



Förderung des wissenschaftlichen Schreibens angehender DeutschlehrerInnen in der Türkei am Beispiel des Exzerpierens – Eine Aktionsforschung*

Promoting Teaching Academic Writing Among German Teacher Candidates in Turkey in the Sample of Abstract Text Writing – An Action Research

Gülay HEPPINAR¹ 



*Der vorliegende Artikel ist eine überarbeitete und erweiterte Fassung des Vortrages, der auf dem XIV. Türkischen Internationalen Germanistik Kongress „Ex Oriente Lux: Orient in der deutschen Sprache, Literatur und Kultur“ in Erzurum (25.-27.10.2018) vorgetragen wurde.

¹Arş. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

ORCID: G.H. 0000-0002-1582-4374

Corresponding author:

Gülay HEPPINAR,
Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim
Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı,
İstanbul, Türkiye
E-mail: gulay.heppinar@marmara.edu.tr

Submitted: 30.12.2018

Revision Requested: 27.02.2019

Last Revision Received: 02.03.2019

Accepted: 09.04.2019

Citation: Heppinar, G. (2019). Förderung des wissenschaftlichen Schreibens angehender DeutschlehrerInnen in der Türkei am Beispiel des Exzerpierens – Eine Aktionsforschung. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi - Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 41, 25-53.
<https://doi.org/10.26650/sds12018-0011>

ABSTRACT (DEUTSCH)

Das Verarbeiten der gelesenen Informationen stellt eine große Herausforderung für Studierende dar. Für die Bewältigung dieser Herausforderung erfüllt das Exzerpt eine wichtige Funktion, da es ein Mittel darstellt, Fachwissen auf dem Wege der Textreproduktion in individuelles Wissen der Studierenden zu transformieren. Somit gehört das Exzerpieren zu einer der Kernkompetenzen angehender DeutschlehrerInnen und beeinflusst sowohl den Erfolg im Studium als auch das spätere Berufsleben. Ziel dieses Artikels ist es, eine Unterrichtseinheit zum Schreiben eines Exzerpts im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei vorzustellen und Ergebnisse der Evaluation der Unterrichtseinheit zu präsentieren. Zu diesem Zweck wurde eine Aktionsforschung durchgeführt, die in Form der schriftlichen Befragung angelegt ist und bei der quantitative Datenerhebungsmethoden verwendet werden. Die Stichprobe besteht aus 22 Studierenden aus dem 2. Studienjahr der Abteilung für Deutschlehrerausbildung der Marmara Universität in Istanbul. Nach einer durchgeführten Unterrichtseinheit im Umfang von sechs Wochen wurde die Untersuchung von einer Evaluationsphase mittels schriftlicher Befragung begleitet, in der Bilanz über die Auswahl von Texten im Seminar, über die Unterrichtsform im Seminar, über die Bewertung der Aufgaben im Seminar sowie über die eigenen Lernfortschritte durch die Unterrichtseinheit und über das gesamte Ergebnis des Seminars gezogen wurde. Nach der Selbsteinschätzung der beteiligten Studierenden in der Unterrichtseinheit konnten sie durch die Unterrichtseinheit „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ Lernfortschritte vor allem in den Bereichen „die Handlung des Autors benennen“, „die Argumentationsstruktur wiedergeben“, „die Sätze miteinander verknüpfen“ und „Angemessene Konnektoren einsetzen“ erzielen.

Schlüsselwörter: Wissenschaftliches Schreiben, Exzerpieren, Deutsch als Fremdsprache, Fremdsprachenunterricht, Aktionsforschung

ABSTRACT (ENGLISH)

The processing of the information read is a big challenge for the students. The abstract text takes an important function to overcome this challenge. This is because the abstract text mediates the transformation of expert knowledge into individual information in the way of reproducing the text. Thus, the summarization is one of the main achievements of German teacher candidates and has impact not only on their success in university, but also on their future working lives. The aim of this study is to develop a model for writing an abstract text for the students in the Department of German Language Teaching and to represent the results in relation with this model. For this purpose, an action research based on written questionnaire and using quantitative data collection tools has been carried out. The sample group of the study consists of 22 2nd grade students in total attending the Department of German Language Teaching at Marmara University. After the model has been applied for a 6-week period, a written questionnaire about the texts used in the model, the teaching method, the activities used in the model, the proceedings obtained through the model and the general results related to the model aiming to write an abstract text has been conducted with the students during evaluation stage. According to the data regarding to the self-assessments of the students, thanks to the model about "teaching how to write an academic text in the sample of abstract text writing", the students have made progress in "expressing the author's action", "specifying the argumentative structure", "connecting the sentences" and "using appropriate conjunctions".

Keywords: Academic writing, abstract writing, German as a foreign language, foreign language teaching, action research

EXTENDED ABSTRACT

The processing of the information read is a big challenge for the students. The abstract text takes an important function to overcome this challenge. This is because the abstract text mediates the transformation of expert knowledge into individual information in the way of reproducing the text. Thus, the summarization is one of the main achievements of German teacher candidates and has impact not only on their success in university, but also on their future working lives. The abstract text is the reformation of the primary text as secondary text (Ehlich, 1981, S. 379). Abstract texts can be either composed of literary text or reusable texts. The purpose in summarizing the literary text is to summarize the content of the text in terms of actions and personnel descriptions (Fix & Dittmann, 2008, S. 18). In the case of reusable texts, the point is to transfer and continue the information (Ehlich, 1981, S. 383). For example, the abstract texts in the universities are written to shorten the information in the primary text and to process the information afterwards. Such abstract texts have an argumentative structure.

Although abstract texts are important for writing academic text, it is seen that abstract writing is difficult for the students who write in both native and foreign languages (Keseling, 1993; Menne-El-Sawy & Einig, 2011; Moll, 2002; Heppinar, 2017).

In line with the aforementioned considerations, this study aims to develop a course model in writing an abstract text and to present the results of this course model in the

Department of German Language Teaching. Thus, the research will contribute to how writing academic texts in German as a foreign language can be taught.

Therefore, for this purpose, an action research based on written questionnaire and using quantitative data collection tools has been carried out. The sample group of the study consists of 22 2nd grade students in total attending the Department of German Language Teaching in Marmara University. After the model has been applied for a 6-week period, a written questionnaire about the texts used in the model, the teaching method, the activities used in the model, the proceedings obtained through the model and the general results related to the model aiming to write an abstract text has been conducted with the students during evaluation stage. The reliability of the study has been tested by Cronbach Alpha Test and the reliability coefficient of the test has been found to be 0,73-0,80.

According to the data regarding to the self-assessments of the students, the texts used in the model are informative and the subject of the texts is related to the lives of the students. The views of the students on the teaching method used in the course model indicate that, as result of the cooperative teaching method, the students are more motivated and active in the course, and communicate with their friends, who they do not normally communicate with. The views of the students about the activities in the course model showed that the students have found meaningful the activities of “expressing the actions and argumentative structure in the text summarized”, “using abstract writing table in abstract text writing” and “abstract text writing”. According to the data regarding to the self-assessments of the students, thanks to the model, the students have made progress in “expressing the author’s action”, “specifying the argumentative structure of the text”, “connecting the sentences” and “using appropriate conjunctions”.

In conclusion, the course model, which is about “teaching how to write a academic text in the sample of abstract text writing”, met the expectations of the students and enabled them to develop their abstract writing skills.

Finally, it should be stated that the research results presented above are limited to a sample group of 22 students and that the model introduced should be measured experimentally with a larger sample group in order to obtain higher validity.

1. Einleitung

Eine zentrale Aufgabe, die die Studierenden im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache zu meistern haben, ist die Verwertung und Weiterverarbeitung des Wissens in einer fremden Sprache, das in der Forschungsliteratur vorhanden ist. Für die Bewältigung dieser Aufgabe ist das Verfassen von Zusammenfassungen von großer Bedeutung, da sie ein Mittel darstellen, Fachwissen auf dem Wege der Textproduktion in individuelles Wissen der Studierenden zu transformieren (vgl. Ehlich, 1981, S. 381). Aus diesem Grund ist die Aus- und Weiterbildung der Fähigkeit des Exzerpierens im Ausbildungsprozess der angehenden DeutschlehrerInnen von zentraler Bedeutung.

