



**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Evaluation der Schreibfertigkeit – Bewertungsskalen und alternative  
Evaluationsverfahren**

**Αξιολόγηση της δεξιότητας παραγωγής γραπτού λόγου –  
κλίμακες αξιολόγησης και εναλλακτικές μέθοδοι**

**ΟΥΣΤΑΒΑΣΙΔΟΥ DESPOINA**

**A.M. 517881**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Μάρκου Βασιλική**

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Ουσταμπασίδου Δέσποινας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

**Familiennname Vorname**  
**ΟΥΣΤΑΒΑΣΙΔΟΥ DESPOINA**

**Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Ζέπος Δημήτριος

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2024

*Η αφιέρωση ανήκει στον μονάκριβο γιο μου, που είναι το πρότυπό μου και με βοηθά να γίνομαι πάντα καλύτερη!!!*

## **Zusammenfassung**

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Schreibfertigkeit sowie alternativen Evaluationsmethoden, nämlich Selbstevaluation und Partnerevaluation. Es wird untersucht, wie die Lernenden diese Verfahren beurteilen und inwiefern sie effektiv sein können. In dem theoretischen Teil der Arbeit besteht das erste Ziel darin, die wichtigsten Begriffe, die mit dem Thema zu tun haben, deutlich zu machen. Beispielsweise werden Definitionen wie die Fertigkeit des Schreibens, Textsorten, Validität der Schreibaufgaben, Evaluation, Testarten und Bewertungskriterien erklärt. Das ganze Thema wird im Rahmen des DaF- Unterrichts betrachtet und Bewertungsskalen, nämlich holistische und analytische Bewertung stehen im Mittelpunkt.

In der praktischen Untersuchung der Diplomarbeit wurden in einer Gruppe von zwei DaF-Lernenden schriftliche Arbeiten produziert, die nachher durch Selbstevaluation und Partnerevaluation korrigiert und bewertet wurden. Es wurde festgestellt, dass die Lernenden diese Methoden nützlich, hilfreich, effektiv und auch unterhaltsam gefunden haben. Obwohl sie am Anfang zurückhaltend waren und den ganzen Prozess der alternativen Evaluationsmethoden nicht so gerne ausprobieren wollten, waren sie am Ende total begeistert und fanden es erfolgreich. Wir dürfen nicht vergessen, dass es Zeit kostet, aber es lohnt sich, denn die Selbst- und Partnerbewertung hilft den Fremdsprachenlernenden, bewusst aus ihren Fehlern zu lernen. Diese alternativen Bewertungsmethoden sollten in den Unterricht integriert werden: Im Unterricht mit jungen Lernenden sind sie zu empfehlen, da sie spielerisch als Hilfsmittel eingesetzt werden können. Im DaF-Unterricht mit Erwachsenen dienen sie als eine Unterrichtsphase, in der die Schreibkompetenz auf kreative Weise verbessert werden kann, während sich die Kursteilnehmenden durch die Partnerevaluation besser kennen lernen.

## **Schlüsselwörter:**

Schriftliche Fertigkeit, DaF-Unterricht, Partnerevaluation, Selbstevaluation, holistische Bewertung, analytische Bewertung

## Περίληψη

Η παρούσα διατριβή πραγματεύεται τις δεξιότητες γραφής και τις εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης και συγκεκριμένα με την αυτοαξιολόγηση και την έτεροαξιολόγηση. Εξετάζει πως οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούν αυτές τις διαδικασίες και σε ποιο βαθμό μπορούν να είναι αποτελεσματικές. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας ο πρώτος στόχος είναι να γίνουν σαφείς οι σημαντικότερες έννοιες που σχετίζονται με το θέμα. Για παράδειγμα εξηγούνται ορισμοί όπως ικανότητα γραφής, οι τύποι κειμένων, η εγκυρότητα των εργασιών γραφής, η αξιολόγηση, τα είδη των τεστ και τα κριτήρια αξιολόγησης. Το όλο θέμα εξετάζεται στο πλαίσιο των γερμανικών ως ξένης γλώσσας και το επίκεντρο είναι η κλίμακες αξιολόγησης, δηλαδή η ολιστική και η αναλυτική αξιολόγηση.

Στην πρακτική μελέτη της διπλωματικής εργασίας εφαρμόστηκε σε μία ομάδα δύο μαθητών/τριών η παραγωγή εργασιών γραπτού λόγου, οι οποίες στη συνέχεια διορθώθηκαν και αξιολογήθηκαν μέσω αυτοαξιολόγησης και έτεροαξιολόγησης. Διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές βρήκαν αυτές τις μεθόδους χρήσιμες, αποτελεσματικές και επίσης διασκεδαστικές. Αν και ήταν διστακτικοί στην αρχή και δεν ήθελαν να δοκιμάσουν την όλη διαδικασία των εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης, στο τέλος το βρήκαν επιτυχημένο και ενθουσιάστηκαν. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι χρειάζεται χρόνος, αλλά αξίζει τον κόπο, γιατί τόσο η έτεροαξιολόγηση όσο και η αυτοαξιολόγηση βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες ξένων γλωσσών να μάθουν συνειδητά από τα λάθη τους. Αυτές οι εναλλακτικές μέθοδοι αξιολόγησης θα πρέπει να ενσωματωθούν στα μαθήματα, καθώς συνιστώνται ακόμα και σε μαθήματα με μικρούς μαθητές καθώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βοηθήματα με παιχνιδιάρικο τρόπο. Στα μαθήματα με ενήλικες χρησιμεύουν ως μία φάση διδασκαλίας κατά την οποία οι δεξιότητες γραφής μπορούν να βελτιωθούν με δημιουργικό τρόπο, ενώ οι συμμετέχοντες/ουσες του μαθήματος γνωρίζουν καλύτερα ο ένας τον άλλον μέσω της έτεροαξιολόγησης.

## Λέξεις – Κλειδιά

Παραγωγή γραπτού λόγου, Γερμανική ως Ξένη Γλώσσα, έτεροαξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση, ολιστική αξιολόγηση, αναλυτική αξιολόγηση

## Inhaltsverzeichnis

Einleitung .....	10
1. Die Rolle von Schreiben im Fremdsprachenunterricht .....	11
1.1 Die Fertigkeit Schreiben im historischen Rückblick .....	11
1.2 Textsorten .....	12
1.3 Fehler, Korrektur und Feedback .....	13
2. Das Training der Schreibfertigkeit.....	15
2.1 Schreibübungen und Aufgaben.....	17
2.2 Validität der Schreibaufgaben.....	20
2.3 Schreibschulung: Empfehlungen .....	21
3 Evaluation des Schreibens im Fremdsprachenunterricht.....	22
3.1. Arten von Tests .....	23
3.2 Bewertungsskalen .....	24
3.3 Alternative Evaluation.....	26
4 Kompetenzskalen und Prüfungen .....	29
4.1 GER und schriftliche Produktion.....	29
4.2 Prüfungsanbieter .....	31

4.3 Aktuelle Studien.....	37
5 Praktische Anwendung.....	40
5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren.....	41
5.2 Die Lerngruppe und ihre Rahmenbedingungen.....	42
5.3 Das Untersuchungsmaterial und die Durchführung.....	43
5.4 Ergebnisse.....	46
6 Kritische Evaluation & Reflexion.....	63
Fazit.....	64
Literaturverzeichnis.....	65
Anhang.....	71

## **Tabellenverzeichnis**

- Tabelle 1. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung der Testpersonen  
Tabelle 2. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 3. Bewertungsskala auf dem Niveau B1  
Tabelle 4. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 5. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 6. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 7. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 8. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 9. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 10. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 11. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 12. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 13. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 14. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 15. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 16. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 17. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 18. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 19. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 20. Bewertungsskala für die analytische Evaluation  
Tabelle 21. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung  
Tabelle 22. Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung

## **Abbildungsverzeichnis**

- Foto 1. Schreibaufgabe auf dem Niveau A1, Teil 1  
Foto 2. Schreibaufgabe auf dem Niveau A1, Teil 2  
Foto 3. Schreibaufgaben auf dem Niveau B1  
Foto 4. Schreibaufgaben auf dem Niveau B (Griechisches Staatszertifikat)

## **Einleitung**

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Bewertung von Schreibkompetenz, Bewertungsskalen und alternativen Bewertungsverfahren. Der Schwerpunkt liegt auf der Schreibkompetenz und wie diese bewertet wird.

Ziel der Arbeit ist es, anhand einer bestimmten Lerngruppe zu überprüfen, wie vielfältig und alternativ die Bewertung im DaF-Unterricht sein kann. Evaluation ist ein viel diskutiertes und brisantes Thema. Evaluation ist besonders aktuell. Evaluation betrifft Lehrende und Lernende gleichermaßen. Die Relevanz und Aktualität des Themas ergeben sich sowohl aus pädagogischen als auch aus gesellschaftlichen Gründen. Ziel der Arbeit ist es, Theorien und Methoden in Bezug auf Evaluation und Schreibkompetenz zu vergleichen und gegenüberzustellen. Darüber hinaus wird im 5. Teil die praktische Untersuchung der Studie vorgestellt, nämlich der Prozess der Selbst- und Partnerbeurteilung nach unseren Lernenden.

Im ersten Teil der Arbeit werden die theoretischen Konzepte vorgestellt. Begriffe wie Schreibkompetenz und Fehlerkorrektur (Kapitel 1), Schreibaufgaben und ihre Schulung (Kapitel 2), Bewertung, Bewertungsskalen, alternative Bewertungsverfahren und Gütekriterien (Kapitel 3), Testtypen oder Kompetenzskalen (Kapitel 4) werden in der vorliegenden Arbeit wie folgt verwendet. Es geht um Methoden und Faktoren, die die Effektivität des Unterrichts erhöhen können (Storch, 1999: 330-331). Danach folgt die praktische Anwendung im zweiten Teil, in dem die Selbst- und Partnerevaluation im Unterricht mit zwei erwachsenen Lernenden vorgestellt und durchgeführt wird (Kapitel 5). Abschließend werden die Schlussfolgerungen meiner Arbeit vorgestellt.

## **1. Die Rolle von Schreiben im Fremdsprachenunterricht**

Das folgende Kapitel beschreibt die Schreibkompetenz und ihre Bedeutung. Die gesamte Arbeit beschäftigt sich mit dieser Fertigkeit und inwiefern alternative Beurteilungsmethoden die Schreibkompetenz verbessern können. Durch Selbst- und Partnerbeurteilung wird gezeigt, dass die Korrektur im Unterricht sehr effektiv, nützlich und hilfreich sein kann. Zur Veranschaulichung wird ein historischer Rückblick auf das Schreiben gegeben. Textsorten, Fehler, Korrektur und Feedback werden erklärt. Welche Fehlerarten es gibt und welche Ursachen sie haben, wird ebenfalls dargestellt.

### **1.1 Die Fertigkeit Schreiben im historischen Rückblick**

Schreiben ist eine wichtige Aktivität im Fremdsprachenunterricht. Die Lernenden müssen an einer Reihe von produktiven Schreibaktivitäten teilnehmen, um diese Fertigkeit zu erwerben. In diesem Abschnitt wird beschrieben, wie sich die Herangehensweise an diese Fertigkeit im Laufe der Zeit entwickelt hat.

Im 19. Jahrhundert taucht in den Gymnasien die Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM) auf. Das vorrangige Ziel dieser Methode ist die Vermittlung von Grammatik und Wortschatz (Neuner/Hunfeld 1993: 19). Aus diesem Grund spielt das Schreiben eine zentrale Rolle. Die Lernenden beschäftigen sich vor allem mit Satzbildung und Übersetzungsübungen (ebd. 21). Dadurch können sie grammatische Phänomene beherrschen und das Diktat von Wörtern üben, das sich mit den Herausforderungen und Schwierigkeiten des Rechtschreibunterrichts beschäftigt. Darüber hinaus verfassen sie Aufsätze mit Hilfe von Stichwörtern oder wichtigen Wörtern in zweisprachigen Wortgleichungen.

Während bei der GÜM die Schriftsprache im Vordergrund steht, geht es bei der direkten Methode (DM) um die sprachliche Kommunikation. Diese Methode entstand in den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts und zielt auf das Gespräch und die Ausspracheschulung ab (ebd. 37). In Bezug auf die Schreibkompetenz produzieren die Lernenden gelegentlich Erzählungen (ebd. 42).

Im ALM sollen die Fremdsprachenlernenden eine Reihe von Übungen lösen, die das Hören

und Sprechen durch einen Hörtext oder die Verbindung von Bild und Ton trainieren. Es wird festgestellt, dass das Schreiben eine untergeordnete Rolle spielt und die Lernenden sich nur mit Satzmusterübungen (pattern drills) beschäftigen (ebd. 65).

Nach der Erwähnung verschiedener Unterrichtsmethoden im Laufe der Zeit und ihrer Entwicklung wird die Rolle der Schreibkompetenz festgestellt, gefolgt von den Textsorten. Die Merkmale der Zusammenfassung, die Merkmale des Leserbriefs, die Merkmale des offenen Briefs und der E-Mail werden ausführlich erläutert. All diese Informationen helfen uns, den Sinn der Arbeit noch besser zu verstehen.

## 1.2 Textsorten

In diesem Kapitel wird der Begriff der Zusammenfassung dargestellt. Außerdem werden die Bedingungen, die ein Leserbrief, ein offener Brief oder eine E-Mail erfüllen sollen, präsentiert.

### 1.2.1. Merkmale einer Zusammenfassung

Unter einer Zusammenfassung versteht man die Verkürzung eines Textes. Dabei geht es um die Wiedergabe von Sachinformationen. Inhaltlich wird zwischen wichtigen und unwichtigen Informationen unterschieden. Eine Zusammenfassung enthält keine Wertung des Autors und vermeidet dessen Stellungnahme. Diese Textsorte besteht aus Einleitung, Hauptteil und Schluss. Außerdem wird die Sachsprache und das Präsens verwendet. Selbstverständlich muss der Text inhaltlich und grammatikalisch korrekt sein (<https://studyflix.de/deutsch/textsorten-3235>).

### 1.2.2. Eigenschaften des Leserbriefs

Eine andere Textsorte stellt der Leserbrief dar, in dem der Leser/die Leserin auf den Artikel einer Zeitung bzw. einer Zeitschrift reagiert und seine/ihre eigene Stellung nimmt. Es ist auch erforderlich, dass der/die Autorin klar und sinnvoll argumentieren und kommentieren kann. Ein Leserbrief soll sachlich formuliert werden und folgt einer bestimmten Gliederung. Er besteht aus Anrede, Einleitung, Hauptteil und Schluss.

### 1.2.3. Offener Brief und seine Merkmale

Es handelt sich um einen Brief, mit dem sich der Verfasser an einen konkreten Empfänger wendet, um seine eigene Meinung zu äußern bzw. seine überzeugenden Argumente zu nennen. Die Empfänger einer solchen Textsorte sind meistens Vertreter eines Amtes oder einer Institution. Der Verfasser soll einen bestimmten Zweck haben. Das bedeutet, entweder Kritik zu üben oder einen Appell zu formulieren. Aus diesem Grund kann der Stil des Textes kritisch, manchmal ironisch oder lobend sein.

### 1.2.4. E-Mail

Die E-Mail ist die Antwort auf eine Nachricht, die der Verfasser erhalten hat. Sie ist klar gegliedert in Einleitung, Hauptteil und Schluss. Anrede, Betreff und Grußformel sind ebenfalls obligatorisch. Ob eine E-Mail offiziell ist oder nicht, hängt von der jeweiligen Situation ab. Man kann auf bestimmte Fragen antworten, seine Meinung äußern, Informationen weitergeben, sich beschweren, über Vergangenes berichten, Preise annehmen, sich um einen Job bewerben und ganz allgemein kommunizieren. Kommunikation ist ein Teil unseres Lebens und deshalb ist sie auch Teil der B1-Prüfung, damit die Schüler:innen auf Alltagssituationen vorbereitet sind. Was die Prüfung betrifft, so müssen die Schülerinnen und Schüler in der Regel per E-Mail einem Freund oder einer Freundin antworten, von dem oder der sie zuvor eine E-Mail erhalten haben. Bei den Prüfungen wird die Amtssprache verlangt, und es wird empfohlen, die zuvor vom Kursleiter bereitgestellten Redemittel zu verwenden. Der gesamte Prozess des E-Mail-Schreibens fördert die Selbstständigkeit der Lernenden. Auf diese Weise fühlen sich die Lernenden sicherer und das produktive Schreiben wirkt sich positiv aus.

## **1.3 Fehler, Korrektur und Feedback**

In diesem Kapitel geht es um die Fehlerkorrektur, die ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts ist. Insbesondere werden die Kriterien und Arten von Fehlern sowie ihre Ursachen und ihr Beitrag zum Unterricht behandelt.

### Kriterien der Fehleranalyse

Es ist davon auszugehen, dass das oberste Ziel eines modernen Fremdsprachenunterrichts die Kommunikation ist. Aus diesem Grund ist es sehr wichtig, die Kriterien eines Fehlers zu

bestimmen.

In erster Linie machen die Lernenden sprachliche Fehler, die mit Grammatik, Syntax und Rechtschreibung zu tun haben. Es handelt sich also um Fehler, die mit dem Regelsystem einer Sprache zu tun haben. Darüber hinaus gibt es Fehler, die mit der Verständlichkeit zusammenhängen. Es handelt sich um Fehler, die die Kommunikation behindern. Die Lerner machen auch Fehler, die mit der kulturellen Angemessenheit der Situation zu tun haben, weil sie die Normen eines Landes nicht kennen. Darüber hinaus sind die unterrichtsabhängigen Fehler von großer Bedeutung. Die Lerner machen sehr oft Fehler, die mit dem verwendeten Lehrbuch zusammenhängen. Schließlich ist es wichtig, die flexiblen Kriterien zu berücksichtigen. Diese Kriterien hängen von der Situation oder dem Lernstand des einzelnen Lerner ab. Es handelt sich um Fehler, die mit den Lernschwierigkeiten der Lernenden zusammenhängen. Die Berücksichtigung dieser Kriterien ist im Unterricht von zentraler Bedeutung, da sie darüber entscheiden, ob ein Fehler vorliegt oder nicht (Kleppin, 2010: 1061-1063).

### ***Fehlertypen***

Hinsichtlich der Fehlerarten unterscheidet Edge (1989, in Kleppin 2010: 1063) die Fehler nach ihrem Ort. Fehler, die vom Lehrenden korrigiert werden können, werden als Ausrutscher bezeichnet. Irrtümer sind Fehler, die Lernende machen, weil sie etwas nicht verstanden haben oder sich nicht erinnern können. Als Versuche werden Fehler bezeichnet, die sich auf die sprachliche Korrektheit beziehen, weil die Lernenden mit diesem Bereich noch nicht vertraut sind.

Diese Fehlerklassifikation steht in engem Zusammenhang mit den sprachlichen Niveaus einer Sprache, und im Unterricht können mögliche Schwächen der Lernenden festgestellt werden (ebd., 1063-1064).

### ***Ursachen der Fehler und ihre Korrektur***

Der Schwerpunkt dieses Unterkapitels liegt auf den Fehlerursachen und ihrer Behebung. Eine häufige Fehlerursache ist die Interferenz. Die Lernenden beeinflussen sich gegenseitig durch die Kenntnis ihrer Muttersprache oder einer anderen Sprache. Auch der Einfluss von Teilen einer anderen Sprache führt häufig zu Fehlern. Man spricht hier von intralingualem Transfer, wie Übergeneralisierung, Regularisierung, Simplifizierung. Auch die Verwendung von Kommunikations- oder Lernstrategien und bestimmter Elemente der Fremdsprache kann zu Fehlern führen. In einigen Fällen sind Fehler entweder auf persönliche Störfaktoren wie Stress

oder Müdigkeit oder auf soziokulturelle Faktoren zurückzuführen (ebd., 1064-1065).

Bei der schriftlichen Fehlerkorrektur spielt die Anzahl der Fehler eine untergeordnete Rolle. Entscheidend ist vielmehr, wo und welche Fehler die Lernenden gemacht haben. Bei der Fehlerkorrektur gehen die Lernenden nach einem bestimmten Verfahren vor. Im Rahmen der Selbstkorrektur suchen sie zunächst die Fehler im geschriebenen Text und markieren dann, was falsch ist. Anschließend werden die Fehler mit Korrekturzeichen markiert. Zuletzt erfolgt die Korrektur.

