



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Die Bedeutung und der Einsatz des kreativen
Schreibens im Deutschunterricht aus der Perspektive
der Sekundarstufe I Lehrenden“

verfasst von / submitted by
Anica Enzinger, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2023 / Vienna 2023

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 525 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB)
UF Deutsch UF Psychologie und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Stefan Krammer

Danksagung

Dankbarkeit sollte sich niemals nur im Gedanken wiegen.

Ute Nathow

Ich möchte an dieser Stelle meinen herzlichen Dank an all jene richten, die mich während meines Studiums und der Anfertigung meiner Masterarbeit mit wertvollen Ratschlägen, Ermutigungen und fachlichen Beiträgen unterstützt haben.

Ein besonderer Dank gilt Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Stefan Krammer, der meine Masterarbeit betreut hat. Ihre fachliche Kompetenz, Ihre wertvollen Anregungen und Ihr Engagement haben maßgeblich dazu beigetragen, meinen Blick zu schärfen und dadurch die Qualität meiner Masterarbeit zu verbessern. Danke für die kooperative Zusammenarbeit!

Ebenfalls möchte ich mich bei Anna, Marie und Tanja bedanken. Auf euch kann ich mich immer verlassen und ihr seid während des Studiums zu wahren Freundinnen geworden. Danke für euer Interesse, eure Hilfsbereitschaft und euer offenes Ohr.

Außerdem möchte ich Sebastian für die zahlreichen interessanten Debatten und das Korrekturlesen meiner Masterarbeit danken.

Meinem Freund Alexander danke ich besonders für den emotionalen Rückhalt, die aufmunternden Worte und das Verständnis während der gesamten Studiendauer.

Zudem möchte ich mich bei allen Lehrer*innen bedanken, welche sich für die Interviewteilnahme bereiterklärt haben.

Anica Enzinger

Wien, 09.11.2023

Inhaltsverzeichnis

1	<u>EINLEITUNG.....</u>	6
1.1	ZIELSETZUNG UND FORSCHUNGSFRAGEN.....	7
1.2	ÜBERBLICKSMÄßIGE DARSTELLUNG DER ARBEIT	9
2	<u>KREATIVES SCHREIBEN</u>	9
2.1	DEFINITION.....	11
2.2	SCHREIBFORMEN	14
2.2.1	LITERARISCHES SCHREIBEN	14
2.2.2	FREIES SCHREIBEN	15
2.2.3	PERSONALES SCHREIBEN	16
2.2.4	PROZESSORIENTIERTES SCHREIBEN	16
3	<u>ORGANISATION UND STRUKTUR DES KREATIVEN SCHREIBENS IM DEUTSCHUNTERRICHT</u>	16
3.1	DER EINSATZ UND DIE BEDEUTUNG DES KREATIVEN SCHREIBENS IM DEUTSCHUNTERRICHT 17	
3.2	DIE VIER PHASEN DES KREATIVEN SCHREIBPROZESSES.....	19
3.3	KREATIVITÄTSFÖRDERNDE METHODEN FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT	21
3.4	BEWERTUNG, BEURTEILUNG UND BENOTUNG KREATIVER TEXTE	27
3.5	ZIELE KREATIVEN SCHREIBENS IM DEUTSCHUNTERRICHT.....	30
3.6	EINSTELLUNG DER LEHRER*INNEN	33
3.7	ANFORDERUNGEN AN LEHRER*INNEN.....	33
3.8	AUSWIRKUNGEN DES KREATIVEN SCHREIBENS	35
4	<u>METHODIK</u>	38
4.1	UNTERSUCHUNGSDESIGN	38
4.1.1	FORSCHUNGSPROZESS	38
4.1.2	GÜTEKRITERIEN	39
4.2	DATENERHEBUNG	40
4.2.1	DAS LEITFADENGESTÜTZTE INTERVIEW	40
4.2.2	INTERVIEW-LEITFADEN.....	40
4.2.3	PROBAND*INNEN.....	42
4.3	DATENAUFBEREITUNG	43
4.4	DATENANALYSE	44
4.4.1	DIE QUALITATIVE INHALTSANALYSE.....	44
4.4.2	VORGEHEN	45
4.4.3	KATEGORIEN	45
4.4.4	PROTOTYPISCHES EVALUATIONSBEISPIEL	50
4.4.5	PROBLEMATISCHES EVALUATIONSBEISPIEL	51
5	<u>ERGEBNISSE.....</u>	52
5.1	FALLZUSAMMENFASSUNGEN.....	52

5.2 AUSWERTUNG DER KATEGORIEN	62
5.2.1 KATEGORIE I: BEDEUTUNG DES SCHREIBENS	62
5.2.2 KATEGORIE II: DEFINITION KREATIVEN SCHREIBENS.....	65
5.2.3 KATEGORIE III: RAUM FÜR KREATIVES SCHREIBEN IM REGELUNTERRICHT.....	70
5.2.4 KATEGORIE IV: UMSETZUNG KREATIVEN SCHREIBENS IM UNTERRICHT	73
5.2.5 KATEGORIE V: ZIELE KREATIVEN SCHREIBENS.....	77
5.2.6 KATEGORIE VI: EFFEKTE AUF SCHÜLER*INNEN.....	85
5.2.7 KATEGORIE VII: EINSATZ KREATIVEN SCHREIBENS.....	88
5.2.8 KATEGORIE VIII: VERMITTLUNG DER THEMATIK	91
 <u>6 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK</u>	<u>92</u>
 <u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	<u>96</u>
 <u>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</u>	<u>101</u>
 <u>ANHANG.....</u>	<u>102</u>

In der gesamten Arbeit wird, im Sinne einer geschlechtergerechten Identitätsdarstellung und Repräsentanz aller Individuen, mit einem Gender-Sternchen [*] gegendert.

Die höchste Form der Individualität ist Kreativität

Gerhard Uhlenbruck

1 Einleitung

Der Stellenwert des kreativen Schreibens hat sowohl im Bereich der Bildung als auch im Bereich der persönlichen Entwicklung in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen. Als der traditionelle Aufsatzunterricht aus diversen Gründen als unzulänglich eingestuft wurde, entwickelten sich schon bald darauf Gegenbewegungen, zu denen unter anderem das kreative Schreiben gezählt wird und welches sich mit der Zeit als interdisziplinäre wissenschaftliche Disziplin etablieren konnte.¹ Hierbei steht nun nicht mehr das Textprodukt, sondern vielmehr die schreibende Person im Fokus und die individuellen Aspekte des Schreibprozesses werden in Betracht gezogen. Kreatives Schreiben lässt sich als eine Schreibform definieren, welche nicht nur die Schreibfreude und die Spontaneität fördert, sondern auch einen spielerischen Umgang mit Sprache möglich macht. Im Zuge kreativen Schreibens werden die Schüler*innen zum Schreiben hingeführt: Dabei soll nicht bloß Vorhandenes wiedergegeben werden, sondern Neues entstehen. Schüler*innen lassen sich während des Schreibprozesses von der Sprache leiten und neue Perspektiven kommen zum Vorschein, sodass am Ende ein Text vorliegt, von dem eine(r) vielleicht selbst überrascht ist.² Kreatives Schreiben ist kein Prozess, der jedem Menschen leicht von der Hand geht, sondern zunächst erlernt und darauffolgend regelmäßig geübt werden muss, damit kreative Texte überhaupt gelingen können.

Wie in der vorliegenden Arbeit erwähnt wird, zielt kreatives Schreiben auf die Realisation des Schreibens als Selbstbegegnung ab. Durch die kontinuierliche Bearbeitung kreativer Schreibangebote können sich die Schreibenden in diversen Bereichen profilieren. Der individuelle Schreibstil entwickelt sich zunehmend und der eigenen Schreibstimme wird Ausdruck verliehen.³

Der österreichische Lehrplan der Mittelschule für das Fach Deutsch sieht vor, dass die Schüler*innen im Unterricht dazu befähigt werden, sich ihrer kognitiven, sozialen und emotionalen, aber auch kreativen Kapazitäten zu bedienen und sie auszudehnen. Zudem sollen Schüler*innen „kreative, sprachliche Gestaltungsmitteln kennen lernen.“⁴

Ideen, Sachverhalte, Erlebnisse, Wünsche, Emotionen, Meinungen und Reflexionen werden durch unterschiedliche Textmuster eigenständig, zusammenhängend und sprachlich angemessen sowie

¹ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S.71.

² Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 120.

³ Vgl. Rechenberg-Winter, Petra und Haußmann, Renate: Arbeitsbuch Kreatives und biografisches Schreiben. Gruppen leiten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015, S. 291.

⁴ Ebd.

schreibrichtig ausgedrückt. Dies kann pragmatisch und kreativ in unterschiedlicher medialer Form und im Zuge von individuellen und kollektiven Prozessen erfolgen.⁵

Daneben sollen Schüler*innen „subjektive und kreative Zugänge zu literarischen Werken in unterschiedlichen künstlerischen Erscheinungsformen (u.a. Buch, Film, Theater) finden und zur Anschlusskommunikation nutzen.“ Zusätzlich können sie „Erlebnisse, Erfahrungen und Gedanken verschriftlichen sowie persönliche Beziehungen und Absichten ausdrücken, auch in kreativer Form.“ „Kreativer Umgang mit Sprache und Schrift“⁶ solle gepflegt werden. Schüler*innen sollen dem Lehrplan zufolge auf kreative Weise mit Sprache umgehen und gleichzeitig Sprache als Mittel zur kreativen Ausdrucksweise nutzen. Der Lehrplan verweist zwar auf die Wichtigkeit der Kreativitätsförderung und gibt vor, diese Bestandteil im Deutschunterricht werden zu lassen, doch es wird nicht näher darauf eingegangen, wie eine solche Umsetzung der Vermittlung aussehen könnte. Es stellt sich die Frage, ob im Regelunterricht tatsächlich Zeit bleibt, kreativen Schreibanlässen den Platz zu geben, den sie brauchen, um auch tatsächlich den an sie gestellten Forderungen gerecht werden zu können. Wie in der vorliegenden Forschungsarbeit noch gezeigt wird, wird die Bedeutung kreativen Schreibens zwar betont, aber dieses dennoch wenig im Unterricht eingesetzt, wodurch die traditionellen Aufsatzarten weiterhin überwiegen.

1.1 Zielsetzung und Forschungsfragen

Zahlreiche Autor*innen beschäftigen sich mit kreativem Schreiben. Der Begriff wird definiert, analysiert und klassifiziert, die Bedeutung für Lehrpersonen betrachtet und der Einsatz im Unterricht fokussiert. Österreichische Studien sind größtenteils noch ausständig, weshalb die vorliegende Masterarbeit einen wertvollen Beitrag dazu leisten soll, wie die theoretischen Annahmen in der schulischen Praxis umgesetzt werden. Um die Forschungsziele zu erreichen, steht folgende Forschungsfrage im Zentrum der Betrachtung:

Welche Einstellungen haben Lehrende gegenüber dem kreativen Schreiben und dessen Einsatz im Deutschunterricht?

Die Forschungsfrage zielt auf die Meinungen und Einstellungen von Lehrer*innen zum Thema kreatives Schreiben ab. Durch die Beantwortung soll sich herauskristallisieren, inwiefern kreatives Schreiben wahrgenommen und welche Bedeutung diesem zugeschrieben wird. Es

⁵ Ebd.

⁶ Lehrplan der Mittelschule.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> (letzter Zugriff am 06.09.2023).

sollen einerseits die Potenziale und andererseits die Herausforderungen angesprochen werden, welche die Förderung des kreativen Schreibens mit sich bringen.

Die Forschungsfrage wird durch folgende Fragen konkretisiert:

Was verstehen Lehrer*innen unter kreativem Schreiben?

Im Zuge der vorliegenden Masterarbeit sollen das Verständnis und die Wahrnehmung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I, bezogen auf den Begriff des kreativen Schreibprozesses, untersucht werden. Die Beantwortung dieser Frage soll die Forschungsfrage konkretisieren und Erkenntnisse darüber liefern, wie Lehrer*innen das kreative Schreiben definieren, an welche Methoden und Techniken sie denken und welchen Raum sie diesem im Unterricht geben.

Aus welchen Gründen kommt es (nicht) zum Einsatz kreativer Schreibaufgaben?

Es soll herausgefunden werden, wie der Einsatz kreativer Schreibaufgaben im Unterricht beeinflusst wird. Dadurch sollen mögliche Herausforderungen erkannt und Aspekte gesammelt werden, welche den Einsatz der kreativen Schreibpraxis im Unterricht begünstigen.

Wie wirkt sich das kreative Schreiben auf die Schreibkompetenz der Schüler*innen aus?

Mittels der vierten und somit letzten Frage soll auf den Zusammenhang zwischen kreativen Schreibanlässen und der Schreibkompetenzentwicklung eingegangen werden. Ebenso wird sich mit der Frage beschäftigt, wie sich kreatives Schreiben auf das Ausdrucksvermögen und den Sprachstil auswirkt.

Von Hypothesen wird abgesehen, um eine offene Herangehensweise und eine unvoreingenommene Untersuchung der Thematik zu ermöglichen. Um die der Masterarbeit zugrunde liegenden Fragestellungen zu beantworten, wurde ein leitfadengestütztes Interview durchgeführt. Im Zuge dessen wurden zwölf Lehrer*innen der Sekundarstufe I einerseits zu ihrer Einstellung zum kreativen Schreiben im Deutschunterricht und andererseits über das eigene Handeln befragt, sprich, ob sie als Lehrpersonen kreatives Schreiben im eigenen Unterricht ermöglichen und wenn ja, wie und wenn nein, warum nicht. Ausgewertet wurde das Material mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse. Dabei wurde eine Orientierung an den Theorien von Kuckartz und Mayring vorgenommen, wobei Überschneidungen in einigen Aspekten identifiziert wurden.

1.2 Überblicksmäßige Darstellung der Arbeit

Die vorliegende wissenschaftliche Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Nach einer kurzen Einleitung wird Einblick in die Grundlagen kreativen Schreibens gewährt. In Kapitel drei wird der Organisation und Struktur des kreativen Schreibens im Deutschunterricht Raum verschaffen und begründet, warum der Einsatz von Kreativität in der Schule eine große Bedeutung mit sich bringt. Teil zwei befasst sich mit der empirischen Untersuchung, welche mittels eines leitfadengestützten Interviews im August-September 2023 realisiert wurde. Nach der Darlegung des Untersuchungsdesigns wird näher auf die Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse eingegangen. Die Forschungsergebnisse werden präsentiert und diskutiert. Im abschließenden Fazit werden die wesentlichen Erkenntnisse zusammengetragen, die Fragestellung beantwortet und die Arbeit abgerundet.

2 Kreatives Schreiben

Kreatives Schreiben übersteigt das Schreiben im klassischen Schreibunterricht. Was unter Kreativität und kreativem Schreiben verstanden wird und wodurch sich der kreative Schreibprozess kennzeichnet, wird im Folgenden geklärt.

Der Kreativitätsbegriff nimmt einen immer höheren Stellenwert innerhalb der Gesellschaft ein, weshalb er auch nicht mehr wegzudenken ist. Es scheint so, als entwickle sich Kreativität zu einer alltäglichen Aufgabe, welche von Nöten ist, um das Individuum flexibel auf Herausforderungen reagieren zu lassen. Kreativität erfährt aufgrund ihrer positiven Konnotation innerhalb der Allgemeinheit eine hohe Anerkennung. Da der Begriff in der Literatur facettenreich ist, scheint für Expert*innen aus der Kultur, der Wissenschaft, der Wirtschaft und der Politik jeweils ein differenzierter, persönlicher Zugang notwendig.⁷ Die Vielseitigkeit des Begriffes ist faszinierend.

Es macht den Anschein, als würde sich der traditionelle Aufsatzunterricht nicht an alle Potenziale der Schüler*innen richten. Zumal dieser als unzulänglich eingestuft wurde, entwickelten sich schon bald darauf Gegenbewegungen, zu denen Becker-Mrotzek und Böttcher unter anderem das kreative Schreiben zählen.⁸ Diese alternative Herangehensweise an den Schreibprozess kann als Ergänzung der oft sehr formalen und strukturierten Ansprüche des

⁷ Vgl. Holm-Hadulla, Rainer M.: Wege zur Kreativität. In: Holm-Hadulla, Rainer M. (Hrsg.): Kreativität. Universitäts-Gesellschaft Heidelberg herausgebendes Organ. Heidelberger Jahrbücher. Berlin, Heidelberg: Springer 2000, S. 1.

⁸ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S. 71.

traditionellen Aufsatzunterrichtes fungieren, welche zudem die Vorstellungskraft und Ausdrucksfähigkeit der Schüler*innen fördert. Anfangs sollten mittels kreativer Schreibübungen Normen hinterfragt, überwunden und sich dieser widersetzt werden. Daraufhin wurde durch das kreative Schreiben besonderer Wert auf die Imagination der Schüler*innen gelegt, welche sich mit Neuem beschäftigen und dieses in Worte zu fassen versuchen sollten. Das Umschreiben von Geschichten und das Schreiben von Parallelgeschichten werden zwar immer populärer und gewinnen an Bedeutung, jedoch werden, wie noch gezeigt werden wird, die alternativen Konzepte wenig im Unterricht eingesetzt, sodass die traditionellen Aufsatzarten immer noch überwiegen.⁹ Das kreative Schreiben konnte sich als interdisziplinäre wissenschaftliche Disziplin etablieren. Kreative Schreibangebote ergänzen die traditionellen Schreibkonzepte, denn Produkt und Produzent*in wechseln die gegenseitige Position, sodass nun nicht mehr das Textprodukt, sondern vielmehr die schreibende Person im Fokus steht.¹⁰ Kreatives Schreiben ist eine eminente Form des Schreibens, die einen neuen Zugang zum Schreiben einleitet. Durch kreative Schreibangebote werden neue Konzepte, Perspektiven und Ziele, aber auch vielerlei Motivations- und Förderungsstrukturen angewendet.¹¹ Der kreative Schreibprozess öffnet neue Türen und ermöglicht ein Eintauchen in neue Welten und eine Neugestaltung des Schreibprozesses. Durch die vielfältigen Schreibangebote können Räume geschaffen werden, die besonders inspirierend auf die Schüler*innen wirken.

Im Zuge kreativer Schreibprozesse wird sich diverser Abwandlungen freier Assoziationen bedient.¹² Dadurch wird den Schreiber*innen ermöglicht, ihre Gedanken uneingeschränkt fließen zu lassen und gleichzeitig neue Perspektiven zu erkennen.

Inneres soll zu Greifbarem werden, was sich beispielsweise durch die Methode der Fantasiereise verwirklichen lässt. Im Zuge der Gestalttherapie werden die auf der vorgestellten Reise gesammelten Erfahrungen besprochen, während sie beim kreativen Schreiben zu Papier gebracht werden.¹³ Kreatives Schreiben gewährt den Schüler*innen den Zugang zum Schreiben und erfasst dabei die gesamte Person. Hierbei wird die Imaginationskraft aktiviert, da es sich unter Umständen um fiktive Gegebenheiten handeln kann.¹⁴ Die Schüler*innen bekommen die

⁹ Vgl. Ebd., S. 71-73.

¹⁰ Vgl. Rechenberg-Winter, Petra und Haußmann, Renate: Arbeitsbuch Kreatives und biografisches Schreiben. Gruppen leiten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015, S. 290.

¹¹ Vgl. Ackva, Theresia et al.: Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden – Beispiele für alle Fächer und Projekte – Ab Jahrgangsstufe 2. 6., überarbeitete Auflage. Hrsg. v. Ingrid Böttcher und Gabriele Hüning. Berlin: Cornelsen Scriptor 2010, S. 9.

¹² Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 112.

¹³ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 113-114.

¹⁴ Vgl. Ebd., S. 119.

Möglichkeit, Texte zu imaginären Situationen und an imaginäre Adressaten*innen zu verfassen und können gleichzeitig ihren Vorstellungen freien Lauf lassen, ohne dabei nachdenken zu müssen, ob das von ihnen Geschriebene der Realität entspricht.

Bevor nun auf das kreative Schreiben näher eingegangen wird, soll betont werden, dass das Schreiben von Texten an sich einen kreativen Prozess darstellt. Der Schreibprozess verlangt von den Schreibenden eine Vielzahl an Ideen, um die vorher gesammelten Gedanken und Einfälle miteinander zu verbinden und sie daraufhin zu verschriftlichen. Dadurch entsteht ein Text mit einem in sich geschlossenen Inhalt. Besonders jene Texte können als kreativ klassifiziert werden, die nicht an strenge Normen und Standardisierungen gebunden sind.¹⁵

2.1 Definition

„Die Schwierigkeit, kreatives Schreiben zu definieren, hängt damit zusammen, daß eine breite Palette unterschiedlichster Schreibmöglichkeiten mit je unterschiedlichen Wurzeln, Zielsetzungen und Schwerpunkten unter diesem Begriff vereint ist [...]“¹⁶ Das Zitat von Claudia Winter ermöglicht auf der einen Seite einen ersten Zugang zur Definition des Begriffs kreativen Schreibens und verdeutlicht auf der anderen Seite auch die dahintersteckenden Herausforderungen. Zumal in der Literatur viele verschiedene Definitionen für kreatives Schreiben existieren, stellt jene Definition, die für die vorliegende Arbeit Bedeutung hat, ein Konglomerat aus den Begriffsbestimmungen von Abraham, Becker-Mrotzek & Böttcher, Marley, Spinner und von Werder dar.

Abraham definiert kreatives Schreiben wie folgt, denn seiner Meinung nach gibt es kein unkreatives Schreiben:

In der Tat ist „Kreatives Schreiben“ im Grunde identisch mit

- 1.) Schreiben in allen Textsorten, poetischen und pragmatischen
- 2.) Schreiben in allen sprach- und literaturdidaktischen Zusammenhängen des Deutschunterrichts, und
- 3.) Schreiben in allen Fächern, insoweit es mehr oder anderes leisten soll als Ergebnisdarstellung oder Lernzielkontrolle (z.B. Vorstellungsbildung, Darstellung von Denkwegen in Lerntagebüchern, Leseerfahrungen in Lesetagebüchern, usw.).¹⁷

¹⁵ Vgl. Avramenko, Anna P.; Davydova, Maria A. und Burikova, Svetlana A.: Developing creative writing skills in high school ESL classroom. In: Training, Language and Culture. Vol 2 Issue 4. 2018, S. 56. doi: 10.29366/2018tlc.2.4.4 (letzter Zugriff am 07.06.2022).

¹⁶ Winter, Claudia: Traditioneller Aufsatzunterricht und kreatives Schreiben. Eine empirische Vergleichsstudie. Bd. 1, Augsburg: Wißner 1998, S. 17.

¹⁷ Abraham, Ulf: Was tun mit Steinen? Gibt es eigentlich ein „Kreatives Schreiben“ im Deutschunterricht? In: ide. Kreatives Schreiben. Hrsg. v. Werner Wintersteiner. Heft 4/98. 22. Jahrgang. Innsbruck, Wien: Studien Verlag, S. 29-30 <https://ide.aau.at/wp-content/uploads/2019/01/1998-4.pdf> (letzter Zugriff am 13.06.2022).

Becker-Mrotzek und Böttcher sprechen davon, dass kreatives Schreiben durch die Vielfältigkeit seiner Methoden und die Akzentuierung des individuellen Schreibprozesses geprägt ist.¹⁸

Maley nach ist von kreativem Schreiben die Rede, wenn ein Schreiben ästhetische oder affektive und keine rein pragmatische Intention verfolgt. Überdies hinaus kann kreatives Schreiben als eine Art spielerischer Umgang mit Sprache aufgefasst werden, im Zuge dessen fantasievolle und authentische Aspekte im Zentrum der Betrachtung stehen.¹⁹

Spinner macht darauf aufmerksam, dass der Terminus Kreatives Schreiben unpräzise definiert und zum Teil schwer von anderen Schreibformen zu unterscheiden sei. So können beispielsweise wissenschaftliche Texte ebenso kreative Aspekte in sich tragen.²⁰ Ihm zufolge besteht kreatives Schreiben nicht nur im Anwenden von Kreativitätskonzepten. Während des Schreibprozesses entfaltet sich eine grundlegende Komponente der Schriftkultur, welche ebenso essenziell wie Rationalität und Abstraktion ist, wie beispielsweise in einer Erörterung. Neben der Selbstreflexion und dem individuellen Ausdruck hat die Schriftkultur auch die Fähigkeit des Fremdverstehens gefördert. So liegt die besondere Stärke des kreativen Schreibens darin, dass es im Vergleich zu anderen Schreibansätzen die gesamte Person miteinbezieht und sich dadurch eine befreiende Wirkung entfalten kann, die von vielen Schreibenden erlebt wird. Kreatives Schreiben stellt auf der einen Seite ein Verfahren dar, mit welchem literarische Texte verfasst werden können, und auf der anderen Seite kann es als grundlegende Herangehensweise ans Schreiben fungieren. Kreatives Schreiben unterstützt dabei, die Schreibfreude der Schüler*innen zu fördern.²¹ Spinner bringt drei Grundprinzipien des kreativen Schreibens zum Ausdruck, zu denen er Irritation, Expression und Imagination zählt: Die Konstituierung von Irritation führt dazu, dass sich mit neu aufgetauchten Gedanken beschäftigt wird und gewohnte Alltagsmuster überwunden werden.²² Dort, wo wir das Gewohnte verlassen und unsere Gedanken und Vorstellungen durchdringen, beginnt Kreativität zu greifen. Spinner zufolge müssen Schreibaufträge so konzipiert werden, dass sie die alltäglichen Annahmen durchkreuzen und dadurch die Vorstellungskraft hervorrufen. Als Beispiel nennt er die im Deutschunterricht häufig eingesetzte Reizwortgeschichte. Werden den Kindern Reizwörter vorgegeben, welche zusammenpassen, so entstehen in der Regel anstelle

¹⁸ Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S. 173.

¹⁹ Vgl. Avramenko, Anna P.; Davydova, Maria A. und Burikova, Svetlana A.: Developing creative writing skills in high school ESL classroom. In: Training, Language and Culture. Vol 2 Issue 4. 2018, S. 59. doi: 10.29366/2018tlc.2.4.4 (letzter Zugriff am 07.06.2022).

²⁰ Vgl. Spinner, Kaspar: Kreatives Schreiben – Perspektiven für Forschung und Praxis. In: Nußbaum, Regina (Hrsg.): Wege des Lernens im Deutschunterricht. Braunschweig: Westermann 2000, S. 105.

²¹ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 117-119.

²² Vgl. Ebd., S. 108.

kreativer Texte konventionelle. Bekommen die Schüler*innen jedoch Reizwörter, welche im ersten Augenblick nichts miteinander zu tun haben, entwickeln sich originelle Ergebnisse.²³ Expression zielt auf Authentizität ab.²⁴ Ein Charakteristikum kreativer Leistungen liegt in der Darstellung der individuellen Befindlichkeiten. Kreatives Schreiben ist expressives Schreiben. Gefühle, Gedanken und Vorstellungen der Schreiber*innen sollen in deren Texte miteinfließen.²⁵ Imagination bringt Schreiber*innen dazu, sich ihrer Gedanken zu bedienen und gleichzeitig ihrer Fantasie freien Lauf zu lassen.²⁶ Sie fungiert als Bindeglied zwischen Irritation und Expression. Erwartung wird sich hinweggesetzt, die Objektwelt mit subjektiven Einfällen konfrontiert und Wünsche, aber auch Ängste werden deutlich. Phantasie Reisen zum Beispiel bedienen sich stark der Imagination.²⁷ Das Konglomerat der soeben genannten Prinzipien ist von hoher Bedeutung, auch wenn nicht immer in jedem kreativen Schreib Anlass jedes in gleichem Ausmaß bestehend ist. Die Aufgabe der Irritation ist „das Schreiben nur in eingefahrenen Bahnen“²⁸ zu reduzieren bzw. zu vermeiden. Spinner zufolge müssen Schreiber*innen von deren bisherigen Imaginationen irritiert werden und infolgedessen ihren gewohnten Schreibprozess neugestalten. Ferner wird durch das Prinzip der Expression versucht, eine persönliche Note in die Textproduktion hineinzubringen. Schreiber*innen werden angehalten, Raum für ihre eigenen Gedanken, Gefühle und Meinungen in ihren Texten zu schaffen. Mittels Imagination soll die Verwendung „leerer Worthülsen“²⁹ verhindert und die Entwicklung diverser Vorstellungen gefördert werden.

Lutz von Werder beschreibt kreatives Schreiben als eine Form des Schreibens, die neue Möglichkeiten der Ausdrucksweise, Kommunikation und Selbstreflexion eröffnet.³⁰ Seiner Ansicht nach fördern kreative Schreib Anlässe die Spontanität, aktivieren den Gedankenfluss, erkunden die Innenwelt sowie die Gesetzmäßigkeiten der Sprache und beziehen die Außenwelt mit ein.³¹

²³ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt (Main): Cornelson Scriptor 1994, S. 47.

²⁴ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 108.

²⁵ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt (Main): Cornelson Scriptor 1994, S. 48.

²⁶ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 108.

²⁷ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt (Main): Cornelson Scriptor 1994, S. 48.

²⁸ Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 108.

²⁹ Ebd., S. 108.

³⁰ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 17-18.

³¹ Vgl. Von Werder, Lutz: Einführung in das Kreative Schreiben. Milow: Schibri 1996, S. 10.

Zusammenfassend lässt sich kreatives Schreiben als eine Form des Schreibens definieren, welche sowohl die Schreibfreude als auch die Spontanität fördert und dabei einen spielerischen Umgang mit Sprache ermöglicht. Kreative Texte sind nicht nur informativ, sondern verfolgen ebenso emotionale Absichten. Der Fokus liegt demnach auf der künstlerischen Darstellung und der sprachlichen Ausdruckskraft. Emotionen sollen geweckt werden, die Leser*innen berühren und bestimmte Stimmungen erzeugen. Kreatives Schreiben wird durch Schreibimpulse angeleitet und das Schreibsetting beeinflusst. Es trägt durch anregende Methoden zur Förderung der Kreativität bei und berücksichtigt die individuellen Aspekte des Schreibprozesses.

2.2 Schreibformen

Der Vergleich zwischen Schreibformen ist hilfreich, um die notwendigen Anforderungen, Zwecke und Techniken des Schreibens zu verstehen und Schreiber*innen dabei zu unterstützen, sich bei der Textproduktion zu verbessern. Da kreatives und literarisches Schreiben Schreibstile sind, die durchaus Gemeinsamkeiten aufweisen bzw. sich teilweise gegenseitig beeinflussen, soll folgend in aller Kürze darauf Bezug genommen werden.

Zudem kommt Spinner in seinem Band auf die gesetzten Impulse aus der Schreibbewegung und den Darlegungen der Schreibdidaktik zu sprechen, die auf der einen Seite eigenständig und auf der anderen Seite in Verbindung mit der Schreibbewegung aufgekommen sind. Genannt werden das freie Schreiben, das personale Schreiben und das Schreiben als Prozess. Mittels dieser drei Entwicklungslinien wird der herkömmliche Aufsatzunterricht hinterfragt und neu gestaltet. Ebenso weisen sie etliche Gemeinsamkeiten mit dem kreativen Schreiben auf, weshalb sie ebenfalls im Folgenden vorgestellt werden.³²

2.2.1 Literarisches Schreiben

Literarisches Schreiben befasst sich mit fiktionalen Texten, die den Konventionen bestimmter Gattungen entsprechen, was wiederum zum Beispiel auf lyrische, epische und dramatische Werke zutrifft.³³ Die literarische Schreibform macht es sich zur Aufgabe, längerfristige Ziele zu erreichen. Als Beispiel dafür könnte das Schreiben von Geschichten im Deutschunterricht und ein im Anschluss daraus entstehendes Geschichtenbuch genannt werden. Abraham zufolge

³² Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia; Maiwald, Klaus (Hrsg.): Schreibförderung und Schreiberziehung. Donauwörth: Auer 2005, S. 111.

³³ Vgl. Grimm, Lea: Kreatives und Literarisches Schreiben im inklusiven Kontext. Literatur in Einfacher Sprache und das Projekt KreaLit-LiES. In: Willms, Weertje und Backes, Martina (Hrsg.): Kontexte kreativen Schreibens. Eine Standortbestimmung in Theorie und Praxis. Berlin: Frank & Timme 2021, S. 120.

stellt literarisches Schreiben eine bedeutende kulturelle Praxis dar. Er betrachtet Literatur als Kunst und Ausdruck menschlicher Kreativität, die für die Gesellschaft eine große Bedeutung spielt.³⁴ Literarisches Schreiben ist wichtig, wenn es darum geht, Gattungs- und Epochenmerkmale oder den individuellen Schreibstil von Autor*innen auszuarbeiten bzw. allgemeiner formuliert, sich an Literatur heranzutasten. Literarisches Schreiben benötigt, bevor es vollzogen werden kann, eine Analyse der Textstruktur der vorliegenden Textsorte.³⁵ Es „braucht Vorbilder, Textmuster und gleichsam praktikable Verfahren, die erprobt und adaptiert werden können.“³⁶ Wie literarische Texte geschrieben, publiziert und verkauft werden, hängt zum Teil von den Strukturen des literarischen Marktes ab. Literarisches Schreiben umfasst neben Romanen, Biografien oder Reiseberichten auch Bühnentexte. Anhand des Wortlautes lässt sich oftmals nicht eindeutig sagen, ob der vorliegende Text ein kreativer oder doch ein literarischer ist. Klarheit kann durch die Handhabung der Aufgabenlösungen im Unterricht geschaffen werden: Verläuft das Feedback, bezogen auf den Text, positiv, indem die Schreibmotivation hervorgehoben wird, wird weniger auf den Text selbst geachtet und bleiben die Textentwürfe ohne Konsequenzen, kann nicht von literarischem Schreiben die Rede sein. Zudem lässt sich aufgrund der vorhin zusammengefassten Definitionen des kreativen und literarischen Schreibens behaupten: Kreatives Schreiben meint alle Texte, die Kreativität und Authentizität aufweisen. Dabei kann zwar auch literarisches Schreiben gemeint sein, aber es wird sich genauso Texten, wie z.B. Interviews oder Werbungen, bedient. Die Persönlichkeit der Schreibenden soll im Zuge kreativen Schreibens gestärkt werden. Literarisches Schreiben bemüht sich um einen Zugang zur Literatur und möchte sie aus Sicht der Autor*innen betrachten. Textentwürfe werden nicht als Endprodukt gesehen, sondern vielmehr die noch ausstehende Textarbeit in den Blick genommen.³⁷

2.2.2 Freies Schreiben

Im Zuge des freien Schreibens wird sich gegen einen an Textsorten orientierten Schreibunterricht aufgelehnt und ein erlebnisorientierter Schreibunterricht fokussiert. Es wird vermehrt zu Erlebniserzählungen gegriffen und die Schüler*innen entscheiden selbst, worüber

³⁴ Vgl. Abraham, Ulf: Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht, Stuttgart: Philipp Reclam 2021, S. 9-13.

³⁵ Vgl. Abraham, Ulf und Brendel-Perpina, Ina: Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung. 2. Auflage. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett 2021, S. 16.

³⁶ Abraham, Ulf: Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht, Stuttgart: Philipp Reclam 2021, S. 13.

³⁷ Vgl. Abraham, Ulf: Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht, Stuttgart: Philipp Reclam 2021, S. 14-23.

und an wen sie ihren Text schreiben. Den Lernenden wird ein gewisses Pensum an Selbstständigkeit erteilt und dadurch ermöglicht, das Wort zu ergreifen. Das Konzept des freien Schreibens fördert, wie auch das kreative Schreiben, nicht nur die Kreativität der Schüler*innen, sondern auch die Schreibfähigkeit.³⁸ Dennoch dürfen beide Schreibansätze nicht miteinander gleichgesetzt werden, denn kreative Schreibansätze haben sehr wohl bewusst gestaltete Situationen zur Vorgabe und unterscheiden sich dadurch von freien Schreibansätzen.

2.2.3 Personales Schreiben

Als Nächstes zu nennen ist das personale Schreiben, im Zuge dessen sich mit der eigenen Subjektivität auseinandergesetzt wird. Schreiben wird in diesem Fall als das Suchen nach dem eigenen Ich gefasst. Diesbezüglich liegt eine Gemeinsamkeit mit dem kreativen Schreiben vor: Auch dieses fördert die Suche nach der Identität der Schreibenden.³⁹ Das Schreiben von Tagebüchern oder Gedichten bietet die Möglichkeit, die eigene Person zu reflektieren und dadurch mehr über sich selbst herauszufinden.

2.2.4 Prozessorientiertes Schreiben

Abschließend wird auf das Schreiben als Prozess eingegangen, bei dem nicht nur das Produkt, sondern auch der Verlauf des Schreibens im Fokus der Betrachtung steht: das Sammeln von Gedanken, die Ordnung dieser, ein erster Entwurf, das Niederschreiben und das anschließende Überarbeiten.⁴⁰ Schüler*innen werden durch die prozessorientierte Schreibdidaktik nicht nur die Merkmale einer Textsorte gelehrt, sondern auch, wie bzw. in welchen Schritten Texte verfasst werden.

3 Organisation und Struktur des kreativen Schreibens im Deutschunterricht

Wie bereits des Öfteren betont, wird der Kreativitätsförderung eine große Bedeutung zugeschrieben. Kreativität wirkt sich positiv auf die Lebensfreude aus, fördert unser Fühlen und Bewusstsein und unterstützt den individuellen Ausdruck. Umso wichtiger ist es, Kreativität in der Schule Platz zu geben, sie zu fördern und zu leben.

³⁸ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia; Maiwald, Klaus (Hrg.): Schreibförderung und Schreiberziehung. Donauwörth: Auer 2005, S. 111.