Im Bereich des wissenschaftlichen Schreibens müssen die Studierenden mit Hilfe von Textzusammenfassungen Fachliteratur in Bezug auf ein bestimmtes Thema kritisch wiedergeben. Dies erfordert eine komplexe Tätigkeit in der Fremdsprache, die die Bestandteile Primärtext, rekonstruierter Text (Textzusammenfassung), Reproduzenten und mentale Repräsentation beinhaltet (vgl. Fix & Dittmann, 2008, S. 20). Das Verfassen von Zusammenfassungen erfordert nicht nur die Schreibkompetenz, sondern auch die Lesekompetenz von Studierenden, da der Primärtext zunächst gelesen werden muss, bevor er reproduziert werden kann. Dabei geht es hier um ein Source reading, d.h. um das Lesen beim Verfassen von Texten (vgl. Jakobs, 1997, S. 75). Bei dieser Art des Lesens kommen Leseprozesse zum Einsatz, „die sich auf andere, bereits vorhandene Texte in ihrer Eigenschaft als Vorlage, Bezugsobjekt oder Informationsquelle für das intendierte Textprodukt beziehen“ (Jakobs, 1997, S. 76). Aus dieser Definition wird ersichtlich, dass bei Textzusammenfassungen die Rekonstruktion der argumentativen Strukturen eine wichtige Funktion hat.

Trotz der Relevanz, die den Textzusammenfassungen für das wissenschaftliche Schreiben zukommt, geht aus den wissenschaftlichen Untersuchungen hervor, dass beim wissenschaftlichen Schreiben das Verarbeiten der gelesenen Wissenschaftstexte sowohl für muttersprachliche als auch für nichtmuttersprachliche Studierende eine große Herausforderung ist. In seiner Studie analysiert Keseling (1993) die Schreibprozesse von Studierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitern beim Zusammenfassen eines wissenschaftlichen Artikels und verdeutlicht, dass nicht nur Novizen, sondern auch geübte Produzenten beim Verfassen von Textzusammenfassungen mit Schwierigkeiten konfrontiert sind. Menne-El-Sawy & Einig (2011) und Moll (2002) deuten darauf hin, dass für Studierende das Verfassen von Textzusammenfassungen große Herausforderungen

darstellen. Die Untersuchung von Heppinar (2017) zeigt am Beispiel der angehenden DeutschlehrerInnen in der Türkei, dass die Studierenden Schwierigkeiten beim Exzerpieren in der Fremdsprache Deutsch haben.

Vor diesem Hintergrund ist der Ausgangspunkt dieser Untersuchung die Frage, wie die Exzerpierenkenntnisse, die als Teilfertigkeiten des akademischen Schreibens gelten, von angehenden DeutschlehrerInnen entwickelt werden können. Zu diesem Zweck wird ein Unterrichtskonzept zum Schreiben eines Exzerpts im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei vorgestellt und evaluiert.

2. Das Exzerpt

Eine Zusammenfassung ist als „sekundärer Text“ die Wiedergabe eines Primärtextes (vgl. Ehlich, 1981, S. 379). Dabei können Zusammenfassungen sich auf narrative und auf expositorische Texte beziehen.

Das Ziel einer Zusammenfassung eines narrativen Textes ist es, eine Inhaltsangabe zu reproduzieren, um den Inhalt des Textes hinsichtlich der Bedeutsamkeit von Handlungen, Ereignissen und Personenbeschreibungen zu gewichten (vgl. Fix & Dittmann, 2008, S. 18). Im Unterschied zu narrativen Texten geht es bei expositorischen Texten, d.h. darstellungs- bzw. sachverhaltsbezogenen und informativen Texten, um die Weitervermittlung von Wissen (vgl. Ehlich, 1981, S. 383). Das Zusammenfassen des expositorischen Typs nimmt auch im universitären Kontext eine bedeutende Rolle ein und kommt in der Propädeutik des wissenschaftlichen Schreibens zum Einsatz. Das Ziel einer Zusammenfassung an der Universität ist es, Informationen aus dem Primärtext zu verkürzen und zur Weiterverarbeitung zu nutzen, wobei die Informationsqualität erhalten bleiben soll (vgl. ebd., S. 381). Diese Informationen können z.B. bei einer Vorbereitung auf ein Referat oder beim Schreiben eines eigenen Textes genutzt werden. Diese Zusammenfassungen weisen argumentative Grundstrukturen auf, die vom Produzenten des Textes durch eine angemessene mentale Rekonstruktion¹ gebildet werden. Zusammenfassungen von expositorischen Texten, die zum Ziel haben, Wissen zu vermitteln und zu verarbeiten sowie bei denen eine argumentative Grundstruktur festzustellen ist, können nach Ehlich als Exzerpt gekennzeichnet werden (vgl. ebd., S. 384). Somit wird ersichtlich, dass das Exzerpt das Ziel hat, den Wissenstransfer zu optimieren und hat aus diesem Grund dort

1 Das Makrostruktur-Modell von Kintsch und van Dijk (1983) versucht zu erklären, aus welchen Komponenten diese Rekonstruktion besteht und wie sie konstruiert wird.

eine wichtige Funktion, „wo in relativ kurzer Zeit viel theoretisch zusammengefasstes Wissen zur Kenntnis genommen und in individuelles Wissen eines Lernenden umgewandelt werden muss“ (ebd., S. 381).

Moll (2002, S. 109) unterscheidet im Hinblick auf das Ziel des Exzerpierens zwei Typen von Exzerpten: Exzerpte für mündliche oder schriftliche Prüfungsvorbereitung und Exzerpte für Seminararbeiten, Referate oder Abschlussarbeiten.

- Exzerpte für mündliche oder schriftliche Prüfungsvorbereitung: Der Primärtext soll als Ganzes verkürzt dargestellt werden. Bei diesem Typ des Exzerpierens wird der Text nicht im Hinblick auf eine Fragestellung verfasst. Aus diesem Grund liegt der Fokus nicht auf den Teilfaktoren im Primärtext. Stattdessen geht es darum, den Primärtext verkürzt zu reproduzieren (Moll, 2002, S. 109). Dieser Exzerpt-Typus wird von Ehlich als „objekt orientiert“ (Ehlich, 1981, S. 396) gekennzeichnet.
- Exzerpte für Seminararbeiten, Referate oder Abschlussarbeiten: Der Produzent stellt bei dieser Form der Exzerpte nicht den Argumentationsverlauf des Primärtextes dar. Das Ziel ist, im ersten Schritt das Wissen, das als wichtig für eine bestimmte Fragestellung gilt, aus dem Primärtext zu entnehmen und im zweiten Schritt geht es darum, dieses Wissen bei der Weiterverarbeitung zu nutzen (Moll, 2002, S. 109). In diesem Exzerpt-Typus sind zudem wörtliche Zitate aufzufinden, die später in der eigenen Arbeit gebraucht werden (ebd., S. 110).

3. Ziel und Fragestellungen

Ziel dieses Beitrags ist es, eine Unterrichtseinheit zum Schreiben eines Exzerpts im Lehramtstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei vorzustellen und Ergebnisse zur Evaluation der Unterrichtseinheit zu präsentieren. Zu diesem Zweck wurden für diese Arbeit folgende Fragestellungen formuliert:

- Fragestellung 1: Wie wird der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ von den StudentInnen hinsichtlich der Auswahl von Texten bewertet?
- Fragestellung 2: Wie wird der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ von den StudentInnen hinsichtlich der ausgewählten Unterrichtsform bewertet?
- Fragestellung 3: Wie wird der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des

wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ von den StudentInnen hinsichtlich der eingesetzten Übungen zum Exzerpieren bewertet?

- Fragestellung 4: Wie wird der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ hinsichtlich der erzielten Fortschritte bewertet?
- Fragestellung 5: Was denken die StudentInnen über das allgemeine Ergebnis zum durchgeführten Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“?

4. Unterrichtskonzept zum Schreiben eines Exzerpts im Lehramtstudiengang Deutsch als Fremdsprache

Das Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ beruht auf zwei Hauptthemen: Die Förderung durch Vermittlung von metakognitivem Wissen und die Förderung durch Strategien beim Exzerpieren. Während die Förderung durch Vermittlung des metakognitiven Wissens in der Erarbeitungsphase stattfand, kam die Förderung durch Strategien beim Exzerpieren in der Anwendungsphase des Unterrichtskonzepts zustande.

• Förderung durch Vermittlung von metakognitivem Wissen (Erarbeitungsphase)

Das metakognitive Wissen gehört zu einem Aspekt des Vorwissens von Rezipienten. Beim metakognitiven Wissen geht es einerseits um Wissen über Lernstrategien andererseits um Wissen über Textmerkmale. In der Wissenschaft wurde deutlich, dass das Wissen über spezifische Merkmale der Textsorten den Leseverstehensprozess positiv beeinflusst (Kintsch, S. 1998).

