

Johannes Wild • Christina Knott •
Anita Schilcher



Rating of narrative texts (RANT)

Kodieranweisung zur analytischen
Bewertung schriftlicher narrativer Texte



Stand: 04.12.2025

Zitiervorschlag: Wild, J., Knott, C., Schilcher, A. (2025). *Rating of narrative texts (RANT). Kodieranweisung zur analytischen Bewertung schriftlicher narrativer Texte*. <https://doi.org/10.5283/epub.79689>

Entnommen aus und erweitert von: Wild, J. (2020). *Schriftliche Erzählfähigkeiten diagnostizieren und fördern. Eine empirische Studie zum Erfassen von Textqualität in der Primar- und Sekundarstufe*. Waxmann. S. 214-229.

Die reliable Bewertung narrativer Schülertexte stellt sowohl die Schreibforschung als auch die Unterrichtspraxis vor erhebliche Herausforderungen (Wild, 2023). Narrative Textqualität entsteht aus dem Zusammenspiel verschiedener textmusterspezifischer und sprachlicher Merkmale und lässt sich deshalb nur eingeschränkt durch globale Urteile oder Noten erfassen. Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen des vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache geförderten RESTLESS-Projekts (Regensburger Selbstregulationstraining für Lese- und Schreibstrategien) die Kodieranweisung RANT (Rating of Narrative Texts) entwickelt, um die Qualität schriftlicher Erzählungen von Schülerinnen und Schülern der Primar- und Sekundarstufe I analytisch erfassen zu können. Die Kodieranweisung wird darüber hinaus aktuell auch im Rahmen des FiSBY-Projekts (Fachintegrierte Schreibförderung Bayern) eingesetzt.

RANT eignet sich für empirische Studien zur Untersuchung der narrativen Schreibkompetenz von Schülerinnen und Schülern. Der Kodieranweisung liegt ein erzähltheoretisches Kompetenzmodell zugrunde, das schriftliches Erzählen als Konstruktion einer narrativen Welt versteht (Wild, Schilcher, & Pissarek, 2018; Wild, 2020). Es geht darum, eine erzählenswerte Handlung mit plausiblen Figuren in einer anschaulich gestalteten Erzählwelt sprachlich so zu realisieren, dass Lesende eine kohärente Vorstellung der Geschichte aufbauen können (Wild, Schilcher, & Pissarek, 2018).

Den Kern einer Erzählung bildet demnach ein Ereignis, das den erwartbaren Verlauf des Geschehens durch einen ungewöhnlichen oder unerwarteten Vorfall durchbricht und die Geschichte dadurch überhaupt erst erzählenswert macht. Eine Erzählung rekonstruiert, wie es zu diesem Ereignis kam, wie die beteiligten Figuren darauf reagierten und welche Folgen sich daraus ergaben. Ob ein Ereignis als erzählenswert wahrgenommen wird, hängt dabei primär davon ab, ob es innerhalb der erzählten Welt und aus der Perspektive der Lesenden einen Bruch mit den (etablierten) Erwartungen darstellt. Damit das Ereignis seine Wirkung entfalten kann, bedarf es einer ausgestalteten Erzählwelt: Die Situation bildet den räumlichen, zeitlichen und atmosphärischen Rahmen, in dem das Geschehen verortet ist, und ermöglicht den Lesenden den Aufbau eines kohärenten mentalen Modells der Erzählwelt. Die Figuren tragen das Handlungsgeschehen, indem sie das Ereignis erleben und deuten sowie durch ihre Motive, Eigenschaften und Interaktionen vorantreiben. Erst das Zusammenspiel von Ereignis, Situation und Figuren ermöglicht eine kohärente und für die Lesenden nachvollziehbare narrative Welt. Das erzähltheoretische Modell unterscheidet daher fünf zentrale Dimensionen, die durch Facetten definiert werden:

- (1) die Erzählwürdigkeit des Ereignisses (event),
- (2) die räumlich-physikalische Gestaltung der Erzählwelt (setting),
- (3) die figurale Gestaltung (actants),
- (4) die temporal-kausale Kohärenz (Handlung, Sprechzeit) sowie
- (5) sprachsystematische Merkmale.

RANT verfolgt einen analytischen Bewertungsansatz: Die einzelnen Facetten werden anhand vierstufiger Skalen mit präzisen Deskriptoren und Ankerbeispielen beurteilt. Dadurch ermöglicht das Instrument eine differenzierte Beschreibung der Stärken und Entwicklungsbedarfe narrativer Texte und eignet sich sowohl für wissenschaftliche Untersuchungen als auch für diagnostische Zwecke im schulischen Kontext. Die empirische Validierung zeigt eine gute Interraterreliabilität sowie interne Konsistenz der Skalen. Das Konstrukt wurde mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse überprüft (Wild, 2020; Wild, 2023).

Die empirische Überprüfung des Instruments belegt seine wissenschaftliche Güte. Das zugrunde liegende Messmodell zeigt in konfirmatorischen Faktorenanalysen einen guten Modellfit ($\chi^2(240) = 1139.21$, RMSEA = .066, SRMR = .046, CFI = .907). Darüber hinaus weisen die Gesamtskala und die einzelnen Dimensionen zufriedenstellende Reliabilitäten auf (vgl. Tabelle 1; Wild, 2020).

Tabelle 1: empirische Maxima und Reliabilitäten der Dimensionen. Die Spalte „Variablen“ gibt an, welche Facetten eine gemeinsame Dimension bilden.

Dimension	Variablen (Facetten)	emp. Max.	$\omega_t (\alpha)$
Gesamt	k01-k16	39	[.83 (.82); .85 (.85)]
räumlich-physikalisch	k05-06, k10, k12	11	[.69 (.69); .77 (.71)]
erzählwürdig	k03-04	6	[.79 (.79); .82 (.82)]
temporal-kausal	k14-16	8	[.51 (.60); .60 (.59)]
figural	k07-09	9	[.57 (.55); .62 (.60)]
sprachsystematisch	k01-02, k11	9	[.35 (.35); .51 (.51)]

Bem.: Field (2013) gibt für Cronbachs α einen Cut-off-Wert von .70 an; aufgrund des z. T. geringen Skalenumfangs ist dieser Wert hier allerdings kritisch zu sehen, zumal der Wert mit zunehmender Skalenlänge steigt. Grau: textmusterspezifische Aspekte. []: range

Die internen Konsistenzen der einzelnen Dimensionen unterscheiden sich erwartungsgemäß. Während die Gesamtskala eine gute Reliabilität aufweist, fallen die Reliabilitäten einzelner Facetten etwas geringer aus. Dies ist insbesondere auf den geringen Umfang einzelner Skalen mit zwei bis vier Items zurückzuführen. Da Cronbachs α stark von der Itemanzahl abhängt, sind niedrigere Werte bei kurzen Skalen zu erwarten und nicht zwangsläufig als Hinweis auf eine geringe Messqualität zu interpretieren. Entscheidend ist vielmehr, dass die Skalen theoretisch klar abgegrenzt sind und im Zusammenspiel ein stabiles Gesamtmodell bilden.

Die erwartungsgemäßen Zusammenhänge mit Globalurteilen, Deutschnoten und standardisierten Sprachmaßen (Tabelle 2) liefern Evidenz für die Konstruktvalidität des Instruments. Die Zusammenhänge sind überwiegend moderat ausgeprägt und sprechen dafür, dass RANT zwar auch Aspekte allgemeiner Sprachkompetenz erfasst, darüber hinaus jedoch eigenständige Merkmale narrativer Schreibkompetenz misst.

