

Hanna-Maria Suschnig

Self-assessment im Anfangsunterricht

PFL-Englisch, Nr. 29

IFF, Klagenfurt 1994

Redaktion:

Irene Malcik

Die Hochschullehrgänge "Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen" (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung "Schule und gesellschaftliches Lernen" des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung von BMUK, BMWF und den Pädagogischen Instituten des Bundes in Kärnten und Wien.

Self-assessment im Anfangsunterricht

Inhaltsverzeichnis:

1. "Lernen Lehren" - unsere wichtigste Aufgabe?	2
2. Self-assessment with beginners - Vorgangsweise und Datenmaterial	2
3. Self-assessment scales, daran anschließend teacher assessment	3
4. Fragebogen (Schülerinnen) zum self-assessment	6
5. Interviews von PFL-KollegInnen im Anschluß an eine Stundenbeobachtung	9
6. Einschätzung von Materialien, die in Offenen Lernstunden verwendet werden	10
7. Self-assessment nach der letzten Schularbeit	12
8. Fragebogen (LehrerInnen)	14
9. Schlußfolgerungen	14

Anhang:

review 12

Fragebogen 1F (Schülerinnen) - self-assessment

Arbeitsplan

Fragebogen (LehrerInnen) - self - assessment

Beispiel für self-assessment aus "Ticket to Britain 1"

1. "Lernen Lehren" - unsere wichtigste Aufgabe?

Der gültige Lehrplan sieht u.a. vor, daß wir LehrerInnen die SchülerInnen zu selbständigen und verantwortungsbewußten Menschen erziehen. Wir können dieses Bildungsziel nur erreichen, wenn wir ihnen Gelegenheit geben, beim Lernen selbständig zu handeln und darüber zu reflektieren.

Die AutorInnen von "Ticket to Britain" bezeichnen im Allgemeinen Teil des Lehrerhandbuches daher auch die Selbsteinschätzungsbögen (self-assessment)

"als nützliches Instrument ..., bei den Schülern eine Reflexion über ihr Lernen und ihren Lernerfolg in Gang zu setzen" (p 8)

und letztendlich das "Lernen zu lernen". In diesem Sinn ist self-assessment nichts anderes als "action research" durch SchülerInnen.

2. Self-assessment with beginners - Vorgangsweise und Datenmaterial

Ich wollte im Laufe meiner Arbeit mit meinen beiden 1. Klassen (1C: 28 SchülerInnen, 1F: 26 SchülerInnen) herausfinden, ob und wie die SchülerInnen genauere Rückmeldungen über ihre Englischkenntnisse erlangen könnten und ob sie sich aufgrund dieser Erkenntnisse ihr Übungs- und Lernprogramm selbständig zusammenstellen können. Für diese Studie stehen mir folgende Daten zur Auswertung zur Verfügung:

- A: self-assessment scales, daran anschließend teacher-assessment (1C, 1F)
- B: Fragebogen zum self-assessment (1F)
- C: Interviews von PFL-KollegInnen im Anschluß an Stundenbeobachtung (1F)
- D: Einschätzung von Materialien in Offenen Lernstunden (1F)
- E: self-assessment nach der letzten Schularbeit (1C, 1F)
- F: Fragebogen LehrerInnen

A und E fand in beiden Klassen statt, nicht aber die übrigen Formen der Datenerhebung. Meinen ursprünglichen Plan, die 1C als "Kontrollgruppe", die nicht mit self-assessment arbeitet, zu verwenden, verwarf ich. Ich wollte dieser Klasse nicht einen Weg, das "Lernen zu lernen", vorenthalten. Ich verzichtete aber aus Zeitmangel auf Fragebögen und Interviews in dieser Klasse.

3. Self-assessment scales, daran anschließend teacher assessment

Zu Beginn der 1. Klasse füllten wir für die ersten Units jeweils gemeinsam die self-assessment (Beispiel siehe Anhang) scales des Workbook "Ticket" aus. Ich erläuterte deren Zweck und erwartete von den SchülerInnen, sich künftig allein damit auseinanderzusetzen. Ich nahm mir aber nie die Zeit, ihre Ergebnisse in der Klasse zu besprechen. Andererseits wollte ich aber, daß sich die SchülerInnen gezielt mit ihren Schwachstellen beschäftigen, sei es als einen Punkt beim Offenen Lernen oder beim selbständigen Lernen zu Hause.

In Anlehnung an unser Buch formulierte ich also self-assessment-Fragen (die mit JA oder NEIN, DAS MUSS ICH WIEDERHOLEN zu beantworten waren) und auf der Rückseite jeweils dazugehörige review-Fragen (siehe Anhang: review Unit 12).

Beispielsweise: self-assessment: Ich kann jemanden bitten, mir bei der Hausarbeit zu helfen."

Review-Frage: Frag Molly, ob sie Dir helfen kann, das Geschirr abzuwaschen.

Die SchülerInnen mußten also zuerst nachdenken, ob sie ein bestimmtes sprachliches Problem formulieren konnten oder nicht. Im zweiten Schritt sollten sie beweisen, was sie wirklich konnten. Ich korrigierte diese reviews zu Hause. Am nächsten Tag mußten die SchülerInnen überprüfen, wo sie sich selbst richtig oder falsch eingeschätzt hatten (Kästchen grün anmalen wenn richtig, rot anmalen wenn falsch).

Da tauchten nun Probleme auf. So hatten beim oberen self-assessment-Satz viele SchülerInnen NEIN, DAS MUSS ICH WIEDERHOLEN angekreuzt, weil sie nicht sicher waren, was "Hausarbeit" auf Englisch heißt. Wir hatten zwar über einzelne Bereiche der Hausarbeit gesprochen, aber der Begriff "Hausarbeit" ist kaum vorgekommen und stand auch nicht im Vokabelheft. Die meisten SchülerInnen konnten aber richtig schreiben: Molly, can you help me to wash the dishes?

und hätten vermutlich genauso richtig

to water the flowers
to clean the windows
to make the beds

schreiben können. Ich hatte also durch unklare Formulierung für Verwirrung gesorgt.