Der Korrekturprozess ist sehr wichtig und kann eine Reihe von Vorteilen mit sich bringen. Erstens lernen die Lernenden, die Ursachen von Fehlern zu erkennen. Zweitens kann die Sammlung interessanter Fehler zu einem Umdenken führen. Dieser Prozess trägt auch dazu bei, ihr Sprachbewusstsein zu entwickeln und ihre Lernschwierigkeiten zu erkennen. Schließlich haben die Lernenden die Möglichkeit zur Selbstreflexion und zur eigenständigen Arbeit an ihren Fehlern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der bewusste Umgang mit Fehlern ein Prozess ist, der zu einem effektiven und erfolgreichen Unterricht führt und den Lernenden die Kontrolle über ihren eigenen Lernprozess ermöglicht. Wir haben festgestellt, dass Interferenz die Hauptursache für Fehler ist. Soziokulturelle Faktoren spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Der Korrekturprozess führt zu Sprachbewusstsein. Alle diese Elemente sind nützlich, um die Schreibkompetenz, eine der wichtigsten Grundfertigkeiten, zu trainieren, was das Thema des folgenden Kapitels ist und insbesondere, wie sie im DaF-Unterricht vermittelt wird.

## **2. Das Training der Schreibfertigkeit**

In diesem Kapitel beschäftige ich mich mit den Schreibübungen und Aufgaben, der Validität der Schreibaufgaben und der Schreibschulung.

Schreiben ist eine geeignete Grundfertigkeit. Die Qualität der Fertigkeiten spielt eine wichtige Rolle. Reproduktives Schreiben hat die Verbesserung der Schreibflüssigkeit zum Ziel, z.B. Diktat, Abschreiben. Das reproduktiv-produktive Schreiben hat zum Ziel, einen Text oder einen Hörtext zu verstehen und anschließend Fragen zu beantworten. Das produktive Schreiben hat zum Ziel, einen eigenen Text zu verfassen, z.B. einen Brief, eine Geschichte.

Beim gebundenen Schreiben folgen die Schüler:innen klaren Anwendungen, um einen Text zu verfassen, aber sie entwickeln nicht ihre eigene Kreativität. Beim freien Schreiben schreiben die Schüler teilweise frei und entwickeln ihre Kreativität.

In diesem Kapitel geht es um den zentralen Begriff der Schreibkompetenz und insbesondere darum, wie diese im DaF-Unterricht vermittelt wird. Da es in dieser Arbeit um den Schriftspracherwerb und seine Entwicklung mit Hilfe von Selbst- und Partnerevaluation geht, halte ich die folgenden Erläuterungen für notwendig.

Es ist zu beachten, dass Schreiben nicht auf allen Niveaus wichtig ist, da in manchen Fällen der mündliche Ausdruck von grundlegender Bedeutung ist (<https://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/>).

Wenn man z.B. in ein fremdes Land reist, ist man an der mündlichen Kommunikation interessiert und die Schreibkompetenz spielt eine untergeordnete Rolle. Darüber hinaus ist Schreiben eine komplexe kognitive Aktivität, und es ist offensichtlich, dass es mit anderen Fertigkeiten verbunden ist. Das bedeutet, dass viele Schreibübungen mit Lesen, Hören und Sprechen verbunden sind. An dieser Stelle sollte hinzugefügt werden, dass die Lernenden beim Schreiben die Normen eines Landes, seine Schriftkultur und den kulturellen Kontext berücksichtigen sollten (Mohr, 2010: 992). Bezüglich der Anforderungen an das Schreiben ist zu betonen, dass das Schreiben ein anspruchsvoller Prozess ist, insbesondere in einer Fremdsprache. Aus diesem Grund ist es ratsam, schriftliche Übungen in drei Phasen zu unterteilen. Die erste Phase ist das Planen, die zweite das Formulieren und die dritte das Überprüfen. Das Hauptaugenmerk der Lernenden sollte auf der Formulierungsphase liegen, da hier Ausdruck, fremdsprachliche Grammatik und graphische Kodierung miteinander verbunden werden müssen (ebd., 993). Es wurde bereits erwähnt, dass der schriftliche Ausdruck eine komplexe Fertigkeit ist. Aufgrund dieser Komplexität werden beim Schreiben einige Probleme auftreten. Deklaratives Wissen: Darunter versteht man die gewußten (gespeicherten, abrufbaren) Sachinhalte über bestimmte Realitätsbereiche. Prozedurales Wissen: Wissen über Operationen, Vorgehensweisen, Strategien und heuristische Methoden zur Verarbeitung und Nutzung des deklarativen Wissens. ([https://lehrerfortbildungbw.de/u\\_matnatech/mathematik/bs/weiteres/848096 kreativ ueben/wum/fortb/fehler\\_1/](https://lehrerfortbildungbw.de/u_matnatech/mathematik/bs/weiteres/848096_kreativ_ueben/wum/fortb/fehler_1/)).

Zunächst hat das Fehlen von deklarativem Wissen einige Nachteile. Die häufige Aktivierung des deklarativen Wissens unterbricht den Denkprozess. Ein weiteres Problem beim Schreiben in einer Fremdsprache ist die wiederholte Mobilisierung des prozeduralen Wissens. Dieser Prozess ist zwar notwendig, aber sehr schwierig. Darüber hinaus können kulturelle Unterschiede zwischen der Muttersprache und der Erstsprache bei der Bewältigung einer Schreibaufgabe Schwierigkeiten bereiten (ebd., 993).

In Bezug auf die Ziele des Schriftspracherwerbs ist zu betonen, dass diese für jede Zielgruppe unterschiedlich sind. Natürlich ist die schriftliche Kommunikation das primäre Ziel, wenn Lernende schriftliche Aufgaben bearbeiten. Sie haben ja die Absicht, die Sprache zu lernen.

Es ist jedoch festzustellen, dass DaZ- und DaF-Lernende unterschiedliche Lernziele haben. Zum Beispiel lernen DaZ-Lernende die Sprache, um sich im Allgemeinen auf reale Situationen vorzubereiten und sich im Alltag besser verständigen zu können. Ein spezifisches Ziel ist z.B. das Ausfüllen von Formularen auf Ämtern und Behörden. Der Erwerb von Schreibkenntnissen bringt viele Vorteile mit sich. Die Migranten können sowohl ihr Bewusstsein für das geschriebene Wort schärfen als auch an der Gesellschaft teilhaben. Außerdem haben die Schülerinnen und Schüler Freude an schriftlichen Aufgaben, bei denen sie die Möglichkeit haben, schriftlich zu argumentieren oder jemanden zu überzeugen. Im Fachunterricht geht es um den Erwerb von Fachwissen. ([https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-forschung-und-entwicklung/zentrum-lesen-medien-schrift/nawitext-textverstehen-in-den-naturwissenschaftlichen-schulfaechern/media/zl\\_1\\_rundschreiben\\_29\\_2015.pdf](https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-forschung-und-entwicklung/zentrum-lesen-medien-schrift/nawitext-textverstehen-in-den-naturwissenschaftlichen-schulfaechern/media/zl_1_rundschreiben_29_2015.pdf)). Im DaF-Unterricht hat sich die Bedeutung des Schreibens im Laufe der Zeit verändert. Während heute Sprechen und Schreiben zwei gleichwertige Fertigkeiten sind, verfassen die Lernenden heute schriftliche Texte wie Mitteilungen, Briefe, Erzählungen und sogar in einem bestimmten Kontext, um die Sprache zu beherrschen und besser zu kommunizieren.

## **2.1 Schreibübungen und Aufgaben**

Für das Schreiben gibt es kein einheitliches Übungsdesign. Es gibt jedoch Kriterien, die das Schreiben beeinflussen, z.B. Lernziele, Lernsituationen, Sprachbeherrschungsgrad und Übungsebene (Wort, Satz, Text). Nach Portmann (Portmann, 2001, S. 17) gibt es verschiedene Arten von Übungen. Insbesondere gibt es Übungen, die die schriftliche Kompetenz der

Schüler:innen trainieren. Einige Textübungen dienen auch als Ausgangspunkt für das Schreiben eines Textes. Darüber hinaus zielen einige Schreibübungen darauf ab, einen Text zu verfassen oder zu verbessern. Nach Kast (Kast,1999, S.8) gehören zu den Schreibübungen nicht nur vorbereitende, strukturierende und aufbauende Übungen, sondern auch Übungen, die das kreative und freie Schreiben trainieren und solche, die auf reale Kommunikationssituationen vorbereiten. Neuer (Neuner, 1994, S. 10) unterteilt die Schreibübungen in stark gesteuerte, halbgesteuerte und offene Übungen.

Dabei wird von einem Unterschied zwischen Übung und Aufgabe ausgegangen. Der Begriff Übung bezieht sich auf das Üben, Wiederholen oder Anwenden von Gelerntem (Wortschatz, Grammatik, syntaktische Regeln). Aufgaben hingegen zielen darauf ab, die Zielsprache in einem konkreten Kontext zu verwenden. Wortschatzübungen, Grammatikübungen, Ausspracheübungen etc. Übungen sind also eher formorientiert (Focus on Form). Aufgaben hingegen sind Aktivitäten, bei denen der Lernende die Zielsprache als Mittel zum Erwerb von Wissen oder zur Lösung eines Problems verwendet (<https://deutschlernen.zum.de/wiki/%C3%9Cbung>).

In diesem Abschnitt werde ich auf die verschiedenen Arten des Schreibens eingehen.

#### *Das instrumentale Schreiben*

Das instrumentale Schreiben umfasst Übungen, die zum Spracherwerb beitragen. Dies bedeutet, dass Teilkompetenzen trainiert und sprachliche Aktivitäten entwickelt werden. Dabei handelt es sich um sprachsystembezogene schriftliche Übungen, wie z.B. Lücken im Wortschatz schließen, Synonyme/Antonyme notieren, Wörter gruppieren oder Grammatikfehler korrigieren, und um sprechtätigkeitsbezogene schriftliche Übungen, wie z.B. Dialoge schreiben, Redemittellisten erstellen, Sprechblasen ausfüllen oder Stichpunkte für Vorträge notieren (ebd.:927).

#### Reproduktiv-produktive Übungen

Im FSU stehen die reproductiv-produktiven Übungen im Vordergrund, da die Sprachverwendenden durch diese Übungen ihre Sprachkompetenz entwickeln können. Dabei spielen die Fertigkeiten Hörverstehen und Leseverstehen eine wichtige Rolle. Die zu erbringenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen stehen in engem Zusammenhang mit dem Ausgangstext. Typische Übungen zum reproductiv-produktiven Schreiben sind das

Ergänzen fehlender Wörter, Sätze oder Textteile, das Umformen eines Textes oder eines Berichts. Dazu gehören auch Übungen wie das Verfassen von Inhaltsangaben oder Zusammenfassungen und das Verbessern eines Textes (ebd.:928).

#### Produktive Schreibübungen

Zu den produktiven Schreibübungen gehören Aufgaben wie das Verfassen von Briefen, Glückwünschen oder Einladungen. Solche Aufgaben tragen zur Bewältigung realer kommunikativ-pragmatischer Schreibsituationen bei. Natürlich hängt die Auswahl der produktiven Schreibaufgaben vom Grad der Sprachbeherrschung der Lernenden ab (Bohn, 2001: 928). An dieser Stelle muss betont werden, dass produktives Schreiben und freies Schreiben keine Synonyme sind. Es handelt sich jedoch um Übungen, die sich weniger an Textvorlagen orientieren und sprachlich einem bestimmten Zweck dienen. Beispielsweise sollen die Lernenden Wahrnehmungen wiedergeben, etwas beobachten oder Meinungen in ungewohnter Form ausdrücken (ebd.: 929).

#### *Prozessorientierte Aufgaben heuristisch: etwas entdecken*

Prozessorientierte Schreibaufgaben funktionieren im FSU heuristisch. Heuristisch, auf Heuristik aufbauend, mit Heuristik arbeitend. Die Lehrenden interessieren sich nicht für das Endprodukt, sondern für den Prozess des Schreibens. Diese Aufgaben sind eng mit der Planung, Formulierung oder Überarbeitung eines Textes verbunden. Dazu gehören z.B. das Erstellen von Assoziogrammen, das Beschreiben von Gefühlen oder Träumen und das Interpretieren von Bildern (Bohn, 2001: 929).

#### Sprachorientierte Aufgaben

Im Mittelpunkt der schriftlichen sprachorientierten Aufgaben steht die Förderung der Kreativität der Lernenden, die von einem fiktionalen Text ausgehen und einen eigenen Text produzieren sollen. Es handelt sich um Aufgabentypen mit unterschiedlichen inhaltlichen und sprachlichen Anforderungen. Natürlich spielt die Sprachbeherrschung der Lernenden eine wichtige Rolle (ebd.: 92).

In diesem Kapitel wurden die Schreibübungen und -aufgaben und ihre Unterschiede vorgestellt. Das instrumentelle Schreiben, die reproduktiv-produktiven Aufgaben, die prozessorientierten Aufgaben und die sprachorientierten Aufgaben wurden ebenfalls

vorgestellt, und im nächsten Kapitel wird die Validität der Schreibaufgaben behandelt, um sicherzustellen, dass der gesamte Prozess sinnvoll und erfolgreich verläuft.

## **2.2 Validität der Schreibaufgaben**

In diesem Kapitel geht es um die wichtigsten Merkmale gültiger Schreibaufgaben. Wir gehen davon aus, dass sowohl geeignete situative Kontexte als auch die Bestimmung einer Zielgruppe und eines konkreten Lernziels zur Validität von Schreibaufgaben beitragen. Natürlich sollten auch die jeweiligen Curricula und Bildungsstandards berücksichtigt werden, damit die Aufgabenerstellung als valide gelten kann (Harsch: 2020).

Bei der Aufgabenerstellung sind einige Merkmale von Bedeutung. Insbesondere ist der Bekanntheitsgrad eines Themas von großer Bedeutung. Das heißt, je bekannter das Thema für die jeweilige Zielgruppe ist, desto leichter können die Aufgaben bearbeitet werden. Zwei weitere Faktoren, die den Schwierigkeitsgrad der Aufgaben beeinflussen, sind die Anzahl der Elemente und die kognitiven Operationen bzw. Verarbeitungsanforderungen. Wenn die Aufgaben zahlreich und komplex sind, steigt zweifellos der Schwierigkeitsgrad. Ein weiteres Merkmal von Schreibaufgaben ist, inwieweit sie die Lebenswelt der Zielgruppe widerspiegeln. Aufgaben, die abstrakt und weit entfernt von der Lebenswelt der Lernenden sind, gelten als schwierig und demotivieren die Adressaten (Harsch:2020).

Darüber hinaus spielt der Grad der Präzisierung und Lenkung bei der Gestaltung von Aufgaben eine wichtige Rolle. Je präziser und gelenkter die Hinweise sind, desto leichter können die Lernenden eine Aufgabe lösen. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die sprachliche Komplexität der schriftlichen Aufgaben deren Lösung erschwert. Dies führt mit Sicherheit dazu, dass die Lernenden nicht aktiv und motiviert am Unterricht teilnehmen. Schließlich sind die Zeit und die Länge der Aufgabenstellung zwei Merkmale, die den Schwierigkeitsgrad bestimmen. Zu lange Texte und zu wenig Zeit führen dazu, dass die Lernenden nicht die gewünschten Ergebnisse erzielen können (Harsch:2020). Insgesamt lässt sich sagen, dass die vorhandenen Merkmale die Validität des Aufgabenkonzepts gewährleisten und es den Lernenden ermöglichen, sich erfolgreich mit schriftlichen Aufgaben vertraut zu machen.

### **2.3 Schreibschulung: Empfehlungen**

Es gibt einige Kriterien, die beim Schreibtraining berücksichtigt werden können. Das wichtigste Kriterium ist zweifellos das ausreichende Wissen der Lernenden. Dazu gehören Weltwissen, Sachwissen und sprachsystematisches Wissen. Darüber hinaus ist das Wissen um schriftsprachliche Strukturen bzw. Normen, Rechtschreibkenntnisse und die Anwendung geeigneter Schreibstrategien und Lerntechniken von großer Bedeutung (Bohn, 2001: 930). Eine weitere wichtige Voraussetzung für einen gewinnbringenden Schreibunterricht ist die Abwechslung der Grundfertigkeiten. Dies bedeutet, dass die Lernenden in der Lage sein sollten, vom Lesen zum Schreiben, vom Mündlichen zum Schriftlichen und umgekehrt zu wechseln. Der Wechsel der Phasen kann auch zur Gestaltung eines erfolgreichen Schreibtrainings führen. Der Schreibprozess wird im FSU zielgerichtet und planvoll durchgeführt. Dabei spielt die Berücksichtigung von Strategien eine wichtige Rolle.

Zwei Faktoren, die beim Schreibtraining hilfreich sein können, sind Motivation und kooperatives Schreiben. Die Schreibmotivation im Unterricht kann gesteigert werden, wenn die Lehrenden konkrete Schreibaufgaben für die jeweilige Zielgruppe auswählen. Ein letzter Aspekt, der im Schreibtraining berücksichtigt werden sollte, ist die Bewertung bzw. Fehlerkorrektur. Das bedeutet, dass die Art und Weise, wie Fehler markiert werden und wie mit ihnen umgegangen wird, dazu führen kann, dass die Lernenden ihre Angst vor dem Schreiben überwinden (Bohn, 2001: 930).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass für das Verfassen oder Verbessern eines Textes bestimmte Schreibübungen notwendig sind. Instrumentales Schreiben fördert den Spracherwerb. Reproduktiv-produktive Schreibübungen tragen zur Entwicklung der Sprachkompetenz bei. Produktive Schreibübungen tragen zur Bewältigung realer kommunikativ-pragmatischer Schreibsituationen bei. Prozessorientierte Aufgaben ermöglichen den Lernenden heuristische Entdeckungen und sprachorientierte Aufgaben fördern die Kreativität der Lernenden. Wir können feststellen, dass alle diese Aufgaben als Schreibwerkzeuge dienen. Anschließend wurde die Validität von Schreibaufgaben erläutert. Dieser Begriff wurde erklärt, was sehr wichtig ist, wenn wir die Schreibkompetenz effektiv erwerben wollen und wenn wir sie im Zusammenhang mit alternativen Bewertungsmethoden betrachten wollen, was unser Hauptanliegen in dieser Arbeit ist.

### 3 Evaluation des Schreibens im Fremdsprachenunterricht

Dieses Kapitel befasst sich mit der Schreibkompetenz und ihrer Bewertung. Es werden die verschiedenen Arten von Tests (Kapitel 3.1), die Bewertungsskalen (Kapitel 3.2) und ihre Unterschiede (die holistische und die analytische Skala), die alternativen Bewertungsmethoden (Kapitel 3.3) und insbesondere die Selbstevaluation und die Evaluation durch Partner vorgestellt. Alle diese Begriffe werden erklärt, da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der Selbst- und Partnerevaluation liegt.

Bewertungsskalen und alternative Evaluationsmethoden werden später in der Arbeit behandelt. Ausgangspunkt dieser Arbeit sind die Kriterien des GER, die Testbewertung und die Qualitätskriterien. Im theoretischen Teil werden noch Testarten, Leistung und Kompetenzskalen vorgestellt.

Standardisierte Tests, also formale Tests, haben klare Kriterien (Normierung). Ich kann einen Test durchführen und anhand des Ergebnisses entscheiden, ob es sich z.B. um das Niveau A1 oder A2 handelt. Auf der anderen Seite gibt es informelle Tests, die wir im Unterricht durchführen. Mit kursbegleitenden Tests kann man feststellen, was man im Unterricht erreicht hat. Sie sind realitätsnah (vgl. Grotjahn 2001: 109-123). Leistungstests im engeren Sinne sind solche, die z.B. für Ärzte mit medizinischem Zweck erstellt werden. Es gibt auch Multiple-Choice-Tests, die die Sprachkenntnisse indirekt überprüfen, nämlich diskrete Punkttests. Beispiel für einen Test mit Fragen Der Patient hat a) Halsentzündung, b) Mittelohrentzündung, c) Augenentzündung, und der Student muss die richtige Antwort auswählen. Auf diese Weise werden Fremdsprachenkenntnisse geprüft.

