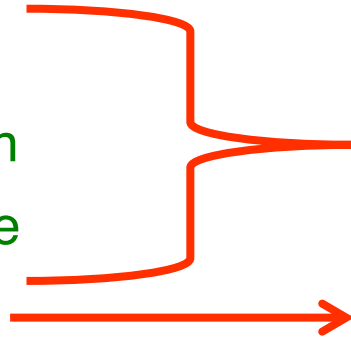
Teilkompetenzen Kompetenzbereich ‹Lesen›  
(Handlungs-/Themenaspekt)

A) Grundfertigkeiten

B) Verstehen von Sachtexten

C) Verstehen narrativer Texte

D) Reflexion/Strategien



Sprachhandlungs-Kompetenzen

Reflexion über Sprachhandlung

## LP21 – einheitliche Struktur für Sprachhandlungen

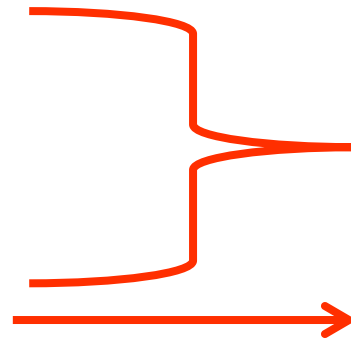
Teilkompetenzen Kompetenzbereiche ‹Hören› und ‹Sprechen›  
(Handlungs-/Themenaspekt)

A) Grundfertigkeiten

B) Monologisch

C) Dialogisch

D) Reflexion/Strategien



Sprachhandlungs-Kompetenzen

Reflexion über Sprachhandlung



# LP21 – einheitliche Struktur für Sprachhandlungen

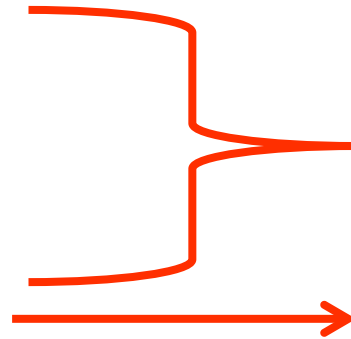
Teilkompetenzen Kompetenzbereich ‹Schreiben›  
(Handlungs-/Themenaspekt)

A) Grundfertigkeiten

B) Schreibprodukte

C–F) Schreibprozess

G) Reflexion/Strategien



Sprachhandlungs-Kompetenzen

Reflexion über Sprachhandlung

# Schreiben – Schreibprozess

## Die Handlungsaspekte des Kompetenzbereichs SCHREIBEN

**A Grundfertigkeiten: Fluency – Motorik, produktiver Wortschatz**

**B Schreibprodukte**

**C Schreibprozess: Ideen finden und planen**

**D Schreibprozess: formulieren**

**E Schreibprozess: inhaltlich überarbeiten**

**F Schreibprozess: formal überarbeiten**

**G Reflexion und Strategien**

## 2. Frage: Wie Sprachkompetenzen sichtbar machen?



### Feine Omeletts mit grünem Spargel

Für 4 Personen

776

#### ZUTATEN

45	STANGEN GRÜNER BABYSPARGEL (=PICHOLINES)
5	STANGEN DÜNNER GRÜNER SPARGEL (=FILLETTS)
4	EIER 20 JE 70 G
100 ML	OLIVENÖL
60 G	BUTTER
300 ML	HELLER GELÖGELFOND
40 G	GERIEBENER PARMESAN
	FLEISCH DE SEL
	ÖL VON HEISS REIFEN OLIVEN

#### Zubereitung des Spargels

Schuppen von den Spargelstangen entfernen und Stangen schälen. Harte Enden entfernen, dann die Picholines in 5 cm Länge und die Filletts in 6 cm Länge nur Spitze schräg abschneiden. Die übrigen weichen Anteile in 5 mm dicke Scheiben schneiden.

#### Herstellung des Pürees

Etwas Olivenöl in einem Sautoir erhitzen, Spargelscheiben hinzugeben, salzen und dünsten, ohne dass sie sich verfärben. Mit heissem Geflügelfond aufgießen und bei geschlossenem Topf simmern lassen.

Weich gekochte Spargelscheiben in einem Sieb abtropfen lassen, im Mixer zu einem Püree verarbeiten und das Püree anschließend durch ein Sieb passieren, damit die restlichen Fasern zurückbleiben. Auf eine Platte geben und abkühlen lassen.

#### Garen des Spargels

Salzwasser zum Kochen bringen und die Picholines darin garen. Sobald die Stangen al dente sind, vorsichtig mit einem Schaumköffel herausheben und in einem Gefäß mit Eiswasser abkühlen. Auf einem Tuch abtropfen lassen.

#### Omeletts

In 4 kleine Salatschüsseln jeweils 100 g Spargelpüree, 10 g geriebenen Parmesan, eine Messerspitze Salz und 1 Ei geben; dabei vom Eiweiß etwas entfernen. Zutaten mit einer Gabel vermengen. Schüsseln auf den Herd stellen, damit die Masse gut temperiert ist.

In einer Blei-Teflonpfanne von 12 cm Durchmesser etwas Olivenöl mit einem haselnussgroßen Stück Butter erhitzen. 12 Spargelstangen rosenförmig so anordnen, dass die Spitzen nach außen zeigen.

Die Pfanne erneut erhitzen. Wenn die Butter zu schäumen beginnt, den Teig in die Pfanne gießen; dabei die Masse kurz zuvor ein letztes Mal mit der Gabel durchschlagen, damit sie homogen ist. Das Omelett ohne Einschlagen am Herdrand sanft braten, bis es hart goldgelb ist.

Sobald die Unterseite gar ist, eine zweite Pfanne darüber stülpen, das Omelett durch eine Halbdrehung in die zweite Pfanne wenden und wie die erste Seite fertig braten. Das durchgegarne, aber immer noch weiche Omelett von der Pfanne direkt auf den Serviersteller geben. Den Vorgang für die restlichen 3 Omeletts wiederholen.

Währenddessen die Filletts der Länge nach in feine Streifen schneiden und zu 4 Fächern anordnen. Mit einem feuchten Küchentuch bedecken und kühl stellen.

Was sind »Picholines«?

- Eier 70g
- Reis-Sorte
- Kleine Spargeln
- Spargelscheiben

# **Mit 2 Typen von Aufgaben Sprachkompetenzen sichtbar machen**

- 1. rezeptive Aufgaben**
- 2. produktive Aufgaben**

# Passung von Kompetenzbereich und Aufgabe

**Rezeptive Aufgaben** = Aufgaben, mit denen die Wissensrezeptionen bzw. Formen des deklarativen Wissens überprüft bzw. aufgebaut werden, wie

- **explizites Rechtschreibwissen**
- **explizites Grammatikwissen**
- **Text- und Hörverständnis**

lassen sich als isolierte Aufgaben formulieren.

Es lässt sich eine klare Lösung (quantitativ) angeben → Kompetenz «eindeutig».

**Sie eignen sich daher besonders gut für Tests (Checks), da die Auswertung meist eindeutig und daher billig erfolgen kann.**

Für die Beurteilung von rezeptiven Aufgaben braucht es eigentlich keine Kompetenzraster.

# Rezeptiver Aufgabentyp «Textverständnis»

**Feine Omeletts**  
mit grünem Spargel

Für 4 Personen

776

**ZUTATEN**

48	STANGEN GRÜNER BABYPARGEL (=PICHOLINES=)
5	STANGEN DÜNNER GRÜNER SPARGEL (=FILETTES=)
4	EIER 20 JE 70 G
100 ML	OLIVENÖL
60 G	BUTTER
500 ML	HELLER GEFLÜGELFOND
40 G	GERIBENER PARMESAN
	FLUR DE SEL
	ÖL VON REIFEN KIEFERN OLIVEN

**Zubereitung des Spargels**

Schuppen von den Spargelstangen entfernen und Stangen schälen. Harte Enden entfernen, dann die Picholines in 5 cm Länge und die Filettes in 6 cm Länge nur Spitze schräg abschneiden. Die übrigen weichen Anteile in 5 mm dicke Scheiben schneiden.

**Herstellung des Pürees**

Einwas Olivenöl in einem Sauteir erhitzen, Spargelscheiben hinzugeben, salzen und dünsten, ohne dass sie sich verfärben. Mit hellem Geflügelfond aufgießen und bei geschlossenem Topf simmern lassen.

Weich gekochte Spargelscheiben in einem Sieb abtropfen lassen, im Mixer zu einem Püree verarbeiten und das Püree anschließend durch ein Sieb passieren, damit die restlichen Fasern zurückbleiben. Auf eine Platte geben und abkühlen lassen.

**Garen des Spargels**

Salzwasser zum Kochen bringen und die Picholines darin garen. Sobald die Stangen al dente sind, vorsichtig mit einem Schaumlöffel herausheben und in einem Gefäß mit Eiswasser abkühlen. Auf einem Tuch abtropfen lassen.

**Omeletts**

In 4 kleine Salatschüsseln jeweils 100 g Spargelpüree, 10 g geriebenen Parmesan, eine Messerspitze Salz und 1 Ei geben; dabei vom Eiweiß etwas entfernen. Zutaten mit einer Gabel vermengen. Schüsseln auf den Herd stellen, damit die Masse gut temperiert ist.

In einer Blei-Teflonpfanne von 12 cm Durchmesser etwas Olivenöl mit einem hauchdünnen Stück Butter erhitzen. 12 Spargelstangen rosenschildförmig so anordnen, dass die Spitzen nach außen zeigen.

Die Pfanne erneut erhitzen. Wenn die Butter aufschäumen beginnt, den Teig in die Pfanne gießen; dabei die Masse kurz zuvor ein letztes Mal mit der Gabel durchschlagen, damit sie homogen ist. Das Omelett ohne Einschlagen am Herdrand sanft braten, bis es satt goldgelb ist.

Sobald die Unterseite gar ist, eine zweite Pfanne darüber stülpen, das Omelett durch eine Halbdrehung in die zweite Pfanne wenden und wie die erste Seite fertig braten, aber immer noch weiche Omelett von der Pfanne direkt auf den Serviersteller geben. Den Vorgang für die restlichen 3 Omeletts wiederholen.

Währenddessen die Filettes der Länge nach in feine Streifen schneiden und zu 4 Fächern anordnen. Mit einem feuchten Küchentuch bedecken und kühl stellen.

Im Aufgabenformat sind bereits die Angaben zur Leistungserwartung.

Die Aufgabe definiert so weitgehend den Schwierigkeitsgrad.

Lösungserwartung lässt sich quantitativ festlegen. Die Leistung ist leicht zu bewerten. Die Beurteilung ist vom Beurteiler weitgehend unabhängig.

Was sind »Picholines«?

- Eier 70g
- Reis-Sorte
- Kleine Spargeln
- Spargelscheiben



bei dieser Lösungserwartung keine «rezeptive» Aufgabe

## Passung von Kompetenzbereich und Aufgabe

**Produktive Aufgaben** = Aufgaben, die vom Lernenden einen eigenständige <Produktion> seines Könnens erfordern und sich in einem (Lerner-)Produkt konkretisieren.

Für die Ergebnisse von

- **Schreiben**
- **Sprechen**
- **Vorlesen**
- **implizites Rechtschreibwissen und Strategien**

muss die Leistungserwartung mithilfe von Beurteilungsrastern mit mögl. klaren Kriterien definiert werden.

Die Auswertung solcher Aufgaben ist zeitaufwendig bzw. <teuer>. Die Beurteilung ist in hohem Mass abhängig vom Beurteiler.

**Kompetenzraster explizieren Bewertungskriterien und deren Gewichtung für eine Beurteilung und sind dafür unerlässlich.**

Sie sind zudem für die Konstruktion von Lehr-Lernprozessen eine Orientierungshilfe.

# Sprachkompetenzen beschreiben

## Drei Fragen

1. Wie Sprachkompetenzen strukturieren?
2. Wie differenziert strukturieren?
3. **Was bedeutet die Handlungssituation für Kompetenzen?**



## **Zeigen Sie mal Ihre Schwimmkompetenz**



# Situationsspezifische Kompetenzen?

<b>Erzählen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Familienkreis</b></li><li>- <b>vor 20 Fremden</b></li><li>- <b>vor 200 Personen</b></li><li>- <b>im Fernsehen</b></li><li>- ...</li></ul>
<b>Vorlesen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Familienkreis</b></li><li>- <b>vor 20 Fremden</b></li><li>- <b>vor 200 Personen</b></li><li>- <b>im Fernsehen</b></li><li>- ...</li></ul>