Ein weiteres Problem war beispielsweise folgendes:

self-ass.: Ich kann sagen, was ich gern/ungern tue.

review: Du magst langlaufen, aber nicht schifahren.

Babsi meinte, beim self-assessment, sie könnte das richtig ausdrücken. Sie schreibt dann:

I like cross-country skiing but I doesn't like skiing.

Ich korrigiere: doesn't

Bei der Überprüfung ihrer Selbsteinschätzung malt Babsi ihr Kreuzerl rot an, weil sie ja einen Fehler gemacht hat. Sie kann also (natürlich) nicht unterscheiden zwischen ihrer kommunikativen Kompetenz (man versteht ja, was sie sagen will) und ihrer grammatikalischen Richtigkeit.

Ab dem 2. Semester legten die SchülerInnen mit meiner Hilfe ihre eigene Lernkartei (Beispiel siehe Anhang) an, die nach unterschiedlichen Fehlerkategorien (Schlüssel: gr = grammar, ...) geordnet war. Meine Korrekturen von Schularbeiten, reviews, Hausübungen etc. erfolgten ab diesem Zeitpunkt auch mit Kennzeichnung dieser Fehlerkategorien. So begannen die SchülerInnen langsam zu überlegen, und manche auch zu erkennen, welche Art von Fehler sie gemacht hatten.

Nach der Überprüfung der Selbsteinschätzung folgte eine weitere Arbeitsaufgabe: "PLÄNE ZUM ÜBEN" machen. Die SchülerInnen sollten für alles, was sie bei der Wiederholung nicht gekonnt hatten, im Buch Übungen finden, in denen genau diese Struktur, ... vorkommt. Das sollten sie selber üben. Manchmal staffelte ich die Anzahl der Übungen, die sie selbstständig machen mußten, je nach Leistung. Entsprach die Punkteanzahl einem 4er, mußten sie 4 Übungen machen, entsprach sie einem 3er, waren 3 Übungen zu erledigen.

Zu Beginn des "PLÄNE ZUM ÜBEN"-Machens waren die SchülerInnen sehr stark auf meine Hilfe angewiesen. Wir füllten daher die allererste "PLÄNE"-Liste gemeinsam aus. Schwache SchülerInnen brauchten aber sehr lange Unterstützung. Gertraud (RG-Leiterin Unterrichtshospitation) beobachtete so ein hilfloses Kind:

"Dazu gibt es ja gar keine Übung, Frau Professor!"

Solche Probleme gab es vor allem bei Fehlern wie dem von Babsi oder dem "Hausarbeitsproblem". Waren ganze Sätze oder Satzteile falsch, hatten die SchülerInnen normalerweise schnell die richtigen Übungen gefunden.

Die ersten solchen self-assessment/review Kombinationen überprüften den Stoff von einigen Units, dies stellte sich allerdings als zu schwer und v.a. langwierig heraus. Ich ging also dazu über, nur eine oder zwei Units zu überprüfen. Naturgemäß waren die Ergebnisse besser, sowohl bei der Selbsteinschätzung als auch bei meinem assessment.

Ich hatte bei der Auswertung der Daten (= rot/grün angemalte KreuzerIn + selbstgefundene Übungen wurden von mir kontrolliert) ein sehr kompliziertes System verwendet. Zusammenfassend läßt sich sagen, daß die SchülerInnen sich langsam besser einzuschätzen lernten, allerdings eben langsamer als erhofft. Ich traue mich auch nicht, genaue Rückschlüsse zu ziehen, welche dieser Vorgangsweisen zur stärkeren Übereinstimmung von Selbst- und Fremdeinschätzung geführt hat. Ich glaube aber, und in der späteren Diskussion der Fragebögen kommt dies auch zum Ausdruck, daß die Beschäftigung mit Sprache auch auf der abstrakteren Ebene der self-assessment im Anfangsunterricht ganz wesentlich ist. Und ich freue mich sehr, daß die meisten SchülerInnen nun selbstständig die für sie notwendigen Übungen im Buch finden können.

Einen weiteren Schritt in der Auseinandersetzung mit self-assessment unternahmen wir bei Unit 17. Wir stellten gemeinsam als Schulübung anhand des bereits ausgefüllten self-assessment-Bogens (Workbook p. 77) review-Fragen zusammen. Ich versprach den SchülerInnen, daß bei der Wiederholung nur genau diese Fragen kommen würden und alle freuten sich sehr. Dilek (eine schwache Schülerin) dazu:

"Da kann ich ja jetzt schon zu lernen beginnen."

Ich war ziemlich erstaunt, denn sollte das etwa heißen, bis zu diesem Zeitpunkt konnte sie nichts lernen, weil sie nicht wußte, was?

In der IC gab ich, wie versprochen, genau dieselben Fragen zur review. Manche SchülerInnen schüttelten ungläubig den Kopf, als sie den Angabezettel sahen. Die Ergebnisse waren allerdings weder besser noch schlechter als üblicherweise. Ich hatte mit einer Vielzahl von fehlerlosen Arbeiten gerechnet, es gab aber nur 2 von 28!!! Diese zwei SchülerInnen arbeiten auch sonst fast immer fehlerlos. 18 SchülerInnen hatten bei sieben kurzen Sätzen - z. B.: Frag Susan, wo sie wohnt - mehr als 5 Fehler.

Haben sie sich nicht konzentriert, weil es so leicht war?
Haben sie sich nicht genügend vorbereitet?
Oder sind sie gar nicht in der Lage, fehlerlos zu arbeiten?

