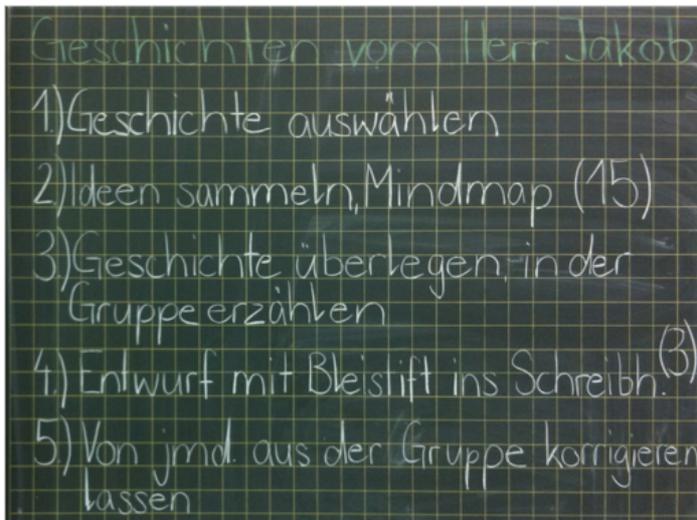


## Schreibbezogene Überzeugungen von Lehrpersonen



**Afra Sturm**

Kolloquium,  
Duisburg Essen,  
15.6.2021

### «Stellen Sie sich vor ...»

Eine Lehrperson hat ihren Schülern und Schülerinnen einen Schreibauftrag erteilt: Sie sollen zu ihrem Lieblingsessen eine Geschichte erzählen. Das könne ein Erlebnis sein, das sie mit ihrem Lieblingsessen verbinden; das könne aber auch eine frei erfundene Geschichte dazu sein. Eine Schülerin geht zur Lehrperson und sagt ihr, sie könne mit dieser Aufgabe nichts anfangen, sie könne einfach nichts dazu schreiben.

Stellen Sie sich vor, Sie wären diese Lehrperson und eine Schülerin fragt bei Ihnen nach, ob Sie ihr nicht einen guten Tipp hätten, sie wisse einfach nicht, wie sie vorgehen solle. Was würden Sie ihr raten?

«Ich will keinen Rat geben. Das wäre so, als würde ich der Schülerin etwas aufdrücken. Ich würde sie stattdessen durch das Gespräch selbst zu einer eigenen Idee führen.»  
(DV Schreibdidaktik 2013)

## Inhalt

- ① Grundlagen
  - ❖ Ausgewählte Befunde zum Schreibunterricht
  - ❖ Schreibbezogene Überzeugungen
- ② Schreibbezogene Expertise: Konzept und Operationalisierung in NoviS
  - ❖ Teilstudie A: Selbstwirksamkeit und schreiberntheoretische Überzeugungen
  - ❖ Teilstudie B: Videografierter Schreibunterricht und Interviews
- ③ Ausblick

## Schreibunterricht – Selbstauskünfte – Überzeugungen

Selbstauskünfte von Lehrpersonen zu ihrem Schreibunterricht:

- ❖ Schreibzeit und Schreibaktivitäten:
  - alle 2–4 Wochen rund 70 Min. (Hsiang & Graham, 2016)
  - 15 Min. / Tag Instruktion, 25 Min. / Tag Schreibzeit (Gilbert & Graham, 2010)
  - Hauptteil entfällt auf schreibendes Lernen, insgesamt wenig komplexe Schreibaktivitäten im Zentrum (Gilbert & Graham 2010; Kiuahara et al. 2009)
- ❖ Lehrkräfte mit hoher Selbstwirksamkeit, Schreiben zu unterrichten, räumen ihren Schüler\*innen mehr Schreibzeit ein (Graham et al., 2001)
- ❖ Nur gelegentlich Anpassungen an schwache Schreiber\*innen; mangelhafte Vorbereitung auf den Schreibunterricht während der Ausbildung (Gilbert & Graham 2010; Kiuahara et al. 2009)
- Generell Vorsicht angebracht: Studien mit multiplen Methoden als Desiderat (Graham et al., 2002)
- Überzeugung der Lehrperson entscheidend, ob empirisch wirksame Ansätze angewendet werden (Juzwik 2010)

## Überzeugungen als kognitiver Filter

Überzeugungen können allgemein als kognitiver Filter aufgefasst werden, durch den Erfahrungen bewertet und strukturiert werden; sie formen dadurch das Denken und Handeln (Woolfolk Hoy et al., 2009, S. 627)

Vier relevante Bezugssysteme (Kunter & Pohlmann, 2009):

- a) Selbst: Rollenverständnis und v.a. **Selbstwirksamkeitserwartung**
  - Glaube an die eigene Fähigkeit, in einer (anstehenden) konkreten Situation die erforderlichen Handlungen ausführen und das Ziel erreichen zu können (Bandura, 1977)
  - zukunftsorientiert, aufgaben- und situationsspezifisch
  - konstante Beziehung zu Schülerleistungen (Woolfolk Hoy et al., 2006)
- b) Lehr- und Lernkontext: u.a. **lerntheoretische Orientierungen** (v.a. Informationsverarbeitungsansatz vs. konstruktivistische Lerntheorie)
- c) Bildungssystem
- d) Gesellschaft

## Schreibbezogene Überzeugungen bei Lehrpersonen

### (1) Selbstwirksamkeitserwartungen

- a) auf das eigene Schreiben bezogen:
  - Pajares & Valiante (1999): Skala basierend auf Auskünften von Sprachlehrpersonen entwickelt (10 Items)
  - Bruning et al. (2012): Basis = Schreibprozessmodell mit drei Dimensionen, nämlich Ideengenerierung, Schreibkonventionen und Selbstregulation (insgesamt 16 Items)
- b) auf den eigenen Schreibunterricht bezogen:
  - Graham et al. (2001) adaptierten Skala zur allgemeinen Lehrer-Selbstwirksamkeit (Gibson & Dembo, 1984) auf den Schreibunterricht.

