



**Universitätslehrgang „Pädagogik und Fachdidaktik“
Naturwissenschaften**

**HAT DAS EIGENSTÄNDIGE ERARBEITEN VON
AUFGABENSTELLUNGEN EINE AUSWIRKUNG AUF
DAS TEXTVERSTÄNDNIS VON
ENGLISCHSPRACHIGEN FACHTEXTEN?**

**Studie von
Mag. Veronika Rüdegger
HTL Mödling**

Mödling, April 2011

INHALTSVERZEICHNIS

INHALTSVERZEICHNIS	2
ABSTRACT	4
1 EINLEITUNG	5
2 SITUATIONSANALYSE	6
3 METHODEN	7
3.1 Aufgabenstellung an SchülerInnen	7
3.1.1 Eigenständiges Erstellen der Aufgaben	7
3.1.2 Textauswahl	7
3.1.3 Gegenseitiges Ausprobieren der erstellten Aufgaben – mündliches Feed Back	7
3.1.4 Ausfüllen des Fragebogens	8
3.2 Aufbau des Fragebogens	8
3.3 Definition der Niveaustufen der selbsterarbeiteten Aufgaben	8
4 ERGEBNISSE	9
4.1 Auswertungen der SchülerInnen-Fragebögen	9
4.1.1 Fragen 1 bzw. 8	9
4.1.2 Fragen 3 bzw. 10	9
4.1.3 Fragen 4 bzw. 12	10
4.1.4 Fragen 5 bzw. 13	11
4.1.5 Fragen 6 bzw. 14	11
4.1.6 Fragen 7 bzw. 15	12
4.1.7 Frage 2	12
4.1.8 Frage 9	13
4.1.9 Frage 11	14
4.1.10 Frage 16	14
4.1.11 Frage 17	15
4.1.12 Frage 18	15
4.2 Auswertungen der selbsterarbeiteten Aufgabenstellungen	16
4.2.1 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Häufigkeit	16
4.2.2 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Niveaustufen	16
5 DISKUSSION UND SCHLUSSBETRACHTUNG	18

5.1	Interpretation der Ergebnisse der SchülerInnen-Fragebögen	18
5.2	Interpretation der Ergebnisse der eigenständig erstellten Aufgaben.....	19
5.2.1	Auswertung der Aufgabenstellungen nach Häufigkeit	19
5.2.2	Auswertung der Aufgabenstellungen nach Niveaustufen.....	19
5.3	Schlussbetrachtung und Ausblick	19
6	LITERATUR	21
	ANHANG.....	22

ABSTRACT

Gegenstand dieser Studie ist die Frage, welche Auswirkungen das eigenständige Erarbeiten von Aufgabenstellungen durch SchülerInnen auf das Textverständnis von englischsprachigen Fachtexten hat. Dazu wurden die SchülerInnen in 2er Teams eingeteilt und aufgefordert einen allgemeinen Fachtext und einen spezifisch chemischen Fachtext unterschiedlich zu bearbeiten. Danach wurden die SchülerInnen anhand eines Fragebogens befragt, wie die Art der Aufgabenstellung das Textverständnis beeinflusste. Zusätzlich wurden die eigenständig erarbeiteten Aufgaben von der Lehrperson nach ihrer Qualität beurteilt.

Schulstufe: 10
Fächer: Englisch, Chemie
Kontaktperson: Mag. Veronika Rüdegger
Kontaktadresse: Johannessteig 8/3
2340 Mödling
veronika.rued@gmx.at

1 EINLEITUNG

Eine wesentliche Zielsetzung der Unterrichtsarbeit quer durch alle Fächer des Curriculums sollte die schrittweise Entwicklung der Lesekompetenz sein. SchulabgängerInnen aller Schultypen sollten in der Lage sein, verschiedene Textarten inhaltlich erfassen und wiedergeben zu können. Naturgemäß unterscheidet sich die Schwerpunktsetzung der Auswahl der verschiedenen Textsorten sowohl von Schultyp zu Schultyp, als auch von Fach zu Fach.

In technischen Schulen (konkret: höhere technische Lehranstalten, HTL) werden in den spezifisch-technischen Fachgegenständen vor allem technische Texte, wie Gebrauchsanweisungen, Versuchsdurchführungen, Maschinenbeschreibungen, etc. zur Unterrichtsarbeit herangezogen. Auch der Sprachunterricht an technischen Schulen (meist nur Deutsch und Englisch) orientiert sich neben der Analyse von allgemeinen bzw. literarischen Texten eher an technischen Fachtexten. Im Falle des Fremdsprachenunterrichts (Englisch) sei hier die doppelte Herausforderung an die SchülerInnen hervorzuheben, die sich aus der Kombination des Textverständnisses eines fremdsprachigen Fachtextes ergibt. Dennoch ist es Ziel des Fremdsprachenunterrichts SchülerInnen mithilfe didaktisch-methodischer „Kunstgriffe“ zu dieser Kompetenz zu führen.

Zu den häufigsten Methoden zur Erlangung von Textverständnis zählen die Beantwortung von Verständnisfragen, Zuordnungsübungen, Wortschatzübungen, etc. In allen diesen Fällen handelt es sich um Aufgabenstellungen, die den SchülerInnen von der Lehrperson vorgegeben werden und deren Ausführung die SchülerInnen sehr gewöhnt sind. Meine Idee war es nun den „Spieß einmal umzudrehen“ und die SchülerInnen zur eigenständigen Erstellung von Aufgaben anzuhalten. Ich wollte herausfinden ob die Prozesse, die zur eigenständigen Erstellung von Verständnisaufgaben notwendig sind, das Textverständnis erhöhen.

Im Zuge meiner beruflichen Laufbahn von Schülerin zu Lehrerin habe ich sowohl die Ausführung als auch das eigenständige Erstellen von Verständnisübungen oftmals selbst durchgeführt. Dabei habe ich erfahren, dass die eigenständige Erstellung qualitativ hochwertiger Verständnisübungen automatisch ein höheres Textverständnis mit sich bringt als die reine Ausführung bereits vorgegebener Aufgabenstellungen. Dahingehend waren auch meine Erwartungen eindeutig, die abschließend in Kapitel 5 mit den Daten meiner Studie verglichen und interpretiert werden.

2 SITUATIONSANALYSE

Die Unterrichtsanalyse erfolgte in einer 2. Klasse (10. Schulstufe) einer HTL, Abteilung für Elektronik. Die Klasse hat seit der 1.Klasse wöchentlich zwei Stunden Englischunterricht (Doppelstunde), wobei ich die Klasse erst seit dem Schuljahr 2010/2011 unterrichte.

Die Klasse setzt sich aus 13 Burschen im Alter von 15-17 Jahren zusammen. Die Lerngruppe zeichnet sich insgesamt durch eher schwache Leistungen und große Bequemlichkeit aus, wobei der Leistungsunterschied innerhalb der Gruppe sehr groß ist, das heißt 2-3 Schüler haben ein deutlich höheres Leistungsniveau als der Rest der Klasse. Menschlich gesehen, ist diese Klasse jedoch sehr sympathisch und kooperativ und es hat sich ein angenehmes Klima im Laufe des Schuljahres eingestellt.

