

E I S



N D U S C H

C H R E I B E N

E I S H U N D

N E I N R E H

D E I N U H R

N U R B E I N

E I N B U N D

R N D U R C H

E N B R U D E R

D R S C H E I N

I B E N R U N D

INHALTSVERZEICHNIS

Hauptbeitrag I	4
Der Lese- und Literaturunterricht auf der Sek I in der Sicht der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler Andrea Bertschi-Kaufmann	
Kinder- und Jugendbücher	6
Bücherfrühling Maria Riss	
Sprache im Bild	8
Hauptbeitrag II	10
Beurteilen als lernförderliche Feedback-Kultur Afra Sturm	
Special	12
Tagungshinweis	14
Ausgelesen und gefunden	14

IMPRESSUM

Redaktion: Franziska Weber
Gestaltung: Reto Wahlen
Auflage: 1600 Exemplare

Pädagogische Hochschule FHNW
Institut Forschung & Entwicklung / Zentrum Lesen
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch
www.zentrumlesen.ch
ife.zentrumlesen.ph@fhnw.ch

EDITORIAL

Das war's: Sie halten die letzte Nummer unseres Rundschreibens in den Händen. Aber nicht nur darum ist diese Ausgabe eine besondere Nummer, sondern auch wegen ihrem Inhalt:

Im ersten Hauptbeitrag gibt Andrea Bertschi-Kaufmann, die Mitgründerin des Zentrums Lesen und erste Leiterin, Einblicke in das internationale Forschungsprojekt «TAMoLi – Texte, Aktivitäten und Motivation im Literaturunterricht auf der Sekundarstufe I», welches eine Kooperation der Pädagogischen Hochschule FHNW sowie der Universitäten Potsdam und Hildesheim ist. Das Forschungsteam TAMoLi macht dafür erste quantitative Ergebnisse zu den in der Schweiz erfolgten Erhebungen zugänglich, an denen 58 Lehrpersonen mit über 1000 Schülern und Schülerinnen teilgenommen haben.

Im zweiten Hauptbeitrag stellt Afra Sturm, die jetzige Ko-Leiterin des Zentrums Lesen, zentrale Aspekte einer lernförderlichen Feedback- und Beurteilungskultur vor. Mit dem Lehrplan 21 wird nicht nur die Kompetenzorientierung verstärkt in den Blick genommen, sondern es rücken wieder Fragen um die formative und summative Beurteilung in den Vordergrund. Dieser Beitrag steht auch mit dem neuen QUIMS-Schwerpunkt «Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache» in Zusammenhang, einem Projekt des Zentrums Lesen im Auftrag des VSA des Kantons Zürich und in Kooperation mit der PHZH (weitere Informationen zu diesem Projekt finden sich auf wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusc).

Der Bücherfrühling ist einmal mehr von Maria Riss, der Mitgründerin des Zentrums Lesen, zusammengestellt und rezensiert worden. Sie hat dabei Mirjam Pressler und ihr letztes Buch ins Zentrum gestellt und mit einer Neuerscheinung sowie einem endlich wieder erhältlichen wunderbaren Bilder-Nachdenk-Buch gerahmt.

Mit einem Special an Buchempfehlungen verabschieden sich die Mitarbeitenden des Zentrums Lesen vom Rundschreiben – aber nicht von Ihnen. Wir werden weiterhin mit Ihnen, die uns zum Teil seit Jahren treu begleiten, im Austausch und Diskurs bleiben: Weiterhin freuen wir uns, Sie an unserer Tagung «Unterricht konkret» begrüßen zu dürfen – in diesem Jahr mit Inhalten zum Lehrplan 21 –; weiterhin werden wir Ihnen per Mail Empfehlungen zu aktuellen Kinder- und Jugendbüchern geben, und neu werden wir Ihnen auf unserem frisch gestalteten Blog Wissenswertes und Unterhaltendes rund um die schulische und ausserschulische Sprach- und Literaturförderung anbieten. Der Blog ist über www.zentrumlesen.ch/blog zugänglich und wird in den nächsten Wochen auch sukzessive ausgebaut.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre und freuen uns auf ein Wiedersehen auf dem Blog des Zentrums Lesen

Im Namen des ZL-Teams
Thomas Lindauer
Afra Sturm

DER LESE- UND LITERATURUNTERRICHT AUF DER SEK I IN DER SICHT DER LEHRPERSONEN UND DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER



Andrea Bertschi-Kaufmann

Einblicke in die binationale Studie TAMoLi – eine Kooperation der Pädagogischen Hochschule FHNW und der Universitäten Potsdam und Hildesheim (2016–2019, SNF und proNiedersachsen) – mit Ergebnissen zum Schweizer Teil

«Literatur ist der wichtigste Weg, die Welt zu verstehen.» – Dem Satz der amerikanischen Schriftstellerin und Philosophin Susan Sonntag stimmen wohl all jene zu, die auf je ihre Weise zur Literatur bereits gefunden haben. Von der Schule wird erwartet, dass sie den Zugang zur Literatur erst einmal öffnet. Zuständig für diese zentrale Bildungsaufgabe ist der Lese- und Literaturunterricht. Seitdem aber PISA und andere Leistungsstudien auf die zum Teil schwachen Lesefähigkeiten von Jugendlichen hingewiesen hatten, richtete sich die Aufmerksamkeit von Öffentlichkeit und Forschung verstärkt auf die Förderung der allgemeinen Lesekompetenz und des Leseverstehens. Mittlerweile wird kritisch diskutiert, ob mit diesem Akzent wiederum die Beschäftigung mit Literatur im Unterricht zurückgedrängt wird.

