

Lehrerprofessionalität im Schreibunterricht

Michael Becker-Mrotzek
Universität zu Köln

Rauischholzhausen, Freitag 13.11.2009

Universität zu Köln



Lehr(er)professionalität | Schreiben

- **Wissen** über schriftliches Kommunizieren und Texte
- **Wissen** über literale Kompetenz(en)
- **Wissen** über die Entwicklung und Förderung der Schreibkompetenz

- **Fähigkeit** zum Einschätzen der Schreibentwicklung und spezifischer Entwicklungspotenziale
- **Fähigkeit** zum Herstellen von förderlichen Lernszenarien

- **Reflexion** des eigenen Handelns und seiner Folgen



Kompetenzbegriffe

- **Sprachkompetenz in der Linguistik**
 - Sprachfähigkeit als universelle, generelle und stabile *conditio humana*
 - zeigt sich in Grammatikalitätsurteilen und Sprachproduktion
 - Performanz als Gegenbegriff für den faktischen Sprachgebrauch
- **Intelligenz in der Psychologie**
 - Parallelbegriff in der Psychologie für die relativ stabile kognitive Grundausstattung des Menschen
- **Kompetenzbegriff in der Bildungsforschung**
 - Dabei versteht man unter Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen



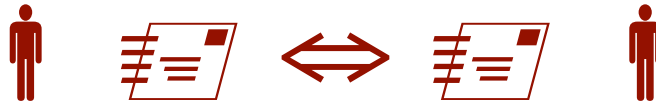
Sprachliche Funktionen

- Sprache hat drei zentrale **Funktionsbereiche (= Zwecke)**:
 - **Interaktion**: auf Handlung bezogen = mit anderen handeln
 - » Anweisen, Planen, Bitten, Auffordern, ...
 - **Kognition**: auf Wissen bezogen = Wissen bearbeiten und weitergeben
 - » Lehr-Lern-Diskurse, Diskussionen, Frage-Antwort-Sequenzen, ...
 - **Kommunion**: auf Gemeinschaft bezogen = Gemeinschaft herstellen
 - » Grüßen, Vorwurf-Rechtfertigung / Entschuldigung, Danken
- Ontogenetisch wie phylogenetisch werden diese Funktionen zunächst mündlich realisiert, d.h. in der direkten Interaktion von Angesicht zu Angesicht (= **Diskurs**):



Funktionen geschriebener Sprache

- Alle drei Funktionsbereiche finden sich auch in der schriftlichen Kommunikation, d.h. über Raum und Zeit hinweg (= **Text**):



- Begrifflich zu unterscheiden sind also **Diskurse** von **Texten**, nicht gleichzusetzen mit **gesprochen** und **geschrieben**,
 - weil Diskurse im Chat auch mit Schrift realisiert
 - und weil Texte mit Boten, Anrufbeantwortern etc. auch mündlich übermittelt werden können.
- Der zentrale **Zweck** von Texten besteht in der Überwindung von Raum und Zeit = der Speicherung bzw. Zerdehnung sprachlicher Handlungen



Neue Optionen der Schriftlichkeit

- Schriftlichkeit eröffnet neue Möglichkeiten:
 - **Interaktion** mit abwesenden Partnern, auch in der Zukunft
 - **Kognition** in neuen Dimensionen:
 - » Experimente von Bosch | Trennung von Form und Inhalt
 - » Ong | abstrakt-logisches Denken
 - » Wissensspeicherung und -verarbeitung außerhalb des Gedächtnisses
 - » Grammatikschreibung, ...
 - **Kommunion** durch Nationalsprachen, Literatur (Ästhetik)
- Sprachverwendung in diesen neuen Dimensionen verlangt jedoch auch neue, erst zu erwerbende Fähigkeiten.
- Nicht zuletzt deshalb hat die Schule - aktuell wie historisch - ihren Ausgangspunkt in der Schrift.

