

Zwischenhalt 3

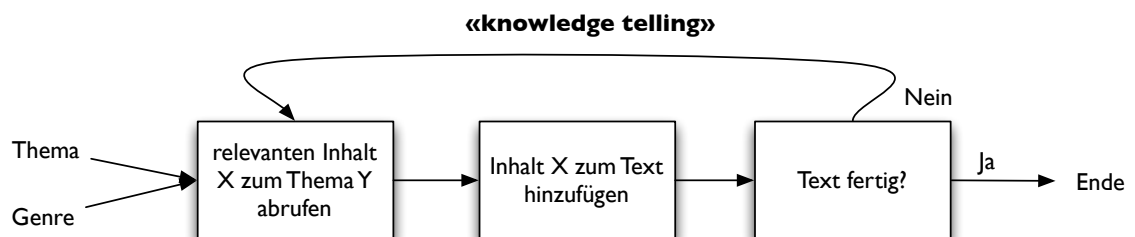
10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

21

Schreiben und Schreibmotivation

Beim sequenziellen Schreiben (knowledge telling) wird jeder Satz in der gleichen Art und Weise produziert. Die kognitive Belastung verändert sich also nicht, sondern bleibt immer gleich. Daraus folgt: Die kognitiven Ressourcen allein erklären nicht, weshalb Schreibnovizen/-novizinnen kürzere Texte schreiben. Ein motivationsbasierter Ansatz dagegen kann die Interferenz von Transkription und anderen Teilprozessen erklären. (Hayes 2012: 18f.)

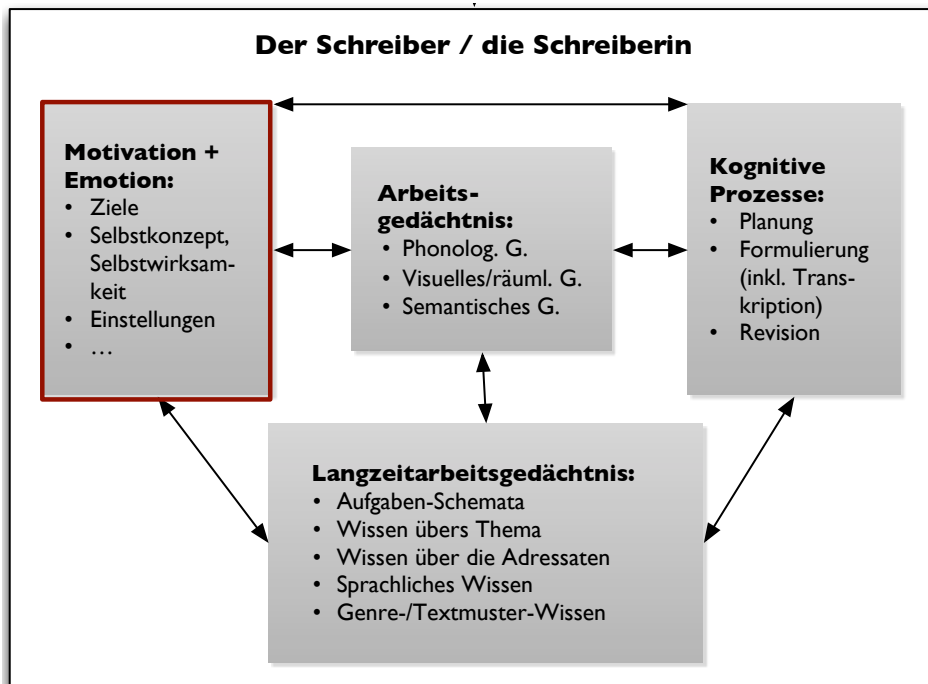


10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

22

Schreiben und Schreibmotivation



10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

23

Schreibmotivation

Unterstufe

- Kodieren von Wörtern, kurzen Sätzen; Schreiben als etwas Bedeutungsvolles; verschiedene Genres

Mittelstufe

- Schreiben mehr und mehr durch Regeln und Bedingungen schulischen Schreibens geformt

Oberstufe

- Schreiben als Werkzeug, Wissen zu erarbeiten und zu zeigen, das dann durch Lehrperson beurteilt

(Boscolo 2012: 62)

10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

24

Schreiben und Schreibmotivation

3

- kein Effekt des thematischen Interesses
- geringer Effekt des individuellen Interesses
- vielversprechender: kommunikative Funktion des Schreibens und – mehr noch – Schreiben als herausfordernde Tätigkeit
- Studie zu kreativem Schreiben (4. Klasse) von Boscolo/Gelati (2007):
 - kein Effekt auf Schreibleistung
 - mehr Freude am Schreiben
 - kein Effekt auf Selbstwahrnehmung der eigenen Kompetenz

(Boscolo 2012)