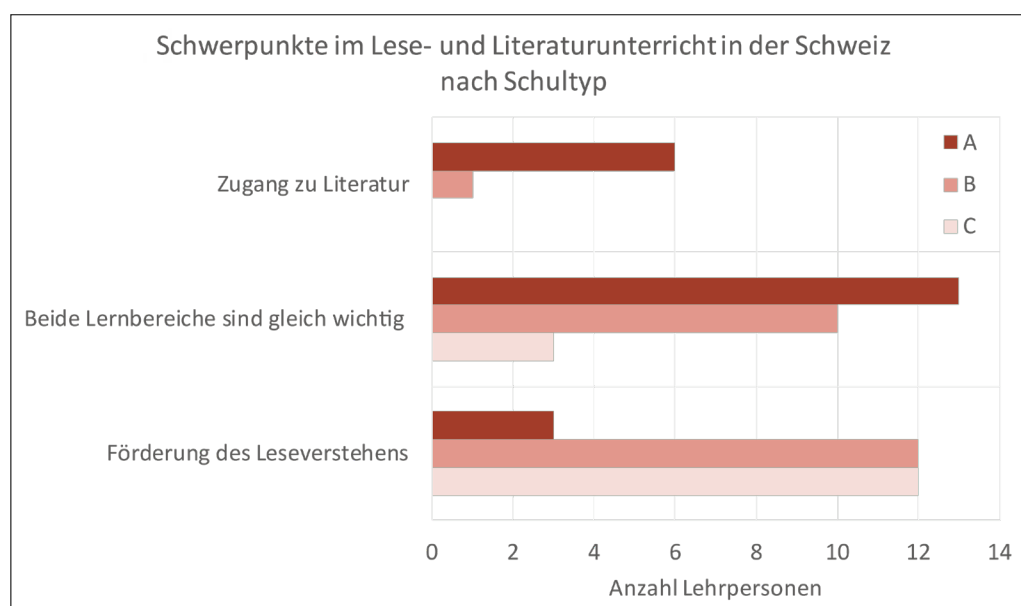
Die Studie *TAMoLi – Texte, Aktivitäten und Motivation im Literaturunterricht auf der Sekundarstufe I* hat den Lese- und Literaturunterricht von insgesamt 126 Schulklassen der Klassenstufen 8 und 9 in der deutsch-

sprachigen Schweiz und in Deutschland in den Blick genommen. Hierzu wurden in allen Schultypen quantitative Befragungsdaten von 58 Lehrpersonen aus der Schweiz und 58 Lehrpersonen aus Deutschland (Niedersachsen) sowie deren insgesamt 2173 Schülerinnen und Schülern erhoben. Zusätzlich wurden über fünf Monate hinweg alle im Deutschunterricht vorkommenden Texte und Medien dokumentiert. Anschliessend wurden zur qualitativen Vertiefung 21 Schulklassen der Gesamtstichprobe videographisch begleitet und interviewt. In der Datenauswertung interessiert die Wahrnehmung des Literaturunterrichts aus Sicht der Lehrpersonen und aus Sicht der Jugendlichen.

Bisher wichtige quantitative Ergebnisse zeigen für die deutschsprachige Schweiz (64 Schulklassen; 58 Lehrpersonen; 1055 Schülerinnen und Schüler):

(a) Die Lehrpersonen aller Schultypen stufen *Lesen und Umgang mit Literatur zusammen mit Schreiben, Texte verfassen* als wichtigste Bereiche ihres Deutschunterrichts ein. Deutlich wird damit eine Akzentuierung der Schriftlichkeit im Deutschunterricht.

(b) Die Orientierung der Lehrpersonen an den Schwerpunkten *Leseverstehen* und *Literarische Bildung* fällt in den drei Schultypen unterschiedlich aus (s. Abb.). Im progymnasialen Schultyp A dominiert eine Gleichge-



wichtung beider Schwerpunkte (17 Klassen, 65%). Im erweiterten Schultyp B fokussiert ein Gros der Lehrpersonen den Schwerpunkt Leseverstehen (12 Kl., 52%); mit hohem Anteil kommt aber auch die Gleichgewichtung von Literatur und Leseverstehen vor (10 Kl., 44%). Im allgemeinen Schultyp C dominiert die Orientierung am Schwerpunkt Leseverstehen (12 Klassen, 80%). Dass das Leseverstehen als alleiniger oder kombinierter Fokus in der Sekundarstufe I stark verankert ist, lässt sich als Antwort auf die PISA-Diskussionen deuten und entspricht zugleich den im Lehrplan 21 enthaltenen Kompetenzzielen zum Verstehen von Sachtexten sowie von literarischen Texten.

(c) Unter den Zielen, die Lehrpersonen im Umgang mit Literatur verfolgen, sind in allen Schultypen solche dominant, die sich unter den Stichworten «Persönlichkeitsbildung» und «soziale Bildung durch ethisch-soziale Themen» zusammenfassen lassen. Das Lernen über sich und das Lernen über andere im Umgang mit Literatur haben die Lehrpersonen auf der Sekundarstufe I also vor allem im Sinn. Niedriger gewichtet werden Zielsetzungen, welche die Auseinandersetzung mit Sprachästhetik oder mit literaturgeschichtlichem Wissen (Epochen, Autoren, Werke) betreffen.