**1) Wähle die richtige Schreibweise**

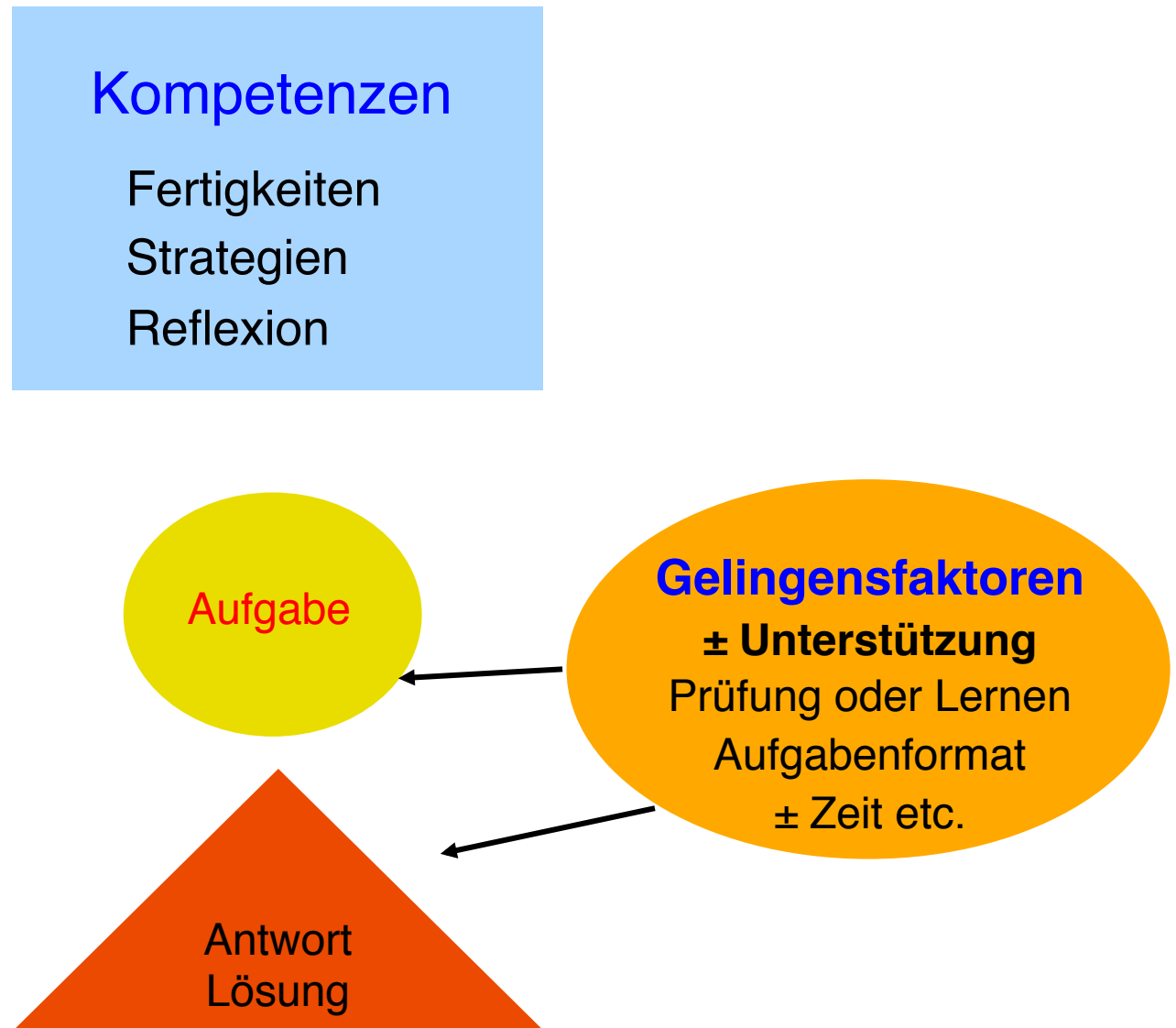
Die ganze  freut sich auf die Lagerwoche auf der  denn dort wird sie in einer  schlafen.

Klase  
Klasse

Das Auto war danach  zerstört und die  des Verletzten  stark.

Das  am  zeigt einen

# Kompetenzen: komplexes Bedingungsgefüge



nach: Husfeldt/Lindauer 2009

## Gelingsbedingung: Förderliche Unterstützung

- **Vorbereiten statt nachbereiten**  
(= Redemittel, Textstruktur, Ziel vorgeben)
- **Klare Lern-Strukturen:** Verbal explizite Anleitung und Begleitung von Sprachhandlungen (modellieren bzw. vorzeigen und nachmachen)

«Klar» heisst,

in verständlichen Worten und explizit zum Tun aufgefordert (→ Explizitheit),  
in (lernpsycho-)logisch plausible Abfolgen gegliedert (→ Struktur),  
Erwartungen *vor* der Lernarbeit klar ausgedrückt (→ Zielorientierung),  
am Beispiel *vor* der Lernarbeit gezeigt (→ Mustergebung).

Zielorientierung ist dafür der Schlüssel – sowohl für selbstorganisiertes wie auch (lehrer-)gesteuertes Lernen.

Anders gesagt:

- 1. Klare Zielvorstellung:** Kriterien klären und einen Fokus legen
- 2. Klare Handlungsschritte:** bewältigbare Etappen, schrittweise zum Ziel führend
- 3. Klare Erfüllungskriterien:** Lernspuren evozieren, kriterienbezogene Beobachtungsmöglichkeiten nutzen

# Vorentlasten und vorstrukturieren

1. **Vor** dem Lernprozess
2. **Während** dem Lernprozess
3. **Nach** dem Lernprozess

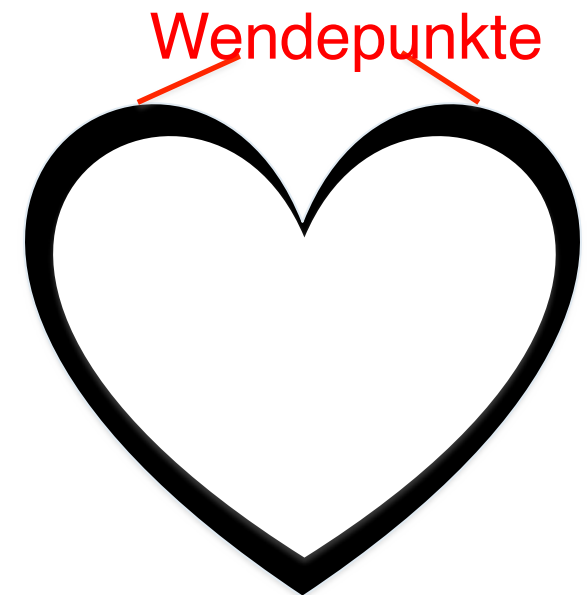
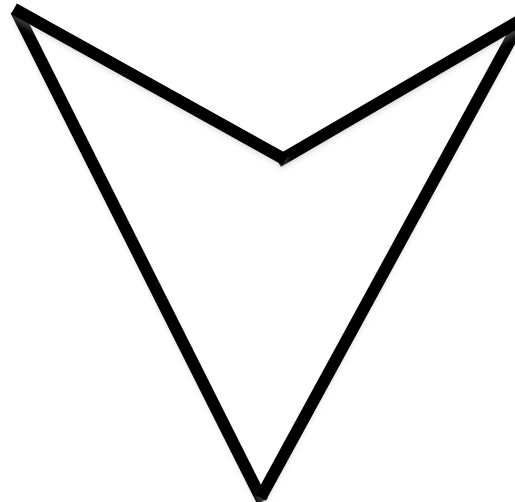
**Rezeption:** Zuhören und Lesen

**Produktion:** Sprechen und **Schreiben**

# 1. Vorentlasten **VOR** dem Lernprozess

## Produktion (Sprechen und Schreiben)

- Schreib-/Sprechziel explizieren
- Textmuster vorgeben und erläutern → Zielorientierung
- Redemittel vorgeben und erläutern → Wortschatzorientierung
- Ideen-Findung anleiten und begleiten, evtl. auch vorgeben





# Schreibanlass modellieren – Ideenfindung anleiten

**Binom**

**«Hund» «Schrank»**

# HUND



**auf**

**neben**

**HUND**

**und**

**SCHRANK**

**unter**

**der SCHRANK**

**auf**

**dem HUND**

Es war einmal ein Hund, der trug auf seinem Rücken einen Schrank. Eines Tages traf er eine Schnecke ...

## Der Hund im Schrank

Herr K. wohnte ganz allein in einer kleinen Wohnung im dritten Stock eines alten Hauses. Eines Tages kam er müde von der Arbeit nachhause. Er sperrte die Wohnungstür auf, zog seinen Mantel aus und öffnete seinen Schrank.

Darin sass ein Hund ...

Es war eine Riesendogge, die ihn ...

Es war ein kleiner ängstlicher Hund, der ganz leise ...

# 1. Vorentlasten **VOR** dem Lernprozess

## **Produktion (Sprechen und Schreiben)**

- Schreib-/Sprechziel explizieren
- Textmuster vorgeben und erläutern → Zielorientierung
- Redemittel vorgeben und erläutern → Wortschatzorientierung
- Ideen-Findung anleiten und begleiten, evtl. auch vorgeben
- **Modellieren (Vorzeigen und Erläutern)**

## Schreiben modellieren



# Schreiben nach Textmustern – Das Schreiben modellieren

## Modellieren

didaktisiert

auf Lernende bezogen

viel explizite Metakognition

Strategieanwendung explizieren

Wo nötig: automatischer Prozesse  
verbalisieren / kommentieren

Fehler (gezielt) machen und Lösungs-  
wege gezielt aufzeigen



- Schreibbegriff: Schreiben als Denken und nicht als Aufschreiben
- lautierendes, silbisches Sprechen beim Schreiben: Laute werden zu Schrift
- Schreiben als soziale Praxis



# Gemeinsame Geschichten erfinden – Erzählpartitur

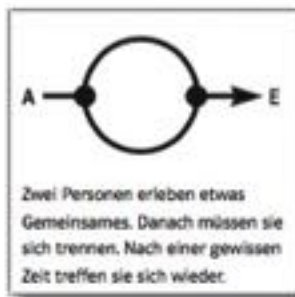
## Sprachspiel

### Erzählpartitur

Ihr erfindet gemeinsam eine Geschichte mit einer Erzählpartitur.

Geschichtenerfinden kann mit einem Erzählspiel geübt werden. Damit du Geschichten gut erzählen kannst, musst du einen Plan der Geschichte im Kopf haben. Dazu gehören Vorstellungen über den Verlauf der Geschichte, über Figuren und Orte. Du musst dir überlegen, was die Figuren erleben, fühlen und denken.

Eine Erzählpartitur ist der detaillierte Plan einer Geschichte. Sie besteht aus einem schematisch dargestellten Erzählverlauf, der auf ein grosses Papier aufgezeichnet wird. Darauf werden die Erzählkarten so gelegt, dass eine Geschichte entsteht.



Erzählverlauf



Anfang einer Erzählpartitur

Es gibt drei Sorten von Erzählkarten:

- Auf den orangen Figurenkarten stehen Namen oder Bezeichnungen von Personen, Tieren oder Pflanzen. Es können auch Kleidungsstücke, Gegenstände etc. aufgeführt sein, die von diesen Figuren verwendet werden.
- Die grünen Situationskarten enthalten Stichwörter für Landschaften, Gebäude oder Klüme, Wetter, Zeitangaben, Zustände etc.
- Auf blauen Ereigniskarten werden Hinweise auf Vorkommnisse, Handlungen, Vorhaben, Pläne oder Ideen, Gefühle, Zustände etc. gegeben.

Arbeitet in Gruppen.

- 1 Betrachtet die abgebildete Erzählpartitur. Sie stellt den Anfang einer Geschichte dar. Erzählt euch diesen Geschichtenanfang. Erfindet gemeinsam die Fortsetzung der Geschichte. Wählt dazu diejenigen Erzählkarten aus, die zu eurer Geschichte passen. Wenn euch eine passende fehlt, könnt ihr sie auch selber schreiben.
- 2 Erzählt eure Geschichte der Klasse. Vergleicht sie mit den andern Geschichten.
- 3 Erfindet nun eine eigene Geschichte mithilfe einer Erzählpartitur, die ihr selber herstellt. Die Spielanleitung findet ihr auf der KK 5.1. Verschiedene Erzählverläufe gibt es auf Arbeitsblättern.

# 1. Vorentlasten **VOR** dem Lernprozess

## **Produktion (Sprechen und Schreiben)**

- Schreib-/Sprechziel explizieren
- Textmuster vorgeben und erläutern → Zielorientierung
- Redemittel vorgeben und erläutern → Wortschatzorientierung
- Ideen-Findung anleiten und begleiten, evtl. auch vorgeben
- Modellieren (Vorzeigen und Erläutern)
- Kriterien **VOR** dem Schreiben bewusst machen  
→ **Kriterienraster, Selbstbeurteilung**