³⁹ Vgl. Ebd., S. 112.

⁴⁰ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia; Maiwald, Klaus (Hrg.): Schreibförderung und Schreiberziehung. Donauwörth: Auer 2005, S. 112.

3.1 Der Einsatz und die Bedeutung des kreativen Schreibens im Deutschunterricht

[...] der Kreative ist flexibel, sucht intelligente Problemlösungen, kann aus eingefahrenen Bahnen ausbrechen und offensichtlich neue, noch nicht betretene Wege gehen. Seine Leistung beruht auf divergentem Denken und verdeutlicht „Einmaligkeit“ eines gelösten Problems. [...] Der Kreative ist also derjenige, von dem die Gesellschaft und Wirtschaft erwarten, dass er die Zukunft positiv gestaltet.⁴¹

Höhler zufolge scheint Kreativität ein Zeichen von Qualität zu sein. Jene Personen, die kreativ sind, haben laut ihm einen wesentlichen Vorteil in der Bewältigung des alltäglichen Lebens. Umso wichtiger ist es, Kreativität im Deutschunterricht Platz einzuräumen. Nicht immer lässt sich die Theorie in die Praxis übertragen und so muss auch in diesem Fall auf die Grenzen schulischer Kreativitätsförderung hingewiesen werden.

Nun existieren sowohl gesellschaftliche als auch schulspezifische Faktoren, welche die Entfaltung von Kreativität hemmen.⁴² Für die Wahrnehmung spielen die fünf Sinne des Menschen eine wesentliche Rolle, weswegen sie eine große Bedeutung im Schreibprozess einnehmen. Da sie dafür verantwortlich sind, Eindrücke aus der Umwelt aufnehmen zu können und den entstehenden Text beeinflussen, müssen sie auch während des Schreibprozesses berücksichtigt werden. Die Umgebung, in der geschrieben wird, ist demnach von großer Bedeutung. Ebenso muss folgenden Fragen Aufmerksamkeit geschenkt werden: Ist es im Klassenzimmer eher laut oder kann eine ruhige Schreibatmosphäre geschaffen werden? Wie ist die Stimmung innerhalb der Klasse? Wie wird sie von den Lehrer*innen beeinflusst? Können sich die Lernenden wohlfühlen oder herrscht Anspannung? Der in der Schule herrschende Zeitdruck fördert keineswegs die Kreativität der Schüler*innen, da eher auf den traditionellen Unterrichtsstoff als auf kreative Übungen zurückgegriffen wird. Gleichmaßen zählt zu den vielfachen Beeinflussungsfaktoren der Leistungsdruck, dem die Lernenden ausgesetzt sind. Gerade wegen zahlreicher Hindernisse müssen Lehrende die ihnen zur Verfügung stehenden kreativitätsfördernden Möglichkeiten bestmöglich nutzen, um die Schüler*innen von ihrer Kreativität profitieren zu lassen. Schüler*innen, die sich nur begrenzt für den Deutschunterricht interessieren, können mit Hilfe kreativer Schreibansätze für das Fach euphorisiert werden. Das Sprachgefühl, welches als Grundfähigkeit gilt, entwickelt bzw. verbessert sich durch das kreative Schreiben. Kreatives Schreiben festigt zum einen die Ausdruckskompetenz und zum anderen das Vertrauen, mit Literatur zu arbeiten. Die Textarbeit schult die Schüler*innen

⁴¹ Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 9.

⁴² Vgl. Serve, Helmut J.: Kreativität – (k)ein Thema für die Schule?! Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen schulischer Kreativitätsförderung. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 137.

hinsichtlich der Gestaltungsform diverser Texte und sie erkennen, wie viel Können und Arbeit hinter der Produktion eines Gedichtes, eines Romans oder einer Novelle steckt.⁴³

Es kommt nun die Frage auf, wie Voraussetzungen geschaffen werden können, die sich positiv auf den Schreibprozess und das entstehende Produkt auswirken und welche Arbeitsaufträge den Lernfortschritt begünstigen. Die Motivation der Schüler*innen, ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen, hängt von mehreren Gruppenfaktoren ab. Lutz von Werder zufolge wirken sich die im Folgenden zusammengefassten Gruppeneinflüsse kreativitätsfördernd aus: Zuerst wird die „gegenseitige Verstärkung“ genannt, welche den Schüler*innen dabei hilft, sich untereinander zu motivieren und einander in aussichtslosen Situationen weiterzuhelfen. Als zweiten Gruppeneinfluss wird die „Stimulierung und Aktivierung“, beispielsweise von sozialen Umweltreizen und emotionaler Sicherheit, erwähnt. Weiters soll eine „vielseitige Personenzusammensetzung“ und „Assoziationsförderung durch gegenseitige Anregungen“ die Kraft der Kreativität fördern, da durch die verschiedenen Gruppenkonstellationen Gedanken und Ideen ergänzt und erweitert sowie die einzelnen Schüler*innen angeregt werden, ihre Vorstellungen zu hinterfragen und weiterzudenken. Ebenfalls kreativitätsfördernd wirkt die „Aktivierung durch aufgabenzentrierten Wettbewerb zwischen Untergruppen.“ Die Schüler*innen arbeiten motivierter und geben sich zumeist mehr Mühe, da sie den Sieg für sich holen möchten. Ein „großes Informationsreservat“ lässt das Kreativ-Sein einfacher umsetzen, da die Schüler*innen erst gar nicht so intensiv über mögliche Ideen nachdenken müssen, sondern vielmehr mit den bereits bestehenden Gedanken weiterarbeiten können. So fällt ihnen der schwierigste Teil des Schreibprozesses einfacher, der im Finden von Informationen und der Schreibhandlung besteht. Ebenso leisten „emotionelle Sicherheit, Identitätsmöglichkeiten, Abbau von Hemmungen, Verständigung bei der Bewältigung individueller Probleme und Möglichkeiten sozialer Erfahrungen“ einen wesentlichen Beitrag zur Kreativitätsförderung.⁴⁴ Lutz von Werder ist der Meinung, dass Schüler*innen genügend Zeit für die Textproduktion brauchen, die ihnen auch tatsächlich gegeben werden sollte. Zeitnot erzeugt Stress und Druck, welche wiederum als kreativitätshemmende Faktoren bezeichnet werden. Durch das Experimentieren mit Sprache, die Entdeckung ihrer Schönheit und ihres Witzes sowie das Genießen ihres Klanges kann kreatives Schreiben die Schreibfreude der Schüler*innen wecken. Schüler*innen, die gerade erst richtig zu schreiben beginnen, haben in der Regel auch Spaß am

⁴³ Vgl. Leis, Mario: Kreatives Schreiben. 111 Übungen. Stuttgart: Philipp Reclam 2006, S. 7.

⁴⁴ Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 26.

Verfassen von Texten.⁴⁵ Es liegt in der Verantwortung der Lehrer*innen, diese Freude anzuerkennen, zu fördern und alles Mögliche zu tun, um die Schreibfreude aufrechtzuerhalten. Wenn die Schüler*innen Spaß empfinden, so werden sie sich intensiver mit dem Schreiben auseinandersetzen, was wiederkehrend auf das Endergebnis wirken wird.

Während des kreativen Schreibprozesses wird die Alltagssprache zurückgelassen und sich zunehmend der poetischen Sprache bedient - soweit das in der Sekundarstufe I eben möglich ist. Von Werder beschreibt den Wechsel zwischen den Sprachebenen gleichzeitig als Wechsel des Ich-Zustandes. Zunächst benötigen die Schüler*innen eine zentrale Idee, um mit dem wirklichen Schreibprozess erst einmal beginnen zu können, denn ohne Idee(n) kann kein poetisches Werk realisiert werden. Ist die grundlegende Idee gefunden, zieht sie nach und nach Vorstellungen und Bilder heran, die sprachlich verwirklicht werden wollen.⁴⁶ Es wird ein Punkt erreicht, an dem Widerstände einzusetzen beginnen und die Schüler*innen möglicherweise eine Krise im Schreibprozess erleben. Sie starren auf das leere Blatt Papier oder auf den Bildschirm und suchen verzweifelt nach den passenden Worten. Die von Schreibblockaden Betroffenen blockieren sich selbst, indem sie davon ausgehen, etwas nicht zu können oder nicht zu wollen. In solch einem Fall würde sich die Thematisierung des Problems in Form eines Textes zur Bewältigung der Schreibblockade eignen. Nun gibt es zwar keine Allheilmittel gegen Krisen im Schreibprozess, jedoch einige Techniken und Methoden, deren Anwendung den Schreibprozess unterstützen und die noch angesprochen werden.

3.2 Die vier Phasen des kreativen Schreibprozesses

Kreative Ideen entstehen in den seltensten Fällen aus dem Nichts. Sie setzen oftmals intensives Nachdenken und das Sammeln von Informationen voraus. Kreative Gedanken fallen einer Person nicht blitzartig ein, sondern machen einen Baustein größerer kreativer Prozesse aus.⁴⁷ Lutz von Werder stellt in seinem Band folgende vier Phasen des kreativen Prozesses vor: Die Inspirations-, Inkubations-, Illuminations- und Verifikationsphase. Während der Inspirationsphase setzen sich die Schreibenden mit ihrer Umwelt auseinander, um Informationen und Materialien zu sammeln und sich Wissen über das vorliegende Projekt anzueignen.⁴⁸ Preiser nach folgen aus der Interaktion mit der Umwelt von selbst kreative

⁴⁵ Vgl. Mollaoğlu, Arzu: Das kreative Schreiben als eine Alternative zum traditionellen Aufsatzunterricht in den Deutschlehrerabteilungen. 2005, Volume 18, Issue1, S. 178.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16681/173342> (letzter Zugriff am 28.07.2022).

⁴⁶ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 333.

⁴⁷ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 24.

⁴⁸ Vgl. Ebd., S. 24.

Handlungsweisen.⁴⁹ Somit besteht die Anfangsphase sowohl aus einem inneren als auch aus einem äußeren Prozess, denn die Schreiber*innen müssen zum einen nachdenken und zum anderen an Fachkenntnisse gelangen. Schreibanregungen werden präsentiert.⁵⁰

In der Inkubationsphase werden die gesammelten Informationen miteinander in Verbindung gebracht.⁵¹ Mit dem zuvor gewonnenen Material wird weitergearbeitet, sodass Ideen neu miteinander verbunden werden und die Gedanken sukzessive Gestalt annehmen. Der Text entsteht.⁵² Preiser zufolge wird die Inkubationsphase von den Schreiber*innen häufig als „beunruhigend, spannungsreich und frustrierend“ wahrgenommen. In vielen Fällen wird sie durch die Illumination, eine plötzlich aufkommende Inspiration, beendet.⁵³

Auf die Inkubationsphase folgt die Illuminationsphase, im Zuge derer es häufig, wie der Name bereits erahnen lässt, zur Erleuchtung kommt und ein Lösungsweg präsentiert wird. An dieser Stelle gelingt es den Schreibenden, das anzustrebende Ziel zu erkennen und eine chronologische Ordnung zu schaffen. Die zuvor noch unstimmigen Informationen werden strukturiert und nehmen neue Gestalt an. Gedanken und Gefühle werden durchdacht und ausgearbeitet. Der Text wird bearbeitet, korrigiert und verbessert.⁵⁴

In der letzten Phase, der Verifikation, lesen die Schreiber*innen ihr fertiges Textprodukt einander vor, diskutieren und kommunizieren über die Werke.⁵⁵ Auf das Vorlesen und Diskutieren der Texte kann verzichtet werden, denn nicht alle Schüler*innen möchten ihre Gedanken mit der Klasse teilen. In diesen Fällen würde nur die Lehrperson das kreative Schreiben zur Beurteilung erhalten.

Das eben vorgestellte Modell, bestehend aus vier Phasen, ist nur eine Möglichkeit, um einen kreativen Schreibprozess zu gestalten und unterstützend zu begleiten. Überdies können die Etappen in einer anderen Chronologie bestritten werden: Es könnte durchaus passieren, dass Schüler*innen der Überzeugung sind, Phase 1-3 auslassen zu können, weil sie ohnehin über genügend Ideen verfügen und das Ziel nicht erreichen, da diese zu wenig ausgereift waren. Das Bedeutende an den Phasen ist die Vorgabe einer ungefähren Richtung, um das Ziel nicht aus

⁴⁹ Vgl. Preiser, Siegfried: Kreativitätsforschung. Erträge der Forschung 61. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976, S. 42-43.

⁵⁰ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 24.

⁵¹ Vgl. Preiser, Siegfried: Kreativitätsforschung. Erträge der Forschung 61. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976, S. 45.

⁵² Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 24.

⁵³ Vgl. Preiser, Siegfried: Kreativitätsforschung. Erträge der Forschung 61. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976, S. 45.

⁵⁴ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 25.

⁵⁵ Vgl. Ebd., S. 25.

den Augen zu verlieren. Das Modell dient dazu, den Schreibenden eine Unterstützung zu bieten, um einschätzen zu können, wohin die Reise gehen soll, sodass das verfolgte Bestreben letzten Endes erreicht wird.

Brenners Ansicht nach beinhaltet der kreative Schreibprozess Faktoren, welche unterbewusst und nicht steuerbar sind. Schüler*innen benötigen Platz, um spontan zu sein, Gedanken fließen lassen und zulassen zu können.⁵⁶ Ebenfalls muss erwähnt werden, dass der kreative Schreibprozess keinesfalls als individueller Akt ausgeführt werden muss, sondern durchaus in der Gruppe vollzogen werden kann.⁵⁷ Zum einen können die geschriebenen Texte in der Klasse vorgelesen werden, sodass ein Austausch zwischen der Lehrperson und den Schüler*innen untereinander stattfinden kann und zum anderen kann innerhalb einer Gruppe geschrieben werden, wobei sich die Lernenden gegenseitig beim Schreiben unterstützen.

3.3 Kreativitätsfördernde Methoden für den Deutschunterricht

Das Training kreativer Schreibmethoden bringt für die Schüler*innen positive Effekte mit sich, von denen insbesondere drei genannt werden sollen: Motivation, Entlastung und Rückkopplung. Kreativitätsfördernde Techniken und Methoden steigern die Motivation der Schüler*innen, entlasten diese gleichzeitig von bestimmten Schreibzwängen und ermöglichen ihnen durch Rückkopplung konstruktives Feedback.⁵⁸ Sämtliche Kreativitätstechniken beruhen auf Prinzipien, die das Denken durch Aufbrechen von Routinen und durch neue Kontextualisierungen aus festgefahrenen Strukturen befreien und/oder in neue Bahnen lenken sollen.⁵⁹ Der Einsatz kreativer Schreibmethoden im Deutschunterricht verhilft Schüler*innen dazu, aufgeschlossen und spielerisch an diverse Thematiken und Probleme heranzugehen. Divergentes Denken fördert das Finden von Ideen und ermöglicht die Übernahme verschiedener Perspektiven. Kreativitätsfördernde Methoden können in allen Schreibprozessphasen eingesetzt werden.⁶⁰ Zuvor Unbekanntes wird während des kreativen Prozesses miteinander in Verbindung gebracht, sodass sich neue Denkschemata und Ideen

⁵⁶ Vgl. Brenner, Gerd: Kreatives Schreiben. Ein Leitfaden für die Praxis. Mit Texten Jugendlicher. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelson Scriptor 1994, S. 19.

⁵⁷ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 121.

⁵⁸ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 173.

⁵⁹ Molitor-Lübbert, Sylvie: Schreiben und Lernen im Lichte der Neuen Medien und Informationstechnologie. In: Klinzing, Hans-Gerhard (Hrsg.): Neue Lernverfahren, Tübingen 1998, S. 208.

⁶⁰ Vgl. Höhmann, Christiane: Einfach schreiben. Der kreative Weg zum wissenschaftlichen Text. Christiane Höhmann & Ventus Publishing ApS 2012, S. 18. https://web.ph-tirol.at/sites/pht-web/files/upload_zfw/einfach-schreiben.pdf (letzter Zugriff am 06.08.2023).

ergeben. In diesem Fall wird Kreativität als Überquerung von Grenzen bezeichnet.⁶¹ Kreative Schreibangebote können für die Schüler*innen als Ausgleich vom Schreiben funktionaler Textsorten fungieren. Aufgrund der positiven Konnotation des kreativen Schreibens seitens der Schüler*innen entstehen Routinen und die Lernenden erfahren Sicherheit während des Schreibprozesses.⁶²

Im Folgenden sollen Methoden kreativen Schreibens von Becker-Mrotzek und Böttcher sowie von Werders vorgestellt werden. Becker-Mrotzek und Böttcher leisten mit ihren Methoden einen wichtigen Beitrag hinsichtlich der gezielten Verwendung der Sprache, wodurch die Schreibfähigkeit verbessert wird. Lutz von Werder legt seinen Fokus mit den von ihm vorgestellten Methoden auf die Befreiung von Schreibblockaden. Zudem nimmt für ihn die Entdeckung der individuellen Schreibstimme eine wesentliche Rolle ein.

Becker-Mrotzek und Böttcher zufolge existieren diverse Verfahren des kreativen Schreibens, welche sich in folgende sechs Methodengruppen einteilen lassen: „Assoziative Verfahren, Schreibspiele, Schreiben nach Vorgaben, Regeln und Mustern, Schreiben zu und nach (literarischen) Texten, Schreiben zu Stimuli, Weiterschreiben an kreativen Texten.“⁶³ Diese Verfahren können je nach Bedarf abgewandelt werden und eignen sich daher für alle Schulstufen und Schulformen. Teilweise überschneiden sich einzelne Methoden, weshalb sie durchaus auch miteinander verbunden werden können. Die Verfahren des kreativen Schreibens werden im Folgenden näher beleuchtet.

Assoziative Verfahren eignen sich speziell für den Einstieg in das Schreiben und das Überwinden bzw. Verhindern aufkommender Schreibhemmungen. Dabei wird entweder von einem vorgeschriebenen Begriff oder einer eigenen Idee ausgegangen. Es geht nicht darum, das zu Papier Gebrachte mittels Verstandes zu prüfen, sondern vielmehr darum, sich treiben und der Fantasie freien Lauf zu lassen. Bevor die Methode angewandt wird, empfiehlt es sich, den Schüler*innen ein Zeitlimit zu erteilen.⁶⁴ Spielerisch-experimentelle Assoziationsverfahren sind „Cluster und Gegencluster, Schreiben zu Reizwörtern, automatisches Schreiben, Wörterbörse, Wörter finden, bildliche Assoziation.“ Als meditative Assoziationsverfahren eignen sich „Fantasiereisen, Metaphern-Meditation, Wahrnehmungsübungen/Fokussieren.“

⁶¹ Vgl. Brenner, Gerd: Kreatives Schreiben. Ein Leitfaden für die Praxis. Mit Texten Jugendlicher. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor 1994, S. 20.

⁶² Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S. 173.

⁶³ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S. 174.

⁶⁴ Vgl. Landesmedienzentrum Baden-Württemberg: Kreatives Schreiben. Texte, Schreibübungen, Handouts, Links und Adressen zum Kreativen Schreiben. <https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/medienwissen/sprechen-schreiben/kreatives-schreiben/> (letzter Zugriff am 06.08.2022).

Becker-Mrotzek und Böttcher verwenden den Begriff Schreibspiele einerseits im Sinne von „literarischer Geselligkeit“ und andererseits in Bezug zur „Schreibwerkstatt-Arbeit“. Das gemeinsame Weiterarbeiten am Text steht hierbei im Zentrum der Tätigkeit. Zu den Schreibspielen werden „Geschichten reihum, Geschichten erwürfeln, Gedichte reihum, Wörter finden, Schatz-Regal und Landschaftsmalerei gezählt.“⁶⁵

Im Zuge kreativer Schreibanlässe kommt auch das Schreiben nach Vorgaben, Regeln und Mustern nicht zu kurz. Demnach können im Voraus inhaltliche Vorgaben, formale Kriterien, strukturelle Regeln oder literarische/textorientierte Muster festgelegt werden, die während des Schreibprozesses berücksichtigt werden müssen.⁶⁶

Kreative Schreibanlässe können sich an literarischen Texten orientieren, sodass zu und nach literarischen Texten geschrieben wird. Demnach wird von einem imitativen Schreiben gesprochen. „Zeilen füllen“ und „Textreduktion“ sind Verfahren, welche zum Schreiben von Gedichten zur Anwendung kommen, wohingegen sich die „Textreduktion, zu Ende Schreiben, zusammensetzen/erweitern, Über-den-Rand-hinaus-Schreiben, sukzessives Ergänzen von Satzanfängen, perspektivisches Schreiben, Werbetexte, Rechengeschichten, Rezepte“⁶⁷ für das Schreiben zu Geschichten eignen.

Stimuli haben die Funktion, Schreibende anzuspornen und anzuregen. Die Aufgabe von Schreibstimuli liegt nicht in der Vorgabe sprachlicher Gedanken, sondern im Inspirieren von außen. Fantasie, Imagination und das sprachliche Umsetzen werden angeregt.⁶⁸ Zu den Schreibstimuli werden gezählt:

Musik, Bild, Musik und Bild, Tanz/Bewegung, Tanz/Bewegung und Musik, Gegenstände, selbst gestelltes Bild, vier Elemente (z.B. Wasser), Landschaft (z.B. Insel, Bäume, Park, Wasser), Orte (z.B. Museum), Fantasiereise, mathematische Begriffe/Zahlen/Größen, Textzeilen, Wörter⁶⁹

Kreative Texte können mittels kreativer Verfahren, die sich an bestimmten Kriterien orientieren, weitergeschrieben und überarbeitet werden. Diese Methoden, die sich auf die Textproduktion und die Revision beziehen, können sowohl im Zuge einer Einzel- als auch Gruppenarbeit zur Anwendung kommen. Auf die Art und Weise, wie der Text produziert wird, kann dieser auch bearbeitet werden. Die Kriterien, welche den Verfahren Orientierung bieten, werden im Voraus gemeinsam von Lehrer*innen und Schüler*innen bestimmt. Methoden, mit

⁶⁵ Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 174-175.

⁶⁶ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 176.

⁶⁷ Ebd., S. 177.

⁶⁸ Vgl. Ebd., S. 177.

⁶⁹ Ebd., S. 177.

denen kreative Texte weitergeschrieben werden können, sind: „Textanfänge sukzessive ergänzen, Textreduktion, Zeilen umbrechen, Rondell, Über-den-Rand-hinaus-Schreiben, Textlupe, Schreibkonferenz, Weiterarbeit in Stationen, operieren mit Textteilen.“⁷⁰

Von Werder stellt Methoden des kreativen Schreibens vor, die systematisch in sechs Kategorien eingeteilt werden: „Methoden der Themenfindung, Schreibstimuli, Schreibtechniken, Techniken der Textarbeit, Deutungstechniken, Textumsetzung.“⁷¹

Wie bereits erwähnt bedienen sich die Schüler*innen im Zuge kreativer Schreibenlässe im Grunde vier Arbeitsschritten, nämlich (1) der Textanregung, (2) des Schreibens, (3) der Textarbeit und (4) der Textdeutung. Demnach werden Methoden der Themenfindung und Schreibstimuli Phase 1 zuteil, sprich der Textanregung. Die Arbeitsphase 2 beinhaltet die Schreibtechniken und die Arbeitsphase 3 die Textarbeitstechniken. Deutungstechniken und Textumsetzungen eignen sich für die Phase der Textdeutung. Auch wenn die Orientierung an den einzelnen Abschnitten hilfreich ist und die Techniken eine Menge an Kombinations- und Gestaltungsmöglichkeiten bieten, muss die Selbsttätigkeit der Schüler*innen bewahrt werden. Schreibprojekte können, je nach Bedarf, durch Spiele interessanter gestaltet und Schwierigkeiten während des Schreibens eines Textes durch bestimmte Techniken stimuliert werden. Dabei reicht oftmals bereits der Gebrauch einer einzigen Methode, um den Schreiber*innen weiterzuhelfen und diese motivieren zu können.⁷²

Um das Thema für einen kreativen Text zu finden, können die Schreibenden auf ihre Alltagserfahrungen zurückgreifen. Als Methoden der Themenfindung eignen sich unter anderem Beobachtungen, Lieblingstier oder Zeitungsanregungen.

Beim Beobachten bekommen die Schüler*innen etwa drei Minuten Zeit, um zum Beispiel eine Szene oder eine Straße in der Umwelt genau zu beobachten und aus den gewonnenen Erfahrungen ein Thema zu formulieren, über das ein Text geschrieben wird. Ebenso kann die Perspektive gewechselt werden und an ein Lieblingstier gedacht werden, welches darauffolgend in der Schreibgruppe vorgestellt wird. Über jenes Tier, das am meisten Zuspruch erfährt, wird in den Texten der Schüler*innen geschrieben. Werden Anregungen durch Zeitungen als Methode des kreativen Schreibens herangezogen, so studieren die Schüler*innen

⁷⁰ Ebd., S. 177-178.

⁷¹ Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 68.

⁷² Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 68-69.

diverse Zeitschriften, bis sie schlussendlich auf Informationen stoßen, durch welche sie zum Schreiben angeregt werden.⁷³

Wird von Schüler*innen verlangt, einen Text zu verfassen, so sollen sie bei der Themenfindung keinesfalls auf sich allein gestellt sein. Die einen mögen vielleicht über eine Menge Fantasie verfügen und tun sich bei der Ausführung eines kreativen Schreibanlasses auch ohne jegliche Vorgaben leicht. Die anderen wiederum benötigen ein gewisses Maß an Unterstützung, um überhaupt mit dem Schreibprozess beginnen zu können, vor allem bei der Eingrenzung der Thematik. Mittels der vorgestellten Methoden wird den Lernenden geholfen, ohne dabei ihre Fantasie einzuschränken. Es wird zwar ein Thema vorgegeben, jedoch obliegt es den Schüler*innen, wie sie mit diesem weiterarbeiten wollen. Schreiber*innen lassen sich durch unterschiedliche Schreibstimuli zum Verfassen von Texten anregen.

Desgleichen unterstützen Schreibspiele den Schreibprozess:

Dafür eignet sich die Methode, im Zuge derer die Schüler*innen zehn umgangssprachliche Wörter, die ihnen spontan einfallen, zu Papier bringen und diese als Basis ihres Textes betrachten. Darüber hinaus können Zeichnen und Schreiben miteinander verbunden werden, indem die Kinder zuerst einmal für ungefähr zehn Minuten Kritzelzeichnungen fabrizieren, um im Anschluss daran eine Geschichte zu ihrer Zeichnung anzufertigen. Ebenso kann den Schüler*innen aufgetragen werden, eine Woche lang auf ihre Einfälle zu achten und ihre Schreibimpulse zu vermerken, um sie mit der Klasse zu teilen. Jene Methode zählt zum Bereich des Clusters. Im Folgenden wird die imitative Schreibtechnik vorgestellt, auf die sich die Deutschdidaktiker*innen häufig beziehen. Zuerst treten die Schüler*innen an die Texte der Dichter*innen heran und versuchen in einem nächsten Arbeitsschritt, eine thematisch und formal ähnliche Geschichte zu verfassen. Es erfolgt eine Art Perspektivenwechsel. Die Imitation, sprich das Lernen am Modell, gilt als „Einführung in die Kunst des Schreibens.“⁷⁴

Imitation ist für den Lernfortschritt von großer Bedeutung. Schüler*innen erfahren, wie etwas funktioniert und können beim Erlernen Zeit sparen. Dennoch ist Vorsicht geboten: Die Schüler*innen sollen sich nicht zu stark an Arbeiten anderer orientieren, da ansonsten der eigene Schreibstil nicht oder nur unzureichend zum Vorschein kommen kann.

Ebenso kann die Textarbeit anhand spielerischer und systematischer Techniken gestaltet werden. Auf diese Weise besteht die Möglichkeit, den Kindern in einem gewissen Maß die Angst vor kritischer Kontrolle und Abwertung zu nehmen. Überarbeitungstechniken haben das Ziel, den sprachlichen Ausdruck der Texte zu verbessern, Satzbau und Textaufbau zu

⁷³ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 69-71.

⁷⁴ Ebd., S. 71-79.

überprüfen und den Schreibstil zu bewerten. Feedback auf die Geschichten könnte durch eine Antwortkette erfolgen. Alle Schüler*innen müssen nacheinander mit einem Satz Rückmeldung auf den zuvor gelesenen Text geben. Eine andere Möglichkeit der Beurteilung bestünde darin, aus den Schüler*innen Fachleute zu machen: Es gibt eine*n Spezialisten/in, der/die sich im Speziellen die Wortwahl, die Grammatik und die Rechtschreibung näher ansieht. Danach wird ein Gutachten verfasst, das innerhalb der Gruppe diskutiert wird. Innerhalb der Gruppe wird rotiert, sodass in jede Fachrolle geschlüpft werden kann.⁷⁵ Demzufolge müssen die Texte nicht immer ausschließlich von den Lehrer*innen beurteilt werden, denn das Feedback von Klassenkamerad*innen ist ebenfalls wertvoll. Selbstverständlich werden Schüler*innen den ein oder anderen Fehler übersehen oder falsch korrigieren. Doch es tut gut und motiviert, ab und an Feedback von Kolleg*innen zu erhalten, die sich in derselben Lage wie eine(r) selbst befinden, und nicht von Lehrpersonen, die ohnehin mit der Textproduktion vertraut sind und in der Regel den Fokus auf die Fehler legen.

Auch für die Textdeutung stehen Techniken zur Verfügung, um den tieferen Sinn eines Textes zu verstehen. Im Zuge der Methode „Nur ein Satz“ notieren sich die Schüler*innen zu einem zuvor gelesenen Text alle Einfälle und fassen diese anschließend in einem Satz zusammen. Dieser wird auf ein Blatt geschrieben, welches reihum durch die Klasse gegeben wird. Das Papier wird so gefaltet, dass der Satz der Vorgänger*innen nicht gelesen werden kann. Zum Schluss werden alle Sätze der Textdeutung der Klasse vorgelesen. Des Weiteren können Texte, die geschrieben, überarbeitet und gedeutet wurden, in andere Medien übertragen werden, sodass aus ihnen ein weiterer Text, ein Bild oder ein Spiel entstehen kann. Beispielsweise könnte die Gattung oder die Zeitform des Textes in eine andere verändert werden. Es könnten auch verschiedene selbstgeschriebene Texte gemischt werden. Es entsteht ein neuer Text, wenn zum Beispiel Abschnitte oder einzelne Sätze miteinander getauscht werden. Eine weitere Möglichkeit würde in der Kombination von Text und Bild bestehen. Zu den im Vorhinein verfassten Geschichten können Collagen erstellt, Fotos geknipst oder Klecksbilder angefertigt werden. Die Erstellung einer Bildgeschichte wäre ebenfalls eine gute Idee, um Worte zu veranschaulichen. Kommen im Text verschiedene Personen vor, so würde sich dieser eignen, um ihn mittels eines Rollenspiels vor den Mitschüler*innen vorzuspielen.⁷⁶ Im Zuge dieser Methoden werden Bildquellen herangezogen.

⁷⁵ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 85-86.

⁷⁶ Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 93-95.

Wie gezeigt werden konnte, gibt es unzählige Methoden, die beim Finden eines Themas und beim Schreiben und Interpretieren des Textes unterstützen, um im Anschluss mit diesen auf spielerische Art und Weise weiterzuarbeiten.

3.4 Bewertung, Beurteilung und Benotung kreativer Texte

Die Bearbeitung kreativer Schreibanlässe soll unter anderem dazu dienen, Schüler*innen zur Textproduktion zu motivieren. Sie sollen die Scheu vor dem Verfassen von Texten ablegen und Spaß am Schreiben empfinden. Aus diesem Grund stellt sich die Frage, ob kreative Texte Lehrpersonen überhaupt abgegeben werden sollten, um von diesen im Anschluss korrigiert zu werden. Widerspricht eine Beurteilung nicht der Charakteristik kreativ gestaltender Texte, im Zuge derer Verfassung sich kaum an Normen gehalten werden muss? Haben Schüler*innen Spaß am Schreiben, wenn sie kein Feedback auf ihre Arbeiten erhalten? Können sich Schüler*innen überhaupt verbessern, wenn ihren Texten keine Beachtung geschenkt wird?

Dem Bewerten und Beurteilen von Leistungen der Schüler*innen wird eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Zunächst muss jedoch zwischen Leistungsaufgaben und Lernaufgaben differenziert werden.⁷⁷

Lernaufgaben dienen der Entwicklung von Kompetenzen, weshalb sie zu Beginn einer Lerneinheit zum Einsatz kommen. Sie haben die Aufgabe, Schüler*innen während des Lernprozesses zu begleiten, indem diese mit neuem Wissen vertraut gemacht werden. Beispielsweise werden Lernenden bestimmte Textformen nähergebracht und diese sukzessive erarbeitet. Lernaufgaben müssen vom Ende her gedacht werden, um sie auf die Kompetenzen abzustimmen, die von den Schüler*innen erreicht werden müssen. Um das möglich zu machen, ist es notwendig, dass Lernaufgaben in eine systematische schreibdidaktische Vorgehensweise eingebunden werden. Dazu braucht es Schreibaufträge, die aufeinander aufbauen. Lehrpersonen orientieren sich an der Schreibentwicklung der Schüler*innen und entscheiden demnach, wann es Zeit für die nächste Entwicklungsstufe ist.⁷⁸

Leistungsaufgaben dienen der Überprüfung von Kompetenzen, weshalb sie am Ende einer Lerneinheit eingesetzt werden. Lehrpersonen formulieren diese zumeist autonom, wobei der Bezug zu Aufgabenentwicklungsstandards fehlt. Leistungsaufgaben müssen nach bestimmten Qualitätskriterien erstellt werden. Eine bedeutende Rolle spielt die inhaltliche Ebene, die Textsorten,- Prozess,- Produkt- und Entwicklungsebene. Dabei müssen folgende Fragen

⁷⁷ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015, S. 113-114.

⁷⁸ Vgl. Ebd., S. 97-98.

berücksichtigt werden: Welche Themenbereiche müssen abgedeckt werden? Welcher Textsorte gehört der zu schreibende Text an? Welche Schritte müssen durchlaufen werden, um die Aufgabenstellung erfolgreich bearbeiten zu können? Wie sieht das Endprodukt aus? Wie können durch die erledigte Aufgabe spezielle Fähigkeiten erreicht werden? Gute Leistungsaufgaben erfüllen die Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität. Valide Schreibaufgaben sind dadurch gekennzeichnet, dass die „zu beurteilende Leistung tatsächlich geprüft wird.“⁷⁹ Die Reliabilität steigert sich, wenn eine größere Anzahl an Aufgaben beurteilt wird. Leistungsaufgaben sind dann objektiv, wenn sie anhand von Kriterienkatalogen korrigiert werden.⁸⁰

Kreative Schreibanlässe können sowohl im Lernprozess als auch in der Leistungsbeurteilung eine Rolle spielen. Das Korrigieren und nachfolgende Bewerten von Texten, die einer spezifischen Textsorte angehören, sind im Regelfall nicht allzu schwierig, da sich an den jeweiligen festgelegten Kriterien orientiert wird. Doch anhand welcher Charakteristika sollen kreative Arbeiten verbessert werden? Was macht einen Text zu einem guten Text? Wann ist ein Text als gelungen oder nicht gelungen zu bezeichnen? Im Folgenden wird versucht, Antworten auf die eben gestellten Fragen zu finden.

Höhlers Ansicht nach existiere kein Maßstab, um die kreativen Texte der Schüler*innen beurteilen zu können. Zudem müsse die Lehrperson über ein hohes Maß an Selbstständigkeit verfügen und Bewertungskriterien formulieren, mittels derer die Texte der Schüler*innen beurteilt und diese in ihrem Tun gefördert werden können.⁸¹ Ist nicht die Bewertung von Texten erforderlich, um als Schüler*in auf Fehler aufmerksam gemacht zu werden und aus diesen zu lernen? Ist die Korrektur von Schreibprodukten nicht eine notwendige Voraussetzung, um sich dadurch verbessern zu können? Offene Schreibaufgaben verlangen präzise und detaillierte Kriterien, die zur Auswertung herangezogen werden. Auswertungshinweise müssen so entworfen werden, dass die frei formulierten und umfangreichen Schüler*innentexte objektiv beurteilt werden können.⁸² Die Benotung muss transparent erfolgen und Aufschluss darüber geben, an welchen Kriterien sich im Zuge der Korrektur orientiert wurde. Demnach gelingt sowohl den Lehrenden als auch den Lernenden eine transparente Einsicht in die Beurteilung der sprachlichen Leistungen.

⁷⁹ Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 125.

⁸⁰ Ebd., S. 124-125.

⁸¹ Vgl. Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 81.

⁸² Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 119-120.

