

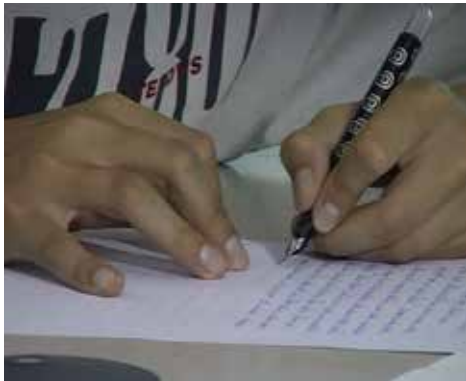


Beurteilen und Fördern – Beurteilen, um zu fördern

**Beurteilen und Fördern als integrale Prozesse des
Schreibenlehrens und -lernens**

Werner Senn
Pädagogische Hochschule Luzern

Kompetente Schreiberinnen Kompetente Schreiber



Wer ist wie kompetent?



Kompetente Schreiberinnen Kompetente Schreiber

~~Der Vogel~~

Als Dominic und Yvonne wie immer in die Schule kommen fällt ihnen Judith auf. Denn sie sas alleine an einem Pult. Sie hat keine Leid und sie überlegte sich etwas für Judith wie sie Freunde bekommen könnte. Sie fragte Dominik was er dachte. Der meinte wenn sie alleine sein will dann kann man das nicht ändern.

Aber sie will nicht alleine sein, das weiss ich sagte Yvonne. Da fingen sie an sich zu streiten.

Denn Dominic wollte sich nicht um Judiths Gefühle kümmern. Doch da frag Yvonne ihn ob ihn zu beschimpfen, sie sagte, dass er ja doch nicht viele Freunde hat. Dominic wurde wütend und ging. Am Abend überlegte er, dass er doch ein bisschen böse reagiert hatte und raffte

Der Oster Hase mit Den Kindern.

Der Osterhase Komt Prüft Leila Mama Sagt Ja Laura Sagt Erlich Ja Sagt Mama Leila Hat Recht. Papa Komt Gerade Aus Dem Schlaf Zimer. Era Sagt Mama Hat recht Das Leila Rechthat.

Der Vogel fligit Und dann kommen ich und dann die Vogel. giebt dem ich und der Vogel fligit und fligit und fligit und der Vogel. Mah-t dem kh-use und ich fliget. Zwei fas.

(Viel z. Käse)

Steinwort: Vogel

Alexandra (Brasilien)
(40. Woche in der 11)

Reparatur Gold Kette

(Blat) 1
löten
Bite Kundin wegen Preis
infamiren

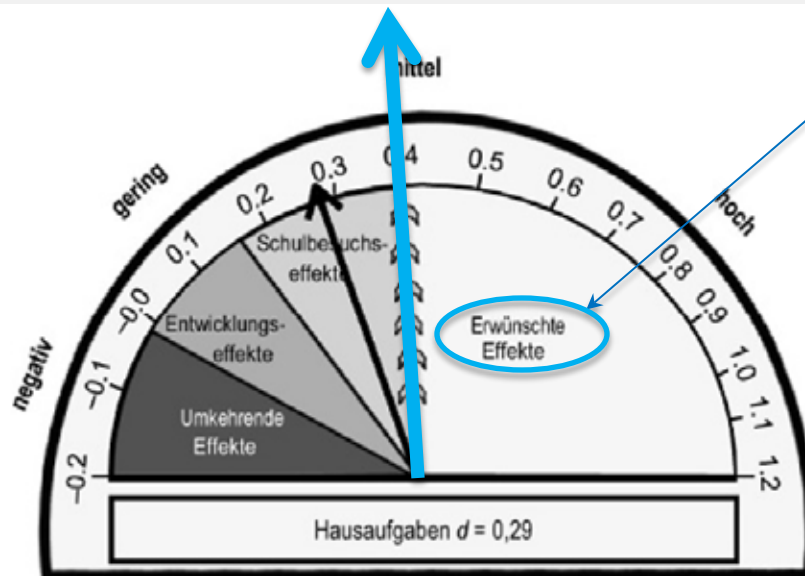
Beurteilen und Fördern

Übersicht

- 1. Prozessbegleitende Beurteilung**
- 2. Transparente Beurteilung**
- 3. Förderorientiertes Feedback**

Metaanalyse von Hattie 2009

In der Metaanalyse von Hattie 2009 (deutsch: 2013) wird die durchschnittliche Wirkung verschiedener pädagogischer Massnahmen und Faktoren miteinander verglichen: Was ist **im Vergleich** zu andern Massnahmen und Faktoren **wirkungsvoller**?



Erwünschter Effekt ($d > 0.4$):
Die durchschnittliche Wirkung dieser Massnahme ist **klar ersichtlich (visible)**, da sie grösser ist als der Effekt des normalen Schulbesuchs ($d = 0.15 - 0.4$)

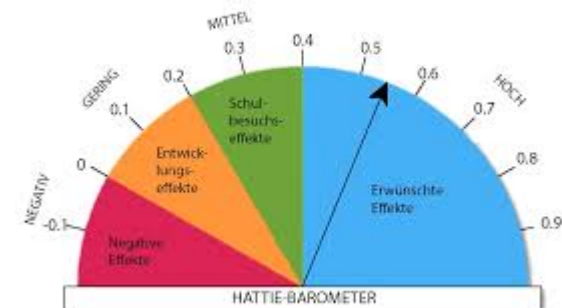
KENNWERTE	
Standardfehler (gering)	0,027
Rang	88
Anzahl der Meta-Analysen	5
Anzahl der Studien	161
Anzahl der Effekte	295
Anzahl der Personen (4)	105 282



Wirksamkeit von Beurteilung und Feedback

(vgl. Hattie 2013, 53; 206; 212; 215)

Feedback, formative Beurteilung kombiniert mit **Feedback** und **Selbsteinschätzung** gehören zu den wirkungsvollsten Massnahmen des Unterrichtens, wie die Hattie-Studie zeigt.



Art der Massnahme	Effektstärke	Rang
Leistungstests ohne Feedback	d = 0.30	
Leistungstest mit Feedback	d = 0.62	
Reines Feedback	d = 0.73	10
Formative Beurteilung mit Feedback	d = 0.90	3
Selbsteinschätzung	d = 1.44	1

Feedback und Beobachten

Ein wirkungsvolles Feedback setzt **genaues Beobachten** voraus. Es basiert auf auf einem genauen Feststellen des Fortschrittes während des Lernprozesses (→ formatives Beurteilen).

