

Reihe „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“

Herausgegeben vom Institut für
„Unterricht und Schulentwicklung“

der Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
der Universität Klagenfurt

Monika Dlaska

Förderung der Lernbereitschaft durch den Einsatz einer Lernplattform

PFL Englisch

Klagenfurt, 2011

Betreuung:
Dr. Klaudia Kröll

Die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/-innen“ (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme des Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung“. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung des BMUKK.

Inhaltsverzeichnis

Abstract / Kurzfassung

Förderung der Lernbereitschaft durch den Einsatz einer Lernplattform

1 Einleitung	1
1.1 Ausgangspunkt und Forschungsfrage	1
1.2 Grundlagen und Kontext	1
2 Durchführung	3
2.1 Vorbemerkungen	3
2.2 Datensammlung	3
2.2.1 Fragebogen	3
2.2.2 Interviews	4
2.2.3 Logdaten der Lernplattform	4
2.3 Datenanalyse	4
2.3.1 Fragebogen	4
2.3.2 Interviews	4
2.3.3 Logdaten der Lernplattform	4
2 Ergebnisse	4
3.1 Fragebögen	4
3.2 Interviews	7
3.3 Logdaten	8
4 Diskussion	9
5 Ausblick	12
6 Literatur	13
Anhang	
A1 Aufgabenbeispiele Moodle 1. Klassen	15
A2 Beispiel Games and activities British Council, 1. Klassen	16
A3 Aufgabenbeispiele Moodle 3. Klasse	17
A4 Aufgabenbeispiele Moodle 5. Klasse	18
A5 Fragebogen	18

Förderung der Lernbereitschaft durch den Einsatz einer Lernplattform

Abstract

Die Studie befasst sich mit der Frage, ob durch den Einsatz einer e-Learning Plattform die Lernbereitschaft im Englischunterricht gefördert werden kann, und auch mit der Überlegung, welche Erfolgskriterien es gibt, die eine möglichst eigenständige Arbeit auf der Plattform für Lernende attraktiv machen. Daten wurden aus Fragebögen, Interviews und den Logdaten der Lernplattform gesammelt. In zwei ersten Klassen lässt die Datenanalyse die Vermutung zu, dass eine digitale Lernumgebung dazu geeignet sein kann, Lernbereitschaft zu fördern, und gibt auch bereits erste Hinweise auf Erfolgskriterien. In zwei weiteren Klassen, einer dritten und einer fünften, zeigte sich, dass es notwendig sein kann, erst an den Voraussetzungen zu arbeiten, die es Lernenden ermöglichen, mittels einer Plattform eigenständig und aktiv zu lernen, bevor die Vorteile einer Plattform genutzt werden können.

Monika Dlaska

BRG in der Au

Bachlechnerstraße 35

6020 Innsbruck

monika.dlaska@floery.at

Einleitung

1.1 Ausgangspunkt und Forschungsfrage

Ein wesentliches Ziel von Unterrichtstätigkeit ist es, Lernumgebungen so zu gestalten, dass aktives und eigenständiges Lernen gefördert wird und Lernende Gelegenheit erhalten, Verantwortung für Lernprozesse zu übernehmen. In diesen Lernumgebungen ist es auch wichtig, Interesse zu wecken und positive Gefühle zu fördern, zwei der von Astleitner (2002, S. 8 - 9) genannten Prinzipien, die guten Unterricht ausmachen. Ausgangspunkt der Studie war die Überlegung, dass Lernplattformen Teil einer förderlichen und attraktiven Lernumgebung sein können, sowohl weil die Beschäftigung mit dem Computer und dem Internet der Lebenswelt der LernerInnen entspricht als auch weil sie die Möglichkeit bieten, Lehrinhalte für ein eigenständiges Erarbeiten mit teilweise erheblich geringerem Materialaufwand zur Verfügung zu stellen. Das Einsparen von Kopierzeit und auch Kopierkosten schien ein nicht unwesentlicher Gedanke zu sein, auch wenn es einem erheblichen digitalen Produktionsaufwand gegenüber steht.

Der Einsatz digitaler Medien und des Internet muss laut Laner (2010, S. 91) einen klaren Mehrwert bieten, die Begründung, dass es den Kindern Spaß macht, reicht nicht aus. Stern (2010) weist ebenfalls darauf hin, dass neue Unterrichtsinhalte und -formen, die Lerner nachweislich gerne mögen, nicht unbedingt zu besseren Leistungen führen.

Für Sary (2010, S. 11) zeichnet „eigenverantwortliches Lernmanagement [...] in einer vorbereiteten Lernumgebung“ die Nutzung von eLearning Systemen aus. Zur Vermittlungstätigkeit gehört das Vorbereiten von Strukturen, die die eigenverantwortliche Auseinandersetzung mit Inhalten ermöglichen. Unterricht ist „Begleitung von Lernprozessen, die neben dem Wissenserwerb dem Aufbau bzw. der Förderung von Bildungsmündigkeit dient.“

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen geht die vorliegende Studie der Frage nach, ob durch den Einsatz einer e-Learning Plattform die Lernbereitschaft im eigenen Englischunterricht gefördert werden kann. Verbunden mit der Forschungsfrage sind auch Überlegungen, welche Erfolgskriterien es gibt, die eine möglichst eigenständige Arbeit auf der Plattform für Lernende attraktiv machen.

1.2 Grundlagen und Kontext

Die Lernplattform Moodle ist eine leistungsfähige, übersichtliche und für SchülerInnen leicht zu bedienende Lernumgebung, die auch die Unterrichtstätigkeit erheblich erleichtert.

Die Arbeit mit Moodle war bereits drei Jahre lang Bestandteil der Unterrichtstätigkeit an einer anderen Schule gewesen, allerdings war nach eigenem Empfinden noch zu wenig systematisch damit gearbeitet worden und ihr Einsatz sollte in Hinblick auf Merkmale guten Unterrichts und vermehrte Individualisierung verbessert werden. Die Erfahrungen, die an der früheren Schule mit Moodle gemacht wurden, waren sehr positiv. Die Arbeit am Computer schien motivierend für LernerInnen zu sein, vor allem in den gemeinsam im Computerraum verbrachten Stunden herrschte eine sehr konzentrierte und angenehme Lernatmosphäre. Die Erwartungen bezüglich der Möglichkeiten eines strukturierteren Einsatzes der Lernplattform Moodle, der LernerInnen-Interesse wecken und aktives Lernen fördern kann, waren daher hoch. Die Überlegung, Erfolgskriterien zu finden und Moodle als wesentlichen Bestandteil

einer förderlichen Lernumgebung zu etablieren schien sinnvoll.

Da allerdings mit dem Schuljahr 2010/2011 ein Schulwechsel erfolgte, von einer Privatschule auf dem Land zu einem im Aufbau befindlichen neuen Realgymnasium in der Stadt, waren die Rahmen- und Durchführungsbedingungen am Anfang nicht immer klar und wurden vor allem in zwei der vier Englischklassen als sehr schwierig empfunden. Die Schule befand sich außerdem im ersten Semester noch in einer provisorischen Unterkunft, die die Unterrichtstätigkeit zum Teil zusätzlich erschwerten.

