

# Ein Bewertungsmodell für die Leistungsmessung der Schreibkompetenz im Aufsatzunterricht der DaF Lernenden

Ayşe UYANIK\*

## ABSTRACT

Schreiben ist eine der grundlegenden Sprachfertigkeiten im Fremdsprachenunterricht. Durch das Beibringen dieser Fertigkeit wird die schriftliche Äußerung der Eindrücke und Gedanken in der Zielsprache erzielt. Jedoch können sprachlich sehr unterschiedliche Äußerungsmöglichkeiten vorkommen. Hier ist die Absicht anstatt einer literarischen Erfassung, noch mehr ein lexikalisch- syntaktischer, grammatikalisch richtiger Text. Um festzustellen, ob die Lernenden dieses Ziel erreicht haben oder nicht, braucht man eine Bewertung. Denn wie in jedem Unterricht, ist auch hier die Leistungsmessung eine Voraussetzung. Aber nach welchem Maßstab die Lehrkraft etwas Geschriebene in die Tat umsetzen soll, ist nicht mit festen Regeln abgegrenzt. Für eine transparente und konkrete Bewertung ist diese Abgrenzung zwangsläufig. Da die Schreibfähigkeit mehrere Spezifika wie Inhalt, Textstruktur, Ausdruck und normative Sprachrichtigkeit beinhaltet und eine ausführlichere Bewertung erlangt, sind für die Bewertung dieser Kompetenz Kriterien unentbehrlich. Ziel dieser Arbeit ist es, ein situationsgemäßes Bewertungsmodell für die Leistungsmessung der Schreibkompetenz der DaF Lernenden als Beispiel vorzulegen. Dafür wird besonders von dem Zürcher Textanalyseraster Gebrauch gemacht und ein Bewertungsmodell für die Leistungsmessung der Schreibkompetenz im Aufsatzunterricht der DaF Lernenden zu herstellen versucht. Durch dieses Bewertungsraster wird ein Bewertungsvorschlag empfohlen. Die Arbeit entsteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil der Arbeit finden die theoretischen Begriffserklärungen statt. Im zweiten Teil sind zwei Anwendungen des im theoretischen Teil hergestellten Bewertungsrasters zu finden. Die Sorte eines Textes, ihre Gliederung, Textualität und die Rechtschreibung im Text sind die Hauptbestandteile des Rasters. Jeder Bestandteil entsteht wieder aus Untertiteln. Die Aufsätze werden nach den festgestellten Bewertungskriterien bewertet und als gelungen oder nicht gelungen beurteilt. In dieser Weise können die Lernenden vormerken, in welchen Bereichen sie schon Kenntnis reich sind und in welchen Bereichen sie sich noch weiter entwickeln müssen. Es wird ihnen auch Möglichkeit für Vermutungen der erwarteten Bewertung angeboten.

**Schlüsselwörter:** Leistungsmessung, Schreibkompetenz, Bewertungsmodell, Aufsatzunterrichts

## Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenenlerin Kompozisyon Derslerinde Yazma Becerilerinin Başarı Ölçümü İçin Bir Değerlendirme Örneği

### ÖZ

Yazma, yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinden biridir. Bu beceri aracılığı ile amaç dilde duygu ve düşünceleri aktarabilme becerisinin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Fakat bunu dilsel bakımdan birçok farklı şekilde ifade etmek mümkündür. Bu beceriyi kazandırmaktaki amaç, edebi bir yazıdan ziyade söz varlığı, söz dizimi ve dil bilgisi hatasız bir metin oluşturabilmektir. Öğrenenlerin bu beceriyi edinemediklerini belirlemek için bir değerlendirme ve bu değerlendirmeyi yapabilecek ölçütler gerekir. Çünkü her derste olduğu gibi burada da başarının değerlendirilmesi zorunludur. Fakat yazma becerileri dersi için eğitmenin yazılı bir şeyi hangi ölçüm aracı ile değerlendireceği mutlak değil. Oysa kesin ve somut bir değerlendirme için bir ayrım şarttır. Yazma becerisi bir tek kıstas değil; metin yapısı, içeriği, ifade biçimi ve dil bilgisi kurallarına uygunluğu gibi nitelikler barındırdığından bu edincin değerlendirilmesi için belli başlı ölçütler elzemdir. Ancak belirlenmiş bir kriteri yoktur. Metnin genelini değerlendirmekse öğrenenlerin bildiklerinin farkına varmaları ve öğrenmeleri gerekenleri ayırt etmeleri açısından fayda sağlamaz. Fakat bu ölçütlerin eğitmenler tarafından önceden belirlenmesi Almanca yazma becerileri edinen öğrenenlerin amaç dilde kendi duygu ve düşüncelerini yazılı olarak doğru ifade edebilmelerini kolaylaştıracaktır. Bu çalışmanın amacı Almanca öğrenenlerin kompozisyon derslerinde yazma becerilerinin başarı ölçümü için bir değerlendirme ölçütü örneği geliştirmektir. Bunun için özellikle Zürich Metin İnceleme Ölçütü'nden (Zürcher Textanalyseraster) faydalanılacak ve Almanca öğrenenlerin kompozisyon derslerinde yazma becerilerinin başarı ölçümü için bir değerlendirme modeli sunulmaya çalışılacaktır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde konu teorik bakımdan ele alınmaya çalışılmıştır. İkinci bölümünde ise teorik kısımda oluşturulan değerlendirme ölçütüne dayanarak yapılan, öğrenenlerin yazdığı iki metnin değerlendirilmesi örneği bulunmaktadır. Değerlendirme ölçütünü oluşturan temel unsurlar metnin türü, yapılandırılışı, metinselliği ve imlasıdır. Her ölçütün yine kendi içinde ayrı değerlendirme ölçütleri bulunmaktadır. Almanca öğrenenlerin yazdığı metinler bu ölçütler doğrultusunda değerlendirilip, başarılı olup olmadığı tartışılmıştır. Bu şekilde öğrenenler eksiklerini ve öğrenmek zorunda olduklarını önceden görebilmekteler. Üstelik metinlerinin hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini önceden bildikleri için alacakları notu da aşağı yukarı tahmin etme imkânı doğmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Başarı ölçütü, Yazma becerisi, Değerlendirme örneği, Yazma becerisi dersi

\* Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, orcid no: 0000-0003-4531-6589, ayseuyanik@selcuk.edu.tr  
Makalenin Gönderim Tarihi: 24.10.2018; Makalenin Kabul Tarihi: 21.02.2019

## 1. Einleitung

Die schriftliche Sprachproduktion ist das Erzeugnis des Aufsatzunterrichts, die mit der Fertigkeit Schreiben zustande gebracht wird. Sie zählt als eine der vier Grundfertigkeiten des Fremdsprachenlernens und erlangt während des Schreibens die gleichen Prozesse der Muttersprache, wie Planung, Strukturierung und Formulierung. „Diese Prozesse der Reflexion zugänglich zu machen, um sie vertiefen und ausweiten zu können, ist Aufgabe des Aufsatzunterrichts“ (Schoencke, 1991: 134). Wiederum die Leistungsmessung dieser Aufgabe ist Pflicht der Lehrperson.

„In der Didaktik werden Texte auf verschiedenen Ebenen betrachtet und beurteilt“ (Grießhaber, 2014). Diese Beurteilungen müssen am Ende des Semesters meistens mit Ziffernoten bewertet werden. „Bewertungen im Schreibprozess - seien es Fremd- oder Selbstbewertungen stellen Beziehungen zwischen Kriterien und einem Text her. Erst durch den Gebrauch eines Kriteriums wird eine Bewertung möglich (Busse, Neuhaus, & Steffens, 2018: 37). Jedoch die allgemeine Leistungsmessung „gibt [...] keine detaillierte Auskunft über die schriftlichen Kompetenzen in den Bereichen Inhalt, Textstruktur, Ausdruck und normative Sprachrichtigkeit“ (Vonwald, 2018: 56), welche besonders im fremdsprachlichen Schreibunterricht eine wichtige Rolle spielen. Zwar sind Textbewertungsraster (auch Kriterienkataloge genannt) wie das Zürcher Textanalyseraster (Sieber, 1994), der Becker-Mrotzek & Böttcher (2012) oder dem Bewertungsraster für die Schreibkompetenz vom Goethe Institut vorhanden, jedoch sind sie für eine Klassenarbeit oder halbjährliche Anwendung zu ausgiebig. Wiederum eine Bewertung vom dem ganzen Aufsatz allein wäre den Lernenden nicht gerecht. Denn für die Leistungsmessung der Schreibkompetenz spielt nicht nur die Kohärenz und Intentionalität eine wichtige Rolle. „Bei der Schreibfertigkeit sollten einzelne Teilfertigkeiten wie Orthographie, Vokabular, sprachliche Korrektheit, inhaltliche Gestaltung, Kommunikationsangemessenheit u. a. separat getestet und, [...], bewertet werden“ (Puljić, 2018: 49). Solange Teilfertigkeiten wie diese nicht bewertet werden „bekommen [die Lernenden] häufig nicht die Möglichkeit zu erfahren, in welchen Bereichen ihre Stärken, aber auch Schwächen liegen, und können deshalb nur sehr schwer ihre Kompetenzen weiter entwickeln (Vonwald, 2014: 56). Durch einer klaren Bewertung der Lehrperson, in dem die Lernenden den erfordernten Kompetenzstand sehen, könnten sie „sich mit dieser konstruktiv auseinandersetzen und diese für ihren Lernfortschritt sinnvoll nutzen“ (Vonwald, 2018: 57). Mit vorher festgestellten Kriterien könnte eine objektive Beurteilung und Bewertung dieser Schreibkompetenz konkretisiert werden.