Auch bei der Durchführung der Studie („Reading Project“) brachte sich die Klasse engagiert und motiviert ein.

3 METHODEN

3.1 Aufgabenstellung an SchülerInnen

Der Zeitrahmen für das „Reading Project“ beträgt zwei aufeinander folgende Doppelstunden im Abstand von einer Woche. In der ersten Doppelstunde wird der Ablauf und der Zweck des „Reading Project“ erklärt. In 2er-Teams beginnen die SchülerInnen mit der selbständigen Erarbeitung ihrer Aufgabenstellungen. Die Fertigstellung der Aufgabenstellungen erfolgt als Hausübung bis zur nächsten Woche. In der zweiten Doppelstunde werden die erstellten Aufgaben von einem anderen 2er-Team ausprobiert und danach erfolgt das individuelle Ausfüllen des Fragebogens.

3.1.1 Eigenständiges Erstellen der Aufgaben

Die Klasse wird in sechs 2er-Teams und eine Einzelperson eingeteilt. Die Teams werden von den SchülerInnen unter Beachtung ähnlicher Leistungsniveaus selbst zusammengestellt, das heißt innerhalb des Teams ist ein relativ homogenes Sprachniveau gegeben.

Alle SchülerInnen bekommen schriftlich ein Arbeitsblatt zum Projektablauf, das gemeinsam besprochen wird (siehe Anhang). Danach bekommt jedes Team zwei englischsprachige Texte, Text A und Text B (vgl. Kap. 3.1.2. und siehe Anhang), anhand deren die Aufgaben des „Reading Project“ durchgeführt werden sollen. Die erste Aufgabe jedes Teams ist das Durchlesen von Text A und die darauf folgende Ausführung der gestellten Aufgaben. Im Anschluss daran besteht die zweite Aufgabe jedes Teams darin, sich Text B durchzulesen und anhand der zuvor besprochenen Möglichkeiten (siehe Anhang) 2-3 Verständnis-Aufgaben (je nach Umfang) eigenständig zu erstellen. Die Fertigstellung dieser Verständnis-Aufgaben erfolgt als Hausübung.

3.1.2 Textauswahl

Jedes 2er Team bekommt zwei unterschiedliche, englischsprachige Texte (Text A und Text B). Bei den A-Texten handelt es sich um allgemein technische Texte, die österreichischen Schulbüchern für den Unterrichtsgegenstand Englisch an HTLs entnommen wurden (siehe Kap.6). Die Texte unterscheiden sich nur geringfügig in ihrem Sprachniveau.

Alle B-Texte wurden einem britischen Schulbuch für den Unterrichtsgegenstand Science, Chemiekurs, für die mittlere Reife (GCSE-level (mittlere Reife)) entnommen (siehe Kap.6). Das sprachliche Niveau dieses Schulbuchs stellt kein Problem für die SchülerInnen der 2. Klasse HTL dar weil das Schulbuch einfach und alltagsbezogen geschrieben ist. Das inhaltliche Niveau des Schulbuchs ist für britische SchülerInnen der Sekundarstufe I (Alter: ca. 14 Jahre) konzipiert und daher auch passend für die österreichischen SchülerInnen der 2. Klasse HTL. Zusätzlich wurde bei der thematischen Auswahl der B-Texte darauf geachtet, dass das chemische Grundwissen, das zur Bearbeitung der vorliegenden Texte benötigt wird, schon im Chemie-Unterricht der 1. Klasse HTL vermittelt worden ist.

Dennoch gibt es aufgrund der inhaltlich verschiedenen B-Texte auch unterschiedliche Schwierigkeitsstufen, die die Vergleichbarkeit der Studiendaten vermindern (vgl. Kap. 5).

3.1.3 Gegenseitiges Ausprobieren der erstellten Aufgaben – mündliches Feed Back

In der zweiten Doppelstunde stellt jedes Team seine eigenständig erstellten Aufgaben zu Text B einem anderen Team zur Verfügung. Somit erhält jedes Team einen unbekanntem englischsprachigen chemischen Fachtext, zu dem Verständnis-Aufgaben auszuführen sind. Die AutorInnen dieser Aufgabenstellungen sind die KlassenkollegInnen, die bei Unklarheiten vor Ort sind und helfen können.

Vorm Ausfüllen der Fragebogen erhält jedes Team ein mündliches Feed Back der KollegInnen, die die jeweiligen Aufgaben zu Text B ausprobiert haben. Dieses mündliche Feed Back erfolgt reihum im Plenum.

3.1.4 Ausfüllen des Fragebogens

Am Ende der zweiten Doppelstunde erhalten alle SchülerInnen einen Fragebogen zum „Reading Project“, der zur Unterrichtsanalyse von mir ausgewertet wird. Die erste Frage des Fragebogens bzw. deren Antwortmöglichkeiten wird von mir explizit im Plenum besprochen damit ein richtiges Ausfüllen gewährleistet wird.

Die SchülerInnen benötigen ca. 10 min Zeit um den Fragebogen auszufüllen.

3.2 Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen ist in vier Bereiche unterteilt: erstens Fragen zu Text A, zweitens Fragen zu Text B, drittens allgemeine Fragen zum „Reading Project“ und viertens einen offenen Bereich, wo die SchülerInnen die Möglichkeit zum Individual-Feed Back haben.

Die Fragen zu Text A und Text B sind so gewählt, dass sechs Fragen (beider Bereiche) ident sind um eine direkte Vergleichbarkeit erreichen zu können. Die Ergebnisse werden in Kapitel 4 präsentiert.

3.3 Definition der Niveaustufen der selbsterarbeiteten Aufgaben

Im Folgenden wird die Qualität der von den SchülerInnen erstellten Aufgaben anhand von drei Niveaustufen (NS) definiert. Hierbei wird sowohl eine inhaltliche, als auch eine sprachliche Dimension berücksichtigt.

NS I	Die Aufgabenstellungen erfordern rein reproduzierendes Wissen. Die SchülerInnen können die Aufgaben ohne sprachliches und inhaltliches Verständnis positiv bearbeiten.
NS II	Die Aufgabenstellungen erfordern rein reproduzierendes Wissen. Die SchülerInnen können die Aufgaben ohne inhaltliches Verständnis positiv bearbeiten. Jedoch ist ein sprachliches Verständnis/Sprachkompetenz notwendig um die Aufgaben erfüllen zu können.
NS III	Die Aufgabenstellungen erfordern sprachliches Verständnis und das eigenständige Herstellen von Querverbindungen in der inhaltlichen Dimension.

