

**Marei KOTZERKE¹, Moti MATHIEBE & Joachim GRABOWSKI
(Hannover)**

Schreibförderung lernen: Lehramtsstudierende als Schreibcoach/innen – ein Lehrexperiment

Zusammenfassung

Die hohe Diversität (schrift-)sprachlicher Fähigkeiten von Lernenden erfordert, Lehrkräfte differenziert auf den adäquaten Umgang damit vorzubereiten. Dazu wurde ein Seminar entwickelt, das ein sprachdidaktisches Konzept der halbstandardisierten, individuellen Rückmeldung zur Textqualität förderbedürftiger Schüler/innen vermittelt. In einem Lehrexperiment mit Lehramtsstudierenden des Faches Deutsch (BA vs. MA) wurde das Seminar durchgeführt und in einem Prä-Post-Follow up-Design evaluiert. Erste Ergebnisse zeigen, dass sich die Studierenden unabhängig von ihrer Studienerfahrung verbessern und die Nachhaltigkeit der Leistungssteigerung je nach Aufgabenformat variiert.

Schlüsselwörter

Lehramtsausbildung, Lehrexperiment, Rückmeldekompetenz, Schreibberatung

¹ E-Mail: kotzerke@psychologie.uni-hannover.de



Can student teachers become writing coaches? A teaching experiment

Abstract

The highly diverse oral and written language abilities of today's pupils call for the thorough preparation of future teachers in order to meet the related challenges. We taught student teachers of German how to use a didactically developed card index, which gives pupils standardized yet individual feedback on their texts in order to enable subsequent self-regulated editing. In this teaching experiment, bachelor's students were compared to master's students in a pre-post-follow-up design. Initial results show learning effects regardless of the previous duration of study. The sustainability of learning outcomes varies depending on the different tasks and measurement formats.

Keywords

Teacher education, teaching experiment, feedback competence, writing counseling

1 Herausforderungen zukünftiger Lehrkräfte

Die Aufgabe von für das Lehramt ausbildenden Hochschulen besteht darin, den zukünftigen Lehrkräften eine solide fachliche und pädagogisch-didaktische Grundlage hinsichtlich theoretischer Konzepte und Unterrichtspraxis zu vermitteln, auf deren Basis dann qualifizierender Unterricht stattfinden kann, so dass Schüler/innen entsprechend ihrer Fähigkeiten gefördert und gefordert sowie in ihrer Lernbiographie begleitet werden können (vgl. KMK, 2014). Die zunehmende Heterogenität der Schüler/innen, mit der die Lehrkräfte konfrontiert werden (STURM, 2013), erfordert auch in dieser Hinsicht eine vielfältige professionelle Ausbildung, um unterschiedliche Lebensgeschichten und Befähigungen der Lernenden zu berücksichtigen, welche die verschiedenen Lernprozesse beeinflussen. Auf den Umgang mit dieser erwartbaren Vielfalt an Fähigkeitsunterschieden und -voraussetzungen wird im Studium bisher jedoch nur wenig und unzureichend

differenziert vorbereitet, auch wenn anzunehmen ist, dass sich dies auf Grund gesellschaftspolitischer Entwicklungen gerade im Bereich Deutsch als Zweitsprache deutlich ändern wird. Besonders im schriftsprachlichen Bereich erfordert die Zusammensetzung von L1- und L2-Lernenden in ohnehin heterogenen Klassen besondere Kompetenzen der Lehrkräfte, um zu spezifischen Lernschritten individuelle Rückmeldung geben zu können. Die Rückmeldung soll für den Lernenden nicht nur verständlich, nachvollziehbar und zudem hilfreich sein, sondern idealerweise auch in den Schulalltag integriert werden können und keine extracurricularen Sondermaßnahmen erfordern. Wie ist es also möglich, Lehrkräfte angemessen darauf vorzubereiten und entsprechend zu schulen, den Schülerinnen/Schülern individuelle Rückmeldung und Hilfestellung auf eine Weise zu geben, die sich auch langfristig in den Regelbetrieb integrieren lässt?

An dieser Fragestellung setzt das interdisziplinäre (pädagogisch-psychologische und sprachdidaktische) Verbundprojekt „Besser schreiben lehren“² an und erprobt eine Beratungskartei, mit deren Hinweisen (Codes) die Lehrkräfte – am Beispiel von Sachtextzusammenfassungen – standardisierte Rückmeldungen an den Stellen eines Schülertextes anbringen können, die eine Überarbeitung erfordern, damit der Text hinsichtlich der Verständlichkeit und Gesamtqualität verbessert werden kann (BERKEMEIER et al., 2014). Beim Überarbeiten, dem Teilprozess des Schreibens, der von der Beratungskartei berücksichtigt wird, handelt es sich um eine komplexe Aufgabe, die nur mit einigem Abstand und kritischer Betrachtung der Textprodukte erfolgreich bewältigbar ist.

Die Codes sind abstrakt genug, um auf themenunabhängige Schwierigkeiten eingehen zu können, und zugleich mit so spezifischen Hinweisen verknüpft, dass der nächstliegende Arbeitsschritt einfach abzuleiten ist. Den Schülerinnen/Schülern

² Das Verbundprojekt zur Evaluation der Beratungskartei (unter Leitung von Prof. Dr. Anne Berkemeier (PH Heidelberg, Beratung durch Prof. Dr. Inga Harren) und Prof. Dr. Joachim Grabowski (Uni Hannover)) wurde durch das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache gefördert. Die Stadt Heidelberg ermöglicht die Lehrerfortbildung und Fördermaßnahme in Heidelberger Schulen.