## Schreibbezogene Überzeugungen bei Lehrpersonen

TABLE 2  
Items, Factor Structure Loadings, Means, and Standard Deviations for the Teacher Efficacy Scale for Writing (Gibson & Dembo, 1984)

Items	Factor Structure Loadings		M	SD
	Personal Efficacy	General Efficacy		
1. When students' writing performance improves, it is usually because I found better ways of teaching that student.	.54	.06	4.80	1.08
2. Even a good writing teacher may not reach many students.	.17	.48	3.48	1.63
3. If a student did not remember what I taught in a previous writing lesson, I would know how to increase his/her retention in the next lesson.	.49	.22	4.50	.98
4. The hours in my class have little influence on students' writing performance compared to the influence of their home environment.	.23	.52	4.35	1.45
5. If a student masters a new writing concept quickly, this is because I knew the necessary steps in teaching this concept.	.68	.01	4.43	1.05
6. If I try really hard, I can help students with the most difficult writing problems.	.63	.16	4.78	1.02
7. When a student does better than usual in writing, it is because I exerted a little extra effort.	.51	.05	4.08	1.09
8. If students are not disciplined at home, they are not likely to accept any discipline during the writing period.	.11	.69	3.61	1.67

Ausschnitt aus der Adaption von Graham et al. (2001):  
Skala mit insgesamt 16 Items

## Schreibbezogene Überzeugungen bei Lehrpersonen

### (1) Selbstwirksamkeitserwartungen

#### a) auf das eigene Schreiben bezogen:

Pajares & Valiante (1999): Skala basierend auf Auskünften von Sprachlehrpersonen entwickelt (10 Items)  
Bruning et al. (2012): Basis = Schreibprozessmodell mit drei Dimensionen, nämlich Ideengenerierung, Schreibkonventionen und Selbstregulation (insgesamt 16 Items)

Moderate, tlw. auch geringe Zusammenhänge mit Schreibleistungen, stärkere Zus. mit Selbsteinschätzungen

#### b) auf den eigenen Schreibunterricht bezogen:

Graham et al. (2001) adaptierten Skala zur allgemeinen Lehrer-Selbstwirksamkeit (Gibson & Dembo, 1984) auf den Schreibunterricht.

Zus. mit anderen Selbstauskünften

### (2) Schreiblehrertheoretische Überzeugungen

#### a) Basis = Debatte zur Frage, wie Schreiben unterrichtet werden sollte (Graham et al., 2002)

Zwei Konzepte: traditionelles Verständnis mit stärkerem Fokus auf Korrektheit vs. prozessorientierter Schreibunterricht

#### b) Basis = Frage, wie Schreiben gelernt wird

Drei kulturell etablierte Schreibkonzepte: Dornröschen-, Genie- und Mimikry-Konzept (Feilke, 1995)

Zusammenhänge mit 1b)



## Inhalt

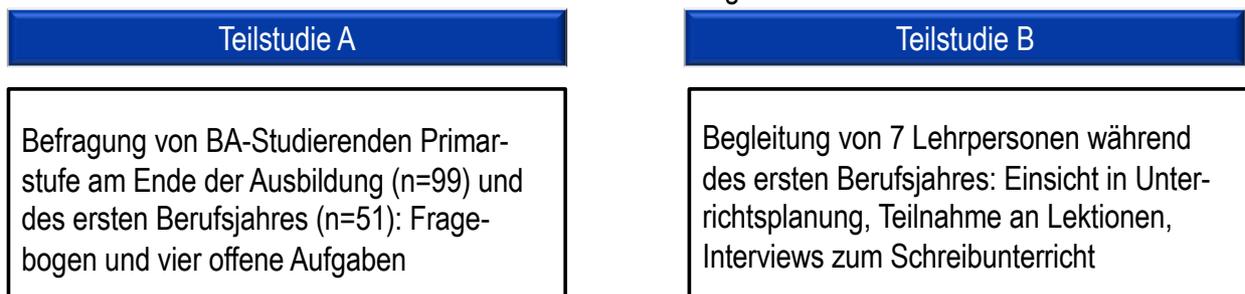
- ① Grundlagen
  - ❖ Ausgewählte Befunde zum Schreibunterricht
  - ❖ Schreibbezogene Überzeugungen
- ② Schreibbezogene Expertise: Konzept und Operationalisierung in NoviS
  - ❖ Teilstudie A: Selbstwirksamkeit und schreiblerntheoretische Überzeugungen
  - ❖ Teilstudie B: Videografierter Schreibunterricht und Interviews
- ③ Ausblick



## «Novizen und Novizinnen» (2013–2015)

- A** Welches fachliche und fachdidaktische Wissen und welche Überzeugungen haben angehende Lehrpersonen der Primarstufe am Ende ihrer Ausbildung im Bereich Schreiben? Welche Veränderungen zeigen sich im Verlauf des ersten Berufsjahres?
- B** Auf welcher schreibdidaktischen Basis gestalten Lehrpersonen im ersten Berufsjahr ihren Schreibunterricht?
- Welche Implikationen lassen sich daraus für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen ableiten?

### Mixed-Method-Design



## Selbstwirksamkeit Schreiben und Schreibunterricht

- ❖ Ich kann mir viele eigenständige Ideen ausdenken. → Faktor Ideenfindung
- ❖ Ich weiss, wie ich meine Schüler\*innen dabei unterstützen kann, dass sie sich viele eigenständige Ideen ausdenken können.

- ❖ Ich kann die Wörter, die ich verwende, korrekt schreiben. → Faktor Norm
- ❖ Ich weiss, wie ich ..., dass sie die Wörter, die sie verwenden, korrekt schreiben können.

- ❖ Ich kann meine Frustrationen beim Schreiben kontrollieren. → Faktor Selbstregulation
- ❖ Ich weiss, wie ich ..., dass sie Frustrationen beim Schreiben kontrollieren können.

(basierend auf Bruning et al., 2012)

- (✓) zukunftsorientiert
- ✓ domänenspezifisch
- ✗ aufgabenspezifisch
- ✗ situationsspezifisch

## Selbstwirksamkeit – Faktorenanalyse

1 = ich stimme überhaupt nicht zu; ...; 10 = ich stimme vollständig zu

SW Schreiben (SwS)	
Ideenfindung (2, 3, 5, 15)	
Norm (6, 7, 8, 9)	←
Selbstregulation (13,14,16)	

t<sub>1</sub>: Cronbachs α .70–.84, erklärte Varianz 63–69%; t<sub>2</sub>: Cronbachs α .68–.84, erklärte Varianz 61–76%  
\* p≤.05, t = -2.086 resp. -2.068

SW Schreiben unterrichten (SwSU)	
Ideenfindung (1, 2, 4)	
Norm (6, 8, 9)	←
Selbstregulation (11,12, 14)	

t<sub>1</sub>: Cronbachs α .72–.80, erklärte Varianz 64–67%; t<sub>2</sub>: Cronbachs α .74–.81, erklärte Varianz 66–73%

## Selbstwirksamkeit – Veränderungen

1 = ich stimme überhaupt nicht zu; ...; 10 = ich stimme vollständig zu

Grundsätzlich: eher hohe Werte!