• Förderung durch Strategien beim Exzerpieren (Anwendungsphase)

In den Wissenschaften wird Wissen in textsprachlicher, diskursiver Form vermittelt. Aus diesem Grund muss in einem Exzerpt, das der Textverarbeitung dient, sowohl auf die Gewichtung der Inhalte als auch auf die diskursive Struktur der Primärtexte eingegangen werden (Ehlich, 1981, S. 383). Damit die Argumentationsstruktur durch den Rezipienten dargestellt werden kann, muss er nicht nur in der Lage sein, die Sprecherintention des Autors zu erkennen, sondern auch in der Lage sein, die richtigen sprachlichen Mittel auszuwählen, um diese Sprechhandlungen auszudrücken (Menne-El-Sawy & Einig, 2011, S. 247). Im Gegensatz dazu ist aus den Studien ersichtlich, dass die Lerner Schwierigkeiten haben, die argumentative Struktur des Primärtextes nachzuvollziehen (vgl. Jahr, 2008;

Heppinar, 2017; Menne-El-Sawy & Einig, 2011). Mit diesen Überlegungen liegt bei der Förderung des Exzerpierens durch Strategien der Schwerpunkt auf den Themen der Sprechhandlungen, der Argumentationsstruktur und der Konnektoren (Textverknüpfung). Im Folgenden wird das Unterrichtskonzept näher erläutert.

4.1. Textkorpus und Unterrichtsmethode

Als Textkorpus für das Unterrichtskonzept wurde ein Text mit dem Titel „Von Eulen und Lerchen – Zum Schlafverhalten von Jugendlichen“ von Christoph Randler und Rainer E. Wicke aus der Zeitschrift *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* (2014) und ein Text mit dem Titel „Didaktik der Sachtexte: Einführung in das Themenheft“ von Michael Becker Mrotzek aus der Zeitschrift *Der Deutschunterricht* (2013) herangezogen.

Im Unterricht kam frontaler Unterricht und kooperatives Lernen zum Einsatz. Frontale Unterrichtsformen wurden zu folgendem Zweck eingesetzt: Basiskonzepte zur Textsorte Exzerpt in der Erarbeitungsphase vermitteln, wichtige Probleme im Plenum klären, eine kollektive Anschlusskommunikation schaffen sowie Verständnisfragen zu den Aufgabenstellungen beantworten. Das kooperative Lernen wurde bei der Bewertung der Exzerpte nach den vorgegebenen Analyse Kriterien in der Erarbeitungsphase und in der Anwendungsphase eingesetzt. Dabei stützte sich der Einsatz auf dem Grundprinzip „Einzelarbeit-Kooperation-Gruppenarbeit“ (Brüning & Saum, 2009).

4.2. Erarbeitungsphase

In der Erarbeitungsphase fand die Förderung des wissenschaftlichen Schreibens mittels Vermittlung von metakognitivem Wissen statt, das einen Wissenstyp der Schreibkompetenz darstellt (Becker-Mrotzek & Schindler, 2007, S. 13-16). Damit die Studierenden die Aufgabenstellungen in der Unterrichtseinheit effektiv bearbeiten können, ging es in der Erarbeitungsphase zunächst darum, Wissen über die Textsorte „Exzerpt“ zu vermitteln. In einem zweiten Schritt erhielten die Studierenden Bewertungskriterien², die in Anlehnung an Schmölzer-Eibinger (2013) erstellt wurden und anhand derer sie ihre eigenen Exzerpte in Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit bewerten sollten. Die Erarbeitungsphase des Unterrichtskonzepts

2 Bewertungskriterien für die Beurteilung des eigenen Exzerpts: Gliederung des Exzerpts (Überschrift, Einleitungsteil, Schlussteil), Bezug zum Primärtext (auf den Primärtext verweisen, Handlung des Autors nennen), Verarbeitung von Wissen (Konnektoren benutzen, Zitate einbinden).

„Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpieren“ umfasste drei Unterrichtsstunden.

4.3. Anwendungsphase

In der Anwendungsphase des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpieren“ fand die Förderung der Schreibkompetenz durch Lese- und Schreibstrategien statt. Die Anwendungsphase beinhaltet neun Unterrichtsstunden.

Die Anwendungsphase des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpieren“ beinhaltet die Phasen vor dem Lesen, während des Lesens und nach dem Lesen (Schreiben). Aufbauend auf diesen Phasen wurden Aufgabenstellungen zur Förderung des wissenschaftlichen Schreibens erstellt, die unterschiedliche Aktivitäten je nach der Phase, wie im Folgenden dargestellt, beinhalten (Abb.1):

Abbildung 1: Aktivitäten je nach Phase

Die Aktivitäten je nach der Phase	
I. Vor dem Lesen	
1.	Bedeutung von Sprechhandlungsverben erkennen
2.	Den Aussagen die passenden Sprechhandlungsverben zuordnen
3.	Den Sprechhandlungsverben die passende Argumentationsstruktur zuordnen
II. Während des Lesens	
1.	Konnektoren mit Argumentationsabsicht markieren
2.	Die Argumentationsstruktur der Textabschnitte und die passende Sprechhandlung benennen
III. Nach dem Lesen (Schreiben)	
1.	Reduzieren/ Reduktion: Die Textabschnitte exzerpieren
2.	Informationen zusammenfügen und verknüpfen: Exzerpttabelle als Grundlage für das Exzerpieren

Aus der Abbildung 1 geht hervor, dass es bei den Aufgabenstellungen in der ersten Phase *vor dem Lesen* darum geht, die Sprechhandlungsverben zu erkennen und diese korrekt zu benennen. Dazu wurden im ersten Schritt Sprechhandlungen und ihre Bedeutungsbeschreibungen in gemischter Form ausgegeben. Die Verben und ihre Bedeutungsbeschreibungen zu den Sprechhandlungen sollten von den Studierenden entsprechend ihrer Vorkenntnisse zusammengefügt werden. Diese Zuordnungsaufgabe sollte von den Studierenden in Partnerarbeit gelöst werden.

Im zweiten Schritt erhielten die Studierenden ein Puzzle mit verschiedenen Aussagen und den entsprechenden Sprechhandlungen. Die Aufgabe der Studierenden bestand darin, Sprechhandlungsverben und Aussagen entsprechend ihrer Vorkenntnisse in Partner- und Gruppenarbeit zusammenzufügen. Anschließend erfolgte eine Diskussion der möglichen Lösungen.

Im dritten Schritt sollten die Studierenden den Sprechhandlungsverben die passende Argumentationsstruktur zuordnen. Dazu wurden den Studierenden Beispiele für Sprechhandlungsverben (z.B. erläutern, verdeutlichen) und Argumentationsstruktur (z.B. Erklärung) ausgegeben. Die Studierenden erhielten die Aufgabe, den Sprechhandlungsverben die passende Argumentationsstruktur zuzuordnen. Durch diese Aufgabe sollten die Studierenden das Erfassen der Argumentationsstruktur und Inhalte des Primärtextes üben. Diese Zuordnungsaufgabe sollte von den Studierenden in Partner- und Gruppenarbeit gelöst werden. Diese Aufgabe bereitet gleichzeitig auf die Argumentationsstruktur vor, die der nächsten Aufgabenstellung zum exzerpierenden Text zugrunde liegt. Somit soll diese Übung der Vorentlastung dienen.

Nach der Bearbeitung der Aufgabenstellungen der Phase *vor dem Lesen*, wurde den Studierenden eine Liste von Sprechhandlungsverben, angelehnt an Fandrych (2004) verteilt. Diese Liste sollte zur Orientierung für die weiteren Aufgabenstellungen in dem entwickelten Unterrichtskonzept dienen.

Die Phase *Während des Lesens* beinhaltet zwei Aufgaben: Als Textkorpus für diese Aufgabenstellung wurden zwei Texte aus unterschiedlichen Zeitschriften herangezogen (s. Abschnitt 4.1). Bei der ersten Aufgabe ging es darum, Konnektoren mit Argumentationsabsicht zu markieren. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 2: Konnektoren mit Argumentationsabsicht markieren

A) Konnektoren mit Argumentationsabsicht markieren

Textvorgabe: „Didaktik der Sachtexte: Einführung in das Themenheft“ von Michael Becker Mrotzek (2013), *Der Deutschunterricht*.

1. **Einzelarbeit:** Markieren Sie alle Konnektoren im Text.
2. **Partnerarbeit:** Zeigen Sie Ihre Markierungen Ihrem Partner und einigen Sie sich für die Konnektoren im Text.
3. **Gruppenarbeit:** Vergleichen Sie Ihre Markierungen mit denen eines anderen Gruppenpaares und machen Sie gegenseitig Verbesserungsvorschläge. Tragen Sie die Konnektoren in die Tabelle ein, nachdem Sie sich für die Konnektoren im Text verständigt haben.
4. **Plenum:** Stellen Sie Ihre Entscheidung den anderen Gruppenmitgliedern vor und diskutieren Sie die Ergebnisse.