Spinner zufolge brauchen kreative Texte keine Korrektur, denn ein kurzer Kommentar darüber, was gut funktioniert hat, reiche aus. Das Ziel liege vielmehr darin, sich durch das Schreiben verschiedene Formen des Ausdrucks anzueignen und mit der Sprache zu experimentieren. Ebenso bestünde die Möglichkeit einer Schreibkonferenz, im Zuge derer sich Schüler*innen untereinander Feedback auf die geschriebenen Texte geben.⁸³

Das Bewerten und Beurteilen kreativer Schüler*innentexte bringt einige Schwierigkeiten mit sich, da die Erfassung von Kreativität nur bedingt möglich ist. Bevor der Lehrperson das kreative Schreibprodukt abgegeben wird, sollte dieses zuvor nochmals gründlich von den Schreibenden selbst durchgelesen werden. Dabei helfen Fragen, wie jene, die im Folgenden angeführt werden, weiter: Berücksichtigt mein Text die Vorgaben? Habe ich die Aufgabenstellung(en) erfüllt? Ist das Endprodukt schlüssig, geschlossen und logisch nachvollziehbar? Passt mein Text sprachlich zu den Gegebenheiten? Werden die Adressat*innen (richtig) angesprochen?⁸⁴

Spinner appelliert in seinem Band an Lehrer*innen, sich während des Korrigierens kreativer Schriftstücke ihrer pädagogischen Sensibilität zu bedienen, um das Abblocken der Kreativität aufgrund der Beurteilung zu vermeiden. Seiner Auffassung nach haben Lehrpersonen Respekt vor den neuen Anforderungen, was er wiederum verstehen kann. Um Sicherheit im Bewerten und Beurteilen kreativer Schriften zu bekommen, sprechen sich Lehrkräfte im Kollegium ab und erstellen gemeinsam Kriterien, an denen sie sich orientieren. Das Schreibarrangement entscheidet, wie die zuvor formulierten Kriterien gewichtet werden.⁸⁵

Böttcher und Becker-Mrotzek sind der Auffassung, dass kreative Schreibaufträge nur dann bewertet und beurteilt werden sollen, wenn im Deutschunterricht zuvor regelmäßig kreatives Schreiben geübt wurde.⁸⁶ Becker-Mrotzek formuliert Maximen zur Herstellung eines Kommentars: Schüler*innen sollen persönlich angesprochen werden und, wenn möglich, zu Beginn mit einer positiven Anmerkung ermutigt werden. Den Schreiber*innen soll das eigene Textverständnis mitgeteilt werden und es ist wichtig, über das zu sprechen, was der Text ausgelöst hat. Verständnisschwierigkeiten sollen thematisiert und dabei darauf geachtet werden, subjektive Aussagen zu tätigen, da derselbe Text durchaus völlig abweichend auf

⁸³ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt (Main): Cornelson Scriptor 1994, S. 50.

⁸⁴ Vgl. Landesbildungsserver Baden-Württemberg. Bewertungshilfen. Bewertung. https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/sprache/kreatives_schreiben/bewertung (letzter Zugriff am 13.06.2022).

⁸⁵ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 123.

⁸⁶ Vgl. Böttcher, Ingrid und Becker-Mrotzek, Michael: Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Vorschläge. Berlin: Cornelsen 2003, S. 78.

andere wirken kann. Werturteile müssen stets begründet werden und durch die im Vorhinein erstellten Kriterien zu begründen sein. Der Kommentar muss für die Schüler*innen leicht zu verstehen sein und Lernanregungen enthalten, um Verbesserungsvorschläge auch tatsächlich umsetzen zu können. Ebenso werden die Eltern über Ziele des Kommentars und der Kriterien informiert, um bezüglich der Anforderungen Transparenz zu erhalten und dadurch ihre Kinder bestmöglich unterstützen zu können.⁸⁷

Spinners Ansicht nach müssen kreative Texte dann auf alle Fälle bewertet und benotet werden, wenn ihnen ein gewisser Stellenwert im Unterricht zugeschrieben werden soll. Primär müssen jedoch Lern- und Bildungsziele fokussiert und sinnvolle Übungen im Unterricht eingesetzt werden, um dem Bildungsauftrag gerecht zu werden.⁸⁸

Lehrpersonen haben die Pflicht, die Texte der Schüler*innen ernst zu nehmen. Korrekturen dienen vor allem der Förderung von Schüler*innen, um sie beim Schreiblernprozess bestmöglich unterstützen zu können.

3.5 Ziele kreativen Schreibens im Deutschunterricht

Da Kreativität im Lehrplan verankert ist, dürfen die sprach- und literaturbezogenen Kompetenzen nicht aus den Augen verloren werden. Demzufolge wird das Erreichen bestimmter Ziele von den Schüler*innen angestrebt, von denen im Folgenden einige Beispiele genannt werden.

Der Einsatz kreativer Methoden lässt kreative Textformen entstehen, die den Schüler*innen dabei helfen sollen, literarische Texte besser zu verstehen. Becker-Mrotzek und Böttcher zufolge liegt ein Ziel in der Entwicklung einer umfassenden literalen Kompetenz, die in der Sekundarstufe II weiter differenziert wird. Ein individuelles Schreiben wird gefördert, das der Entfaltung der Kreativität, der Wissensbildung und der Verarbeitung von Erfahrungen dient. Im Zuge des kreativen Schreibens werden Schreibkompetenzen erworben, welche die „unkonventionellen, divergenten, expressiven und ästhetischen Ausdrucksmöglichkeiten“ zum einen entwickeln und zum anderen stärken sollen.⁸⁹

Weiters sollen die Schüler*innen vorzugsweise die Normsysteme der Sprache und der sprachlichen Äußerung erforschen. Sie müssen wissen, wie ein Satz oder ein Text gebildet wird und sich gleichzeitig über das sprachliche Verhalten im Klaren sein. Schreiber*innen setzen

⁸⁷ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 135.

⁸⁸ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 123-124.

⁸⁹ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015, S. 168-169.

sich mit folgenden Fragen auseinander: Was möchte ich mit meinem Text ausdrücken? Wen möchte ich adressieren? Wie will ich wirken? Ebenso sollen Schüler*innen im Zuge kreativer Arbeiten diese Normsysteme hinterfragen, überwinden und möglicherweise durch andere ersetzen. Die Regeln und Normen einer bestimmten Textsorte können auf eine andere übertragen werden, sodass zum Beispiel eine gewöhnliche Kurzgeschichte in ein Gedicht verwandelt wird. Ferner sollen sich Schüler*innen während des kreativen Schreibens nicht zu sehr an vorgegebene Systeme binden, sondern anhand eigener Tätigkeiten und Produkte Wissen erwerben. Die Schüler*innen sollen dadurch diverse Kommunikationsmittel erproben.⁹⁰

Die Lehrpersonen haben, von Werder zufolge, ihr Handeln während des kreativen Schreibprozesses so zu richten, dass die im Folgenden erläuterten literarischen und sozialen Lehrziele erreicht werden können: In der „Sprach- und Ausdruckskompetenz“ der Schüler*innen sollen Veränderungen sichtbar werden. Eine solche Revision gelingt zum Beispiel durch eine Einschränkung der Alltagssprache und den gleichzeitigen Erwerb literarischer Sprachmuster. Kreatives Schreiben soll die „Entwicklung der Schreib- und Spielkompetenz“ fördern, wodurch die poetische Sprachwelt besser verstanden werden kann. Die Qualität eines Gespräches mit Vertreter*innen poetischer Sprache verbessert sich durch die Mitarbeit an der Sprachwelt. Ein weiteres soziales Lernziel, auf welches das Handeln gerichtet werden muss, ist die „Verbesserung der interpersonellen Kommunikation.“ Diese beinhaltet den Austausch mit anderen über Gefühle, der im Alltag oftmals zu kurz oder erst recht nicht vorkommt. Die Wahrnehmung von Gefühlen, seien es die eigenen oder die der Mitmenschen, führt zu einem achtsamen Umgang mit dem, was eine(n) antreibt und motiviert. Die freigesetzten Gefühle werden im besten Fall in die Texte integriert. Ebenso wichtig ist der „Ausbau der Selbsterfahrung, Selbstwahrnehmung und Selbstverantwortung“, welcher durch kognitive Verarbeitung und Aufnahme der Gefühle in Deutungsmuster, die erklärbar und emotionell festgelegt sind, vonstattengeht.⁹¹

Kreatives Schreiben wirkt sich positiv auf den Lernprozess der Schüler*innen aus. Durch die Erweiterung mittels kreativer Aufgabenstellungen wird nicht nur die Sprachentwicklung, sondern auch die persönliche Entwicklung der Lernenden gefördert. Studien konnten belegen, dass das Selbstwertgefühl und das Selbstvertrauen durch den regelmäßigen kreativen Schreibprozess gestärkt werden. Die kreative Persönlichkeit, welche sich anhand flexiblen Denkens, unabhängiger Sichtweisen und hoher Leistungsfähigkeit charakterisiert, wird durch

⁹⁰ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 109.

⁹¹ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 330-331.

kreatives Schreiben positiv beeinflusst. Schüler*innen werden durch kreative Schreibangebote motiviert, ihre eigene Stimme in ihre Schreibprodukte miteinfließen zu lassen und ihre Texte zugleich mit einer persönlichen Note zu versehen.⁹² Die Abwesenheit strikter Normen verschafft den Schreibenden eine gewisse Eigenständigkeit. Die Schüler*innen stecken meist viel Energie in die Vermeidung von Rechtschreib- und Grammatikfehlern und vergessen dabei, den Inhalt stärker zu fokussieren. Kreatives Schreiben ermöglicht ihnen, freier zu denken und sich intensiv mit der Handlung der Geschichte auseinanderzusetzen.

Das Ziel des kreativen Schreibprozesses ist nicht primär, einen fehlerfreien Text aus dem vorgegebenen Textsortenkatalog zu verfassen, sondern liegt vielmehr darin, die Schreibenden anzuregen, ihren Gedanken freien Lauf zu lassen und diese in Form eines kreativen Textes zu Papier zu bringen. Durch kreatives Schreiben bekommen Schüler*innen Übung im Verfassen von Texten und gleichzeitig wird versucht, ihr Selbstvertrauen zu verbessern, Schreibblockaden zu überwinden und die Freude am Schreiben zu fördern. Die Schüler*innen werden ersucht, Kreativität als eine Art Sprungbrett für das eigene Schreiben zu begreifen. Nicht selten werden Lehrpersonen aufgrund der Komplexität schriftlicher Produkte mit diversen Problemen auf Seiten ihrer Schüler*innen konfrontiert: Diese zeigen unter anderem mangelnde Motivation, strengen sich nur wenig an oder prokrastinieren. Umso wichtiger ist es, dass neben der Festlegung klarer Anforderungen und Ziele Bedingungen geschaffen werden, durch welche effektive Schreibpraktiken begünstigt werden. Kreatives Schreiben fördert einen anregenden und angenehmen Lernprozess und die Entstehung inspirierender schriftlicher Produkte.⁹³

Kreatives Schreiben zielt darauf ab, „Schreiben als Selbstbegegnung“⁹⁴ zu realisieren, die zur Reflexion einlädt. Die Schüler*innen sollen anhand kreativer Schreibangebote die Scheu vor dem Schreiben überwinden und Freude an den geschaffenen Freiheiten empfinden. Die Aufgabe der Lehrpersonen besteht darin, günstige Bedingungen zu schaffen, um im Deutschunterricht kreative Schreibfähigkeiten an die Lernenden weiterzugeben.⁹⁵

⁹² Vgl. Avramenko, Anna P.; Davydova, Maria A. und Burikova, Svetlana A.: Developing creative writing skills in high school ESL classroom. In: Training, Language and Culture. Vol 2 Issue 4. 2018, S. 65. doi: 10.29366/2018tlc.2.4.4 (letzter Zugriff am 07.06.2022).

⁹³ Vgl. Ebd., S. 56.

⁹⁴ Vgl. Kruse, Otto: Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. New York u. Frankfurt am Main: Campus Verlag 1994, S. 68.

⁹⁵ Vgl. Rechenberg-Winter, Petra und Haußmann, Renate: Arbeitsbuch Kreatives und biografisches Schreiben. Gruppen leiten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015, S. 290-291.

3.6 Einstellung der Lehrer*innen

Ulf Abraham und Ina Brendel-Perpina befragten im Zuge eines Weiterbildungsprojektes Lehrer*innen unter anderem zu ihren Erfahrungen mit kreativem Schreiben im Deutschunterricht. Diese waren sich einig, dass durch den kreativen Schreibprozess die sprachlichen und kreativen Fähigkeiten gefördert werden, Freude an Literatur vermittelt, Literatur als Bereicherung/Lebenshilfe betrachtet, zum Lesen angeregt, sich mit sich selbst und dem eigenen Ausdruck auseinandergesetzt, Freude am Schreiben/ an der Sprache empfunden und das Selbstbewusstsein gefördert wird. Obwohl sie kreatives Schreiben positiv konnotieren, geben sie zu, eher selten im Deutschunterricht davon Gebrauch zu machen.⁹⁶ Theorie und Praxis liegen weit voneinander entfernt. Aus der Befragung der Lehrenden geht hervor, dass sie gewiss der Überzeugung sind, kreative Schreibansätze würden die Schreibkompetenz der Schüler*innen fördern. Umso interessanter ist die Tatsache, dass Kreativität im Deutschunterricht dennoch zu wenig Platz eingeräumt wird. Warum werden die Möglichkeiten kreativen Schreibens nur wenig bis kaum genutzt? Warum nehmen Lehrer*innen keine Änderungen an ihrem Deutschunterricht vor, obwohl sie die Diskrepanz vor Augen haben? Diese und weitere Fragen werden im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit nochmals näher aufgegriffen.

3.7 Anforderungen an Lehrer*innen

Manche Lehrer*innen sehen im kreativen Schreiben eine neue Schreibdidaktik und orientieren sich im Unterricht daran. Andere Lehrpersonen hingegen verstehen in kreativen Schreibansätzen eine Erweiterung oder lediglich Zusatzmaterial, welches nur dann zum Einsatz kommt, wenn noch genügend Zeit am Ende des Schuljahres vorhanden ist. Auch stellen sich Lehrpersonen unter kreativem Schreiben Unterschiedliches vor.⁹⁷ Kreative Lehrpersonen sind ideal für den kreativen Lernprozess. Studien belegen, dass kreative Lehrer*innen ihre Unterrichtsstunden nicht nur interessanter gestalten, sondern auch bessere Beziehungen zu den Kindern haben und anschaulicher erklären bzw. argumentieren. Von Lehrer*innen wird erwartet, die Kreativität der Schüler*innen zu fördern, was sich in manchen Situationen jedoch als schwierig umzusetzen gestaltet. Um das kreative Verhalten der Schüler*innen anzuregen, müssen Lehrende andere Verhaltensweisen ihrer Klasse gegenüber aufzeigen. Weiters müssen sie sich von Rollenzwängen entfernen und Normüberschreitungen akzeptieren lernen. Es ist

⁹⁶ Vgl. Abraham, Ulf und Brendel-Perpina, Ina: Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung. 2. Auflage. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett 2021, S. 134.

⁹⁷ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 118.

von hoher Bedeutung, gerecht zu sein und die Eigenheiten der Kinder zu erkennen. „Gerechtigkeit besteht [...] eben darin, der Verschiedenheit der Kinder mit Sorgfalt – „gerecht“ zu werden.“⁹⁸

Wie bereits erwähnt, klagen Lehrpersonen darüber, dass oftmals nicht genügend Zeit vorhanden sei, um kreative Inhalte/Methoden im Unterricht unterzubringen. Immerhin schreibt der Lehrplan eine Menge an wichtigem Lernstoff vor, den es unbedingt in einem Schuljahr durchzubringen gilt. Demgemäß kommt es vor, dass beispielsweise klassische Textsorten, wie etwa die Erörterung, kreativen Schreibansätzen vorgezogen werden. Den Schüler*innen müssen auf der einen Seite zwar Grenzen auferlegt, auf der anderen Seite jedoch Freiräume gegeben werden. Es muss sich an vorgegebene Regeln gehalten werden, um Chaos innerhalb der Klasse zu vermeiden. Dennoch müssen Schüler*innen über die Möglichkeit verfügen, in einem gewissen Ausmaß selbstbestimmt die an sie gestellten Anforderungen zu erbringen. Das offizielle Lernziel der Schule soll in der Überwindung von Misserfolgen liegen, so Höhler. Die Schüler*innen sollen lernen, dass Scheitern menschlich ist und der Umgang mit Fehlschlägen gelernt werden muss. In der Schule herrscht häufig ein klischeehaftes Denken und die Anpassung an diverse Denkschemata wird vollzogen.⁹⁹ Lehrer*innen fördern die Kreativität der Schüler*innen, wenn es ihnen gelingt, die Neugier in ihnen hervorzurufen bzw. zu erhalten und sie sich dadurch nicht nur mit ihrer Umwelt, sondern der Welt als Ganzes beschäftigen.¹⁰⁰ Der Einsatz kreativer Schreibansätze versetzt Lehrer*innen häufig in Staunen, da Schüler*innen nicht selten bessere Texte schreiben, als wenn sie traditionelle Textsorten verfassen müssen.¹⁰¹ Kinder sind grundsätzlich kreativ. Ob sie auch kreativ bleiben werden, hängt unter anderem von ihren Lehrer*innen ab. Kreativität lässt sich besser anwenden, wenn sich Schüler*innen in ihrer Umgebung wohlfühlen und ihnen Zuneigung geschenkt wird. Ein geduldiges und flexibles Verhalten und die Erteilung von Freiräumen wirken sich positiv auf ihr kreatives Tun aus.¹⁰² Höhler vertritt die Ansicht, dass kreativitätsfördernder Unterricht nur dann in die Tat umgesetzt werden kann, wenn die Fähigkeiten, Bedürfnisse und Lebenswelten der Schüler*innen fokussiert werden. Demnach werden Flexibilität und Freiräume großgeschrieben. So gelingt es, die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen mit in die

⁹⁸ Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 92-94.

⁹⁹ Vgl. Ebd., S. 88-94.

¹⁰⁰ Vgl. Serve, Helmut J.: Kreativität – (k)ein Thema für die Schule?! Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen schulischer Kreativitätsförderung. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 110.

¹⁰¹ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 118.

¹⁰² Vgl. Seitz, Rudolf: Wollen wir Phantasie und Kreativität wirklich bei unseren Kindern? In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 52-56.

Deutschstunde einzubeziehen und es ist von einem individualisierten Unterricht die Rede. Im Zuge dessen wird versucht, bestmöglich auf die kreativen Vorschläge der Lernenden einzugehen, kreative Fähigkeiten ernst zu nehmen und weiterzuentwickeln.¹⁰³

Je mehr sich der Lehrer nicht nur dem Vermitteln von Bescheidwissen verpflichtet fühlt, sondern den Menschen als Ganzes einbringt, desto mehr wird Kreativität akzeptiert und gefördert, d.h., je mehr der Lehrer sich dem Schüler in seiner Leib-Seele-Einheit widmet und diese in das Zentrum seiner Unterrichts- und Bildungsarbeit stellt, desto kreativer kann sich das Kind entfalten – und desto humaner wird die Schule. Die schulische Bildung des ganzen Menschen geht demnach konform mit Kreativität.¹⁰⁴

Lehrpersonen haben, Schröder zufolge, auch, wenn es einiges an Beschränkungen gibt, Optionen bzw. die Pflicht, Kreativität in den Unterricht zu holen und gemeinsam mit den Schüler*innen auf unterschiedliche Art und Weise zu arbeiten.

3.8 Auswirkungen des kreativen Schreibens

Kreatives Schreiben ist mehr als eine Schreibtechnik oder Kollektion von Schreibspielen. Vielmehr eröffnet es den Weg zur individuellen Kreativität und wirkt als mentales Training, Gehirntuning sowie Training der Psyche und trägt zur Entwicklung höherer Schreibqualifikationen bei, die auch über die schulische Schreibqualifikation hinausgehen.¹⁰⁵

Gökçen kam in seiner Studie zu dem Schluss, dass die Einstellung von Schüler*innen zum Schreiben häufig negativ ausfällt. Viele Schüler*innen langweilen sich während des Schreibens und können somit keine Motivation für die Textproduktion aufbringen. Dieselbe Studie konnte zeigen, dass kreative Schreibaktivitäten einen positiven Effekt auf die Einstellung zum Schreiben und die Motivation der Schüler*innen haben.¹⁰⁶

Gleichmaßen kamen Cervenakova, Hutter und Vybostokova im Zuge ihrer Forschung auf fünf Faktoren, die kreatives Schreiben hervorrufen: „positive Grundeinstellung zum Schreiben, schneller Einstieg in den Flow, keine Angst vor dem leeren Blatt, zahlreiche Ideen aufgrund vielfältiger Inspiration, bessere stilistische/strukturelle Überarbeitung.“¹⁰⁷ Kreative Schreibangebote könnten also oftmals besser in die Tat umgesetzt werden als herkömmliche

¹⁰³ Vgl. Serve, Helmut J.: Kreativität – (k)ein Thema für die Schule?! Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen schulischer Kreativitätsförderung. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994, S. 112.

¹⁰⁴ Schröder, Hartwig: Grundwortschatz Erziehungswissenschaft. Ein Wörterbuch der Fachbegriffe. 2. erweiterte Auflage. München 1992, S. 183.

¹⁰⁵ Vgl. Mollaoğlu, Arzu: Das kreative Schreiben als eine Alternative zum traditionellen Aufsatzunterricht in den Deutschlehrerabteilungen. 2005, Volume 18, Issue1, S. 173.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16681/173342> (letzter Zugriff am 28.07.2022).

¹⁰⁶ Vgl. Gökçen, Göçen: The effect of creative writing activities on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. Journal of Language and Linguistic Studies, 15(3) 2019, S. 1032.

¹⁰⁷ Cervenakova, Dominika; Hutter, Magdalena und Vybostokova, Sona: Star-Crossed Lovers? Die Beziehung zwischen wissenschaftlichem und kreativem Schreiben. Zeitschrift für interdisziplinäre Schreibforschung, 8(1), S.102. <https://journals.univie.ac.at/index.php/zisch/article/view/7983/8121> (letzter Zugriff am 28.7.23).

Textaufgaben. Lehrer*innen werden mit erstaunlichen Leistungen überrascht. Mollaoğlu zufolge legt die Schule den Fokus falsch, indem der korrekte sachliche Gehalt im Vordergrund steht und gleichzeitig die Persönlichkeitsanteile vernachlässigt werden. Im Zuge kreativen Schreibens werden zum einen das Ausdrucksbedürfnis und zum anderen das Ausdrucksvermögen der Subjekte ins Zentrum gestellt.¹⁰⁸

Zudem konnte belegt werden, dass sich kreatives Schreiben fördernd auf die Entwicklung der Sprach- und Lesekompetenz auswirkt. Wortwahl, Satzstruktur, Interpunktion und die Gestaltung des Textes sind nur einige Aspekte, die durch kreatives Schreiben gefördert werden.¹⁰⁹ Eine weitere Studie konnte belegen, dass sich kreatives Schreiben sowohl auf das Arbeiten mit dem Text als auch auf dessen Überarbeitung positiv auswirkt.¹¹⁰

Ebenso konnte eine Reihe an Studien zeigen, dass die regelmäßige Bearbeitung kreativer Schreibangebote sowohl aus psychologischer als auch aus linguistischer Sicht eine wesentliche Rolle spielt. Schüler*innen bauen mit der Zeit nicht nur die Scheu, bezogen auf das Schreiben von Texten, ab, sondern können Selbstvertrauen und Motivation steigern und ihre Schreibkompetenzen verbessern.¹¹¹

Ruf zufolge leistet das kreative Schreiben einen wichtigen Beitrag, hinsichtlich des selbstgesteuerten Lernens. Davon ist die Rede, wenn die Schüler*innen wissen, wann sie welche Lernstrategie anwenden müssen, um besser lernen zu können. Das Schreiben ermöglicht den Lehrpersonen, den Prozess des selbstgesteuerten Lernens zu beobachten und die Lernenden bestmöglich zu fördern.¹¹²

Spinner schreibt resümierend, dass eine gestaltende Auseinandersetzung mit Texten die im Folgenden gesammelten vier Funktionen vorweist: Auf der einen Seite können durch den gestaltenden Umgang mit Schriftstücken subjektive Erfahrungswelten und Wahrnehmungen des Textes miteinander verbunden werden und auf der anderen Seite das Bewusstwerden des Textes in den Köpfen der Leser*innen begünstigen. Ebenso schärfen die Schüler*innen ihre Blicke auf die Gestaltungsform von Texten, indem als Leser*innen die Perspektive der Produzent*innen akzeptiert wird. Die gestaltende Auseinandersetzung mit Texten unterstützt

¹⁰⁸ Vgl. Mollaoğlu, Arzu: Das kreative Schreiben als eine Alternative zum traditionellen Aufsatzunterricht in den Deutschlehrerabteilungen. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), S. 171.

¹⁰⁹ Vgl. Gökçen, Göçen: The effect of creative writing activities on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3) 2019, S. 1037.

¹¹⁰ Vgl. Mollaoğlu, Arzu: Das kreative Schreiben als eine Alternative zum traditionellen Aufsatzunterricht in den Deutschlehrerabteilungen. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), S. 171.

¹¹¹ Vgl. Avramenko, Anna P.; Davydova, Maria A. und Burikova, Svetlana A.: Developing creative writing skills in high school ESL classroom. In: *Training, Language and Culture*. Vol 2 Issue 4. 2018, S. 60. doi: 10.29366/2018tlc.2.4.4 (letzter Zugriff am 07.06.22).

¹¹² Vgl. Ruf, Oliver: *Kreatives Schreiben: Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke 2016, S. 161.

einen wahrnehmungsintensiven Zugang zu Schreibstücken und regt die Fantasie an.¹¹³ In einem weiteren Band schreibt er, dass das kreative Schreiben die Imaginationskraft aktiviert und dadurch im Schreibprozess etwas Bekanntes neu betrachtet wird, und Neues entsteht.¹¹⁴ Der kreative Prozess ähnelt dem therapeutischen und demnach kann behauptet werden, dass zwangloses Schreiben literarisch handelt und therapeutisch wirkt. Inwiefern sich Therapie und kreatives Schreiben überschneiden, soll anhand folgender Aspekte erklärt werden: Zum einen bestehen gemeinsame Themen, die während des Schreib- und Therapieprozesses aufgenommen werden, wie zum Beispiel seelische Konflikte, Existenzfragen, Tod oder Krankheit. Zum anderen wird durch kreatives Schreiben therapeutische Arbeit geleistet, indem Gefühle und Gedanken durchgearbeitet und Leid gemindert werden kann.¹¹⁵

Im Zuge kreativer Schreibangebote erhalten Schüler*innen die Chance, über Situationen und Emotionen zu schreiben, für die in regulären Textsorten kein Platz vorhanden wäre. Realistisch gesehen gehört die Schreibtherapie, im Zuge derer psychische und physische Probleme verarbeitet werden, nicht in den Deutschunterricht. Lehrpersonen müssen, wenn sie überhaupt darauf zu sprechen kommen, die enge Verbindung zwischen kreativem Schreiben und Therapie vorsichtig vermitteln. Durch den Einsatz kreativer Schreibangebote wird den Schüler*innen jedoch eine für sie vielleicht unbekannte Methode vorgestellt, der sie sich vielleicht in ihrer Freizeit gerne bedienen und die sie tatsächlich darin unterstützt, Gedanken und Gefühle zu verarbeiten.

¹¹³ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia und Maiwald, Klaus (Hrsg.): Schreibförderung und Schreiberziehung. Donauwörth: Auer 2005, S. 111.

¹¹⁴ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021, S. 119-120.

¹¹⁵ Vgl. Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007, S. 368-369.

EMPIRISCHER TEIL

4 Methodik

Im empirischen Teil der Forschungsarbeit soll nun das Untersuchungsdesign vorgestellt werden, im Zuge dessen näher auf den Forschungsprozess zu sprechen gekommen wird. Daneben werden der Interview Leitfaden erläutert, die Proband*innen vorgestellt und die Kategorien beleuchtet.

4.1 Untersuchungsdesign

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit liegt darin, einen Einblick in die individuellen Erfahrungen, bezogen auf die Bedeutung und den Einsatz kreativer Schreibanlässe im Deutschunterricht der Sekundarstufe I, zu gewinnen. Um Antwort auf die der Arbeit zugrunde liegenden Forschungsfrage zu finden, wurden zwölf Lehrpersonen der Sekundarstufe I mittels eines leitfadengestützten Interviews befragt. Das Interview zielte zum einen auf ihre Einstellung zum kreativen Schreiben im Deutschunterricht und zum anderen auf ihr eigenes Handeln ab, insbesondere darauf, ob sie als Lehrer*innen kreatives Schreiben im Unterricht ermöglichen und falls ja, auf welche Art und Weise. Um eine umfassende Interpretation zu ermöglichen, wurde das gesammelte Material anhand der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei wurde sowohl auf Udo Kuckartz als auch auf Philipp Mayring Bezug genommen, in deren Theorien sich einige Aspekte überschneiden.

4.1.1 Forschungsprozess

Um das Ziel der Untersuchung zu erreichen, umfasste der Forschungsprozess vier wesentliche Schritte. Zu Beginn liefen die Vorbereitungen für die bevorstehenden leitfadengestützten Interviews mit den Lehrer*innen. Der Leitfaden musste erstellt und Proband*innen gefunden werden, um daraufhin Termine mit den Lehrpersonen für die bevorstehenden Interviews auszumachen. In einem weiteren Schritt wurden im Zuge der zwölf Interviews wichtige Daten für die Beantwortung der Forschungsfragen erhoben und die gesammelten Informationen ausgewertet. Um eine umfassende Interpretation zu erhalten, wurde die qualitative Inhaltsanalyse als Methode der Wahl herangezogen. Die persönlichen Zugänge und Erfahrungen zum kreativen Schreiben wurden Kategorien zugeteilt, wodurch sich Muster und Trends zeigen ließen. Überdies wurden die Ergebnisse der Datenanalyse interpretiert und diskutiert, wobei ein besonderes Augenmerk auf die persönlichen Zugänge der Lehrpersonen gelegt wurde. Schließlich konnten die gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst und die

möglichen Implikationen für die Praxis aufgezeigt werden. Der gesamte Forschungsprozess hatte das Ziel, ein umfassendes Verständnis für die Bedeutung und den Einsatz kreativer Schreibanlässe in der Sekundarstufe I zu erlangen.

4.1.2 Gütekriterien

Auch die qualitative Inhaltsanalyse verlange die Berücksichtigung der klassischen Gütekriterien, sodass Reliabilität und Validität gewährleistet werden können. Unter dem Aspekt der Reliabilität, also der Genauigkeit, werden Aussagen darüber gemacht, ob der untersuchte Gegenstand in der Tat präzise erfasst wurde und die Forschungsergebnisse reproduzierbar sind. Ob tatsächlich das erfasst wurde, was erfasst werden sollte, zeigt sich mittels Kriterien der Validität. Weisen die Interpretationen und Schlussfolgerungen Genauigkeit auf, so liegt eine hohe Validität vor.¹¹⁶ Objektivität kann im Rahmen qualitativer Methoden nicht gewährleistet werden, da die Dateninterpretation durchaus durch die eigens erlebten Erfahrungen beeinflusst werden.

Die klassischen Gütekriterien reichen für die qualitative Inhaltsanalyse nicht aus, sodass sich der methodenspezifischen Gütekriterien bedient werden müsse. Mayring nennt sechs Kriterien, die es unbedingt zu berücksichtigen gelte: Das Forschungsverfahren muss detailliert dokumentiert werden, sodass der Ablauf und die Ergebnisse nachvollziehbar werden. Zudem müssen die in der Forschung entstandenen Interpretationen argumentativ erklärt werden, das Vorwissen angemessen, die Deutung sinnvoll und die Interpretation in sich kohärent sein. Das Finden alternativer Deutungsmöglichkeiten und deren anschließende Überprüfung am Material sind von großer Bedeutung. Weiters bestehen Verfahrensregeln, welche befolgt werden müssen. Diese dürfen jedoch, nachdem sie festgelegt wurden, im Laufe des Forschungsprozesses systematisch bearbeitet und abgeändert werden. Ebenso wird im Zuge qualitativer Forschung versucht, so gut wie möglich an die Alltagswelt der Beforschten heranzutreten. Die Bemühungen liegen darauf, gemeinsame Interessen zu den befragten Personen zu finden und einen gleichgestellten Umgang zu ihnen herzustellen. Die erzielten Ergebnisse werden auf ihre Gültigkeit hin überprüft. Die Relevanz der Resultate kann im Gespräch mit den Befragten überprüft werden.¹¹⁷

¹¹⁶ Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz 2016, S. 140.

¹¹⁷ Vgl. Ebd., S. 144-147.

4.2 Datenerhebung

Um die notwendigen Daten zur Beantwortung der Forschungsfrage zu erheben, wurden zwölf Lehrpersonen der Sekundarstufe I zum Thema Bedeutung und Einsatz des kreativen Schreibens in der Sekundarstufe I interviewt. Die ersten elf Interviews fanden von 11.08.-23.08.2023 statt. Aufgrund eines Auslandsaufenthaltes konnte das zwölfte Interview erst am 04.09.2023 durchgeführt werden. Die gesammelten Daten wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

4.2.1 Das leitfadengestützte Interview

Das leitfadengestützte Interview eignet sich dafür, qualitative Daten zu erheben und näher zu untersuchen, wobei eine möglichst authentische Gesprächssituation nachgebildet werden soll.¹¹⁸ Wie der Name bereits verrät, handelt es sich um ein vorstrukturiertes Interview, welches einem im Voraus festgelegten Themenweg folgt, an dem sich orientiert wird. Der Interviewleitfaden soll dabei garantieren, dass während des Gespräches an konkrete Themen herangetreten wird.¹¹⁹

4.2.2 Interview-Leitfaden

Bevor mit dem Interview begonnen wurde, wurde den Proband*innen für die Teilnahme gedankt und die Masterarbeit vorgestellt. Die Lehrpersonen wurden darauf hingewiesen, dass das Interview ungefähr 20-30 Minuten in Anspruch nehmen werde, jedoch genügend Zeit für ausführliche Antworten existiere. Ebenso erhielten sie Informationen darüber, dass die Daten vertraulich behandelt werden und mit diesen anonymisiert weitergearbeitet wird. Die Proband*innen bekamen eine Einverständniserklärung vorgelegt, die unterschrieben werden musste. Nach Klärung etwaiger Fragen seitens der Lehrer*innen wurde mit der Aufzeichnung gestartet und das Interview konnte beginnen.

Frage eins „Wie wichtig ist das Schreiben für Sie im Deutschunterricht?“ diente einem lockeren Einstieg ins Interview. Im Zuge dessen sollten die interviewten Personen erzählen, wie viel in ihrem Unterricht geschrieben wird und wie das Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibansätzen aussieht. Dadurch konnte ein erster Eindruck gewonnen werden, welchen Stellenwert das Schreiben an sich für die Lehrperson hat.

¹¹⁸ Vgl. Hopf, Christel: Schriften zu Methodologie und Methoden qualitativer Sozialforschung. Hrsg. von Hopf, Wulf und Kuckartz, Udo. Berlin: Springer 2016, S. 47.

¹¹⁹ Vgl. Kruse, Jan et al.: Qualitative Interviewforschung: ein integrativer Ansatz. 2., überarbeitete und ergänzte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa 2015, S. 203-204.

Mit der zweiten Frage „Wie definieren Sie kreatives Schreiben?“ wurde bereits eine Brücke zu den Unterfragen geschlagen, die der Konkretisierung der Forschungsfrage dienten. Es sollte ermittelt werden, was Lehrer*innen unter kreativem Schreiben verstehen. Dabei stand vor allem im Fokus, welche Aktivitäten und Schreibformen zum kreativen Schreibprozess gezählt und welche Methoden und Strategien genutzt werden, um die Kreativität der Schüler*innen zu fördern. Weiters bestand Interesse darin, wie Lehrpersonen die Bedeutung des kreativen Schreibens für die persönliche Entwicklung der Lernenden sehen. Daneben wurden die Herausforderungen angesprochen, die sich bei der Förderung des kreativen Schreibens im Unterricht auftun.

Mittels Frage drei, die wie folgt lautet „Wie viel Raum wird kreativen Schreibenanlässen im Regelunterricht gegeben?“, wurde Bezug zur Forschungsfrage genommen. Sie sollte Erkenntnisse darüber liefern, welche Einstellung Lehrer*innen zum kreativen Schreiben und zu dessen Einsatz im Deutschunterricht haben. Wesentliches Ziel der Frage war, welche Ressourcen und Unterstützungen sich Lehrpersonen wünschen bzw. benötigen, um kreatives Schreiben effektiv in den Unterricht einbeziehen zu können. Ferner war auch eine Antwort auf die Frage von Belang, welche Bedeutung Lehrende dem kreativen Schreiben im Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts zuschreiben.

Im Zuge der vierten Frage „Wie wird im Unterricht kreativ geschrieben?“ sollten Arten kreativer Schreibaufgaben genannt und deren Einsatz begründet werden. Zudem schien es von Interesse zu sein, ob diese Aufgabenstellungen allein, mit Partner*innen oder in der Gruppe erledigt werden dürfen. Diese Informationen waren von Bedeutung, um den Gründen nachzugehen, warum kreative Schreibaufträge im Deutschunterricht eingesetzt werden oder warum nicht.

„Welche Ziele werden mit dem Einsatz kreativer Schreibaufträge verfolgt?“ Dabei sollte das Interview Aufschluss darüber geben, ob sich Auswirkungen auf die Schreibkompetenz erkennen lassen bzw. welche spezifischen Fähigkeiten und Aspekte der Schreibkompetenz durch kreatives Schreiben besonders gefördert werden. Die Lehrer*innen wurden nach spezifischen Schreibübungen und -techniken oder Lehrmethoden im Rahmen des kreativen Schreibens gefragt, die besonders wirksam für die Entwicklung der Schreibkompetenz sind. Ferner stellte sich die Frage, ob kreative Schreibaufträge auf die Motivation und das Selbstvertrauen während des Schreibprozesses wirken und ob eine Förderung der Kreativität festgestellt werden kann.

Um Erfahrungswerte, bezogen auf die nächste Unterfrage, zu finden, war folgende Frage Teil des Interviews: „Wie schätzen Sie die Effekte kreativen Schreibens auf Schüler*innen ein?“

Bedeutend erschien, ob Schüler*innen der Sekundarstufe I durch kreative Schreibaufgaben generell zum Schreiben motiviert werden und ob das erworbene Können auf andere Schreibaufträge übertragen werden kann. Zusätzlich wurden die Lehrpersonen gefragt, ob ihrer Meinung nach kreatives Schreiben Bedeutung für die Fähigkeit hat, Texte zu überarbeiten und zu verbessern. Profitieren Schüler*innen auch noch nach Verlassen der Schule von der Schreibkompetenz?

