

# SKILL

Strategien zur Kompetenzentwicklung:  
Innovative Lehr- und Beratungskonzepte  
in der Lehrerbildung



## Seminardokumentation

Kurze epische Texte interpretieren und im Unterricht einsetzen

*Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, Neuere Deutsche Literaturwissenschaft*

Titelbild: © Universität Passau



*Diese Seminardokumentation steht unter einer CC-BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung – nicht kommerziell – keine Bearbeitung), Version 4.0. Details zur Lizenz erfahren Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>.*

*Diese Seminardokumentation ist Teil des Projekts „SKILL“ (Strategien zur Kompetenzentwicklung: Innovative Lehr- und Beratungskonzepte in der Lehrerbildung) an der Universität Passau. Das Projekt wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.*

GEFÖRDERT VOM



## Inhalt

A. Modellseminar im Überblick .....	4
B. Abstract und Schlagworte .....	4
C. Seminarkonzept.....	4
1. Lehr-/Lernziele.....	5
2. Eingangsvoraussetzungen.....	5
3. Überblick über das Seminarformat.....	5
4. Art der De-Fragmentierung .....	6
5. Seminargestaltung.....	8
6. Eingesetzte Medien und Hilfsmittel .....	10
7. Prüfungsform .....	10
8. Lessons Learned .....	10
Ansprechperson(en) und Kontakt .....	12
Abbildungsverzeichnis.....	12
Literatur.....	12
1. Literatur zur Verwendung im Seminar.....	12
2. Zitierte und weiterführende Literatur .....	12

## A. Modellseminar im Überblick

<b>Titel</b>	<i>Kurze epische Texte interpretieren und im Unterricht einsetzen</i>
<b>Beteiligte Disziplinen</b>	<i>Didaktik der deutschen Sprache und Literatur Neuere Deutsche Literaturwissenschaft</i>
<b>Anzahl der Dozierenden</b>	2
<b>Einbindung</b>	<i>Interviewpartner</i>
<b>Dauer</b>	1 Semester
<b>Zielgruppe</b>	<i>Studierende des Lehramts Deutsch aller Schularten</i>
<b>Format und Dauer</b>	<i>Blended-Learning-Seminar, zweistündig, 15 Semesterwochen</i>
<b>Vernetzungsmodell</b>	<i>Kooperationsmodell</i>
<b>Teilnehmerzahl</b>	20
<b>ECTS</b>	5

## B. Abstract und Schlagworte

Das Blended-Learning-Seminar erprobte Möglichkeiten der Vernetzung zwischen Literaturdidaktik und Literatursemiotik (Fachwissenschaft) am Beispiel der Analyse kurzer epischer Texte und deren Einsatz im Deutschunterricht. Die beiden fachlichen Perspektiven fanden Eingang in einen gemeinsamen Onlinekurs, der die Grundlage für sieben Blended-Learning-Sitzungen darstellte. Ziel war es, in einer kompetenzorientierten Lehr-Lernumgebung die fragmentierte Fächerfokussierung zugunsten einer kooperativen Aushandlung vernetzender Aspekte aufzulösen und dadurch die praxisrelevante Aneignung der Synthese verschiedener Fachperspektiven zu ermöglichen. Das Lernangebot wollte außerdem anwendungsbezogen selbstreflexives und integratives Lernen anhand der für den Deutschunterricht zentralen Themen „Textverstehen“ und „Aufgabenkonstruktion“ ermöglichen. Dabei wurde die Begrenztheit der Einzelperspektiven überwunden und systematisch die gemeinsame Zielstellung adressiert.

*Lehrerbildung, Seminar, Konzept, Innovation, Hochschule, Vernetzung, Germanistik, Literaturdidaktik, Literatursemiotik, Blended Learning*

## C. Seminarkonzept

### 1. Lehr-/Lernziele

Die Studierenden

- ... analysieren kurze literarische Texte unter Anwendung des literatursemiotischen Beschreibungsinventars.
- ... bestimmen zentrale Textelemente, die für das Textverstehen der Lernenden von Bedeutung sind.
- ... analysieren die Verstehensvoraussetzungen, die bei den Lernenden im Hinblick auf den Text gegeben sein müssen.
- ... wählen eine zum Text und Lernenden passende Analysestrategie aus und formulieren adäquate Kompetenzziele des literarischen Lernens.
- ... erörtern zentrale Qualitätskriterien von Aufgaben.
- ... konstruieren Textverstehensaufgaben unter Berücksichtigung der vorherigen Analyseschritte.