Es unterstützt das Lernen. Es ist also ein wesentlicher Teil des **prozessbegleitenden** Beurteilens.

Bedeutung von Feedback im Unterricht

(vgl. Hattie 2013, 206 ff.)

Feedback liefert **Informationen** zum Lernprozess und zum Lernprodukt.

Feedback bietet doppelte Informationen:

Informationen für die **Lehrpersonen**:

angemessene herausfordernde, aber nicht überfordernde Ziele

Lernstand, Lernfortschritt

weitere Unterrichtsschritte: neue Ziele

Informationen für die **Lernenden**:

Wohin gehe ich? (Ziele)

Wie komme ich voran? (Selbstbeurteilung)

Wie gehe ich weiter? (Konsequenzen für das eigene Lernen)


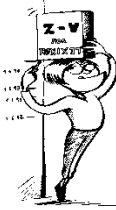



Begriffe

Beurteilen: Bezugsnormen



(z. B. Rheinberg 2008)

	Individualnorm	Idealnorm	Sozialnorm 
Bezugsgrösse	Lernzuwachs 	Lernziel 	Arithmetisches Mittel Normalverteilung
Vergleichsart	Individual-Leistung wird mit früherem Lernstand verglichen	Individual-Leistung wird mit gesetztem Ziel verglichen	Individual-Leistung wird mit arithmetischem Mittel (Durchschnittswert) verglichen
Information	Wie viel ist dazu gelernt worden? Welche Fortschritte sind gemacht worden? Welcher Lernweg ist besritten worden?	Inwieweit hat sich die Lernende/ der Lernende dem Lernziel angenähert ? Welcher Lernweg zum Ziel ist besritten worden?	Wie gross ist die Abweichung der Individuelleistung vom Durchschnittwert? Welchen Platz nimmt sie auf der Rangliste ein?
Wirkung Feedback	Sehr gross	Gross	Mässig bis gering



Begriffe

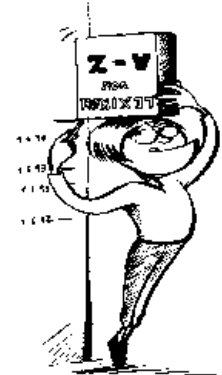
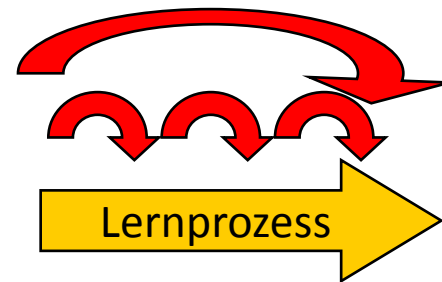
Beurteilen: Grundfunktionen

Formative Beurteilung

prozessbegleitend

förderorientiert, ausgerichtet auf die Individualnorm

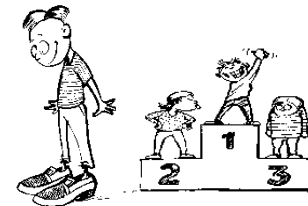
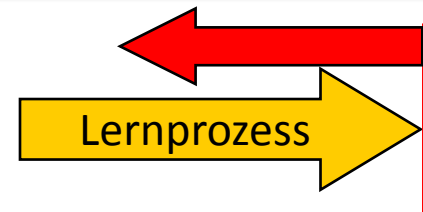
Coaching



Summative Beurteilung

Prozess abschliessend

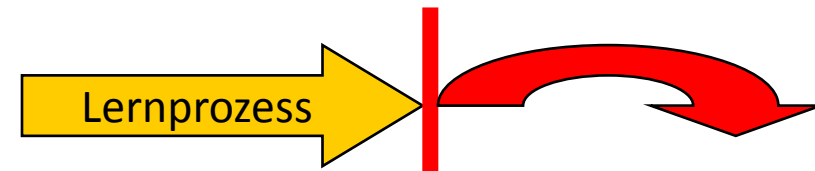
bilanzierend, rückblickend



Prognostische Beurteilung

Weiterverlauf des Prozesses vermuten

Prognose erstellen



Und fürs Schreiben?

(vgl. Sturm 2014)

Wenn Feedback, formative Beurteilung und Selbstbeurteilung generell im Unterricht so wichtig sind, wie wirkt sich dies beim Schreiben aus?

Sturm 2014 untersucht die Wirksamkeit von Feedback beim Schreiben:

Feedback auf das Schreibprodukt (mithilfe von Kriterien)

Feedback auf den Schreibprozess

Feedback von Lehrpersonen

(vgl. Sturm 2014)

Befunde in Bezug auf das Feedback von **Lehrpersonen** (Sturm 2014):

Das **Feedback** von Lehrpersonen zeigt sich in Metaanalysen von Graham et al. 2012 als wirkungsvoll (durchschnittlich: $d = 0.80$).

Klare **Kriterienraster** sollten textsorten- und aufgabenspezifische Beschreibungen enthalten.

Formative Beurteilungen entfalten eine grössere Wirkung, wenn sie direkt in den Schreibprozess integriert ist und den Aufbau von Schreibstrategien fokussieren.

Das Feedback ist deshalb abhängig von den gesamten **unterrichtlichen** Zusammenhängen, die so angelegt sein müssen, dass sie Beobachtungen zum Schreibprozess ermöglichen.



Peer-Feedback

(vgl. Sturm 2014)

Befunde in Bezug auf das **Peer-Feedback** (Sturm 2014):

Peer-Feedback zeigt sich ebenfalls als wirkungsvoll, jedoch klar weniger als Feedback durch Erwachsene (durchschnittlich: $d = 0.37$). Wird es kombiniert mit **kooperativem** Schreiben ergibt sich gemeinsam eine grössere Wirkung ($d = 0.75$). Kombiniert mit **Beobachtung** kann es sogar eine sehr grosse Wirkung auf das eigene Vorgehen zeigen (z. B. beim Revidieren zuschauen).

Peer-Feedback wird in Kombination mit **Strategie-Training** eingesetzt, bspw. der Vermittlung einer Überarbeitungsstrategie.

Peer-Feedback soll als Teil einer **sozialen Praxis** beim Schreiben in der Klasse verstanden werden.



Selbstbeurteilung beim Schreiben

Befunde in Bezug auf das **Selbstbeurteilung** (Sturm 2014):

Selbstevaluation zeigt ebenfalls einen positiven Effekt, jedoch mit relativ grossen Unterschieden in den einzelnen Befunden ($d = 0.46$).