Bei den vier Englischklassen, in denen Moodle im Schuljahr 2010/2011 eingesetzt wurde, handelte es sich um zwei erste Klassen, eine dritte und eine fünfte Klasse AHS. Die 1A-Klasse entsprach mit bis auf wenige Ausnahmen sehr leistungswilligen und motivierten Kindern den bisher gemachten Erfahrungen. Die Arbeit in der 1E-Klasse wurde zwar als positiv, aber auch als ungewöhnlich oder zumindest neu empfunden, da ein beträchtlicher Anteil der Kinder ohne irgendwelche Anzeichen des Bedauerns häufig weder Hausübungen noch Unterlagen bei sich hatte und durch geringere Aufmerksamkeitsspannen und höhere Kommunikations- und Bewegungsbedürfnisse auffiel. Zudem war das Leistungsspektrum sehr breit.

In der dritten Klasse bestand die Schwierigkeit, dass das Lehrbuch gewechselt wurde und die sehr leistungsschwache Klasse nicht nur eine neue Lehrkraft hatte, sondern auch ein Buch, das ein Großteil der Gruppe und zwei Mütter vehement ablehnten. Der Umstieg von *More* auf *English to Go* war unter den gegebenen Umständen in pädagogischer und didaktischer Hinsicht sicherlich ein Fehler, lag allerdings nur teilweise in der eigenen Verantwortung. Das Ziel, die LernerInnen und die verstimmtten Eltern den Lehrbuchwechsel im Laufe des Schuljahrs durch einen unbeirrt motivierenden Unterricht vergessen zu lassen, wurde nicht erreicht. Nur zwei der fünfzehn SchülerInnen erledigten regelmäßig ihre Hausübungen, drei Schüler verweigerten jegliche Mitarbeit. Der Notendurchschnitt bei Schularbeiten, die fast ausschließlich aus bereits gemeinsam im Unterricht oder zuhause erledigten Aufgaben bestanden und sehr milde korrigiert wurden, lag meistens über 4. Es gab nie sehr gute und nur bei einem Schüler gute Leistungen.

Die Arbeit in der fünften Klasse gestaltete sich aus anderen Gründen sehr schwierig. Die Klasse war aus sehr leistungsschwachen und schwierigen vierten Klassen vollkommen neu zusammengesetzt worden und setzte sich überwiegend aus Kindern zusammen, die von anderen Schulen nicht aufgenommen worden waren.

Von 18 SchülerInnen, die das Schuljahr beendeten, schlossen acht SchülerInnen mit zwei oder deutlich mehr *Nicht Genügend* ab. Vier SchülerInnen hatten über 100 Fehlstunden, einer von ihnen 304. Es gab nur zwei SchülerInnen ohne unentschuldigte Fehlstunden. Die Arbeit in der Klasse war sehr schwierig, da bis auf wenige Ausnahmen von Seiten der SchülerInnen keine Vorbereitung auf den Unterricht stattfand, weshalb keine kontinuierliche Arbeit über mehrere Stunden hinweg möglich war. Die Stimmung in der Klasse, vor allem im zweiten Semester, war häufig sehr negativ und Auseinandersetzungen über fachfremde Themen wie Müll oder Verhalten im Unterricht störten den Unterrichtsablauf und die Motivation auf beiden Seiten zusätzlich.¹

¹ Zwei fünfte Klassen waren in drei Englischgruppen geteilt, mit einer Kollegin wurde sehr eng zusammengearbeitet, Themen, Materialien, Schularbeiten und auch alle Plattformaktivitäten waren in beiden Gruppen dieselben. Die Erfahrungen, die von der Kollegin, einer ehemaligen PFL-Absolventin, in der anderen

2 Durchführung

2.1 Vorbemerkungen

Die Aufgaben, die auf der Plattform zur Verfügung standen, waren vielfältig. In den ersten Klassen handelte es sich um alle Arten von HotPotatoes Übungen, mit denen Grammatik, Vokabel und auch Lesen geübt wurden, Spiele von externen Webseiten, hauptsächlich der Seite des British Council, Hörübungen, Ausspracheübungen und Songs. [Anhang 1, 2]

In der dritten Klasse kamen sehr einfache Webquests dazu und Übungen, die mehr an Individualisierung zuließen, zum Beispiel zu den Units im Buch passenden Texte auf schülergerechten Webseiten, auf die dann in Lernjournalen individuell reagiert werden konnte. [Anhang 3]

In der fünften Klasse wurden ebenso HotPotatoes Übungen angeboten, mit denen Grammatik, Vokabel und Lesen geübt werden konnte. In Anlehnung an Sterns (2008) Überlegungen zu einer förderlichen Leistungsbewertung wurden in der fünften Klasse mit den SchülerInnen zu Beginn des Schuljahres aber auch eigenverantwortliche Leistungsnachweise vereinbart, für die Ideen und Anlässe laufend auf der Plattform zur Verfügung gestellt wurden. Diese konnten von den Lernenden eigenverantwortlich ausgewählt und entsprechend ihren Interessen und Stärken in individuelle Lernprodukte verarbeitet werden. [Anhang 4]

In der fünften Klasse, in der alle SchülerInnen zuhause Zugang zum Internet hatten, wurde ab Beginn des Schuljahres mit Moodle gearbeitet.

Da einige Kinder zuhause keinen Internetzugang hatten, wurde in der dritten Klasse im ersten Semester nur gelegentlich im Unterricht mit Moodle gearbeitet, und zwar wenn der einzige Computerraum der Schule, der zugleich auch den einzigen Beamer beherbergte, frei war. Im zweiten Semester wurde Moodle intensiver eingesetzt, da im neuen Schulgebäude mehr Computerräume zur Verfügung standen und vor allem eine Bibliothek mit großzügigen Öffnungszeiten und ausreichend Computerarbeitsplätzen.

In den ersten Klassen wurde die Arbeit mit Moodle im Dezember begonnen. Die Kinder hatten alle außerhalb der Schule Zugang zum Internet.

2.2 Datensammlung

Es wurden verschiedene Methoden der Datensammlung angewendet. Die Daten waren sowohl qualitativer als auch quantitativer Art.

2.2.1 Fragebogen

In den vier Klassen wurde ein Fragebogen ausgeteilt, um ein möglichst breites Spektrum an Meinungen zu erhalten und einen möglichst umfassenden Eindruck zu gewinnen. Mit den Fragebögen wurde sowohl allgemeinere Information gesammelt – Gründe für die Schulwahl, Wichtigkeit von Englisch, bevorzugte Arbeitsform – als auch Moodle-spezifische Information – was den Lernenden an Moodle gefällt, welche Aufgaben als am nützlichsten empfunden werden, ob Moodle häufiger in den Unterricht eingebunden werden sollte und für welche Bereiche Moodle am besten geeignet ist. [Anhang 5]

Gruppe gemacht wurden, unterschieden sich nicht von den eigenen und wurden auch als vollkommen neu empfunden.

