

Reihe „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“

Herausgegeben vom Institut für
„Unterricht und Schulentwicklung“

der Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
der Universität Klagenfurt

Mag. Sabine Zangerl

Maximizing on writing – from input to output

PFL Englisch

Klagenfurt, 2011

Betreuung:
Dr. Christine Lechner

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

Maximizing on writing – from input to output

1 Einleitung	1
1.1 Ausgangspunkt / Forschungsfrage	1
1.2 Hypothese	2
1.3 Kontext	2
1.4 Grundlagen: Vorwissen + Vorerfahrung	3
2 SchülerInnen schreiben Texte	4
2.1 Activities supporting writing	4
2.1.1 Fragebogen - What activities have helped you?	4
2.1.2 Auswertung	4
2.1.3 Diskussion der Ergebnisse	6
2.2 Hindrances to Writing	6
2.2.1 Memo - What makes writing hard for you?	6
2.2.2 Auswertung	6
2.2.3 Diskussion der Ergebnisse	7
2.3 Self-Assessment	8
2.3.1 Fragebogen - I can do	8
2.3.2 Auswertung	9
2.3.3 Diskussion der Ergebnisse	9
2.3.4 Reflexion	10
3 Wie kann ich SchülerInnen zum Schreiben motivieren?	11
3.1 Peer-correction	11
Reflexion	11
3.2 Reading and analysing a young adult novel	12
Reflexion	12
3.3 Report writing – nursery school topics	13
Reflexion	13

3.4 Amerikanische Fremdsprachenassistentin	14
Reflexion	14
3.5 Self-Assessment Fragebogen - 2. Befragung	14
Auswertung	15
3.6 Schülerinnen-Interviews	17
Interpretation und Reflexion	18
4 Reflexion und Ausblick	22
5 Literatur	24
Anhang	26
A1 Writing Assessment Scale	26
A2 What activities have helped you?	27
A3 What makes writing hard for you?	28
A4 The Perks of Being a Wallflower – Letter Quiz	29
A5 Writing task - Formal letter / email	30
A6 Writing tasks – Report	31
A7 Interview 1	32
A8 Interview 2	34
A9 Interview 3	36
A10 Interview 4	38

Maximizing on writing – from input to output

Abstract / Kurzfassung

Ist das Schreiben in der Muttersprache bereits schwierig, erscheint den SchülerInnen das Schreiben in einer Fremdsprache noch aufwändiger, komplexer und schwieriger.

In meiner auf zwei Schuljahre angesetzten Studie, vom November 2009 bis April 2011, untersuchte ich in einer 3./4. Klasse der BAKIP Linz (Oberstufe, year 11/12) Möglichkeiten die Schreibfertigkeit in englischer Sprache zu verbessern.

Meine Themenstellung „Maximizing on writing – from input to output“ führte zu folgender Forschungsfrage: „Welcher Input (an theoretischen Informationen und praktischen Übungsmaterialien) ist in meiner Schulsituation in der ausgewählten Klasse notwendig, um bestmöglichen Output (also gute SchülerInnen-Texte) zu erzielen? Wie können darüber hinaus diese Arbeitsschritte optimiert werden?“

Die Fragen, welche Informationen, Übungen und Materialien speziell die Schreibfertigkeit unterstützen und welche Bereiche den Schülerinnen Schwierigkeiten bereiten, bildeten die Basis meiner Untersuchung. „Wie kann ich SchülerInnen zum Schreiben motivieren?“ war ein weiterer Untersuchungsschwerpunkt. Mittels Memo, Fragebogen und Interviews sammelte ich dazu Daten.

Aus den Ergebnissen ist ersichtlich, dass sich durch Schwerpunktsetzung im Unterricht und spezielle Methodik die Qualität der Texte / die Schreibfertigkeit steigern lässt. Darüber hinaus wird das Interesse der SchülerInnen am Schreiben unterschiedlicher Textsorten und allgemein ihre Freude am Schreiben erhöht.

Mag. Sabine Zangerl

BAKIP Linz

Lederergasse 32d, 4040 Linz

szangerl@bakip.eduhi.at

1 Einleitung

1.1 Ausgangspunkt / Forschungsfrage

Das Unterrichten in der Klasse, das schülergerechte Aufbereiten des Lehrstoffs oder das Besorgen von Anschauungsmaterial macht mir wirklich Spaß - ich verbringe daher oft viele Stunden beim Recherchieren von neuen Themen oder beim Vorbereiten von Unterrichtsstunden. Ich versuche aktuelle Themen aufzugreifen, bei den SchülerInnen Interesse für englischsprachige Literatur zu wecken und sie mit meiner Begeisterung für die englische Sprache anzustecken. Gebe ich ihnen eine Schreibaufgabe, halte ich es für sehr wichtig und sehe es als meine Pflicht, diese Texte zu lesen, Feedback zu geben bzw. konstruktive Kommentare und Verbesserungsvorschläge zu machen.

Writing, also das Schreiben von Texten auf Englisch, ist eine der Fertigkeiten, die den SchülerInnen an unserer Schule nicht immer leicht fällt. Das Schreiben in der Fremdsprache erscheint den Lernenden generell aufwändig, komplex und schwierig, ähnlich wie Textproduktionsprozesse in ihrer Muttersprache. Die Komplexität beim Schreiben in Englisch ergibt sich nicht nur durch die Anforderungen im sprachlichen Bereich, sondern auch durch inhaltliche Ansprüche, sowie die Notwendigkeit Texte zu strukturieren und die speziellen Merkmale von verschiedenen Textsorten einzuhalten

Speaking hingegen, die zweite produktive Fertigkeit, bereitet meinen SchülerInnen weniger Schwierigkeiten. Sie können sich zum Großteil fließend ausdrücken, sowohl in ihren Präsentationen, als auch im "Interactive Speaking", also in Gesprächen mit ihren MitschülerInnen.

Die rezeptiven Fertigkeiten wie Lesen und Hören, erscheinen den SchülerInnen am wenigsten mühsam, diese können im Unterricht gut geübt werden und scheinen in Summe eher weniger Probleme zu bereiten.

„There is considerable concern that the majority of adolescents do not develop the competence in writing they need to be successful in school, the workplace, or their personal lives. A common explanation for why youngsters do not write well is that schools do not do a good job of teaching this complex skill.”

(Graham & Perin, 2007, S. 445)

Ist es notwendig, mehr Zeit und Aufmerksamkeit auf die Schreibkompetenz zu legen? Würde ein stärkerer Fokus auf die Verbesserung der Schreibfertigkeit das Ergebnis sichtbar verbessern? Würden die Texte danach dem geforderten Niveau (B1+/B2) entsprechen und alle Teile der 4-teiligen und 7-stufigen Beurteilungsskala gut oder zumindest ausreichend erfüllen? (Anhang 1).

