

16

Sprachliche Bildung

Studien

MERCATOR
INSTITUT
für Mehrsprachigkeit
und sprachliche
Bildung

Christina Knott

Schreibkompetenz fördern mit Textproduktionsstrategien zum Erzählen

Eine Interventionsstudie am Übergang
von Primar- zu Sekundarstufe I

WAXMANN

Christina Knott

Schreibkompetenz fördern mit Textproduktions- strategien zum Erzählen

Eine Interventionsstudie
am Übergang von Primar-
zu Sekundarstufe I

*Sprachliche Bildung – Studien,
Band 16, 2026, 454 Seiten, br.,
59,90 €, ISBN 978-3-8309-4467-6*

*E-Book: 53,99 €,
ISBN 978-3-8309-9467-1*

INHALT

- 1 Strategiefächer der Textproduktionsstrategien
- 2 Finale Version der Codieranweisung RANT
- 3 Fragebogenschnitt aus fb2 zur Selbstauskunft der Strategienutzung
- 4 Häufigkeiten der Antwortverteilung pro Item
- 5 Deskriptive Statistiken RANT
- 6 Experteneinschätzung der von den Schreibaufgaben geforderter Texte
- 7 Beispielhafte Aufwertung zur Erstellung des Codierschema (34253003)
- 8 Codieranweisung Strategieanwendung Teilstudie 2 (COSAT)
- 9 Deskriptive Statistiken COSA-T2
- 10 Interviewleitfaden
- 11 Postskriptum zur Interviewstudie
- 12 Fallbasierte Auswertungen
- 13 Codebuch zur Strategiereflexion



WAXMANN

Steinfurter Str. 555
48159 Münster

02 51 – 2 65 04-0
info@waxmann.com

www.waxmann.com
Mehr zum Buch [hier](#).

Inhalt

Anhang 1 Strategiefächer der Textproduktionsstrategien	2
Anhang 2 Finale Version der Codieranweisung RANT	4
Anhang 3 Fragebogenausschnitt aus <i>fb2</i> zur Selbstauskunft der Strategienutzung.....	13
Anhang 4 Häufigkeiten der Antwortverteilung pro Item	14
Anhang 5 Deskriptive Statistiken RANT.....	17
Anhang 6 Experteneinschätzung der von den Schreibaufgaben geforderter Texte.....	19
Anhang 7 Beispielhafte Aufwertung zur Erstellung des Codierschema (34253003).....	26
Anhang 8 Codieranweisung Strategieanwendung Teilstudie 2 (COSAT).....	28
Anhang 9 Deskriptive Statistiken COSA-T2:.....	52
Anhang 10 Interviewleitfaden.....	58
Anhang 11 Postskriptum zur Interviewstudie.....	61
Anhang 12 Fallbasierte Auswertungen	63
Anhang 13 Codebuch zur Strategiereflexion.....	67

Anhang 1 Strategiefächer der Textproduktionsstrategien

a) In der Intervention eingesetzte Version

○ Strategie: ein Ereignis einbauen

Ich habe mir die Handlungsschritte der Geschichte der Reihe nach aufgeschrieben.

1. ...
2. ...
3. ...
...

Ich habe bei einem der Schritte etwas Ungewöhnliches (=Ereignis) passieren lassen: Das baue ich zu einer Geschichte aus.

z.B. Etwas, womit man/ eine Figur nicht gerechnet hat, passiert.

Ich habe durch passende Wörter deutlich gemacht, was das ungewöhnliche Ereignis ist. (Wo im Text das Ungewöhnliche geschieht.)

z.B. plötzlich, auf einmal, in diesem Augenblick...

Ich habe das ungewöhnliche Ereignis durch Gegensätze oder Gefühle einer Figur vor und nach dem Ereignis hervorgehoben.

z.B. Sonne ... plötzlich Regen / fröhlich ... plötzlich traurig

○ Strategie: lebendige Figuren entwerfen

Ich habe meine wichtigen Figuren so beschrieben, dass man sie sich gut vorstellen kann und von anderen gut unterscheiden kann.

z.B. Er war ein großer schlaksiger Junge mit blonden Haaren und trug eine zerrissene Hose.

Ich beschreibe wie sich meine wichtigen Figuren in einer Situation verhalten. Ich sage, warum sie das tun.

z.B. Auf Zehenspitzen schlich sie durch den nächtlichen Schlafsaal, um niemanden aufzuwecken.

Ich habe wörtliche Reden in meine Geschichte eingebaut.

z.B. Er flüsterte: „...“, er brüllte: „...“

Ich habe beschrieben, was meine wichtigen Figuren denken, fühlen und wahrnehmen.

z.B. sich erinnern, ein komisches Gefühl haben, er dachte: „...“

○ Strategie: anschauliche Situationen entwerfen

Ich habe beschrieben, was man in dieser Situation sehen, hören und riechen kann. Der Leser soll sich die Situation vorstellen können.

z.B. Nur das leise Rascheln der Buchseiten war zu hören. Es roch nach alten Büchern und Staub.

Ich habe die Situation so beschrieben, dass man sich vorstellen kann, was meine wichtigen Figuren in der Situation fühlen oder warum sie etwas tun.

z.B. Aufgeregt plappernd kam eine Gruppe Mädchen auf ihn zu.

Ich habe die Situation so beschrieben, dass man ahnen kann, was Ungewöhnliches passiert.

z.B. eine dunkle Gasse für einen Überfall / eine wackelige Brücke für eine Mutprobe / eine Gefahrensituation für Hilfe durch einen Freund

Ich habe die Situation durch Vergleiche und bildhafte Ausdrücke so beschrieben, dass man sie sich gut vorstellen kann.

z.B. Die Kinder lehnten sich an die verwitterten Felsen, die fast so hoch waren wie sie selbst.

Bitte hier Locher anlegen

Bitte hier Locher anlegen

b) Überarbeitete Version nach der Intervention

+ Strategie: ein Ereignis einbauen



Schritte	Ereignis	Hinweiswort	Veränderungen
Ich schreibe mir die Handlungsschritte der Geschichte der Reihe nach auf: 1. ... 2. <i>Danach...</i> 3. <i>Als...</i> 4. <i>Später...</i> ... <i>Daraufhin</i>	Ich baue dort etwas für meinen Leser Ungewöhnliches ein (=Ereignis). Ich erzähle in meiner Geschichte, wie es dazu kam. <i>z.B. Etwas, womit dein Leser/eine Figur nicht gerechnet hat. (Nicht: Ein Geräusch hören!)</i>	Ich mache meinem Leser durch passende Wörter deutlich, was das <u>ungewöhnliche</u> Ereignis ist. (Wo im Text das Ungewöhnliche geschieht.) <i>z.B. plötzlich, auf einmal, in diesem Augenblick...</i>	Ich verdeutliche meinem Leser das <u>ungewöhnliche</u> Ereignis, indem ich beschreibe, wie sich die Situation vor dem Ereignis verändert. <i>z.B. von sonnig zu regnerisch; von langweilig zu spannend; von fröhlich zu traurig ...</i>

+ Strategie: lebendige Figuren entwerfen



Figureneigenschaften	Wörtliche Rede	Begründungen	Gedanken
Ich beschreibe meine wichtigen Figuren so, dass sie sich mein Leser gut vorstellen kann (z.B. Aussehen, Kleidung, Charakter). <i>z.B. Susi war kein normales Mädchen. Für ihr Alter war sie sehr klein, dafür war sie furchtbar schlau und sie liebte es, in Lexika zu lesen.</i>	Ich baue wörtliche Reden in meine Geschichte ein, damit sich mein Leser die Situation vorstellen kann. Ich sage auch, wie sie etwas sagen. <i>z.B. Er flüsterte: „...“; er brüllte: „...“</i>	Ich beschreibe, warum meine wichtigen Figuren in der Situation etwas taten, damit es mein Leser nachvollziehen kann. <i>z.B. Auf Zehenspitzen schlich sie durch den Schlafsaal, um niemanden aufzuwecken.</i>	Ich beschreibe die Gedanken und Gefühle meiner wichtigen Figuren, damit mein Leser weiß, wie sie sich fühlen. <i>z.B. er dachte: „...“, sie erinnerte sich daran, dass... „...“, grübelte sie, Daran musste er nun denken, als...</i>

+ Strategie: anschauliche Situationen entwerfen



Sinneseindrücke	Wirkung	Vorahnung	Anschaulichkeit
Ich beschreibe, was man in der Situation sehen, hören, fühlen und riechen kann, damit sich mein Leser die Situation vorstellen kann. <i>z.B. Nur das <u>leise Rascheln</u> der Buchseiten war zu hören. Es <u>roch nach alten Büchern und Staub</u>.</i>	Ich beschreibe die Situation so, dass mein Leser verstehen kann, wie die Situation auf meine Figuren wirkt. <i>z.B. Aufgeregt plappernd kam eine Gruppe Mädchen auf ihn zu. <u>Panisch</u> blickte Tom zur <u>Tür</u>. [Tom bekommt Panik, weil ...]</i>	Ich beschreibe die Situation so, dass mein Leser ahnen kann, dass in meiner Geschichte etwas Ungewöhnliches passieren wird. <i>z.B. die Bretter knarrten bedrohlich als Susi vorsichtig auf den kleinen Holzsteg trat. => Ereignis: Brücke bricht ein</i>	Ich beschreibe die Situation anschaulich durch Vergleiche und bildhafte Ausdrücke. <i>z.B. In dieser Nacht war es dunkel <u>wie in einer Nacht ohne Straßenlaternen</u>.</i>

Anhang 2 Finale Version der Codieranweisung RANT

(Im Rahmen des Projekts entstanden in Zusammenarbeit mit Anita Schilcher, Johannes Wild; die aktualisierte und überarbeitete Fassung ist veröffentlicht als: Wild, Johannes; Knott, Christina & Schilcher, Anita (2025). *Rating of Narrative Texts (RANT). Kodieranweisung zur analytischen Bewertung schriftlicher narrativer Texte*. <https://doi.org/10.5283/epub.79689>

Kriterienraster

RESTLESS

03.01.2015

Allgemeine Hinweise

Beim Bewerten immer von oben bei Niveau 0 beginnen und (der Reihe nach unten) prüfen: Eine Fundstelle reicht aus (außer anders angegeben) – die bessere Leistung „sticht“ jeweils die schlechtere.

Fehlende Interpunktion wird behandelt, als wäre sie korrekt.

Texte werden jeweils erst **ab der eigenen Leistung** bewertet, d.h. Stichworte etc. zur Planung sowie ggf. von den Tests abgeschriebene Erzählanfänge fließen nicht in die Bewertung ein.

Korrekturfarben: Rot, Orange, Lila, Grün

Indikatoren beschreiben die Aspekte, auf die Sie bei der Analyse der Texte achten und die die Grundlage für die anschließende Einteilung in Niveaustufen bilden

Gesamteindruck

Der erste Gesamteindruck bildet in der Regel einen Anhaltspunkt für die Qualität eines Textes. Er erfasst jedoch nicht, ob einzelne Aspekte eines Textes gelungen sind oder nicht.

text_gesamt (x_s100_ge)

	Gesamteindruck
	Eine erste Vorstellung von der Qualität eines Textes gewinnen, ohne einzelne Aspekte genauer zu betrachten. Zusammenhängende Handlung und Aufbau des Textes Anteil beschreibender Elemente zur Gestaltung einer Atmosphäre (Themenentfaltung) Sprachliche Komplexität Im Zweifel entscheidet Handlung oder Anteil der beschreibenden Elemente über die Note.
Vorgehen	Lesen Sie sich den Text einmal komplett durch und schätzen Sie den Text ein. Vergeben Sie eine Schulnote von 1-6.

1	Sehr gute (exzellente) Lösung: Handlung ist in sich geschlossen und logisch, für den Leser vollständig nachvollziehbar Beschreibungen sind in großem Anteil enthalten, um eine Atmosphäre zu erzeugen Sprachliche Komplexität: komplexere Sätze und abwechslungsreiche, vereinzelt außergewöhnliche Wortwahl; Satzgrenzen werden weitgehend richtig gesetzt/markiert
2	Gute Lösung: Handlung ist in sich geschlossen und logisch, enthält aber kleinere – kaum störende – Brüche Beschreibungen v.a. wichtiger Details werden detaillierter ausgeführt Sprachliche Komplexität: gemischt: komplexere und einfache Sätze und abwechslungsreiche Wortwahl; Satzgrenzen werden überwiegend richtig gesetzt/markiert
3	Befriedigende Lösung: S. versucht eine Geschichte zu erzählen; Handlung ist logisch, enthält aber Brüche Beschreibende Anteile sind enthalten, sind aber nicht detailliert Sprachliche Komplexität: einfache Sätze und unauffällige Wortwahl; Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen wechseln sich mit richtigen Satzgrenzen ab
4	Ausreichende Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): Handlung ist sprunghaft; nur Teile einer Geschichte, nur ein „Erzählplan“ oder ist listenförmig (mit vollständigen Sätzen) Beschreibende Anteile sind in geringem Umfang enthalten Sprachliche Komplexität: einfache Sätze und unpassende Wortwahl; Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen
5	Mangelhafte Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): Handlung: Kein Ereignis oder nur der Anfang einer Geschichte oder wiederholt sich ständig oder Handlung nur sehr schwer nachvollziehbar Beschreibende Anteile sind kaum enthalten. (2-3 Sätze) ist sehr unstrukturiert Sprachliche Komplexität: einfache Sätze und häufig unpassende Wortwahl; starke Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen Sprachliche Fehler sind häufig und beeinträchtigen den Lesefluss stark
6	Ungenügende Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): Handlung: Umschreibung/Wiederholung des Schreibauftrags oder extrem kurz oder nur Stichpunkte/Auflistung oder Handlung nicht mehr nachvollziehbar Beschreibende Anteile fehlen lässt keine Struktur im Text erkennen oder zu kurz, um eine Struktur festzustellen Sprachliche Komplexität: einfache Sätze und beständig unpassende oder mündliche Wortwahl; durchgängig fehlende Markierung von Satzgrenzen Sprachliche Fehler sind so häufig, dass sie den Lesefluss fast unmöglich machen

Sprachsystematik [Korrekturfarbe: Rot]

Diese Variablen erfassen – anhand ausgewählter Indikatoren – die formalsprachliche Richtigkeit. Dazu werden nur die ersten 52 Wörter erfasst, die repräsentativ für den Text stehen. (Auch wenn dieser ggf. danach mehr Fehler enthalten sollte!)

	sprachsys_orth (x st01_or)	sprachsys_gr (x st02_gr)
	Orthographie	Grammatik
	Erfassen der Rechtschreibfehler in den ersten 52 Wörtern des S-Textes (ohne Überschrift)	Erfassen der Grammatikfehler in den ersten 52 Wörtern des S-Textes (ohne Überschrift)
Indikatoren	fehlende/zu viele Buchstaben, Groß-/Kleinschreibung (auch am Satzanfang, aber s.u.), Zusammen-/Getrennschreibung, veraltete Schreibungen (z.B. <i>muß</i>) keine Rechtschreibfehler sind: RS-Fehler, die aus <u>fehlender</u> Interpunktion resultieren nicht ausgedruckte Zahlen alternative Duden-Schreibweisen (z.B. <i>die Anderen/anderen</i>)	Numerus-, Kasus-, Genusfehler Flexionsfehler (auch Verwechslung starke/schwache Flexion), falsche/fehlende Präpositionen, fehlende/falsche Prädikatsstelle, das/dass-Fehler
Vorgehen	Machen Sie sich nach den ersten 52 Wörtern einen Strich in den S-Text. Korrigieren Sie vom Anfang bis dahin auf Rechtschreibfehler (max. 1 Fehler pro Wort): Markieren Sie diese rot mit <i>R</i> am Rand	Machen Sie sich nach den ersten 52 Wörtern einen Strich in den S-Text. Korrigieren Sie vom Anfang bis dahin auf Grammatikfehler (max. 1 Fehler pro Wort): Markieren Sie diese rot mit <i>Gr</i> am Rand
0	ab 7 Rechtschreibfehler	ab 4 Grammatikfehler
1	zwischen 5 und 6 Rechtschreibfehler	zwischen 2 und 3 Grammatikfehler
2	zwischen 3 und 4 Rechtschreibfehler	1 Grammatikfehler
3	zwischen 0 und 2 Rechtschreibfehler	0 Grammatikfehler

Ereignis [Korrekturfarbe: Orange]

Ein (nicht mehr) ungewöhnliches Ereignis steht beim Erzählen im Zentrum, ist Anlass und Kern der Geschichte und macht diese erst interessant, spannend etc. Erzählen unterscheidet sich dadurch von einer bloßen objektiven Aneinanderreihung von Geschehensschritten wie z.B. beim Berichten. Das Ereignis wird deshalb auch für den Leser sprachlich oder implizit im Text markiert.

ereign_unq (x_s103_er1)		ereign_mark (x_s104_er2)	
Ungewöhnliches Ereignis		Ereignismarkierung	
Ein ungewöhnliches Ereignis liegt dann vor, wenn ein Bruch in einem Alltagsskript (Handlung) / Plan einer Figur vorliegt. Kinder bauen häufig jedoch mehr als ein Ereignis ein bzw. handeln das ungewöhnliche Ereignis nur kurz „nebenbei“ ab. Ungewöhnlichkeit= Ein Ereignis ist dann ungewöhnlich, wenn die <u>Handlung</u> (nicht: Gedanken an eine Handlung oder bloße Zustände) (innerhalb der Erzählwelt) von einem Alltagsgeschehen abweicht (z.B. Supermarkt-Skript). von einer Norm, Erwartungen oder Gewohnheiten abweicht. spannend, sensationell, verrückt, merkwürdig ist. Nicht: Entlarvung als Traum (dies ist Auflösung) Zentral ist ein Ereignis, wenn es im Zentrum der Geschichte steht, also nicht nur „nebenbei“ abgehandelt wird.		Markierungen können sein: hinweisende Wörter/Phrasen Verhalten/Gefühle einer Figur weisen auf die Ungewöhnlichkeit hin Gegensätze im Verhalten einer Figur vor und nach dem zentralen Ereignis Steigerung der Eigenschaften der Situation, die auf das Ereignis hinweisen Zentral ist ein Ereignis... (siehe links)	
Indikatoren			
Lesen Sie sich den Text durch und markieren Sie ggf. dabei Handlungsschritte (Geschehen) links am Rand orange mit Nummern: ① ... (nicht: bloße Gedanken an eine Handlung) Schließen Sie die Augen und überlegen Sie, wo im Text etwas Ungewöhnliches passiert. Markieren die ungewöhnlichen Stellen am Rand mit einem orange Stern *. Umkreisen Sie den Stern beim zentralen Ereignis.		Suchen Sie den/die Sterne am Rand: Wenn kein oder mehr als ein ungewöhnliches Ereignis vorhanden ist: Niveau 0 Falls ein zentrales Ereignis vorhanden ist: Unterstreichen Sie im Text orange, wie der Leser darauf hingewiesen wird (s.o.).	
Vorgehen			

0	Niveau 1 nicht erfüllt (z.B. Handlungsreihung, nicht chronologische Texte) z.B. <i>Voller Angst rannten die Kinder weg. Am nächsten Tag versuchten sie es wieder.</i>	wenn kein zentrales Ereignis vorhanden ist bzw. mehrere ungewöhnliche Ereignisse gleichen Raum einnehmen oder keine Ereignismarkierung vorliegt oder andere/mehr E. als das zentrale Ereignis markiert sind, die nicht bloß dienende Funktion haben
1	Ein oder mehrere ungewöhnliche Ereignisse sind vorhanden, aber nicht ausführlich beschrieben/ausgebaut. („Es wird eher nebenbei abgehandelt.“ (=nicht zentral))	Das zentrale Ereignis ist mit einfachen Wörtern/Phrasen wie z.B. <i>plötzlich, auf einmal, in diesem Augenblick, kurze Zeit später, zum Glück, schlagartig, unvermittelt, unversehens, aus heiterem Himmel, ohne Vorwarnung, unerwartet, überraschend</i> markiert.
2	Nur ein zentrales Ereignis ist vorhanden und wird ausgebaut. (Ein weiteres ungewöhnliches Ereignis kann kurz erwähnt werden, hat aber nur dienende Funktion für das zentrale Ereignis.)	Das zentrale Ereignis wird durch Gefühle einer Figur/Steigerung der Situation hervorgehoben, aber diese nicht kontrastiert (z.B. Aufbau von Spannung) z.B. <i>Er deutete aufgeregt auf den fremden Mann.</i>
3	Zusätzlich zu Niveau 2: Das zentrale Ereignis ist Anlass der Geschichte: Alles „steuert“ zielgerichtet auf das zentrale Ereignis zu, d.h. Handlung, Situation und Figuren haben für das Ereignis „dienende“ Funktion. Sie schaffen eine Atmosphäre um das Ereignis.	Das zentrale Ereignis wird deutlich durch Gegensätze vor und nach dem Ereignis hervorgehoben, ohne zu übertreiben (übertrieben = z.B. <i>starre Höhepunkterzählung</i>). z.B. <i>lachend ... entsetzt</i>

Situation [Korrekturfarbe: Lila]

Durch die Situation wird die narrative Welt anschaulich: Elemente wie Ort und Zeit sowie Atmosphäre spielen eine zentrale Rolle für den Leser, damit er eine Vorstellung von der dargestellten Welt entwickeln kann. Gelingene Texte haben daher einen relativ hohen Anteil an beschreibenden Textabschnitten (Raumkonstruktion, Zeitkonstruktion, Zustandsbeschreibungen sowie schildernde Elemente).

sit_sinn (x_s105_s11) sit_umgeb (x_s106_s12)	
Sinnesindrücke	Umgebung
Der Leser muss sich die narrative Welt vorstellen können: Wie in der Realität erfolgt auch die Wahrnehmung der narrativen Welt (Situation) durch Sinnesindrücke. Konkrete Sinnesindrücke der Situation werden beschrieben (bloßes Vorhandensein reicht nicht aus): selten: eine visuelle Wahrnehmung wird beschrieben hören: ein Geräusch/Laut/Stille wird beschrieben (nicht als sehen zählt eine Figurenbeschreibung) fühlen: ein Geruch wird beschrieben fühlen: eine haptische Wahrnehmung wird beschrieben (nicht als hören zählt die wörtliche Rede an sich) fühlen: ein Gefühl wie Gänsehaut, ein Schauer über den Rücken)	Die Situation ist bei gelungenen Texten auf das Ereignis hin perspektiviert: Die Beschreibung der Situation führt ohne Umwege („Schlenker“) zum Ereignis hin und baut eine Atmosphäre auf. Eigenschaften der Situation Beschreibungen, die (nicht) zum zentralen Ereignis passen
Indikatoren	
Lesen Sie sich den Text durch und suchen Sie Stellen, an denen eine Situation beschrieben wird. Unterstreichen Sie und machen Sie jeweils lila ein Kreuz im Text über Indikatoren für sehen, hören, riechen und fühlen. Markieren Sie sich die Stellen lila (z.B. xS für sehen, xH für hören...) z.B. am Absatzrand.	Suchen Sie die Stellen mit Situation im Text. Unterringeln Sie dort Stellen im Text lila, wenn Eigenschaften der Situation für das zentrale Ereignis wichtig sind.
Vorgehen	

0	Niveau 1 nicht erfüllt oder bloße Erwähnung von Sinnesindrücken (z.B. Ort, Zeit nur genannt) z.B. Sie klopfen an die Tür. z.B. Sie hörten ein Geräusch. z.B. Sie gingen dem Tor hinterher. z.B. Das Haus war weg. z.B. Ein paar Steine versperrten ihnen den Weg	Niveau 1 nicht erfüllt: z.B. die Situation wird isoliert beschrieben, ohne einen Bezug zu einem Ereignis zu herzustellen z.B. Es ist Abend. Dominik sitzt im Sessel und liest die Zeitung. Eric legt ein Puzzle. Plötzlich am zweiten Abend hörten sie vom Dachboden, den sie noch nicht betreten hatten, ein merkwürdiges Geräusch.
1	Zwei unterschiedliche Sinnesindrücke (sehen, hören, riechen, fühlen) werden (z.B. mit Adjektiven) knapp erwähnt: (Je 1 Aspekt des Sinnesindrucks wird beschrieben.) z.B. Sie hörten ein merkwürdiges Geräusch. z.B. Also nahmen sie den feuchten Schlamm. [Aspekt: Feuchtigkeit des Schlammes] z.B. Sie betrachtete das bunte Laub an den Bäumen. [Aspekt: Zustand der Bäume > Herbst]	Durch die Eigenschaften der Situation wird deutlich, dass etwas Ungewöhnliches passieren wird. Jedoch ist die Gestaltung der Situation nicht zielgerichtet auf das zentrale Ereignis ausgerichtet (sondern z.B. auf ein anderes Ereignis) bzw. wird der Bezug erst im Nachhinein klar. z.B. Eins der Kinder sah auf den Boden und sah mehrere Blutstropfen. Sie bildeten einen Weg. [Kinder finden später einen Sarg]
2	Mindestens zwei unterschiedliche Sinnesindrücke (sehen, hören, riechen, fühlen) werden beschrieben, einer dieser Sinnesindrücke wird ausführlicher und genauer beschrieben (=mind. 2 unterschiedliche Aspekte des jeweiligen Sinnesindrucks werden beschrieben). z.B. Auf dem Dachboden fanden sie viele alte Sachen, zum Beispiel alte Bilder und Spielzeuge. In einer dunklen Ecke sahen sie noch einen alten Spiegel mit Staub bedeckt. [Aspekte: „Inhalt“, Lichtverhältnisse, Sauberkeit]	Explizites Herstellen von Bezügen: (Für das Ereignis wichtige) Eigenschaften der Situation lassen das Ereignis bereits erahnen und führen zielgerichtet zum zentralen Ereignis hin. z.B. ... Sie gingen ganz leise nach oben. Die Holzbretter der Treppe knarzten geheimnisvoll. Überall hingen Spinnweben und die Holzwände waren voller kleiner Löcher. Plötzlich hörten sie wieder ein Jaulen aus dem Dachboden, ...
3	Mindestens zwei unterschiedliche Sinnesindrücke werden mit je mind. 2 Aspekten jeweils ausführlich beschrieben, sodass der Leser diese durch die geschaffene Atmosphäre „nacherleben“ kann. z.B. Während sie den steilen Burgberg, der mit dunkelgrünem Moos bewachsen ist, hinaufkletterten, pflückten sie ein paar schneeweiße Gänseblümchen, die am Rand einer alten Buche wuchsen. In ihren Ästen sang und zwitscherte eine Schar Vögel. Die Bienen summten in der Luft.	Ergänzend zu Niveau 2: (Für das Ereignis wichtige) Eigenschaften der Situation verdichten sich um das Ereignis herum.

