

SiFu Working Papers | Nr. 2

Schreiben in der gymnasialen Oberstufe - Analyse von Schülerunterlagen –
Sonja Hensel

zum Forschungsprojekt

SiFu – Förderung von Text-/Schreibkompetenzen im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe (mit einem besonderen Fokus auf Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte)

Projektleiterinnen:

Prof. Dr. Gesa Siebert-Ott
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Germanistisches Seminar
Hölderlinstr. 3
D-57068 Siegen

Dr. Lena Decker
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Germanistisches Seminar
Hölderlinstr. 3
D-57068 Siegen

Dr. Sonja Hensel
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Germanistisches Seminar
Hölderlinstr. 3
D-57068 Siegen

Projekthomepage:

<http://www.uni-siegen.de/phil/akatex/>

© Copyright

Alle *SiFu Working Papers* sind einschließlich Graphiken und Tabellen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Projektleiterinnen unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und Einspeicherung auf elektronische Datenträger.



SiFu Working Papers | Nr. 2

Sonja Hensel

Schreiben in der gymnasialen Oberstufe

– Analyse von Schülerunterlagen

Kontakt:

Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Germanistisches Seminar
Hölderlinstr. 3
D-57068 Siegen

hensel@germanistik.uni-siegen.de

Bibliographische Angabe:

Hensel, Sonja (2018): Schreiben in der gymnasialen Oberstufe. Analyse von Schülerunterlagen (SiFu Working Papers, 2). Siegen: Universität Siegen.

Schreiben in der gymnasialen Oberstufe - Analyse von Schülerunterlagen

Sonja Hensel

1. Das Projekt „Schreiben im Fachunterricht“ (SiFu)

Das Transfer-Projekt „SiFu“ wurde als eines von neun Projekten durch die Universität Siegen im Rahmen der „Regionalen Forschungspartnerschaft 2016/17“ im Themenfeld „Zuwanderung und Integration“ gefördert (Förderzeitraum: 01.08.2017 – 31.07.2018) und schließt an das BMBF-Verbundprojekt „Akademische Textkompetenzen bei Studienanfängern und fortgeschrittenen Studierenden des Lehramtes unter besonderer Berücksichtigung ihrer Startvoraussetzungen“ (AkaTex) an. Als Forschungs- bzw. Kooperationspartner stehen zwei Schulen aus der Region Siegen – ein Gymnasium und eine Gesamtschule – zur Verfügung. Fokussiert werden dabei die sprach- und kultursensiblen Fächer Deutsch, Religion, Geschichte, Sozialwissenschaft und – als Naturwissenschaft – die Biologie (vgl. auch Decker/Siebert-Ott 2018).

Die erste Forschungsfrage des Projekts lautet:

Welchen Stellenwert hat das Verfassen von Texten und die Förderung von Text-/ Schreibkompetenzen zum einen curricular und zum anderen unterrichtspraktisch im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe?

Zur Beantwortung dieser Frage werden die folgenden Forschungsinstrumente eingesetzt:

- Analyse der Kernlehrpläne NRW
- Fragebogenstudie mit Schülerinnen und Schülern und Lehrerinnen und Lehrern
- Unterrichtsbeobachtungen mit Hilfe von Beobachtungsbögen
- Erhebung und Analyse eines Korpus von Schülerunterlagen (einschließlich Texten, Notizen, ausgefüllter Arbeitsblätter etc.)

Die zweite Fragestellung des Projekts fokussiert auf die Förderung von Text-/Schreibkompetenzen:

Wie können Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe (insbesondere jene mit Zuwanderungsgeschichte) dabei unterstützt werden, die bildungssprachlichen Anforderungen beim Verfassen von Texten zu meistern?