Eine andere Art von Tests sind Kompetenztests. Der Lehrer kann den Schüler:innenn am Ende des Schuljahres einen Test über zwei oder drei wichtige Phänomene, z.B. grammatische Phänomene, geben, um zu verstehen, inwieweit die Schüler:innen diese Phänomene kognitiv erfasst haben. Ein weiterer Typ sind direkte Tests. Mit direkten Tests kann man durch ein Interview herausfinden, ob der Lernende in der Lage ist, in der Zielsprache zu kommunizieren. Indirekte Tests sind so genannte Close Tests, wie z.B. ein Lückentext (ebd.). Dadurch kann der Lehrer die Lücken und Schwächen der Schüler:innen sowohl in der Grammatik als auch

im Wortschatz feststellen. Integrative Tests wie der Goethe-Test überprüfen das gesamte Wissen. Discrete-Point-Tests überprüfen spezifische Kenntnisse. Referenzgruppentests zielen darauf ab, die individuellen Ergebnisse der Schüler:innen mit denen der gesamten Gruppe zu vergleichen. Es handelt sich um einen Vergleich zwischen Personen, die derselben Gruppe angehören. Dieser Vergleich ist immer kriterienbasiert.

Allgemeine Leistungstests messen Fremdsprachenkenntnisse und Fremdsprachenkompetenz, z.B. beim Goethe-Institut. Im Gegensatz dazu haben wir die unterrichtsbezogenen Tests, die sich auf den Inhalt des Kurses beziehen. An dieser Stelle sei kurz auf die im nächsten Kapitel beschriebenen Einstufungstests hingewiesen, die z.B. bei der Eingliederung eines neuen Teilnehmers in eine Klasse unseres Sprachinstituts hilfreich sind (Handt, 2002:187).

### **3.1. Arten von Tests**

Dieses Kapitel befasst sich mit den so genannten Einstufungstests, die in Einstufung, Diagnose, Lernfortschritt und Sprachstand unterteilt werden.

Ein Einstufungstest überprüft in erster Linie die allgemeine Sprachkompetenz der Lernenden. Das heißt, er misst ihre Grammatik- und Wortschatzkenntnisse. Das allgemeine Ziel solcher Tests ist es, ein einheitliches Niveau zu erreichen und einen effektiven Unterricht zu gestalten. Die Durchführung dieser Tests hilft den Lehrkräften zu bestimmen, welcher Kurs für die einzelnen Lernenden geeignet ist (von der Handt, 2002:187).

Für fortgeschrittene Lernende wird häufig ein Lückentest verwendet, der in der Regel den Lernstoff eines bestimmten Lehrbuchs testet. Die Aufgabenstellung ist jedoch komplexer und der Lückentext ist anspruchsvoller. Der Schwierigkeitsgrad hängt davon ab, wie groß der Abstand zwischen den Lücken ist. Nachdem die Lehrkraft einen geeigneten Text für eine bestimmte Zielgruppe gefunden hat, muss sie entscheiden, wie sie die Lücken gestaltet. Das bedeutet, dass ein Text schwieriger ist, wenn der Abstand zwischen den Lücken kleiner ist und wenn er weniger Text enthält, da der Lernende nicht durch den Kontext unterstützt werden kann (Bolten, 1996:127-128). Während sich Close-Tests auf die grammatischen und lexikalischen Kenntnisse einer globalen Lernstufe beziehen, dienen C-Tests der Feststellung

der allgemeinen Sprachkompetenz in einer Fremd- oder Zweitsprache. Im Unterschied zu Cloze-Tests sollen die Prüflinge sprachliche Elemente ergänzen, die zwar semantisch und grammatikalisch richtig sind, aber variable Lösungen zulassen (von der Handt, 2002:188).

Eine weitere Form von Fremdevaluationstests sind Diagnosetests, die sich auf sprachliche Defizite der Lernenden beziehen. Solche Tests bestehen aus einer Reihe von Subtests, die die Teilkompetenzen der Lernenden überprüfen (ebd., 189).

Bei den Lernfortschrittstests kann festgestellt werden, wie gut die jeweilige Lerngruppe den neuen Lernstoff beherrscht. Die Lehrkräfte erhalten einen detaillierten Überblick über die Ergebnisse und die Lernenden können Empfehlungen geben, wie der Unterricht erfolgreicher, attraktiver und effizienter gestaltet werden kann (ebd., 189).

Sprachtests sind Tests, die von einer bestimmten Institution durchgeführt werden. Diese Tests basieren auf einem Sprachbeschreibungsmo­dell wie dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, der die Niveaustufen definiert hat. Bei diesen Tests sind die Kriterien Validität, Objektivität und Reliabilität von großer Bedeutung (ebd., 189). Die Gütekriterien sind: Objektivität, Reliabilität, Validität und Nützlichkeit (Grotjahn, 2001, S. 91-108). Unter Objektivität versteht man, dass die äußeren Bedingungen der Testsituation für alle Testpersonen gleich sind. Die Ergebnisse sollen unabhängig vom Untersucher sein. Durchführungsobjektivität und Auswertungsobjektivität spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Reliabilität ist die Genauigkeit, mit der die Testergebnisse ein Merkmal erfassen. Validität bedeutet, dass der Test das erfasst, was er erfassen soll. Kriteriumsvalidität bedeutet, dass die Testergebnisse mit einem unabhängigen Außenkriterium verglichen werden. Die Inhaltsvalidität, die Konstruktvalidität und die Augenscheinvalidität (die Validität, die ein bestimmtes Verfahren in den Augen der Testpersonen und Testanwender hat) sind hier ebenfalls zu nennen. Die Nützlichkeit bezieht sich auf den Effekt (die Wirkung des Tests sowohl auf die Gesellschaft als auch auf die Testteilnehmer) und die Praktikabilität (Authentizität, Interaktivität). Auch der Washback-Effekt sollte hier erwähnt werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass alle fremdbeurteilenden Tests für eine bestimmte Funktion geeignet sind und ihre eigenen Merkmale haben.

Bei der Testentwicklung geht es um den Prozess, wie Tests entwickelt werden (vgl. Grotjahn

2001: 145-146). Wenn wir einen Test entwickeln wollen, müssen wir vier Ebenen berücksichtigen. Zuerst haben wir die Planungsphase, dann führen wir ihn durch (wir probieren ihn aus, analysieren ihn und ändern ihn, wenn nötig), dann wenden wir ihn an und schließlich haben wir die Überwachungsphase für die Überprüfung. Wir sollten die Kompetenzskalen beachten, wenn ich z.B. einen A1-Test machen muss. Die Kriterien sollten vorausgesetzt werden.

### **3.2 Bewertungsskalen**

Im Mittelpunkt dieses Kapitels steht die gerechte Bewertung von schriftlichen Texten. Man kann davon ausgehen, dass es zwei Bewertungssysteme für schriftliche Texte gibt, um den Prozess der Leistungsbewertung zu ermöglichen. Es handelt sich um das ganzheitliche und das analytische Bewertungssystem. Beide Systeme werden in der schulischen Praxis bzw. bei Prüfungen verwendet und weisen bestimmte Merkmale auf. Die Bewertung ist jedoch zweifellos ein schwieriger und komplexer Prozess, insbesondere für unerfahrene Lehrerinnen und Lehrer.

#### **3.2.1 Holistisch**

Bei der holistischen Leistungsbeurteilung betrachten die Beurteilenden den geschriebenen Text als Ganzes und gewinnen einen ersten Eindruck von jedem Text. Die Benotung richtet sich danach, ob ein Text einen positiven oder negativen Eindruck hinterlässt, ob bestimmte inhaltliche, grammatikalische, syntaktische und lexikalische Anforderungen erfüllt werden (Wiedenmayer, 2005: 102).

Die holistische Bewertungsmethode wird vor allem bei Entscheidungstests eingesetzt und ist für erfahrene Lehrkräfte geeignet. Wichtige Vorteile dieser Beurteilungsmethode sind sicherlich die Realitätsnähe und die Zeitersparnis. Das bedeutet, dass man auch im wirklichen Leben beim Lesen eines Textes eine positive oder negative Gesamtbewertung abgibt. Außerdem handelt es sich um ein Bewertungssystem, das zeitsparend ist, da die Bewertung als Ganzes bewertet wird. Wichtig ist auch, dass ein solches Verfahren effektiver ist, wenn es von mindestens zwei Gutachtern durchgeführt wird. Dies hat jedoch zur Folge, dass die Gesamtnote etwas subjektiv ist, da sie von den Vorurteilen der einzelnen Beurteiler abhängt (ebd.:103-105). In Kapitel 5.4 dieser Arbeit wird das ganzheitliche Verfahren sowohl bei der Partner- als auch bei der Selbstevaluation näher erläutert.

### **3.2.2 Analytisch**

Im analytischen Bewertungssystem ergibt sich die Gesamtnote aus der Bewertung einzelner Kriterien. Das bedeutet, dass die Lehrkräfte einzelne Beurteilungskriterien bewerten. Anschließend benoten sie jedes einzelne Kriterium und vergeben eine Gesamtnote für einen schriftlichen Text. Dieses Bewertungssystem ist auch für unerfahrene Lehrkräfte geeignet, da sie bei der Bewertung Wert auf konkrete Merkmale legen (Wiedenmayer, 2005: 105). Darüber hinaus eignet sich das analytische Bewertungssystem für viele Prüfungen und insbesondere für diagnostische Zwecke.

Die Verwendung der analytischen Bewertung eines geschriebenen Textes bringt eine Reihe von Vorteilen mit sich. Bei einer großen Anzahl von Kandidaten können Kosten eingespart werden, da weniger und weniger erfahrene Beurteiler benötigt werden. Sie berücksichtigen bestimmte Kriterien, was Zeit und Geld spart. Außerdem ist die Bewertung objektiver und genauer, da sich die Bewerter auf einzelne Merkmale konzentrieren. Schließlich bietet die analytische Evaluationsmethode den Vorteil, dass sowohl die Stärken als auch die Schwächen der Lernenden ermittelt werden können.

Neben diesen Vorteilen können auch einige Nachteile festgestellt werden. Die größte Schwäche dieses Bewertungssystems besteht darin, dass die Wirkung bzw. der kommunikative Nutzen eines Textes eine untergeordnete Rolle spielt. Die Gutachter konzentrieren sich vor allem auf die sprachliche Richtigkeit und vernachlässigen den Inhalt des Textes (ebd.:109-110). Dies wird sich auch später in Kapitel 5.4 dieser Arbeit zeigen, wo wir die Ergebnisse der Arbeit und die Einschätzung der Lernenden sowohl bei der Partner- als auch bei der Selbsteinschätzung sehen werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass beide Bewertungssysteme ihre Stärken und Schwächen haben. Es hängt von der Erfahrung der Evaluatoren und der Prüfung ab, welche Bewertungsmethode ist am besten geeignet, um ein gerechtes Ergebnis zu erzielen.

### **3.3 Alternative Evaluation**

In diesem Kapitel werden die Merkmale, die Vorteile und die Einsatzmöglichkeiten von Selbstevaluation (englisch: Self Assessment) und Partnerevaluation (auch Peer Evaluation,

englisch: Peer Assessment) geschildert. Beide Evaluationsformen können ein wichtiger Bestandteil des Lernprozesses darstellen und den Unterricht vielseitig unterstützen.

### 3.3.1 Selbstevaluation

Der Begriff Selbstevaluation kommt im traditionellen Unterricht nicht vor. Dieser Unterricht wird durch das Lernen der Lernenden und die Planung, Überwachung und Überprüfung durch die Lehrenden bestimmt.

Im modernen Fremdsprachenunterricht nimmt die Lernautonomie einen besonderen Stellenwert ein. Im Rahmen der Lernautonomie entwickelt sich die Selbstevaluation. Dabei handelt es sich um ein Beurteilungsverfahren, mit dem Sprachenlernende ihre Ergebnisse beobachten, bewerten und reflektieren können (Hendrich 2021). Das Europäische Sprachenportfolio ist ein typisches Beispiel für eine Selbstevaluation, die am Ende einer Lektion durchgeführt wird, damit die Lernenden ihren eigenen Lernfortschritt erkennen können.

Selbstevaluation umfasst verschiedene methodische Ansätze, aber das gemeinsame Ziel aller Formen ist, dass die Lernenden in der Lage sind, ihren Wissensstand selbst zu überprüfen (Hendrich 2021).

Eine wichtige Form der Selbstevaluation orientiert sich am Lernprozess, der aus drei Phasen besteht. In der ersten Phase wird mit den spezifischen Lernzielen jeder Aufgabe gearbeitet. In der zweiten Phase werden Selbstkontrolle und Selbstbeobachtung durchgeführt und in der dritten Phase vergleichen die Lernenden ihre Leistungen mit einem Leistungsstandard. Durch diese Form der Evaluation können die Lernenden erkennen, welche Strategien und Methoden zu ihrem Lernerfolg beitragen (Velikova/Janik, 2023: 64).

Eine weitere Form der Selbstevaluation ist die Bewertung durch die Lehrkraft anhand eines Lernportfolios. Dies bedeutet, dass die Lernautonomie der Lernenden eingeschränkt ist und die Selbstevaluation eine geringere Rolle spielt. Ziel dieser Form der Evaluation ist es, dass auch die Lehrpersonen eine Rückmeldung über die Leistungen ihrer Schüler:innen erhalten (ebd., 64). Darüber hinaus kann die Selbstevaluation als Ausgangspunkt für weitere Entwicklung und Verbesserung dienen. Dies ist von großer Bedeutung, da die Lernenden selbst feststellen können, welche Lernfortschritte sie gemacht haben und welche sprachlichen Defizite sie verbessern müssen (ebd., 64).

Alles in allem erscheint es also sinnvoll, die Methode der Selbstevaluation im Fremdsprachenunterricht einzusetzen, da sie eine fruchtbare Evaluationsmethode darstellt, die den Lernprozess optimiert, den Unterricht erfolgreich gestaltet und die Lernenden motiviert.

### **3.3.2 Partnerevaluation**

Unter Peer Assessment versteht man die Beurteilung durch Gleichrangige. Das bedeutet, dass Personen auf dem gleichen oder einem ähnlichen Niveau das Produkt oder die Arbeit eines Lernenden bewerten. Peer Assessment kann auch auf verschiedene schriftliche Produkte wie Berichte, Briefe und E-Mails angewendet werden.

Peer Assessment ist eine Form der Beurteilung, die viele Vorteile für den Unterricht bietet. Erstens stärkt es die Zusammenarbeit zwischen den Lernenden und ist eine Beurteilungsform, die die Lernenden aktiv in den Lernprozess einbezieht. Zweitens können die Lernenden vom Austausch von Fachwissen und Lernstrategien profitieren. Darüber hinaus bietet Peer Assessment den Vorteil, das kritische Denken und andere Kompetenzen der Lernenden zu fördern (<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesq.3178>).

In Bezug auf die Einsatzmöglichkeiten lässt sich sagen, dass Peer-Review-Verfahren auf vielfältige Weise im Unterricht eingesetzt werden können. Die Bewertung kann in Partnerarbeit, in Kleingruppen oder in größeren Gruppen durchgeführt werden. Im Folgenden werden die Formen des Peer Review beschrieben. Die Evaluation kann entweder als Feedbackmethode oder als Peer-Grading durchgeführt werden. Die erste Form hat einen formativen, die zweite einen summativen Charakter. Beim ersten Feedback erfolgt die Bewertung während der Vorbereitung und Bearbeitung der Arbeit. Bei der zweiten Form des Feedbacks erfolgt die Bewertung abschließend. Bei beiden Formen ist jedoch die Berücksichtigung bestimmter Kriterien von großer Bedeutung.

In diesem Kapitel wurden die Testarten (Einstufungstests, Diagnosetests, Lernfortschritts- und Sprachstandstests), die Bewertungsskalen (holistisch und analytisch) und die alternativen Bewertungsmethoden, nämlich die Selbstbewertung und die Bewertung durch Partner, vorgestellt. Ich möchte betonen, dass die Selbsteinschätzung und die Einschätzung durch den Partner besonders wichtig sind (siehe Kapitel 5.4), da sie die Mittel für meine Forschung darstellen. Danach folgen die Kompetenzskalen und Prüfungen als Konzepte.

## 4 Kompetenzskalen und Prüfungen

Dieses Kapitel befasst sich mit der schriftlichen Produktion im DAF-Unterricht im Rahmen von Prüfungen. Der Schwerpunkt liegt auf den Kompetenzniveaus und den Elementen, die geprüft werden können. Die Bewertung muss sich immer auf ein Modell, d.h. auf Kriterien stützen. Zunächst wird das Modell des Europarats vorgestellt.

### 4.1 GER und schriftliche Produktion

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die kommunikativen Aktivitäten und Strategien und insbesondere über die produktiven schriftlichen Aktivitäten, die im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) enthalten sind.

Im GER werden drei Niveaustufen unterschieden, und zwar die elementare Sprachverwendung (A1 und A2), die selbständige Sprachverwendung (B1 und B2) und die kompetente Sprachverwendung (C1 und C2) (GER, S. 35). Um ein bestimmtes Niveau zu erreichen, müssen die Lernenden in der Lage sein, an kommunikativen Aktivitäten teilzunehmen und Strategien zu mobilisieren. Was die kommunikativen Sprachhandlungen betrifft, so können die Sprachverwender Empfänger oder Sender sein, wenn sie Aufgaben mit wechselnden Rollen ausführen müssen. Die Sender können auch keine persönliche Beziehung zu den Empfängern haben. Darüber hinaus können die Lernenden auch als Sprachmittler fungieren, wenn die Kommunikation zwischen Personen nicht möglich ist (ebd., S. 62). Hier ist eine Präzisierung notwendig. Es geht hier um Sprachmittlung. Sprachmittlung ist ein Oberbegriff für jede Art der Übertragung eines Textes von einer Sprache in eine andere. Dabei kommt der freien Übertragung unter konsequenter Berücksichtigung der Situation und des Adressaten eine besondere Bedeutung zu.

Gemäß dem GERS können die Lernenden an einer Reihe von produktiven schriftlichen Aktivitäten teilnehmen, die bestätigen, dass sie das entsprechende Niveau erreicht haben.

Dazu gehört beispielsweise das Ausfüllen von Formularen und Fragebögen, das Verfassen von Artikeln oder Berichten, Briefen und Aufsätzen, das Erstellen von Postern oder kreatives Schreiben. Für jede Beispielskala werden im GeR spezifische Deskriptoren genannt (ebd., S.

66). Was die allgemeine schriftliche Produktion betrifft, so können die Lernenden auf dem Niveau A1 sehr einfache Sätze und Wendungen schreiben. Auf dem Niveau A2 können sie auch Sätze mit einfachen Konnektoren verbinden. Die Lernenden des Niveaus B1 sind in der Lage, komplexe Texte zu vertrauten Themen zu verfassen, während die Lernenden des Niveaus B2 in der Lage sind, längere und komplexere Texte zu verschiedenen Themen zu schreiben. Auf der Stufe C sind die Lernenden in der Lage, klare und komplexe Texte zu verfassen, die eine Stellungnahme enthalten und einen angemessenen Stil aufweisen (GeR, 2001:35).

Im DaF-Unterricht werden die Lernenden auch im kreativen Schreiben geschult. Anfänger können mit einfachen Wendungen und Sätzen über sich selbst schreiben oder fiktive Personen beschreiben. Sie können auch Ereignisse, Handlungen oder persönliche Erfahrungen kurz beschreiben. Auf der Mittelstufe des kreativen Schreibens können die Lernenden nicht nur detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen oder einen Erlebnisbericht verfassen, sondern auch eine Buchrezension oder einen Brief schreiben. Auf der Stufe C können die Lernenden klare, gut strukturierte und detaillierte Beschreibungen oder Texte verfassen.

Eine weitere produktive Schreibaufgabe, die im DaF-Unterricht sehr häufig eingesetzt wird, ist das Verfassen von Berichten und Aufsätzen. Für die elementare Sprachverwendung stehen keine Deskriptoren zur Verfügung. Auf der Stufe der selbstständigen Sprachverwendung sind Lernende in der Lage, kurze Aufsätze und Berichte zu verschiedenen Themen zu verfassen, in denen sie Vor- und Nachteile nennen, Sachinformationen wiedergeben, argumentieren und Stellung beziehen. Die Berichte und Aufsätze auf dem Niveau C sind komplexer, klarer und flüssiger, und die Lernenden können nicht nur ihre Meinung zu verschiedenen Themen ausführlich darlegen, sondern den Text auch logisch aufbauen. Auf dem Niveau C2 können sich die Lernenden auch kritisch mit einem literarischen Werk auseinandersetzen.