SW Schreiben (SwS)	M t <sub>1</sub>	SD	M t <sub>2</sub>	SD
Ideenfindung (2, 3, 5, 15)	7.60	1.287	7.94*	1.160
Norm (6, 7, 8, 9)	8.68	1.253	8.76	1.179
Selbstregulation (13,14,16)	6.88	1.391	7.25*	1.401

t<sub>1</sub>: Cronbachs α .70–.84, erklärte Varianz 63–69%; t<sub>2</sub>: Cronbachs α .68–.84, erklärte Varianz 61–76%

\* p≤.05, t = -2.086 resp. -2.068

SW Schreiben unterrichten (SwSU)	M t <sub>1</sub>	SD	M t <sub>2</sub>	SD
Ideenfindung (1, 2, 4)	7.13	1.568	7.31	1.327
Norm (6, 8, 9)	7.54	1.276	7.37	1.368
Selbstregulation (11,12, 14)	6.32	1.858	6.39	1.361

t<sub>1</sub>: Cronbachs α .72–.80, erklärte Varianz 64–67%; t<sub>2</sub>: Cronbachs α .74–.81, erklärte Varianz 66–73%

## Vorbereitung durch Ausbildung auf Deutschunterricht

1 = gar nicht gut vorbereitet

6 = sehr gut vorbereitet

	M t <sub>1</sub>	SD t <sub>1</sub>	M t <sub>2</sub>	SD t <sub>2</sub>	t
DU allgemein	3.51	.937	3.15	1.096	2.679*
Lesen	3.89	1.187	3.57	1.238	
Sprechen	3.59	1.267	3.19	1.150	2.107**
Rechtschreibung	3.50	1.295	3.30	1.192	
Schreiben	3.47	1.179	3.42	1.287	
Grammatik	3.25	1.298	3.08	1.124	
Hören	2.97	1.178	2.64	1.144	

\* p≤.01, \*\*p≤.05

## Schreiblerntheoretische Orientierung

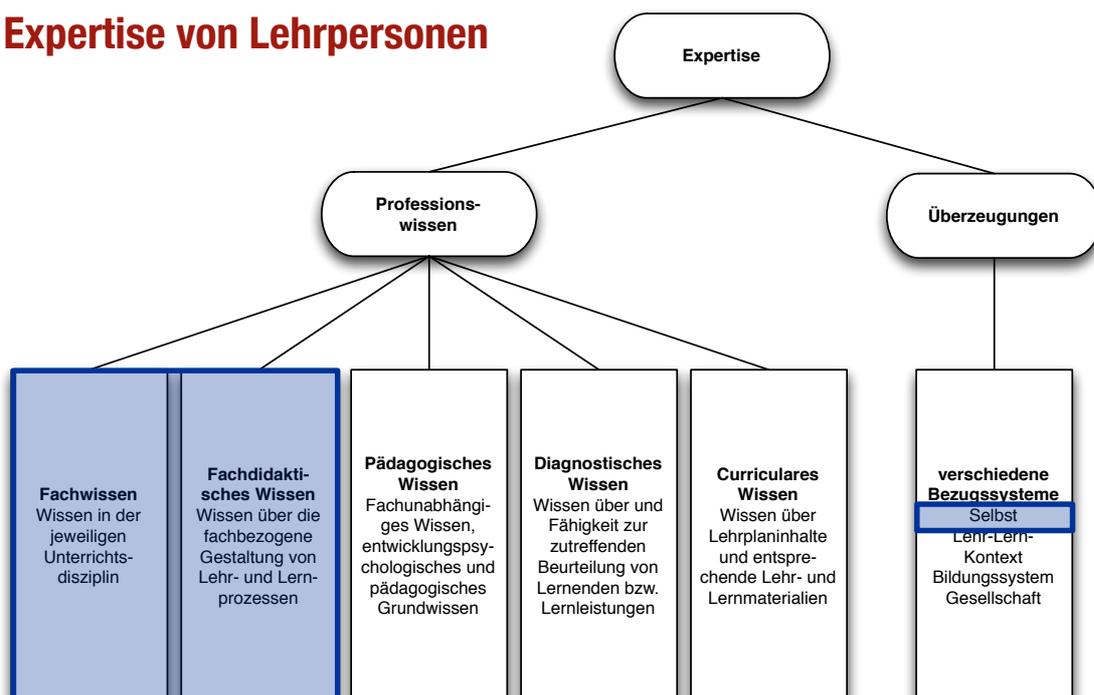
«Writing Orientation Scale» von Graham et al. (2002) mit 3 Faktoren:

- ❖ korrektes Schreiben: Bevor die Schüler\*innen mit dem Schreiben beginnen, sollten sie von der Lehrperson daran erinnert werden, möglichst korrekt zu schreiben.
- ❖ explizite Instruktion: Es ist wichtig, dass Lehrpersonen den Schüler\*innen Strategien oder Techniken zum Überarbeiten ihrer Texte vermitteln.
- ❖ natürliches Lernen: Indem die Schüler\*innen auf schriftliche Texte schriftlich antworten und damit das Schreiben praktizieren, lernen sie nach und nach die schriftlichen Konventionen, wie sie Erwachsene zeigen.
- Pretest im November 2012 mit 66 Studierenden im 4. Semester: Faktorenanalyse ergibt nur 1 Faktor (explizite Instruktion): Skala wurde stark überarbeitet

Überarbeitete Skala  $t_1$

- ❖ Faktor explizite Instruktion (Items 2, 4, 12)  
Cronbachs  $\alpha = .72$ ; erklärte Varianz = 64%
- ❖ keine weiteren Faktoren

## Expertise von Lehrpersonen



(Bromme, 2008; Kunter & Pohlmann, 2009; Shulman, 1986)

## Metakognitives Schreibwissen (Barbeiro 2010)

Fachliches Wissen

### Beispiel G15-1259, t<sub>1</sub>

Ich überlege mir zuerst, was ich eigentlich schriftlich festhalten möchte (Inhalt).