Figur [Korrekturfarbe: Grün]

Die Figur ist das einprägsamste Element einer Geschichte (vgl. Pippi Langstrumpf, Captain Jack Sparrow, Romeo und Julia, Krabat...) und deren Handlungsträger. Durch die Figurengestaltung wird der Text affektiv markiert, d.h. der Leser nimmt an der Geschichte emotional teil. Ansichten, Empfindungen, Reaktionen etc. stehen hier im Fokus.

fig. eigensch (x st07 f11)		fig. wört (x st08 f12)	fig. mot (x st09 f13)
Eigenschaften		Figurenrede	Figurenmotivation
Eine spezifische Vorstellung von einer Figur kann der Leser nur entwickeln, wenn diese hinreichend beschrieben bzw. charakterisiert wird.		Wörtliche Reden haben immer einen Sprecher. Liegt ein Adressat in Form einer anderen Figur vor, handelt es sich um eine wörtliche Rede, ansonsten um eine Innenperspektive (=die Figur „denkt“).	Begründungen für die Handlungsweise(n)/Pläne einer Figur werden im Text gegeben, sodass sie für den Leser nachvollziehbar werden.
Eigenschaften und Attribute (Kleidung, Aussehen, mitgeführte Gegenstände...) Verhalten von Figuren (Position im Raum, Kontakt zu anderen Figuren...) nicht: Namen der Figur, Größe, Alter		wörtliche Reden Innenperspektiven als wörtliche Reden, innerer Monolog oder indirekte Rede (nicht erfüllt, wenn andere Figuren angesprochen werden) nicht: rhetorische Fragen ohne eindeutigen Sprecher	einfache Begründungen für Handlungsweisen wie z.B. Angst Interaktionen mit anderen Figuren, z.B. Gespräche, Handeln aufeinander bezogen Verhalten von Figuren Figurentypen, z.B. Bösewicht nicht: bloße Feststellungen, z.B. Es ist hell.
Indikatoren		Markieren Sie mit grüner Sprech- oder Denkblase am Rand jede Stelle, an der Sie wörtliche Rede(n) oder Innenperspektiven finden. Machen Sie einen Stern hinein, wenn das zentrale Ereignis kommentiert wird.	Suchen Sie Stellen mit Figuren. Wenn Sie einen Textbeleg für Begründungen einer Handlungsweise (z.B. geschrockt) finden, unterringeln Sie und schreiben Sie sich in grün ein Stichwort an den Rand (z.B. Angst).
Vorgehen		Lesen Sie sich den Text durch und umkreisen Sie Figuren/Gruppen grün im Text, an Stellen, an denen sie beschrieben werden. (Meist im näheren Umfeld) Unterscheiden Sie die Stellen grün, die die Figur/Gruppe näher beschreiben.	Zusätzlich zu Niveau 2 wird der Charakter einer Figur ausführlich implizit über ihr Verhalten gegenüber anderen Figuren deutlich. z.B. ... Tom warf einen abfälligen Seitenblick auf Linus, der schon jetzt vor Angst zitterte.
0	Niveau 1 nicht erfüllt	Niveau 1 nicht erfüllt	keine Figurenmotivation ersichtlich oder einfache Begründungen werden genannt/angedeutet (z.B. Normen, Angst, Zweifel, Neugierde etc.) oder Niveau 1 nicht erfüllt z.B. „Lass uns hochklettern und nachschauen, was da los ist!“ z.B. Die Schüler waren ängstlich. z.B. „Was haben sie uns eigentlich getan?“ [bloße Reflexion, keine Begründung]

1	Mind. eine Figur oder Gruppe wird mit mind. 2 Aspekten (Eigenschaften/Attributen/ Gegenstände) so beschrieben, dass sie durch die Beschreibung von anderen eindeutig unterscheidbar ist. z.B. der in Latzhosen gekleidete Jonas (Aspekt: Kleidung), der angriffslustige Jonas (Aspekt: Charakter).	Mindestens 3 einfache oder eine längere wörtliche Rede z.B. „Wenigstens haben wie unsere Lampen dabei, damit wir zumindest sehen, wer uns ermordet“, sagte Tom.	Ursache-Reaktion: Explizite Begründungen für das Figurenhandeln werden durch die Interaktion (mind. 2 Sätze) mit anderen Figuren deutlich z.B. „Suchen wir heute nach dem Magigus-Stein? Na klar, wir wollen ja wissen, was er für eine Kraft hat!“
2	Mind. eine Figur oder Gruppe wird mit mind. 3 Aspekten (Eigenschaften/Attributen/ Gegenstände) so beschrieben, dass man sie sich gut vorstellen kann.	Zusätzlich mind. eine Innenperspektive (s.o.) einer Figur ist vorhanden. z.B. Julian fasste sich ein Herz und ging durch die offene Tür. z.B. Er dachte, dass das seine Klasse war.	Aus der Interaktion der Figur mit der Umgebung können implizit Begründungen für das Figurenhandeln erschlossen werden. z.B. Jonas kickte einen Stein weg und stand schließlich auf. Er ging mit schweren Schritten zur alten Burgruine. [Begründung: hier Wut / Verdrossenheit etc.]
3	Zusätzlich zu Niveau 2 wird der Charakter einer Figur ausführlich implizit über ihr Verhalten gegenüber anderen Figuren deutlich. z.B. ... Tom warf einen abfälligen Seitenblick auf Linus, der schon jetzt vor Angst zitterte.	Durch wörtliche Rede und Innenperspektive wird das Ereignis aus Figurensicht beurteilend kommentiert.	Die Figur ist Repräsentant einer Werthaltung (z.B. der Bösewicht, die Zicke, der Held...). Begründungen für die Figurenhandlung werden dadurch implizit deutlich. z.B. „Früher war diese Insel ein Paradies, doch die Zeiten sind vorbei. Überall lauern Kriegerorgas. Das Wasser schützt dich. Die Kriegerorgas haben Angst vor Wasser, [...] Doch das Wasser hilft den Guten und Reinen. [...]“

Stil [Korrekturfarbe: Rot]

Diese Kategorien beschreiben die ästhetische Gelungenheit eines Textes.

	stil_wort (x st10 st1)	stil_satz (x st11 st2)	stil_bild (x st12 st3)
	Wortschatz Hier wird erfasst, inwieweit ein Text Konventionen der Schriftlichkeit erfüllt, d.h. von Mündlichkeit und Alltagssprache abweicht.	Satzbau Bei der Komplexität des Satzbaus fließen Interpunktionsfehler nicht ein: Sind die Sätze richtig „konstruiert“, hat das Kind das Konzept des Satzbaus verstanden.	Bildhafte Sprache erleichtert die Bildung spezifischer Vorstellungen. Häufig sind hierbei Vergleiche, aber auch Redewendungen oder Lautmalerei.
	keine Eigennamen (z.B. Schweizer Alpen), nicht: Mündlichkeit in wörtliche Rede	Wörtliche Rede besteht meist aus HS + NS; der Satz innerhalb der Rede wird eigenständig behandelt.	keine Doppelzählungen (z.B. knarrte ... knarrte)
Indikatoren	außergewöhnliche Wortwahl wie moosbewachsen, majestätisch, paddelten, Schießscharfe ...	wörtliche Rede mehr als 2 finite Verben in einem Satz. Zeichensetzung	Redewendungen (z.B. alle Hebel in Bewegung setzen, es schüttelte aus Eimern, er langweilte sich zu Tode), Vergleiche (z.B. stark wie ein Bär, Lukas hatte braune Haare wie Jonas), Lautmalerei (z.B. „knirsch“, „der Wind rauschte“)
Vorgehen	Umkreisen Sie außergewöhnliche Wörter rot im Text.	Suchen Sie Nebensätze und Infinitivkonstruktionen im Text. Schreiben Sie sich ggf. die Zahl der Nebensätze in dem Satzgefüge rot an den Rand: z.B. 2NS.	bildhafter Sprache rot im Text.

0	extrem kurzer Text (<52 Wörtern) oder viele <u>mündliche Ausdrücke</u> z.B. <u>Der Stuhl war total kaputt und der Fernseher auch.</u>	Niveau 1 nicht erfüllt oder überwiegend einfache Hauptsätze ohne Variation im Satzbau. z.B. immer <u>Subjekt – Prädikat – Objekt</u> z.B. <u>Er ging ... Er sagte ... Er machte ...</u>	Niveau 1 nicht erfüllt
1	unauffälliger Wortschatz; Vermeiden von mündlichen Ausdrücken	überwiegend einfache Hauptsätze, jedoch mit Variation im Satzbau z.B. <u>Endlich berichtete auch Elera.</u>	ab 1 Zähler
2	über die <u>Erwartungen</u> <u>herausgehender Wortschatz</u>	überwiegend komplexere Sätze mit kurzen Nebensätzen z.B. <u>Einer schlug vor, einen Schlafplatz zu suchen, um die Nacht zu überleben.</u>	ab 2 Zählern
3	breiter, <u>außergewöhnlicher Wortschatz</u> , den man eigentlich erst bei Kindern höherer Jahrgangsstufen erwarten würde	überwiegend komplexere Sätze mit komplexeren Nebensätzen z.B. <u>Sie retteten die drei, die wirklich in großer Gefahr schwebten, weil sie mit ihren Füßen im Fels festklemmten.</u>	ab 4 Zählern

Kohärenz [Korrekturfarbe: Rot]

Die Kohärenz erfasst Kohäsion und Kohärenz im engeren Sinne: d.h. den inhaltlichen Zusammenhang und den (grammatischen) auf der Textoberfläche.

koh_bez (x stf3 ko1)	koh_them (x stf4 ko2)	koh_temp (x stf5 ko3)	koh_seq (x stf6 ko4)
Bezug	Thematische Sprünge („Gedankensprünge“)	Tempuskonstanz	Sequenzierungsstrategie
Bezugsfehler liegen dann vor, wenn auf der Textoberfläche grammatische Bezüge fehlerhaft sind (s. Indikatoren).	Inhaltliche Sprünge liegen dann vor, wenn ein Text „mehr zu denken als zu lesen“ bietet: d.h. wenn Leerstellen vorhanden sind, die der Leser erst füllen muss, oder das Thema des zuvor Gelesenen nicht fortgeführt wird.	Erzählzeit ist das Präteritum, ggf. Abweichung zur Kennzeichnung von Vorzeitigkeit. Lediglich beim zentralen Ereignis kann ins Präsens gewechselt werden. nicht: in wörtlicher Rede, allgemeine gültige Aussagen	Die bloße Aneinanderreihung von Sätzen macht noch keinen stimmigen Text aus. Erst wenn Sätze auf der Textoberfläche bzw. inhaltlich verbunden werden, entsteht ein stimmiger Gesamteindruck.
Wiederaufnahme mit fehlenden/falschen Pronomen (nicht: Scheinsubjekt/-objekt wie <u>Es regnete</u> .) z.B. <u>Auf einmal</u> trat <u>Elisa</u> auf einen <u>Sack</u> [...] <u>Sofort</u> war eine <u>alte Frau</u> vor <u>uns</u> . z.B. Das Mädchen weinte. Sie hatte blonde Haare.	Themenwechsel Plötzliche, nicht eingeführte handelnde Figuren (z.B. auch <i>Er sagte es dem König</i> , [Figur wird nicht eingeführt]) Plötzliche, nicht eingeführte Situationen (z.B. mit bestimmten Artikeln) Fehler in der Handlungslogik	Wechsel vom Präteritum in andere Zeiten	Satzreihung an der Textoberfläche: <i>und ... und bzw. und dann</i> oder Komma Konnektoren (z.B. <i>trotzdem, obwohl</i>) Pronomen (z.B. <i>Das Mädchen...Es...</i>) Adverbialien (z.B. <i>temporal, lokal</i>) Dialogisch markierte wörtliche Rede

Vorgehen	Lesen Sie sich den Text durch. Überlegen Sie sich bei jedem Pronomen, auf welches der Satzglieder im letzten Satz es sich bezieht. Markieren Sie falsche Pronomen rot am Rand mit Bz.	Lesen Sie sich den Text durch und notieren Sie sich das Thema des Textes. Markieren Sie alle Stellen am Rand mit einem Blitz, an denen vom Thema abgewichen wird bzw. Sie nachdenken müssen, um die Stelle zu verstehen. Klammern Sie die Blitze ein, bei denen die Zusammenhänge noch aus dem Text erschließbar sind (= kleiner thematischer Sprung; ein starker them. Sprung entspricht 2 kleinen)	Lesen Sie sich den Text. Unterstreichen Sie zeitliche bzw. örtliche Adverbialien. Überprüfen Sie, auf welche Weise die Verbindungen der Sätze zu einem Text überwiegend vorgenommen wurde.
0	extrem kurzer Text (<52 Wörter) bitte Niveau 99 eintragen mehr als 2 Bezugsfehler	extrem kurzer Text (<52 Wörter) bitte Niveau 99 eintragen ab 5 Tempusfehlern	extrem kurzer Text (<52 Wörter) bitte Niveau 99 eintragen extrem kurzer Text (<52 Wörter) oder Niveau 1 nicht erfüllt: Aneinanderreihung der Sätze (<i>und... und; dann ... dann; oder Kommata</i>) z.B. Sie wollten wieder zurück, aber sie wussten nicht wohin. Dann hat es geregnet... und dann...

1	2 Bezugsfehler	Rekonstruktionsleistung seitens des Lesers notwendig: viele (ab 4 kleine Sprünge pro Seite) oder ab 2 starken thematischen Sprüngen im Gesamttext	4 Tempusfehler	einfache, unauffällige Sequenzierung: satzübergreifende Bezüge mit einfachen Konnektoren/ Adverbien/ Pronomen oder überwiegend gerühmte wörtliche Rede/Dialoge. z.B. Die neuen Feinde kamen auf die Kinder zu. Da die Kinder ... z.B. "...", sagte Feier. Er ... z.B. Danach gingen ...
2	1 Bezugsfehler	kaum Rekonstruktionsleistung seitens des Lesers notwendig: vereinzelte kleine thematische Sprünge (bis zu 3 pro Seite) oder max. 1 starker Sprung im Gesamttext	3 Tempusfehler	angemessenes, abwechslungsreich es Verdeutlichen von zeitlichen/örtlichen Relationen durch komplexere Adverbialien o.ä. z.B. Am nächsten Tag gingen sie los.
3	keine Bezugsfehler	besser als Niveau 2 oder keine thematischen Sprünge	zwischen 0 und 2 Tempusfehlern	Verdeutlichen von satzübergreifende n Bezügen durch Kontrastierung des Vorher-/Nachhers z.B. Sie merkten, dass der dunkle Wald, der sie eben noch umgeben hatte, nicht mehr um sie herum war.

Anhang 3 Fragebogenschnitt aus *fb2* zur Selbstauskunft der Strategienutzung

 Datum

 Name

✂

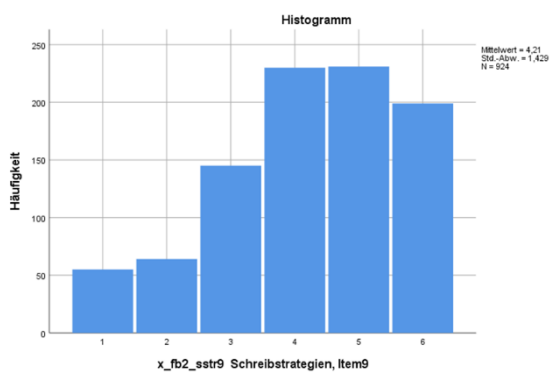
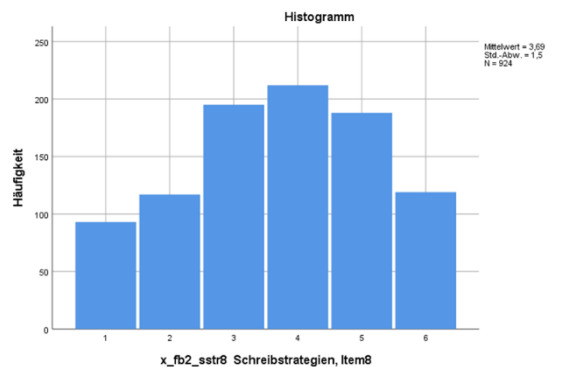
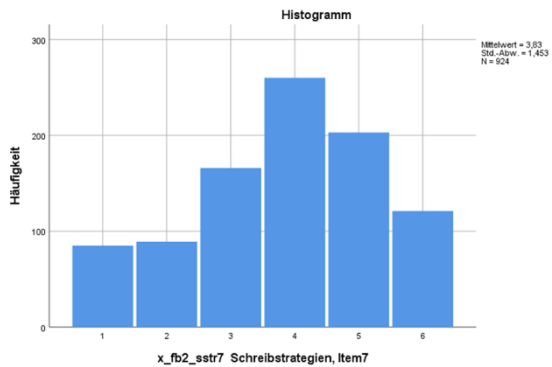
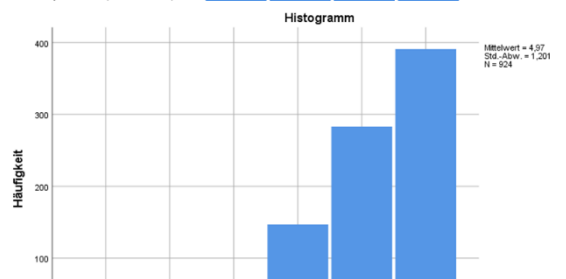
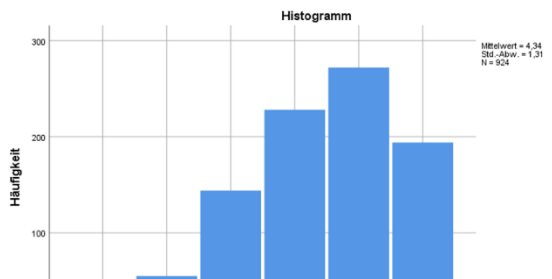
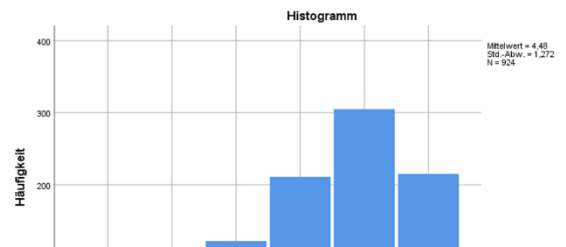
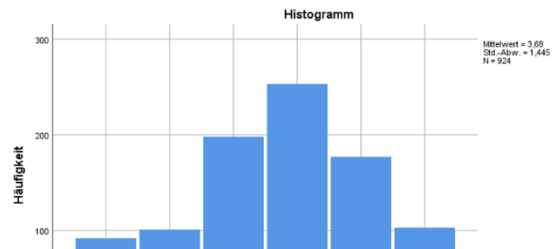
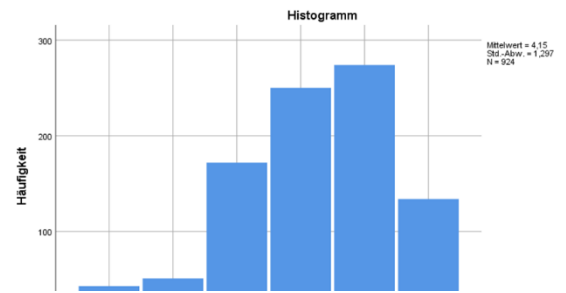
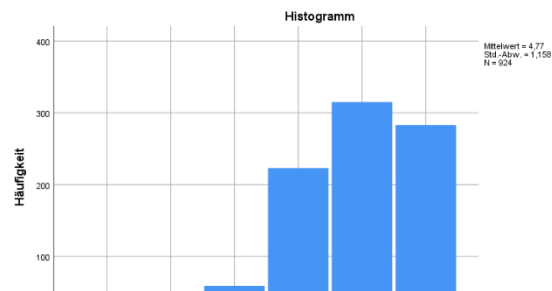
[...]

3	Wie ist das bei dir, wenn du eine Geschichte schreibst?						
	Kreuze bitte in jeder Zeile <i>einen</i> Kreis an, je nachdem wie sehr die Aussage auf dich zutrifft!						
	Wenn ich eine Geschichte schreibe,	Stimmt gar nicht	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt eher	Stimmt	Stimmt völlig
	...achte ich darauf, dass ich alles in der richtigen Reihenfolge erzähle.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...beschreibe ich die Hauptfiguren mit passenden Eigenschaften.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...beschreibe ich, was man riechen, sehen und hören kann.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...achte ich darauf, dass in meiner Geschichte etwas Ungewöhnliches passiert.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...hebe ich das ungewöhnliche Ereignis mit passenden Wörtern hervor.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...lasse ich meine Figuren etwas in wörtlicher Rede sagen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...beschreibe ich die Situation mit bildhafter Sprache.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...beschreibe ich die Situation so, dass man ahnen kann, was passieren wird.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	...beschreibe ich, was meine Figuren denken, fühlen und wahrnehmen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

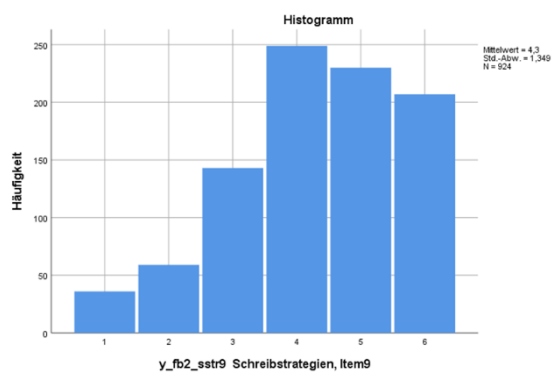
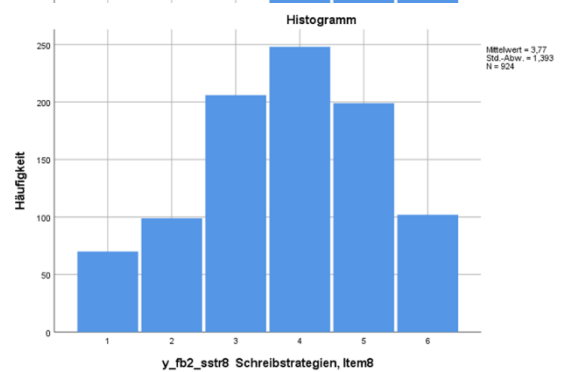
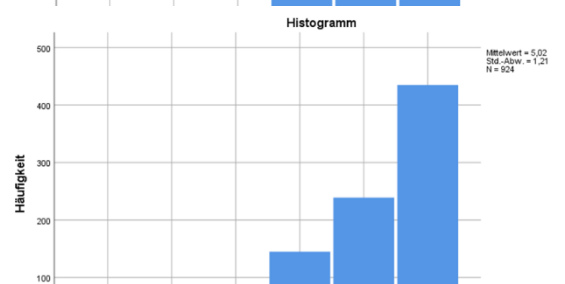
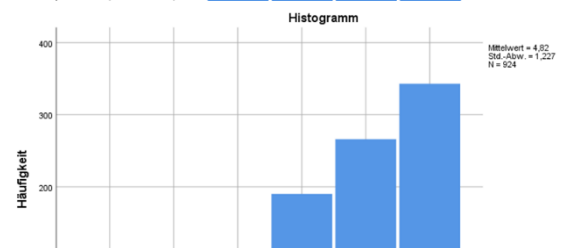
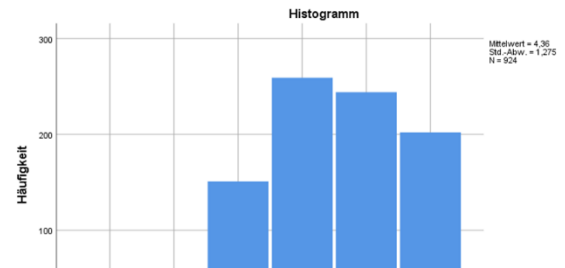
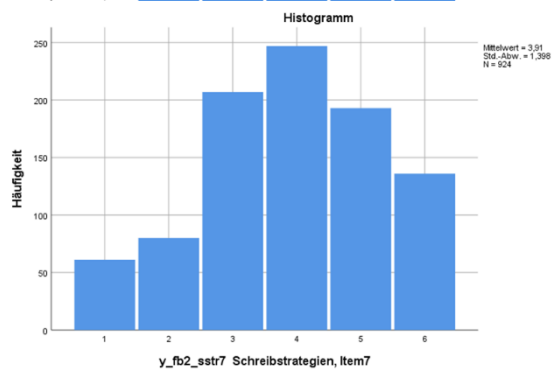
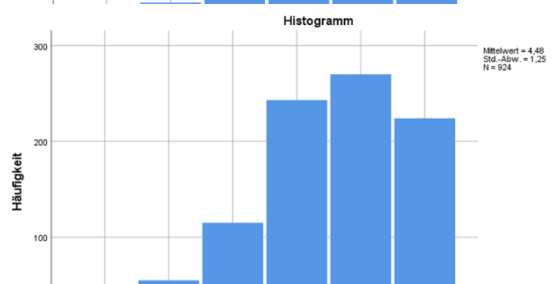
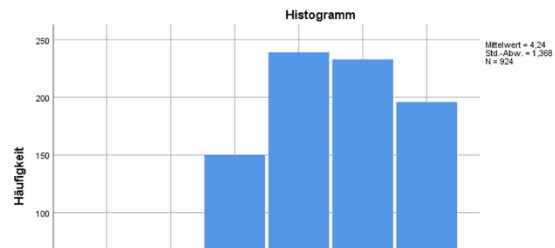
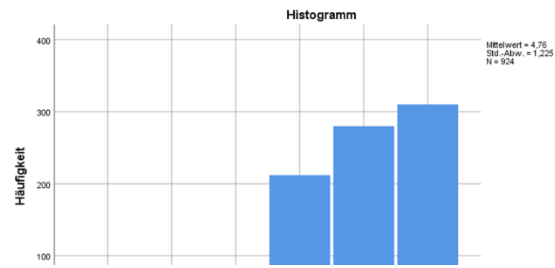
[...]