### 2. Eingangsvoraussetzungen

Eine Zulassung zum Seminar erfolgte nur dann, wenn die Studierenden die *Wissenschaftliche Übung Textinterpretation* bereits erfolgreich besucht hatten. Im Bereich der Fachdidaktik musste das Basismodul bereits abgeschlossen worden sein.

### 3. Überblick über das Seminarformat

Das Seminar wurde durch eine empirische Erhebung zu Semesterbeginn bzw. -ende gerahmt. Die nach der Einführungssitzung sowie der Erhebung I folgenden sieben Präsenzsitzungen bauten auf der eigenständigen Erarbeitung des Stoffes durch die Studierenden in Form eines Onlinekurses mit sieben Didaktik- bzw. Literatursemiotik-Modulen auf. An dieses Blended-Learning schlossen sich die Vertiefung, Verzahnung und gezielte Anwendung des Gelernten in drei Sitzungen an. Mit der Erhebung II fand das Seminar seinen Abschluss.

Die nachfolgende Grafik visualisiert die Organisationform:

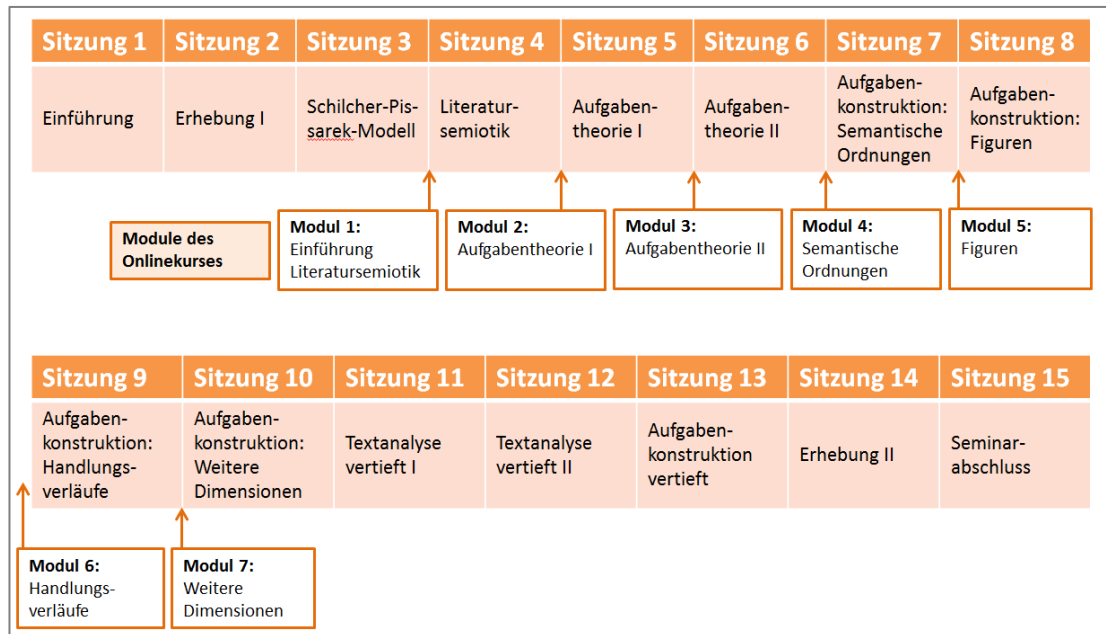


Abbildung 1: Überblick über das Seminarformat

#### 4. Art der De-Fragmentierung

##### Modell der Vernetzung

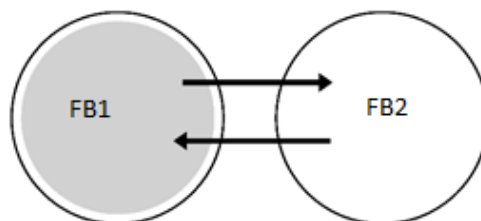


Abbildung 2: Kooperationsmodell nach Mayer et al. 2018<sup>1</sup>

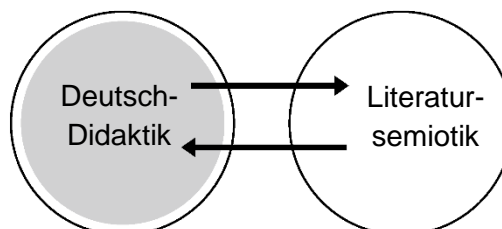
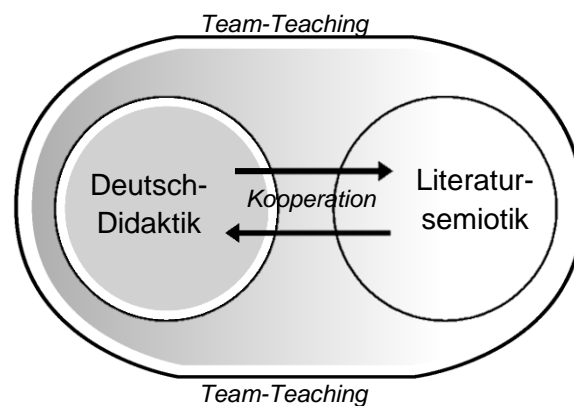


Abbildung 3: Eigene Darstellung nach Mayer et al. 2018

<sup>1</sup> Mayer, J., Ziepprecht, K., Meier, M. (2018). Vernetzung fachlicher, fachdidaktische und bildungswissenschaftlicher Studienelemente in der Lehrerbildung. In M. Meier, K. Ziepprecht & J. Mayer (Hrsg.), Lehrerbildung in vernetzten Lernumgebungen. Münster: Waxmann. S. 9-20.