An dieser Stelle soll betont werden, dass der Einsatz kommunikativer Strategien den Lernenden helfen kann, kommunikative Aufgaben erfolgreich zu bewältigen. Dabei handelt es sich in erster Linie um kognitive Strategien, die es den Lernenden ermöglichen, ihr sprachliches Wissen oder konkrete Fertigkeiten zu aktivieren (ebd., 62-63). Diese Strategien helfen sowohl bei der Planung und Durchführung von Aufgaben als auch bei deren Kontrolle und Reparatur. Im GER werden die Deskriptoren für jede Niveaustufe detailliert beschrieben (ebd., 68-69). Für das Niveau A1 gibt es keine Deskriptoren für die Planung. A2-Lerner können aus einem vorgegebenen Wortschatz die passenden Ausdrücke auswählen. Die B1-

Sprachverwendenden können sich gut organisieren und entscheiden, welche Mittel sie verwenden wollen, um ihre Meinung auszudrücken. Sie sind auch in der Lage, Ausdrücke zu kombinieren und Feedback zu geben. Die Deskriptoren für die Niveaustufen B2 und C sind in Bezug auf die Planung identisch. Die Lernenden können genau planen, was sie ausdrücken wollen (ebd., 69).

Für das Niveau A1 gibt es keine Deskriptoren für das Kompensieren. A2-Lernende können mit Zeichen und Gesten kommunizieren, während B1-Lernende in der Lage sind, einfache Wörter zu verwenden, um etwas Komplexes zu beschreiben, oder Wörter mit ähnlicher Bedeutung zu verwenden, um etwas zu bezeichnen. Lernende auf B2- und C1-Niveau können paraphrasieren und umschreiben, während Lernende auf C2-Niveau einen breiten Wortschatz erworben haben, so dass sie Wörter mit ähnlicher Bedeutung problemlos verwenden können (ebd., 69).

Für das Niveau A gibt es keine Beschreibung für Kontrolle und Korrektur. Aber die B1-Lernenden können um eine Bestätigung bitten, wenn sie Ausdrucksdefizite oder grammatikalische Fehler von Bedeutung haben, wie z.B. Fehler in den Zeiten. Die B2-Lernenden sind in der Lage, ihre Fehler selbst zu erkennen und zu korrigieren, während die C-Lernenden in der Lage sind, das Geschriebene selbst umzuformulieren, indem sie Reparaturhandlungen mobilisieren, wenn es Ausdrucksschwierigkeiten gibt (ebd., 63).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Einsatz geeigneter schriftlicher kommunikativer Aufgaben im DaF-Unterricht und die Mobilisierung geeigneter kommunikativer Strategien dazu beitragen können, dass Lernende auf allen Niveaustufen die Schreibkompetenz erfolgreich erwerben.

#### **4.2 Prüfungsanbieter und offizielle Schreibprüfungen**

In diesem Kapitel geht es darum, wie die Schreibkompetenz von den Prüfungsanbietern wahrgenommen wird.

In Griechenland können Personen, die Deutsch sprechen, verschiedene Prüfungen ablegen. Wichtige Anbieter von Prüfungen für die deutsche Sprache sind

- Goethe-Institut
- ÖSD-Institut
- Griechisches Ministerium für Bildung, Forschung und Glaubensgemeinschaften

Dabei handelt es sich um Prüfungen für Lernende, die Deutsch als Fremdsprache lernen.

Wichtig ist, dass alle Prüfungen den Deskriptoren des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) entsprechen und die Zertifikate die Deutschkenntnisse der Prüflinge nachweisen. Darüber hinaus bieten die verschiedenen Anbieter Prüfungen für die sechs Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens an. Diese reichen von A1 für den  
für Anfänger bis C2 für Fortgeschrittene.

#### Schreibfertigkeit auf dem Niveau A1

Es ist davon auszugehen, dass Schreiben neben Hören, Lesen und Sprechen in allen Deutschprüfungen eine wichtige Fertigkeit darstellt. Im Folgenden werden die wichtigsten Merkmale der schriftlichen Aufgaben jedes Niveau und Anbieter beschrieben.

Was das niedrigste Niveau A1 nach Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens angeht, werden zwei Zertifikate vom Goethe-Institut angeboten. Es handelt sich um *Fit in Deutsch 1* und *Start Deutsch 1*. An den Prüfungen Fit in Deutsch 1 können Kinder und Jugendliche im Alter von 10 bis 16 teilnehmen. In Bezug auf den Schriftlichen Ausdruck sind die Kandidaten in der Lage eine persönliche E- Mail als Antwort auf einer erhaltenen E- Mail schreiben. Die E-Mail soll ungefähr 30 Wörter umfassen und es wird den Prüfungsteilnehmern 20 Minuten Zeit gegeben, um sie zu schreiben.

Die Jugendlichen ab 16 Jahren und die Erwachsenen können sich an Start Deutsch 1 Prüfungen beteiligen, um das Zertifikat A1 zu bekommen. Der Teil des Schreibens besteht aus zwei Aufgaben. Bei der ersten Aufgabe sollen die Kandidaten ein Formular in einem besonderen Kontext ausfüllen und bei der zweiten sollen sie eine kurze E- Mail mit 30 Wörtern verfassen (s. Fotos 1 und 2). Für diese Aufgaben haben die Prüfungsteilnehmer 20 Minuten Zeit.

In Bezug auf die Bewertung der E-Mails soll erwähnt werden, dass die Prüfer des Goethe Instituts zwei Bewertungskriterien berücksichtigen, um sie zu benoten. Das erste Kriterium ist die Erfüllung der Aufgabenstellung und das zweite die kommunikative Gestaltung des Textes.

**Teil 1**

Ihre Freundin Eva Kadavy macht mit ihrem Mann und ihren beiden Söhnen (8 und 11 Jahre alt) Urlaub in Seeheim. Im Reisebüro bucht sie für den nächsten Sonntag eine Busfahrt um den Bodensee. Frau Kadavy hat keine Kreditkarte. Helfen Sie Ihrer Freundin und schreiben Sie die fünf fehlenden Informationen in das Formular.

**Bodensee-Rundfahrt**  
Anmeldung

Personennummer:  maximal 10

Anzahl der Personen:  maximal 10

Reise-Kategorie:  maximal 10

Wohnort:  maximal 10

Reise-Abfahrtsort:  maximal 10

Reise-Abfahrtsdatum:  maximal 10

Der Reisepreis ist mit der Anmeldung zu bezahlen.

Zahlungsweise: (4)

Bar

Kreditkarte

Reiseversicherung:  maximal 10

Reiseversicherung:  maximal 10

maximal 5 Punkte: 0

Zurück zur Lösung: Teil 1

Foto 1. Schreibaufgabe auf dem Niveau A1, Teil 1

**Teil 2**

Sie möchten im August Dresden besuchen. Schreiben Sie an die Touristeninformation:

- \*Warum schreiben Sie?
- \*Bitten Sie: Informationen über Filme, Museen u.a. (Kulturprogramm).
- \*Fragen Sie: Hoteladressen?

Schreiben Sie zu jedem Punkt ein bis zwei Sätze in das Eingabetextfeld (ca. 30 Wörter). Schreiben Sie auch eine Anrede und einen Gruß.

**Teil 2: Eingabetextfeld**

Foto 2. Schreibaufgabe auf dem Niveau A1, Teil 2

Für das gleiche Niveau bietet das ÖSD Institut das ÖSD KID A1 und das ÖSD Zertifikat A1. Das erste Zertifikat betrifft Kinder und Jugendliche zwischen 10 und 17 Jahren, während an dem zweiten nur Jugendliche ab 14 Jahren und Erwachsene teilnehmen können. Die Kandidaten beider Zertifikate sollen eine persönliche E-Mail von circa 30 Wörtern schreiben, in der auf die E-Mail einer Freundin oder eines Freundes antworten. Das ÖSD Zertifikat A1 beinhaltet auch eine andere Aufgabe. Die Kandidaten sollen anhand einer bestimmten Situation ein Formular ausfüllen. Der Teil des Schreibens dauert im ÖSD A2 Prüfungen 20 Minuten.

Die E-Mails der Kandidaten werden nach verschiedenen Kriterien bewertet. Es geht um die Textlänge, die Erfüllung der Aufgaben, die kommunikative Angemessenheit, den Textaufbau bzw. die Textkohärenz, die Lexik und die formale Richtigkeit.

Was das Griechische Staatszertifikat Deutsch für das Niveau A betrifft, umfasst es 4 Aufgaben. Die erste Aufgabe ist die Erfüllung eines Fragenbogens mit persönlichen Angaben. Bei der zweiten Aufgabe sollen die Prüfungsteilnehmer einige Sätze ergänzen und dann eine kurze Geschichte mit 30-40 Wörtern schreiben. Die dritte Aufgabe ist die Verfassung eines Aufsatzes, der 40-50 Wörter enthalten sollen und bei der vierten Aufgabe sollen die Kandidaten eine E-Mail von 50 Wörtern schreiben. An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass die Teilnehmer sollen Aufgaben in 40 Minuten schreiben sollen. Auch ist es von großer Bedeutung, dass nur Kinder und Jugendliche im Alter von 10 bis 15 Jahren an dieser Prüfung teilnehmen können.

Bezogen auf das Niveau A2 bietet das Goethe Institut zwei Zertifikate an. Für das Fit in Deutsch A2 wird ein Alter von 12-16 Jahren empfohlen, während die Jugendlichen ab 17 Jahren und die Erwachsenen das Goethe Zertifikat A2 erwerben können. Die Fertigkeit des Schreibens enthält bei beiden Zertifikaten zwei Teile. Im ersten Teil sollen die Kandidaten eine SMS von 20-30 Wörtern schreiben, während sie im zweiten Teil eine E-Mail mit 30-40 Wörtern verfassen sollen. Dazu haben sie 30 Minuten Zeit.

Im Hinblick auf die Bewertung des Schreibens stellt die Aufgabenerfüllung das wichtigste Kriterium dar. Das Spektrum und die Beherrschung der deutschen Sprache spielen eine bedeutsame Rolle, damit die Kandidaten erfolgreich diesen Teil bestehen.

Das ÖSD Institut führt zwei Prüfungen für das A2 Niveau durch. Die Kinder und Jugendliche zwischen 10-17 Jahren können das Zertifikat ÖSD Kid A2 ablegen, während 18jährige (<https://www.osd.gr/levels/a2-grundstufe-deutsch2.html>) das ÖSD Zertifikat A2 erwerben. Die Kandidaten dieser Niveaustufe sollen in der Lage sein, auf die E-Mail einer Freundin/eines Freundes zu reagieren und besonders vier Fragen zu beantworten. Die Länge dieser E-Mail beträgt 50 Wörter. Die gegebene Zeit für diesen Teil ist 30 Minuten.

Zusammenfassend ist es zu betonen, dass die Fertigkeit des Schreibens neben dem Hören und dem Lesen die schriftliche Prüfung der elementaren Sprachverwendung darstellen. Außerdem gibt es Ähnlichkeiten in Bezug auf die Dauer, die Länge der schriftlichen Texte, die Aufgaben und die Bewertungskriterien. Vergleicht man die Zertifikate werden einige Unterschiede festgestellt, die hauptsächlich mit den Altersgrenzen zu tun haben.

## Schreibfertigkeit auf dem Niveau B

Die Prüfung für das B1 Niveau wird gemeinschaftlich vom Goethe Institut und ÖSD Institut durchgeführt und die Kandidaten können das Goethe- Zertifikat B1 und das ÖSD-Zertifikat B1 entsprechend bekommen. Für die Jugendlichen wird die Jugendversion angeboten. Von fundamentaler Bedeutung ist auch, dass die Prüfungsteilnehmer vier Module einzeln oder in Kombination ablegen.

In Bezug auf das Schreiben sollen sie in 60 Minuten drei Aufgaben produzieren (s. Foto 3). Die erste Aufgabe ist die Verfassung einer persönlichen E-Mail, die mindestens 80 Wörter umfassen soll. Bei der zweiten Aufgabe äußern sie ihre Meinung in einem Forumsbeitrag. Die Länge des Diskussionsbeitrags soll mindestens 80 Wörter sein. Die dritte Aufgabe ist das Schreiben einer kurzen formellen E-Mail. Es geht um eine formelle Entschuldigung, die mindestens 40 Wörter enthalten soll. Aus ähnlicher Weise werden die Aufgaben beider Zertifikate bewertet. Die Berücksichtigungskriterien, die das Niveau B1 betreffen, ist die Erfüllung der Aufgabenstellung, die Kohärenz, der Wortschatz und die Strukturen. Trotz der Gemeinsamkeiten unterscheiden sich beide Zertifikate an Altersgrenze. Am Goethe-Zertifikat B1 für Jugendliche nehmen Kandidaten ab 12 Jahren teil, während die Jugendversion des ÖSD- Zertifikats B1 für Jugendliche zwischen 12-17 Jahren gedacht ist. Das Goethe-Zertifikat B1 betrifft Jugendliche im Alter von 16 und Erwachsene und für das ÖSD- Zertifikat B1 für Erwachsene wird ein Alter von 18 Jahren empfohlen.

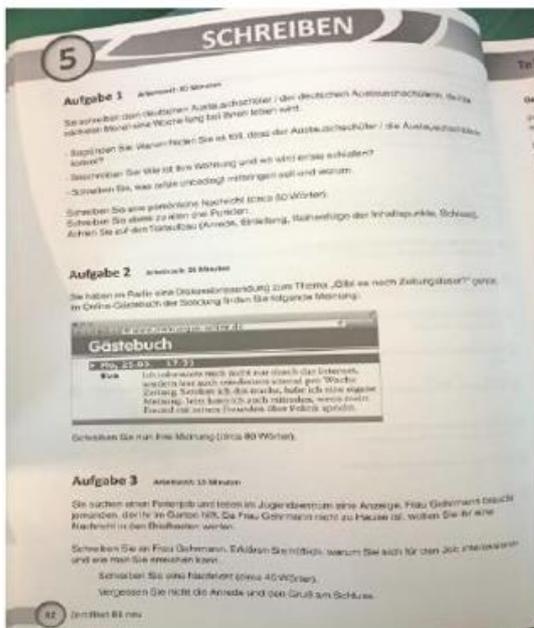


Foto 3. Schreibaufgaben auf dem Niveau B1

Das Griechische Staatszertifikat Deutsch für das Niveau B enthält neben dem Lesen, Sprechen, Schreiben und Hören 'die Fertigkeit der Sprachmittlung. Der schriftliche Ausdruck umfasst vier Aufgaben, die in 85 Minuten geschrieben werden müssen. Die erste Aufgabe ist die Verfassung einer persönlichen E-Mail, die circa 80 Wörter sein soll. Dann folgt das Schreiben eines Leserbriefs mit Länge von ungefähr 100 Wörtern. Die dritte Aufgabe stellt eine sprachmittlerische Aufgabe dar, in der die Kandidaten eine E-Mail schreiben, um einer Freundin/ einem Freund wichtige Informationen anhand eines Textes zu vermitteln. Die letzte Aufgabe ist das Schreiben eines Briefs, der aus ungefähr 100 Wörtern bestehen soll (s. Foto 4). Die Kandidaten sollen einige Informationen ins Deutsche übersetzen. Es geht nämlich um eine Aufgabe, in der die Kandidaten die Fertigkeit der Sprachmittlung trainieren sollen.

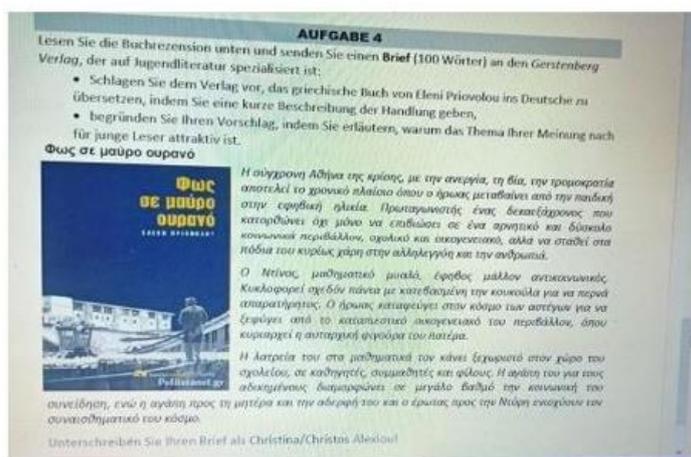


Foto 4. Schreibaufgaben auf dem Niveau B (Griechisches Staatszertifikat)

Was die Bewertung angeht, können die Kandidaten insgesamt 200 Punkte bekommen. Wenn ein Kandidat/ eine Kandidatin mindestens 60 Punkte erreicht, bekommt das Niveau B1, aber mit 120 Punkten schafft man das Niveau B2.

Zum Schluss kann man schlussfolgern, dass alle Institutionen Prüfungen auf der Basis der sechsstufigen Kompetenzskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens anbieten und die vorliegenden erwähnten Zertifikate offiziell anerkannt sind. Was die Fertigkeit des Schreibens angeht, werden vertraute Themen für die Prüfungsteilnehmer ausgewählt und den Schwierigkeitsgrad steigt je nach Niveau. Außerdem soll erwähnt werden, dass die Durchführungsbestimmungen für Prüfungsteilnehmer mit spezifischem Bedarf anders sind. Die fortgeschrittenen Niveaus C1 und C2 werden nicht erwähnt, weil uns diese Niveaus momentan im Rahmen der Arbeit nicht interessieren und weil zumal das Ziel der Arbeit etwas anderes ist.

### 4.3 Aktuelle Studien

In diesem Kapitel werden Studien vorgestellt, die sich mit dem Schreiben und alternativen Beurteilungsmethoden im Unterricht befassen.

Der Feedback Prozess zu Beginn kann mit Stress verbunden sein und sich negativ auf die Leistungen der Studierenden auswirken, wie Motallebzadeh, Kondori & Kazemi in ihrem Studie erwähnen (Motallebzadeh, Kondori & Kazemi 2020). Studien zufolge wirkt sich dieser Feedback-Prozess im Laufe der Zeit positiv auf die Verbesserung des Spracherwerbs aus. Voraussetzung für diesen Prozess ist, dass alle Lernenden, nämlich Teilnehmer des Prozesses, auf dem gleichen Lernniveau sind. Mit Feedback profitieren die Lernenden, der Stress wird reduziert und die Schüler:innen genießen den Unterricht. Alter, Geschlecht, Motivation und Persönlichkeit sind Faktoren, die das Sprechen-Lernen und die damit verbundenen Schwierigkeiten beeinflussen.

Die Stressbewältigung wird positiv beeinflusst, wenn die Gesprächspartner im Klassenzimmer mit der Sicherheit des Lehrers Feedback bekommen (ebd.). Durch diesen Prozess genießen die Studierenden die Zusammenarbeit untereinander und erhalten wertvolle Meinungen und Anregungen. Durch das Kommentieren macht der Feedback-Prozess Spaß. Auf kooperativem Lernen basierendes Peer- Feedback ist eine Form der Kommunikation, die die kognitive Entwicklung und soziale Interaktion fördert sowie die Sprachfähigkeit und das Schreiben verbessert. Das Lernen findet durch Interaktion und soziale Prozesse statt und wenn unter Gleichaltrigen Feedback gegeben wird, nutzen die Schüler:innen die Sprache auf sinnvolle Weise und erwerben sie Selbsterkenntnis. Die Selbstreflexion wird gefördert und unsere Studierenden auch gefördert.

In der Studie von Motallebzadeh, Kondori & Kazemi (2020) wurde festgestellt, dass kollaboratives Peer- Feedback einen großen Einfluss auf die Leistung der Lernenden hat. Korrigierendes Feedback und verschiedene Arten von Feedback tragen dazu bei, die Genauigkeit des Lernens zu verbessern. Die Schüler:innen berichten, dass sie auf die Kommentare ihrer Klassenkameraden achten, versuchen, ihre Fehler dadurch zu korrigieren und ihren Klassenkameraden Respekte entgegenzubringen. Sie vertrauen auf die Beobachtung ihrer Klassenkameraden und glauben daran, dass sie ihre Fehler erkennen und sie können sich selbst korrigieren. Viele Schüler:innen haben den Wunsch, das Feedback zu besprechen und

dann ihre Fehler zu korrigieren, weshalb sie nach diesem Prozess stolz sind. Die meisten Schüler:innen sind sich ihrer Fehler nicht bewusst und halten die Methode für wirksam. Sie finden die Kommentare nützlich, solange der Prozess in der Sicherheit der Klasse und der Lehrperson erfolgt. Diese Methode des Peer Feedbacks im Klassenzimmer führt dazu, dass der Schüler, der es tut mehr Verantwortung im Lernprozess übernimmt, sorgt für Abwechslung, nicht so traditionell, was neben der Verbesserung des Spracherwerbs auch das Selbstvertrauen der Schule stärkt und den Meinungs austausch fördert.