Konnektoren	Beispiele im Text
Temporal-Verhältnis (Chronologie)	
Konditional-Verhältnis (Bedingung)	
Final-Verhältnis (Zweck)	
Konsekutiv-Verhältnis (Folge)	
Kausal-Verhältnis (Begründung)	
Adversativ-Verhältnis (Gegensatz)	
Instrumental-Verhältnis (Mittel)	
Konzessiv-Verhältnis (Einschränkung)	
Komparativ-Verhältnis (Vergleich)	
Kopulativ-Verhältnis (Aufzählung)	

Die Aufgabe Konnektoren mit Argumentationsstruktur im Text zu markieren, sollte zur Vorbereitung und zur Vorentlastung der Bearbeitung für den nächsten Teilschritt der Unterrichtsphase dienen, in dem es darum geht, die Argumentationsstruktur der Textabschnitte und die passende Sprechhandlung zu benennen. Die Bearbeitung dieser Aufgabe erfolgte in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit. Im Anschluss wurden die Ergebnisse vorgestellt und diskutiert. In der zweiten Aufgabe sollten die Studierenden die Argumentationsstruktur der Textabschnitte benennen und die passende Sprechhandlung auswählen. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 3: Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur des Textes untersuchen und benennen

B) Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur des Textes untersuchen und benennen

Vorgabe: Exzerpttabelle und Originaltext

1. **Partnerarbeit:** Benennen Sie die „Argumentationsstruktur“ der Textabschnitte und wählen Sie die passende „Sprechhandlung“ (Was tut der Autor, in dem er das sagt?) zu der Argumentationsstruktur der Textabschnitte
2. **Gruppenarbeit:** Vergleichen Sie Ihre Entscheidung mit denen eines anderen Gruppenpaares und machen Sie gegenseitig Verbesserungsvorschläge. Überarbeiten Sie und einigen Sie sich für eine gemeinsame Entscheidung. Tragen Sie Ihre Entscheidung in die Exzerpttabelle ein.

Originaltext	Argumentationsstruktur	Sprechhandlung	Exzerpt
Sachtexte werden im (Deutsch-) Unterricht insbesondere für vier Zwecke eingesetzt: Sie dienen erstens der Wissensaneignung, zweitens der Verbesserung von Lesekompetenz, drittens der Vermittlung von Schreibkompetenz und viertens der Schulung von Analysekompetenz; ...	Formulierung einer Feststellung	Der Verfasser stellt fest	

3. **Plenum:** Stellt eure Entscheidung als Gruppe vor und diskutiert die Ergebnisse.

Als Vorlage wurde für die Studierenden eine Exzerpttabelle mit dem Originaltext erstellt, in dem sie die Argumentationsstruktur und Sprechhandlung eintragen sollten. Durch diese Aufgabe konnten die Studierenden dem Gedankengang des Autors folgen und die Argumentationsstruktur des Primärtextes herausarbeiten. Auch hier wurde die Aufgabe zuerst in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit gelöst und anschließend ausführlich im Plenum diskutiert.

Die Phase *Nach dem Lesen (Schreiben)* beinhaltet zwei Teilschritte: Im ersten Teilschritt erhielten die Studierenden die Aufgabe, die Textabschnitte in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit auf ihren Hauptgedanken zu reduzieren. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 4: Die Textabschnitte exzerpieren (reduzieren)**Schreiben eines Exzerpts****A) Die Textabschnitte exzerpieren (reduzieren)****Vorgabe:** Exzerpttabelle und Originaltext

1. **Einzelarbeit:** Markieren Sie die wichtigsten Aussagen/Thesen in den Textabschnitten.
2. **Partnerarbeit:** Zeigen Sie Ihre Markierungen Ihrem Partner und eignen Sie sich für die wichtigsten Inhalte in den Textabschnitten.
3. **Partnerarbeit:** Fassen Sie die Hauptaussage zum Thema der Textabschnitte zusammen. Versuchen Sie dabei die Hauptaussagen mit eigenen Worten zusammenzufassen.
4. **Gruppenarbeit:** Vergleichen Sie Ihre Zusammenfassungen mit denen eines anderen Gruppenpaares und machen Sie gegenseitig Verbesserungsvorschläge. Überarbeiten Sie und einigen Sie sich für eine gemeinsame Zusammenfassung der Textabschnitte.

Originaltext	Argumentationsstruktur	Sprechhandlung	Exzerpt
Sachtexte werden im (Deutsch-) Unterricht insbesondere für vier Zwecke eingesetzt: Sie dienen erstens der Wissensaneignung, zweitens der Verbesserung von Lesekompetenz, drittens der Vermittlung von Schreibkompetenz und viertens der Schulung von Analysekompetenz; ...	Formulierung einer Feststellung	Der Verfasser stellt fest	Im Deutschunterricht werden Sachtexte eingesetzt, um Wissen einzueignen, um Lesekompetenz zu verbessern, um Schreibkompetenz zu vermitteln und um Analysekompetenz zu schulen.

5. **Plenum:** Stellen Sie Ihre Zusammenfassungen zu den einzelnen Textabschnitte als Gruppe vor und diskutieren Sie die Ergebnisse.

Alle Gruppen schreiben ihre Texte auf OH-Folie. Die Texte der Gruppen werden daraufhin untersucht, ob der Primärtext angemessen wiedergegeben ist, ob etwas hinzugefügt oder etwas Wichtiges weggelassen wird. Darüber hinaus wird untersucht, ob die Texte Mehrdeutigkeiten, Vagheiten oder sonstige sprachliche Ungenauigkeiten enthalten. Somit wird es möglich, die Vorschläge der Studierenden zur Reduktion gemeinsam zu reflektieren. In dieser Aufgabe wird auf die Strategien des *Kondensierens*, *Auslassens*, *Selektierens* eingegangen. Im zweiten Teilschritt erhalten die Studierenden die Aufgabe, auf Grundlage ihrer erstellten Exzerpttabelle, die aus der Argumentationsstruktur, der Sprechhandlung und dem Exzerpt des Primärtextes besteht, ein zusammenhängendes Exzerpt, d.h. einen Fließtext aus dem ganzen Primärtext zu schreiben. Dabei sollten die Studierenden Schritt für Schritt zuerst den Einleitungsteil, dann den Hauptteil und zuletzt den Schlussteil schreiben. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 5: Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Einleitungsteil schreiben)

Schreiben eines Exzerpts

B) Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Fließtext zum Einleitungsteil schreiben)

Vorgabe: Exzerpttabelle und Originaltext

Situation: Während Ihres Studiums haben Sie sich mit dem „Einsatz von Sachtexten im Fremdsprachenunterricht“ auseinandergesetzt. Sie recherchieren für einen Artikel in der Studentenzeitung an Ihrer Universität und wollen diesen Artikel nun zusammenfassen.

➤ Einleitungsteil:

1. **Einzelarbeit + Partnerarbeit:** Notieren Sie sich das Hauptthema des Textes.
2. **Gruppenarbeit:** Zeigen Sie Ihrer Gruppe das Hauptthema, das Sie sich notiert haben und einigen Sie sich auf das Hauptthema und formulieren Sie daraus die Einleitung für Ihr Exzerpt.

Beim Schreiben des Einleitungsteils sollten die Studierenden sich zuerst in Einzelarbeit und Partnerarbeit das Hauptthema des Primärtextes notieren, um darauffolgend die Einleitung des Exzerpts zu formulieren.

Im nächsten Schritt sollten die Studierenden den Hauptteil des Exzerpts verfassen. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 6: Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Hauptteil schreiben)

Schreiben eines Exzerpts

B) Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Fließtext zum Hauptteil schreiben)

Vorgabe: Exzerpttabelle mit dem Originaltext

➤ Hauptteil:

1. **Einzelarbeit:** Notieren Sie sich aus der Exzerpttabelle die Feststellungen/Thesen mit ihren dazugehörigen Belegen/Erklärungen, die Sie in Ihrer Zusammenfassung verwenden möchten.
2. **Partnerarbeit+Gruppenarbeit:** Zeigen Sie die Feststellungen/Thesen mit ihren dazugehörigen Belegen/Erklärungen, die Sie notiert haben Ihrem Partner und einigen Sie sich auf die Feststellungen/Thesen mit ihren dazugehörigen Belegen/Erklärungen, die Sie in Ihrer Textzusammenfassung verwenden möchten.
3. **Einzelarbeit+Partnerarbeit:** Verknüpfen Sie die notierten Feststellungen/Thesen und ihren Belegen wieder zu einem zusammenhängenden Text, indem Sie logische Verbindungen (z.B. durch Konnektoren wie z.B. zuerst, danach, weil, dadurch, obwohl....) zwischen den Aussagen schaffen.
4. **Einzelarbeit+Partnerarbeit:** Ergänzen Sie zu den einzelnen Absätzen auf Grundlage der erarbeiteten Exzerpttabelle, die argumentative Qualität der Aussagen. Verwenden Sie dabei viele Sprechhandlungen (z.B. der Verfasser stellt fest, zeigt, erläutert, behauptet, unterscheidet...).