Tabelle 2: Korrelation der Gesamtbewertung (Gesamteindruck, Score) mit externen Kriterien

	Gesamtein- druck	D- Note	VERA D-I (nur 3. Jgst.)	M- note	Wortschatz PPVT	Textlänge in Zeichen
Gesamt- eindruck	1	.48**	.32 (.60*)	.48**	.37**	.03
Score	.68**	.55**	.38** (.41**)	.35**	.31**	.51**

Bem.: *P*: invers gepolt; * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$

Ein zentrales Qualitätsmerkmal des Instruments besteht außerdem darin, dass nicht nur geschulte Expertinnen und Experten, sondern auch Lehrkräfte im Feld die Texte mit einer zufriedenstellenden bis hohen Übereinstimmung bewerten konnten, wodurch RANT nicht nur für Forschungszwecke, sondern auch für diagnostische Anwendungen im schulischen Kontext geeignet ist (Tabelle 3). Die Kodieranweisung wurde für den Einsatz mit geschulten Kodiererinnen und Kodierern entwickelt, kann aber auch im Feld eingesetzt werden. Die zuverlässige Anwendung setzt indes eine Einführung in die Bewertungsdimensionen sowie gemeinsame Kalibrierungs- und Übungsphasen voraus.

Tabelle 3: Wertebereich und Interraterreliabilität der Einzelfacetten zwischen Lehrkräften im Feld und Experten

	Facette	Beschreibung	Werte	ρ_{L-A}	ICC2k	ω_{tL-A}
<i>P</i>	mzp*_k00	Gesamteindruck	1 ... 6	[.63;.64]**	.94	[.76;.77]
	mzp*_k01	Orthographie	0 ... 3	[.81;.82]**	.94	[.88;.91]
	mzp*_k02	Grammatikfehler	0 ... 3	[.56;.90]**	.85	[.73;.94]
	mzp*_k03	Ereignis	0 ... 3	[.58;.89]**	.87	[.74;.94]
	mzp*_k04	Ereignis Markierung	0 ... 3	[.51;.71]**	.86	[.64;.85]
	mzp*_k05	Situation Sinneseindrücke	0 ... 3	[.60;.84]**	.88	[.71;.92]
	mzp*_k06	Situation Umgebung	0 ... 3	[.39;.69]**	.80	[.56;.85]
	mzp*_k07	Figur Eigenschaften	0 ... 3	[.71;.79]**	.84	[.79;.85]
	mzp*_k08	Figur Figurenrede	0 ... 3	[.73;.80]**	.88	[.83;.88]
	mzp*_k09	Figur Figurenmotivation	0 ... 3	[.43;.76]**	.74	[.58;.88]
	mzp*_k10	Wortschatz	0 ... 3	[.54;.65]**	.87	[.73;.76]
	mzp*_k11	Satzbau	0 ... 3	[.34;.62]**	.67	[.54;.75]

mzp*_k12	Bildhafte Sprache	0 ... 3	[.44;.62] **	.83	[.65;.73]
mzp*_k14	Thematische Sprünge	0 ... 3	[.52;.66] **	.86	[.66;.80]
mzp*_k15	Tempuskonstanz	0 ... 3	[.72;.84] **	.96	[.83;.93]
mzp*_k16	Sequenzierungsstrategie	0 ... 3	[.39;.75] **	.77	[.55;.86]

Bem.: P: invers gepolt; * p ≤ .05; ** p ≤ .01; Grau: textmusterspezifische Aspekte.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Operationalisierung der Facetten in einer Weise standardisieren lässt, die eine reliable Bewertung auch außerhalb kontrollierter Forschungssituationen ermöglicht.

Die nachfolgende Kodieranweisung beschreibt sämtliche Bewertungsdimensionen im Detail. Für jede Facette werden das zugrunde liegende diagnostische Konstrukt, die vier Bewertungsstufen sowie typische Ankerbeispiele erläutert. Ziel ist es, eine möglichst reliable und transparente Bewertung narrativer Schülertexte zu ermöglichen und gleichzeitig konkrete Hinweise auf individuelle Stärken und Förderbedarfe im schriftlichen Erzählen zu liefern.

Wild, J. (2020). *Schriftliches Erzählen diagnostizieren. Ergebnisse der empirischen Validierung eines Instruments zum Erfassen der Qualität narrativer, schriftlicher Texte in der vierten und fünften Jahrgangsstufe im Rahmen des RESTLESS-Projekts*. Waxmann.

Wild, J. (2023). Schriftliches Erzählen diagnostizieren. Ergebnisse der empirischen Validierung eines Instruments zum Erfassen der Qualität narrativer, schriftlicher Texte im Rahmen des RESTLESS-Projekts. In N. Kruse, V. Lemke, T. Steinhoff, & A. Sturm (Hrsg.), *Schreibunterricht. Studien und Diskurse zum Verschriften und Vertexten* (S. 271-289). Waxmann.

Wild, J., Schilcher, A., & Pissarek, M. (2018). Textsortenkompetenz in der Sekundarstufe I: Erzählkompetenz entwickeln. *Ide – Informationen zur Deutschdidaktik*, 42(2), 11–22.

Hinweise

- Texte werden jeweils erst ab der **eigenen Leistung** bewertet, d.h. Stichworte etc. zur Planung sowie ggf. von den Tests abbeschriebene Erzählanfänge fließen nicht in die Bewertung ein.
- **Fehlende Interpunktion** wird behandelt, als wäre sie korrekt.
- Jeder Facette ist das **Konstrukt und seine Operationalisierung** vorangestellt (grau hinterlegt).
- Das **Bewerten** erfolgt **additiv**, d. h. immer von oben bei Niveau 0 beginnen und (der Reihe nach unten) prüfen: Eine Fundstelle reicht aus (außer anders angegeben) – die bessere Leistung „sticht“ jeweils die schlechtere. Missing oder nicht bewertbare Texte: leer lassen.
- Bei den **Variablen** *mzp**_ durch jeweiligen Messzeitpunkt ersetzen (z. B. mzp1_)

Allgemeine Angaben

<i>hd_uuid</i>	Universally Unique Identifier: alphanumerische Zeichenfolge, mit Divis (Trennstrich) = Text-ID z. B. 12345-2a-01
<i>mzp*_erz_version</i>	einstellige Zeichenfolge A: Bildimpuls Kind-Lampe-Berge B: Bildimpuls Kind-Höhle-Licht C: Kind-Untergrund
<i>mzp*_erz_datum</i>	Zeichenfolge (Datum: tt.mm.jjjj) z. B. 14.11.2024, 03.02.2024

Konstrukt Eine erste Vorstellung von der Qualität eines Textes gewinnen, ohne einzelne Aspekte genauer zu betrachten.

