



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen
kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert
Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



WORDS FROM OUR SOUL – WHEN STUDENTS TURN INTO AUTHORS

ID 859

Michaela Oberlechner, MA

HS Kirchberg in Tirol

Kirchberg in Tirol, Mai, 2013

Inhaltsverzeichnis

1	AUSGANGSSITUATION	4
1.1	Institution	4
1.2	Ausgangslage: Projektverantwortliche Lehrkraft	4
2	SCHREIBPROJEKT „WORDS FROM OUR SOUL“	5
2.1	Organisatorische Rahmenbedingungen	5
2.2	Startszenario „ <i>writing journals</i> “	5
2.3	Schreibworkshop	5
2.3.1	Ziele des Schreibworkshops	6
2.3.2	Erarbeitung von Textsorten	6
2.3.3	Themenfindung	8
2.3.4	Zeitlicher Ablauf	9
2.3.5	Schreibprozess	9
2.3.6	Präsentationsmöglichkeiten	11
3	EVALUATION	13
3.1	Auswertung des Fragebogens	13
3.2	Vergleich der Hypothesen mit den Ergebnissen der Befragung	16
4	EPILOG	18
5	LITERATUR	21

ABSTRACT

Im Rahmen des jahresdurchgängigen Workshops „Words from our soul – when English students turn into authors“ wird die Kompetenz Schreiben im Englischunterricht schülerInnenzentriert und größtenteils subjektiv-themenorientiert weiterentwickelt.

In der Gruppe werden gemeinsam unterschiedliche Textsorten erarbeitet und grammatikalisch bzw. stilistisch bedeutsame Aspekte besprochen. Die Themen- bzw. Textsortenwahl liegt allerdings in der Entscheidung der einzelnen Schülerin, des Schülers.

Dies ermöglicht auch bei heterogenen Gruppen Individualisierung bzw. gruppeninterne Differenzierung im Schreibprozess.

Um die persönliche Wertigkeit der eigenen Texte zu erhöhen, werden unterschiedliche Präsentationsmöglichkeiten für verschiedenes Publikum, also für verschiedene Lesergruppen, angeboten.

Schulstufe: 5 bis 8
Fächer: Englisch, Deutsch
Kontaktperson: Michaela Oberlechner, MA
Kontaktadresse: HS Kirchberg in Tirol
Möselgasse 15
6365 Kirchberg in Tirol
Tel.: 05357/2596
Email: salami@tsn.at

1 AUSGANGSSITUATION

1.1 Institution

Die Hauptschule Kirchberg in Tirol ist eine typische, ländliche Tiroler Hauptschule. Im Schuljahr 2012/13 besuchten 178 SchülerInnen aus insgesamt 11 verschiedenen Nationen die Schule, wobei der Großteil der SchülerInnen mit nicht-österreichischen Wurzeln aus der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien stammt. Der gesamte Ausländeranteil liegt bei ca. 10 %. Das Leistungsniveau ist, wie auch die diesjährige Überprüfung der BIST in Mathematik bestätigte, hoch angesiedelt, da immer noch relativ wenige SchülerInnen nach der Volksschule ins Gymnasium im ca. 20 km entfernten St. Johann abwandern. Es ist geplant im Schuljahr 2014/15 mit dem ersten Jahrgang einer Neuen Mittelschule zu starten.

Da die Region Tiroler Unterland stark touristisch geprägt ist, haben die FremdsprachenlehrerInnen der Schule das Ziel, allen SchülerInnen ein möglichst gutes „Fremdsprachenpaket“ auf ihren weiteren Schul- bzw. Berufsweg mitzugeben. Denn auch die SchülerInnen der Leistungsgruppen II und III benötigen fundierte Fremdsprachenkenntnisse in den großteils touristischen Berufen, die sie statistisch gesehen nach ihrer schulischen Ausbildung bevorzugt ergreifen werden. Außerdem dient die Fremdsprache Englisch in manchen Lerngruppen auch als Verkehrssprache für die SchülerInnen mit unterschiedlichen Muttersprachen.

1.2 Ausgangslage: Projektverantwortliche Lehrkraft

Ich unterrichte im zwanzigsten Dienstjahr die Fächer Englisch und Biologie an der HS Kirchberg in Tirol. Schon seit Beginn meiner Unterrichtstätigkeit befasse ich mich vertiefend mit den Kompetenzen Schreiben und Lesen im Englischunterricht. Gerade im Bereich der Schreibkompetenz sah ich bedingt durch die Unzufriedenheit mit den Schreibergebnissen meiner SchülerInnen einen akuten Verbesserungsbedarf. Die Verbesserungen sollten mit Hilfe einer grundlegenden Änderung meine Unterrichtsmethodik und der damit einhergehenden Einrichtung von „writing workshops“ erreicht werden.

Durch mein Studium und die Ausbildung zum Master of Arts in Secondary English Education (language and literacy) am City College der New York City University, und aufbauend auf die Vertiefung in englische, amerikanische und deutsche Sekundärliteratur zur Schreibkompetenz kam ich zu dem Schluss, dass ich den SchülerInnen in meinem Schreibunterricht die Möglichkeit bieten würde, einen Schreibworkshop zu besuchen, in dem sowohl eine fundierte theoretische Information im Bereich Schreiben als auch die Möglichkeit angeboten wird, die Entscheidung über Genre und Thema des jeweiligen Textes großteils selbst zu steuern, womit eine workshopinterne Binnendifferenzierung im Projekt verankert werden konnte.