2.2.2 Interviews

Es wurden 14 Interviews mit 15 SchülerInnen geführt², 12 davon in den ersten Klassen, wo sich die LernerInnen bereitwillig zur Verfügung stellten. In der dritten Klasse erklärte sich ein Schüler dazu bereit, ein weiterer, der im ersten Semester die Mitarbeit weitgehend verweigerte und in der Schulnachricht mit Nicht genügend beurteilt wurden, allerdings alle Übungen auf der Plattform gewissenhaft erledigte und deshalb einer interessanter Interviewpartner gewesen wäre, konnte nicht interviewt werden, da er in der Interviewzeit nicht in der Schule war und keine Gelegenheit mehr bestand, das Interview nachzuholen. In der fünften Klasse erklärte sich ebenfalls ein Schüler bereit.

Die Interviews dienten dazu, mehr Information zu den im Fragebogen gestellten Fragen zu erhalten. Da es um das Sammeln detaillierterer Information ging, war es das Ziel, zu Beginn des Interviews einen möglichst freien Fluss an Meinungen zu bekommen, damit Themen und Gedanken auch von den Interviewpartnern ausgehen konnten.

Da angenommen wurde, dass es besonders für jüngere SchülerInnen einfacher ist auf Fragen einzugehen, wurde der Rest des Interviews anhand eines Interviewleitfaden durchgeführt. Nachfragen gestaltete sich nicht ganz einfach, die Bitte um Konkretisierungen und Beispiele oder über Ursachen und Gründe nachzudenken, brachte oft wenig weitere Information.

Es wurde weiters versucht, LernerInnen nach unterschiedlichen Kriterien auszusuchen: schwächere und leistungsstärkere Schüler und Schülerinnen und auch LernerInnen, die Aufgaben gründlicher auf der Lernplattform erledigten als in ihren Heften und Büchern. Den umgekehrten Fall gab es nicht.

2.2.3 Logdaten der Lernplattform

Quantitative Logdaten, die von Lernplattformen in Form verschiedener Berichte zur Verfügung gestellt werden, liefern detaillierte Einsichten und geben Aufschluss über unterschiedliche Aspekte der Plattformbenutzung, wie Häufigkeit und Intensität der Auseinandersetzung. Den LernerInnen war bewusst, dass Plattformdaten von der Lehrperson eingesehen werden können.

2.3 Datenanalyse

2.3.1 Fragebogen

Die Analyse der Antworten des Fragebogens erfolgte über eine Excel Tabelle. Daten konnten damit grafisch und folglich übersichtlicher dargestellt werden. Themen, die sich aus den individuellen Kommentaren entwickelten, wurden auf Ähnlichkeiten überprüft und mit Codes bzw. Memos versehen.

2.3.2 Interviews

Alle Interviews wurden aufgenommen und transkribiert. Wie von Creswell (2003) und Taylor und Bogdan (1998) empfohlen, wurden Memos zu Themen, die außerhalb der Fragen aufkamen, notiert. Eine Excel-Tabelle wurde als Datenbank verwendet, um Textsegmente entsprechend der Interviewfragen und den neu hinzugekommen Memos bzw. Codes anzuordnen.

2.3.3 Logdaten der Lernplattform

Die von Moodle zur Verfügung gestellten Daten wurden kontinuierlich während des

² Zwei Schüler der ersten Klasse wollten gemeinsam befragt werden.

Schuljahres ausgewertet. Sie wurden einerseits zur Leistungsfeststellung herangezogen, wobei die Form mit den SchülerInnen vereinbart war. So spielten zum Beispiel erreichte Punktezahlen keine Rolle, besonderer Einsatz, wie zum Beispiel die Erledigung freiwilliger Extraaufgaben oder ein mehrmaliges Bearbeiten von Aufgaben, bei denen noch bessere Ergebnisse erzielt werden konnten, wirkten sich positiv auf die Note aus. Andererseits ist eine regelmäßige Auswertung der Logdaten auch wichtig, da sie die laufende Arbeit auf der Plattform steuert. Das von der Lernplattform ausgegebene Feedback liefert sehr übersichtlich genaue Hinweise, wo zusätzliche Erklärungen und Übungen notwendig sind.

3 Ergebnisse

3.1 Fragebogen

Die Ergebnisse waren wenig überraschend. Die Antworten zu den Arbeitsformen entsprachen weitgehend den Beobachtungen. In einer ersten Klassen (1A) fanden bis auf vier SchülerInnen alle die Freiarbeit, die auf Grund des Vorhandenseins von Computerarbeitsplätzen und Arbeitstischen immer in der Bibliothek stattfand, als die profitabelste Art zu lernen, wobei eine/r von den vier explizit die Bibliothek nannte. In der 1E-Klasse wurde die Gruppenarbeit am häufigsten als die Arbeitsform gesehen, bei der am meisten gelernt wurde. Das gemeinsame Arbeiten an einem Thema wurde von niemand aus den ersten Klassen als die profitabelste Form gesehen.

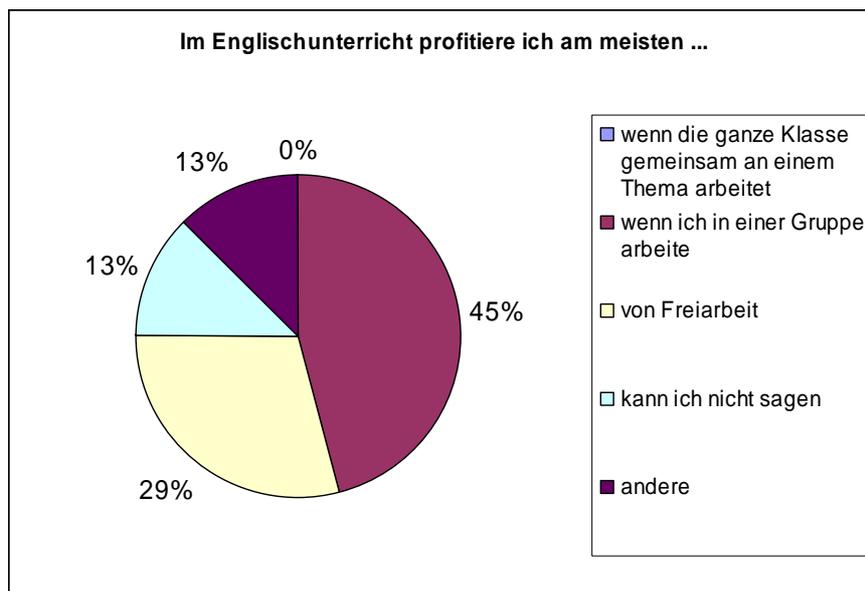


Abb. 1: Fragebogenergebnis 1E-Klasse

Die Antworten zu Moodle deckten sich auch mit den gemachten Beobachtungen. Die Frage, wie hilfreich Moodle für das eigene Lernen ist, beantworteten in der ruhigeren 1A-Klasse 31% mit „sehr hilfreich“ und 69% mit „manchmal hilfreich“, in der unruhigen 1E-Klasse 53% mit „sehr hilfreich“, 42% mit hilfreich, ein/e Schüler/in befand, die Arbeit mit Moodle „bringt mir nichts“.

Von den Mehrfachantworten, die auf die Frage, was den Lernenden an Moodle gefällt, möglich waren, wurde in beiden Klassen insgesamt von mehr als einem Drittel „dass ich am Computer sitzen kann“ gewählt. Ein Viertel kreuzte „dass ich von den anderen weniger

gestört werde“ an. Bei den eigenen Antworten merkten zwei an „nichts schreiben zu müssen“.