(empirisch konkretisiert an der 6. Jahrgangsstufe) wird dadurch die selbstständige Verbesserung ihrer Texte ermöglicht. Die materialgestützte Arbeit an den eigenen Texten bereitet – ähnlich wie die bekannten Schreibkonferenzen von mehreren Schülerinnen/schülern, die untereinander Feedback geben und alternative Textbausteine entwickeln – die zunehmende Eigenständigkeit im Kompetenzbereich „Überarbeiten“ vor, so dass die Schüler/innen mit realistischem didaktischem Aufwand schrittweise an diese komplexe Herausforderung herangeführt werden.

Da Lehrkräfte häufig unter Zeit- und Handlungsdruck stehen, sollen diese durch den standardisierten Einsatz der Beratungskartei besonders im individuellen Beratungsprozess entlastet werden. Zwar wird jeder Schülertext individuell bearbeitet, unter Verwendung der standardisierten Codes erfordert die Rückmeldung aber keine ausführlichen Erklärungen, um an die zielgerichtete Überarbeitung heranzuführen.

Ob das Konzept und die notwendigen Kompetenzen, die mit der Handhabung und Anwendung der Beratungskartei einhergehen, bereits im Studium und unabhängig von den Vorerfahrungen und didaktischen Kenntnissen vermittelt werden können, bzw. mit welchem Erfolg dies möglich ist, wurde parallel zur schulischen Intervention in einem Lehrexperiment mit Studierenden des Fachs Deutsch im Lehramt an Gymnasien geprüft.

Dieser Beitrag wird zunächst das Konzept der Beratungskartei genauer vorstellen und darlegen, welche fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalte den Studierenden dafür vermittelt werden müssen. Die Darstellung des Lehrexperiments und erste Ergebnisse werden durch eine Diskussion und einen Ausblick abgerundet.

2 Das Konzept der Beratungskartei (der „Code-Knacker“)

2.1 Lernende benötigen Unterstützung

Da es sich bei Schreibprozessen um hoch komplexe und aufeinander aufbauende Teilschritte handelt, die in Wechselwirkungsbeziehungen stehen, erfordert die Bewältigung von Schreibaufgaben eine spezifische Kompetenz (GRABOWSKI, 2014). Schreibkompetenz bezeichnet dabei die Fähigkeit, funktional angemessene Texte zu produzieren. Eine Vielzahl kognitiver, sprachlicher, motivationaler und affektiver Komponenten nimmt sowohl Einfluss auf den Prozess als auch auf das (End-)Produkt. Deshalb kann eine umfangreiche Schreibaufgabe wie die Produktion eines Sachtextes besonders für schwache Lerner/innen zur Hürde werden. Um vorzubeugen, dass Schwierigkeiten und Fehler von Teilprozess zu Teilprozess vererbt werden und so die Arbeitsschritte unnötig belasten, kann eine Prozessbegleitung sinnvoll sein, die Probleme frühzeitig erkennt und behebt. Diese Begleitung kann in Form von Feedback zu einzelnen Arbeitsschritten erfolgen. Um maximalen Gewinn zu erbringen, sollte schreibbezogenes Feedback möglichst zeitnah und schreibprozessbegleitend gegeben werden (GRAHAM, MCKEOWN, KIUHARA & HARRIS, 2012; PATTHEY-CHAVEZ, MATSUMURA & VALDÉZ, 2004). Zudem sollte das Feedback konkret und zutreffend formuliert sein, eine der/dem Lernenden verständliche Hilfestellung beinhalten und trotzdem nicht die Lösung vorwegnehmen. So wird den Schülerinnen/Schülern die eigenständige Formulierungsarbeit nicht abgenommen, sondern angeleitet, und der damit zusammenhängende Ausbau von Schreibkompetenz gefördert. Tatsächlich hilfreiche Anmerkungen in Texten sind meist nur durch gut strukturierte und ausführliche Formulierungen möglich und dadurch häufig so zeitaufwändig und motivationsbedingend, dass sie im praktischen Schulalltag kaum umgesetzt werden können.

2.2 Eine Beratungskartei als individuelle Standardlösung

Um hier eine praktikable Lösung anzubieten, wurde ein Beratungssystem entwickelt, mit dessen Hilfe es möglich ist, in standardisierter Form individuelle Rückmeldung zu Teilprozessen des Schreibens zu geben (BERKEMEIER et al., 2014). Die Beratungskartei enthält eine Reihe von Codes, die typische Schwierigkeiten von Lernenden bei der Textproduktion aufgreifen. Diese Codes – ähnlich der im Deutschunterricht gängigen Abkürzungen (A, GR, SB, R; s. Abb. 1) – werden durch passende Erklärungen ergänzt, wie die jeweilige Textstelle optimiert werden kann und welche konkreten Arbeitsschritte seitens der/des Lernenden dafür notwendig sind. Die Lehrkraft kann die zu überarbeitende Textstelle also mit einem Code markieren, und die Lernenden können in der Beratungskartei (dem „Code-Knacker“) die Übersetzung des Codes und passende Hinweise und Hilfestellungen für die eigenständige Überarbeitung einsehen. Rückmeldung kann mit Hilfe von insgesamt 27 Codes zu verschiedenen die Textqualität betreffenden Kategorien gegeben werden, nämlich zu Inhalt, Formulierung und sprachlicher Korrektheit (s. Abb. 1). Je nachdem, wieviel Überarbeitungspotenzial der Text hat, soll die standardisierte Rückmeldung in mehreren hierarchischen Schritten erfolgen, welche zum einen die schrittweise Umsetzung durch die Schüler/innen und zum anderen eine Binnendifferenzierung ermöglicht, da zwar im Klassenverband, jedoch im eigenen Tempo auf unterschiedlichem, individuell angemessenem Niveau³ gearbeitet werden kann.