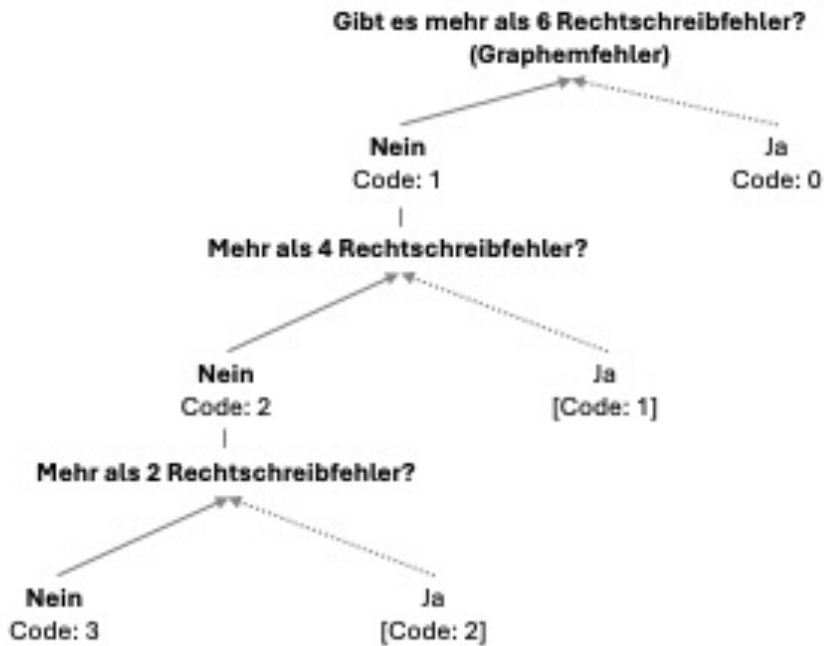
einstellige Zahl [1;6], Polung invers

1	Sehr gute (exzellente) Lösung: <u>Handlung</u> ist in sich geschlossen und logisch, für den Leser vollständig nachvollziehbar <u>Beschreibungen</u> sind in großem Anteil enthalten, um eine Atmosphäre zu erzeugen <u>Sprachliche Komplexität</u> : komplexere Sätze und abwechslungsreiche, vereinzelt außergewöhnliche Wortwahl; Satzgrenzen werden weitgehend richtig gesetzt/markiert
2	Gute Lösung: <u>Handlung</u> ist in sich geschlossen und logisch, enthält aber kleinere – kaum störende – Brüche <u>Beschreibungen</u> v.a. wichtiger Details werden detaillierter ausgeführt <u>Sprachliche Komplexität</u> : gemischt: komplexere und einfache Sätze und abwechslungsreiche Wortwahl; Satzgrenzen werden überwiegend richtig gesetzt/markiert
3	Befriedigende Lösung: S. versucht eine Geschichte zu erzählen: <u>Handlung</u> ist logisch, enthält aber Brüche <u>Beschreibende</u> Anteile sind enthalten, sind aber nicht detailliert <u>Sprachliche Komplexität</u> : einfache Sätze und unauffällige Wortwahl; Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen wechseln sich mit richtigen Satzgrenzen ab
4	Ausreichende Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): <u>Handlung</u> ist sprunghaft: nur Teile einer Geschichte, nur ein „Erzählplan“ oder ist listenförmig (mit vollständigen Sätzen) <u>Beschreibende Anteile</u> sind in geringem Umfang enthalten <u>Sprachliche Komplexität</u> : einfache Sätze und unpassende Wortwahl; Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen
5	Mangelhafte Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): <u>Handlung</u> : Kein Ereignis oder nur der Anfang einer Geschichte oder wiederholt sich ständig oder Handlung nur sehr schwer nachvollziehbar <u>Beschreibende Anteile</u> sind kaum enthalten. (2-3 Sätze) ist sehr unstrukturiert <u>Sprachliche Komplexität</u> : einfache Sätze und häufig unpassende Wortwahl; starke Probleme mit der Markierung von Satzgrenzen <u>Sprachliche Fehler</u> sind häufig und beeinträchtigen den Lesefluss stark
6	Ungenügende Lösung (ab 1 erfüllten Merkmal): <u>Handlung</u> : Umschreibung/Wiederholung des Schreibauftrags oder extrem kurz oder nur Stichpunkte/Auflistung oder Handlung nicht mehr nachvollziehbar <u>Beschreibende Anteile</u> fehlen lässt keine Struktur im Text erkennen oder zu kurz, um eine Struktur festzustellen <u>Sprachliche Komplexität</u> : einfache Sätze und beständig unpassende oder mündliche Wortwahl; durchgängig fehlende Markierung von Satzgrenzen <u>Sprachliche Fehler</u> sind so häufig, dass sie den Lesefluss fast unmöglich machen

Konstrukt Fähigkeit zur normgerechten schriftsprachlichen Verschriftung auf Wortebene.

einstellige Zahl [0;3]

Machen Sie sich nach den ersten 52 Wörtern einen Strich || in den S-Text. Korrigieren Sie vom Anfang bis dahin auf Rechtschreibfehler (max. 1 Fehler pro Wort): Markieren Sie diese rot mit *R* am Rand



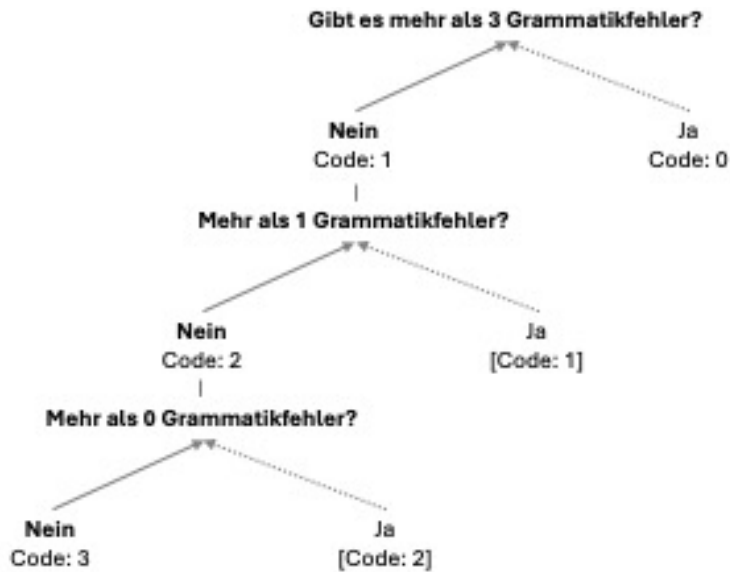
Anzahl orthographischer Fehler in den ersten 52 Wörtern ohne Überschrift (u. a. Buchstabenfehler, Groß-/Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung).
Keine Rechtschreibfehler sind: RS-Fehler, die aus fehlender Interpunktion resultieren; nicht ausgeschriebene Zahlen; alternative Duden-Schreibweisen (z.B. die *Anderen/anderen*)

0	ab 7 Rechtschreibfehlern
1	zwischen 5 und 6 Rechtschreibfehlern
2	zwischen 3 und 4 Rechtschreibfehlern
3	zwischen 0 und 2 Rechtschreibfehlern

Konstrukt Fähigkeit zur normgerechten grammatischen Realisierung von Sätzen.

einstellige Zahl [0;3]

Machen Sie sich nach den ersten 52 Wörtern einen Strich || in den S-Text. Korrigieren Sie vom Anfang bis dahin auf Grammatikfehler (max. 1 Fehler pro Wort): Markieren Sie diese rot mit *Gr* am Rand



Anzahl grammatischer Fehler in den ersten 52 Wörtern ohne Überschrift (Kasus-, Numerus-, Genus-, Flexions-, Präpositions- und Prädikatsfehler sowie das/dass-Fehler).

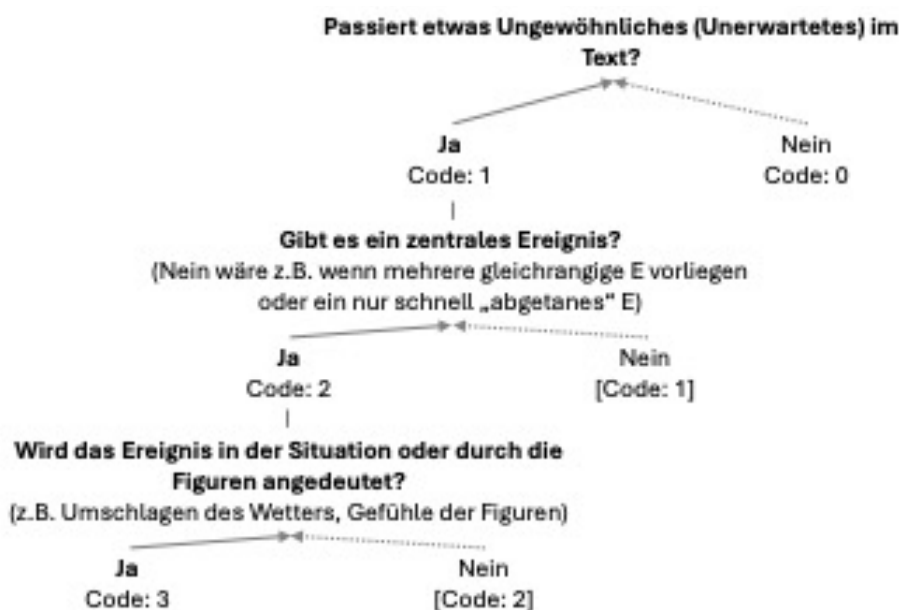
0	ab 4 Grammatikfehlern
1	zwischen 2 und 3 Grammatikfehlern
2	1 Grammatikfehler
3	0 Grammatikfehler

Ereignis [mzp*_erz_k03]

Konstrukt Fähigkeit, eine erzählenswerte Handlung durch einen zentralen Norm- oder Skriptbruch (Alltagsskript, Plan einer Figur) zu organisieren.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie sich den Text durch und markieren Sie ggf. dabei Handlungsschritte (Geschehen) links am Rand orange mit Nummern: 1, 2 ... (nicht: bloße Gedanken an eine Handlung). Schließen Sie die Augen und überlegen Sie, wo im Text etwas Ungewöhnliches passiert. Markieren die ungewöhnlichen Stellen am Rand mit einem orangen Stern *. Umkreisen Sie den Stern beim zentralen Ereignis.