Für Atwell (1998, S.22) ist die praktische Anwendung neuer Unterrichtsmethoden der interessante Teil der Arbeit der Lehrerin. Sie findet es wichtig zu erkennen, was die SchülerInnen von ihr benötigen, um für beide Seiten zufriedenstellende Leistungen zu erzielen. Weiters geht es für sie auch darum, als Lehrerin herauszufinden, warum sie unterrichtet, wie sie unterrichtet und im Rahmen dieses Erkennungsprozesses neue Unterrichtsmethoden zu entwickeln, von denen ihre SchülerInnen profitieren können.

2 SCHREIBPROJEKT „WORDS FROM OUR SOUL“

2.1 Organisatorische Rahmenbedingungen

In der 1. Klasse wird ab dem zweiten Halbjahr eine Annäherung an den eigentlichen *writing workshop* durch die Einführung eines *writing journals* durchgeführt. Ab der zweiten Klasse wird eine Wochenstunde des Englischunterrichts unabhängig von der Leistungsgruppe für den eigentlichen Schreibworkshop verwendet. In dieser Unterrichtsstunde wird nicht nur der eigenständige Schreibprozess der SchülerInnen fokussiert, sie wird auch für schreibbegleitende Unterstützung (Möglichkeiten der Themenfindung, Textsortenerarbeitung, Besprechung grammatikalischer Besonderheiten), in weiterer Folge „minilessons“ genannt, genutzt.

2.2 Startscenario „writing journals“

Durch die Einführung von *writing journals* soll den SchülerInnen als Hinführung zum eigentlichen Schreibprojekt die Scheu vor dem Schreiben genommen werden. Die Schüler verfassen jeden Tag (auch am Wochenende und während der Ferien) einen Eintrag in ihr *writing journal*. Dieser Eintrag kann ein einzelnes Wort, eine Wortgruppe, ein Text, eine Zeichnung usw. sein. Sämtliche Einträge der SchülerInnen werden von der Lehrerin kommentiert, jedoch nicht korrigiert. Deshalb ist es wichtig, dass die Ziele des Einsatzes der *writing journals* schon vor Beginn der Maßnahme auch allen Eltern kommuniziert werden.

- Durch die täglichen Einträge im *writing journal* soll die Quantität des eigenständigen Schreibens zu Beginn des Erlernens einer Fremdsprache gesteigert werden.
- Durch das Kommentieren, nicht Korrigieren, der Einträge durch die Lehrerin (oder in späterer Folge wahlweise auch durch MitschülerInnen) soll eine neue Fehlerkultur entwickelt und dadurch die Angst vor dem Fehlermachen minimiert werden.
- In dieser möglichst angstfreien Schreibsituation sollen die SchülerInnen zum „*risk taking*“ beim Verfassen von eigenen Texten animiert werden.

Auch in der 2. Klasse laufen die *writing journals* parallel zum eigentlichen *writing workshop* weiter, die SchülerInnen müssen drei umfangreichere Einträge pro Woche verfassen. Ab der 3. Klasse wird das *writing journal* von einer *google-group* abgelöst. Im Rahmen dieser Internetgruppe haben die TeilnehmerInnen die Aufgabe einmal pro Woche über ihr eigenes Schreiben im *writing workshop* zu reflektieren. Diese Einträge können von den anderen Gruppenmitgliedern sowohl gelesen als auch kommentiert werden.

Elbow (1973, S. 145) schlägt im Rahmen einer schriftlichen Reflexion über das eigene Schreibverhalten vor, die Einträge beziehungsweise Kommentare anderer Gruppenteilnehmer nach einiger Zeit nochmals durchzulesen, um mögliche Verbesserungen oder Veränderungen zu entdecken. Wenn durch dieses abermalige Lesen neue Einsichten gewonnen werden, so sollten diese im Journal festgehalten werden.

2.3 Schreibworkshop

Ab der 6. Schulstufe wird der eigentliche *writing workshop* unter Einbeziehung unterschiedlicher Schreibvorbereitungs- und Schreibunterstützungsmethoden mit einer Struktur eingeführt, welche die Erreichung der Workshopziele ermöglichen bzw. unterstützen soll.

2.3.1 Ziele des Schreibworkshops

- Die SchülerInnen sollen unterschiedliche Textsorten in einer Weise kennenlernen, die ihnen im weiteren Verlauf die selbstständige eigene Anwendung ermöglicht.
- Die SchülerInnen sollen durch unterschiedliche Zugänge ein eigenes *writing territory* erstellen. Innerhalb dieses *writing territories* beschreibt alle SchülerInnen persönlich, in welchen Themenbereichen, Genres und für welche Leser sie ihre Texte verfassen möchten.
- Die SchülerInnen sollen eine größtmögliche Freiheit im Bezug auf die Verwendung von Textsorten und bei der Themenwahl haben. Dadurch soll eine eigen-willige Form der Binnendifferenzierung im Schreibunterricht ermöglicht werden.
- Die Schreibqualität der SchülerInnentexte soll durch die intensive, vertiefte Arbeit an eigenen und fremden Texten verbessert werden.
- Die SchülerInnen sollen sich selbst als SchreiberIn identifizieren („*myself as a writer*“) bzw. über das eigene Schreiben reflektieren.
- Die SchülerInnen sollen im Rahmen von Schreibkonferenzen eigene Texte überarbeiten und sich mit Texten von MitschülerInnen auseinandersetzen.
- Die SchülerInnen sollen durch das Angebot an unterschiedlichen Präsentationsmöglichkeiten nutzen, um durch die vermehrte Zahl an LeserInnen den Wert ihrer Endprodukte erkennen und schätzen zu können.