Anhang 4 Häufigkeiten der Antwortverteilung pro Item

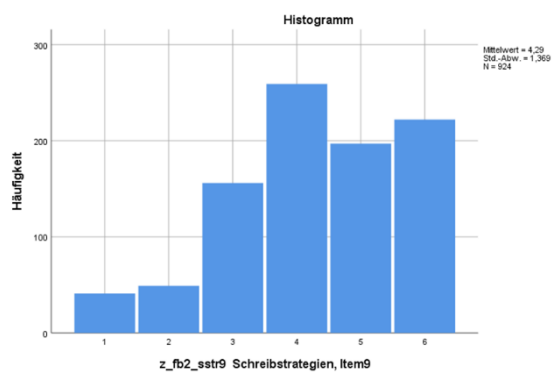
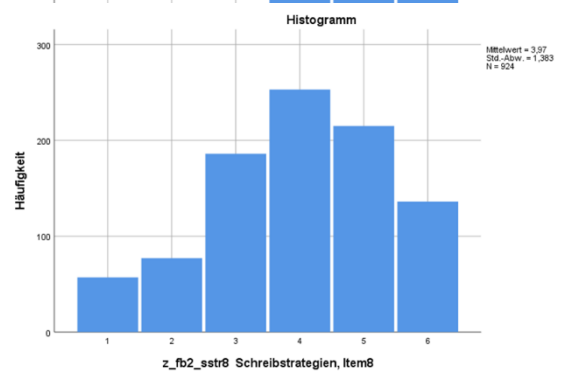
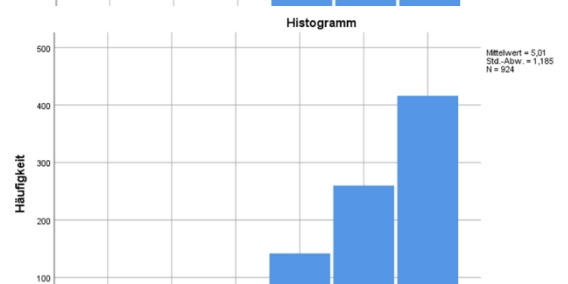
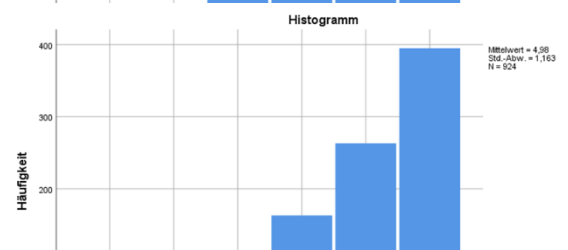
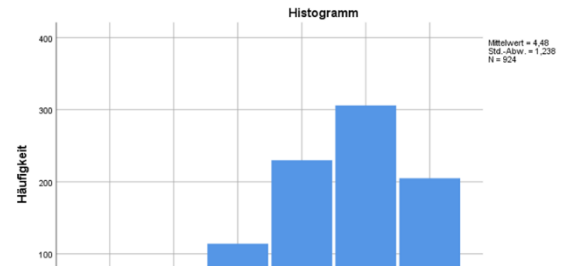
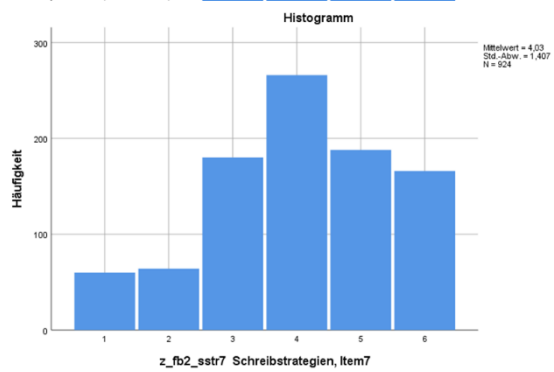
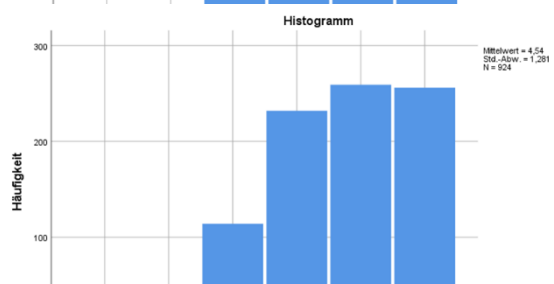
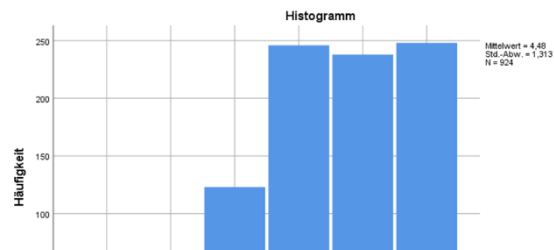
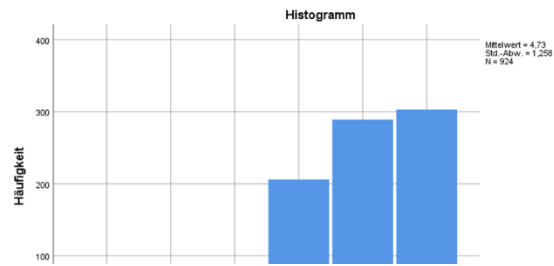
Messzeitpunkt 1



Messzeitpunkt 2



Messzeitpunkt 3



Anhang 5 Deskriptive Statistiken RANT

Itemmittelwerte (M), Standardabweichungen (SD) sowie empirische Maxima (Max.) auf Einzeli-
temebene für die Messzeitpunkte 1-3 (N = 856) (aus: Wild, 2020, 236-238)

Item	Beschreibung	Scores	M	SD	Varianz	Max.
x_st00_ge	Globaleindruck (n = 183)	1 ... 6	3.74	1.06	1.12	6
x_st01_or	Rechtschreibfehler	0 ... 3	1.67	1.19	1.41	3
x_st02_gr	Grammatikfehler	0 ... 3	1.93	0.97	0.94	3
x_st03_er1	Ereignis: Ungewöhnlichkeit	0 ... 3	1.13	0.79	0.62	3
x_st04_er2	Ereignis: Markierung	0 ... 3	0.63	0.78	0.62	3
x_st05_si1	Situation: Sinneseindrücke	0 ... 3	0.56	0.72	0.52	3
x_st06_si2	Situation: Umgebung	0 ... 3	0.49	0.67	0.45	3
x_st07_fi1	Figur: Eigenschaften	0 ... 3	0.19	0.46	0.22	3
x_st08_fi2	Figur: Figurenrede	0 ... 3	0.85	0.70	0.48	3
x_st09_fi3	Figur: Motivation	0 ... 3	0.48	0.65	0.42	3
x_st10_sl1	Angemessenheit: Wortschatz	0 ... 3	1.04	0.60	0.36	3
x_st11_sl2	Angemessenheit: Satzbau	0 ... 3	1.21	0.71	0.51	3
x_st12_sl3	Angemessenheit: Bildhafte Sprache	0 ... 3	0.43	0.73	0.53	3
x_st13_ko1	Kohärenz: Bezug	0 ... 3	2.05	1.10	1.20	3
x_st14_ko2	Kohärenz: Thematische Sprünge	0 ... 3	1.80	0.94	0.89	3
x_st15_ko3	Kohärenz: Tempuskonstanz	0 ... 3	2.01	1.26	1.60	3
x_st16_ko4	Kohärenz: equenzierungsstrategie	0 ... 3	1.12	0.72	0.52	3
y_st00_ge	Globaleindruck (n = 696)	1 ... 6	3.25	1.19	1.41	6
y_st01_or	Rechtschreibfehler	0 ... 3	1.64	1.16	1.34	3
y_st02_gr	Grammatikfehler	0 ... 3	2.08	0.95	0.90	3
y_st03_er1	Ereignis: Ungewöhnlichkeit	0 ... 3	1.25	0.78	0.61	3
y_st04_er2	Ereignis: Markierung	0 ... 3	0.78	0.87	0.77	3
y_st05_si1	Situation: Sinneseindrücke	0 ... 3	0.69	0.8	0.63	3
y_st06_si2	Situation: Umgebung	0 ... 3	0.61	0.76	0.58	3
y_st07_fi1	Figur: Eigenschaften	0 ... 3	0.51	0.75	0.57	3
y_st08_fi2	Figur: Figurenrede	0 ... 3	0.93	0.76	0.58	3
y_st09_fi3	Figur: Motivation	0 ... 3	0.64	0.71	0.50	3
y_st10_sl1	Angemessenheit: Wortschatz	0 ... 3	1.15	0.65	0.42	3
y_st11_sl2	Angemessenheit: Satzbau	0 ... 3	1.23	0.7	0.48	3
y_st12_sl3	Angemessenheit: Bildhafte Sprache	0 ... 3	0.66	0.9	0.81	3
y_st13_ko1	Kohärenz: Bezug	0 ... 3	2.13	1.01	1.01	3
y_st14_ko2	Kohärenz: Thematische Sprünge	0 ... 3	2.00	0.92	0.84	3
y_st15_ko3	Kohärenz: Tempuskonstanz	0 ... 3	2.14	1.19	1.40	3
y_st16_ko4	Kohärenz: Sequenzierungsstrategie	0 ... 3	1.18	0.73	0.53	3

Item	Beschreibung	Scores	M	SD	Varianz	Max.
z_st00_ge	Globaleindruck	1 ... 6	3.33	1.18	1.4	6
z_st01_or	Rechtschreibfehler	0 ... 3	1.78	1.16	1.36	3
z_st02_gr	Grammatikfehler	0 ... 3	2.11	0.94	0.89	3
z_st03_er1	Ereignis: Ungewöhnlichkeit	0 ... 3	1.22	0.79	0.63	3
z_st04_er2	Ereignis: Markierung	0 ... 3	0.76	0.88	0.77	3
z_st05_si1	Situation: Sinneseindrücke	0 ... 3	0.81	0.84	0.71	3
z_st06_si2	Situation: Umgebung	0 ... 3	0.55	0.71	0.50	3
z_st07_fi1	Figur: Eigenschaften	0 ... 3	0.63	0.83	0.70	3
z_st08_fi2	Figur: Figurenrede	0 ... 3	0.95	0.74	0.55	3
z_st09_fi3	Figur: Motivation	0 ... 3	0.63	0.73	0.53	3
z_st10_sl1	Angemessenheit: Wortschatz	0 ... 3	1.15	0.63	0.39	3
z_st11_sl2	Angemessenheit: Satzbau	0 ... 3	1.32	0.72	0.52	3
z_st12_sl3	Angemessenheit: Bildhafte Sprache	0 ... 3	0.65	0.91	0.82	3
z_st13_ko1	Kohärenz: Bezug	0 ... 3	2.22	0.98	0.97	3
z_st14_ko2	Kohärenz: Thematische Sprünge	0 ... 3	2.05	0.9	0.81	3
z_st15_ko3	Kohärenz: Tempuskonstanz	0 ... 3	2.23	1.17	1.36	3
z_st16_ko4	Kohärenz: Sequenzierungsstrategie	0 ... 3	1.32	0.71	0.51	3

Anhang 6 Experteneinschätzung der von den Schreibaufgaben geforderter Texte

Aufgabenvergleich

Aufgabe 1¹

Kommunikativ funktionaler Aspekt						
Die Textfunktion des Textes ist:						
informativ	appellativ	obligatorisch	kontakt-spezifisch	deklarativ	unterhaltend	reflektierend
Wie wird die Textfunktion signalisiert?						
direkt			indirekt			
Thematische Ebene						
Thema (Das Textthema stellt die größtmögliche Kurzfassung des Textinhalts dar)						
Das Thema ist vollständig vorgegeben.		Es gibt einen thematischen Rahmen, der flexibel gefüllt werden kann.		Das Thema ist frei wählbar.		
lokale Orientierung						
Der Text stellt eine Beziehung von Schreiber und Leser her.			Der Text ist außerhalb von Schreiber und Leser konzipiert.			
temporale Orientierung						
vorzeitig		gleichzeitig		nachzeitig		zeitlos
Themenentfaltung						
Welche Grundform hat der Text?						
deskriptiv (beschreibend)		narrativ (erzählend)		explikativ (informierend)		argumentativ

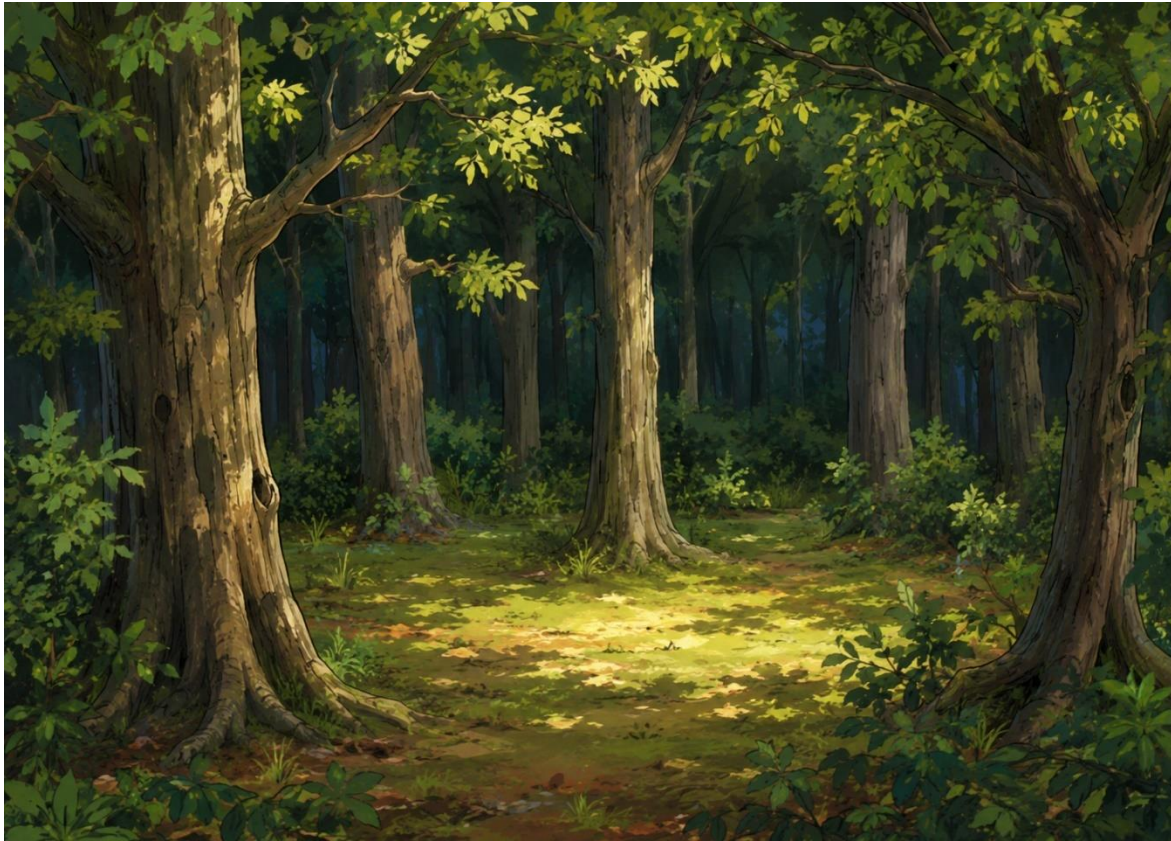
Bemerkung:

¹ Die vorliegende Tabelle wurde sechsmal für jede Aufgabe einzeln ausgefüllt, sie lag dabei in identischer Form vor.

Aufgabe 1 - Schreibtest A: Wald

Schreibimpuls:

Eigene Illustration einer Waldlichtung, erstellt mit OpenAI ChatGPT (Bildgenerierung) auf Grundlage einer inhaltlichen Beschreibung des im Schreibtests verwendeten Bildimpulses.



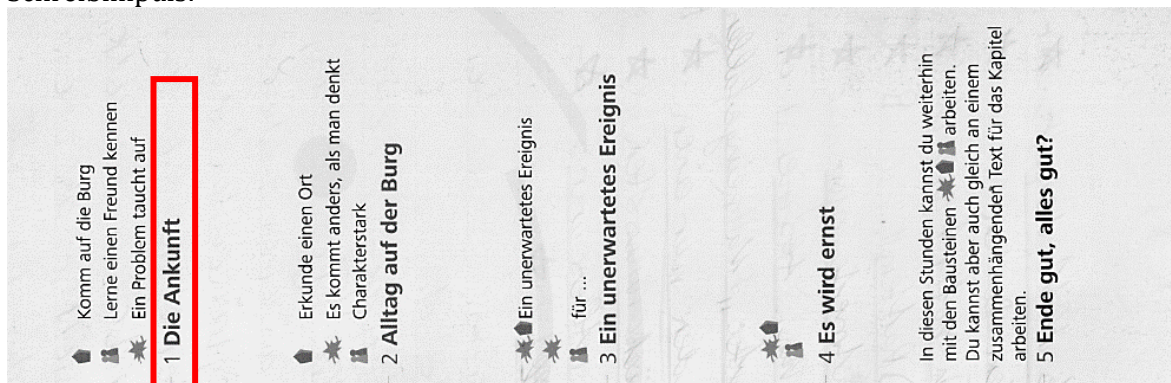
Am Rande eines großen dunklen Waldes lag auf einer sonnenbeschienenen Lichtung ein Zeltplatz.

Schreibauftrag [von der Lehrkraft vorzulesen]:

- „Du schreibst gleich eine Geschichte. Die Geschichte soll zeigen, wie gut du schon Erzählungen schreiben kannst. Du bekommst darauf keine Note **[Falls die Schüler eine Note bekommen, müssen sie natürlich darüber informiert werden!]** Es ist aber wichtig, dass du dich anstrengst.“
- „Du bekommst dazu ein Bild mit einem einleitenden Satz. Schreibe zu diesem Bild eine Geschichte.“
- „Du kannst beim Schreiben der Geschichte alles benutzen, was du sonst auch zum Erzählen verwendest.“
- „Dafür hast du **40 Minuten Zeit.**“
- „Du darfst nun das verdeckte Blatt umdrehen und gleich mit dem Schreiben beginnen!“

Aufgabe 3 - Kapitel: 1.4

Schreibimpuls:



Schreibaufgabe:



Bemerkungen für die Unterrichtenden

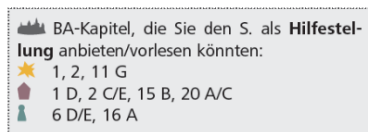
Die S. haben nun schon drei Bausteine geschrieben bzw. drei Stunden lang an ihrer Geschichte gearbeitet. In dieser Stunde erhalten die S. in **Partnerarbeit** Feedback auf ihren **Ereignisbaustein**. Dazu tauschen die S. ihr Übungsheft mit ihrem Partner aus und überprüfen den Text hinsichtlich des **Tipps 1 oder 2**. (Starke S. können zusätzlich auch Tipp 1 prüfen.) Das Urteil trägt der Partner in das Übungsheft bei Tipp 1 oder 2 in den grauen Kästen ein. **Der Partner-Check sollte nach Möglichkeit immer von einem anderen S. durchgeführt werden (=keine konstanten Paare).** Danach nehmen die S. sich ein **Ziel** für ihr **Kapitel (Kapiteltext)** vor. Falls Tipps zuvor **nicht** umgesetzt wurden, sollte ggf. die Strategie angepasst werden.

Im zweiten Teil erfolgt die Integration der Bausteine zu einem Gesamttext durch eine beispielhafte Demonstration der L. modelliert. Ausgangspunkt bildet hierfür der für das Erzählen zentrale Baustein des Ereignisses. Die L. markiert dort die Stellen, an denen Elemente von *Situation* und *Figur* auftauchen. In der Methode des Lauten Denkens demonstriert sie, wie sie Situations-/Figur-Bausteine auswählt und einsetzt. Dieses Vorgehen vollziehen die S. anschließend an den eigenen Bausteinen. Danach schreiben sie ihren Kapiteltext.

Beispiel für einen ausgefüllten Partnercheck (in rot):



Optionale Hilfestellungen, aus denen Sie wählen können:



Unterrichtsverlauf

Ziele	1. S. erstellen aus ihren Bausteinen einen stimmigen Gesamttext.
Material	Übungsheft ☐ Blatt für Kapiteltext zu Kap. 1 M1.4a Text-Checker-Karte „Ereignis“ (Seite 44)
Einstieg	L.: S. sollen ihren Ereignisbaustein überprüfen (Wochenziel) und anschließend alle Bausteine zu ihrem Kapiteltext zusammenfügen. Heutiges Ziel: Bausteine zu einer vollständigen Geschichte zusammenfügen: „Die Ankunft“
Erarbeitung	S. sollen mit M1.4a Text-Checker-Karte (Ereignis) ihren Ereignisbaustein überprüfen: S. tauschen mit Partner Übungsheft aus. Korrektur ist zugleich <u>Chance zur Verbesserung</u> vor dem Kapitelschreiben! S. arbeiten mit farbigem Teil der Text-Checker-Karte. S. tragen ihr Urteil in Übungsheft bei Tipp 1 oder 2 in den grauen Kästen ein und empfehlen dem Partner einen Tipp zum Ereignis, mit dem er seinen Text verbessern kann.
Selbst einschätzung, Planung	S. schätzen sich auf dem ☐ Kapiteltextblatt selbst ein ☐ und nehmen sich einen Tipp vor ☐ L. und S. machen das gemeinsam (vgl. 1.1).
Erarbeitung	L. demonstriert mit Leitfaden, wie man nach der Zielsetzung aus den Bausteinen den Kapiteltext erstellt: M1.4b „Ereignis-Baustein“.
	S. verfahren analog zur L-Demonstration und schreiben ihren Text auf ☐ Blatt für Kapiteltext. Differenzierung: Beschreibe einen besonders gemeinen/netten Schüler der Burg und baue ihn ein!

Aufgabe 4 - Bausteine: 4.2

Schreibimpuls:



Schreibaufgabe:

UE 4.2 Es wird ernst
4.2

Bemerkungen für die Unterrichtenden

Im Mittelpunkt dieser Unterrichtseinheit steht die **eigenständige Anwendung und Vertiefung der Tipps 1 bis 4** der Strategien „Ein Ereignis einbauen“ und „Eine anschauliche Situation entwerfen“.

In dieser Unterrichtseinheit entwerfen die S. ohne Vorgaben seitens der L. eigene Geschehensverläufe und Ereignisse. Sie greifen dazu auch auf die bereits bekannten Tipps zur Ereignismarkierung zurück.

Optionale Hilfestellungen, aus denen Sie wählen können:

BA-Kapitel, die Sie den S. als Hilfestellung anbieten/vorlesen können:

☀ 1, 2, 11 G

🏰 1 D, 2 C/E, 15 B, 20 A/C

Unterrichtsverlauf

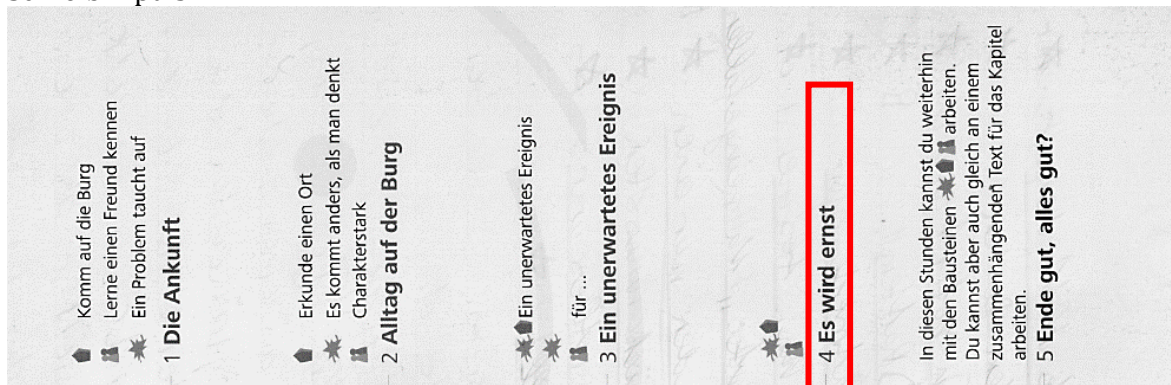
Ziele	1. S. schreiben ein Ereignis mit passender Situation, indem sie die Tipps beachten.
Material	Spielplan Situationskarten ☐ Etappenübersicht M4.2a Kopiervorlage für Übungsheft M1.4a, 1.5 Text-Checker-Karte „Situation, Ereignis“ (Seite 44 und Seite 51)
Einstieg	S. lesen Kapitelüberschrift in ☐ Etappenübersicht: • Wo wird es in deiner Geschichte ernst? • Wie stellst du dir die Situation vor? (Tipps 1 und 2) Heutiges Ziel: Entwirf ein Ereignis mit anschaulicher Situation mit Tipp 1 bis 4!
Selbst einschätzung, Planung	S. kleben M4.2a in Übungsheft, schätzen sich zum Ereignis und zur Situation selbst ein ☐ und nehmen sich einen Tipp vor ☐: L. und S. machen das gemeinsam (vgl. 1.1).
Erarbeitung	S. verfassen mit Strategiefächer ein Ereignis und eine Situation. S. beginnen dabei mit dem Entwurf der Ausgangssituation.
Bewertung des Ergebnisses	L.: Vorgehen immer Lesen - Suchen - Markieren. L. legt zur Erinnerung für S. Text-Checker-Karte (M1.4a, 1.5) auf. S. überprüfen und bewerten analog die eigenen Texte im Übungsheft

© Lehrstuhl für Didaktik der dt. Sprache und Literatur; Lehrstuhl für Schulpädagogik. Universität Regensburg 2014.
Abdruck oder Vervielfältigung nur mit ausdrücklicher Genehmigung.