### *Erläuterung des Vernetzungsmodells in Bezug auf das Seminar*

Im Zuge der Veranstaltung wurden Lehranteile zu den beiden Professionsbereichen Literaturdidaktik und Literatursemiotik in einem Blended-Learning-Format miteinander kombiniert. Das Kooperationsmodell vermittelt, ganz im Sinne der einschlägigen Theorie, „die beiden Professionswissensbereiche in jeweils unterschiedlichen Lernumgebungen [hier Onlinemodule vs. Präsenzsitzungen] [...], die jedoch inhaltlich sowie über die Lehrenden (kollegiale Vernetzung) systematisch miteinander vernetzt sind.“ (Ebd., S. 16) Die Lehre fand teilweise im Team-Teaching statt und wurde von den beiden Dozierenden kollaborativ entwickelt, sodass man auch von einem Hybridmodell zwischen Kooperations- und Team-Teachingmodell sprechen kann, wie es nachfolgend visualisiert wird.



*Abbildung 4: Hybridmodell aus Kooperationsmodell und Team-Teaching-Modell (eigene Darstellung nach Mayer et al. 2018)*

### **Vernetzungsangebot**

#### *Gelegenheiten zur Vernetzung*

Interdisziplinärer Austausch zwischen den beteiligten Disziplinen fand regelmäßig in dafür vorgesehenen Phasen (z.B. einzelne Sitzungen) statt.

#### *Erläuterung des Vernetzungsangebots in Bezug auf das Seminar*

Die Vernetzung wurde durch den Einsatz von Verarbeitungshinweisen, z.B. Methoden, die zur De-fragmentierung anregen, explizit gefördert. Auch wurde durch die teilweise Team-Teaching-Situation die Vernetzung personalisiert. Beide Dozierende standen während des Lernprozesses online oder persönlich zur Verfügung.

#### *Akteur/innen der Vernetzung*

Die Verantwortung für die Vernetzung der Inhalte und Perspektiven der beteiligten Disziplinen lag gleichermaßen bei den Lehrenden wie bei den Studierenden.