# Kompetenzorientierung und Kompetenzraster

Niveau I,	Niveau II,	Niveau III,	Niveau IV,
<p>Die 5 sind fähig.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>einfache sprachliche Muster, Textmerkmale und sprachliche Mittel zu übersehen und gegebenenfalls Materialen oder Beispielen einzusetzen.</li> <li>einfache Formate und Schreibkonventionen selbstständig zu verwenden, wenn die Aufgabenstellung klar eingeteilt ist.</li> <li>in Ansätzen eigenständig Mittel zur Textkohäsion einzusetzen (wie Einsatz kohäsionsfördernder Wörter, thematische Entwicklung, Textstrukturierung). Dies gilt bei klar strukturierten Aufgabenstellungen im Bereich des Erzählens und Argumentierens.</li> <li>einfachere formal-orthographische Fehler in angebotenen Schreibentwürfen mehrheitlich zu erkennen, zu lokalisieren und teilweise richtig zu korrigieren.</li> <li>ansatzweise auch anspruchsvollere Textteile und Textqualitäten zu realisieren.</li> <li>teilweise thematische Information für die eigene Textproduktion zu nutzen, wenn sie in Beispielen oder in der Aufgabenstellung angeboten wird.</li> </ul>	<p>Die 5 sind fähig.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>offensichtliche sprachliche Muster, Textmerkmale und sprachliche Mittel aus dem Aufgabenkontext auszuwählen und anspruchsvollere thematische Informationen oder Beispiele teilweise zu nutzen.</li> <li>Formate, konventionelle sprachliche Muster und Schreibkonventionen selbstständig zu verwenden, wenn die Aufgabenstellung klar eingeteilt ist.</li> <li>in ihrem erzielbaren und beschreibenden Texten (Umfang ca. 100 – 150 Wörter) über 90% der Wörter richtig zu schreiben.</li> <li>teilweise auch bei offeneren Aufgabenstellungen eigenständig anspruchsvollere Mittel zur Textkohäsion einzusetzen.</li> <li>bei gut eingeteilten Aufgabenstellungen selbstständig textgenerierende und textstrukturierende Schreibstrategien anzuwenden.</li> <li>einfachere thematische Informationen und sprachliche Mittel (vorwiegend auf Wortebene) konsequent für die eigene Textproduktion zu nutzen.</li> <li>bei klarer Aufgabenstellung einfache- bis sprachformale Reparaturen vorzunehmen (Zusetzsetzung).</li> </ul>	<p>Die 5 sind fähig.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>anspruchsvolle, wenig manifeste sprachliche Muster, stilistische Textmerkmale und sprachliche Mittel aus dem Aufgabenkontext zu nutzen.</li> <li>anspruchsvolle inhaltliche Muster und thematische Informationen aus dem Aufgabenkontext oder aus Beispielen zu nutzen.</li> <li>ihre erzielbaren und beschreibenden Texte (Umfang ca. 100 – 150 Wörter) ansatzweise vollständig zu realisieren.</li> <li>explizite Vorgaben zum Umfang (ca. 100 Wörter) praktisch jederzeit zu realisieren (nicht mehr als 1 Fehler pro 10 Zeilen bzw. 600 Zeichen Text).</li> <li>explizite Vorgaben bezüglich des Umfangs (ca. 100 Wörter) auch bei anspruchsvollen Texten vollständig zu erfüllen.</li> <li>anspruchsvolle inhaltliche Vorgaben in argumentativen Texten im Ansatz zu realisieren (zum Beispiel Gegenargumente aufbauen anhand von in der Situation angegebenen Argumenten eines Gegners).</li> <li>anspruchsvolle textformat-adequate inhaltliche und sprachlich-formale Elemente selbstständig zu verwenden (zum Beispiel Ausgangssituation in einem Mail).</li> <li>textorientierte sprachliche Mittel (Kohäsionsmittel) für die Sicherung der Textkohäsion und der Themen-</li> </ul>	<p>Die 5 sind fähig.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mittel der Textgliederung und Textstrukturierung konsequent zu nutzen und weiter zu fördern.</li> <li>anspruchsvolle thematische Informationen (Argumente) und literarisch-anspruchsvoll realisierte Aussagen aus dem Aufgabenkontext oder aus Beispielen für die eigene Textproduktion zu nutzen.</li> <li>anspruchsvolle erzielbare und argumentierende Texte (Umfang ca. 100 – 150 Wörter) praktisch jederzeit zu realisieren (nicht mehr als 1 Fehler pro 10 Zeilen bzw. 600 Zeichen Text).</li> <li>explizite Vorgaben bezüglich des Umfangs (ca. 100 Wörter) auch bei anspruchsvollen Texten vollständig zu erfüllen.</li> <li>anspruchsvolle inhaltliche Vorgaben in argumentativen Texten überwiegend zu realisieren (Schlussfolgerungsvorschlag).</li> <li>anspruchsvolle textformat-adequate sprachlich-formale Elemente selbstständig zu verwenden.</li> <li>textgliedernde und textstrukturierende sprachliche Mittel (Kohäsionsmittel) für die Sicherung des Textkohäsionskonsequenz einzusetzen.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>bei klarem, geschlossenem Auftrag auch anspruchsvollere Textparaphrasen (z. B. Wechsel der Erzählperspektive) vorzunehmen.</li> <li>manifeste und für das jeweilige Textformat wichtige Stilmittel zu erkennen (Erzählperspektive).</li> <li>auch anspruchsvolle wichtige Textausagen (z. B. das Thema der Einseitigkeit) zu erkennen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>entwicklung durchgängig einzusetzen.</li> <li>textgenerierende und textstrukturierende sprachliche Mittel konsequent einzusetzen (zum Beispiel Schlussfolgerung eines Berichts).</li> <li>auch schwierige orthographische Fehler mehrheitlich zu erkennen und teilweise richtig zu korrigieren.</li> <li>inhaltliche Textkorrekturen mit passenden Beispielen zu konkretisieren.</li> <li>weniger manifeste, aber stilistisch markierte Textausagen richtig zu erkennen und wichtige Kriterien der inhaltlichen Textgestaltung zu identifizieren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ihre Texte selbstständig zu kontextualisieren. Sie verwenden dazu auf das Textformat bezogene Schreibkonventionen und konstantive Textelemente.</li> <li>auch schwierige orthographische Fehler vollständig zu erkennen und mehrheitlich richtig zu korrigieren.</li> <li>die Wirkung einer selber vorgenommenen Textreparatur an einem Fremdtex richtig einzuschätzen.</li> <li>die Wirkung anspruchsvoller stilistischer Mittel und lazierer Textausagen richtig einzuschätzen und zu formulieren.</li> </ul>
--	---	--

<p><b>Schreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schreibt lustlos, entwickelt kaum eigene Schreibideen. Nutzt kaum Techniken zur Ideenfindung.</li> <li>Der Erzählverlauf ist nur in Ansätzen gegliedert. Die Texte haben zum Teil keine Gesamtidee.</li> <li>Personen, Ort und Handlung werden wenig anschaulich dargestellt.</li> <li>Wortwahl und Satzbau sind einfach. Formulierungen orientieren sich öfter an der Mündlichkeit.</li> <li>Steht kaum selbstkritisch dem eigenen Text gegenüber</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schreibt gerne und entwickelt eigene Schreibideen. Nutzt verschiedene Techniken zur Ideenfindung.</li> <li>Der Erzählverlauf ist meist gegliedert. Die Texte haben eine Gesamtidee.</li> <li>Personen, Ort und Handlung werden meist anschaulich konkretisiert, einzelne Ideen wirken attraktiv.</li> <li>Wortwahl und Satzbau sind einfach. Formulierungen orientieren sich manchmal an der Mündlichkeit.</li> <li>Steht selten selbstkritisch dem eigenen Text gegenüber</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schreibt gerne und entwickelt eigene Schreibideen. Nutzt verschiedene Techniken zur Ideenfindung.</li> <li>Der Erzählverlauf ist gegliedert. Text hat Gesamtidee.</li> <li>Personen, Ort und Handlung werden häufig anschaulich konkretisiert, Texte wirken meist attraktiv.</li> <li>Wortwahl und Satzbau sind der Textfunktion angemessen. Formulierungen stammen selten aus der Mündlichkeit.</li> <li>Steht selten selbstkritisch dem eigenen Text gegenüber</li> </ul>
--	--	--

schreibt wenig verständlich

Schreiben 3.5

schreibt weitgehend verständlich

Schreiben 4.5

schreibt originelle

Schreiben 5.5

Deutsch 4.5

## Wie differenziert sollen Kompetenzen beschrieben sein?

Kompetenzbeschreibungen sollen so präzise formuliert werden wie nötig – aber auch nicht präziser.

Kompetenzraster können kaum so präzise formuliert werden, dass man aus ihnen eine Note auf zwei Nachkommastellen errechnen kann.

Kompetenzraster sind Formulierungshilfen, die ein Gespräch zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglichen soll.

Kompetenzraster dienen so auch der differenzierten Selbstwahrnehmung und dem kompetenzorientierten Lernen.

# Noten aus Kompetenzraster errechnen?

## Kompetenzraster BKS AG 2008

	noch nicht erreicht	erreicht	übertrifft
<b>Zuhören</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht kurze, strukturierte Redebeiträge in aktuellen Hörsituationen, wenn der Wortschatz vertraut ist, sich das Gesprochene auf die Situation bezieht und das Verstehen durch gezielte Fragen unterstützt wird.</li> <li>• Kann Fragen zum Hinhören meist sicher und solche zum Verstehen zum Teil unter Anleitung beantworten.</li> <li>• Erkennt Sprecherintention, wenn diese deutlich aus der Situation und dem Gesagten erkennbar ist.</li> <li>• Kann über Gehörtes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen, wenn dies angeleitet wird.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht längere, strukturierte Redebeiträge in verschiedenen Hörsituation, wenn der Wortschatz grösstenteils vertraut ist.</li> <li>• Kann Fragen zum Hinhören sicher und solche zum Verstehen häufig sicher beantworten. Kann eigenaktiv nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wurde. Kann das Gehörtes in eigene Sätze fassen und zu sich selbst in Beziehung setzen.</li> <li>• Erkennt Sprecherintention, wenn diese deutlich ist.</li> <li>• Kann über Gehörtes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen oder schreiben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht längere, strukturierte Redebeiträge in verschiedenen Hörsituation, wenn der Wortschatz grösstenteils vertraut ist.</li> <li>• Kann Fragen zum Hinhören sicher und solche zum Verstehen meist sicher beantworten. Kann eigenaktiv nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wurde. Kann das Gehörtes in eigene Sätze fassen und zu sich selbst in Beziehung setzen.</li> <li>• Erkennt Sprecherintention, wenn diese markiert ist.</li> <li>• Kann über Gehörtes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen oder schreiben.</li> </ul>
<b>Lesen</b> <b>Textverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht kürzere Texte, sofern der Wortschatz zum grossen Teil vertraut ist und das Verstehen durch gezielte Fragen unterstützt wird.</li> <li>• Kann Fragen zum Nachschauen meist sicher und solche zum Verstehen zum Teil unter Anleitung beantworten.</li> <li>• Kann Perspektiven von im Text handelnden Figuren übernehmen und sich in diese einfühlen, wenn dies angeleitet wird.</li> <li>• Erkennt Autorintention, Textfunktion, wenn diese sehr deutlich markiert sind.</li> <li>• Kann über Gelesenes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen, wenn dies angeleitet wird.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht längere Texte, wenn der Wortschatz vertraut ist.</li> <li>• Kann Fragen zum Nachschauen sicher und solche zum Verstehen häufig sicher beantworten. Kann das Gelesene in eigene Sätze fassen und zu sich selbst in Beziehung setzen.</li> <li>• Kann Perspektiven von im Text handelnden Figuren übernehmen und sich in diese einfühlen, wenn dies durch Fragen angeleitet wird.</li> <li>• Kann die Organisation und die thematische Strukturierung eines Textes nachzuvollziehen.</li> <li>• Erkennt Autorintention, Textfunktion, wenn diese deutlich markiert sind.</li> <li>• Kann über Gelesenes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen oder schreiben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Versteht längere und anspruchsvolle Texte, sofern der Wortschatz grösstenteils vertraut ist.</li> <li>• Kann Fragen zum Nachschauen sicher und solche zum Verstehen meist sicher beantworten. Kann das Gelesene in eigene Sätze fassen und zu sich selbst in Beziehung setzen.</li> <li>• Kann Perspektiven von im Text handelnden Figuren übernehmen und sich in diese einfühlen.</li> <li>• Kann die Organisation und die thematische Strukturierung eines Textes nachzuvollziehen.</li> <li>• Erkennt Autorintention, Textfunktion, wenn diese markiert sind.</li> <li>• Kann über Gelesenes und die dabei entwickelten Gedanken und Gefühle sprechen oder schreiben.</li> </ul>
<b>Vorlesen</b> <b>Sprechen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spricht kürzere, gut vorbereitete Teile eines Textes deutlich aus und liest meist verständlich, wenn auch langsam, vor.</li> <li>• Liest eher langsam, variiert selten, liest stockend.</li> <li>• Gestaltet wenig bis gar nicht mit der Stimme. Macht Pausen auch unpassend zur Sinneinheit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spricht den grössten Teil des Textes deutlich aus und liest meist verständlich vor.</li> <li>• Liest angemessen schnell, variiert ansatzweise, liest meist flüssig ohne störende Stockungen.</li> <li>• Gestaltet mit der Stimme, wenn auch nicht immer gegliedert. Setzt Pausen meist passend zur Sinneinheit ein.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spricht deutlich aus und liest verständlich vor.</li> <li>• Liest angemessen schnell, variiert, liest flüssig ohne störende Stockungen.</li> <li>• Gestaltet mit der Stimme. Setzt Pausen passend zur Sinneinheit ein.</li> </ul>
<b>Erzählen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählt eine einfache, lineare, kurze Geschichte meist zusammenhängend.</li> <li>• Die Erzählung enthält manchmal einen Höhepunkt zu.</li> <li>• Achtet wenig auf die Zuhörenden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählt eine einfache, lineare Geschichte grösstenteils zusammenhängend.</li> <li>• Die Erzählung enthält grundsätzlich eine spannungsvolle Strukturierung auf einen Höhepunkt zu.</li> <li>• Achtet auf die Zuhörenden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählt eine lineare Geschichte frei und zusammenhängend.</li> <li>• Die Erzählung enthält grundsätzlich eine spannungsvolle Strukturierung auf einen Höhepunkt zu.</li> <li>• Achtet auf die Zuhörenden, nutzt ihre Signale.</li> </ul>

# Kompetenzen beschreiben – Noten errechnen?

## 3 x 35 Deskriptoren bilden die Basis

max Punktzahl	3 x 35	105
min Punktzahl	1 x 35	35
Differenz	zwischen max und min	105–35 = 70
Notenschritt 2–6	70 : 5	<b>14</b>

Skala 1 (pseudo objektiv-rechnerisch)

6 = 105–91 Punkte

5 = 90–76 Punkte

4 = 75–51 Punkte

3 = 50–36 Punkte

2 = 35 Punkte

1 = < 35 Punkte

Skala 2 (gewichteten, einschätzend)