Im Anschluß an die Wiederholung stellte ich auch den SchülerInnen der IC die Frage, welchen Sinn es haben könnte, review-Fragen gemeinsam auszuarbeiten. Die Antworten reichten von "Keine Ahnung" (einer der beiden fehlerlos Arbeitenden) "Da lernen wir was dabei", "Dann können wir besser lernen" und "Wir wissen genau, was kommt" bis zu "Dann hat die Frau Professor weniger zu tun."

In der IF konnte ich leider diese Art der Wiederholung nicht in der Stunde durchführen, ich bat daher die Schülerinnen, die Wiederholungsfragen als Hausübung zu beantworten. Sie empfanden es durchwegs als Nachteil, daß man da schummeln könnte.

Schließlich ließ ich die review-Fragen für Unit 18 von jeder Schülerin als Hausübung ausarbeiten (erster Satz in der Schule) und gemeinsam mit einer ausgefüllten Lösungsversion davon abgeben. Ich sah die Fragen genau durch und präziserte ungenaue Formulierungen bei einigen Arbeiten so:

z.B.: Was sagst Du, wenn Du Dich nach dem Preis einer Ware z.B. eines Posters erkundigen willst?

oder gab unbekannte Vokabel an. Am nächsten Tag teilte ich die Fragen an jeweils andere Schülerinnen aus, d.h. beispielsweise bekam Bettina die Fragen, die Ines zusammengestellt hatte, Ines die von Erika,... Beim Beantworten hatten nun genau jene Schülerinnen Probleme, bei deren Zettel ich die Fragen nicht präzisiert hatte. Die wußten dann nichts mit dem obigen Satz anzufangen, grübelten nach, was "Ware" heißen könnte, oder für welche Ware sie sich entscheiden sollten.

Fertig ausgefüllte review-Zettel kamen zurück an die Autorinnen. Die mußten nun anhand ihres - von mir korrigierten - Lösungsblattes die Antworten des fremden Kindes verbessern. Sowohl meine Unterrichtspraktikantin als auch ich hatten alle Hände voll zu tun, hier hilfreich zur Seite zu stehen. Die am häufigsten gestellten Fragen waren

"Ist das ein Grammatik - oder Rechtschreibfehler?"
"Ist das ein schwerer oder leichter Fehler?"
und vor allem: "Kann man das so auch sagen?"

Kathi hat sich nicht einmal Gedanken gemacht, ob das, was Violeta geschrieben hat, nicht richtig sein könnte:

Frage von Kathi's review: "Was sagst Du, wenn Du ein Souvenir kaufen willst?"

Violeta schreibt: ~~"I'd like a souvenir."~~

Kathi verbessert: *J'll get a souvenir.*

oder: Kathi's review: "Der Verkäufer bietet Dir stattdessen eine Bluse an.
Du nimmst sie. Die Bluse ist billiger."

What about the blouse?

Violeta löst das so: ~~"Or the blouse?"~~ *Yes, that's* *expr. ||*
~~"Yes, okay. I'll get it. The blouse~~ *is cheaper."* *cont. |*

Kathi bessert so aus (handschriftlich)

Auf diese Weise kommt Kathi auf 5 Fehler und Violeta ist verzweifelt. Hier waren die Schülerinnen also eindeutig überfordert. Sie haben Richtiges ausgebessert, Fehler übersehen, und auch oft falsche Fehlerzeichen an den Rand geschrieben. Andererseits habe ich diese Klasse selbst bei intensivsten Offenen Lernstunden nie so eifrig arbeiten gesehen wie in dieser Stunde. Wie sehr sie diese Form der Leistungsfeststellung schätzten, beschrieben sie in dem Fragebogen, den ich sie sofort im Anschluß ans Korrigieren auszufüllen bat.

4. Fragebogen (Schülerinnen), zum self-assessment (siehe Anhang)

Zu Beginn einer Wiederholung zu Beginn dieses Semesters seufzte Kathi:

"Warum müssen wir immer diese Kreuzerln vorher machen? Das kostet doch so viel Zeit."

Warum wirklich? Einerseits, um nachher überprüfen zu können, ob sie sich richtig einschätzen können und um daraus Schlüsse zu ziehen. Selbständig Übungen zu finden wäre aber auch ohne Kreuzerlmachen möglich. Ich glaube aber andererseits, daß die Beschäftigung mit den self-assessment-scales den SchülerInnen ermöglicht, langfristig selbständig und ökonomisch zu arbeiten. Gleichzeitig dient sie der geistigen Einstimmung, ähnlich wie der "appetizer" beim feinen Essen.

Wie sehen nun aber die Schülerinnen die Rolle der self-assessments vor den reviews?

- ad 1) Sie erkannten durchwegs die Notwendigkeit der Selbsteinschätzung und die Funktion der Einstimmung. Einige meinten, sie hätten daraus auch Schlüsse gezogen, was sie in Zukunft lernen müßten.
- ad 2) Je 9 von 26 Schülerinnen schrieben, sie hätten sich "fast immer" oder "ziemlich oft" richtig eingeschätzt, 6 kreuzten "eher selten" an und 2 "kaum". Dies entspricht in