Wie schätzen die SchülerInnen selbst ihre Schreibkompetenz ein? Schreiben sie gerne? Fällt es ihnen leicht, Texte auf Englisch zu schreiben? Empfände nur ich als Lehrkraft das Korrigieren als ein „notwendiges Übel“, während die SchülerInnen das Schreiben der Texte als problemlos empfinden?

Meine Forschungsfrage lautet also: „Welcher Input ist notwendig, um bestmöglichen Output zu erzielen?“, das heißt, dass die Schülerinnentexte - beruhend auf der Writing Assessment Scale - insgesamt als „gut“ bezeichnet werden können bzw. bis zur Matura B2-Niveau erreichen.

1.2 Hypothese

Dieses war die Ausgangslage im November 2009, als ich beschloss, im Schuljahr 2009/10 einen verstärkten Fokus auf das Verbessern der Qualität der Schülertexte zu legen. (PFL-Projekt: Maximising on Writing).

Ich sorgte dafür, dass im Unterricht die Kompetenzen Lesen, Sprechen und Hören nicht zu kurz kamen, versuchte aber bewusst Vokabel- und Wortschatzarbeit zu fördern (Übungen aus dem Bereich Language in Use, zB. word formation, cloze texts etc., unter anderem aus Laser B1+ und Laser B2 (vgl. Mann & Taylore-Knowles, 2008). Weiters erhielten die Schülerinnen sehr genaue Angaben, wie verschiedene Texttypen geschrieben werden müssen (vgl. Evans, 2008; Evans, 2009). Durch vielseitiges Unterrichtsmaterial versuchte ich alle 4 Bereiche unserer Beurteilungsskala (Writing Assessment Scale) abzudecken (Task Achievement/Content, Structure/Organisation, Vocabulary, Grammar) (vgl. Council of Europe, CEFR, 2007; Alderson, S. 127).

In Folge wollte ich herausfinden, ob die Schülerinnen die Fertigkeit Schreiben nicht nur durch das Produzieren, Editieren und Überarbeiten von Texten verbesserten, sondern auch durch das Theoriewissen, d.h. wie Texte aufgebaut sind bzw. welche Faktoren beim erfolgreichen Schreiben beachtet werden müssen (vgl. Provost, 1972; Soars et al, 2007, 2008, 2009).

Im darauf folgenden Schuljahr, 2010/11, wollte ich erheben, welche der durchgeführten Aktivitäten, Übungen und Materialien den Schülerinnen konkret geholfen haben, („What activities/handouts/exercises have helped you improve your writing skills?“), um zu erfahren, welche Übungen die Schülerinnen als hilfreich empfanden und darauf abzielend, welche Übungen ich mit zukünftigen 3. Klassen machen sollte.

Weiters interessierte mich, wie gut sich die Schülerinnen selbst einschätzen, also ein „Self-assessment of English writing skills“ mit „I can do“ – statements. Ich fand es spannend herauszufinden, ob sich nicht nur ihre Schreibfähigkeit sondern auch ihr Selbstvertrauen in dieser Richtung verändern würde.

Dabei werde ich die Daten einer Befragung im Juni 2010 mit denen einer Befragung im April 2010 vergleichen.

Durch all diese Aktionen erwarte ich eine Verbesserung der Schreibfertigkeit bei den Schülerinnen, und meine Hypothese lautet, dass diese Verbesserung nach 2 Schuljahren deutlich sichtbar / messbar sein wird (anhand der Assessment Scale).

1.3 Kontext

Die Klasse, die ich zu Studienzwecken mit einem Writing-Schwerpunkt über 2 Jahre zwar nicht gequält, aber sicherlich gefordert habe, war eine Klasse des 3. Jahrganges (3A) im Schuljahr 2009/10, dh. der 4. Jahrgang (4A) im Schuljahr 2010/11 an der BAKIP Linz, Lederergasse. Unsere Schule ist eine 5-jährige Oberstufenform, die Kindergarten- und HortpädagogInnen ausbildet und mit einer Reife- und Diplomprüfung abschließt.

Die 3A/4A ist in vielen Fächern in 2 Gruppen geteilt, so auch in Englisch. Ich unterrichtete eine Gruppe mit 18 Schülerinnen, wobei jeweils 17 Schülerinnen an den Befragungen teilgenommen haben. In dieser Klasse sind ausschließlich Mädchen. Ich unterrichtete die Schülerinnen seit der 1. Klasse, sowohl in Englisch als auch in Bewegung und Sport, kenne

daher die 17- bis 18-jährigen Mädchen ziemlich gut und wir haben ein sehr angenehmes Arbeitsklima.

1.4 Grundlagen: Vorwissen + Vorerfahrung

Ich hielt es für sinnvoll, im Schuljahr 2009/10 zuerst auf die Bereiche 1 und 2 unserer Writing Assessment Scale , also “task achievement and content“ und “organisation and structure of a text“, einzugehen. In weiterer Folge standen Verbessern des Wortschatzes und der Satzstrukturen (“range of structures and vocabulary“) im Fokus. Mittels praktischer Schreibübungen und Theorieteilen lernten die Schülerinnen, wie sie Texte verständlicher schreiben können und was einen guten Schreibstil ausmacht.

Die Schülerinnen erhielten u.a. Informationen und kodierte Unterlagen zu folgenden Bereichen:

- Writing paragraphs – parts of a paragraph / structure of a paragraph
- Writing paragraphs – useful phrases for developing your paragraph
- What is a thesis statement / a topic sentence
- Planning and organizing your texts
- How to write a powerful introduction
- How to write a memorable conclusion
- Guide to writing a basic essay
- Sample basic essay as a model
- Checking and editing of written work

Die Kopiervorlagen befinden sich in der schriftlichen Arbeit zur PFL-Projekt-Präsentation im November 2010 “Maximising on Writing.“

2 SchülerInnen schreiben Texte

Die Studie fand zwischen November 2009 und April 2011 statt. Der erste Teil der Untersuchung, der von November 2009 bis Mai 2010 durchgeführt wurde, wurde bereits in meinem PFL-Projekt "Maximising on Writing" beschrieben.

Methoden zum Sammeln der Daten waren Memo, Fragebogen und Interviews.

2.1 Activities supporting writing

2.1.1 Fragebogen - What activities have helped you?

Nach sehr intensiver Beschäftigung und großem Input zum Thema im Schuljahr 2009/10 wollte ich von meinen Schülerinnen wissen, ob sie das Gefühl hatten, dass ihnen die zahlreichen Stundenschwerpunkte, die kopierten Unterlagen, die vielen korrigierten Haus- und Schulübungen usw. geholfen haben. Im Juni 2010 befragte ich daher die Schülerinnen ganz konkret, welche der Übungen und Materialien, die wir im Schuljahr 2009/10 gemacht haben, ihnen am meisten geholfen haben, ihre "writing skills" zu verbessern. Die Frage lautete: "What activities / handouts / exercises have helped you improve your writing skills?"