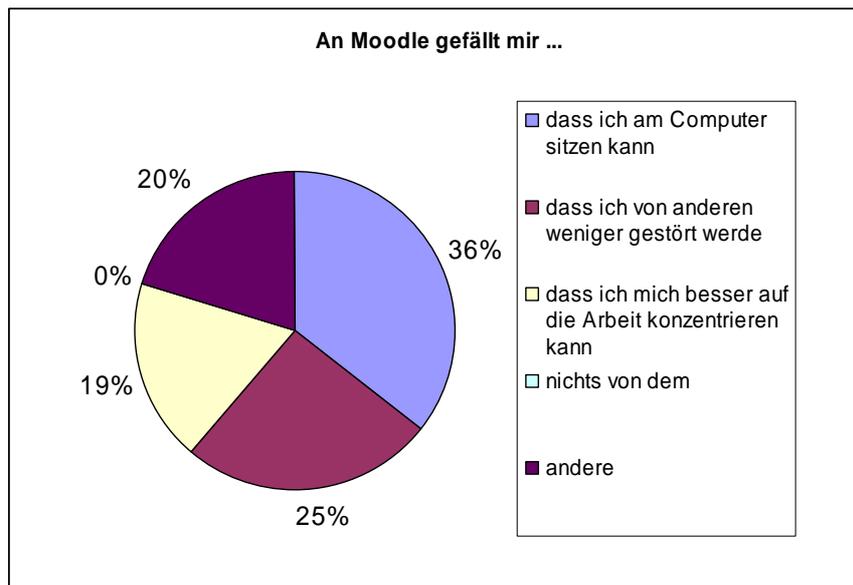


Abb. 2: Fragebogenergebnis 1A- und 1E-Klasse

Die Frage, ob die Aussage „Moodle sollte häufiger in den Unterricht eingebaut werden“ die eigene sein könnte, dürfte allerdings nicht immer richtig verstanden worden sein. Drei LernerInnen der ersten Klassen, die sich diese Aussage nicht zuschrieben, merkten bei den individuellen Kommentaren an, dass es „toll“ ist, und dass „ich mehr mit Moodle machen will“. Insgesamt konnte sich allerdings in beiden ersten Klassen ein Großteil der LernerInnen die Aussage als die eigene vorstellen (18 von 19 LernerInnen bzw. 13 von 16 LernerInnen).

Beide Klassen fanden außerdem mehrheitlich, dass Moodle am besten im Unterricht eingesetzt werden soll (15 von 19 Befragten, 11 von 16).

Kreuzworträtsel wurden von 19 SchülerInnen der ersten Klassen als beliebteste Form der Aufgaben erwähnt, Matching exercises, Spiele und Chatten wurden auch häufig explizit genannt, in vielen Fällen wurde auch nicht unterschieden und mit „alle“ geantwortet.

Individuelle Kommentare waren insgesamt sehr positiv. Anmerkungen beinhalteten immer wieder das Wort cool, zum Beispiel „cool, sehr cool und hilfreich“, bezogen sich auch auf den Unterhaltungswert, zum Beispiel „hilft und macht Spaß“, „sehr lustig“ oder schlossen die Aufforderung ein, mehr mit Moodle zu tun: „mehr Moodle“, „Gehen Sie öfter mit uns auf Moodle“. Es gab nur einzelne Anmerkungen, die weniger positive waren, wie zum Beispiel die vorsichtige Warnung „nicht zu oft, sonst wird es langweilig“ oder „es nervt, wenn Übungen nicht funktionieren“.

Die dritte Klasse ging mit Zustimmung deutlich zurückhaltender um. Schon die Gründe für den Schulbesuch fielen auffallend weniger positiv aus. Sechs von elf SchülerInnen, die die den Fragebogen ausfüllten, gaben an, in der Schule zu sein, weil sie „die nächste“ war, die einzige war, von der sie aufgenommen wurden, oder es die bessere Wahl als die Hauptschule war.

Fast zwei Drittel allerdings empfanden die Arbeit auf Moodle als wenigstens „manchmal hilfreich“.

Antworten auf die Frage nach der profitabelsten Arbeitsform ließen keine besonderen Vorlieben erkennen, Antworten auf die Frage nach der nützlichsten Art der Aufgaben ebenso wenig.

Nur vier LernerInnen fanden, dass Moodle häufiger in den Unterricht eingebaut werden sollte. Sieben LernerInnen empfanden Moodle als am besten geeignet für den Einsatz im Unterricht.

In den individuellen Kommentaren wurde Moodle als „*langweilig*“, „*zu schwierig*“, „*abwechslungsreich*“ und „*manchmal hilfreich*“ bezeichnet.

In der 5. Klasse waren die Ergebnisse erwartungsgemäß wenig positiv, abgesehen von dem Umstand, dass 14 von 15 Befragten Englisch als sehr wichtig bzw. wichtig für ihre Ausbildung und ihr späteres Leben empfanden. Drei SchülerInnen gaben explizit als Grund für die Schulwahl an, dass sie von anderen Schulen nicht genommen wurden: „*Reithmann [Gymnasium in Innsbruck, Anmerkung] hat mich nicht aufgenommen – 2. Wahl*“]. Nur drei von 15 LernerInnen befanden, dass die Aussage „Moodle sollte häufiger in den Unterricht eingebaut werden“ die eigene sein könnte. Allerdings wurde immerhin von mehr als der Hälfte der LernerInnen (57%) Moodle wenigstens manchmal als hilfreich beim Lernen empfunden. Auffällig war, dass neun LernerInnen Moodle am besten geeignet für (freiwillige) Extraarbeit fanden, wofür es zwar am häufigsten eingesetzt, aber nicht im erwarteten Ausmaß genutzt wurde.

Bei Fragen nach der profitabelsten Arbeitsform und den Vorteilen der Plattformarbeit („An Moodle gefällt mir ...“) waren die Antworten gleichmäßig verteilt und ließen keine Vorlieben oder Tendenzen erkennen.

Antworten auf die Frage nach der nützlichsten Art der Aufgaben betrafen alle Formen, Grammatikübungen, Vokabelübungen, Leseaufgaben, Hörübungen. Ein Befragter merkte an, dass Hörübungen ohne konkrete Aufgabe wenig sinnvoll sind. Diese waren allerdings als Ausspracheübungen gedacht, worauf im Unterricht immer wieder deutlich hingewiesen worden war.

Die Frage „Was kannst du zu Moodle noch sagen? Was sollte deine Lehrerin dazu noch wissen“ wurde nicht immer auf ganz nachvollziehbare Weise beantwortet:

„Moodle ist kein gutes Programm, da die Passwörter nie funktionieren.“³

„Ich finde Moodle nicht gut, weil ich mit Moodle nicht arbeiten kann.“

„Moodle ist sehr unübersichtlich und man weiß nie was man als nächstes machen soll.“

3.2 Interviews

Die Interviews waren ausschließlich sehr positiv. Bei den LernerInnen aus den ersten Klassen deckten sich die Ergebnisse mit denen der Fragebögen. In der dritten Klasse erklärte sich nur ein Schüler, der Moodle sehr positiv gegenüberstand, zu einem Interview bereit, in der fünften Klasse wurde nach einer Klassenkonferenz und mehreren unangenehmen Gesprächen und Situationen im Unterricht nur mehr ein (sehr leistungsschwacher) Schüler befragt, dessen

³ Der Moodleadministrator der Schule unterrichtete auch Mathematik in der Klasse und stellte seine Emailadresse gleich zu Jahresbeginn zur Verfügung mit der Aufforderung, sich bei technischen Problemen auch außerhalb der Unterrichtszeit zu melden.