Dann überlege ich an verschiedene Formulierungsmöglichkeiten und entscheide mich für die eleganteste. Manchmal überprüfe ich dann im Nachhinein noch einmal, ob die Sätze stimmen.

Summenindex: 4 (kein Kommentar)

❖ Ideengenerierung

❖ Formulierung

❖ Evaluation Formulierung

❖ Evaluation nicht zuzuordnen

(Sturm, Lindauer & Sommer, 2016)

## SuS-Texte beurteilen + kommentieren

Fachdidakt. Wissen

- Formatives Beurteilen von SuS-Texten als eine wichtige Grundlage für wirksame Fördermassnahmen (Hattie & Timperley, 2007)
- SuS-Texte kommentieren: wirksam u.a., wenn im Schülertext verankert, wenn Textebene fokussiert, wenn dialogisch und nicht direktiv formuliert (Cho & MacArthur, 2010; Parr & Timperley, 2010; Myhill et al., 2013; Bouwer & van den Bergh, 2014)
- Aufgabe für die Proband\*innen: SuS-Text, 4. Klasse, zuerst beurteilen (ohne Raster), dann schriftlichen Kommentar an den Schüler verfassen (inkl. Auftrag, Tipps zu formulieren, wie der Schüler die Geschichte noch besser schreiben könnte).

## Zwischenfazit

- mehrheitlich keine signifikanten Zusammenhänge zwischen fachlichem und fachdidaktischem Wissen
  - Begründung: mit fachlichem Wissen Schreibprozess und mit fachdidakt. Wissen Textprodukt fokussiert
- keine Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit + fachlichem / fachdidakt. Wissen

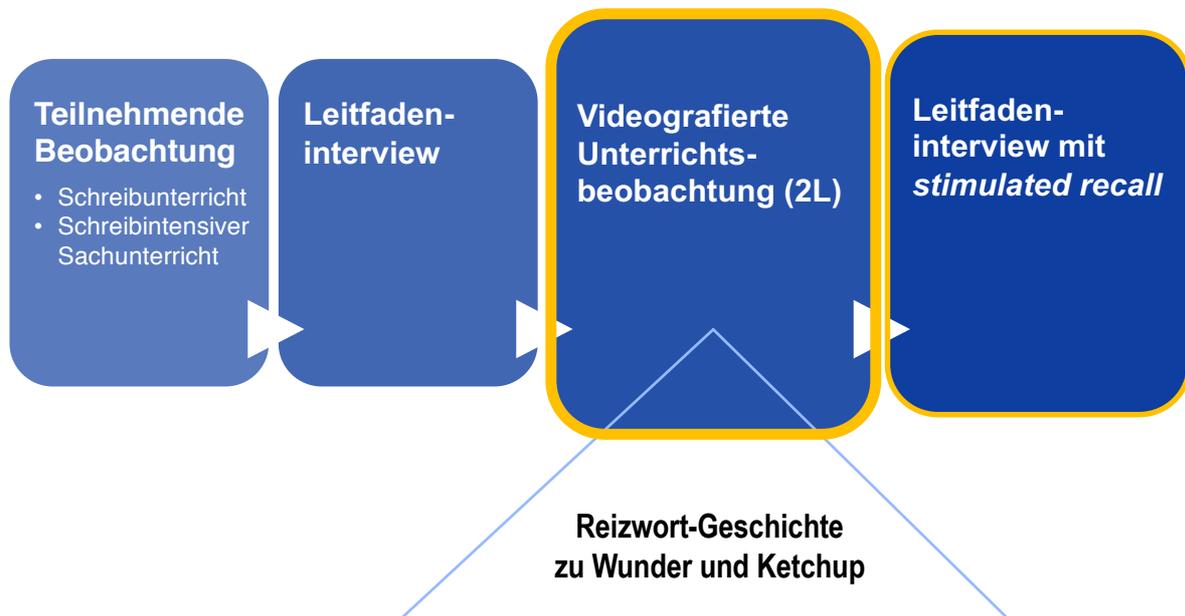
(Sturm, Lindauer & Sommer, 2016; Sturm, 2016)

## Fallauswahl

	Fachl. Wissen –	Fachl. Wissen +
SwSU –	L2 L6	L4 L7
SwSU +	L5	L1 L3

- ❖ weiblich: 6
- männlich: 1 (L7)
- ❖ 3.–5. Klassen

## Instrumente Teilstudie B



## Prototypischer Ablauf im Schreibunterricht von L1–L7

Zeit	Aktivität
10–30 Min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Einstieg mit Assoziationsspiel o.Ä. (L1, L6, L7)</li> <li>○ Vermittlung von Genrewissen (L2)</li> </ul>
10–40 Min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ideengenerierung (bei L3, L4 und L5 direkter Einstieg)</li> <li>○ Einsatz von Mindmaps (nur L4 nicht)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Textproduktion in Einzelarbeit</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ je nach Verlauf mit oder ohne Überarbeitung</li> <li>○ Überarbeitung durch Vorlesen oder Durchlesen</li> </ul>

## Video-Kodierung – Grundlagen

niedrig inferente Verfahren	hoch inferente Verfahren
Kodierung / Kategoriensystem	Rating / Schätzverfahren
Leicht beobachtbare Unterrichtsereignisse erfassen	Ausprägung eines Merkmals auf einer vorab definierten Skala einschätzen
Beschreibung der Unterrichtsgestaltung	Bewertung der Unterrichtsqualität
Kurze Abschnitte (z.B. 10-Sek-Intervalle oder kurze Ereignisse)	Längere Unterrichtssequenzen oder ganze Lektionen
Geringe Spielräume für Beobachter /-in	Schlussfolgerungen seitens Beobachter/-in nötig

(Lotz, Gabriel & Lipowsky, 2013)