Beim Verfassen des Hauptteils ging es zunächst darum, die reduzierten Aussagen des Primärtextes wieder zusammenzufügen. Dabei sollten die Studierenden selbst Entscheidungen in Bezug auf die Reihenfolge, Umfang und Gewichtung der Aussagen treffen. Darauf folgend ging es darum, die kommunikative bzw. argumentative Qualität

der einzelnen Textabschnitte zu benennen. Die Studierenden arbeiten die argumentative Qualität der einzelnen Textabschnitte heraus, indem Sie als erstes logische Verbindungen zwischen den Aussagen durch Konnektoren schaffen. Dadurch rekonstruieren Sie, in welchem Verhältnis (kausal, final, konzessiv usw.) die Aussagen zueinander stehen. In diesem Schritt konnten die Strategien des *Generalisierens*, *Konstruierens*, *Abschreibens* (*direktes Zitat*), *Paraphrasierens* (*indirektes Zitat*) besprochen werden.

Im nächsten Schritt sollten die Studierenden zu den einzelnen Absätzen, auf Grundlage der erarbeiteten Exzerpttabelle die sprachlichen Handlungen des Autors ergänzen. Dieser Schritt ermöglicht, dass die Studierenden die argumentative Struktur des Primärtextes wiedergeben. Zuletzt sollten die Studierenden einen Schlussteil zu ihrem Exzerpt schreiben. Ein Beispiel dazu:

Abbildung 7: Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Schlussteil schreiben)

Schreiben eines Exzerpts

B) Informationen zusammenfügen und verknüpfen (Fließtext zum Schlussteil schreiben)

Vorgabe: Exzerpttabelle mit dem Originaltext

➤ **Schlussteil:**

1. **Einzelarbeit:** Fassen Sie die zentrale Aussage (These) des Textes zusammen.
 2. **Plenum:** Stellen Sie Ihre Zusammenfassung den anderen Gruppenmitgliedern vor und diskutiert die Ergebnisse.
-

In dieser Aufgabe ging es darum, die zentrale Aussage des Textes zusammenzufassen. Im Anschluss daran wurden die verfassten Exzerpte im Plenum besprochen und diskutiert, ob die Exzerpte angemessen sind. Dabei fand eine Reflexion darüber statt, ob eine Wiedergabe der fremden Position erkennbar ist, ob die Argumentationsstruktur richtig benannt ist, ob die Darstellungen neutral oder subjektiv sind, ob die Aussagen paraphrasiert sind oder wörtlich zitiert werden.

5. Empirische Auswertung des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“

5.1. Forschungsdesign

Um die Wirksamkeit des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ zu evaluieren, stützt sich die Untersuchung auf

eine Aktionsforschung, bei der quantitative Datenerhebungsmethoden verwendet werden. „Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern“ (Elliott, 1991, S. 69). Im Folgenden werden die Datenerhebungs- und Datenauswertungsmethoden, die Vorgehensweise und die Stichprobe der Studie dargestellt.

5.2. Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung

Die Daten der Untersuchung wurden mittels schriftlicher Befragung erhoben, in der Bilanz über das Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpiens“, das im Umfang von 6 Wochen durchgeführt wurde, gezogen wird. Der Fragebogen, der sich in fünf eigenständige Teile unterteilen lässt, beinhaltet insgesamt 37 Items. Für die Antworten der Fragen wurde die 5er-Likert-Skala (1 - *trifft gar nicht zu* bis 5- *trifft voll und ganz zu*) eingesetzt.

- Bewertung der Auswahl von Texten im Seminar (5 Items)
- Bewertung der Unterrichtsform im Seminar (6 Items)
- Bewertung der Aufgaben im Seminar (8 Items)
- Bewertung der eigenen Lernfortschritte durch das Seminar (11 Items)
- Allgemeine Bewertung des Seminars (7 Items)

Das Gütekriterium der Reliabilität bezieht sich auf die Zuverlässigkeit der Messmethode (Bortz & Döring, 2006, S. 196). Zur Prüfung der Reliabilität (Bortz & Döring, 2006, S. 196) wurde die Methode der internen Konsistenz angewandt, die auf Cronbach (1951) zurückgeht. „Cronbach’s Alpha“ ist das in der Literatur am meisten verwendete Maß zur Beurteilung der Reliabilität. Bei der Methode der internen Konsistenz wird „jedes Item für sich genommen und seine Korrelation mit der Gesamtheit aller anderen Items in der Skala berechnet“ (Gültekin- Karakoç, 2014, S. 361). Der Zuverlässigkeitskoeffizient Cronbach’s Alpha, der bei metrisch skalierten Daten eingesetzt wird, kann zwischen 0 und 1 liegen. Als Untergrenze hat sich in der Literatur ein Wert von 0,7 als akzeptabel durchgesetzt (Himme, 2007, S. 379). Der Zuverlässigkeitskoeffizient Cronbach’s Alpha bei metrisch skalierten Daten dieser Untersuchung ist im Folgenden:

Tabelle 1: Items des Fragebogens

Items	Cronbach's Alpha
Fragen zur Auswahl von Texten im Seminar (5 Items)	0,808
Fragen zur Unterrichtsform im Seminar (6 Items)	0,737
Bewertung der Aufgaben im Seminar (8 Items)	0,790
Allgemeine Bewertung des Seminars (7 Items)	0,740

Aus der Tabelle 1 geht hervor, dass hinsichtlich der Items des Fragebogens der Zuverlässigkeitskoeffizient Cronbach's Alpha über 0,7 liegt und somit als akzeptabel bezeichnet werden kann.

Die Auswertung der Daten in der Studie erfolgte mit Hilfe des Statistikprogramms IBM SPSS Statistics 22 für Mac OS. Zu jeder Frage des Fragebogens wurde eine Häufigkeitsanalyse im Rahmen der deskriptiven Statistik mittels SPSS durchgeführt und die Meinungen der an der Studie teilnehmenden StudentInnen wurden in Form von Tabellen dargestellt. Anschließend wurden die Ergebnisse im Rahmen der Hypothesen der Studie interpretiert.

5.3. Vorgehensweise

Der Durchführungsphase des Unterrichtskonzepts (nach 12 Unterrichtsstunden) schloss sich die Evaluationsphase an. Die schriftliche Fragebogenerhebung wurde am Ende des Sommersemesters 2017/2018 in der Lehrveranstaltung „Wissenschaftliches Arbeiten“ an der Abteilung für Deutschlehrausbildung der Marmara Universität in Istanbul angewandt. Die Studierenden erhielten 20 Minuten für das Ausfüllen des Fragebogens.

5.4. Stichprobe

Die Befragungsgruppe dieser Studie sind insgesamt 22 Studierende aus dem 2. Studienjahr an der Abteilung der Deutschlehrausbildung der Marmara Universität in Istanbul. Da zwei Studierenden an der Evaluation nicht teilnahmen, wurden insgesamt 20 Fragebögen bewertet. 70,0% (14 Teilnehmer) der Studierenden sind in Deutschland, 30,0% (6 Teilnehmer) in der Türkei geboren. Das Alter des jüngsten Teilnehmers ist 19 und des ältesten Teilnehmers beträgt 33 Jahre. Die Probanden sind durchschnittlich 23,1 Jahre alt. 14 der Teilnehmer sind weiblich (70,0%) und 6 männlich (30,0%). 13 Probanden (65,0%) gaben an, zu Hause nur Türkisch zu sprechen, während 7 Probanden (35,0%) zu Hause sowohl Deutsch als auch Türkisch sprechen. Mit ihren Freunden sprechen die

Probanden überwiegend sowohl Deutsch als auch Türkisch (13 Probanden, 65,0%). 18 (90,0%) der Teilnehmer teilten mit, dass sie eine Schule in Deutschland besucht haben. Dahingegen haben 2 Studierende (10,0%) keine Schule in Deutschland besucht. In Bezug auf die Selbsteinschätzung der Schreibkompetenz in Deutsch als Fremdsprache zeigen die Ergebnisse, dass 11 Teilnehmer (55,0 %) sich auf dem Niveau C1 einschätzen. 7 Teilnehmer (35,0 %) schätzen sich auf dem Niveau B2 ein. 2 Teilnehmer (10,0%) ordnen sich dem Niveau C2 zu. Die Zahlen zeigen, dass 15 Teilnehmer (75,0%) kein Vorbereitungsjahr an der Universität besucht haben. Dahingegen haben 5 Teilnehmer (25,0%) ein Vorbereitungsjahr abgeschlossen.

5.5. Ergebnisse

Im Folgenden sollen die Ergebnisse zur Evaluation des Unterrichtskonzepts dargestellt werden.