„Die Bewertung mit Hilfe von Kriterienkatalogen ist der am weitesten verbreitete Lösungsvorschlag zur besseren Beurteilung von Texten“ (Necknig, 2011: 56). Es sind unterschiedliche Kriterienkataloge vorhanden. „Jedoch gibt es den kompletten und verbindlichen Katalog bis heute nicht. Die Lehrkräfte wählen sich ihren Katalog aus, bzw. stellen ihn nach eigenem Ermessen für die jeweilige Situation zusammen“ (Necknig, 2011: 57). Deswegen ist das Ziel dieser Arbeit, ein praktisches und leicht anwendbares Bewertungsraster in Anlehnung an diese Kataloge für den Aufsatzunterricht Deutsch als Fremdsprache als Beispiel anzufertigen und allgemeine Bewertungskriterien aus den vorhandenen Textbewertungsrastern herauszugreifen. Sodass auch die Lernenden aus diesem Raster was sie schon können und was sie noch lernen müssen mitbekommen. Im Übrigen kann ein objektiver, anschaulicher, gerechter aber besonders, ein überprüfbarer Bewertungsablauf im Aufsatzunterricht erschafft werden.

## 2. Der Text als Aufgabe und seine Bewertungskriterien zur Leistungsmessung im Aufsatzunterricht

Das aus der Aufgabenerfüllung des Aufsatzunterrichts entstandene Produkt wird als Text benannt und fordert je nach ihrer Textsorte eine Form und einen Inhalt. Im Vordergrund des Unterrichts steht das schriftliche Beibringen von bestimmten Textsorten und ihren sprachlichen Strukturen. Der Aufsatzunterricht für Deutsch als Fremdsprache beabsichtigt besonders die schriftliche Äußerungsfähigkeit der Eindrücke und Gedanken dieser beförderten Form und Inhalt in der Zielsprache. Ziel dieses Unterrichts ist anstatt eines kreativen Schreibens, noch mehr das Beibringen der schriftsprachlichen Normen, „wie sie z. B. in schriftlichen [...] Textsorten gegeben sind. Die Norm einer Textsorte zeichnet sich dadurch aus, das von den Möglichkeiten des Sprachsystems regelhaft auf eine ganz spezifische Weise Gebrauch gemacht wird“ (Gansel & Jürgens, 2008: 63). Bei diesem Gebrauch „handelt

es sich vielmehr um die in Grammatiken kodifizierte Norm“ (Gansel & Jürgens, 2008: 65). Denn es wird an erster Stelle die normgemäße schriftliche Äußerungsfähigkeit zu erreichen versucht.

Ob die erlangte Aufgabe gelungen oder nicht gelungen ist zu beurteilen bedingt besondere Kriterien. Aber nach welchen Kriterien sie bewertet werden sollen oder wie die Schreibkompetenz der Lernenden gemessen werden soll hat keine feste Regeln, wie z.B. eine Grammatikprüfung. Denn jeder Lerner kann je nach seinem Sprachwissen, Weltwissen, seiner Lebensanschauung, Kultur usw. einen Text formlich und inhaltlich richtig, aber morphologisch, lexikalisch und syntaktisch sehr unterschiedlich zusammenfassen. Dennoch sind um etwas Geschriebene als gelungener Text zu bewerten allgemeine Kriterien festgestellt. Hauptsächlich welche „möglichen Aspekte von Textqualität“ in einem Text vorkommen [...] (Sieber, 2008: 274) sollen, vorgezeigt. Es wird besonders Acht gelegt auf;

- den Grundgrößen des Textes, seiner Länge, der Art seines Baus, der Art der verwendeten Sprache, der Komplexität seines Themas;
- dem Grad seiner Korrektheit –bezogen auf die Anforderung und die Möglichkeiten der SchreiberInnen;
- dem Ausmaß seiner funktionalen, d. h. zweckbezogenen Angemessenheit: der Verständlichkeit und dem Zusammenstimmen seiner Teile (Kohärenz);
- seinen ästhetischen Qualitäten;
- seiner inhaltlichen Relevanz.

In Anlehnung an diese Aspekte wird im Weiteren dieser Arbeit ein Situationsgemäßes Bewertungsraster für den Aufsatzunterricht der Lernenden von dem Fach Deutsch als Fremdsprache zu herstellen versucht. Wobei unterschiedliche Bewertungsraster erreichbar sind, wird für die Feststellung der Kriterien besonders von dem Zürcher Textanalyseraster (Sieber, 1994) Gebrauch gemacht.

### 3. Präsenze Bewertungsrastrer oder Kriterienkataloge

Ein Kriterium ist eine „sinnvolle Begründung, Prüfstein“ (Wahrig, 1982: 479) „eine hinreichende Bedingung für das Bestehen eines Sachverhalts“ (Meyers Taschenlexikon 1995: 323). Für das Bestehen der Bewertung sollten die Bewertungskriterien vor dem Schreiben bestimmt und den Lernenden aufgezeigt werden. Denn wie schon oben erwähnt; „Bewertungen im Schreibprozess - seien es Fremd- oder Selbstbewertungen stellen Beziehungen zwischen Kriterien und einem Text her“ (Busse, Neuhaus, & Steffens, 2018: 37). Durch diese Kriterien erfahren die Lernenden WAS sie WIE schreiben sollen und welche Beurteilung, wie viele Punkte/welche Note für welche Kompetenz entgegenkommt. Denn „[s]ie sind Bestandteil der persönlichen Vorstellung („Theorie“) davon, wie ein Text generell bzw. wie ein bestimmter Text sein soll“ (Busse, Neuhaus, & Steffens, 2018: 36).