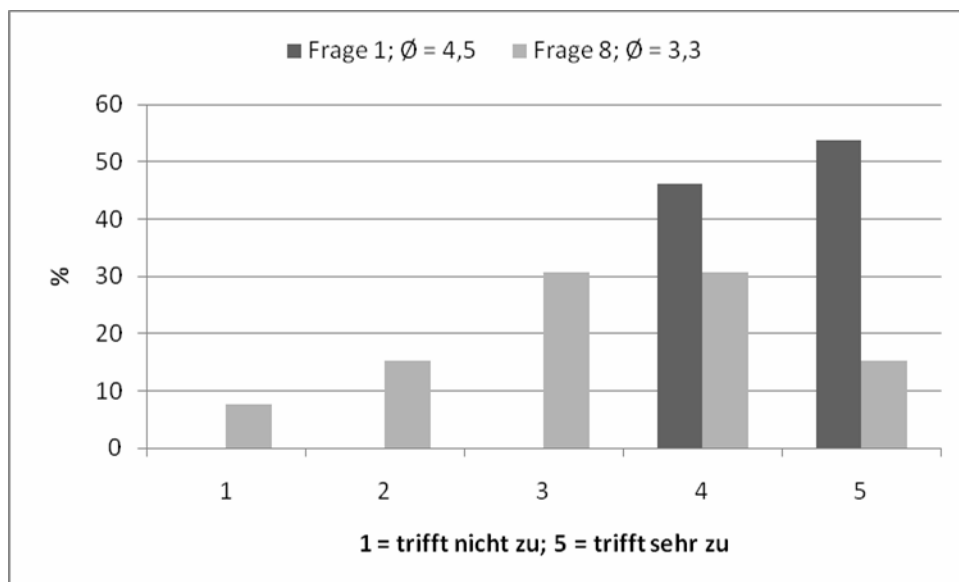
4 ERGEBNISSE

4.1 Auswertungen der SchülerInnen-Fragebögen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der einzelnen Items der Fragebögen präsentiert. Diejenigen Fragen, wo eine direkte Gegenüberstellung von Text A zu Text B erfolgte, sind in der Auswertung zusammengefasst.

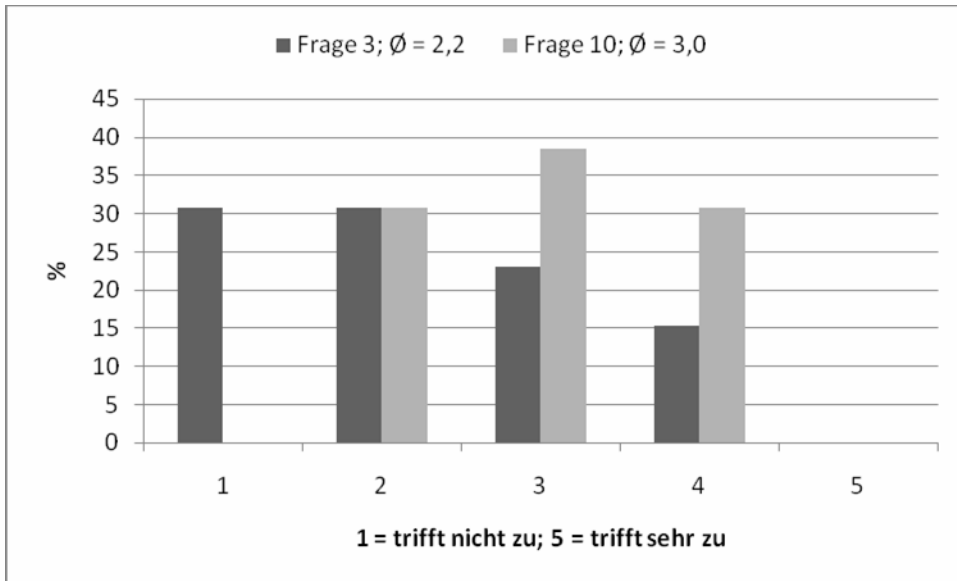
4.1.1 Fragen 1 bzw. 8

1	Das Lesen von Text A ist mir leicht gefallen.
8	Das Lesen von Text B ist mir leicht gefallen.



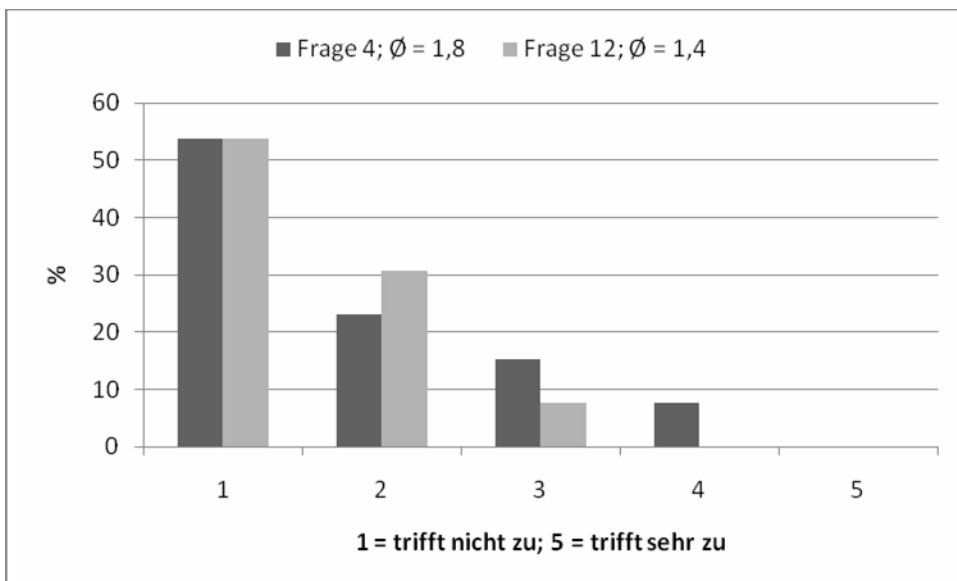
4.1.2 Fragen 3 bzw. 10

3	Um die Aufgaben zu Text A machen zu können, habe ich oft in Text A nachlesen müssen.
10	Um die Aufgaben zu Text B machen zu können, habe ich oft in Text B nachlesen müssen.