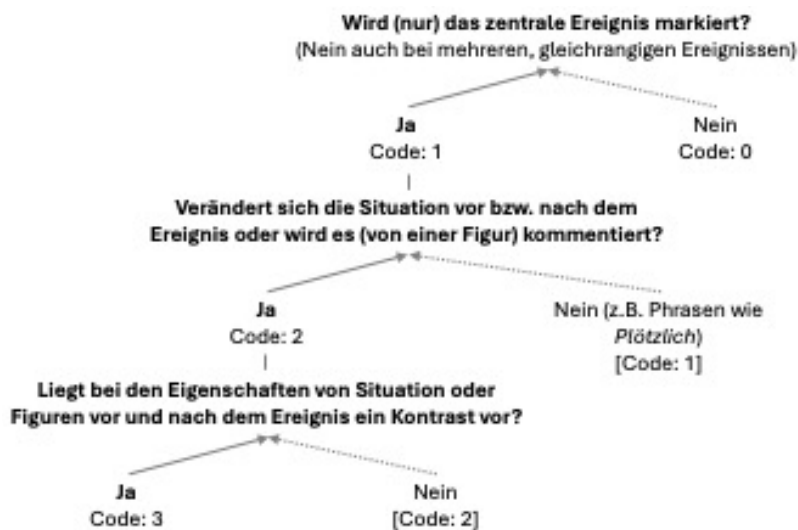
Vorhandensein, Zentralität und Ausgestaltung eines ungewöhnlichen Ereignisses, das den Kern der Geschichte bildet.	
0	Niveau 1 nicht erfüllt (z.B. Handlungsreihung, nicht chronologische Texte) z.B. <i>Voller Angst rannten die Kinder weg. Am nächsten Tag versuchten sie es wieder.</i>
1	Ein oder mehrere ungewöhnliche Ereignisse sind vorhanden, aber nicht ausführlich beschrieben/ausgebaut. („Es wird eher nebenbei abgehandelt.“ (=nicht zentral))
2	Nur ein zentrales Ereignis ist vorhanden und wird ausgebaut. (Ein weiteres ungewöhnliches Ereignis kann kurz erwähnt werden, hat aber nur dienende Funktion für das zentrale Ereignis.)
3	Zusätzlich zu Niveau 2: Das zentrale Ereignis ist Anlass der Geschichte: Alles „steuert“ zielgerichtet auf das zentrale Ereignis zu, d.h. Handlung, Situation und Figuren haben für das Ereignis „dienende“ Funktion. Sie schaffen eine Atmosphäre um das Ereignis.

Ereignis Markierung [mzp*_erz_k04]

Konstrukt Fähigkeit, das zentrale Ereignis für die Lesenden (durch Phrasen wie *Plötzlich*, Kommentar oder semantische Kontrastierung) hervorzuheben.

einstellige Zahl [0;3]

Suchen Sie den/die Sterne am Rand: Wenn kein oder mehr als ein ungewöhnliches Ereignis vorhanden ist: Niveau 0. Falls ein zentrales Ereignis vorhanden ist: Unterstreichen Sie im Text orange, wie der Leser darauf hingewiesen wird.



Sprachliche oder erzählerische Hervorhebung des zentralen Ereignisses, z. B. durch Marker, Spannungsaufbau, Figurenreaktionen oder Kontrastierungen.

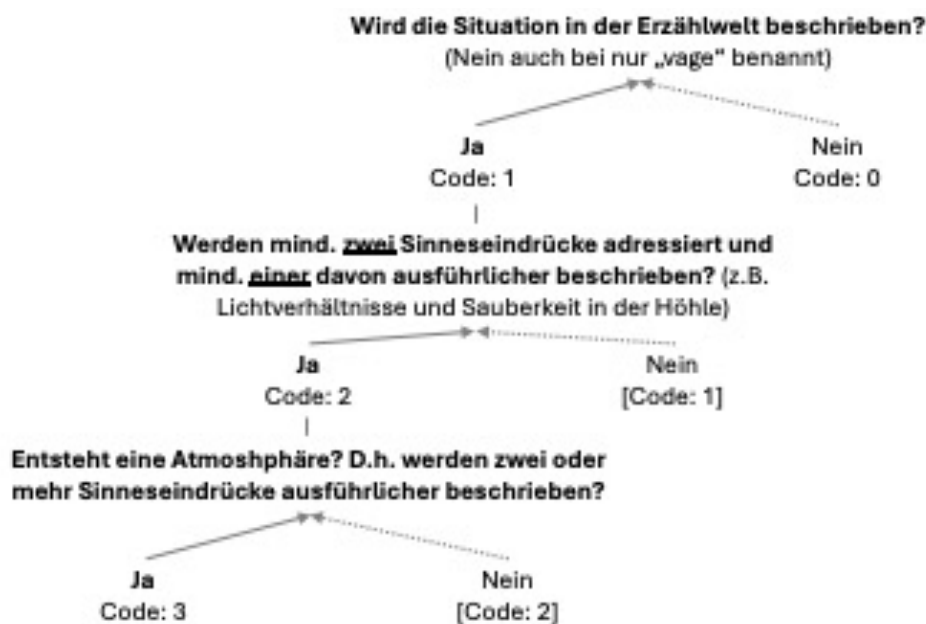
0	wenn kein zentrales Ereignis vorhanden ist bzw. mehrere ungewöhnliche Ereignisse gleichen Raum einnehmen oder keine Ereignismarkierung vorliegt oder andere/mehr E. als das zentrale Ereignis markiert sind, die nicht bloß dienende Funktion haben
1	Das <u>zentrale</u> Ereignis ist mit einfachen Wörtern/Phrasen wie z.B. <i>plötzlich, auf einmal, in diesem Augenblick, kurze Zeit später, zum Glück, schlagartig, unvermittelt, unversehens, aus heiterem Himmel, ohne Vorwarnung, unerwartet, überraschend</i> markiert.
2	Das <u>zentrale</u> Ereignis wird durch Gefühle einer Figur/Steigerung der Situation hervorgehoben, aber diese <u>nicht kontrastiert</u> (z.B. Aufbau von Spannung) z.B. <i>Er deutete aufgeregt auf den fremden Mann.</i>
3	Das <u>zentrale</u> Ereignis wird deutlich durch Gegensätze vor und nach dem Ereignis hervorgehoben, ohne zu übertreiben (übertrieben = z.B. starre Höhepunkterzählung). z.B. <i>lachend ... entsetzt</i>

Situation Sinneseindrücke [mzp*_erz_k05]

Konstrukt Fähigkeit, die erzählte Welt anschaulich und sinnlich erfahrbar zu gestalten.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie sich den Text durch und suchen Sie Stellen, an denen eine Situation beschrieben wird. Unterstreichen Sie und machen Sie jeweils lila ein Kreuz im Text über Indikatoren für sehen, hören, riechen und fühlen. Markieren Sie sich die Stellen lila (z.B. *SE* für Seheindruck, *HE* für Höreindruck etc.) z. B. am Absatzrand.