Hier werden zwei Forschungsinstrumente eingesetzt:

- Interviewstudie mit Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund
- Analyse von Texten von Schülerinnen und Schülern aus dem Korpus der Schülerunterlagen im Hinblick auf sprachliche und inhaltliche Stärken und Schwächen

Das übergeordnete Ziel des Projektes ist die Entwicklung eines didaktischen Konzeptes zur Förderung der Text-/Schreibkompetenzen im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe, welches zwar Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte fokussieren soll, aber nicht exklusiv für sie konzipiert ist. Ziel ist, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler von diesem Konzept profitieren (vgl. auch Marx/Steinhoff 2017).

Die hier dargestellte Analyse von Schülerunterlagen ist dementsprechend zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage des Projektes SiFu durchgeführt worden. Sie wird als wichtige Ergänzung zu den Erhebungsmethoden Fragebogenstudie und Unterrichtsbeobachtung gesehen, da sie im Gegensatz zu ersterer unabhängig von den Einschätzungen der Beteiligten ist und zweitens die Unterrichtsbeobachtungen um das ergänzt, was in den nicht beobachteten Unterrichtsstunden und zu Hause geschrieben wurde. Im Folgenden werden das Forschungsdesign und die Ergebnisse der Studie vorgestellt.

2. Forschungsdesign der Studie - Erhebungsmethode Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse stellt eine eigenständige Form der Datenerhebung dar, bei der auf bereits vorhandene Dokumente zurückgegriffen wird, die also völlig unabhängig vom Forschungsprozess entstanden sind (vgl. Bortz/Döring: 533). Es handelt sich damit um eine non-reaktive Methode, was den Vorteil hat, dass die Daten durch den Forschungsprozess nicht beeinflusst werden. Konkret heißt das für die vorliegende Untersuchung, dass die Schülerinnen und Schüler erst nach Abschluss der Unterrichtsreihe gebeten wurden, ihre Unterlagen zur Verfügung zu stellen. Zum Zeitpunkt des Schreibens war ihnen dies noch nicht bekannt. Als Nachteil dieser Methode kann gesehen werden, dass zu den Dokumenten wenige bis keine Kontextinformationen zur Verfügung stehen (vgl. Bortz/Döring: 537). Es liegen z.B. keine Informationen darüber vor, in welcher Situation die Texte verfasst wurden. Außer dem Geschlecht und einem möglicherweise zweisprachigen Hintergrund, stehen keine weiteren Angaben zu dem/r Autor/in zur Verfügung, die bei der Interpretation der Daten herangezogen werden könnten.

3. Durchführung der Untersuchung

Wie die zuvor ausgeführte Methode praktisch durchgeführt wurde, ist Gegenstand dieses Kapitels. Es soll dargestellt werden, welche Daten erhoben wurden, welche in die Auswertung mit einbezogen werden konnten und wie die Daten ausgewertet wurden.

Die einzelnen Schritte der Datenauswertung werden anschließend anhand der Darstellung des Auswertungsbogens veranschaulicht.

3.1 Datenerhebung

In den fünf Fächern, die im Projekt SiFu in den Blick genommen wurden, wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, ihre gesammelten Unterlagen einer Unterrichtsreihe abzugeben. Dies geschah im Anschluss an die ebenfalls als Untersuchungsinstrument eingesetzten Unterrichtsbeobachtungen. Insgesamt erwiesen sich 34 Unterlagen aus zehn Unterrichtsreihen als auswertbar ¹:

¹ Einige Unterlagen konnten nicht ausgewertet werden, weil sie entweder unleserlich oder offenkundig unvollständig waren.

	Deutsch	Ge- schichte	Biologie	Religion	Sozial- wiss.
Anzahl Unterlagen Gesamtschule	5	2	3	2	3
Anzahl Unterlagen Gymnasium	3	4	8	3	1
Anzahl Unterlagen gesamt	8	6	11	5	4

Übersicht über die ausgewerteten Schülerunterlagen

Da manche Schülerinnen und Schüler Unterlagen aus mehreren Fächern abgegeben haben, stammen die Aufzeichnungen von 28 unterschiedlichen SuS. Sie entstanden in den Unterricht von 10 verschiedenen Lehrkräften.