Selbstbeurteilung und Peer-Feedback sind abhängig vom unterrichtlichen Kontext.



Beurteilung und Feedback

im Vergleich zur Hattie-Studie

(vgl. Hattie 2013, Sturm 2014)

Art der Massnahme	Hattie-Studie	Schreiben
Reines Feedback	d = 0.73	
Formative Beurteilung mit Feedback	d = 0.90	d = 0.80
Selbsteinschätzung	d = 1.44	d = 0.46
Peer-Feedback		d = 0.37
Peer-Feedback in kooperativem Umfeld		d = 0.75

Die Wirkung von **Feedback** beim Schreiben, v.a. im Kontext der **formativen Beurteilung**, entspricht etwa dem Befund aus der Hattie-Studie.

Peer-Feedback und **Selbsteinschätzung** beim Schreiben sind im Vergleich zur Hattie-Studie weniger wirksam.



Peer- und Selbstbeurteilung beim Schreiben

(vgl. Senn et al. 2005)

Beurteilung im Kontext des Schreibens ist sehr anspruchsvoll und voraussetzungsreich, was sich auch auf Peer-Beurteilungen und Selbstbeurteilungen auswirkt.

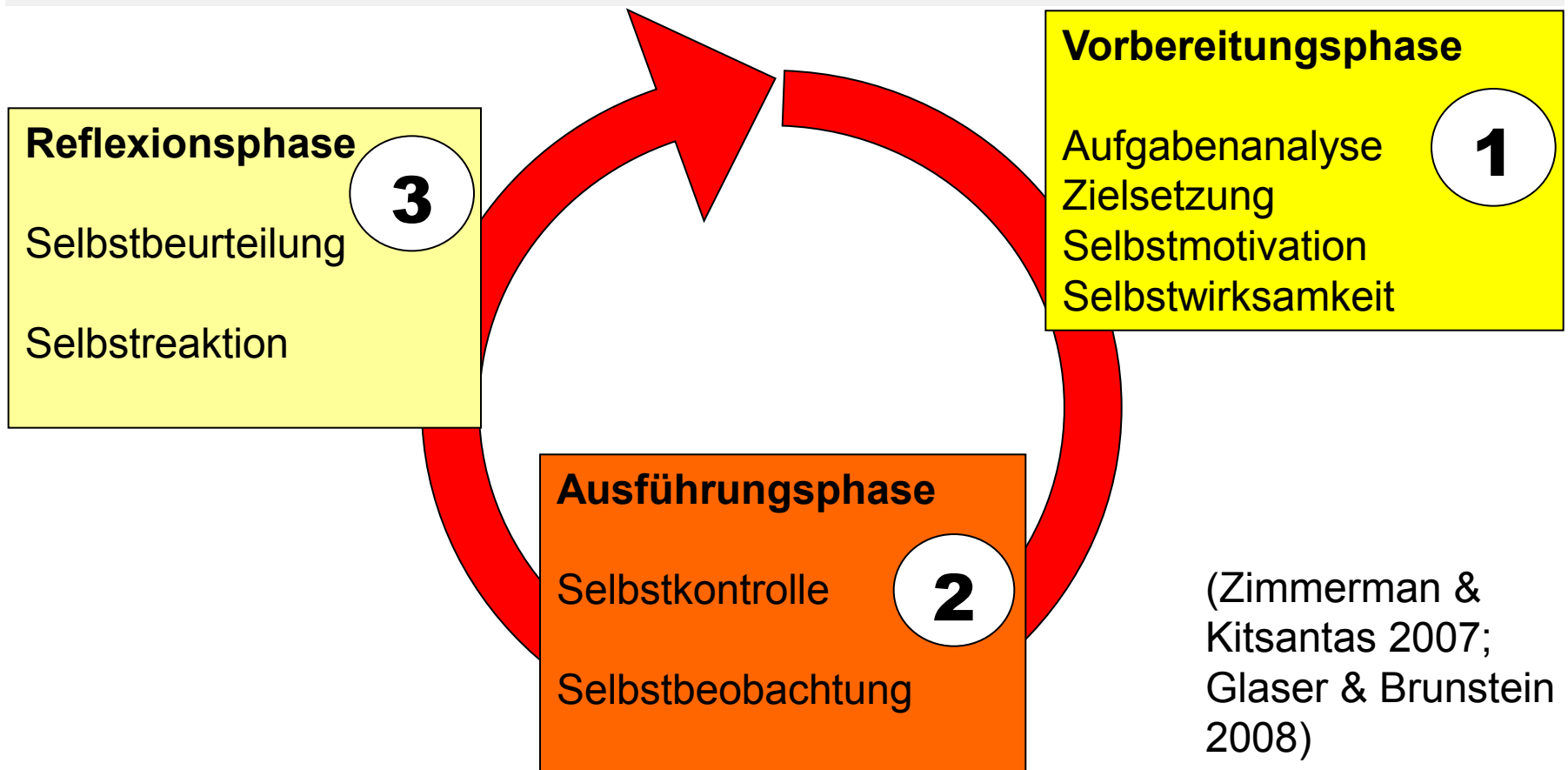
In einer Studie von Senn et al. 2005 zur Selbst- und Peer-Beurteilung wird gezeigt, dass vor allem **Selbst- und Fremdförderung** (Peer-Feedback) in Schreibkonferenzen signifikant zunehmen, wenn klare und explizite **Ziele und Kriterien** in der Aufgabenstellung formuliert sind.

Selbstevaluation muss deshalb gut angeleitet werden, Ziele und Kriterien müssen verständlich und anschaulich dargestellt sein, beispielsweise mit **Beispielen aus Texten**.

Selbstevaluation muss in den Zusammenhang des **selbstregulierten Schreibens** gesetzt werden.

Selbstreguliertes Schreiben

Der Kreislauf der Selbstregulation als Grundlage für den Aufbau von Schreib- und Selbstregulationsstrategien.



Sprachstrategien erwerben

(Vgl. Graham & Harris 2012, 2005)

Um selbstreguliert lernen zu können, müssen Strategien erworben werden, also **zielgerichtet** und damit planvolle Vorgehensweisen.

Es braucht ein **explizites** Strategietraining, um die Strategie kennenzulernen, zu beobachten und zu üben.