Beschreibung der Wahrnehmung der narrativen Welt (Situation) mittels Sinneseindrücken. Konkrete Sinneseindrücke der Situation werden beschrieben (bloßes Vorhandensein reicht nicht aus):

- sehen: eine visuelle Wahrnehmung wird beschrieben (nicht als sehen zählt eine Figurenbeschreibung)
- hören: ein Geräusch/Laut/Stille wird beschrieben (nicht als hören zählt die wörtliche Rede an sich)
- riechen: ein Geruch wird beschrieben
- fühlen: eine haptische Wahrnehmung wird beschrieben (nicht Gefühle wie Gänsehaut, ein Schauer über den Rücken)

0 Niveau 1 nicht erfüllt oder bloße Erwähnung von Sinneseindrücken (z.B. Ort, Zeit nur genannt)
z. B. *Sie klopfen an die Tür.*
z. B. *Sie hörten ein Geräusch.*
z. B. *Sie gingen dem Ton hinterher.*
z. B. *Das Haus war weg.*
z. B. *Ein paar Steine versperrten ihnen den Weg*

1 Zwei unterschiedliche Sinneseindrücke (sehen, hören, riechen, fühlen) werden (z.B.: mit Adjektiven) knapp erwähnt. (Je 1 Aspekt des Sinneseindrucks wird beschrieben.)
z. B. *Sie hörten ein merkwürdiges Geräusch.*
z. B. *Also nahmen sie den feuchten Schlamm.* [Aspekt: Feuchtigkeit des Schlamms]

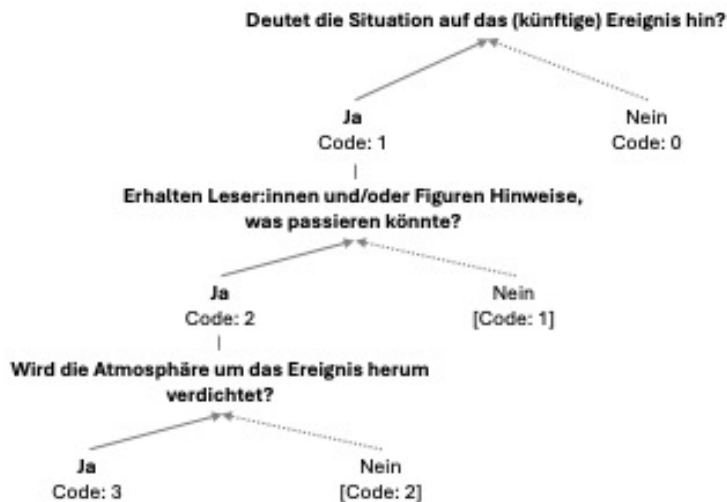
	<p>z. B. <i>Sie betrachtete das <u>bunte Laub</u> an den Bäumen.</i> [Aspekt: Zustand der Bäume > Herbst]</p>
2	<p>Mindestens zwei unterschiedliche Sinneseindrücke (sehen, hören, riechen, fühlen) werden <u>beschrieben</u>, einer dieser Sinneseindrücke wird <u>ausführlicher und genauer</u> beschrieben (=mind. 2 unterschiedliche Aspekte des jeweiligen Sinneseindrucks werden beschrieben).</p> <p>z. B. <i>Auf dem Dachboden fanden sie viele alte Sachen, zum Beispiel alte Bilder und Spielzeuge. In einer dunklen Ecke sahen sie noch einen alten Spiegel mit Staub bedeckt.</i> [Aspekte: „Inhalt“, Lichtverhältnisse, Sauberkeit]</p>
3	<p>Mindestens zwei unterschiedliche Sinneseindrücke werden mit <u>je mind. 2 Aspekten</u> jeweils <u>ausführlich</u> beschrieben, sodass der Leser diese durch die geschaffene Atmosphäre „nacherleben“ kann.</p> <p>z. B. <i>Während sie den steilen Burgberg, der mit dunkelgrünem Moos bewachsen ist, hinaufkletterten, pflückten sie ein paar schneeweiße Gänseblümchen, die am Rand einer alten Buche wuchsen. In ihren Ästen sang und zwitscherte eine Schar Vögel. Die Bienen summten in der Luft.</i></p>

Situation Umgebung [mzp*_erz_k06]

Konstrukt Fähigkeit, die erzählte Situation funktional auf das zentrale Ereignis auszurichten und atmosphärisch vorzubereiten.

einstellige Zahl [0;3]

Suchen Sie die Stellen mit Situation im Text. Unterringeln Sie dort Stellen im Text lila, wenn Eigenschaften der Situation für das zentrale Ereignis wichtig sind.



Eigenschaften der Umgebung werden so beschrieben, dass sie Erwartungen aufbauen, das Ereignis vorbereiten oder dessen Wirkung unterstützen.

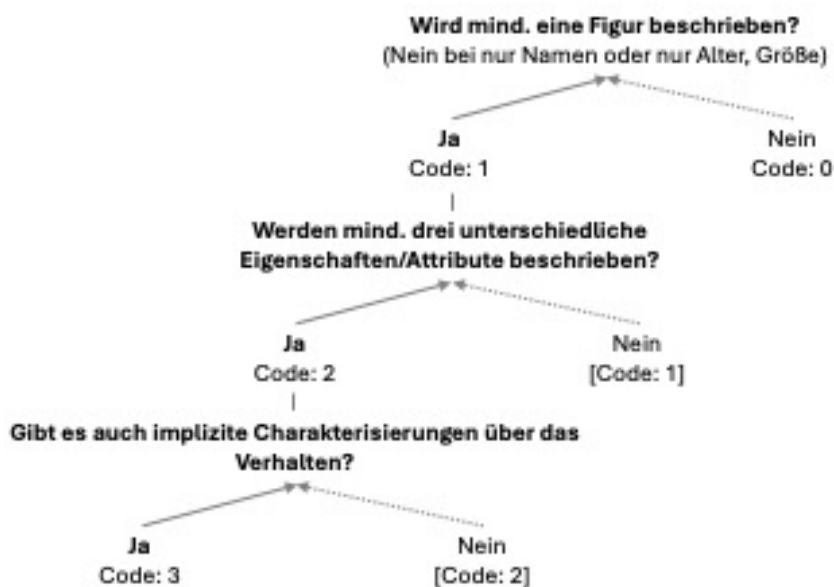
0	<p>Niveau 1 nicht erfüllt: z.B. die Situation wird isoliert beschrieben, ohne einen Bezug zu einem Ereignis zu herzustellen</p> <p><i>z.B. Es ist Abend. Dominik sitzt im Sessel und liest die Zeitung. Eric legt ein Puzzle. Plötzlich am zweiten Abend hörten sie vom Dachboden, den sie noch nicht betreten hatten, ein merkwürdiges Geräusch.</i></p>
1	<p>Durch die Eigenschaften der Situation wird deutlich, dass etwas Ungewöhnliches passieren wird. Jedoch ist die Gestaltung der Situation <u>nicht zielgerichtet</u> auf das zentrale Ereignis ausgerichtet (sondern z.B. auf ein anderes Ereignis) bzw. wird der Bezug erst im Nachhinein klar.</p> <p><i>z.B. Eins der Kinder sah auf den Boden und sah mehrere Blutstropfen. Sie bildeten einen Weg. [Kinder finden später einen Sarg]</i></p>
2	<p><u>Explizites Herstellen von Bezügen:</u> (Für das Ereignis wichtige) Eigenschaften der Situation lassen das Ereignis bereits erahnen und führen <u>zielgerichtet</u> zum zentralen Ereignis hin.</p> <p><i>z.B. ... Sie gingen ganz leise nach oben. Die Holzbretter der Treppe knarzten geheimnisvoll. Überall hingen Spinnweben und die Holzwände waren voller kleiner Löcher. Plötzlich hörten sie wieder ein Jaulen aus dem Dachboden...</i></p>
3	<p><u>Ergänzend zu Niveau 2:</u> (Für das Ereignis wichtige) Eigenschaften der Situation verdichten sich um das Ereignis herum.</p>

Figur Eigenschaften [mzp*_erz_k07]

Konstrukt Fähigkeit zur differenzierten Charakterisierung narrativer Figuren, um dem Leser die Vorstellungsbildung zu ermöglichen.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie sich den Text durch und umkreisen Sie Figuren/Gruppen grün im Text, an Stellen, an denen sie beschrieben werden. (Meist im näheren Umfeld). Unterstreichen Sie die Stellen grün, die die Figur/Gruppe näher beschreiben.