## Fachdidaktische Qualität erfassen – TIMSS

**Tabelle 1: Fachdidaktische Qualität der Theoriephasen: Kategorien und Verfahren**

Kategorien		Verfahren
<b>Alle Theoriephasen</b>		
Repräsentationsformen		Vorkommen, Dauer und Qualität
Einbettung	Fokussierung Pythagoras	Vorkommen
	Abstraktionsgrad	Vorkommen
	Wozu ist der Satz gut?	Vorkommen
	Vorwissen auffrischen oder einführen	Vorkommen
Verstehenselemente		Vorkommen und Dauer
Adaptives Handeln		Qualität
Strukturelle Klarheit		Qualität
Qualität des Strukturaufbaus		Qualität
Zeitanteile		Zeitliche Ausprägung in Prozenten
<b>Nur Beweisphasen</b>		
Typ des Beweises	Vorkommen	
Beweisbedürfnis/Beweismotivation	Vorkommen	
Beweiselemente	Qualität	

niedrig inferente, beschreibende Ratings

hoch inferente, beurteilende Ratings

«Ausgangspunkt dieses Theorieratings ist ein sozial-konstruktivistisches Verständnis von Lehr-Lernprozessen [...]» (S. 189)

(Drollinger-Vetter & Lipowsky, 2006, S. 190)

## Videostudie PERLE (Lotz, Lipowsky & Faust, 2013)

Deutsch: Bilderbuch vorlesen mit integrierter Schreibaufgabe

### 1. Niedrig inferentes Kodieren

- Restkategorie (= keine lesebezogene Aktivität)

### 2. Hoch inferentes Kodieren

#### a) Strukturierung der Schreibaufgabe

Die literarischen Lernprozesse werden mit der Schreibaufgabe unterstützt.

Die Schreibaufgabe wird sinnstiftend an das Bilderbuch angebunden.

Übergang vom Lesen zum Schreiben wird z.B. durch ein fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch vergegenwärtigt.

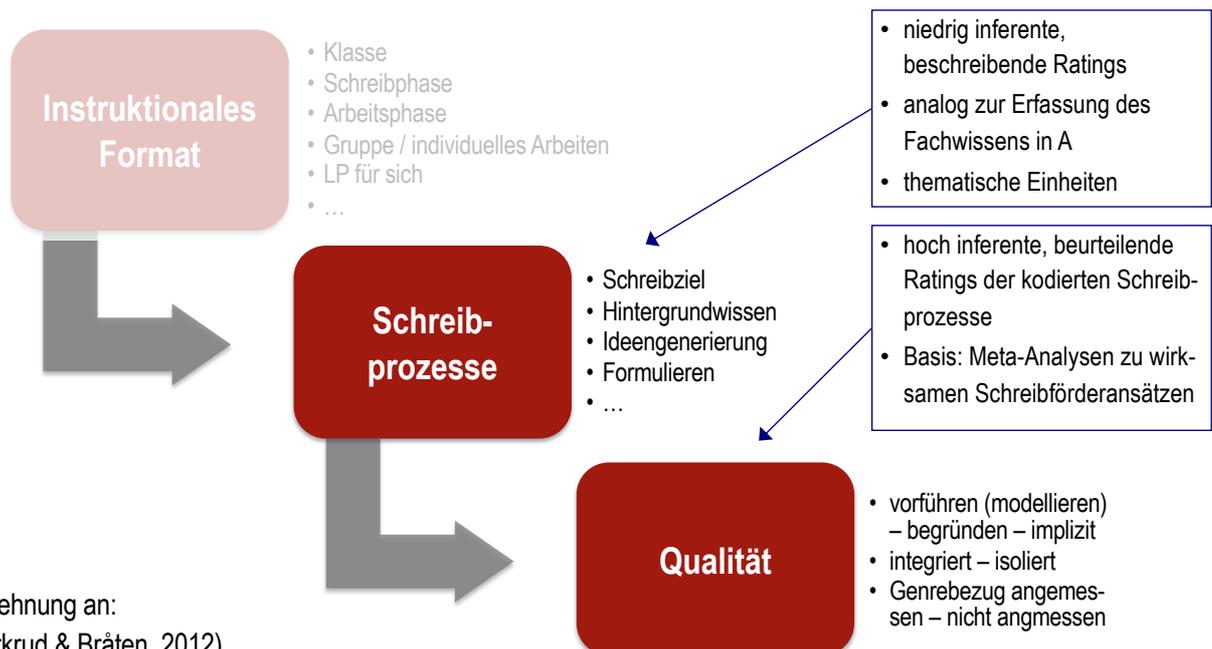
Die Kinder erhalten Hilfestellungen zur Perspektivenübernahme.

Es werden beim Generieren der Schreibidee keine inhaltlichen Vorgaben gemacht. (Negativ: Lehrperson sammelt mündlich Ideen, v.a. zur Frage «Was könnte Lucy denn schreiben?»).

- #### b) Zeitliche + inhaltliche Anbindung des Schreibauftrags an das Vorlesen

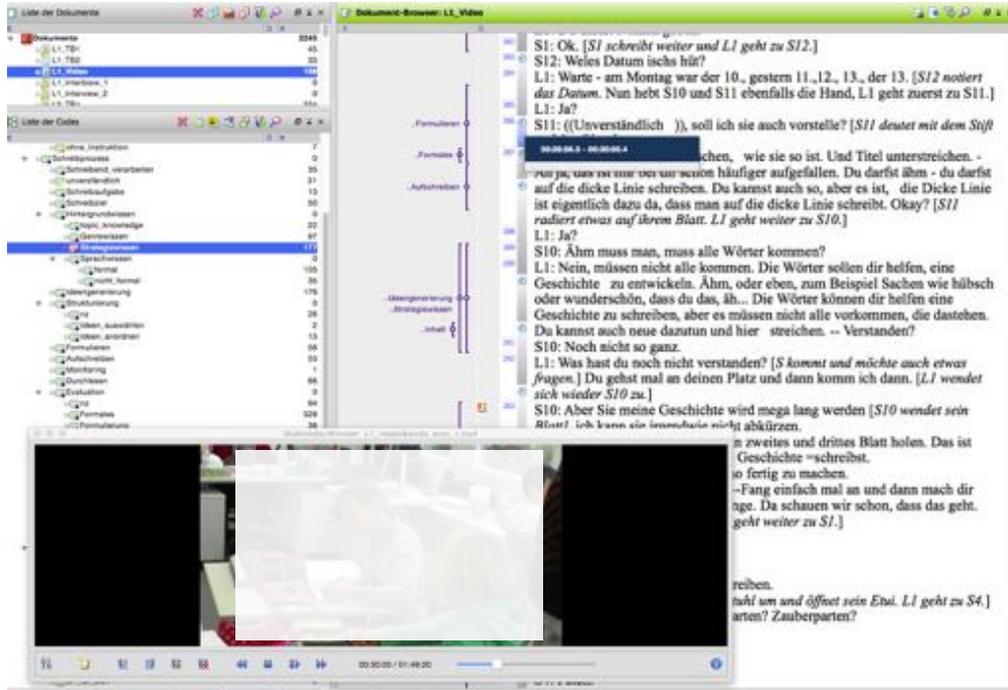
- mehrere sehr unterschiedliche Merkmale zusammengefasst
- konstruktivistisches Verständnis (analog zu TIMMS, Drollinger-Vetter & Lipowsky, 2006)