Die Stichprobenauswahl ist deshalb willkürlich zu nennen und ist nicht repräsentativ. Es liegen zwar aus beiden beteiligten Schulen und allen untersuchten Fächern Unterlagen vor, die Abgabe war jedoch freiwillig und alle Aufzeichnungen, deren Auswertung praktisch möglich war, wurden mit einbezogen. Der Stichprobenumfang ist gemessen an der Zielpopulation eher klein.

Es entstand ein Korpus aus Aufzeichnungen, der dokumentiert, was die Schülerinnen und Schüler während einer Unterrichtsreihe, die im Schnitt zehn Wochen dauerte, geschrieben haben (im Unterricht und zu Hause) und ob sie beim Aufbau ihrer Text-/Schreibkompetenzen unterstützt wurden (beispielsweise durch schriftliches Feedback zu ihren Texten, sprachliche Hilfen, kooperative Arbeitsformen etc.).

Ergänzend wurden auch die die jeweilige Reihe abschließenden Klausuren mit eingesammelt. Hier konnte bei der Analyse auf 17 auswertbare Exemplare zurückgegriffen werden.

3.2 Datenaufbereitung

Die Unterlagen wurden eingescannt und lagen für die Auswertung als Datei und in gedruckter Form vor. Durch den Vergleich der Unterlagen einer Unterrichtsreihe untereinander und durch den Rückgriff auf die Kernlehrpläne wurde überprüft, dass nur ausgewertet wurde, was jeweils einer Unterrichtsreihe entstammte, um die Dokumente untereinander vergleichbar zu machen.

Alle eigenständigen² und nicht eigenständigen Texte wurden zu diesem Zweck durchnummeriert.

3.3 Datenauswertung

Alles, was in dem so entstandenen Korpus an handschriftlich Notiertem gefunden werden konnte, wurde anhand eines standardisierten Auswertungsbogens (s.u.) quantitativ erfasst:

Abbildung 1: Auswertungsbogen

Auswerter(in):	Codename:	Schule	Fach	schriftlich	Klausur(en) vorhanden	mehrsprachig	Wörter insgesamt
							0
Eigenständige Texte	1	2	3	4	5	6	7
Anzahl Wörter							
Adressat							
Art des Schreibens							
Zweck des Schreibens							
Hinweise Planen & Überarbeiten							
Hinweise <u>koop.</u> Schreibformen							
Hinweise Hilfestellung <u>Lul.</u>							
Hinweise auf Feedback							
Nicht- eigenständige Texte	1	2	3	4	5	6	7

Die Kategorien dieses Bogens sind an die der Fragebogenstudie und der Unterrichtsbeobachtungen angelehnt und umfassen inhaltliche und formale Merkmale der Dokumente, wie Anzahl der eigenständigen Texte, Zweck des Schreibens (z.B. Memorieren oder Bewerten) oder das Vorhandensein eines Adressaten, was als Indikator für eine Situierung der Schreibaufgabe genutzt wurde. Des Weiteren wurde festgehalten, ob sich Spuren von systematischer Überarbeitung oder Planung finden ließen oder darauf, dass Texte kooperativ verfasst wurden. Auch mögliche Hilfestellungen der Lehrkraft, die sprachliche Gestaltung und den Aufbau von Texten betreffend und Feedbacks zu Schreibprodukten wurden protokolliert.

Die Kodierung der Unterlagen erfolgte aus Gründen der Objektivität stets im Team.

Die Ergebnisse wurden in einer Tabelle quantitativ zusammengefasst, um eine statistische Datenanalyse zu ermöglichen, die die Basis für eine möglichst differenzierte Beantwortung der Forschungsfragen bildet. Aufgrund der geringen Stichprobengröße ging es dabei vor allem um

² Unter einem eigenständigen Text wird ein Schreibprodukt verstanden, das die Textualitätsbedingungen nach de Beaugrande/Dressler (1981: 3ff.) erfüllt und mindestens zwei Sätze lang ist.

das Auszählen von Häufigkeiten, um Aussagen über die Verteilung bestimmter Merkmale in der Stichprobe treffen zu können.