(d) Hinsichtlich der im Unterricht vorkommenden Texte zeigt sich ein höherer Anteil literarischer Texte (72%, insb. Kurzgeschichten, Romane) gegenüber Sach- und Informationstexten mit einem Anteil von 21%. Hier liegt die Schlussfolgerung nahe, dass v.a. auch literarische Texte zum Aufbau des Leseverstehens eingesetzt werden. Die Befürchtung, dass die bildungspolitische Akzentuierung der Lesekompetenz die schulische Beschäftigung mit literarischen Texten zurückdrängt, trifft zumindest für die Textauswahl also nicht zu.

(e) Ein Grossteil der befragten Lehrpersonen gibt an, sich beim Auswählen von Texten an den Interessen von Schülerinnen und Schülern zu orientieren. Die beobachtete Textauswahl greift denn auch Themen auf, für die Lehrpersonen ein Leseinteresse bei ihren Klassen vermuten: Probleme von Jugendlichen sowie gesellschaftskritisch-politische Fragen sind die am häufigsten vertretenen Lektürethemen im Unterricht. Zu den fakti-

schen Freizeitleseinteressen von Schülerinnen und Schülern, die v.a. auf Science Fiction, Abenteuer, Krimis und Comics gerichtet sind, passt die lehrerseitige Lektüreauswahl aber nur bedingt. Die Brücke vom schulischen zum freizeithlichen Lesen, welche im Zeichen der Leseförderung oft eingefordert wird, ist in unseren Daten kaum sichtbar. Allerdings differenzieren die Schülerinnen und Schüler in ihren Leseinteressensangaben erkennbar zwischen den Kontexten Freizeit und Schule. Private Lektüren werden nicht unbedingt auch fürs schulische Lesen bevorzugt, und umgekehrt. Das Profil an Themen, die die Jugendlichen für die Schule präferieren, zeigt denn auch eine deutlichere Nähe zum Auswahlprofil der Lehrpersonen. Diese Ergebnisse verweisen zunächst einmal auf eine – relative – Akzeptanz des in der Schule Gelesenen und weiter auch darauf, dass bestimmte Genres (zum Beispiel Liebesgeschichten und Abenteuerromane) lieber in der intimen, freizeithlichen Umgebung gelesen werden. Andere Genres hingegen – insbesondere solche mit Potenzial zu Anschlussdiskussionen (z.B. gesellschaftskritische Texte) – werden von den Jugendlichen lieber in der Schule gelesen.

Literatur:

Bertschi-Kaufmann, Andrea/Pieper, Irene/Siebenhüner, Steffen/Kernen, Nora/Böhme, Katrin/Fässler, Dominik (2018): Literarische Bildung in der aktuellen Praxis des Lese- und Literaturunterrichts auf der Sekundarstufe I. In: Scherf, Daniel/Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.): Ästhetische Rezeptionsprozesse aus didaktischer Perspektive. Weinheim: Beltz Juventa. S. 132–148.

Böhme, Katrin/Bertschi-Kaufmann, Andrea/Pieper, Irene/Fässler, Dominik/Depner, Simone/Kernen, Nora/Siebenhüner, Steffen (2018): Leseverstehen und literarische Bildung – Welche Schwerpunkte setzen Lehrpersonen in ihrem Deutschunterricht und welche Texte wählen sie aus? Erste Befunde der TAMoLi-Studie. In: Leseforum 3/2018.

Witte, T., & Sâmihaiian, F. (2013). Is Europe open to a student-oriented framework for literature? A comparative analysis of the formal literature curriculum in six European countries. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, (13), 1–22.

Andrea Bertschi-Kaufmann¹
Katrin Böhme²
Irene Pieper³
Dominik Fässler¹
Nora Kernen¹
Steffen Siebenhüner¹
Simone Depner³

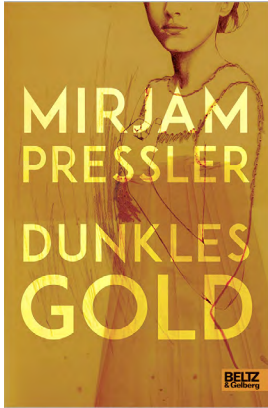
¹ Pädagogische Hochschule FHNW

² Universität Potsdam

³ Universität Hildesheim

Weitere Informationen zu TAMoLi und den Ergebnissen:
www.literaturunterricht.ch

BÜCHERFRÜHLING



Mirjam Pressler: Dunkles Gold

Beltz 2019

ISBN: 978-3-407-81238-4

Laura ist fast 16 Jahre alt und lebt in Erfurt. Ihre Mutter ist Kunsthistorikerin und forscht rund um den so kostbaren Goldschatz, der vor ein paar Jahren in Erfurt ausgegraben wurde. Laura interessiert vor allem, weshalb dieser Schatz im Jahr 1349 von einem jüdischen Kaufmann vergraben wurde. Aus diesem Stoff will sie eine Graphic Novel zeichnen, denn Zeichnen, das kann sie. Momente, Stimmungen und Gefühle mit dem Stift einfangen, dies macht sie für ihr Leben gern. Weil sie deshalb mehr über die jüdische Geschichte erfahren will, spricht sie Alexej an, einen jüdischen Jungen in ihrer Schule. Von Alexej erfährt sie so vieles, nicht nur über das Judentum, sondern auch über die Geschichte seiner Familie während dem Holocaust und vor allem über den immer noch herrschenden Antisemitismus. Alexej und Laura, sie verlieben sich ineinander, innig und einmalig schön. Im zweiten Handlungsstrang des Romans wird die ergreifende Geschichte einer Flucht erzählt. Rachel steht hier im Mittelpunkt. Sie lebt im Mittelalter in der gleichen Stadt und muss mit ihrem Vater und ihrem Bruder Joshua vor dem Pestpogrom fliehen. Bevor sie sich aufmachen, verstecken sie ihr ganzes wertvolles Vermögen in einem Loch im Keller. Schon nach ein paar Tagen unterwegs wird ihr Vater ermordet, ihr Bruder schliesst sich einem Gaukler an und Rachel muss den so beschwerlichen Weg schliesslich alleine schaffen. Ihre Flucht führt sie nach Polen, dort soll es mit der Judenverfolgung nicht gar so schlimm sein. Dass Rachel Jüdin ist, das muss aber auch dort geheim bleiben.