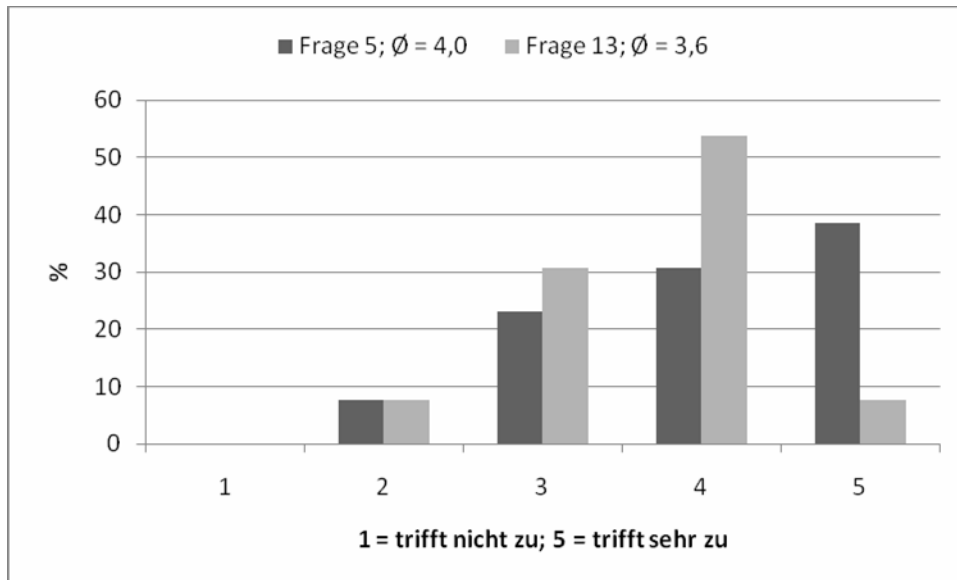
4.1.3 Fragen 4 bzw. 12

4	Um die Aufgaben zu Text A machen zu können, habe ich oft im Wörterbuch nachschlagen müssen.
12	Um die Aufgaben zu Text B machen zu können, habe ich oft im Wörterbuch nachschlagen müssen.



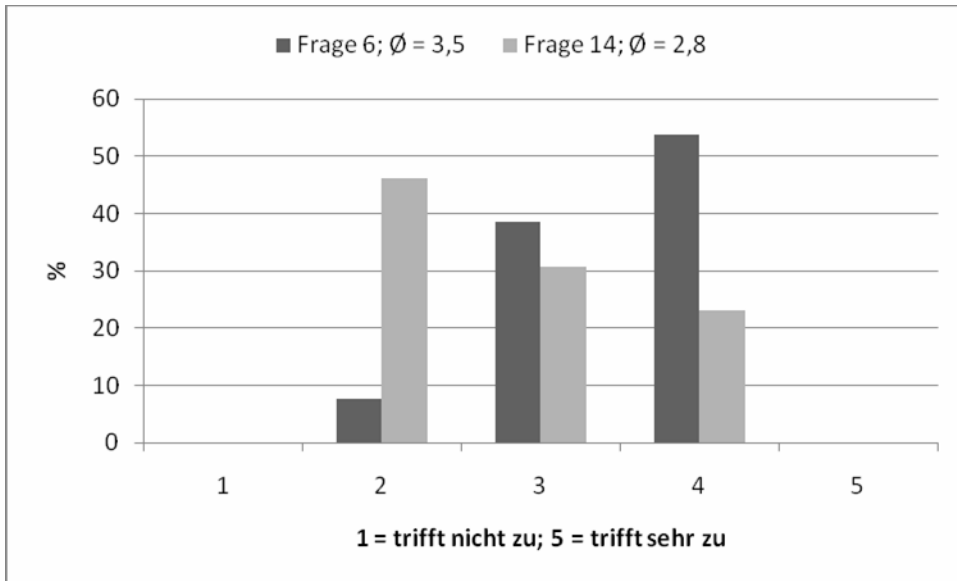
4.1.4 Fragen 5 bzw. 13

5	Ich habe den Inhalt von Text A gut verstanden.
13	Ich habe den Inhalt von Text B gut verstanden.



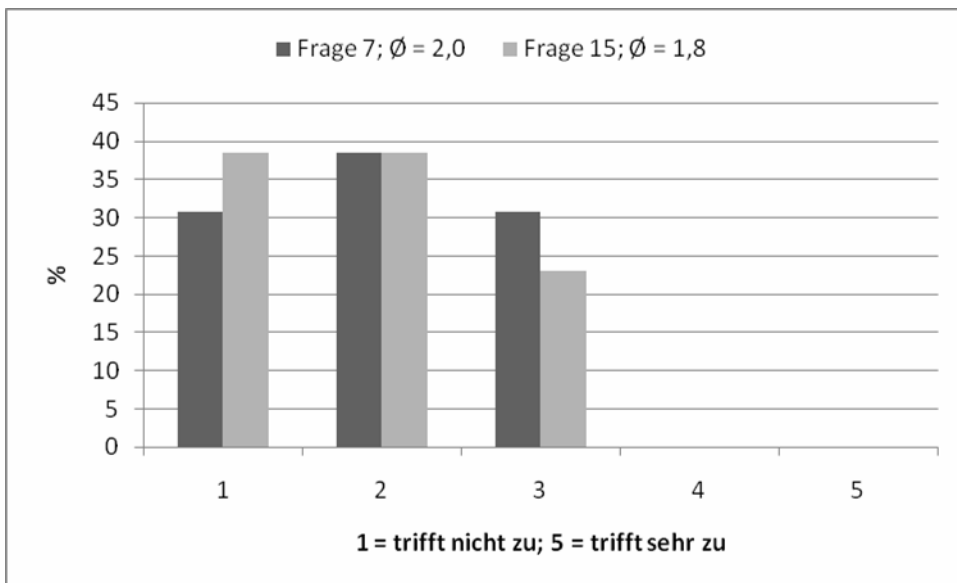
4.1.5 Fragen 6 bzw. 14

6	Ich habe mir den Inhalt von Text A gut gemerkt und im Kopf behalten.
14	Ich habe mir den Inhalt von Text B gut gemerkt und im Kopf behalten.



4.1.6 Fragen 7 bzw. 15

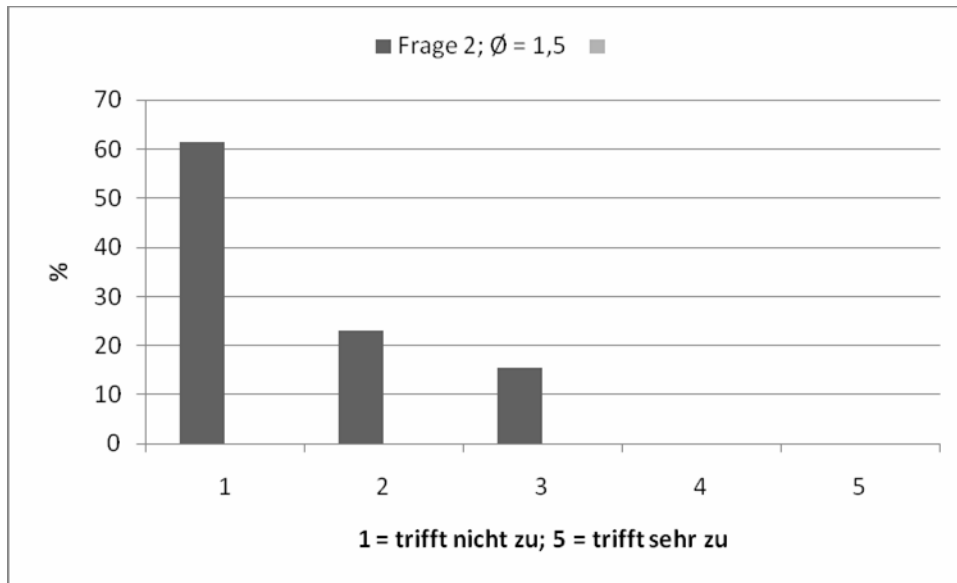
7	Ich kann spontan eine mündliche Zusammenfassung (summary) von Text A machen.
15	Ich kann spontan eine mündliche Zusammenfassung (summary) von Text B machen.