4. Ergebnisse der Untersuchung

Bei der Auswertung der Unterlagen stand, wie oben beschrieben, der Stellenwert, den das Schreiben und die Förderung von Schreibkompetenz im Unterricht haben, im Mittelpunkt. Deshalb interessierten besonders zwei Aspekte:

die eigenständigen Texte im Hinblick auf ihre quantitativen und qualitativen Merkmale, wie z.B. ihre Länge oder die ihnen zugrundeliegenden kognitiven Handlungen und Schreibaufgaben

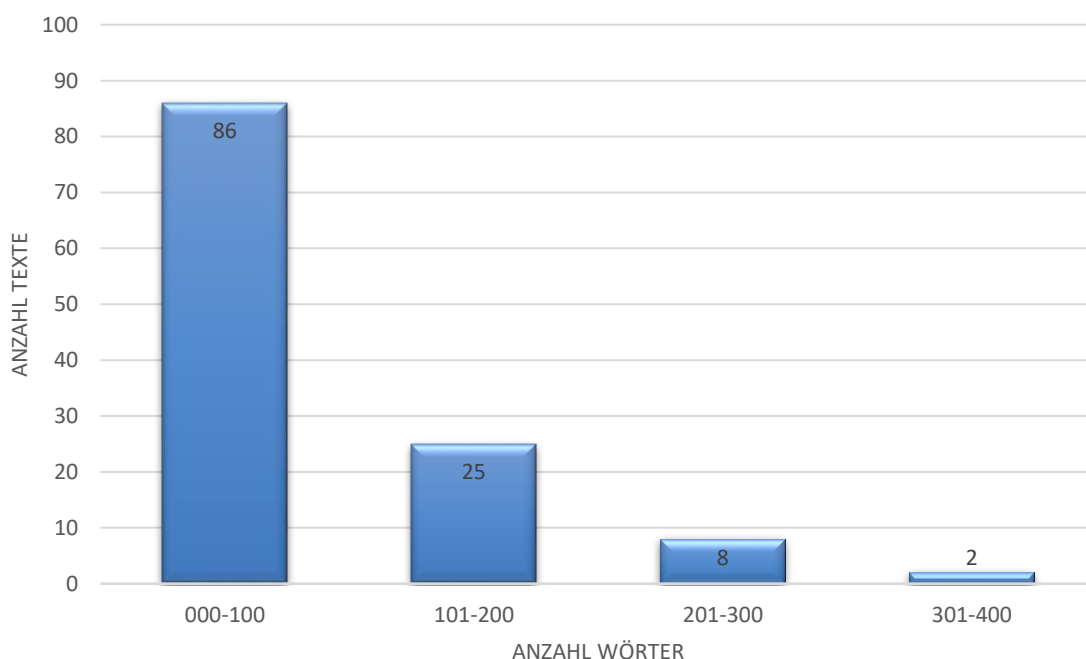
Hinweise auf Aktivitäten im Unterricht, die als förderlich für den Aufbau von Schreibkompetenz angesehen werden können, wie schriftliches Feedback, Planung von Texten etc.

Zu diesen beiden Aspekten zeigt sich in den analysierten Schülerunterlagen auf der einen Seite ein heterogenes Bild. Das betrifft die Fragen, wie viele eigenständige Texte in einer Unterrichtsreihe verfasst werden, in welcher Länge und zu welchem Zweck.

Durchschnittlich wurden 3,6 eigenständige Texte pro Reihe geschrieben; die Extremwerte sind 0 und 9 Texte. Das Korpus enthält auf die 34 Unterlagen verteilt 121 Texte.