## Fachliche und fachdidaktische Unterrichtsqualität erfassen – NovIS



(in Anlehnung an:  
Anmarkrud & Bräten, 2012)

## Fachliche + fachdidaktische Unterrichtsqualität erfassen – MAXQDA 11



Zentrum Lesen – Afra Sturm

Interraterreliabilität bei L7:  
bei 75% Überlappung der Segmente = 77%

### Überblick kodierte Schreibaktivitäten



	L1_Vid..	L2_Vid..	L3_Vid..	L4_Vid..	L5_Vid..	L6_Video	L7_Video
Schreibend verarbeiten							
Unverständlich							
Schreibaufgabe							
Schreibziel							
global							
lokal							
nt							
Hintergrundwissen							
topic_knowledge							
Genwissen							
Strategiewissen	6	10	4	3	1	5	9
Technik	21	17	16	15	5	9	18
kognitiv_leS	6	9	2	1	1	2	3
kogn_jwS	7	4	5	6	4	6	6
kogn_jwS	7	4	9	8		2	8
Sprachwissen							
nicht_formal	2	6	2	2		2	6
formal	11	16	13	9	7	9	4
Ideengenerierung	18	17	4	10	13	22	22
Strukturierung							
nt	3		3	1		4	6
Ideen_auswählen	1	1					
Ideen_anordnen			2		3	2	

L2: Ich möchte, dass ihr -- mindestens, hä - fünfzehn Sätze schreibt. - [...] Und denkt auch daran, hä, dass es wirklich gar S4: Sie wie [L4 leise: Vorbei!] / aso - wie lange muss man -- wie lange muss die - Geschi-/ die Geschichte werden? Hm L4: Die Geschichte muss nicht - fünf Seiten lang sein [L4 zeigt mit den Armen Länge an], aber sie muss spannend sein. -- Hm.



Zentrum Lesen – Afra Sturm

## Überblick kodierte Schreibaktivitäten

	+/+	-/-	+/+	+/-	-/+	-/-	+/-
	L1_Vid...	L2_Vid...	L3_Vid...	L4_Vid...	L5_Vid...	L6_Video	L7_Video
Schreibend verarbeiten							
unverständlich	3	3		1	1		1
Schreibaufgabe				4			3
Schreibziel	1	1	4	2	3		15
global			3	2			5
lokal							
nz							
Hintergrundwissen							
topic_knowledge							
Genwissen							
Strategiewissen	21						
Technik	6						
kognitiv_jeS	7						
kogn_jeS	7						
Sprachwissen							
nicht_formal							
formal							
Ideengenerierung							
Strukturierung							
nz							
Ideen_auswählen	1	1					
Ideen_anordnen			2		3	2	

Strategie meint ein **geplantes Vorgehen bei ähnlichen Aufgaben**. Es geht i.d.R. um die **Koordinierung und/oder Sequenzierung verschiedener schreibprozessbezogener Aktivitäten** auf eine möglichst effiziente, zielführende Weise.

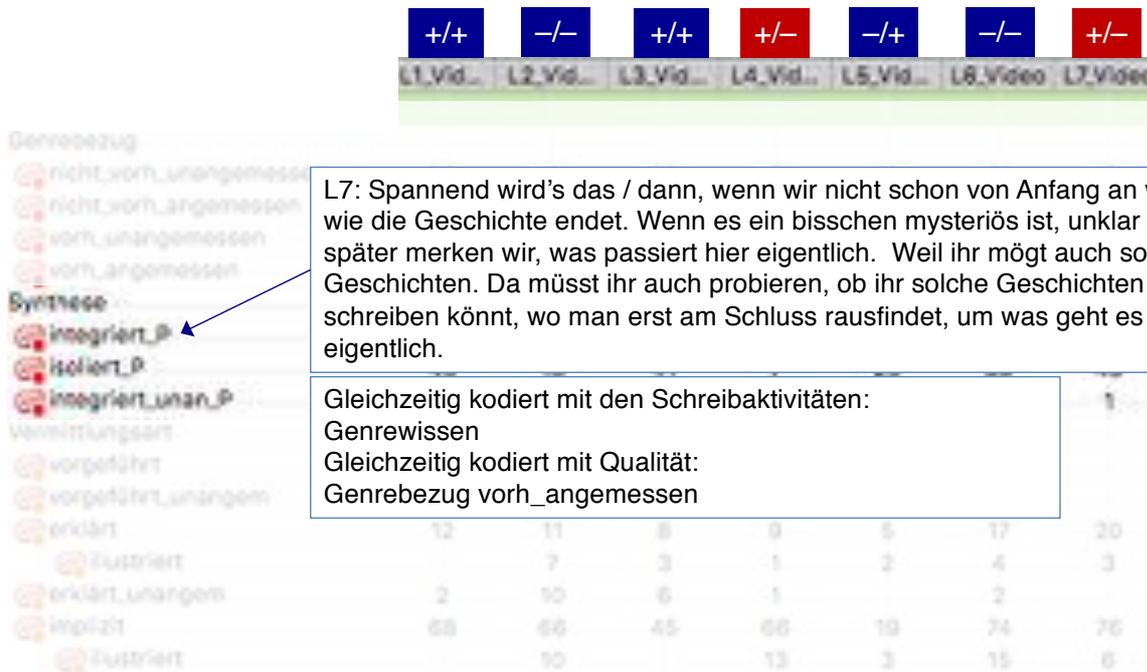
L7: Überlegt euch auch gut für den Hauptteil, das ist euer grösster und längster Teil, was passiert und wie passiert etwas. Ihr müsst nur Stichworte aufschreiben. Vielleicht sagt ihr: Unfall [S3 geht nach vorne zu L7] und Spital. Und dann überlegt ihr, was mache ich mit diesem Ketchup? Und wo ist das Wunder?