Laut der Studie von Vuogan & Li (2023) über effektives Feedback in der zweiten Fremdsprache beim Schreiben wird bewiesen, dass Peer Feedback einen kleinen bis mittleren positiven Effekt auf das Schreiben hat. Es wird gezeigt, dass Schüler:innen, die auf Feedback von Lehrern reagieren oder sich selbst überarbeiten, endgültige Entwürfe von ähnlicher Qualität erstellen, wie Schüler:innen, die Feedback von Gleichaltrigen austauschen. Dieses Ergebnis basiert jedoch auf einer kleinen Anzahl von Studien und muss mit Vorsicht interpretiert werden. Es wäre empfehlenswert laut Vuogan & Li (2023), Peer Feedback, gruppenübergreifende Vergleiche der Auswirkungen von Feedback aus verschiedenen Quellen sowie Vergleiche zwischen Behandlungs- und Kontrollgruppen durchzuführen. Die Einbeziehung von Kontrollgruppen würde dabei helfen, Veränderungen in der Schreibqualität zu differenzieren, die auf Peer Feedback zurückzuführen sind. Es ergaben sich jedoch erhebliche Vorteile für die Bewertung von Überarbeitungen gegenüber neuen Texten als Ergebnisaufgabe und Vorteile für die Themenentwicklung gegenüber sprachbezogenen Ergebnissen. Es wurden signifikante positive Korrelationen zwischen den Effekten des Peer Feedbacks und der Behandlungsdauer sowie der Zeit, die die Studierenden mit dem Schreiben verbrachten, festgestellt.

Angesichts der Ergebnisse wird in Vuogan & Li (2023) vorgeschlagen, dass wenn man in der Fremdsprache an die Nutzung von Peer Feedback beim Schreiben interessiert ist, die folgenden pädagogischen Überlegungen berücksichtigen sollte: Erstens hat Peer Feedback einen größeren Einfluss auf die Themen oder Inhaltsentwicklung im Vergleich zu dem Feedback von ihren eigenen Lehrern. Eine Möglichkeit, dem Misstrauen der Lernenden gegenüber dem sprachbezogenen Feedback ihrer Klassenkameraden entgegenzuwirken, besteht darin, sich auf die Themenentwicklung zu konzentrieren. Es wurden Vorteile für zu Hause geschriebene Aufsätze gegenüber denen, die während der Unterrichtszeit geschrieben

wurden, festgestellt. Daher kann es sein, dass die Lehrer von den Lernenden verlangen, dass sie ihre Aufsätze als Hausaufgaben verfassen. Drittens führten Kommentare, die als Hausaufgabe verfasst und dann während der Unterrichtszeit besprochen wurden, zu größeren Verbesserungen beim Schreiben. Durch die Bereitstellung von Kommentaren als Hausaufgabe kann Unterrichtszeit für andere sinnvolle Aktivitäten wie die Diskussion schriftlicher Kommentare gespart werden. Viertens zeigte das Peer Feedback bei Überarbeitungen größere Auswirkungen als bei neuen Texten. Auf diese Weise können Lehrer ihre Schüler:innen ermutigen, Feedback mit Gleichaltrigen auszutauschen und ihre Texte zu überarbeiten, bevor sie eine Note erreichen. Fünftens legt die signifikante positive Korrelation zwischen der Länge des Behandlungsplans und den Auswirkungen des Peer Feedbacks nahe, dass Peer Feedback im Klassenzimmer konsequent und regelmäßig umgesetzt werden muss. Schließlich korrelierten längere Schreibzeiten mit größeren Effektstärken. Wenn daher eine zeitliche Begrenzung des Schreibens erforderlich ist, sollten Lehrer die Zeit so lange einplanen, wie es angemessen ist.

Auf Grundlage der Analyse Vuogan & Li (2023) werden mehrere Verfahren für die Untersuchung des schriftliche Peer - Feedbacks vorgeschlagen. Erstens stehen für die Metaanalyse, nämlich eine Zusammenfassung von Primär Untersuchungen zu Metadaten, die mit quantitativen und statistischen Mitteln arbeitet, nur 26 Studien zur Verfügung und es sind weitere Untersuchungen zur Peer Feedback Effekten erforderlich, um zu fundierten Schlussfolgerungen zu gelangen. Zweitens ist es wichtig, die Parameter des Lehrpakets des Peer Feedbacks zu untersuchen, um zu bestimmen, welche Faktoren zum Schreiben beitragen, wie z.B. Schulung und Bereitstellung im Vergleich zum Erhalt von Feedback. Drittens ist eine strenge experimentelle Forschung unerlässlich, bei der die Konstrukte klar definiert und konsistent implementiert sind und die grundlegenden Anforderungen der experimentellen Forschung unerlässlich, bei der die Konstrukte klar definiert und konsistent implementiert sind und die grundlegenden Anforderungen der experimentellen Forschung erfüllen wie z.B die Einbeziehung einer echten Kontrollgruppe, zufällige Gruppen Zuordnung und so weiter. Viertens: empirische Forschung zur Untersuchung der Merkmale, die die Übertragung von Effekten auf neue Kontexte fördern, würde die Auswirkungen beleuchten, die Peer Feedback auf die Schreibkompetenz hat. Schließlich sind weitere Forschungsarbeiten erforderlich, die junge Lernende, andere Zielsprachen als Englisch und Zweitsprachen einbeziehen, Peer Feedback mit Lehrer Feedback und Selbstevaluation vergleichen. Schwerpunkte solcher

Forschungen könnten sein: Sprache vs. Inhalt, Ort des Feedbacks: Klassenzimmer vs. Hause und so weiter.

Aus Sicht der Informationsverarbeitung trägt Peer Feedback zum Lernen bei, indem es die Feedback Mitglieder dazu ermutigt, das bereitgestellte Feedback zu verarbeiten, ihre eigenen schriftlichen Ergebnisse zu prüfen und das Feedback in nachfolgende Schreibaktivitäten einzubeziehen (Vuogan & Li 2023). Aus dieser Sicht veranlasst das Peer Feedback den Feedbackgeber auch dazu, die Aufsätze anderer Autoren zu prüfen und ihr Wissen anzuwenden, um deren Qualität zu bewerten und Fieber zu formulieren, um den Autor zu unterstützen. Hierbei handelt es sich um eine prozessorientierte Perspektive, bei der die Vorteile von Peer Feedback über das Feedback an sich hinausgehen und auf die Prozesse zurückzuführen sind, die mit der Entgegennahme und Bereitstellung von Feedback verbunden sind. Aus dieser Perspektive der Peer Interaktion unterscheidet sich die Peer Feedback Interaktion von anderen Interaktionstypen sie lässt sich leichter entschlüsseln und ist aufgrund der gemeinsamen Hintergründe und Kompetenzniveaus der Lernenden nachvollziehbarer. Außerdem rückt diese Art der Interaktion den Lernenden in den Mittelpunkt. Die Lernenden haben Entscheidungsfreiheit und kritisieren die Ergebnisse ihrer Mitschüler:innen. Somit kann sich per Feedback die Autonomie, Selbstwirksamkeit und Motivation der Lernenden verbessern, was sich indirekt auch auf das Schreiben und Lernen im weiteren Sinne auswirken kann.

In diesem Kapitel haben wir uns mit Peer Feedback beschäftigt und seine Auswirkungen, die auf die Studie von Motallebzadeh, Kondori & Kazemi 2020 und Vuogan & Li 2023 basieren und die wir im Weiteren im praktischen Teil dieser Arbeit feststellen werden. Das Wichtigste ist zweifellos die Lernautonomie der Lernenden, danach folgt die praktische Anwendung aller dieser Theorien und besonders der alternativen Evaluationsmethoden.

## **5 Praktische Anwendung**

In diesem Kapitel geht es um die praktische Anwendung, die Ziele, die Forschungsfragen und das methodische Verfahren, danach folgen Beispiele meiner eigenen Schüler sowohl bei Selbstevaluation als auch bei Partnerevaluation, und die Ergebnisse der Untersuchung.

### **5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren**

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Fertigkeit des Schreibens und den alternativen Evaluationsmethoden. Als alternative Evaluationsmethode werden die Partnerevaluation und die Selbstevaluation untersucht. Es werden zwei Arten von Bewertungsskalen angewendet, eine analytische und eine holistische. Die Untersuchung wird mit zwei Erwachsenen DaF-Lernenden durchgeführt.

Folgende Forschungsfragen werden untersucht:

1. Wie kann Feedback beim schriftlichen Ausdruck gegeben werden?
2. Wie kann man anhand von holistischen Skalen bewerten?
3. Können Selbst- und Partnerevaluation als alternative Verfahren behilflich sein?

Um diese Fragen zu beantworten, wird wie folgt vorgegangen:

Zuerst schreiben die Lernenden ihre Texte. Danach erfolgten die Bewertung und die Rückmeldung oder das Feedback. Dieser Prozess findet auf drei verschiedene Arten statt. Der erste Weg ist mündlich, damit wird gemeint, dass die Lernenden durch Diskussion ihre Korrekturen machen. Die zweite Weise sind Fragebögen, die einen holistischen Überblick schaffen und die dritte Weise hat mit Kriterien zu tun, die aus der Goethe B1 analytischen Bewertungsskala herauskommen (siehe Kap. 5.3).

Nach der Bewertung der schriftlichen Texte wird die Meinung der Lernenden zur Selbst- und Partnerbewertung mit Hilfe eines Fragebogens ermittelt (siehe Tabelle 1). Es wird gefragt, ob die Lernenden dadurch geholfen sind, in welchem Bereich sie positiv beeinflusst waren, ob das Feedback motivierend funktioniert hat, welche Evaluationsskala ihnen mehr geholfen hat, die holistische oder die analytische, welche positive bzw. negative Aspekte sie erwähnen wollen, ob die Beziehung zwischen Lernenden beeinflusst war und ob diese alternativen Evaluationsmethoden von ihnen akzeptiert sind.

1) Bist du durch Selbstevaluation geholfen?	1 2 3 4 5
2) Bist du positiv beeinflusst:	
a) Bei Schreibproduktivität richtiger Texte	1 2 3 4 5
b) Bei den für den Inhalt deines eigenen Textes	1 2 3 4 5
c) Bei etwas anderem	.....
3) Hat das Feedback dir Motivation gegeben, so dass du selbst Produktivität hast?	1 2 3 4 5
4) Helfen dir die Bewertungskriterien, damit du eine Schreibproduktion beurteilst?	1 2 3 4 5
5) Welche Evaluationskala hilft mehr die holistische oder die analytische?	.....
6) Gibt es positive Aspekte, die du erwähnen möchtest?	.....
7) Gibt es negative Aspekte bei diesem Prozess?	.....
8) War eure Beziehung durch Partner Evaluation beeinflusst?	.....
9) Diese Alternativen Evaluationsmethoden sind von allen nicht akzeptiert, was gilt für euch?	.....

**Tabelle 1. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung der Testpersonen**

## 5.2 Die Lerngruppe und ihre Rahmenbedingungen

Die Studie wird mit einer Lerngruppe auf dem Niveau A2+ bzw. B1 durchgeführt. Es handelt sich um Erwachsene, die bereits als Ärzte in der Schweiz arbeiten und gleichzeitig Deutsch lernen. Es handelt sich um eine Frau (Schüler A) und einen Mann (Schüler B). Sie sind motiviert, Deutsch zu lernen und sich zu verbessern, weil sie aus beruflichen Gründen so schnell wie möglich Deutsch lernen wollen. Sie lernen seit einem Jahr Deutsch. Der Unterricht findet zweimal pro Woche statt und dauert jeweils zwei Stunden. Was den institutionellen Rahmen betrifft, so findet der Unterricht online statt. Ich möchte noch erwähnen, dass beide Lernende 26 Jahre alt sind. Es handelt sich um eine junge Frau und einen jungen Mann aus Griechenland, die auch befreundet sind. Beide haben bereits Englisch als erste Fremdsprache gelernt.

Unser Lehrwerk ist das Buch: Schreibtraining vom Verlag: Karabatos. Das Buch ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil werden Redemittel und grammatikalische Phänomene mit Übungen vorgestellt, so dass sowohl die Redemittel als auch die grammatikalischen Regeln angewendet werden. Im zweiten Teil werden alle diese Phänomene noch einmal geübt, aber es gibt auch Themen in jedem Kapitel, so dass die Schülerinnen und Schüler Aufsätze schreiben, in denen alle diese Phänomene noch einmal angewendet werden. Das Lehrbuch besteht aus 20 Kapiteln mit jeweils einem Aufsatz und verschiedenen instrumentalen Übungen, sowohl sprachsystematische als auch sprachsystematische Schreibübungen, die in jedem Kapitel wiederholt werden, so dass unsere Schüler die Schreibkompetenz erfolgreich erwerben.

### 5.3 Die Testaufgaben und die Bewertungsskalen

In diesem Kapitel werden die Aufgaben beschrieben, die die Testpersonen in der Untersuchung verfasst haben (Aufsatzthemen). Es sind drei Aufsätze mit dem gleichen Thema für beide Schüler für *Partnerevaluation* und vier verschiedene Themen, zwei für jeden Schüler für *Selbstevaluation*.

Das erste Thema für Partnerevaluation ist die Antwort auf eine E-Mail zu Familie Andersch, die nach einem **Au Pair Mädchen** für ihre zwei Töchter in der Schweiz sucht und der Interessierte, nämlich unser Schüler soll eine Rückmeldung schicken, um zu sagen, dass er sich für den Job interessiert, welche andere Aufgaben er haben wird und welche Erfahrungen er schon mit den Kindern hat.

Der zweite Aufsatz ist die Reaktion zu einem Freund, dabei soll unser Schüler über seine **Sportart** berichten und seinem Freund diese Sportart empfehlen.

Der dritte Aufsatz ist die Rückmeldung zu einer Freundin, mit der unser Schüler zusammen Deutschkurs in Deutschland für sechs Monaten gemacht hat, dabei soll er berichten, wie es wieder in seinem **Heimatland** ist, ob er Deutschland vermisst und einen Vorschlag machen, wieder mit der Mitschülerin und konkreter in Deutschland zu treffen.

Für die Selbstevaluation wurden folgende Themen verfasst:

#### Schüler A

Das erste Thema war die Antwort auf die Frage eines bekannten Paares in Deutschland, die

Oustabasidou Despoina

Hilfe von unserem Schüler brauchen, weil sie einen Jungen aus Griechenland empfangen werden. Unser Schüler gibt **Ratschläge**, die mit den Essgewohnheiten des Jungen zu tun haben und Ideen für eine schöne Unterkunft bei der Gastfamilie.

Das zweite Thema hat mit dem Bericht einer **Reise nach Deutschland**. Unser Schüler soll seine Reise in Deutschland beschreiben.

#### Schüler B

Das erste Thema ist die Antwort auf ein befreundetes Paar. Unser Schüler soll Ratschläge über **Griechenland als Ferienort** geben.

Das zweite Thema war die Antwort auf einen Freund. Unser Schüler soll von seinen **Hobbys und Schulleistungen** erzählen.

Für die Bewertung der Texte wurden zwei Skalen verwendet: eine *holistische*, die allgemeinen Kontrollfragen enthält und eine *analytische*, die bei der Prüfung B1 des Goethe Instituts verwendet wird. Es folgt die genaue Beschreibung der zwei Skalen.

Für die holistische Bewertung wird ein Raster mit Kontrollfragen erstellt und für das Feedback verwendet (siehe Tabelle 2). Dadurch werden die Ergebnisse der Lernenden dargestellt. Es geht um eine Skala mit Nummerierung. Nummer eins bedeutet: ausreichend, Nummer zwei bedeutet befriedigend, Nummer drei bedeutet viel, Nummer vier bedeutet mehr und Nummer fünf bedeutet am meisten. Dann werden schriftliche Ausdrücke der Lernenden gemäß diesen Kriterien kommentiert, so dass festgestellt wird, inwiefern die Lernenden sich durch Selbstevaluation und Partnerevaluation verbessern und sich entwickeln.

<i>Name:</i>		
<i>Text:</i>		
		<i>Kommentar</i>
1)War der Text verständlich?	1 2 3 4 5	
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	1 2 3 4 5	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 5	
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 5	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	1 2 3 4 5	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	1 2 3 4 5	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	1 2 3 4 5	

**Tabelle. --2--- Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung**

Auch wurde eine analytische Skala für die Bewertung der Texte verwendet. Diese Skala wird bei der Evaluation des Teils Schriftlicher Ausdruck in der Prüfung B1 des Goethe Instituts und ÖSD verwendet (siehe Tabelle 3).

Bewertungskriterien Schreiben						
	A	B	C	D	E	
<b>Erfüllung*</b>	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfanglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 3 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der gestörten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriiffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 3. Bewertungsskala auf dem Niveau B1**

Die Kriterien, die diese Skala benutzt, sind deutlich und ganz hilfreich für unsere Schüler, damit sie ihre Deutschkenntnisse durch Partnerevaluation oder Selbstevaluation verbesserten. Inhalt, Textaufbau und Spektrum gehören dazu. Erstens stellen sie durch diese Skala fest, worum sie schreiben sollen, nämlich um welche Textsorte geht, noch ist es wichtig zu wissen, dass sie eine richtige Gliederung in ihrem Schreiben haben sollen und was für Wortschatz sie benutzen sollen. Letztendlich Syntax, Orthografie und Morphologie werden durch Selbstevaluation und Partnerevaluation bewusster gelernt. Die analytische Skala wird zuerst

im Unterricht erklärt und beschrieben, damit die Schüler sie als Hilfsmittel benutzen können, wenn sie entweder ihre Aufsätze oder die Aufsätze ihrer Mitschüler korrigieren würden

## 5.4 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt. Der Ablauf der Untersuchung ist im Folgenden im Überblick dargestellt.

### A. Holistisches Verfahren

#### Partnerevaluation

1. Gegenseitige Bewertung -Thema Au-pair-Mädchen
2. Gegenseitige Bewertung - Thema Sportart
3. Gegenseitige Bewertung -Thema Urlaub

#### Selbstevaluation

Schüler A: Text Ratschläge

Schüler B: Griechenland als Ferienort

Schüler A: Text Reise in Deutschland

Schüler B: Hobbys und Schulleistungen

### B. Analytisches Verfahren

Analytische Bewertung nach den Kriterien der Prüfung B1

#### Partnerevaluation

Schüler A bewertet Schüler B – 1. Thema Au-pair-Mädchen

Schüler A bewertet Schüler B – 2. Thema Sport

Schüler A bewertet Schüler B – 3. Thema Urlaub

Schüler B bewertet Schüler A – 1. Thema Au-pair-Mädchen

Schüler B bewertet Schüler A – 2. Thema Sport

Schüler B bewertet Schüler A – 3. Thema Urlaub

#### Selbstevaluation

Schüler A Text Ratschläge

Schüler A Text Reise in Deutschland

Schüler B Text Griechenland als Ferienort

Schüler B Text Hobbys und Schulleistungen

### C. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung der Teilnehmenden

Schüler A

Schüler B

### A. Holistisches Verfahren

#### Partnerevaluation

Zuerst werden die Ergebnisse in Bezug auf die holistische Bewertung in Partnerevaluation vorgestellt. Der erste Schritt ist die Beschreibung der mündlichen Diskussion zwischen Schüler A und Schüler B über drei verschiedene schriftliche Ausdrücke. Die schriftlichen

Texte sind im Anhang zu finden.

### Thema 1: Au-pair-Mädchen

Als Schüler A den ersten schriftlichen Ausdruck (Anhang Text B) vom Schüler B korrigierte, hatte er viele Fehler, sowohl grammatische als auch syntaktische festgestellt. Beispielsweise *Sie* statt *ihr* am Anfang, danach *verbessern* statt *verbessere*, *soll* statt *sollen* und hat auch *zu* korrigiert, wegen des Modalverbs. Es war überraschend, weil Schüler A alle diese Fehler mit grammatischen Regeln begründen konnte.

Den gleichen schriftlichen Ausdruck (Anhang Text A) hat auch Schüler B für Schüler A korrigiert. Er hat festgestellt, dass wegen des Modalverbs *fragen* statt *frage* geschrieben werden musste, dass *muss* am Ende sein sollte und *das* statt *deine Ihre* existieren sollte.