5.5.1. Ergebnisse zur Bewertung der Auswahl von Texten

Die Fragestellung 1 bezog sich darauf, wie der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerprierens“ von den StudentInnen hinsichtlich der Textauswahl bewertet wird. Die Ergebnisse, die Antwort auf diese Fragestellung geben sollen, sind aus der Tabelle 2 im Folgenden zu entnehmen:

Tabelle 2: Ergebnisse zur Bewertung der Auswahl von Texten

Item	Häufigkeit (f)/ Prozent (%)	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	Unentschieden	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu	Gesamt
<i>Ich konnte Dinge erfahren, die mich interessieren</i>	f	0	0	8	9	3	20
	%	0	0	40,0	45,0	15,0	100
<i>Die ausgewählten Texte waren informationsreich</i>	f	0	0	4	9	7	20
	%	0	0	20,0	45,0	35,0	100
<i>Die ausgewählten Texte waren für meine sprachliche Progression wichtig</i>	f	0	1	7	10	2	20
	%	0	5,0	35,0	50,0	10,0	100
<i>Die Komplexität der Texte hat mich nicht überfordert</i>	f	0	1	6	8	5	20
	%	0	5,0	30,0	40,0	25,0	100
<i>Die Themen der Texte haben viele Anknüpfungspunkte zu meiner eigenen Lebenswelt geboten</i>	f	0	0	6	10	4	20
	%	0	0	30,0	50,0	20,0	100

Es lässt sich feststellen, dass 13 StudentInnen (60,0%) Dinge erfahren konnten, die sie interessieren (*Variablen trifft eher zu/trifft voll und ganz zu*). 8 StudentInnen (40,0%) beantworten diese Frage mit der Variable *unentschieden*. Im Gegensatz dazu finden sich keine StudentInnen, die für die Unterrichtseinheit ausgewählten Texte *gar nicht* oder *eher nicht* interessant finden. Hinsichtlich des Items „Die ausgewählten Texte waren informationsreich“, gaben 16 StudentInnen (80,0%) an, dass sie die ausgewählten Texte informationsreich fanden (*Variablen trifft eher zu/trifft voll und ganz zu*). 4 StudentInnen (20,0%) beantworten diese Frage mit der Variable *unentschieden*. Die Variablen *trifft gar nicht zu/trifft eher nicht zu* wurden von den Studierenden nicht angekreuzt.

Mehr als die Hälfte der StudentInnen (60,0%) behaupten, dass die ausgewählten Texte für ihre sprachliche Progression wichtig sind. 7 StudentInnen (35%) geben an, dass die ausgewählten Texte für ihre sprachliche Progression zum Teil wichtig sind. Die Antwort auf die Frage nach der Komplexität der Texte zeigt, dass die ausgewählten Texte für 65% der StudentInnen (13 StudentInnen) keine Überforderung darstellen. Im Gegensatz dazu empfinden 30,0% der StudentInnen die ausgewählten Texte *zum Teil* überfordernd. Es stellte sich heraus, dass die Themen der ausgewählten Texte viele Anknüpfungspunkte zu der eigenen Lebenswelt der StudentInnen geboten haben (70,0%).

5.5.2. Bewertung der Unterrichtsform

In diesem Abschnitt geht es um die Beantwortung der Fragestellung 2, wie das durchgeführte Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“ von den StudentInnen hinsichtlich der ausgewählten Unterrichtsform bewertet wird. Anhand der tabellarischen Darstellung 3 sollen zunächst die Ergebnisse zur kooperativen Textarbeit dargestellt werden.

Tabelle 3: Ergebnisse zur Bewertung der Unterrichtsform

Variable	Häufigkeit (f)/ Prozent (%)	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	Unentschieden	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu	Gesamt
<i>Ich war motiviert mitzuarbeiten</i>	f	0	0	5	10	5	20
	%	0	0	25,0	50,0	25,0	100
<i>Ich habe im Seminar mehr gearbeitet als im herkömmlichen Unterricht</i>	f	0	0	5	10	5	20
	%	0	0	25,0	50,0	25,0	100
<i>Jeder Einzelne aus meiner Gruppe hat einen Beitrag zur Problemlösung geleistet</i>	f	2	2	5	11	0	20
	%	10,0	10,0	25,0	55,0	0	100
<i>Ich hatte Kontakt mit Leuten, mit welchen ich sonst wenig spreche</i>	f	4	3	1	11	1	20
	%	20,0	15,0	5,0	55,0	5,0	100
<i>Ich bin mit dem Resultat der Textarbeit in meiner Gruppe zufrieden</i>	f	0	0	4	15	1	20
	%	0	0	20,0	75,0	5,0	100

Die Tabelle 3 zeigt, dass die StudentInnen motiviert waren mitzuarbeiten. Während insgesamt 15 StudentInnen (75%) motiviert oder sehr motiviert waren mitzuarbeiten, gaben 5 StudentInnen (25%) an, zum Teil motiviert gewesen zu sein. Auffällig ist, dass keiner der Studierenden die Variable *trifft gar nicht zu* oder *trifft eher nicht zu* für diese Frage gewählt hat, was bedeuten könnte, dass die StudentInnen motiviert waren mitzuarbeiten. 75% führen an, dass sie im Seminar mehr gearbeitet haben, als im herkömmlichen Unterricht. Betrachtet man die Variable *Unentschieden*, so ist festzustellen, dass 5 StudentInnen (25%) *manchmal* mehr gearbeitet haben, als im herkömmlichen Unterricht. Das Ergebnis der Frage nach der Zusammenarbeit an den Aufgaben zeigt, dass 11 StudentInnen (55,0%) die Meinung vertreten, dass jeder Einzelne aus der jeweiligen Gruppe einen Beitrag zur Problemlösung geleistet hat. Hierbei entscheiden sich 5 StudentInnen (25,0%) für die Variable *Unentschieden* und 4 StudentInnen (20%) für die Variablen *trifft eher nicht zu/ trifft gar nicht zu*. Diese Ergebnisse zeigen, dass in den meisten Gruppen jeder einzelne einen Beitrag zur Problemlösung geleistet hat.

Als nächstes ging es darum, ob die StudentInnen Kontakt mit Leuten hatten, mit welchen sie sonst wenig sprechen. Hierbei entscheiden sich 12 StudentInnen (60%) für die Variable *trifft eher zu* oder *trifft voll und ganz zu* und 7 StudentInnen (35%) geben an, nicht in Kontakt mit Leuten zu kommen, mit welchen sie sonst wenig sprechen (Variablen

trifft eher nicht zu/ trifft gar nicht zu). Daraus kann gefolgert werden, dass die ausgewählte Methode in der Unterrichtseinheit einen Kontakt zwischen den StudentInnen ermöglicht hat. In Bezug auf die Ergebnisse der Textarbeit lässt sich erkennen, dass 16 StudentInnen (80%) die Ansicht vertreten, dass sie ein gutes Ergebnis erreicht haben. Während 4 StudentInnen (20%) behaupten, zum Teil ein gutes Ergebnis erreicht zu haben, gibt es keinen StudentInnen, der die Meinung vertritt, ein schlechtes Ergebnis am Ende der Aufgabenstellung erreicht zu haben.

Auf die Frage, ob die StudentInnen Texte besser verstehen, sich über die Texte besser äußern und zusammenhängende Texte besser schreiben könnten, wenn sie öfter kooperativ arbeiten würden, antworteten 14 StudentInnen (70%) mit Ja. Nur 6 StudentInnen (30%) sind der Meinung, dass der Einsatz des kooperativen Lernens keinen Unterschied bei der Leistungsentwicklung erzeugen würde. Die Ergebnisse sind der Abbildung 8 zu entnehmen:

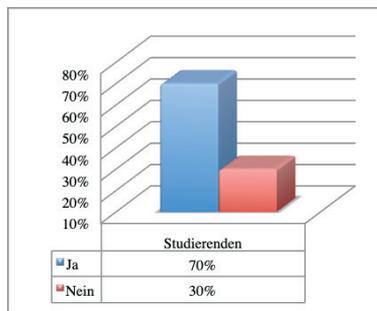


Abbildung 8: Ergebnisse zur kooperativen Textarbeit

Die Antwort Ja wird mit einigen folgenden Äußerungen begründet: „man kann seinen Partner fragen, wenn man was nicht weiß“, „wenn wir eine Gruppenarbeit machen, bin ich motiviert“, „weil ich manchmal den Text nicht beherrschen kann“, „weil man beobachten kann, wie die anderen es machen“, „mehrere Meinungen führen zum besseren Ergebnis“, „denn die Meinungen der anderen helfen mit“. Aus den angeführten Begründungen wird ersichtlich, dass von den StudentInnen die zentrale Eigenschaft des kooperativen Lernens angesprochen wird: die gemeinsame Lösung eines Problems/einer Aufgabe. Die Auswahl der Antwort Nein wird hingegen mit den folgenden Äußerungen begründet: „allein arbeite ich besser“, „konzentriertes Einzelarbeiten ist besser“. Diese zwei Begründungen beziehen sich auf die subjektiven Lerngewohnheiten der StudentInnen. Möglicherweise sind diese StudentInnen nicht gewöhnt, in Gruppen zu arbeiten.

Aus den Ergebnissen wird ersichtlich, dass die Unterrichtsform des kooperativen Lernens von den StudentInnen positiv bewertet wird.