Ich gab den Schülerinnen eine Auswahl an 10 Möglichkeiten:

1. How to write a paragraph
2. Guide to writing a basic essay
3. Tips (and more tips) to improve your writing skills
4. How to write a thesis sentence / a good introduction / conclusion
5. How to write different text types (essay, review, report, letters etc.) (Evans,
6. Use of English / vocabulary exercises / word formation
7. Reading and analysing a novel (*13 Reasons Why* by Jay Asher)
8. Speaking: prepared statements
9. Writing homework texts – teacher's correction and feedback– students' correction (oftentimes 2nd and 3rd drafts until final draft)
10. Grammar exercises

Bei den 10 Optionen sollten sie anhaken: 1 - very helpful, 2 - more helpful, 3 - less helpful, 4 - not helpful. Sie wurden auch gebeten, noch 4 eigene Punkte anzugeben: "Please add your own ideas" (Anhang 2).

2.1.2 Auswertung

Die Schülerinnen empfanden im Durchschnitt alle angebotenen Aktivitäten als „sehr hilfreich“ oder „hilfreich“. Alle Werte sind im Bereich unter 2.5 (very helpful / more helpful) angesiedelt. Die drei „schlechtesten“ Durchschnittswerte bewegen sich bei 2.0, d.h. „eher hilfreich“. Der Großteil der Fragen wurde im Schnitt mit unter 1.7 beurteilt, also „sehr hilfreich“.

4 der activities/exercises/handouts, nämlich die Fragen 2, 5, 6 und 9 wurde von allen 17 Schülerinnen als „sehr hilfreich“ oder „eher hilfreich“ empfunden. Keine einzige Schülerin kreuzte „weniger hilfreich“ oder „nicht hilfreich“ an.

Das beste Ergebnis erzielte Frage 5 - "How to write... different text types" - das 13 von 17 Schülerinnen als „sehr hilfreich“ und 4 Schülerinnen als „hilfreich“ bezeichneten.

Das zweitbeste Ergebnis erreichte Frage 9 - das Schreiben und wiederholte Verbessern der Hausübungen - das 12 von 17 Schülerinnen als „sehr hilfreich“ und 5 von 17 als „hilfreich“ empfanden.

3 Schülerinnen gaben eigene Punkte an, nämlich “reading and listening exercises“, “writing texts about interesting topics“, “writing different kinds of texts” und “writing tasks to the class reader (*13 Reasons Why*)”, “useful language for different text types”, “American language assistant”.

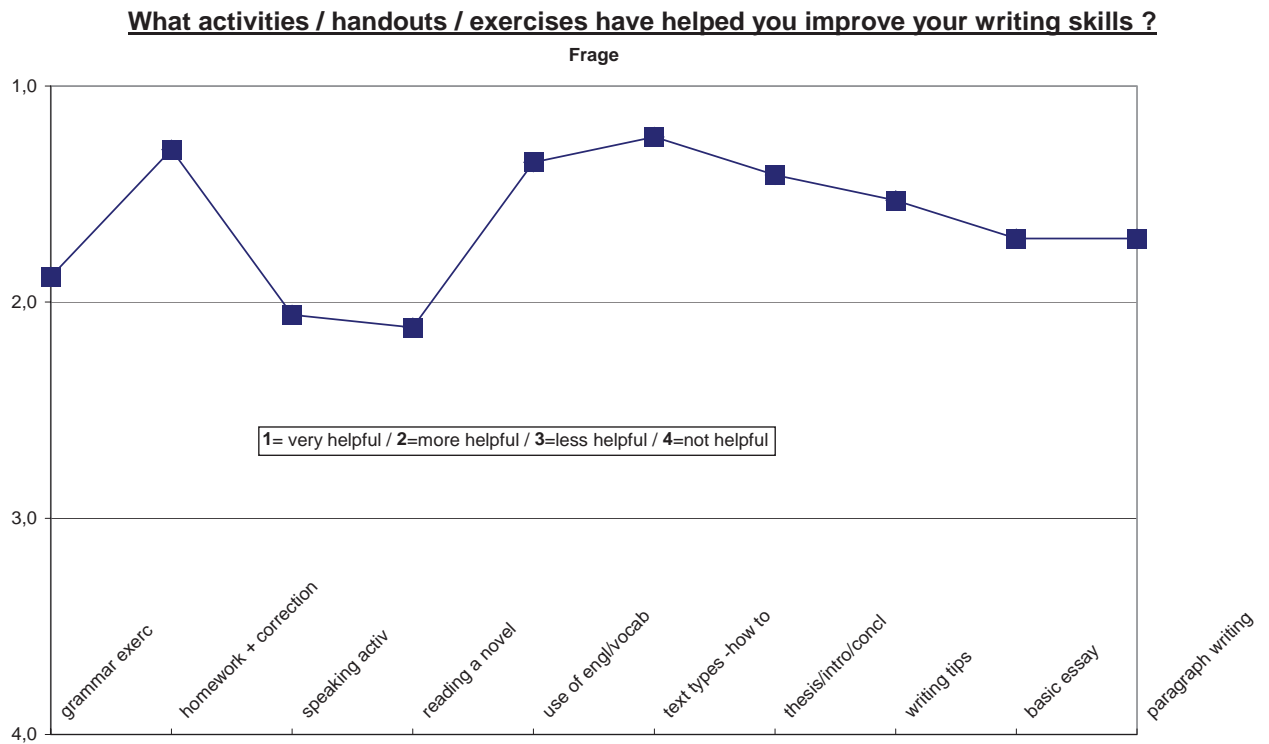


Abbildung 1: What activities etc. have helped you improve your writing skills?

2.1.3 Diskussion der Ergebnisse

Mit großer Freude konnte ich feststellen, dass die Schülerinnen den Arbeits- und Zeitaufwand meinerseits, der in der Suche, Zusammenfassung, Erarbeitung und Reflexion der Materialien steckte, schätzten. Andererseits war ihnen auch bewusst geworden, dass sich ihre Schreibfertigkeit im Laufe des Schuljahres verbessert hatte, und sich daher der Aufwand gelohnt hatte.

Interessanterweise nehmen die Schülerinnen auch den großen Zeitaufwand in Kauf, der das Schreiben, Verbessern und nochmalige Verbessern der Texte verursacht. Meistens schrieben die Schülerinnen eine "1st and 2nd draft", und abschließend eine "final version". Jede dieser Versionen wurde von mir gelesen und darauf Feedback gegeben. Der Zeitaufwand (x18!) ist enorm, aber offensichtlich wird meine Arbeit von den Schülerinnen geschätzt. Das motiviert natürlich - auch die Lehrerin! Diese Arbeitsweise werde ich sicher auch in Zukunft einsetzen.

2.2 Hindrances to Writing

2.2.1 Memo - What makes writing hard for you?

Ich wollte von den Schülerinnen wissen, ob sie das Schreiben von Texten auf Englisch als schwierig empfinden, und insbesondere welche Bereiche ihnen die meisten Schwierigkeiten bereiten. Dazu fragte ich sie: "What makes writing hard for you? Check all that apply". Mehrfachnennungen waren möglich.