Frage sieben „Welche Faktoren begünstigen/erschweren die Umsetzung des kreativen Schreibens im Deutschunterricht?“ war ebenso wichtig zu klären, wenn es darum ging, wie die Gründe dafür lauten, dass im Unterricht kreativ geschrieben wird oder eben nicht. Die Lehrpersonen wurden gebeten, günstige bzw. ungünstige Faktoren zu nennen und die Rolle der Zeit- und Ressourcenbeschränkungen bei der Integration kreativer Schreibaufträge zu nennen. Abschließend sollten die interviewten Lehrpersonen erläutern, wo und in welchem Ausmaß sie die Thematik rund um das kreative Schreiben vermittelt bekommen haben. Dadurch kann die pädagogische Herangehensweise an das kreative Schreiben näher analysiert werden.

Am Ende des Interviews wurde den Lehrer*innen die Bitte entgegengebracht, Aspekte, die ihnen noch am Herzen liegen, oder etwaige vergessene Faktoren zu äußern. Im Anschluss daran wurde erneut auf den vertrauten Umgang mit den Daten aufmerksam gemacht und sich für die Teilnahme bedankt. Zudem gab es das Angebot, wenn erwünscht, die fertige Arbeit zugeschickt zu bekommen.

4.2.3 Proband*innen

Insgesamt wurden zwei Lehrer und zehn Lehrerinnen aus der Sekundarstufe I im Zuge leitfadengestützter Interviews befragt. Die geringe Anzahl an männlichen Lehrpersonen lässt sich darauf zurückführen, dass, statistisch betrachtet, weniger Männer als Frauen den Lehrberuf ergreifen.¹²⁰ Die Interviews dauerten meist zwischen 20 und 30 Minuten, so wie es vorgesehen war. Die zwölf Lehrer*innen unterrichten an unterschiedlichen Mittelschulen, wobei ein Lehrer und eine Lehrerin in der gymnasialen Unterstufe tätig sind. Es wurden Lehrpersonen mit vielfältigen Erfahrungen in der Unterrichtstätigkeit befragt, um viele unterschiedliche Einblicke in die Thematik zu gewinnen. Wie sich noch zeigen wird, teilten die befragten Lehrer*innen, bezogen auf einzelne Fragen, ähnliche Meinungen. Die potenziellen Lehrer*innen wurden über WhatsApp angeschrieben. Mit den meisten von ihnen wurde in irgendeiner Art und Weise zuvor schon einmal Kontakt gepflegt bzw. zusammengearbeitet. Nachdem sich die

¹²⁰ Vgl. Statistik Austria. Die Informationsmanager. Lehrpersonen <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/lehrpersonen> (letzter Zugriff am 16.08.2023).

Lehrpersonen bereiterklärt hatten, mittels eines Interviews an der Masterarbeit mitzuwirken, erhielten sie folgende Informationen per WhatsApp:

Bei der Befragung geht es um das kreative Schreiben in deinem Deutschunterricht. Ich werde dich nach dem Stellenwert des (kreativen) Schreibens im Unterricht fragen und nach bevorzugten Methoden. Außerdem interessiert mich, welche Ziele du darin siehst und welche Auswirkungen/ Effekte kreatives Schreiben mit sich bringt. Zudem sollst du dir Gedanken darüber machen, wie sich, deiner Meinung nach, kreatives Schreiben auf die Schreibkompetenz auswirkt.

Die Interviews fanden über Zoom, bei den interviewten Personen oder mir zuhause, in Cafés und in der Schule statt. Bevor mit dem Interview gestartet worden war, mussten die Proband*innen eine Einverständniserklärung unterschreiben. Jene, die über Zoom interviewt wurden, bekamen die Einverständniserklärung per Mail geschickt und haben diese ausgefüllt und unterschrieben wieder retourniert. Die interviewten Lehrer*innen waren mit dem kollegialen Du einverstanden.

4.3 Datenaufbereitung

Nachdem die Daten erhoben worden waren, wurden sie mit der Software für qualitative Datenanalyse MAXQDA ausgewertet. Im Folgenden werden der Vorbereitungsprozess und die Sortierung der Daten erläutert, die für die Erzielung qualitativ hochwertiger Ergebnisse unabdingbar sind: Nachdem der Interviewleitfaden erstellt worden war und bevor noch mit den Interviews begonnen werden konnte, wurde ein Kategoriensystem erstellt. Dieses gilt als Voraussetzung für die Beantwortung der eingangs gestellten Forschungsfrage und die dazu formulierten Unterfragen. Die Kategorien wurden in MAXQDA unter *Liste der Codes* eingetragen und die im Zuge der Experteninterviews gesammelten Daten im Anschluss daran sukzessive transkribiert. In einem nächsten Schritt wurde jedes einzelne Transkript auf MAXQDA in die *Liste der Dokumente* gestellt. In der Folge konnte eine ausgewählte Textpassage der dafür vorgesehenen Kategorie zugeteilt werden. Dafür musste die Textstelle lediglich markiert und auf die jeweilige Kategorienbezeichnung gezogen werden. Diese befanden sich links neben dem Text. Nachdem das gesamte Interview codiert wurde, wurde es als PDF-Dokument gespeichert, sodass mit dem nächsten weitergemacht werden konnte. Alle Aussagen einer Kategorie konnten in der *Liste der codierten Segmente* aufgeführt eingesehen werden, was den Analyseprozess der Kategorien enorm unterstützte.

4.4 Datenanalyse

Die durchgeführten Interviews wurden systematisch ausgewertet und folgende vier Aspekte dabei berücksichtigt: All jene Interviews, die bedeutend für die Forschungsfragen waren, wurden analysiert, ohne dabei selektiv oder willkürlich vorzugehen. Dabei verlief die Analyse der Interviews immer gleich. Der gesamte Forschungsprozess wurde transparent offengelegt, sodass er von Leser*innen nachvollzogen werden kann. Gleichzeitig wurden geeignete Verfahrensweisen herangezogen und garantieren, dass alle Beteiligten einer Untersuchung zu ähnlichen Forschungsergebnissen kommen.¹²¹

Für die Analyse der Daten wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse herangezogen, auf die folgend näher eingegangen werden soll:

4.4.1 Die qualitative Inhaltsanalyse

Unter qualitativer Inhaltsanalyse wird die systematische und methodisch kontrollierte wissenschaftliche Analyse von Texten, Bildern, Filmen und anderen Inhalten von Kommunikation verstanden. Es werden nicht nur manifeste, sondern auch latente Inhalte analysiert. Im Zentrum der qualitativen Analyse stehen Kategorien, mit denen das gesamte für die Forschungsfrage(n) bedeutsame Material codiert wird. Die Kategorienbildung kann deduktiv, induktiv oder deduktiv-induktiv erfolgen. Die Analyse geschieht primär qualitativ, kann aber auch quantitativ – statistische Auswertungen integrieren; sie kann sowohl kategorienorientiert als auch fallorientiert erfolgen.¹²²

Im Zuge qualitativer Analysen werden Inhalte von Klassenbezeichnungen geformt. Diese wiederum tragen einen wesentlichen Beitrag dazu bei, Gegenstände bestimmter Kategorien in die eben genannten Klassen einzuteilen. Qualitative Inhaltsanalysen fokussieren sich meistens auf Einzelfälle bzw. kleine Stichproben. Sie werden mit den Adjektiven offen, deskriptiv und interpretativ charakterisiert. Die Hauptaufgabe qualitativer Analysen besteht in der Klassifizierung der Daten, wodurch die Strukturierung des zuvor gesammelten Materials gewährleistet werden kann.¹²³

Zusammenfassend will also Inhaltsanalyse

- *Kommunikation* analysieren
- *fixierte* Kommunikation analysieren.
- dabei *systematisch* vorgehen.
- dabei also *regelgeleitet* vorgehen.
- dabei auch *theoriegeleitet* vorgehen.

¹²¹ Vgl. Kuckartz, Udo und Rädiker, Stefan: Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden: Springer 2020, S. XV.

¹²² Kuckartz, Udo: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz 2014, S. 39.

¹²³ Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz 2015, S. 17-25.

- das Ziel verfolgen, *Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation* zu ziehen.¹²⁴

4.4.2 Vorgehen

Im Folgenden soll der Ablauf des Transkribierens der Interviews erläutert werden. Die Transkripte wurden so strukturiert, dass die einzelnen Sprechparts durch Absätze voneinander abgegrenzt wurden und der Wechsel zwischen den jeweiligen Sprecher*innen durch eine Leerzeile verdeutlicht. Zusätzlich wurden die Absätze der Interviewerin durch ein I und die der Interviewten durch T1, T2, T3 usw. gekennzeichnet. Das Interview wurde wörtlich transkribiert, jedoch eine Ausnahme bei verwendetem Dialekt gemacht: Dieser wurde überwiegend ins Standarddeutsche übersetzt. Fehlerhafte Wortstellungen sowie grammatikalische Fehler wurden beibehalten, Sprache und Interpunktion jedoch angepasst. Auslassungspunkte in Klammern (...) kennzeichnen längere Pausen, Lautäußerungen, wie zum Beispiel lachen oder stöhnen, wurden in Klammer gesetzt und Angaben, mittels derer auf andere Personen rückgeschlossen werden kann, anonymisiert.¹²⁵

4.4.3 Kategorien

Das Codieren der gesammelten Daten, also die Zuordnung der Daten in Kategorien, spielt eine wesentliche Rolle. Durch sie erhalten die beschreibenden Informationen aus der Studie symbolische Bedeutung.¹²⁶ Zudem gelingt es, die Daten zu klassifizieren, reduzieren und abstrahieren.¹²⁷ Kategorien müssen laut Kuckartz folgende Merkmale aufweisen:

- Die Kategorien stehen in enger Beziehung zu den Forschungsfragen: Kategorien gelten als bedeutendes Analysemittel, um die Forschungsfrage zu beantworten.
- Die Kategorien sind erschöpfend: Wenn während des Codierens alle relevanten Informationen einer der formulierten Kategorie zugeteilt werden können, so wird von erschöpfenden Kategorien gesprochen.
- Die Kategorien sind trennscharf: Es ist von trennscharfen Kategorien die Rede, wenn eindeutig hervorgeht, ob eine Information Teil der jeweiligen Kategorie ist oder eben nicht.
- Die Kategorien sind wohlformuliert: Die Kategoriennamen müssen erkennen lassen, was mit der vorliegenden Kategorie dokumentiert werden soll.
- Die Subkategorien sind Ausprägungen/Unteraspekte ihrer Oberkategorie: Es gilt zu kontrollieren, ob die Unterkategorien Teilaspekte der Hauptkategorien sind.
- Die Kategorien bilden zusammengekommen eine Gestalt: Die einzelnen Kategorien sollen eine Struktur aufweisen.
- Die Kategorien sind verständlich und nachvollziehbar: Die Kategorien sollen nicht zu kompliziert formuliert werden.¹²⁸

¹²⁴ Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015, S. 12.

¹²⁵ Vgl. Kuckartz, Udo und Rädiker, Stefan: Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden: Springer 2020, S. 2-3.

¹²⁶ Vgl. Ebd., S. XVIII.

¹²⁷ Vgl. Ebd., S. 25.

¹²⁸ Ebd., S. 34-37.

Die dem Interview zugrundeliegenden Kategorien wurden deduktiv gebildet. Lediglich die Kategorien Schreibanlässe, Korrektur kreativer Schreibanlässe und Sonstiges kamen induktiv dazu. Die Kategorienbezeichnungen orientierten sich stark am Interviewleitfaden, was Kuckartz zufolge vollkommen in Ordnung sei.¹²⁹ Dennoch erfolgten nur wenige Umstrukturierungen. Um eine bessere Übersicht zu erhalten, wurden aus den Leitfragen Hauptkategorien und aus den Nachfragen Subkategorien gebildet. Aussagen, die von den interviewten Lehrpersonen zwar getätigt wurden, aber keiner formulierten Kategorie zugeteilt werden konnten, finden sich gesammelt in der induktiv gebildeten Kategorie Sonstiges. Folgend sollen die der Arbeit zugrundeliegenden Kategorien präsentiert werden:

Kategorie I: Bedeutung des Schreibens

In dieser Kategorie werden alle Erfahrungswerte rund um die Bedeutung des Schreibens im Deutschunterricht gesammelt. Dabei handelt es sich um Schreibanlässe im Allgemeinen. In den meisten Fällen wird die hohe Bedeutung des Schreibens begründet. Der Kategorie I wurden drei Subkategorien zuteil:

- Schreibanlässe: In dieser Subkategorie werden bestimmte Schreibanlässe zusammengefasst, die von den Lehrpersonen genannt wurden.
- Häufigkeit der Schreibaktivitäten: Die Lehrpersonen wurden gefragt, wie viel bei ihnen im Unterricht geschrieben wird.
- Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen: In diese Kategorie fallen alle Aussagen bezüglich der Differenzierung und des Verhältnisses zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen.

●  Bedeutung des Schreibens		19
●  Schreibanlässe		6
●  Häufigkeit der Schreibaktivitäten		17
●  Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen		18

Abbildung 1: Auszug aus MAXQDA, Kategorie I

Kategorie II: Definition kreatives Schreiben

Diese Kategorie wird für alle Definitionsversuche verwendet. Für Kategorie II wurden drei Subkategorien formuliert:

¹²⁹ Vgl. Kuckartz, Udo und Rädiker, Stefan: Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden: Springer 2020, S. 30.

- Korrektur kreativer Schreibanlässe: Diese Kategorie umfasst all jene Aussagen, die sich auf das Korrekturverhalten kreativer Texte beziehen.
- Herausforderungen bei der Förderung kreativen Schreibens: Diese Kategorie wird für Antworten vergeben, die sich auf herausfordernde Aspekte bei der Förderung des kreativen Schreibens im Unterricht beziehen.
- Einfluss auf persönliche Entwicklung: Aussagen zur Bedeutung des kreativen Schreibens für die persönliche Entwicklung der Schüler*innen sind für diese Kategorie von Interesse.

●  Definition kreatives Schreiben		20
●  Korrektur kreativer Schreibanlässe		12
●  Herausforderungen bei Förderung des kreativen Schreibens		27
●  Einfluss auf persönliche Entwicklung		15

Abbildung 2: Auszug aus MAXQDA, Kategorie II

Kategorie III: Raum für kreatives Schreiben im Regelunterricht

Die Lehrpersonen wurden gefragt, wie viel Raum kreativen Schreibanlässen im Regelunterricht gegeben wird. Die vorliegende Kategorie wurde für Erfahrungswerte rund um das kreative Schreibaussmaß vergeben. Zudem wurden folgende zwei Subkategorien gebildet:

- Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts: Alle Items, die sich auf die Frage, welche Bedeutung Lehrende dem kreativen Schreiben im Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts beimessen, beziehen, werden ebenso Kategorie III zuteil.
- Ressourcen und Unterstützung für effektiven Einsatz: In gleicher Weise besteht Interesse an den Ressourcen und Unterstützungen, welche Lehrpersonen benötigen, um kreatives Schreiben effektiv in den Unterricht einbeziehen zu können.

●  Raum für kreatives Schreiben in Regelunterricht		24
●  Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts		18
✓ ●  Ressourcen und Unterstützung für effektiven Einsatz		12

Abbildung 3: Auszug aus MAXQDA, Kategorie III

Kategorie IV: Umsetzung kreativen Schreibens im Unterricht

Diese Kategorie wird verwendet, wenn es darum geht, wie im Deutschunterricht kreativ geschrieben wird. Alle Items, die Arten kreativer Schreibaufgaben und Informationen über das Schreibsetting beinhalten, sind gleichermaßen hier zu finden. Daher wurden die anfangs

getrennt betrachteten Kategorien Umsetzung kreativen Schreibens im Unterricht und Arten kreativen Schreibens im Endeffekt fusioniert. Die Subkategorie Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit fasst Aussagen zum Schreibsetting zusammen.

● ☐ ●	Umsetzung kreativen Schreibens im Unterricht (+)	68
● ☐ ●	Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit	17

Abbildung 4: Auszug aus MAXQDA, Kategorie IV

Kategorie V: Ziele kreativen Schreibens

In Kategorie V werden alle Ziele vereint, die mit dem Einsatz kreativer Schreibanlässe erreicht werden wollen. Folgende drei Subkategorien wurden erstellt:

- Förderung der Kreativität: Das Interesse liegt hier darin, inwiefern kreatives Schreiben die Kreativitätskompetenz fördert.
- Auswirkungen auf Motivation und Selbstvertrauen: Jene Erfahrungswerte, welche beschreiben, inwiefern sich kreatives Schreiben auf Motivation und Selbstvertrauen beim Schreiben auswirken, werden in dieser Kategorie zusammengefasst.
- Auswirkungen auf Schreibkompetenz: Dabei werden Aussagen gesammelt, die sich auf die Auswirkung der Schreibkompetenz beziehen. Diese Kategorie wurde nochmals unterteilt:
 - Auswirkungen auf Schreibkompetenz nach Schulbesuch: Der Fokus liegt hierbei darauf, ob Schüler*innen die Erfahrungen mit kreativen Schreibanlässen auch nach der Schulzeit weiterbringen.
 - Übungen, Techniken, Methoden für Schreibkompetenzentwicklung: Items, bezogen auf Schreibübungen, -techniken oder Lehrmethoden im Rahmen des kreativen Schreibens, die besonders wirksam für die Entwicklung der Schreibkompetenz sind, werden zusammengefasst.

● ☐ ●	Ziele kreativen Schreibens	20
● ☐ ●	Förderung der Kreativität	28
● ☐ ●	Auswirkungen auf Motivation und Selbstvertrauen	21
▼ ● ☐ ●	Auswirkungen auf Schreibkompetenz	23
▼ ● ☐ ●	Auswirkungen auf Schreibkompetenz nach Schulbesuch	13
● ☐ ●	Übungen, Techniken, Methoden f. Schreibkompetenzentwicklung	9

Abbildung 5: Auszug aus MAXQDA, Kategorie V

Kategorie VI: Effekte auf Schüler*innen

In diese Kategorie fallen alle Items, die sich mit dem Effekt kreativer Schreibangebote auf Schüler*innen befassen. In diesem Fall boten sich folgende drei Subkategorien an:

- Auswirkungen auf Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenz: In dieser Subkategorie werden alle Ausnahmen bezüglich der Frage gesammelt, ob es den Schüler*innen durch das Schreiben kreativer Texte leichter fällt, Fehler in ihren Texten zu finden und richtig auszubessern.
- Erweiterung des Wortschatzes: Jene Subkategorie fasst alle Aussagen zusammen, bezogen auf die Frage, inwiefern durch das kreative Schreiben Auswirkungen auf den Wortschatz der Schüler*innen zu erkennen sind.
- Übertragung auf andere schriftliche Aufgaben: Die Lehrer*innen wurden gefragt, ob sie denken, dass sich die Erfahrungen kreativen Schreibens auch auf andere Schreibangebote, wie z.B. Erörterungen oder Zeitungsberichte, übertragen ließen.

●  Effekte auf Schüler*innen		13
●  Auswirkung auf Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenz		15
●  Erweiterung des Wortschatzes		15
●  Übertragung auf andere schriftliche Aufgaben		20

Abbildung 6: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VI

Kategorie VII: Einsatz kreativen Schreibens

Was beim Einsatz kreativer Schreibangebote bedacht werden sollte, fasst diese Kategorie zusammen. Zwei Subkategorien wurden erstellt. In den beiden Unterkategorien werden Faktoren zusammengeführt, die zum einen die Umsetzung des kreativen Schreibens im Deutschunterricht begünstigen und zum anderen erschweren:

- Günstige Faktoren für den Einsatz kreativer Schreibangebote im Deutschunterricht
- Ungünstige Faktoren für den Einsatz kreativer Schreibangebote im Deutschunterricht

●  Einsatz kreativen Schreibens		13
●  Ungünstige Faktoren		13
●  Günstige Faktoren		19

Abbildung 7: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VII

Kategorie VIII: Vermittlung der Thematik

Die letzte Kategorie wird verwendet, wenn sich die interviewten Lehrpersonen dazu äußern, wo bzw. wann sie die Thematik zum ersten Mal vermittelt bekommen haben. Folgende drei Subkategorien sollen einen Überblick ermöglichen:

- Kolleg*innen
- Universität
- Schule

●  Vermittlung der Thematik		0
●  Kolleg*innen		2
●  Universität		14
●  Schule		5

Abbildung 8: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VIII

Kategorie IX: Sonstiges

All jene Aussagen, die von der eigentlichen Frage abweichen, aber dennoch wichtig für die Thematik und Beantwortung der Forschungsfrage erscheinen, finden sich in dieser Kategorie zusammengefasst.

●  Sonstiges		10
---	--	----

Abbildung 9: Auszug aus MAXQDA, Kategorie IX

Gearbeitet wurde mit der Software für qualitative Datenanalyse MAXQDA. Sie unterstützte dabei, übersichtlich, flexibel, transparent und wissenschaftlich sauber arbeiten zu können. Einige Aussagen ließen sich sowohl der einen als auch der anderen Kategorie zuteilen, sodass in einigen Fällen mehrfach codiert wurde. Es wurden Codememos erstellt, um die Verwendung des Codes zu erläutern. Wie bereits erwähnt orientieren sich die Kategorien an den Fragen des Leitfadens. Sie sollen dazu beitragen, die eingangs formulierte Forschungsfrage zu beantworten.

4.4.4 Prototypisches Evaluationsbeispiel

Folgend soll anhand eines Beispiels sichtbar gemacht werden, wie der Codier-Prozess vonstattenging. Ein Auszug aus dem Interview mit T4:

5	I: Wie sieht das Verhältnis zwischen den typischen und den kreativen Schreibenanlässen aus?
6	T4: Ich glaube so 70/30. Also 70 die typischen, die Sachen, die man halt machen muss und die 30 Prozent, würde ich sagen, kreativ.

Abbildung 10: Auszug aus Transkript

Die Aussage ließ sich eindeutig der Subkategorie Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibenanlässen zuordnen. Die einer Kategorie zugeteilte Textstelle wurde folgendermaßen markiert:

..Verhältnis zwischen typisc	5	I: Wie sieht das Verhältnis zwischen den typischen und den kreativen Schreibenanlässen aus?
	6	T4: Ich glaube so 70/30. Also 70 die typischen, die Sachen, die man halt machen muss und die 30 Prozent, würde ich sagen, kreativ.

Abbildung 11: Auszug aus codiertem Transkript

4.4.5 Problematisches Evaluationsbeispiel

Wie bereits erwähnt, wurden auch Aussagen getätigt, die sich nicht eindeutig einer Kategorie zuordnen ließen und deswegen mehrfach bzw. überlappend codiert werden mussten. Beispielsweise wurden die beiden Kategorien Umsetzung des kreativen Schreibens im Unterricht und Arten kreativer Schreibaufgaben zusammengelegt. Folgender Ausschnitt aus dem Interview mit T1 soll als Exempel dienen:

2	T1: Ich glaub Schreiben ist einer der wichtigsten Kompetenzbereiche im Deutschunterricht neben Lesen, Hören und Sprechen und den Basiskompetenzen. Schreiben verinnerlicht sowohl die Basiskompetenzen, aber auch ein Teil der Gedankenwelt, der ja eigentlich, komplett individuell ist und demnach auch nicht vorhersehbar also den man nicht vorhersehen kann, wie sich der entwickelt. Ja, Schreiben ist auf alle Fälle einer der am wichtigsten Bereiche, denn auch im weiteren Leben wird vorausgesetzt, dass Schreiben funktioniert, ja z.B., wenn eine Laufbahn im Journalismus oder so angestrebt wird oder eine weiterführende Schule.
---	--

Abbildung 12: Auszug aus Transkript

In diesem Fall wurde die hohe Bedeutung des Schreibens betont. Zudem wurde Bezug auf die anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts genommen, indem Schreiben mit den Kompetenzen Lesen, Hören und Sprechen gleichgesetzt wurde. Die Aussage konnte zum einen der Kategorie Bedeutung des Schreibens und zum anderen der Kategorie Vergleich zu anderen Kompetenzen zugeordnet werden:

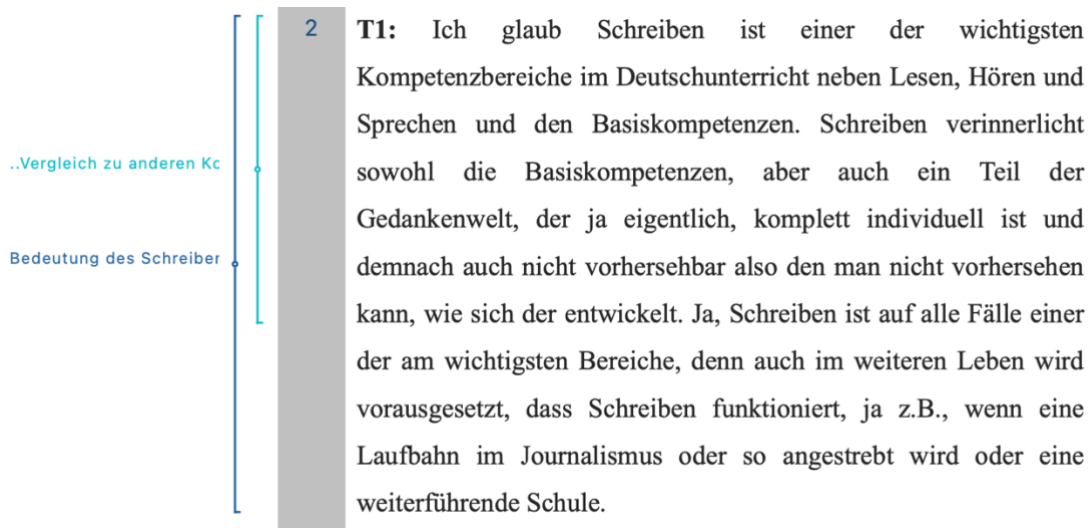


Abbildung 13: Auszug aus codiertem Transkript

Wiederholte Aussagen wurden wiederholt codiert, um ihrer Bedeutung gerecht zu werden, denn es macht einen Unterschied, ob ein Sachverhalt einmal genannt bzw. beschrieben wird oder beispielsweise dreimal.

5 Ergebnisse

Folgend werden die Ergebnisse, die während der durchgeführten Interviews gesammelt werden konnten und bedeutend für die Beantwortung der Forschungsfrage sind, präsentiert.

5.1 Fallzusammenfassungen

Um die ausschlaggebenden Erkenntnisse der einzelnen Interviews im Überblick zu haben und Zusammenhänge besser im Blick behalten zu können, wurden Fallzusammenfassungen der interviewten Personen verfasst.¹³⁰

Interviewteilnehmerin 1 („T1“) ist seit elf Jahren an einer Mittelschule tätig. Zurzeit werde Deutsch in einer 5. und 7. Schulstufe unterrichtet. Kreatives Schreiben sei „ein ganz wichtiges Thema“ (T1, 200), dem „unbedingt mehr Raum gegeben werden sollte“ (T1, 201). Durch die Vielfältigkeit an Möglichkeiten spreche kreatives Schreiben viele Schüler*innen an. Kreatives Schreiben sei bedeutend für die persönliche Entwicklung der Schüler*innen, denn kreative Schreibangebote verhelfen diesen dabei, Traumata aufzuarbeiten und ihren Mitmenschen

¹³⁰ Vgl. Kuckartz, Udo und Rädiker, Stefan: Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden: Springer 2020, S. 20.

gegenüber empathisch zu begegnen. Als Herausforderung beim Einsatz kreativen Schreibens im Unterricht werden Schüler*innen empfunden, die vor dem leeren Blatt sitzen und nicht wissen, wie sie dieses mit Worten füllen sollen. Für den effektiven Einsatz kreativer Schreibanlässe benötige es genügend Zeit und kleine Gruppengrößen. Das kreative Schreiben nehme einen hohen Stellenwert ein. Hervorgehoben werde das Wahlpflichtfach Deutsch, im Zuge dessen darauf geachtet werde, die Schüler*innen kreative Texte schreiben zu lassen. Diese sollen lernen, „über die Grenzen hinauszugehen und [...] unvorhersehbare Ereignisse passieren zu lassen.“ (T1, 133-135) Kreatives Schreiben wirke positiv auf die Weiterentwicklung des Wortschatzes, der Motivation und des Selbstvertrauens. Die Effekte des kreativen Schreibens könnten auf andere Aufgaben übertragen werden. Kreativität sei „schon immer ein ganz wesentlicher Aspekt“ (T1, 187) im Leben von T1 gewesen.

Interviewteilnehmerin 2 („T2“) unterrichtet seit einem Jahr an einer privaten Mittelschule Schüler*innen der 6. Schulstufe. Unter kreativem Schreiben werden all jene Schreibanlässe verstanden, die „nicht den klassischen Textsortennormen“ (T2, 12) folgen. Den Schüler*innen sollen Freiräume verfügbar gemacht werden, damit sie „viel freier und auch offener denken.“ (T2, 26) Als Herausforderungen, die sich beim Einsatz kreativer Schreibanlässe auftun, werden die fehlende Zeit und die unterschiedlichen Arbeitstempora genannt. Kreatives Schreiben werde eher weniger im Unterricht eingesetzt, da es nicht wirklich in die Beurteilung einfließe. Stattdessen werde sich intensiver den anderen Kompetenzen gewidmet. Da sich noch nicht ausreichend mit der Thematik befasst wurde, sind nur vereinzelte Methoden bekannt. Kreative Schreibanlässe würden dabei helfen, „inhaltliche Meisterwerke“ (T2, 60) entstehen zu lassen. Auch wenn bis jetzt nur wenig mit kreativem Schreiben gearbeitet wurde, werde bemerkt, wie schwache Schüler*innen „irrsinnig lange und spannende Geschichten“ (T2, 70) verfassen. Kreatives Schreiben fördere die Kreativität der Kinder. Kreative Schreibanlässe würden andere Textsorten nicht beeinflussen, die Erweiterung des Wortschatzes jedoch sehr wohl. Die Überarbeitungskompetenz könne nur dann verbessert werden, wenn „Methoden zur Überarbeitung [...] explizit praktiziert werden“ (T2, 96-98). Auch nach der Schule könnten Schüler*innen mit den Erfahrungen, die sie durch das kreative Schreiben sammeln konnten, etwas anfangen. Kinder, die die Lust zum Mitmachen aufbringen, begünstigen und Kinder, die „die Aufgaben boykottieren und die anderen [...] vom Schreiben abbringen, (T2, 112-113), erschweren den Einsatz des kreativen Schreibens.

Interviewteilnehmerin 3 („T3“) ist seit einem Jahr an einer privaten Mittelschule in den Schulstufen 5-8 tätig. Kreatives Schreiben werde als selbstbestimmtes Schreiben definiert, bei dem die Kinder Spaß hätten und Dinge ausprobieren dürften. Obwohl sich der Vorsatz genommen wurde, kreativen Schreibanlässen genügend Raum zu gewähren, konnte dieser nicht umgesetzt werden. Auch Schularbeitstexte hätten kreative Charakteristika. Als kreativen Schreibanlass werde gerne die Vorgabe einer Situation genutzt. Kreatives Schreiben ermögliche eine Flucht in Fantasiewelten. Erneut wurden die fehlenden Zeitressourcen angesprochen, wenn es um die Herausforderung beim Einsatz des kreativen Schreibens geht. Die Schüler*innen würden zu wenig oft kreativ schreiben. Die Lesekompetenz werde mit der des kreativen Schreibens gleichgesetzt. Das Ziel kreativer Schreibanlässe liege darin, dass sich die Schüler*innen „als Schreibende erfahren“ (T3, 150). Das Ausprobieren während des Schreibens führe dazu, dass den Kindern ihre Möglichkeiten, bezogen auf ihren eigenen Schreibprozess, aufgezeigt werden. Durch den Einsatz der Situationskärtchen würden die Kinder lernen, sich in andere Situationen zu versetzen. Kreatives Schreiben wirke positiv auf andere schriftliche Aufgaben und den Wortschatz im Allgemeinen. Effekte auf die Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenz seien nicht gegeben. Als günstiger Faktor für den Einsatz des kreativen Schreibens im Unterricht werden Doppelstunden genannt. Je mehr Raum kreativen Schreibanlässen in der Deutschstunde gegeben werde, desto stärker könnten die Schüler*innen davon profitieren.

Interviewteilnehmerin 4 („T4“) befindet sich bereits im 28. Dienstjahr an einer Mittelschule. Dort werde die 5.-8. Schulstufe unterrichtet. Kreatives Schreiben sei „das, wo Schüler ihre eigenen Ideen einbringen müssen“ (T4, 15-16). Zu kreativen Schreibanlässen werden beinahe alle Schreibformen gezählt. Es werden gerne Fortsetzungsgeschichten und Bildimpulse als Schreibanlässe eingesetzt. Kreatives Schreiben wirke sich auf die persönliche Entwicklung aus und Kreativität und Fantasie würden angeregt werden. Herausfordernd wäre die Tatsache, dass manche Schüler*innen nicht kreativ seien und dementsprechend nicht fähig wären, einen kreativen Text entstehen zu lassen und andere wiederum sich kaum für eine Variante entscheiden könnten, da ihnen viele Ideen im Kopf herumschwirren. Die Hälfte der Schreibaufträge im Unterricht werde als kreativ bezeichnet. Dabei werde sich stark an Lehrbüchern bzw. Gesprächen mit Kolleg*innen orientiert. Kreatives Schreiben sei genauso wichtig wie jede andere Kompetenz für das Unterrichtsfach Deutsch. Die Schüler*innen sollen sich während des kreativen Schreibens auf „die nicht so reale Ebene“ (T4, 91) begeben. Auswirkungen auf die Schreibkompetenz würden dahingehend erkannt werden, indem sich

Schüler*innen während des Schreibprozesses lockerer und sicherer fühlen. Sie würden sich stolz zeigen, wenn sie ihren Text vor der Klasse vorlesen dürfen. Die, die zuhören, könnten wiederum Formulierungen mitnehmen und diese auf ihre Texte anwenden. Fähigkeiten, die im Zuge kreativer Schreibaufträge erworben werden, könnten auf klassische Textsorten übertragen werden. Kreatives Schreiben sei „sowohl stiltechnisch als auch wortschatzerweiterungsmäßig und satzbautechnisch wertvoll“ (T4, 134). Ebenso würden die Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenzen positiv beeinflusst werden. „Kreativität, über die man verfügt, verlernt man nicht“ (T4, 151-152), weshalb Schüler*innen auch noch nach ihrem Schulbesuch einen Vorteil davon hätten. Ein angenehmes Raumklima und motivierte Kinder zählen zu den günstigen Faktoren für den Einsatz kreativer Schreibaufträge. Fehlende Wertschätzung hingegen hemme den Schreibfluss. Der Wunsch, über Doppelstunden zu verfügen, wird laut. In kreative Texte solle „nicht hineinkorrigiert“ (T4, 175-176) werden, denn das demotiviere.

Interviewteilnehmerin 5 („T5“) unterrichtet seit einem Jahr in der 5.-8. Schulstufe einer privaten Mittelschule. Kreatives Schreiben kennzeichne sich durch Vorgaben, die als Gedankenanstöße fungieren. Aufgrund der Vorbereitung auf Tests und Schularbeiten bleibe nur wenig Zeit für kreative Schreibaufträge. Wird kreativen Schreibanlässen Raum gegeben, dann in Form einer Gedankenreise. Im Zuge des kreativen Schreibens „purzeln ganz oft Gefühle heraus“ (T5, 55-56). An der Schule wurde ein Mobbingfall mittels kreativen Schreibens aufgearbeitet. Aufgrund der wenigen Regeln, an die sich während des kreativen Schreibprozesses gehalten werden muss, komme es dazu, dass die einen kaum etwas schreiben und die anderen 4-5 Seiten abgeben würden. Kreatives Schreiben fungiere als „Brain Break“ (T5, 82). Kreatives Schreiben solle im Lehrplan verankert werden. Andere Kompetenzen, genannt werden Hören und Sprechen, seien dennoch von größerer Bedeutung. Kreativ geschrieben werde überwiegend einzeln, denn „Kreativität ist dann doch für jedes Kind anders einzusetzen“ (T5, 116-117). Durch die kreativen Schreibanlässe sollen die Schüler*innen runtergeholt und der Versuch gestartet werden, den Fokus bewusst zu setzen. Wichtig sei die Weiterarbeit mit den kreativen Textprodukten, um positive Auswirkungen auf die Schreibkompetenz erzielen zu können. Die Kinder würden ihre Geschichten mit Bleistift schreiben, da Kreativität als Prozess gesehen werde. Der Klasse werde suggeriert, dass das Niedergeschriebene jederzeit durchgestrichen, ausradiert und überarbeitet werden darf. Die Kinder würden eine bestimmte Stärke erfahren, mit der sie sonst nicht in Berührung treten, wenn ihnen die Erlaubnis gegeben werde, die Texte nach ihrem Belieben gestalten zu dürfen. Anfangs wären die Schüler*innen von den kreativen Schreibanlässen nicht wirklich überzeugt gewesen, doch die Motivation wuchs über das Jahr

hinweg. Beim kreativen Schreiben „kam so viel mehr oftmals heraus“ (T5, 225) als bei Schularbeitstexten. Das während des kreativen Schreibprozesses Gelernte werde in der Klasse leider wieder vergessen, sobald es darum geht, klassische Textformen zu produzieren. Das Auge werde dahingehend geschult, Fehler im Geschriebenen zu finden. Kreatives Schreiben solle die Schüler*innen dazu anregen, „über den Tellerrand hinauszudenken“ (T5, 263). Vor bevorstehenden Schularbeiten würden sich die Kinder schwertun, kreative Texte zu schreiben, da sie von sich aus lieber die jeweilige Textsorte üben wollen.