6 = mind. 32 auf Niveau «übertroffen», kein auf Niveau A

5,5 = mind. 25 auf Niveau «übertroffen», kein auf Niveau A

5 = mind. 12 auf Niveau «übertroffen», kein auf Niveau A

4,5 = kein auf Niveau A

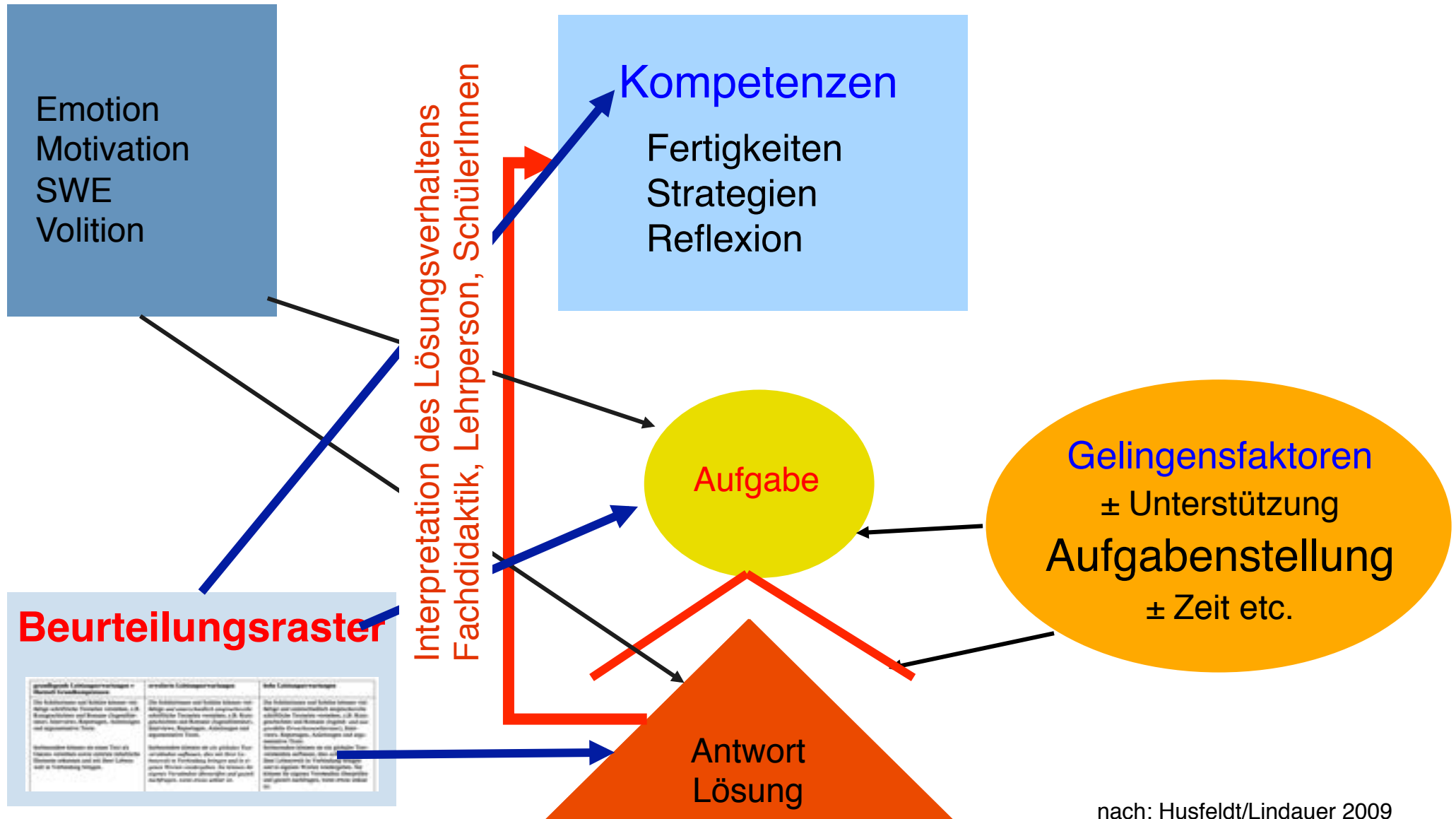
4 = max. 5 auf Niveau A

3,5 = max. 10 auf Niveau A

3 = max. 20 auf Niveau A

2,5 = max. 30 auf Niveau A

# Kompetenzen: ein komplexes Bedingungsgefüge



nach: Husfeldt/Lindauer 2009

# Kompetenzen werden im Prozes aktiviert – (zu) häufig nur an Produkten erfasst

am vor nicht, nicht einwand von  
 Maurelisch sie hörten eine  
 Aussage, doch es war einander  
 da. Es muss einen Gehörangung  
 geben. In: Kapiteln der Märkte  
 ul. Blö-tyled <sup>201925</sup> ~~steht~~ einer auf  
 vision. Holzbalke, die in der  
 Hand steht, er wollte ihn freier  
 ziehen. Da ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>stark</sup> ~~stark~~ <sup>stark</sup>  
 aufgegeben worden auf den  
 Boden ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Es war eine große eine Gruppe  
 der ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
<sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 in dem Raum standen zwei Menschen  
 die ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 eine Bild von ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 sind doch die ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 die ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Da ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 gehen ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Politik darf, muss ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 haben, sie ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 aus dem Haus sind ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 sich die ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Messer als die ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 wenn sie ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Abbruchstelle, dort ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 Baustellen sie gingen ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
 den ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>  
~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup> ~~stark~~ <sup>die</sup>

Name:

Datum:

## F1 Geschichten schreiben Formatives Textbeurteilungsraster

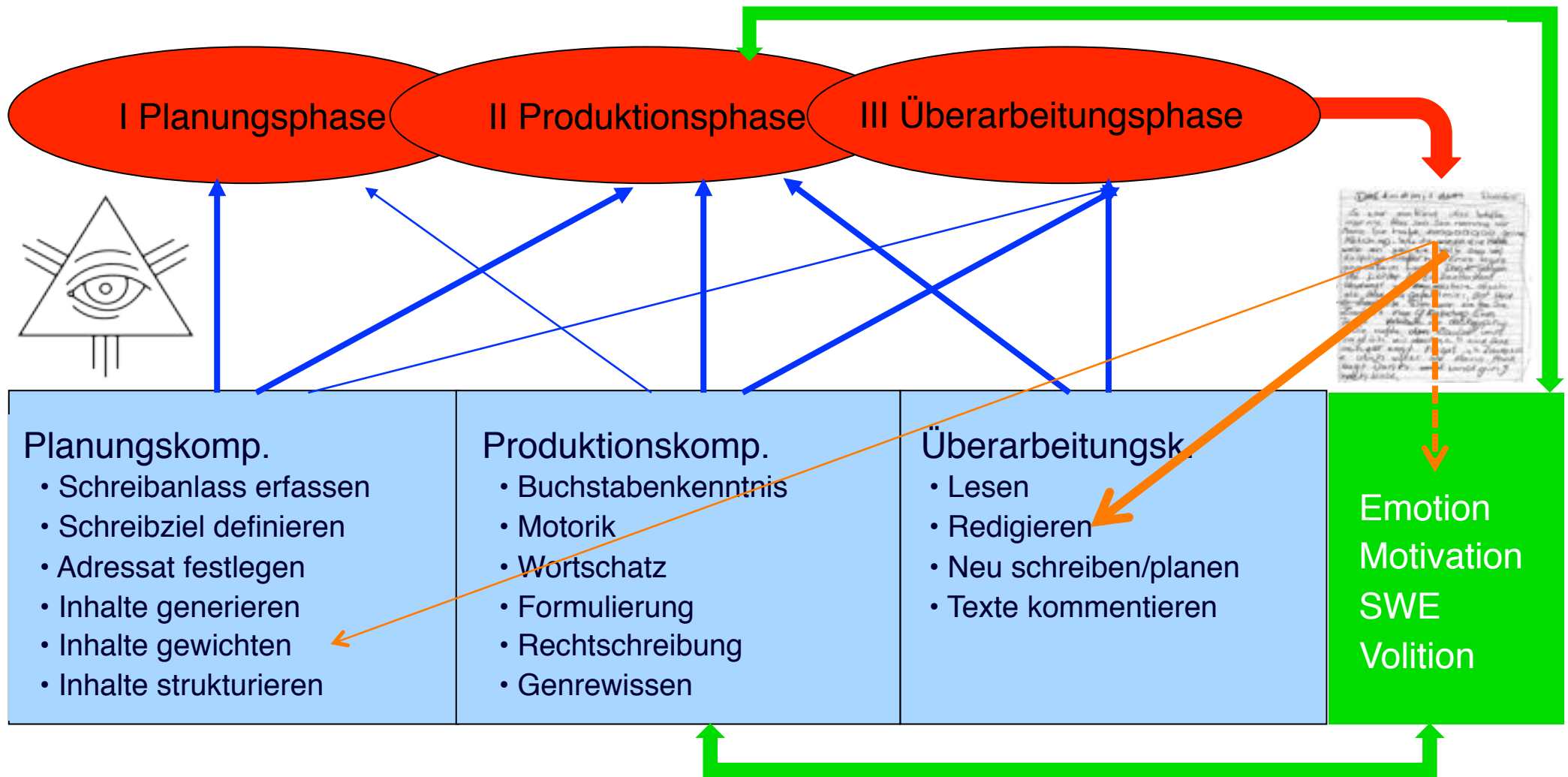
Kompetenzbereich	nach nicht erreicht	erreicht	übertrifft
<b>Erzählstruktur</b>			
Gliederung	Der Erzählerlauf der Geschichte führt ohne eigentlichen Erzählerlauf zu einem Ereignis oder enthält kein eigentliches Ereignis.	Der Erzählerlauf der Geschichte ist klar gegliedert in Erzählerlauf, Ereignis und Erzählerabschluss.	Der Erzählerlauf der Geschichte ist leserbezogen gegliedert: Erzählerlauf mit Orientierung für Lesende, Ereignis mit Komplikation und Auflösung, leserbezogener Abschluss.
Erzählmuster	Das Erzählen bricht oft ab; häufige Perspektivverbrüche prägen das Erzählen. Es ist unklar, wer erzählt.	Es wird in einer meist einheitlichen Form erzählt. Es ist meist klar, wer erzählt.	Eine durchwegs einheitliche Erzählerform prägt das Erzählen. Es ist durchwegs klar, wer erzählt.
<b>Inhalt</b>			
Gesamtidee	Eine Gesamtidee ist kaum erkennbar. Sie fällt auseinander; ist ohne wirklichen Zusammenhang; störende Sprünge sind sichtbar.	Die Geschichte hat eine Gesamtidee. Sie wirkt grundsätzlich zusammenhängend und aus einem Guss. Sprünge stören nicht.	Die Geschichte hat eine relevante Gesamtidee. In der auch ein Wagnis eingegangen wurde. Sie wirkt zusammenhängend und aus einem Guss, ohne Sprünge.
Themenentfaltung	Personen, Ort und Handlung bleiben nur angedeutet und sind kaum konkretisiert. Die Geschichte ist einfallslos.	Die Idee entfaltet sich nachvollziehbar; Personen, Ort und Handlung werden meist anschaulich konkretisiert und einzelne Ideen wirken attraktiv.	Die Idee entfaltet sich einfallsreich; Personen, Ort und Handlung werden anschaulich und attraktiv konkretisiert. Die Geschichte enthält eine überraschende Wendung.
<b>Sprachliche Gestaltung</b>			
Wortwahl	Die Wortwahl passt nur punktuell zur Gesamtidee der Geschichte, manchmal werden unpassende Ausdrücke verwendet. Viele Formulierungen wirken schwerfällig.	Die Wortwahl passt zur Gesamtidee der Geschichte. Einzelne Formulierungen heben das Besondere der Geschichte hervor und wirken attraktiv.	Die Wortwahl unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte. Sie zeichnet sich durch bewusst gesetzte Formulierungen aus, die das Besondere der Geschichte hervorheben und meist attraktiv wirken.
Satzbau	Der Satzbau ist einförmig und passt sich der Gesamtidee der Geschichte nicht an. Er wirkt einfallslos.	Der Satzbau passt zur Gesamtidee der Geschichte, ist ab und zu abwechslungsreich und wirkt manchmal attraktiv.	Der Satzbau unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte, ist variantenreich und wirkt meist attraktiv.
<b>Formale Korrektheit</b>			
	Die formale Korrektheit spielt eine Rolle, wenn die Geschichte veröffentlicht wird, z. B. in einem Klassen- geschichtenbuch, in einer Klassenzeitung, an einer Geschichtswand usw. Nähere Bestimmungen zur formalen Korrektheit eines Textes finden sich in den Beurteilungsrastern «Rechtschreibung» und «Grammatik» (Formale Korrektheit) bzw. im «Summativen Textbeurteilungsraster S».		

Kommentar/Gesamteindruck:



# Schreibkompetenzen zeigen sich im Schreibprozess – nicht im Text

## Schreibprozess – Schreibkompetenz





# Schreibprozess sichtbar machen

# Schreibwege – eine Form, um Prozesse bewusst zu machen

Michael Ende

## Der Weg zum Schreiben

### Der berühmte erste Satz, der einen ganzen Roman nach sich zieht

Michael Ende hat oft erzählt, wie sein erster Roman «Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer» entstanden ist. Er habe sich an seine Schreibmaschine gesetzt und geschrieben: «Das Land, in dem Lukas der Lokomotivführer lebte, war nur sehr klein.» Das sei sein erster Satz gewesen und er habe nicht die geringste Vorstellung davon gehabt, wie der zweite hätte lauten sollen.

Keinerlei Plan zu einer Geschichte, nicht einmal die Idee für eine Handlung besitzt Michael Ende damals. Er lässt sich einfach ganz absichtslos von einem Satz zum anderen, von einem Einfall zum nächsten führen – und entdeckt so das Schreiben als Abenteuer. Die Geschichte wächst und wächst, immer mehr Gestalten stellen sich ein, Handlungsfäden beginnen zu seinem eigenen Erstaunen durcheinander zu weben. Das Manuskript wird dick und dicker und ist längst über den Umfang eines kleinen Bilderbuchs hinausgewachsen. Und als er endlich, etwa zehn Monate später, den letzten Satz schreibt, liegt ein dickes Manuskript vor ihm.

Den Schreibweg bei «Momo» beschreibt Michael Ende so:

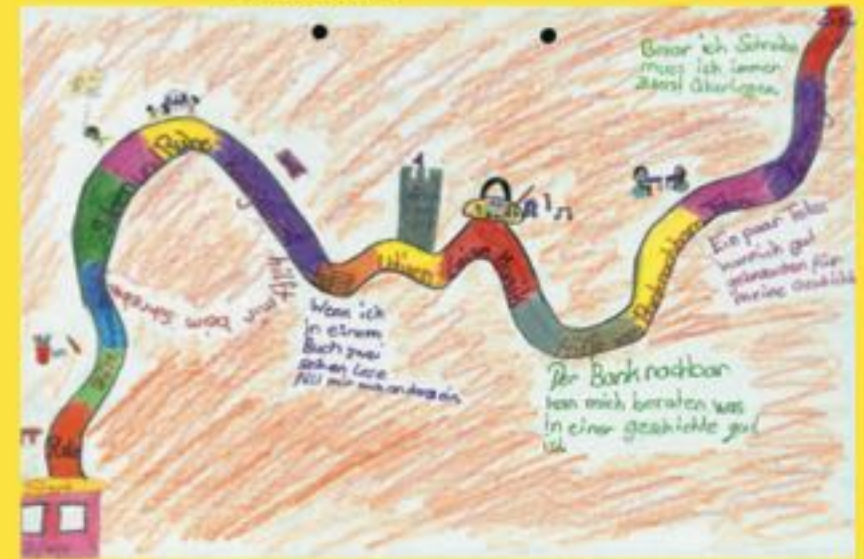
«Ich sollte im Auftrag eines Fernsehsenders eine Story für einen einstündigen Film entwerfen – aber mir wollte einfach nichts einfallen. Da schenkte mir eine Bekannte, ich weiss nicht mehr wieso, eines Tages eine alte Taschenuhr ohne Zeiger, die wirklich zu nichts mehr zu gebrauchen war. Ich betrachtete sie eine Weile und plötzlich stellten sich die ersten Ideen ein. Die kaputte Taschenuhr war der Faden in der Zuckerlösung. Allerdings dauerte es von da an noch sechs Jahre, bis das Buch wirklich fertig war. Einen solchen Faden brauche ich auf jeden Fall. Freilich ist es jedes Mal etwas völlig anderes: ein Satz, den ich irgendwo lese; eine Schaufensterdekoration; eine merkwürdige Saene, die ich zufällig beobachte; ein Bild, ein Schuh – es kann alles sein. Da ich es nicht vorher weiss, überrascht es mich selbst.»