Beschreibung von Eigenschaften, Attributen, Verhalten oder Gegenständen, die eine Figur individuell und anschaulich machen.

0	Niveau 1 nicht erfüllt
1	Mind. eine Figur oder Gruppe wird mit <u>mind. 2 Aspekten</u> (Eigenschaften/ Attributen/ Gegenstände) so beschrieben, dass sie durch die Beschreibung von anderen <u>eindeutig unterscheidbar</u> ist. z. B. <i>der in Latzhosen gekleidete Jonas</i> [Aspekt: Kleidung]; <i>der angriffslustige Jonas</i> [Aspekt: Charakter];
2	Mind. eine Figur oder Gruppe wird mit <u>mind. 3 Aspekten</u> (Eigenschaften/ Attributen/ Gegenstände) so beschrieben, dass man sie sich gut vorstellen kann.
3	Zusätzlich zu Niveau 2 wird der Charakter einer Figur <u>ausführlich implizit</u> über ihr Verhalten gegenüber anderen Figuren deutlich. z. B. ... <i>Tom warf einen abfälligen Seitenblick auf Linus, der schon jetzt vor Angst zitterte.</i>

Figur Figurenrede [mzp*_erz_k08]

Konstrukt Fähigkeit, Figuren durch Rede und Gedankenperspektiven lebendig werden zu lassen und ihre Sichtweise darzustellen.

einstellige Zahl [0;3]

Markieren Sie mit grüner Sprech- oder Denkblase am Rand jede Stelle, an der Sie wörtliche Rede(n) oder Innenperspektiven finden. Machen Sie einen Stern hinein, wenn das zentrale Ereignis kommentiert wird.



Einsatz von wörtlicher Rede, innerem Monolog, Gedanken oder indirekter Rede sowie deren funktionale Einbindung in die Handlung. Liegt ein Adressat in Form einer anderen Figur vor, handelt es sich um eine wörtliche Rede, ansonsten um eine Innenperspektive (=die Figur „denkt“).

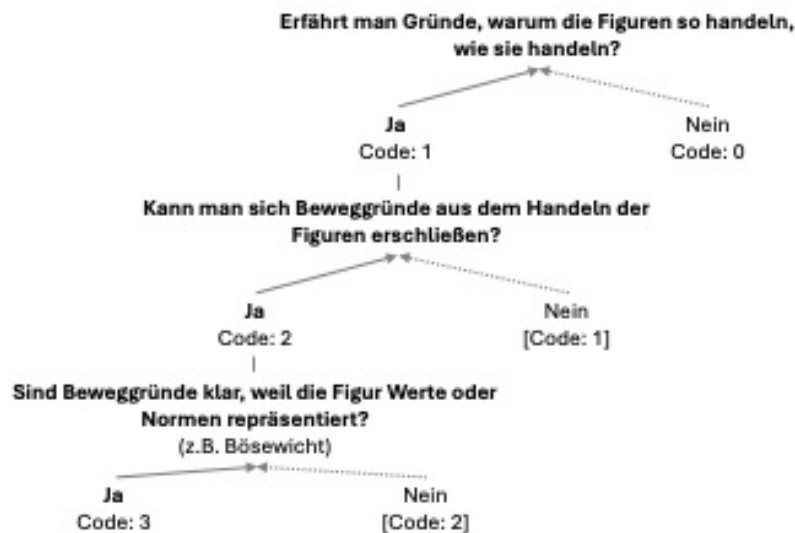
0	Niveau 1 nicht erfüllt.
1	Mindestens 3 einfache oder eine längere wörtliche Rede z.B. „Wenigstens haben wir unsere Lampen dabei, damit wir zumindest sehen, wer uns ermordet“, sagte Tom.
2	Zusätzlich mind. eine Innenperspektive (s.o.) einer Figur ist vorhanden. z.B. Julian fasste sich ein Herz und ging durch die offene Tür. z.B. Er dachte, dass das seine Klasse war.
3	Durch wörtliche Rede und Innenperspektive wird das Ereignis aus Figurensicht beurteilend <u>kommentiert</u> .

Figur Figurenmotivation [mzp*_erz_k09]

Konstrukt Fähigkeit, Figurenhandlungen für die Lesenden nachvollziehbar zu begründen.

einstellige Zahl [0;3]

Suchen Sie Stellen mit Figuren. Wenn Sie einen Textbeleg für Begründungen einer Handlungsweise (z.B. geschockt) finden, unterringeln Sie und schreiben Sie sich in grün ein Stichwort an den Rand (z.B. Angst).



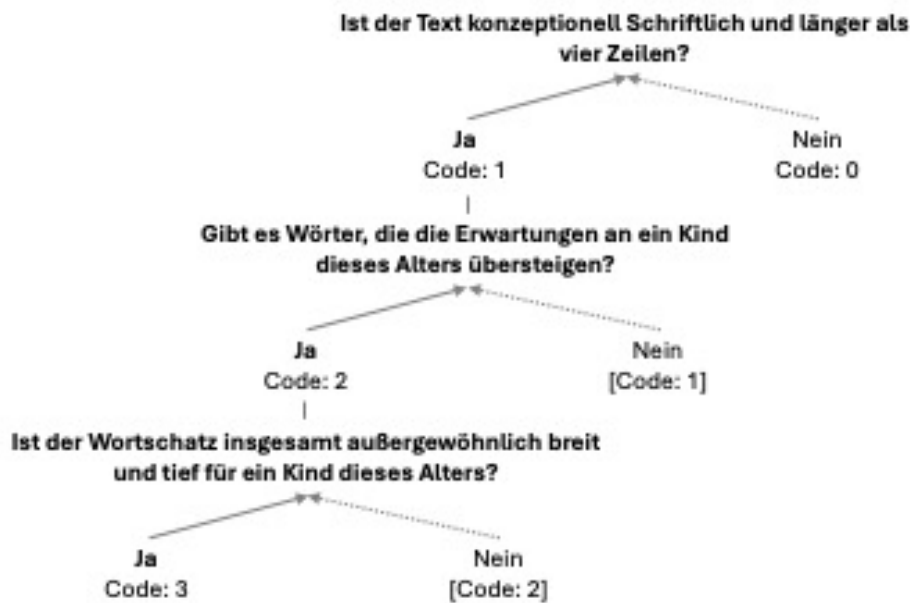
Explizite oder implizite Darstellung von Motiven, Zielen, Emotionen, Interaktionen oder Werthaltungen, aus denen sich das Handeln erschließen lässt.	
0	keine Figurenmotivation ersichtlich oder <u>einfache</u> Begründungen werden genannt/angedeutet (z.B. Normen, Angst, Zweifel, Neugierde etc.) oder Niveau 1 nicht erfüllt z.B. „Lass uns hochklettern und nachschauen, was da los ist!“ z.B. Die Schüler waren ängstlich. z.B. „Was haben sie uns eigentlich getan?“ [bloße Reflexion, keine Begründung]
1	<u>Ursache-Reaktion</u> : Explizite Begründungen für das Figurenhandeln werden durch die Interaktion (mind. 2 Sätze) mit anderen Figuren deutlich z.B. „Suchen wir heute nach dem Magigus-Stein? Na klar, wir wollen ja wissen, was er für eine Kraft hat!“
2	Aus der Interaktion der Figur mit der Umgebung können implizit Begründungen für das Figurenhandeln erschlossen werden. z.B. Jonas kickte einen Stein weg und stand schließlich auf. Er ging mit schweren Schritten zur alten Burgruine. [Begründung: hier Wut / Verdrossenheit etc.]
3	Motive werden über den gesamten Text hinweg konsistent entwickelt und prägen das Handeln der Figur: Eine Figur ist <u>Repräsentant einer Werthaltung</u> (z.B. der Bösewicht, die Zicke, der Held...). Begründungen für die Figurenhandlung werden dadurch implizit deutlich. z.B. „Früher war diese Insel ein Paradies, doch die Zeiten sind vorbei. Überall lauern Kriegerorgas. Das Wasser schützt dich. Die Kriegerorgas haben Angst vor Wasser, [...] Doch das Wasser hilft den Guten und Reinen. [...]“

Wortschatz [mzp*_erz_k10]

Konstrukt Fähigkeit zur adressaten- und textsortenangemessenen lexikalischen Gestaltung schriftlicher Erzählungen.

einstellige Zahl [0;3]

Umkreisen Sie außergewöhnliche Wörter rot im Text.