Durch die Arbeit an den oben erwähnten Zielen soll es den SchülerInnen ermöglicht werden, im Rahmen des Schreibunterrichts unterschiedliche Arten von Lernen kennenzulernen und selbst zu praktizieren. Baurmann (2008, S. 18) gibt in seinen Anregungen für die Praxis den Tipp, als LehrerIn selbst zu überlegen, wie Schreibaufgaben in die unterschiedlichen Arten von Lernen eingegliedert werden können. Die Textsortenerarbeitung im Rahmen des Schreibworkshops würde hierbei zum inhaltlich-fachlichen Lernen gehören, die einzelnen SchülerInnenentwürfe zum methodisch-strategischen Lernen, die Konferenzen mit den MitschülerInnen zum sozial-kommunikativen Lernen und letztendlich die Eigenreflexion über das Schreiben zum personalen Lernen.

2.3.2 Erarbeitung von Textsorten

Im Laufe der vier Jahre Englisch an der Hauptschule werden unterschiedliche Textsorten im Unterricht erarbeitet und das Verfassen der Texte im jeweils passenden Stil wird von jeder Schülerin ausprobiert und reflektiert. Die wichtigsten Eckpunkte der jeweiligen Textsorte werden mit einem aussagekräftigen Beispiel in einer Art Prozessportfolio gesammelt. Diese Sammlung kann von den SchülerInnen jederzeit für die Textsortenentscheidung herangezogen werden. Weiters werden schon besprochene Textsorten auf einem leicht zugänglichen sogenannten „*genre poster*“ gesammelt, das in der Klasse hängt, sodass die SchülerInnen jederzeit die Möglichkeit haben im Klassenraum zu erkennen, welche Textsorten schon genau besprochen wurden.

Ausschnitte aus der Textsortensammlung:

Cock and Bull-Story: You write a cock and bull –story if you overdo or lie.
Yesterday I bought a new car for € 1.000.000,--! It's a really cool one. You can drive more than 400 km/h with it. ...

Letter: A letter needs the place and date, a salutation and a closing formula.
Dear Susan,
I hope you enjoy your holiday in Spain. Is it hot there? Here in Austria the weather is ...
Yours,
Sybill

Interview: An interview is a genre, in which questions and answers take turns.
Reporter: Mr. Federer, do you think you will win this match?
R. Federer: I am sure about it. I am the best tennis player!
...

2.3.2.1 Textsortenerarbeitung am Beispiel „poetry“

Während der Erarbeitung lernen die SchülerInnen unterschiedliche Möglichkeiten zum Verfassen von Gedichten kennen.

- *easy poem*
Das *easy poem* besteht aus insgesamt fünf Zeilen, die folgendermaßen aufgebaut sein sollen:
First line: subject FOOTBALL
Second line: two adjectives COOL and HARD
Third line: three verbs RUN, JUMP, KICK
Fourth line: a thought (a sentence) WAS IT A FOUL?
Fifth line: a phrase that describes the subject GOAL!

Dieser Gedichtstyp entspricht etwa dem aus dem Deutschunterricht bekannten “Elfchen” (11-Wörter-Gedicht).

- *rondell poem*
Das Verfassen eines rondell poems soll folgendermaßen ablaufen:
Take ten strips of paper
Write one thought per paper strip
Choose your favourite line. This line becomes lines 1, 2, 4 and 7.
Choose four more strips and arrange them. They become lines 3, 5, 6 and 8.
Choose a headline.

FOOTBALL
Messi is the best player.
Messi is the best player.
He plays for the team of Barcelona.
Messi is the best player.
You should not play unfair.
You could get a yellow or red card.
Messi is the best player.

*Rapid is an Austrian team.
Messi is the best player.*

In weiterer Folge werden zusätzlich andere Gedichtarten erarbeitet, wie zum Beispiel Haikus, *Acrostics* oder *Concrete Poems*. So hat anschließend jede SchülerIn ein breites Repertoire, wenn sie in der Textsorte „poetry“ einen Text für ihr Topifolio entwerfen möchte.

2.3.3 Themenfindung

Als Unterstützung für die subjektive Themenwahl der einzelnen SchülerIn und für die Zusammenstellung ihrer persönlichen *writing territories*, werden unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten angeboten.

2.3.3.1 *Myself as a writer* – das eigene Schreibverhalten erkennen

Mit Hilfe eines Fragebogens können die SchülerInnen ihr ganz persönliches Schreibverhalten durchleuchten und durch das Ausfüllen des Fragebogens eventuell bisher unbeachtete Aspekte des eigenen Schreibens entdecken.