Logdaten regelmäßige Plattformarbeit anzeigen.

Detailliertere Aussagen in den Interviews lieferten zusätzliche Information zu den Antworten, die bereits im Fragebogen gegeben worden waren.

Zwei Schüler aus den ersten Klassen, die häufig ihre Hausübungen und Hefte nicht bei sich hatten und ihre Hefte auffallend unübersichtlich führten, fanden gut, dass man mit Moodle nichts vergessen kann:

„... da gibt es kein Heftvergessen und der Computer ist übersichtlicher; viel deutlicher, weil im Heft ist es oft unleserlich, da kann man nicht mehr damit lernen, am Computer kann man gut lernen“.

Zwei weitere Aussagen bezogen sich darauf, dass die Kinder nicht gerne schön und mit Füllfeder, sondern lieber mit „Tasten“ schreiben und deshalb die Arbeit am Computer bevorzugen.

Dass es besser sei, vor dem Computer zu sitzen und Übungen zu machen als „in ein Buch zu starren“ wurde von einer sehr leistungsschwachen Schülerin erwähnt. Die Möglichkeit vor einem Computer zu sitzen wurde aber auch von fast allen leistungsstärkeren Befragten als Vorteil genannt.

Ein Grund für den häufigeren Einsatz von Moodle im Unterricht war für drei SchülerInnen, dass es gut ist, die Lehrerin in der Nähe zu haben für eventuelle Fragen, ein weiterer, wichtigerer, dass *„Freunde da sind zum Zusammenarbeiten“*. Während für einige SchülerInnen offensichtlich auch bei der Arbeit auf der Lernplattform der kommunikative Aspekt wichtig war, fanden andere, dass es bei der Arbeit mit Moodle deutlich ruhiger ist und man sich besser konzentrieren kann: *„in der Schule ist man bei Moodle weniger gestört als bei Partnerarbeit.“*

Chatten als beliebte Aktivität auf Moodle wurde von fünf LernerInnen erwähnt. Da hauptsächlich auf Deutsch gepochelt wurde, wurde es allerdings auch von zwei LernerInnen als negativer Aspekt in der Arbeit mit Moodle erwähnt, entweder weil es andere tun oder weil man selbst betroffen ist: *„Ein Problem ist, dass man Lust aufs Chatten kriegt. Das ist so anlockend.“*

Trotzdem fanden alle Befragten aus der Unterstufe, dass der Unterricht ein geeigneter Ort für die Arbeit auf Moodle ist, wobei für drei keinerlei Präferenz für die Moodlearbeit daheim oder in der Schule bestand. Nur für den Schüler aus der fünften Klasse war es wichtig, Moodle außerhalb der Schule einzusetzen, zum selbständigen Lernen daheim, *„in der Schule bringt der Lehrer einem was bei.“*

3.3 Logdaten

Daten, die aus den Fragebogen und den Interviews gesammelt wurden, wurden mit den laufend von der Plattform gewonnenen, quantitativen Logdaten trianguliert.

Der Enthusiasmus, mit dem die Mehrheit der SchülerInnen aus den ersten Klassen die Vorteile der Plattform schilderten und mehr Moodle im Unterricht forderten, deckte sich weitgehend, aber nicht immer ganz mit den Berichten. Freiwillige Extraaufgaben, auch wenn es sich dabei um Spiele handelte, wurden nicht immer gemacht, ebenso wurden auch immer

wieder Pflichtaufgaben übersehen. Jedenfalls deckten sich in zwei eher auffälligen Fällen die im Interview gemachten Aussagen mit den Plattformdaten. Zwei SchülerInnen aus einer ersten Klasse, deren erste Englischschularbeit trotz aller ersten Schularbeiten entgegengebrachter Nachsicht mit Nicht genügend beurteilt werden musste, verbrachten sehr viel Zeit auf der unmittelbar nach der Schularbeit und kurz vor den Weihnachtsferien eingeführten Plattform. Beide SchülerInnen konnten ihre Leistungen deutlich verbessern, eine von ihnen bereits bei der nächsten Schularbeit, nach der sie ihre Plattformaktivität auch wieder deutlich verringerte, worauf sie auch im Interview hinwies. Der zweiten Schülerin, die im Unterricht erhebliche Probleme hatte sich zu konzentrieren und im Interview den Hauptvorteil von Moodle darin sah, nicht immer in „ein Buch starren“ zu müssen, gelang es trotz kontinuierlicher und konsequenter Arbeit auf der Plattform zwar erst gegen Ende des Schuljahres deutliche Fortschritte zu machen, die Mutter wies aber wiederholt in Sprechstunden auf die Wichtigkeit der Plattformarbeit für Selbstvertrauen und Motivation hin.

Die quantitativen Logdaten sind sehr zuverlässig, allerdings auch weniger aussagekräftig als die gesammelten qualitativen Daten, vor allem da die Interviews erst sehr spät geführt wurden und in den dritten und fünften Klassen nur mehr wenige Interviewpartner zur Verfügung standen: in der dritten Klasse aus Zeitknappheit, weil mögliche Partner nicht an der Schule oder Stunden durch Projekte blockiert waren, in der fünften weil die Atmosphäre in der Klasse zu diesem Zeitpunkt nicht mehr geeignet schien.

4 Diskussion

An die von Schrack (2009, p. 24) im Rahmen eines bmukk eLearning Contentprojekts gemachte Erfahrung, dass Lernplattformen einen förderlichen Beitrag zur Selbstorganisation von Lernern beitragen können, erinnerten auch Beobachtungen in der Arbeit mit den Unterstufenklassen.

LernerInnen, leistungsschwächere und leistungsstärkere, die Schwierigkeiten hatten sich im Unterricht zu organisieren und Hefte, Bücher und andere Arbeitsunterlagen bei sich zu haben oder zu finden, erledigten Aufgaben auf der Lernplattform deutlich konsequenter. Die übersichtliche und benutzerfreundliche digitale Lernumgebung erlaubt es weniger organisierten LernerInnen zudem, einen Überblick über bereits gemachte Übungen und erreichte Leistungen zu bewahren. Ein Schüler, dem nicht gemachte Übungen im Buch und Heft nicht auffielen oder einfach nichts ausmachten, war sich während des Interviews des Ausmaßes seiner erledigten Plattformübungen und der erreichten Ergebnisse sehr wohl bewusst. Das Moodle-Feedback, in Form des eigenen Lernberichts, scheint ein deutliches Signal an LernerInnen darüber geben zu können, welche Inhalte bereits besser verstanden wurden als andere.