Es wird erfasst, inwieweit ein Text Konventionen der Schriftlichkeit erfüllt, d.h. von Mündlichkeit und Alltagssprache abweicht. Verwendung außergewöhnlicher Lexik wie *moosbewachsen*, *majestätisch*, *paddelten*, *Schießscharte*...; keine Eigennamen (z.B. *Schweizer Alpen*), nicht: Mündlichkeit in wörtliche Rede; Vermeidung mündlicher Ausdrucksweisen.

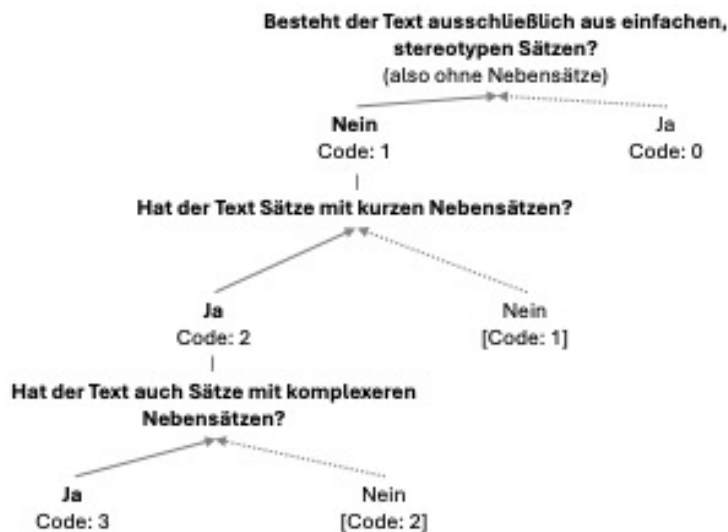
0	extrem kurzer Text (<5 Zeilen oder 52 Wörter) oder viele mündliche Ausdrücke z.B. <i>Der Stuhl war total kaputt und der Fernseher auch.</i>
1	unauffälliger Wortschatz: Vermeiden von mündlichen Ausdrücken
2	über die Erwartungen herausgehender Wortschatz
3	breiter, außergewöhnlicher Wortschatz, den man eigentlich erst bei Kindern höherer Jahrgangsstufen erwarten würde

Satzbau [mzp*_erz_k11]

Konstrukt Fähigkeit, syntaktische Strukturen variabel und komplex zur Gestaltung narrativer Texte einzusetzen.

einstellige Zahl [0;3]

Suchen Sie Nebensätze und Infinitivkonstruktionen im Text. Schreiben Sie sich ggf. die Zahl der Nebensätze in dem Satzgefüge rot an den Rand: z.B. 2NS.



Komplexität und Variation der Satzstrukturen, insbesondere Haupt- und Nebensatzgefüge sowie Infinitivkonstruktionen. Interpunktionsfehler fließen nicht ein: Sind die Sätze richtig „konstruiert“, hat das Kind das Konzept des Satzbaus verstanden.

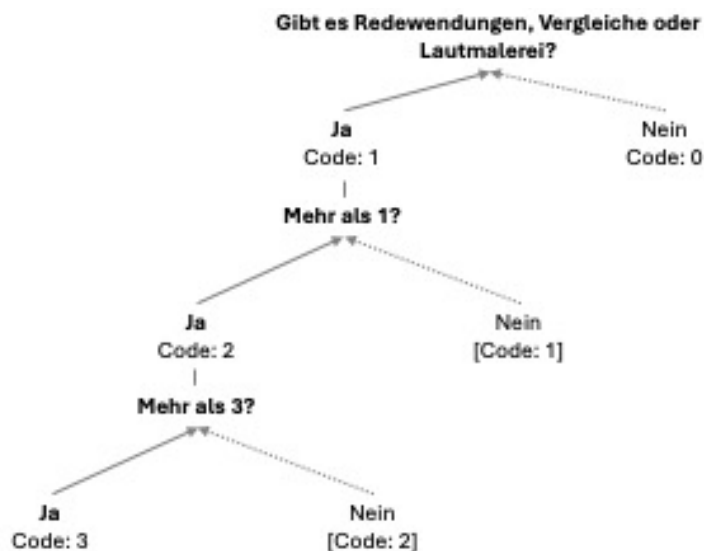
0	Niveau 1 nicht erfüllt oder überwiegend einfache Hauptsätze ohne Variation im Satzbau, z.B. immer <i>Subjekt – Prädikat – Objekt</i> z.B. <i>Er ging... Er sagte ... Er machte...</i>
1	überwiegend einfache Hauptsätze, jedoch mit Variation im Satzbau z.B. <i>Endlich berichtete auch Elena.</i>
2	überwiegend komplexere Sätze mit kurzen Nebensätzen z.B. <i>Einer schlug vor, einen Schlafplatz zu suchen, um die Nacht zu überleben.</i>
3	überwiegend komplexere Sätze mit komplexeren Nebensätzen z.B. <i>Sie retteten die drei, die wirklich in großer Gefahr schwebten, weil sie mit ihren Füßen im Fels festklemmten.</i>

Bildhafte Sprache [mzp*_erz_k12]

Konstrukt Fähigkeit, sprachliche Mittel zur Unterstützung der mentalen Vorstellungsbildung und atmosphärischen Verdichtung einzusetzen.

einstellige Zahl [0;3]

Unterringeln Sie Stellen bildhafter Sprache rot im Text.



Redewendungen (z.B. *alle Hebel in Bewegung setzen, es schüttete aus Eimern, er langweilte sich zu Tode*), Vergleiche (z.B. *stark wie ein Bär, Lukas hatte braune Haare wie Jonas*) oder Lautmalerei (z.B. *knattern, der Wind rauschte*): Zahl der sprachlichen Mittel.

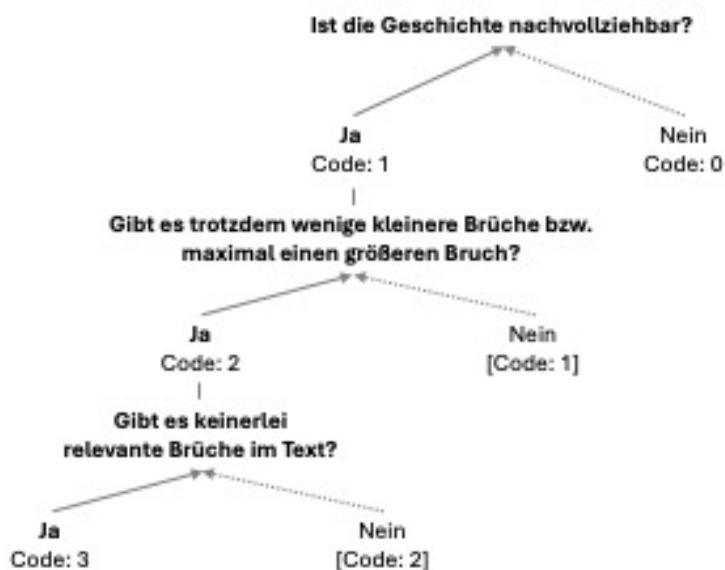
0	Niveau 1 nicht erfüllt
1	ab 1 Zähler
2	ab 2 Zählern
3	ab 4 Zählern

Them. Sprünge [mzp*_erz_k14]

Konstrukt Fähigkeit, den inhaltlichen Zusammenhang der Erzählung kontinuierlich aufrechtzuerhalten.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie sich den Text durch und notieren Sie sich das Thema des Textes. Markieren Sie alle Stellen am Rand mit einem Blitz, an denen vom Thema abgewichen wird bzw. Sie nachdenken müssen, um die Stelle zu verstehen Klammern Sie die Blitze ein, bei denen die Zusammenhänge noch aus dem Text erschließbar sind (= kleiner thematischer Sprung; ein starker thematischer Sprung entspricht zwei kleinen).