Writing Habits

What are your best memories about writing?

What is the easiest thing about writing for you?

What is the most difficult thing about writing for you?

What different kinds of writing do you know?

What different kind of writing do you use?

Who reads your writing?

What materials and equipment do you like to have on hand when you write?

What steps do you follow when you write?

What kind of writer are you, and why do you say so?

Kohl und Ritter (2010, S. 11) erklären, dass schon seit mehr als 100 Jahren von Experten dazu aufgefordert wird, SchülerInnen an eigenen Texten nach selbstgewählten Themen schreiben zu lassen. Sie zitieren hierbei einen VS-Lehrplan von 1913 wie folgt: „Nur das, was das Kind klar erkennt, deutlich geschaut und beobachtet und innerlich empfunden und erlebt hat, soll von ihm niedergeschrieben werden.“

2.3.3.2 Freewriting

Im Rahmen des Freewriting-Prozesses schreibt jede SchülerIn im Rahmen einer vorher festgelegten Zeitspanne ihre Assoziationen in Bezug auf einen Bildimpuls, einen musikalischen Impuls, ein Schlagwort oder Ähnliches nieder, ohne den Schreibvorgang zu unterbrechen.

Das unterbrechungsfreie Schreiben ohne während des Prozesses auf das Geschriebene zurückzuschauen, ohne etwas vermeintlich Unpassendes oder Unrichtiges durchzustreichen, ohne sich über grammatikalische oder rechtschreibtechnische Besonderheiten den Kopf zu zerbrechen, bezeichnet Elbow (1973, S. 3) als effektivsten Aspekt des Freewriting-Vorganges.

Anschließend können Teile der Ergebnisse dieses Schreibprozesses als Ideen für die Themenwahl beziehungsweise als Möglichkeit zum Erkennen eigener thematischer Präferenzen dienen.

2.3.3.3 Leitfaden zum Verfassen von Texten

Perl und Williams (1986, S. 265) stellen fest, dass LehrerInnen dazu tendieren, ihren SchülerInnen meist erst nach der Produktion von Texten Hilfestellungen anzubieten. In ihrer Publikation bieten sie jedoch auch eine Möglichkeit an, Schreibenden vor oder während der Texterstellung hilfreich zur Seite zu stehen. Der Leitfaden zum Verfassen von Texten ist aus Fragen aufgebaut, die die LehrerInnen mündlich an die SchreiberInnen richtet. Die Antworten auf diese Fragen werden nur für sich persönlich niedergeschrieben. Es kann auch vorkommen, dass eine SchreiberIn keine Antwort auf eine bestimmte Frage notieren will oder kann.

Durch eine spätere genauere Betrachtung der eigenen Antworten können Einblicke in die persönliche Schreibsituation gewonnen werden, es können Ideen für neue Texte entstehen und Probleme mit und beim Schreiben erkannt und daher leichter bearbeitet werden.

2.3.3.4 Themenwahl für die Topifolioarbeit

Am Beginn des Schuljahres entschieden sich die SchülerInnen der zweiten und dritten Klassen für folgende Themen, die sie in ihren Topifolios bearbeiten wollten:

2. Klasse: James Bond, animals, love, friends (2), countries, holidays (3), mountains, Kirchberg vs. Turkey, Hungary

3. Klasse: mountains, future (2), friends, Turkey, men in space, clothes, water animals, pets, music, a strange thing in the garden, football

Dies bedeutete, dass die SchülerInnen zu oben erwähnten Themen im Laufe des Schuljahres sechs Texte in unterschiedlichen Textsorten kreieren sollten. Die Endfassungen der Texte würden anschließend ausgedruckt und als sogenanntes Topifolio gebunden werden.

2.3.4 Zeitlicher Ablauf

Der Schreibworkshop findet in den ersten fünf Minuten jeder Englischstunde sowie während einer gesamten Wochenstunde statt.

Die schreibende Eingangsphase jeder Englischstunde soll für die SchülerInnen einen fließenden, routinemäßigen Einstieg in die Unterrichtsstunde ermöglichen. Die SchülerInnen lesen den Text, an dem sie momentan arbeiten, durch, machen Verbesserungen, schreiben weiter, überlegen Änderungen, usw. Nach fünf Minuten, die mit einer Sanduhr angezeigt werden, werden die Schreibunterlagen weggeräumt und der „herkömmliche“ Unterricht beginnt.

Eine Englischstunde pro Woche wird gänzlich für den Schreibworkshop verwendet. Während dieser Stunde haben die SchülerInnen Zugang zum Computerraum und können dort unter anderem auch ihre Endversionen herstellen und ausdrucken.

2.3.5 Schreibprozess

Im Rahmen des Schreibprozesses entscheidet sich die Schülerin also für ein bestimmtes Thema beziehungsweise eine bestimmte Textsorte. Beim Erstellen der Topifolios bleibt das Thema über sechs Texte gleich, nur die Textsorte ändert sich. Bei allen anderen Texten kann sowohl Textsorte als auch Themengebiet vom Schüler jeweils selbstständig gewählt werden.