³ Zur Vertiefung der didaktischen Umsetzung in der Arbeit mit Schülerinnen/Schülern und zur empirischen Entstehungsgeschichte vgl. BERKEMEIER et al. (2014).

CODE-KNACKER		
2.		
I 1	Hier fehlt etwas Wichtiges.	1. Suche in deinem Schaubild: Was fehlt? 2. Ergänze die Information in deinem Text.
I 2	Diese Information stammt nicht aus deinem Schaubild.	Streiche die Information.
I 3	Hier stimmt der Zusammenhang nicht.	1. Vergleiche deine Aussage mit deinem Schaubild. 2. Wenn dir das nicht weiterhilft: Lies diese Stelle nochmal genau im Lesetext und vergleiche sie mit deiner Aussage. 3. Verändere die Aussage in deinem Text, so dass der Zusammenhang stimmt.
I 4	Diese Information ist in deinem Text schon vorhanden.	Streiche Wiederholungen.
I 5	Diese Information ist an einer anderen Stelle sinnvoller.	1. Schau dir nochmal dein Schaubild an. Lies auch nochmal im Lesetext nach. 2. Verschiebe die Information an eine bessere Stelle.

Abb. 1: Die Beratungshinweise des Code-Knackers am Beispiel „Inhalt“.

2.3 Motivierung des Lehrexperiments

Um die didaktisch aufgebaute Beratungskartei sinnvoll einsetzen zu können, sind für ausgebildete Lehrkräfte eine Einführung in das Konzept und ausreichende Übung im Umgang mit den Rückmeldeoptionen notwendig. Dies wurde für interessierte Lehrkräfte bislang im Rahmen eines Coaching-Modells geleistet, bei dem sie nach einer Schulung in entsprechenden Förderklassen von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen begleitet und unterstützt wurden. Sowohl die Implementation der Methode als auch die Qualifizierung von Lehrkräften können auf diese Weise jedoch nur sehr aufwändig und mit begrenzter Reichweite erfolgen. Ob sich die Vermittlung dieser Form der schulischen Schreibberatung auch schon in der Vorbereitung auf das Lehramt anbieten und mit Erfolg umgesetzt werden kann, sollte daher geprüft werden.

Lehramtsstudierende besitzen im Gegensatz zu ausgebildeten Lehrkräften noch keine umfangreichen Erfahrungen mit authentischen Schülertexten und den damit einhergehenden Schwierigkeiten im Schreibprozess. Zudem muss die Auseinandersetzung mit verschiedenen fachwissenschaftlich relevanten Grundlagen ermöglicht werden. Um also bereits im Studium die Kompetenz auszubilden, die Schreibfähigkeit von Lernenden in schulischen Gruppensituationen mit einem fachdidaktisch begründeten Beratungsverfahren individuell zu fördern, braucht es (mindestens) ein gezielt konzipiertes Seminar. In einem solchen Seminar sollten gleichermaßen fachwissenschaftliche und -didaktische Grundlagen vermittelt sowie die Möglichkeit zum praktischen Arbeiten mit authentischen Schülertexten gegeben werden. Um eine geeignete Lernatmosphäre schaffen und Fallanalysen konzentriert durchgehen zu können, sollte die Teilnehmerzahl auf maximal 20 Studierende begrenzt werden. Im Folgenden wird dargestellt, mit welchem Aufbau, Material und Übungserfolg ein solches Seminar im Rahmen eines Lehrexperiments durchgeführt wurde und welche Besonderheiten dabei zu beachten waren.

3 Methode

3.1 Stichprobe und Durchführung

Das Lehrexperiment wurde an der Leibniz Universität Hannover im Rahmen der wissenschaftlichen und didaktischen Ausbildung im Fach Deutsch durchgeführt. Im Wintersemester 2014/15 und im Wintersemester 2015/16 fanden jeweils zwei parallel gestaltete Seminare für Bachelor- und Masterstudierende statt. Da das Fach Deutsch in Hannover entweder als Erstfach im Bachelor- oder als Zweitfach im Masterabschnitt des konsekutiven Studiums belegt wird, konnte so auch auf die jeweiligen fachspezifischen und -didaktischen Vorkenntnisse eingegangen werden. Dieses Vorgehen erlaubt zudem einen Vergleich der beiden Studierendengruppen und damit die systematische Variation der Vorkenntnisse.

Insgesamt nahmen $n = 44$ Bachelorstudierende (3. Fachsemester; Durchschnittsalter 22;7 Jahre; davon 11 männlich) und 15 Masterstudierende (2. oder 3. Fachsemester; Durchschnittsalter 25;4 Jahre; davon 2 männlich) teil, die sich ungleich auf die vier Seminargruppen verteilten (s. Tab 1). Die 5 Teilnehmenden, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, verfügen über muttersprachadäquate Kompetenzen.