### *Erläuterung zu den Akteur/inn/en der Vernetzung in Bezug auf das Seminar*

Zur aktiven Reflexion der fächerübergreifenden Fragestellungen wurde durch die Gestaltung der Lernumgebung aktiv angeregt, gleichzeitig musste von den Studierenden diese konstruktiv nachvollzogen und der Transfer geleistet werden.

### *Anwendungsbezug des Seminars*

- Vorstellung von Fall-/Praxisbeispielen
- Anwendung von praxisrelevanten Methoden in der Studierendengruppe
- Erstellen von Materialien für die Unterrichtspraxis
- Erprobung konkreter Unterrichtsmaterialien /-methoden in der Studierendengruppe
- Erprobung konkreter Lernangebote mit konkreter Zielgruppe aus der Schulpraxis
- Sonstiges

## *5. Seminargestaltung*

Das Seminar „Kurze epische Texte interpretieren und im Unterricht einsetzen“ differenziert die beiden Fachbereiche der Literatursemiotik und Literaturdidaktik zunächst theoretisch, um sie dann an geeigneter Stelle fundiert in Bezug setzen zu können. Dabei liegt dem Seminar die Annahme zugrunde, dass die Studierenden durch den Einsatz literatursemiotischer Analysestrategien ihre Textverstehenskompetenz ausbauen und dieser Lernzuwachs als Grundlage genutzt werden kann, um kognitiv aktivierende Aufgaben für den Literaturunterricht eigenständig entwickeln und kritisch reflektieren zu können.

Diese Fertigkeiten gelten als zentrale Herausforderungen eines gelingenden Deutschunterrichts. So weist z.B. Juliane Köster (2008) darauf hin, dass v.a. Aufgaben auf einem mittleren Komplexitätsniveau im Literaturunterricht fehlen, weil es Lehrkräften sehr schwer fällt, das Anforderungsniveau einer Aufgabe adäquat zu bestimmen. Dies hat zur Folge, dass die Lernenden auf die Überforderung mit eigenmächtiger, unbeholfener Komplexitätsreduktion reagieren und somit die Anforderungen der Aufgabe nicht erfüllen. (Köster 2008: 190) Folglich muss es bei der Konstruktion von Aufgaben darum gehen,

„die Vorgaben so zu dimensionieren, dass sie bei den [Lernenden<sup>2</sup>] – und nicht nur bei den Cracks – Produktivität anstoßen. Grundlegende Voraussetzung dafür wären Aufgaben, die das Arbeitsfeld so bemessen, dass bei den [Lernenden] das Interesse entsteht, eine Frage zu beantworten, ein Problem zu lösen, etwas herauszufinden.“ (Ebd.: 189)

Damit Studierende diese sog. Aufgabenkonstruktionskompetenz – auf Grundlage einer Textverstehenskompetenz – entwickeln können, wurden die literaturtheoreti-

<sup>2</sup> Kösters Untersuchung bezieht sich auf Prüfungssituationen und Leistungsaufgaben. Die Ergebnisse lassen sich aber auch auf Lernaufgaben übertragen. Der Begriff „Prüfling“ wurde durch den des „Lernenden“ ersetzt.



schen Grundlagen pro Kompetenzdimension<sup>3</sup> zunächst theoretisch erarbeitet (meist in Form eines Online-Moduls) und auf einen kurzen literarischen Text angewendet. Die Ergebnisse hieraus stellten die Grundlage der didaktischen Weiterarbeit in der anschließenden Präsenzsitzung dar. Hierin wurden zu dem literarischen Text und auf Grundlage der Sachanalyse Aufgaben entwickelt, die zum Textverstehen anregen sollen. Qualitätskriterien für die Aufgaben wurden gemeinsam erarbeitet und sukzessive sowie anwendungsorientiert erweitert.

Die Studierenden wurden dabei für mindestens eine der Dimensionen in die Verantwortung genommen, eine Sach- und didaktische Analyse vorzunehmen sowie Aufgaben zu entwickeln.