- ad 3) Was taten die Schülerinnen, wenn sie sich selbst falsch eingeschätzt hatten? Sie konzentrierten sich beim Lernen auf das, wo sie sich falsch eingeschätzt hatten. Eine Schülerin schrieb allerdings, "Ich hab das Kreuzerl ausgekilt, und die richtige Meinung hingeschrieben," eine andere gab zu, die self-assessment-Fragen nicht verstanden zu haben. Es wird also hier deutlich, daß der selbständige Umgang mit den self-assessment-scales auch nach wiederholtem Üben von diesen Schülerinnen noch nicht zu bewältigen war.
- ad 4) Die Schülerinnen gaben zum Großteil an, nur die Bücher gebraucht zu haben, um selbständig PLÄNE-ZUM-ÜBEN zu machen; nur eine einzige meinte, sie hätte "jemand gebraucht, der mit mir alles durchgeht." Eine andere Schülerin erklärte, das Suchen von Übungen im Buch hätte für sie keinen Sinn, weil sie nicht 2x die selbe Übung machen will. Sie hatte sich aber nie getraut, mir das zu sagen. Für solche SchülerInnen werde ich also in Hinkunft zusätzliches Übungsmaterial bereithalten. Eine weitere Schülerin schreibt, "Ich brauche Hilfe, weil ich nicht weiß, wie ich zu diesen Fehlern üben soll." Also noch ein Hilferuf.
- ad 5) Das Ausfüllen der PLÄNE-Seite der review betrieben die Schülerinnen laut eigenen Aussagen sehr gewissenhaft. 5 Schülerinnen setzten für alles (falsch + richtig) Übungen ein, 15, so wie von mir gefordert, für alles Falsche, 4 für das meiste Falsche.
- ad 6) Die Schülerinnen übten lt. Fragebogen regelmäßig danach, obwohl ich mich noch gut an die Stoßseufzer erinnern kann, als ich sie zum "PLÄNE"-Machen aufforderte. Möglicherweise hätten sie aber gar nichts oder viel weniger geübt, wenn wir diese PLÄNE nicht gemacht hätten.
- ad 7) Gemeinsam erstellte review-Fragen als Hausübung zu beantworten, wurde zumeist als leicht oder sinnlos bezeichnet, weil man im Buch nachschauen kann und sich womöglich weniger bemüht.
- ad 8) Dagegen kam das selbständige Zusammenstellen von review-Fragen sehr positiv an, "allein macht es mehr Spaß", "das sollten wir öfter machen". Eine Schülerin war froh, daß "man da nicht abschauen kann". Die Hälfte der Schülerinnen betonten, daß sie dabei gleichzeitig viel für die review gelernt haben.
- ad 9) Die Ergebnisse waren demnach auch deutlich besser, wenn man davon absieht, daß unklare Formulierungen für einzelne Schülerinnen problematisch waren (siehe oben). 6 von 26 Schülerinnen bewerteten sich daher auch, daß sie "manche Sätze vom Sinn her nicht verstanden" hätten.
- ad 10) Im nächsten Schuljahr wünschten sich (vielleicht deswegen) 4 Schülerinnen von mir zusammengestellte Wiederholungen, 8 möchten, daß die Schülerinnen und ich gemeinsam die Fragen formulieren und 11 wollen wieder für andere Schülerinnen die Wiederholungsfragen schreiben. Alternativvorschläge gab es nur wenig. Kathi möchte gern aufs self-assessment verzichten, "weil ich ja nie den Sinn davon verstanden habe", andere wollten, daß die Schülerinnen die Fragen, aber auch die Benotung selbst machen, oder die Fragen sollten von den Schülerinnen und mir

gemeinsam erstellt werden, aber nicht als Hausübung, sondern in der Schule ausgefüllt werden und auch gerechnet werden.

- ad 11) Abgesehen vom eigenen Nutzen, den 13 Schülerinnen vom Zusammenstellen der review für andere Kinder dezidiert festgestellt hatten, erkannten 2 Schülerinnen, daß sie damit selbst Verantwortung übernommen haben und fanden das auch positiv. Eine betonte, daß sie dabei gelernt hätte, sorgfältiger zu arbeiten. Eine erkannte als Voraussetzung, so etwas machen zu können, daß man sich in seiner Muttersprache gut ausdrücken kann und spricht damit eines der Hauptprobleme dieses Wegs an.

Der eigentliche Ausgangspunkt dieser Studie war es, herauszufinden, wie genau SchülerInnen über ihre Englischkenntnisse Bescheid wissen, wie sie sich beim Offenen Lernen Übungen aussuchten, ob sie gezielt an ihren Schwächen arbeiten, wenn sie diese einmal festgestellt haben. Nur 7 Schülerinnen wählten das, was sie nicht konnten als erstes. Das mag daran liegen, daß der Arbeitsplan für das Offene Lernen immer einige Pflichtübungen enthielt (mit denen 6 andere begannen). Ich selbst machte immer die Beobachtung, daß die SchülerInnen Pflichtaufgaben sehr gern "hinter sich" bringen. Allein durch die Kennzeichnung einzelner Übungen als Pflichtübung erhalten diese in den Augen von SchülerInnen offenbar einen anderen Stellenwert. Es ist aber auch gar nicht der ausschließliche Sinn des Offenen Lernens, daß sich SchülerInnen ihren Schwächen widmen, es soll aber Raum dafür da sein. Ich bin daher mit diesem Ergebnis nicht unzufrieden. Ich möchte auch weiterhin einzelne Übungen im Arbeitsplan als "Pflicht" deklarieren, weil es in meinen Offenen Lernstunden ein gewisses Basisprogramm gibt, das alle SchülerInnen absolvieren sollen.