Interviewteilnehmer 6 („T6“) ist seit drei Jahren als Lehrer in einem Gymnasium tätig und unterrichtet zurzeit eine 6. und eine 8. Schulstufe. Kreatives Schreiben werde als ein Niederschreiben der Fantasie und Gedanken definiert. Obwohl kreatives Schreiben als bedeutend eingestuft wird, werde sich eher an den klassischen Textsorten orientiert. Wie bereits des Öfteren angemerkt, stelle auch in diesem Fall der Zeitfaktor eine Herausforderung dar. Ebenso wird auf die Heterogenität innerhalb des Klassenzimmers hingewiesen. Es werde sich bemüht, kreative Schreibangebote häufiger in den Unterricht einzubauen. Bücher, Seminare, Fortbildungen und der Austausch mit Kolleg*innen würden einen effektiven Einsatz des kreativen Schreibens in der Deutschstunde unterstützen. Die Sprechkompetenz habe einen höheren Stellenwert als das kreative Schreiben. Versuche, den Schüler*innen kreative Schreibaufträge vorzulegen, seien schon einmal gescheitert. Mit dem Einsatz kreativer Schreibangebote werde die Förderung der Fantasie und Kreativität angestrebt. Positive Auswirkungen auf die Schreibkompetenz blieben derweil noch aus. Das Präsentieren und anschließende Feedback auf den zuvor verfassten Text „kann sie irrsinnig stärken in ihrem Selbstbewusstsein und ihrem Selbstbild“ (T6, 149-150). Der Wortschatz werde jedenfalls erweitert, da die Schüler*innen für kreative Texte andere Wörter und Phrasen benötigen. In manchen Klassen sei es kein Problem, Texte von den Kindern selbst korrigieren zu lassen, wohingegen andere Fehler nicht selbstständig finden können. Es sei schwierig, kreativem Schreiben genügend Raum im Deutschunterricht zu gewähren.

Interviewteilnehmer 7 („T7“) unterrichtet seit fünf Jahren an einer Mittelschule. Derzeit werde mit einer 5., 6. und 7. Schulstufe gearbeitet. Dem Schreiben werde eine bedeutende Rolle zugeschrieben, sodass in jeder Deutschstunde ein Text mit zirka 100 Wörtern von den Schüler*innen verfasst werde. Jede Art von Schreiben sei kreativ. Der kreative Aspekt bestehe im Überlegen und Erfinden. Die Kreativität der Kinder werde beispielsweise durch Wortwolken oder das Wort der Woche, das in den Texten und Hausübungen eingebaut werden müsse,

gefördert. Kreatives Schreiben sei zwar wichtig, wenn es darum geht, Sprachmuster weiterzuentwickeln. Der Einsatz werde durch sprachliche Probleme seitens der Schüler*innen erschwert, denn diesen gehe das Schreiben eines Textes mit 150 Wörtern nur schwer von der Hand. Es werde aber kein großer Wert auf kreatives Schreiben gelegt, da die fehlerlose Anwendung z.B. von Grammatik und Orthografie wesentlich bedeutender sei. Kreatives Schreiben helfe dabei, zuvor erworbene Strukturen im Text umzusetzen. Auf die Schreibkompetenz ließen sich nicht wirklich Auswirkungen erkennen. Kreatives Schreiben fördere die Motivation und das Selbstvertrauen der Kinder nur dann, wenn diese zuvor bereits die Grundstruktur eines Textes verinnerlicht haben, also wissen, wie ein bestimmter Text auszusehen habe. „Die mehrfache Verwendung von Synonymen [...], gleichzeitig aber auch [...] längeren Satzstrukturen“ (T7, 106-107) ließen erkennen, dass eine Förderung der Kreativität stattfände. Werden kurze Textsorten eingesetzt, so könnten Kinder generell zum Schreiben motiviert werden. Die Fähigkeiten, die sich im Zuge kreativer Texte angeeignet werden, könnten auf andere Textsorten übertragen werden. Ebenso werde der Wortschatz positiv beeinflusst, nämlich durch die Einübung von Gepflogenheiten. Wenn sich immer wieder mit dem eigenen Text beschäftigt werde, bekämen die Schüler*innen ein besseres Gespür, wenn es um die Verbesserung der eigenen Aufsätze gehe. Durch kreative Schreibansätze ließe sich gut erkennen, wie weit die Kinder sich, bezogen auf den Wortschatz oder die Orthografie, verbessert hätten. Den effektiven Einsatz kreativer Schreibansätze erschwere unter anderem der hohe Korrekturaufwand.

Interviewteilnehmerin 8 („T8“) ist seit einem Jahre an einer Mittelschule tätig. Zurzeit werde Deutsch in einer 8. Schulstufe unterrichtet. Wie alle anderen interviewten Deutschlehrer*innen werde Schreiben als bedeutend empfunden, weil dadurch Rechtschreibung und Grammatik gefördert werden. Das Schreibmaß im Unterricht könnte noch höher sein, doch es werde ebenso intensiv mit dem Schulbuch gearbeitet. Im ersten Dienstjahr sei sich primär an die klassischen Textsorten gehalten und nur wenig kreatives Schreiben in die Deutschstunde eingebaut worden. Obwohl Vorteile in kreativen Schreibansätzen gesehen werden, werde sich primär auf den durchzubringenden Stoff fokussiert werden. Kreatives Schreiben weiche von „diesen typischen Textsorten [...] und von diesen starren Vorgaben [...] ab.“ (T8, 35-36). Empfohlen werden Wortwolken als Schreibansatz, um so Grammatik, Rechtschreibung und Kreativität miteinander zu vereinen. Kinder seien von Haus aus gerne kreativ und könnten sich in kreativen Prozessen persönlich entfalten. Als Herausforderung werde der fehlende Mut genannt, der daran hindere, Neues in die Deutschstunde einzubauen und damit vom Standard

abzuweichen. Im Laufe des Gespräches wurde erkannt, dass sehr wohl einige kreative Texte im Deutschunterricht geschrieben wurden: eine Parodie zu einem Gedicht und eine Mind-Map. Um kreatives Schreiben effektiv im Unterricht einsetzen zu können, bedürfe es auf der einen Seite zusätzlicher Zeit und auf der anderen Seite Methodenbücher in der Schule. Die Verlangsamung des Unterrichts, die durch das Abholen der schwächeren Schüler*innen nicht vermieden werden kann, hemme den Einsatz kreativen Schreibens. Kreatives Schreiben sei genauso wichtig wie die anderen Kompetenzen im Deutschunterricht. In beiden Fällen werden die kreativen Texte von den Schüler*innen in Einzelarbeit verfasst, jedoch wäre auch vorstellbar, diese mit Partner*innen oder in der Gruppe arbeiten zu lassen. Kreative Schreibeanlässe würden das Ausbrechen aus gewohnten Denkmustern und das spielerische Üben der Unterrichtssprache fördern. Beschäftige man sich öfters mit kreativen Schreibeanlässen, so würden auch positive Auswirkungen auf die Schreibkompetenz zu erkennen sein, denn je häufiger sich mit Sprache befasst werde, desto besser würden die dementsprechenden Kompetenzen vertieft werden. Kreatives Schreiben entfalte die Freude am Schreiben und fördere die Selbstwirksamkeit. Der Wortschatz werde erweitert, indem beispielsweise eigenständig nach Synonymen gesucht werde. Kreative Schreibprozesse hätten Einfluss auf die Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenz, indem sich Schüler*innen Fehler merken und lernen, diese zu erkennen und auszubessern. Kinder würden auch nach der Schule noch vom kreativen Schreibprozess profitieren, indem sie sich einer abwechslungsreichen und kreativen Wortwahl bedienen. Es werde sich nicht nur mehr Zeit für den effektiven Einsatz kreativer Schreibeanlässe gewünscht, sondern ebenso Motivation und Willigkeit seitens der Schüler*innen.

Interviewteilnehmerin 9 („T9“) befindet sich bereits im 27. Dienstjahr an einer privaten Mittelschule. Dort werde die 6. und 7. Schulstufe unterrichtet. Schreiben werde als „Kulturtechnik und [...] Kulturgut“ (T9, 7) angesehen. Mit der AHS-Gruppe werde „relativ viel“ (T9, 10) geschrieben, mit der Standard-Gruppe „ungemein weniger“ (T9, 15). „Texteschreiben ist die Königsdisziplin im Deutschunterricht“ (T9, 20-21). Kreativen Schreibeanlässen werde unbewusst zu wenig Platz beigemessen, was sich kommendes Schuljahr jedoch wieder ändern solle. Obwohl kreatives Schreiben wenige Vorgaben mit sich bringe und die Kinder frei arbeiten dürften, müssten die Schüler*innen anhand verschiedenster Methoden gut auf den Schreibprozess vorbereitet werden. Der kreative Schreibprozess fördere nicht nur die Selbstständigkeit, sondern auch das eigenverantwortliche Arbeiten und das Selbstwertgefühl. Die Schüler*innen könnten sich zunehmend weniger konzentrieren und

würden durch die sozialen Medien beeinflusst werden. Sie hätten Probleme, die Schnelligkeit zu verarbeiten, was wiederum den kreativen Schreibfluss hemmen könnte. Zudem nehmen sich Lehrpersonen oftmals nicht die Zeit, die kreatives Schreiben benötige, und fokussieren sich eher auf das Reproduzieren von Inhalten. Das Unterrichten im Team werde als wertvolle Ressource angesehen, wenn es darum geht, kreatives Schreiben effektiv im Unterricht einzusetzen. Ebenso könne durch Freifächer, die von den Schüler*innen gewählt werden, mehr Raum für kreative Schreibprozesse geschaffen werden. Kreatives Schreiben fungiere als Voraussetzung für die Entwicklung anderer Kompetenzen. Je nach Thematik dürfen die Kinder allein, mit Partner*innen oder in der Gruppe schreiben. Durch regelmäßige Beschäftigung mit kreativen Texten könne die Schreibkompetenz gestärkt werden. „Schreiben ist ein positiver Prozess, um die anderen Bereiche des Deutschunterrichts zu festigen“ (T9, 235-236). Bevor ein kreativer Prozess gestartet werde, müsse auf die Gestaltung der Umgebung geachtet werden. Es solle ein Unterschied zum alltäglichen Schreibprozess zu erkennen sein. Der kreative Schreibprozess wirke auf andere Textsorten und ebenso auf andere Fächer. Im Zuge des kreativen Schreibens lerne man durch die gegebenen Freiheiten die Schüler*innen besser kennen, was wiederum einen positiven Einfluss auf die Beziehungskompetenz zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen habe. Werde sich intensiv mit Sprache befasst, so gäbe es auch Verbesserungen in der Überarbeitungskompetenz der verfassten Aufsätze.

Interviewteilnehmerin 10 („T10“) unterrichtet seit 2 Jahren an einer gymnasialen Unterstufe. Derzeit werde in einer 6. und 8. Schulstufe unterrichtet. Genauso wie die vorherigen Interviewteilnehmer*innen werde dem Schreiben ein hoher Stellenwert beigemessen. „Lesen und Schreiben machen den Deutschunterricht [...] aus“ (T10, 2-3). Besonders vor anstehenden Schularbeiten werde viel geschrieben. Auch in diesem Fall werde zwischen typischen und kreativen Schreibfällen differenziert: Im Zuge kreativer Schreibfälle werde den Kindern mehr Freiraum zur Verfügung gestellt. Typische und kreative Schreibfälle würden ausgeglichen im Unterricht eingesetzt werden. Geschrieben werde nicht nur in Einzel-, sondern auch in Partner- oder Gruppenarbeit. Die Förderung der Kreativität unkreativer Kinder werde als herausfordernd empfunden. Die Basiskompetenzen wie z.B. die Rechtschreib- oder Grammatikkompetenz seien bedeutender als der kreative Schreibprozess. Kreatives Schreiben solle die Schüler*innen dabei unterstützen, ihre individuelle Seite zum Vorschein zu bringen. Die Beschäftigung mit kreativen Texten forcieren unter anderem die eigene Persönlichkeit, denn häufig gelinge auch schwächeren Schüler*innen ein hervorragender Aufsatz. Ob eine Förderung der Kreativität festgestellt werden kann, sei nur schwer zu beantworten. Der

Deutschunterricht werde durch die Effekte des kreativen Schreibens als „spaßiger“ (T10, 141) empfunden. Die Kinder könnten zum Schreiben motiviert werden. Kreatives und typisches Schreiben würden des Öfteren miteinander verknüpft werden und so mussten die Schüler*innen z.B. einmal im Zuge der Textsorte Vorgangsbeschreibung das Rezept eines Zaubertranks zu Papier bringen und erklären, was dieser bewirke. Ob sich kreatives Schreiben auch auf die Zeit nach der Schule auswirke, hänge zwar von der Berufswahl ab, Kreativität jedoch solle nie verloren gehen.

Interviewteilnehmerin 11 („T11“) unterrichtet seit vier Jahren in der 5. und 6. Schulstufe einer Mittelschule. Das handschriftliche Schreiben sei sehr bedeutend, weswegen darauf geachtet werde, dass 1/3 der Stunden tatsächlich geschrieben wird. Geschrieben werde meist zuerst in der Gruppe, dann mit Partner*innen und zuletzt eigenständig. Typische Textsorten hätten Vorgaben, die befolgt werden müssen, wohingegen kreative Textsorten beinahe alles erlauben und „losgelöst von Beurteilungen“ (T11, 16) seien. Kreatives Schreiben werde des Schreibens als Prozesses wegen und nicht des Endprodukts wegen durchgeführt. Platz im Unterricht fänden fast ausschließlich typische Schreibanklässe, außer, einzelne Kinder wären verfrüht mit einem Arbeitsauftrag fertig. Werde doch einmal kreativ geschrieben, dann z.B. zu Musik. Die Schüler*innen sollen ihre Emotionen in ihren Text miteinfließen lassen, denn es sei wichtig, diese Möglichkeit kennenzulernen, um ihre Emotionen ordnen zu können. Kreativität trage ebenso dazu bei, Lösungsstrategien für diverse Probleme zu entwickeln. Wie bereits auch von den anderen Interviewteilnehmer*innen angemerkt, würden die fehlende Zeit und die häufig nicht vorhandene Motivation die beiden größten Herausforderungen darstellen, wenn es um den Einsatz kreativen Schreibens im Unterricht geht. Es würde sich ein Ort gewünscht werden, „wo das Schreiben verankert ist“ (T11, 76). Die Lesekompetenz empfinde sie wichtiger als kreatives Schreiben. Eine Auswirkung auf die Schreibkompetenz könne in dem Sinne erkannt werden, als die Schreibflüssigkeit im Zuge eines kreativen Prozesses erhöht werde. Als bedeutend für die Entwicklung der Schreibkompetenz bezeichnet sie die Textlupe als Methode. „Schreiben, um sich selbst zu reflektieren“ (T11, 117) in Form von Tagebucheinträgen, würde sich gut anbieten, um die Motivation und das Selbstvertrauen beim Schreiben zu fördern. Die durch kreatives Schreiben erworbenen Fähigkeiten würden sich auch auf andere schriftliche Textsorten auswirken. Kreatives Schreiben beeinflusse die Erweiterung des Wortschatzes, solange bei den Schreibenden ein gewisses Maß an Interesse vorhanden sei. Denn hätte ein Kind Interesse daran, über etwas Bestimmtes zu schreiben, dann suche es auch nach den gezielten Begriffen. Schüler*innen sollten auch nach ihrer Schulzeit noch etwas vom kreativen

Schreibprozess mitnehmen können: Ihnen werde mitgegeben, dass Schreiben helfen kann, mit Gefühlen, Problemen usw. umzugehen und diese zu verarbeiten. Lehrpersonen hätten eine Vorbildfunktion und könnten den Kindern über ihre eigenen kreativen Prozesse erzählen bzw. ihnen die daraus entstandenen Produkte zeigen.

Interviewteilnehmerin 12 („T12“) unterrichtet ihr 9. Jahr an einer Mittelschule. Sie ist in einer 5.-8. Schulstufe tätig. Kreativ geschrieben werde nur in der AHS-Gruppe, da es in der Standard-Gruppe andere wichtige Bereiche zu erarbeiten gäbe. In diesem Fall sei es wichtiger, dass die Schüler*innen lernen „wie man einen geraden Satz schreibt“ (T12, 9-10). Mit kreativen Schreibanslässen würde man sie „mit etwas abquälen, was sie nie wieder brauchen“ (T12, 12). Wünschenswert, aber unmöglich wäre, jede Woche einen Text zu verfassen. Es werde das geübt, was zur Schularbeit käme. Im Rahmen kreativer Schreibanslässe dürfen Schüler*innen vollkommen frei schreiben. Korrigiert werde der Aufsatz nicht. Als Schreibanslässe werden Bildimpulse, Gedichte und Reihungsgeschichten genannt. Generell gefiele den Schüler*innen alles, „das nicht in der realen Welt vorkommt“ (T12,56-57). Kreatives Schreiben sei für die persönliche Entwicklung nicht essenziell. Eine Herausforderung stelle die Korrektur da. Jeder Schreibprozess gebe Persönliches von den Schreiber*innen preis. Sie ließen die Leser*innen in die eigene Seele blicken. Das Korrigieren sollte besser sein gelassen werden, um „die kindliche Schreibseele“ nicht zu verletzen. (T12, 78) Kreatives Schreiben könne effektiv in den Unterricht einbezogen werden, gäbe es genügend Lehrmittel. T12 würden oftmals die entsprechenden Impulse für kreative Schreibanslässe fehlen. Kreatives Schreiben habe keinen hohen Stellenwert, denn „lesen und schreiben, also richtiges schreiben, Textverständnis“ seien wichtiger (T12, 95-96). Generell werde in der 5. und 6. Schulstufe einzeln geschrieben und erst ab der 7. Schulstufe in Gruppen. Das Ziel kreativen Schreibens läge in der Anregung der Fantasie. Ob die Kinder in der Tat fantasiereicher werden, könne sie nicht sagen. Zudem könne das, was in einem stecke, nach außen getragen werden, beispielsweise werden Probleme, die durch kreatives Schreiben verarbeitet werden, genannt. Auswirkungen auf die Schreibkompetenz ließen sich T12 zufolge nicht erkennen. Um den Schüler*innen Mut zu machen, ihre Hemmungen fallen zu lassen, trage sie ihre eigens verfassten Texte der Klasse vor. Die Schüler*innen würden zwar motivierter an den Schreibprozess herantreten, auf das Selbstvertrauen hätten kreative Schreibanslässe keine Auswirkung. Sie könne keine Angaben dazu machen, ob kreatives Schreiben auf andere schriftliche Aufgabenstellungen zu übertragen sei, den Wortschatz erweitere oder die Schüler*innen ihre Texte besser überarbeiten und verbessern ließe. Wäre der Leistungsdruck nicht präsent, könne kreatives Schreiben gut in den

Unterricht eingebaut werden. Weniger Leistungsdruck würde die Umsetzung kreativer Schreibanlässe begünstigen. Die wenige Zeit, die einem zur Verfügung gestellt werde, würde den Einsatz kreativer Texte erschweren. So werde die Zeit zum Lesen oder Lernen bzw. Üben der Rechtschreibung und Grammatik genützt. Zum ersten Mal habe sie auf der Pädagogischen Hochschule vom kreativen Schreiben gehört.

5.2 Auswertung der Kategorien

An diesem Punkt werden die im Zuge der zwölf transkribierten und codierten Experteninterviews erlangten Daten ausgewertet. Alle aufschlussreichen Items der einzelnen Kategorien und Subkategorien werden aufbereitet, wie anhand von Prototypen in 4.4.4 und 4.4.5 bereits aufgezeigt wurde. Zweifelsohne liegt bei einer Stichprobengröße von zwölf Lehrer*innen keine Repräsentanz vor.

5.2.1 Kategorie I: Bedeutung des Schreibens

Die Bedeutung des Schreibens im Allgemeinen ist von großer Geltung. Wenn Lehrer*innen das Schreiben als wichtig erachten, werden sie auch tendenziell versuchen, kreative Schreibanlässe stärker in den Unterricht zu integrieren. Bei der Beantwortung der Frage, wie wichtig das Schreiben im Deutschunterricht sei, waren sich elf der befragten Lehrer*innen einig: Schreiben werde ein sehr hoher Stellenwert beigemessen. Das Schreiben werde als „Kulturtechnik“ und „Kulturgut“ bezeichnet (T9, 7). In weiterer Folge wurde intoniert, dass „das Texteschreiben [...] die Königsdisziplin im Deutschunterricht“ sei (T9, 20-21), die die Anwendung von Ausdruck, Wortschatz, Textstruktur, Grammatik und Rechtschreibung miteinander vereine. „Eine Sprache lernt man nur dann gut, wenn man sie auch schreiben kann [...]“ (T5, 3-4). Es werde von Schreiben als „einer der wichtigsten Kompetenzbereiche im Deutschunterricht“ gesprochen (T1, 2), der die Basiskompetenzen verinnerliche. Schreiben wirke „viel mehr entschleunigend, als wenn man reden würde“ (T5, 6). Das Schreiben gäbe einem mehr Zeit, sich mit den eigenen Gedanken auseinanderzusetzen und nachzudenken. Ferner müssten diese Vorstellungen strukturiert werden, was wiederum eine Reihe an kognitiven und kommunikativen Kompetenzen voraussetze. Es wurde mehrmals die Bedeutsamkeit des handschriftlichen Schreibens, des Schwingens mit der Hand, betont, denn „die Hand ist wie ein zweites Gehirn und alles, was man einmal niedergeschrieben hat, speichert man leichter“ (T8, 3-4). Ob händisch oder mit Hilfe digitaler Medien: Ohne Schreiben werde es nie gehen. „Schreiben wird nie, nie, nie abkommen“ (T9, 254) und werde in allen Bereichen des Lebens

vorausgesetzt. T12 nach hänge der Stellenwert des Schreibens im Deutschunterricht mit dem Niveau zusammen:

Unterrichte ich eine Standardgruppe, dann wird der Fokus nicht auf das Schreiben gelegt, denn das sind Schülerinnen und Schüler, die einen Beruf, einen Handwerksberuf ausüben [...] die brauchen in ihrem Leben nie wieder eine Erlebniserzählung, ja und müssen nicht lernen, wie man schreibt. Sie müssen lernen, wie man einen geraden Satz schreibt und wie die Rechtschreibung und die Grammatik funktioniert. [...] Du würdest sie mit etwas abquälen, was sie nie wieder brauchen. Deshalb, in einer Standardgruppe lege ich nicht so viel Wert wie in einer AHS-Gruppe, wo ich weiß, die Schüler*innen gehen in die Oberstufe, brauchen einen Text [...] da wird natürlich mehr Wert gelegt (T12, 3-12).

5.2.1.1 Häufigkeit der Schreibaktivitäten

Ausnahmslos werde in den Deutschstunden darauf geachtet, dass das Schreiben nicht zu kurz komme. Vor Schularbeiten werde tendenziell mehr geschrieben, als wenn die Erarbeitung eines Grammatik- oder Rechtschreibkapitels anstehe. Wenn es um die Vorbereitung auf bevorstehende Schularbeiten gehe, so werde, laut T2, ein Text pro Woche als Pflicht angesehen. T11 lasse die Schüler*innen aufgerechnet 1/3 der Unterrichtszeit schreiben, T6 zwischen 25 und 30 Prozent. T4 gibt die Häufigkeit der Schreibaktivitäten wie folgt an: „Ich würde sagen von den vier Wochenstunden, wenn man die durchs Jahr durchrechnet, eine. Eine, bis vielleicht sogar einundeinhalb“ (T4, 9-10). In den Deutschstunden von T2 werde viel geschrieben, im Durchschnitt zwei bis drei Texte pro Woche. T7 fordere von den Schüler*innen jede Stunde einen kurzen Text im Umfang von zirka 100-150 Wörter. Zusätzlich werden Texte auch im Zuge von Hausaufgaben regelmäßig eingefordert. Ebenso macht T10 darauf aufmerksam, dass zwar versucht werde, regelmäßige Schreibanklässe zu erteilen, jedoch gäbe es weitere Kompetenzen und darauf abgestimmte Aufgabenbereiche, die nicht vernachlässigt werden dürften. T8 macht auf die Arbeitsaufträge im Schulbuch aufmerksam, denen mit der Klasse gewissenhaft nachgegangen werden solle. Dadurch bliebe nicht immer genügend Zeit für Schreibeinheiten. Wenn möglich, werde auf Kopien verzichtet und die Schüler*innen dazu aufgefordert, viel handschriftlich in ihren Heften zu schreiben. Ebenso werde in jeder Deutschstunde von T5 geschrieben: Dabei werden nicht immer zusammenhängende Texte verfasst, aber regelmäßige Übungen oder Merksätze niedergeschrieben. T9 differenziert zwischen den Gruppen. In der AHS-Gruppe werde viel geschrieben:

Ich habe z.B. voriges Jahr eine AHS-Gruppe gehabt und die waren sehr willig und das freie Schreiben, wenn ich dran denke an die Abenteuergeschichten, da sind sie richtig in den Flow reingekommen. Da ist es mir gelungen, dass ich es ihnen irgendwie so schmackhaft gemacht habe, dass gierig waren aufs Schreiben (T9, 11-14).

Über die wenigen Schreibaktivitäten in Standard-Gruppen wird sich folgendermaßen geäußert: „In schwachen Gruppen und Standard-Gruppen ist es ungemein weniger. Sie machen es nicht gerne, sie wollen nicht, es fällt ihnen schwer. [...] sie verweigern das ein bissi“ (T9, 15-18). T3

ist darüber erleichtert, dass mehr mit den Schüler*innen geschrieben werde als damals in der eigenen Schulzeit.

5.2.1.2 Schreibanlässe

Als die Lehrer*innen nach den Schreibanlässen bei ihnen im Unterricht gefragt wurden, wurden vor allem Hausaufgaben und Schularbeiten genannt. Aus den Interviews wurde ersichtlich, dass eben besonders vor anstehenden Schularbeiten viel geschrieben werde, um die Schüler*innen bestmöglich vorzubereiten. Im Rahmen von Hausaufgaben fordern Lehrer*innen regelmäßig von den Schüler*innen die Bearbeitung diverser Schreibanlässe. T1 ließe den Kindern einen größeren Spielraum: Die Schüler*innen dürfen des Öfteren Schreibanlässe zur Hausübung frei wählen, solange sie sich in die vorgegebene Textsorte umsetzen ließen. Vor der Schularbeit würden die Schüler*innen erneut einen Aufsatz passend zur Textsorte schreiben, der im Zuge der Schreibkonferenz in Dreiergruppen besprochen werde. Wenn keine Schularbeit bevorstehe, gäbe T10 den Schüler*innen wiederholt am Anfang oder auch am Ende der Unterrichtsstunde einen netten Schreibanlass.

5.2.1.3 Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen

Das Verhältnis zwischen den typischen und den kreativen Schreibanlässen sehe bei einigen der befragten Lehrer*innen „leider schlecht“ aus (T11, 24). Mehrere Lehrpersonen wurden durch die Teilnahme am Interview darauf aufmerksam gemacht, dass dem kreativen Schreiben zu wenig Platz in ihren Deutschstunden gegeben werde. Vor allem T3 betont, sie hätte eigentlich zu Schuljahresbeginn geplant, kreatives Schreiben regelmäßig im Unterricht zu verankern. Diesem Vorsatz konnte, aufgrund diverser Gründe, auf die noch zu sprechen gekommen wird, nicht nachgekommen werden. T9 möchte den Einsatz kreativen Schreibens im kommenden Schuljahr wieder mehr forcieren, da die Meinung vertreten werde, dass dem kreativen Schreibprozess zu wenig Zeit beigemessen werde. T11 gesteht, beinahe ausschließlich Schreibanlässe „wirklich mit Vorgaben, wie das Endprodukt dann aussehen soll“ im Unterricht bearbeiten zu lassen (T11, 24-25). In Prozentangaben veranschaulicht, setzt T2 typische Aufgaben zu 90% und kreative Aufträge zu 10% im Deutschunterricht ein. Etwas häufiger werden kreative Schreibanlässe in den Stunden von T4 eingebaut. Die Verteilung schaut folgendermaßen aus: 70% typische und 30% kreative Schreibaufgaben. T5 schreibt mit ihren Klassen lediglich zweimal im Semester kreativ: „also wirklich nur dann, wenn’s eben reinpasst. Leider“ (T5, 29-30). T6 und T8 hielten sich nach wie vor an die klassischen Textsorten und

setzen somit kaum kreative Schreibanlässe ein. Schwächere Schüler*innen würden genaue Vorgaben und Strukturen, die im Rahmen der klassischen Textsorten gegeben sind, benötigen. Das Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibaufträgen sei in den Unterrichtsstunden von T8 seit Anfang an ausgeglichen. Lediglich eine Lehrperson differenziere nicht zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen: „Kreatives Schreiben ist für mich alles. Ich sehe da keinen Unterschied in dem Sinne“ (T7, 13-14). T9 kann beobachten, dass freies Schreiben zunehmend schwieriger für die Schüler*innen werde. Schreiben nach Anleitung sei für beinahe jede*n machbar, wohingegen die Bearbeitung kreativer Schreibanlässe Probleme bereite. T12 beantwortet die Frage nach dem Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibanlässen: „teaching to the test: Was zur Schularbeit kommt, das üben wir“ (T12, 26).

5.2.2 Kategorie II: Definition kreativen Schreibens

Kreatives Schreiben hat zwei wesentliche Punkte, die eigentlich Kreativität ausmachen: Zum einen muss der Schüler versuchen an traditionelle Thematiken anzuschließen, die einem jeden was irgendwie sagen, also die auf einen gemeinsamen Konsens beruhen, aber es muss auch die Idee des Neuen dabei sein. Kreativität heißt also etwas Neues erschaffen und das ist nur dann für uns ansprechend, wenn wir in dem Neuen auch etwas Altes entdecken und ein altes Schema finden, das aber durchaus neu aufbereitet werden kann. Ja, kreatives Schreiben geht in so viele verschiedene Richtungen und das ist das Interessante, denn eben ganz viele Richtungen können dann eben auch wieder Schüler ansprechen, das heißt, je mehr verschiedene Wege ich ausprobiere, desto eher schaffe ich es, die breite Masse anzusprechen (T1, 44-53).

Zum kreativen Schreiben werden alle Schreibanlässe gezählt, die „nicht den klassischen Textsortennormen“ folgen (T2, 12). Kreatives Schreiben sei weniger an strenge Vorgaben gebunden. Es gäbe kaum vorgegebene Strukturen oder einen Textaufbau, an den sich gehalten werden müsse. Werden doch Richtlinien gesetzt, beispielsweise in Form eines Bildimpulses, dann fungieren diese lediglich als Gedankenanstöße, die viele Freiheiten lassen. Die Angaben, die die Schüler*innen bekommen, seien offengehalten, sodass einfach drauflos geschrieben werden könne. Durch kreative Schreibanlässe sollen Schüler*innen gewisse Freiräume eröffnet werden, um der individuellen Kreativität Ausdruck zu verleihen. Die Kinder werden dazu aufgefordert, in sich zu gehen und über die Aufgabenstellungen hinauszudenken. Oftmals reichen wenige Wörter als Orientierung. Kreativ sei alles, bei dem die Schüler*innen ihre eigenen Ideen einbringen dürfen, Geschichten erfunden, Gedichte verfasst und Texte weitergeschrieben werden. Der Zweck kreativen Schreibens liege vermehrt darin, den Schreibprozess voranzutreiben und weniger in der Entstehung des Endproduktes:

Ein guter Vergleich ist, dass das Endprodukt hier ähnlich zu denen im Zeichenunterricht gesehen werden können. Die Kinder erschaffen ihr persönliches Kunstwerk, bei dem nicht zählt, wie gut es tatsächlich ist,

sondern dass sie sich bemüht haben und dem Endergebnis ihre persönliche Note geben. Damit unterscheidet es sich für mich stark vom normorientierten Schreiben, da hier bei vielen Textsorten, insbesondere dann bei denen, die zur Matura hinführen, die Individualität stark unterdrückt wird (T2, 15-20).

Während kreativer Schreibanlässe solle den Schüler*innen die Möglichkeit eröffnet werden, ihre Gedanken und ihre Fantasie zu Papier zu bringen. Es sei alles kreativ, bei dem die Schüler*innen etwas erfinden und sich ihrer Kreativität bedienen müssen. Im Rahmen kreativer Schreibanlässe könne sich durchaus von der Rechtschreibung verabschiedet werden, indem beispielsweise alles kleingeschrieben wird oder die Satzzeichen weggelassen werden. Zumeist werde weder eine Textsorte noch eine Wortanzahl vorgegeben. T3 äußert sich zum kreativen Schreiben wie folgt:

Ich definiere kreatives Schreiben per se als etwas, wobei sich Kinder als Individuen verstehen, die selbstbestimmt schreiben können. Als etwas, wobei es vielleicht mal keine Vorgabe gibt, wo es keine Richtlinien gibt, nach denen ich den Text korrigiere, sondern als etwas, das, meiner Meinung nach war das immer etwas [...] das doch noch Spaß macht und wo sie sich ausprobieren können (T3, 30-35).

5.2.2.1 Herausforderungen bei Förderung des kreativen Schreibens

Lehrpersonen werden beim Einsatz kreativen Schreibens im Deutschunterricht mit einigen Schwierigkeiten konfrontiert: Der geringe Zeitfaktor sei das größte Problem und wird von allen zwölf Lehrer*innen angesprochen: „Wann bringe ich das überhaupt unter? Wann ist Zeit, um den Kindern den Raum zu geben? Ich finde, es sitzen immer permanent die Schularbeiten im Nacken“ (T3, 94-96). Zeitlich gesehen wäre es schwierig, die aus dem Lehrplan hervorgehenden Anforderungen und kreative Schreibanlässe miteinander zu vereinen. Die Schüler*innen müssten für die bevorstehenden Schularbeiten vorbereitet werden. Bei vier Deutschstunden in der Unterstufe müsste man sich gezielt die Zeit für kreative Schreibanlässe nehmen, dennoch würde der Einsatz oftmals auf Schulbeginn bzw. -schluss beschränkt werden. T2 spricht von eventuell möglichen Verknüpfungen, die kreatives Schreiben mit weiteren Kompetenzen des Deutschunterrichts vernetzen sollen. Beispielsweise könnten kreative Schreibanlässe mit dem Schreiben von Lernwörtern zu bestimmten Rechtschreibregeln verbunden werden. T3 erzählt von ihrem zu Beginn des Schuljahres gesetzten Vorsatz, der sich nicht durchsetzen konnte: Alle zwei Wochen sollte eine Stunde lang nur kreativ geschrieben werden. T9 hätte viele Ideen, aber zu wenig Zeit, diese im Deutschunterricht umzusetzen. T8 befindet sich im ersten Dienstjahr und gibt zu, es koste Überwindung, kreative Schreibanlässe, die doch noch neu für einen sind, in den Deutschunterricht einzubauen. Es fehle noch ein wenig das Wissen über kreatives Schreiben, wodurch lieber auf typische Textsorten zurückgegriffen werde. Zudem würde sie gerne kreatives Schreiben und Unterrichtsthemen wie z.B. die

Wortarten öfters verbinden, doch dafür würden ihr noch Erfahrungswerte fehlen. Es benötige Mut, um von der Standardisierung abzuweichen. Als weitere Herausforderung, die sich bei der Förderung kreativen Schreibens auftut, wird die teilweise fehlende Motivation der Schüler*innen genannt. Es sei schwierig, kreativen Schreibanlässen Raum im Unterricht zu gewähren, wenn Schüler*innen bereits im Voraus davon überzeugt seien, dass sie keinen Spaß am Schreibprozess haben werden. So komme es dazu, dass manche einfach schnell ein paar Wörter ins Heft schreiben und davon überzeugt seien, den Schreibauftrag erfüllt zu haben, wobei die anderen vielleicht erst am Anfang ihres Textes seien. Die unterschiedlichen Arbeitstempora, die dadurch entstehen, seien ein großes Problem. Zudem würden sich manche Kinder für eigenständiges Nachdenken oder Kreativität nicht interessieren, sondern wollen sich stattdessen in der Deutschstunde einfach nur berieseln lassen. Heutzutage wolle sich nicht mehr angestrengt werden, wodurch Eigenständigkeit und Engagement verloren gingen. Schüler*innen fiele es zunehmend schwerer, sich auf Wesentliches zu konzentrieren. T9 nennt die Sozialen Medien als Faktor, der die Konzentration der Kinder beeinflusse. Diese würden in den Gehirnen nicht gut verarbeitet werden, sodass die Schüler*innen blockiert wären. Zudem wäre es sehr schwer, Schüler*innen, die von Haus aus unkreativ seien und keinerlei Interesse für den kreativen Schreibprozess zeigen, zum kreativen Schreiben zu bringen, denn dadurch bestünde Gefahr, die Schreibblockade selbst aufzufahren. Dann gäbe es auch jene Schüler*innen, die wirklich gerne schreiben würden, aber unkreativ seien:

Die sitzen dort und sagen: Ich weiß nicht, was ich schreiben soll. Mir fällt nichts ein. Und das ist das, wo es schwierig wird. Manche sitzen und haben fünf Geschichten oder mehr im Kopf und die müssen sich bald dann die richtige zusammenstoppeln und manchen muss man dann eben ein bissl auf die Sprünge helfen, weil die haben einfach keine Ideen. Aber das sind dann auch die, die wirklich ganz, ganz, ganz wenig lesen. Die Kinder, die mehr lesen, sind kreativer, denn sie haben mehr Ideen. Die, die wenig lesen oder die komplett, wie soll ich sagen, so komplett nüchtern eingestellt sind und die sich ausschließlich auf Sachbücher und Fakten beziehen, die haben mit der Kreativität Schwierigkeiten, sich also eine Geschichte auszudenken, dass sie ein bissl fantasiereicher wird (T4, 41-50).