Zur Auswahl standen:

- grammar
- sentence structure
- format of essay / text type
- coming up with main ideas
- limited vocabulary

(Anhang 3)

2.2.2 Auswertung

17 Schülerinnen nahmen an der Befragung teil. 1 Schülerin gab "text type" an (5.9 %), 2 "coming up with main idea" (11.8 %), 3 "sentence structure" (17.6%), 13 gaben Grammatik an (76.5%) und 14 "limited vocabulary" (82.4%), wobei eine Schülerin zu "limited vocabulary" hinzufügte: "I often use the wrong words (vocabulary mistake)."

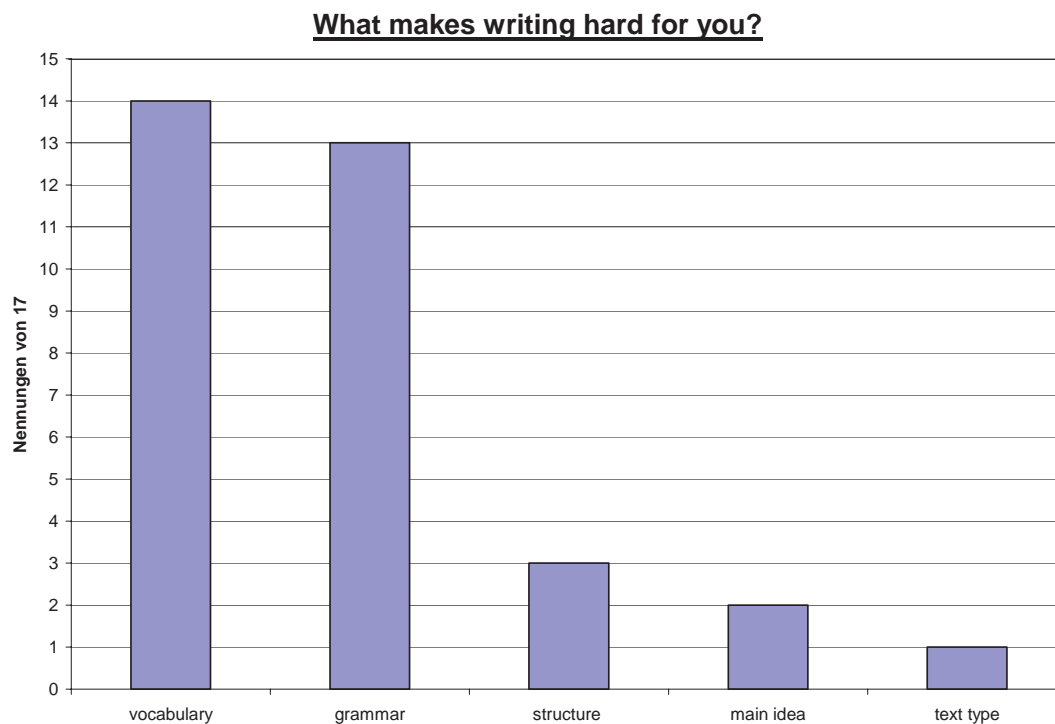


Abbildung 2: What makes writing hard for you?

2.2.3 Diskussion der Ergebnisse

Grammar und Vocabulary stellen die 2 dominanten Problembereiche für die Schülerinnen dar, während die Bereiche “format of essay / text type“, “sentence structure“ und “coming up with the main idea“ nur unwesentliche Probleme hervorrufen.

Die Schülerinnen gaben an, dass ihnen genau jene Bereiche schwer fallen, bei denen sie im Schnitt bei Schularbeiten weniger Punkte erreichten.

Wirklich erstaunlich ist, wie „selbstreflektiert“ die Schülerinnen arbeiten und wie streng sie über ihre eigene Leistung urteilen. Die Meinung der Schülerinnen deckt sich zum Großteil mit meiner persönlichen Einschätzung. Man sieht, dass die Schülerinnen daran gewöhnt sind, ihr Lernen und Arbeiten kritisch zu analysieren; sie müssen nämlich ab der 1. Klasse BAKIP ihre praktische Arbeit im Kindergarten sehr ausführlich (auch schriftlich) reflektieren.

Nach der Auswertung der Ergebnisse wies ich sie darauf hin, dass sie die Bereiche Grammatik und Vokabular selbstständig üben sollen, ermunterte sie auf Durchsicht ihres persönlichen “Mistake Managements“ (eine Mappe, die sie seit der 1. Klasse führen, in der sie ihre verbesserten Grammatik-, Rechtschreib-, und Vokabelfehler aus Schularbeiten und Hausübungen sammeln sollen) und gab ihnen eine Reihe an Grammatikübungen im Internet bzw. im Workbook an.

Bei kritischer Betrachtung der Befragung wäre es vermutlich besser gewesen, anstatt “limited vocabulary“, “limited vocabulary and wrong choice of words“ zu schreiben. Vielleicht wäre es sogar insgesamt sinnvoller, direkt nach den 4 Bereichen der Assessment Scale zu fragen.

2.3.2 Auswertung

Die besten Werte mit 3.2 – 3.4 (max. Wert 4 möglich) erzielten Brainstorming, Identifizieren von Problemen in den eigenen Texten und Erkennen was verbessert werden sollte, Schreiben eines guten Schlusses, unabhängiges und eigenständiges Denken beim Schreiben.

Gute Werte mit 2.9 – 3.1. erzielten Schreiben der Einleitung, Organisieren von Ideen innerhalb eines Absatzes, Schreiben guter, strukturierter Absätze und Schreiben unter Zeitdruck.

Schreiben einer Gliederung (outline), Formulieren eines klaren “topic sentence“, Formulierung eines “thesis statement“, das Stützen der Behauptung(en) durch treffende Argumente und Beispiele und das Überarbeiten der Gliederung des fertigen Textes erreichten Werte von 2.5 – 2.8.

Die größten Probleme traten bei 3 Fragen auf: Wahl der treffenden Phrasen / angemessenes Vokabular, Auswahl an komplexeren Satzstrukturen, Grammatik und Rechtschreibung – die Werte von 2.3 – 2.4 stellten die schlechtesten Werte auf der Skala von 1-4 dar.