In Tabelle 4 geht es um die Evaluation vom Schüler B für den ersten Aufsatz vom Schüler A mit dem Thema Au-pair-Mädchen. Schüler B hat den Text verständlich gefunden und glaubt, dass die Aufgabe bewältigt wurde. Er findet auch, dass grammatische Fehler eine negativere Wirkung hatten, als die syntaktischen. Er beurteilte, dass der Aufsatz eine klare Struktur hatte, aber der Wortschatz nicht so angemessen war. Er meint, dass die Textsorte erkennbar war.

Schüler A hat für den gleichen Aufsatz, nämlich den ersten Aufsatz vom Schüler B, den gleichen Resultaten gegeben, aber er hat den Wortschatz ein bisschen angemessener und differenzierter gefunden. Die Tabelle 4 gilt also für beide Schüler für ihre ersten Aufsätze beim Partnerevaluationsprozess. Es ist erstaunlich, dass beide Schüler bei der mündlichen/holistischen Partnerbewertung die gleichen Ergebnisse erzielt haben und es liegt meiner Meinung nach daran, dass beide sehr schüchtern und zurückhaltend waren, weil es das erste Mal für sie war und nicht so offen waren. Ich bin der Einstellung, dass sie sich total anders verhalten würden, wenn sie es in der Vergangenheit noch einmal gemacht hätten.

<i>Name: Schüler A und B</i> <i>Text: Thema Au-pair-Mädchen</i>		<i>Kommentar</i>
1)War der Text verständlich?	<i>1 2 3 4 5</i>	
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	<i>1 2 3 4 5</i>	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	<i>1 2 3 4 5</i>	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	<i>1 2 3 4 5</i>	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	<i>1 2 3 4 5</i>	

**Tabelle 4. Gegenseitige Bewertung -Thema Au-pair-Mädchen, Texte A und B im Anhang**

Thema 2: Sportarten

Als Schüler A den zweiten schriftlichen Ausdruck (Anhang Text D) vom Schüler B korrigierte, wurde der orthographische Fehler *schnell* statt *schell* gleich festgestellt, *wenn* statt *ob*, *schnelle* statt *schnell* und *bist* statt *sein*.

Als Schüler B den zweiten schriftlichen Ausdruck (Anhang Text C) vom Schüler A korrigierte, wurde gleich die Umstellung *ist es* statt *es ist* kommentiert, der grammatische Fehler *Abend* statt *Abends* und *wird* statt *würde*.

<i>Name: Schüler A und B</i> <i>Text: Thema Sportart</i>		<i>Kommentar</i>
1)War der Text verständlich?	<i>1 2 3 4 5</i>	
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	<i>1 2 3 4 5</i>	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	<i>1 2 3 4 5</i>	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	<i>1 2 3 4 5</i>	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	<i>1 2 3 4 5</i>	

**Tabelle 5. Gegenseitige Bewertung -Thema Sportarten, Texte C und D im Anhang**

Im Allgemeinen hat Schüler B den Aufsatz vom Schüler A mit dem Thema Sportart ganz gut gefunden (sieh. Tabelle 5), außer dem Wortschatz, den er nicht so angemessen gefunden hat.

Ebenfalls hat Schüler A den zweiten Aufsatz von Schüler B mit dem Thema Sportart gut charakterisiert, was mit der Verständlichkeit und Struktur des Textes und der Bewältigung der Aufgabe zu tun hatte, war er total zufrieden. Mit Grammatik und Syntax war er nicht so zufrieden und noch weniger zufrieden mit dem Wortschatz. Die gleichen Resultate gab es bei der Beurteilung Schülers A für dieses Thema vom Schüler B (siehe Tabelle 5).

### Thema 3: Urlaub

Beim dritten schriftlichen Ausdruck (Anhang Text F) wurde vom Schüler A die Umstellung *ich musste* statt *musste ich* gemerkt, *als* statt *wenn* und die Adjektivendung *netten* statt *nette*. Als Schüler B den schriftlichen Ausdruck vom Schüler A (Anhang Text E) verbessern sollte, hat gleich die Umstellung *gefällt es* statt *es gefällt* bemerkt und zweimal kommentiert und *einem* statt *ein* erwähnt.

Überraschend für mich war die Tatsache, dass sie es sehr schnell und mit großer Freude machten. Sie hatten wirklich viel Spaß und im Laufe der Zeit erinnerten sich an diese Fehler und sie kommentierten sie bis sie beide diese Fehler endlich zu vermeiden geschafft haben. Dadurch habe ich noch schneller als normalerweise festgestellt, wie gut Schüler A bei der Grammatik ist, aber nicht in der Syntax und wie gut Schüler B bei Syntax ist, aber nicht in der Grammatik was mir wirklich viel geholfen hat noch besser und effektiver den Unterricht für jede einzelne Person zu machen.

<i>Name: Schüler A und B</i>		<i>Kommentar</i>
<i>Text: Thema Urlaub</i>		
1)War der Text verständlich?	<i>1 2 3 4 5</i>	
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	<i>1 2 3 4 5</i>	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	<i>1 2 3 4 5</i>	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	<i>1 2 3 4 5</i>	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	<i>1 2 3 4 5</i>	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	<i>1 2 3 4 5</i>	

**Tabelle 6. Schüler B: Fragebogen für die holistische Evaluation und die Rückmeldung**

Schüler B hat den dritten Aufsatz vom Schüler A mit dem Thema Urlaub ganz gut gefunden (sich. Tabelle 6), was mit Textverständlichkeit, Aufgabebewältigung, Struktur und Textsorte zu tun hatte. Er war weniger zufrieden mit grammatischen Fehlern und Wortschatz und noch weniger zufrieden mit den syntaktischen Fehlern.

Schüler A hat den dritten Aufsatz der Schülers B mit dem gleichen Thema ganz gut bei Textverständlichkeit, Aufgabe Bewältigung, Struktur und als Textsorte gefunden. Er war weniger zufrieden mit grammatischen Fehlern und noch weniger zufrieden mit syntaktischen Fehlern und mit dem Wortschatz. Die Ergebnisse beim Fragenbogen waren wieder die gleichen (sich. Tabelle 6).

### ***Selbstevaluation***

Wir haben noch die Selbstevaluation zu zwei verschiedenen Themen sowohl für Schüler A als auch für Schüler B ausprobiert. Die Motivation und die Freude waren nicht so groß, aber trotzdem möchte ich die Ergebnisse gleich erwähnen.

#### **Schüler A-Versuch 1**

Als Schüler A den schriftlichen Ausdruck (Text G im Anhang) korrigierte, hat gleich die Umstellung von *war* bemerkt und *bin* statt *habe*. Bei Selbstevaluation hat Schüler den ersten

Aufsatz mit dem Thema Ratschläge für Griechenland ganz gut gefunden (siehe Tabelle 7), was mit Textverständlichkeit, Aufgabebewältigung und Strukturen gefunden. Er fand die Textsorte ein bisschen ungeeignet und der war nicht zufrieden mit Syntax und Grammatik. Noch unzufriedener war er mit dem Wortschatz. Schüler A hat Textverständlichkeit, Aufgabebewältigung, Syntax, Struktur und Textsorte ganz gut gefunden, Grammatik nicht so gut und noch weniger den Wortschatz (siehe Tabelle 7).

<i>Name: Schüler A</i>		<i>Kommentar</i>
<i>Text: Thema Ratschläge für Griechenland</i>		
1)War der Text verständlich?	1 2 3 4 <u>5</u>	Ich stelle fest, dass ich den Sinn leichter verliere, wenn es viele grammatische Fehler gibt.
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	1 2 3 4 <u>5</u>	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 <u>4</u> 5	Ich stelle fest, dass der Wortschatz nicht so differenziert ist, obwohl ich es auch nicht so gut schaffen kann.
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	1 2 3 4 <u>5</u>	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	1 2 <u>3</u> 4 5	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	1 2 3 4 <u>5</u>	

**Tabelle 7. Holistische Selbstevaluation Schüler A -Versuch 1 (Text G im Anhang)**

### Schüler B-Versuch 1

Schüler B hat für seinen eigenen Text (Anhang Text H) das Wort *man* statt *mann* und *schicke* statt *schenke* gleich korrigiert. Bei Selbstevaluation hat Schüler B seinen ersten Aufsatz mit Thema Urlaub in Griechenland ganz gut gefunden (sieh. Tabelle 8), was mit Verständlichkeit des Textes, mit Aufgabe Bewältigung und mit Struktur zu tun hatte. Weniger zufrieden war er mit der Grammatik Syntax und der Textsorte und am wenigsten zufrieden war mit dem Wortschatz.

<i>Name: Schüler B</i>		
<i>Text: Thema Urlaub in Griechenland</i>		
		<i>Kommentar</i>
1) War der Text verständlich?	1 2 3 4 <u>5</u>	Ich fühle mich nicht so sicher für meine grammatischen Kenntnisse
2) Wurde die Aufgabe bewältigt?	1 2 3 4 <u>5</u>	
3) Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 <u>4</u> 5	
4) Haben die syntaktischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
5) Hat der Text eine klare Struktur?		Ich bin gar nicht mit dem Wortschatz zufrieden
6) War der Wortschatz angemessen und differenziert?	1 2 3 4 <u>5</u> 1 2 3 <u>4</u> 5	
7) War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	1 2 3 4 <u>5</u>	

**Tabelle 8. Holistische Selbstevaluation Schüler B -Versuch 1 (Text H im Anhang)**

Schüler A-Versuch 2

Schüler A hat beim Thema B (Anhang Text I) gleich als statt, wenn bemerkt und schönes statt schön. Schüler B hat beim Thema B gleich auszugehen statt ausgehen und einem statt ein ganz schnell korrigiert.

<i>Name: Schüler A</i>		
<i>Text: Thema Reise nach Deutschland</i>		
1) War der Text verständlich	1 2 3 4 <u>5</u>	<i>Kommentar</i>
2) Wurde die Aufgabe bewältigt?	1 2 3 4 <u>5</u>	
3) Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
4) Haben diesen taktischen Fehler eine negative Wirkung auf das lesen verstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
5) Hat der Text eine klare Struktur?	1 2 3 4 <u>5</u>	
6) War der Wortschatz angemessen und differenziert?	1 2 3 4 5	
7) War die Textsorte angemessen und erkennbar oder situationsadäquat?	1 2 3 4 5	

**Tabelle 9. Holistische Selbstevaluation Schüler A -Versuch 2 (Text I im Anhang)**

Schüler A hat (sich. Tabelle 9) dabei die Textverständlichkeit, die Aufgabebewältigung und die Struktur ganz gut gefunden. Weniger zufrieden war mit der Grammatik, der Syntax und der Textsorte. Am wenigsten war zufrieden mit dem Wortschatz.

Schüler B-Versuch 2

Schüler B hat seinen eigenen Text (Anhang Text J) korrigiert. Dabei war er zufrieden (sich. Tabelle 10) mit Textverständlichkeit, Aufgabebewältigung, Struktur und Textsorte, noch weniger mit Grammatik und Wortschatz und am wenigsten mit Syntax.

<i>Name: Schüler B</i>		
<i>Text: Thema Schulleistung und Hobbys</i>		
		<i>Kommentar</i>
1)War der Text verständlich?	1 2 3 4 <u>5</u>	Die grammatischen Fehler waren weniger im Vergleich zu den Fehlern, die ich mache und dadurch habe ich meine eigenen Fehler besser verstanden.
2)Wurde die Aufgabe bewältigt?	1 2 3 4 <u>5</u>	
3)Haben die grammatischen Fehler eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
4)Haben die syntaktischen Fehlerlink eine negative Wirkung auf das Leseverstehen?	1 2 3 4 <u>5</u>	
5)Hat der Text eine klare Struktur?	1 2 3 4 <u>5</u>	
6)War der Wortschatz angemessen und differenziert?	1 2 3 4 <u>5</u>	
7)War die Textsorte angemessen erkennbar oder situationsadäquat?	1 2 3 4 <u>5</u>	

**Tabelle 10. Holistische Selbstevaluation Schüler B -Versuch 2 (Text J im Anhang)**

Nach der Selbsteinschätzung und dem Fragebogen haben sich beide Schüler selbst bewertet. Schüler A hat sowohl für Thema A als auch für Thema B 18 Punkte vergeben. Schüler B hat sowohl für Thema A als auch für Thema B 17 Punkte vergeben. Ich möchte hier zwei Dinge erwähnen. Erstens kann man daran erkennen, wie streng Schüler A mit sich selbst ist und wie unsicher sich Schüler B fühlt. Zweitens kann der Lehrer auf diese Weise seinen Schülern sowohl auf der Ebene des Wissens als auch auf der Ebene der Gefühle helfen, was für den Unterricht sehr effektiv sein kann.

### A. Analytisches Verfahren

Analytische Bewertung nach den Kriterien der Prüfung B1

#### Partnerevaluation

Als weitere Möglichkeit wird die entsprechende Bewertungsskala des Goethe-Instituts verwendet. Bevor ich sie den Schülern gegeben habe, habe ich ihnen alle Kriterien genau erklärt, so dass sie genau den Sinn wissen, bevor sie diese Bewertungskriterien des Schreibens nutzen. Sie haben am Ende eine Note von A, B, C usw. gegeben.

#### Schüler A bewertet Schüler B – 1. Thema Au-pair-Mädchen

Bei Partnerevaluation hat Schüler A die folgenden Ergebnisse für den ersten schriftlichen Ausdruck des Schülers B (Anhang Text B, sieh. Tabelle 11).

Die Bewertung stimmt mit der des ersten Verfahrens überein und es gibt keine großen Unterschiede.

Ich möchte erwähnen, dass beide Schüler sich mit Kriterium A und B beschäftigten, obwohl ihnen alle Kriterien präsentiert wurden.

Wir stellen durch Partnerevaluation fest, dass Schüler A strenger als Schüler B ist. Besonders was mit dem Wortschatz zu tun hat, gibt er immer niedrigere Note (B).

		Bewertungskriterien Schreiben				
		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung *</b>	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelt Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelt Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

Tabelle 11. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler A (Anhang Text B)

Schüler A bewertet Schüler B – 2. Thema Sport

Bei Partnerevaluation hat Schüler A die folgenden Ergebnisse für den zweiten schriftlichen Ausdruck des Schülers B (Anhang Text D, sieh. Tabelle 12). In diesem Fall sehen wir, dass Schüler A noch strenger war und außer Inhalt hat bei anderen Kriterien niedrigere Note (C) gegeben.

		Bewertungskriterien Schreiben				
		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung*</b>	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. Jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfanglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 12. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler B (Anhang Text D)**

Schüler A bewertet Schüler B – 3. Thema Urlaub

Bei Partnerevaluation hat Schüler A die folgenden Ergebnisse für den dritten schriftlichen Ausdruck des Schülers B: (sieh. Tabelle 13). Dabei war er nicht so streng, trotzdem war er bei Textaufbau, Morphologie, Orthographie und Syntax ziemlich streng. Seine Note war wieder B.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 13. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler A (Anhang Text F)**

Schüler B bewertet Schüler A – 1. Thema Au-pair-Mädchen

Bei Partnerevaluation hat Schüler B die folgenden Ergebnisse für den ersten schriftlichen Ausdruck des Schülers A: (Anhang Text A, siehe Tabelle 14).

Schüler B ist nicht so streng. Er hat eine niedrige Note nur was mit Kohärenz zu tun hat, nämlich Textaufbau. Die Note hier war A.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 14. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler B (Anhang Text A)**

Schüler B bewertet Schüler A – 2. Thema Sport

Bei Partnerevaluation hat Schüler B die folgenden Ergebnisse für den zweiten schriftlichen Ausdruck des Schülers A (Anhang Text C, siehe Tabelle 15). In diesem Fall war Schüler B

strenger und hat niedrige Note bei Kohärenz, Wortschatz und Strukturen gegeben. Ihre Note war B für Schüler A.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 15. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler A (Anhang Text C)**

Schüler B bewertet Schüler A – 3. Thema Urlaub

Bei Partnerevaluation hat Schüler B die folgenden Ergebnisse für den dritten schriftlichen Ausdruck des Schülers A: (Anhang Text E, sieh. Tabelle 16). In diesem Fall war Schüler B strenger und hat niedrige Note bei Kohärenz, Wortschatz und Strukturen gegeben. Die Note war C in diesem Fall.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 16. Bewertungsskala B1 -Partnerevaluation Schüler B (Anhang Text E)**

Die Evaluationsweise hat dargestellt, dass einerseits mehr Zeit verlangt wird und dass die Schüler strenger in einigen Punkten waren, andererseits fühlten sie sich danach sicherer und bewusster.

## Selbstevaluation

### Schüler A -Text Ratschläge -Anhang Text G

Was mit Selbstevaluation zu tun hat sehen wir jetzt die Ergebnisse vom Schüler A für das erste Thema (Anhang Text G, sieh. Tabelle 17)

Schüler A ist eine strenge Person und das stellen wir auch bei Selbstevaluation fest. Er gibt niedrige Note bei Textsorte und Textaufbau und er gibt noch niedrigere Note bei Register, Satzteilen, Wortschatz und Syntax. Es geht um eine Person, die so sich selbst charakterisiert wurde und sie versucht sich immer zu verbessern und ohne Fehler zu schreiben, sie will immer die grammatikalische Begründung wissen.

Bewertungskriterien Schreiben						
		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b>	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. Jemanden einladen, Vorschlag machen...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfangreich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

Tabelle 17. Bewertungsskala B1 -Selbstevaluation Schüler A (Anhang Text G)

### Schüler A -Text Reise in Deutschland -Anhang Text I

Was mit Selbstevaluation zu tun hat sehen wir jetzt die Ergebnisse vom Schüler A für das zweite Thema (Anhang Text I, sieh. Tabelle 18).

Schüler A ist eine strenge Person und das stellen wir auch bei Selbstevaluation fest. Er gibt niedrige Note bei Textsorte und Textaufbau und er gibt noch niedrigere Note bei Register, Satzteilen, Wortschatz und Syntax.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 18. Bewertungsskala B1 -Selbstevaluation Schüler A (Anhang Text I)**

Schüler B -Text Griechenland als Ferienort -Anhang Text H

Was mit Selbstevaluation zu tun hat sehen wir jetzt die Ergebnisse vom Schüler B für das erste Thema (Anhang Text H, sieh. Tabelle 19)

Schüler B ist nicht so mutig und fühlt sich unsicher. Das stellen wir durch seine Note bei seiner Selbstevaluation fest. Er gibt schlechte Noten für Register und generell bei Kohärenz. Noch schlechtere Noten gibt er für Wortschatz und Syntax. Diese Person kennt seine Schwäche im Vergleich zu dem anderen Lernenden und aus diesem Grund benimmt sich in allen Fällen zurückhaltender.

**Bewertungskriterien Schreiben**

		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b> *	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen ...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfänglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
<b>Kohärenz</b>	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss ...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
	Verknüpfung von Sätzen, Satzteilen	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
<b>Wortschatz</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
<b>Strukturen</b>	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
	Beherrschung (Morphologie, Syntax, Orthografie)	vereinzelte Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehlgriffe beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

**Tabelle 19. Bewertungsskala B1 -Selbstevaluation Schüler B (Anhang Text H)**

Schüler B -Text Hobbys und Schulleistungen -Anhang Text J

Was mit Selbstevaluation zu tun hat sehen wir jetzt die Ergebnisse vom Schüler B für das zweite Thema (Anhang Text J, siehe Tabelle 20.) Schüler B ist nicht so mutig und fühlt sich unsicher. Das stellen wir durch seine Note bei seiner Selbstevaluation fest. Er gibt schlechte Noten für Register und generell bei Kohärenz. Noch schlechtere Noten gibt er für Wortschatz und Syntax.