Tab. 1: Zusammensetzung der studentischen Untersuchungsstichproben

	WS 14/15	WS 15/16	Ø Alter	Muttersprache	Gesamt
Bachelor	18 w, 5 m	15w, 6 m	22;8	42 DaM, 2 DaZ	44
Master	8 w	5 w, 2 m	25;4	12 DaM, 3 DaZ	15
Gesamt	31	28	23;4	54 DaM; 5 DaZ	59

Die Teilnahme erfolgte freiwillig und unter der Voraussetzung, die besonderen Bedingungen des Lehrexperiments zu akzeptieren, welche auch die Nutzung der anonymisierten Daten einschloss.

Das Seminar fand an jeweils sieben Terminen im 14-täglichen Wechsel für die Bachelor- und Masterstudierenden inhaltsparallel statt. Der erste Termin wurde als Auftakt- und Informationsveranstaltung und für die Erhebung relevanter Vorkenntnisse (= MZP 1a) genutzt. An jeweils fünf weiteren Terminen wurde in vierstündigen Blöcken zunächst sprachwissenschaftliches und psycholinguistisches Fachwissen über die Voraussetzungen, Prozesse und Entwicklung des Schreibens durch einen der projektleitenden Professoren vermittelt. Dieser Teil hatte auch in dem kleinen Rahmen von maximal 23 Studierenden eher einen Vorlesungs-Charakter, der eine dichte Inhaltsvermittlung garantierte. Anschließend wurden die vermittelten Grundlagen durch praktische Übungen darüber vertieft, wie die theoretischen Inhalte im Deutschunterricht mit Hilfe der Beratungskartei Anwendung finden und das *Schreiben lehren* unterstützen können. Dieser Übungsteil wurde von zwei wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen des Projekts angeleitet. Die Gliederung des Seminarplans folgte dem Anspruch, sowohl didaktisch abwechslungsreich zu sein als auch fundierte Grundlagen zu vermitteln, die für die spätere Lehrtätigkeit der Stu-

dierenden relevant sind. Dabei sollte der Nutzen unabhängig von einer späteren Anwendung sein (s. Abb. 2).

	Theoretische Grundlagen	Praktische Vertiefung
Sitzung 1 (MZP 1a)	<i>Informationen zur Veranstaltung, Erhebung demographischer Daten und Vorkenntnisse</i>	
Sitzung 2	Theorien und Modelle zu Gedächtnis, Sprache, Schreiben, (Entwicklung von) Schreibkompetenz, Visualisieren als Verständnisstütze	Lesestrategien, Textverständnis fördern und unterstützen
Sitzung 3 (MZP 1b)		Bewertung von Texten und Textqualität, Einführung der Beratungskartei „Code-Knacker“
Sitzung 4	Bildungsstandards, Charakteristika von Texten, Sachtextspezifika	Arbeit mit authentischen Schülertexten und Anwendung der Beratungskartei anhand verschiedener Themen und Textstrukturen
Sitzung 5	Grammatik und Formulieren: Kohäsion vs. Kohärenz, Morphologie und Semantik, Deixis	
Sitzung 6	Grammatik und Formulieren: Kohärenzmittel, Konjunktionen, Inferenzen	
Sitzung 7 (MZP 2)	<i>Post-Erhebung der Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Beratungskartei</i>	

Abb. 2: Ablauf und Inhalte des Seminars „Schreiben lehren in der Schule“

Die mit der Beratungskartei zusammenhängenden Fähigkeiten wurden erst nach deren Einführung in Sitzung 3 erfasst (=MZP1b), während in der siebten und semesterabschließenden Sitzung die erworbenen Kompetenzen im Umgang mit zu überarbeitenden Schülertexten und der Beratungskartei erhoben wurden (=

MZP 2). Hier konnte überprüft werden, inwieweit die Vermittlung innerhalb des Seminars erfolgreich war und ob es den Studierenden gelingt, entsprechende Transferleistungen zu erbringen.

Alle Seminarelemente sollten sowohl für Bachelor- als auch Masterstudierende gut umzusetzen sein, so dass trotz unterschiedlicher Gruppengrößen und heterogener Vorerfahrungen der Studierenden eine standardisierte Seminargestaltung möglich war.

3.2 Design und Materialien

In einem Prä-Post-Design (vgl. GRABOWSKI, 2017) wurde überprüft, ob sich durch die Seminarteilnahme drei relevante Fähigkeitsaspekte der Studierenden verändern:

- (a) überarbeitungsbedürftige Stellen in Schülertexten zu identifizieren,
- (b) zutreffende Überarbeitungshinweise anzubringen und
- (c) zu bewerten, ob eine schülerseitige Überarbeitung erfolgreich war⁴.

Zur Erhebung dieser Kompetenzen wurden Instrumente in Parallelversionen für die Messzeitpunkte entwickelt. Alle Versionen beziehen sich auf für die 6. Jahrgangsstufe typische Themen: Die Textversion zum Prä-Test (MZP 1a und 1b) thematisierte „Das Leben auf einer Burg“, während das Thema im Post-Test (MZP 2) „Reptilien an Land“ aufgriff. Um die Schülertexte adäquat bearbeiten zu können, wurde den Studierenden dieselbe Ausgangsbasis wie den Schülerinnen/Schülern geboten. Ihnen wurde zunächst eine PowerPoint-Präsentation zum jeweiligen

⁴ Aufgrund der Platzbegrenzung kann in diesem Beitrag keine detaillierte Darstellung des Materials und der Ergebnisse zu diesem Fähigkeitsaspekt erfolgen.