Zusätzlich gilt es, die Schüler*innen „fokussiert und beim Thema zu halten“ (T5, 68). Der kreative Text hat zwar so wenige vorgegebene Regeln wie eben möglich, müsse aber trotzdem Hand und Fuß haben. Einige Kinder würden mit den geringen Vorgaben hadern, die sie im Rahmen kreativer Schreibanlässe bekämen. Sie würden sich während des Schreibprozesses schwertun und „lieber nach strengeren Vorgaben“ arbeiten (T3, 37). Ohne einer gewissen Anleitung würden die Schüler*innen kaum einen Aufsatz mit 150 Wörtern schaffen:

Das Nächste ist, sie brauchen immer eine gewisse Anleitung. Dass sie von sich auch einfach mal so 150 Wörter schreiben, das ist fast unmöglich. Da gibt es natürlich auch Ausnahmen, aber im Normalfall brauchen sie immer eine Anleitung und eine Struktur, an der sie sich anhalten können. Und da ist eben die Herausforderung, dass man diese Strukturen einerseits aufbaut, dass sie eben selbst diese Strukturen

anwenden und andererseits, dass sie auch wegkommen, davon, dass sie eben wissen, zu welcher Textsorte verwende ich welche Textstruktur, gleichzeitig sollen sie auch noch kreativ sein (T7,47-51).

Dem kann T1 nur zustimmen, denn sie kenne die Herausforderung, dass Schüler*innen vor ihren Heften sitzen und einfach nicht wissen, was sie schreiben sollen. Je schwächer die Schüler*innen seien, desto schwerer würde ihnen das kreative Schreiben fallen. Und umso besser die Gruppe sei, desto kreativer würden sie Texte verfassen. T9 macht der Schule folgenden Vorwurf:

Unser Schulsystem ist einfach so, wir Lehrer sind durch den Lehrplan und auch oft durch die didaktischen Strukturen, wo hald das auch oft ein bissi den Lehrern geschuldet ist, da muss man sich Zeit nehmen und da finde ich es ist oft einfacher, wenn ich den Schülern jetzt möglichst viel vorgebe und dann sage, das lernst und dann kommst. Aber das hemmt den kreativen Schreibprozess. Das liegt schon an den Lehrern auch, dass kreative Schreibprozesse oft an den Rand gedrängt werden (T9, 138-144).

Zudem zähle man sprachliche Probleme zu den Herausforderungen. T7 meint, der Sprachwortschatz mancher Kinder sei aufgrund des Elternhauses sehr gering. Hinzu komme, dass Schüler*innen heutzutage immer weniger lesen würden: „[...] das ist einfach eine Spirale, die sich so ergibt. Wenig lesen, wenig Fantasie, wenig Wortschatz [...]“ (T9, 19-20). Die Korrektur kreativer Texte stelle eine Herausforderung dar:

Mit jedem Schreibprozess, egal was ich schreibe, gebe ich etwas her von mir. Lasse ich jemanden in meine Seele blicken. Und wenn ich als Lehrer dann mit dem Rotstift drüber gehe, ja dann ist das immer so, da muss man ganz vorsichtig sein. Gerade beim kreativen Schreiben, dass man nicht zu sehr die kindliche Seele verletzt. [...] Die Kinder sollen sich ausdrücken und wenn du dann drüber korrigierst, ist es dann nicht mehr kreativ, so sehe das hald ich (T12, 53-59).

5.2.2.2 Korrektur kreativer Schreibanlässe

Wie dem Theorieteil der Masterarbeit entnommen werden kann, scheiden sich die Geister, wenn es darum geht, ob kreative Texte korrigiert und beurteilt werden sollten oder nicht. Kreativität und Beurteilung würden für T9 und T11 nicht zueinander passen:

[...] sobald man aber als Lehrer zu viel in die Korrektur reingeht, vor allem in die inhaltliche Korrektur, hemmt das den Schreibprozess und das ist, glaube ich, die Schwierigkeit, dass man das wirklich auch freilässt (T9, 60-62).

Schüler*innen sollten die Möglichkeit bekommen, ein Blatt Papier zur Hand zu nehmen und dieses zu beschreiben, ohne sich dabei viele Gedanken zu machen. T9 teilt im Zuge des Experteninterviews folgende Ansicht:

Was ganz wichtig ist, ist, dass man ins kreative Schreiben nicht immer hineinverbessert. Weil das hemmt. Die, die sowieso nicht besonders kreativ sind, haben manchmal Defizite beim Rechtschreiben, bei der Grammatik und wenn man alles verbessert, so hemmt das wieder die Kreativität. Es ist gescheiter, man

lässt es dann vorlesen, wie es entstanden ist, ohne dass man's korrigiert. Das hat manchmal mehr Sinn (T9, 97-101).

Diese Aussage ähnelt jener von T4, wenn es darum geht, dass zu viel Korrektur und besonders inhaltliche Korrektur den Schreibprozess hemmen würden. Nicht immer müssten die Schüler*innen T3 ihre geschriebenen Texte abgeben, es genüge in manchen Fällen einfach zu sehen, dass die Kinder zum einen arbeiten und zum anderen Freude am Schreiben genießen. Wurden die kreativen Produkte doch abgegeben, so wären sie nur abgehakt worden. Gegenseitig würden die Kinder keine Texte korrigieren müssen, da die Niveauunterschiede zu groß wären. T7 schaue ebenso nicht jeden verfassten kreativen Schreib Anlass an. Kreative Texte werden von T5 durchaus korrigiert, da auf diese Weise die Schüler*innen die Chance erhielten, aus ihren Fehlern zu lernen. Mit den kreativen Aufsätzen solle unbedingt weitergearbeitet werden, um einen möglichst großen Nutzen daraus ziehen zu können. T6 korrigiert kreative Texte:

[...] aber anders als eine Erörterung, weil meine Devise ist beim kreativen Schreiben: Der kreative Teil, da gibt es im Prinzip keine falschen Zugänge, also wenn ein Kind sich kreativ ausleben möchte [...] dann ist das für mich in Ordnung (T6, 187-189).

Rechtschreibung und Grammatik seien dennoch zu berücksichtigen und Fehler dementsprechend anzuzeichnen.

5.2.2.3 Einfluss auf persönliche Entwicklung

Kreative Schreib Anlässe hätten einen bedeutenden Einfluss auf die persönliche Entwicklung der Schüler*innen:

[...] denn Kreativität verspricht eben auch, dass ich etwas, das ich mir selber ausgedacht habe, zur Wirklichkeit werden lasse, etwas erschaffe und dann auch andere daran teilhaben lassen kann. Andere können dadurch dasselbe durchleben, was ich mir in meiner Gefühlswelt gesponnen habe und dann auch vielleicht besser Personen verstehen können. Ja, es kann auch zum Beispiel für Menschen, die sich sehr schwer tun zu sprechen, über Gefühle zu sprechen, über Geschichten ihre Persönlichkeit auch vermitteln können. Somit wäre das auch eine sehr persönliche Komponente, quasi durch Geschichten über sich sprechen zu können und Dinge aufzuarbeiten, Traumata aufarbeiten, Dinge, die einen ein Leben lang beschäftigen, Thematiken aufarbeiten zu können (T1, 68-76).

T5 teilt eine ähnliche Auffassung: Während des kreativen Schreibprozesses ließen die Kinder, die sonst nicht wissen, wie sie ihren Gefühlen Ausdruck verleihen sollen, Gefühle aus sich herauspurzeln. In der Schule hätten sie einen Fall von Mobbing mit kreativem Schreiben aufgearbeitet. Kreative Schreib Anlässe wirken sich also insofern auf die persönliche Entwicklung der Schüler*innen aus, als sie ihrer Emotionalität Ausdruck verleihen und gleichzeitig Sachverhalte verarbeiten können. T10 vertritt die Auffassung, kreatives Schreiben fördere empathisches Verhalten, indem sich im Rahmen kreativer Schreibprozesse

beispielsweise in andere Personen hineingefühlt werde. Wenn sich auf kreative Schreibprozesse eingelassen werde, so müsse nach kreativen Lösungen gesucht werden. Aus der Kreativität könnten sich demnach kreative Lösungsstrategien für Probleme entwickeln. T1 hätte bereits viele Schüler*innen kennengelernt, die anfangs unsicher auftraten. Während des Schuljahres hätten sie mit Hilfe diverser Schreibanlässe Sicherheit dazugewinnen und beispielsweise ihre selbst verfassten Werke vor der Klasse präsentieren können. Durch diese Erfahrung konnte die Nervosität verringert werden. Dabei hätten die Schüler*innen Wertschätzung für ihre kreativen Schreibprodukte erfahren. Kreatives Schreiben stärke das Selbstwertgefühl, fördere die Selbstständigkeit und begünstige eigenverantwortliches Arbeiten, da es kein Richtig oder Falsch gäbe und die Schüler*innen in jedem Fall bestärkt werden. Kreative Texte müssen keinesfalls umfangreich sein. Produzieren schwächere Kinder kürzere kreative Aufsätze, so würden ebenso ausgezeichnete Produkte entstehen. T7 empfindet es als besonders wichtig, dass Kinder von dem typischen Muster-Ansatz abkämen. Vielmehr sollen sie eigene Muster herausfinden bzw. bestehende Sprachmuster weiterentwickeln. Kreatives Schreiben werde bedauerlicherweise an den Rand gedrängt, obwohl es den Schreibprozess anderer Textsorten bereichern würde. Kreative Schreibanlässe seien ein wichtiger Schritt, um Schreiben im Allgemeinen als lustbetont zu empfinden. T12 ist der Ansicht, „dass man sich auch ohne kreatives Schreiben persönlich weiterentwickeln kann“ (T12, 44-45). Es werde in kreativen Schreibanlässen kein Mehrwert für die persönliche Entwicklung gesehen.

5.2.3 Kategorie III: Raum für kreatives Schreiben im Regelunterricht

In einem Punkt sind sich beinahe alle befragten Lehrer*innen einig: Kreativen Schreibanlässen werde zu wenig Raum im Deutschunterricht gegeben, obwohl ihnen mehr Platz, aufgrund der vielen positiven Aspekte, die sie mitbringen, zustehen würde. Fragen wie die Folgenden schwirren in den Köpfen mancher Lehrpersonen herum: Mache ich zu wenig kreatives Schreiben im Unterricht? Wo könnte ich es noch unterbringen? Die Tatsache, dass kreatives Schreiben in den Schulbüchern immer noch ein Randthema wäre und diesem daher ein relativ geringer Stellenwert zugeschrieben werde, wäre vielleicht einer der Gründe, warum kreativen Schreibanlässen häufig zu wenig Raum gegeben werde. Von einigen interviewten Lehrer*innen werde sich vorgenommen, kommendes Schuljahr bewusst auf den Einsatz kreativer Schreibanlässe zu achten und diese vermehrt einzusetzen. T6 erzählt, dass sich früher strikt an den Lehrplan gehalten worden war und daher kreativen Schreibanlässen kaum Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Das hätte sich mittlerweile geändert und sie werden zumindest häufiger als im ersten Dienstjahr eingesetzt. Dennoch werde die Sichtweise vertreten, kreativem Schreiben

nicht zu viel Raum zu gewähren, da es Schüler*innen gäbe, die über weniger Kreativität als andere verfügen und möglicherweise sich zu sehr mit den kreativen Schreibanlässen plagen könnten. In den Klassen von T11 werde nur dann kreativ geschrieben, wenn Zeit übrigbleibe, weil Schüler*innen beispielweise früher mit einem Arbeitsauftrag fertig geworden wären. T8 erzählt, der Fokus läge auf den Schulbuchinhalten, die in der 4. Klasse Mittelschule sehr wichtig für die Zukunft der Schüler*innen wären: Das Schreiben von Bewerbungen und Lebensläufen zum Beispiel oder die Wiederholung von Grammatikkapiteln, um für jeweilige Aufnahmetests gut vorbereitet zu sein. T4 hingegen meint, die Hälfte aller Schreibaufträge wären kreativ. T1 baue kreative Schreibanlässe immer wieder in die Stunden ein. T5 setze kreative Schreibanlässe gerne nach Schularbeiten als Brain Break ein. T10 ist die einzige Lehrperson, die von sich aus behauptet, den Schüler*innen „relativ viel Zeit [...] fürs kreative Schreiben“ zu geben (T10, 74). T3 hätte immer kreative Schreibanlässe parat, beispielsweise in Form von Situationskärtchen im Federpenal. Wenn es die Zeit zulassen würde, so wäre sie jederzeit für deren Einsatz bereit. T3 erzählt von einer Situation, in der immer wieder kreative Texte einer begabten Schreiberin überreicht worden seien. Die Aufsätze wären seitenlang gewesen, da sie „irrsinnig gerne geschrieben hat“ (T3, 81-82). Als Lehrperson sei stets versucht worden, der motivierten Schülerin in irgendeiner Form Raum für ihre Kreativität zu gewähren. Immer, wenn es Zeit gibt oder eine Freiarbeit ansteht, könnten die Schüler*innen schreiben. Diese Option werde ihnen immer gegeben. T7 vertritt dahingehend eine andere Ansicht:

Ich brauchs nicht, mir ist nur wichtig, dass sie diese Textstrukturen erkennen, was ja eigentlich nicht kreativ ist und gleichzeitig natürlich, dass Grammatik und Orthografie passen. Wenn das einmal passt, dann kann man ins Kreative gehen, also ganz wenig, wenn ich ehrlich bin (T7, 61-64).

5.2.3.1 Ressourcen und Unterstützung für effektiven Einsatz

Bei den Herausforderungen, die beim Einsatz kreativen Schreibens zum Vorschein kommen, wurde mit Abstand am häufigsten der geringe Zeitfaktor genannt. Doppelstunden wären von Vorteil, denn einen kreativen Text innerhalb einer Stunde vorzubereiten und zu schreiben würde sich nur knapp ausgehen. Die Verankerung des kreativen Schreibens im Lehrplan würde durch T5 begrüßt werden, da so den knappen zeitlichen Ressourcen ein wenig entgegengewirkt werden könne. Käme kreatives Schreiben dezidiert in den Lehrplänen vor, so könne man diesem mehr Raum schenken, da die Umfänge der Aufträge in den Lehrplänen so bemessen werden müssen, dass sie in einem Schuljahr durchgenommen werden könnten. Es ginge beim Erlernen einer Sprache darum, sich ausdrücken zu können und am besten ausdrücken könne man sich dann, wenn man schreiben dürfe, was man wolle. T12 wünsche sich mehr

Schreibimpulse in den Schulbüchern. T4 ist jedoch davon überzeugt, dass die vier Deutschstunden in der Unterstufe im Normalfall reichen würden, um kreative Schreibansätze regelmäßig einzubringen. Diese Ansicht teilt auch T3: Kreative Texte zu schreiben ginge sich aus, wenn sich die Zeit bewusst genommen werde. Die Gruppengröße spiele eine wesentliche Rolle, wie häufig kreativ geschrieben werde. Kleingruppen würden sich in jedem Fall positiv auf den kreativen Schreibprozess auswirken.

Die Kinder möchten sehr gerne nicht nur Rückmeldung bezüglich der Qualität des Aufsatzes haben, sondern sie möchten auch gerne einem Erwachsenen zeigen, was sie geschrieben haben und die Aufmerksamkeit bekommen und je geringer die Gruppengröße ist und desto eher die Wahrscheinlichkeit ist, dass auch mal ein Lehrer den Text liest, desto eher möchte ich diesen Text auch schreiben. Selten, dass ein Schüler einen Text schreibt und diesen dann niemandem zeigt (T1,101-106).

Die interviewten Lehrer*innen würden sich also mehr Zeit und kleinere Gruppengrößen wünschen. Darüber hinaus werde der Wunsch nach unterschiedlichen Räumlichkeiten laut. Es benötige Orte außerhalb der Klasse, die für die Schüler*innen etwas Besonderes seien:

Ich glaube schon, dass es helfen würde, wenn man einen besonderen Ort hat, wo das Schreiben verankert ist, weil in der Klasse ist [es] eher so, Aufgaben werden erledigt und was erledigt ist, ist fertig. Einen Ort, wo der Prozess jetzt im Vordergrund steht. Das wäre ganz hilfreich (T3, 75-78).

Für die Durchführung kreativer Schreibansätze wäre das Unterrichten im Team hilfreich. In diesem Fall könnten die Schüler*innen nach Interessen eingeteilt und zwischen den Leistungsniveaus differenziert werden. Die besseren Schüler*innen schaffen die Produktion eines kreativen Textes mit weniger Vorgaben, die schwächeren Schüler*innen sollen Hilfe in höherem Maße erhalten. Ebenso sollten außerschulische Ressourcen viel häufiger zum Einsatz kommen. Beispielsweise könnten Autor*innen eingeladen werden, um den Schüler*innen vorzulesen und mit ihnen zu arbeiten. Eine außerschulische Person sei immer interessant für die Kinder und Autor*innen hätten einfach andere Möglichkeiten im Umgang mit dem Schreiben. Unterstützung könne man auch aus Methodenheftchen, aus dem Schulbuch, im Zuge von Fortbildungen oder im Gespräch mit Kolleg*innen bekommen.

5.2.3.2 Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts

Beim Vergleich des kreativen Schreibens mit anderen Kompetenzen scheiden sich die Geister, wie folgend erkannt werden kann: „Als Möglichkeit des kreativen Ausdrucks“ habe kreatives Schreiben „auf alle Fälle eine hohe Bedeutung“ (T11, 81-82). Es gäbe jedoch wichtigere Kompetenzen, wie zum Beispiel die Lesekompetenz. T12 räumt kreativem Schreiben einen niedrigen Stellenwert ein, denn es wird die Meinung vertreten, dass „Lesen und Schreiben, also

richtiges Schreiben [und] Textverständnis wichtiger“ seien (T12, 69-70). Für T2 sei klar, dass anderen Kompetenzen mehr Raum gegeben werden sollte, da kreatives Schreiben ohnehin kaum in die Benotung einfließe. Für T3 und T7 hätte Lesen denselben Stellenwert wie kreatives Schreiben, denn

es ist auch das Lesen auf der anderen Seite, wo sich die Kinder ganz frei irgendwie als Individuen sehen dürfen, weil auch hier mein Prinzip immer war: Jeder darf im eigenen Tempo lesen (T3, 143-145).

T5 sehe die Kompetenz des kreativen Schreibens beinahe als so wichtig wie alle anderen Kompetenzen an, also diese würden eine Spur bedeutender angesehen. T6 stimmt dieser Aussage zu, indem behauptet wird, es gäbe essenziellere Kompetenzen „als sich kreativ ausdrücken zu können“ (T6, 98-99). Sprech-, Präsentations- und Lesekompetenz seien die wichtigsten. T4 und T8 hingegen messen kreativem Schreiben gleich viel Bedeutung wie all den anderen Kompetenzen bei. „Kompetenzen [...] sollten wirklich alle gleichbedeutend sein. Ob das Lesen ist, ob das Grammatik ist. Gleichbedeutend“ (T4, 71-72). Diese Ansicht wird in ähnlicher Form auch von T1 geteilt:

Ich glaub Schreiben ist einer der wichtigsten Kompetenzbereiche im Deutschunterricht neben Lesen, Hören und Sprechen und den Basiskompetenzen. Schreiben verinnerlicht sowohl die Basiskompetenzen, aber auch einen Teil der Gedankenwelt [...] (T1, 2-4).

Es sei jedoch nicht sicher, ob der Stellenwert kreativer Schreibeanlässe immer so ausgewogen wie bei Sachtexten sei. T10 nach sei kreatives Schreiben bedeutend, aber die Basis, wie Rechtschreibung, Grammatik oder Textaufbau, müsse zuerst in den Fokus genommen werden, damit kreatives Schreiben den Lernprozess der Schüler*innen fördern könne. T9 misst kreativen Schreibeanlässen eine besondere Bedeutung zu: „Kreatives Schreiben ist oft Voraussetzung für die anderen Kompetenzen, dass sich die besser entwickeln können“ (T9, 195-196).

5.2.4 Kategorie IV: Umsetzung kreativen Schreibens im Unterricht

Im Zuge der Interviews wurden zahlreiche kreative Schreibeanlässe aufgezählt, die im Folgenden geordnet aufgelistet und erklärt werden:

Würfelgeschichten: Bei diesem kreativen Spielkonzept erhalten die Schüler*innen mehrere Würfel, auf denen verschiedene Bilder zu sehen sind. Die Kinder „erwürfeln“ eine Geschichte, sprich, sie müssen mit den gewürfelten Abbildungen eine Geschichte basteln.

Schreibeanlässe im Glas: In einem Glas befinden sich Papierstreifen, auf denen jeweils ein unvollständiger Satz steht. Beispielsweise könnte darauf zu lesen sein: Stell dir vor, du hättest

Superkräfte ... Dieses Satzfragment soll weitergedacht und in einem Text näher erläutert werden.

Ziehen von Kärtchen: Die Schüler*innen ziehen Kärtchen mit diversen Schreibanlässen. Anhand dieser gilt es, eine kreative Geschichte zu verfassen.

Schreiben zu Situationen: Den Schüler*innen wird eine Gegebenheit vorgegeben, die wie folgt formuliert werden könnte: Stell dir vor, du findest ein unbekanntes Tier in deinem Garten. Was ist es für ein Tier? Hat es magische Kräfte? Kann es sprechen? Oder: Stell dir vor, du wachst auf und in deinem Zimmer befindet sich eine weitere Tür: Was passiert, wenn du durch diese Tür hindurchgehst?

Perspektivenwechsel: Die Kinder könnten sich beispielsweise in die Protagonist*innen der Klassenliteratur hinein fühlen und aus deren Sichtweise zu Wort kommen.

Leseprojekte: Mit Klassenlektüren kann auf unterschiedliche Arten weitergearbeitet werden: Beispielsweise können Leserollen gestaltet werden, im Zuge derer diverse Aufgabenstellungen bearbeitet werden müssen: Schreibe eine Postkarte an die Protagonistin des Textes, Verfasse einen Brief an deine Lieblingsfigur, Schreibe ein Ende für die Geschichte, so wie du es dir gewünscht hättest ...

Umgebungsbeschreibungen: Ein kreativer Schreibanlass wäre die Beschreibung eines Ortes, sodass sich eine blinde Person diesen genau vorstellen kann. Dieser Schreibvorgang erfordert alle Sinneseindrücke.

Schreiben zu Musik: Den Kindern wird Musik vorgespielt, zu der sie draufschreiben sollen. Die Texte sollen gefühlsbetonte Eigenschaften aufweisen, indem Emotionen eingebunden werden. Die Schüler*innen sollen „das Schreiben zum Ordnen von Emotionen“ kennenlernen (T11, 38).

Stadt-Land-Fluss-Mörder: Gespielt wird nach den Regeln für Stadt-Land-Fluss, nur eben mit anderen Kategorien. Nach ein paar Runden wird sich für einen Buchstaben entschieden: Anhand der gefundenen Begriffe soll eine Kriminalgeschichte erfunden werden.

Reihungsgeschichten: Alle Schüler*innen schreiben eine Überschrift auf ein Blatt Papier. Danach reichen sie dieses im Uhrzeigersinn weiter und erhalten gleichzeitig ein anderes. Nun schreiben alle auf das Blatt Papier des Nachbarn bzw. der Nachbarin einen Satz. Danach wird der Zettel so lange weitergereicht, bis eine Geschichte entsteht.

Märchen: Die kreative Beschäftigung mit dem Thema Märchen könne beispielsweise in einem gemeinsam verfassten Märchenbuch enden.

Schreiben zu den Jahreszeiten oder traditionellen Festen: Verfasst werden könnten Weihnachtsgeschichten, Frühlings-, Sommer-, Herbst- oder Wintergedichte.

Schreiben zu abstrakten Formen: Mit diesen solle die Gedankenwelt der Kinder nur angestoßen werden. T1 gibt im Wahlpflichtfach nur einen roten Punkt vor, der in den Texten der Kinder vorkommen muss. Die Schüler*innen können sich daraus alles Mögliche spinnen.

Fantasiegeschichten: Schüler*innen dürfen Geschichten anhand von Fantasiewörtern verfassen, wobei sie sehr wohl darauf achten müssen, dass sie am Ende Sinn ergibt und trotz der ausgedachten Begriffe zu verstehen ist.

Ohne Unterbrechung schreiben: Es muss fünf Minuten durchgehend geschrieben werden. Der Stift darf nicht abgesetzt werden und wenn den Kindern wirklich nichts mehr einfallen sollte, dann dürfen sie auch nur einzelne Buchstaben schreiben. Zum Ende hin müssen aber um die 60 Wörter auf dem Blatt Papier stehen.

Schreiben mit Wortarten: Die Schüler*innen müssen Sätze schreiben, die konkrete Wortarten beinhalten. Es dürfen auch Sätze entstehen, die keinen Sinn ergeben.

Erster/ letzter Satz: Es wird ein Buch zur Hand genommen und aufgeschlagen. Der erste oder letzte Satz fungiert als erster Satz für den kreativen Text.

Jugendsprache: Alle Arten von Texten können in die Jugendsprache übertragen werden. Besonders gut eignet sich diese Methode für jene, deren Sprache als bereits veraltet gilt, beispielsweise für Goethes Zauberlehrling.

Digitale Medien: Kreatives Schreiben kann mit den digitalen Medien verbunden werden, sodass Blogs oder Schülerzeitungen entstehen.

Körperscan: Die Schüler*innen sollen in sich gehen und versuchen, ihre Empfindungen zu Papier zu bringen.

Tagebuchschreiben: Hierbei geht es darum, sich mit dem eigenen Ich auseinanderzusetzen: In sich hineinzufühlen, Gedanken und Gefühle niederschreiben, Negatives zu verarbeiten usw.

Haiku: So werde eine japanische Gedichtform bezeichnet, die aus lediglich drei Zeilen bestehe. Jeder Vers weist eine bestimmte Anzahl an Silben auf.

Rondell: Für diese Gedichtform werden acht Verszeilen benötigt, wobei die Verszeilen 1, 2, 4, 7 und 8 wiederholt werden. 1, 4, 7 befassen sich mit demselben Inhalt, genauso wie 2 und 8. Die Verszeilen 3, 5 und 6 ergänzen den Inhalt des Gedichtes.

Elfchen: Diese Gedichtform besteht aus nur elf Wörtern, die auf fünf Zeilen aufgeteilt werden. Das Schema sieht folgendermaßen aus: 1 Wort, 2 Worte, 3 Worte, 4 Worte, 1 Wort.

Briefe schreiben: Briefe können an diverse Adressat*innen verfasst werden: an sich selbst, Personen aus Büchern/Filmen, Schulkamerad*innen usw.

Redewettbewerb: Diese können zu jeglicher Thematik veranstaltet werden.

Bildimpulse: Die Schüler*innen bekommen ein Bild vorgelegt oder suchen sich ein Bild aus mehreren aus. Nun kann dieses aus diversen Sichtweisen beschrieben werden.

Reizwortgeschichten: Einige wenige Wörter werden von der Lehrperson vorgegeben und bilden die Basis für die im nächsten Schritt entstehende Geschichte.

Erlebniserzählungen: Als Ausgangstext könne zum Beispiel ein lustiger Zeitungsartikel fungieren. Dieser könne in eine Erlebniserzählung transformiert werden.

KI: Die Lehrperson führt ein Interview mit der Künstlichen Intelligenz zu einem bestimmten Thema. Diese wiederum spuckt Informationen aus, welche die Schüler*innen kreativ in ihre Texte einfließen lassen.

Gedankenreise: Um eine Gedankenreise einzuleiten, kann die Lehrperson eine Geschichte vorlesen, ein Hörspiel abspielen oder ein Video laufen lassen. Die Kinder sollen in eine andere Welt eintauchen und dabei den Schulalltag für eine gewisse Zeit hinter sich lassen.

Wortwolken: Zu einem bestimmten Thema können Ideen gesammelt werden, die als Wortwolken visualisiert werden. Anhand der zuvor formierten Begriffe werden kreative Texte verfasst.

Wortkästen: Wörter zur Thematik werden gesammelt und kategorisiert. Jede Kategorie wird dann zu einem „Kasten“. Daraus sollen in einem nächsten Schritt Sätze formuliert werden.

Wort der Woche: Jede Woche wird ein schwieriges Wort zum Wort der Woche ernannt. Dieses muss dann beispielsweise in allen Texten, die in dieser Woche geschrieben werden, mindestens einmal vorkommen.

Parodien: Das Lesen eines Textes jeglicher Art kann als Anlass genommen werden, um die Schüler*innen eine verspottende Umbildung der Geschichte verfassen zu lassen.

5.2.4.1 Einzel,- Partner- oder Gruppenarbeit

Ein günstiges Schreibsetting könne die Kreativität und Qualität eines Textes beeinflussen. Demnach sollen sich die Schüler*innen in ihrer Schreibumgebung so wohl wie möglich fühlen und gegebenenfalls ihre Kreativität gemeinsam ausleben dürfen. Die meisten der befragten Lehrer*innen lassen die Kinder sowohl in Einzel- als auch Partnerarbeit schreiben, je nachdem, welcher Schreib Anlass gegeben werde. Zudem würden sich die Schüler*innen in Gruppen zusammenfinden dürfen, um gemeinsam an ihren Texten zu arbeiten. T3 hat mit Gruppenarbeiten gute Erfahrungen machen dürfen. Diese hätten stets gut funktioniert und die Kinder wären produktiver gewesen, da sie einander Tipps gaben und voneinander abschauten, was in diesem Setting durchaus erlaubt sei. Gruppenunterricht sei immer positiv für das Schreiben kreativer Texte. Das gemeinsame Schreiben sei wichtig, denn: „[...] da, wo der eine

Gedanke aufhört, spinnt sich der andere den Gedanken weiter und so geht das wie beim Tennis hin und her“ (T1, 63-65). Es gibt jedoch Ausnahmen: T4 bevorzugt Einzel- oder Partnerarbeiten, denn es wird die Ansicht vertreten, dass im Rahmen von Gruppenarbeiten kein ordentlicher Text zustande kommen könnte. Schreiben zu viele Kinder an einer Geschichte, so würde diese aufgrund der vielen verschiedenen Ideen verwirrend werden. T5 beantwortet die Frage, wie im Rahmen kreativer Schreibangebote geschrieben wird, wie folgt:

Ganz oft in Einzelarbeit, weil eben kreativ ist doch jeder für sich, also diese Kreativität ist dann doch für jedes Kind anders und anders einzusetzen, anders einzuschränken und anders anzuwenden (T5, 116-118).

T8 habe bis jetzt mit den Klassen im Rahmen von Einzelarbeiten geschrieben, jedoch seien ebenso Partner- oder Gruppenarbeiten vorstellbar:

[...] jeder hat andere Ideen [...] man profitiert auch von den Ideen der anderen und kann dann für einen selbst was mitnehmen, weil wenn man dann einmal auf der Leitung steht, und man denkt sich, wie soll das weitergehen und dann hat vielleicht wer anderer eine gute Idee. In der Gruppe können auch gute Texte entstehen. Dann lernt ein schwächeres Kind vielleicht von jemandem, der sich leicht tut beim Texteschreiben (T8, 125-132).

Bei T7 müssen die Schüler*innen ausnahmslos für sich schreiben. Ebenso werde bei T12 in den Klassen 1 und 2 in Einzelarbeit geschrieben. Ab der 3. Klasse dürfen sie unter Umständen in Gruppen Texte produzieren, denn oftmals würde nicht effektiv gearbeitet werden, sondern entstehe nur Gelächter.

5.2.5 Kategorie V: Ziele kreativen Schreibens

Der Umgang mit kreativem Schreiben bringt viele Ziele mit sich, die jedoch von Person zu Person und im Laufe der Zeit variieren können. Kreatives Schreiben ist vielfältig, wodurch ein jeder und eine jede die eigenen Ziele formulieren und diesen nachgehen kann. Die Beschäftigung mit gefühlsbetonten Sachverhalten wäre eine der Intentionen, die es zu erreichen gäbe. Im Rahmen kreativer Schreibangebote existiere Platz, um sich mit den eigenen Gedanken und Gefühlen intensiv zu befassen. Schreiben sei ein Anlass, seine Emotionen zu ordnen. Für T11 bestehe das eigentliche Ziel kreativen Schreibens darin, in Zeiten, in denen es einem nicht gutgeht, über die eigenen Emotionen nachzudenken und sie zu Papier zu bringen. Ein weiteres Ziel, das durch kreatives Schreiben erreicht werden könne, sei die Stärkung der Motivation zum Schreiben. Die Schüler*innen sollen sich als Schreibende erfahren, also erkennen, wozu sie imstande sein können. Entwickeln sie Freude am Schreiben, legen sie mit großer Wahrscheinlichkeit sämtliche Schreibhemmungen ab. T11 ist jedoch der Ansicht, dass das nicht immer einfach sei, wenn die Schüler*innen beispielsweise bereits im Voraus gefestigt seien,

dass der kreative Schreibprozess ohnehin keinen Spaß mache. Ferner könne durch das kreative Verfassen von Texten die Schreibflüssigkeit gestärkt werden. Wissen die Schüler*innen bereits im Vorhinein, dass sie „nicht jedes Wort auf die Waagschale legen“ müssen und einfach drauflosschreiben dürfen, dann funktioniere eher ein automatisiertes Schreiben (T3, 98). T2 und T12 sehen das Hauptziel kreativen Schreibens in der Förderung der Kreativität und der Fantasie. T1 beschreibt die Ziele wie folgt:

Generelle kreative Logik einfach zu vermehren, über die Grenzen hinauszugehen, vielleicht auch selber ein neues Schema zu erfinden in einem Aufsatz, unvorhersehbare Ereignisse passieren lassen, Elemente der Überraschung und der Wende einzubauen (T1, 133-135).

Schüler*innen würden dazu angeleitet werden, etwas weiter- oder hinauszudenken und gleichzeitig ihre individuelle Persönlichkeit vorzubringen. Der kreative Umgang mit Sprache ließe die Schüler*innen das Unterrichtsfach Deutsch von einer anderen Perspektive aus betrachten. Deutschstunden seien vielfältig und hätten so viel mehr als strikten Rechtschreib- oder Grammatikunterricht zu bieten. Kreativität sei jedoch subjektiv. Durch kreatives Schreiben werden die Schüler*innen darauf aufmerksam gemacht, dass die Bewertung, was kreativ sei, die Anwendung kreativer Prozesse und der Umgang mit Kreativität von Person zu Person variere. Die Schüler*innen sollen verstehen, dass Kreativität im Auge des Betrachters liege, weswegen sich in diesem Bereich so frei bewegt werden dürfe. Die Kinder würden sich auf die Fantasieebene begeben, was ihnen ansonsten eher schwerfalle. Kreatives Schreiben stärke auch die Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, fördere die Eigenständigkeit und stärke das Selbstwertgefühl:

[...] also das glaube ich wirklich, dass das eines der wichtigsten Dinge ist, was man damit fördern kann. Ich muss mich auch mit einem Text auseinandersetzen, ich muss den Text verändern – ich bin so selbstverantwortlich. Sonst habe ich immer so einen Plan, das ist schon positiv, aber da muss ich wirklich eigenständig arbeiten. Das schult das eigenverantwortliche Lernen und Arbeiten und das Selbstwertgefühl“ (T9, 226-230).

Die wichtigsten Ziele, die durch den kreativen Schreibprozess hervorgerufen werden können, seien das Runterholen der Schüler*innen, das Spüren von Stille, der Fokus und die Kopfpause oder auch Brain Break:

Vergiss einfach mal alles, was du heute gelernt hast, und mache deinen Kopf frei und einfach einmal nicht wirklich sich wie in der Schule fühlen, sondern eher wirklich ich schreibe, weil ich schreiben will und ich schreibe das, was ich schreiben will. Ganz einfach mal eine Pause von diesem starren Schulalltag schaffen (T5, 137-140).

Kreatives Schreiben ermögliche einen spielerischen Umgang mit der Unterrichtssprache. Die Schüler*innen sollen den starren Unterricht für die Zeit des kreativen Schreibens hinter sich lassen und sich mit der Sprache ausleben. T6 strebt mit dem kreativen Schreiben die Festigung der zuvor erworbenen Kompetenzen an. Die Schüler*innen würden lernen, wie die erlernten Strukturen anzuwenden seien oder wie eine spezifische Textsorte auszusehen habe.

5.2.5.1 Förderung der Kreativität

T2 meint, Kreativität könne gefördert werden, indem den Schüler*innen „viele Freiräume geboten werden, die Angaben nur Anhaltspunkte sind, die nicht das ganze Endergebnis bestimmen“ (T2, 23-24). Die Förderung der Kreativität setze zum einen eine gemäße Vorbereitung voraus:

[...] man muss sich immer ein bisschen aufwärmen. Wenn ich heute turnen gehe, tu ich auch nicht einen Spagat unaufgewärmt machen, sondern muss sie vorbereiten. Und da gibt's so tolle Sachen, dass ich die Kreativität fördere, dass ich in den Flow, in den Schreibprozess reinrutschen kann (T9, 85-89).

Da die Methoden für kreative Schreibprozesse bereits aufgezählt und erklärt wurden, sollen jene, die sich laut T9 zur Vorbereitung eignen, nur genannt werden: ohne Unterbrechung Schreiben, Schreiben mit Wortarten oder erster/letzter Satz. Weiters wurde ergänzt:

Das macht ihnen irrsinnig Spaß dann. So kann ich Kreativität fördern, weil dann trauen sie sich was. Weil das Schreiben ist für Kinder immer so viel Arbeit und so anstrengend und wenn ich jetzt so unaufgewärmt in einen Schreibprozess gehe, dann finde ich ist das halt schwierig. Das muss ich eben vorbereiten und dafür gibt es eben voll kreative Übungen. Und dann kann ich ja gleich mit dem Material, das wir erarbeitet haben [...] weiterarbeiten (T9, 97-102).