Mirjam Pressler erzählt in einer zarten, bildhaften Sprache von diesen beiden starken jungen Mädchen, die beide ihren Weg suchen, stolpern, wieder aufstehen und die sich zum ersten Mal verlieben. Ganz wunderbar ist ihr auch in diesem Buch die Schilderung der anderen Figuren gelungen, behutsam, oft zärtlich beschreibt sie diese so, dass man sie vor sich sieht und zu kennen glaubt. Auch im neuen und leider letzten Buch von Mirjam Pressler stehen all die Themen, die ihre Werke immer wieder auszeichneten im Mittelpunkt: Geschichte und Gegenwart, Antisemitismus und Toleranz, eine vorwärtsblickende Haltung zum Leben hin und der Wunsch nach einem Leben in einer von gegenseitigem Respekt geprägten Welt. Die beiden Geschichten sind so präzise und eindringlich erzählt, dass sie Spuren hinterlassen, nachdenklich stimmen. Ein Buch voller Wahrheiten, spannend und wunderschön zu lesen.



Nachgedanken

Mirjam Presslers Werke stehen allesamt im Zeichen der Aufklärung. Kinder und Jugendliche sollen Bescheid wissen, und sie hat damit für das Kinderbuch neue Massstäbe gesetzt. Kinder ernst nehmen, heisst auch, ihnen die Wahrheit nicht zu verschweigen. «Durch Verschweigen und Verbergen wird die Welt nicht heiler, man bekommt nur Bauchweh davon». In ihren Büchern keimt aber auch Hoffnung auf und ihre Heldinnen und Helden sind geprägt von einem starken Willen zum Leben und zu Veränderungen. Mirjam Presslers Bücher sind allesamt von hoher literarischer Qualität, nicht nur in den Büchern für Jugendliche, sondern auch in jenen für jüngere Kinder. Einfach zu schreiben, dicht und präzise, diese hohe Kunst beherrschte die Autorin wie kaum jemand sonst.

Für das Zentrum Lesen war Mirjam Pressler immer mehr als eine berühmte Autorin, sie war eine treue Gefährtin und Freundin. Sie war angetan von den Leuten, die, wie sie selber, ein zentrales Ziel verfolgten: Kinder zum Lesen zu bringen. Denn davon war sie überzeugt «Lesen hilft zu begreifen, warum die Welt in der man lebt, ist, wie sie ist, wie Geschichte verlaufen ist und sich Dinge entwickelt haben». Bereits 1986 kam sie zum ersten Mal zu uns, damals noch an die HPL in Zofingen. Immer wieder war sie bereit, unsere Arbeit mit unvergesslichen Lesungen und Gesprächen zu unterstützen. Sie wird uns nicht nur als Autorin, sondern auch als Begleiterin und Freundin fehlen und in unvergesslicher Erinnerung bleiben.



Marian De Smet: Hendrik zieht nicht um

Mit Illustrationen von Mattias De Leeuw

Gerstenberg 2019

ISBN: 978-3-8369-5624-6

«Unser Haus ist zu klein geworden», meint Mama, «wir ziehen um». Häuser können nicht schrumpfen, denkt sich Hendrik und umziehen, ans andere Ende der Stadt, das will er auf keinen Fall. Hendrik macht da nicht mit. Und als sich die Umzugskartons zu stapeln beginnen, da packt er heimlich einen Koffer. Er will bei Berkan einziehen, seinem allerbesten Freund. Bei Berkan allerdings herrscht absolute Platznot. Es sind so viele Kinder da und Grosseltern und Uroma wohnen auch in dem viel zu kleinen Haus. Auch Berkan will eigentlich weg aus dieser Enge. Also ziehen die beiden gemeinsam los. Ohne wirklichen Plan. Den grossen, vollgepackten Koffer verstecken sie schon bald im Park. Aber schlau sind die beiden schon, als sie Hunger bekommen, besuchen sie kurzerhand ein Konzert an der Musikschule, mit Aperitif versteht sich und als sie müde werden, gehen sie in eine Kirche. Dort treffen sie auf Pia, ein kurdisches Mädchen, das in der Kirche wohnt, weil ihre Familie auf der Flucht ist. Pia ist es schon lange leid, mit all den fremden Leuten in dieser Kirche zu hausen. Drum schliesst sie sich den beiden kurzerhand an. Berkan spricht ja türkisch und kann sich deshalb mit Pia unterhalten. Jetzt sind sie also zu dritt, drei Kinder auf der Suche nach einem Schlafplatz in dieser riesengrossen Stadt, in deren Strassen sie sich bald hoffnungslos verlaufen haben. Wie das alles ausgeht? Das soll nicht verraten werden, diese Geschichte selber nachzulesen, macht zu grosse Freude. Marian De Smet hat ein ganz wunderbares Buch geschrieben, das nicht nur sehr berührt, sondern auch ausgesprochen spannend und gleichzeitig amüsant zu lesen ist. Drei achtjährige Kinder, die das Gegebene nicht einfach hinnehmen, die sich wehren und miteinander eine Lösung, ein neues Zuhause suchen, das macht grossen Eindruck. Das Buch ist in einer einfachen, klaren Sprache aus der Kinderperspektive geschrieben, dies ermöglicht es auch erwachsenen Leserinnen und Lesern, sich problemlos in die Gefühls- und Gedankenwelt des mutigen Jungen einzufühlen. Die Illustrationen bilden zudem nicht einfach das Geschehen ab, sie geben die verschiedenen Stimmungen der Geschichte sehr eindrücklich wider. «Hendrik zieht nicht um» gehört zu jenen Büchern, bei denen man bis zur letzten Zeile jedes Wort genießt und deshalb nie enden dürften. Hendriks Geschichte eignet sich zudem hervorragend zum Vorlesen für Kinder ab etwa 8 Jahren.