Ermöglicht den Aufbau von Zielvorstellungen der Strategie

Ermöglicht Beobachtungen zum Vorgehen: Schreibprozess



(Siehe: https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua#mittelstufe_-_schreibstrategien)

QUIMS-Aufgaben

Schreibstrategie PIRSCH

Klare Struktur – Zielorientierte Einzelschritte

Karteikarte PIRSCH+

P	Planen	Welche Geschichte möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen?
I	Ideen notieren und auswählen	Sammele Ideen zu deiner Geschichte. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.
R	Reihenfolge festlegen	Leg die Reihenfolge der Ideen fest. Achte dabei auf den typischen Aufbau von Geschichten. Überleg, ob die Reihenfolge so stimmt: Ändere oder ergänze, wenn dies nötig ist.
SCH	SCHreiben	Schreib die ausgewählten Ideen auf und sag dabei mehr: Bau die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus. Manchmal lohnt es sich, ein Stichwort in mehreren Sätzen auszuformulieren.
+	+	Prüf, ob der Aufbau deiner Geschichte stimmt. Prüf, ob du alle ausgewählten Ideen verwendet hast. Ergänze oder ändere deinen Text wenn nötig.

Inhaltliche Zielvorstellung
Grundidee der Geschichte

Kommunikative Zielvorstellung
Wirkung der Geschichte

Formale Zielvorstellung
Aufbau der Geschichte

(Siehe: https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua#mittelstufe_-_schreibstrategien)

Ziele und Selbststeuerung

(vgl. Kleinbeck 2006)

Dabei spielen Schreibziele eine besondere Rolle:

Ziele sind Orientierungspunkt einer Handlung und ermöglichen erst die Selbststeuerung:

Sie übernehmen damit **handlungsregulierende** Funktion, indem sie die Handlung auf das Ziel hin organisieren.

Sie bilden eine **Beurteilungsgrundlage** für den Vergleich zwischen dem beabsichtigten Ziel und den realisierten Ergebnissen.

Ziele bzw. Kriterien liefern den **Massstab** für die Bewertung der erreichten Ergebnisse, um festzustellen, wie erfolgreich die Handlung war.

Sie lassen Aussagen zu, welche Konsequenzen daraus zu ziehen sind (**Fremdbeurteilung, Feedback**). In Bezug auf **Selbstbeurteilung** ermöglichen sie die Selbststeuerung des weiteren Verlaufs.

Damit Schreibstrategien selbstreguliert eingesetzt werden können, müssen die Lernenden fähig werden, die Prozesse selbstständig zu steuern.

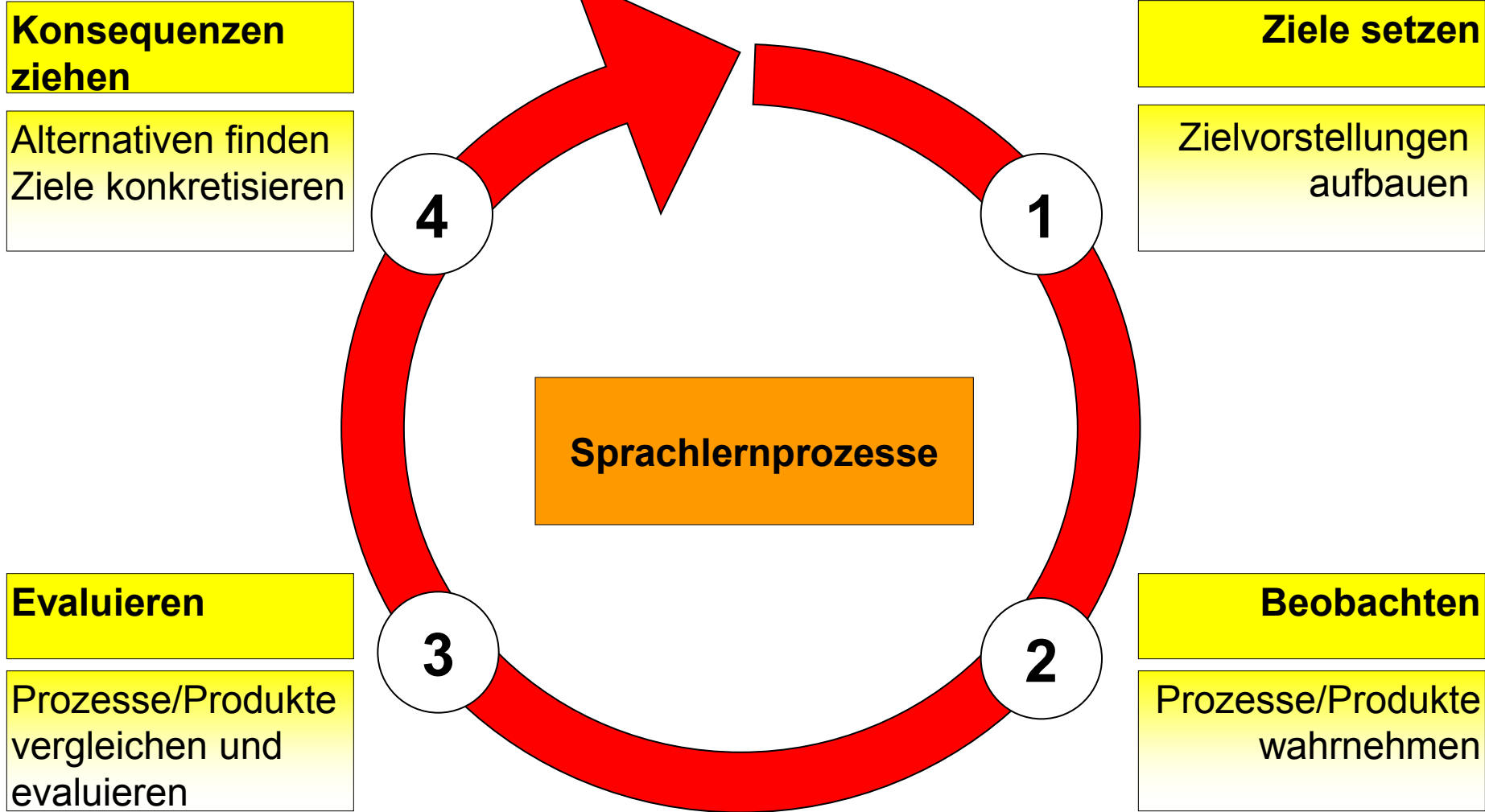
Wie können solche Strategien erworben werden?