Inhaltliche Sprünge liegen dann vor, wenn ein Text „mehr zu denken als zu lesen“ bietet: d.h. wenn Leerstellen vorhanden sind, die der Leser erst füllen muss, oder das Thema des zuvor Gelesenen nicht fortgeführt wird: Ausmaß inhaltlicher Brüche, ungeklärter Themenwechsel oder notwendiger Rekonstruktionsleistungen der Lesenden.

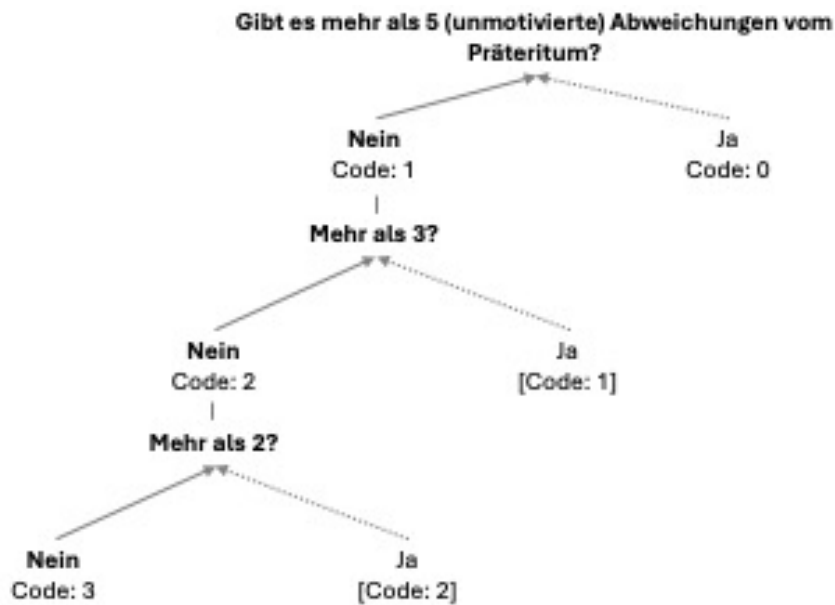
0	extrem kurzer Text (<52 Wörter) oder Niveau 1 nicht erfüllt: Handlungslogik nicht mehr nachvollziehbar
1	Rekonstruktionsleistung seitens des Lesers notwendig: viele (ab 4 kleine Sprünge pro Seite) oder ab 2 starken thematischen Sprüngen im Gesamttext
2	kaum Rekonstruktionsleistung seitens des Lesers notwendig: vereinzelte <u>kleine</u> thematische Sprünge (bis zu 3 pro Seite) oder max. 1 starker Sprung im Gesamttext
3	besser als Niveau 2 oder keine thematischen Sprünge

Tempuskonstanz [mzp*_erz_k15]

Konstrukt Fähigkeit, die zeitliche Struktur einer Erzählung sprachlich konsistent zu realisieren.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie sich den Text durch und markieren Sie Tempusfehler rot am Rand mit 7.



Konsequente Verwendung des Erzähltempus (Präteritum), ggf. Abweichung zur Kennzeichnung von Vorzeitigkeit. Beim zentralen Ereignis kann ins Präsens gewechselt werden. > Anzahl unangemessener Tempuswechsel. Nicht: in wörtlicher Rede, allgemeingültige Aussagen.

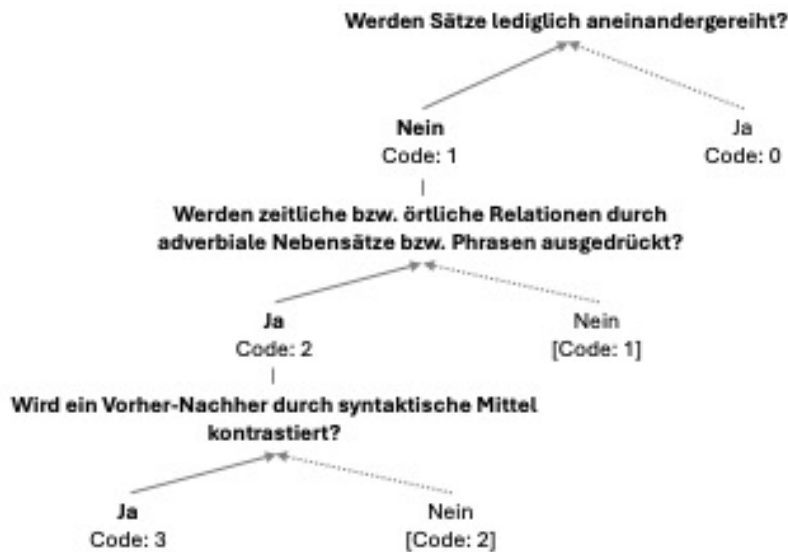
0	ab 5 Tempusfehlern
1	4 Tempusfehler
2	3 Tempusfehler
3	zwischen 0 und 2 Tempusfehlern

Sequenzierungsstrategie [mzp*_erz_k16]

Konstrukt Fähigkeit, Ereignisse und Textabschnitte sprachlich kohärent miteinander zu verknüpfen.

einstellige Zahl [0;3]

Lesen Sie den Text. Unterstreichen Sie zeitliche bzw. örtliche Adverbialien Überprüfen Sie, auf welche Weise die Verbindungen der Sätze zu einem Text überwiegend vorgenommen wurde.



Einsatz von Adverbialien oder kontrastierender Strukturen zur Herstellung zeitlicher, räumlicher und logischer Zusammenhänge.

0	<p>extrem kurzer Text (<52 Wörter) oder Niveau 1 nicht erfüllt: Aneinanderreihung der Sätze (<i>und... und; dann ... dann; oder Kommata</i>)</p> <p><i>z.B. Sie wollten wieder zurück, aber sie wussten nicht wohin. Dann hat es geregnet... und dann...</i></p>
1	<p>einfache, <u>unauffällige Sequenzierung</u>: satzübergreifende Bezüge mit einfachen Konnektoren/ Adverbien/ Pronomen oder überwiegend gereimte wörtliche Rede/Dialoge.</p> <p><i>z.B. Die neuen Feinde kamen auf die <u>Kinder</u> zu. Da <u>die Kinder</u>...</i> <i>z.B. „...“, sagte <u>Peter</u>. <u>Er</u>...</i> <i>z.B. <u>Danach</u> gingen ...</i></p>
2	<p><u>angemessenes</u>, abwechslungsreiches Verdeutlichen von zeitlichen/örtlichen Relationen durch komplexere <u>Adverbialien</u> o.ä.</p> <p><i>z.B. <u>Am nächsten Tag</u> gingen sie los.</i></p>
3	<p>Verdeutlichen von satzübergreifenden Bezügen durch Kontrastierung des Vorher-/Nachhers</p> <p><i>z.B. Sie merkten, dass der dunkle Wald, <u>der sie eben noch umgeben hatte</u>, nicht mehr um sie herum war.</i></p>