Bei einer Literatursuche sind mehrere Kriterienkataloge wie “Die Flensburger Norm (1966), der Katalog von E. Krämer (1970), A. Weber (1975), Sanner und Oswald Beck (1979) erreichbar“ (zitiert nach Necknig, 2011: 49-54). Doch wir versuchen im Licht des Zürcher Textanalyserasters ein Bewertungsraster zu erschaffen. Denn er „gilt als essenzielle Grundlage für die Erstellung eines Beurteilungsrasters“ (Vonwald, 2018: 58).

Da jeder Texttyp unterschiedliche Kriterien verlangt können sich die Bewertungskriterien nach der Textsorte variieren. „Die Gewichtung dieser Bewertungsschwerpunkte kann differenziert umgesetzt werden, wobei dafür die Art der Aufgabenstellung, die Textsorte und das jeweilige Schreibziel sicherlich entscheidend sind“ (Vonwald, 2018: 58). Deswegen sollen die Textbildungskriterien vor der Aufgabenstellung festgestellt und wie sie bewertet werden den Lernenden mitgeteilt werden. Denn “[i]m Gebrauch des Kriteriums werden Merkmale des Textes identifiziert und nach Ausprägung/Qualität/Grad der Angemessenheit eingeschätzt bzw. Eingestuft“ (Busse, Neuhaus, & Steffens, 2018: 37). Weil die als Beispiel vorgeschlagenen Rastern für den muttersprachlichen Deutschunterricht empfohlen sind und unsere Lernenden Deutsch als Fremdsprache lernen, möchten wir in Anlehnung diesem Raster entsprechende Kriterien unterstreichen und uns einem situationsgemäßen Kriterienkatalog für den fremdsprachlichen Unterricht anfertigen.

„Die drei traditionellen Anhaltspunkte bei der Bewertung von Texten sind der Inhalt, der Aufbau und die Sprache“ (zitiert nach Vonwald: 2018). Der Zürcher Textanalyseraster als neuester Exemplar entsteht

auch aus drei Hauptteilen: Grundgrößen, sprachsystematische und orthographische Richtigkeit und Angemessenheit.

Grundgrößen: Bezugsgrößen/Korrelate für die Erfassung von allgemeinen Charakteristika von Texten.

Sprachsystematische und orthographische Richtigkeit für die Erfassung der sprachformalen Korrektheit von Texten.

Angemessenheit für die Erfassung des mehr oder weniger angemessenen Sprachgebrauchs im Hinblick auf die Wirkungen (Sieber, 2008: 273).

Die Textlänge, welche Wortformen verwendet sind, ob die Kohäsion im Text geleistet ist und die Komplexität des Themas umfassen die Grundgrößen des Textes. Mit der sprachsystematischen und orthographischen Richtigkeit wird die Interpunktion, Orthographie, Morphologie, Syntax, Satzverknüpfung und Semantik überprüft. Die Angemessenheit „wird nach der Absicht des Textes, dem Aufbau, der thematischen Entfaltung, dem Grad an Im- und Expliztheit, der ausdrücklichen Rezipientenführung sowie der Angemessenheit der Sprachmittel“ (vgl. Necknig, 2011: 56) nachgemessen.

### 2.1. Die Feststellung der Kriterien für eine Bewertung

In den 2 halbjährlichen Unterrichtsdurchgängen wird das Arbeitsbuch „Schreibtechniken“ durchgeführt und versucht den Lernenden beizubringen, was ein Text ist, welche Textsorten es gibt und nach welchen Kriterien sie niedergeschrieben werden können. Textsorten wie die Erzählung, Beschreibung und der Vergleich werden einzeln ausgeübt und die Leistungen im Unterricht nach den Kriterien bewertet. Somit bekommen die Lernenden Kenntnisse über die Beurteilung ihrer Prüfung. Danach wird von den Lernenden als Hausaufgabe einen Aufsatz über „die Technologie von Heute“, zu schreiben verlangt. Aber dieser Aufsatz sollte als Texttyp eine Erzählung sein, in dem mindestens eine Beschreibung (z. B. Personen-, Gegenstand-, Bild-, Vorgangbeschreibung) und mindestens ein Vergleich vorkommen. Die Acht auf die Hauptmerkmale und Besonderheiten dieser Textsorten ist Pflicht der Lernenden. Nächste Woche werden die Aufsätze der freiwilligen Lernenden zusammen im Unterricht nach den angeforderten Kriterien kritisiert. Ob es ein gelungener oder nicht gelungener Text ist festzustellen, werden die vorhandenen Kriterien benutzt. Der Kriterienkatalog entsteht aus vier Hauptkriterien. Diese Hauptkriterien sind 25 Punkte wert. Jeder von ihnen gliedert sich wieder in Untertitel. Diese Unterteilungen werden unter sich bewertet.