Bewertungskriterien Schreiben		A	B	C	D	E
<b>Erfüllung</b>	Inhalt, Umfang, Sprachfunktionen (z. B. jemanden einladen, Vorschlag machen...)	Alle 3 Sprachfunktionen inhaltlich und umfanglich angemessen behandelt	2 Sprachfunktionen angemessen <b>oder</b> 1 angemessen und 2 teilweise	1 Sprachfunktion angemessen und 1 teilweise <b>oder</b> alle teilweise	1 Sprachfunktion angemessen <b>oder</b> teilweise	Textumfang weniger als 50 % der geforderten Wortanzahl <b>oder</b> Thema verfehlt
	Textsorte	durchgängig umgesetzt	erkennbar	ansatzweise erkennbar	kaum erkennbar	
<b>Kohärenz</b>	Register/ Soziokulturelle Angemessenheit	situations- und partneradäquat	noch weitgehend situations- und partneradäquat	ansatzweise situations- und partneradäquat	nicht mehr situations- und partneradäquat	
	Textaufbau (z. B. Einleitung, Schluss...)	durchgängig und effektiv	überwiegend erkennbar	stellenweise erkennbar	kaum erkennbar	Text durchgängig unangemessen
<b>Wortschatz</b>	Verknüpfung von Sätzen, Satzgliedern	angemessen	überwiegend angemessen	teilweise angemessen	kaum angemessen	
	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
<b>Strukturen</b>	Beherrschung	vereinzelte Fehler beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis erheblich	
	Spektrum	differenziert	überwiegend angemessen	teilweise angemessen <b>oder</b> begrenzt	kaum vorhanden	
<b>Beherrschung</b>	Morphologie, Syntax, Orthografie	vereinzelte Fehler beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis nicht	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis teilweise	mehrere Fehler beeinträchtigen das Verständnis erheblich	

Tabelle 20. Bewertungsskala B1 -Selbstevaluation Schüler B (Anhang Text J)

Bei Selbstevaluation sehen wir, dass die Schüler noch strenger werden und ihre Schwäche sind sowohl von sich selbst als auch von der Lehrperson deutlich erkennbar, was bei der Weiterentwicklung und bei der Effizienz des Unterrichts sehr hilfreich und nützlich sein kann.

**C. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung der Teilnehmenden**

Am Ende des ganzen Prozesses gibt es noch einen Fragebogen, der teilweise offen ist, so dass die Schüler auch ihnen Kommentar machen können.

Schüler A

Beim Fragenbogen vom Schüler A (siehe Tabelle 21) sehen wir, dass er fast alles mit 5 bezeichnet hat, was bedeutet, dass er sehr viel geholfen wurde, dass er positiv beeinflusst sowohl bei Schreibproduktivität als auch beim Inhalt des Textes war. Das Feedback war total motivierend für ihn und die Bewertungskriterien haben ihm ganz viel geholfen. Die analytische Skala hat ihm mehr als die holistische geholfen und er hat festgestellt, worauf er bei seinem Lernen achten soll. Er hat zugegeben, dass er am Anfang es ein bisschen schwierig gefunden hat, aber er findet am Ende es effektiv und er stellt fest, dass seine Beziehung mit seinem Mitschüler noch besser wurde.

1) Bist du durch Selbstevaluation geholfen?	1 2 3 4 <u>5</u>
2) Bist du positiv beeinflusst:	
d) Bei Schreibproduktivität richtiger Texte	1 2 3 4 <u>5</u>
e) Bei den für den Inhalt deines eigenen Textes	1 2 3 4 <u>5</u>
f) Bei etwas anderem	<i>meine Schwäche festzustellen</i>
3) Hat das Feedback dir Motivation gegeben, so dass du selbst Produktivität hast?	1 2 3 4 <u>5</u>
4) Helfen dir die Bewertungskriterien, damit du eine Schreibproduktion beurteilst?	1 2 3 4 <u>5</u>
5) Welche Evaluationskala hilft mehr die holistische oder die analytische?	1 2 3 4 5 1 2 3 4 <u>5</u>
6) Gibt es positive Aspekte, die du erwähnen möchtest?	<i>Ich kenne jetzt worauf ich beim Lernen achten soll</i>
7) Gibt es negative Aspekte bei diesem Prozess?	<i>Es war am Anfang ein bisschen schwer</i>
8) War eure Beziehung durch Partner Evaluation beeinflusst?	<i>Ja, unsere Beziehung wurde besser</i>
9) Diese Alternativen Evaluationsmethoden sind von allen nicht akzeptiert, was gilt für euch?	<i>Ich finde sie sehr effektiv und motivierender</i>

**Tabelle 21. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung des Schülers A**

### Schüler B

Beim Fragenbogen vom Schüler B (siehe Tabelle 22) sehen wir, dass er fast alles mit 5 bezeichnet hat, was bedeutet, dass er sehr viel geholfen wurde, dass er positiv beeinflusst sowohl bei Schreibproduktivität als auch beim Inhalt des Textes war. Das Feedback war total motivierend für ihn und die Bewertungskriterien haben ihm ganz viel geholfen. Die analytische Skala hat ihm mehr als die holistische geholfen und er hat festgestellt, dass er anfangs den ganzen Prozess sinnlos gefunden hatte, aber am Ende war er sehr zufrieden sowohl mit der Verbesserung der Beziehung mit dem Mitschüler als auch mit dem Lernen generell.

1) Bist du durch Selbstevaluation geholfen?	1 2 3 4 <u>5</u>
2) Bist du positiv beeinflusst:	
g) Bei Schreibproduktivität richtiger Texte	1 2 3 4 <u>5</u>
h) Bei den für den Inhalt deines eigenen Textes	1 2 3 4 <u>5</u>
i) Bei etwas anderem	<i>Beim Lernen zu Hause</i>
3) Hat das Feedback dir Motivation gegeben, so dass du selbst Produktivität hast?	1 2 3 4 <u>5</u>
4) Helfen dir die Bewertungskriterien, damit du eine Schreibproduktion beurteilst?	1 2 3 4 <u>5</u>
5) Welche Evaluationskala hilft mehr die holistische oder die analytische?	1 2 3 4 5 1 2 3 4 <u>5</u>
6) Gibt es positive Aspekte, die du erwähnen möchtest?	<i>Ich fühle mich jetzt sicherer</i>
7) Gibt es negative Aspekte bei diesem Prozess?	<i>Anfangs fand ich es sinnlos, aber das gilt nicht mehr</i>
8) War eure Beziehung durch Partner Evaluation beeinflusst?	<i>Wir haben jetzt eine engere und vollere Beziehung und wir helfen uns miteinander</i>
9) Diese Alternativen Evaluationsmethoden sind von allen nicht akzeptiert, was gilt für euch?	<i>Dadurch lernt man schneller und langfristig, glaube ich</i>

**Tabelle 22. Fragebogen zur Ermittlung der Meinung des Schülers B**

Ich möchte an dieser Stelle betonen, dass sowohl Schüler A als auch Schüler B die Partner- und Selbstevaluation sehr mögen, was man an ihren Antworten leicht erkennen kann. Die Partnerbewertung gefällt ihnen sogar noch besser und beide sind der Meinung, dass sie dadurch mehr Grammatik und Syntax gelernt haben und auch kognitiver geworden sind, was ich großartig finde und ich bin sicher, dass es sich im Laufe der Zeit in ihrer Schreibproduktivität bemerkbar machen wird.

Mit Hilfe alternativer Bewertungsmethoden korrigierten die Lernenden ihre schriftlichen Arbeiten. Mit Hilfe einer analytischen Skala korrigierten sie sich gegenseitig ihre Aufsätze, was sowohl Spaß machte als auch effektiv war und somit das Ziel des gesamten Prozesses erreichte. Durch das Korrigieren ihrer eigenen Fehler und der Fehler ihrer Mitschüler haben sie diese bewusster verstanden. Beeindruckend war die Tatsache, dass die Schüler die Fehler in den Aufsätzen ihrer Mitschüler sehr leicht nach Strukturen finden konnten, was für sie selbst langfristig hilfreich sein kann.

## 6 Kritische Evaluation & Reflexion

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Forschungsfragen, die sich aus meiner Untersuchung ergeben haben, zu folgenden Ergebnissen geführt haben. Es wurde festgestellt, dass alternative Bewertungsmethoden für beide Schüler geeignet war und einen Lernzuwachs brachte. Zweitens wurde festgestellt, dass Fragebögen besonders hilfreich sind und von den Schülern angenehmer bearbeitet werden. Drittens waren die Bewertungsskalen sehr hilfreich, aber ich muss hier betonen, dass die ganzheitliche Skala zu Diskussionen führte und von den Schülern leichter und effektiver benutzt wurde, im Vergleich zur analytischen Skala, die die Schüler etwas einschränkte.

Ich möchte erwähnen, dass es drei Möglichkeiten gibt, Feedback zu schriftlichen Arbeiten zu geben. Man kann entweder die Fehler mündlich besprechen und Feedback geben, oder man kann einen Fragebogen mit Kontrollfragen ergänzen, um einen ganzheitlichen Überblick zu erhalten, oder man kann analytische Bewertungsskalen wie die des Goethe-Instituts verwenden, wo man mit Hilfe von Kriterien eine objektivere Haltung einnehmen kann. Partner- oder Selbstevaluation können als alternative Verfahren sehr hilfreich sein.

Die Kriterien, die in einer holistischen Skala gegeben werden, sind allgemein, so dass man nur beurteilen kann, ob der Text bestimmte inhaltliche, grammatikalische, syntaktische und lexikalische Anforderungen erfüllt. Nicht zu vergessen ist, dass diese Evaluationsmethode realitätsnah und zeitsparend ist (siehe Kapitel 3.2.1).

Partner- und Selbstevaluation als alternative Evaluationsmethoden können sehr hilfreich sein. Selbstevaluation entwickelt sich im Rahmen der Lernautonomie und orientiert sich am Lernprozess, den sie optimiert, und sie motiviert die Lernenden (siehe Kapitel 3.3.1). Partner-Evaluation ist eine Feedback-Methode, die die Zusammenarbeit und den Austausch von Fachwissen fördert. In beiden Fällen kann man sagen, dass sie im Lernprozess wirksam sein können.

Als Vorschlag würde ich empfehlen, dass die Schüler anhand eines Textes den Unterschied zwischen holistischen und analytischen Kriterien entdecken, bevor sie z.B. mit der Partnerbewertung beginnen, damit sie gut vorbereitet sind, einen Text zu bewerten. Zu den holistischen Kriterien gehören Inhalt, Struktur, formaler Aufbau, Stil und sprachformale Aspekte (Wiedenmayer, 2005:102) und zu den analytischen Kriterien gehören: Erfüllung, Kohärenz, Wortschatz, Strukturen (Wiedenmayer,2005:105).

Das Ziel dieser Arbeit war es, einerseits zu zeigen, inwiefern Partner- und Selbstevaluation im Unterricht wirksam sein können, und andererseits zu beweisen, dass Schüler fähig und bereit sind, ihre eigenen schriftlichen Äußerungen nach denselben Kriterien zu gestalten, weil sie gelernt haben, dass ihre Textproduktivität dadurch verbessert wird. Diese Prozesse, d.h. Partner- und Selbsteinschätzung, machen Spaß und helfen, richtig zu schreiben.

Viele Aspekte werden gefördert. Motivation, Initiative, Aufmerksamkeit, Interesse an Zusammenarbeit, leserliches Schreiben, Interesse am Unterricht sind die wichtigsten. Wir dürfen nicht vergessen, dass dank der Partnerbewertung auch Probleme mit dem Wortschatz, der Grammatik oder dem selbstständigen Erarbeiten und Strukturieren auf diese Weise angegangen werden können. Wichtig für die Schüler ist auch die Teilhabe am gemeinsamen Lernfortschritt und die selbstkritische Auseinandersetzung mit der eigenen Motivation.

Ich halte diese neue Evaluationskultur für sehr wichtig, effektiv und nützlich. Ich kann Partner- und Selbstevaluation auf jeden Fall weiterempfehlen und wünsche allen viel Erfolg und Spaß dabei! Persönliche Weiterentwicklung ist garantiert!

Natürlich muss dies immer erwünscht und akzeptiert sein. Die Ergebnisse und Prozesse des Unterrichts, die Professionalität der Lehrkräfte, das Klassenklima und die Qualität des Unterrichts stehen im Mittelpunkt der Partner- und Selbstevaluation. Damit sollen bestimmte Ziele erreicht werden. Es geht darum, ein Lernumfeld zu schaffen, in dem alle voneinander profitieren und in dem individuelles Lernen und selbstständiges Arbeiten gefördert werden. Probleme werden erkannt und gemeinsam gelöst. Die geschaffene gute Atmosphäre hilft bei der Bewältigung von Konflikten zur Optimierung der Zusammenarbeit. Die praktische Umsetzung und die Lernziele werden erfolgreich erreicht. Ich hoffe, ich konnte alle überzeugen, es einmal auszuprobieren. Es lohnt sich!

## **Fazit**

Ich möchte die neue Methodik kurz zusammenfassen und noch einmal auf die Vorteile der Selbst- und Partnerevaluation hinweisen. In Bezug auf die heutige Methodik ist es wichtig zu erwähnen, dass die Rahmenbedingungen, sowohl die anthropogenen als auch die soziokulturellen, eine sehr wichtige Rolle im DaF-Unterricht spielen. Die Rahmenbedingungen, die heutige Situation und unsere kritische Stellungnahme dazu müssen ebenfalls berücksichtigt werden. Dies gilt auch für die Fertigkeit Schreiben, wobei alternative Beurteilungsmethoden helfen können.

Die alternativen Bewertungsmethoden ermöglichen eine Sensibilisierung für die eigenen Stärken und Schwächen beim Schreiben. Dadurch lernen die Lernenden bewusster und erfolgreicher mit der Fertigkeit Schreiben umzugehen. Aus meiner eigenen Erfahrung und meiner Studie würde ich sagen, dass die Lernenden durch die alternativen Beurteilungsmethoden erkennen können, dass jeder anders lernt, und das kann ihnen wirklich helfen, sich freier und sicherer zu fühlen. Das Bewusstsein für Lernbedürfnisse und individuell angepasste Lernmethoden kann sehr hilfreich und effektiv für den Unterricht sein. Diese alternativen Beurteilungsmethoden führen zum Erreichen von Kompetenzen und dienen auch der Motivationssteigerung.

Wir können feststellen, ob es sich um eine gute Bewertung handelt, wenn wir ein effektives Feedback von den Lernenden erhalten und wenn die Entwicklung der Verantwortung der Lernenden für ihr eigenes Lernen positiv ist. Noch wichtiger ist, dass der Unterricht an die Ergebnisse der Beurteilung angepasst wird. Die Anerkennung des starken Einflusses, den die Bewertung auf die Motivation der Lernenden hat, ist ein weiteres wichtiges Zeichen, ebenso wie die Bedeutung des Selbstgefühls und des Wohlbefindens der Lernenden und das Ausmaß, in dem der Lernprozess beeinflusst wird. Schließlich möchte ich als sehr wichtig erwähnen, dass das Bedürfnis der Lernenden, sich selbst einzuschätzen und zu verstehen, wie sie ihre Leistungen verbessern können, um ihre Entwicklung zu beeinflussen, das Hauptziel dieser alternativen Beurteilungsmethoden ist.

Oustabasidou Despoina

Das Ergebnis der praktischen Untersuchung war einerseits zufriedenstellend in Bezug auf die persönliche Entwicklung und Verbesserung der Lernenden, andererseits war es nicht so ideal, da die Lernenden sowohl die Selbstbewertung als auch die Partnerbewertung zum ersten Mal ausprobierten. Ich bin überzeugt, dass ein idealeres Ergebnis erzielt worden wäre, wenn die Lernenden vorher zumindest ein wenig Erfahrung mit Selbstbewertung und Partnerbewertung gehabt hätten.

**Literaturverzeichnis**

Bohn, R. (2001). Schriftliche Sprachproduktion. Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch (von Gerhard Helbig) p, 921-931.

Bolton, Sibylle (1996): Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundstufe. Unter Mitarbeit von Eva-Maria Jenkins. Fernstudieneinheit 10. Berlin, München u.a.: Langenscheidt

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen,lehren, beurteilen. Berlin, Zürich: Langenscheidt.

Grotjahn, R. (2001). Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. Band A. Patra: EΑΠ.

Harsch, C. (2020). Schreibkompetenz beurteilen und rückmelden. Fremdsprachen Lehren und Lernen, 49(1).

Hendrich, N. Selbstevaluation zur Prüfungsvorbereitung im DaFUnterricht. DaFSzene Korea, 35. Online: [https://lvk-info.org/wp-content/uploads/DaF-Szene/DaF-Szene-Korea-53\\_WEB.pdf#page=45](https://lvk-info.org/wp-content/uploads/DaF-Szene/DaF-Szene-Korea-53_WEB.pdf#page=45)

Kast, Bernd (1999): Fertigkeit Schreiben. Berlin/München/Leipzig et al.: Langenscheidt

Kleppin, K. (2010): Fehleranalyse und Fehlerkorrektur. In: Krumm, H.-J.; Fandrych, Ch.; Hufeisen, B.; Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin; New York, 1060-1072.

Kontomitrou, N. (2020b). Evaluation im DaF Unterricht: Theorie und Praxis. In: Lexis . Athener Zeitschrift für Germanistik, 1 1ο τεύχος. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας. Oline: [http://lexis.gs.uoa.gr/fileadmin/lexis.gs.uoa.gr/uploads/2020\\_L1.4\\_Kontomitrou\\_Evaluation](http://lexis.gs.uoa.gr/fileadmin/lexis.gs.uoa.gr/uploads/2020_L1.4_Kontomitrou_Evaluation)

\_DaF\_01.pdf

Mohr, Imke (2010): Vermittlung der Schreibfertigkeit. In: Krumm, H.-J.; Fandrych, Ch.; Hufeisen, B.; Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin; New York, 992-998.

Motallebzadeh, K., Kondori, A., & Kazemi, S. (2020). The Effect of Peer Feedback on EFL Learners' Classroom Anxiety. *Language Teaching Research Quarterly*, 18, 40-52. Online: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1270075.pdf>

Gerhard Neuer (1994): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachigen Deutschunterricht. Berlin Langenscheidt. Berlin.

(Portmann-Tselikas, P. (2001). Aufgaben statt Fragen. Sprachen lernen im Unterricht und die Ausbildung von Fertigkeiten. *Fremdsprache Deutsch* 24, S.17)

Schreibtraining B1 (2019): schriftlicher Ausdruck für die Grundstufe. Athen: KarabatosVerlag.

Veličková, J., & Janík, M. (2023). Selbstevaluation reflektiert: eine Interventionsstudie im Rahmen der DaF-Ausbildung. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, (1), 60-78.

von der Handt, Gerhard (2002). Sprachtests und Zertifikate. In: Quetz, J., & Handt, G. V. D: *Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung*. W. Bertelsmann Verlag.

Vuogan, A., & Li, S. (2023). Examining the effectiveness of peer feedback in second language writing: A meta-analysis. *Tesol Quarterly*, 57(4), 1115-1138.  
[https://www.researchgate.net/publication/362609789\\_Examining\\_the\\_Effectiveness\\_of\\_Peer\\_Feedback\\_in\\_Second\\_Language\\_Writing\\_A\\_Meta-Analysis](https://www.researchgate.net/publication/362609789_Examining_the_Effectiveness_of_Peer_Feedback_in_Second_Language_Writing_A_Meta-Analysis)

Wiedenmayer, D. (2005): DaF-Testen. Testentwicklung und Testbeurteilung. Athen: DaF extra Verlag.

Zertifikat B1 neu (2013): Testbuch. 15 Modelltests komplett. Athen: Chr. Karabatos Verlag.

## Online Quellen

Companion Volume GeR:

<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Goethe Institut Prüfungen:

<https://www.goethe.de/ins/gr/el/m/sta/ath/prf.html>

LehrerInnenFortbildung-Aus Fehlern Lernen:

[https://lehrerfortbildung-bw.de/u\\_matnatech/mathematik/bs/weiteres/848096\\_kreativ\\_ueben/wum/fortb/fehler\\_1/](https://lehrerfortbildung-bw.de/u_matnatech/mathematik/bs/weiteres/848096_kreativ_ueben/wum/fortb/fehler_1/)

ÖSD Prüfungen

<https://www.osd.gr/osd-examination-system/osd-exams.html>

<https://www.osd.gr/levels/a2-grundstufe-deutsch2.html>

Peer- und Self-Assessment

<https://learn.wu.ac.at/open/tlac/de/assessment>

Schmellentin Claudia, Sprachbewusster Fachunterricht – Eine Aufgabe für die Schulentwicklung:

Oustabasidou Despoina

[https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-forschung-und-entwicklung/zentrum-lesen-medien-schrift/nawitext-textverstehen-in-den-naturwissenschaftlichen-schulfaechern/media/zl\\_1\\_rundschreiben\\_29\\_2015.pdf](https://www.fhnw.ch/de/forschung-und-dienstleistungen/paedagogik/institut-forschung-und-entwicklung/zentrum-lesen-medien-schrift/nawitext-textverstehen-in-den-naturwissenschaftlichen-schulfaechern/media/zl_1_rundschreiben_29_2015.pdf)

Staatszertifikat Prüfungen:

<https://www.minedu.gov.gr/themata-kpg>

<https://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/>

Studyfix: Textsorte

<https://studyflix.de/deutsch/textsorten-3235>

zum- Deutsch Lernen- Übung:

<https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/%C3%9Cbung>

**Anhang****Text A**

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 1

Liebe Sybille Andersch,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Ich interessiere mich für diese Stelle, weil ich die Sehenswürdigkeiten sehen möchte und die schöne Schweiz besuchen möchte

Ich habe eine super Erfahrung im Umgang mit Kindern, weil ich zwei Kinder habe, und ich kenne, wie ich mit ihnen umgehen muss. ich möchte sie fragen, Was ich *muss* als Au-pair-Mädchen machen.