5.5.3. Bewertung der eingesetzten Übungen zum Exzerpieren

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse auf die Fragestellung 3, wie wird der Einsatz des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpieren“ von den StudentInnen hinsichtlich der eingesetzten Strategien zum Exzerpieren bewertet, dargestellt. Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurden die StudentInnen nach dem durchgeführten Unterrichtskonzept mit acht fünfstufigen Items befragt. Die Ergebnisse dieser Befragung sollen in der Tabelle 4 gezeigt werden:

Tabelle 4: Ergebnisse zur Bewertung der eingesetzten Übungen zum Exzerpieren

Variable	Häufigkeit (f)/ Prozent (%)	Für mich gar nicht sinnvolles Verfahren	Für mich nicht sinnvolles Verfahren	Unentschieden	Für mich sinnvolles Verfahren	für mich sehr sinnvolles Verfahren	Gesamt
<i>Bedeutung von Sprechhandlungsverben herauschreiben</i>	f	2	3	9	4	2	20
	%	10,0	15,0	45,0	20,0	10,0	100
<i>Den Textabschnitten die passende Sprechhandlungsverben zuordnen</i>	f	1	1	12	4	2	20
	%	5,0	5,0	60,0	20,0	10,0	100
<i>Den Sprechhandlungsverben die passende Argumentationsstruktur zuordnen</i>	f	0	0	8	12	0	20
	%	0	0	40,0	60,0	0	100
<i>Die Konnektoren mit Argumentationsstruktur markieren</i>	f	0	0	7	12	1	20
	%	0	0	35,0	60,0	5,0	100
<i>Die Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur des Textes untersuchen und benennen</i>	f	0	0	4	15	1	20
	%	0	0	20,0	75,0	5,0	100
<i>Textabschnitte exzerpieren</i>	f	0	0	8	11	1	20
	%	0	0	40,0	55,0	5,0	100
<i>Exzerpttabelle als Grundlage für das Schreiben einer Zusammenfassung benutzen</i>	f	0	0	5	10	5	20
	%	0	0	25,0	50,0	25,0	100
<i>Zusammenfassung schreiben</i>	f	0	0	5	10	5	20
	%	0	0	25,0	50,0	25,0	100

Betrachtet man die Variablen *für mich sinnvolles Verfahren* und *für mich sehr sinnvolles Verfahren* so ist festzustellen, dass die Übungen die Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur des Primärtextes untersuchen und benennen (80,0%, 16 StudentInnen), Exzerpttabelle als Grundlage für das Schreiben einer Zusammenfassung benutzen (75,0%, 15 StudentInnen) und Zusammenfassung schreiben (75,0%, 15 StudentInnen), als sinnvoll bewertet wurden. Auffällig ist der Befund, dass die anderen Strategien der Textarbeit – außer die Strategien Bedeutung von Sprechhandlungsverben ausschreiben und den Textabschnitten die passende Sprechhandlungsverben zuordnen – von 60% und 65% als sinnvolle Verfahren angeführt wurden. Aus der vorliegenden Verteilung geht hervor, dass die ProbandInnen den Strategien während des Lesens und den Strategien nach dem Lesen Priorität einräumen. Es ist anzunehmen, dass die ProbandInnen sich bewusst sind, dass die Strategien während und nach dem Lesen wichtige Verfahren der Textarbeit darstellen.

5.5.4. Bewertung der eigenen Lernfortschritte durch das Unterrichtskonzept

Auf die Frage, ob sich die Exzerpierenkenntnisse der StudentInnen nach der Erarbeitung des Unterrichtskonzepts verbessert habe, antworteten alle StudentInnen (n=20) mit Ja. In Bezug auf die erzielten Fortschritte durch die Unterrichtseinheit, gaben die StudentInnen an, dass sich für sie vor allem vier Bereiche des Exzerpieren positiv verändert haben: die Handlung des Autors/ der Autorin benennen, die Argumentationsstruktur besser wiedergeben, angemessene Konnektoren verwenden, um Sätze sinngemäß zu verknüpfen und Sätze miteinander besser verknüpfen. Auffällig ist, dass der Prozentanteil in vier Bereichen zwischen 85%-95% liegt.

Tabelle 5: Ergebnisse zu den erzielten Fortschritten durch das Unterrichtskonzept

Fortschritte	Häufigkeit	Prozent
Ich kann die Kernaussage des Textes besser wiedergeben.	8	40,0
Ich kann die Sätze miteinander besser verknüpfen.	17	85,0
Ich kann die Argumentationsstruktur besser wiedergeben.	18	90,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, textorganisierende Ausdrücke einzusetzen	13	65,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, auf den Primärtext zu verweisen	15	75,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, die Handlung des Autors/ der Autorin zu benennen	19	95,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, angemessene Konnektoren (z.B. deshalb, weil, anstatt...) zu verwenden, um Sätze sinngemäß zu verknüpfen.	17	85,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, eine passende Überschrift zu meiner Zusammenfassung zu schreiben.	13	65,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, einen Schlussteil zu schreiben.	12	60,0
Beim Schreiben einer Zusammenfassung achte ich mehr darauf, einen Einleitungsteil zu schreiben.	11	55,0

Aus der Tabelle 5 wird ersichtlich, dass die ProbandInnen die Meinung vertreten, bei allen Items einen Fortschritt erzielt zu haben. Bei allen Items - außer die Kernaussage des Textes besser wiedergeben- beträgt dieser Anteil zwischen 55% und 75%. Aus den Befunden lässt sich schließen, dass nach der Selbsteinschätzung der beteiligten Studierenden das eingesetzte Unterrichtskonzept bei den Studierenden einen Lernfortschritt erreichen konnte.

5.5.5. Allgemeine Bewertung des Seminars

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse auf die Fragestellung 5, was denken die StudentInnen über das allgemeine Ergebnis zum durchgeführten Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerprierens“, dargestellt. Die Auswertung, hinsichtlich der Beurteilung des allgemeinen Ergebnisses zum durchgeführten Unterrichtskonzept, führt zu den folgenden Ergebnissen, die aus der Tabelle 6 zu entnehmen sind.

Tabelle 6: Ergebnisse zur allgemeinen Bewertung des Seminars

Variable	Häufigkeit (f)/ Prozent (%)	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	Unentschieden	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu	Gesamt
<i>Ich habe mich im Seminar wohl gefühlt</i>	f	0	0	5	10	5	20
	%	0	0	25,0	50,0	25,0	100
<i>Das Seminar hat meiner Meinung nach genug Wissen vermittelt</i>	f	0	1	5	13	1	20
	%	0	5,0	25,0	65,0	5,0	100
<i>Das Seminar hat mich zum Nachdenken angeregt</i>	f	0	0	6	12	2	20
	%	0	0	30,0	60,0	10,0	100
<i>Das Seminar meine Textproduktions-fähigkeit gefördert</i>	f	0	0	5	13	2	20
	%	0	0	25,0	65,0	10,0	100
<i>Vor dem Seminar wusste ich definitiv weniger über das behandelte Thema als danach</i>	f	0	2	4	13	1	20
	%	0	10,0	20,0	65,0	5,0	100
<i>Im Seminar konnte ich mich über die Texte äußern</i>	f	0	2	3	13	2	20
	%	0	10,0	15,0	65,0	10,0	100
<i>Aus meiner Sicht war das Seminar auf jeden Fall wertvoll, da sich mein Wissen deutlich verbessert hat</i>	f	0	1	5	9	5	24
	%	0	5,0	25,0	45,0	25,0	100

An der ersten Stelle platzieren sich drei Äußerungen mit jeweils 75% (also drei Viertel): die ProbandInnen hätten sich im Seminar wohl gefühlt, das Seminar hätte die Textproduktionsfähigkeit der ProbandInnen gefördert und im Seminar hätten die ProbandInnen die Gelegenheit sich über die Texte zu äußern. An der zweiten Stelle platzieren sich die weiteren vier Äußerungen mit jeweils 70%: das Seminar hätte genug Wissen vermittelt, das Seminar habe die StudentInnen zum Nachdenken angeregt, vor dem Seminar hätten die ProbandInnen definitiv weniger über das behandelte Thema gewusst und das Seminar sei für die ProbandInnen wertvoll, da sich ihr Wissen deutlich verbessert habe. Aus den Ergebnissen wird deutlich, dass sowohl die Angaben zur Vermittlung des Wissens, als auch die Angaben zur Motivation von den StudentInnen hoch gewertet wurden. Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse zur Evaluation des Unterrichtskonzepts „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“, dass die StudentInnen vom Unterrichtskonzept positiv profitiert haben und mit dem Unterrichtskonzept zufrieden waren.