10 © Arbeitsheft S. 9-13 © Arbeitsblatt 8-1

LESEN, SCHREIBEN

Du denkst über deine Schreibwege nach.



Sabrinas Schreibweg

- 1 Lies den Text «Der Weg zum Schreiben». Beantworte die Fragen zum Text im Arbeitsheft Seite 9-10.
- 2 Sabrina hat sich überlegt, was für sie wichtig ist, um gute Geschichten zu schreiben. Dazu hat sie eine Zeichnung gemacht. Schaut euch das Bild genau an und erklärt euch gegenseitig, was sie zum Schreiben einer fantastischen Geschichte benötigt.
- 3 Überlegt: Was ist für euch selbst zum Schreiben einer Geschichte wichtig? Gestalte deinen eigenen Schreibweg auf einem Zeichenpapier und stelle dein Bild der Klasse vor.
- 4 Lies den Schreibimpuls im Arbeitsheft Seite 11, überlege dir noch einmal, was du zum Schreiben einer eigenen fantastischen Geschichte benötigst.

11

# Schreibweg – Ein Einblick in Schreibkompetenz



## ... schwache Schreiber/-innen

zusammengestellt von Afra Sturm

- planen kaum von sich aus, legen kein Schreibziel fest,
  - generieren weniger Inhalte, haben Mühe mit Ideengenerierung,
  - überarbeiten ihre Texte kaum,
  - können ihr Schreiben nicht überwachen,
- 
- verfügen über weniger gut ausgebildete basale Schreibfähigkeiten
  - haben geringes Wissen übers Schreiben oder falsche Vorstellungen,
  - verfügen über geringeres Wissen zu Textsorten,
  - verfügen über weniger Hintergrundwissen,
- 
- überschätzen tendenziell ihre Schreibfähigkeiten,
  - schätzen den Wert von Schreibstrategien als gering ein,
  - führen Erfolge und Misserfolge auf Faktoren zurück, die sie selbst nicht kontrollieren können.



(Amato & Watkins 2011, Troia, 2006)

→ müssen durch hohe Strukturierung der Aufgabe zu dem angeleitet werden

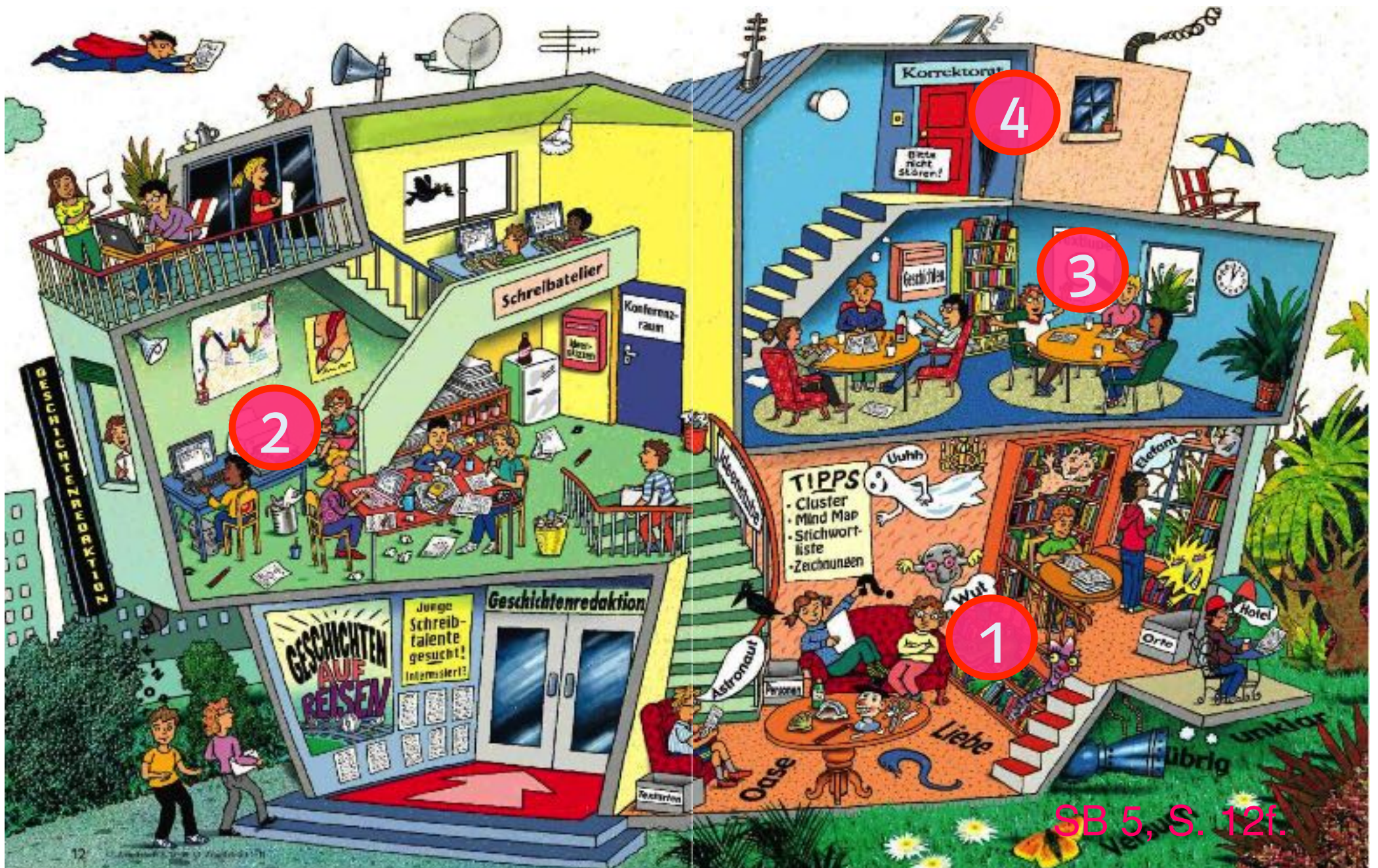
# G Reflexion über den Schreibprozess & eigene Schreibprodukte

Die S können über ihren Schreibprozess und ihre Schreibprodukte nachdenken und deren Qualität einschätzen.

2

- |   |   |
|---|---|
| b | » können unter Anleitung ihre Vorgehensweisen beim Ideensammeln, Planen und Entwerfen besprechen.   |
| c | » können mithilfe von Kriterien über Textqualitäten sprechen, um damit ein Gefühl für gelungene Textstellen zu entwickeln (z.B. einzelne Wörter oder Sätze, die ihnen besonders gut oder nicht gefallen).<br>» können problematische Textstellen finden und alternative Formulierungen vorschlagen.   |
| d | » können im Austausch mit anderen eine Distanz zum eigenen Text aufbauen und ihn mithilfe von Kriterien einschätzen (z.B. in einer Schreibkonferenz).<br>» können beschreiben, was sie mit ihrem Text für eine Wirkung erzielen wollten (z.B. Spannung, Überraschung, Ästhetik, Provokation), und im Austausch einschätzen, ob sie diese Wirkung erreicht haben.  |
| e | » können die nötige Ausdauer aufbringen, um über ihre Texte und ihr Schreiben nachzudenken.<br>» können im Austausch mit anderen das eigene Schreibziel reflektieren und zur Schreibaufgabe in Bezug setzen.<br>» können Möglichkeiten und Grenzen eines Korrekturprogramms reflektieren und erkennen mögliche Schwierigkeiten (z.B. Gross-/Kleinschreibung; Schreibungen akzeptieren und im Wörterbuch aufnehmen). |

# Schreibprozess kompetenzorientiert (Die Sprachstarken 5)



## 2. Begleiten **WÄHREND** dem Lernprozess

### **Produktion (Sprechen und Schreiben)**

- Anleiten/Einfordern: Notizen aus Ideenfindung umsetzen
- Redemittel individuell fokussieren, strukturieren
- Beim Schreiben: Prozess strukturieren – Zwischen-Feedback, Schreibziel kontrollieren
- Vortragen zu zwei, zu dritt

### **Rezeption (Zuhören und Lesen)**

- Textverstehen mithilfe von Fragen anleiten  
(explizite Informationen entnehmen, implizite Information verarbeiten)
- Lese-/Hörstrategien vorgeben und anleiten, teilw. begleiten
- Lesen zu zweit (peer assisted learning)
- Wiederholen, mehrfach anhören, anschauen, lesen



## 3. Feedback **NACH** dem Prozess

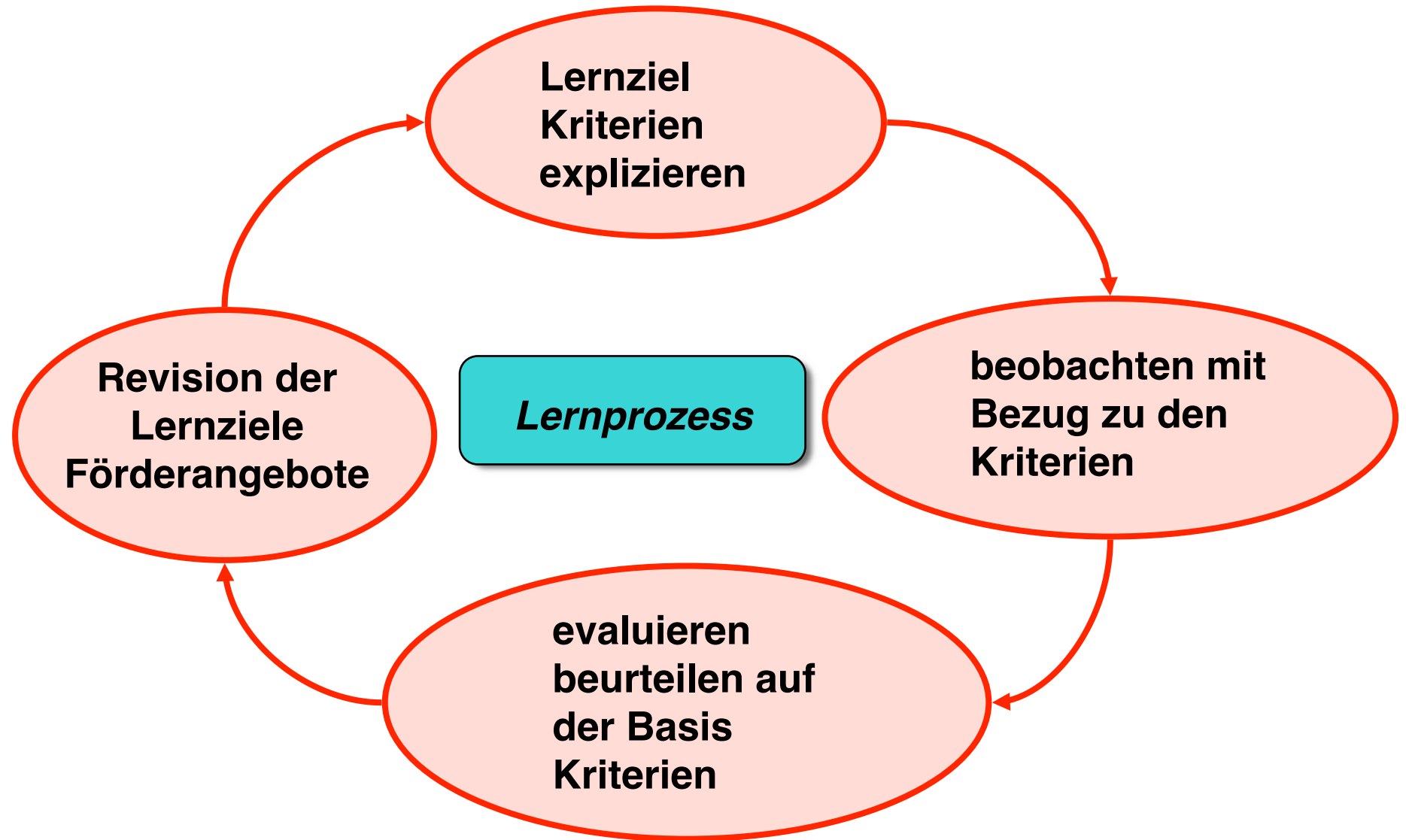
### **Produktion**

- Kriterien nochmals explizieren
- Selbstbeurteilung
- Peer-Feedback, Schreibkonferenzen
- Wichtigste Redemittel festhalten

### **Rezeption**

- Verstehen kontrollieren: Anschlusskommunikation, Verstandenes umformen (zeichnen, Concept Map ...)
- Wichtigste Redemittel festhalten, wiederholen
- Zusammenfassung durch Lehrperson  
(= Advance Organizer wiederholen)