#### Bewertungsraster

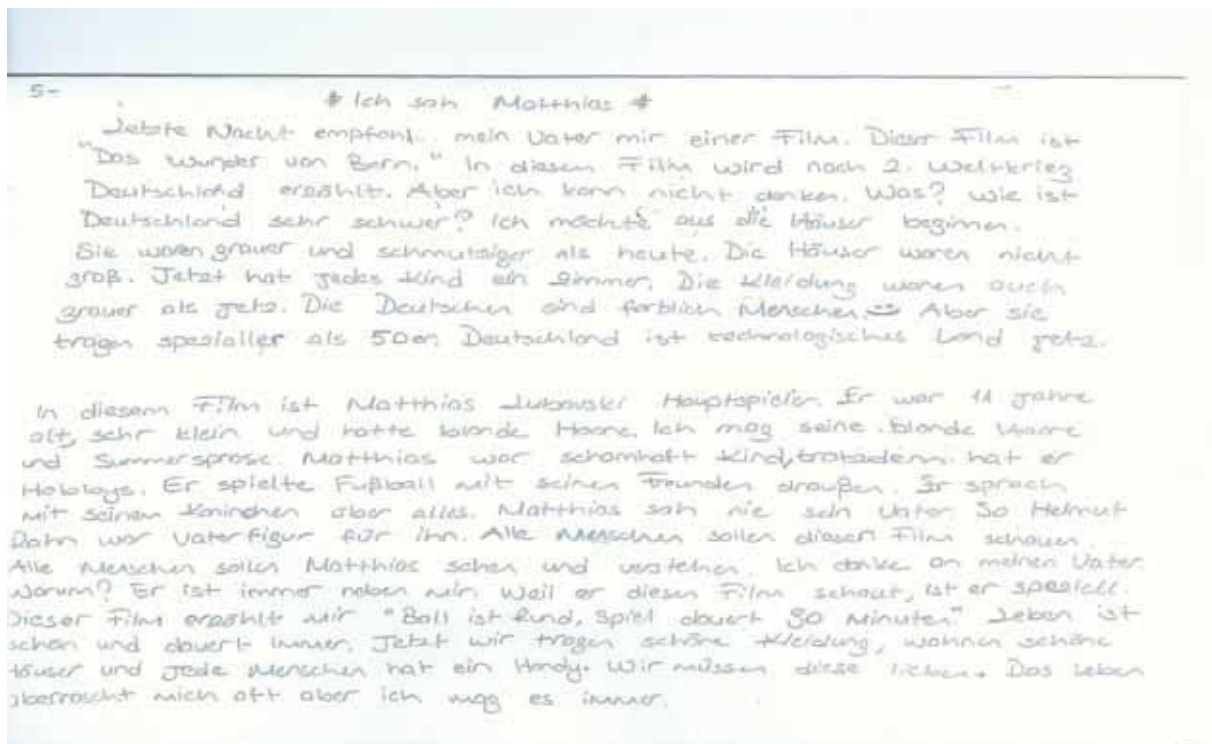
Kriterien	Unterteilung	Beurteilung	Punkte
<b>Gliederung</b>	Einleitung Hauptteil Schluss Seitenübersicht Überschrift	- alle vorhanden	25
		- Gelungene Gliederung - keine Überschrift	20
		- keine Gliederung mit Überschrift	5
<b>Textualität</b>	Kohäsion, Kohärenz, Intentionalität Akzeptabilität Informativität Situationalität Intertextualität	- alle vorhanden	25
		- Kohäsion, Kohärenz vorhanden aber die anderen nicht	15
		- Kohäsion, Kohärenz, Intentionalität, Situationalität vorhanden	20

<b>Textmuster/ Textsorte</b>	Erzählung Beschreibung Vergleich Protokoll Bericht usw.	- passender Tempus, Konjugation der Verben, Merkmale der Textsorte	25
<b>Rechtschreibung</b>	Syntax Satzverknüpfung Orthographie Morphologie Interpunktion	- richtige Satzfolge - richtige Konjunktionswörter - Gross-/ Kleinschreibung - richtige Formen der Wörter - richtige Satzzeichen	25 5 5 5 5 5

#### 4. Ein Textbewertungsbeispiel nach dem entwickelten Bewertungsrastrer

Anstatt das Prüfungsthema freizulassen wird mit den Lernenden der Spielfilm „Das Wunder von Bern“ zusammen im Unterricht angesehen und dadurch das Thema begrenzt. Drei Wochen vor der Prüfung werden die Arbeitsblätter über dem Film des Goethe Instituts, in dem Schreibaufgaben für die Erzählung, Beschreibung und Vergleich vorkommen, durch gearbeitet. In dieser Weise bekommen die Lernenden Erfahrungen im Schreiben und haben ein Vorbild über das Erforderte.