4.1.7 Frage 2

2

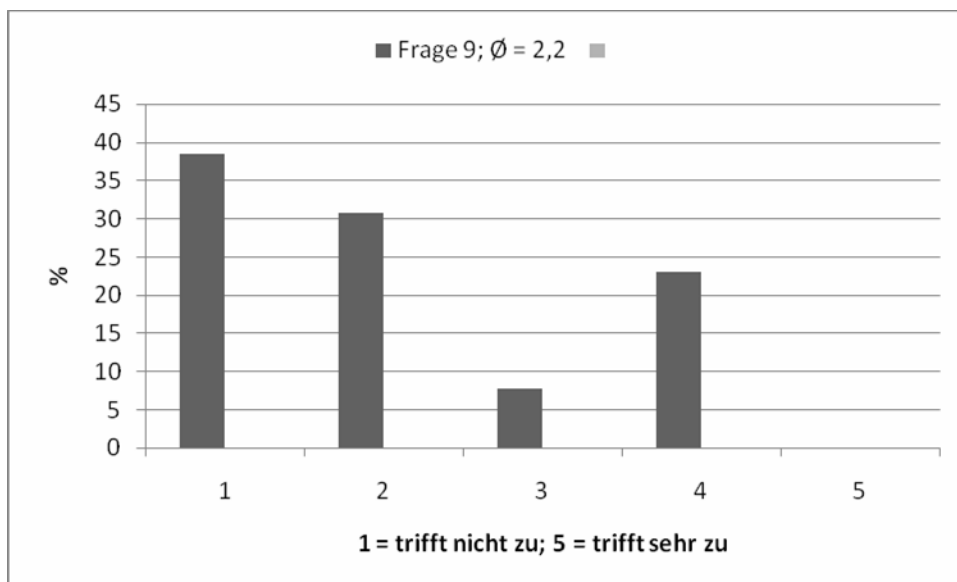
Ich habe Schwierigkeiten gehabt, die Aufgabenstellung bei Text A zu verstehen.



4.1.8 Frage 9

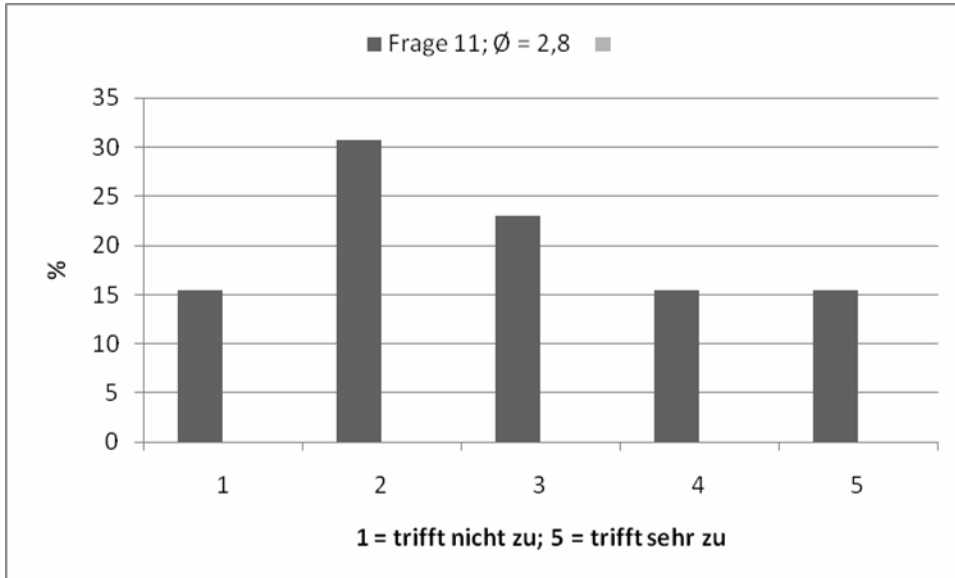
9

Ich habe Schwierigkeiten gehabt, zu verstehen welche Möglichkeiten es zur eigenen Erstellung von Aufgaben gibt.