Zum anderen seien räumliche Ausweichmöglichkeiten notwendig:

[...] dass man ihnen Möglichkeiten bietet, dass ich sage, wir wechseln jetzt die Umgebung. Das soll jetzt nicht immer nur am Schülertisch, wo ich nicht viel Platz habe, sein, sondern wir gehen raus oder sucht euch einen Platz in der Schule, wo ihr euch wohlfühlt. Das kann der Boden sein, das kann was weiß ich was sein. Das kann man, finde ich, machen. Dann muss man vielleicht auch nicht nur die Umgebung selber ändern, sondern auch die Umgebung dort. Ich kann Musik dazugeben, ich kann Gerüche z.B. dazugeben oder so irgendwas (T9, 80-85).

Mithilfe außerschulischer Ressourcen, wie beispielsweise einer Autor*innenlesung, könne Kreativität begünstigt werden. Autor*innen würden in vielen Fällen nicht nur vorlesen, sondern ebenso mit den Kindern an Projekten arbeiten. Kreativität könne besonders in Gruppen gefördert werden, da die Schüler*innen produktiver arbeiten würden und sich gegenseitig Tipps geben bzw. voneinander abschauen. Grundsätzlich sei laut T1 Kreativität auch mit Hilfe spezieller Instrumente nur schwer zu messen. Als Lehrperson jedoch könne der individuelle Fortschritt der Schüler*innen bezüglich ihrer Kreativität beobachtet werden: Durch die Ideen

und Einfälle, die ein Kind äußert, oder durch Überraschungsmomente und Wenden, die in den Texten eingebaut werden, könne erkannt werden, ob ein Kind kreativer geworden sei. In manchen Fällen wäre es nicht möglich, die Kreativität einzelner Schüler*innen zu fördern:

Manche Kinder werden sicher kreativer. Manche Kinder lassen sich drauf ein und sind dann auch motiviert und wollen ihre Fantasie weiter ausbauen und andere blocken das voll ab. Die sagen von Haus aus, sie sind nicht kreativ und da hilft dann auch der kreativste Schreibenanlass nichts (T11, 121-124).

T6 vertritt die Ansicht, dass die Förderung der Kreativität generell schwierig umzusetzen sei, denn manche Kinder seien von Haus aus kreativ und andere wiederum tun sich einfach schwer. Ebenso hätte T10 Probleme damit, die Kreativität unkreativer Kinder zu fördern. Gelingt einem Kind doch ein kreativer Text, so würde dieses darauf hingewiesen werden, dass es sich in die richtige Richtung bewege, denn möglicherweise wisse er/sie nicht, was kreativ sein bedeute.

5.2.5.2 Auswirkungen auf Motivation und Selbstvertrauen

„Wenn man kreativ arbeiten darf, ist man motivierter“ (T8, 43). Beinahe alle Expert*innen waren sich einig, dass kreatives Schreiben die Motivation und das Selbstvertrauen bezogen auf das Schreiben positiv beeinflusse. Grammatik und Rechtschreibung stehen bei kreativen Texten nicht im Fokus. Wenn der Inhalt des Aufsatzes gut ist, würden die Schüler*innen eine Art Erfolgserlebnis erfahren:

Selbst bei den wenigen Versuchen, die ich gemacht habe, konnte ich erkennen, wie eher schwache Schüler*innen geradezu aufgeblüht sind und irrsinnig lange und spannende Geschichten geschrieben haben, was für sie ansonsten sehr untypisch ist (T2, 69-71).

T6 zufolge wirke das Präsentieren der kreativen Aufsätze und das Erhalten von, idealerweise wertschätzendem, Feedback ebenso positiv auf die Stärkung des Selbstbewusstseins und trage dazu bei, dass die Schüler*innen zu selbstsicheren Individuen heranwachsen. Die Schüler*innen könnten das eigene Ich durch das Schreiben von Tagebucheinträgen reflektieren. T11 hat gute Effekte auf das Selbstvertrauen der Kinder. T12 hingegen sehe zwar positive Auswirkungen kreativer Schreibenanlässe auf die Fantasie der Schüler*innen, jedoch könne sie nicht bestätigen, dass das auch für das Selbstvertrauen gelte. Kreatives Schreiben fördere laut T2 auf alle Fälle die Motivation und das Selbstvertrauen. Sie spricht über kreatives Schreiben als

eine Art des Schreibens, die frei von Normen ist und einfach nur darauf abzielt, Geschichten zu schaffen, die gerne hergezeigt werden. Es fällt hier auch oft auf, dass Kinder, die ansonsten eher unsicher sind beim Schreiben und sich über ihre Fehleranzahl Sorgen machen, auf einmal ganz ohne Druck drauf losschreiben können, ohne Angst zu haben, dass es eine Katastrophe ist und selbst schwache

Schüler*innen können so inhaltliche Meisterwerke verfassen, die für sie ein Motivationsbooster sind (T2, 55-60).

Freies und offenes Denken würde ebenso im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung helfen. T1 hätte bereits bei vielen verunsicherten Kindern erlebt, dass sie sich durch kreative Schreibanlässe innerhalb eines Schuljahres um einiges sicherer fühlten. Die Nervosität nahm ab und sie schafften es in der Tat, ihre kreativen Werke vor der gesamten Klasse zu präsentieren. Um eine Stärkung bezüglich der Motivation und des Selbstvertrauens erfahren zu können, würde es Zuspruch seitens der Lehrer*innen für die Schüler*innen benötigen. Diese Art der Anerkennung bestärke die Kinder in ihrem Tun. Gelingen schwächeren Schüler*innen eine lobenswerte Geschichte und erfahren sie daraufhin Lob von der Lehrperson,

pusht [das] die eigene Persönlichkeit und [...] motiviert sie, dass sie dann sagen, okay, da mache ich jetzt weiter. Ich habe geglaubt, ich bin gar nicht kreativ und dann entsteht doch ein guter Text (T10, 130-131).

Den Schüler*innen müsse eben gesagt werden, dass Kreativität vielfältig sei und es kein Richtig oder Falsch gäbe. T5 bestärkt ihre Klasse, indem sie darauf hingewiesen wird, dass sie schreiben dürfen, wie und was sie wollen. Dadurch würde sie sich so unterstützt fühlen, da wirklich das gemacht werden dürfe, was gewollt werde. Die dadurch aufkommende Motivation unterstütze den Lernprozess. „Wenn du wirklich sagst, so mach dein Ding, schreib deinen Text so wie du willst, gibst du ihnen irgendwie so eine Stärke, die sie sonst kaum haben“ (T5, 200-202). T4 hat ähnliche Erfahrungen gemacht. Je öfter kreativ geschrieben werde, desto sicherer und entspannter würden die Schüler*innen werden. Dieses lockere Befinden wiederum käme der Förderung der Kreativität erneut zugute. Denn „wenn die Kinder merken, es geht um nix, dann fühlen sie sich freier und kreativer und trauen sich auch mehr über dieses Ziel hinauszugehen“ (T1, 88-89). T2 spricht einen wichtigen Punkt an:

Kreatives Schreiben kann durchaus stark dabei helfen, dass Kinder generell zum Schreiben motiviert werden, jedoch nur jene Kinder, denen das auch wirklich Spaß macht. Ich denke das ist hier ganz wie das Spielen eines Musikinstruments oder das Zeichnen eines Bildes, man braucht eine gewisse Veranlagung dafür, damit man sich voll und ganz dafür motivieren kann (T1, 76-79).

5.2.5.3 Auswirkungen auf Schreibkompetenz

Schreibkompetenz hat sowohl in Schule und Beruf als auch im Alltag eine entscheidende Bedeutung. Schreibkompetenz könne durch diverse Übungen, beispielsweise im Rahmen kreativen Schreibens, weiterentwickelt und verbessert werden. Kreatives Schreiben wirke sich auf unterschiedliche Art und Weise auf die Schreibkompetenz der Schüler*innen aus. Zum einen werde die Schreibflüssigkeit erhöht. Die Schüler*innen wissen im Vorhinein, dass sie

sich vollkommen auf den Inhalt ihres kreativen Textes konzentrieren dürfen, ohne dabei der Rechtschreibung oder Grammatik einen zu hohen Wert beimessen zu müssen. Kreatives Schreiben helfe dabei, schneller und effizienter schreiben zu können, und reduziere die Häufigkeit der aufkommenden Schreibblockaden. Schüler*innen lernen, ihren Wortschatz zu erweitern, denn sie trauen sich eventuell, auch Wörter zu verwenden, die sie ansonsten nicht in ihre Texte einbauen würden, da sie Angst hätten, einen Rechtschreibfehler zu riskieren. Dadurch könne der Schreibstil besser und kreativer werden.

[...] je kreativer ein Kind schreibt, desto mehr strebt es auch danach, sich im Wortschatz zu steigern und den zu vermehren und auch in der Satzbauweise so zu schreiben, dass es einfach der Geschichte, der Idee gerecht wird, zu verstärken, zu unterstreichen (T1, 137-140).

Man bekäme „ein Gefühl für die Sprache, [man] werde kreativer, fantasievoller“ (T9, 189). Kreatives Schreiben ver helfe demnach zum gewandteren Umgang mit Formulierungen. Die Kinder werden dazu angeregt, diverse Formulierungen auszuprobieren und befinden sich somit auf einem guten Weg, Aufsätze stiltechnisch wertvoller werden zu lassen. Das Ausprobieren lässt sie erkennen, über welche Möglichkeiten sie verfügen. T3 zufolge würde man im Rahmen klassischer Textsorten dazu tendieren, sich bestimmter Phrasen zu bedienen bzw. vorgefertigte Phrasen auswendig zu lernen und Teil des Textes werden zu lassen. Das offene Schreibsetting ermögliche den Schüler*innen, Dinge bewusst zu probieren. Werden viele Vorgaben von den Lehrpersonen gegeben, so würden die Kinder in ihrem Denken eingeschränkter agieren. Die Schreibkompetenz werde auf ein anderes Niveau gehoben. Neben der besseren Ausdrucksfähigkeit schule kreatives Schreiben auch die Verwendung der Grammatik und der Rechtschreibung: „Schreiben ist einfach ein positiver Prozess, um die anderen Bereiche des Deutschunterrichts zu festigen. Ich habs eh schon gesagt, für mich ist es einfach die Königsdisziplin, sie vereint alles“ (T9, 235-237). Wenn man etwas mit Freude mache, verbessere man sich in diesem Gebiet. Befasse man sich gerne mit Sprache, können die darauf bezogenen Kompetenzen ausgebaut werden: „Wenn du oft ein Wort schreibst, ein ck Wort oder tz oder s Schreibung, dann verinnerlicht man das“ (T8, 156-157). Kreatives Schreiben wirke lediglich dann auf die Förderung der Schreibkompetenz, wenn die Texte auch korrigiert werden. Den eigenen Text zu reflektieren, werde als wichtig angesehen:

[...] ich find's dann aber auch echt schön, wenn ein Kind im Nachhinein dann draufkommt und sagt, he, eigentlich habe ich mich da gerade echt cool ausgedrückt. Wenn ich jetzt unter Stress gestanden wäre, im Sinne von hätte ich das bei einer Schularbeit schreiben müssen, wäre mir das nie eingefallen. Also, dass man dann wirklich drüber nachdenkt und weiß, das ist gelungen, das ist schlecht gelungen. Reflexionen sind wirklich wichtig (T5, 164-171).

T6 erkenne keine Verbesserung der Schreibkompetenz, die nur durch kreative Schreibanlässe hervorgerufen werde:

Ich habe bei keinem Schüler und bei keiner Schülerin einen massiven positiven Effekt gesehen, dass ich jetzt sage, okay, der hat jetzt kreativ geschrieben und kann jetzt viel besser, flüssiger oder schneller schreiben. [...] Natürlich, vielleicht schreiben sie dann mehr oder haben mehr Lust darauf, aber, dass sie jetzt wirklich effektiv besser geworden wären, hätte ich nicht bemerkt (T6, 134-139).

T7 stimmt der Ansicht, kreatives Schreiben hätte keinen positiven Einfluss auf die Schreibkompetenz, zu. Die Schüler*innen würden lediglich erworbenes Wissen in ihren Texten anwenden.

5.2.5.4 Auswirkungen auf Schreibkompetenz nach Schulbesuch

Kreatives Schreiben würde sich „wenn es in einem guten Maß richtig eingesetzt im Unterricht wird, [...] positiv [auswirken] auf all das, was noch kommen mag“ (T3, 237-239). Verfüge man über eine gewisse Portion Kreativität, so würde man diese auch nie verlieren. Wenn Lehrpersonen kreatives Schreiben so vermitteln können, dass die Kinder Spaß am Schreiben haben und den Schreibprozess als lustbetont empfinden, könne sich T9 durchaus vorstellen, dass Auswirkungen auf die Schreibkompetenz auch nach dem Schulbesuch zu erkennen sind. Es sei die Aufgabe der Lehrer*innen, kreatives Schreiben positiv zu besetzen. T7 bezweifelt, dass jene Schüler*innen, die während ihrer Schulzeit kreatives Schreiben nicht so verinnerlicht hätten, nach der Schule einen Mehrwert erkennen würden. Auch wenn man mit 25 Jahren eher keine Erlebniserzählungen verfassen würde, hätten die kreativen Schreibanlässe ihre Arbeit, bezogen auf Ausdruck und Satzbau, getan. Es sei auch nachvollziehbar, dass nach der Schulzeit weniger geschrieben werde, es sei denn, es werde eine bestimmte Berufsrichtung eingeschlagen. Nach der Schule hätte kreatives Schreiben noch Auswirkungen auf die Schreibkompetenz, da die Schüler*innen während der Schulzeit ihren Wortschatz erweitert hätten und auch gelernt hätten, in einem Fluss zu schreiben, ohne dabei den Stift absetzen zu müssen. Sie hätten gelernt, ihre Gedanken aufzuschreiben. T9 hofft, dass kreatives Schreiben Schüler*innen auch nach der Schule noch begleite. Sie könne es schwer einschätzen, aber ist davon überzeugt, „es wäre wichtig, um die Kinder auf die Arbeitswelt vorzubereiten. Da geht’s einfach ums schnelle, vernetzte Denken, Lösungen suchen und das wäre schon eine Chance“ (T9, 159-161). Es werde gehofft, dass das Mindset auf eine Art und Weise erhalten bleibe und über den Tellerrand gedacht werde:

Ob man jetzt wirklich schreibt oder nicht, das ist was anderes, aber, dass man eben doch diese Fantasie, diesen Raum, den man dann eröffnet durch kreatives Schreiben, dass man sich das irgendwie behält (T5, 263-265).

Es solle an einer kreativen Arbeitsweise festgehalten werden, damit Kreativität auch im Erwachsenenalter präsent bliebe.

5.2.3.5 Übungen, Techniken, Methoden f. Schreibkompetenzentwicklung

Neben Zeit, Praxis und Bemühung existieren Übungen, Techniken und Methoden, die bei der Entwicklung der Schreibkompetenz helfen können. In einem ersten Schritt sollen die Schüler*innen in sich gehen und nachdenken, danach ein Blatt Papier zur Hand nehmen und ihren Text darauf schreiben. Danach solle das Geschriebene Ordnung und Struktur erfahren. Diese Schreibtechnik ginge in die Richtung eines Brainstormings. Die Textlupe eigne sich zum Überarbeiten anderer Texte. Die Schüler*innen sollen durch diese Methode die Texte ihrer Mitschüler*innen verstehen, verbessern und gezielt darauf eingehen. Im Zentrum der Betrachtung stehen die differenten Vorstellungen, die ein jeder und eine jede hätte und der Versuch, diese Vielfalt bewusst anzunehmen. Weiters werde eine Methode vorgestellt, die eingesetzt werden kann, wenn der Schreib Anlass ein Märchen ist:

Wenn man sagt: Wie schaut jetzt der Anfang eines Märchens aus mit *Es war einmal...* und der Schluss mit *Und wenn sie nicht gestorben sind...* und wenn man ihnen dann doch noch die Figuren vorgibt, dann wird's meistens was. Also das sind so Sachen, das hilft (T4, 104-107).

Das Vorgeben eines Gedichtes helfe ebenso bei der Entwicklung der Schreibkompetenz. Wenn den Kindern eine Strophe beispielweise aus einem Gedicht von Ernst Jandl als Vorlage zur Verfügung gestellt werde, dann können sie sich an der Struktur dieser Strophe orientieren und anhand dieser alle weiteren Strophen formulieren. Durch die Bezugnahme zum Parallelgedicht können einige Textmerkmale kopiert und infolgedessen angewandt werden. Das Reimen sei kein Problem und so werde dieser kreative Schreib Anlass gelungen in die Tat umgesetzt. T9 spricht vom gezielten Reinstoßen in die Materie, aber so, dass es eine Chance gäbe, sich auf die kreative Situation als Technik für die Förderung der Schreibkompetenz einzustellen. T5 lässt ihre Schüler*innen stets mit Bleistift kreativ schreiben. Kreatives Schreiben sei ein Prozess, der Überarbeitungsphasen erfordere: „Ich suggeriere ihnen immer: Schreibe etwas nieder, aber du kannst es jederzeit wieder überarbeiten, durchstreichen oder eben ausradieren“ (T5, 178-179).

5.2.6 Kategorie VI: Effekte auf Schüler*innen

Kreatives Schreiben ist eine abwechslungsreiche Aktivität und hat durchaus eine Vielzahl positiver Effekte auf Schüler*innen, die das Lernen bereichern. Kreative Schreibangebote hätten den Effekt, dass sich Schüler*innen mit einer vergleichbaren Vorstellung von Kreativität zusammenfinden und gemeinsam aufregende Geschichten entstehen ließen. Häufig werde den Kindern Einblicke in die Aufsätze der Mitschüler*innen gewährt. Der Austausch mit diesen veranlasse, Ideen von anderen aufzuschnappen und in die eigenen Texte einzubetten. Dadurch könne der eigene Schreibstil kreativer und in manchen Fällen schlussendlich gar verbessert werden. Es werde ein Gefühl für Sprache entwickelt: Schüler*innen würden gewandter im Ausdruck werden und lernen zu präsentieren. Sachverhalte können auf andere Weise gesehen und reflektiert und die Konzentration der Kinder würde gefördert werden. Kreatives Schreiben hätte dahingehend positive Effekte auf Schüler*innen, als dass sie Schreibangebote im Deutschunterricht als spannend und lustbetont begreifen. Durch die freudigen Empfindungen würden sich die Horizonte der Kinder erweitern. Kreatives Schreiben könne auf manche Schüler*innen einen therapeutischen Zweck ausüben, im Zuge dessen sich Problemen gestellt und mit diesen gearbeitet werden könne. Da die Kinder beim kreativen Schreiben Entspannung erfahren, „purzeln eben die Gedanken aus ihnen heraus“ (T5, 55-56). Die Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen werde gestärkt

weil man sich auf einer anderen Ebene verstehen muss oder man lernt auch sehr viel über die Schüler, über das kreative Schreiben. Ihre Ansichten, Meinungen, das glaube ich. Man kann einfach eine bessere Beziehung zu den Schülern aufbauen, wenn ich da ein bissl den Freiraum gebe und nicht alles so strukturiert ist (T9, 258-261).

Kreatives Schreiben zeige im Hinblick auf Schularbeiten keine großen Effekte. Während Schularbeiten werde sich von Seiten der Schüler*innen strikt auf die vorgegebene Textsorte fokussiert und all das, was sich im Zuge kreativen Schreibens angeeignet wurde, ausgeblendet. Die Leichtigkeit während des Schreibprozesses, die bei kreativen Schreibangeboten gefühlt werde, käme in der Schularbeitssituation nicht zum Vorschein. Viel mehr fielen die Kinder in diesen „Zwang von der Schule“ (T5, 223).

5.2.6.1 Auswirkungen auf Überarbeitungskompetenz

Schüler*innen würden sich beim Überarbeiten der eigenen Texte leichter tun, da es in diesem Fall nicht nur die eine richtige Lösung gebe, sondern viele verschiedene Optionen zur Verfügung stünden. Kreatives Schreiben allein würde die Überarbeitungskompetenz nicht verbessern. Dazu brauche es mehr:

Dies ist nur der Fall, wenn man es als Lehrperson aktiv zum Teil des Prozesses macht und vielleicht Methoden zur Überarbeitung wie die Textlupe, die Schreibkonferenz oder auch den Code Breaker auf die Texte anwendet und gemeinsam mit den Schüler*innen erprobt. [...] es muss bestimmt explizit praktiziert werden. (T2, 95-98).

Aufsätze sollten nicht „wie am Fließband herausschießen“ (T1, 172). Vielmehr muss sich mit den Textprodukten befasst werden, also eigenständig verbessert werden:

[...] wenn es z.B. hierbei zu Wortwiederholungen gekommen ist, [...] dann unterwelle ich das als Lehrperson und lass den Schüler selber überlegen, welches bessere, treffendere Wort er stattdessen nehmen kann. Ich nehme also nicht hier die Entscheidung vorweg und die geforderte Kreativität, dass ich ihm das schon drüberschreibe, sondern er soll selber überlegen und das fördert definitiv auch den Wortschatz (T1, 173-178).

Kreatives Schreiben ermögliche das Spiel mit der Sprache. Durch die Auseinandersetzung mit Sprache hätten die Schüler*innen einen anderen Zugang zu ihr. Jene Kinder, die gerne schreiben und viel schreiben, pflegen eindeutig einen anderen Umgang mit ihren Texten. Sie tun sich leichter, Wortwiederholungen, gleiche Satzstrukturen oder Fehler zu erkennen und zu überarbeiten. Wenn man sich immer wieder mit der Überarbeitung eigener Texte oder den Texten der Mitschüler*innen beschäftige und infolgedessen bestimmte Sprachmuster aufbaue, hätte kreatives Schreiben durchaus Auswirkungen auf die Überarbeitungskompetenz. Die Kinder lernen, ihre Schwächen zu registrieren und mit diesen umzugehen. Werde das eigene Auge bewusst geschult, so würden die Schüler*innen Auffälligkeiten in all ihren Texten finden:

[...] habe ich immer das/dass Fehler drinnen bei meinen kreativen Texten, dann schaue ich bei der Schularbeit auch mehr da drauf oder habe ich Groß-, Klein-Schreibprobleme, dass ich da dann auch genauer drauf schaue (T5, 253-255).

T8 zufolge solle der Überarbeitungsprozess stets angeleitet vonstattengehen, indem den Schüler*innen beispielsweise eine Checkliste ausgehändigt werde, auf der die Kinder Punkte finden, die sie befolgen müssen: Achte auf die S-Schreibung! Denke an die richtige Verwendung von ck und tz! T4 nach hätte kreatives Schreiben zumindest bei manchen Schüler*innen Einfluss darauf, wie sie ihre Texte überarbeiten und verbessern. Es gäbe viele Kinder, die Feedback dankbar annehmen würden. In jeder Klasse wären aber auch jene Schüler*innen, die kein Interesse zeigen würden. In diesen Fällen könnte auch keine Verbesserung der Kompetenzen zu erkennen sein. Ebenso meint T6, dass manche Schüler*innen sich schwertun würden, Fehler zu erkennen. Kreatives Schreiben hätte T3 zufolge keinen Einfluss auf die Überarbeitung und Verbesserung der Aufsätze durch die Schüler*innen. Diverse Strategien würden jedoch sehr wohl die dahingehende Kompetenzentwicklung unterstützen.

5.2.6.2 Erweiterung des Wortschatzes

Kreatives Schreiben führe in vielen Fällen dazu, dass sich Schüler*innen neuer Ausdrücke bedienen, um damit ihren Gedanken und Ideen Ausdruck zu verleihen.

Das ist einfach: Wenn ich kreativ schreibe, habe ich einfach einen anderen Zugang zu Ausdruck, zu Sprache [...]. Das ist einfach eine Sprachförderung und ich habe einen anderen Wortschatz, ich kann mich spielen mit Sprache (T9, 264-266).

Im Rahmen kreativer Schreibaufträge könne der Wortschatz auf alle Fälle ausgebaut werden. Besonders dann, wenn das Interesse an der Thematik groß sei, suche das Kind nach Möglichkeiten, sich treffend auszudrücken. Es könne mit Wörtern jongliert werden. Beispielsweise würden die Schüler*innen in der Klasse von T11 den Laptop heranziehen, um gezielt nach Begriffen, Synonymen usw. zu suchen.

Je kreativer ich schreiben möchte, desto kreativere Wörter möchte ich auch verwenden, die noch treffender das beschreiben, was ich fühle, was ich mir ausdenke und was ich beabsichtige, was der Leser fühlen soll, wenn er den Text liest. Gerade, wenn es sehr brutal sein soll, dann muss ich eben bestimmte Formen an Wortschatz herzeigen können (T1, 164-168).

Für kreative Texte würden sie andere Begriffe benötigen als beispielsweise für einen Zeitungsartikel. Schreiben die Schüler*innen ein Gedicht, so müssten sie sich auf die Suche nach Reimwörtern machen, was wiederum den Wortschatz wachsen lasse. Der Wortschatz könne durch kreatives Schreiben erweitert werden, wenn die Kinder mit Partner*innen oder in der Gruppe schreiben dürfen. Dadurch bekämen sie die Möglichkeit, sich über Begriffe auszutauschen und neue Wörter zu verwenden. Nicht nur bezogen auf den Wortschatz, sondern auch auf Stil und Satzbau können im Zuge kreativen Schreibens Fortschritte erkannt werden. Wie bereits in der Subkategorie Auswirkung auf Überarbeitungs- und Verbesserungskompetenz erwähnt, solle die Lehrperson die Schüler*innen beim Verbessern von Texten selbst überlegen lassen, welcher Ausdruck oder welches Synonym sich besser eignen würde, anstatt die Entscheidung vorwegzunehmen. Die hierbei geforderte Kreativität fördere definitiv den Wortschatz. Die Erweiterung des Wortschatzes durch kreatives Schreiben sei subjektiv. Eventuell ließen sich verwendete Satzstrukturen verbessern. Das Gelernte müsse zur Anwendung kommen, um den Wortschatz umfangreicher werden zu lassen.

5.2.6.3 Übertragung auf andere schriftliche Aufgaben

Erfahrungen, die während des kreativen Schreibens gesammelt werden, können durchaus auf andere Textsorten übertragen werden. Jede Art der schriftlichen Aufgabe würde ein gewisses Maß an Kreativität benötigen. Kreativ könne man bei jeder Textsorte werden. Erörterungen

benötigen kreative Aspekte insofern, als Argumente gut aufgebaut, interessant und haltbar sein müssen. Um entsprechende Argumente zu finden, müsse man sich durchaus seiner Fantasie bedienen. Ebenso müsse man beim Verfassen eines Zeitungsartikels „kreativ sein können und erlebte Dinge auf lustige, humorvolle Art und Weise zu Tage kommen lassen“ (T1,159-160). Das Spiel mit der Sprache helfe ebenfalls beim Schreiben eines Berichts, der, im Grunde genommen, sachlich sei, da sich eines anderen Wortmaterials bedient werden könne. Das Schildern sei „etwas sehr Kreatives“ (T3, 207). Die Textsorte wäre mittels kreativer Methoden mit den Schüler*innen erarbeitet worden, denen die Textsorte in der Tat gut gelegen sei. Werde Freude beim kreativen Schreiben empfunden, so könne diese Begeisterung eventuell auch auf das Schreiben anderer Textsorten übertragen werden. Während kreativer Schreibanlässe üben Schüler*innen, Sätze zu formulieren. Je öfter geschrieben werde, desto besser werden die Formulierungen, deren Grundgerüst für jede Art von Text gebraucht werde.

Und beim Überlegen bin ich dann aber draufgekommen, dass die Themen, die im Unterricht zu behandeln sind, um die Schularbeiten zu schreiben, doch auch kreatives Schreiben sind in einer gewissen Art und Weise. Jetzt denkt man vielleicht an die fünfte Schulstufe, dort hat man die Personenbeschreibung [...]. Ich glaube, dass auch das zum kreativen Schreiben zählt, weil auch da die Kinder [...] einen kreativen Text verfasst haben. [...] Ich würde aber sagen, dass jedes Schreiben oder jedes Schreibprodukt irgendwo etwas Kreatives enthält, weil es immer individuell zu sehen ist (T3, 48-58).

Kreativität sei bereichernd für jedes Textprodukt. Kreatives Schreiben fördere nicht nur die Produktion anderer Texte, sondern wirke auch in anderen Fächern. Schüler*innen können durch kreative Schreibanlässe dahingehend gefördert werden, dass sie „da einfach ein gutes Rüstzeug haben für die anderen Gegenstände“ (T9, 251-252). T5 sehe bei den Schüler*innen ein gewisses Maß an Angst aufkommen, wenn es um die Schularbeit gehe. Dabei denken diese auch nicht an den kreativen Prozess, mit dem es ihnen ansonsten gut gehe, auf den sie in der Schularbeitssituation aber vollkommen vergessen. T2 nach spiele Kreativität für die typischen Textsorten keine besondere Rolle. Diese seien ohnehin regelorientiert und bieten keinen Raum für kreative Aspekte.

5.2.7 Kategorie VII: Einsatz kreativen Schreibens

Nicht immer sei es leicht, kreatives Schreiben im Deutschunterricht einzusetzen. Die damit einhergehenden Herausforderungen wurden bereits dargelegt. Alle befragten Lehrpersonen, bis auf eine einzige Ausnahme, würden kreativen Schreibansätzen mehr Raum zur Verfügung stellen. Dabei werde betont, dass sich im Rahmen kreativer Schreibansätze nicht auf die Länge bezogen werden solle, sondern viel mehr das Lustbetonte im Zentrum der Betrachtung stehe. Der Einsatz kreativer Schreibformen verlange von den Lehrer*innen, sich zu öffnen und in die

Welt der Schüler*innen einzutauchen. Lehrer*innen müssten flexibel sein und sich von festgelegten Richtungen verabschieden. Man müsste den Kindern zugestehen, dass während des kreativen Schreibprozesses alles erlaubt sei und sie sich trauen sollen, Neues auszuprobieren. T9 bringt das Beispiel, dass auch die großen Schriftsteller*innen wie beispielsweise Goethe oder Schiller irgendwann über ihre Schatten gesprungen seien und Neues versucht hätten. Wird sich auf die Schüler*innenwelt eingelassen, so stehe einem bereichernden, gegenseitigen Lernprozess nichts mehr im Wege. Kreative Aufgabenstellungen können minimalistisch gehalten werden, denn sie sollen primär die Gedankenwelt der Schüler*innen anstoßen. Dies kann beispielsweise durch die Vorgabe abstrakter Formen geschehen. Der Einsatz kreativen Schreibens dürfe nicht bloß im Schreiben eines Textes vollzogen werden, sondern auf den Schreibprozess müsse beispielsweise die Weiterarbeit in Form von Überarbeitung, Verbesserung und Präsentation folgen. Durch kreative Schreibangebote würden Schüler*innen zum Beispiel die Rechtschreibung üben, ohne dabei an Prüfungssituationen zu denken. Stattdessen können sie sich kreativ ausleben und intuitiv die Rechtschreibung besser beherrschen, so die Annahme von T8. Viele der Interviewteilnehmer*innen nahmen das Interview als Anlass, um kreatives Schreiben im kommenden Schuljahr mehr zu forcieren:

Man sollte sich auch etwas öffnen und sagen, ich probiere jetzt mal etwas aus, was vielleicht nicht so gut funktioniert, vor allem im Bereich des kreativen Schreibens ist das Potenzial da (T6,117-119).

5.2.7.1 Ungünstige Faktoren

Zu den Faktoren, die den Einsatz kreativer Schreibangebote erschweren, wird vor allem die fehlende Zeit gezählt. Zudem nehme die verfügbare Zeitspanne weiter ab, wenn es sich um eine schwache Gruppe von Schüler*innen handle. Der Zeitpunkt, wann kreative Schreibangebote im Unterricht eingesetzt werden, spielt ebenso eine bedeutende Rolle: Stehe eine Schularbeit bevor, so würde die Klasse lieber für diese üben bzw. vorbereitet werden, als kreative Texte zu verfassen. In solchen Fällen müsse auf kreatives Schreiben verzichtet werden, da Schüler*innen zu einem kreativen Prozess unmöglich überredet werden können. Schüler*innen bräuchten eine ordentliche Vorbereitung, bevor sie mit einem kreativen Prozess starten. Wenn Lehrer*innen diese nur selten kreativ schreiben ließen und ihnen auf einmal auftragen, kreativ tätig zu werden, würde eine Ausführung der Anforderung nicht begünstigt werden können. Ein weiterer ungünstiger Faktor liege darin, dass Schüler*innen die Sinnhaftigkeit im kreativen Schreiben suchen. In der Folge würden sie die Schreibangebote boykottieren und ebenso ihre Klassenkamerad*innen vom Schreibprozess abbringen. Zudem werde in den Schulbüchern

dem kreativen Schreiben eine zu geringe Wichtigkeit anerkannt, was den Einsatz wiederum erschwere. T2 nach bestünde durchaus die Möglichkeit, kreatives Schreiben mit Grammatik- oder Rechtschreibbereichen zu verbinden. Große Klassengrößen, wenige Deutschstunden und viele Festivitäten würden den Einsatz kreativen Schreibens erheblich erschweren:

[...] denn auf der einen Seite möchte man dem gerecht werden, dass man auf die Schularbeit hinarbeitet, damit die Kinder gute Noten haben und auf der anderen Seite möchte man dann doch irgendwie der Kreativität den freien Raum lassen und das steht im Widerspruch zu sich (T1, 182-185).

Der Zeitnot geschuldet, werde der Fokus im Deutschunterricht von T12 auf andere Bereiche, wie zum Beispiel das Lesen oder Rechtschreib- und Grammatikregeln, gelegt. Fehlende Wertschätzung von Seiten der Mitschüler*innen und Lehrer*innen werde als weiterer Faktor genannt, der den Einsatz kreativen Schreibens hemme. Erfahren Schüler*innen keine Anerkennung für ihre Werke, nehme die Motivation ab, einen solchen Text erneut zu verfassen.

5.2.7.2 Günstige Faktoren

Neben Faktoren, die den Einsatz kreativer Schreibanlässe im Deutschunterricht erschweren, wird nun auf jene näher eingegangen, die günstig auf kreative Aktivitäten wirken. Lehrer*innen müssen einer Vorbildfunktion nachkommen, die die Umsetzung kreativer Schreibanlässe begünstigen könnte. T11 zeigt ihren Klassen Materialien, die sie selbst kreativ gestaltet habe, so wie beispielsweise Arbeitsblätter. Dadurch würden die Schüler*innen darauf aufmerksam gemacht werden, dass nicht nur sie sich Kreativität im Unterricht bedienen „müssen“, sondern, dass das ebenso Menschen freiwillig in ihrer Freizeit tun. Eine Schüler*innengruppe, die bereit sei, im Unterricht mitzumachen und willig sei, Neues auszuprobieren und zu lernen, wirke günstig auf den Einsatz kreativer Schreibanlässe: „Die Willigkeit also, dass jemand wirklich sagt, ich will lernen, ich schreibe gerne, ich wills einfach probieren, auch wenn’s schiefgeht“ (T8, 209-210). Motivation sei ein äußerst wichtiger Faktor, damit ein guter Unterricht zustande kommen könne. Schüler*innen sollten während des Schreibens nicht müde oder beispielsweise von der vorherigen Turnstunde ausgelaugt sein. Zudem sei ein angenehmes Raumklima für den Schreibprozess äußerst wichtig:

[...] wenn das Klassenklima passt und wenn man das Gefühl hat, dass egal, was man schreibt und egal, wer es liest, der Text wertgeschätzt wird. Also ich glaube, dann funktioniert das tadellos (T4, 157-158).

Angenehmes Raumklima zeichne sich auch dadurch aus, dass während des Unterrichts Ruhe in den Klassen herrsche und ein jeder und eine jede sich vollkommen konzentrieren könne. Die Schularbeiten sollten am besten so liegen, dass zwischen ihnen genügend Zeit zur Verfügung

stehe, um kreative Projekte starten zu können. Zudem solle die Option zur Verfügung stehen, Räume zu wechseln. T3 beschreibt die kreativitätsfördernde Schreibumgebung an ihrer Schule wie folgt:

Wir sind gebettet in einem Ökopark, das heißt, ich mache die Tür auf und die Kinder sitzen quasi auf einer Bank in der Wiese. Ich glaube, dass diese Faktoren überhaupt schon sehr gut dazu helfen, dass man sich einmal mehr dazu entscheidet, etwas freier zu arbeiten, was bei mir dann sehr oft oder so oft es eben geht, ein kreatives Schreiben sein kann und auch die Einstellung der Kinder [...] begünstigt meiner Meinung nach schon, wie man das handhabt im Unterricht. Ich würde sagen, dass unser Schulsetting das im Grunde überhaupt sehr begünstigt, frei zu schreiben (T3, 243-249).

Eine Verringerung des Leistungsdruckes würde sich günstig auf den Einsatz kreativen Schreibens auswirken. Die Schüler*innen könnten spaßhalber Texte verfassen. Doppelstunden in Deutsch würden der oftmals fehlenden Zeit zugutekommen. Durch sie erhielten die Schüler*innen die Möglichkeit, sich mit allen Sinnen ihrer Kreativität zu widmen und großartige Texte zu schaffen. Auf alle Fälle solle unbedingt darauf geachtet werden, den Schüler*innen genügend Freiräume zu gewähren und sie bloß nicht zu sehr einzugrenzen. Die Schüler*innen müssten jedenfalls mittels diverser Übungen auf das Texteschreiben vorbereitet werden. Dadurch falle es ihnen leichter, in den kreativen Schreibprozess übergehen zu können:

Die Vorbereitung ist das A und O. Und das muss nicht immer in einer Textsorte enden, diese Übungen kann ich immer wieder schnell am Stundenanfang einbauen und so oft wie möglich einbauen und je öfter ich die einbaue, desto selbstverständlicher wird es (T9, 294-297).