Aus diesen Fragebogenergebnissen ziehe ich den Schluß, daß die Schülerinnen die Notwendigkeit des self-assessments erkennen und damit auch gut umgehen können. Sie benützen es als Basis für ihr weiteres Üben. Wir werden nächstes Jahr ganz sicher ebenso intensiv damit arbeiten; d.h. die self-assessment-scales werden weiterhin am Anfang jeder review stehen. Im Schularbeitsfall werde ich eine Selbsteinschätzung nur vornehmen lassen, wenn mir eine Doppelstunde zur Verfügung steht, denn ich möchte den Schülerinnen trotz self-assessment 50 Minuten reine Arbeitszeit lassen. Ich werde aber SchülerInnen verstärkt zum Gestalten der review-Fragen heranziehen, abwechselnd in Zusammenarbeit mit mir, als Hausübung oder als einen Punkt beim Offenen Lernen. Sollte ich eine dieser Wiederholungen als Grundlage für die Leistungsbeurteilung heranziehen, so müßte ich ein System entwickeln, mittels dessen Fragenkataloge verschiedenen Schwierigkeitsgrades an entsprechend geeignete SchülerInnen ausgegeben werden. Eine andere Möglichkeit wäre auch die von einigen im Fragebogen gewünschte: SchülerInnen arbeiten Fragen aus, Lehrer/in macht daraus eine oder einige für einige oder alle gültige reviews. Hier kann ich mir vorstellen, daß SchülerInnen, die beim self-assessment etwas mit JA ankreuzen, sich dazu eine schwierigere Übung/Aufgabe holen, während sie dort, wo sie sich nicht so sicher sind, eine etwas einfachere Version holen. Glauben SchülerInnen etwas gar nicht zu können, so würden sie sich eine leichte Aufgabe holen. Es käme dann auf ein geschicktes Punktesystem an, mit dem dieses Auswählen auch auf einer Punkteskala objektiv und gerecht darzustellen wäre.

5. Interviews von PFL-KollegInnen im Anschluß an eine Stundenbeobachtung

Zu Beginn des 2. Semesters beobachtete meine Regionalgruppe eine Offene Lernstunde in der 1F. Ein Pflichtpunkt am Arbeitsplan verlangte das selbständige Üben für die Schularbeit, abgezielt auf Schwächen, die bei der letzten review zutage getreten sind. Die Schülerinnen hatten als Hausübung 3 Übungen im Buch zu finden und auf dem PLÄNE-Teil der review einzutragen, eine davon war jetzt in der Doppelstunde Offenes Lernen zu erledigen, und zwar diejenige, bei der bei der review die größten Probleme aufgetreten waren. Sollte auch jetzt eine weitere Unklarheit bestehen, so sollten die Schülerinnen diese mit mir besprechen. Ich verlangte am Arbeitsplan ihre Unterschrift, mit der sie sich zu dieser Vorgangsweise verpflichteten. Es sollte dies ein erster Versuch in Richtung "learner contract" sein, war aber für die Schülerinnen völlig neu.

Beim Ausfüllen dieses Teils des Arbeitsplanes baten eher bessere und gewissenhaftere Schülerinnen um meine Hilfe. Es zeigte sich aber im Laufe der Beobachtung, daß auch einzelne andere Probleme hatten. Gabi und Winnie suchten weder Übungen noch unterschrieben sie den Arbeitsplan, Sissy hatte zu Hause nichts eingetragen, fand aber schnell in der Schule die Übungen. Sabrina trug zwar Übungen ein, führte sie dann aber nicht durch. Wie sorgfältig die nicht-beobachteten Schülerinnen arbeiteten, kann ich nicht mit Datenmaterial belegen, die für die Hausübung übrigbleibenden selbständigen Übungen machten schließlich alle.

Ich hatte die PFL-KollegInnen gebeten, die leistungsschwächsten Schülerinnen zu beobachten, das sind naturgemäß auch diejenigen, die noch nicht gut selbständig arbeiten können bzw. sehr unkonzentriert arbeiten. Es erstaunt mich daher nicht, daß diese Kinder bei den Interviews wenig Auskunft geben können, was der Sinn des Offenen Lernens sein könnte und was sie selbst davon profitieren. Gerade diese Kinder beginnen oft mit Pflichtübungen. Ivana erzählte, sie würde immer mich fragen, welche Übungen des Arbeitsplanes für sie die wichtigsten sind. Das entspricht aber nicht der Realität, und ich interpretiere das als Wunschenken. Ivana ist die leistungsschwächste Schülerin der 1 F und probiert jedesmal ganz schwierige Übungen. Wenn ich sie darauf anspreche, ist ihre Hilflosigkeit beim Aussuchen von für sie geeigneten Übungen immer deutlich spürbar. Den Schritt, mich aber wirklich um Hilfe zu bitten, hat Ivana von sich aus aber noch nie getan. Ich biete ihr aber nicht von vornherein meine Hilfe an, weil ich zu Beginn einer Offenen Lernstunde vollständig mit organisatorischen Dingen beschäftigt bin.

Winnie erzählt im Interview ganz richtig, daß im Offenen Lernen hauptsächlich geübt wird. Sie selbst versucht herauszufinden, wie lang sie für einzelne Übungen braucht, da bei der Schularbeit nächste Woche nur begrenzte Zeit zur Verfügung steht.

Bettina arbeitet mit sehr unterschiedlicher Intensität, mit kurzen Phasen großer Konzentration. Sie wußte aber beispielsweise nicht, wann die nächste Schularbeit angesetzt war. Eine andere Schülerin glaubte, es gäbe gar keine Schularbeiten mehr.

Kann ich daraus den Schluß ziehen, daß in diesem Alter SchülerInnen ihr Lernen noch nicht so auf Schularbeiten ausgerichtet haben, als das später der Fall ist?

Wie könnte ich diese Haltung bei den SchülerInnen für die nächsten Jahre erhalten?

Sind nicht wir LehrerInnen oft daran schuld, daß die älteren SchülerInnen nur kurz vor den Schularbeiten wirklich viel üben?

Im nächsten Schuljahr wird das selbständige Üben im Rahmen des Offenen Lernens ganz sicher großen Raum einnehmen. Ich plane auch, SchülerInnen selbständig Arbeitspläne für Offene Lernstunden erstellen zu lassen, bei denen remedial work eine zentrale Bedeutung haben wird.