Die differenzierten theoretischen Module aus Literatursemiotik und Literaturdidaktik wurden durch den Einsatz sog. de-fragmentierender Prompts vernetzt. Hiermit werden Verarbeitungsreize unterschiedlicher Art verstanden, welche die Vernetzung thematisieren und fördern. Wie oben bereits angedeutet, wird ein prägnanter Vernetzungshinweis dadurch gegeben, dass das Seminar im Team-Teaching angeboten wird und, zumindest in ausgewählten Sitzungen, beide Fachperspektiven auch personell vertreten waren. Neben diesem personellen Prompt wurden aber auch weitere zahlreiche methodische Prompts eingesetzt, so etwa die visuelle und strukturelle Vernetzung von zentralen Konzepten anhand der Methode Concept Mapping. Weiterhin wurde im Online-Kurs und auch in einer Präsenzsitzung mit den sog. „Germanistik-Fachglobus“ gearbeitet, welcher selbstreflexiv und unter Einbezug einer theoretischen Verortung dazu einlud, die Verbindungen zwischen den „Inseln“ zu ergründen, (siehe hierzu auch unter Punkt 6.) Methoden, die räumlich angelegte Modelle entwarfen, etwa durch eine besondere Anordnung der Möbel im Seminarraum und eine themenzentrierte Platzierung der Studierenden in dem Raum-Modell, wurden ebenfalls zur Bewusstmachung von Beziehungen eingesetzt. Auch wurde explizit auf aktuelle Forschungsbefunde zu dem Thema der Vernetzung verwiesen.

Die rahmenden Erhebungen I und II waren Teil des Dissertationsprojekts von Mirjam Dick. Hierbei wurde der Kompetenzzuwachs der Studierenden in den zentralen Kategorien Textverstehens- und Aufgabenkonstruktionskompetenz empirisch erfasst und mit zwei Kontrollgruppen verglichen.

<sup>3</sup> Schilcher/Pissarek (2015) unterscheiden in ihrem Band neun Dimensionen literarischer Kompetenz. Dazu gehören etwa das Erkennen grundlegender semantischer Ordnungen, die Auseinandersetzung mit Merkmalen der Figuren, die Beschreibung und Interpretation von Handlungsverläufen oder die kulturelle Kontextualisierung des Textes. Das Modell stellt hierfür jeweils konkrete Strategien zur Verfügung und möchte – durch eine Differenzierung in vier Niveaustufen – zu einem kumulativen literarischen Lernen beitragen.

## 6. Eingesetzte Medien und Hilfsmittel

Der Germanistik-Fachglobus

Der Fachglobus "Literarisches Lernen" lädt Sie zum Nachdenken über de-fragmentiertes Denken und Handeln ein. Die drei Kontinente stehen für Gebiete, die in unserem Seminar intensiv behandelt werden: Die Literatursemiotik (Berg), die Literaturdidaktik (Netz) und das Schilcher-Pissarek-Modell (Treppe). Zwischen den Kontinenten können Sie verschiedene Verbindungen konstruieren. Können Sie z.B. nach Ihren (bisherigen) Lernerfahrungen eine Brücke zwischen der Literaturdidaktik und der Literatursemiotik bauen?



**Berg - Die Literatursemiotik**

Die Literatursemiotik ist der in Passau gelehrt und gelebte literaturtheoretische Zugang. Sie bedient sich der strukturalen Textanalyse als Zugang zur Rekonstruktion von Bedeutung. Dieser analytisch-interpretatorische Zugang kann in verschiedene erlernbare Operationen bzw. Kompetenzdimensionen heruntergebrochen werden, die vom Schilcher-Pissarek-Modell zur Förderung literarischen Lernens im schulischen Literaturunterricht verwendet werden.

Welche Bezüge können Sie zu den beiden anderen Kontinenten herstellen?