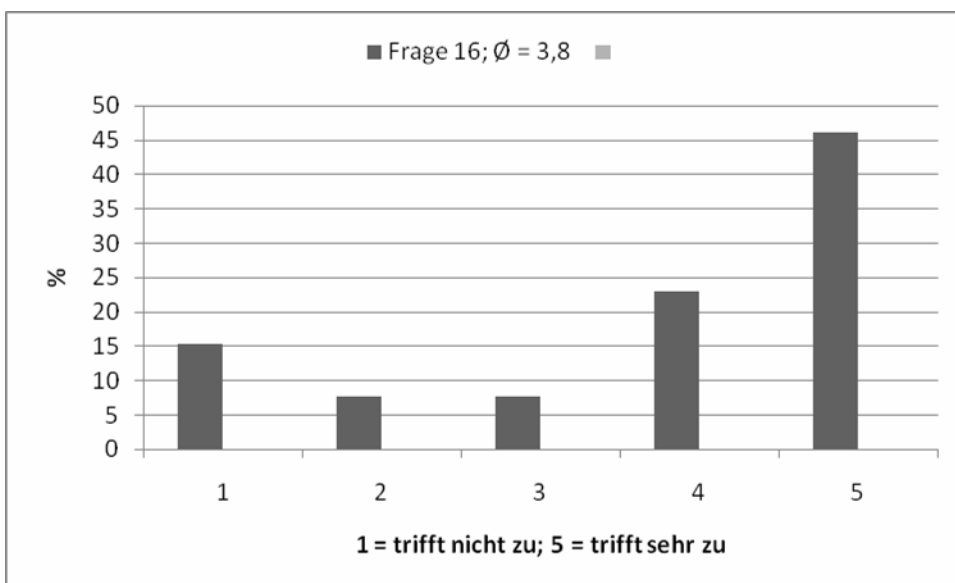
4.1.9 Frage 11

11 Beim Erstellen der Aufgaben für Text B habe ich neue Wörter verwendet.



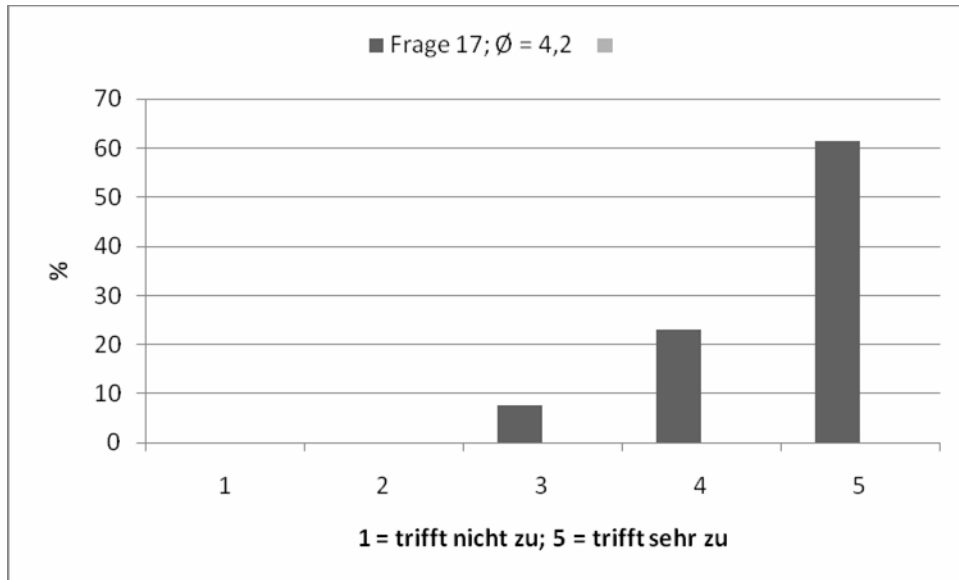
4.1.10 Frage 16

16 Mir hat das selbständige Erarbeiten der Aufgaben für Text B mehr Spaß gemacht als die Beantwortung der Aufgaben für Text A.



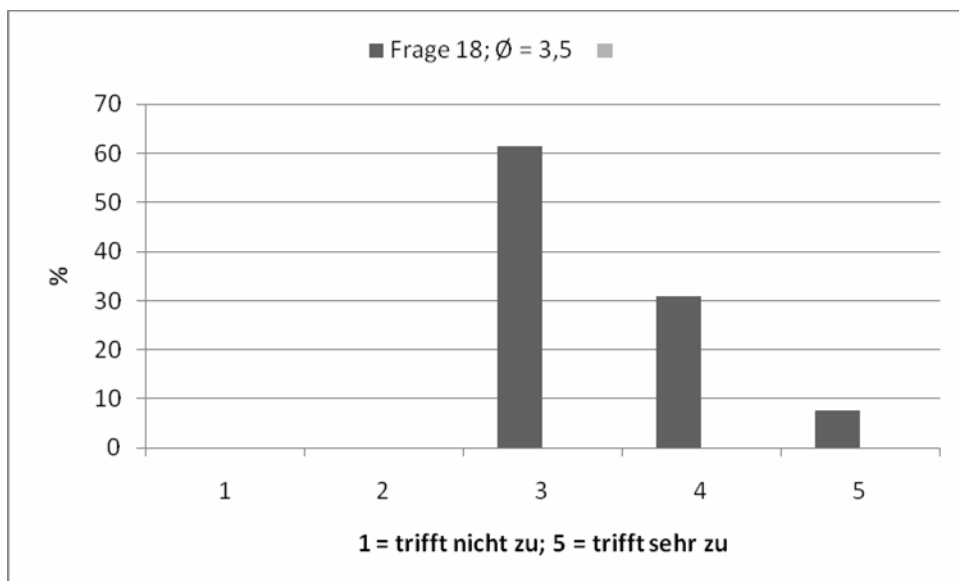
4.1.11 Frage 17

17 Die Arbeit im 2er Team war hilfreich.



4.1.12 Frage 18

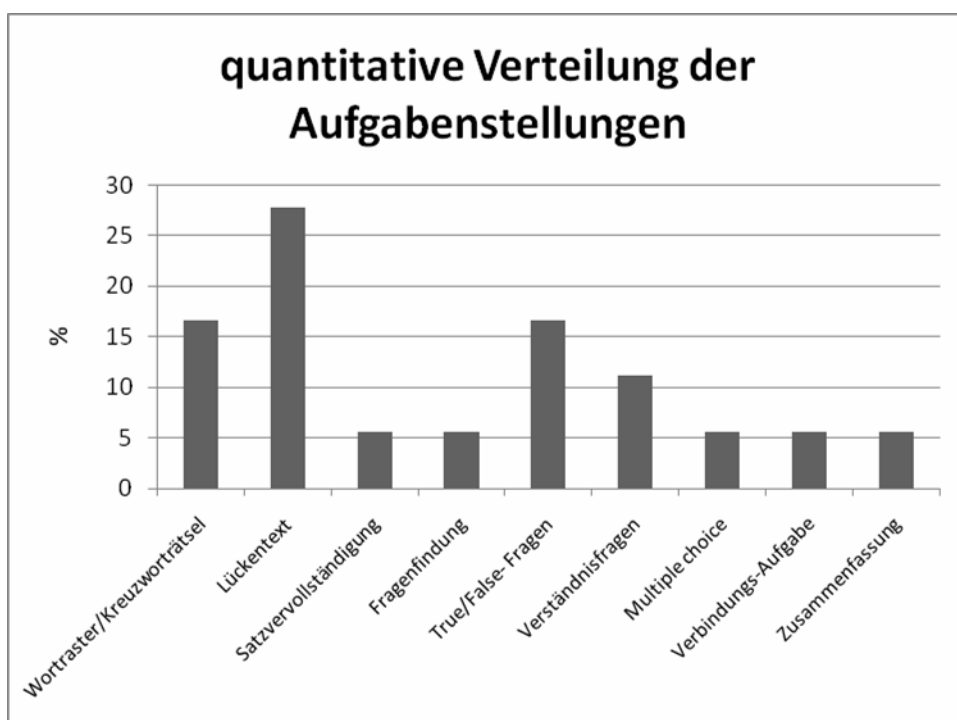
18 Das Feed-Back meiner Klassenkollegen zu unseren Aufgabenstellungen war gut.



4.2 Auswertungen der selbsterarbeiteten Aufgabenstellungen

4.2.1 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Häufigkeit

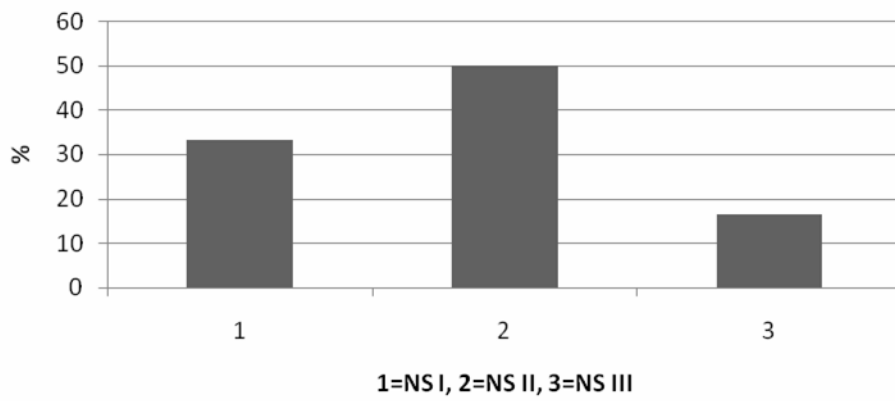
Jedes 2er Team hat eigenständig 2-3 verschiedene Aufgaben erstellt, die nun nach Häufigkeit zusammengefasst sind. Ein Team hat die Aufgabenstellung missverstanden und Aufgaben zu Text A anstatt zu Text B erstellt. Dennoch werden diese Aufgaben in die Statistik einbezogen weil sich nur der Ausgangstext, nicht aber die prinzipielle Aufgabenstellung unterscheidet.