- Komplexe Sprachhandlungen wie Schreiben müssen in **lernbare** und **überschaubare** Schritte unterteilt werden: z. B. PIRSCH+.
- Die einzelnen Schritte sind **bewältigbar**.
- Wenn das Handlungsergebnis bzw. die (positiven) **Folgen** einer Handlung auf das eigene Sprachhandeln zurückgeführt werden kann, ermöglicht dies, sich als **selbstwirksam** zu erfahren.
- Als überschaubare Nahziele sind sie wesentlich für diese **Selbstwirksamkeitserfahrung**.



Beurteilung als Kreislauf

(Vgl. Senn 2010)



Selbstbeurteilungskreislauf

1. Ziele setzen

Ziele setzenZielvorstellungen
aufbauen

1

Eigene Zielvorstellungen aufbauen:

- Wem schreibe ich? Warum und wozu schreibe ich?
 - Kommunikationssituation
 - Schreibabsicht
 - Antizipation möglicher Leser/-innen
- Erste inhaltliche Vorstellungen: «Ich will einen spannenden Krimi wie die Fernseh-Serie CIS schreiben.»
- Planung des Strategie-Einsatzes
z. B. Strategie PIRSCH+

Selbstbeurteilungskreislauf

2. Beobachten

2

Beobachten

Prozesse/Produkte
wahrnehmen



Schreibprozess/-produkt beobachten:

- Wie gehe ich vor?
 - Was fällt mir leicht?
 - Wo habe ich Schwierigkeiten?
 - Brauche ich Unterstützung?

- Welche Kriterien sind wichtig?
- Habe ich genügend Schreibideen? Muss ich weiter recherchieren?
- Wird bei einer Geschichte Spannung aufgebaut?

Kriterienraster zur Beurteilung

Eine Geschichte schreiben Selbstbeurteilung

- 1 Wähle aus dem Raster mindestens einen Punkt aus.
- 2 Lies deinen Text.
- 3 Schätze deinen Text aufgrund des gewählten Punktes ein. Trage deine Einschätzung ins Raster ein, indem du die passenden Textstellen markierst.

Zielerreichung

SELBST-
BEURTEILUNG

Textbeurteilungsraster: Geschichten schreiben

Textsorten-
spezifische
Kriterien und
Indikatoren
konkretisieren
das Schreibziel

Beurteilungsraster Eine spannende Geschichte schreiben			
Kompetenz	noch nicht erreicht	erreicht	übertroffen
Gliederung			
	<ul style="list-style-type: none"> Die Geschichte hat keine erkennbare Struktur. Die Erzählung bricht zum Teil abrupt ab oder nimmt eine nicht nachvollziehbare Wendung. Die Geschichte weist Gedankensprünge auf. 	<ul style="list-style-type: none"> Die Geschichte folgt dem Aufbau von Einleitung, Problem, Schwierigkeiten und Lösung. Die Geschichte weist keine Gedankensprünge auf. Sie ist nachvollziehbar aufgebaut. 	<ul style="list-style-type: none"> Die Einleitung, das Problem, die Schwierigkeiten und die Lösung sind originell miteinander verbunden. Die Geschichte hat eine eigene zwingende Logik.
Inhalt			
	<ul style="list-style-type: none"> Handlung, Figuren und Orte bleiben nur angedeutet und sind kaum konkretisiert. Was die Figuren sehen, hören und fühlen sowie ihre Gedanken sind kaum dargestellt. 	<ul style="list-style-type: none"> Handlung, Figuren und Orte werden meist anschaulich dargestellt. Was die Figuren sehen, hören und fühlen sowie ihre Gedanken sind nachvollziehbar. 	<ul style="list-style-type: none"> Handlung, Figuren und Orte werden anschaulich und attraktiv beschrieben. Was die Figuren sehen, hören und fühlen sowie ihre Gedanken sind lebendig dargestellt.
sprachliche Gestaltung			
	<ul style="list-style-type: none"> Die Sätze sind immer gleich gebaut. Der Satzbau wirkt eintönig. 	<ul style="list-style-type: none"> Der Satzbau ist manchmal abwechslungsreich. Zum Teil sind einzelne Sätze nicht ganz geglückt. 	<ul style="list-style-type: none"> Der Satzbau ist abwechslungsreich und unterstützt den Lesefluss. Der Satzbau passt zum Inhalt.
formale Korrektheit			
	<ul style="list-style-type: none"> Rechtschreibfehler sind so häufig, dass sie das Lesen stören. 	<ul style="list-style-type: none"> Rechtschreibfehler stören das Lesen nur an wenigen Stellen. 	<ul style="list-style-type: none"> Es kommen kaum störende Rechtschreibfehler vor.

«Die Sprachstarken 7» AHG, 32

Selbstbeurteilungskreislauf

4. Konsequenzen ziehen

Wie weiter arbeiten?

- Wo muss ich überarbeiten?
 - Wie kann ich die Textstelle anders formulieren? (Z.B. ein Wort ersetzen)
 - Kenne ich ein anderes Verb?
 - Kann ich den Satz umstellen, um einen anderen Satzanfang zu erhalten?
- Wie kann ich die Spannung erhöhen?
 - Muss ich genauer beschreiben, warum der Dieb gefasst wurde?
- Wie lese ich den Text, damit ich meine Fehler finde?
 - Welches sind meine typischen Fehler?



**Konsequenzen
ziehen**

Alternativen finden
Ziele konkretisieren

4

Die Fremdbeurteilung muss die Selbstbeurteilung unterstützen:

Die einzelnen Teilschritte der Beurteilung müssen möglichst transparent sein.

In der Aufgabenstellung müssen klare und stufengemäss formulierte Ziele und Kriterien angegeben werden.

So wird die Fremdbeurteilung eine Hilfe zur Selbstbeurteilung.

Beurteilen und Fördern

Übersicht

1. **Prozessbegleitende Beurteilung**
2. **Transparente Beurteilung**
3. **Förderorientiertes Feedback**

Aufgabenstellung

Vgl. Senn 2009, 93

Eine transparente Beurteilung beginnt mit der Aufgabenstellung.

Situierung: Warum und wozu?

Schreibziele (kommunikative und inhaltliche)

Kommunikative Situierung (mögliche Adressaten)

Evtl. Kontext definieren

Schreibauftrag: Wie vorgehen?