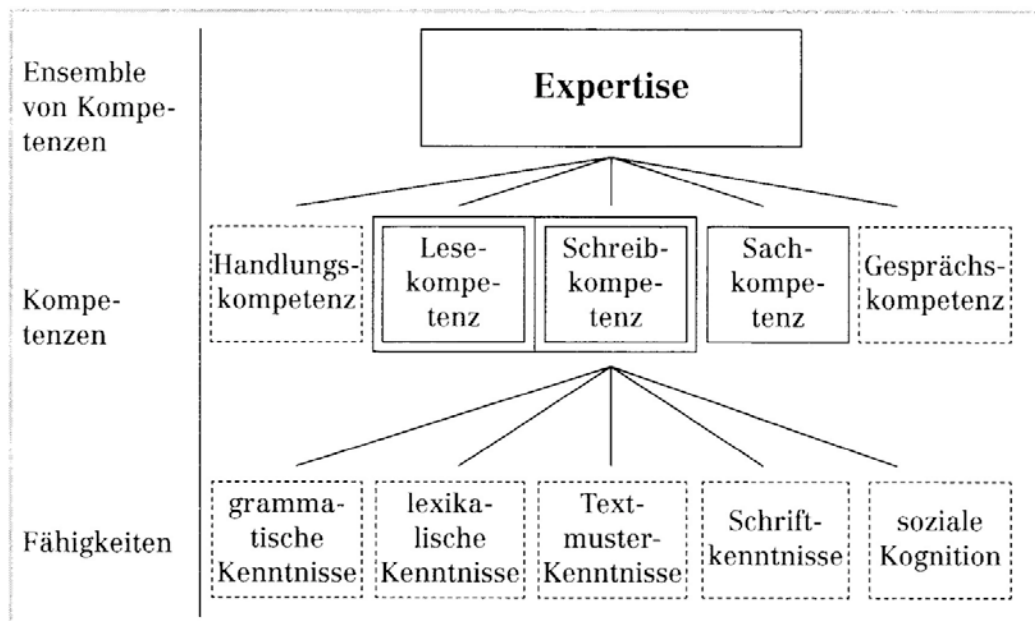


Textkompetenz

- Die Schreibkompetenz ist Teil einer umfassenderen schriftbasierten Kompetenz, der sog. **Textkompetenz** oder **literalen Kompetenz** mit den Fähigkeiten
 - Texte schriftlich zu produzieren
 - Texte zu lesen (Lesekompetenz)
 - sich in Prozessen der Wissensaneignung und -verarbeitung mündlich auf Texte zu beziehen
 - Texte und textähnliche Produkte auch mündlich zu produzieren, z.B. in Referaten, bei der Darstellung von Arbeitsergebnissen, bei Sachverhaltserklärungen, ...
- Zentral dafür ist die Fähigkeit, solche sprachlichen Handlungen zu produzieren und zu rezipieren, die über die unmittelbare Situation hinausweisen



Expertise



Sprachliche Kompetenzen

- Inhalts- und Anforderungsbereiche:

Mündlichkeit unter medialem und konzeptionellem Blickwinkel	Schriftlichkeit unter medialem und konzeptionellem Blickwinkel			Thematisieren der Unterrichtssprache	
Sprechen / Zuhören	Schreiben			Lesen und Verstehen	Sprache thematisieren
	Motorisches Schreiben	Richtig schreiben	Texte schreiben		

(Ossner, 2006)



Wissenstypen

- Kompetenzen sind modular aufgebaut und lassen sich folgenden Wissenstypen zuordnen:
 - **Deklaratives Wissen:** explizites (Fakten-)Wissen über Sachverhalte
 - **Problemlösewissen:** Wissen darüber, wie Probleme methodisch gelöst werden können
 - **Prozedurales Wissen:** Routinen und Prozeduren zum automatisierten Ausführen wiederholter Tätigkeiten
 - **Metakognitives Wissen:** Fähigkeit, das eigene Handeln und Denken zum Gegenstand des Nachdenkens zu machen
- Bezogen auf die Textproduktion ergeben sich folgende Anforderungen:



Anforderungs- und Inhaltsbereiche Schreiben

- **Speichern:** Texte dauerhaft festhalten = Schrift mittels Hand und Textverarbeitung produzieren (prozedural)
- **Orthographie:** Richtig schreiben (deklarativ, prozedural)
- **Lexik:** Verwenden passender lexikalischer Ausdrücke (Stichwort: „Fachsprache“ - deklarativ, prozedural, problemlösend)
- **Syntax:** Herstellen grammatikalischer Strukturen (Stichwort: „Schriftsprache“ - deklarativ, prozedural, problemlösend)
- **Textmuster:** Herstellen einer Textstruktur (Stichwort: Gliederung - deklarativ, prozedural, problemlösend, reflexiv)

- **Leserorientierung** als übergreifende Aufgabe in den Bereichen Lexik, Syntax, Textmuster (deklarativ, prozedural, problemlösend, reflexiv)



Beispiel

Es waren einmal ein Hund und eine Katze, die verstanden sich nicht. Einmal waren sie alleine. **Da** haben sie sich versöhnt, **aber wie?** [...] **Dann** hat der Hund sich hin gelegt und die Katze hat sich zwischen seine Beine an seinen Bauch hin gelegt. **Dann** als die Familie zurück kam, waren überrascht, was sie sahen und holten sofort den Fotoapparat **und „Klick“ fertig, dann** hatten sie ein Foto von ihren Haustieren. Einige Zeit später war der Hund gestorben. [...] . Die Mutter wollte **dann** keinen Hund mehr. **Im** Rewemarkt stand, dass eine Frau einen Hund verkauft. Das hat der Vater gesehen. Der Vater hat bei der Frau angerufen. Die Mutter und ihre große Tochter haben sich denn Hund angeschaut, sie fanden den Hund nicht so toll. Aber der Vater hatte sich in den Hund verliebt, der Hund hieß **außerdem** „Cleo“.



Schreibentwicklung (1)

0) Startphase: Erste Schreibversuche (5 - 7)

- Qualitativer Einschnitt
- Verschriften im Fokus
- Umbau des sprachlichen Wissen:
from conversation to composition

I) Orientierung am Erlebten (7 - 10)

- **Knowledge telling**: Schreiber orientieren sich an den Strukturen des Selbsterlebten
- Erzählen als dominierende Schreibaufgabe, als teilweise eigenständige Entwicklung
- Wenig Leserorientierung - kaum Überarbeitungen



Schreibentwicklung (2)

II) Orientierung am Leser und der Sache (10 - 14)

- **Knowledge transforming**: Wissen wird für die Textproduktion umstrukturiert
- Orientierung an Textmusters
- Entwicklung in dieser Phase ist stark von äußeren Faktoren, vor allem vom Unterricht abhängig

III) Literale Orientierung (ab 14)

- Handeln im Medium der Schrift
- Ausbalancieren zwischen den Erfordernissen der Sache - des Lesers - des Textes
- Heuristisches, Wissen-bildendes Schreiben



Entwicklungsbedingungen

- Nach allem, was wir heute wissen, schafft das sog. **Situierte Lernen** günstige Voraussetzungen für die Lernentwicklung in den unterschiedlichen Domänen.
- Lerntheoretisch beruht es auf dem **gemäßigten Konstruktivismus**, der die Eigenverantwortung des Lerners betont, indem er
 - auf Selbstregulation und Kooperation setzt
 - und entsprechende Lehr-Lernformen entwickelt
- Situiertes Lernen findet statt in authentischen, sozial eingebetteten Situationen.
- Hierfür liefern folgende Studien Belege und Indizien...



Studie I: CSILE

- **CSILE** steht für „Computer Supported Intentional Learning Environments“: Trying to bring the classroom into World 3 (Scardamalia / Bereiter / Lamon, 1994).
- **Die Idee:** Schüler erhalten pro Tag 30 Min. Zeit, um ihre Lernergebnisse in eine öffentliche Datenbank einzugeben und andere Einträge zu lesen und zu kommentieren (= Welt 3 nach Popper).
- **Die Folge:** Leistungsverbesserungen im sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereich.
- **Fazit:** Weniger Belehrung - bessere Leistungen ?