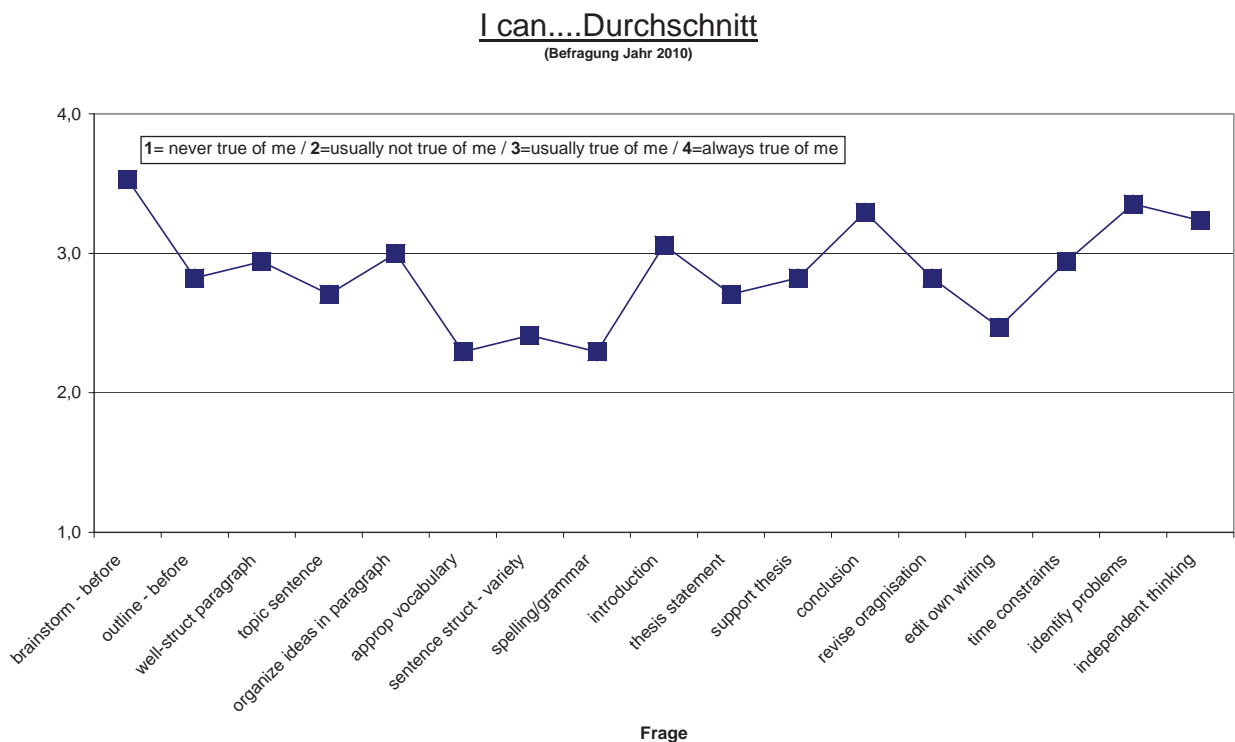


Abbildung 4: Ergebnisse – “I can do-Questionnaire“

2.3.3 Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse des Self-Assessment-Questionnaires bestätigen die Aussagen des Memo/ Mini-Fragebogen. Die „nur“ mit 2.3 - 2.4 bewerteten Fragen (Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung) sind die gleichen Bereiche, die in der Mini-Befragung als größtes Problem dargestellt werden.

Insgesamt schätzen sich die Schülerinnen als fähig ein (ein Großteil der Werte liegt um die Ausprägung 3 = usually true of me). Das detaillierte Hinterfragen bezweckte natürlich auch eine Bewusstmachung der Anforderungen an einen „guten“ Schreibtext.

2.3.3.4 Reflexion

Die Schwerpunkte im Englischunterricht der 3. und 4. Klassen liegen nicht in der Grammatik und Rechtschreibung, da in den ersten 2 Jahren an der BAKIP die gesamte Unterstufengrammatik wiederholt wird. Das heißt, die Schülerinnen werden angehalten, ihre Fehler regelmäßig zu verbessern und selbstständig Übungen zu machen. Wortschatzarbeit und Vokabelübungen werden auch in den Unterrichtsstunden angeboten, aber offensichtlich müssen die Schülerinnen vermehrt aufgefordert werden, Vokabel zu lernen und bewusst ihren Wortschatz zu erweitern, auch durch englische Bücher lesen, Filme anschauen, etc. Die Schülerinnen sind nicht wirklich bereit in „range of vocabulary and structures“ Zeit zu investieren, und glauben, es sei mit „grammatical accuracy und „vocabulary control“ getan. Nun, auch SchülerInnen müssen umdenken.

Meine Ziele, nämlich Aufbau, Struktur und Layout der Texte zu verbessern und dass die Schülerinnen die Merkmale der verschiedenen Texttypen kennen und sich an die Vorgaben halten, habe ich zum Großteil erreicht.

3 Wie kann ich SchülerInnen zum Schreiben motivieren?

3.1 Peer-correction

Zu Beginn des Schuljahres 2010/11 führte ich die „Partnerkorrektur“ ein, d.h. jede Hausübung wird zuerst von einer Mitschülerin gelesen, kommentiert und korrigiert und auch namentlich unterzeichnet. Danach sollte die Verfasserin ihren Text noch einmal überarbeiten und erst dann abgeben. Die Schülerinnen hatten für jeden Hausübungstext, inklusive Partnerkorrektur und Zweitversion, 2 Wochen Zeit. Die Partnerkorrektur sollte in erster Linie Gliederung und Aufbau, Inhalt und Erfüllen der Textmusternormen betreffen. Rechtschreibfehler durften korrigiert werden. Grammatik- und Vokabelfehler sollten nur sparsam korrigiert werden.

Dadurch ergab sich eine neue Bepunktung der Hausübungen: 3 Punkte für jede sorgfältige und pünktlich abgegebene Hausübung, die auch „peer-corrected“ war, 2 Punkte für weniger sorgfältig gemachte Texte bzw. Texte, bei denen viel zu korrigieren war. 0 Punkte für nicht abgegebene Texte. 1 Punkt bekamen die Schülerinnen für die Abgabe einer „final version“. Die Hausübungsnote macht 15 % der Semesternote aus. Im 1. Semester 2010/11 schrieben die Schülerinnen 6 Hausübungen, maximale Punktzahl war 18 Punkte, d.h. die Abgabe der „final version“ konnte eine weniger erfolgreiche erste Version ausbessern. 11 Punkte waren für eine positive Note notwendig.

Die Schülerinnen durften mir ihre Texte auch per E-Mail senden, allerdings sollte das die Ausnahme bleiben. Dadurch hatten sie die Möglichkeit, ihre Hausübungen noch am Tag, an dem sie abgeben werden sollten, per E-Mail „nachzureichen“. Diese Gelegenheit wurde immer wieder genutzt und auch sehr geschätzt.

Reflexion

Die Schülerinnen legten großen Wert auf die Partnerkorrektur. Als ich einmal den Zeitraum der Hausübung auf eine Woche verkürzen wollte, warfen sie ein, dass sie dann nicht genug Zeit dafür hätten, es ihnen aber wichtig wäre.

In ihrer „peer-correction“ gaben die Schülerinnen immer Feedback zum Inhalt der Texte, korrigierten Rechtschreibfehler, regten Ausdrucksverbesserungen an, kommentierten aber weder den Aufbau noch die Wahl des falschen Texttypes (z.B. article statt report).