2.3.5.1 Minilessons

Die wöchentliche Workshopstunde wird nicht ausschließlich für das Verfassen von Texten verwendet, sondern wird auch immer wieder von sogenannten *minilessons* unterbrochen. Während dieser Abschnitte (10 – 15 Minuten) werden unterschiedliche Themenbereiche der Kompetenz Schreiben im Plenum genauer beleuchtet. Hierzu zählen unter anderem die Betrachtung unterschiedlicher Textsorten, das Aufzeigen von häufig zu findenden grammatikalischen Fehlern, das Besprechen von Konventionen im Bezug auf den Ablauf des Workshops.

Atwell (1998, S. 148 f.) teilt ihre *minilessons* für Schreib- und Leseworkshops in vier Hauptgruppen ein: Minilessons über Workshopabläufe, Minilessons über die schriftstellerische Kunst, Minilessons über Schreibkonventionen und Minilessons über Lesestrategien. Außerdem stellt sie fest, dass in ihrem eigenen Unterricht *maxilessons*, ein stundenlanger Frontalunterricht, den *minilessons* weichen mussten und damit die SchülerInnen zu Lenkern der Unterrichtsstunde wurden. Durch diese Hierarchieverschiebung eröffnet sich für die Lehrerin ein Zeitfenster, das für die Bewegung innerhalb der Gruppe, für das Beobachten der Schreibenden, für Konferenzen und persönliche Hilfestellungen genutzt werden kann.

2.3.5.2 Konferenzen

In Konferenzen mit MitschülerInnen oder der Lehrerin werden die Texte besprochen, Verbesserungsvorschläge gemacht und besonders beeindruckende Abschnitte herausgehoben. Diese Konferenzen werden anschließend auf dem persönlichen *conference paper* von beiden Konferenzpartnern abgezeichnet. Für die Durchführung dieser Konferenz wird ein Tisch am Rand der Klasse bereitgestellt und die SchülerInnen werden angehalten, ihre Gespräche möglichst leise zu führen. Weiters stehen den KonferenzteilnehmerInnen Unterlagen zur Verfügung (*first aid kits for conferences*), die den Ablauf der Konferenz für beide TeilnehmerInnen erleichtern sollen.

Auch Atwell (1998, S. 224) empfiehlt die Festlegung einer Reihe von Richtlinien, ein für alle bekanntes Konferenzsetup, das den beiden Konferenzpartnern, vor allem wenn es sich um eine SchülerIn-SchülerIn-Konferenz handelt, bekannt sein muss.

Hier ein Beispiel für ein *conference sheet*, das gemeinsam von beiden Konferenzpartnern ausgefüllt werden kann:

Name of the conference partners:

Date:

Title of the text:

Genre:

A sentence your conference partner liked very much:

3 words that come to your partner's mind while reading your text:

A writing tip from your partner:

Your partner thinks your text is (great, super, good, short, long, confusing, ...)

2.3.5.3 Entwürfe und Endversion

Sowohl der erste als auch der zweite Entwurf (*draft*) des Textes kann der Lehrerin vorgelegt werden, etwaige Fehler werden markiert, allerdings nicht korrigiert. Weiters wird der Entwurf auch kurz mündlich mit der Schreiberin oder dem Schreiber besprochen.

Der markierte Entwurf dient nun als Vorlage für einen weiteren Entwurf beziehungsweise für die Endversion (*final draft*).

Kohl und Ritter (2010, S. 12) fordern sowohl Freiräume für die Schreibenden als auch die Sicherheit, im Ernstfall Hilfe und Unterstützung zu bekommen. Sie fordern dem Wechsel zwischen gemeinsamen Lernerfahrungen und individuellen, selbstständigen Schreibphasen.

2.3.5.4 Vokabelsammlung

Nachdem die SchülerInnen ihre Endversion korrigiert und benotet zurückerhalten haben, entscheiden sie sich für zehn wichtige Vokabeln aus dem Text, die in einem *vocabulary log* festgehalten werden. In weiterer Folge werden diese Vokabeln immer wieder mündlich abgeprüft und wiederholt. Es hat sich gezeigt, dass die Wörter aus den persönlichen Texten der SchülerInnen von ihnen sehr gut beherrscht und anschließend auch als aktiver Wortschatz in Konversationen vermehrt verwendet werden.

2.3.5.5 Reflexion über den eigenen Text

Im Verlauf der Texterstellung und nach der Fertigstellung eines Textes sind die SchülerInnen angehalten den eigenen Text beziehungsweise dessen Entstehung zu reflektieren. Dies kann sowohl im *writing journal* als auch in einer dafür vorgesehenen *google group*, einer Internetgruppe der Englischklasse, stattfinden. In dieser Gruppe haben die anderen Gruppenteilnehmer die Möglichkeit, auf die Postings der Mitglieder zu antworten.

2.3.6 Präsentationsmöglichkeiten

Das Angebot an die SchreiberInnen, ihre Endtexte in unterschiedlichen Formen präsentieren zu können, geht von der Hypothese aus, dass das bewusste Verfassen für eine breitere Öffentlichkeit, für eine Mehrzahl von Lesern, die Motivation während des Schreibens und vor allem den oft mühsamen Prozess des Überarbeitens positiv beeinflusst und in weiterer Folge durch die Anerkennung von außen die Wertschätzung der eigenen Schreibleistung erhöht wird, was sich wiederum motivierend auf das weitere Schreiben auswirkt.