Thema gezeigt. Anschließend wurde den Studierenden eine Visualisierung⁵ ausgeteilt, die alle wichtigen Aspekte aus der Präsentation benennt. Die Studierenden bearbeiteten die auf der Basis dieser Visualisierung entstandenen Schülertexte unter Berücksichtigung spezifischer Aspekte. Im Folgenden werden die verschiedenen Aufgabentypen und die damit indizierten Fähigkeitsbereiche vorgestellt, in denen mögliche Veränderungen über das Semester hinweg durch die theoretische Wissensvermittlung und praktische Übung mit der Beratungskartei zu erwarten waren.

3.2.1 Überarbeitungsbedürftige Stellen identifizieren

Um einer/einem Lernenden Rückmeldung zur möglichen Textoptimierung geben zu können, muss vor allem die eigene Fähigkeit geschult werden, überarbeitungswürdige Textstellen zu identifizieren. Gleichzeitig muss die Art der Veränderungen kategorisiert werden, um konkrete Rückmeldung zu geben, wie die Textqualität gesteigert werden kann. Für die Erhebung wurde hierfür ein simulierter „Schülertext“ konzipiert, der mit insgesamt 18 altersgerechten und authentischen Schwierigkeiten unterschiedlicher Art versehen war. Zwar war die Dichte der überarbeitungswürdigen Stellen bei insgesamt ca. 120 Wörtern im Text sehr hoch, insgesamt stellte sich die Aufgabe jedoch als charakteristisch dar.

Die Studierenden sollten die Stellen markieren, bei denen sie Überarbeitungsbedarf sahen. Ähnlich wie in Lehrerkommentaren sollten sie in einer separaten Textspalte dem Lernenden schriftliche Hinweise geben, in welcher Hinsicht eine Überarbeitung möglich bzw. nötig wäre. Diese Aufgabe setzt die Kenntnis der Beratungskartei nicht voraus; sie konnte als Prä-Test deshalb gleich zu Beginn des Seminars vorgegeben werden. Anhand der freien Formulierungen konnte nachvollzogen werden, ob die Studierenden die tatsächliche Schwierigkeit an einer jeweiligen Stelle präzise erkannt hatten, da verschiedene inhaltliche und grammatische

⁵ Bei der Förderung in Schulen beschriften die Schüler/innen die Vorlage als strukturierte Grundlage ihrer nachfolgenden Textproduktion (vgl. BERKEMEIER & GEIGENFEIND, 2014) und benötigen dann keine weitere Textvorlage mehr.

Schwierigkeiten nah beieinander auftreten konnten. Durch die schriftlichen Hinweise kann bei der Auswertung nachvollzogen werden, mit welcher Argumentation die Studierenden auf den Überarbeitungsbedarf hinweisen und ob eine Stelle ausgelassen wurde. Zudem konnte die Aufgabe im Seminar einführend wieder aufgenommen werden, um zu verdeutlichen, wie viel Aufwand eine ausführliche und damit hilfreiche Rückmeldung bereitet.

3.3.2 Zutreffende Überarbeitungshinweise geben

Nach Einführung des Konzepts der Beratungskartei konnte auch die Aufgabe eingesetzt werden, die den Einsatz der Beratungscodes erfasst. Um zutreffende Codes an überarbeitungsbedürftige Stellen annotieren zu können, wurde ein ähnlicher Schülertext wie zuvor mit ebenfalls 18 typischen Schwierigkeiten bei 135 Wörtern Textlänge entwickelt. Die Aufgabenstellung ähnelt dabei der Aufgabe zur Identifikation überarbeitungswürdiger Textstellen, nur sollen die Anmerkungen nicht schriftlich, sondern unter Einsatz der Codes erfolgen. Hierbei handelt es sich insbesondere um eine übungsabhängige Aufgabe. Die Studierenden sollten die benötigten Codes also entweder beherrschen oder im Code-Knacker zumindest auffinden.

Um den Beitrag der Auseinandersetzung mit dem Code-Knacker zur Routine zu erfassen und die Verbesserung zwischen MZP 1b und MZP 2 differenzieren zu können, ist die Aufgabe auf 5 Minuten Bearbeitungszeit beschränkt.

4 Ergebnisse

4.1 Identifikation überarbeitungsbedürftiger Stellen

Die Auswertung der Aufgabe zur Identifikation der überarbeitungsbedürftigen Stellen erfolgte anhand einer Anleitung durch zwei unabhängige Rater/innen. Sofern die eingefügten Hinweise die tatsächliche Schwierigkeit an der jeweiligen Stelle betrafen, wurde das Item als gelöst gewertet. Die Mittelwerte und Stan-

dardabweichungen der korrekt identifizierten Textstellen in Abhängigkeit von Messzeitpunkt und Probandengruppe zeigt Abbildung 3.

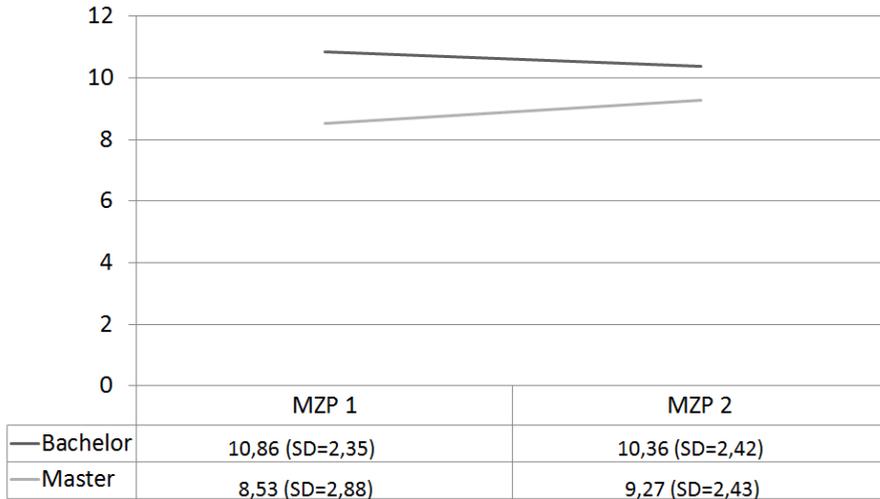


Abb. 3: Anzahl korrekt identifizierter überarbeitungsbedürftiger Stellen ($n_{\max} = 18$).