Eine Erleichterung bei meiner Korrektur erreichte ich damit nicht, aber die mindestens zweimal überarbeiteten Texte waren inhaltlich und sprachlich großteils wirklich gut, und durch die „peer-correction“ lasen die Schülerinnen einen zweiten Text zur gleichen Aufgabenstellung.

Alle Schülerinnen, die eine „Erstversion“ ihrer Hausübungen abgaben, gaben bis Semesterende auch eine endgültige Version ab. Als ich sie im Jänner 2011 noch einmal darauf aufmerksam machte, wie viel die Hausübungen zur Gesamtnote zählte, erhöhte dieses die Rücklaufquote um ein vielfaches. Es ist mir sehr wichtig, dass sie ihre Texte nochmals überarbeiteten – sie sollten ja aus ihren Fehlern lernen und ihre Schreibfertigkeit und Texte weiterentwickeln.

Was die Qualität der Texte betrifft, fällt auf, dass sie alle sorgfältig geschrieben waren, also leichter lesbar, zum Großteil auf Computer getippt (verkürzte für die Schülerinnen die Korrekturzeit bei einer Zweitversion). Außerdem hatten 90% der Texte sichtbare Absätze und waren angemessen bis gut strukturiert. Das ist wirklich ein Erfolg.

3.2 Reading and analysing a young adult novel

Laut meinem Fragebogen “What activities have helped you improve your writing skills“, durchgeführt im Schuljahr 2009/10, fanden nur 4 von 17 Schülerinnen das Lesen eines Romans als sehr hilfreich, 8 als hilfreich, 4 als weniger hilfreich und eine Schülerin als nicht hilfreich (Anhang 2).

Ich legte den Schülerinnen im Dezember 2010 eine kleine Auswahl an “young adult novels“ vor, und sie entschlossen sich, *The Perks of Being a Wallflower* von Stephen Chbosky zu lesen. Die Geschichte wird von einem Teenager namens Charlie erzählt, der aus seinem Leben berichtet und zwar in Form von Briefen, die er an eine anonyme Person schreibt.

Die Schülerinnen sollten sich beim Lesen für sie nützliche Wörter, Redewendungen und Satzgefüge notieren. Außerdem bekamen sie unterschiedliche Arbeitsaufträge für jeden der vier Teile des Buches. Das Lesen erfolgte zuhause, in drei Unterrichtseinheiten konnten die Schülerinnen paarweise und in Kleingruppen Fragen diskutieren bzw. Fragen an die Klasse stellen. Darüber hinaus stellten die Schülerinnen selbst Vokabelübungen zusammen (matching exercises) und wir versuchten gemeinsam zwei Gedichte zu interpretieren, die im Zusammenhang mit der Geschichte bzw. Charlies Gefühlen stand.

Folgende 2 Schreibaufgaben waren Hausübung:

- Writing informal letters to Charlie, the main character (Anhang 4).
- Imagine you have just spent a year at Charlie’s high school in Pittsburgh. Back at home you are asked to write an article for your school magazine about a typical day and your experiences at an American high school.

Eine der zwei Schreibaufgaben bei der 2. Schularbeit war ein Brief an den Autor, Stephen Chbosky (Anhang 5).

3.2.1 Reflexion

Das Buch behandelt eine Reihe von Themen, die Jugendliche interessieren und ist relativ einfach zu lesen. Den Schülerinnen gefielen das Format und auch der Inhalt des Buches, obwohl das Ende sie sichtlich schockierte.

Alle Schülerinnen gaben ihre Briefe an Charlie ab, die inhaltlich wirklich gut waren. Auffallend war die große Anteilnahme, die aus den Briefen herauszulesen waren.

“Dear Charlie, in your last letter you told me about „Secret Santa“. I think this is a really great idea!! We do this every year in class. To tell you the truth, I am a little bit jealous because of your awesome ideas for Patrick’s present. Self-made presents are the best and for my part I would love the mix tape.” (Schülerin in Hausübung - SH)

“Dear Charlie, I’m sorry to hear that your thanksgiving didn’t flow smoothly, though that’s what happens quite often at family celebrations. Especially alcohol relates to discussions, which often end up in a fight, whether it’s verbal or physical. You mentioned that your grandfather hits your cousins when he drinks too much alcohol and I feel sorry as you do for them because I have experienced people who act aggressively when they are drunk.” (SH)

“My Christmas party with my friends was less exciting than yours. We danced a lot and I got nice presents from my friends, but it wasn’t any special like your Christmas party.” (SH)

Die Briefe, informal letters, waren durchwegs gut gegliedert, sehr mitfühlend und persönlich geschrieben und waren interessant zu lesen.

Den Schülerinnen war nach der Lektüre und den Aufgabenstellungen zum Buch klarer geworden, dass sie auch durch „bewusstes“ Lesen ihre Schreibfertigkeit verbessern können (siehe Interviews).

3.3 Report writing – nursery school topics

Im Schuljahr 2009/10 widmete ich einige Schulwochen bzw. Monate dem Aufbau und Verbessern des “essay-writing“. Die Schwerpunkte im Schuljahr 2010/11 lagen unter anderem darin, Texte anderer Gattungen in Englisch verfassen zu können.

Durch die Auswertung des Fragebogen „What activities have helped you?“ wusste ich, dass es für die Schülerinnen wichtig ist zuerst zu besprechen wie ein Report aussehen soll, wie er gegliedert sein soll und welche Redewendungen nützlich sind. Wir lasen und besprachen die wesentliche Merkmale eines Reports und auch Beispieltex te, anhand derer sich die Schülerinnen treffende Phrasen sowie eine gute Satzstruktur aneignen konnten (Evans, 2009, S. 87-98). Die Themen waren aus dem Bereich “nursery school“ (Tauschitz & Zangerl, 2010, S. 29-50). Das entspricht insofern der Realität, dass sie z.B. die Vor- und Nachteile ihres Praxiskindergarten analysieren sollten, und im Anschluss einen Bericht für ihre Pädagogin schreiben sollten (Anhang 6).

Reflexion

Die SchülerInnen schreiben zwei reports als Übung und einen report in der Schularbeit. Diese Texte wurden von mir gelesen und mit entsprechendem Feedback zurückgegeben.

Bei den Hausübungen fiel mir auf, dass die Texte inhaltlich ausgezeichnet waren, auch vom Wortschatz her mit gut gewähltem fachspezifischen Vokabular. Probleme bereitete die Gliederung, sub-headings fehlten zum Teil, bei manchen Schülerinnen war der Texttyp gar nicht als Report erkennbar. Außerdem schafften es die Schülerinnen nicht, sich an die Längenangabe zu halten. Ich erhielt reports von 500 – 800 Wörtern. Ich fragte mich außerdem, warum es manchen Schülerinnen immer noch so schwer fällt, sichtbare Absätze zu machen, d.h. Zeilen zwischen den Absätzen auszulassen? Accuracy bleibt weiterhin ein Problem bei sprachlich schwächeren Schülerinnen. Positiv fällt aber auf, dass gerade diese inhaltlich wirklich gute Texte geschrieben haben. Das berufsspezifische Thema scheint ihnen entgegenzukommen. Diese Tatsache ist mir in den letzten Jahren schon öfters, d.h. bei unterschiedlichen Klassen aufgefallen. Es ist daher sicher von Vorteil für die SchülerInnen,

wenn sie bei Schularbeiten und bei der schriftlichen Reifeprüfung sowohl ein allgemeines als auch ein berufsspezifisches Thema bekommen.