Michèle Lemieux: Gewitternacht oder wo endet die Unendlichkeit?

Beltz 2019

ISBN: 978-3-407-81224-7

Ein Mädchen geht zu Bett. Der Hund darf mit. Aber schlafen, nein das geht nicht, viel zu viele Gedanken und Fragen kreisen. Es gibt Nächte, da kann man vor lauter Nachdenken einfach nicht einschlafen. Vor allem dann, wenn draussen ein Gewitter tobt. Es sind nicht immer einfache Fragen, es geht um verschiedene Arten von Glück, um den Tod und das Leben danach. Es geht um Angst und Hunde oder darum, wer man eigentlich ist. Das Buch erzählt keine Geschichte. Man blättert es durch, staunt, blättert zurück, denkt nach, schmunzelt oder schüttelt den Kopf. Die Bilder sind in feinem Strich mit schwarzer Tusche gezeichnet, skizzenhaft und trotzdem reich. Sie sind wie der Text, auf das absolut Wesentliche reduziert. Da lenkt nichts ab. Da steht pro Doppelseite ein Satz und es gibt ein Bild dazu, das dieses Textfragment ganz wunderbar in Szene setzt. Ein Gedanken-Bilderbuch zum Anschauen, Nachdenken, Philosophieren und Fabulieren und dies am besten gemeinsam für Kinder wie für Erwachsene.

Maria Riss

Share your memories

Which images do you connect with the most?
Turn over the photo panels for the image code
and leave a comment here.

Handwritten notes on a grid of photo panels. The notes contain various memories and comments, such as:

- "Fantastic exhibition - great photos of my life days. Thank you all!"
- "I lived at 475 Camino... 1964 to 1965..."
- "My father used to take me to the beach..."
- "I was born across the road at 132 Stockwell St. Raymond Ali"
- "I was in Glasgow in the 70s..."
- "I was born in Glasgow in 1944..."
- "I was born in Glasgow in 1944..."
- "I was born in Glasgow in 1944..."
- "I was born in Glasgow in 1944..."

ight

KÖRNERSTR. BRETT

Termine +
Veranstaltungen

Nachrichten +
Grüße

Forum +
Diskussion



Schreiben und Lesen im öffentlichen Raum

Foto links: «Shared Memories», Glasgow (vgl. auch die Online-Version: <https://www.francisfrith.com/glasgow/memories>)

Foto rechts: analoge öffentliche Kommunikation in einer Kölner Strasse

www.zentrumlesen.ch/blog – das Zentrum Lesen bleibt online öffentlich zugänglich

BEURTEILEN ALS LERNFÖRDERLICHE FEEDBACK-KULTUR



Afra Sturm

Mit dem Lehrplan 21 rückt nicht nur das Beurteilen allgemein stärker in den Vordergrund, sondern insbesondere auch das *formative* Beurteilen von Lernleistungen wie auch von Lernprozessen, ohne dass dabei aber das *summative* Beurteilen ausgeblendet wird. Letztlich unterscheiden sich formatives und summatives Beurteilen vor allem hinsichtlich des Zeitpunktes ihres Einsatzes, wie folgende Grafik verdeutlicht:

Es ist nicht entscheidend, wie oft Lehrpersonen Feedback geben, sondern dass das Feedback aufgabenspezifisch und handlungsleitend formuliert ist.

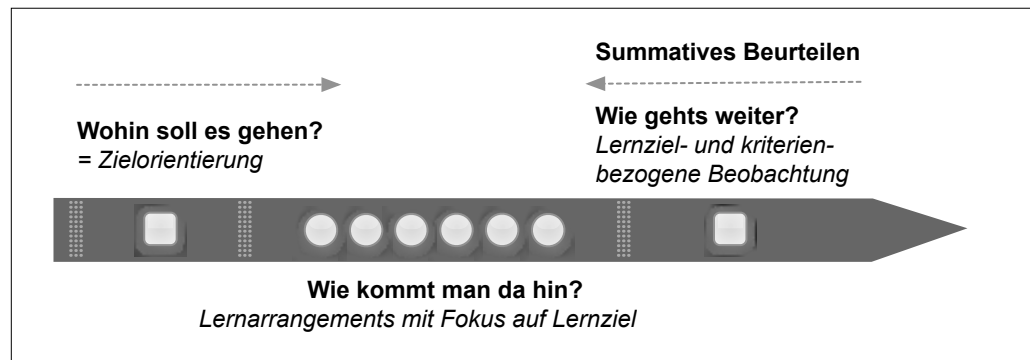


Abbildung 1: Darstellung basierend auf Hattie & Timperley (2007)

Dies sei am Beispiel der Grundfertigkeiten im Bereich Lesen illustriert: Steht das Lernziel im Vordergrund, dass die Schüler/-innen über ein Lesetempo verfügen, das dem Textverstehen dient (D.2A, Zyklus 2/3 im Lehrplan 21), so muss bereits zu Beginn einer Lernsequenz der Lernstand der Schüler/-innen eingeschätzt und in die weitere Planung einbezogen werden. Zum einen ist dies für die Auswahl der Übungstexte, aber auch für die Frage, welchen Support die Schüler/-innen benötigen, entscheidend; zum anderen wird damit nach der entsprechenden Übungssequenz auch eher sichtbar, inwiefern je nach Schüler oder Schülerin ein Lernfortschritt nachweisbar ist.