L2: Was ist  
L7 geht nach vorne schlägt auf einen Gong; die SuS werden daraufhin ruhig] Rot heisst keine Gespräche. Ihr braucht 10 Minuten Zeit für euren Entwurf.

## Überblick kodierte Schreibaktivitäten

	+/+	-/-	+/+	+/-	-/+	-/-	+/-
	L1_Vid...	L2_Vid...	L3_Vid...	L4_Vid...	L5_Vid...	L6_Video	L7_Video
Formulieren	3	2				4	7
Aufschreiben	5	1	4		6	1	3
Monitoring							1
Durchlesen	7			1		8	
Evaluation							
nz	3	1	1	13	4	9	12
Formales	11	36	9	34	5	22	6
Formulierung	7	1		1	1	2	2
Inhalt	16	4	23	12	9	49	36
Prozess						3	
Revision							
nz	1	1				1	
Formales	3	1	4	8	5	4	6
Formulierung	3					1	
Inhalt	4		1	1		13	2
Zeitmanagement	2			5	4		2
extern	13	10	11	7	6	5	11
anderos_Proz	8	6	12	6		9	4

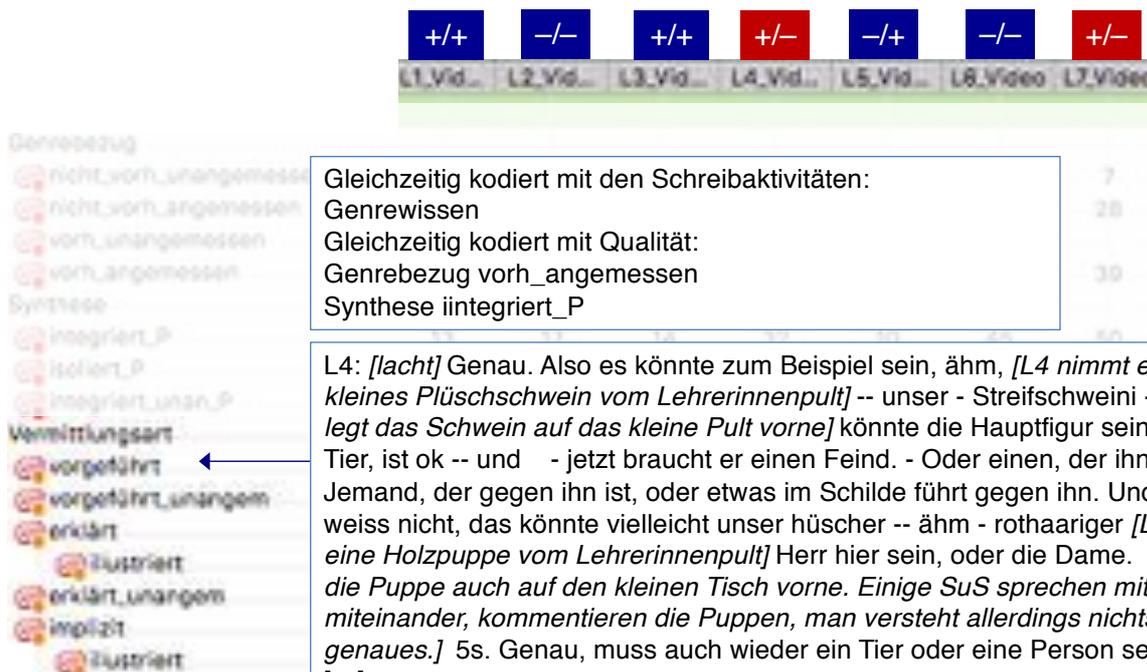
## Überblick beurteilende Ratings und im Vergleich



L7: Spannend wird's das / dann, wenn wir nicht schon von Anfang an wissen, wie die Geschichte endet. Wenn es ein bisschen mysteriös ist, unklar und erst später merken wir, was passiert hier eigentlich. Weil ihr mögt auch solche Geschichten. Da müsst ihr auch probieren, ob ihr solche Geschichten auch schreiben könnt, wo man erst am Schluss rausfindet, um was geht es eigentlich.

Gleichzeitig kodiert mit den Schreibaktivitäten:  
Genrewissen  
Gleichzeitig kodiert mit Qualität:  
Genrebezug vorh\_angemessen

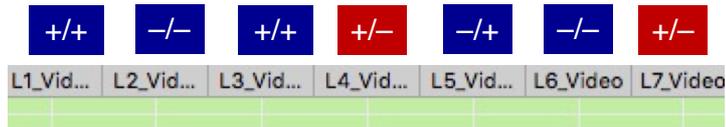
## Überblick beurteilende Ratings und im Vergleich



Gleichzeitig kodiert mit den Schreibaktivitäten:  
Genrewissen  
Gleichzeitig kodiert mit Qualität:  
Genrebezug vorh\_angemessen  
Synthese integriert\_P

L4: [lacht] Genau. Also es könnte zum Beispiel sein, ähm, [L4 nimmt ein kleines Plüschschwein vom Lehrerinnenpult] -- unser - Streifschweini - da [L4 legt das Schwein auf das kleine Pult vorne] könnte die Hauptfigur sein, ist ein Tier, ist ok -- und - jetzt braucht er einen Feind. - Oder einen, der ihn stört. Jemand, der gegen ihn ist, oder etwas im Schilde führt gegen ihn. Und ich weiss nicht, das könnte vielleicht unser hüschler -- ähm - rothaariger [L4 holt eine Holzpuppe vom Lehrerinnenpult] Herr hier sein, oder die Dame. [L4 stellt die Puppe auch auf den kleinen Tisch vorne. Einige SuS sprechen mittel-leise miteinander, kommentieren die Puppen, man versteht allerdings nichts genaues.] 5s. Genau, muss auch wieder ein Tier oder eine Person sein. --- [...]