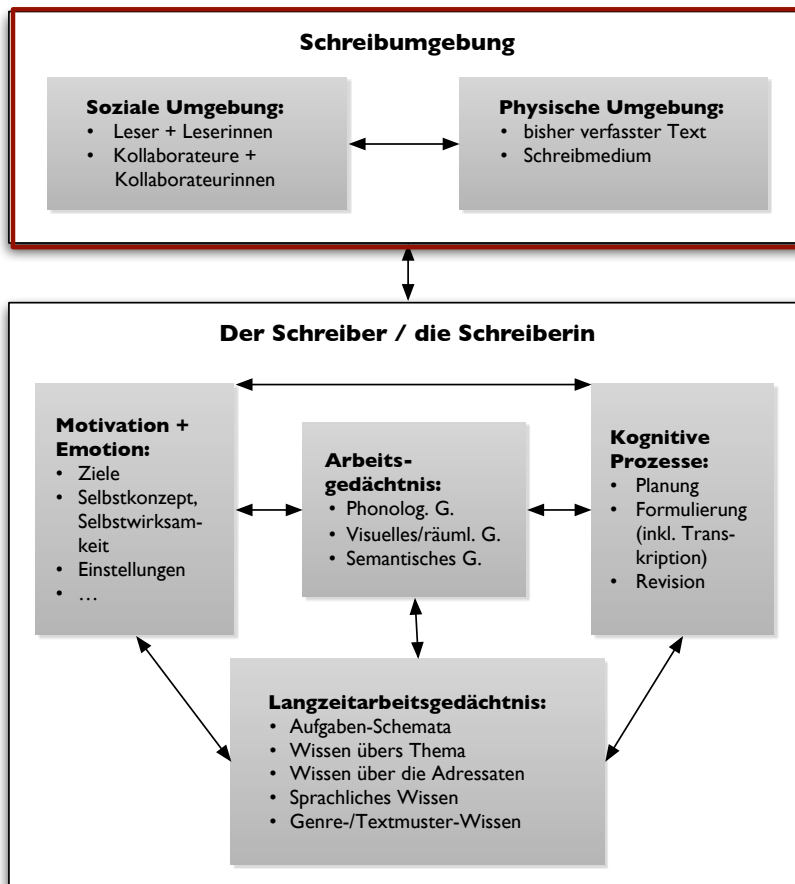
Schreibmotivation

3

Selbstkonzept	Selbstwirksamkeit
Wissen über sich selbst und Wahrnehmung der eigenen Person in Leistungssituationen	Überzeugung über erfolgreiches Abschneiden bei vorgegebenen Aufgaben definierter Schwierigkeit
kognitive und emotionale Selbsteinschätzung	kognitive Selbsteinschätzung
vergangenheitsorientiert	zukunftsorientiert
eher stabil	formbar (Bandura 1995) a) bewältigbare Aufgaben b) soziale Bestärkung c) stellvertretende Erfahrung über Beobachtung

→ **Feedbackkultur**

→ **geeignete Aufgaben**



Hayes-Flower-Modell in der revidierten Fassung von Hayes (1996) [leicht veränderte Darstellung und Übertragung ins Deutsche von A.S.]

10.11.2012

27

Zielgruppen von Quims: schwache SchreiberInnen

- 1) ... planen kaum von sich aus;
- 2) ... generieren weniger Inhalte;
- 3) ... überarbeiten ihre Texte kaum;
- 4) ... überschätzen tendenziell ihre Schreibfähigkeiten;
- 5) ... schätzen den Wert von Schreibstrategien als gering ein;
- 6) ... führen Erfolge und Misserfolge auf Faktoren zurück, die sie selbst nicht kontrollieren können.

(Troia 2006)

- 7) ... brechen den Schreibprozess frühzeitig ab.
- 8) ... verfügen über weniger gut ausgebildete basale Schreibfähigkeiten.
- 9) ... verfügen über weniger Hintergrundwissen oder zeigen geringeres Interesse an einem Thema.

(Amato & Watkins 2011)

10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

28

Zielgruppen von QUIMS: DaZ

Schreibprozess unterscheidet sich bei L2-LernerInnen nicht grundsätzlich von L1-LernerInnen, aber:

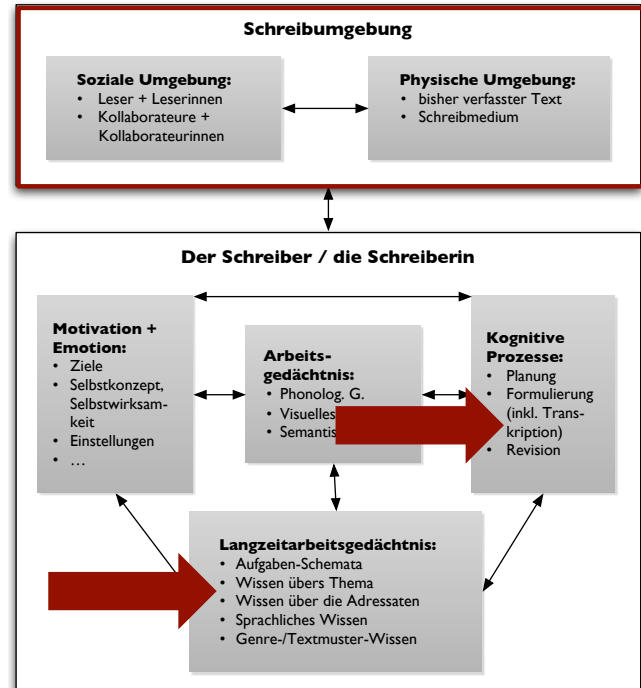
- a) grössere Schwierigkeiten beim Formulieren
- b) literarische Muster, Genres allgemein: L1 $\neq$ L2
- c) ungewohnte Aufgabenstellungen

Wirkung auf L2-LernerInnen bereits bei Aufgabenstellung bedenken

(Grießhaber 2006)

→ Dies trifft auch auf bildungsferne Kinder zu!

(Verheyden et al. 2012)



10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

29

Übersicht

Warum ist Schreiben so schwierig und wie wirkt sich das auf die Schreibentwicklung aus?

- 1) Basale Schreibfähigkeiten
- 2) Schreibprozess und Schreibstrategien
- 3) Schreibmotivation
- 4) Zielgruppen

Wie kann Schreiben gefördert werden?

- 5) Was nicht wirkt
- 6) und was wirkt.

Herausforderungen und Potenziale für QUIMS-Schulen

- 7) Ein vorläufiges Fazit

10.11.2012

Afra Sturm – Zentrum Lesen PH FHNW

30