Abbildung 5: Screenshot des Germanistik-Fachglobus im Onlinekurs

Im Rahmen des Onlinekurses arbeiteten die Studierenden hauptsächlich mit Lehrvideos und Textauszügen aus sekundärliterarischen Quellen. Sie analysierten und interpretierten auch Primärquellen, also literarische Texte, unter Berücksichtigung des erlernten literatursemiotischen Fachwissens.

## 7. Prüfungsform

- Portfolio im Umfang von 12-15 Seiten
- Teilaufgaben:
  - Welche sieben Begriffe waren für Sie im Seminar Schlüsselbegriffe? Definieren Sie diese wissenschaftlich fundiert und in eigenen Worten und ordnen Sie sie in Form einer Concept Map an.
  - Fügen Sie einen Scan der Ergebnisse der Erhebung II ein. (Hierin enthalten: Mindmap/Stichpunkte einer Textinterpretation zu einem epischen Kurztext und Entwurf eines kompetenzorientierten Aufgabensets zum Einsatz im Literaturunterricht)
  - Formulieren Sie Ihre Textinterpretation (Aufgabe 1 der Erhebung) aus und optimieren Sie diese unter Einbezug literatursemiotischer Kriterien.
  - Entwickeln Sie einen Erwartungshorizont zu den von Ihnen entworfenen Aufgaben.
  - Analysieren Sie Ihr Aufgabenset (Aufgabe 2 der Erhebung) hinsichtlich möglicher Herausforderungen und Potentiale anhand der gelernten Kriterien und unter Einbezug von Fachliteratur. Optimieren Sie Ihr Aufgabenset ggf. und begründen Sie Ihre Entscheidungen.

## 8. Lessons Learned

### Zentrale Evaluationsergebnisse

Mehr als drei Viertel der Seminarteilnehmenden stimmten der Aussage „In diesem Seminar wurden wir auf die Bedeutung der Inhalte für die schulische Praxis aufmerksam gemacht“ zu. Ebenfalls fühlte sich die überwiegende Mehrheit als zukünftige Expertin/zukünftiger Experte für Lehr-/Lernprozesse wahrgenommen. Die Relevanz der Seminarinhalte für das spätere Handeln als Lehrkraft wurde ebenfalls fast

allen Teilnehmenden bewusst. Besonders relevant ist auch die Einschätzung der Studierenden, dass ihnen durch das Seminar die Bedeutung interdisziplinären Handelns für den Lehrberuf bewusst geworden sei. Die Ergebnisse entstammen einer projektinternen Evaluation.

### **Feedback durch die Studierenden**

Gelobt wurde z.B. „[d]er Praxisbezug, die kooperativen Erarbeitungsstrategien, die klare Lehrstruktur und Transparenz, mit denen die Verzahnung der Fachrichtungen erreicht wurde, die Unterstützung der Dozentinnen“ (interne Evaluation). Kritisiert wurde u.a., dass die beiden Fachperspektiven noch zeitintensiver durchleuchtet werden sollen, oder es wurde vereinzelt angeregt, den Arbeitsaufwand, der von den Studierenden als Eigenleistung gefordert wurde, zu reduzieren.

### **Persönliche Reflexion**

Das Seminar wurde drei Mal in sehr ähnlicher Konzeption durchgeführt. Durch die klare Trennung der Fachdisziplinen konnte der Arbeitsaufwand für die Dozierenden ökonomisch gehalten werden. Auch ermöglichte der Online-Kurs eine Entlastung, da Inhalte wiederholt eingesetzt wurden. Der Einsatz de-fragmentierender Prompts an den Stellen, wo es sinnhaft war die Verschränkung der Perspektiven explizit zu thematisieren, erwies sich als fruchtbar. Auch, weil so eine Entlastung der Dozierenden stattfinden konnte und diese – statt ständig zur Verfügung stehen zu müssen – als punktuell auftretende Experten im Rahmen der Diskussionen zur Vernetzung gezielt eingesetzt werden konnten.