Lernförderliches vs. lernhinderliches Feedback

Wie Hattie & Clarke (2018) hervorheben, ist nicht entscheidend, wie oft Lehrpersonen Feedback geben, sondern dass das Feedback aufgabenspezifisch und für die Schüler/-innen so formuliert ist, dass es *handlungsleitend* wird, zumal ein wesentliches Ziel von

Feedback darin besteht, eine allfällige Lücke zwischen Lernziel und Leistung schliessen zu können. «Handlungsleitend» meint denn auch, dass die Schüler/-innen verstehen und erkennen können, welches die nächsten Schritte auf ihrem Lernweg sind und wie sie dabei vorgehen können. Das bedeutet nicht zuletzt, dass die Schüler/-innen das Lernziel kennen sollten und dass sie in das Beurteilen involviert werden. Ist für die Lernenden zudem wahrnehmbar, dass die Lehrperson auch überzeugt ist, dass sie die nächsten Schritte bewältigen können, wirkt sich dies motivational bestärkend aus.

Feedback, das keinen klaren Bezug zur gelösten Aufgabe hat und vage bleibt (Bsp. Kommentar zu einer Geschichte: «Versuche dich mehr zu konzentrieren und lies den Text am Schluss nochmals durch») oder das lediglich «Oberflächenmerkmale» fokussiert – etwa nur den Umfang einer gezeigten Leistung, deren Präsentation oder Korrektheit –, wirkt sich nicht positiv auf das weitere Lernen der Schüler/-innen aus. Hinderlich ist zudem ein Feedback, das auf zu geringen

Leistungserwartungen aufbaut («Das ist für dich eine recht gute Leistung») oder das den Vergleich mit anderen stark in den Vordergrund rückt. Unterläuft ein Feedback zudem das eigentliche Lernziel – indem bspw. bei offenen Fragen zum Textverstehen die korrekte Schreibung ein hohes Gewicht erhält –, zeigt das ungünstige Effekte auf den weiteren Lernweg der Schüler/-innen: Zu beobachten ist in solchen Fällen, dass sich die Lernenden im weiteren Verlauf auf den Aspekt konzentrieren, der im Vordergrund steht, so im erwähnten Beispiel auf korrekte Schreibung und weniger auf Verständlichkeit des Textes.

Beurteilen entfaltet seine Wirkung vor allem dann, wenn es für die Unterrichtsgestaltung genutzt wird.

Die Rückkoppelung zum Unterricht

Beurteilen ist nicht als isoliertes Beurteilen von Leistungen bzw. als blosses Gewinnen von Informationen über die Lernprozesse und -leistungen der Schüler/-innen zu verstehen, sondern es entfaltet seine Wirkung insbesondere dann, wenn das Beurteilen auch für die weitere Analyse und Planung der Unterrichtsgestaltung genutzt wird. Anders formuliert: Die Informationen aus dem formativen wie auch summativen Beurteilen müssen interpretiert werden, damit daraus Schlüsse für das Unterrichten, evtl. auch für die professionelle Weiterentwicklung abgeleitet werden können.

Um beim Beispiel des flüssigen Lesens zu bleiben: Erreichen die Schüler/-innen das gesetzte Lernziel nicht, ist unter anderem zu prüfen, inwiefern der bisherige Förderansatz zielführend war, ob allenfalls ein anderer Förderansatz zielführender wäre. So kann eine Lehrperson zum Schluss kommen, dass das Vielleseverfahren, das sie bisher eingesetzt hat, möglicherweise nicht die intendierte Wirkung erzielt, dass ein Lautleseverfahren doch geeigneter ist.

Eine Rückkoppelung zum Unterricht wird erleichtert, wenn man als Lehrperson eine forschende Haltung aufbauen kann, wenn

man gleichzeitig über ein Repertoire an Beurteilungsverfahren und Förderansätzen verfügt oder die Bereitschaft zeigt, die eigene Expertise zu erweitern. Dies wird zusätzlich unterstützt, wenn sich die Schule, das Kollegium ebenfalls als lernende Einheit versteht und eine solch forschende Haltung aufbaut (Timperley, 2011).

Eine dialogische Feedback-Kultur aufbauen

Feedback ist nicht nur etwas, das Lehrpersonen – allein oder im Team – verstehen müssen: auch die Schüler/-innen müssen einerseits lernen, Feedback zu erhalten, zu interpretieren und zu nutzen (Hattie & Clarke, 2018, S. 5), andererseits aber auch sich selbst beurteilen können. Wird in diesem Sinne eine dialogische Feedback-Kultur aufgebaut, können die Lernenden validere und realistischere Ziele in den Blick nehmen oder auch selbst setzen. Durch ein dialogisches Feedback lernt die Lehrperson aber auch die Sicht und die Überlegungen der Lernenden kennen: Für eine wirksame Feedback-Kultur ist die Sicht der Lernenden ein unverzichtbarer Bestandteil. Wird eine Feedback-Kultur zudem so erweitert, dass die Lernenden ihren Lehrpersonen ebenfalls Rückmeldungen geben, kann Feedback seine maximale Wirkung entfalten.