Bei der Prüfung sollen sie jetzt einen Aufsatz über dem Film in dem wieder eine Erzählung, Beschreibung und ein Vergleich vorkommen, abfassen. Die Aufsätze werden von der Lehrkraft nach den bestimmten Kriterien beurteilt und mit der treffenden Ziffernote bewertet. 75 Lernende nehmen an der Prüfung teil und ihre Texte werden bewertet. 49 der Lernenden bekommen eine gültige Note. 26 der durchgelesenen Texte werden als nicht gelungen beurteilt und wieder mit der entsprechenden Ziffernote bewertet. Da es hier die Bewertungen aller Prüfungsblätter zu zeigen nicht möglich ist, werden nur ein paar Beispiele von dem Bewertungsablauf der gelungenen und nicht gelungenen Texte aufgewiesen. Es wird mit einem geräum gelungenen Text angefangen.



Kriterien	Unterteilung	Beurteilung	Ziffernote
<b>Gliederung</b>	Einleitung	5	15
	Hauptteil	-	
	Schluss Seitenübersicht	3	
	Überschrift	5	
		2	
<b>Textualität</b>	Kohäsion	5	15
	Kohärenz	5	
	Intentionalität	3	
	Akzeptabilität	2	
	Informativität		
	Situationalität		
	Intertextualität		
<b>Textsorte</b>	Erzählung	10	20
	Beschreibung (in der Erzählung)	5	
	Vergleich (in der Erzählung)	5	
<b>Rechtschreibung</b>	Syntax	3	20
	Satzverknüpfung	5	
	Orthographie	4	
	Morphologie	3	
	Interpunktion	5	

**Gliederung:** Wenn im Text als erstes Kriterium der Gliederung nachgeschaut wird sind die ersten drei Sätze passend für eine Einleitung. Aber der Übergang in den Hauptteil ist nicht zu sehen und der Höhepunkt im Text unverständlich. Im Schluss sind Schlussfolgerungen geschrieben aber die Kohärenz zwischen Einleitung und Schluss nicht zu erkennen. Zwar hat der Text eine Überschrift, aber sie passt nicht genau zum Text.

**Textualität:** Die grammatische Verknüpfung zwischen den Sätzen ist am meisten richtig. Was mit dem Text übertragen werden möchte ist verständlich aber weil der Hauptteil nicht genau absehbar ist, sind die Durchgänge manchmal abgebrochen.

**Textsorte:** Dieser Text ist wie verlangt eine Erzählung. Der einleitende Satz fängt mit einem Temporal Adverb (letzte) der Vergangenheit an. An den meisten Stellen ist der Tempus richtig und die Verben in der Vergangenheit geschrieben.

- Letzte Nacht empfahl mein Vater ...
- Er sprach mit seinen Kaninchen ...

Es sind auch Beispielabsätze für eine Beschreibung und einen Vergleich vorhanden.

- In diesem Film ist Matthias Hauptspieler. Er war 11 Jahre alt, sehr klein und hatte blonde Haare.
- Sie waren grauer und schmutziger als heute.
- Die Häuser waren nicht groß. Jetzt hat jedes Kind ein Zimmer.

**Rechtschreibung:** „Zwischen den syntaktischen und grammatischen Eigenschaften beider Sprachen gibt es auffallende Unterschiede“ (Uslu, 2010: 47). Grund diesem Unterschied kommen in schriftlichen Texten oft Fehler vor. „Muttersprachliche Eigenschaften werden beim Fremdsprachenlernen nicht selten direkt auf die Fremdsprache transferiert (Uslu, 2010: 51)“. Doch in diesem Text sind noch mehr kurze Hauptsätze ohne Konjunktionen geschrieben. Deswegen ist die syntaktische Reihenfolge meistens der deutschen Syntax entsprechend. Aber es bedeutet nicht, dass der ganze Text fehlerlos ist. Z. B. sollte es anstatt „Er spielte Fußball mit seinen Freunden draußen“ - *Er spielte draußen mit seinen Freunden Fußball*, heißen.

- Jetzt wir tragen schöne Kleidung(.), wohnen (in) schöne(.) Häuser(.) und jede(.) Menschen hat ein Handy.

- Jetzt tragen wir schöne Kleidungen, wohnen in schönen Häusern und jeder Mensch hat ein Handy.

Hauptsätze und Nebensätze sind auch richtig aneinander verknüpft. Aber bei einer Beschreibung und einem Vergleich könnten sehr unterschiedliche Verknüpfungsmittel, wie nachdem, wenn auch, dagegen, auf der anderen Seite, während, wobei usw. die auch im Unterricht vorgetragen wurden angewendet werden. Jedoch ist die Anwendung von Konjunktionen wie und, aber, als und trotzdem nicht zu übersehen.

Am meisten sind morphologische Fehler festzustellen. An manchen Stellen ist die Pluralbildung nicht gelungen: „*ich mag seine blonde Haare und Sommersprosse*“:

oder der Artikel, das Tempus und die Deklination verfehlt:

- Matthias war (.) schamhaft(.) Kind, trotzdem hat(.) er Hobbys.
- Matthias war ein schamhaftes Kind, trotzdem hatte er Hobbys.
- , wohnen (in) schöne(.) Häuser(.) und jede(.) Menschen hat ein Handy.
- , wohnen in schönen Häusern und jeder Mensch hat ein Handy.