Der Schritt von der fachwissenschaftlichen Theorie zur didaktischen Performanz erwies sich für die Studierenden als komplex. Er verlangte eine sorgfältige und zunächst deutlich angeleitete Hinführung. Gerade weil die fachwissenschaftliche Grundlage mit Hilfe des Online-Moduls erarbeitet wurde, musste in der Präsenzsitzung zunächst sichergestellt werden, dass Fachinhalte verstanden wurden, damit darauf aufgebaut werden konnte. Mit zunehmender Kompetenz gelang es den Studierenden aber gegen Ende des Seminars, die theoretischen und praktischen Fertigkeiten in einer anwendungsorientierten Situation unter Beweis zu stellen. Insbesondere in den eingereichten Portfolios zeigten viele, dass sie gelernt hatten, auch kritisch reflexiv mit dem eigenen Können umzugehen und dieses – unter Einbezug wissenschaftlicher Kriterien – zu optimieren.

### **Perspektiven**

Eine große Herausforderung interdisziplinärer Seminare ist die didaktische Reduktion zweier wissenschaftlicher Fachdiskurse zu einem synthetischen „Projekt“. Beide Fachdiskurse brauchen Raum und Zeit, um verstanden und verinnerlicht zu werden. Erst auf dieser Grundlage, so die Überzeugung der Autorinnen, kann Vernetzung funktionieren, die über eine bloße Addition der Inhalte hinausgeht. Das Thema „Aufgabenkonstruktion“ zu einem Fachthema bietet eine spannende Schnittstelle zwischen Fachwissen und Vermittlungswissen. Dieses Seminar-Konzept auch auf andere für den Deutschunterricht relevante Inhalte zu übertragen, könnte von Interesse sein.

## Ansprechpersonen und Kontakt

### Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

Mirjam Dick [Mirjam.Dick@uni-passau.de](mailto:Mirjam.Dick@uni-passau.de)  
[Verantwortliche Konzept]

Prof. Dr. Karla Müller [Karla.Müller@uni-passau.de](mailto:Karla.Müller@uni-passau.de)  
[Projektverantwortliche]

### Neure Deutsche Literaturwissenschaft

Romina Seefried [Romina.Seefried@uni-passau.de](mailto:Romina.Seefried@uni-passau.de)  
[Verantwortliche Konzept]

Prof. Dr. Hans Krah [Hans.Krah@uni-passau.de](mailto:Hans.Krah@uni-passau.de)  
[Projektverantwortlicher]

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kooperationsmodell nach Mayer et al. 2018 .....	6
Abbildung 2: Kooperationsmodell nach Mayer et al. 2018 .....	6
Abbildung 3: Eigene Darstellung nach Mayer et al. 2018 .....	6
Abbildung 4: Hybridmodell aus Kooperationsmodell und Team-Teaching-Modell (eigene Darstellung nach Mayer et al. 2018).....	7
Abbildung 5: Screenshot des Germanistik-Fachglobus im Onlinekurs .....	10

## Literatur

### 1. Literatur zur Verwendung im Seminar

Großmann, Stephanie / Krah, Hans (2016): Strukturalismus / Literatursemiotik. Zeichenordnungen und zeichenhafte Täuschungen in "Der Sandmann". In: Jahraus, Oliver (Hrsg.): Zugänge zur Literaturtheorie. 17 Modellanalysen zu E.T.A. Hoffmanns "Der Sandmann". Stuttgart: Reclam, S. 71-83.

Grzesik, Jürgen (2005): Texte verstehen lernen. Neurobiologie und Psychologie der Entwicklung von Lesekompetenz durch den Erwerb von Textverstehenden Operationen. Münster et al.: Waxmann.

Krah, Hans (2006): Einführung in die Literaturwissenschaft/Textanalyse. Kiel: Ludwig.

Rabelhofer, Bettina (2015): „Welche Literaturwissenschaft braucht die Schule?“ In: Hofmeister, Wernfried / Schwinghammer, Ylva (Hrsg.): Literatur-Erlebnisse zwischen Mittelalter und Gegenwart. Aktuelle didaktische Konzepte und Reflexionen zur Vermittlung deutschsprachiger Texte. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 362-374.

Schilcher, Anita / Pissarek, Markus (2015): Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch H. 200, S. 6-16.