# Beurteilung – Ein Kreislauf um den Lernprozess



# Kreislauf des Schreibens



# Beurteilung ≠ Benotung

**Mit Kompetenzrastern kriterienorientiert unterrichten und beurteilen**

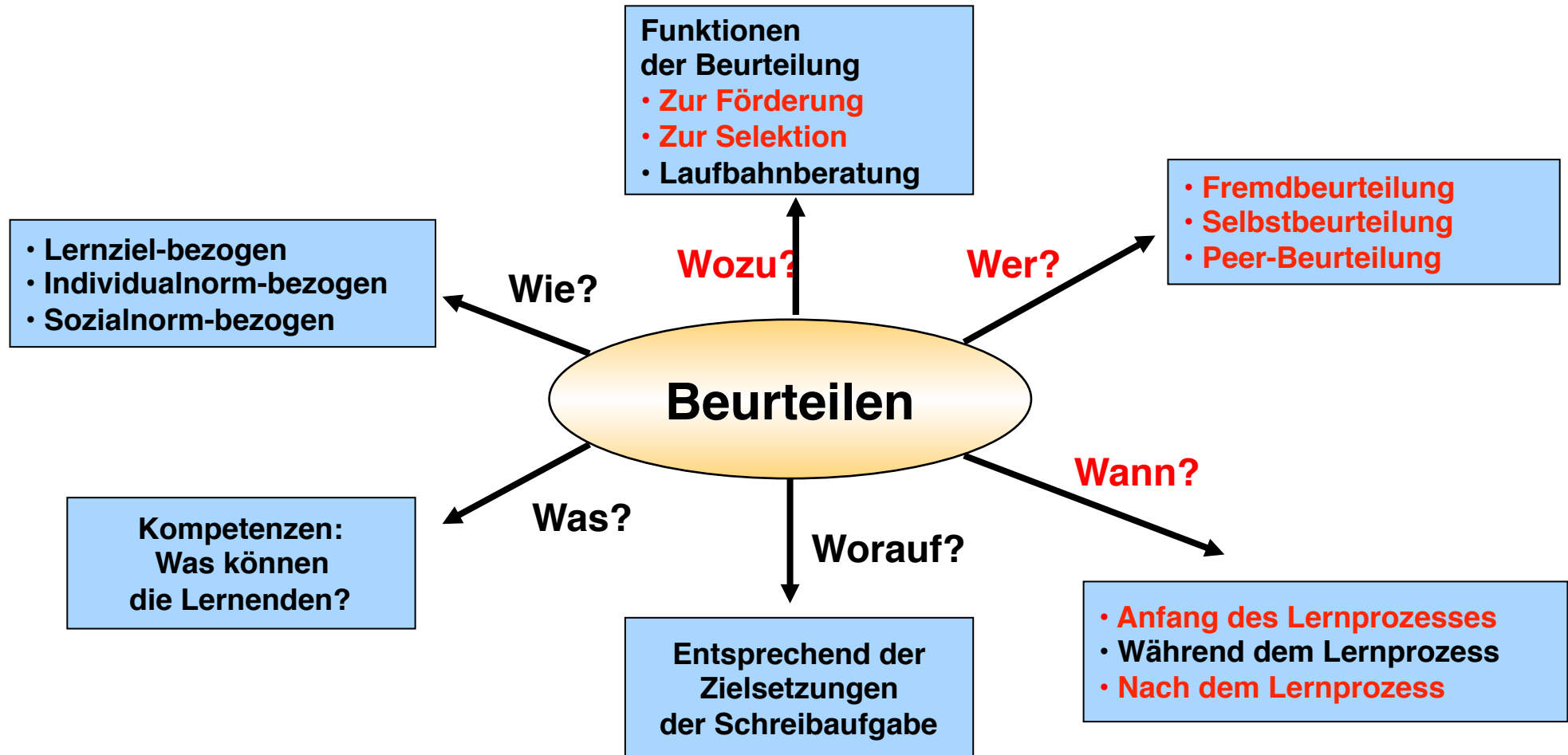
**Was heisst «beurteilen»?**

**beurteilen ≠ benoten**

**beurteilen = Lernprozesse und Lernstände von Lernenden kriteriengestützt bzw. lernzielorientiert wahrnehmen und in Bezug zu anderem setzen:**

- **Lernstand des Lernenden in Bezug zu vorhergehenden Texten.**
- **Lernstand in Bezug zu Lernziel bzw. Schreibziel.**
- **Lernstand in Bezug zu anderen Lernenden: Notenschlüssel.**

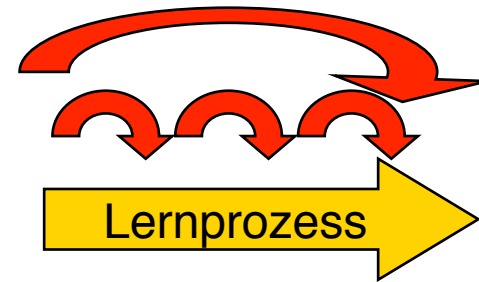
# Beurteilung – Grundfragen



# Beurteilung – Grundfunktionen

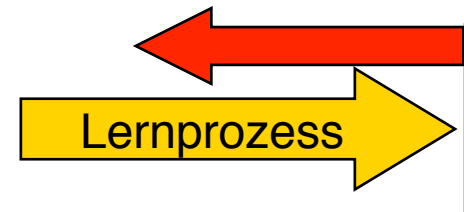
## Formative Beurteilung

- prozessbegleitend
- förderorientiert, individuell
- Coaching



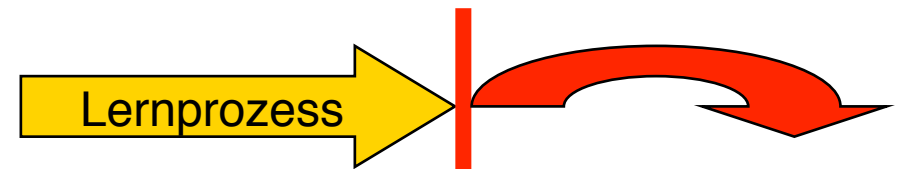
## Summative Beurteilung

- Prozess abschliessend
- bilanzierend, rückblickend



## Prognostische Beurteilung

- Weiterverlauf des Prozesses vermuten
- Prognose erstellen



# Beurteilungsraster Geschichten schreiben

## Lernstand

- lernzielorientiert
- kriterienorientiert
- förderorientiert

### Beurteilungsraster «Die Sprachstarken»

Name:

Datum:

#### F1 Geschichten schreiben Formatives Textbeurteilungsraster

Kompetenzbereich	nach nicht erreicht	erreicht	übertrifft
<b>Erzählstruktur</b>			
<b>Gliederung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte führt ohne eigentlichen Erzählraster zu einem Ereignis oder enthält kein eigentliches Ereignis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte ist klar gegliedert in Erzählraster, Ereignis(s) und Erzählabschluss.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte ist leserbezogen gegliedert: Erzählraster mit Orientierung für Lesende, Ereignis(s) mit Komplikation und Auflösung, leserbezogener Abschluss.</li> </ul>
<b>Erzählmuster</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das Erzählen bricht oft ab, häufige Perspektivbrüche prägen das Erzählen. Es ist unklar, wer erzählt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es wird in einer meist einheitlichen Form erzählt. Es ist meist klar, wer erzählt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eine durchwegs einheitliche Erzählform prägt das Erzählen. Es ist durchwegs klar, wer erzählt.</li> </ul>
<b>Inhalt</b>			
<b>Gesamtidee</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eine Gesamtidee ist kaum erkennbar: Sie fällt auseinander, ist ohne wirklichen Zusammenhang, störende Sprünge sind sichtbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Geschichte hat eine Gesamtidee: Sie wirkt grundsätzlich zusammenhängend und aus einem Guss, Sprünge stören nicht.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Geschichte hat eine relevante Gesamtidee, in der auch ein Ereignis eingegangen wurde: Sie wirkt zusammenhängend und aus einem Guss, ohne Sprünge.</li> </ul>
<b>Themenentwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personen, Ort und Handlung bleiben nur angedeutet und sind kaum konkretisiert. Die Geschichte ist einflächig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Idee entfaltet sich nachvollziehbar: Personen, Ort und Handlung werden meist anschaulich konkretisiert und einzelne Ideen wirken attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Idee entfaltet sich einflächig: Personen, Ort und Handlung werden anschaulich und attraktiv konkretisiert. Die Geschichte enthält eine überraschende Wendung.</li> </ul>
<b>Sprachliche Gestaltung</b>			
<b>Wortwahl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl passt nur punktuell zur Gesamtidee der Geschichte, manchmal werden unpassende Ausdrücke verwendet. Viele Formulierungen wirken schwerfällig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl passt zur Gesamtidee der Geschichte. Einzelne Formulierungen heben das Besondere der Geschichte hervor und wirken attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte. Sie zeichnet sich durch bewusst gesetzte Formulierungen aus, die das Besondere der Geschichte hervorheben und meist attraktiv wirken.</li> </ul>
<b>Satzbau</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau ist einformig und passt sich der Gesamtidee der Geschichte nicht an. Er wirkt einflächig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau passt zur Gesamtidee der Geschichte, ist ab und zu abwechslungsreich und wirkt manchmal attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte, ist variantenreich und wirkt meist attraktiv.</li> </ul>
<b>Formale Korrektheit</b>			
<p>Die formale Korrektheit spielt eine Rolle, wenn die Geschichte veröffentlicht wird, z. B. in einem Klassengeschichtenbuch, in einer Klassenzeitung, an einer Geschichtenwand usw.</p> <p>Nähere Bestimmungen zur formalen Korrektheit eines Textes finden sich in den Beurteilungsrastern «Rechtschreibung» und «Grammatik» (Formale Korrektheit) bzw. im «Summativen Textbeurteilungsraster S».</p>			

# Selbstbeurteilung – der Schlüssel zum Verstehen der Kriterien

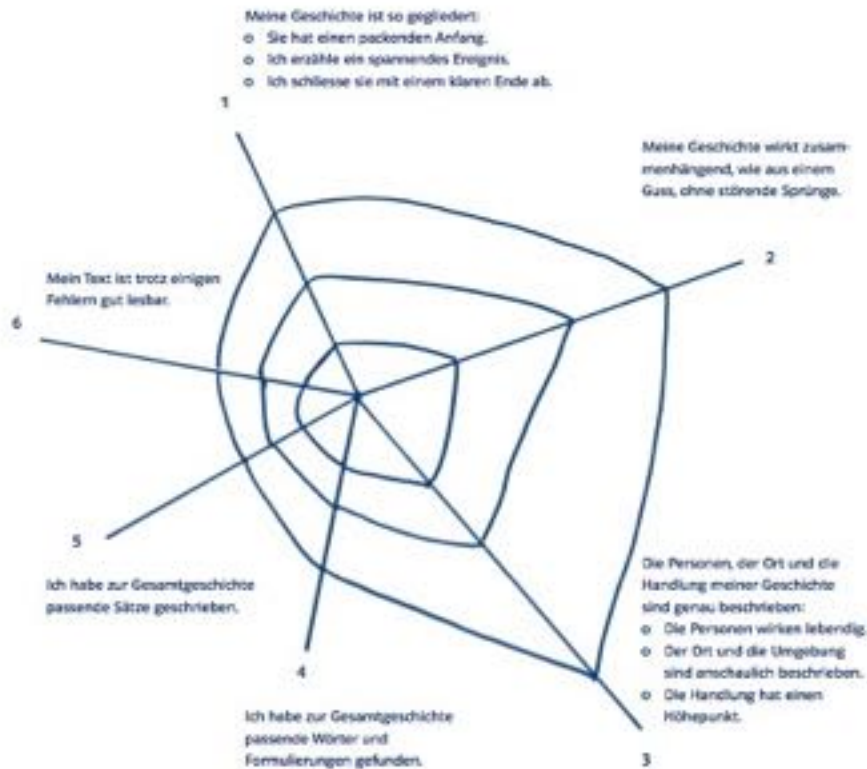
Christine Nöstlinger

SCHREIBEN

## Geschichten schreiben Selbstbeurteilung

## Selbstbeurteilung

- 1 Lies die unten stehenden Kriterien. Wähle zwei bis drei Kriterien aus, mit denen du deine Geschichte betreffend beschreiben kannst.
- 2 Zeichne in diesem Netz ein, wie du deine Geschichte einschätzt. Setze einen grossen Punkt auf der Linie von der Mitte zur ausgewählten Zahl. Je näher zur Zahl, umso besser! Verbinde deine Punkte und male die entstandene Fläche aus.



© Spenner S. 10-11 15

Schreibenlernen erfordert  
Selbstbeurteilungsinstrumente.

Die S müssen im Lauf der Schulzeit  
lernen, ihre Produkte in Bezug auf  
eine Zielgrösse **kriterial** zu  
überarbeiten, d.h. ihren  
Produktionsprozess selbst zu  
steuern.



# Selbstbeurteilung – der Schlüssel zum Verstehen der Kriterien



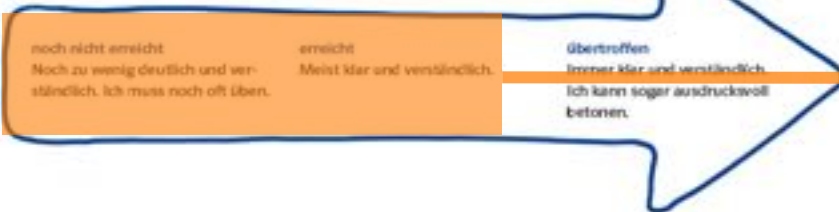
## Vorlesen Selbstbeurteilung

Lies den Text vor:

- Wähle pro Vorlesen einen Pfeil aus (höchstens zwei).
- Zeichne mit Farbe auf den unten stehenden Pfeilen ein, wie du dich beim Vorlesen einschätzt. Male den Pfeil von links nach rechts aus: je näher zur Spitze, umso besser!

### Aussprache und Lautstärke

Ich lese klar und deutlich, in verständlicher Lautstärke.



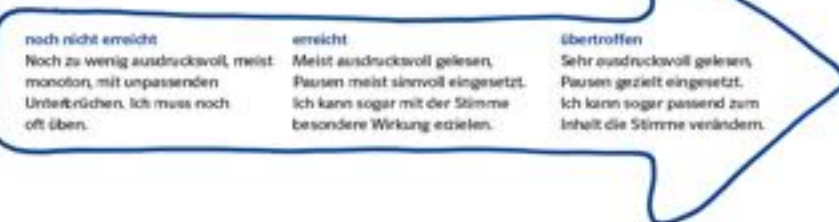
### Lesetempo und Lesefluss

Ich lese nicht zu schnell und nicht zu langsam. Ich lese, ohne zu stocken.



### Stimmführung und Pausen

Ich gestalte den Text mit der Stimme. Ich setze gezielt Pausen ein, um Wirkung zu erzielen.



Die Selbstbeurteilung muss durch die Lehrperson vorstrukturiert, die Kriterien müssen gewichtet und fokussiert werden.

Die Selbstbeurteilung von S geben Anlass zum Gespräch.