71

Aufgabe 5 - Kapitel: 4.4

Schreibimpuls:



Schreibaufgabe:



Bemerkungen für die Unterrichtenden

Die S. haben nun schon drei Bausteine geschrieben bzw. drei Stunden lang an ihrer Geschichte gearbeitet. In dieser Stunde erhalten die S. in **Partnerarbeit** Feedback auf einen **Baustein eigener Wahl**. Dazu tauschen die S. ihr Übungsheft mit ihrem Partner aus und überprüfen den Text hinsichtlich **eines vorgenommenen Tipps**. (Starke S. können auch zwei Tipps prüfen.) Sein Urteil trägt der Partner in das Übungsheft bei dem vorgenommenen Tipp in den grauen Kasten ein. *Der Partner-Check sollte nach Möglichkeit immer von einem anderen S. durchgeführt werden (=keine konstanten Paare).* Danach nehmen sie sich ein **Ziel** für ihr **Kapitel (Kapiteltext)** vor. Falls Tipps zuvor **nicht** umgesetzt wurden, sollte ggf. die Strategie angepasst werden.

Im zweiten Teil erfolgt die Integration der Bausteine (produktzerlegendes Schreiben) zu einem Gesamttext durch eine beispielhafte Demonstration der L. modelliert. Ausgangspunkt bildet dazu der für das Erzählen zentrale Baustein des Ereignisses. Die L. markiert dort die Stellen, an denen Elemente von Situation und Figur auftauchen. In der Methode des Lauten Denkens demonstriert sie, wie sie Situations-/Figur-Bausteine auswählt und einsetzt. Dieses Vorgehen vollziehen die S. anschließend an den eigenen Bausteinen. Danach schreiben sie ihren Kapiteltext.

Optionale Hilfestellungen, aus denen Sie wählen können:

BA-Kapitel, die Sie den S. als **Hilfestellung** anbieten/vorlesen könnten:
 1, 2, 11 G
 1 D, 2 C/E, 15 B, 20 A/C
 6 D/E, 16 A

Unterrichtsverlauf

Ziele	1. S. erstellen aus ihren Bausteinen einen stimmigen Gesamttext.
Material	Übungsheft ☐ Blatt für Kapiteltext zu Kap. 4 M1.5 Text-Checker-Karte „Situation“ (Seite 51)
Einstieg	L.: S. sollen einen Baustein eigener Wahl überprüfen und anschließend alle Bausteine zu ihrem Kapiteltext zusammenfügen. Heutiges Ziel: Bausteine zu einer vollständigen Geschichte zusammenfügen: „Es wird ernst“
Erarbeitung	S. sollen mit M1.5 Text-Checker-Karte einen gewählten Baustein überprüfen: S. tauschen mit Partner Übungsheft aus. Korrektur ist zugleich <u>Chance zur Verbesserung</u> vor dem Kapitel-/Portfolioschreiben! S. arbeiten mit mittlerem Teil der Text-Checker-Karte. S. tragen ihr Urteil in Übungsheft bei dem entsprechenden Tipp in den grauen Kasten ein und empfehlen dem Partner einen Tipp zum gewählten Baustein, mit dem er seinen Text verbessern kann.
Selbst einschätzung, Planung	S. schätzen sich auf dem ☐ Kapiteltextblatt selbst ein ☐ und nehmen sich einen Tipp vor L. und S. machen das gemeinsam (vgl. 1.1).
Erarbeitung	L. demonstriert mit Leitfaden, wie man nach dem Setzen des Zieles aus den Bausteinen den Kapiteltext erstellt: M1.4b „Ereignis-Baustein“.
	S. verfahren analog zur L-Demonstration und schreiben ihren Text auf ☐ Blatt für Kapiteltext.
	Differenzierung: Beschreibe, wie sich die Gefühle einer Figur vor und nach dem Ereignis verändern.

Aufgabe 6 Schreibtest B: Höhle

Schreibimpuls:

Eigene Illustration einer Waldlichtung, erstellt mit OpenAI ChatGPT (Bildgenerierung) auf Grundlage einer inhaltlichen Beschreibung des im Schreibtests verwendeten Bildimpulses.



Am Rande der Kleinstadt lag in einem geheimnisvollen Wald eine Höhle.

Schreibauftrag [von der Lehrkraft vorzulesen]:

- „Du schreibst gleich eine Geschichte. Die Geschichte soll zeigen, wie gut du schon Erzählungen schreiben kannst. Du bekommst darauf keine Note **[Falls die Schüler eine Note bekommen, müssen sie natürlich darüber informiert werden!]** Es ist aber wichtig, dass du dich anstrengst.“
- „Du bekommst dazu ein Bild mit einem einleitenden Satz. Schreibe zu diesem Bild eine Geschichte.“
- „Du kannst beim Schreiben der Geschichte alles benutzen, was du sonst auch zum Erzählen verwendest.“
- „Dafür hast du **40 Minuten Zeit.**“
- „Du darfst nun das verdeckte Blatt umdrehen und gleich mit dem Schreiben beginnen!“

Anhang 7 Beispielhafte Aufwertung zur Erstellung des Codierschema (34253003)

Code	Textlänge	Was fällt auf?
34253003	1) ca. 294 Wörter	Kapiteltext 1 - Figurenmotivation in Text 1, bereits bei 2-3 - wörtliche Reden +Innenperspektiven lassen auf Charakter von Personen schließen - Eigenschaften noch zu wenig (1-2) - kein ungewöhnliches Ereignis - keine Sinneseindrücke - Situation wird recht anschaulich beschrieben, es fehlt ein Bezug zu etwas Ungewöhnlichem Gesamteindruck: enge Orientierung am Lesetext? Kapiteltext 2 - Figurenmotivation verschlechtert auf 1 → Ursache – Reaktion - wörtliche Reden vorhanden, keine Innenperspektive - Figurenbeschreibung: eine Figur wird mit 3 Aspekten beschrieben - 1 ungewöhnliches Ereignis vorhanden, aber noch viel zu wenig ausgebaut - 1 Sinneseindruck: Sehen - Situationsbeschreibung bezieht sich auf Ereignis, ist aber noch zu wenig Kapiteltext 3 Gesamt: inhaltlicher Bezug zu Text 2: Kellerfund - Figurenmotivation bleibt bei 1 → Ursache – Reaktion - wörtliche Reden wie bei Text 1 - Figurenbeschreibung verschlechtert auf 0 - 1 ungewöhnliches Ereignis wird ausgebaut, wird durch Figuren kommentiert - bleibt bei 1 Sinneseindruck: sehen - Eigenschaften der Situation beziehen sich auf Ereignis → Verbesserung auf 2 Kapiteltext 4 - Figurenmotivation bleibt bei 1 - wörtliche Reden ohne Innenperspektive - Figurenbeschreibung fehlt - Ereignis nicht eindeutig markiert, es ist jedoch etwas Ungewöhnliches vorhanden - Sinneseindrücke erweitern sich auf 1 Hören und 1 Sehen → Code 1
	2) ca. 180 Wörter	
	3) ca. 216 Wörter	
	4) ca. 144 Wörter	
	5) ca. 114 Wörter	

		- Situation: 1 Ort (Fußballplatz wird ausführlich beschrieben) Kapiteltext 5 Gesamt: Rückbezug zu Text 4 → gestohlener Schatz Schlechtester Text der 5 Texte: Motivationsverlust?? → es scheint, als wären alle Strategien plötzlich vergessen - Figurenmotivation zwischen 0 und 1 - wörtliche Reden werden durch 2 Innenperspektiven ergänzt - Figurenbeschreibung fehlt - ungewöhnliches Ereignis zu wenig ausgebaut, nicht markiert - Sinneseindrücke fehlen - Situation wird mit Bezug zu etwas Ungewöhnlichem beschrieben
--	--	---

Anhang 8 Codieranweisung Strategieanwendung Teilstudie 2 (COSAT)

Codiermanual zur Strategieanwendung im Textmuster *Erzählen*

Hinweise: Es wird grundsätzlich nur die eigene Leistung der Schreibenden bewertet. Stichworte zur Planung (sofern nicht anders gekennzeichnet) sowie abgeschriebene Erzählanfänge oder ganze abgeschriebene Absätze aus den Modelltexten der Karten (sofern unverändert) fließen nicht in die Bewertung mit ein. Mögliche Markierungen durch die Lehrkraft werden ignoriert und nicht bewertet.

Für Test-Texte: Die Einführungssätze des Schreibimpulses (*Am Rande der Kleinstadt lag in einem geheimnisvollen Wald eine Höhle; Am Rande eines großen dunklen Waldes lag auf einer sonnenbeschienenen Lichtung ein Zeltplatz*) werden nicht bewertet.

Grundlagen/Grundbegriffe:

Ereignis (★): Beim Erzählen steht ein (in seltenen Fällen auch mehrere) ungewöhnliches Ereignis im Zentrum einer Geschichte. Es ist dabei Anlass und Kern der Geschichte und macht sie interessant und spannend. Durch das Ereignis unterscheidet sich das Erzählen vom Berichten, das eine objektive Aneinanderreihung von Geschehensschritten darstellt. Häufig wird das Ereignis explizit sprachlich sowie implizit über Figurenhandeln oder Situationsbeschreibungen markiert.

Figur (🧑): Figur(en) stellen als Handlungsträger der Geschichte das einprägsamste Element dar. Die Figurenbeschreibung lässt die Figur(en) für den Rezipienten lebendig wirken, hierbei stehen Ansichten, Empfindungen und spezifische Reaktionen im Fokus, die eine Charakterisierung der Figur(en) zulassen. Durch die Figur(en) wird der Text affektiv markiert, was zu einer emotionalen Beteiligung des Rezipienten führt.

Situation (🏠): Die Situation dient zur Veranschaulichung der narrativen Welt. Sie umfasst die Elemente Ort, Zeit sowie die Atmosphäre, die im Text erzeugt wird. Gelungene Erzählungen weisen in der Regel einen hohen Anteil an beschreibenden Textelementen auf.

Test-Texte: Für die Evaluation bekamen die Schüler/-innen die Aufgabe, zu einem Schreibimpuls (Bild + Einleitungssatz) eine Geschichte zu schreiben. Die auf den Impuls hin entstandenen Texte werden als Test-Texte bezeichnet. Es handelt sich um abgeschlossene Erzählungen. (MZP-Codierung: x = 1, y = 2, z = 3)

Kapiteltexte: Während der Trainingsphase des Schreibtrainings haben die Schüler/-innen die Aufgabe, fünf aufeinander aufbauende Teilgeschichten (= Kapiteltext) zu schreiben. Ziel ist es, dass diese einzelnen Kapiteltexte eine zusammenhängende Geschichte ergeben. (MZP-Codierung: Kapitel 1 = 4, Kapitel 4 = 5)

Bausteintexte (= Bausteine): Zur Entlastung des Schreibprozesses mussten die Schüler/-innen vor jedem Kapiteltext jeweils einen Baustein(-text) zu den entsprechenden Strategien *Ereignis*, *Figur* und *Situation* schreiben (= Baustein(-text)). Die Bausteintexte bilden die Grundlage für den Kapiteltext. Als Bausteintext wird ein Planungsprodukt bezeichnet, das als Vorarbeit für eine Geschichte/Erzählung dient. Beim Schreiben eines Bausteins fokussieren die Schüler/-innen einen Teilaspekt (= Dimension) einer Erzählung (*Ereignis*, *Situation*, *Figur*), der jeweils als Schreibkonzept in einer kognitiven Schreibstrategie in vier Tipps auf dem Strategiefächer abgebildet ist. Für den Bausteintext nehmen die Schüler/-innen einen Tipp der jeweiligen Strategie (*Ereignis*, *Figur*, *Situation*) in den Fokus und versuchen, diesen sowie die gesamte Strategie besonders gut umzusetzen. Ein Baustein kann aus Stichworten und Phrasen ebenso bestehen wie aus ganzen Sätzen oder als Fließtext konzipiert sein. Zur Bewertung der Strategieumsetzung werden nur Fließtexte oder Texte mit satzartiger Struktur bewertet, Schlagwortsammlungen oder stichwortartige Mindmaps werden (falls nicht anders angegeben) mit „nicht erfüllt“ bewertet.

Achtung: Wenn Bausteintexte geratet werden, muss zusätzlich das Codierschema Bausteintexte verwendet werden. Die drei einzelnen Bausteine bilden ein Gesamttextkonzept und werden daher mit demselben Bogen geratet. Es wird pro Baustein immer nur die angegebene Dimension (*Ereignis*, *Figur*, *Situation*) bewertet, bei als kombiniert gekennzeichneten Bausteinen werden die jeweils angegebenen Dimensionen bewertet. (MZP-Codierung: Baustein 1 = 6, Baustein 4 = 7)

Fehlende Test-Texte, fehlende Bausteine oder Kapiteltexte werden mit 99 codiert; es muss immer der Schülercode, der Messzeitpunkt sowie das Raterkürzel am Ratingbogen vermerkt werden.

Strategie: Ein Ereignis einbauen		erfüllt	nicht erfüllt
Item e1ko	Die Handlungsschritte der Geschichte sind chronologisch/in kohärenter Reihenfolge dargestellt. ----- Lesen Sie sich den Text durch, (schließen Sie ggf. die Augen und) überlegen Sie sich, ob Sie die Handlungslogik des Textes verstehen. • Ist der Text logisch aufgebaut? • Gibt es Fragen an den Text? • Bleiben Stellen ungeklärt? • Gibt es Leerstellen im Text? <u>Tipp:</u> Notieren Sie ggf. jeden Handlungsschritt mit einer Nummer.	• Die Geschichte ist logisch und nachvollziehbar aufgebaut. • Es gibt keine Leerstellen, die für den Leser nicht verständlich sind. • Alle für das Verstehen der Geschichte relevanten Informationen werden genannt. • Nach dem Lesen des Textes wird die Geschichte im Ganzen verstanden. • Im Gesamteindruck der Geschichte findet sich ein roter Faden. • Zeitliche Sprünge werden erklärt oder durch Vorausdeutungen und Rückblicke in die Gesamthandlung eingebaut. <i>Bsp.</i> 1. Am Rande der Kleinstadt lag in einem geheimnisvollen Wald eine Höhle. Janik, Till und Ben gingen Samstagmorgen in den Wald. 2. Während die drei durch das Gestrüpp tapsten, blieb Janik hängen. Er schrie: „Hilfe!“ Die anderen kamen, sie sagten: „Reiß dich los.“ Das tat er, schließlich hatte Janik ein Loch in der Hose. 3. Sie gingen weiter und stoßen auf eine Höhle, die sie noch nie zuvor gesehen hatten. 4. Till sagte: „Hier machen wir eine Mutprobe,“ [...] (34254020 MZP2)	• Der Geschichte kann <u>nicht</u> an allen Stellen gefolgt werden. • Es finden sich immer wieder Leerstellen oder Widersprüchlichkeiten, die Verständnisfragen aufwerfen. • Es werden <u>nicht</u> alle für das Verstehen relevanten Informationen genannt. • Nach dem Lesen des Textes bleiben Verständnisfragen offen. • Die Geschichte lässt <u>keinen</u> roten Faden erkennen und verläuft chaotisch. • Eine zeitliche Chronologie ist <u>nicht</u> mehr erkennbar und rekonstruierbar. <i>Bsp. Es fuhr ein Auto auf den Burghof an. [...] 18 M später gab es Essen. Plötzlich kam ein Klumpen Brei. [...] Anton wurde stocksauer. [...] Dann ging Luis zur Lehrerin und sagte: „Anton hat auf mich Brei geworfen.“ Schließlich wurde es Abend. Am nächsten Morgen spielten sie Fußball. Doch plötzlich kamen Meteoriten und alles fiel zusammen. Luis wachte auf. „Puh, nur ein Traum.“ Als sie Fußball spielten, pfiff es auf einmal „gelb für Tom! Faul!“ Doch plötzlich fing es an zu zerren und sie gingen nach drinnen in die Bücherei. (24161604 – Kapitel 1)</i>

e1ua	Es sind Markierungsspuren/ Aufzählungszeichen vorhanden. ----- Suchen Sie am Rand sowie im Text nach Markierungsspuren des Schülers/der Schülerin. Typisch sind Nummern, ★ Stern als Symbol für Ereignis, 🧑 Spielfigur als Symbol für Figur, 🏠 Häuschen als Symbol für Situation.	Es zeigen sich neben dem Text der Erzählung zusätzliche Markierungen oder Überarbeitungsnotizen, die durch das Kind gemacht wurden. <u>Achtung:</u> Korrekturzeichen durch die Lehrkraft werden nicht beachtet. Bsp. 1..., 2..., 3... ★ Stern als Symbol für Ereignis 🧑 Spielfigur als Symbol für Figur 🏠 Häuschen als Symbol für Situation	Die Geschichte wird nur im Fließtext geschrieben. Es gibt keine Aufzählungszeichen oder Markierungen am Rand oder an anderen Textstellen. <u>Achtung:</u> Korrekturzeichen durch die Lehrkraft werden nicht beachtet.
e2un	Es passiert etwas, was in der Handlung nicht erwartbar war. ----- Lesen Sie sich den Text durch, (schließen Sie die Augen und) überlegen Sie sich, ob in der Geschichte an einer Stelle etwas passiert, was Sie nicht erwartet hätten.	- Es passiert etwas, was in der Handlung, im Alltagskript oder im Plan der Figur nicht erwartbar ist. Dadurch entsteht ein Bruch in der Handlung, dieser kann an allen Stellen der Geschichte geschehen. - Das Ungewöhnliche ist der Anlass für die Erzählung (Interessantheitskriterium). Bsp. [...] Sie gingen weiter und stoßen auf eine Höhle, die sie noch nie zuvor gesehen hatten. Till sagte: „Hier machen wir eine Mutprobe, sie lautet: Wer nicht reingeht, ist ein Angsthase.“ Ben hatte Angst, ging aber mit hinein. Plötzlich kam ein Steinschlag, der Eingang war versperrt. [...] (34254020 MZP2)	- Es wird eine alltägliche Handlung beschrieben. - Die Erzählung/Geschichte folgt dem Alltagskript. - Es passiert nichts Ungewöhnliches in der Handlung. Bsp. Am Rande der Kleinstadt lag in einem geheimnisvollen Wald eine Höhle. Janik, Till und Ben gingen Samstagmorgen in den Wald. Während die drei durch das Gestrüpp tapsten blieb Janik hängen. Er schrie: „Hilfe!“ Die anderen kamen, sie sagten: „Reiß dich los.“ Das tat er, schließlich hatte Janik ein Loch in der Hose. [...] (34254020 MZP2)

e2er	Ein ungewöhnliches Ereignis wird eingebaut. ----- Lesen Sie sich den Text durch, (schließen Sie die Augen und) überlegen Sie sich, ob in der Geschichte an einer Stelle etwas Ungewöhnliches passiert, was zu einem Bruch in der Handlung führt. <u>Tipp:</u> Markieren Sie die Stelle am Rand mit einem ★ Stern.	• Ein ungewöhnliches Ereignis liegt vor, wenn ein Bruch in der Handlung, im Alltagsgeschehen/-skript oder im Plan der Figur vorliegt. • Ein Ereignis ist dann ungewöhnlich, wenn die Handlung innerhalb der Erzählwelt vom Alltagsgeschehen/-skript abweicht. Wenn das Handeln von Figuren von einer Norm, Gewohnheit oder einer erwarteten Handlung abweicht. • Ein ungewöhnliches Ereignis wirkt auf den Rezipienten spannend, sensationell oder auch verrückt und merkwürdig. <i>Bsp. Plötzlich fiel die Kerze um und das Papier brannte. [...] Sie rief mit ihrem Handy die Feuerwehr an und sie kam. Sie löschte den Brand. (34254021 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Vor ihr schlug ein Blitz in den Baum ein und der Baum fing Feuer. [...] (24161619 – Kapitel 4)</i>	• Es gibt in der Geschichte <u>keinen</u> Bruch in der Handlung oder im Alltagsgeschehen/-skript. • Es wird <u>kein</u> Plan einer Figur durchbrochen. • Es wird <u>kein</u> Ereignis eingebaut. • Ein oder mehrere Brüche in der Handlung sind zwar vorhanden, aber <u>nicht</u> ausführlich beschrieben oder ausgebaut. • Es werden mehrere gleichrangige Ereignisse (Ereignisreihung) eingebaut, aber <u>nicht</u> weiter ausgebaut bzw. das Ereignis wird nur kurz und „nebenbei“ abgehandelt. • Es werden nur Gedanken an eine ereignishaft Handlung beschrieben. • Das Ungewöhnliche wird als Traum entlarvt. <i>Bsp. An einem schönen Samstag den 28.1.2015, um 12.30 Uhr ist Herr Meier nach Köln gefahren. Er wollte endlich wieder zu seinem Boot fahren. Als er da war, war sein Boot nicht da. Seine Mutter hat einen Brief bekommen und da stand, dass sein Boot in einer Halle ist. Da hat er das Boot gefunden. Seine Familie ist gekommen und sie sind dann mit dem Boot gefahren. Als sie bei einem Wald vorbeifuhren, sind sie durch den Wald gegangen. Sie haben sich verlaufen, aber einer war weg. Er war nur am Klo. Es ist keinem was passiert. Ende (34254019 – MZP1)</i>
------	--	--	--

e2aus	Das Ereignis wird zu einer Geschichte ausgebaut. ----- Lesen Sie sich den Text durch, (schließen Sie die Augen und) überlegen Sie sich, ob in der Geschichte an einer Stelle etwas Ungewöhnliches passiert, was zu einem Bruch in der Handlung führt. Suchen Sie nach Sternsymbolen ★ am Rand. Überlegen Sie sich, ob dieser Bruch zum Erzählanlass der Geschichte genutzt wurde. <u>Tipp:</u> Markieren Sie den ★ Stern am Rand mit einem Ausrufezeichen ★ !.	• Das Ereignis ist ausgebaut, wenn es für die Geschichte zentral ist. Es steht also im Zentrum der Geschichte und wird nicht nur „nebenbei“ abgehandelt. • Das Ereignis als Bruch der Handlung kann an allen Stellen des Textes stehen, solange es den Anlass der Erzählung darstellt. • Die gesamte Erzählung führt zielgerichtet auf das zentrale Ereignis hin, d. h., die deskriptiven Elemente wie Figur und Situation haben dienende Funktion für das Ereignis. <u>Achtung:</u> Ein zentrales Ereignis ist nicht gleichzusetzen mit einem Höhepunkt einer klassischen Höhepunkterzählung, dieser kann jedoch als zentrales Ereignis fungieren. <i>Bsp. [...] Jetzt hörte er Stimmen vom Fußballplatz. Als er dort war, fragte er: „Darf ich mitspielen?“ Ein Junge mit roten Haaren und Sommersprossen antwortete: „Klar! Ich bin Lukas und wie heißt du?“ „Ich bin Tim“, sagte er. Ein großer schlaksiger, kantiger Junge rief: „Mein Name ist Karl.“ Und der letzte sah ziemlich durchtrainiert aus und hatte kurze braune Haare. Er entgegnete: „Ich bin Phillip.“ Sie spielten noch sehr lange und Tim stand im Tor. Er hielt mehr als die Hälfte (d)er Bälle, obwohl das Tor fast doppelt so lang war wie er. Auf einmal schoss Lukas richtig fest und Tim faustete den Ball hoch. Er landete mitten im Fluss, Alle rannten sofort hin und liefen dem Ball nach. Tim stand schon auf der Brücke und als der Ball vorbei rauschte, fiel er ins Wasser. Es war eiskalt und Tim schwamm sofort ans Ufer. Karl und Phillip zogen ihn aus dem Fluss und fragten: „Alles okay?“ „Ja“, antwortete er. Lukas rannte zu ihnen und rief: „Seht mal, was ich habe!“ Er hielt den Ball in der Hand und in der anderen einen ziemlich langen Stock. Alle freuten sich, weil sie den Ball wieder hatten. (24161606 – Kapitel 1)</i>	• Es gibt in der Geschichte <u>keinen</u> Bruch in der Handlung oder im Alltagsgeschehen/-skript. • Es wird <u>kein</u> Plan einer Figur durchbrochen. • Es wird <u>kein</u> Ereignis eingebaut. • Ein oder mehrere Brüche in der Handlung sind zwar vorhanden, werden aber <u>nicht</u> zu einer Geschichte ausgebaut. • Das Ereignis wird nur kurz und „nebenbei“ abgehandelt. • Es gibt viele gleichwertige Ereignisse in einer Ereignisreihung. <i>Bsp. Am Rande eines großen, dunklen Waldes lag [...] ein Zeltplatz. Dort sind im Herbst viele Leute, die sehr gerne in der Finsternis auf stark raschelnden Blättern spazieren gehen. Doch einmal waren Jugendliche stark betrunken an diesem Zeltplatz und ließen eine leere Bierflasche liegen. Als die Sonne eines Tages sehr stark schien, entzündete diese Flasche einen schlimmen Waldbrand. Die Feuerwehr wurde erst nach zwei Stunden alarmiert. [...] Am Ende ist zum Glück alles noch gut gegangen. (24262612 MZP1)</i> ➔ Ereignis (Waldbrand) wird nur kurz abgehandelt
-------	---	---	--

e3ma	Das ungewöhnliche Ereignis ist durch ereignismarkierende Wörter hervorgehoben (z. B. plötzlich, auf einmal). ----- Lesen Sie sich den Text durch, suchen Sie nach Sternsymbolen ★ am Rand. Suchen Sie im Umfeld des Ereignisses hinweisende Wörter und Phrasen (<i>plötzlich, auf einmal</i>), Steigerungen/Veränderungen in der Situationsbeschreibung oder im Verhalten der Figur(en). <u>Tipp</u>: Unterstreichen Sie auffällige Phrasen.	• Ein Ereignis ist markiert, wenn der Rezipient auf die Ungewöhnlichkeit durch sprachliche Mittel aufmerksam gemacht wird. • Markierungen sind dabei hinweisende Wörter/Phrasen (z.B. <i>plötzlich, auf einmal, in diesem Augenblick, schlagartig, unvermittelt, aus heiterem Himmel, ohne Vorwarnung, unerwartet, überraschend</i>), • Gedanken und Gefühle von Figuren bezüglich der Ungewöhnlichkeit (z. B. <i>Doch was war das?; schlagartig wurde ihm bewusst, dass; sie hatte so viel Angst, dass sie kaum denken konnte</i>) sowie • Beschreibung der Situation, die auf das Ereignis hinweist (z. B. <i>Der Himmel wurde schwarz wie die Nacht; die Wellen wurden so groß wie ein Hochhaus; es war verboten, allein am Kletterfelsen zu klettern, doch das war Kim egal...</i>). <i>Bsp. Doch <u>plötzlich</u> fing es an zu zerren und sie gingen nah drinnen in die Bücherei. (24262604 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. <u>Auf einmal</u> sprang Lena hinter dem Stamm hervor. (34253014 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Doch was war das? (24161619 – Kapitel 4)</i>	• Das Ereignis wird <u>nicht</u> markiert. • Es fehlt eine sprachliche Markierung durch hinweisende Wörter/Phrasen. • Die Figur verbindet <u>keine</u> Gedanken oder Gefühle mit dem Ereignis oder nimmt dieses nicht als ungewöhnlich war. • Die Situation weist <u>nicht</u> auf das Ereignis hin oder zeigt keine Veränderung bezüglich des Ereignisses.
e4gef	Das Ereignis löst spezifische Gefühle bei einer Figur aus. ----- Lesen Sie sich den Text durch, beobachten Sie das Verhalten und die Gefühle der Figur(en) bezüglich des Ereignisses.	• Das Ereignis löst bei den handlungstragenden Figuren Gefühle aus. Durch diese wird das Ereignis hervorgehoben. • Durch die Gedanken und Gefühle bewerten Figuren das Ereignis. <i>Bsp. [Ein entführter Hund soll am Schwarzmarkt verkauft werden, entwischt aber während der Verkaufshandlungen] Der Mann war so <u>wütend</u>, er kochte richtig und brüllte den verlegenen Kunden an. (24262619 – Kapitel 5)</i>	• Das Ereignis hat <u>keinen</u> Einfluss auf die handelnde(n) Figur(en). <i>Bsp. [...] Als sie bei einem Wald vorbeifuhren, sind sie durch den Wald gegangen. Sie haben sich verlaufen, aber einer war weg! Er war nur am Klo. Es ist keinem was passiert. (34254019 MZP1)</i> ➔ Das Verlaufen sowie das plötzliche Fehlen einer Person haben keinen Einfluss auf die übrigen Figuren.