Folgende Präsentationen wurden in den letzten Jahren im Rahmen von Schreibworkshops durchgeführt bzw. sind in Zukunft noch geplant:

- *Author's brunch*: alle zwei bis drei Monate wird eine Englischstunde für diese Präsentationsform verwendet. Die SchülerInnen entscheiden sich für einen ihrer Texte und bringen zusätzlich Snacks und Getränke in den Unterricht mit. In angenehmer Atmosphäre kann nun jede SchülerIn auf freiwilliger Basis ihren Text vorlesen. Anschließend können MitschülerInnen positives Feedback zum Text geben.

Auch Kohl und Ritter (2010, S. 17) weisen darauf hin, dass „lesen dürfen“ im Gegensatz zu „lesen müssen“ motivierend wirkt und akzeptiert wird.

- Buch *„words from our soul“*: in diesem Buch wird jeweils der persönliche Lieblingstext jeder SchülerIn gesammelt und im Rahmen eines Präsentationsabends einer breiteren Öffentlichkeit (Eltern, Kollegen, Schulbehörde) vorgestellt.
- *Writing goes fashion*: Der jeweilige Lieblingstext jeder SchülerIn wird auf eine T-Shirt-Folie kopiert und anschließend auf ein T-Shirt aufgebügelt. So können die SchülerInnen ihre eigenen Texte als Kleidungsstück präsentieren.
- *Show cases*: Jede SchülerIn stellen passend zu ihrem Text einen Schaukasten, eine dreidimensionale Darstellung in einem Schuhkarton, her. Dieser Schaukasten wird anschließend mit dem jeweiligen Text im Rahmen einer Ausstellung im Schulgebäude präsentiert.

- *Dark poetry*: Texte der SchülerInnen werden auf Folie kopiert und diese wird anschließend auf schwarzem Karton befestigt. Die Texte können so nur mit Hilfe einer Lupe – einer runden Scheibe aus weißem Karton – gelesen werden.
- *Digital stories*: Mit Hilfe des Programmes „movie maker“ können die SchülerInnen eine digitale Geschichte aus ihren Texten erstellen. Hierzu wird der Text von der SchülerIn als Datei auf ein Aufnahmegerät gesprochen. Anschließend wird diese Datei in das Programm eingespielt und mit passenden Bildern unterlegt.
- *Poetry garden*: Kurze Gedichte werden von den SchülerInnen mit wasserfestem Stift auf Steine geschrieben, mit Mosaiksteinen verziert und anschließend im Schulhof ausgestellt.
- *Matchbox poetry*: Haikus werden in sehr kleiner Schrift ausgedruckt, sodass das gesamte Gedicht in eine Zündholzschachtel geklebt werden kann. Die Hülle der Schachtel wird anschließend passend zum Haiku verziert.
- *Literary china*: Im heurigen Schuljahr werden die Topifoliotexte der SchülerInnen mit einem Porzellanstift auf Geschirr geschrieben. In der Aula wird dann ein festlich gedeckter Tisch mit Ausschnitten aus den unterschiedlichen SchülerInnentexten präsentiert.

3 EVALUATION

Die Evaluation wurde mit Hilfe eines Fragebogens durchgeführt, der von den SchülerInnen der zweiten Klasse /LG I sowohl zu Beginn des Projektjahres als auch am Ende ausgefüllt wurde.

Die Fragestellungen gehen von folgenden Hypothesen aus:

- Es wird vermutet, dass durch den persönlichen, individuellen Zugang zum Schreiben die Haltung gegenüber der Kompetenz Schreiben verbessert wird.
- Es wird vermutet, dass das Schreiben in einer Fremdsprache für die SchülerInnen motivierender ist als das Schreiben in der Alltagssprache.
- Es wird vermutet, dass das Vertiefen in den eigenen Text und die Aussicht auf unterschiedliche Präsentationsmöglichkeiten die Wertschätzung für den eigenen Text steigert.

Der Fragebogen besteht aus 5 Fragen, von denen vier von den SchülerInnen mit 0 bis 5 beantwortet werden können, wobei 0 eine sehr negative und 5 eine sehr positive Bewertung darstellt.

3.1 Auswertung des Fragebogens

Myself as a writer

Where would you place your attitude towards writing in German?

0 = I hate it / 5 = I love it

September 2012:

0	1 <i>1 Schüler/in</i>	2 <i>1 Schüler/in</i>	3 <i>7 SchülerInnen</i>	4 <i>3 SchülerInnen.</i>	5 <i>2 SchülerInnen</i>
----------	---------------------------------	---------------------------------	-----------------------------------	------------------------------------	-----------------------------------

Aus der Beantwortung der ersten Frage bezüglich der Haltung gegenüber dem Schreiben in der Mutter- bzw. Bildungssprache kann ersehen werden, dass fünfzig Prozent der SchülerInnen diese mit 3, also durchschnittlich bewerteten.