Fast dreiviertel der Texte (73%) haben weniger als 100 Wörter. Texte, die länger sind als 300 Wörter, finden sich dabei insgesamt nur zweimal, solche über 400 Wörter gar nicht.

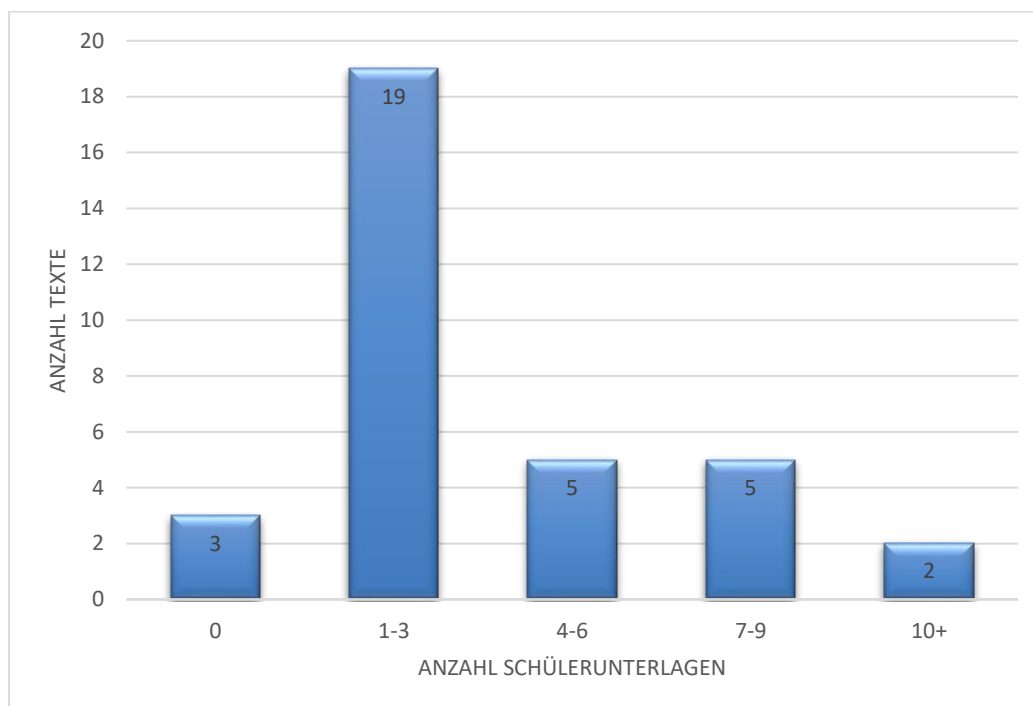
Abbildung 2: Textlänge



In 22 der 34 zugrundeliegenden Aufzeichnungen wurden von den Schülerinnen und Schülern maximal drei eigenständige Texte geschrieben, die überwiegend deutlich unter 100 Wörtern lang sind. Dabei fällt auf, dass auch innerhalb derselben Unterrichtsreihe (selbes Fach, selbe Lehrkraft) sehr unterschiedlich viele Texte in den Unterlagen der verschiedenen Schülerinnen und Schüler zu finden sind; so schreibt beispielsweise in einem Deutschkurs ein/e Schüler/in 2 und der/die andere 11 Texte.

Es finden sich 3 Unterlagen, in den es keinen einzigen eigenständigen Text gibt. Weniger als ca. 10% der Schülerinnen und Schüler verfassten mehr als acht Texte, das Maximum beträgt elf – allerdings darf auch dort die geringe Textlänge nicht vergessen werden.