Klare Anleitung (Herstellungskriterien für Schreibprozess)

Schritt für Schritt

Schreibprodukt: Zielvorstellungen und Lösungserwartungen

Textkriterien, abgeleitet aus Textsortenvorgaben

Textsortenmuster

sprachliche Muster

Modell einer Seriengeschichte «Der fliegende Robert» I

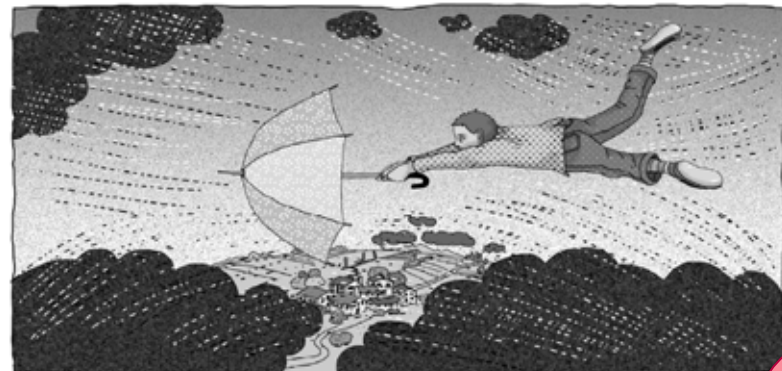


(Vgl. Orientierungsarbeit BKZ,
Deutsch 2)

Textsortenmuster als mentales
Modell, um Seriengeschichten
zu schreiben



«Der fliegende Robert» II



Wähle aus

Wo landest du?

Urwald mit Affen	Meer mit einem Walfisch	Marktstand mit Früchten
Spielplatz mit vielen Kindern	Fussballplatz	U-Boot vor dem Tauchen
Vulkan, der Feuer speit	Berg mit Gletscher	Brunnen in einem Dorf
Spielzeuggeschäft	Kirchturm mit Spitz	Storchennest auf dem Dach
Höhle mit vielen Gängen	Schwimmbad mit Rutschbahn	Wiese mit vielen Schmetterlingen

«Der fliegende Robert» III

Was erlebst du dort?



Der Wind trägt dich wieder fort.

Schreibauftrag: Ideen finden

Die Geschichte wird zuerst in der Klasse erzählt (LP bietet das Muster der Geschichte und erzählt die Geschichte in der «Ich-Form»).

Sprachliche Muster als Entlastung und zum Üben.

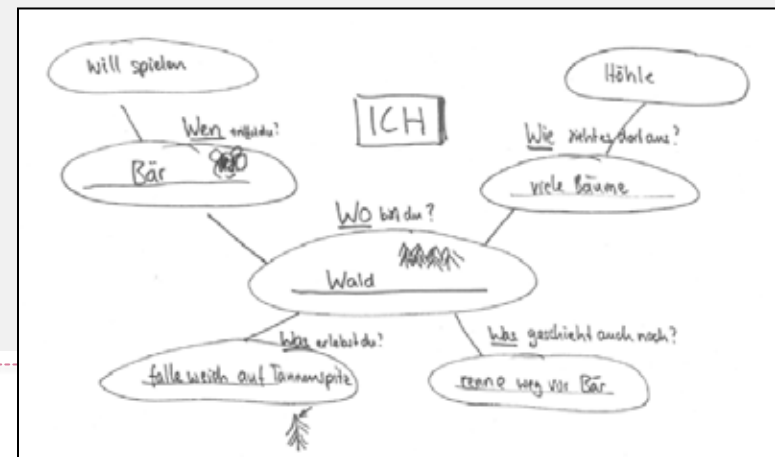


Arbeitet zu zweit:

Erzählt, was Robert alles erlebt. **Beginnt** die Geschichte so: «Ich ging im Regen spazieren. Plötzlich ...». Wechselt nach jedem Bild ab.

Dann wird der Auftrag für das Ideen finden gestellt: **Clustermethode** anwenden.

Muster eines Clusters.



Clustermethode anwenden und üben (Ideen finden)

Leitfragen zum Erstellen des Clusters

Zwei Ideennetze erstellen



Schreib zu jeder Frage passende Ideen in den entsprechenden Kreis:

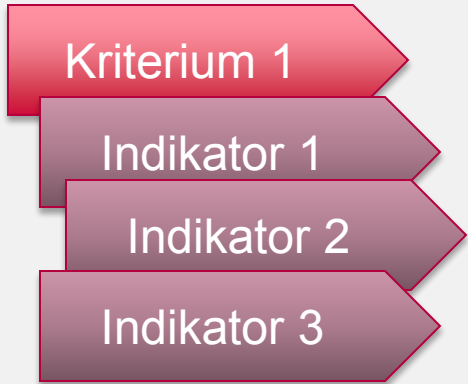
- Wie sieht es dort aus?
- Wen triffst du?
- Was erlebst du dort?
- Was geschieht weiter?



Clustering ist eine bewährte Methode zur Ideenfindung für kreative Texte: Kreativitätstechnik (vgl. Rico 1984)

Kriterien zur Beurteilung der Ideensammlung

Du hast zum Ort **passende** Ideen gefunden.
 (Du hast **vielfältige** Ideen gefunden.)



AUFGABE 9

Lehrplan GZ 3.1: Sich schriftlich mitteilen
Lehrplan GZ 3.2: Entwurf und Reinschrift – Entwurf- und Überarbeitungstechnik anwenden

LERNZIEL:

- Passende Ideen für eine Geschichte nach vorgegebenem Muster finden

nicht erreicht	erreicht	übertroffen
----------------	----------	-------------

Kriterium 1
Du hast viele passende Ideen gefunden.

Ein Ideennetz ausgefüllt.	Zwei Ideennetze ausgefüllt.	Mehr als zwei Ideennetze ausgefüllt.
Zu einzelnen Fragen keine Idee gefunden.	An jedem Ort zu jeder Frage 1 Ideen gefunden.	Zu einzelnen Fragen 2 oder mehr Ideen gefunden.
Viele Ideen passen nicht zum Ort, oder sie können überall hingehören.	Die meisten Ideen passen zum Ort.	Alle Ideen sind typisch für Ort, können nur dort geschehen.

Schreibauftrag: Planen und Schreibziel setzen

Dies ist die Geschichte vom fliegenden Robert mit seinem Regenschirm. Der Wind stürzt Robert immer wieder in neue Abenteuer. Jedes Abenteuer endet damit, dass Robert vom Wind erfasst wird und in ein nächstes Abenteuer fliegt.



Schreibziel:



Ich schreibe eine eigene Windgeschichte nach dem vorgegebenen Muster.