Afra Sturm

Literatur

- Hattie, J. & Clarke, S. (2018). Visible Learning: Feedback. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81–112.
- Sturm, A. & Senn, W. (2018). Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache – Fachgutachten. Grundlagen und Empfehlungen zum QUIMS-Schwerpunkt C (2019–2022). Brugg: Pädagogische Hochschule FHNW.
- Timperley, H. (2011). Realizing the power of professional learning. Berkshire: Open University Press.



Asta Scheib: Das Schönste, was ich sah

Wie ein Maler mit seinem Pinsel einer Leinwand Leben einhaucht, zeichnete Asta Scheib mit Worten das bewegte Leben von Giovanni Segantini nach. So ist eine leidenschaftliche Romanbiographie entstanden, die den Lesenden beeindruckt von beiden Künstlern – der Autorin wie dem Maler – in der Gegenwart zurücklässt.

Sara Grunauer



Lois Lowry: Die schreckliche Geschichte der abscheulichen Familie Willoughby

Bemerkenswert sind diese schrägen Figuren, die sich in einer altmodischen Welt so wohlerzogen und doch selbstbewusst bewegen und das freche Spiel mit Klischees, was Waisenkinder und die Schweizer Bergwelt betrifft. Ein Buch voll von Übertreibungen und einem stellenweise wirklich schwarzen Humor. Ein Lese- und Vorlesevergnügen ab 9.

Maria Riss



Wolfgang Herrndorf: Arbeit und Struktur

Eine Krebsdiagnose, ein Hirntumor, gegen den man nichts machen kann – der Schriftsteller Wolfgang Herrndorf schreibt Tagebuch, über sein Leben und sein Sterben. Kein einfaches Buch, aber ein unglaublich grossartiges, eins das sich anfühlt wie ein Faustschlag in den Magen und dann wieder wie eine Umarmung.

Rebekka Nänny



Mariana Leky: Was man von hier aus sehen kann

Das Okapi auf dem Cover sticht ins Auge, und auch im Roman spielt es eine nicht ganz alltägliche Rolle. «Was man von hier aus sehen kann» ist die Geschichte von Selma, die immer dann im Traum ein Okapi sieht, wenn am nächsten Tag jemand im Dorf stirbt. Eine ebenso unterhaltsame wie berührende Lektüre voller Überraschungen!

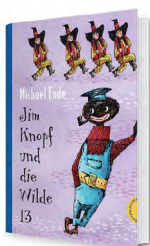
Linda Leutwiler



John Medina: Brain Rules für Ihr Baby

Genervt an Remo Largos Klassiker «Babyjahre» suchte ich ein intelligentes, wissenschaftlich fundiertes Buch, das werdenden Eltern im Kleinkind-Wirrwarr wertvolle Tipps gibt. Ich wurde fündig! Der Entwicklungsbiologe John Medina stellt die neusten Theorien der Kleinkind-Entwicklung vor und münzt diese in praktische Ratschläge um.

Stefanie Wyss



Michael Ende: Jim Knopf und die Wilde 13

Ein kleiner Junge und seine mathebegabte Freundin besiegen 13 starke Männer, weil diese nicht zählen können. Die Erkenntnis um ihr mathematisches Unvermögen – sie sind eigentlich nur 12 – bringt die Männer so aus dem Konzept, dass sie ihrer Piratenidentität für immer entsagen. Auch nach x-mal vorlesen, immer wieder spannend.

Miriam Dittmar



Juli Gudehus: Das Lesikon der visuellen Kommunikation

Papierschnipsel als Lesezeichen (die schon mit dem Buch mitgeliefert werden): ein solches Buch muss man einfach mal in die Hand nehmen. Und beginnt man darin zu blättern, kann man auf überraschende und ungewöhnliche Einsichten zu 9704 Begriffen stossen, die unter Kapitelüberschriften wie *Tanzvergnügen*, *Strandleben* oder *Zettels Traum* versammelt sind.

Afra Sturm



Christophe Badoux, Marcel Gamma: STAN THE HOOLIGAN

Fussballfans gelten gemeinhin und nicht ganz zu Unrecht als ziemlich humorlose ZeitgenossInnen. Die Cartoon-Sammlung um den etwas klein gewachsenen, trinkfesten und pyromanischen FCZ-Hooligan Stan geht die Fussballleidenschaft mit viel Selbstironie an und ist gerade darum nicht nur für FCZ-Fans eine höchst vergnügliche Lektüre.

Res Mezger



Dörte Hansen: Mittagsstunde

Laat uns man een Stück danzen. Ohne Pathos, fast lakonisch, aber mit liebevollem Augenzwinkern und berührenden (auch metasprachlichen) *Platt*-Einsprengseln wird das Leben im fiktiven nordfriesischen Dorf Brinkebüll erzählt. Der Makrokosmos des Strukturwandels – *de Welt geht ünner* – spiegelt sich dabei im Zerfall des Mikrokosmos der Dorfgemeinschaft. *Mi dünkt, dat passt.*

Rebekka Studler



Michael Ende / Wieland Freund: Rodrigo Raubein und Knirps, sein Knappe

Mehr als zwei Jahrzehnte nach Michael Endes Tod, hat Wieland Freund das Fragment des berühmten Autors vollendet. Das Ergebnis: Ein unterhaltsamer, inhaltlich und sprachlich anspruchsvoller Kinderroman, in dem sich der durch seine Unerblichkeit untypische Ende-Protagonist Knirps auf die Suche nach einem Abenteuer macht. Ein (Vor-)Lesevergnügen für beide Seiten.