Abbildung 3: Anzahl Texte pro Unterlage

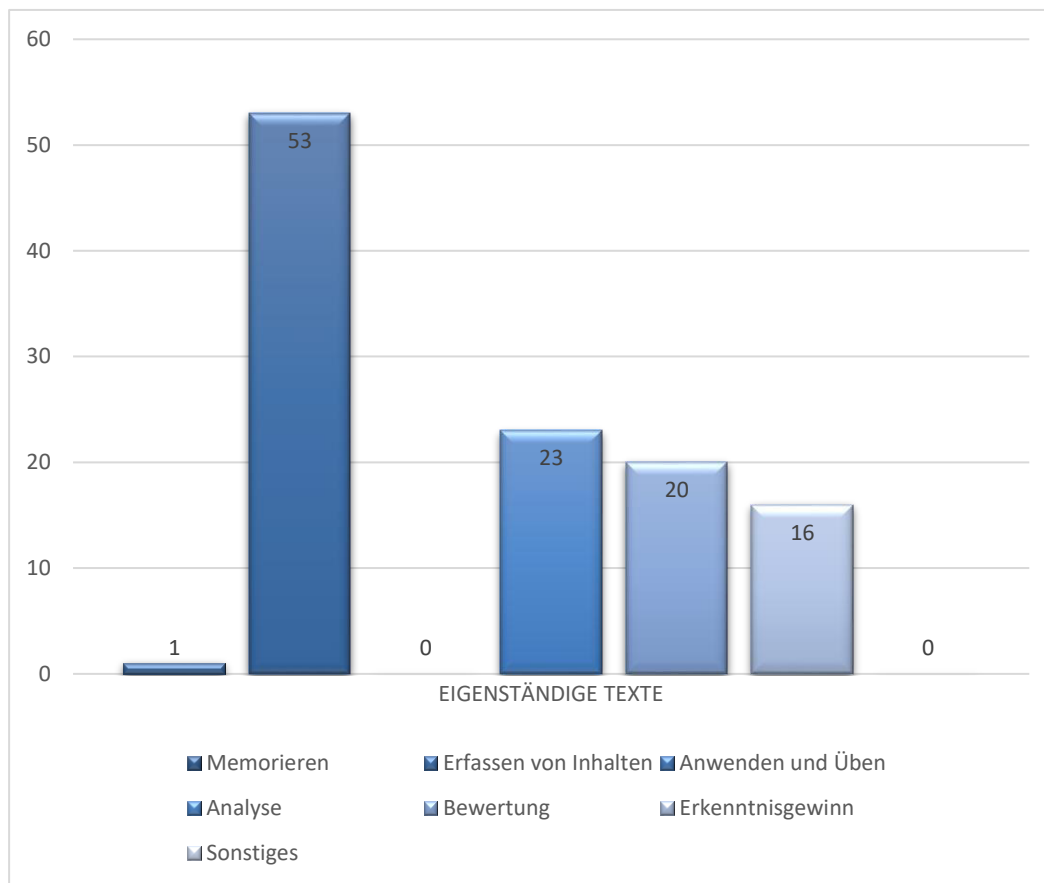


Bei der Frage, zu welchem Zweck geschrieben wird, finden sich sowohl Schülerunterlagen, in denen die Schreibhandlungen mit sehr unterschiedlichen und damit auch mit sehr unterschiedlich komplexen kognitiven Handlungen (vgl. Anderson et al. 2001) verbunden sind³. In elf Unterlagen finden sich Texte, die mindestens drei unterschiedlichen Zwecken dienen. In über zwei Drittel der Aufzeichnungen wird nur zu einem oder zwei Zwecken geschrieben. So besteht im Fach Biologie beispielsweise in einem Teil der Stichprobe ein Großteil der gesichteten Aufzeichnungen aus bei allen Schülerinnen und Schülern identischen Tafelabschriften, die dem Zweck dienen, Inhalte zu memorieren. Den Unterlagen der Stichprobe gemeinsam ist, dass kognitiv eher anspruchsvolle Handlungen wie Bewerten (20 Texte) oder Schaffung

³ Anderson et al. unterscheiden in ihrer Taxonomie die kognitiven Handlungen Memorieren, Erfassen von Inhalten, Anwenden und Üben, Analyse, Bewertung und Erkenntnisgewinn (vgl. Anderson et al. 2001: 28)

neuen Wissens (14 Texte) deutlich seltener mit dem Schreiben verbunden sind als weniger anspruchsvolle Handlungen wie das Erfassen von Inhalten (53 Texte).