6. Einschätzungen von Materialien, die in Offenen Lernstunden verwendet werden

Erste Vorerfahrungen dazu haben wir heuer schon gesammelt, als ich gegen Ende des Schuljahres die Schülerinnen in einer Doppelstunde Materialien fürs Offene Lernen herstellen ließ. Wir besprachen zuerst, was eine solche Übung beinhalten muß, um sinnvoll zu sein. Die Kriterien waren folgende:

- Es muß das Stoffgebiet der letzten Zeit enthalten sein
- Die Übung muß selbständig zu bewältigen sein, darf aber trotzdem nicht zu leicht sein
- Es muß eine Möglichkeit der self-control geben
- und eine eindeutige Arbeitsanleitung mit Kennzeichnung des Schwierigkeitsgrades und der Sozialform für den Arbeitsplan, z.B.: 2 SchülerInnen, schwere Übung.

Mit Feuereifer stürzten sich die Schülerinnen aufs "Basteln". Alle hatten 1 bis 2 Übungen am Ende hergestellt, einige wollten Angefangenes zu Hause fertigstellen.

Ich sammelte die Arbeitsanleitungen der Schülerinnen ab und stellte daraus den Arbeitsplan fürs Offene Lernen der nächsten Woche zusammen (siehe Anhang) ergänzt durch einige Übungen von mir.

In der nächsten Doppelstunde arbeiteten die Mädchen also erstmals mit ihrem eigenen Arbeitsplan und ihren eigenen Materialien. Jede hatte an ihrem Platz ihre Übung liegen und verlieh sie an die Schülerin, die damit arbeiten wollte. Ich bat die Schülerinnen, im Rahmen eines Pflichtpunktes (siehe Anhang; Rufzeichen = Kennzeichen), die Übungen, die die anderen hergestellt hatten, nach verschiedenen Gesichtspunkten zu bewerten:

- a) Was ist Dir leicht/schwer gefallen dabei?
- b) Hast Du die Anleitung verstanden?
- c) Bewerte die Übung mit Punkten (5 = höchste, 1 = niedrigste Zahl)

Bei der verbalen Beurteilung wurden diejenigen Übungen geschätzt, die klar verständlich waren. Negativ wurden Übungen eingestuft, bei denen sich die Schülerinnen nicht auskannten, eine Übung die fehlerhaft war (das war mir bei der Durchsicht entgangen) und Übungen, die zu langweilig und leicht waren. Die Punkteanzahl, die jeweils vergeben wurde, war recht hoch. Die schwachen Schülerinnen bewerteten fast durchwegs mit der höchsten Punkteanzahl. Es ist dies natürlich eine Form der Datenerhebung, bei der die sozialen Beziehungen von SchülerInnen zueinander einen starken Einfluß darstellen.

Ich verwendete die letzten 10 Minuten dieser Doppelstunde darauf, die Schülerinnen drei Fragen beantworten zu lassen:

1. Wozu, glaubst Du, ist es sinnvoll, daß SchülerInnen Materialien selbst herstellen?

Der Hälfte der Klasse war klar, daß sie dabei selbst viel gelernt hätten, sowohl inhaltlich als auch im Umgang miteinander und im sorgfältigen Hantieren mit Materialien, die "kostbar" sind. Ein wesentliches Argument, das immer wieder auftauchte, war "daß es Spaß macht und nur dann Lernen fruchtbringend ist."

2. Was muß Offenes Lernmaterial enthalten, um sinnvoll zu sein?

Wahrscheinlich basierend auf den Erfahrungen, die die Mädchen mit meinen Materialien gemacht hatten, beschrieben sie eine sinnvolle Übung als solche, die den aktuellen Stoff beinhaltet, die Schwachstellen von SchülerInnen auszumerzen hilft, die aber auch interessant und klar verständlich sein muß. Die Schülerinnen forderten hier etwas, was ihnen 2 Wochen später beim Zusammenstellen der review-Fragen (für Unit 18, siehe Seite 5 Mitte) nicht so ganz gelingt.

3. Wann sollen wir wieder selbst Material herstellen?

Die meisten wollten dies entweder "sobald es geht" oder "nächsten Mittwoch, unserem traditionellen Offenen Lerntag". Nur 2 Schülerinnen schreiben "wann die Lehrerin es wieder sagt". Wollt Ihr, liebe LeserInnen, raten, welche Schülerinnen es waren? Sabrina und Bettina. Ja, richtig, die ganz Unselbständigen fordern also nicht nur die Lehrerhilfe, sondern auch die Lehrerentscheidung immer wieder.

Im Juni stellten die Schülerinnen ein 2. Mal Materialien selbst her. Diesmal stellte ich ihnen einen Stapel übriggebliebener Kopien und Bildmaterial aus anderen Englischbüchern zur Verfügung. Die Schülerinnen sollten sich diesmal noch mehr bemühen, wir wollten schließlich die beste Übung küren, und es würde dafür einen Preis geben. Einige nahmen dies so ernst, daß sie zu Hause noch weiter arbeiteten. Ich machte immer wieder deutlich, daß etwas nur vollständig war, wenn es aus Übung / Selbstkontrolle / und Arbeitsanleitung bestand. Zum Teil hatten sich die Schülerinnen wirklich sehr bemüht, es erstaunte mich daher, daß nur 15 Arbeitsanleitungen abgegeben wurden und nicht bei allen Übungen, wo Selbstkontrolle möglich war, diese self-control auch mitgeliefert wurde.