Studie II: Längsschnitt zur Entwicklung

- Augst et al. (2007) untersuchen in einem Längsschnitt, wie sich die Fähigkeit zur Produktion unterschiedlicher Textsorten vom 2. bis zum 4. Schuljahr entwickelt.
- 2 Klassen mit $n = 39 \times 5 \text{ Texte} \times 3 \text{ Jahre} = 585 \text{ Texte}$

Textsorte	Schreibgegenstand/-thema	Kommunikationsanlass
<i>Erzählung:</i>	Bild als Schreibimpuls	Geschichte für ein Geschichtenbuch
<i>Bericht:</i>	Wie du mit deiner Familie Weihnachten feierst	Darstellung für ein Kind aus einem fremden Land
<i>Instruktion:</i>	Lieblingsspiel aus dem Sportunterricht	[wie Bericht]
<i>Beschreibung:</i>	eigenes Kinderzimmer oder Klassenraum	[wie Bericht]
<i>Argumentation:</i>	Stellungnahme zu dem Vorschlag, die Autos abzuschaffen	Brief an einen Professor



Zentrale Ergebnisse der Studie

- Die verschiedenen Textsorten unterliegen vergleichbaren Entwicklungsvorgängen und Entwicklungsphänomenen: **von unverbundenen Textkernen über ein- und später mehrdimensionale Texte hin zu Texten, die entsprechend einer Textfunktion gegliedert sind.**
- Die Entwicklungsvorgänge werden von den Lernenden in Abhängigkeit von einer bestimmten Textsorte durchlaufen - und das in allen Textsorten.
- ➔ Die Lerner **erschreiben** sich die Leistungen an einem konkreten Schreibauftrag.
- ➔ Offen ist, inwieweit Kompetenzen von einer Textsorte auf andere transferiert werden können.

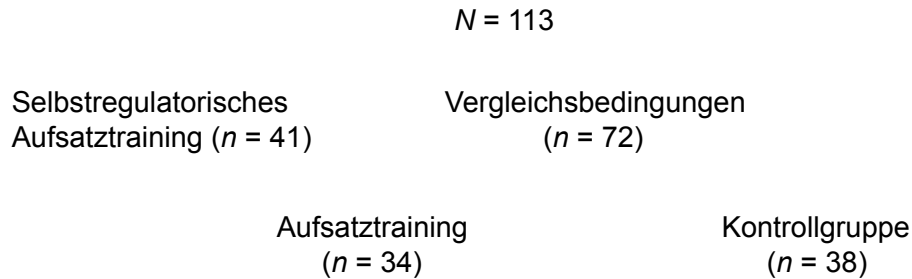
(Pohl, 2009)



Studie III: Trainingsstudie (1)

- Glaser/Brunstein (2007) untersuchen in einer Trainingsstudie die Wirksamkeit traditioneller und sog. selbstregulatorischer Aufsatztrainings nach folgendem Pre-Post-Test Design:

8 Kleingruppen je 4-6 Schüler (je Trainingsbedingung) erhalten
4 Trainingseinheiten à 90 Minuten

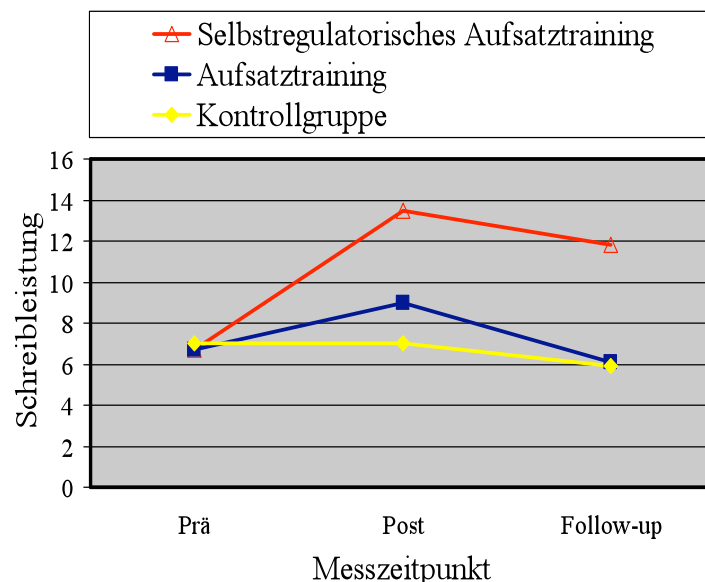


Glaser, C. & Brunstein, J. C. (2007). Improving fourth-grade students' composition skills: Effects of strategy instruction and self-regulation procedures. *Journal of Educational Psychology*, 99, 297-310



Trainingsstudie (2)

- Die Schreibleistungen der VP werden durch zwei unabhängige Rater eingeschätzt. Das bringt folgendes Ergebnis:



Studien IV: „Aufgaben mit Profil“

- Bachmann (2008) untersucht in einer explorativen Studie, wie sich sog. Aufgaben mit Profil auf die Schreibleistungen der Schüler/innen in 2. Klassen auswirken.
- Dabei wird die Intervention nicht in einer Kleingruppe, sondern mit der gesamten Klasse durchgeführt.
- Bei den Aufgaben mit Profil handelt es sich um handlungsorientierte Schreibaufgaben, die in einen sozialen Kontext eingebettet sind.
- Im Ergebnis zeigt die Explorationsstudie, dass vor allem auch schreibschwache Schüler/innen und solche mit einer anderen Muttersprache (DaZ) davon profitieren und bessere Texte schreiben.

„Aufgaben mit Profil“ (2)

Eine Bastelanleitung zur „Fingerpuppe“ schreiben

Funktion und Ziel bekannt

Echte Adressaten

Konkretes, praktisches und attraktives Handlungsziel



Erwartungen leicht verständlich und eindeutig formuliert

Wissen aufgebaut

Verbindliche soziale Interaktion

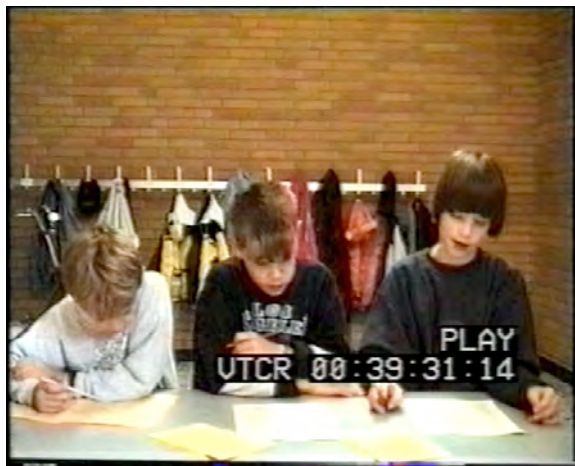
Studie V: Lautes Lesen

- Zur Gewinnung von Forschungsfragen, für erste Einsichten in komplexe Handlungszusammenhänge sowie zur Formulierung von Arbeitshypothesen eignen sich oft qualitative Studien.
- Eine solche Studie ist die zur Funktion des Lauten Lesens bei den sog. Schreibkonferenzen.
 - In Schreibkonferenzen bearbeitet eine Kleingruppe nach vorgegebenen Regeln die einzeln verfassten Texte seiner Mitglieder.
- Über dieses Verfahren wird in der schreibdidaktischen Literatur behauptet, dass es die Schreibentwicklung nachhaltig positiv beeinflusse.
- **Fragestellung:** Was passiert in solchen Schreibkonferenzen?
- **Methode:** Erstellen und transkribieren eines Korpus von SK