e4geg	Gegensätze vor/nach dem Ereignis werden innerhalb der Situation deutlich. ----- Lesen Sie sich den Text durch, beobachten Sie Veränderungen der Situationsbeschreibung vor und nach dem Ereignis.	Die Situationsbeschreibung vor dem Ereignis ist gegensätzlich zur Situationsbeschreibung während oder nach dem Ereignis. Durch diesen Gegensatz wird das Ereignis hervorgehoben. <i>Bsp. Heute war ein herrlicher Tag. [...] Dunkle Wolken zogen auf, von der Ferne hörte man es donnern. (24161619 – Kapitel 4)</i> <i>Doch genau in diesem Moment hörten sie ein Geräusch. „Was war das?“, fragte Hannah [...] Das Geräusch kam immer näher. Hannah, die davor fröhlich aussah, war jetzt total verzweifelt. Alle beiden probierten, die Tür aufzumachen, aber sie klemmte. Zwei große Gestalten kamen auf sie zu, einer von den Gestalten sagte: „Gebt uns euer Geld, sonst passiert was.“ [...] (24161611 – Baustein 5a)</i>	- Die Situation wird <u>nicht</u> beschrieben. - Die Situationsbeschreibung bleibt während der gesamten Erzählung stabil und verändert sich nicht. <i>Bsp. [...] Olaf ging in die kleine, verlassene Höhle, die so schwarz war wie Pech. Am Rande von Bad Abbach. Als Olaf drinnen war, hatte er ein gutes Gefühl. Plötzlich ein Geräusch! Da ging er dem Geräusch immer näher. Da hielt er ängstlich seine Taschenlampe. Doch gleich sah er, was es war, es war ein zu großgewachsener Frosch. [Da] dachte sich Olaf: „Oh mein Gott, was ist das!“ Sofort rannte er weg. Da dachte er sich: „Da wäre mein Herz fast in die Hose gerutscht.“ Ganz ängstlich nach Hause da rief er gleich seine Mama an und sagte ihr: „Du weißt nicht, was ich gerade erlebt habe, ich komme nach Hause, bis gleich!“ Jetzt ist er nicht mehr ängstlich. (34253020 MZP2)</i> ➔ Situation verändert sich nicht.
eabg	Die Geschichte ist abgeschlossen. Es deutet nichts auf eine weitere Episode hin. ----- Lesen Sie sich den Text durch und fokussieren Sie vor allem das <u>Textende</u>. Beurteilen Sie, ob der Text abgeschlossen ist und die Handlung getilgt wurde, oder ob etwas auf eine weitere Episode oder Fortsetzung hindeutet.	- Die Geschichte ist abgeschlossen, wenn die Handlung getilgt wurde. Dabei wird in der Erzählung der durch das Ereignis ausgelöste Zustand in einen ereignislosen überführt. - Die ereignisauslösende Komplikation ist beendet und wird bewertet und aufgelöst. - In der Erzählung deutet nichts auf eine weitere Handlung oder Episode hin. <i>Bsp. Der Ball [...] fiel [...] ins Wasser. [...] Alle freuten sich, weil sie den Ball wieder hatten. (24161606 – Kapitel 1)</i>	- Die Geschichte ist <u>nicht</u> abgeschlossen, wenn die Handlung am Ende <u>nicht</u> getilgt wurde und ereignishaft bleibt. - Dabei wird in der Erzählung der durch das Ereignis ausgelöste Zustand <u>nicht</u> in einen ereignislosen überführt. Die ereignisauslösende Komplikation wird <u>nicht</u> beendet, bewertet oder aufgelöst. - Die Erzählung wird plötzlich ohne Grund beendet, es bleiben inhaltliche Fragen offen. - Die Erzählung weist auf eine weitere Episode hin.

eclif	Die Geschichte ist als Episode konstruiert, so dass der Leser weiterlesen möchte (z.B. Cliffhanger, offener Schluss). ----- Lesen Sie sich den Text durch und fokussieren Sie vor allem das <u>Textende</u>. Beurteilen Sie, ob der Text abgeschlossen ist und die Handlung getilgt wurde, oder ob etwas auf eine weitere Episode oder Fortsetzung hindeutet. Vor allem Cliffhanger, Verweise auf eine Fortsetzung oder ein offener Schluss, deuten auf weitere Episoden hin.	• Für die Kapiteltexte des Schreibtrainings ist als Schreibaufgabe eine Fortsetzungsgeschichte aus fünf Teilen vorgesehen. • Eine Geschichte ist als Episode konstruiert, wenn diese am Ende abbricht, ohne den durch das Ereignis ausgelösten Zustand in einen ereignislosen zu überführen. • Der Rezipient wird <u>nicht</u> umfassend über die Umstände aufgeklärt. Sogenannte Cliffhanger sowie ein offener Schluss, der auf eine Auflösung in der nächsten Episode hindeutet, sind ein typisches Merkmal. <i>Bsp. [Jenny vermisst ihren Hund, ihre Freundin Hannah findet ein Foto eines Hundes in der Zeitung] Hannah zuckte etwas zusammen, war es der Hund von Jenny? [Ende der Erzählung] (24262619 – Kapitel 1)</i>	• Die Geschichte ist als abgeschlossene Erzählung konstruiert, wenn die Handlung getilgt wurde. Dabei wird in der Erzählung der durch das Ereignis ausgelöste Zustand in einen ereignislosen überführt. • In der Erzählung deutet nichts (z. B. Cliffhanger, offener Schluss etc.) auf eine weitere Handlung oder Episode hin. • Der Rezipient wird umfassend über die Umstände aufgeklärt. • Geschichten, die zwar <u>nicht</u> abgeschlossen sind, jedoch auch <u>nicht</u> auf eine weitere Episode hindeuten. <i>Bsp. Die Höhle war dunkel und einsam. Es war feucht. Die Kinder gingen in die Höhle hinein und Peter fand 3 Eingänge, die in die Tiefe gingen. Sie teilten sich auf. Peter ging in die erste Schlucht, Max in die zweite und Michael in die dritte. Sie gingen in die 3 Eingänge und hoffen, sie sehen sich wieder. (P-104114)</i>
-------	---	--	---

Strategie: Lebendige Figuren entwerfen		Achtung: Auch Tiere oder Fantasiewesen werden als Figuren behandelt.	
f1att	Figuren/Handlungsträger werden mit Attributen näher beschrieben. ----- Lesen Sie sich den Text durch, werden Sie sich der handelnden Figuren bewusst. • Was erfährt man über die einzelnen Figuren? • Werden diese näher beschrieben? • Werden den Figuren spezifische Eigenschaften zugeschrieben? Attribute können sowohl explizit (direkt im Text) als auch implizit (zwischen den Zeilen enthalten sein). <u>Tipp</u>: Unterstreichen Sie Beschreibungen.	3. Attribute beschreiben • Attribute beschreiben Figuren näher, sodass eine spezifische Vorstellung beim Rezipienten entwickelt werden kann. • Durch die Attribute wird die Figur von anderen Figuren eindeutig unterscheidbar. <i>Bsp. Der Hund war <u>sehr schlau</u>. (24262619 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Toby ist der <u>coolste</u> Junge der Schule. (24254018 – Kapitel 4)</i>	• Die Figur wird <u>nicht</u> näher durch Attribute beschrieben, sodass <u>keine</u> spezifische Vorstellung beim Rezipienten entsteht. • Bloßes Beschreiben von Figurenverhalten, Ansichten, Empfindungen oder Reaktionen der Figur(en) <i>Bsp. <u>Leise</u> ging Hannah auf sie zu und fragte vorsichtig... (24262619 – Kapitel 1)</i>
f1aus	Es wird beschrieben, wie die Figur aussieht. ----- Lesen Sie sich den Text durch, überlegen Sie sich, wie die jeweilige Figur aussieht. • Welche optischen Merkmale hat sie? • Wird das Aussehen näher beschrieben? <u>Tipp</u>: Unterstreichen Sie Beschreibungen des Aussehens der verschiedenen Figuren.	• Das Aussehen der Figur wird für den Rezipienten plastisch und vorstellbar. • Beschreibungen des Aussehens, Haare und Frisur sowie andere optisch sichtbare Körpermerkmale werden beschrieben. • Erfüllt, sobald ein Merkmal näher beschrieben werden. <i>Bsp. Doch der <u>große dünne</u> Mann sagte: (24262619 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. [A]ls die Kinder es hörten sahen sie ein <u>großes Monster</u> mit einer <u>grünen Warze</u>, <u>blauen Kopf</u>, <u>das geformt war wie eine Erdbeere</u> und einer roten Hose. (P-104125)</i>	• <u>Keine</u> Beschreibung der äußerlichen Merkmale der Figur, sodass diese für den Rezipienten <u>nicht</u> plastisch wird. • Implizite Beschreibung von Merkmalen durch Attribute, die nur durch eine Interpretation das Aussehen vermuten lassen. <i>Bsp. Sie konnten nicht fassen was sie sahen ein <u>uralter</u> Opa in einem Drehstuhl. (P-104119)</i> <i>Bsp. Uns fiel ein Stein vom Herzen. Das Tier sagte ganz nett: „Ich bin Willi, <u>der Zwerg-Drache des Waldes</u>.“ (P-203103)</i> ➔ Beschreibung durch Namensnennung nicht ausreichend.

f1klei	Es wird beschrieben, welche Kleidung die Figur trägt. ----- Lesen Sie sich den Text durch, überlegen Sie sich, welche Kleidung die Figur trägt. Tipp: Unterstreichen Sie Beschreibungen der Kleidung der verschiedenen Figuren.	- Die Kleidung sowie mitgeführte Gegenstände (z. B. Klettergurt) oder Accessoires (z. B. Brille, Rucksack) werden beschrieben. - Erfüllt, sobald ein Aspekt näher beschrieben wird. <i>Bsp. Meistens hatte er <u>schwarze Sachen</u> an. (241616 – Kapitel 1)</i>	Keine Beschreibung der Kleidung sowie mitgeführter Gegenstände (z. B. Klettergurt) oder Accessoires (z. B. Brille, Rucksack).
f2verh	Das Verhalten der Figuren/ Handlungsträger wird erklärt. ----- Lesen Sie sich den Text durch und fassen Sie zusammen, wie sich die einzelne(n) Figur(en) verhalten. Überlegen Sie sich, ob das jeweilige Verhalten erklärt wird, oder ob die Figur einfach und ohne Motive oder konkrete Pläne handelt.	- Das Verhalten der Figur(en) wird erklärt, sodass eine Figurenmotivation erkennbar ist. - Die Figur verfolgt einen Plan bzw. ihr Handeln wird für den Rezipienten erklärt. - Die Figurenmotivation kann aus der Interaktion mit anderen Figuren geschlossen werden. - Es wird erklärt, warum eine Figur handelt, wie sie handelt. <i>Bsp. Leider kamen Hannah und Jenny nicht zusammen in ein Zimmer <u>darüber</u> waren sie sehr traurig. (24262619 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. Sie mussten sich nochmal besprechen, <u>um</u> den Hund doch gut zu verkaufen. (24262619 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Die Männer waren so in ihre Diskussion vertieft, <u>dass</u> sie nicht merkten, wie der Hund davonhuschte. (24262619 – Kapitel 5)</i> <i>Bsp. Dann verstummten alle, <u>denn</u> wahrscheinlich wollten sie wie er einfach nur ihre Ruhe haben. (34253014 – Kapitel 4)</i>	- Das Verhalten der Figur(en) wird <u>nicht</u> erklärt, eine Figurenmotivation ist nicht erkennbar. - Die Figur verfolgt <u>keinen</u> Plan, bzw. dies wird nur angedeutet und nicht weiter erklärt (z. B. Einhalten von Normen, Angst, Zweifel etc.). - Die Figurenmotivation kann <u>nicht</u> aus der Interaktion mit anderen Figuren geschlossen werden. - Es wird <u>nicht</u> erklärt, warum eine Figur handelt, wie sie handelt. <i>Bsp. Da hat er das Boot gefunden. Seine Familie ist gekommen und sie sind dann mit dem Boot gefahren. Als sie bei einem Wald vorbeifuhren, sind sie durch den Wald gegangen. Sie haben sich verlaufen, aber einer war weg! Er war nur am Klo. Es ist keinem was passiert. (34254019 - MZP1)</i> ➔ Es wird an keiner Stelle das Handeln der Figuren begründet.

f2vbegr	Das Verhalten der Figuren/ Handlungsträger wird in der jeweiligen Situation begründet. ----- Lesen Sie sich den Text durch und überlegen Sie, wie sich die einzelne(n) Figur(en) in konkreten Situationen verhalten und wie sie reagieren. Überlegen Sie sich, ob ihr jeweiliges Verhalten in der Situation begründet wird oder ob die Figur einfach und ohne Motive oder konkrete Pläne handelt.	• Eine Begründung (z. B. weil, wegen) für die Handlungsweise(n) und Pläne einer Figur für eine spezielle Situation werden im Text gegeben. • Das Verhalten der Figur(en) wird dadurch für den Rezipienten deutlich. • Es wird begründet, warum eine Figur in der speziellen Situation handelt, wie sie handelt. • Ein Ursache-Reaktion-Verhältnis bezüglich des Figurenhandelns wird beschrieben und explizit begründet. <i>Bsp. „[...] und ich muss dir noch sagen, ich mach mir soo viele Sorgen, <u>weil</u> Leon auf einem Auge blind ist.“ (24262619 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. Dort bekamen sie großen Ärger <u>wegen</u> ihres Zuspätkommens. (34253014 – Kapitel 4)</i>	• Die Figur handelt, ohne dass ihr Handeln für den Rezipienten nachvollziehbar wird. • Plan für das Figurenhandeln in einer speziellen Situation ist <u>nicht</u> erkennbar. • Es wird <u>nicht</u> begründet, warum eine Figur in der speziellen Situation handelt, wie sie handelt. <i>Bsp. Da dachte er sich: Da wär mein Herz fast in die Hose gerutscht.“ Ganz ängstlich [...] rief er gleich seine Mama an und sagte ihr: „Du weißt nicht, was ich gerade erlebt habe. Ich komme nach Hause. Bis gleich!“ Jetzt ist er nicht mehr ängstlich (34253020 – MZP2)</i>
f3wr	Im Text finden sich wörtliche Reden. ----- Finden Sie im Text wörtliche Reden. Achten Sie dabei darauf, dass manche Schreiber keine korrekte Interpunktion verwenden. <u>Tipp:</u> Markieren Sie wörtliche Reden jeweils mit einer Sprechblase am Rand.	• Wörtliche Reden liegen vor, wenn ein Sprecher zu einer anderen Figur spricht. • Häufig werden diese durch einen Redebegleitsatz markiert. <i>Bsp. „Dieses Wochenende ist das Entscheidungsspiel. Wir müssen unser Bestes geben!“ (34253014 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Till sagte: „He wir machen eine Mutprobe, sie lautet: Wer nicht reingeht, ist ein Angsthase.“ (34254020 – MZP2)</i>	• Es liegen im Text <u>keine</u> wörtlichen Reden vor. • Eine Figur denkt und kommuniziert <u>nicht</u> mit einer anderen (= Innenperspektive). • Rhetorische Fragen ohne eindeutigen Sprecher. • Informationen, die auf Schriftstücken festgehalten wurden. <i>Bsp. Seine Mutter hat einen Brief bekommen und da stand: „dass sein Boot in einer Halle ist.“ (34254019 – MZP1)</i> <i>Bsp. [D]a dachte sich Olav: „Oh mein Gott, was ist das!“ (34253020 – MZP2)</i>

f3wrf	Die wörtlichen Reden im Text sind für die Handlung funktionell. ----- Lesen Sie sich den Text durch und überprüfen Sie die wörtlichen Reden auf ihre Funktion für den Text. • Wird durch die wörtlichen Reden das Ereignis kommentiert? • Haben die wörtlichen Reden eine dialogische Funktion im Text? • Sind die wörtlichen Reden in die Handlung eingebunden?	• Es liegt eine wörtliche Rede vor, die als Beitrag zur Handlung der Geschichte dient. • Die wörtliche Rede ist als Dialog konzipiert. <i>Bsp. [...] Jetzt hörte er Stimmen vom Fußballplatz. Als er dort war, fragte er: „Darf ich mitspielen?“ Ein Junge mit roten Haaren und Sommersprossen antwortete: „Klar! Ich bin Lukas und wie heißt du?“ „Ich bin Tim“, sagte er. Ein großer schlaksiger, kantiger Junge rief: „Mein Name ist Karl.“ Und der letzte sah ziemlich durchtrainiert aus und hatte kurze braune Haare. Er entgegnete: „Ich bin Phillip.“ Sie spielten noch sehr lange und Tim stand im Tor. (24161606 – Kapitel 1)</i>	• Es liegt eine wörtliche Rede vor, diese leistet aber <u>keinen</u> Beitrag zur Handlung der Geschichte. • Dem Rezipienten wird die Funktion der wörtlichen Rede für die Handlung <u>nicht</u> deutlich. • Die wörtliche Rede ist <u>nicht</u> als Dialog konzipiert und überflüssig. <i>Bsp. [D]a rief er gleich seine Mama an und sagte ihr: „Du weißt nicht was ich gerade erlebt habe, ich komme nach Hause, bis gleich!“ Jetzt ist er nicht mehr ängstlich. (34253020 - MZP2)</i>
f4ged	Gedanken und Gefühle der Figuren/Handlungsträger werden beschreiben. ----- Lesen Sie den Text, fokussieren Sie die Figur(en). • Was denkt oder fühlt eine Figur? • Legt eine Figur ihre Gedanken offen? • Kommentiert eine Figur die Handlung? <u>Tipp:</u> Gedanken werden von den Schreibern häufig mit den Verben <i>denken</i> sowie <i>überlegen</i> markiert.	• Die Innenperspektive einer Figur ist vorhanden. • Gefühle der Figur werden beschrieben. • Die Figur kommentiert die Handlung in Gedanken oder in Redeform, ohne, dass sie mit einer anderen Figur in Kommunikation tritt. <i>Bsp. Obwohl so viele Kinder um sie herumlaufen, <u>fühlt</u> sie sich plötzlich <u>einsam</u>. (24262619 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. In diesem Moment dachte sich Nina: „Ach gut, dass ich Simon hab!“ (34254018 – Kapitel 4)</i>	• Es ist <u>keine</u> Innenperspektive einer Figur vorhanden. • Gefühle der Figur werden <u>nicht</u> beschrieben.

Strategie: Anschauliche Situationen entwerfen		
s1seh	Seheindrücke werden beschrieben. ----- Lesen Sie den Text und überlegen Sie sich, was Sie alles sehen könnten, wenn Sie an dem konkreten Ort anwesend wären. <u>Tipp:</u> Seheindrücke werden von den Schreibern häufig mit dem Verb <i>sehen</i> markiert. Unterstreichen Sie diese Seheindrücke.	• Eine visuelle Wahrnehmung wird beschrieben. • Durch die Beschreibung der Seheindrücke kann sich der Rezipient die narrative Welt besser vorstellen. • <u>nicht</u>: Figurenbeschreibung <i>Bsp. Er <u>sah</u> die roten Fahnen. (24161604 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. Er ging zur Mauer und war <u>überwältigt</u> von der Aussicht. (24161606 – Kapitel 1)</i>
s1hor	Höreindrücke werden beschrieben. ----- Lesen Sie den Text und überlegen Sie sich, was Sie alles hören könnten, wenn Sie an dem konkreten Ort anwesend wären. <u>Tipp:</u> Höreindrücke werden von den Schreibern häufig mit dem Verb <i>hören</i> markiert. Unterstreichen Sie diese Höreindrücke.	• Ein oder mehrere Höreindrücke werden beschrieben. • Durch die Beschreibung von Höreindrücken kann sich der Rezipient die narrative Welt besser vorstellen. • Der Höreindruck muss deutlich beschrieben werden, bloße Nennungen von Geräuschen, vor allem im Redebegleitsatz (sagen, flüstern etc.), entsprechen keinem Höreindruck. • Nähere Beschreibung des Höreindrucks im Redebegleitsatz (<i>er schrie sehr laut, sie flüsterten kaum hörbar</i>). <i>Bsp. Es ist <u>sehr laut</u>. (24262619 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. [...] Plötzlich, <u>ein Geräusch</u>! Da ging er <u>dem Geräusch immer näher (entgegen)</u>. (34253020 MZP2)</i> <i>Bsp. <u>Dunkle Wolken</u> zogen auf, von der <u>Ferne hörte man es donnern</u>. (24161619 – Kapitel 4)</i>

s1ger	Gerüche werden beschrieben. ----- Lesen Sie den Text und überlegen Sie sich, was Sie alles riechen könnten, wenn Sie an dem konkreten Ort anwesend wären. <u>Tipp:</u> Gerüche werden von den Schreibern häufig mit dem Verb <i>riechen</i> markiert. Unterstreichen Sie diese Gerüche.	• Ein oder mehrere Gerüche werden näher beschrieben. • Durch die Beschreibung von Gerüchen kann sich der Rezipient die narrative Welt besser vorstellen. • Die Beschreibung von Gerüchen erzeugt Atmosphäre im Text. <i>Bsp. Er <u>roch</u> die Rapsfelder. (24161604 – Kapitel 1)</i>	• Es werden keine Gerüche beschrieben.
s2wir	Die Situation hat eine Wirkung auf die Figur(en). ----- Lesen Sie sich den Text durch, beobachten Sie, ob die Situationsbeschreibung die Figur(en) und ihr Handeln beeinflusst. <u>Tipp:</u> Markieren Sie Stellen, an denen die Situation eine Wirkung auf die Figur hat mit den Symbolen für Figur und Situation  .	• Die Situation ist anschaulich beschrieben und zeigt eine Wirkung auf die Figuren. • Aufgrund der beschriebenen Situation verhalten sich die Figuren nach einem bestimmten Muster. <i>Bsp. Er ging zur Mauer und war <u>überwältigt</u> von der Aussicht. (24161606 – Kapitel 1)</i> <i>Bsp. [...] Als Olaf drinnen war, hatte er <u>ein gutes Gefühl</u>. Plötzlich ein Geräusch! Da ging er dem Geräusch immer näher. Da hielt er <u>ängstlich</u> seine Taschenlampe. (34253020 MZP2)</i>	• Die Situation wirkt <u>nicht</u> auf die Figuren. • Die Situation ist <u>nicht</u> anschaulich beschrieben und hat daher <u>keine</u> Wirkung auf die Figuren. • Die Situation erzeugt bei den Figuren <u>keine</u> Gefühle. <i>Bsp. An einem schönen Samstag, den 28.1.2015, 12:30 Uhr ist Herr Meier nach Köln gefahren [...] Als sie bei einem Wald vorbeifahren, sind sie durch den Wald gegangen. Sie haben sich verlaufen, aber einer war weg. (34254019 – MZP1)</i>
s3erw	Die Situation ist so konstruiert, dass ein Ereignis erwartbar ist. ----- Lesen Sie sich den Text durch, beobachten Sie, ob die Situationsbeschreibung auf Sie als Rezipienten eine Wirkung hat. Halten Sie während des Lesens immer wieder inne und überlegen Sie, was Sie als nächsten Handlungsschritt erwarten würden.	• Die Situation ist auf das Ereignis hin perspektiviert. • Die Beschreibung der Situation führt direkt zum Ereignis. • Die Situation wird nicht isoliert beschrieben, sondern in Bezug zum Ereignis konstruiert. • Durch die Beschreibung der Situation wird deutlich, dass etwas Ungewöhnliches passieren wird. • Eigenschaften der Situation lassen das Ereignis bereits erahnen und führen zum zentralen Ereignis hin. <i>Bsp. Es war windig und der Falkensee war rau. (24161606 – Kapitel 4)</i>	• Die Situation wird unabhängig vom Ereignis beschrieben und ist auf dieses <u>nicht</u> perspektiviert. • Die Beschreibung der Situation führt <u>nicht</u> direkt zum Ereignis. • Die Situation wird isoliert beschrieben. • Durch die Eigenschaften der Situation wird <u>nicht</u> deutlich, dass etwas Ungewöhnliches passieren wird. • Eigenschaften der Situation lassen das Ereignis <u>nicht</u> erahnen und führen <u>nicht</u> zum zentralen Ereignis hin. <i>Bsp. An einem schönen Samstag, den 28.1.2015, 12:30 Uhr ist Herr Meier nach Köln gefahren [...] Als sie bei einem Wald vorbeifahren, sind sie durch den Wald gegangen. Sie haben sich verlaufen, aber einer war weg. (34254019 – MZP1)</i>

s4vergl	Vergleiche verdeutlichen die beschriebene Umgebung (z.B. die Türme strahlten so hell wie die Sonne) ----- ■ Lesen Sie den Text und markieren Sie Vergleiche (wie...).	- Durch Vergleiche wird die bildliche Vorstellung der Situation verdeutlicht. - Situationsbeschreibungen oder Figuren werden durch Vergleiche näher beschrieben. <i>Bsp. Der Hund machte es sich in seinem Käfig zurecht der fast <u>genauso groß</u> war wie er selbst... (24262619 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Simon und Nina waren auf dem Burghof, es war so heiß <u>wie</u> in einem Backofen. (34254018 – Kapitel 4)</i> <i>Bsp. Die kleine verlassene Höhle, die so schwarz war <u>wie</u> Pech. (34253020 MZP2)</i>	Im Text finden sich <u>keine</u> Vergleiche.
s4spm	Durch sprachliche Mittel wird Atmosphäre erzeugt. ----- ■ Lesen Sie den Text und überlegen Sie sich, an welchen Stellen der Text atmosphärische Wirkung bei Ihnen erzeugt. An welchen Stellen können Sie sich den Handlungsort und die handelnden Figuren besonders gut vorstellen?	- Durch bildhafte Sprache sowie sprachliche Mittel wie genaue Beschreibungen, Lautmalerei, idiomatische Wendungen und Vergleiche wird eine bildliche Vorstellung der Situation beim Rezipienten erzeugt. - Die eingesetzten sprachlichen Mittel schaffen Atmosphäre und eine spezifische Vorstellung der Situation. - Es wird beim Rezipienten eine spezifische Stimmung erzeugt. <i>Bsp. Justus schloss die Augen, da die Sonne einfach zu grell war. Hummeln summten, eine angenehme Brise strich über seine Haut und der sanfte Geruch von Sommerkräutern stieg ihm in die Nase. All das machte in schläfrig. (34253014 – Kapitel 4)</i>	- Eine knappe Beschreibung der Situation. - Bloße Nennung von Umgebungsmerkmalen der Situation. - Eine atmosphärische Vorstellung der Situation ist <u>nicht</u> gegeben. <i>Bsp. Die Steine raschelten und es roch nach Lavendel, als ein schwarzer Mercedes auf dem Burghof hielt [...] Am Burghof waren viele Bäume, Bänke und eine Tischtennisplatte mit zwei Tischtennisschlägern. (24161601 – Kapitel 1)</i>