Kossmeier (2009, S. 59) sieht die Selbstkontrolle in Übungsphasen als einen wesentlichen Aspekt eigenständigen Lernens. Auf die Frage, wie hilfreich Moodle für das eigene Lernen ist, erwähnte die Mehrheit der InterviewpartnerInnen die Möglichkeit, Übungen auf der Plattform so oft zu wiederholen, bis das Feedback den eigenen Erwartungen entsprach, und sie auch vor den Schularbeiten noch einmal zu wiederholen. Die Aussagen wurden als positiv gewertet. Trotzdem müssen sie auch als Anlass für Überlegungen gesehen werden, wie einer möglichen „teaching to the test“-Gefahr entgegengewirkt und einer wenig eigenständigen „learning for the test“ Philosophie von Seiten der SchülerInnen ein breites Angebot verschiedener Aufgaben gegenübergestellt werden könnte, das Eigenständigkeit nicht nur

beim Wiederholen von Übungen, sondern auch in anderen Bereichen fördert.

Laut Stern (2010) kann „[v]orsichtiges Feedback das Stärken anerkennt und zum Weiterlernen anspricht“, vielleicht zu Lernfortschritten führen, „vielleicht aber auch nicht“. Eine förderliche Lerndiagnose, die von Stern als Kombination von positiver Rückmeldung und daraus resultierenden Vorschlägen besteht, kann erst durch weitere individualisierende Angeboten von Seiten der Lehrperson zustande kommen.

Salner-Gridling (2009, p. 122) weist in ihrer Publikation zu individuellem Lernen auf die von Krainer, Posch und Stern erwähnten Spannungsfelder des Unterrichts hin, von denen eines das der Pflege traditioneller und moderner Kulturtechniken ist. In den Interviews sahen mehrere Befragte als Vorteil von Moodle, nicht mehr mit der Hand schreiben zu müssen. Es scheint allerdings wichtig, neben der Arbeit auf der Plattform auch traditionelle Techniken, wie eben die des Schreibens, zu üben und die Gründe dafür den Lernenden auch zu vermitteln. Die Aussage eines Schülers, dass er sich von Moodle erhofft, „*ein bisschen von den Schreibhausübungen weg*“ zu kommen, sollte wiederum Anlass für Überlegungen bezüglich eines Einsatzes der Plattform sein, der zusätzlich zu bequemen und manchmal vielleicht auch eher mechanisch zu erledigenden Übungen genug Raum für aktives Lernen zur Verfügung stellen muss.

Ein erfreuliches Detail an der Arbeit mit Moodle waren die Anwesenheitszeiten von LernerInnen auf der Plattform. Einige SchülerInnen der ersten Klasse waren in den Weihnachts-, Semester- und Osterferien regelmäßig auf der Plattform. In den ersten 14 Tagen der Sommerferien haben sich bereits sechs SchülerInnen einer ersten Klasse mindestens einmal auf Moodle eingeloggt. Eine sehr gute Schülerin war sogar am 24. Dezember online. Übungen, die für den gemeinsamen Unterricht am Montag bereits am Sonntag auf die Plattform hochgeladen worden waren, wurden von einigen LernerInnen unverzüglich erledigt. Ebenso erfreulich war, dass die von Moodle zur Verfügung gestellte Mitteilungsfunktion immer wieder genutzt wurde. LernerInnen schickten Nachrichten, um Aufgaben zu klären oder einfach Kontakt aufzunehmen, häufig an Abenden, Wochenenden oder in Ferien.



Abb. 3: Mitteilung an die Kursleiterin

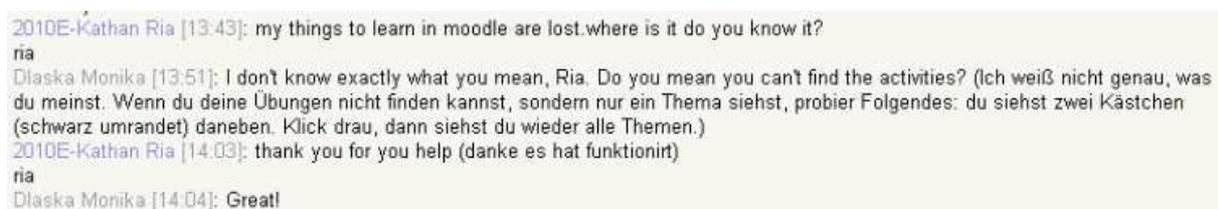


Abb. 4: Mitteilung an die Kursleiterin



Abb. 5: Mitteilung an die Kursleiterin

Die Mutter einer sehr gute Schülerin lobte den Plattformeinsatz ihrer Tochter sogar in einem Email: „[...]“, mit dieser „Moodle-Plattform“ haben Sie den Vogel abgeschossen, Lea ist ganz versessen darauf! Toll! Jetzt streiten wir uns um Papas Laptop!

Plattformpräsenz und das Erledigen von Übungen resultieren natürlich nicht automatisch in Leistungszuwächsen. Wie auch bereits erwähnt, zeigten die Plattformberichte, dass immer wieder Übungen nicht gemacht wurden, nach der letzten Schularbeit in einem enttäuschenden Ausmaß, oder freiwillige Aufgaben von den Lernern daheim nicht angesehen wurden, auch wenn es sich dabei um Spiele handelte, die ihnen im Unterricht offensichtliches Vergnügen bereiteten. Dies überraschte allerdings nicht. Wie in anderen Lernumgebungen wird Arbeit, auch in etwas anderer Form, als nicht unbedingt angenehm empfunden und LernerInnen müssen auch in einem digitalen Umfeld immer wieder motiviert werden, offensichtlich auch mit Nachdruck, sich aktiv mit Lerninhalten auseinanderzusetzen.

„Die Medien bieten neue Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten an, aber es liegt in der Freiheit des Individuums, diese Werkzeuge zu nutzen oder nicht“, wie Schulmeister (2009, S. 148), der der Frage nach der Existenz einer Net Generation und dem Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen nachgeht, feststellt. Das gilt natürlich auch für Lernplattformen. Sowohl in der dritten als auch in der fünften Klasse waren die Beschäftigung mit und die Begeisterung für die Lernplattform deutlich geringer ausgeprägt. Es gab allerdings auch positive Erfahrungen im Umgang mit der Lernplattform. Zum Beispiel vermittelten die Lernjournaleinträge der dritten Klasse, in denen auf durch die Plattform zur Verfügung gestellte Inhalte reagiert wurden, den Eindruck, dass in diese Richtung weitergearbeitet werden sollte.

In der fünften Klasse waren die Erfahrungen mit der Lernplattform immerhin nicht negativer als Beobachtungen in der nicht-digitalen Lernumgebung.

Im unerwarteten Umfeld der fünften Klasse stellte der Einsatz von Moodle sicher eine Überforderung dar. Dies schien einerseits in technischer Hinsicht der Fall zu sein, worauf Anmerkungen auf den Fragebögen schließen ließen, die sich auf die vermeintliche Unübersichtlichkeit der Plattform bezogen, und worauf ebenso der Umstand hinwies, dass LernerInnen auch in gemeinsamen Moodlestunden nicht mitarbeiten konnten, da sie ihr Passwort zum wiederholten Mal vergessen und auch nirgends vermerkt hatten. Andererseits waren wohl auch die auf der Plattform zur Verfügung gestellten Lerninhalte gemessen am Leistungsstand der Klasse zu schwierig. Die SchülerInnen konnten außerdem den am Jahresbeginn gemachten Vereinbarungen wenig abgewinnen, da offensichtlich ein geringes Bedürfnis bestand die Leistungen zu verbessern. Wer auch nur ein Minimum an Arbeit erledigte, hob sich ohnehin schon deutlich hervor. Außerdem wurden Schularbeiten ernster als andere Leistungsnachweise genommen, obwohl ihnen in der Leistungsbewertung

keineswegs eine übergeordnete Bedeutung zukam. Die negative Stimmung, die trotz gegenteiliger Bemühungen von Seiten der Lehrperson in der Klasse herrschte, trug auch nicht dazu bei, dass LernerInnen die Arbeit auf der Plattform als motivierend und individualisierend wahrnahmen.