Beispiel „Lautes Lesen“

- **Kontext:** Drei Schüler einer 4. Klasse überarbeiten im Rahmen einer Schreibkonferenz den Text des linken Mitschülers. Es geht um einen Bericht der letzten Klassenfahrt. Darin heißt es u.a.:



- *„Es sah so aus, als ob ein Skelett auf dem Boden lag / läg / liegen würde.“*



Formulierungsproblem

- *Es sah so aus, als ob ...*
- Nach Helbig/Buscha (1987, 200) ist im *hypothetischen Komperativsatz* die Wahl von Indikativ und Konjunktiv freigestellt.
- Eisenberg (1999, 118) geht demgegenüber davon aus, dass zwar beide Modi verwendet werden können, der Konjunktiv jedoch Nicht-Faktivität anzeige.
- Danach müsste hier der Konjunktiv verwendet werden, weil Nicht-Faktivität vorliegt - es gab nämlich kein Skelett.



Transkriptausschnitt

Nick: **Ja Moment:** *dunkel im Keller, aber man konnte was*
NVK N: -----/
Jochen: *läg geschrieben.* **Kündigt lautes Lesen an**
10

Nick: *sehen. Es sah so äus/aus, als ob ein Skelett a/auf dem Boden*
11

**Formulierungs-
kommentierender Ausdruck**

Nick: *läge. Doch ist richtig. Nee, lä/läge, das passt sonst nicht.*
Jochen: *Lag!* **Als ob ein**
12

LL beginnt mit als „als ob“

Nick: *Ja okay. Punkt.*
Jochen *Skelett auf dem Boden lag. Ja stimmt, läge.*
13



Formulierungs-Prozess

- Der Ausschnitt zeigt, dass die Schüler den laut gesprochenen Formulierungen sehr genau zuhören, gewissermaßen lauschen. Indiz ist etwa die explizite Ankündigung: „*Ja Moment: ...*“
- Auf diesem Höreindruck entscheiden sie dann über die Formulierung. Wie geschieht das?
- Es ist m.E. die Konjunktion „als ob“, die so etwas wie ein Pattern oder ein **Formulierungsmuster** wachruft, das assoziativ mit der Konjunktion verknüpft ist.



Lautes Formulieren / Lesen

Funktion	Inter- / Aktion	Kognitive Prozeduren	Resultat	
Fehler- Identifikation	Kontinuierliches lautes Lesen	Fokussieren der Formulierung	Problemstelle identifiziert	F1
Formulierungs- Entscheidung	Gezieltes, betontes Formulieren	Vergleich Formulierung - Sprachwissen	Neue Formulierung	F2-3
Schreib- Kontrolle	Schreib- begleitendes Formulieren	Mentale Form verschriften	Niederschrift	F4-5
Hörer- Orientierung	Zeigegesten, Signalwörter	Aufmerksam- keitssteuerung	Gemeinsame Fokussierung	F1



Schreibdidaktik

- Unterricht an der Entwicklung orientieren
 - Etwas mehr fordern, als schon beherrscht wird (Zone der nächsten Entwicklung, Wygotski)
- Individuell unterschiedliche Entwicklungsfortschritte berücksichtigen
 - Differenzierbare Schreibaufgaben
- Schreiben als Handlung und Prozess organisieren
- Schreiben zum Anliegen der Schüler/innen machen
- Schreiben in authentische Kontexte einbetten = Schreibarrangement
- Teilprozesse in Lehrgängen gezielt vermitteln und üben
- Leser beobachten

Schreiben über NW-Experimente (1)



Schreiben über NW-Experimente (2)

Versuchsanleitung Nr. 1 Ei in der Pfanne

Versuch 1: Was passiert mit dem Eiweiß, wenn es in einer Pfanne erhitzt wird?

Materialien: Beschichtete Pfanne, elektrische Kochplatte, 1 Ei

Anleitung: Stellt die Pfanne auf die elektrische Kochplatte und erhitzt sie. Schlagen ein Ei in die Pfanne.