4.2.2 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Niveaustufen

Jedes 2er Team hat eigenständig 2-3 verschiedene Aufgaben erstellt, die nun hinsichtlich ihrer Qualität in Niveaustufe I, II und III (vgl. Kap.3.3.) zusammengefasst sind.

qualitative Auswertung der Aufgabenstellungen; $\bar{x} = 1,8$



5 DISKUSSION UND SCHLUSSBETRACHTUNG

5.1 Interpretation der Ergebnisse der SchülerInnen-Fragebögen

Die gewonnenen Ergebnisse werden in der Reihenfolge der Items im Fragebogen zusammengefasst und diskutiert.

Das Lesen des allgemein fachlichen A-Textes ist den SchülerInnen leichter gefallen als das Lesen des spezifisch chemischen B-Fachtextes (vgl. 4.1.1, 4.1.2, 4.1.3). Zusätzlich geben die SchülerInnen an, dass sie öfter in Text B nachlesen mussten um die geforderten Aufgaben machen zu können. Die Verwendung des Wörterbuchs ist für Bearbeitung von Text A und Text B circa gleich häufig. Diese Ergebnisse sind auf die unterschiedliche Thematik der beiden Texte zurückzuführen. Während sich Text A auf ein allgemein gehaltenes Thema des täglichen Lebens bezieht, setzt Text B eine Auseinandersetzung mit einem konkreten Thema der allgemeinen Chemie voraus. Dafür sind sowohl einschlägige fachliche Vorbildung, wie auch ein vorhandenes Basisinteresse an der Chemie nötig.

Die SchülerInnen konstatieren, dass ihnen sowohl die Erfassung als auch die Memorisierung des Inhalts von Text A leichter gefallen ist als die von Text B (vgl. 4.1.4 und 4.1.5). Die Tatsache, dass der Inhalt eines allgemeinen Sachtextes (Text A) besser verstanden wird, ist wenig überraschend. Jedoch erwartete ich durch die eigenständige Erarbeitung der Aufgaben zum spezifisch chemischen Text (Text B) zumindest ein ausgewogenes Ergebnis in Bezug auf die Fähigkeit zur Memorisierung der jeweiligen Inhalte.

Die Angabe, dass sich ungefähr gleich viele SchülerInnen in der Lage fühlen von Text A bzw. Text B eine spontane mündliche Zusammenfassung zu machen, schwächt das Ergebnis der eindeutig leichteren Memorisierbarkeit von Text A ein bisschen ab (vgl. 4.1.6). Dennoch wird auch hier tendenziell Text A vor Text B gereiht, was in letzter Konsequenz wahrscheinlich auf die größere fachliche Schwierigkeit von Text B zurückzuführen.

Die große Mehrheit der SchülerInnen geben an, keine Probleme bei der Bearbeitung der Aufgaben zu Text A gehabt zu haben (vgl. 4.1.7). Dieses Ergebnis legt nahe, dass die SchülerInnen die Art der Aufgabenstellung zu Text A gewohnt sind. Dennoch waren den meisten SchülerInnen auch die Möglichkeiten zur eigenen Erstellung der Aufgaben zu Text B klar (vgl. 4.1.8). Die SchülerInnen hatten keine Schwierigkeiten zu verstehen, was von ihnen prinzipiell verlangt wurde. Die resultierende Qualität der erstellten Aufgaben wird in Kap. 5.2. besprochen.

Die meisten SchülerInnen geben an, dass ihnen die eigenständige Erstellung der Aufgaben zu Text B mehr Spaß gemacht hat, als die Beantwortung der vorgegebenen Aufgaben zu Text A (vgl. 4.1.10 und 4.1.11). Außerdem erachteten sie die Arbeit im 2er Team als hilfreich. Dieses Ergebnis ist interessant, da alle vorherigen Ergebnisse zeigen, dass die SchülerInnen Text A und dessen verschiedene Bearbeitungsvarianten als leichter erlebt haben. Es kann daher gefolgert werden, dass den SchülerInnen eine als schwierig erlebte Aufgabenstellung Spaß macht. Eine Ursache dafür, könnte auch an der Tatsache liegen, dass die eigenständige Erstellung von Aufgaben für die meisten SchülerInnen ein absolutes Novum darstellte.

Die Ergebnisse zu 4.1.9 und 4.1.12 werden in Kap. 5.2.2. behandelt.

5.2 Interpretation der Ergebnisse der eigenständig erstellten Aufgaben

5.2.1 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Häufigkeit

Die Ergebnisse der Betrachtung der verschiedenen Aufgabenstellungen nach Häufigkeit zeigen, dass die SchülerInnen bevorzugt jene Aufgaben eigenständig erstellen, die sie gewöhnt sind. Konkret handelt es sich dabei um sehr gängige Aufgaben um Leseverständnis abzufragen, wie z.B. Lückentexte (ca. 28%), Kreuzworträtsel (ca. 17%) oder True/False-Fragen (ca. 17%). Die klassischen Verständnis-Fragen wurden nur zu ca. 11% erstellt. Grund dafür mag deren relativ aufwendige Auswertung sein, die von den SchülerInnen zu jeder Aufgabe zusätzlich abzugeben war.

5.2.2 Auswertung der Aufgabenstellungen nach Niveaustufen

Die Betrachtung der verschiedenen Aufgabenstellungen nach ihrer Qualität zeigt ein ernüchterndes Ergebnis. Die Qualität der erbrachten Aufgabenstellungen wurde nach den Niveaustufen in Kapitel 3.3. vorgenommen. Mehr als 30% aller Aufgabenstellungen erforderten rein reproduzierendes Wissen, sowohl inhaltlich als auch sprachlich (NS I). 50% der Aufgabenstellungen erforderten zu mindestens eine sprachliche Kompetenz (NS II). Bei ca. 17% der Aufgabenstellungen (NS III) kann davon ausgegangen werden, dass die Durchführung der jeweiligen Aufgaben ein inhaltliches und sprachliches Verständnis erfordert.

5.3 Schlussbetrachtung und Ausblick

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Beantwortung der Ausgangsfrage aus mehreren Gründen problematisch ist. Erstens kann durch die unvermeidbare unterschiedliche Thematik und das unterschiedliche Sprachniveau von Text A und Text B nur eine bedingte Vergleichbarkeit der beiden Texte und des daraus resultierenden Textverständnis erreicht werden.