Abbildung 4: Zweck des Schreibens bei den eigenständigen Texten



Homogener sind die Analyseergebnisse, wenn es um die Frage geht, ob sich Hinweise auf schreibkompetenzförderliche Rahmenbedingungen finden. In den Schülerunterlagen ließen sich keine Spuren einer systematischen und angeleiteten Textüberarbeitung finden. Zum Planen von Texten wurden zwar vereinzelt von den Lehrkräften Leitfäden an die Schülerinnen und Schüler verteilt. Es ließen sich aber keine Hinweise dafür finden, dass diese Leitfäden auch tatsächlich als Vorarbeit für das Verfassen von Texten genutzt wurden. Lediglich beim Verfassen eines Textes in Deutsch fand sich sowohl ein Schreibplan als auch ein darauf aufbauender Schülertext.

Keine Anhaltspunkte gibt es dafür, dass zu Schülertexten ein schriftliches Feedback von der Lehrkraft gegeben wurde. Hinweise zu einem Peerfeedback durch einen standardisierten Rückmeldebogen sind in den Unterlagen einer Reihe enthalten; allerdings sind die vorgenommenen Eintragungen eher oberflächlich und für eine gezielte Überarbeitung ungeeignet:


Rückmeldungen zu meiner Analyse	+	Bemerkungen/Tipps
Schüler/in 1	<p>Gute Gesamteschreibung keinen englischen Text</p> <p>Dafür das ins andere gesagt wurde von der Aufgabenstellung ist das so super</p>	
Schüler/in 2	<p>- gute Formulierung - Fachbegriffe</p>	<p>- 1. Teil</p> 

Abbildung 5: Beispiel für einen Feedbackbogen

Es gibt in den Unterlagen keine Hilfen von Seiten der Lehrkräfte zu der sprachlichen Richtigkeit und Angemessenheit. Die Schreibaufgaben sind nicht profiliert, nur in fünf Fällen findet sich ein expliziter Adressat.

Betrachtet man, was die Schülerinnen und Schüler außer den eigenständigen Texten noch notiert haben und untersucht dies im Hinblick darauf, ob es geeignet ist, Schreibkompetenz zu fördern, so lassen sich 30 nicht eigenständige Texte ausmachen, die nicht rein fachliche Inhalte zum Gegenstand haben, sondern in denen die sprachliche Gestaltung eine Rolle spielt. Dabei handelt es sich meist um Leitfäden, das Vorgehen bei der Analyse eines Gegenstands – z.B. einer Quelle in Geschichte – betreffend, zu denen die/der betreffende Schüler/in sich Notizen gemacht hat. Nur in Aufzeichnungen aus einem Unterricht findet sich dann aber auch ein eigenständiger Text, der auf dieser Grundlage entstanden ist.

5. Fazit / Schlussfolgerungen in Bezug auf ein Konzept zur Förderung der Text-/Schreibkompetenzen im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in den ausgewerteten Unterlagen das Schreiben von eigenständigen Texten und Maßnahmen, die als förderlich zum Aufbau von

Schreibkompetenz angesehen werden können, eine geringe Rolle spielen. Dazu können Indikatoren wie die geringe Anzahl von Texten, die geringe Textlänge, wenig Hinweise auf Planungs- und Überarbeitungsprozesse etc. herangezogen werden.