Versuchsanleitung Nr. 2: Eiweiß im Wasserbad

Versuch 2: Was passiert mit dem Eiweiß, wenn es im Wasserbad erhitzt wird?

Materialien: Breiter Topf, hitzebeständiges durchsichtiges Teeglas, elektrische Kochplatte, 1 Ei, Küchenthermometer

Anleitung: Stellt den Topf auf die Kochplatte. Bedeckt den Boden mit Wasser. Schaltet die Platte ein. Gebt das Küchenthermometer in das Wasser. Erhitzt das Wasser auf 42 Grad Celsius. Schlagen das Ei auf und trennt das Eigelb vom Eiweiß. Gebt das Eiweiß in das Teeglas und stellt es in den Topf.



Schreiben über NW-Experimente (3)

Protokollbogen

Versuch Nr. _____

Name des Versuchs _____

Name der Schüler/innen _____

Ort und Datum _____



1. Fragestellung

2. Versuchsbeschreibung

Material: _____

Durchführung: _____

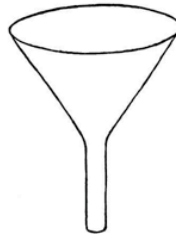
3. Beobachtung: _____

Maria Gall/Renata Zanin (2009)



Texte zusammenfassen

TextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
tTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
xtTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
extTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
TextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
tTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
TextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
tTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
xtTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText



TextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
extTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
xtTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText
tTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextTextText



Zusammenfassen

- **Zusammenfassung:** Oberbegriff für alle Arten von zusammenfassenden Texten; aber auch als Terminus für einen zusammenfassenden Teiltext, der teilweise auch als Resümee bezeichnet wird
- **Exzerpt:** Wird überwiegend für die komprimierte Wiedergabe von Sach-, insbesondere wissenschaftlichen Texten verwendet
- **Inhaltsangabe:** Bezeichnet nach DIN 1426 alle Arten der verkürzten Darstellungen von Textinhalten, meint in schulischen Zusammenhängen überwiegend die Wiedergabe literarischer Texte, insbesondere der erzählten Geschichte
- **Abstract / Kurzreferat:** Kurzfassung eines wissenschaftlichen Textes
- **Précis:** In der englischen Schreibdidaktik übliche Aufsatzform mit einer Reduktion des Ausgangstextes auf 1/3 des ursprünglichen Umfangs



Lehrgangsziele

- Begriffliche Zusammenfassung des propositionalen Gehalts = Inhalt)
 - Wiedergabe des Inhalts in seiner logischen Struktur
- Explikation der illokutiven Funktion und der argumentativen Struktur
 - Darstellen der kommunikativen Absicht bzw. Wirkung
- Kommentieren des Primärtextes
 - Stellungnahme zu verschiedenen Aspekten des Textes wie Widerspruchsfreiheit, Logik, Verständlichkeit, ...

(in Anlehnung an Kruse/Ruhmann 1999)



Lehrgang 1. Schritt

- In Einzelarbeit den Text mittels zweier Fragen auf seine Hauptgedanken reduzieren:
 - Um welches Thema geht es in diesem Absatz?
Ein Stichwort
 - Wie lautet die Hauptaussage zum Thema dieses Absatzes?
Zusammenfassen in einem Satz
- Gemeinsame Reflexion der Aufgabe:
 - Benennen unzulässiger Lösungen
 - Strategien des Kondensierens benennen:
Tilgen, Selektieren, ...