6. Zusammenfassung

In der Untersuchung ging es darum, ein Unterrichtskonzept zum Schreiben eines Exzerpts im Lehramtstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei vorzustellen und Ergebnisse zur Evaluation der Unterrichtseinheit zu präsentieren. Die am Ende des Unterrichtskonzepts durchgeführte Fragebogenerhebung macht deutlich, dass nach der Selbsteinschätzung der beteiligten Studierenden, durch das Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpierens“, das sowohl die Exzerpierenkompetenzen als auch die sozialen Kompetenzen von StudentInnen erfolgreich gefördert werden konnten.

Anhand der Auswertung der Fragebogenerhebung von 20 Studierenden lassen sich folgende wichtige Ergebnisse festhalten:

- Im Hinblick auf die Auswahl von Texten hoben die Studierenden vor allem hervor, dass die im Seminar ausgewählten Texte informationsreich waren und dass die Themen der Texte viele Anknüpfungspunkte zu ihrer eigenen Lebenswelt geboten hätten.
- In Bezug auf die Bewertung der Unterrichtsform im Unterrichtskonzept wurde ersichtlich, dass die Studierenden durch die kooperative Textarbeit motiviert waren mitzuarbeiten (75%). Darüber hinaus gaben die Studierenden an, dass sie im Seminar mehr gearbeitet haben als im herkömmlichen Unterricht (75%). Mehr als die Hälfte der Studierenden hatten Kontakt mit Leuten, mit welchen sie sonst wenig sprechen. Die wissenschaftlichen Studien belegen, dass soziale Kompetenzen den Lernerfolg positiv beeinflussen (z.B. Jurkowski, 2011). Dadurch kann geschlossen werden, dass die Unterrichtseinheit durch die ausgewählte Methode die sozialen Kompetenzen von StudentInnen gefördert hat, die als Schlüsselqualifikation für Bildung und Ausbildung angesehen werden (Artelt et al., 2001).
- Aus den Ergebnissen der Evaluation der eingesetzten Übungen geht hervor, dass die Studierenden die Übungen *Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur des Primärtextes untersuchen und benennen* (80,0%, 16 StudentInnen), *Exzerpttabelle als Grundlage für das Schreiben einer Zusammenfassung benutzen* (75,0%, 15 StudentInnen) und *Zusammenfassung schreiben* (75,0%, 15 StudentInnen) als sinnvoll bewertet haben. Mit dieser Bewertung werden zudem die Schwerpunkte des Unterrichtskonzepts angesprochen, nämlich *Sprechhandlungsverben und Argumentationsstruktur*. Diese Bewertungen zeigen, dass die eingesetzten Übungen zum Exzerpieren eine positive Einstellung der Studierenden bewirkt haben.

- Bei genauerer Ansicht der erzielten Fortschritte nach der Selbsteinschätzung der beteiligten Studierenden lässt sich erkennen, dass sie vor allem in vier Bereichen ihre Kenntnisse zum Exzerpieren entwickeln konnten: die Handlung des Autors/ der Autorin benennen, die Argumentationsstruktur besser wiedergeben, angemessene Konnektoren verwenden, um Sätze sinngemäß zu verknüpfen und Sätze miteinander besser verknüpfen (85%-95%). Auch hier werden die Themen (*Sprechhandlungsverben, Argumentationsstruktur und Textverknüpfung*) angesprochen, die als Schwerpunkte des Unterrichtskonzepts gesetzt wurden.
- Die Bewertung des allgemeinen Ergebnisses hinsichtlich des Unterrichtskonzepts zeigt, dass die Studierenden sich im Unterricht wohl gefühlt haben. Ferner hätte das Seminar die ProbandInnen zur Textproduktion gefördert und sie hätten im Unterricht die Gelegenheit gehabt, sich über die Texte zu äußern.

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass das Unterrichtskonzept „Förderung des wissenschaftlichen Schreibens am Beispiel des Exzerpieren“ von den Studierenden positiv bewertet wurde. Das Unterrichtskonzept ermöglichte ihnen, ihre Kenntnisse über das Schreiben eines Exzerpts und ihre sozialen Kompetenzen zu entwickeln. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass das entwickelte Unterrichtskonzept, das eine gezielte und schrittweise Vermittlung von Exzerpierenkenntnissen ermöglicht, dazu beitragen kann, die Exzerpierenkenntnisse der Studierenden zu entwickeln.

Zuletzt ist zu erwähnen, dass die oben beschriebenen Ergebnisse sich auf eine Stichprobe von 22 Studierenden beruhen und für eine hohe Reichweite empirisch weiter überprüft werden müssen.

Finanzielle Förderung: Die Autorin erhielt keine finanzielle Unterstützung für diese Arbeit.

Literaturverzeichnis

- Artel, C. et al. (Hrsg.) (2001). Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse. In Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 69-137). Opladen: Leske + Budrich.
- Becker-Mrotzek, M. & Schindler, K. (2007). *Schreibkompetenz modellieren*. In M. Becker-Mrotzek, & K. Schindler (Hrsg.), *Texte schreiben. Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik 5* (S. 7-26). Duisburg: Gilles & Francke.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.

- Brüning, L. & Saum, T. (2009). *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung*, 5. Auflage. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Ehlich, K. (1981). Zur Analyse der Textart ‚Exzerpt‘. In W. Frier (Hrsg.), *Pragmatik, Theorie und Praxis* (S. 379–401). Amsterdam: Rodopi.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Fandrych, C. (2004). Bilder vom wissenschaftlichen Schreiben. In A. Wolff & C. Chlosta & T. Ostermann (Hrsg.), *Integration durch Sprache. Beiträge der 31. Jahrestagung DaF 2003* (S. 269–291). Regensburg: FaDaF.
- Fix, G. & Dittmann, J. (2008). Exzerpieren. Eine empirische Studie an Exzerpten von GymnasialschülerInnen der Oberstufe. *Linguistik online*, 33 (1), S. 17–71. verfügbar unter: http://www.linguistik-online.com/33_08/fixDittmann.pdf [27.12.2018].
- Gültekin-Karakoç, N. (2014). *Der vorschulische Zweitspracherwerb unter Berücksichtigung von Einflussfaktoren: Ergebnisse einer zweijährigen quantitativen Längsschnittstudie*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Heppinar, G. (2017). Exzerpieren in Deutsch als Fremdsprache. Eine korpusbasierte Studie am Beispiel von Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 5 (2), 144–164.
- Himme, A. (2007). Gütekriterien der Messung: Reliabilität, Validität und Generalisierbarkeit. In S. Albers & D. Klapper & U. Konradt & A. Walter & J. Wolf (Hrsg.), *Methodik der empirischen Forschung* (S. 375–390). Wiesbaden: Gabler.
- Jahr, S. (2008). Sprechhandlungstypen in Fachtexten und deren Vermittlung im DaF—Unterricht. In C. Chlosta et al. (Hrsg.), *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. 35. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache* (S. 237–246). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Jakobs, E. M. (1997). Lesen und Textproduzieren. Source reading als typisches Merkmal wissenschaftlicher Textproduktion. In E. M. Jakobs & D. Knorr (Hrsg.), *Schreiben in den Wissenschaften* (S. 75–90). Frankfurt: Peter Lang.
- Jurkowski, S. (2011). *Soziale Kompetenzen und Lernerfolg beim kooperativen Lernen. Soziale Kompetenzen und Lernerfolg beim kooperativen Lernen*. Kassel: Kassel Univ. Press.
- Keseling, G. (1993). *Schreibprozeß und Textstruktur. Empirische Untersuchungen zur Produktion von Zusammenfassungen*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Kintsch, W. & van Dijk, T. A. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Orlando.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Menne-El-Sawy, G. & Einig, C. (2011): Exzerpieren als wissenschaftliche Arbeitstechnik für nichtmuttersprachliche Studierende. In N. Hahn & T. Roelcke (Hrsg.), *Grenzen überwinden mit Deutsch. 37. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache* (S. 245–264). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Moll, M. (2002). Exzerpieren statt fotokopieren. Das Exzerpt als zusammenfassende Verschriftlichung eines wissenschaftlichen Textes. In A. Redder (Hrsg.), *Effektiver studieren* (S. 104–126). Duisburg.

Schmölzer-Eibinger, S. (2013). Der Text war lang, sehr informativ und aufregend. Sachtexte in der Zweitsprache verstehen und zusammenfassen. In M. Becker Mrotzek (Hrsg.), *Der Deutschunterricht. Didaktik der Sachtexte* (S. 75-84). Seelze: Friedrich Verlag.

Textkorpus

Becker-Mrotzek, M. (2013). Didaktik der Sachtexte. Einführung in den Themenbereich. In M. Becker Mrotzek (Hrsg.), *Der Deutschunterricht. Didaktik der Sachtexte* (S. 6-14). Seelze: Friedrich Verlag.

Randler, C. & Wicke, R. E. (2014). Von Eulen und Lerchen – Zum Schlafverhalten von Jugendlichen. *Zeitschrift Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, Heft 51, 15-17. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