Diese Ergebnisse der Analyse des zugrunde gelegten Korpus sind zwar aufgrund der kleinen und willkürlich zusammengesetzten Stichprobe nicht repräsentativ, erscheinen aber durchaus relevant, da sie zum einen aus Unterlagen stammen, die von den Schülerinnen und Schülern freiwillig abgegeben wurden. Vorsichtig lässt sich aus dieser Tatsache schließen, dass sie von diesen nicht als etwas angesehen werden, dass besser nicht gezeigt würde. Das spricht dafür, dass die Unterlagen dem entsprechen, was die Schülerinnen und Schüler als „normal“ empfinden. Zum anderen findet sich ein ganz ähnliches Bild in den anderen im Rahmen des Projekts SiFu eingesetzten Forschungsinstrumente (vgl. die entsprechenden Working Papers). Ein Forschungsdesiderat besteht hier in einer repräsentativen Studie.

Schlussfolgerungen, die aus diesen Befunden bezüglich der Förderung von Text-/Schreibkompetenz im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe gezogen werden können, sind:

- Dem Schreiben sollte rein quantitativ mehr Raum gegeben werden (vgl. dazu auch die Ergebnisse von Thürmann et al. zur Sekundarstufe [Thürmann, Pertzel & Schütte 2015]). Führt man sich vor Augen, welche Textlängen in drei- und mehrstündigen Klausuren in der gymnasialen Oberstufe verlangt werden, stehen die in diesem Korpus gefundenen Wortzahlen in den eigenständigen Texten dazu in einem deutlichen Missverhältnis.
- Der Umsetzung von Aufgabenstellungen durch die Schülerinnen und Schüler sollte mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden; bei der Analyse der Unterlagen erstaunt, wie unterschiedlich Aufgaben gelöst werden in Bezug darauf, ob überhaupt ein Text geschrieben wird und wenn ja in welcher Länge etc.
- Elemente, die den Schreibprozess explizieren und einzelnen Phasen eigenes Gewicht geben, sollten Platz im Unterricht aller Fächer finden. Planen und Überarbeiten wird in den Unterlagen dieser Stichprobe weder systematisch angeleitet noch von den Schülerinnen und Schülern praktiziert. Dazu gehört auch ein schriftliches Feedback zur sprachlichen Gestaltung von Texten durch die Lehrkraft oder Mitschülerinnen und -schüler.
- Bei der Ausgestaltung von Schreibaufgaben sollten zum einen Aspekte der Profilierung (vgl. Bachmann/Becker-Mrotzek [2010] und Steinhoff [2018]) eine Rolle spielen, um über alle Fächer hinweg Schreibkompetenz aufzubauen. Zum anderen scheint auch das epistemische Potenzial des Schreibens in den verschiedenen Fächern nicht umfassend genutzt zu werden. Hier wäre ein verstärkter Einbezug von Schreiben zu anspruchsvollen kognitiven Zwecken wie dem Beurteilen oder dem Schaffen neuen Wissens denkbar.

Literatur

- Anderson, Lorin W. et al. (Hg.) (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Bachmann, Thomas/Becker-Mrotzek, Michael (2010): Schreibaufgaben situieren und profilieren. In: Pohl, Thorsten/Steinhoff, Torsten (Hrsg.): *Textformen als Lernformen*. Duisburg: Gilles & Francke (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik [KöBeS] 7), S.191-209.
- Bortz, Jürgen/ Döring, Nicola (2016): *Forschungsmethoden und Evaluation in den Human- und Sozialwissenschaften*. Berlin.
- de Beaugrande, Robert-Alain/Dressler, Wolfgang Ulrich (1981): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer.
- Steinhoff, Torsten (2018): Schreibarrangements. Impulse für einen lernförderlichen Schreibunterricht. In: *Der Deutschunterricht* 3/2018, S. 2-10.
- Thürmann, Eike/Pertzel, Eva & Schütte, Anna Ulrike (2015): Der schlafende Riese: Versuch eines Weckrufs zum Schreiben im Fachunterricht. In: Sabine Schmölder-Eibinger, und Eike Thürmann (Hrsg.): *Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht*. Münster: Waxmann. S. 17-45.