Den Einsatz kreativer Schreibanlässe würden Internetrecherchen, Angaben aus den Büchern, aber besonders der Austausch mit Kolleg*innen begünstigen. Kreatives Schreiben habe auch für Lehrer*innen Vorteile: Sie würden überprüfen können, wie weit der Wortschatz der Schüler*innen ausgebildet sei, wie selbstreflektiert, organisiert und durchdacht sie wären. Demnach würden sich kreative Aktivitäten hervorragend als Überprüfungsmaßnahme eignen.

5.2.8 Kategorie VIII: Vermittlung der Thematik

Kreatives Schreiben wäre den interviewten Lehrer*innen teilweise bereits in ihrer eigenen Schulzeit vermittelt worden. Einige meinen, sie hätten als Schüler*innen kreative Aufsätze verfasst, jedoch war ihnen zu dieser Zeit nicht bewusst, dass von kreativem Schreiben die Rede war. Kreative Schreibanlässe würden in den Deutschbüchern zwar in größerem Umfang eingesetzt werden, dennoch hätten sie noch immer einen eher geringeren Stellenwert. Die meisten Lehrpersonen hätten sich jedoch zum ersten Mal an der Uni näher mit der Thematik beschäftigt. T5 bezeichnet das Seminar zum kreativen Schreiben, das sie an der Uni belegte,

als „[E]ines der seltenen Seminare, aus dem ich viel mitnehmen konnte“ (T5, 283). Auf der Pädagogischen Hochschule wurde kreatives Schreiben „nur am Rand kennengelernt“ (T9, 301-302). T2 bestätigt diese Aussage und erzählt, kreatives Schreiben sei während ihres Studiums nie der Hauptfokus gewesen. Das Wissen rund um den Einsatz kreativer Schreibansätze in der Schule habe T1 erst als Lehrerin im Rahmen vieler Gespräche mit Kolleg*innen vor, während und nach dem Unterricht im Team entwickelt.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Folgend werden die zentralen Aspekte der im Rahmen der Forschung erlangten Ergebnisse zusammengetragen und miteinander in Beziehung gesetzt. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Beantwortung der Forschungsfrage. Darüber hinaus wird auf die Limitationen der Forschung eingegangen und ein Ausblick hinsichtlich weiterer Forschungen gegeben.

Wie bereits dem Theorieteil der Masterarbeit zu entnehmen ist, hat kreatives Schreiben unter den Lehrer*innen einen überwiegend hohen Stellenwert, jedoch klagen sie darüber, kaum Zeit für den Einsatz im Deutschunterricht zu haben. Obwohl im Lehrplan auf kreatives Schreiben verwiesen wird, würden die interviewten Lehrpersonen, ihrer Meinung nach, zu wenig Platz dafür im Deutschunterricht aufbringen können. Ein Teil der Interviewten schenkt anderen Kompetenzen wie zum Beispiel dem Lesen, Schreiben, der Grammatik oder Rechtschreibung höhere Aufmerksamkeit, der andere Teil empfindet kreatives Schreiben nicht unwichtiger als die eben genannten Kompetenzen. Das Verhältnis zwischen den typischen und kreativen Textsorten ist nicht ausgeglichen, da vermehrt das geübt wird, was zur Schularbeit kommt. Wie auch in den Studien in der Theorie der Arbeit dargestellt, erkennen beinahe alle interviewten Lehrpersonen durch kreatives Schreiben Effekte auf die persönliche Entwicklung, positiven Einfluss auf die Motivation und das Selbstvertrauen, eine Förderung der Kreativität, eine Erweiterung des Wortschatzes und Auswirkungen auf die Schreibkompetenz. Praxis und Theorie liegen demnach weit voneinander entfernt. Unter anderem bleiben trotz intensiver Beschäftigung mit der Thematik folgende Fragen offen: Wären die Lehrer*innen vom Einsatz kreativen Schreibens und den Auswirkungen auf die Schüler*innen tatsächlich so überzeugt, wie sie in den Interviews angeben, würden sie diesem, ungeachtet der wenigen Zeit, nicht mehr Raum im Deutschunterricht zugestehen? Hätten kreative Schreibansätze wirklich solch starken Einfluss auf die Schüler*innen, könnten nicht andere Themengebiete kürzer gehalten werden? Kreatives Schreiben verlangt eine Überschreitung von Normen und Rollenzwängen. Der kreative Prozess benötigt intensive Vorbereitung seitens der Lehrer*innen. Lehrpersonen müssen flexibel sein, denn es ist nicht vorhersehbar, wie das kreative Endprodukt im Endeffekt

aussehen wird. Demzufolge ist es unmöglich, im Vorhinein einen Lösungsschlüssel zu erstellen, anhand dessen die Ergebnisse der Schüler*innen verglichen werden können. Selbstverständlich sieht der angenehme bzw. bequeme Weg so aus, dass den Schüler*innen genaue Angaben erteilt werden und diese wiederum in weiterer Folge abgeprüft werden. Dabei wird sich an Normen gehalten und durch den wiederholenden Einsatz der gleichen Arbeitsweise entsteht nach etwas Unterrichtserfahrung schon bald eine Routine. Ich sehe es jedoch als Pflicht an, dass Lehrer*innen ebenso kreativ mit ihren Schüler*innen arbeiten. Diese müssen die Möglichkeit erhalten, sich ihrer Kreativität bedienen zu dürfen und das nicht nur, wenn gerade einmal nach einer Schularbeit oder am Ende des Schuljahres Zeit bleibt. Kreatives Arbeiten muss immer wieder zwischendurch stattfinden dürfen, und wenn es nur in Form von 10 Minuten einmal wöchentlich passiert.

Mithilfe der Untersuchung sollte eine Antwort auf die folgende Forschungsfrage gefunden werden: Welche Einstellungen haben Lehrende gegenüber dem kreativen Schreiben und dessen Einsatz im Deutschunterricht? Für die Beantwortung wurden zwölf leitfadengestützte Interviews mit Lehrer*innen der Sekundarstufe I durchgeführt und im Anschluss mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Bevor die Forschungsfrage beantwortet wird, soll sich zunächst auf jene Fragen bezogen werden, die der Konkretisierung der Forschungsfrage dienen: Die befragten Lehrer*innen lieferten unterschiedliche Definitionen für kreatives Schreiben. Zusammengefasst lässt sich sagen, dass kreatives Schreiben eine Form des Schreibens sei, im Zuge derer der Schreibprozess und weniger das Endprodukt im Fokus der Betrachtung steht. Kreative Schreibangebote hätten Vorgaben, welche lediglich die Gedankenwelt der Schüler*innen anstoßen sollen. Im Rahmen kreativen Schreibens werden traditionelle Thematiken und neue Ideen verknüpft, um Neues zu erschaffen. Es werde als selbstbestimmtes Schreiben charakterisiert, wobei Schüler*innen ihre Gedanken und ihre Fantasie zu Papier bringen. Kreative Texte seien losgelöst von Beurteilung. Der am häufigsten genannte Grund, der sich ungünstig auf den Einsatz kreativer Schreibaufgaben auswirkt, ist der Zeitfaktor. Alle interviewten Lehrer*innen waren derselben Meinung, dass die Zeit für kreatives Schreiben zumeist nicht reiche. Sie würden häufig den Fokus auf das Lesen oder das Erlernen und die Festigung von Rechtschreib- und Grammatikregeln legen. Neben der fehlenden Zeit werden ebenso die fehlenden Räumlichkeiten angesprochen, die für das Verfassen kreativer Texte anders als das gewöhnliche Schreibsetting aussehen sollen. Hinzu kommt, dass Schüler*innen zunehmend unkreativer sind und sich ihrer Fantasie nicht bedienen wollen. Es gibt immer Lernende, die kreative Schreibangebote nicht ernst nehmen und sich dementsprechend keine Mühe während des Schreibprozesses geben. Kreatives Texteschreiben geht ihnen mitunter

schwer von der Hand, da ihnen das routinierte Verfassen kreativer Aufsätze fehlt. Aus den Interviews ging hervor, dass kreatives Schreiben positiv auf die Schreibkompetenz der Schüler*innen wirkt. Durch den Einsatz kreativer Schreibangebote im Unterricht wird die Schreibflüssigkeit gestärkt. Ferner wird die Erweiterung des Wortschatzes genannt, die im Rahmen kreativer Schreibangebote ermöglicht wird. Den interviewten Lehrer*innen zufolge wird der Schreibstil verbessert, da die Schüler*innen mehr Übung im Umgang mit Formulierungen haben. Dadurch werden sie auch gewandter in ihrem Ausdruck. Elemente der Überraschung und Wende finden zunehmend Platz in den Aufsätzen. Es wurden aber auch Lehrer*innen interviewt, die keinen positiven Einfluss kreativer Schreibangebote auf die Schreibkompetenz bestätigen können. Zudem ist sich eine Lehrperson unsicher, ob kreatives Texteschreiben Auswirkungen auf die Schreibkompetenz hat. Welche Einstellungen haben nun die Lehrenden gegenüber dem kreativen Schreiben und dessen Einsatz im Deutschunterricht? Die Mehrheit der interviewten Lehrer*innen pflegt dem kreativen Schreiben gegenüber eine positive Einstellung und vertritt die Meinung, daraus könne guter Nutzen für die Schüler*innen gezogen werden. Sie sehen in kreativen Schreibangeboten viele Chancen, die sich für ihre Schüler*innen eröffnen: von der Verbesserung der Schreibkompetenz und der Erweiterung des Wortschatzes bis hin zu den positiven Einflüssen auf die persönliche Entwicklung. Sie betrachten kreatives Schreiben als vielseitiges Werkzeug, das die Schüler*innen in vielen verschiedenen Bereichen des Lebens fördert. Obwohl kreatives Schreiben eine solch hohe Bedeutung erfährt, wird es, laut den interviewten Lehrpersonen, zu selten eingesetzt. Kreative Schreibangebote finden überwiegend dann Platz im Deutschunterricht, wenn eben Zeit ist: zu Beginn oder am Ende des Schuljahres, zur Auflockerung nach Schularbeiten oder für zwischendurch. Kreatives Schreiben ist immer noch ein Randthema, das über keinen festgelegten Platz im Deutschunterricht verfügt. Einige der interviewten Lehrer*innen nehmen sich vor, kreative Schreibangebote häufiger Teil des Deutschunterrichts werden zu lassen. Eine Lehrperson äußert sich klar und deutlich zur Einstellung gegenüber dem kreativen Schreiben: Kreatives Schreiben werde nicht gebraucht, denn es wäre viel wichtiger, dass die Schüler*innen Sätze formulieren und die Regeln der Grammatik und Rechtschreibung anwenden können. Eine weitere Lehrperson vertritt dem kreativen Schreiben gegenüber eine neutrale Einstellung. Sie hätte ohnehin kaum Zeit für kreative Schreibangebote im Unterricht. Das Zeitproblem werde dadurch hervorgerufen, da sie überwiegend Schüler*innen unterrichtet, die sich beim Schreiben schwertun.

Neben all den Stärken, die qualitative Forschungsmethoden mit sich bringen, existieren ebenso Limitationen. Diese müssen berücksichtigt werden, da sie sich sowohl auf die Analyse als auch

auf die Ergebnisse auswirken. Für die leitfadengestützten Interviews wurden zwölf Lehrer*innen aus der Sekundarstufe I zur Befragung herangezogen. Die gewonnenen Ergebnisse können aufgrund der kleinen Stichprobe nur begrenzt generalisiert und keinesfalls auf alle Lehrer*innen in Österreich übertragen werden. Weiters erwies sich das Auswählen der Stichprobe als Herausforderung. Ein Drittel der Stichprobe besteht demnach aus Lehrpersonen, die jeweils erst seit einem Jahr unterrichten. Daher muss damit gerechnet werden, dass die Erfahrungen aufgrund des geringen Ausmaßes an Unterrichtstätigkeit jener Lehrer*innen eingeschränkt sind. Zudem ließen sich lediglich zwei Lehrer, dafür zehn Lehrerinnen für die Interviews finden. Mit den meisten Interviewpartner*innen wurde bereits im Vorhinein Kontakt gepflegt, beispielsweise durch dieselbe Ausbildung oder denselben Arbeitsplatz. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass aufgrund dessen in Form sozialer Erwünschtheit geantwortet wurde, was eine Verzerrung der Ergebnisse hervorrufen kann. Darüber hinaus muss auf die unterschiedlichen Interviewsituationen zu sprechen gekommen werden. Angesichts diverser Gründe wurden die Lehrpersonen an unterschiedlichen Orten interviewt. Der Ort stellt einen bedeutenden Kontextfaktor dar, der wiederum die Reaktion der Interviewten beeinflussen kann. Qualitative Forschungen verfügen über subjektiven Charakter. Die Sichtweisen der forschenden Person werden unbewusst in die Analysen miteinbezogen, weshalb es während der Analysen zu Verzerrungen kommen kann. Mit den Ergebnissen dieser Forschung wird an die Untersuchung von Gökçen und Mollaoğlu angeknüpft, die sich mit den durch das kreative Schreiben hervorgerufenen positiven Faktoren befassen.

Die weiterführende Forschung könnte das Thema aus der Perspektive der Schüler*innen betrachten, um den Schreibunterricht ansprechender und effektiver auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen zu gestalten. Wird sich mit der Perspektive der Schüler*innen befasst, gelänge ein Verständnis über ihre Motivationen und Interessen. Methoden, Techniken und Schreibanlässe könnten dahingehend überarbeitet und angepasst und Verbesserungen in der Art und Weise, wie unterrichtet werde, erzielt werden. Werden die Befinden der Schüler*innen berücksichtigt, so wachse die Chance, dass diese motivierter am Unterrichtsgeschehen teilnehmen und gleichzeitig bekommen sie das Gefühl vermittelt, dass ihre Stimme gehört wird.

Literaturverzeichnis

Abraham, Ulf: Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht, Stuttgart: Philipp Reclam 2021.

Abraham, Ulf: Was tun mit Steinen? Gibt es eigentlich ein „Kreatives Schreiben“ im Deutschunterricht? In: ide. Kreatives Schreiben. Hrsg. v. Werner Wintersteiner. Heft 4/98. 22. Jahrgang. Innsbruck, Wien: Studien Verlag. <https://ide.aau.at/wp-content/uploads/2019/01/1998-4.pdf> (letzter Zugriff am 13.06.2022).

Abraham, Ulf und Brendel-Perpina, Ina: Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung. 2. Auflage. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett 2021.

Ackva, Theresia et al.: Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden – Beispiele für alle Fächer und Projekte – Ab Jahrgangsstufe 2. 6., überarbeitete Auflage. Hrsg. v. Ingrid Böttcher und Gabriele Hüning. Berlin: Cornelson Scriptor 2010.

Avramenko, Anna P.; Davydova, Maria A. und Burikova, Svetlana A.: Developing creative writing skills in high school ESL classroom. In: Training, Language and Culture. Vol 2 Issue 4. 2018. doi: 10.29366/2018tlc.2.4.4 (letzter Zugriff am 07.06.2022).

Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelson 2015.

Böttcher, Ingrid und Becker-Mrotzek, Michael: Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Vorschläge. Berlin: Cornelsen 2003.

Brenner, Gerd: Kreatives Schreiben. Ein Leitfaden für die Praxis. Mit Texten Jugendlicher. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelson Scriptor 1994.

Cervenakova, Dominika; Hutter, Magdalena und Vybostokova, Sona: Star-Crossed Lovers? Die Beziehung zwischen wissenschaftlichem und kreativem Schreiben. Zeitschrift für interdisziplinäre Schreibforschung, 8(1).

<https://journals.univie.ac.at/index.php/zisch/article/view/7983/8121> (letzter Zugriff am 28.7.23).

Gökçen, Göçen: The effect of creative writing activities on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. Journal of Language and Linguistic Studies, 15(3) 2019, 1032-1037.

Grimm, Lea: Kreatives und Literarisches Schreiben im inklusiven Kontext. Literatur in Einfacher Sprache und das Projekt KreaLit-LiES. In: Willms, Weertje und Backes, Martina (Hrsg.): Kontexte kreativen Schreibens. Eine Standortbestimmung in Theorie und Praxis. Berlin: Frank & Timme 2021.

Holm-Hadulla, Rainer M. (Hrsg.): Kreativität. Universitäts-Gesellschaft Heidelberg herausgebendes Organ. Heidelberger Jahrbücher. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag 2000.

Hopf, Christel: Schriften zu Methodologie und Methoden qualitativer Sozialforschung. Hrsg. von Hopf, Wulf und Kuckartz, Udo. Berlin: Springer 2016.

Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994.

Höhmnn, Christiane: Einfach schreiben. Der kreative Weg zum wissenschaftlichen Text. Christiane Höhmnn & Ventus Publishing ApS 2012. https://web.ph-tirol.at/sites/pht-web/files/upload_zfw/einfach-schreiben.pdf (letzter Zugriff am 06.08.2023).

Kruse, Otto: Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. New York u. Frankfurt am Main: Campus 1994.

Kruse, Jan et al.: Qualitative Interviewforschung: ein integrativer Ansatz. 2., überarbeitete und ergänzte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa 2015.

Kuckartz, Udo: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz 2014.

Kuckartz, Udo und Rädiker, Stefan: Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt. Wiesbaden: Springer 2020.

Landesbildungsserver Baden-Württemberg. Bewertungshilfen. Bewertung.
https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/sprache/kreatives_schreiben/bewertung (letzter Zugriff am 13.06.2022).

Landesmedienzentrum Baden-Württemberg: Kreatives Schreiben. Texte, Schreibübungen, Handouts, Links und Adressen zum Kreativen Schreiben. <https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/medienwissen/sprechen-schreiben/kreatives-schreiben/> (letzter Zugriff am 06.08.2022).

Lehrplan der Mittelschule.
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> (letzter Zugriff am 06.09.2023).

Leis, Mario: Kreatives Schreiben. 111 Übungen. Stuttgart: Philipp Reclam 2006.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz 2016.

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz 2015.

Mollaoğlu, Arzu: Das kreative Schreiben als eine Alternative zum traditionellen Aufsatzunterricht in den Deutschlehrerabteilungen. 2005, Volume 18, Issue1. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16681/173342> (letzter Zugriff am 28.07.2022).

Molitor-Lübbert, Sylvie: Schreiben und Lernen im Lichte der Neuen Medien und Informationstechnologie. In: Klinzing, Hans-Gerhard (Hrsg.): Neue Lernverfahren. Tübingen 1998.

Preiser, Siegfried: Kreativitätsforschung. Erträge der Forschung 61. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976.

Rechenberg-Winter, Petra und Haußmann, Renate: Arbeitsbuch Kreatives und biografisches Schreiben. Gruppen leiten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015.

Ruf, Oliver: Kreatives Schreiben: Eine Einführung. Tübingen: A. Francke 2016.

Schröder, Hartwig: Grundwortschatz Erziehungswissenschaft. Ein Wörterbuch der Fachbegriffe. 2. erweiterte Auflage. München 1992.

Seitz, Rudolf: Wollen wir Phantasie und Kreativität wirklich bei unseren Kindern? Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994.

Serve, Helmut J.: Kreativität – (k)ein Thema für die Schule?! Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen schulischer Kreativitätsförderung. In: Höhler, Gertrud: Kreativität in Schule und Gesellschaft. 1. Auflage. Donauwörth: Auer 1994.

Schreibunterricht. Kreatives und literarisches Schreiben. Universität Bamberg.
<https://www.uni-bamberg.de/germ-didaktik/transfer/online-seminare/schreib-web/kreatives-und-literarisches-schreiben/> (letzter Zugriff am 04.08.2022).

Spinner, Kaspar H.: Anstöße zum kreativen Schreiben. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Auch die leistungsstarken Kinder fördern. Frankfurt (Main): Cornelson Scriptor 1994.

Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben – Perspektiven für Forschung und Praxis. In: Nußbaum, Regina (Hrsg.): Wege des Lernens im Deutschunterricht. Braunschweig: Westermann 2000.

Spinner, Kaspar H.: Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia; Maiwald, Klaus (Hrsg.): Schreibförderung und Schreiberziehung. Donauwörth: Auer 2005.

Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität. Imagination. Kognition. 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer Klett 2021.

Statistik Austria. Die Informationsmanager. Lehrpersonen

<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/lehrpersonen> (letzter Zugriff am 16.08.2023).

Von Werder, Lutz: Einführung in das Kreative Schreiben. Berlin/Milow: Schibri-Verlag 1996.

Von Werder, Lutz: Lehrbuch des Kreativen Schreibens. Aktualisierte und neu gesetzte Ausgabe. Wiesbaden: Marix 2007.

Winter, Claudia: Traditioneller Aufsatzunterricht und kreatives Schreiben. Eine empirische Vergleichsstudie. Bd. 1, Augsburg: Dr. Bernd Wißner 1998.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Auszug aus MAXQDA, Kategorie I	46
Abbildung 2: Auszug aus MAXQDA, Kategorie II	47
Abbildung 3: Auszug aus MAXQDA, Kategorie III	47
Abbildung 4: Auszug aus MAXQDA, Kategorie IV	48
Abbildung 5: Auszug aus MAXQDA, Kategorie V	48
Abbildung 6: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VI	49
Abbildung 7: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VII	49
Abbildung 8: Auszug aus MAXQDA, Kategorie VIII	50
Abbildung 9: Auszug aus MAXQDA, Kategorie IX	50
Abbildung 10: Auszug aus Transkript	51
Abbildung 11: Auszug aus codiertem Transkript	51
Abbildung 12: Auszug aus Transkript	51
Abbildung 13: Auszug aus codiertem Transkript	52

Anhang

Deutschsprachiges Abstract

Die Untersuchung konzentriert sich auf die Meinungen und Ansichten von Lehrer*innen der Sekundarstufe I hinsichtlich der Bedeutung kreativen Schreibens. Dazu wird die folgende Forschungsfrage gestellt: Welche Einstellungen haben Lehrende gegenüber dem kreativen Schreiben und dessen Einsatz im Deutschunterricht? Um Antwort auf die Frage zu finden, wurden zwölf Lehrpersonen im Rahmen eines leitfadengestützten Interviews zu ihren Erfahrungen und ihrem Handeln befragt und die Daten mittels qualitativer Inhaltsanalyse analysiert. Obwohl kreatives Schreiben einen überwiegend hohen Stellenwert unter den Lehrer*innen einnimmt, komme dessen Einsatz häufig zu kurz. Das Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibansätzen im Deutschunterricht ist selten ausgeglichen. Die Meinungen unter den Lehrkräften variieren: Während die Mehrzahl der Lehrpersonen kreatives Schreiben als wertvolle Methode ansehen, um die Schreibkompetenz, Ausdrucksfähigkeit und Kreativität zu fördern, stehen einige wenige Lehrer*innen dem kritisch gegenüber. Daneben existieren Ansichten von Lehrkräften, die kreatives Schreiben in gewissen Unterrichtssituationen einsetzen.

Englischsprachiges Abstract

This study focuses on the opinions and views of middle school teachers regarding the importance of creative writing. The following research question is posed: What attitudes do teachers have towards creative writing and its use in German classes? In order to find an answer to this question, twelve teachers participated in a guided interview regarding their experiences and their regarding their experience and use of creative writing techniques. The data was analyzed using a qualitative content analysis. Although creative writing has a predominantly high value among the teachers, its use often falls short. The ratio between typical and creative writing opportunities in German classes is rarely balanced. Opinions among teachers vary: While the majority of teachers consider creative writing a valuable method to promote writing competence, expressiveness, and creativity, a few teachers are critical of it. There are also the views of teachers who use creative writing in certain teaching situations.

Interviewleitfaden

Forschungsfragen

Was verstehen Lehrer*innen unter kreativem Schreiben?

Welche Einstellungen haben Lehrende gegenüber dem kreativen Schreiben und dessen Einsatz im Deutschunterricht?

Aus welchen Gründen kommt es (nicht) zum Einsatz kreativer Schreibaufgaben?

Wie wirkt sich das kreative Schreiben auf die Schreibkompetenz der Schüler*innen aus?

Interviewleitfaden

Einführung

- Bedanken für die Teilnahme.
- Kurze Vorstellung meiner Person und der Masterarbeit.
- Hinweis, dass das Interview zirka 30 Minuten dauern wird.
- Hinweis, was mit den Daten passiert (werden transkribiert und analysiert) und dass vertraulich damit umgegangen wird.
- Einverständniserklärung lesen und unterschreiben lassen.

Durchführung

Leitfrage (Erzählaufforderung)	Checkliste: Wurde das erwähnt? (Nachfragen, wenn nicht erwähnt)	Aufrechterhaltungs-, Steuerungsfragen
Wie wichtig ist das Schreiben für Sie im Deutschunterricht?	❖ Wie viel wird im Unterricht geschrieben? ❖ Wie sieht das Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreibansätzen aus?	❖ Ist das immer schon so gewesen?
Wie definieren Sie kreatives Schreiben?	❖ Welche Aktivitäten/Schreibformen zählen Lehrpersonen zum kreativen Schreiben?	

	❖ Welche Methoden/Strategien nutzen Lehrpersonen, um die Kreativität ihrer Schüler*innen zu fördern? ❖ Wie sehen Lehrpersonen die Bedeutung des kreativen Schreibens für die persönliche Entwicklung der Schüler*innen? ❖ Welche Herausforderungen sehen Lehrpersonen bei der Förderung des kreativen Schreibens im Unterricht?	
Wie viel Raum wird kreativen Schreibanlässen im Regelunterricht gegeben?	❖ Welche Ressourcen und Unterstützung benötigen Lehrpersonen, um das kreative Schreiben effektiv in den Unterricht einzubeziehen? ❖ Welche Bedeutung messen Lehrende dem kreativen Schreiben im Vergleich zu anderen Kompetenzen des Deutschunterrichts bei?	❖ Warum so wenig/viel Raum? ❖ Warum werden die Möglichkeiten kreativen Schreibens nur wenig bis kaum genutzt?
Wie wird im Unterricht kreativ geschrieben?	❖ Welche Arten von kreativen Schreibaufgaben werden bevorzugt eingesetzt und warum? ❖ Nennung diverser Aufgabenstellungen. ❖ Einzel- oder Partnerarbeit?	❖ Warum eignen sich die eben genannten Aufgabenstellungen?
Welche Ziele werden mit dem Einsatz kreativer Schreibanlässe verfolgt?	❖ Inwiefern lassen sich Auswirkungen auf die Schreibkompetenz erkennen? ❖ Welche spezifischen Fähigkeiten und Aspekte der Schreibkompetenz werden durch kreatives Schreiben besonders gefördert? ❖ Welche spezifischen Schreibübungen, -techniken oder Lehrmethoden im Rahmen des kreativen Schreibens sind besonders wirksam für die Entwicklung der Schreibkompetenz? ❖ Inwiefern lassen sich Auswirkungen auf die Motivation und das Selbstvertrauen beim Schreiben erkennen? ❖ Inwiefern kann eine Förderung der Kreativität festgestellt werden?	
Wie schätzen Sie die Effekte des kreativen Schreibens auf Schüler*innen ein?	❖ Inwiefern können sie dadurch generell zum Schreiben motiviert werden?	❖ Woran liegt es?

	❖ Inwiefern können die durch kreatives Schreiben erworbenen Fähigkeiten auf andere schriftliche Aufgaben, wie Essays oder Berichte, übertragen werden? ❖ Inwiefern beeinflusst kreatives Schreiben die Erweiterung des Wortschatzes und die Fähigkeit der Schüler*innen, sich treffend auszudrücken? ❖ Inwiefern hat kreatives Schreiben Einfluss auf die Fähigkeit der Schüler*innen, ihre eigenen Texte zu überarbeiten und zu verbessern? ❖ Welche langfristigen Auswirkungen hat kreatives Schreiben auf die Schreibkompetenz von Schüler*innen, auch nachdem sie die Schule verlassen haben?	
Welche Faktoren begünstigen/erschweren die Umsetzung des kreativen Schreibens im Deutschunterricht?	❖ günstige Faktoren ❖ ungünstige Faktoren ❖ Welche Rolle spielen Zeit-/ und Ressourcenbeschränkungen bei der Integration kreativer Schreibaufgaben?	❖ Begründung der Faktoren. ❖ Fallen Ihnen noch andere Faktoren ein?
Wo haben Sie die Thematik rund um das kreative Schreiben vermittelt bekommen?	❖ In Ihrer Schulzeit, an der Uni/im Zuge von Fortbildungen?	❖ In welchem Ausmaß?
Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Haben wir noch etwas vergessen? Möchten Sie noch etwas loswerden? Gibt es etwas, was Ihnen auf dem Herzen liegt?		

Abschluss

- Erneute Erklärung, was mit den Daten passieren wird.
- Nochmals für die Teilnahme bedanken.
- Angebot, dass die fertige Arbeit zugeschickt werden kann

Einverständniserklärung für das Interview

Interview – Vereinbarung
Name der interviewten Person:
Ort des Interviews:
Datum des Interviews:
Ich, der/die Interviewte, erkläre
Ich habe an dem oben genannten Interview teilgenommen und war mit der Aufzeichnung des Interviews auf Audioband einverstanden. Ich überlasse Anica Enzinger für die Erarbeitung ihrer Masterarbeit als Schenkung alle Nutzungsrechte an den im Rahmen des Interviews entstandenen Dokumenten und stimme einer Verwendung für ausschließlich wissenschaftliche Zwecke in anonymisierter Form zu.
Datum:

Unterschrift der/des Interviewten

Unterschrift der Interviewerin

Postskripte

Postskriptum Interview 1/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T1)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 11 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in der 5. und 7. Schulstufe einer MS
Datum	11.08.2023
Ort	Bei der interviewten Person zu Hause
Dauer	19:27
Gesprächsatmosphäre	• Ruhige, angenehme Atmosphäre • Sehr ausführliche Antworten • Großes Interesse am Themengebiet
Gesprächsinhalt	• Interessiert an Thematik • Vorwissen zur Thematik vorhanden

	• Kreatives Schreiben spielt wesentliche Rolle im Unterricht • Appell: Mehr Raum für kreatives Schreiben gewähren
--	--

Postskriptum Interview 2/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T2)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 1 Jahr Unterrichtserfahrung, unterrichtet in der 6. Schulstufe einer privaten MS
Datum	14.08.2023
Ort	Via Zoom
Dauer	18:04
Gesprächsatmosphäre	• Probleme mit Internet • Zwischendurch eingefrorenes Bild • Stimme gut zu hören • Antwortet gezielt auf Fragen, ohne dabei auszuschweifen
Gesprächsinhalt	• Vereinzelte Fragen konnten nicht zur Gänze beantwortet werden, da laut Lehrperson zu wenig Unterrichtserfahrung vorhanden sei • Zu wenig Zeit für kreatives Schreiben, besonders, wenn Gruppe schwach ist • Kreatives Schreiben beeinflusst andere Textsorten nicht

Postskriptum Interview 3/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T3)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 1 Jahr Unterrichtserfahrung, Unterrichtet in der 5., 6., 7. und 8. Schulstufe einer privaten MS
Datum	14.08.2023
Ort	Via Zoom
Dauer	32:47
Gesprächsatmosphäre	• Wertschätzende Unterhaltung • Angenehme Stimme • Zeit verging wie im Flug, trotz ausführlicher Antworten

Gesprächsinhalt	• Kompetent im Hinblick auf die Thematik • Trotz geringer Unterrichtserfahrung klare Antworten auf die Fragestellungen • Kreatives Schreiben sehr bedeutend
------------------------	---

Postskriptum Interview 4/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T4)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 28 Jahre Unterrichtserfahrung, Unterrichtet in der 5., 6., 7., und 8. Schulstufe einer MS
Datum	15.08.2023
Ort	Bei der interviewten Person zu Hause
Dauer	19:46
Gesprächsatmosphäre	• Vertraute Atmosphäre • Gespräch mit netter Unterhaltung zu vergleichen • Kurze Pausen vor einigen Antworten
Gesprächsinhalt	• Für Kreatives Schreiben ist genügend Zeit im Deutschunterricht • Kreative Arbeiten sollten nicht korrigiert werden • Kreativität ist schwer zu fördern

Postskriptum Interview 5/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewter Teilnehmerin (T5)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 1 Jahr Unterrichtserfahrung, Unterrichtet in der 5., 6., 7., und 8. Schulstufe einer privaten MS
Datum	16.08.2023
Ort	Via Zoom
Dauer	31:41
Gesprächsatmosphäre	• Ruhige Atmosphäre • Überlegt etwas länger, bevor geantwortet wird • Kurze Unterbrechung, da das Zeitlimit auf Zoom überschritten wurde

Gesprächsinhalt	• Kreatives Schreiben kommt zu kurz in ihrem Unterricht • Möchte gerne mehr kreativ schreiben lassen • Kreative Texte gehören korrigiert
------------------------	--

Postskriptum Interview 6/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewter Teilnehmer (T6)
Angaben zur interviewten Person	männlich, 3 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 6. und 8. Schulstufe einer gymnasialen Unterstufe
Datum	17.08.2023
Ort	Bei der Interviewerin zu Hause
Dauer	22:21
Gesprächsatmosphäre	• Wertschätzende Atmosphäre • Teilweise unsicher bei den Antworten
Gesprächsinhalt	• Kreatives Schreiben nimmt keinen hohen Stellenwert ein • Versuch, kreatives Schreiben etwas mehr Raum zu gewähren • Unterrichtserfahrung fehlt noch, um alle Fragen zu beantworten

Postskriptum Interview 7/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewter Teilnehmer (T7)
Angaben zur interviewten Person	männlich, 5 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 5.-7. Schulstufe einer MS
Datum	21.08.23
Ort	Schulzentrum Krems
Dauer	12:58
Gesprächsatmosphäre	• Knappe Antworten • wirkt etwas desinteressiert
Gesprächsinhalt	• Jede Art des Schreibens ist kreativ • In jeder Deutschstunde wird ein Text geschrieben • Schreibt dem kreativen Schreiben eine geringe Bedeutung zu

Postskriptum Interview 8/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T8)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 1 Jahr Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 8 Schulstufe einer MS
Datum	21.08.23
Ort	Schulzentrum Krems
Dauer	32:27
Gesprächsatmosphäre	• Interviewte Lehrerin etwas nervös • Teilweise unsicher bei der Beantwortung der Fragen • Schweift des Öfteren von der gestellten Frage ab
Gesprächsinhalt	• Schreibt kreativen Schreibanlässen eine hohe Bedeutung zu • Als Junglehrerin konnte sie sich noch nicht überwinden, von den klassischen Textsorten abzuweichen

Postskriptum Interview 9/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T9)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 27 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 6. und 7. Schulstufe einer privaten MS
Datum	22.08.23
Ort	Bei der interviewten Person zuhause
Dauer	35:29
Gesprächsatmosphäre	• Angenehme, wertschätzende Atmosphäre • Sehr ausführliche Antworten • Großes Interesse an Thematik • Hohe Kompetenz vorhanden
Gesprächsinhalt	• Kreative Texte sollen eher kurzgehalten werden • Vorbereitung auf Schreibprozess ist unabdingbar • Schüler*innen sollen sich trauen, Neues aufs Papier zu bringen.

Postskriptum Interview 10/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T10)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 2 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 6. und 8. Schulstufe einer gymnasialen Unterstufe
Datum	22.08.23
Ort	Via Zoom
Dauer	30:59
Gesprächsatmosphäre	• Kurze Unterbrechung, da Zeitlimit überschritten wurde • Redet sehr schnell, teilweise schwierig zu folgen
Gesprächsinhalt	• Das Verhältnis zwischen typischen und kreativen Schreiben ist ausgeglichen • Basics, wie z.B. Rechtschreibung, Grammatik, Textaufbau usw. sind essenzieller als das kreative Schreiben an sich • Kreativität dürfe auch im Erwachsenenalter nie verloren gehen

Postskriptum Interview 11/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T11)
Angaben zur interviewten Person	weiblich, 4 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in einer 5. und 6. Schulstufe einer MS
Datum	23.08.23
Ort	Seerestaurant Stausee Ottenstein
Dauer	19:20
Gesprächsatmosphäre	• Angenehmes Sprechtempo • Wertschätzender Umgang
Gesprächsinhalt	• Bedauert sehr, dass sie kaum Zeit für kreatives Schreiben hat • Klagt über Desinteresse seitens der Schüler*innen • Würde gerne auf einige Fragen näher eingehen, fehlt jedoch die Erfahrung

	in manchen Bereichen, Grund dafür ist die unzureichende Zeit
--	--

Postskriptum Interview 12/12

Anwesende	Interviewerin Anica Enzinger (I) Interviewte Teilnehmerin (T12)
Angaben zur interviewten Person	Weiblich, 9 Jahre Unterrichtserfahrung, unterrichtet in der 5.-6. Schulstufe einer MS
Datum	04.09.2023
Ort	Via Zoom
Dauer	17:47
Gesprächsatmosphäre	• Lockere Atmosphäre • Tut sich teilweise mit der Beantwortung der Fragen schwer • Konnte nicht alle Fragen beantworten • Kreatives Schreiben hat keinen hohen Stellenwert
Gesprächsinhalt	• Viel geschrieben werde ausschließlich in der AHS-Gruppe • Da 8 Jahre an Brennpunktschule unterrichtet wurde, gab es nie wirklich Zeit für kreative Schreibansätze → andere Unterrichtsinhalte wesentlich wichtiger