In der letzten Doppelstunde dieses Jahres arbeiteten die Mädchen dann auch wieder mit diesen Materialien. An der Tafel hing eine Übersichtsliste mit allen Namen, wo jede Schülerin ihre Bewertung der Materialien, mit denen sie gearbeitet hatte, vornehmen sollte (5 =

toll, 1 = mies). Ich erklärte, daß 5 Punkte nur vergeben werden konnten, wenn die Arbeitsanleitung vollständig und auch klar verständlich war. Die SchülerInnen arbeiteten emsigst. Lediglich die Schülerinnen, die ihr Material zu Hause vergessen hatten, saßen mit langen Gesichtern da, begannen aber dann auch sehr fleißig zu arbeiten und zu bewerten. Sabine´s Arbeitsblatt war besonders liebevoll und abwechslungsreich gestaltet. Sie war sich dessen auch durchaus bewußt. Obwohl sie sonst überaus konzentriert arbeitet, verfolgte sie diesmal vor allem gespannt die Bewertung, die die einzelnen Mädchen ihrem Blatt gaben. Ihr Ehrgeiz war diesmal stärker als ihr Arbeitsvermögen. Sie hat auch schließlich die höchste Bewertung erhalten und führt mit 87 Punkten. Einige Materialien, die meiner Ansicht nach sinnvoller aber nicht so dekorativ gestaltet waren, errangen eine zu niedrige Punkteanzahl. Und hier ist wiederum das Problem der Beeinflussung durch die Sozialstruktur und Gruppendynamik in der Klasse stark zu fühlen gewesen.

7. Self-assessment nach der letzten Schularbeit

Eine andere Form des self-assessment, nämlich im Hinblick auf die Zeugnisnote, unternahmen wir in der Stunde, in der ich die letzte Schularbeit zurückgab. Im Anschluß ans Austeilen der Hefte bat ich die Schülerinnen, ihre gesamte Leistung in Englisch dieses Jahr zu bewerten, unterteilt nach

- a) mündliche Mitarbeit,
- b) Hausübungen,
- c) schriftliche Leistungen wie Schularbeiten, reviews, etc. und
- d) ihrer Arbeit beim Offenen Lernen.

Nach dieser verbalen Beurteilung sollten sie beantworten, "welche Note sie sich selbst geben würden, wäre jetzt schon Schluß".

Vielleicht war der Zeitpunkt nicht sehr geschickt gewählt, aber ich war erstaunt, daß sich 2 Schülerinnen viel schlechter benoteten als ich sie. Auffallend ist dabei Bettina: Sie beschreibt ihre Leistungen folgendermaßen:

"Ich spreche zu wenig und passe zu wenig auf. Ich kenne mich zu Hause dann oft nicht aus. Bei den Hausübungsheften weiß ich oft nicht, wann sie abzugeben sind, was im Buch zu machen ist, mache ich immer. Bei den schriftlichen Arbeiten bin ich zu langsam, die Wiederholungen fallen meist schlecht aus. Im Offenen Lernen mache ich viel zu wenig. Ich würde mir einen 5er geben."

Ich stimme bis auf die Benotung mit ihr ein. Bettina ist zusätzlich zu dem, was sie über sich selbst sagt, ziemlich hilflos und träumt oft vor sich hin. Ich war das ganze Jahr über immer erstaunt, daß ihre schriftlichen Leistungen (Semesternote: 3, Schularbeiten: 2, 3, 2, und Durchschnitt aller reviews: 3) im Vergleich dazu recht gut ausgefallen sind. Aufgrund ihrer eigenen Bewertung gibt sich Bettina ein Nicht genügend, ich gab ihr jetzt im Jahreszeugnis ein Befriedigend.

Simone schreibt über sich selbst:

"Ich zeige nie auf (stimmt übrigens gar nicht¹), weil ich Angst habe, ausgelacht zu werden, wenn ich etwas Falsches sage. Bei den Hausübungen bemühe ich mich immer sehr, auch wenn man das nicht sieht, weil ich so eine scheußliche Schrift habe. Bei den schriftlichen Sachen habe ich mir auch alles vermasselt. Nur beim Offenen Lernen geht's mir gut, da hab ich keine Probleme. Ich würde mir ein Nicht genügend geben."

Simone wurde von mir folgendermaßen benotet: Semesternote 3, Schularbeiten: versäumt, dann 4 und 5, aber eben sehr bemüht in der Mitarbeit und mit einem zwar nicht leserlichen, aber doch akzeptablen Hausübungsheft. Ich benotete sie mit 4.

Einige Schülerinnen beschrieben Teilbereiche ihrer Leistung in meinen Augen völlig falsch. Violeta meint, sie hätte immer die Anleitungen verstanden, und das sei sehr wichtig. Ich kann mich aber sehr gut erinnern, daß Violeta, vor allem bei Schularbeiten und Wiederholungen immer zu mir kam und sich Aufgaben nochmals erklären ließ, weil sie sich nicht ganz sicher war. In einem längeren Gespräch machte ich ihr klar, daß sie langsam lernen müßte, mit solchen Formulierungen ohne meine Hilfe zurecht zu kommen und unterstrich damit scheinbar für sie die Wichtigkeit dessen. Gegen Ende des Jahres dürften Anleitungen für sie "kein Problem mehr darstellen", also schreibt sie "Ich verstehe immer die Anleitungen", obwohl sie ja ihre Jahresleistung beschreiben hätte sollen.

Auch Winnie dürfte einem Mißverständnis erlegen sein. Sie schreibt, nachdem diese letzte Schularbeit mit Nicht genügend beurteilt wurde:

"Ich bin eine Woche lang vor der Englischschularbeit nicht in den Hof gegangen, also kann mir keiner vorwerfen, ich hätte zu ungenau gelernt."

Tanja sagt über ihre eigene Arbeit beim Offenen Lernen, sie würde immer alles ganz genau erledigen, mein, sowie der Eindruck der PFL-KollegInnenen, ist dagegen ganz anders. Tanja kann sich schlecht konzentrieren, sowohl beim Zuhören als auch beim Arbeiten selbst. Sie hatte sich allerdings in den letzten Monaten sehr angestrengt und will das vielleicht so zum Ausdruck bringen.