Zweitens, ist die qualitative Beurteilung der eigenständig erstellten Aufgaben differenzierter zu sehen weil der Prozess, der zur selbständigen Erstellung von Aufgaben nötig ist, nicht mit den Anforderungen bei der Ausführung der selbigen Aufgabe gleichzusetzen ist. Konkret ist damit gemeint, dass SchülerInnen ein zufriedenstellendes inhaltliches und sprachliches Textverständnis eines bestimmten Textes aufweisen können, welches aber durch die Art und Qualität ihrer dazu entworfenen Aufgaben nicht sichtbar bzw. eindeutig überprüfbar ist.

Drittens, ist die Fähigkeit, eigenständig qualitativ hochwertige Aufgaben erstellen zu können natürlich Abschluss eines langen Lernprozesses, der im Rahmen einer punktuellen Bestandsaufnahme, was der Durchführung dieser Studie entspricht, nicht verglichen werden kann. In anderen Worten, kann anhand der Konzeption der vorliegenden Studie nicht evaluiert werden, welche Auswirkung das eigenständige Erarbeiten von Aufgaben auf das Textverständnis hat weil die Vergleiche zu vorher bzw. nachher fehlen. In allen Fällen kann es aber als unbestritten gesehen werden, dass jede Form der Auseinandersetzung mit einem fremdsprachigen Text einen Schritt zur Verbesserung der Lesekompetenz darstellt.

Die Diskussion der Probleme in der Konzeption der Fragestellung der Studie führt zur folgenden Überlegung zur Verbesserung eines etwaigen Folgeprojekts: die prinzipielle Idee die SchülerInnen zur selbständigen Konzeption von Aufgaben aufzufordern, sollte beibehalten werden weil die SchülerInnenangaben dabei Spaß zu haben. Dennoch sollte eine größere Fokussierung auf die Qualität der erstellten Aufgaben gelegt werden indem z.B. die Art der Aufgabenstellung schon vorher durch die Lehrperson festgelegt wird. Dadurch könnte man im Plenum genauer auf die auftretenden Schwie-

rigkeiten beim Erstellen der Aufgaben eingehen und die Aufmerksamkeit der SchülerInnen auf die wesentlichen Qualitätskriterien einer Aufgabe lenken.

6 LITERATUR

ALTRICHTER, Herbert & POSCH, Peter (1998). *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung*. Dritte erw. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BORN-LECHLEITNER, Ilse, DAVIS Robin, GERNGROSS Günter, HOLZMANN Christian, PUCHTA Herbert, SCHRATZ Michael (2009). *Work it out in English 3*. Erste Auflage. Wien: HPT-Verlag.

RAMSDEN, Eileen (2001). *Key Science Chemistry*. Third Edition. Cheltenham, UK: Nelson Thornes.

WILLIAMS, Steve (2009). *Focus on Modern Technology 3 für HTL*. Linz: Veritas- Verlag

★ ★ Reading Project: Scientific/Technical Texts ★ ★

You and your partner are given two examples of scientific/technical texts. First, you should read through the first text and do the comprehension/follow-up tasks as indicated on your sheets. Secondly, read through the second text and design 2-3 (comprehension) tasks yourselves.

The following list of ideas may help you to choose those tasks which are most suitable to your specific text. However, you may also come up with your own ideas. In any case, you are asked to prepare a key (solution) to your tasks since your colleagues should later try out the tasks you have designed for them.

★★★.....tasks.....ideas.....★★★

- answer the (comprehension) questions
- match the sentence halves to make true sentences
- complete the sentences (in your own words)
- make true/false questions
- make multiple choice questions
- find the correct order of jumbled sentences/paragraphs
- make a crossword puzzle
- find the opposites of words/phrases in the text
- make a gap-filling exercise
- fill in the correct sub-headings of each paragraph of a text
- match the definitions with the pictures/components/items
- label the parts of a picture/diagram
- make a flowchart of the process being described in the text
- draw arrows in a diagram/flowchart
- make a step-to-step description to go with a diagram/flowchart
- produce a chart illustrating the statistics in your text (pie chart, bar diagram)
- find the mistakes in the text (for example: text A (correct) compared to text B (wrong))
- make a summary (give a word limit)
- summarize the text in German but do not translate (word limit, include guiding questions)
- find 5-7 sentences in your text which are part of another article about a different topic
- do an internet research (specific tasks)
- find the chemical formula of different chemical compounds, make new examples
- present an impulse (statement, question) to write your own opinion/text/list
- prepare a short presentation of your opinion on the text (list advantages)
- list all the words which describe the positive/negative sides of the topic. Then use a dictionary to find the related nouns, verbs or adjectives

Prepare a task sheet (2-3 different tasks with key) for your colleagues. Remember, you are the expert and you are responsible for giving clear instructions!

★★★ Good luck ★★★

★★ Fragebogen – Reading Project : Scientific/Technical Texts ★★

Text A: Text, wo die Aufgaben vorgegeben waren.

Text B: Text, wo du die Aufgaben selbst erstellen musstest.

		trifft gar nicht zu				trifft sehr zu
		1	2	3	4	5
	Text A ★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★					
1	Das Lesen von Text A ist mir leicht gefallen.					
2	Ich habe Schwierigkeiten gehabt, die Aufgabenstellung bei Text A zu verstehen.					
3	Um die Aufgaben zu Text A machen zu können, habe ich oft in Text A nachlesen müssen.					
4	Um die Aufgaben zu Text A machen zu können, habe ich oft im Wörterbuch nachschlagen müssen.					
5	Ich habe den Inhalt von Text A gut verstanden.					
6	Ich habe mir den Inhalt von Text A gut gemerkt und im Kopf behalten.					
7	Ich kann spontan ein mündliches Summary von Text A auf Englisch machen.					
	Text B ★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★					
8	Das Lesen von Text B ist mir leicht gefallen.					
9	Ich habe Schwierigkeiten gehabt, zu verstehen welche Möglichkeiten es zur eigenen Erstellung von Aufgaben gibt.					
10	Um die Aufgaben für Text B erstellen zu können, habe ich oft in Text B nachlesen müssen.					
11	Beim Erstellen der Aufgaben für Text B habe ich neue Wörter verwendet.					
12	Um die Aufgaben für Text B erstellen zu können, habe ich oft im Wörterbuch nachschlagen müssen.					
13	Ich habe den Inhalt von Text B gut verstanden.					
14	Ich habe mir den Inhalt von Text B gut gemerkt und im Kopf behalten.					
15	Ich kann spontan ein mündliches Summary von Text B auf Englisch machen.					
	Allgemein ★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★					
16	Mir hat das selbständige Erstellen der Aufgaben für Text B mehr Spaß gemacht als die Beantwortung der Aufgaben für Text A.					
17	Die Arbeit im 2er-Team war besser als allein.					
18	Das Feed-Back meiner Klassenkollegen zu unseren Aufgabenstellungen war gut.					

Was ich sonst noch zu diesem Projekt sagen will:

★★★ Danke für deine Mithilfe ★★★