Lehrgang 2. Schritt

- Die überarbeiteten Reduktionen in eine zusammenhängende Zusammenfassung, in einen Fließtext umschreiben.
 - die einzelnen Sätze zu einem Fließtext zusammenfügen
 - Reihenfolge der Sätze und ihre Gewichtung bei Bedarf verändern
- Gemeinsame Besprechung, ob die Lösungen den Primärtext angemessen wiedergeben
- **Einsicht: Es gibt nicht die eine richtige Lösung**



Lehrgang 3. Schritt

- Die argumentative Qualität der einzelnen Absätze herausarbeiten:
 - Die argumentative Qualität der Aussagen ergänzen
 - Wir fragen nicht mehr: „Was teilt uns der Autor in den verschiedenen Absätzen mit?“, sondern: „Was tut der Autor, indem er das sagt, ...“.
 - Formulierungen: Der Autor behauptet / unterscheidet / fordert / fragt / bezweifelt / beklagt / ...
 - Einen passenden Einleitungssatz mit dem Gesamtthema hinzufügen: Der Text befasst sich mit ...



Leserbeobachtung



Rijlaarsdam (2004)



Literatur (1)

- Augst, G./Disselhoff, K./Henrich, A./Pohl, Th./Völzing, P.-L. (2007) Text - Sorten - Kompetenz. Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt/Bern: Lang
- Augst, Gerhard/Faigel, Peter (1986) Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren. Unter Mitarbeit von Karin Müller und Helmuth Feilke. Frankfurt/Bern: Lang
- Bachmann, Thomas (2005) Kohärenzfähigkeit und Schreibentwicklung. In: Feilke, Helmuth/Schidlin, Regula (Hgg.) Literale Textentwicklung. Frankfurt/Bern: Lang, S. 155-183
- Becker-Mrotzek, Michael/Schindler, Kirsten (2007) Schreibkompetenz modellieren. In: Becker-Mrotzek, Michael/Schindler, Kirsten (Hgg.) Texte schreiben. Duisburg: Gilles & Francke (KöBeS Heft 5 = Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik; www.koebes.uni-koeln.de/), S. 7-26
- Fix, Martin (2000) Textrevisionen in der Schule. Prozessorientierte Schreibdidaktik zwischen Instruktion und Selbststeuerung - empirische Untersuchungen. Baltmannsweiler: Schneider



Literatur (2)

- Glaser, Cornelia/Brunnstein, Joachim C. (2008) Förderung selbstregulierten Schreibens. In: Schneider, Wolfgang/Hasselhorn, Marcus (Hgg.) (2008) Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 371-380
- Grabowski, Joachim/ Blabusch, Cora/Lorenz, Thorsten (2007) Welche Schreibkompetenz: Handschrift und Tastatur in der Hauptschule. In: Becker-Mrotzek, Michael/Schindler, Kirsten (Hgg.) Texte schreiben. Duisburg: Gilles & Fancke (KöBeS Heft 4 = Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik; www.koebes.uni-koeln.de/), S. 41-61
- Held, Ursula (2006) Textüberarbeitung in der Grundschule. Eine Untersuchung zur Entwicklung und Förderung grundlegender Schreibkompetenzen bei jungen Schreibern. Frankfurt/Bern: Lang
- Ossner, Jakob (2006) Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht. In: Didaktik Deutsch Heft 21 / 2006, S. 5-19
- Pohl, Thorsten (2007) Emotionalität im frühen Schreiben - Von emotionaler Involviertheit zu emotionaler Involvierung. In: Becker-Mrotzek, Michael/Schindler, Kirsten (Hgg.) Texte schreiben. Duisburg: Gilles & Fancke (KöBeS Heft 4 = Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik; www.koebes.uni-koeln.de/), S. 63-80



Literatur (3)

- Schindler, Kirsten (2004) Adressatenorientierung beim Schreiben. Eine linguistische Untersuchung am Beispiel des Verfassens von Spielanleitungen, Bewerbungsbrieffen und Absagebriefen. Frankfurt/Bern: Lang
- Spitta, Gudrun (1992) Schreibkonferenzen in Klasse 3 und 4. Ein Weg vom spontanen Schreiben zum selbstbewußten Verfassen von Texten. Frankfurt/M.: Cornelsen Scriptor
- Weinert, Franz E. (2002/2) Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hg. (2002) Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz, S. 17-31 Beiträge zur Sprachdidaktik; www.koebes.uni-koeln.de/), S. 63-80