In einer Varianzanalyse mit Messwiederholung ergab sich ein Haupteffekt mittlerer Größe⁶ für die Gruppe zugunsten der Bachelorstudierenden ($F(1,57) = 9,20$; $p < .004$; $\eta_p^2 = .139$), darüber hinaus aber weder ein Haupteffekt der Zeit noch ein Interaktionseffekt von Gruppe und Zeit. Die Bachelorstudierenden lösen diese Aufgabe also durchschnittlich besser als die Masterstudierenden.

⁶ COHEN (1988) zufolge können bei der Effektstärke Werte zwischen .06 und .14 als mittelgroß interpretiert werden. Höhere Werte zeigen einen großen Effekt an.

4.2 Zutreffende Überarbeitungshinweise geben

Die Auswertung zu dem Text, der von den Studierenden mit Beratungscodes versehen werden sollte, erfolgte anhand einer Standardlösung. Die Mittelwerte und Standardabweichungen der korrekt zugewiesenen Codes in Abhängigkeit von Messzeitpunkt und Probandengruppe zeigt Abbildung 4.

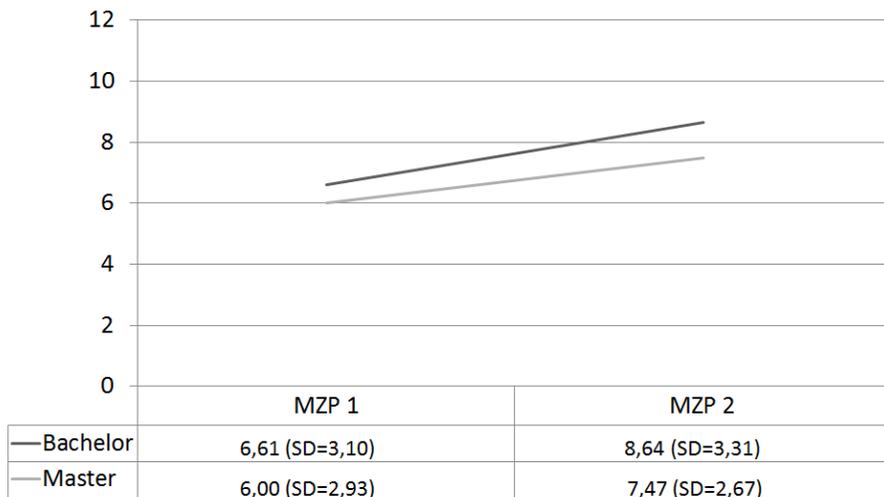


Abb. 4: Anzahl korrekt zugewiesener Beratungscodes ($n_{\max} = 18$).

Eine Varianzanalyse mit Messwiederholung ergab einen großen Haupteffekt der Zeit ($F(1, 57) = 14,253$; $p < .000$; $\eta_p^2 = .200$). Über die Zeit hinweg steigt also die Anzahl der gelösten Items in beiden Gruppen. Trotz der numerischen Unterschiede in der Anzahl der korrekt zugewiesenen Beratungscodes zeigt sich kein statistisch bedeutsamer Haupteffekt der Probandengruppen. Die Wechselwirkung zwischen Gruppe und Zeit ist ebenfalls nicht signifikant; beide Gruppen haben sich über das Seminar hinweg in gleichem Ausmaß verbessert. Ein analoges Bild ergibt sich bei der Anzahl der in der vorgegebenen Zeit (nicht notwendigerweise korrekt) bearbei-

teten Items: Beide Studierendengruppen werden über die Zeit im selben Umfang schneller.

5 Diskussion

5.1 Ertrag des Lehrexperiments

Das vorgestellte Lehrexperiment sollte zeigen, ob und in welcher Hinsicht es möglich ist, ein didaktisches Verfahren zur standardisierten individuellen Schreibberatung, welches bislang direkt im schulischen Praxisfeld an Lehrkräfte vermittelt wird, bereits in die universitären Ausbildungsphase im Fach Deutsch zu integrieren. Um die frühzeitige Vorbereitung der Studierenden auf individuelle Beratungsbedarfe von Schülerinnen/Schülern im schriftsprachlichen Bereich zu sichern, wurde ein Seminar entwickelt, welches theoretische Inhaltsvermittlung mit praktischen Übungsblöcken verzahnt. In diesem Beitrag wurden neben dem Ablauf des Seminars und seiner Besonderheiten die Befunde zu zwei von drei Fähigkeitsbereichen berichtet, die in diesem Zusammenhang relevant sind und an mehreren Messzeitpunkten erhoben wurden. Die Ergebnisse in den Fähigkeitsbereichen sprechen dafür, dass eine Vermittlung erfolgreich umgesetzt werden kann.