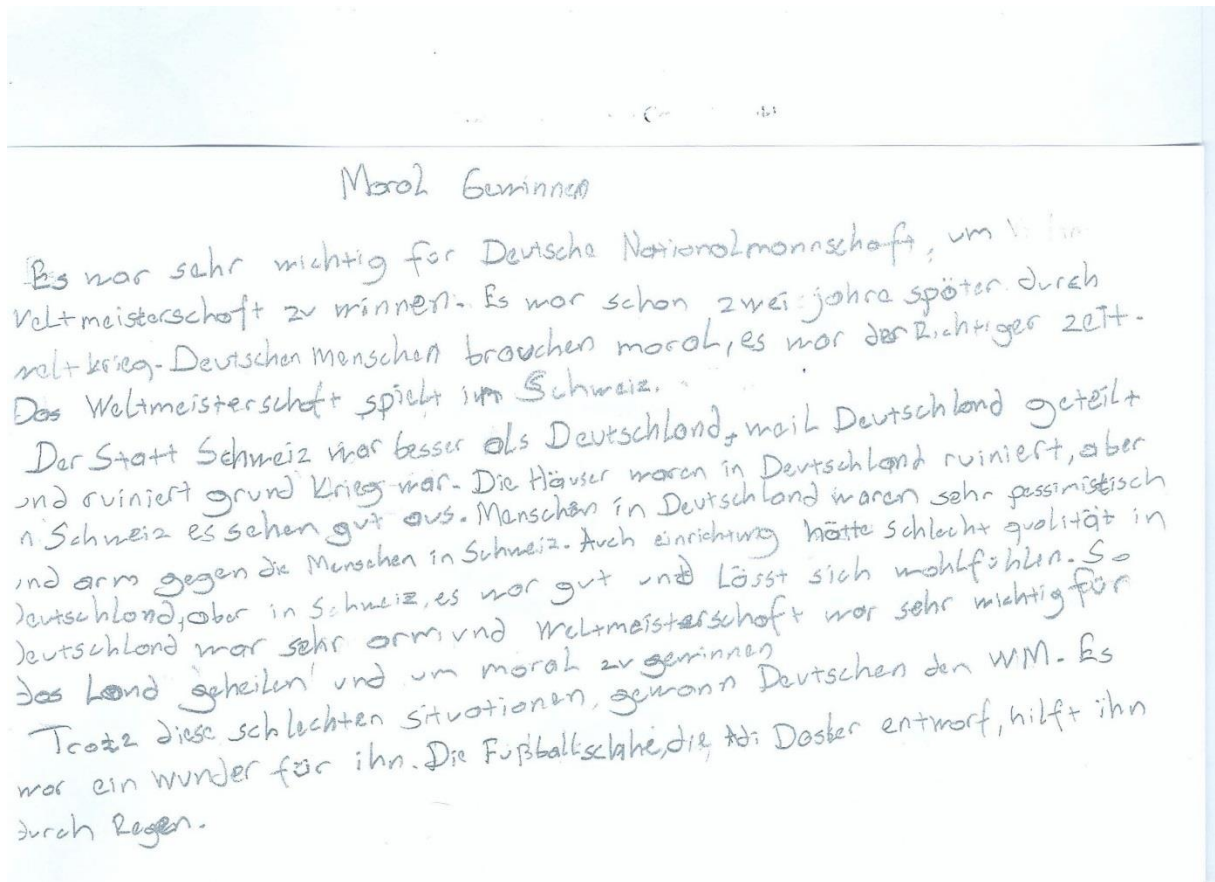
Auch der falsche Präpositionsgebrauch ist nicht aus der Acht zu lassen.

- In diesem Film wird nach 2. Weltkrieg Deutschland erzählt.  
In diesem Film wird von dem 2. Weltkrieg in Deutschland erzählt.
- Ich möchte aus die Häuser beginnen.  
Ich möchte von den Häusern beginnen.

**Orthographie:** Auf die Groß- und Kleinschreibung ist Acht gegeben. Alle Nomen sind groß geschrieben.

**Interpunktion:** Als Satzzeichen ist an jedes Satzende ein Punkt und nach Fragen ein Fragezeichen gesetzt. Bei einem Zitat sind auch Anführungszeichen angewendet.

Als nächstes Beispiel wird mit einem weniger gelungenen Text weiter kritisiert.







- Auch einrichtung hätte schlecht qualitätin Deutschland, aber in Schweiz es war gut und lässt sich wohlfühlen.
- *Auch Einrichtung(en) hatten schlechte Qualität in Deutschland, aber in (der) Schweiz war(en) sie gut und ließ sich wohlfühlen.*

Im obigen Satz sind auch morphologische Fehler wie Pluralbildung und Deklination der Artikel zu sehen. Grund dem falschen Tempus sind öfters dem entsprechenden Tempus Suffixe weg. Da an jedes Satzende ein Punkt gesetzt ist kann die Interpunktion als richtig beurteilt werden.