Codiermanual zur Strategieanwendung im Textmuster *Erzählen* – Zusatz: *Bausteintexte*

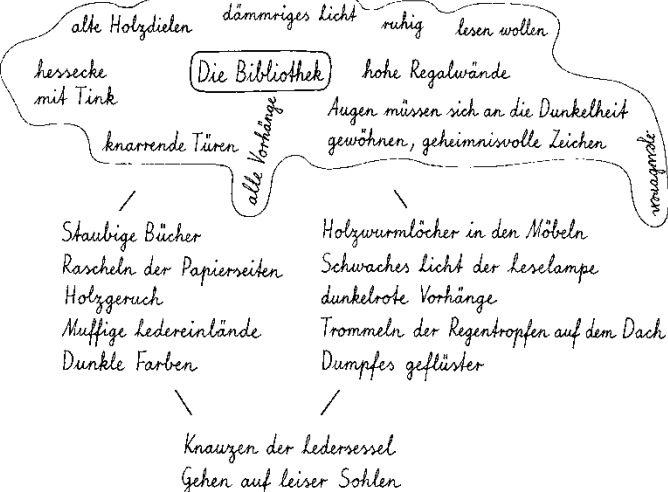
Achtung: Wenn Bausteintexte geratet werden, muss zusätzlich dieses Codierschema verwendet werden.
Die drei einzelnen Bausteine bilden ein Gesamttextkonzept und werden daher gemeinsam geratet.

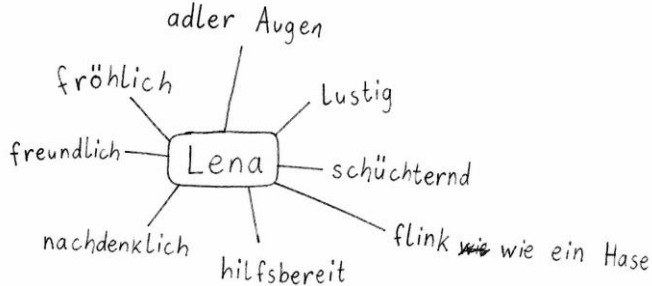
Bausteine		erfüllt	nicht erfüllt
bko n	Der Text ist als einzelner Baustein konzipiert ----- Lesen Sie sich den Text durch, überlegen Sie sich, ob ein einzelner Teilaspekt/Dimension einer Geschichte (<i>Handlung, Figur, Situation</i>) konstruiert wird oder ob es sich um eine komplette Erzählung handelt, die die drei Dimensionen zu einem geschlossenen Text verbindet. <u>Tipp:</u> Unterstreichen Sie dimensionstypische Merkmale in der jeweiligen Farbe. ★ Ereignis (gelb), 🧑 Figur (grün), 🏠 Situation (lila)	• Der Text ist als Planungstext für eine Geschichte konstruiert. • Die Dimensionen <i>Ereignis, Figur</i> sowie <i>Situation</i> werden jeweils als eigener Text(-teil) abgehandelt. • Eine der Dimensionen steht im Fokus, eine andere Dimension wird nebenbei knapp abgehandelt. <i>Bsp.: Es hielt ein schwarzer Mercedes am Burghof an und ein Junge stieg aus. [...] 🏠 Nun begutachtete er die Burg, seine Schuhe knirschten auf dem Holzboden und weiß gestrichene Wände glänzten im Licht. Er ging zur Bibliothek. Sie war edel geschmückt mit Teppichen und einer rot-goldenen Wandmalerei. Jetzt ging er weiter bis zum riesigen Speisesaal, der mit hunderten Tischen und Stühlen gefüllt ist [...]</i> (24161601 – Baustein 1a)	• Der Text ist als geschlossene Geschichte konzipiert, die die drei Dimensionen <i>Ereignis, Figur</i> sowie <i>Situation</i> aufweist. • Die entworfenen Handlungsträger (<i>Figur</i>) und <i>Situationen</i> treten als verbindende Elemente zum <i>Ereignis</i> auf. <i>Bsp.: Tom* und Lukas saßen am Frühstückstisch [...]. Heute machten sie einen Ausflug zu den Wiesen zum Picknick. 🏠 Sie mussten sich den Weg durch das hohe Gras bahnen. Das Gras kitzelte an ihren Beinen und die Vögel zwitscherten. [...] Als sie [...] angekommen waren, [...] standen [da] ein paar Jungen. [...] sie spielten Räuber und Polizei. ★ Doch plötzlich hörten sie ein lautes Geschrei, sie liefen in die Richtung. Tom und Lukas sahen, wie die anderen Jungen in einer Falle lagen und konnten nicht mehr rauf. Tom riss eine Liane ab und schmiss sie runter, sie zogen einen nach dem anderen aus dem tiefen Loch. [...] * 🧑 Tom: Seine neuen Turnschuhe ließen das Laub rascheln. Sein roter Pullover blieb an einem Ast hängen. (24161603 - -Baustein 5a)</i>

bges	Der Text ist als eine geschlossene Geschichte konzipiert. ----- Lesen Sie sich den Text durch, überlegen Sie sich, ob ein einzelner Teilaspekt/Dimension einer Geschichte (<i>Handlung, Figur, Situation</i>) konstruiert wird oder ob es sich um eine komplette Erzählung handelt, die die drei Dimensionen zu einem geschlossenen Text verbindet. <u>Tipp</u>: Unterstreichen Sie dimensionstypische Merkmale in der jeweiligen Farbe. ★ Ereignis (gelb), 🧑 Figur (grün), 🏠 Situation (lila)	- Die Dimensionen <i>Ereignis, Figur</i> sowie <i>Situation</i> werden nicht in einzelnen Text(-teilen) abgehandelt, sondern stattdessen zu einem Gesamttext synthetisiert. - Einzelne Textelemente können als Teile einer geschlossenen Geschichte aufgefasst werden. - Die entworfenen Handlungsträger (<i>Figur</i>) und <i>Situationen</i> treten als verbindende Elemente zum <i>Ereignis</i> auf. Bsp.: „Jippi, heute ist der letzte Schultag in diesem Jahr!“, freute sich Emilia. „Alles ist gut,“ sagte Hannah. Emilia und Hannah gingen zu ihrem 🏠 <u>Geheimplatz, er lag oben im Turm. Dort angekommen war es ungewöhnlich kalt. Es roch nach alten Büchern und Staub. Man hörte den Wind draußen vor dem Fenster heulen.</u> ★ <u>Plötzlich fiel die Tür zu und das Fenster ging auf.</u> 🧑 <u>Emilias schwarze Haare, die zu einem Zopf gebunden waren, wehten hin und her. Doch genau in diesem Moment hörten sie ein Geräusch. „Was war das?“, fragte Hannah [...] Das Geräusch kam immer näher. Hannah, die davor fröhlich aussah, war jetzt total verzweifelt. Alle beiden probierten die Tür aufzumachen, aber sie klemmte.</u> ★ <u>Zwei große Gestalten kamen auf sie zu, einer von den Gestalten sagte: „Gebt uns euer Geld, sonst passiert was.“ [...] (24161611 – Baustein 5a)</u>	- Einzelne Textelemente stehen isoliert und unverbunden nebeneinander, es kann kein inhaltlicher Zusammenhang festgestellt werden. - Die Dimensionen <i>Ereignis, Figur</i> sowie <i>Situation</i> werden jeweils als eigener Text(-teil) abgehandelt. - Eine der Dimensionen steht im Fokus, eine andere Dimension wird nebenbei knapp abgehandelt. Bsp.: 🏠 <u>Der Wald ist ganz groß, es gibt Vögel also Tiere. Es gibt den Geruch von Blumen, Gräser und Bäumen. Man kann das Vogelgezwitscher [hören] und das Rauschen und Knistern und der Fluss und die Wiesen sind angenehm [...] (34254003 – Baustein 1a)</u> 🧑 <u>Meine Figur hat: Er hat braune Augen und braune Haare und sehr kurze, er hat ein gelbes T-Shirt und eine braune kurze Hose und blaue Turnschuhe. Und eine braune Jacke. (34254003 – Baustein 1b)</u>
------	--	---	---

bverb	Der Text verbindet mehrere Bausteinelemente. ----- Lesen Sie den Text, und überlegen Sie sich, ob eine Dimension (<i>Handlung, Figur, Situation</i>) isoliert beschrieben wird oder ob mehrere Dimensionen verbunden wurden. <u>Tipp</u>: Unterstreichen Sie dimensionstypische Merkmale in der jeweiligen Farbe. ★ Ereignis (gelb), 🧑 Figur (grün), 🏠 Situation (lila) Ab Kapitel 4 steigt die Wahrscheinlichkeit der Verbindung von Elementen zusätzlich.	• Innerhalb eines Bausteins werden zwei oder mehrere Dimensionen (<i>Ereignis, Figuren, Situationen</i>) verwoben und nicht isoliert abgehandelt. • Zwei oder mehrere Dimensionen werden innerhalb eines Bausteins aufeinander bezogen. • Der Text ist als Baustein konzipiert und muss keine geschlossene Erzählung darstellen. <i>Bsp. Heute war ein 🏠 sonniger Tag. Als Hannah und Emma zum Falkensee gingen. Es roch nach frischem Gras, blühenden Blumen und nach Fisch. ★ Plötzlich sprangen vier Jungen aus dem Gebüsch. Sie schlichen sich an und schubsten die Mädchen ins Wasser. 🏠 Weil der See so tief war, konnten sie nicht stehen und spritzten im Wasser herum. Ganz zufällig kam gerade Lucas vorbei. Er sagte zu den Jungen: „Haut ab oder ich sag’s eurer Lehrerin.“ [...] (24161616 – Baustein 3a)</i>	• Innerhalb eines Bausteins werden einzelne Dimensionen (<i>Ereignis, Figuren, Situationen</i>) isoliert beschrieben und nicht aufeinander bezogen. • Der Text ist als Baustein konzipiert und stellt keine geschlossene Erzählung dar. • In einem Text werden einzelne Dimensionen nacheinander abgehandelt, aber nicht verbunden. <i>Bsp.: Figur</i> 🧑 <u>Dörthe ist ein großes Mädchen mit einem schokoladenbraunen Haar und eine sehr gute Schülerin. Ihre Lieblingsfächer sind: Biologie, Sport, Englisch, Deutsch und Kunst und WTG. Und strahlt wie die Mittagssonne so fröhlich kann niemand auf der Schule sein. [...]</u> <i>Situation</i> 🏠 <u>Langsam ging Dörthe in den Burghof, da nahm sie sofort den Geruch von frischem Lavendel und Kräutern wahr. Da ging sie langsam zu Fahrradständer, um ihr Fahrrad zu holen. [...]</u> (34253020 – Baustein 5a)
-------	--	---	--

bha nd	Handlungsschritte werden als Planungshilfe markiert (1, 2, 3...) ----- Lesen Sie den Text, achten Sie auf Indikatoren wie Stichpunkte und Aufzählungszeichen. Überlegen Sie, ob die Aufzählungszeichen durch einen Erwachsenen oder ein Kind vorgenommen wurden. <u>Tipp:</u> Markierungen der Handlungsschritte finden sich vor allem im Baustein <i>Ereignis</i>	• Der Baustein ist in einzelne Handlungsschritte gegliedert, diese sind markiert. • Es zeigen sich neben dem Text zusätzliche Markierungen oder Überarbeitungsnotizen, die durch das Kind angefertigt wurden. Bsp.: 1. <i>Der Sportunterricht beginnt, Tom denkt „Juhu, endlich Fußball“</i> 2. <i>Lukas muss während dem Spiel aus Klo</i> 3. <i>Er öffnet die Tür, plötzlich flackerte das Licht</i> 4. <i>Lukas geht in die Klokabine</i> 5. <i>Das Licht geht auf einmal aus. Plötzlich steckt er mit dem Kopf in dem Klo. Er dachte sich: „Wenn niemand kommt, dann bin ich noch 10 Stunden hier.“</i> 6. <i>Er kommt nicht allein heraus. Lukas schrie: „Hilfe!!!“</i> 7. <i>Erst als sein Freund Stefan kam, schaffen sie es zu zweit, Lukas aus dem Klo zu bekommen. [...].</i> (34254020 – Baustein 1c)	• Der Text ist ausschließlich im Fließtext geschrieben und zeigt keinerlei Aufzählungszeichen oder Markierungen zur Strukturierung am Rand. • Der Text weist <u>keine</u> sichtbare Gliederung des Inhalts auf. • Der Text ist mit Zahlen am Rand gegliedert, die offensichtlich nicht von einem Kind stammen. Bsp.: <i>Früh am Morgen ging Luis mit Lukas zum Frühstück. Sie aßen und redeten. Luis wusste noch nicht wie man in die Bibliothek gelangt. Später nach dem Essen hatten sie freies Spielen und da zeigte Lukas Luis die Tür und sie gingen hinein. Da war nämlich das Versteck von Lukas und da waren auch noch viele andere die den Tom nicht mögen. Kurz versammelten sich alle und Lukas sagte: „Wir haben einen Neuen bei uns. Er heißt Luis.“ [...]</i> (24262602 – Baustein 3a)
-----------	---	---	--

bsin	Sinneseindrücke werden in Form von Stichwortaufzählungen oder Mindmaps beschrieben. ----- Lesen Sie den Text, achten Sie auf Indikatoren wie Stichpunkte und grafische Visualisierungen. <u>Tipp:</u> Visualisierungen von Sinneseindrücken finden sich vor allem im Baustein <i>Situation</i>	• Visuelle, akustische und olfaktorische Wahrnehmungen werden grafisch visualisiert, geclustert und bedacht thematisch angeordnet. Bsp.:  (nachgezeichnet nach 34253014 – Baustein 2a)	• Visuelle, akustische und olfaktorische Wahrnehmungen werden <u>nicht</u> stichwortartig oder grafisch aufgelistet. • Der Baustein ist als Fließtext verfasst. Bsp.: <i>Es ist alter jedoch sehr schöner weitausläufiger Hof. Im Westen stehen mehrere große Gewächshäuser in denen Kräuter und exotische Pflanzen gedeihen. Auch ein paar ausländische Vögel leben hier. Weiter im Norden sind unter verschiedenen Bäumen schattige Plätzchen zu finden. Dort stehen Tischnisplatten und daneben noch eine kleine Gruppe von Tischen und Bänken. Hier ist lautes Geschrei von Kindern zu hören und der Duft von Tannennadeln, Moos und feuchter Erde zu riechen.</i> (34253014 – Baustein 1a)
------	---	--	---

bfig	Figuren werden mithilfe eines Steckbriefes dargestellt. ----- Lesen Sie den Text, achten Sie auf Indikatoren wie Stichpunkte und grafische Visualisierungen. <u>Tipp:</u> Steckbriefe als Planungshilfen finden sich vor allem im Baustein <i>Figur</i>.	• Zentrale Eigenschaften und Merkmale einer Figur werden anhand bestimmter Schlagworte geordnet aufgelistet. • Eigenschaften und Merkmale einer Figur werden graphisch dargestellt. <i>Bsp.: Leon</i> <i>bester Freund von Justus</i> • Glattes strohblondes Haar • Dicke Hornbrille auf der Nase • Rundes Gesicht • Kastanienbraune Augen <i>Neugierig, klug, höflich, hilfsbereit, freundlich, guter, bester Freund (34253014 – Baustein 3b)</i> <i>Bsp.:</i>  (nachgezeichnet nach 34253021 – Baustein 5b) <i>Bsp.: Figur</i> 1. Blau Hose 2. Braunes T-Shirt 3. Blaue Turnschuhe 4. Braune Augen 5. Blonde Haare 6. Schnell, sportlich, angeblich 7. Schlechte Noten (34254003 – Baustein 4c)	• Zentrale Eigenschaften und Merkmale einer Figur werden nicht mithilfe eines steckbriefartigen Schemas oder grafisch dargestellt. • Die Beschreibung von Handlungsträgern wird in einem kontinuierlichen Text abgehandelt. <i>Bsp.: Emilia hat lange schwarze Haare und hat eine blaue Hose an und ein grünes T-Shirt. Da kam ein Mädchen zu ihr mit schulterlangen roten Haaren. Sie hatte auch eine blaue Hose und ein rotes T-Shirt. (24161611 – Baustein 1a)</i>
------	---	--	---

bua	Nachträgliche Überarbeitungsspuren sind zu erkennen. ----- Lesen Sie den Text, achten Sie auf Indikatoren wie Ergänzungen, Sterne, Randkommentare und Zeichen für die jeweiligen Strategien ★ Ereignis (gelb), 🧑 Figur (grün), 🏠 Situation (lila). Überlegen Sie, ob die Aufzählungszeichen durch einen Erwachsenen oder ein Kind vorgenommen wurden. Überlegen Sie, ob diese Markierungen im Nachhinein eingefügt wurden.	• Der Text enthält Ergänzungen, Berichtigungen oder Verbesserungen, welche offenbar nach dessen vorläufiger Fertigstellung eingefügt wurden. • Oftmals werden Überarbeitungen durch * gekennzeichnet und am Ende des Textes wieder aufgegriffen. • Wörter oder Satzteile wurden durchgestrichen und durch andere ersetzt. Bsp.: (nachgezeichnet nach 24262603 – Baustein 4a)	• Der Text zeigt keine Indizien, welche auf eine nach der Textfertigstellung nachgehenden Bearbeitung hindeuten. • Die äußere Form der Überarbeitungen des Textes lassen darauf schließen, dass sie simultan zum Schreibprozess getätigt wurden. • Es sind Überarbeitungsspuren zu erkennen, welche eindeutig der Lehrkraft zugesprochen werden können. Bsp.: Es gibt eine Bibliothek da sich gerne Kinder Bücher ausleihen. Es gibt noch den Speisesaal, dort essen die Kinder Mittag. (nachgezeichnet nach 34254005 – Baustein 1a) (nachgezeichnet nach 24161602 – Baustein 2b) ➔ Markierungen durch die Lehrkraft.
-----	---	--	--

bmt ex	Im Text finden sich Übernahmen aus Modelltexten. ----- Lesen Sie den Text, markieren Sie Stellen, die vom Kind direkt aus Modelltexten übernommen worden sind. Wählen Sie je nach Modelltext die jeweilige Codierung: (1) aus Karten (2) aus Modellierung der Lehrerhandreichung (3) aus dem Schülerarbeitsheft (4) aus _____	Im Text finden sich Ereignisse, Motive oder Symbole wieder, die ihren Ursprung in den Modelltexten des Trainings, Figuren- und Situationskarten, Arbeitsheft oder der Lehrerhandreichung haben. <i>Bsp.: Karl muss um den Schulbus zu erreichen <u>um 5:55 Uhr aufstehen</u>. (34253020 – Baustein 1a) [Figurenkarten]</i> <i>Bsp.: Der Geruch von <u>exotischen Pflanzen</u>. (34254003 – Baustein 2a) [Karte: Der Schulgarten]</i>	Die im Text verwendeten Ereignisse, Motive und Symbole stammen nicht aus Modelltexten, sondern können auf eigene kognitive Leistungen der Schreiberin oder des Schreibers zurückgeführt werden.
-----------	--	--	---

Der Codierleitfaden wurde im Rahmen der Arbeit entwickelt und in den empirischen Untersuchungen dieser Arbeit eingesetzt. Eine ausführliche Darstellung seiner Entwicklung, des methodischen Vorgehens, der Codieranwendung sowie der empirischen Überprüfung findet sich in: Knott, Christina (2024). *Strategianwendung in Schülertexten erfassen. Entwicklung, Anwendung und empirische Überprüfung eines Kodierleitfadens*. Regensburg: Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.74914>.

Anhang 9 Deskriptive Statistiken COSA-T2:

Itemmittelwerte (M), empirische Minima/Maxima, Standardabweichungen (SD) sowie auf Einzelitemebene für die einzelnen Messzeitpunkte

MZP 1 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
x_e1ko	61	0	1	0,93	0,25	0,06	93,5
x_e1ua	61	0	0	0,00	0,00	0,00	3,2
x_e2un	61	0	1	0,56	0,50	0,25	53,2
x_e2er	61	0	1	0,51	0,50	0,25	53,2
x_e2aus	61	0	1	0,51	0,50	0,25	51,6
x_e3ma	61	0	1	0,52	0,50	0,25	51,6
x_e4gef	61	0	1	0,41	0,49	0,24	41,9
x_e4geg	61	0	1	0,13	0,34	0,11	11,3
x_eabg	61	0	1	0,93	0,25	0,06	93,5
x_eclif	61	0	1	0,02	0,12	0,01	1,6
x_f1att	61	0	1	0,20	0,40	0,16	19,4
x_f1aus	61	0	1	0,10	0,30	0,09	9,7
x_f1klei	61	0	1	0,05	0,21	0,04	4,8
x_f2verh	61	0	1	0,80	0,40	0,16	80,6
x_f2vbegr	61	0	1	0,43	0,49	0,24	45,2
x_f3wr	61	0	1	0,82	0,38	0,15	83,9
x_f3wrf	61	0	1	0,82	0,38	0,15	83,9
x_f4ged	61	0	1	0,66	0,47	0,23	67,7
x_s1seh	61	0	1	0,62	0,48	0,23	59,7
x_s1hor	61	0	1	0,52	0,50	0,25	51,6
x_s1ger	61	0	1	0,02	0,12	0,01	3,2
x_s2wir	61	0	1	0,54	0,50	0,25	46,8
x_s3erw	60	0	1	0,42	0,49	0,24	41,0
x_s4vergl	61	0	1	0,08	0,27	0,07	9,7
x_s4spm	61	0	1	0,07	0,25	0,06	6,5

MZP2 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
bA_e1ko	28	1	1	1,00	0,00	0,00	93,1
bA_e1ua	28	0	1	0,54	0,50	0,25	53,6
bA_e2un	28	0	1	0,79	0,41	0,17	78,6
bA_e2er	28	0	1	0,57	0,50	0,25	57,1
bA_e2aus	28	0	1	0,46	0,50	0,25	46,4
bA_e3ma	28	0	1	0,68	0,47	0,22	67,9
bA_e4gef	28	0	1	0,43	0,50	0,25	42,9
bA_e4geg	28	0	1	0,04	0,18	0,03	3,6
bA_eabg	28	0	1	0,61	0,49	0,24	60,7
bA_eclif	28	0	1	0,21	0,41	0,17	21,4
bA_f1att	29	0	1	0,62	0,49	0,24	62,1
bA_f1aus	29	0	1	0,93	0,25	0,06	93,1
bA_f1klei	29	0	1	0,79	0,41	0,17	79,3
bA_f2verh	29	0	1	0,48	0,50	0,25	48,3
bA_f2vbegr	29	0	1	0,21	0,41	0,17	20,7
bA_f3wr	29	0	1	0,62	0,49	0,24	62,1
bA_f3wrf	29	0	1	0,59	0,50	0,25	58,6
bA_f4ged	29	0	1	0,28	0,45	0,20	27,6
bA_s1seh	29	0	1	0,76	0,43	0,19	75,9
bA_s1hor	29	0	1	0,79	0,41	0,17	79,3
bA_s1ger	29	0	1	0,69	0,47	0,22	69,0
bA_s2wir	29	0	1	0,55	0,50	0,25	55,2
bA_s3erw	29	0	1	0,10	0,31	0,09	10,3
bA_s4vergl	29	0	1	0,10	0,31	0,09	10,3
bA_s4spm	29	0	1	0,28	0,45	0,20	27,6