Die Aufgabe, in der überarbeitungsbedürftige Stellen identifiziert werden sollten, kam unabhängig von der Beratungskartei zum Einsatz. Die Leistungen der Studierenden blieben über alle Messzeitpunkte hinweg auf einem ähnlich hohen Niveau, wobei die Bachelorstudierenden zum ersten Erhebungszeitpunkt einen signifikanten Vorteil gegenüber den Masterstudierenden hatten, der sich jedoch über die Zeit reduzierte. Durchschnittlich identifizieren die Studierenden etwa die Hälfte der möglichen Textstellen, die überarbeitet werden konnten. Dass hier keine Verbesserung über das Semester hinweg erzielt werden konnte, ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass sich die Studierenden weiterhin auf dieselben Stellen konzentrierten wie zuvor. Damit richteten sie ihre Aufmerksamkeit eher nicht auf Schwierigkeiten, die weniger offensichtlich sind (wie zum Beispiel abwechslungs-

reiche Satzanfänge), sondern auf die, welche ihnen sofort auffielen. Möglicherweise hielten sie einige Schwierigkeiten auch für weniger relevant, weil diese vielleicht nicht mit ihrer subjektiven, aus der eigenen Schulerfahrung abgeleiteten Auffassung von Textqualität übereinstimmen. Alternativ könnte auch eine schülerfreundliche Haltung dafür verantwortlich sein, dass die Studierenden eher großzügig mit den Texten der Schüler/innen umgingen und daher lieber wenige Stellen markierten, um die Motivation zur Überarbeitung zu bewahren. Der Leistungsunterschied der Studierenden zugunsten der Bachelorstudierenden könnte sowohl darauf zurückzuführen sein, dass die Masterstudierenden aufgrund von Erfahrungen in Schulpraktika noch großzügiger mit den Texten der Schüler/innen umgingen, als auch darauf, dass sie etwas langsamer arbeiteten, was sich auch in den anderen Aufgaben zeigte, wenn auch nur numerisch und nicht statistisch signifikant.

Bei der Aufgabe zur Nutzung der Codes als Rückmeldung, welche Textstellen überarbeitet werden sollen, zeigt sich ein paralleler, ansteigender Verlauf. Der große Effekt über die Messzeitpunkte hinweg bestätigt, dass es beim Umgang mit der Beratungskartei vor allem auch um Übung und Routine geht und bei häufiger Beschäftigung bessere Ergebnisse erzielt werden können. Dass die Leistungssteigerung numerisch nicht so hoch ausfällt, könnte auf die knappe Bearbeitungszeit von fünf Minuten zurückzuführen sein. Zwar ist diese Aufgabe nicht dafür geeignet nachzuvollziehen, inwiefern das Konzept des Code-Knackers von den Studierenden erfasst wurde, aber die Orientierung im Material steigert sich vor allem während der akuten Übungsphase und kann nicht aufrechterhalten werden, wenn keine weitere praktische Arbeit damit erfolgt. Dass bei dieser Aufgabe kein signifikanter Gruppeneffekt auftritt, könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Masterstudierenden trotz längerer Studienzeit keinen Lernvorteil in Bezug auf ein ganz neues Konzept und im Umgang mit unbekanntem Material gegenüber den Bachelorstudierenden aufweisen können. Dementsprechend könnte für die Wahl eines geeigneten Zeitpunkts zur Durchführung eines solchen oder ähnlichen Seminars unabhängig von der Erfahrungsvoraussetzung geplant werden.

Eine alternative Erklärung könnte sein, dass die Motivation als Moderator-Variable wirksam wird. Der Effekt der Studiendauer wäre zwar bedeutsam, aber so gering, dass er durch Motivation kompensiert werden kann. Da die Bachelorstudierenden Deutsch als Erst- und die Masterstudierenden Deutsch als Zweitfach wählten, könnte hier ein interessensabhängiger Vorteil zugunsten der Bachelorstudierenden ausgleichen und auch den allgemeinen Vorsprung erklären. Ein daraus zu ziehender Vorteil wäre, dass die Seminargestaltung dann didaktisch unabhängig von Kenntnissen vorgenommen werden kann.

5.2 Chancen und Grenzen des Seminarkonzepts

Die praktische Umsetzung der parallelen Gestaltung eines 14-tägig stattfindenden, für zwei Gruppen alternierenden Seminars, das zur Hälfte aus fachlich-theoretischem Input bestand und durch Übungen mit Anwendungsmaterial vertieft wurde, ist grundsätzlich gelungen. Die zeitlichen, räumlichen und personalen Bedingungen konnten in der Weise sichergestellt werden, dass allen Seminarteilnehmern – ihre Anwesenheit und Aufmerksamkeit vorausgesetzt – dieselben Inhalte vermittelt und Lerngelegenheiten gegeben wurden. Die Motivation wie auch die Dynamik, die sich in den beiden Seminargruppen unterschiedlich entwickelte, konnte weder kontrolliert noch homogenisiert werden, was jedoch die Ergebnissicherung nicht beeinträchtigte. Nicht zuletzt auf Grund der Gruppengröße ergaben sich verschieden gerichtete Diskussionen um das zu bearbeitende Material, das den Sitzungen zugrunde lag. Unabhängig von in Schulpraktika erworbenen Erfahrungen zeigte sich jedoch, dass die Studierenden bisher weder Erfahrungen mit Schülertexten der 6. Klassenstufe noch mit expliziten Textqualitätsmerkmalen hatten. Hier konnte das Seminar durch den praktischen Übungsteil auf konkrete Unsicherheiten einzugehen und die Diskussionen über die Fächer hinweg forcieren.