## Ergebnisse auf Individualebene



- Hinsichtlich Schreibaktivitäten kaum Unterschiede feststellbar, allenfalls bei Gruppe +/- eher Vorkommen von hierarchiehöheren kognitiven Prozessen wie Klärung der Schreibaufgabe oder des Schreibziels (auf globaler Ebene).
- Hinsichtlich Qualität stärkerer (angemessener) Genrebezug sowie grössere Tendenz zu Integration in Schreibprozess bei Gruppe +/- feststellbar.
- In Bezug auf Vermittlungsart keine Tendenz erkennbar: implizite Vermittlung bei allen die dominante Vermittlungsart.
- Implikation für Aus-/Weiterbildung:
  - Wissen über kognitive Schreibaktivitäten, über Schreibziele erhöhen
  - Prüfen, inwiefern den (angehenden) Lehrpersonen aufgezeigt werden kann, wie sie einen Bezug zum Genre, zur Textsorte sinnvoll in den Schreibprozess integrieren können

## Ergebnisse übergreifend – Schreibprozess + fachdidaktische Qualität

Genrebezug	nicht vorh. unangem.	nicht vorh. angem.	vorh. unangem.	vorh. angem.
Ideengenerierung	48	15	6	38
Synthese	integriert	isoliert	integr. unangem.	
Ideengenerierung	47	63	9	
Vermittlung	erklärt	erklärt + illustriert	implizit	implizit + illustriert
Ideengenerierung	16	4	71	22

## Ausblick: Welche Rolle spielen Überzeugungen?

	Fachl. Wissen –	Fachl. Wissen +
SwSU –		
SwSU +		<ul style="list-style-type: none"> <li>I Kannst du uns kurz erklären, warum du genau die Ideenfindung mit einem Mindmap lanciert hast.</li> <li>L1 Es ist das, was ich auch am häufigsten mache, wenn ich Ideen suchen muss oder ein Wort habe, von dem ich ausgehen muss, dann nehme ich eigentlich immer das Mindmap oder das Clustering. Aber ich fand jetzt Mindmap auch vom Namen her einfacher</li> </ul>

## Ausblick Welche Rolle spielen Überzeugungen?

	Fachl. Wissen –	Fachl. Wissen +
SwSU –		
SwSU +		<p>I: Du hast, ähm, zu Beginn gesagt, und es auch geschrieben in der Unterrichtsplanung, ähm, dass die Geschichte mindestens 15 Sätze lang sein soll. Was waren da so deine Gedanken?</p> <p>L2: Ja, das ist auch etwas was ich bei dieser Klasse gemerkt habe, eben, dass es einige Kinder gibt, die sehr minimalistisch sind. Das heisst - sie schreiben vielleicht eine Geschichte von 5 Sätzen auf und das - bin ich der Meinung - ist einfach ein bisschen zu kurz für eine solche Geschichte jetzt. Es gibt manchmal auch - ja andere, zum Beispiel eine Kurzgeschichte oder so, wo ich keine Vorgaben mache. Aber - so im Allgemeinen sind die meisten Kinder eher ein bisschen schreibfaul, würde ich sagen und deshalb mache ich eigentlich immer so eine Vorgabe, so eine Rahmenbedingung.</p>

## Ausblick Welche Rolle spielen Überzeugungen?

	Fachl. Wissen –	Fachl. Wissen +
SwSU –		<p>I: Was muss eine Lehrperson können, um gut Schreiben zu unterrichten? L4: --- Ah, -- ähm, - puh, --- sie müsste alle Zugänge der Schüler kennen, sie müsste sämtliche Auswertungsmöglichkeiten kennen, - wissen auf was die Schüler ansprechen, was für sie am lehrreichsten ist, -- was effektiv auch ist zum Korrigieren, ähm, - weil man muss ja eine Note irgendwie noch setzen und eine Rückmeldung geben. Sie müssen wissen natürlich, wie man das macht, sehr, ähm, positiv und aufbauend und gleich noch den nächsten Schritt am besten noch einleiten und planen. ---- Aber es geht auch mit weniger, also / Ja ich würde jetzt nicht sagen mein Schreibunterricht ist eine Katastrophe, nur weil ich all diese Punkte noch nicht habe. Aber ich könnte mir vorstellen, dass es einfacher, spannender, effektiver, entspannter ist, wenn man das alles - könnte, wüsste.</p>
SwSU +		

## Ausblick Welche Rolle spielen Überzeugungen?

	Fachl. Wissen –	Fachl. Wissen +
SwSU –	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ eigenes Vorgehen oder eigene Erfahrungen als Referenz</li> <li>○ Schreibenlernen als Frage von Talent oder Motivation</li> <li>○ Lernerzuschreibungen: gute SuS = aufmerksam + motiviert, schwache SuS = unmotiviert oder auch schreibfaul</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ schreibdidaktische Begründungen</li> <li>○ Schreibenlernen als Übungssache</li> <li>○ Lehrperson muss Impulse schaffen, anleiten, Strukturen vorgeben</li> <li>○ Adaption an schwache SuS im Blick (z.B. in Form von Diktieren)</li> <li>○ Fokus auf Basales als Problem</li> </ul>
SwSU +	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ wenig schreibdidaktische Begründungen</li> <li>○ starker Fokus auf basale Fähigkeiten</li> </ul>	

## Inhalt

- ① Grundlagen
  - ❖ Ausgewählte Befunde zum Schreibunterricht
  - ❖ Schreibbezogene Überzeugungen
- ② Schreibbezogene Expertise: Konzept und Operationalisierung in NoviS
  - ❖ Teilstudie A: Selbstwirksamkeit und schreiblerntheoretische Überzeugungen
  - ❖ Teilstudie B: Videografierter Schreibunterricht und Interviews
- ③ Ausblick

## ... im Sinne eines Fazits

- ❖ Stehen fachdidaktische Fragen im Vordergrund, müssen beschreibende Kodierungen (auch) fachliches Wissen erfassen.
- ❖ Stehen fachdidaktische Fragen im Vordergrund, müssen beurteilende Ratings (auch) fachdidaktische Instruktionen in den Blick nehmen.
  - ❖ Basis: fachdidaktische und je nach Fragestellung auch domänenspezifische Lehr-Lern-Prozesse
- ❖ Hohe fachliche Expertise zur Kodierung von Schreibprozessen notwendig
- ❖ Hohe fachdidaktische Expertise zur Beurteilung von Unterrichtsqualität notwendig
  - ❖ Rating zwingend durch Expert\*innen! (Vgl. auch Drollinger-Vetter & Lipowsky, 2006)
- Theroetische Fundierung und Operationalisierung schreiblerntheoretischer Orientierungen als Desiderat
- In der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen auch schreibbezogene Überzeugungen in den Blick nehmen