Mai 2013:

0	1	2 <i>1 Schüler/in</i>	3 <i>2 SchülerInnen</i>	4 <i>8 SchülerInnen</i>	5 <i>3 SchülerInnen</i>
----------	----------	---------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------

Im Vergleich zur Befragung im September des Vorjahres ist eine positive Verschiebung der Haltung gegenüber dem Schreiben in der Bildungssprache Deutsch ersichtlich. Insgesamt 11 SchülerInnen, also circa achtzig Prozent, beantworteten die Frage mit 4 oder 5.

Where would you place your attitude towards writing in English?

0 = I hate it / 5 = I love it

September 2012:

0	1 1 SchülerIn	2 2 SchülerInnen.	3 2 SchülerInnen	4 7 SchülerInnen	5 2 SchülerInnen
----------	-------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------

Die Frage nach der Haltung gegenüber dem Schreiben in Englisch zeigt zu Beginn des Schuljahres, dass fünfzig Prozent der SchülerInnen diese mit 4, also relativ positiv beantworteten. Wie bei der Frage nach der Haltung gegenüber dem Schreiben auf Deutsch, markierten zwei SchülerInnen die 5.

Mai 2013:

0	1	2 1 SchülerIn	3 7 SchülerInnen	4 2 SchülerInnen	5 4 SchülerInnen
----------	----------	-------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------

Wenn die beiden Auswertungen verglichen werden, stellt man fest, dass sich die Haltung gegenüber dem Schreiben auf Englisch für fünfzig Prozent der befragten SchülerInnen in Richtung 3 verlagert hat, und vier SchülerInnen – also circa dreißig Prozent – angeben, das Schreiben in Englisch zu lieben.

Where would you place your writing competence in English?

0 = I am a very bad writer / 5 = I am an excellent writer

September 2012:

0	1 2 SchülerInnen	2 2 SchülerInnen	3 7 SchülerInnen	4 3 SchülerInnen	5
----------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------

Bei der Frage nach dem persönlichen Leistungsvermögen beim Verfassen englischer Texte meinten fünfzig Prozent der SchülerInnen, durchschnittlich gute SchreiberInnen zu sein.

Mai 2013:

0	1	2 2 SchülerInnen	3 9 SchülerInnen	4 3 SchülerInnen	5
----------	----------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------

Die Befragung im Mai 2013 zeigte bei der Einschätzung der persönlichen Schreibkompetenz in Englisch ein annähernd identisches Ergebnis zur Befragung im September 2012.

How valuable are your English texts?

0 = They are not valuable at all / 5 = They are tremendously valuable

September 2012:

0	1	2	3 5 SchülerInnen	4 8 SchülerInnen	5 1 Schüler/in
----------	----------	----------	----------------------------	----------------------------	--------------------------

Schon zu Beginn des Schuljahres gab es bei der Beantwortung der Frage nach der Wertschätzung der eigenen Texte ein sehr positives Ergebnis mit Antworten zwischen 3 und 5, wobei circa sechzig Prozent der SchülerInnen im Bereich 4 oder 5 antworteten.

Mai 2013:

0	1	2 1 Schüler/in	3 1 Schüler/in	4 6 SchülerInnen	5 6 SchülerInnen
----------	----------	--------------------------	--------------------------	----------------------------	----------------------------

Nur eine SchülerIn markierte die Werthhaftigkeit ihrer Texte mit 2, bezeichneten mehr als achzig Prozent der SchülerInnen ihre Schreibleistungen im Englischunterricht bei der Befragung zu Jahresende als sehr wertvoll.

Die fünfte Fragestellung des Fragebogens konnte von den SchülerInnen offen beantwortet werden und brachte folgende Ergebnisse:

Which are your favourite genres? Name two of them.

September 2012:

2 Schüler	12 SchülerInnen
<i>Horror story (2)</i>	<i>Love story (5)</i>
<i>Cock and bull-story (1)</i>	<i>Cock and bull-story (3)</i>
<i>Science fiction-story (1)</i>	<i>E-mail (3)</i>
	<i>Dialogue (2)</i>
	<i>Poem (2)</i>
	<i>Horror story (2)</i>
	<i>Lyrics (2)</i>
	<i>Comic strip (2)</i>
	<i>Interview (1)</i>
	<i>Fantasy story (1)</i>
	<i>Detective story (1)</i>

Bei der Auswertung der letzten Frage bezüglich der Präferenzen in der Textsortenwahl kann festgestellt werden, dass in der 2. Klasse das Genre *Horror story* bei den Schülern und das Thema *Love story* bei den Schülerinnen zu Jahresbeginn als bevorzugte Textsorten gewählt wurden.

Mai 2013:

2 Schüler	12 SchülerInnen
<i>Poem (2)</i>	<i>Poem (11)</i>
<i>Comic strip (1)</i>	<i>Letter (5)</i>
<i>E-Mail (1)</i>	<i>Comic strip (4)</i>
	<i>Cock and bull-story (3)</i>
	<i>Lyrics (1)</i>

Im Vergleich zur Befragung im September erkennt man, dass sich bei den Schülern die Präferenz gänzlich geändert hat. Hier werden nun die Genres *poem*, *comic strip* und *e-mail* bevorzugt. Hier muss festgestellt werden, dass in einem Unterprojekt auf die beiden Genres *poetry* und *comic strips* im heurigen Schuljahr ein Hauptaugenmerk gelegt wurde.