Was also die Beantwortung der Forschungsfrage betrifft, so wird durch die gesammelten Daten der Eindruck unterstützt, dass zumindest in den Lernumgebungen der diesjährigen ersten Klassen, in denen Voraussetzungen und Erwartungshaltungen einander weitgehend entsprachen, der Einsatz einer Lernplattform so motivierend sein kann, dass Lernbereitschaft gefördert wird.

Erfolgsfaktoren für schwierigere Klassen müssen erst gefunden werden. Für die ersten Klassen scheinen es ansprechende Übungsformen wie Kreuzworträtsel oder auch Spiele zu sein. Die Beliebtheit des Chatters dient als Hinweis, dass kommunikative Elemente der Lernplattform wie Wikis, Blogs und Foren die Lernumgebung attraktiver machen können. Diese scheinen auch aus einem anderen Grund notwendig. Gemäß einer Annahme konstruktivistischer Lerntheorien (Wolff, 1997, zitiert von Flöry, 2009, S. 21), beinhaltet neues Wissen „die Umstrukturierung bereits vorhandenen Wissens. Der soziale Kontext, die soziale Interaktion sind (insofern) beim Lernenden von ausschlaggebender Bedeutung.“

5 Ausblick

Die Moodlearbeitsphasen im Unterricht, in denen Lernende äußerst konzentriert alleine oder je nach Lernprodukt auch im Austausch mit anderen arbeiteten, liefern genügend Anhaltspunkte und Gründe, intensiv an der Forschungsfrage weiterzuarbeiten. Vor allem der Umstand, dass während dieser Phasen Verantwortung in sehr hohem Ausmaß an die Lernenden abgegeben werden konnte und die Lehrerinnenrolle sich darauf beschränkte, mit Rat und Hinweisen zur Seite zu stehen, wurde als positiv empfunden. Die Arbeit mit der Lernplattform kann auf jeden Fall dazu beitragen, die „herkömmliche Lehrerdominanz“ (Klippert 2001, S. 35) erheblich zu reduzieren und die Rolle der Lehrperson stärker in Richtung „Moderator, Lernorganisator und Lernberater“ zu verändern.

Schrack (2009) zitiert die von Brügelmann empfohlene Individualisierung des Unterrichts, die nicht von der Lehrperson, also von oben, kommt, sondern von unten und in der Lernende die Wahl zwischen Aufgaben und Formen der Auseinandersetzung haben. Auch wenn dies in der fünften Klasse nicht gelungen ist, ist ein nächster wichtiger Schritt herauszufinden, wie es gelingen kann. Nach Herzig und Grafe ist vor dem Hintergrund jeden Unterrichtsfachs zu bedenken, „welche außerschulischen kulturellen Praxen der SchülerInnen für das fachliche Lernen von Bedeutung sind“ (2010, S. 125) In zwei siebten Klassen der früheren Schule wurde der Gedanke bereits umgesetzt und es wurden sehr positive Ergebnisse mit Blogs erzielt, in denen eine aktive, eigenständige Auseinandersetzung mit der Fremdsprache stattzufinden schien.

Die aktuellen Erfahrungen könnten auch den Schluss nahelegen, dass Voraussetzungen wie Umgang mit Lernplattformen oder vorhandene Fähigkeiten eigenständig zu lernen – beziehungsweise das Fehlen dieser – zu wenig berücksichtigt wurden. Unter besonderer Berücksichtigung vor allem eines der Merkmale für „effektives, selbst gesteuertes Lernen“, nämlich Individualisierung (Stary/Auinger, 2005, zitiert von Laner, 2010, S. 91), müssen vielleicht zuerst individuelle Voraussetzungen einzelner Lerner oder ganzer Klassen auf ihre Plattformtauglichkeit überprüft und entsprechend vorbereitet werden.

6 Literatur

- ALTRICHTER, H. und POSCH, P. (2007) *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- ASTLEITNER, H. (2002) *Prinzipien guten Unterrichts. Forschungsergebnisse für eine kognitiv, motivational und emotional wirksame Unterrichtspraxis*. [online] BMBWK: Wien. http://www.qis.at/material/astleitner_unterrichtsqualit%C3%A4t.pdf [letzter Zugriff am 19. Juli 2011]
- CRESWELL, J. W. (2003) *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. 2nd ed. Thousand Oakes, CA: Sage.
- FLÖRY, P. (2007). *Physik: „Kraftwerke“ an der Bundes-Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Innsbruck*. Unveröffentlichtes Portfolio. Pädagogisches Institut des Bundes in Wien: Akademielehrgang eLearning-Didaktik.
- HERZIG, B. und GRAFE, S. (2010) Digitale Lernwelten und Schule. In Hugger, K-U. und Walber, M. (Hrsg.) *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag. S. 115 – 127.
- LANER, C. (2010) Lernen im Sinne von Eigenkonstruktion mit didaktisch strukturierten Lernplattformen. In Eichelberger, H., Laner, C. u.a. (Hrsg.) *Unterrichtsentwicklung via eLearning*. München: Oldenbourg. S. 87 – 96.
- KLIPPERT, H. (2001) *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht*. 4., unveränderte Aufl. Weinheim: Beltz.
- KOSSMEIER, E. (2009) *Einzelnen gerecht werden. Chancen und Herausforderungen für einen Unterricht in heterogenen Klassen*. Linz: Pädagogische Hochschule OÖ.
- KRAINER, K. und POSCH, P. Hrsg. (1996) *Lehrerfortbildung zwischen Prozessen und Produkten. Hochschullehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“ (PFL): Konzepte, Erfahrungen und Reflexionen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- SALNER-GRIDLING, I. (2009) *Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren*. Wien: ÖZEPS.
- SCHRACK, C. (2009) eLearning als Chance zur Individualisierung des Lernens? Individualisierung und Sozialisierung im kollaborativen eLearning. In Schrack, C. und Nárosy, T. (Hrsg.) *Individualisieren mit eLearning. Neues Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften*. [online] Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17846/eindividualisierung2009.pdf> [letzter Zugriff am 19. Juli 2011]
- SCHULMEISTER, R. (2009) *Gibt es eine »Net Generation«? Erweiterte Version 3.0*. [online] Hamburg: Universität Hamburg, Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung. [online] Hamburg: Universität Hamburg, Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung. http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/schulmeister_net-generation_v3.pdf [letzter Zugriff am 19. Juli 2011]

STARY, C. (2010) Unterrichtsentwicklung in mathematisch begründeten eLearning-Umgebungen. In Eichelberger, H., Laner, C. u.a. (Hrsg.) *Unterrichtsentwicklung via eLearning*. München: Oldenbourg, S. 11 – 24.