# Drei Ebenen der Kompetenzraster fürs Schreiben

## I Allgemeines Textqualitätenraster

Textlinguistische Merkmale guter Texte:

Struktur, Inhalt, Sprachmittel, **formale Korrektheit**

## II Textsortenspezifisches Raster: Erzählung, Anleitung ...

1 **Struktur, Genre-Muster (Brief, Anleitung, Märchen etc.)**

2 Inhalt (dem Textgenre und dessen Funktion angemessen)

3 Sprachliche Gestaltung: Redemittel dem Genre entsprechend

4 Formale Korrektheit

## III Schreibanlassbezogenes Raster

1 Struktur

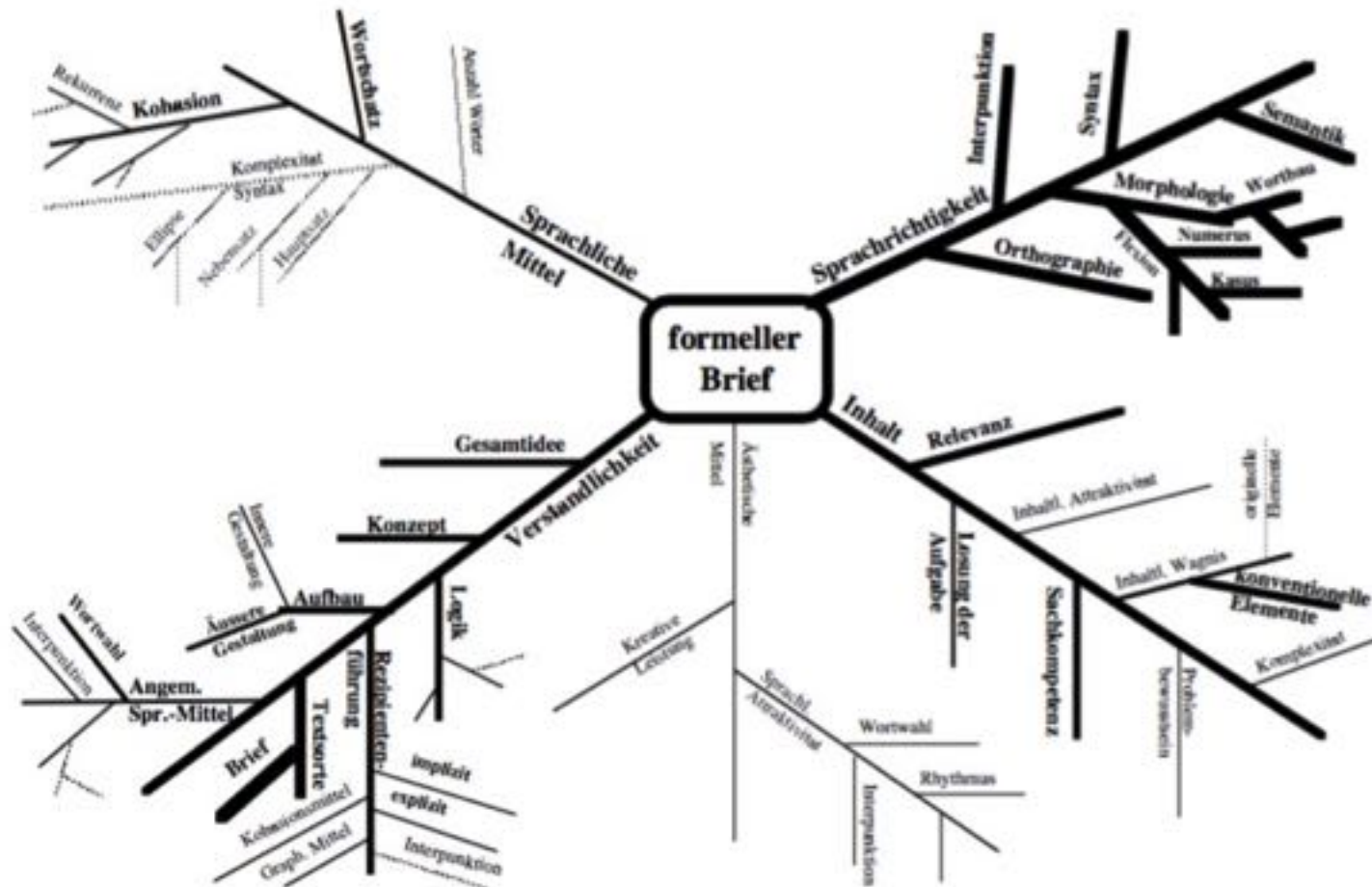
2 **Inhalt nach Aufgabenstellung/Schreibziel**

3 **Sprachliche Gestaltung: Redemittel dem Inhalt entsprechend**

4 Formale Korrektheit

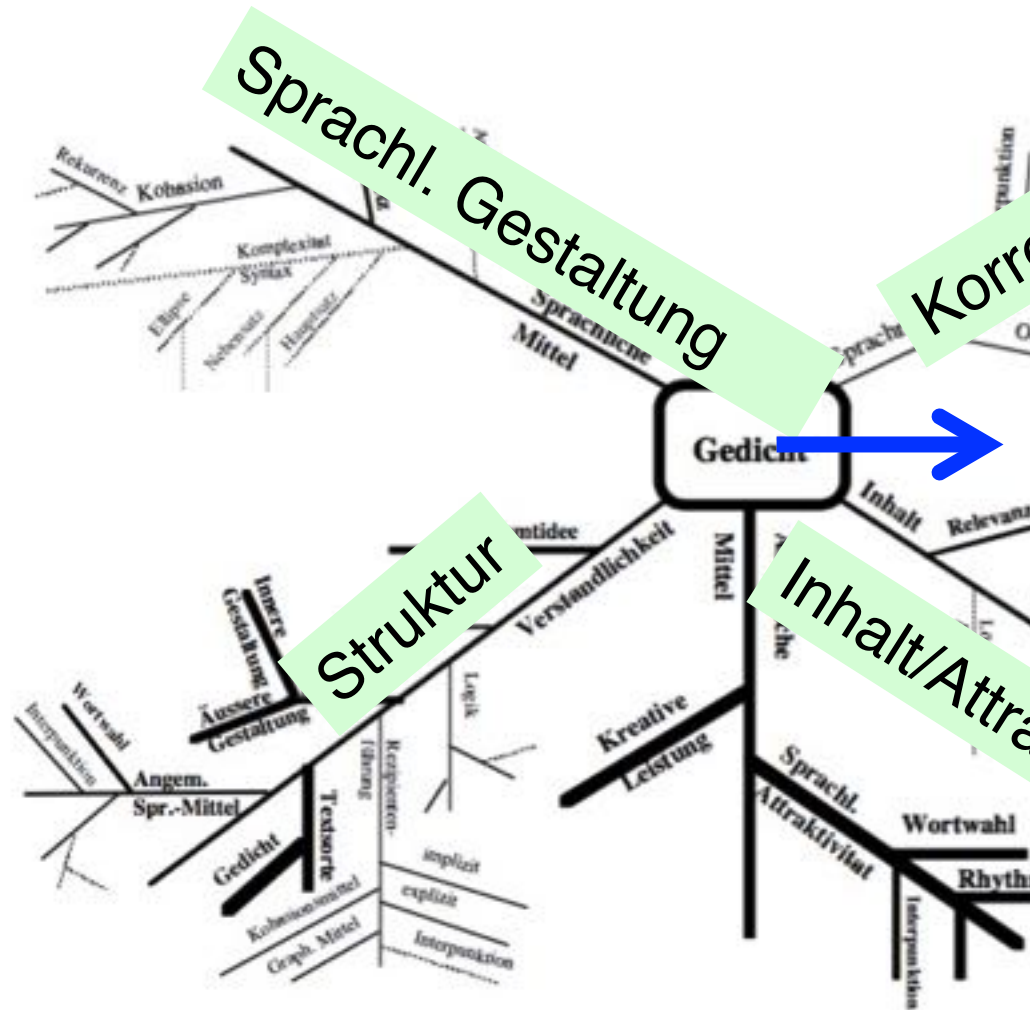
# Drei Ebenen der Kompetenzraster fürs Schreiben

## Allgemeines Textqualitätenraster – Textsortenraster



# Drei Ebenen der Kompetenzraster fürs Schreiben

## Allgemeines Textqualitätenraster – Textsortenraster



Name: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

### F1 Geschichten schreiben Formatives Textbeurteilungsraster

Kompetenzbereich	noch nicht erreicht	erreicht	übertrifft
<b>Erzählstruktur</b>			
<b>Gliederung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte führt ohne eigenständigen Erzähllass zu einem Ereignis oder enthält kein eigentliches Ereignis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte ist klar gegliedert in Erzähllass, Ereignis(s) und Erzählabschluss.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Erzählverlauf der Geschichte ist leserbezogen gegliedert: Erzähllass mit Orientierung für Lesende, Ereignis(s) mit Komplikation und Auflösung, leserbezogener Abschluss.</li> </ul>
<b>Erzählmuster</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Das Erzählen bricht oft ab, häufige Perspektivbrüche prägen das Erzählen. Es ist unklar, wer erzählt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Es wird in einer meist einheitlichen Form erzählt. Es ist meist klar, wer erzählt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eine durchwegs einheitliche Erzählform prägt das Erzählen. Es ist durchwegs klar, wer erzählt.</li> </ul>
<b>Inhalt</b>			
<b>Gesamtidee</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eine Gesamtidee ist kaum erkennbar. Sie fällt auseinander, ist ohne wirklichen Zusammenhang, störende Sprünge sind sichtbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Geschichte hat eine Gesamtidee. Sie wirkt grundsätzlich zusammenhängend und aus einem Guss, Sprünge stören nicht.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Geschichte hat eine relevante Gesamtidee, in der auch ein Wagnis eingegangen wurde. Sie wirkt zusammenhängend und aus einem Guss, ohne Sprünge.</li> </ul>
<b>Themenentwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personen, Ort und Handlung bleiben nur angedeutet und sind kaum konkretisiert. Die Geschichte ist einfallslos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Idee entfaltet sich nachvollziehbar: Personen, Ort und Handlung werden meist anschaulich konkretisiert und einzelne Ideen wirken attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Idee entfaltet sich einfallsreich: Personen, Ort und Handlung werden anschaulich und attraktiv konkretisiert. Die Geschichte enthält eine überraschende Wendung.</li> </ul>
<b>Sprachliche Gestaltung</b>			
<b>Wortwahl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl passt nur punktuell zur Gesamtidee der Geschichte, manchmal werden unpassende Ausdrücke verwendet. Viele Formulierungen wirken schwerfällig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl passt zur Gesamtidee der Geschichte. Einzelne Formulierungen heben das Besondere der Geschichte hervor und wirken attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Wortwahl unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte. Sie zeichnet sich durch bewusst gesetzte Formulierungen aus, die das Besondere der Geschichte hervorheben und meist attraktiv wirken.</li> </ul>
<b>Satzbau</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau ist einformig und passt sich der Gesamtidee der Geschichte nicht an. Er wirkt einfallslos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau passt zur Gesamtidee der Geschichte, ist ab und zu abwechslungsreich und wirkt manchmal attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Satzbau unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte, ist variantenreich und wirkt meist attraktiv.</li> </ul>
<b>Formale Korrektheit</b>	<p>Die formale Korrektheit spielt eine Rolle, wenn die Geschichte veröffentlicht wird, z. B. in einem Klassengeschichtenbuch, in einer Klassenzeitung, an einer Geschichtswand usw. Nähere Bestimmungen zur formalen Korrektheit eines Textes finden sich in den Beurteilungsraster «Rechtschreibung» und «Grammatik» (Formale Korrektheit) bzw. im «Summativen Textbeurteilungsraster S».</p>		
<b>Kommentar/Gesamteindruck:</b>			

© Klett und Balmir AG, Zug 2001, ein Klettverlag. Fotografiert

# Genrespezifisches Raster «Geschichten Schreiben»

## Fremdbeurteilung



### Geschichten schreiben Selbstbeurteilung

## Selbstbeurteilung

- 1 Lies die unten stehenden Kriterien. Wähle zwei bis drei Kriterien aus, mit denen du deine Geschichte zutreffend beschreiben kannst.
- 2 Zeichne in diesem Netz ein, wie du deine Geschichte einschätzt. Setze einen grossen Punkt auf der Linie von der Mitte zur ausgewählten Zahl. Je näher zur Zahl, umso besser! Verbinde deine Punkte und male die entstandene Fläche aus.

Meine Geschichte ist so gegliedert:

- Sie hat einen packenden Anfang.
- Ich erzähle ein spannendes Ereignis.
- Ich schliesse sie mit einer interessanten Lösung ab.

Meine Geschichte wirkt zusammenhängend, wie aus einem Guss, ohne störende Sprünge.

Struktur

Korrektheit

Sprachl. Gestaltung

Inhalt/Attraktivität

### F1 Geschichten schreiben Formatives Textbeurteilungsraster

Kompetenzbereich	noch nicht erreicht	erreicht	überbitten
<b>Erzählstruktur</b>			
<b>Gliederung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Der Erzählverlauf der Geschichte führt ohne eigentlichen Erzählklass mit Orientierung für Lesende, Ereignis(s) und Erzählabschluss.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Der Erzählverlauf der Geschichte ist klar gegliedert in Erzählklass, Ereignis(s) und Erzählabschluss.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Der Erzählverlauf der Geschichte ist leserbezogen gegliedert: Erzählklass mit Orientierung für Lesende, Ereignis(s) mit Komplikation und Auflösung, leserbezogener Abschluss.</li> </ul>
<b>Inhalt</b>			
<b>Gesamtidee</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Eine Gesamtidee ist kaum erkennbar: Sie fällt auseinander, ist ohne wirklichen Zusammenhang, störende Sprünge sind sichtbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Geschichte hat eine Gesamtidee: Sie wirkt grundsätzlich zusammenhängend und aus einem Guss, Sprünge stören nicht.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Geschichte hat eine relevante Gesamtidee, in der auch ein Wagnis eingegangen wurde: Sie wirkt zusammenhängend und aus einem Guss, Sprünge stören nicht.</li> </ul>
<b>Sprachliche Gestaltung</b>			
<b>Wortwahl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl passt nur punktuell zur Gesamtidee der Geschichte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl passt zur Gesamtidee der Geschichte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl unterstreicht die Gesamtidee der Geschichte.</li> </ul>
<b>Formale Korrektheit</b>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl passt sich der Gesamtidee der Geschichte nicht an. Er wirkt einfallslos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl passt sich der Gesamtidee der Geschichte, ist ab und zu abwechslungsreich und wirkt manchmal attraktiv.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Die Wortwahl hebt die Gesamtidee der Geschichte, ist variantenreich und wirkt meist attraktiv.</li> </ul>

Struktur

Inhalt/Attraktivität

Sprachl. Gestaltung

Korrektheit

Es ist ein schöner Sommer-  
tag und alle Lebewesen im Meer  
freuen sich, denn es gibt keinen  
Winter oder Meer. Meri der  
König ging zu seiner Mut-  
ter und beehrte raus zu gehen, am  
Schluss sagte sie, "na gut und pass  
gut auf deine Krone auf" den Meri  
und seine Mutter Carla sind eine  
königliche Familie! Meri's Vater wahr  
lich von der böse Meer-  
jungfrau Hexe Media. Meri und alle  
anderen dachten er wäre gest-  
orben! Media hat auch eine Sch-  
lange ganz lieb sie heißt  
eine Freundin von  
Meri. Im Schloss kommt Media  
die Königin doch  
Merha und Meri stoppen sie  
ihren Vater wieder  
mit ins Gefängnis und  
ist Carla gerettet worden und  
bleiben eine schöne Familie und  
Merha wohnt mit ihnen  
als einer glücklichen Familie!