Schreibziel: Mündlich planen

Ideennetz anschauen

Imaginieren

Mithilfe des Netzes mündlich **planen**

Geschichte **aufschreiben**

Schau nun deine eigenen Ideennetze nochmals an (Vergleiche Aufgabe 9).
Wähl einen Ort aus.



Stell dir vor: Der Wind trägt dich wieder an deinen ausgewählten Ort.



Stell dir nochmals deine Geschichte genau vor.

- Wie sieht es dort aus?
- Wen triffst du?
- Was erlebst du dort?
- Was geschieht weiter?

Sprich deine Geschichte leise vor dich hin.
Setze jeweils mit dem Bleistift einen Punkt auf die Idee des Ideennetzes, die du gerade erzählst.



Schreibauftrag: Entwerfen

Dies ist die Geschichte vom fliegenden Robert mit seinem Regenschirm. Der Wind stürzt Robert immer wieder in neue Abenteuer. Jedes Abenteuer endet damit, dass Robert vom Wind erfasst wird und in ein nächstes Abenteuer fliegt.



- Beginn damit, dass der Wind dich an deinen Ort trägt:

Ich ging im Regen spazieren. Plötzlich kam ein Windstoss ...

- Erzähl dein Abenteuer.
- Beende die Geschichte damit, dass dich der Wind an den neuen Ort trägt.

Wenn ihr alle Geschichten sammelt, entsteht ein Geschichtenbuch mit euren eigenen Windgeschichten.

Situierung

Geschichten sollen in der Klasse vorgelesen werden:
Inszenierte Vorleserunden.

Vorlesen üben, evtl. bietet sich die Lehrperson an, die Geschichte für einen Schüler, eine Schülerin vorzulesen.

Klassengeschichtenbuch, in dem die einzelnen Geschichten gesammelt werden.

Es können mehrere Geschichten pro S geschrieben werden. Die S **wählen** in Vorlese- und Feedbackrunden eine Geschichte **aus**. Dabei können die Kriterien zur Anwendung kommen.

Kriterien als definierte Lösungserwartungen

Textmuster: Du hast die Geschichte nach dem vorgegebenen Muster geschrieben.

Inhaltlicher Aspekt: Du hast den Ort und das Abenteuer detailliert erzählt.

Ich-Form: Du hast so geschrieben, als ob du selbst dabei wärst.

Aufbau
Kohärenz

AUFGABE 10		LERNZIEL:
<p><i>Lehrplan GZ 3.1: Sich schriftlich mitteilen</i> <i>Lehrplan GZ 3.2: Entwurf und Reinschrift – Entwurf- und Überarbeitungstechnik anwenden</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> • Eine Geschichte nach vorgegebenem Muster schreiben
Kriterium 1		
<i>Du hast eine spannende Geschichte nach dem vorgegebenen Muster geschrieben.</i>		
<p>Der Aufbau der Geschichte entspricht nicht oder nur in wenigen Teilen dem Muster.</p>	<p>Die Geschichte ist so aufgebaut: Windstoss, Flug, spezielles Erlebnis am Ort, Weiterflug.</p>	<p>Die Geschichte ist nach Muster aufgebaut und enthält einen klaren Spannungsbogen.</p>
<p>Die Geschichte ist ohne Zusammenhang, zerfällt in einzelne Teile, mit störenden Brüchen.</p>	<p>Die Geschichte ist meist zusammenhängend geschrieben, ohne störende Brüche.</p>	<p>Die Geschichte ist zusammenhängend und klar gegliedert.</p>

Beurteilen und Fördern

Übersicht

- 1. Prozessbegleitende Beurteilung**
- 2. Transparente Beurteilung**
- 3. Förderorientiertes Feedback**

Feedback auf das Textprodukt

Ausformulierte Kriterien schärfen den Blick und liefern die Worte.

Kombinieren mit Prozess:

Entwurf

Überarbeitung

Aufbau

Kohärenz

Ort

Handlung

Ortsbezug

AUFGABE 10		LERNZIEL:
<p><i>Lehrplan GZ 3.1: Sich schriftlich mitteilen</i> <i>Lehrplan GZ 3.2: Entwurf und Reinschrift – Entwurf- arbeitstechnik anwenden</i></p>		<p>• Eine Geschichte nach vorgegebenem Muster schreiben</p>
nicht erreicht		übertroffen
Zielerreichung		
Kriterium 1		
<i>Du hast eine spannende Geschichte nach dem vorgegebenen Muster geschrieben.</i>		
Der Aufbau der Geschichte entspricht nicht oder nur in wenigen Teilen dem Muster.	Die Geschichte ist so aufgebaut: Windstoss, Flug, spezielles Erlebnis am	Die Geschichte ist nach Muster aufgebaut und enthält einen klaren Spannungsbogen.
Die Geschichte ist ohne Zusammenhang, zerfällt in einzelne Teile, mit störenden Brüchen.	Die Geschichte ist meist zusammenhängend geschrieben, ohne störende Brüche.	Die Geschichte ist zusammenhängend und klar gegliedert.
Förderung		
Kriterium 2		
<i>Du hast den Ort und das Abenteuer detailliert beschrieben.</i>		
Der Ort ist kaum beschrieben, die Handlung könnte überall geschehen.	Der Ort ist anschaulich beschrieben. Man kann ihn sich vorstellen.	Der Ort ist genau beschrieben. Man kann sich Einzelheiten gut vorstellen.
Das Abenteuer ist nur in groben Zügen beschrieben, bruchstückhaft.	Das Abenteuer ist m	Das Abenteuer ist detailliert und verständlich dargestellt.
Förderung		
Die Handlung passt kaum zum Ort, oder sie können überall hingehören.	Die Handlung nimmt Bezug zum Ort.	Die Handlung passt genau zum Ort, können nur dort geschehen.

Überarbeitungen

Milena und Joel ~~müssen~~ müssen eine Party machen dafür fragen sie

→ Ich würde hier eine kleine Vorgeschichte empfehlen

Rythm

den

72

wenn man die Geschichte zum ersten mal liest kommt man nicht drauf
Joel und Milena gehen zum Bademeister.

Bademeister dürfen wir eine Party hier machen?

Nein auf keinen fall sagte der Bademeister.

Dieser Strand ist nicht für Partys der ist zum

baden | erwiderte er. Milena und Joel sagten:

Nicht immer das gleiche Verb nehmen

Wir müssen doch für die Klasse eine Party

sagten sie schaü auf die Rechtschreibung

machen. Das interessiert mich nicht sagte der

Die Party

Milena und Joel müssen eine Party veranstalten,
aber dafür müssen sie den Bademeister fragen.
Joel und Milena gehen zum Bademeister.