Bei den SchülerInnen hat sich die Genrebreite der Befragung vom September 2012 eingeschränkt. Im Mai wurden nur sechs unterschiedliche Genres als sogenannte Lieblingstextsorten genannt, wobei *poems* mit 11 Nennungen an der Spitze stehen.

3.2 Vergleich der Hypothesen mit den Ergebnissen der Befragung

Hypothese 1:

Es wird vermutet, dass durch den persönlichen, individuellen Zugang zum Schreiben die Haltung gegenüber der Kompetenz Schreiben verbessert wird.

Eine positive Haltung gegenüber dem Schreiben kann festgestellt werden, wenngleich sich diese Haltung vor allem in Deutsch von September bis Mai verbessert hat. Die Haltung gegenüber dem Schreiben in Englisch wurde von fünfzig Prozent der SchülerInnen mit 3, also durchschnittlich, bewertet. Knapp unter dreißig Prozent, also vier SchülerInnen, beantworteten die Frage im Mai allerdings mit 5, was mit „I love it“ gleichzusetzen ist. Es kann also eine großteils positive Haltung gegenüber dem Schreiben festgestellt werden.

Hypothese 2:

Es wird vermutet, dass das Schreiben in einer Fremdsprache für die SchülerInnen motivierender ist als das Schreiben in der Alltagssprache.

Diese Hypothese kann nach der Auswertung der Fragebögen nicht bestätigt werden, denn die SchülerInnen zeigten sowohl beim Schreiben auf Deutsch als auch in der Fremdsprache Englisch eine motivierte Haltung.

Hypothese 3:

Es wird vermutet, dass das Vertiefen in den eigenen Text und die Aussicht auf unterschiedliche Präsentationsmöglichkeiten die Wertschätzung des eigenen Textes steigert.

Diese Hypothese kann durch die Auswertung bestätigt werden. 12 SchülerInnen, also mehr als achzig Prozent, beantworteten die Frage bei der Befragung im Mai mit 4 oder 5, bezeichneten ihre Texte also als sehr wertvoll.



(literary china, 2013)

4 EPILOG

Abschließend möchte ich feststellen, dass die Durchführung dieses Schreibprojektes ein Bestandteil meiner eigenen Veränderung als Lehrerin ist. Einer Veränderung, die mich von meinem Platz hinter dem Pult in die Mitte der Klasse transportiert, vom Stehen oder Sitzen in die Bewegung bringt. Eine Veränderung, die mich zur Beobachterin und auch wieder zur Lernenden macht. Eine Veränderung, die noch keineswegs abgeschlossen ist.

Song of myself

I am in the prime of life.
The deepest wounds of some bad blows
Have turned into
Fading scars.
Intensive love
Is my constant companion.
The painting of my feelings shines
Colourful and bright.

But standstill
Is a sign of drought.
With tears and cracks
The ground gets dry and hard.
There is a universe
Outside the horizon.
An infinite spring
That irrigates an untilled field.

Let us set out.
The soil needs seed and water.
Let us grow
And brighten people's sights.
There is the inner voice
That warns against overestimation.
"Remain", it whispers.
"Do not expect too much of your mind."

The sound dies away
In the noise of anticipation.
“Let’s go!” the echo shouts
“Our adventure shall begin.”
It feels like someone tries
To cultivate soil that lies fallow.
New ideas are waving
From behind the wire netting.

Come, let us climb over
The fence of farsightedness.
Critical and scrutinized
We shall open our minds.
By means of free writing
I free my way of thinking.
Falling into daydreams
My childhood seems present again.

Pencil and paper
Work like a therapist.
Written words do not hurt
As much as memories.
My eyes wander across the lines.
I find myself in Russian bedrooms
And at Irish dining room tables.
An accompanist of simple and inscrutable lives.
The telescope of my mind
Is searching for ambiguity.
A letter is not just
The combination of shape and ink.

In the hindmost part of the garden
I find an old greenhouse again.
Dusty and mouldy

Left a long time ago.

Carefully

My curiosity opens the filthy door.

I discover an almost forgotten treasure in it.

Poetry.

My own change

Is a metamorphosis.

The reflection in the mirror of thoughts

Is now a different one.

Not nearly good enough

I am well on the way.

I try to share out

The seeds of my knowledge.

Let us use the power

Of our conviction.

Let us find a fertile ground

To plant our ideas.

If we cultivate

With circumspection

A plentiful harvest

Can be assured.

And the winds of enthusiasm

Will spread our thoughts over the farmlands of education.

What is a single blossom

Against a field of sunflowers in full bloom?

(Michaela Oberlechner)

5 LITERATUR

ATWELL, Nancie (1998). In the Middle, New Understandings About Writing, Reading, and Learning. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers, Inc.

ELBOW, Peter (1973). Writing without teachers. Oxford: Oxford University Press.

BAURMANN, Jürgen (2008). Schreiben Überarbeiten Beurteilen, Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. Selze-Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH.

KOHL, Eva Maria, RITTER, Michael (2010). Schreibszenarien, Wege zum kreativen Schreiben in der Grundschule. Selze-Velber: Friedrich Verlag GmbH.

PERL, Sondra, WILSON, Nancy (1986). Through Teachers' Eyes, portraits of writing teachers at work. Portland: Calendar Islands Publishers LLC.