3.4 Amerikanische Fremdsprachenassistentin

Die Stunden mit der amerikanischen Fremdsprachenassistentin Heather werden von den Schülerinnen geliebt, und ich versuche, sie so oft wie möglich in den Unterricht mitzunehmen. Meistens unterrichten wir in Form von Teamteaching-Einheiten, d.h. ich informiere Heather vorab über das Thema der Stunde und bitte sie, Inhalte oder passende Texte vorzubereiten bzw. das Thema vom „amerikanischen“ Gesichtspunkt aus zu betrachten und in der Stunde darüber zu berichten. Der Fokus in diesen Stunden liegt offensichtlich in den Bereichen Hören und Sprechen. Da sie schon das 2. Jahr an unserer Schule ist, funktioniert die Zusammenarbeit hervorragend und sie hat auch schon einige Stunden alleine in der Klasse verbracht.

Anfang April, in der Englischstunde direkt vor der Schularbeit, bat ich sie, die Schülerinnen (noch einmal) auf die wichtigsten Dinge beim Schreiben eines essays, articles und formal letters aufmerksam zu machen und die wichtigsten Unterschiede zwischen einem magazine article und einem opinion essay zu erklären. Als praktische Übung sollten die SchülerInnen in der Stunde zu jedem Texttyp eine Einleitung schreiben.

Reflexion

In dieser oben erwähnten Stunde arbeitete Heather sogar mit beiden Englischgruppen, also mit 32 Schülerinnen, und alleine, da wir zum gleichen Zeitpunkt eine Dienststellenversammlung hatten. Die Schülerinnen konnten sich zwischen Stundenentfall oder einer Englischstunde mit Heather entscheiden, und wählten letzteres. (Offensichtlich auch in Anbetracht der Tatsache, dass es die Stunde vor der Schularbeit war.) Ich ging nach ca. 20 min in die Klasse, und war erstaunt, wie ruhig und konzentriert, fast andächtig, die Schülerinnen Heathers Vortrag lauschten. Danach arbeiteten sie zu zweit an ihren eigenen Texten und auch Heather war begeistert von ihrem Fleiß und ihrer Mitarbeit. Nach der Stunde fragte ich die Schülerinnen, ob ihnen die Stunde gefallen bzw. etwas gebracht hatte, und eine Schülerin antwortete begeistert: „Es war echt super! Ich könnte ihr sowieso stundenlang zuhören!“ Auch im Interview finden die Schülerinnen nur lobende Worte für die motivierenden Stunden mit Heather.

3.5 Self-Assessment Fragebogen – 2. Befragung

„Self-assessment by pupils is now generally seen as a Good Thing. [...] It encourages pupils to reflect on their own work. It indicates how well they understand what they're trying to achieve. It can raise issues for teachers to focus on. Perhaps the greatest benefit of self-assessment is that it can create genuine dialogue between pupils and teachers.“ (Haynes, 2007, S. 96).

Im April 2011 wiederholte ich nach 10 Monaten die Befragung mit denselben Probanden. Mich interessierte, ob sich in ihrer Selbsteinschätzung spezifische Fähigkeiten / Kenntnisse im Zeitablauf verändert hatten. Ich vermutete eine generell bessere Selbsteinschätzung.

Auswertung

Die Ergebnisse der Befragung zeigen im Großen und Ganzen das gleiche Ergebnis wie vor 10 Monaten. 12 der Ausprägungen sind ident bzw. fast ident. Nur bei 5 Fragen ergeben sich signifikante (Abweichung in der Ausprägung 0,5 oder höher) Unterschiede. 2 Ausprägungen (Frage 15: "Write under time constraints" und Frage 16: "identify problems in my writing...") werden signifikant schlechter beurteilt. 3 Ausprägungen (Frage 2: "write an outline", Frage 7: "use a variety of sentence structures" und Frage 8: "appropriate spelling and punctuation") werden signifikant besser beurteilt.

Besonders erfreulich finde ich die positive Entwicklung der Selbsteinschätzung im Bereich "Grammar" (Frage 7 und 8).

Meine Arbeitshypothese einer generellen besseren Selbsteinschätzung wurde nur teilweise bestätigt (siehe Abbildung 6).