STERN, T. (2008) *Förderliche Leistungsbewertung*. Salzburg: ÖZEPS.

STERN, T. (2010) Leitartikel "Schule reformieren". *Cool Impulszentrum: Newsletter 03/10*. [online] <http://www.cooltrainers.at/index.php?id=481> [letzter Zugriff am 19. Juli 2011]

TAYLOR, S. J. und BOGDAN, R. (1998) *Introduction to Qualitative Research Methods. A Guidebook and Resource*. 3rd ed. New York: Wiley & Sons.

7 Anhang

Anhang 1 Aufgabenbeispiele Moodle 1. Klassen

8		<input type="checkbox"/>
Half term Exercises		
Not a lot, sorry folks, but I am at our school every day to try and get the library up and running.		
<ul style="list-style-type: none"> Days and months Months A classroom Dates Possessive pronouns Present tense -s or -es or nothing? Fill in the correct form of the verb.		
9	Revision: The Alphabet Practise and become a really good speller 😊 And become a really good talker!	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> The alphabet Pronunciation		
10	Unit 8 <ul style="list-style-type: none"> -s or no -s? Fill in the correct form of the verb and the correct pronoun. Possessive 's: ' or 's Prepositions: in or on? Days, months and seasons Time Pronunciation: Coursebook p. 40	<input type="checkbox"/>
11	The alphabet Practice <ul style="list-style-type: none"> Alphapets 1: read Alphapets 1: listen Alphabet song 1 Alphabet song 2	<input type="checkbox"/>

Anhang 2 Beispiele Games and activities British Council, 1. Klassen

Instructions

BRITISH COUNCIL Numbers

O N T W E N T Y U C
N E E T R I H T A S

Instructions

Read the clues then find ten words hidden in the grid. Click and drag across the word to highlight it.

The word could be upwards, downwards, across, backwards or diagonal.

When you have found the ten words in the nuzzle, click on 'Check Answers' to check

START

V B I F L N J N M I

Clue 1 Clue 2 Clue 3 Clue 4 Clue 5
Clue 6 Clue 7 Clue 8 Clue 9 Clue 10

Timer: 17 sec

Help Instructions Reset **Check Answers** See Answers

www.britishcouncil.org/learnenglishkids © British Council

Anhang 3 Aufgabenbeispiele Moodle 3. Klasse

Themen dieses Kurses	
 Nachrichtenforum	
1	Extra activities <input type="checkbox"/>
1	BBC World News for Schools Listen and read the text (transcript). Then try and read along. Don't worry about the words you don't know. Try and guess them or look them up in a dictionary. Finally, write down five words or phrases you like or would like to remember (in your learning journals or exercise books) and learn two sentences by heart.  World News for Schools 3 June Listening  World News for Schools 3 June
2	Unit 11 <input type="checkbox"/>
1	Some exercises: modals and past continuous
2	Some activities on schools
3	Go to the News Website. Pick a story you find interesting and in our next lesson talk about it for one minute. If you are not sure about how to pronounce a word, check with your teacher or an online dictionary.  Past simple or past continuous  Fill in past simple or past continuous.  Modals - Here are some school rules. Match the halves of the sentences to make the school rules.  Fill in for or since  Schools 1  Schools 2  News Website
3	Unit 10 Take it from us! <input type="checkbox"/>
	Some practice for you - take it from me! 😊  Fill in the correct relative pronoun.  Fill in the correct relative pronoun, who or which.  Passive: present and past tense  Conditional: Write the verbs in the correct tense.  Fill the gaps with the missing words.  Read the text and choose the correct answers.

Anhang 4 Aufgabenbeispiele Moodle 5. Klasse

2 Extra activities □

1 Words in the news: read the news story, listen to it and practise saying the words.
Then summarise the story in your own words and note down the five most useful words or phrases. Talk about it in class.

2 BBC World News for Schools
Listen and read the text (transcript). Then try and read along. Don't worry about the words you don't know. Try and guess them or look them up in a dictionary. Finally, write down five words or phrases you like or would like to remember (in your learning journals or exercise books) and learn two sentences by heart.

-  Words in the news: Destruction of smallpox virus delayed
-  Words in the news: Report Destruction of smallpox virus
-  Words in the news: Words Destruction of smallpox virus
-  World News for Schools 3 June Listening
-  World News for Schools 3 June

3 Reading Portfolio: Otherwise Pandemonium □

-  Otherwise Pandemonium by Nick Hornby
-  Reading Portfolio
-  Feedback form
-  Self-assessment form
-  Newspaper stories
-  Book reports

4 Unit 6 It takes all sorts □

Honesty - how important is it to you? After you have answered that question for yourself read the article "Men are bigger liars than women" and do the following tasks:
Find five comparisons in the article and write them down.
Find five words/phrases you have learnt this year and write them down.
Find five words/phrases that are new and useful write them down.

There is also an exercise about appearance and a reading comprehension (Brad Pitt).

-  Listening: Honesty
-  Article "Men are bigger liars than women"
-  Vocab describing people
-  Reading Brad Pitt
-  Brad Pitt: Find the words in the text that mean the same as these words and phrases.
-  Decide whether the following statements are true (T) or false (F), or if the text doesn't determine (D).
-  Based on the language in the text, decide whether the following sentences are C (correct) or I (incorrect).
-  Key Workbook Unit 6, Revision 5 - 6

5 Unit 5 The Space Race □

Anhang 5 Fragebogen

Warum gehst du in diese Schule:

.....

Kreuze die Aussage an, die deiner Meinung am nächsten kommt:

- Englisch ist sehr wichtig für meine Ausbildung und mein späteres Leben
- Englisch ist wichtig für meine Ausbildung und mein späteres Leben
- Englisch ist weder wichtig noch unwichtig für meine Ausbildung und mein späteres Leben
- Englisch ist ganz unwichtig für meine Ausbildung und mein späteres Leben

Kreuze die Antwort an, die am ehesten auf dich zutrifft:

Im Englischunterricht lerne ich am meisten ...

- wenn die ganze Klasse gemeinsam an einem Thema arbeitet
- wenn ich in einer Gruppe arbeite
- von Freiarbeit
- kann ich nicht sagen
-

Kreuze die zutreffende Antwort an:

Die Arbeit auf Moodle

- ist für mein Lernen sehr hilfreich
- ist für mein Lernen manchmal hilfreich
- bringt mir nichts

Kreuze die zutreffenden Antwort an (es sind auch mehrere Antworten möglich!)

An Moodle gefällt mir

- dass ich am Computer sitzen kann
- dass ich von den anderen weniger gestört werde
- dass ich mich besser auf die Arbeit konzentrieren kann
- nichts von dem
-

Welche Art der Aufgaben haben dir auf Moodle am besten gefallen?

.....
.....

„Moodle sollte häufiger in den Unterricht eingebaut werden.“ Diese Aussage

- könnte von mir stammen
- nicht von mir stammen

Wo ist es deiner Meinung nach am besten mit Moodle zu arbeiten?

- Hausaufgaben
- im Unterricht
- (freiwillige) Extraarbeit
-

Was kannst du zu Moodle noch sagen? Was sollte deine Lehrerin dazu noch wissen? Notiere bitte, was dir dazu einfällt.

.....
.....