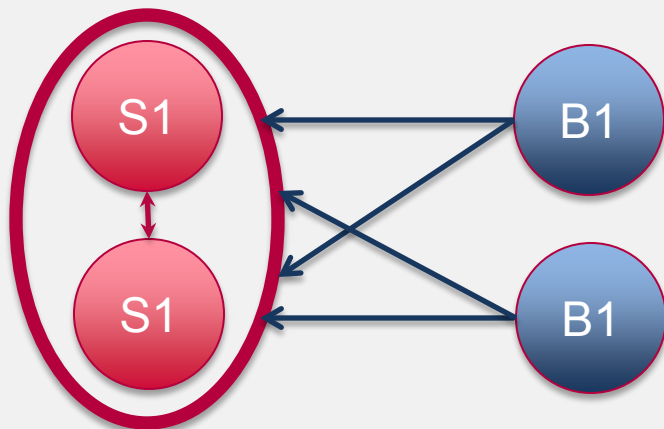
"Bademeister dürfen wir eine Party hier machen?"
fragen Milena und Joel. "Nein auf keinen fall!" sagte
der Bademeister. "Dieser Strand ist nicht für Partys
der ist zum baden"

Beobachtung von Schreibprozessen

Schreibende werden aufgefordert, alles laut zu sagen, was ihnen durch den Kopf geht (lautes Denken).

In Schreibkonferenzen: Schreibende besprechen, wie sie vorgegangen sind (rückblickend).

Kooperativer Schreibauftrag: Gemeinsam schreiben und Vorgehen besprechen.



Die Beobachtenden geben eine Rückmeldung, die Schreibenden reagieren darauf.

Fazit I: Wirkungsvolles Feedback

Ein Feedback bezieht sich auf konkrete textsortenspezifische **Ziele** und **Kriterien**.

Wohin gehst du?

Ein Feedback beschreibt genau den **Lernstand** und den **Lernfortschritt** (Produkt und Prozess).

Wie kommst du voran?

Ein Feedback gibt konkrete **Tipps zur Weiterarbeit**.

Wie gehst du weiter?

Fazit II: Wirkungsvolles Feedback

Hattie 2013, 209 ff.

Ein Feedback beschreibt, wie gut die **Schreibaufgabe** erledigt wurde.

Ein Feedback beschreibt, was genau getan werden muss, um die **Schreibaufgabe** zu meistern (→ **Prozess**) und wie der intendierte Text aussehen sollte (→ **Produkt**).

Ein Feedback macht Aussagen zur **Selbstregulation** beim Schreiben (Reflexionsfähigkeit), fördert die **Selbstwirksamkeitsüberzeugungen** (das kannst du schon).

Ein Feedback gibt eine persönliche Rückmeldung auf den Text, wie dieser auf mich als Leser gewirkt hat (normalerweise positiv). → Laut Hattie (2013, 210) ist dieser Aspekt selten effektiv in Bezug auf das Lernen.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Literaturhinweise

- Glaser, Cornelia und Brunstein, Joachim C. (2008): Förderung selbstregulierten Schreibens. In: Wolfgang Schneider und Marcus Hasselhorn (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe. S. 371–380.
- Graham, Steve und Harris, Karen R. (2012): The role of strategies, knowledge, will, and skills in a 30-year program of writing research (with homage to Hayes, Fayol, and Boscolo). In: Virginia W. Berninger (Hrsg.): Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology. New York, NY: Psychology Press / Taylor & Francis Group. S. 177–196.
- Graham, Steve und Harris, Karen R. (2005): Writing better: Teaching writing processes and self-regulation to students with learning problems. Baltimore, MD: Brookes.
- Graham, Steve; McKeown, Debra; Kiuahara, Sharlene A und Harris, Karen R. (2012): A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. In: Journal of Educational Psychology 104 4, S. 879–896.
- Hattie, John und Timperley, Helen (2007): The power of feedback. In: Review of Educational Research 77 1, S. 81–112
- Hattie, John (2009): Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London und New York, NY: Routledge.
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning", besorgt von Wolfgang Beywyl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rheinberg, Falko (2008): Bezugsnormen und die Beurteilung von Lernleistung. In: Wolfgang Schneider und Marcus Hasselhorn (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe. S. 178–186.
- Rico, Gabriele L. (1984): Garantiert schreiben lernen. Sprachliche Kreativität methodisch entwickeln - ein Intensivkurs auf der Grundlage der modernen Gehirnforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Schneider, Hansjakob; Becker-Mrotzek, Michael; Sturm, Afra; Jambor-Fahlen, Simone; Neugebauer, Uwe; Efing, Christian und Kernen, Nora (2013): Expertise: Wirksamkeit von Sprachförderung. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Senn, Werner; Lötscher, Hanni und Malti, Tina (2005): Selbst- und Fremdbeurteilungsprozesse bei gemeinsam lernenden Schülerinnen und Schülern. Eine Studie zum kooperativen Lernen und Beurteilen in Schreibkonferenzen. Luzern: PHZ-Luzern. (= Forschungsberichte PHZ 2).
- Senn, Werner (2009): Mit HarmoS zu einer neuen Aufgabenkultur? Schreibaufgaben im Vergleich: Aufgaben zum Testen – Aufgaben zum Lernen. In: Informationen zur Deutschdidaktik 3 33, S. 88–101.
- Senn, Werner (2010): Schreiben als Voraussetzung und Ziel der Portfolioarbeit. Mit dem Portfolio Schreiben lernen. In: Thorsten Pohl und Torsten Steinhoff (Hrsg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke Verlag. (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik 7). S. 163–190.
- Sturm, Afra (2014): Experten- und Novizen-Feedback in der Domäne Schreiben. [http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2014_3_Sturm.pdf; 12/02/2015].
- Zimmerman, Barry J. und Kitsantas, Anastasia (2007): A writer's discipline: The development of self-regulatory skill. In: Suzanne Hidi und Pietro Boscolo (Hrsg.): Writing and motivation. Oxford: Elsevier. (= Studies in Writing 19). S. 51–69.

① Teilnahmebestätigung liegt am Eingang auf

② Workshop-Zuteilung

- **Unterstufe** **Silvia Vogel Wiederkehr** **Raum LAA-L020**
- **Mittelstufe** **Werner Senn** **Raum LAA-L021**
- **Sekundarstufe** **Afra Sturm** **Raum LAA-K042**