Ich möchte durch die Straßen der Schweiz gehen.

jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll ich warte auf *deine* Antwort bis bald!

Mit vielen Grüßen

dein Schüler A

**Text B**

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 1

Liebe Sybille Andersch,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Ich heiße..... und es freut mich sehr, dass *ihr* mir einen Brief geschrieben haben.

Ich interessiere mich für diese Stelle, weil ich mein Deutsch verbessere möchte, in der Schweiz leben will und die Kinder liebe.

Mit Kindern verstehe ich mich sehr gut ich habe früher als Babysitter gearbeitet und ich weiß, was ich machen *sollen*. Aber ich möchte fragen, wie viel Zeit muss ich auf die Kinder aufpassen und kann ich etwas mehr machen um Geld zu verdienen?

Z.B kochen oder das Haus sauber machen?

In der Schweiz möchte ich auch mein Aufbaustudium in Musik machen und in Zukunft ständig in der Schweiz leben.

Ich warte auf Ihre Antwort

mit vielen Grüßen

dein Schüler B

## Text C

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 2

Lieber Frank,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe aber hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Die Sportart ist Taekwondo und es gefällt mir, dass es viel Aktion hat.

Für diese Sportart *es ist* nötig, stark und schnell zu sein und andere zu respektieren.

Ich trainiere jeden Tag am Abends.

Ich würde diese Sportart meinem Freund empfehlen, weil er viel Spaß haben *würde*.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll.

Ich warte auf deine Antwort, bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler A

## Text D

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 2

Lieber Frank,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe aber hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Seit acht Jahren spiele ich Volleyball und das finde ich super. Ich mag diese Sportart, weil es sehr stark und *schell* ist. *Ob* man Volleyball spielen möchte, muss man natürlich fit sein, aber auch klug und *schnell* Reaktionsschnelligkeit haben. Bei mir in meiner Mannschaft trainieren wir in der Turnhalle viermal in der Woche und am Wochenende spielen wir bei Wettkämpfen.

ich empfehle dir diese Sportart zu starten und ich glaube, dass du perfekt für Volleyball *sein*.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll. ich warte auf deine Antwort, bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler B

## Text E

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 3

Liebe Sophia,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe aber hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Ich möchte wieder mit dir Urlaub machen, weil es mir sehr Spaß macht. genieße es am Strand zu sein, unter dem blauen Himmel und der hellen Sonne und mit meiner Freundin zu reden.

in diesem Urlaub *es gefällt* mir nicht, dass ich für eine lange Zeit fahren muss. In diesem Urlaub *es gefällt* mir, wenn ich einen Spaziergang in der Gegend mache.

Ich muss den nächsten Urlaub besser organisieren. ich kann mit *ein Taxi* fahren, Weil ich nicht wieder müde werden will.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll. Ich warte auf deine Antwort, bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler A

## Text F

Partnerevaluation-schriftlicher Ausdruck 3

Liebe Sophia,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe aber *musste ich* auspacken und schlafen.

Mein Rückflug war nicht so pünktlich wie deiner aber *wenn* das Flugzeug abgehoben ist, hatte ich keine Angst.

Als ich nach Hause angekommen bin, warteten meine Eltern und alle meine Freunde auf mich und das war super.

Ich habe meine Familie und meine Freunde vermisst. Von diesen sechs Monaten in Berlin werde ich mich an die fantastischen Gebäude, an die *nette* Menschen und natürlich an dich erinnern.

Ich schlage vor, wir zusammen eine Reise nach Berlin zu machen, weil ich dich wiedersehen will. Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll. ich warte auf deine Antwort, bis bald!

Mit vielen Grüßen

deine Schüler B

## Text G

Selbstevaluation Thema A

Liebe Nadine Sven und Jens Nowatzki,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber ich habe  
Deutschprüfungen und ich musste lernen

Ich erinnere mich an die Zeit als ich weg *war* in Deutschland.

Es war eine schöne Erfahrung. Die Straßen von Deutschland sind toll und zauberhaft,  
besonders bei Schnee.

Ich *habe* einmal im Winter zu Weihnachten gegangen.

es ist nichts besser als ein verschneitetes Land, nämlich Deutschland.

Ich denke, dass der kleine Junge Moussaka gerne essen würde, weil es das traditionelle  
Essen der Griechen ist.

Etwas Erwähnenswertes ist, dass der Junge die Sprache lernen muss, so dass ihr  
kommunizieren könnt.

Auf diese Weise wird er kontaktfreudiger und fühlt sich vertrauter. Ihr könnt auch die  
Gegend und die Stadt besichtigen.

jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll.

ich warte auf eure Antwort

bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler A

## Text H

Selbstevaluation Thema A

Lieber Felix und Liebe Gloria,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber ich hatte  
Deutschprüfungen und ich musste lernen. Ich glaube, dass *mann* Erholung und Kultur in  
Rhodos kombinieren kann. In Rhodos könnt ihr sehr billige Hotels finden und eine schöne  
Reise machen. Ihr könnt dort unbedingt im Meer schwimmen und in der Sonne liegen.

außerdem sollt ihr das leckere Essen genießen. Ich rate euch mit dem Flugzeug zu reisen,  
weil Flugzeug schneller und bequemer als andere Transportmittel ist. Ich *schenke* euch eine  
Adresse und weitere Informationen zu finden.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll.

Ich warte auf eure Antwort, bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler B

## Text I

Selbstevaluation Thema B

Liebe Dolores,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber ich hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Der Rückflug war sehr gut und interessant, weil ich die Göttin vom Fenster sehen konnte. Es gefällt mir nicht, dass ich nach Hause gehen musste.

Deutschland ist ein *schöne* Land und ich will nicht nach Hause gehen.

Ich erinnere mich, *wenn* ich das Brandenburger Tor besucht habe.

Ich will in Deutschland bleiben, weil es ein magisches Land ist.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll.

Ich warte auf deine Antwort.

bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler A

## Text J

Selbstevaluation Thema B

Liebe Maria,

Entschuldigung, dass ich so lange nicht mehr geschrieben habe, aber ich hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen.

Meine Freizeit ist nicht so voll. Ich habe werktags keine Freizeit, aber am Wochenende habe ich viel Freizeit, um mich zu entspannen und *ausgehen*.

Meistens treffe ich mich mit meinen Freunden in meiner Freizeit oder ich sehe fern oder koche.

Für das Lernen brauche ich nicht so viel Zeit, ich lerne zum Beispiel von drei bis vier Stunden an *ein* Tag.

Meine Leistungen in der Schule sind gut, aber ich möchte meine Noten ein bisschen verbessern.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen Hund ausführen soll.

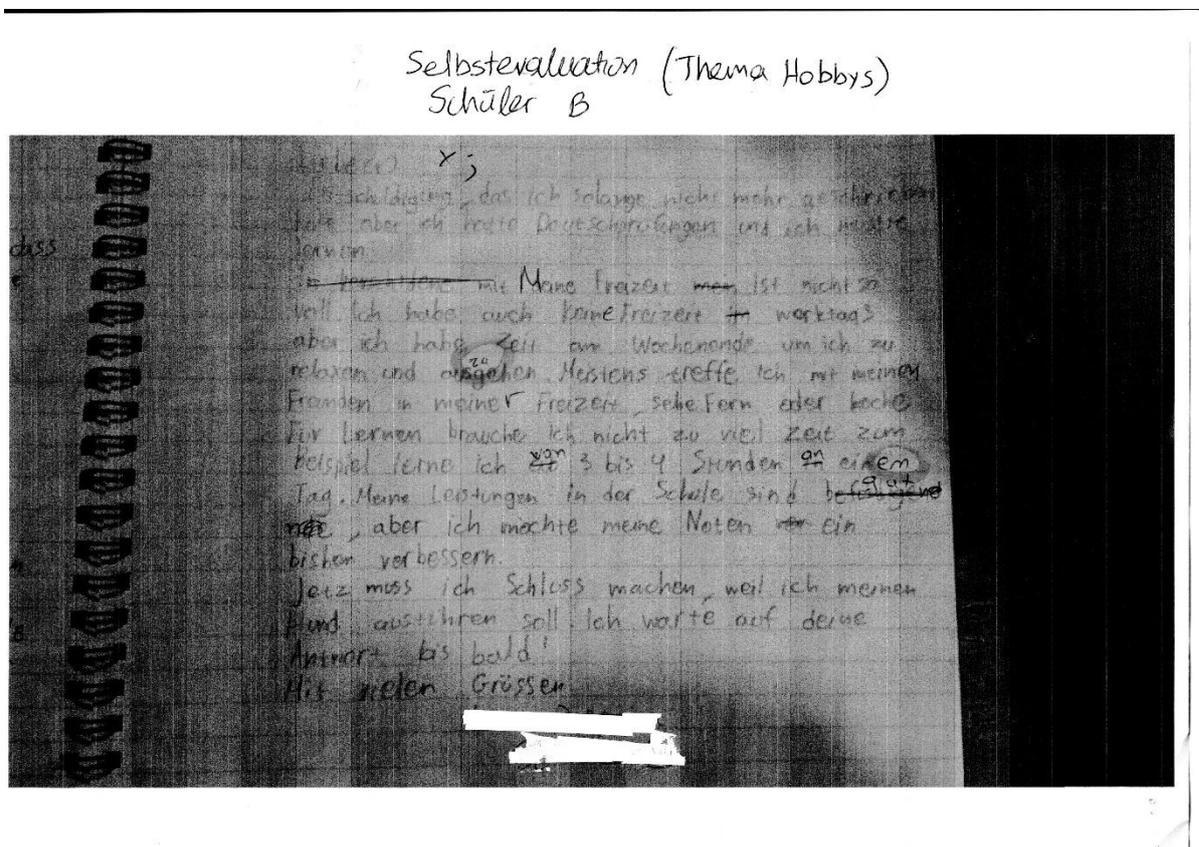
Ich warte auf deine Antwort

bis bald!

mit vielen Grüßen

dein Schüler B

Hier haben wir die originellen Fotos der Schülerarbeiten, die ich ausgedruckt habe, weil der Unterricht on-line ist und befinden sich auf den Fotos sowohl die Fehler, die sie bemerkt haben als auch meine Korrektur.



Selbstevaluation (Thema Griechenland, als)  
Schüler B Ferienort

Am Strand.

Lieber Felix und liebe Gloria  
 Entschuldigung dass ich solange nicht mehr geschrieben  
 aber ich hatte Deutschprüfungen und ich musste lernen  
 Ich glaube das man kann Erholung und Kultur  
 nach Rodes kombinieren. Nach Rodes können sehr  
 sehr billige Hotels finden und eine schöne Reise  
 machen. In Rodes sollen sie unbedingt im Meer  
 schwimmen und \* über in der Sonne liegen. Außerdem  
~~es~~ sollen ih das leckere Griechischessen genießen  
 Ich rate euch, mit dem Flugzeug zu reisen, weil  
 Flugzeug schneller und bequemer als andere  
 Transportmittel ist. Ich schicke  euch eine  
 Adresse um weitere Informationen zu finden  
 ([www.tourism.com](http://www.tourism.com))  
 Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich  
 meinen Hund ausführen soll. Ich warte auf eure  
 Antwort bis bald!  
 Mit vielen Grüßen

## Selbstevaluation Schüler A - Ratschläge)

Lieber Dabaras,  
eine Entschuldigung, dass ich solange  
nicht mehr geschrieben habe, aber  
ich hatte Deutschprüfungen und  
ich musste lernen.  
Der Rückflug war sehr gut und  
interessant, weil ich die Göttin  
vom Fenster aus sehen konnte.  
~~Es~~ gefiel mir nicht dass ich  
nach Hause gehen musste. Deutsch  
ist ein schönes Land und ich will  
nicht nach Hause gehen.  
Ich erinnere, <sup>als</sup> wenn ich den  
Brandenburger Tor besucht habe.  
Ich will in Deutschland bleiben,  
weil es ein magisches Land mit  
vielen Attraktionen ist.  
Jetzt muss ich Schluss machen,  
weil ich meinen Hund aufführen  
soll ich warte auf deine  
Antwort bis bald!  
Mit vielen Grüßen  
Deine [REDACTED]

Galaxy A32 5G

Selbstevaluation (reise in Dt)  
Schüler A

Vorbereitung 8

liebe Maria, Sven und Jens Namaste  
Entschuldigung, dass ich so lange nicht  
mehr geschrieben habe, aber ich  
habe Deutschkurse und ich  
musste lernen.

Ich erinnere mich an die Zeit, als  
ich weg <sup>war</sup> in Deutschland. Es <sup>1</sup>  
war eine schöne Erfahrungen. Die  
Sitten von Deutschland sind toll  
und zauberhaft, besonders bei Schnee.  
Ich habe <sup>bin</sup> einmal im Winter zu <sup>2</sup>  
Weihnachten gegangen. Es ist nichts  
besser als ein verschneites Land,  
Deutschland.

Ich denke, dass der kleine Junge  
Namaste gerne essen würde, weil  
das <sup>ist</sup> das traditionelles Essen <sup>der Griechen</sup>  
auch <sup>nach</sup> meiner Meinung ein  
Orangensaft <sup>ist</sup> toll, auf einen  
Teller.

Etwas Erwähnenswertes ist, dass  
der Junge die Sprache lernen muss, weil  
er <sup>kann</sup> nicht mit euch kommunizieren. <sup>7</sup>

Galaxy A32 5G

Partnerevaluation  
Schüler B  
Thema 4

Liebe Familie Andersch  
Ich liebe Despoina Larisiou und es freut mich  
sehr, dass ~~du~~<sup>Sie</sup> mir einen Brief geschrieben haben.  
Ich interessiert mich für diese Stelle, weil ich mein  
Deutsch verbessern möchte, in der Schweiz leben  
will und die Kinder liebe. Mit Kindern verstehe ich  
mich sehr gut. Ich habe ~~älter~~<sup>früher</sup> als Babysitter gearbeitet  
und ich weiß, was ich machen soll~~x~~. Aber ich möchte  
fragen. Wie viel ~~Zeit~~<sup>Zeit</sup> muss ich ~~auf~~<sup>auf</sup> die Kindern aufpassen und  
kann ich etwas mehr ~~x~~ machen, um Geld zu verdienen?  
z.B. kochen ~~oder~~<sup>oder</sup> das Haus sauber machen? In der Schweiz  
möchte ich auch mein Aufbaustudium in Musik machen  
und ~~er~~ im Zukunft ständig in der Schweiz ~~x~~  
leben.  
Ich warte auf ~~derne~~<sup>Ihre</sup> Antwort.  
Mit vielen Grüßen

Partnerevaluation  
Schüler B  
Thema 1

Entschuldigung, dass ich solange nicht mehr geschrieben  
habe, aber ich hatte Deutschprüfungen und war müde.  
Seit 8 Jahren spiele ich Volleyball und das finde ich  
sehr schön, diese Sportart weil es sehr lustig  
ist. <sup>②</sup> wenn man Volleyball spielen möchte,  
muss man natürlich fit sein, aber auch agil  
und schnelle Reaktionsfähigkeit ~~x~~ haben. Bei mir  
in meiner Mannschaft trainieren wir <sup>vielleicht</sup> einmal in der  
Woche und am Wochenende spielen wir <sup>bei Wettkämpfen</sup>.  
Ich empfehle dir diese Sportart zu starten, und ich  
glaube dass du perfekt für Volleyball <sup>sehr</sup> bist. <sup>④</sup>  
Jetzt muss ich Schluss machen, weil ich meinen  
Hund ausführen soll. Ich warte auf deine Antwort  
bis bald.  
Mit vielen Grüßen  
deine [Name]

Partnerevaluation Schüler B  
Thema 3

Entschuldigung, dass ich solange nicht  
geschrieben habe, aber <sup>①</sup> musste ich aufpassen  
und schlafen.  
<sup>②</sup> Mein Koffer war nicht so pünktlich wie deiner  
als ich mein Flugzeug abgeben hat, hatte  
ich keine Zeit. <sup>③</sup> Ich nach Hause angekommen  
bin <sup>meine</sup> Eltern und alle meine Freunde <sup>④</sup> waren da  
auf mich und das war super. Ich habe meine  
Familie und meine Freunde vermisst. <sup>Nom</sup> In diesen  
6 Monaten in Berlin <sup>⑤</sup> wurde ich <sup>am</sup> die fantastischsten  
Gebäude <sup>an</sup> die nettesten Menschen <sup>an</sup> er und natürlich <sup>an</sup> dich  
errinnern. Ich <sup>sch</sup> plane vor, wir zusammen eine Reise  
nach Berlin <sup>zu</sup> machen weil ich <sup>will</sup> dich <sup>wiederschaen</sup>  
<sup>will</sup> <sup>⑥</sup> Jetzt muss ich Schluss machen weil  
ich meinen Hund ausführen soll. Ich warte  
auf deine Antwort bis bald!  
Mit vielen Grüßen  
deine [Name]

## Partnerevaluation Schüler A

## Thema 1

Liebe Sibylle Andersch,  
Entschuldigung, dass ich solange  
nicht mehr geschrieben habe, aber  
ich hatte Deutschprüfungen  
und ich musste lernen.  
Ich interessiere <sup>mich</sup> für diese Stelle,  
weil ich die Sehenswürdigkeiten  
sehen möchte und die schöne  
Schweiz besuchen möchte.  
Ich habe eine super Erfahrung  
im Umgang mit Kindern habe,  
weil ich zwei Kinder ~~habe~~ und <sup>ich kenne</sup>  
wie ich mit ihnen umgehen ~~will~~ <sup>muss</sup>.  
Ich möchte Sie fragen, was  
ich muss als Au-pair-Mädchen  
genau machen.  
Ich möchte durch die Straßen  
der Schweiz gehen.  
Jetzt muss ich Schluss machen,  
weil ich meinen Hund ausführen  
soll. Ich warte auf deine Ihre  
Antwort bis bald!  
Mit vielen Grüßen,

Galaxy A32 5G

## Partnerevaluation Schüler A

## Thema 2

Lieber Frank,  
Entschuldigung, dass ich solange  
nicht mehr geschrieben habe,  
aber ich hatte Deueschprüfungen  
und ich musste lernen.  
Der Sportart ist Taekwondo und  
gefällt mir, dass es viel Aktion  
hat.

Für diese Sportart es ist nötig,  
stark und schnell <sup>zu sein</sup> und andere  
zu respektieren.

Ich trainiere Jeden Tag am  
Abend.

Ich würde diese Sportart  
meinem Freund <sup>empfehlen</sup>, weil er viel  
Spaß haben würde.

Jetzt muss ich Schluss machen,  
weil ich meinen Mund ausführen  
soll ich warte auf deine  
Antwort bis bald!

Mit vielen Grüßen,

Galaxy A32 5G

## Partnerevaluation Schüler A Partner B

## Thema 3

Liebe Josephine, Sofie,  
Entschuldigung, dass ich solange nicht  
mehr geschrieben habe, aber ich hatte  
Deutschprüfungen und ich musste  
lernen.

Ich möchte wieder mit <sup>dir</sup> meiner  
Urlaub machen, weil es mir sehr Spaß  
macht. Ich genieße es, am Strand zu  
sein unter dem blauen Himmel und  
der hellen Sonne und mit meiner  
Freundin zu reden.

In diesem Urlaub, <sup>es</sup> gefalle <sup>mir</sup> nicht, <sup>①</sup>  
dass ich für eine lange Zeit fahren  
muss.

In diesem Urlaub, <sup>es</sup> gefällt <sup>mir</sup>, wenn  
ich einen Spaziergang in der Gegend  
mache.

Ich muss, den nächsten Urlaub besser  
organisieren. Ich kann mit einem Taxi <sup>②</sup>  
<sup>fahren</sup> gehen, weil ich nicht wieder müde  
werden will.

Jetzt muss ich Schluss machen, weil  
ich meinen Hund auführen soll ich  
auf deine Antwort bis bald!

Mit vielen Grüßen,  
[Redacted]

Oustabasidou Despoina,

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.