Aus diesen Lerner Texten wird versucht zu zeigen, wie die Schreibaufgaben nach dem Kriterienkatalog bewertet werden. Die Folge dieser Bewertungen wird in der Schlussfolgerung zu zusammenfassen versucht.

### Schlussfolgerung:

Die Leistungsmessung im Bildungsprozess ist ein Bedürfnis des Bildungssystems. Da die Schreibkompetenz die normgemäße schriftliche Äußerungsfähigkeit und einzelne Teilfertigkeiten wie Orthographie, Vokabular, sprachliche Korrektheit, Kommunikationsangemessenheit, inhaltliche Gestaltung, usw. fordert, kann es nicht nur mit einer Ziffernote bewertet werden. Es soll einzeln gezeigt werden was von den Lernenden gefordert wird. In dieser Weise können Lehrpersonen auch ihre Bemessungen objektivieren. Aber sie „[...] brauchen dazu Hinweise und Hilfestellungen zur konkreten Umsetzung einer Beurteilung und Förderung, die sich an Kriterien orientiert“ (Garcia & Büchel: 2018). Deswegen wurde in dieser Arbeit ein Kriterienkatalog im Licht des Zürcher Textanalyserasters zu erschaffen versucht. Es wurde festgestellt, dass die Herstellung eines situationsgemäßen Bewertungsrasters im Aufsatzunterricht nicht nur der Lehrkraft eine konkrete Bewertung ermöglicht, sondern auch den Lernenden was sie schon konnten und was sie noch lernen sollten, bewusst zu machen hilft. Somit können die Lernenden ihre Leistungen und Schwächen besser abgrenzen und die Kontrolle ihrer Bewertungen leisten. Womit auch den Lernenden das Einschätzen der voraussichtlichen Note erlaubt wird.

### Literaturverzeichnis

Becker-Mrotzek, M., & Böttcher, I. (2012). Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen (4., überarbeitete Neuauflage). Berlin: Cornelsen Verlag.

Busse, A., Neuhaus, G., & Steffens, R. (2001). Schreibstrategien und Schreibprozesse Förderung der Schreibkompetenz. Förderung von Lernprozessen im Deutschunterricht [Online] Available at: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/ue-deutsch/docs/weitere\\_materialien/d-schreibstrategie.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/ue-deutsch/docs/weitere_materialien/d-schreibstrategie.pdf), [Zugangsdatum: 01.08.2018]

Garcia, K., & Büchel, E. (2014). Schreibfähigkeiten beurteilen und fördern auf der Unterstufe. *leseforum.ch* [Online] Available at: [https://www.forumlecture.ch/myUploadData/files/2014\\_Garcia\\_Buechel.pdf](https://www.forumlecture.ch/myUploadData/files/2014_Garcia_Buechel.pdf), [Zugangsdatum: 14.07.2018]

Gansel, C., & Jürgens, F. (2008). „Textgrammatische Ansätze“. N. Janich in, *Textlinguistik* (s. 55 -83). Tübingen: Narr Verlag.

Griesshaber, W. (2014) Beurteilung von Texten mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler. *leseforum.ch* [Online] Available at: [https://www.forumlecture.ch/myUploadData/files/2014\\_3\\_Griesshaber.pdf](https://www.forumlecture.ch/myUploadData/files/2014_3_Griesshaber.pdf), [Zugangsdatum: 07.08.2018].

Meyers (1995) Meyers Taschenlexikon, Band 5, S. 323) Bibliographisches Institut Mannheim /Wien/Zürich: Meyers Lexikonverlag.

Neckig, A. T. (2011). Schreibkonferenz vs. traditionelle Aufsatzdidaktik. Eine empirische Untersuchung. Koblenz: Universität Koblenz-Landau.

Puljić, B. K. (2014). Wie tief greift der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in die aktuelle Leistungsmessung der Schreibkompetenz im Deutschen als Fremdsprache? - zum Stand in

Slowenien.Linguistica\_2014\_FINAL.indd[Online] Available at: <https://revije.ff.uni-lj.si/linguistica/article/download/2736/2720>/Zugangsdatum: 21.06.2018].

Schoencke, E. (1991). Didaktik sprachlichen Handelns. Tübingen: Max Niemeyer Verlag .

Sieber, P. (1994): Sprachfähigkeiten – besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt (= Sprachlandschaft 12). Aarau/Frankfurt am Main/Salzburg: Sauerländer.

Sieber, P. (2008). Kriterien der Textbewertung am Beispiel Parlando. N. Janich in, Textlinguistik (270-289). Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Uslu, Z. (2010). Zu Schwierigkeiten türkischer Muttersprachler bei deutscher Relativsatzbildung. Muttersprache, 120 (1): 47 - 56.

Vater, H. (2002). Einführung in die Sprachwissenschaft. Köln: W. Fink Verlag.

Vonwald, A. W. (2014). Prozess- und kompetenzorientierte Schreibdidaktik im Kontext der schriftlichen standardisierten Reife- und Diplomprüfung. Veröffentlichte Dissertation, Universität Wien.

Wahrig, G. (1982). Der kleine Wahrig Wörterbuch der Deutschen Sprache. München: Mosaik.