Franziska Weber



Bee Wilson: Am Beispiel der Gabel – Eine Geschichte der Koch- und Esswerkzeuge

Es gibt Gabel-Kulturen und es gibt Stäbchen-Kulturen, doch alle Kulturen haben Löffel. Das Buch stellt kurzweilig dar, welchen Einfluss Küchen- und Essgeräte auf unsere Esskultur haben. Für Menschen, die Kulinarisches ebenso interessiert wie Kultur-Technisches eine vergnügliche und bildende Lektüre.

Thomas Lindauer

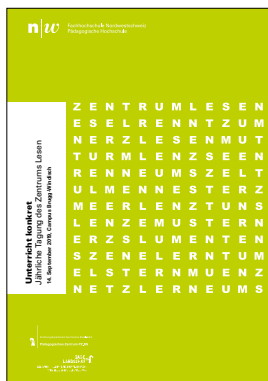


Thomas Ligotti: Grimscribe

Das leider relativ unbekanntes Gesamtwerk von Ligotti lässt sich am besten der phantastischen Literatur zuordnen und erinnert dabei stark an Lovecraft, Poe oder Hoffmann. In Grimscribe werden in Kurzgeschichten mit kunstvoller Rhetorik Albträume inszeniert und die Grenzen zwischen Sinn und Irrsinn verwischt.

Tim Sommer

TAGUNGSHINWEIS



Tagung des Zentrums Lesen «Unterricht konkret»

Die Tagung bietet neben einem Einblick in die grundsätzliche Konzeption der «Schulsprache Deutsch» im Lehrplan 21 vielfältige unterrichtspraktische Angebote in verschiedenen Kompetenzbereichen des Fachs im Lehrplan 21. Sie konkretisiert die darin formulierten Konzepte anhand von Lernmaterialien und Lehrmitteln für den Kindergarten, für die Primar- und die Sekundarstufe I

Aus dem Programm:

Plenumsreferat

Kompetenzorientierung und Lehrplan 21
Prof. Dr. Thomas Lindauer, Zentrum Lesen PH FHNW

Praxisorientierte Vertiefungsangebote

Zur Auswahl stehen am Vor- und Nachmittag je 10 Angebote für die Praxis von Kindergarten, Unterstufe, Mittelstufe und Sekundarstufe I.

Büchertische

Während der ganzen Tagung stehen für die Teilnehmenden Büchertische bereit.

Kultureller Ausklang

Eine kleine Auswahl von feinen Texten: Es lesen Verena Cathomas und Mark Roth.

Datum und Ort

Campus Brugg-Windisch
Samstag, 14. September 2019

Weitere Informationen zur Tagung sowie der Link zur Anmeldung finden Sie auf unserer Website (www.zentrumlesen.ch/veranstaltungen).

AUSGELESEN UND GEFUNDEN



Elisabeth Wehling: Politisches Framing

Elisabeth Wehling (2016): Politisches Framing. Wie eine Nation sich ihr Denken einredet – und daraus Politik macht. Herbert von Halem Verlag.

Einigen mag Elisabeth Wehling schon länger ein Begriff sein, ihre Analysen des Sprachgebrauchs in der deutschen Politik waren es, die Lakoffs kognitiver Metaphertheorie diesseits des Atlantiks neuen Schub verliehen haben. Seit Anfang dieses Jahres ist sie jedoch in aller Munde: Ihr Framing-Papier für die ARD sorgte für heftige Kritik, sie wurde der politischen Manipulation beschuldigt und sogar als Wissenschaftlerin in Frage gestellt.

Wer sich abseits des medialen Shitstorms für die kognitionswissenschaftlichen Grundlagen der Frame-Theorie, die aktuelle Forschung dazu sowie Analysen des politischen Sprachgebrauchs interessiert, dem sei die Lektüre von Wehlings Werk empfohlen. In populärwissenschaftlichem Erzählton bietet sie Interessierten einen Überblick darüber, wie Sprache unser Denken beeinflusst: Jedes Wort, das wir sagen oder hören, aktiviert in unserem Gehirn sogenannte «Frames». Diese unbewussten Denkmuster verleihen Äusserungen eine Bedeutung, indem sie diese mit unserem Erfahrungsschatz und unserem Weltwissen verbinden. Sprechen wir also zum Beispiel von «Klimawandel», wird damit ein Frame aktiviert, das gar nicht so negativ ist: «Wandel» steht für Veränderung, sagt aber nichts darüber aus, ob diese zu einer Verbesserung oder einer Verschlechterung führt. Verwenden wir hingegen das Wort «Klimakatastrophe», wird ein deutlich negativ besetztes Frame aufgerufen.

Dass Wehlings Buch höchst politisch ist, ist unbestritten – ebenso, dass ihre persönlich motivierte Einordnung von guten und schlechten Frames die Analysen leiten und entsprechend suggestiv sind. Dennoch bietet die Lektüre zahlreiche Aha-Erlebnisse und erinnert daran, wie sehr Sprache unsere Wahrnehmung leitet.

D U R C H
R E I B E
R U N D S

Folgende Hochschulen der Fachhochschule
Nordwestschweiz FHNW bieten Weiterbildungen an:

- Hochschule für Angewandte Psychologie
- Hochschule für Architektur, Bau und Geomatik
- Hochschule für Gestaltung und Kunst
- Hochschule für Life Sciences
- Musikhochschulen
- **Pädagogische Hochschule**
- Hochschule für Soziale Arbeit
- Hochschule für Technik
- Hochschule für Wirtschaft

Pädagogische Hochschule FHNW
Institut Forschung & Entwicklung – Zentrum Lesen
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch
www.zentrumlesen.ch
ife.zentrumlesen.ph@fhnw.ch

www.fhnw.ch

N I S C H
N U R B E
S C H R E