Nina, Tanjas Sitznachbarin ist vielleicht nicht ganz unschuldig an Tanja's Arbeitsweise. Nina ist eine sehr intelligente und sprachbegabte Schülerin (Jahresnote 1), sie schreibt über ihre Arbeitsweise :

"Ich habe beim Offenen Lernen oft etwas nur zur Hälfte erledigt, weil ich schon auf die nächste Übung Lust hatte."

Dies ist eine Beobachtung, die ich schon oft in Offenen Lernstunden gemacht habe. Aus diesem Grund habe ich die Schülerinnen angehalten dazu, ihre völlig beendeten Übungen am Lernplan speziell zu kennzeichnen. Im Falle von Tanja und Nina dürfte die schneller arbei-

¹ mein Kommentar!

tende Nina ihre Freundin Tanja zur Eile gedrängt haben, gleichzeitig aber auch angespornt haben.

Im großen und ganzen stimmt aber sowohl die verbale Selbsteinschätzung als auch die Notengebung mit meiner Sicht überein. Viele Schülerinnen haben auf diesem Blatt gleichzeitig Vorsätze fürs nächste Schuljahr formuliert. Ich behalte deshalb die Blätter bis zum nächsten Herbst und werde sie dann wieder austeilen, um die Schülerinnen an ihre Vorsätze zu erinnern.

8. Fragebogen (LehrerInnen)

Schließlich interessierte mich auch, welchen Stellenwert self-assessment bei meinen AnglistenkollegInnen einnimmt. Also bat ich sie im Rahmen eines Pilotprojekts (das sind mehr oder weniger verbindliche Treffen aller EnglischlehrerInnen einer Schule sechsmal im Jahr), einen Fragebogen dazu auszufüllen (siehe Anhang). Die befragten KollegInnen verwenden die self-assessment-scales alle regelmäßig, nur eine jedoch nach jedem Kapitel. Die meisten scales werden in Einzelarbeit in der Schule oder zu Hause bearbeitet, drei KollegInnen besprechen die Themenbereiche vorher nochmals durch. Eine Kollegin ließ einen Selbsteinschätzungsbogen einmal vor Beginn einer neuen Unit ausfüllen und bearbeitete in der Klasse nur dann jene Punkte, die die SchülerInnen mit NEIN ankreuzten. Alle AnglistInnen besprechen den Stoff, der nicht beherrscht wird, durch oder schließen geeignete Übungen an. Allerdings hat niemand präzisiert, wie geübt wird. Den Zweck der self-assessments sehen alle darin, damit zum bewußten Üben anzuregen und vor allem das Selbstvertrauen der einzelnen SchülerInnen zu stärken. Für die Oberstufe werden self-assessment-scales in den Kursbüchern nicht von allen KollegInnen gewünscht, bzw. schrieb ein Teil, daß sie sich darüber noch keine Gedanken gemacht hätten. Eine Kollegin wünschte sich, daß die Oberstufenbücher konkrete Lerntips enthielten. Eine Kollegin läßt ihre SchülerInnen ebenso ihre Mitarbeit beschreiben sowie Notenvorschläge für Semester- und Jahresnoten geben.

Ich hatte mir beim Ausgeben der Fragebogen insgeheim gewünscht, daß wir im KollegInnenkreis eine Diskussion zum Thema self-assessment führen könnten, ich bekam die Zettel fast kommentarlos zurück. Es war aber schon 18 Uhr 30 und nahezu Schuljahrsende.

9. Schlußfolgerungen

Sowohl LehrerInnen als auch SchülerInnen, die den sinnvollen Umgang mit den self-assessment-scales gelernt haben, erkennen deren Bedeutung im Sprachunterricht an. Was heißt aber nun sinnvoller Umgang mit Selbsteinschätzung?

Selbsteinschätzung in einer ersten Klasse kann nur funktionieren:

- wenn das Stoffgebiet, das reflektiert werden soll, überschaubar ist,
- wenn die Fragen unmißverständlich formuliert sind oder die Lehrperson diese vorher erklärt,
- wenn genügend Zeit dafür bereitgestellt wird,
- wenn sie regelmäßig stattfindet,
- wenn die SchülerInnen individuelle Hilfe von der Lehrperson erhalten,
- wenn die SchülerInnen verschiedenste Übungsmöglichkeiten zu Stoffgebieten erhalten, bei denen sie sich unsicher fühlen und
- wenn es der Lehrperson gelingt, mit zunehmender Sicherheit der SchülerInnen im Umgang damit, die Selbsttätigkeit der SchülerInnen auch zuzulassen und somit das (Selbst)Vertrauen in die eigenständige Leistung der SchülerInnen zu stärken.

Als ich bei Tanja im Fragebogen las, daß sie glaubte, meinen Arbeitsaufwand zu reduzieren, wenn sie selbständig arbeitet, mußte ich schon lachen. Gerade schwache SchülerInnen brauchen beim Hinführen zu verantwortungsbewußtem Arbeiten die größte Unterstützung. Alles, was SchülerInnen auf diesem Weg tun, muß von mir kontrolliert und interpretiert werden. Dies erfordert von mir ein ungeheuer hohes Maß an Konsequenz und Geduld.

Ich persönlich habe mit dem Offenen Lernen einen idealen Rahmen für sinnvolles self-assessment und damit auch für sinnvolles Arbeiten überhaupt gefunden. Wie sonst könnte ich jedes einzelne Kind wirklich beraten und betreuen?

Vieles, was ich in Leslie Dickinson's Buch "Self-instruction in language learning" (Cambridge University Press 1987) gelesen habe, hat mir bei dieser Arbeit weitergeholfen.

Hanna-Maria Suschnig
BRG X
Laaerbergstr. 1
1100 Wien