Die Diskussionen offenbarten auch, dass viele Studierende dem Beratungskonzept zunächst wenig Verständnis entgegenbringen konnten, da es nach eigenem Erleben bereits ausreichend Möglichkeiten gebe, die Fehler in Texten kenntlich zu machen. Eine Ergänzung oder Neuerung, die weniger fehler-orientiert ist, sondern das Potenzial der Schülertexte betrachtet, schien nicht auf Anhieb attraktiv zu sein. Da

hier innere Überzeugungen zum Tragen kommen, stellt sich in diesem Zusammenhang also die Frage, inwiefern es möglich ist, die in der eigenen Schulzeit verinnerlichten Textoberflächenmerkmale wie Grammatik und Rechtschreibung durch Codes aus der Beratungskartei zu ergänzen.

Unabhängig von der Ausgangslage reichten die fünf inhaltlich auf Schreibprozesse bezogenen Sitzungen nicht aus, um einen spezifischen Effekt der Auseinandersetzung mit Schreibprozessmodellen auf diese Aufgabe zu beobachten. Dabei ist zu bedenken, dass das Schreiben und die zugehörigen Prozesse im Lehramtscurriculum des Faches Deutsch eher selten thematisiert werden, obwohl Schreibaufgaben im schulischen Alltag in allen Fächern eine wichtige Rolle spielen. Somit kann eine solche neuartige Thematik eher nicht sofort im Transfer umgesetzt werden, sondern bedarf einer längeren Zeit für die Verinnerlichung. Möglicherweise wäre hierzu eine sinnvolle Option, mehrere intensive Arbeitsblöcke in größeren Abständen zu gestalten, während die Studierenden die Möglichkeit haben, die Zwischenzeiten zu nutzen, um in einem authentischen Umfeld das Konzept der Beratungskartei umzusetzen und zu erproben.

6 Ausblick

Die Untersuchung konnte zeigen, dass in einem kurzen Zeitraum eine Verbesserung im fachdidaktisch intendierten Umgang mit der Beratungskartei erzielt werden konnte, der sowohl die Bachelor- als auch die Masterstudierenden betrifft. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden bessere Leistungen erzielten, wenn sie mit den Codes arbeiteten, um Überarbeitungsempfehlungen zu geben, als wenn sie Überarbeitungsbedarf ohne Rückgriff auf die Codes identifizieren sollten. Die Beratungskartei scheint also zusätzlich zu ihrer Leistung, Überarbeitungsvorschläge zügig anzubringen, auch einen Kriterienrahmen für Textqualitäten zu liefern, an dem Deutsch-Lehramtsstudierende ihr Verständnis davon schulen können, welche inhaltlichen, sprachlichen und Korrektheitsanforderungen an die Schülertexte gestellt werden müssen. Entsprechend könnte die Beratungskartei verbunden mit einer häufigeren und expliziten Auseinandersetzung mit Erfordernissen von Text-

produktion ein sinnvolles Instrument für das Lehramtsstudium im Fach Deutsch sein. Dies gilt insbesondere für Hochschulen, in denen die explizite Beschäftigung mit Schreibprozessen (noch) nicht ins Curriculum integriert ist.

7 Literaturverzeichnis

Berkemeier, A. et al. (2014). „Lesen – Verstehen – Sachzusammenhänge darstellen“ – *Methodenbeschreibung*. <https://www.ph-heidelberg.de/index.php?id=11147>, Stand vom 17. Juli 2017.

Berkemeier, A. & Geigenfeind, A. (2014). Vom Text zur Visualisierung inhaltlicher Zusammenhänge. *Praxis Deutsch*, 244, 30-37.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Auflage). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Grabowski, J. (2014). Schreibkompetenz – ein Thema der Kognitionspsychologie. *Das In-Mind Magazin*, 2/2014. <http://de.in-mind.org/article/schreibkompetenz-ein-thema-der-kognitionspsychologie>, Stand vom 17. Juli 2017.

Grabowski, J. (2017). Anforderungen an Untersuchungsdesigns. In M. Becker-Mrotzek, J. Grabowski & T. Steinhoff (Hrsg.), *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik* (S. 315-334). Münster: Waxmann.

Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. & Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896.

Hoffmann, L. (2014). *Deutsche Grammatik: Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache* (2. Auflage). Berlin: Erich Schmidt.

KMK (2014). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014*. Verfügbar unter <http://www.kmk.org>

Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Scriptor.

Patthey-Chavez, G. G., Matsumura, L. C. & Valdés, R. (2004). Investigating the Process Approach to Writing Instruction in Urban Middle Schools. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 47(6), 462-476.

Sturm, T. (2013). *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*. München: Reinhardt UTB.

Autor/innen



M.Sc. Marei KOTZERKE || Leibniz Universität Hannover, Institut für Pädagogische Psychologie || Schloßwender Str. 1, D-30159 Hannover

kotzerke@psychologie.uni-hannover.de



M.Sc. Moti MATHIEBE || Leibniz Universität Hannover, Institut für Pädagogische Psychologie || Schloßwender Str. 1, D-30159 Hannover

mathiebe@psychologie.uni-hannover.de



Prof. Dr. phil. Joachim GRABOWSKI || Leibniz Universität Hannover, Institut für Pädagogische Psychologie || Schloßwender Str. 1, D-30159 Hannover

grabowski@psychologie.uni-hannover.de