Spinner, Kaspar H. (2015): Semiotik in der Literaturdidaktik. In: Schilcher, Anita / Pissarek, Markus (Hrsg.): Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 56-62.

Spinner, Kaspar H. (2017): Literarisches Lernen in Verbindung mit literarischen Kompetenzen. In: Baurmann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 143-146.

Steinbrenner, Marcus (2013): „Experten der Textkultur.“ Zum Stellenwert literarischen Lesens in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Härle, Gerhard / Rank, Bernhard (Hrsg.): Wege zum Lesen und zur Literatur. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 179-185.

Winkler, Iris (2010): Lernaufgaben für den Literaturunterricht. In: Kiper, Hanna et al. (Hrsg.): Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer, S. 103-113.

## 2. Zitierte und weiterführende Literatur

Abraham, Ulf (2010): P/poetisches V/verstehen. Zur Eingemeindung einer anthropologischen Erfahrung in den kompetenzorientierten Deutschunterricht. In: Winkler, Iris / Masanek, Nicole / Abraham, Ulf (Hrsg.): Poetisches Verstehen. Literaturdidaktische Positionen – empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 9-22.

Anderson, Lorin W. / Krathwohl, David R., et al (Eds.) (2001): *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group).

Artelt, Cordula et al. (2005): Expertise – Förderung der Lesekompetenz. Bonn/Berlin: BMBF.

Artelt, Cordula et al. (2004): Die PISA-Studie zur Lesekompetenz: Überblick und weiterführende Analysen. In: Schiefele, Ulrich / Artelt, Cordula / Schneider, Wolfgang / Stanat, Petra (Hrsg.): Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 139-168.

Boyken, Thomas (2016): Über wissenschaftliche Verwandtschaftsverhältnisse. Versuch einer Einordnung der aktuellen Entwicklungen innerhalb der Deutschdidaktik aus literaturwissenschaftlicher Sicht. In: Winkler, Iris / Schmidt, Frederike (Hrsg.): Interdisziplinäre Forschungen in der Deutschdidaktik. „Fremde Schwestern“ im Dialog. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 23-41.

Köster, Juliane (2004): Konzeptuelle Aufgaben – Jenseits von Orientierungslosigkeit und Gängelei. In: Köster, Juliane / Lütgert, Will / Creutzburg, Jürgen (Hrsg.): Aufgabenkultur und Lesekompetenz. Deutschdidaktische Positionen. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 165-184.

- Köster, Juliane (2008): Evaluation von Kompetenzen im Deutschunterricht – neues Etikett oder bildungspolitische Wende? In: Rösch, Heidi (Hrsg.): Kompetenzen im Deutschunterricht. Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang. S. 175-194.
- Köster, Juliane (2016): Aufgaben im Deutschunterricht. Wirksame Lernangebote und Erfolgskontrollen. Klett/Kallmeyer: Seelze.
- Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008): [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf) [03.06.2019].
- Leubner, Martin / Saupe, Anja (2016): Textverstehen im Literaturunterricht und Aufgaben. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Meier, Monique / Ziepprecht, Kathrin / Mayer, Jürgen (2018). Vernetzung fachlicher, fachdidaktische und bildungswissenschaftlicher Studienelemente in der Lehrerbildung. In: Meier, Monique / Ziepprecht, Kathrin / Mayer, Jürgen (Hrsg.): Lehrerbildung in vernetzten Lernumgebungen. Münster: Waxmann, S. 9-20.
- Terhart, Ewald (2006): Kompetenzen von Grundschullehrerinnen und -lehrern. In: Hanke, Petra (Hrsg.): Grundschule in Entwicklung. Herausforderungen und Perspektiven für die Grundschule heute. Münster: Waxmann, S. 233-248.
- Zabka, Thomas (2006): Typische Operationen literarischen Verstehens. Zu Martin Luther ‚Vom Raben und Fuchs‘ (5./6. Schuljahr). In: Kammler, Clemens (Hrsg.): Literarische Kompetenzen – Standards im Literaturunterricht. Modelle für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 80-101.