## Situierung

## Problem 1

## Komplikation?

## Problem 2

## (Auf-)Lösung

## Happy End

## Struktur

- globaler Erzählbogen
- Abfolge, Verknüpfung der Episoden
- Passung zum Textmuster

## Inhalt/Attraktivität

- attraktive Gesamtidee
- Verknüpfung der Episoden
- Darstellung der Personen  
→ Vorstellbarkeit für LeserInnen

## Sprachl. Gestaltung

- Wortwahl
- Satzstruktur
- Satzverknüpfung
- direkte Rede

## Struktur

- globaler Erzählbogen
- **Abfolge, Verknüpfung der Episoden**
- Passung zum Textmuster

## Inhalt/Attraktivität

- attraktive Gesamtidee
- **Verknüpfung der Episoden**
- Darstellung der Personen  
→ Vorstellbarkeit für LeserInnen

Es ist ein schöner Sommertag und alle Lebewesen im Meer freuen sich, denn das Meer ist warm.

Meri, ein rosa Delfin, ging zu ihrer Mutter. Sie bat ihre Mutter: «Darf ich raus gehen»? Die Mutter erlaubte es ihr. Sie ermahnte sie: «Pass gut auf deine Krone auf».

Meri und ihre Mutter gehören zur Königsfamilie.

Meris Vater war verschwunden. Alle dachten, er sei tot.

Aber er wurde von der bösen Meerhexe Media entführt.

Die böse Hexe Media hat eine liebe Schwester, Merlia.

Merlia ist eine Freundin von Meri.

Die böse Meerhexe Media kommt ins Königsschloss und will die Mutter auch entführen.

Doch die beiden Freundinnen Merlia und Meri stoppen sie.

Meri findet ihren Vater wieder.

Die böse Meerhexe Media kommt ins Gefängnis.

Zum Schluss ist die ganze Familie zusammen und glücklich und Merlia darf auch bei ihnen wohnen.

Jacky und die 2 Brüder  
Jacky und die 2 Brüder  
gehen spazieren jeden morgen  
und auch jeden abe  
gs. im deutschland. aber one mich  
jungen sind spazieren. wir spazie  
in verschiedene arte  
nach: einen tag m  
brüder ins fussballge  
am morgen mussten  
Verabschieden.

Struktur

Situierung Ort  
Personen

Beziehung 1

Inhalt/Attraktivität

Beziehung 2

Ereignis  
«Problem»

Sprachl. Gestaltung

Höhepunkt  
& Ende

Jacky und die zwei Brüder lebten in Deutschland.

Sie gehen jeden Morgen spazieren.

Und auch am nachmittag und am Abend waren sie zusammen.

Aber sie gingen nie ohne mich spazieren.

Eines Tages gingen die Brüder ins Fussball.

Am Morgen danach mussten wir uns trennen.



## **Funktion der Textanalyse**

**Die Lehrperson analysiert geschriebene Schülertexte und erhält so Hinweise, wie viel Unterstützung welches Kind nötig hat.**

**Welche Abstufungen von Unterstützung kann man beim Schreiben machen?**

# Unterstützung und Strukturierung beim Schreiben und Erzählen

**Maximale Unterstützung durch Vorgabe**

nach Mustertexten (ab-)schreiben

**Starke Unterstützung durch Strukturierung**

Textstruktur und sprachliche Mittel mit Unterstützung anwenden

**Mittlere Unterstützung durch Strukturierung**

Textstruktur und sprachliche Mittel allein anwenden

**Schwache Lenkung durch Strukturierung**

angebotene Textstruktur allein anwenden,  
eigene Sprachmittel wählen

**Keine Lenkung, keine Vorstrukturierung**

selbständig einen Text verfassen

## Schreiben nach Textmustern, Band 2, 86–89

### Starke Lenkung durch Strukturierung

Textstruktur und sprachliche Mittel mit Unterstützung anwenden

### Du bist die Hand.

Du streichelst langsam das Fell einer ängstlichen Katze.

Du winkst meinem Stern am Nachthimmel.

Du schliesst die Löcher auf der Flöte und machst so Musik für andere Leute.

Du schöpfst Wasser und führst es zu meinem Mund.

Du schützt meine Augen vor dem Sonnenlicht.

Du winkst meinem Stern am Nachthimmel.  
Du schliesst die Löcher auf der Flöte und machst so Musik für andere Leute.  
Du schöpfst Wasser und führst es zu meinem Mund.  
Du schützt meine Augen vor dem Sonnenlicht.

Du bist das Ohr.



### Ohr

hören

Musik hören

jemandem zuhören

ins Ohr flüstern

Ohring tragen

Brille halten

# Schreiben nach Textmustern, Band 6, 96 & 97

Textstruktur und sprachliche Mittel mit Unterstützung anwenden

## Starke Lenkung durch Strukturierung

### Die-wie-Texte

Du schreibst Kurztex te nach vorgegebenen Beispielen.

**Wut**  
 Wut, die wie Funken blitzt,  
 Wut, die wie Chili auf der Zunge brennt,  
 Wut, die wie Rauch in der Nase blät,  
 Wut, die wie Donner kracht,  
 Wut, die wie Nadeln sticht,  
 lässt mich verwirrt zurück,  
 wenn sie vorüber ist.

- 1 Schau dir den Text «Wut» genau an. Erkläre mithilfe der Abbildung, wie er aufgebaut ist.
- 2 Sammelt Begriffe, zu denen sich nach dem gleichen Muster Texte schreiben lassen. Verwendet dazu das Arbeitsblatt 10.
- 3 Solche Texte kannst du auch in deiner Muttersprache oder in der Mundart schreiben.

### Geschichte in fünf Sätzen

**1. Satz: Figur**  
 Eine Person (mehrere Personen, eine Sache, ein Tier) wird in einer bestimmten Situation eingeführt.

**2. Satz: Andeutung**  
 Es wird etwas Aussergewöhnliches oder Unheimliches oder Entsetzliches angedeutet, ohne die «Lösung» zu verraten.

**3. Satz: Aktion**  
 Die Handlung beschleunigt sich, spitzt sich zu. Die Spannung steigt.

**4. Satz: Verzögerung**  
 Der Schluss wird durch eine weitere Andeutung, eine Irreführung, einen Gedanken oder eine Vermutung weiter hinausgezögert.

**5. Satz: Pointe**  
 Das Wichtigste wird am Schluss gesagt: Die Handlung nimmt eine unerwartete Wendung und führt zu einem überraschenden Ende.

**Gespstergeschichte**  
 Eines Nachts, als Frau Scholl alleine zu Hause war, hörte sie im Estrich Schritte.

Zuerst tat sie so, als merke sie nichts, aber als die Schritte nicht aufhörten, wurde es ihr unheimlich, es konnte schliesslich ein Einbrecher sein.

Da fasste sie sich ein Herz, nahm die Patole ihres Mannes aus dem Nachttischchen, stieg die Treppe hinauf, öffnete vorsichtig die Tür, drückte ganz rasch auf den Lichtschalter und rief: «Hände hoch!»

Aber ihre Angst war umsonst gewesen.

Es waren nur zwei Füsse, die langsam auf dem Estrichboden hin und her gingen.

Arbeitsblatt 211 Zusatz

Franz Hohler

# wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua



Logo of Kanton Zürich Bildungsdirektion Bildung und ICT

Navigation: Home, Suche, Anmelden

Sie befinden sich hier: > QUIMS-Schwerpunkte > Fokus A: Schreiben auf allen Schulstufen > Musteraufgaben zu „Schreiben auf allen Schulstufen“

## Musteraufgaben zu „Schreiben auf allen Schulstufen“

Im Schwerpunkt -Schreiben auf allen Schulstufen- werden sogenannte Musteraufgaben erarbeitet, die Lehrpersonen zur Verfügung stehen. In diesen werden die didaktischen Potenziale der Schreibförderung mit spezifischen Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler konkretisiert. Musteraufgaben stellen – neben dem expliziten Schreibauftrag – damit in erster Linie **didaktische Handlungsmuster** bereit.

Die didaktischen Handlungsmuster lassen sich – analog zu den drei Dimensionen der Schreibförderung – zu **drei Fördergrundsätzen** versichten:

1. Basale Schreibfertigkeiten: den Schreibprozess entlasten
2. Schreibstrategien: den Schreibprozess portionieren und sequenzieren
3. Schreiben als soziale Praxis: Schreiben als sinnhaftes Tun erfahren

Damit diese didaktischen Handlungsmuster und die zugrundeliegenden Fördergrundsätze nachvollziehbar sind, werden sie mit prototypischen Schreibaufgaben illustriert. Die Musteraufgaben werden von QUIMS-Lehrpersonen erprobt, sodass sie auch mit Lösungsideen ergänzt werden können, die erwartbare Lernergebnisse aufzeigen.

Die Musteraufgaben erhalten Kommentare und Hinweise, so dass sie von den Lehrpersonen eigenständig eingesetzt werden können. Der Nutzen erhöht sich jedoch, wenn sie in schulinternen Weiterbildungen auf ihre didaktische Umsetzbarkeit hin erörtert und diskutiert werden.

### Umgang mit den Musteraufgaben

Die Musteraufgaben können von Lehrpersonen frei im Unterricht eingesetzt und auch angepasst werden. Für Verwendungszwecke ausserhalb des Unterrichts ist die Projektleitung [afra.sturm@fhnw.ch](mailto:afra.sturm@fhnw.ch) zu kontaktieren.

### Überblick über alle Musteraufgaben: Ziele, Inhalt, Bezug zu Lehrplan 21

Nachstehende PDFs bieten eine Übersicht über die Musteraufgaben in den 3 Dimensionen der Schreibförderung. Zu jeder Aufgabe werden Ziele, Vorgehen im Unterricht und Materialien kurz beschrieben. Zudem wird angegeben, welchen Textsorten sich die Aufgaben zumhören lassen. Darüber hinaus wird bei jeder Schulstufe der Bezug zum Lehrplan 21 dargestellt. Die Ziele der QUIMS-Schreibförderung entsprechen systematisch den Kompetenzen des neuen Lehrplans.

**Leitung Teilprojekt «Musteraufgaben»**

Afra Sturm, PH FHNW  
Werner Senn, PH Luzern

**Kosten**

Die Musteraufgaben stehen gratis als Download zur Verfügung.

**Kontakt**

Afra Sturm, Zentrum Lesen der Pädagogischen Hochschule FHNW, [afra.sturm@fhnw.ch](mailto:afra.sturm@fhnw.ch)

- [MS\\_46\\_Sozial\\_Wimmelbild](#)

## Mittelstufe - Schreibstrategien

- [MS\\_41-43\\_Strategie\\_Für Leserinnen und Leser schreiben](#)
- [MS\\_41-43\\_Strategie\\_Für Leserinnen und Leser schreiben\\_Beispiele](#)
- [MS\\_41-43\\_Strategie\\_Für Leserinnen und Leser schreiben\\_Materialien](#)
- [MS\\_44-46\\_Strategie\\_Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben](#)
- [MS\\_44-46\\_Strategie\\_Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben\\_Beispiele](#)
- [MS\\_44-46\\_Strategie\\_Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben\\_Materialien](#)

## Oberstufe - Basale Schreibfertigkeiten

- [OS\\_61-63\\_Basal\\_Rechtschreibung\\_erkennen](#)

## Oberstufe - Schreiben als soziale Praxis

- [OS\\_61\\_Sozial\\_Drehbuch](#)
- [OS\\_62\\_Sozial\\_Fundortsuche](#)
- [OS\\_63\\_Sozial\\_Beobachten](#)
- [OS\\_64\\_Sozial\\_Gedichte](#)
- [OS\\_65-66\\_Sozial\\_Ratschlag](#)
- [OS\\_67\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse7\\_Manual](#)
- [OS\\_67\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse7\\_Kommentar](#)
- [OS\\_67\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse7\\_Testheft](#)
- [OS\\_67\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse7\\_Ankertexte](#)
- [OS\\_68-69\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse8\\_Manual](#)
- [OS\\_68-69\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse8\\_Kommentar](#)
- [OS\\_68-69\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse8\\_Testheft](#)
- [OS\\_68-69\\_Sozial\\_Lernstand\\_Klasse8\\_Ankertexte](#)

## Oberstufe - Schreibstrategien

- [OS\\_61-63\\_Strategie\\_Anleitung schreiben](#)
- [OS\\_61-63\\_Strategie\\_Anleitung schreiben\\_Materialien](#)
- [OS\\_64-66\\_Strategie\\_SMASH! Argumente entwickeln](#)
- [OS\\_64-66\\_Strategie\\_SMASH! Material](#)
- [OS\\_64-66\\_Strategie\\_SMASH! Beispiele](#)

**Unsere Webseite:**

**[www.zentrumlesen.ch](http://www.zentrumlesen.ch)**

Unser Blog (mit Unterrichtsideen etc.):

<https://blogs.fhnw.ch/zi/>

Passung der Sprachstarken zum LP 21:

[www.klett.ch/de/hauptlehrwerke/die\\_sprachstarken/](http://www.klett.ch/de/hauptlehrwerke/die_sprachstarken/)

[lehrplan\\_21.php](http://www.klett.ch/de/hauptlehrwerke/die_sprachstarken/lehrplan_21.php) (Suchbegriffe: «Sprachstarke» + «Lehrplan 21»)

QUIMS-Musteraufgaben:

Suchbegriffe «Zentrum Lesen» + «QUIMS» oder

<https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua>

Unsere neueste Broschüre

zur integrierten Sprachförderung:

[www.vsa.zh.ch/fsl](http://www.vsa.zh.ch/fsl)