MZP3 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
kA_e1ko	30	0	1	0,83	0,37	0,14	83,3
kA_e1ua	30	0	1	0,60	0,49	0,24	60,0
kA_e2un	30	0	1	0,67	0,47	0,23	66,7
kA_e2er	30	0	1	0,47	0,50	0,25	46,7
kA_e2aus	30	0	1	0,20	0,40	0,16	20,0
kA_e3ma	30	0	1	0,77	0,43	0,18	76,7
kA_e4gef	30	0	1	0,50	0,50	0,25	50,0
kA_e4geg	30	0	1	0,03	0,18	0,03	3,3
kA_eabg	30	0	1	0,73	0,45	0,20	73,3
kA_eclif	30	0	1	0,20	0,40	0,16	20,0
kA_f1att	30	0	1	0,43	0,50	0,25	43,3
kA_f1aus	30	0	1	0,83	0,37	0,14	83,3
kA_f1klei	30	0	1	0,73	0,45	0,20	73,3
kA_f2verh	30	0	1	0,33	0,47	0,23	33,3
kA_f2vbegr	30	0	1	0,17	0,37	0,14	16,7
kA_f3wr	30	0	1	0,90	0,30	0,09	90,0
kA_f3wrf	30	0	1	0,87	0,34	0,12	86,7
kA_f4ged	30	0	1	0,57	0,50	0,25	56,7
kA_s1seh	30	0	1	0,70	0,46	0,21	70,0
kA_s1hor	30	0	1	0,53	0,50	0,25	53,3
kA_s1ger	30	0	1	0,43	0,50	0,25	43,3
kA_s2wir	30	0	1	0,40	0,49	0,24	40,0
kA_s3erw	30	0	1	0,17	0,37	0,14	16,7
kA_s4vergl	30	0	1	0,03	0,18	0,03	3,3
kA_s4spm	30	0	1	0,20	0,40	0,16	20,0

MZP4 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
bB_e1ko	30	0	1	0,93	0,25	0,06	93,3
bB_e1ua	30	0	1	0,70	0,46	0,21	70,0
bB_e2un	30	0	1	0,77	0,43	0,18	76,7
bB_e2er	30	0	1	0,67	0,47	0,23	66,7
bB_e2aus	30	0	1	0,60	0,49	0,24	60,0
bB_e3ma	30	0	1	0,57	0,50	0,25	56,7
bB_e4gef	30	0	1	0,50	0,50	0,25	50,0
bB_e4geg	30	0	1	0,03	0,18	0,03	3,3
bB_eabg	30	0	1	0,57	0,50	0,25	56,7
bB_eclif	30	0	1	0,30	0,46	0,21	30,0
bB_f1att	27	0	1	0,52	0,50	0,25	51,9
bB_f1aus	27	0	1	0,67	0,48	0,23	66,7
bB_f1klei	27	0	1	0,70	0,46	0,21	70,4
bB_f2verh	27	0	1	0,56	0,50	0,25	55,6
bB_f2vbegr	27	0	1	0,41	0,50	0,25	40,7
bB_f3wr	27	0	1	0,67	0,48	0,23	66,7
bB_f3wrf	27	0	1	0,59	0,50	0,25	59,3
bB_f4ged	26	0	1	0,46	0,50	0,25	46,2
bB_s1seh	30	0	1	0,60	0,49	0,24	60,0
bB_s1hor	30	0	1	0,63	0,49	0,24	63,3
bB_s1ger	30	0	1	0,40	0,49	0,24	40,0
bB_s2wir	30	0	1	0,37	0,49	0,24	36,7
bB_s3erw	30	0	1	0,30	0,46	0,21	30,0
bB_s4vergl	30	0	1	0,37	0,49	0,24	36,7
bB_s4spm	30	0	1	0,17	0,37	0,14	16,7

MZP5 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
kB_e1ko	29	0	1	0,86	0,35	0,12	86,2
kB_e1ua	30	0	1	0,87	0,34	0,12	86,7
kB_e2un	30	0	1	0,87	0,34	0,12	86,7
kB_e2er	30	0	1	0,63	0,49	0,24	63,3
kB_e2aus	30	0	1	0,47	0,50	0,25	46,7
kB_e3ma	30	0	1	0,70	0,46	0,21	70,0
kB_e4gef	30	0	1	0,63	0,49	0,24	63,3
kB_e4geg	30	0	1	0,10	0,30	0,09	10,0
kB_eabg	30	0	1	0,87	0,34	0,12	86,7
kB_eclif	30	0	1	0,10	0,30	0,09	10,0
kB_f1att	30	0	1	0,27	0,45	0,20	26,7
kB_f1aus	30	0	1	0,63	0,49	0,24	63,3
kB_f1klei	30	0	1	0,60	0,49	0,24	60,0
kB_f2verh	30	0	1	0,60	0,49	0,24	60,0
kB_f2vbegr	30	0	1	0,30	0,46	0,21	30,0
kB_f3wr	30	0	1	0,90	0,30	0,09	90,0
kB_f3wrf	30	0	1	0,90	0,30	0,09	90,0
kB_f4ged	30	0	1	0,53	0,50	0,25	53,3
kB_s1seh	30	0	1	0,50	0,50	0,25	50,0
kB_s1hor	30	0	1	0,73	0,45	0,20	73,3
kB_s1ger	30	0	1	0,37	0,49	0,24	36,7
kB_s2wir	30	0	1	0,40	0,49	0,24	40,0
kB_s3erw	30	0	1	0,30	0,46	0,21	30,0
kB_s4vergl	30	0	1	0,23	0,43	0,18	23,3
kB_s4spm	30	0	1	0,33	0,47	0,23	33,3

MZP6 Item	N	Mini- mum	Maxi- mum	M	SD	Varianz	Schwierig- keitsindex (P)
z_e1ko	60	0	1	0,97	0,18	0,03	95,5
z_e1ua	60	0	0	0,00	0,00	0,00	4,4
z_e2un	60	0	1	0,63	0,48	0,23	56,8
z_e2er	60	0	1	0,55	0,50	0,252	56,8
z_e2aus	60	0	1	0,43	0,50	0,25	40,9
z_e3ma	60	0	1	0,65	0,48	0,23	63,6
z_e4gef	60	0	1	0,42	0,49	0,24	40,9
z_e4geg	60	0	1	0,05	0,22	0,04	4,5
z_eabg	60	0	1	0,88	0,32	0,10	88,6
z_eclif	60	0	1	0,07	0,25	0,06	6,8
z_f1att	60	0	1	0,20	0,40	0,16	20,5
z_f1aus	60	0	1	0,33	0,47	0,22	31,8
z_f1klei	60	0	1	0,25	0,43	0,19	20,5
z_f2verh	60	0	1	0,67	0,48	0,22	61,4
z_f2vbegr	60	0	1	0,40	0,49	0,24	31,8
z_f3wr	60	0	1	0,83	0,37	0,14	81,8
z_f3wrf	60	0	1	0,83	0,37	0,14	81,8
z_f4ged	58	0	1	0,69	0,46	0,21	70,5
z_s1seh	60	0	1	0,68	0,47	0,22	68,2
z_s1hor	60	0	1	0,62	0,49	0,24	54,5
z_s1ger	60	0	1	0,20	0,40	0,16	11,4
z_s2wir	60	0	1	0,48	0,50	0,25	45,5
z_s3erw	60	0	1	0,47	0,50	0,25	52,3
z_s4vergl	60	0	1	0,12	0,32	0,10	6,8
z_s4spm	60	0	1	0,12	0,32	0,10	6,8

Anhang 10 Interviewleitfaden

(im Rahmen des Projekts entstanden: mit Johannes Wild und Anita Schilcher)

Interviewleitfaden zur Befragung beim Schreiben

Einleitung

Hallo, wie du weißt, bin ich Fr./Hr. xxxx von der Universität Regensburg. Uns interessiert, wie und wie gerne Schülerinnen und Schüler Geschichten schreiben. Deshalb werde ich dir dazu ein paar Fragen stellen. Ich werde unser Gespräch auf Tonband aufnehmen. Ist das ok?

Nur bei Einverständnis weiter. DIKTIERGERÄT AN!

Du hast die **Nummer**

--	--	--	--	--	--	--	--

und ich fang' dann gleich mit meiner ersten Frage an.

0

Hast du das Schreibtraining schon komplett gemacht?

Ja/Nein

1.a

Im Deutschunterricht schreibst du ja viele Texte. Denk einmal an den Unterricht vor Burg Adlerstein zurück. Im Vergleich zum normalen Schreibunterricht war Burg Adlerstein ...

(Offene Antwort)

❖ *Kind im Anschluss begründen lassen (ggf. Schreibunterricht erklären)*

1.b

Wenn du Burg Adlerstein-Geschichten schreibst: Worauf freust du dich am meisten?

(Offene Antwort)

1.c

Beim Schreibtraining gibt es viele Materialien, die dir beim Schreiben helfen: Spielplan, Figurenkarten, Situationskarten, Text-Checker-Karten und Strategiefächer.

❖ *Jeweils Material zeigen*

Welche davon nimmst du oft her?

(Offene Antwort: s.o.)

Welches Material hilft dir besonders gut? Warum?

(Offene Antwort)

Hast Du auch Sätze oder Wörter von den Karten übernommen?

(Offene Antwort) => Wenn ja: Schreibst du die Sätze/Wörter ab oder versuchst du sie in deinen Text einzubauen? Wie machst du das? (Offene Antwort)

1.d

Ich lese dir gleich einige Sätze vor, die das Material betreffen. Bitte ergänze die Sätze und erkläre, wie du das Material beim Schreiben deiner Geschichten benutzt. Sage mir auch, wenn du Material nicht benutzt:

Ich benutze...

- den Spielplan, um...
- Figurenkarten, um...
- Situationskarten, um...
- Text-Checker-Karten, um...
- den Strategiefächer, um...

1.e

Was machst Du, wenn dir keine guten Formulierungen/Sätze einfallen?

(Offene Antwort)

1.f

Wie würde dir das Burg Adlerstein-Schreibtraining mehr Spaß machen?

(Offene Antwort)

2.a

Ich lese dir gleich eine Aussage vor. Manche sagen: „Geschichtenschreiben ist eine Begabung.“ Sie glauben, Geschichtenschreiben kann man nicht lernen. Was hältst Du davon?

(Offene Antwort: auf Antwort warten – ggf. nachfragen: „Was hältst du von dieser Meinung?“)

Wenn ja („kann man lernen“): Hilft dir da das Burg Adlerstein-Schreibtraining?

2.b

Stell dir vor, du musst einem neuen Mitschüler erklären, wie er eine gute Erzählung schreiben kann. Was sagst Du ihm?

(Offene Antwort)

2.c

Du bekommst gleich einen Text, den ein anderes Kind geschrieben hat.

Kind erhält Schülertext.

Lies dir den Text durch. Was fällt dir an diesem Text auf? Was hältst Du davon?

(Offene Antwort)

Welchen Tipp würdest du dem Kind geben, damit es sich verbessern kann?

(Offene Antwort)

❖ *Ziel: welche Strategien tauchen in offenen Interviews prägnant auf?*

2.c

Wenn du an deine Geschichten denkst: Wo hast du dich am meisten verbessert?
(Offene Antwort – ggf. Bereiche des Strategiefächers „Figur, Situation, Ereignis“)

Schluss

Okay, Dankeschön! Super, dass du alle Fragen beantwortet hast! Jetzt sind wir fertig.

DIKTIERGERÄT AUS!

Flexible Verabschiedung, ggf. Kind zurück ins Klassenzimmer begleiten.

Zeltplatz

sie waren im Wald und waren ängstlich und riefen um Hilfe doch niemand kam. Als sie versuchten die Eltern anzurufen war hier kein Empfang. Die Kinder beschlossen hier ein Lagerfeuer zu machen. Am nächsten morgen wachten die Kinder auf. Sie dachten sie wüssten den Weg wieder zurück. Stattdessen gingen die Kinder jedoch tiefer in den Wald. Ein Kind schlug vor dass sie eine Lichtung im Wald suchen sollten. Doch ihre Suche war vergebens. Sie sahen eine Höhle. Die Kinder gingen in die Höhle. In der Höhle war es schön warm. Sie beschlossen in der Höhle solange zu bleiben bis sie jemand fand. Die Kinder gingen los und sammelten Blätter um die Höhle auszuklutzern. Die Kinder fanden auch sehr schnell Nüsse, Äpfel, Birnen Bäume. Sie sammelten so viel bis sie sie nicht mehr tragen konnten. dann machten sie ein Lagerfeuer. Nach zwei Tagen kamen sie endlich aus dem Wald raus.

Das wollten sie jede Ferien machen.

Anhang 11 Postskriptum zur Interviewstudie

Interviewer/-in	Ort	Datum	Form:
Christina Knott (CK)	Kleiner Besprechungsraum mit Konferenztisch	9./10.7.2015	Leitfadengestütztes Interview: Befragung beim Schreiben
Schülercode	Dauer	Besondere Vorkommnisse	
24161604	7:40	(2c) Kind liest Text selbst)	
24161607	9:11	(2c) Kind liest Text selbst)	
24161610	9:35	(2c) Kind liest Text selbst)	
24161611	9:20	(2c) Kind lässt sich Text vorlesen)	
24161615	9:34	(2c) Kind liest Text selbst); Stundengong während des Interviews, Lärmgeräusche am Gang, keine Irritation	
Bemerkungen: Kinder kannten Interviewerin, da diese mehrfach zu Besuch in der Klasse war. Die letzten drei Stunden der Intervention wurden von der Interviewerin durchgeführt. Die Interviews wurden im Anschluss an die letzte Interventionsstunde während des Religionsunterrichts geführt.			

Interviewer/-in	Ort	Datum	Form:
Christina Knott (CK) Interviewerin 2 (CP)	Freiarbeits-Tischgruppe am Gang (CK) ----- Sitzgruppe in Klassen- zimmer (CP)	1.7.2015	Leitfadengestütztes Interview: Befragung beim Schreiben
Schülercode	Dauer/(Interviewerin)	Besondere Vorkommnisse	
24262606	7:34 (CK)	Interviewerin passt sich an Kind an und spricht stark Dialekt (2c) Kind liest Text selbst)	
24262612	6:36 (CK)	Interview ist stark dialektal gefärbt (2c) Kind liest Text selbst)	
24262618	7:09 (CP)	(2c) Kind liest Text selbst)	
24262619	9:20 (CK)	(2c) Kind liest Text selbst)	
24262620	8:22 (CK)	(2c) Kind liest Text selbst); Kind und Inter- viewer sprechen sehr schnell und treiben sich gegenseitig an	
Bemerkungen: Kinder kannten Interviewerinnen vorher noch nicht. Die beiden wurden zu Beginn des Schul- tages vorgestellt. Sie hospitierten die ersten beiden Unterrichtsstunden und waren während der Freiarbeits-/Gruppenphasen von den Schülern/-innen ansprechbar und beantworteten Fragen. Nach der ersten Pause wurden die Interviews während des regulären Unterrichts durchgeführt. Die Schüler/-innen zeigten sich offen und zeigten kein schüchternes Verhalten.			

Interviewer/-in	Ort	Datum	Form:
Christina Knott (CK) Interviewerin 2 (CP) Interviewerin 3 (SE)	Sitzgruppe in der Aula (CK) ----- Sitzgruppe in Spielburg (SE) ----- Sitzgruppe in der Bibliothek (CP)	6.7.2015	Leitfadengestütztes Interview: Befragung beim Schreiben

Schülercode	Dauer	Besondere Vorkommnisse
34253010	8:21 (SE)	(2c) Kind liest Text selbst)
34253014	8:16 (CK)	Jemand geht während des Gesprächs an den beiden vorbei, es wird kurz begrüßt, keine weitere Irritation (2c) Kind liest Text selbst)
34253016	7:14 (CP)	(2c) Kind liest Text selbst)
34253018	6:28 (SE)	Schulgong während des Interviews, keine Irritation (2c) Kind lässt sich Text vorlesen)
34253020	8:05 (CP)	(2c) Kind liest Text selbst)
Bemerkungen: Kinder kannten Interviewerinnen vorher noch nicht. Die drei Interviewerinnen wurden zu Beginn des Schultages vorgestellt. Sie hospitierten die erste Unterrichtsstunde in der Klasse. Ab der zweiten Stunde wurden die Interviews während des regulären Unterrichts durchgeführt. Die Schüler/-innen zeigten sich offen und zeigten kein schüchternes Verhalten.		

Interviewer/-in	Ort	Datum	Form:
Christina Knott (CK) Interviewerin 3 (CP) (SE) Interviewerin 4 (CP) (FS)	Sitzgruppe am Gang (CK) ----- ---- Sitzgruppe in Spielburg (SE) ----- ---- Sitzgruppe in der Bibliothek (FS)	14.7.2015	Leitfadengestütztes Interview: Befragung beim Schreiben
Schülercode	Dauer	Besondere Vorkommnisse	
34254002	8:06 (SE)	(2c) Kind liest Text selbst)	
34254003	8:41 (FS)	hörbare Gespräche nebenan, ab der Hälfte deutlich lauter, z.T. auch Gelächter; viermal Tür auf/zu; keine Irritation (2c) Kind liest Text selbst)	
34254012	6:50 (CK)	laute Kinderrufe, -gespräche nebenan; noch keine Irritation; Interviewerin flüstert kurz und schließt die Tür; Irritation (auch bei Interviewerin→ kurze Thematisierung); anhaltende Lärmkulisse, Kind zeigt sich we- nig irritiert (2c) Kind liest Text selbst)	
34254020	6:11 (SE)	(2c) Kind liest Text selbst)	
34254021	7:31 (FS)	Kind spricht stark dialektal; jemand geht während des Gesprächs vorbei; Tür geht zu; keine Irritation (2c) Kind liest Text selbst)	
Bemerkungen: Kinder kannten Interviewerinnen vorher noch nicht. Die drei Interviewerinnen wurden zu Beginn des Schultages vorgestellt. Sie hospitierten die erste Unterrichtsstunde in der Klasse und wurden in Freiarbeitsphasen miteinbezogen. Ab der dritten Stunde wurden die Interviews während des regulären Unterrichts durchgeführt. Die Schüler/-innen zeigten sich offen und zeigten kein schüchternes Verhalten.			

Anhang 12 Fallbasierte Auswertungen

(E. = Nachträgliche Ergänzungen, die während der Diskussion der Vorschläge gemacht wurden.)

Forscherin	Wissenschaftliche Hilfskraft
B24161604	
Der nicht-hinterfragend Übende • Training wird als anders empfunden • Material wird teilweise zur Unterstützung genutzt • Planung und Kontrolle mit Checker-Karten • Übung führt zu besseren Ergebnissen • Schreiben ist lernbar • Rezipientenbezug • Korrektur auf Textoberfläche • Verbesserung deskriptiver Strategien • Ergänzungen (E.): geringe Schreibfreude, Anstrengungsbereitschaft • Traditioneller Schreibunterricht	Der/Die schreibunlustige, traditionelle Erzähler/-in • Geringe Schreibfreude, Anstrengungsbereitschaft • Verhaftung im traditionellen Erzählaufbau • Geringe Strategiaufmerksamkeit, -reflexion • Gewichtung der Trainings, der Übung vs. Selbstaussagen • Selbstkontrolle
B34253014	
Die eloquente, phantasievolle Autorin • Strategielernen ist anstrengend, macht dann aber Spaß • Große Schreibfreude (E.: → bedingt durch Strategien, anstrengungsbereit) • begeisterte Materialnutzerin • Viele Strategien zur Hilfe (E.: metakognitive/eigene Strategien) • Lernen kann man, wenn man will, → trotzdem spezifische Stärken bei jedem (E.: Schwache werden nicht verurteilt) • Textoberfläche u. -tiefe • detaillierte Reflexion d. eigenen Lernzuwachses	Die anstrengungsbereite Schreibfreudige • Sehr hohe Schreibfreude (auch durch Strategieanwendung) • Strategiaufmerksamkeit • Trainingsmaterial als Anstrengung • Metakognitive Strategien • Rezipientenbezug

B24161607	
Der/Die anstrengungsbereite Strategiefan (E.: → „Musterlerner“) • Strategien lernen ist anstrengend aber lohnend • Kennt Material sehr gut • Strategiefächer als Planungsinstrument • Übernahmen aus Text • Metablick mit Textchecker (Kontrolle) • Schreiben kann man lernen und Strategien helfen dabei • Texttiefenstruktur • Situation verbessert • Ergänzungen (E.): Strategienutzung • Strategiewissen eingebunden • Schreibfreude • Vorgehen transparent	Der/Die aufmerksame Strategiebenutzer/in • Hohe Schreibfreude, Anstrengungsbereitschaft • Strategienutzung, -aufmerksamkeit hoch!!! • Modifikation des Materials • Planung, Kontrolle des Schreibprozesses • Integration des Strategiewissens in vorhandene Wissensbestände • Rezipientenbezug
B24161610	
Der/Die Erzählexperte/in • Schreibtraining bringt Wissen beim Schreiben • Ereignis als wichtig • Spielplan zur Konstruktion der Erzählwelt • Karten <u>nicht</u> genutzt • Erzählwelt logisch durchdrungen • Schreiben kann man lernen, es braucht viel Übung • Textchecker zur Kontrolle • Situation verbessert • Textoberfläche/-tiefe • Ergänzungen (E.): hohe Kreativität • Hohe Anstrengungsbereitschaft • Eventuell wenig Defizite → wenig Zuwachs	Der/Die kompetente, kreative Konstante • Wenig Anregung nötig, hohe Kreativität/Imagination • Kaum Materialnutzung • Strategien zur Planung, Überarbeitung • Hohe Anstrengungsbereitschaft • Zufriedenheit/Identifikation mit Training • Strategieanwendung • Kaum Verbesserung, da kaum Defizite?

B24262606**Der/Die egozentrierte Schreiberner/-in**

- Schreibfreude durch Lernzuwachs
- Ereignis als Zentrum der Geschichte
- Freut sich immer sehr auf Ergebnis
- Strategiefächer zur Planung
- Strategiefächer Garant für gute Geschichten
- Partner-Check zu lang
- Schreiben kann man lernen
- Textoberfläche
- Erzählmausschema noch im Kopf
- V: Situation, Ereignis

- Ergänzungen (E.): besserer Performer der Strategieanwendung
- Deklarativer Wissenszuwachs
- Strategien werden benutzt → trotzdem traditioneller Aufbau

Der/Die bessere Performer/-in durch Strategieanwendung

- Deklarativer Wissenszuwachs
- Bessere Performanz
- Anstrengungsbereitschaft
- Strategieanwendung und -reflexion
- Verweise auf traditionellen Erzählaufbau
- Vs. Partnercheck

B24262612**Der/Die inhaltliche Kenner/-in**

- BA hilft beim Schreibenlernen → Freude
- Materialbenutzer aber nicht F-/Situationskarten
- Papier zu dünn
- Schreiben kann man lernen → eigener Lernzuwachs durch BA (E.: → Material als Lösung gesehen)
- Textoberfläche, erkennt strukturelle Probleme nicht
- Genaue Kenntnis der Strategien
- Schreibt früher unrealistisch → jetzt realistisch → glaubt an Verbesserung (E.: → Rezipientenbezug → logische Erzählwelt wird aufgebaut)

Der/Die bessere Performer/-in durch Materialnutzung

- Zufriedenheit mit Training
- Material als Lösung verstanden?
- Überarbeitungsstrategien
- Bessere Performanz
- Strategiaufmerksamkeit
- Rezipientenbezug

B34253010**Der/Die nachhaltige Schreiber/-in (mit Wunsch nach noch mehr Schreibzeit)**

- BA lernt man Strategien nachhaltig, langfristig
- Genug Übungszeit → später Wunsch nach noch mehr Zeit
- Ereignis als zentral für die Geschichte
- Material konstruiert Erzählwelt
- Strategiefächer als Stütze
- Noch mehr Schreibzeit
- Kennt Strategien sehr gut
- Korrektur auf Textoberfläche

- Ergänzungen (E.): kennt Strategiebegriff
- Deklaratives Wissen hoch gewichtet
- Planer; Lange Texte

Der/Die Wissensintegrierer/-in und Verfasser/-in langer Texte

- Integration in bereits vorhandenes (Strategie-)Wissen
- Hohe Gewichtung der längeren Trainingszeit
- Material als Lösung?; Modifikation
- Strategien zur Planung, Überarbeitung
- Hohe Gewichtung deklarativen Wissens
- Strategiaufmerksamkeit

B34254002	
Die Lernzuwachsmotivierte • Sehr gut, viel gelernt → Lernzuwachs bringt Schreibfreude • Strategiefächer u. Textchecker als wichtigste Hilfsmittel (E.: → Handlungsmittel) • FIS-Karten als Ideengeber • Einschätzen ist schwer („Will es richtig machen“) → Fehlerquelle und Zeitaufwand • Textoberfläche → Korrektur mit Fächer (Situation) • Ereignis und Figur → zentrale Elemente der Geschichte • Figur • Ergänzungen (E.: → zufriedener Strategienutzer)	Der/Die zufriedene Strategienutzer/-in • Hohe Schreibfreude • Deklarativer Wissenszuwachs • Hohe Zufriedenheit mit Training • Strategietransfer • Strategiereflexion • Vs. Kontrolle vs. Selbstaussagen
B34254003	
Der/Die modellorientierte DaZ-Schüler/-in (E.: → Der engagierte Trainingsteilnehmer) • Schreibtraining ist leichter als normaler U (E.: → Anhaltspunkte) • Schreibfreude • Strategiefächer macht Geschichten schön • Plan & S-Karten für Erzähwelt • Textchecker zur Kontrolle • Training hilft, dass Texte Wissensquelle bieten • DaZ • Textoberfläche • Figur als wichtige Strategie • Ergänzungen (E.): hohe Zufriedenheit	Die engagierte Trainingsteilnehmerin • Material als Anregung • Kontrolle, Planung wichtig • Zufriedenheit mit Training • DaZ-Hintergrund • Strategie zur Figur am höchsten gewichtet • Anhaltspunkte im Training wichtig
B34254012	
Der/Die typische Nutzer/-in (E.: → selbstreflexive Lesebezogene) • Training ist schwierig durch Übung besser • Gute Ideen machen gute Geschichten • Strategiefächer = wichtigstes Hilfsmittel • Material als Ideengeber, keine Übernahmen • Strategiefächer/Textchecker zur Kontrolle als Modell • Schreiben kann man lernen → Übung • Text als gut, v.a. Situation verbessert • Ergänzungen (E.): Materialnutzer → kaum Anregung nötig • Rezipientenbezug	Der/Die selbstreflexive Lesebezogene • Planung, Kontrolle, Überarbeitung im Schreibprozess hoch gewichtet • Strategiaufmerksamkeit • Rezipientenbezug • Motivationstal durchschritten • Kaum Anregung nötig

Anhang 13 Codebuch zur Strategiereflexion

Codebuch zur Strategiereflexion in Interviews

Definitorischer Rahmen

UNTERSUCHUNGSZIEL UND FORSCHUNGSFRAGE

Ziel der Untersuchung ist es, dass aus der qualitativen Evaluation zusätzliche Erkenntnisse gewonnen werden, die die Frage beantworten, in welcher Art und Weise die Schüler/-innen das Interventionsmaterial verwenden und wie ihnen dies nutzt, um Textproduktionsstrategien einzusetzen. Darüber hinaus sollen die Fragen nach der Weiterentwicklung der Kenntnisse und über die Rolle der Reflexionsfähigkeit über Schreib- und Textproduktionsstrategien und deren Anwendung geklärt werden.

Dies geschieht über drei Schwerpunktfragen:

- Werden die *Inhalte*, d. h. bestimmtes Wissen, während des Trainings vermittelt?
- Ist die *Methode*, d. h. die Klärung der Frage, ob es durch das Training und die eingesetzten Mittel (Strategiefächer, Figuren-/Situationskarten etc.) gelingt, Wissen zu Strategien zu vermitteln, erfolgreich?
- Ist eine tiefere Aufklärung des *messbaren Lernerfolgs*, d. h., wie viele Schüler/-innen Strategiewissen in welchem Umfang erworben haben, möglich? Hierbei muss aber in Rechnung gestellt werden, inwieweit es sich um „träges Wissen“ oder anwendbares Wissen handelt.

Daraus entwickeln sich die **Forschungsfragen** der Teilstudie:

- f1) Welche motivationalen Schreibvoraussetzungen im Kontext des Trainings berichten die Schüler/-innen und wie bewerten sie das Training?
- f2) Was denken Schüler/-innen am Ende des Trainings über die Erlernbarkeit von Schreiben?
- f3) Welche Wissenstypen äußern Schüler/-innen am Trainingsende bezüglich a) des Textmusters, b) der Textproduktionsstrategien und c) der metakognitiven Schreibstrategien?
- f4) Wie gelingt der Transfer des Strategiewissens, wenn a) die Merkmale des Textmusters erklärt werden (naher Transfer) und b) bei der Bewertung eines fremden Schülertextes (weiter Transfer)?
- f5) Wie reflektieren und bewerten die Schüler/-innen die eigenen Lernerfahrungen beim Schreiben von Erzählungen im Rahmen des Trainings?

GRUNDLAGEN UND BEGRIFFE DES CODEBUCHS

Inhaltliche Bestimmung: Bei der inhaltlichen Bestimmung handelt es sich zunächst um eine konkrete Beschreibung der jeweiligen Kategorie. Es werden Merkmale genannt, die für die Kategorie von Bedeutung sind.

Beschreibung auf Textebene: Beschreibung, wie eine Kategorie im Text vorkommt, welche Indikatoren für sie herangezogen werden können. Es handelt sich um eine Art Anweisung, welche Schüleraussagen erbracht werden müssen, damit die Kategorie codiert werden kann.

Ankerbeispiel(e) sind prototypische Beispiele aus dem Originaldatenmaterial der Interview-Texte zur Veranschaulichung der Codierungsregel. Sie dienen zur Orientierung für die Codierenden.

Spezifische Codierungsregel fasst noch einmal kurz zusammen, wann codiert werden darf. Außerdem wird auf Kriterien Bezug genommen, die mit der Kategorie nicht codiert werden dürfen.

Dimensionen stellen jeweils die Ausprägungsform der Kategorie dar. Sie gehen vertiefter und detaillierter auf die Kategorie ein. Beispielsweise gliedern sie die Kategorie in verschiedene Typen (Nutzer A, Nutzer B) oder Formen (Ereignis, Figur, Situation, Strategiefächer) auf.

Anmerkungen entstehen in konkreten Fällen. Hierbei werden während des Codierprozesses Entscheidungen von mehreren Codierenden getroffen, wie der jeweilige Fall auf andere übertragbar ist.

Zusätzliche Differenzierung stellt eine Sonderform dar. Es werden Inhalte erfasst, die nicht direkt der übergeordneten Kategorie zugeteilt werden können, sondern die lediglich inhaltlich verwandt sind und zur besseren Differenzierung dienen.

DEFINITION DER UNTERSUCHUNGSEINHEITEN

Auswahleinheit (=sampling unit): Interviewtexte der Schüler/-innen:

Coder-Schulung	Intercoder	Codiererin A	Codiererin B
24161604	24161607	24262618	24161610
24262606	24161615	34253016	24161611
24262620	24262612	34253020	24262619
34253014	34253010	34254003	34253018
34254012	34254002	34254021	34254020

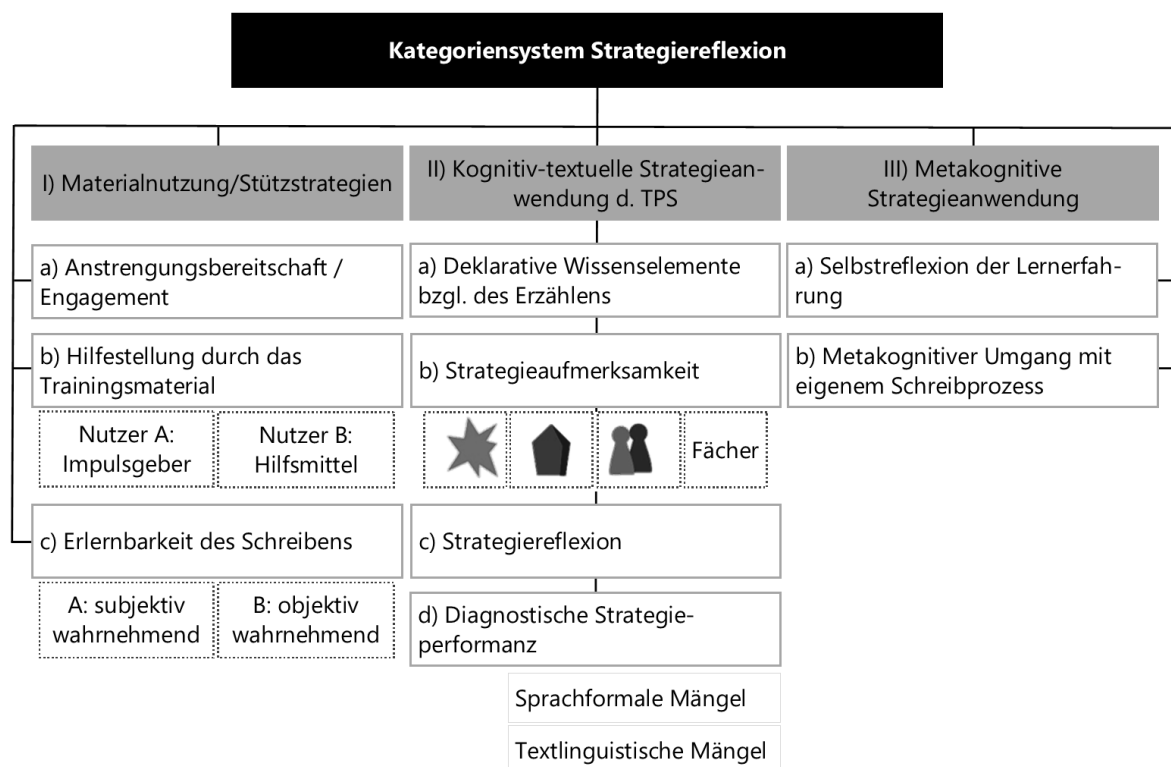
Analyseeinheit (= recording unit): Gesamter Interviewtext eines Schülers/einer Schülerin

Codiereinheit (=content unit): Codiert werden alle Sinneinheiten, wenn möglich immer ein ganzer Satz. Bei den einzelnen Dimensionen sind Ein-Wort-Codierungen möglich (vgl. Anmerkungen). Die einleitende Interviewfrage wird in der Regel nicht mitcodiert. Mehrfachnennungen eines Themas können an verschiedenen Textstellen auch mehrfach codiert werden.

BESCHREIBUNG DER VORGEHENSWEISE

Alle Interviewtexte werden vollständig codiert, dabei wird schrittweise nach den Kategorien des Codebuchs vorgegangen. Die jeweils spezifische Codierung findet sich bei der spezifischen Codierregel.

AUFBAU DES KATEGORIENSYSTEMS



I Materialnutzung / Stützstrategien

Unter Materialnutzung/Stützstrategien versteht man, inwiefern der Schüler/die Schülerin dazu bereit bzw. willig ist, insgesamt Texte zu verfassen und im spezifischen Fall mit dem Schreibtraining *Burg Adlerstein* zu arbeiten. Das heißt konkret, es wird geklärt, ob die Arbeit mit *Burg Adlerstein* ihm/ihr Spaß bereitet und welches Engagement der Schüler/die Schülerin dafür aufbringt.

Des Weiteren klärt die Kategorie, ob der Schüler/die Schülerin das Material als Hilfestellung oder als Impulsgeber nutzt. Als Hilfestellung bedeutet, dass sich der Schüler/die Schülerin während des Schreibprozesses sehr stark am Material orientiert, als Impulsgeber bedeutet, dass sich der Schüler/die Schüler während des Schreibprozesses zwar mit dem Material als Hilfestellung auseinandersetzt, aber zunehmend eigene Ideen realisiert.

Ein weiterer Aspekt, den die Hauptkategorie umfasst, ist die Idee, dass Schreiben erlernbar und trainierbar ist. Das heißt, dass der Schüler/die Schülerin Aussagen trifft, dass mit viel Übung, Fortschritte im Schreiben von Texten realisierbar sind.

a) Anstrengungsbereitschaft / Engagement

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen davon sprechen, dass Texte verfassen, mehr als bloßes Aufschreiben von Ideen ist, sondern ein Lernprozess. Ferner wird es codiert, wenn sie beschreiben, dass der Lernprozess Übung und Zeit erfordert. Die Anstrengungsbereitschaft zeigt sich im willentlichen Investieren von Zeit sowie bei bewusstem Üben.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler bewusst auf Anstrengung, Zeitintensität und Übung eingeht und/oder explizit davon spricht.

Ankerbeispiel: „Ich habe nicht immer die Strategien gleich umsetzen können, aber jetzt bin ich richtig reingekommen (Anstrengung, Übungsbereitschaft, Lernprozess). Und jetzt machts mir richtig viel Spaß (Willensbekundung).“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf eine der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- neutrale Berichterstattungen über den Schreibunterricht
- fehlende Reflexion des eigenen Lernprozesses

Dimensionen: ---

Anmerkungen:

Wenn kognitive-linguistische Begriffe vorkommen, werden diese immer codiert

Kognitiv-linguistische Begriffe: Ereignis, Figur, Situation, Strategiefächer

b) Hilfestellung durch das Trainingsmaterial

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen davon sprechen, dass sie das Trainingsmaterial für ihren Schreibprozess genutzt haben oder sich an diesem orientiert haben. Des Weiteren reflektieren die Schüler/-innen dessen Nutzen für ihr eigenes Schreiben und die Relevanz des Schreibmaterials für die eigene Textproduktion.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler reflektiert über die Nutzung des Materials berichtet und dessen Einsatz sowie Nutzen für den eigenen Schreibprozess begründet.

Ankerbeispiel: I: Textchecker... B: „Weil damit kann man sich selbst kontrollieren.“ (24161604)

B: „Der Strategiefächer hilft mir besonders gut, weil da kann man überprüfen mhm, was man für Strategien anwenden kann und etwas Neues ausprobiert.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- unreflektierte Nennung des Trainingsmaterial
- fehlende Reflexion des eigenen Lernprozesses

Dimensionen:

Nutzer A: Schreibmaterial dient als Gerüst und Hilfestellung für den Schreibprozess, aber das Material wird vor allem als Impulsgeber genutzt, aber eigene Ideen werden hauptsächlich realisiert.

Nutzer B: Schreibmaterial dient als Gerüst und Hilfestellung für den Schreibprozess, Material wird fast vollständig für den Schreibprozess genutzt, wenig eigene Ideen, geringer Transfer.

Anmerkungen:

c) Erlernbarkeit des Schreibens

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen davon sprechen, dass Schreiben erlernbar ist. Des Weiteren erkennen sie, dass Anstrengung beim Erlernen nötig ist, und zeigen sich aufgeschlossen für verschiedene Schreibkonzepte. Schüler/-innen sehen sich selbst in der Lage, ihr Wissen über das Schreiben weiterzugeben.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler sich dessen bewusst ist, dass Schreiben erlernbar und trainierbar ist. Wenn sie/er sagt, dass Verbesserung durch Übung und Anstrengungsbereitschaft während des Lernprozesses entsteht.

Ankerbeispiel: B: „Mhm. Ja, also Geschichtens Schreiben lernen kann man sehr wohl, wenn man sich anstrengt und überhaupt will.“ (34253014)

B: „Man benutzt viele unterschiedliche Wörter. Man benutzt viele Aussagen. Und vor allem: Die Geschichte soll ein Ereignis haben, sie soll spannend sein. Und die ganzen Ausbaumungen, wie Ereignis, Adjektive - das muss alles mit rein. Und die Situation vor allem. Dass man spüren kann, dass man sich das vor seinem geistlichen Auge eben vorstellen kann.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- unbegründete Antworten (I: Kann man schreiben lernen? B: Ja, man kann.)

Dimensionen:

Nutzer A: Subjektiv wahrnehmend („Ich habe (...)“, „Wir haben (...)“) – gibt an, dass er/sie sich im eigenen Schreibprozess verbessert hat.

Nutzer B: Objektiv wahrnehmend („Man/Wir“) – gibt an, dass man Schreiben generell lernen kann, dass Anstrengung und Übung dabei eine wichtige Rolle spielen.

Anmerkungen:

II kognitiv-sprachliche Strategieranwendung der Textproduktionsstrategien

Unter kognitiv-sprachlicher Strategieranwendung versteht man die Nutzung und den Gebrauch der im Training erlernten Textproduktionsstrategien. In der Kategorie wird abgebildet, ob der Schüler/die Schülerin – auch unaufgefordert – die im Zusammenhang mit dem Training *Burg Adlerstein* erlernten Fachbegriffe nutzt. Die Kategorie bezieht sich einerseits auf das Textmuster der Erzählung, zu erlernende Begriffe waren hier Ereignis, Figur, Situation. Auch die Erzählwürdigkeit einer Geschichte sowie ein allgemeines Strategieverständnis, das sich durch Begriffe wie Strategiefächer zeigt, fallen in diese Kategorie. Für die Codierung heißt das konkret, dass der Schüler/die Schülerin Merkmale narrativer Texte kennt und diese erklären kann. Er/sie weiß, wie man eine gute Geschichte schreibt. Dazu gehört auch, dass der Schüler/die Schülerin anhand eines manipulierten Schülertextes (Negativbeispiel) erkennt, welche kognitiv-sprachlichen Merkmale nicht genutzt wurden und dass er/sie Tipps zur Verbesserung des Schülertextes geben kann. Des Weiteren reflektiert der Schüler/die Schülerin, inwiefern er/sie sich während des eigenen Schreibprozesses vor allem im Hinblick auf das Textmuster verbessert hat: Dabei reflektiert er/sie über die Nutzung der einzelnen Strategien.

a) Deklarative Wissensselemente bzgl. des Erzählens

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen Wissen über Sachverhalte aufzeigen. Das heißt konkret Merkmale narrativer Texte (=Erzählung/Geschichte). Als Beispiele nennen sie den Ereignisaufbau, die Figurencharakterisierung, die Situationsbeschreibungen sowie Erzählwürdigkeit. Des Weiteren gehen sie auf deskriptive Elemente zur Veranschaulichung der Erzählwelt sowie Figuren ein, um für den Leser eine Vorstellung zu schaffen (=Leserantizipation).

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler die Merkmale einer Erzählung nennen. Eine Geschichte benötigt ein ungewöhnliches Ereignis in deren Zentrum, eine oder mehrere Figuren als Handlungsträger dieser sowie eine Situation (Atmosphäre) zur Veranschaulichung der Welt. Grundsätzlich wird die Erzählwürdigkeit der Geschichte vorausgesetzt. Beschreibende Elemente in Bezug auf Situation und Figur werden genannt.

Ankerbeispiel: ~~„Man benutzt viele unterschiedliche Wörter. Man benutzt viele Aussagen.~~ (Pauschalaussagen, nicht spezifisch für narrative Texte) Und vor allem: Die Geschichte soll ein Ereignis haben, sie soll spannend sein. Und die ganzen Ausbauungen, wie Ereignis, Adjektive - das muss alles mit rein. Und die Situation vor allem. Dass man spüren kann, dass man sich das vor seinem geistlichen Auge eben vorstellen kann.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- neutrale Berichterstattungen über den Schreibunterricht
- pauschale sowie nicht textmusterspezifische Aussagen

Dimensionen: ---

Anmerkungen: Begriffe, die in diesem Rahmen fallen können und codiert werden: Ereignis, Figur, Situation, Erzählwürdigkeit, Leserantizipation

b) Strategiaufmerksamkeit

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen Problemlösewissen bzgl. des Erzählens zeigen. Das heißt, dass sie Wissen über Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen aufzeigen. Die Schüler/-innen nennen eigenständig und ohne Aufforderung Strategiebegriffe, die sie während des Schreibtrainings erworben haben.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler mindestens einen Aspekt der TPS nennt. Konkret sind das: Ereignis, Figur, Situation und der Strategiefächer; Nennung und Erklärung des Begriffs *Strategie*.

Ankerbeispiel: „Und Situation, Adjektive und nicht immer *Die Kinder rufen, ja waren ängstlich, und waren ängstlich und riefen* [...] Ja, wie gesagt schon, einfach die Situation mehr beschreiben und die Geschichte ausbauen. [...] Zu lernen, wie die Geschichte wirklich gut klingt. Und vor allem, wie es jetzt richtig spannend wird und wie es in den Büchern geht.“ (34253014)

Nicht: „Um meine Strategie zu verbessern.“ (34253014); zu allgemeine Nennung ohne Begründung oder Erklärung des Strategiebegriffs oder Vorgehens.

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- bloße Nennung des Begriffs *Strategie* ohne Erklärung
- Nennung metakognitiv-sprachlicher Strategien (z. B. Planen, Kontrollieren)

Dimensionen: ---

Als Zählung codiert werden bei Nennung des Begriffs:

- Ereignis
- Situation
- Figur
- Strategiefächer

Anmerkungen:

Alltagssprachliche Synonyme sind erlaubt: z.B. Situation = Umgebung, Figur = Kinder, Menschen

c) Strategiereflexion

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen prozedurales Wissen bzgl. des Schreibens der eigenen Erzählungen reflektieren. Das heißt, dass sie Wissen über Strategien zur Bewältigung von Problemsituationen und vor allem deren Beherrschung aufzeigen. Dabei schildern und beurteilen die Schüler/-innen, wie sie mit TPS umgehen.

→ Erklärung des eigenen Handelns: Reflexion

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler mindestens einen Aspekt der TPS nennen und reflektiert auf die eigene Anwendung derer eingehen.

Ankerbeispiel: „Ich hab mich verbessert ähm, dass ... Früher habe ich immer geschrieben - schon sehr gut, aber ich hab wirklich wie dieses Kind geschrieben. Ich habe gesagt so jetzt *Die Kinder gingen in die Höhle, es war sehr kalt*. Das habe ich schon geschrieben, aber ich habe mich verbessert, die Figuren und die Geschichten auszubauen. Zu lernen, wie die Geschichte wirklich gut klingt. Und vor allem, wie es jetzt richtig spannend wird und wie es in den Büchern geht.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- bloße Nennung des Begriffs *Strategie* ohne Erklärung
- Nennung metakognitiv-sprachlicher Strategien (z. B. Planen, Kontrollieren)

Dimensionen: ---

Anmerkungen:

d) Diagnostische Strategieperformanz

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen prozedurales Wissen beim Beurteilen fremder Erzählungen zeigen. Dabei diagnostizieren sie bei einem manipulierten Schülertext Mängel hinsichtlich Sprache, Textlinguistik und Textmuster. Ferner können sie Schwächen und Fehler im vorgegebenen Schülertext (Aufgabe 2c) identifizieren und verbessern.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler sich auf mindestens einen Aspekt hinsichtlich der TPS bezieht. Das heißt konkret, dass fehlendes Textmusterwissen (z. B. nicht ausgebautes Ereignis, fehlende Situationsbeschreibung, fehlende Figurenbeschreibung) beschrieben wird.

Ankerbeispiel: „Die Geschichte hat irgendwie, mhm Sinn schon, aber es ergibt irgendwie auch keinen Sinn. Also sie hat Sinn - das kann man nicht richtig ausdrücken. Aber es ist komisch, einfach geschrieben. Und bestimmt *an nächsten Morgen* - *am nächsten Morgen*. Das ist mir alles aufgefallen und die Geschichte kann man noch ausbauen. [...] Und Situation, Adjektive und nicht immer Die Kinder rufen, ja waren ängstlich, und waren ängstlich und riefen. [...] Ja, wie gesagt schon, einfach die Situation mehr beschreiben und die Geschichte ausbauen.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf eine der TPS Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird für die Gesamtkategorie keine Rücksicht genommen:

- bloße Nennung des Begriffs *Strategie* ohne Erklärung
- Nennung von Rechtschreibfehlern

Zusätzliche Differenzierung:

Es werden neben der Kategorie noch folgende Aspekte als Unterkategorien codiert:

- Sprachformale Mängel (z. B. Rechtschreibfehler, grammatikalische Fehler)
- Textlinguistische Mängel (z. B. Wortwiederholungen, fehlende Kohärenz)

Anmerkungen:

III metakognitive Strategieanwendung

Die Kategorie *metakognitiven Strategieanwendung* soll das Reflektieren über den eigenen Schreib- bzw. Lernprozess abbilden. Das heißt konkret, dass gezeigt wird, dass der Schüler/die Schülerin bewusst darauf eingeht, inwiefern er/sie sich verbessert hat. Dabei vergleicht der Schüler/die Schülerin die Schreibkompetenz am Anfang des Trainings *Burg Adlerstein* mit der Schreibkompetenz am Ende des Trainings. Der Schüler/Die Schülerin berichtet über den eigenen Schreib- bzw. Lernprozess. Darüber hinaus plant, überwacht, steuert und bewertet der Schüler/die Schülerin den eigenen Schreibprozess. Das bedeutet, dass der Schüler/die Schülerin genau weiß, was er/sie tut, einen konkreten Schreibplan hat und das Trainingsmaterial als Hilfestellung zur Kontrolle bzw. zur Überwachung nutzt.

a) Selbstreflexion der Lernerfahrung

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen feststellen, dass sie durch das Schreibtraining Fortschritte und Verbesserungen im eigenen Schreiben machen. Die subjektive Lernerfahrung wird von ihnen thematisiert und verbalisiert.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler bewusst auf ihre subjektive Erfahrung bezüglich des Lernprozesses eingeht, diese erklärt und ggf. begründet.

Ankerbeispiel: [Berichtet zur Schreiberfahrung in der letzten Geschichte] „Weil die ist mir besonders leicht gefallen, weil wir wahrscheinlich vorher schon so viel geschrieben haben. [...] Da habe ich mich auch verbessert, weil am Anfang hatte ich immer nur eine drin und jetzt habe ich schon ein paar mehr drin, aber manchmal vergesse ich auch ein paar einzubauen.“ (20161604)

„Früher habe ich immer geschrieben - schon sehr gut, aber ich hab wirklich wie dieses Kind geschrieben. Ich habe gesagt so jetzt *Die Kinder gingen in die Höhle, es war sehr kalt*. Das habe ich schon geschrieben, aber ich habe mich verbessert, die Figuren und die Geschichten auszubauen. Zu lernen, wie die Geschichte wirklich gut klingt. Und vor allem, wie es jetzt richtig spannend wird und wie es in den Büchern geht.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- neutrale Berichterstattungen über den Schreibunterricht
- fehlende Reflexion des eigenen Lernprozesses

Dimensionen:---

Anmerkungen:

b) metakognitiver Umgang mit dem eigenen Schreibprozess

Inhaltliche Bestimmung: wird codiert, wenn die Schüler/-innen beschreiben, dass sie ihren eigenen Schreibprozess planen, überwachen, steuern und bewerten. Sie setzen sich bewusst Ziele, reflektieren diese, passen ihr Vorgehen beim Schreiben an und gleichen ihr Textergebnis mit der Zielsetzung ab und verbessern ggf. dieses.

Beschreibung auf Textebene: Diese Kategorie wird erst codiert, wenn die Schülerin oder der Schüler Zielsetzung, Überwachung und Reflexion und Bewertung für den Schreibprozess nennt.

Ankerbeispiel: „Die da, weil damit kann man sich selbst kontrollieren.“ (20161604)

„Der Strategiefächer hilft mir besonders gut, weil da kann man überprüfen mhm, was man für Strategien anwenden kann und etwas Neues ausprobiert.“

„[Textcheckerkarte] Um zu kontrollieren, was ich da überhaupt mache.“ (34253014)

Spezifische Codierungsregel: Codiert wird die Kategorie, sobald auf einen der oben genannten Indikatoren Bezug genommen wird. Es werden nur schreibspezifische Inhalte codiert.

Auf folgende Kriterien wird keine Rücksicht genommen:

- neutrale Berichterstattungen über den Schreibunterricht
- fehlende Reflexion des eigenen Schreibprozesses

Dimensionen: ---

Anmerkungen:

Ein zum Codebuch zugehöriger Leitfaden wurde als methodische Anleitung für qualitative (Interview-)Studien entwickelt. Er dokumentiert das Vorgehen von der Konzeption des Forschungsdesigns bis hin zur Auswertung, Interpretation und Qualitätssicherung der Daten und dient damit als praxisorientiertes Methodenmanual für die Anwendung. Eine ausführliche Darstellung findet sich in: Knott, Christina (2025). *Reflexion von Strategieranwendung beim schriftlichen Erzählen. Ein empirischer Forschungsleitfaden für qualitative (Interview-)Studien*. Regensburg: Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.74912>.