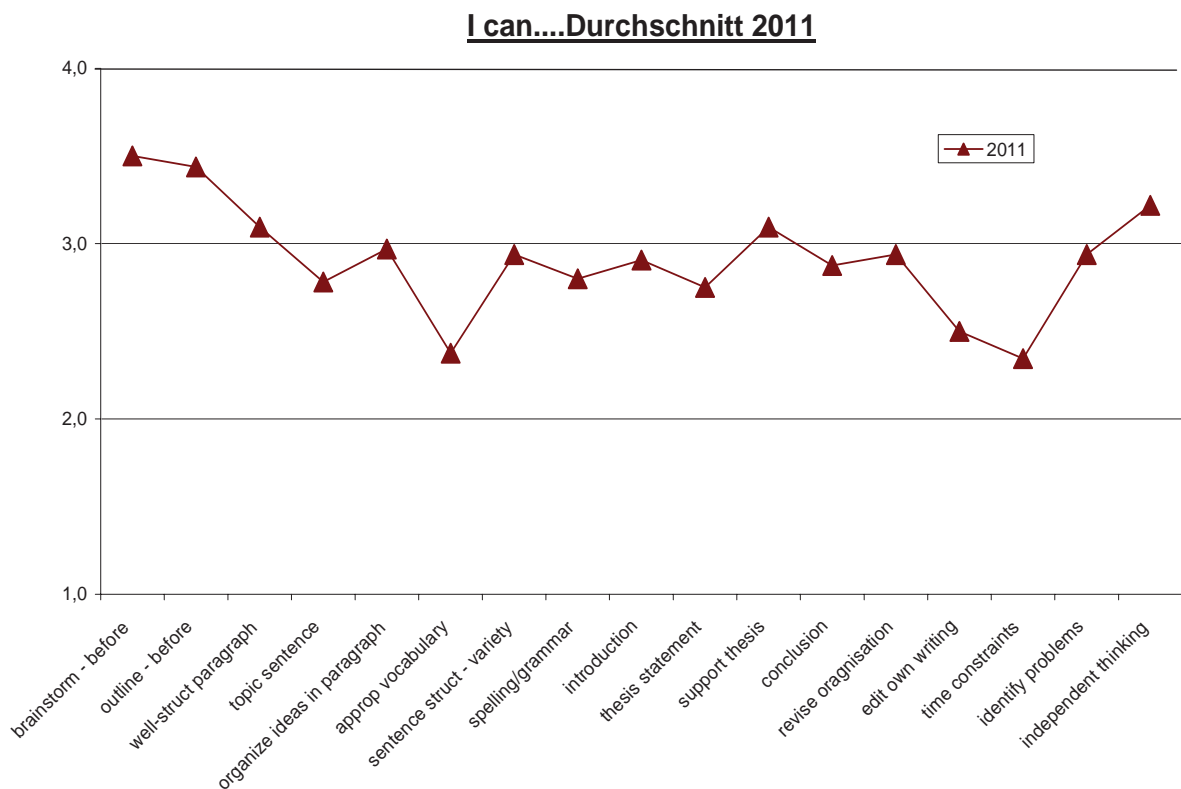


Abbildung 5: "I can do" – Durchschnitt 2011

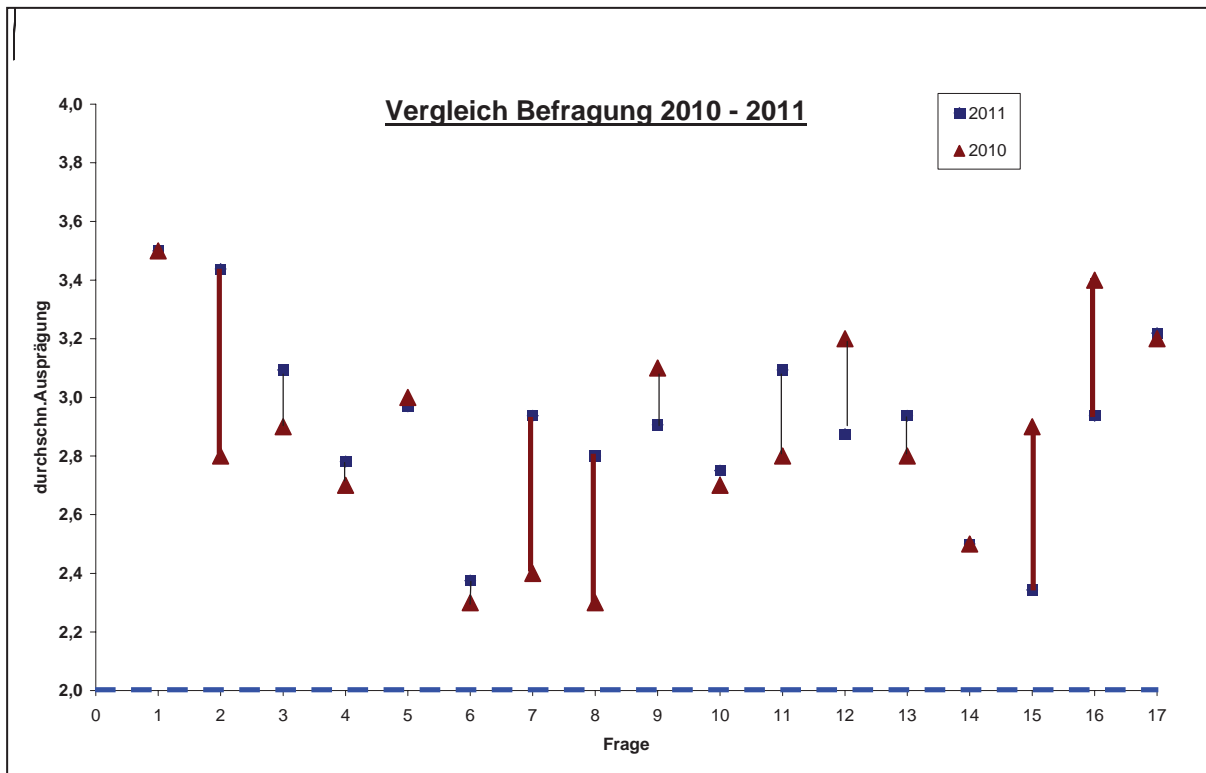


Abbildung 6: “I can do“ – Vergleich Befragung 2010 mit 2011

3.6 Schülerinnen-Interviews

Die Interviews wurden von einer Kollegin geführt. Die vollständige Transkription der 4 Interviews befindet sich im Anhang (A7- A10).

Die Einstiegsfrage lautete jeweils: Schreibst du eigentlich gerne?

Alle 4 Schülerinnen antworteten mit ja. Schülerin P. sagte weiters, dass es keinen Unterschied mache, ob sie auf Deutsch oder Englisch schreibe. Schülerin M. erzählte, dass sie in Deutsch immer Einser oder Zweier schreibe und in Englisch öfter Fünfer, wobei sie findet, dass sie die Grammatik ein bisschen am Schreiben hindere, aber sie betonte, dass sie grundsätzlich gerne schreibe. Schülerin K. antwortete, dass es ihr sogar leichter falle, auf Englisch zu schreiben. Schülerin S. sagte, dass ihr das Schreiben auf Englisch lieber sei, erstens weil es ihr mehr Spaß mache, und zweitens weil sie diese Sprache interessant finde.

Die zweite Frage lautete: Welche Texttypen liegen dir am meisten?

Schülerin K. antwortete, dass ihr Briefe, inner monologues und reports am meisten liegen. Weiters betonte sie, dass ihr essays nicht so liegen.

Schülerin P. sagte hingegen, essays liegen ihr am meisten, weiters Briefe und emails. Reports schreibe sie auch sehr gerne, weil sie diese gerade gelernt habe. Book reviews und film reviews seien okay, short stories und descriptions auch, aber nicht ihre Favoriten.

Schülerin M. betonte, dass es ihr leicht falle, Texte zu strukturieren und Absätze zu machen; strukturierte Texte liegen ihr also, vor allem reports, aber auch essays. Short stories und kreativere Texte finde sie eher schwieriger, auch weil ihr bei denen oft das Vokabular fehle. Reports fallen ihr leicht, auch deshalb, weil sie diese gerade geübt habe.

Schülerin S. sagte, ihr liegen articles am meisten, essays schreibe sie auch gerne und auch short stories. Film und book reviews und letters seien okay.

Die dritte Frage lautete: Welche der Übungen zum Thema Schreiben haben dir (am meisten) geholfen?

Alle 4 Schülerinnen betonten, dass ihnen die genauen Erklärungen, wie die unterschiedlichen Texttypen zu schreiben sind, sehr hilfreich waren, auch die Beispieltexte dazu. Weiters fanden sie die Informationen zu structuring paragraphs, thesis sentence und topic sentence sehr hilfreich. Schülerin P. sagte, dass ihr auch das Schreiben von thesis sentences geholfen habe, ohne einen essay dazu zu schreiben. Das Erlernen des Strukturieren, Planens, mind mapping etc. sei auch wichtig. Beispieltexte sind für alle Schülerinnen wichtig, nur Schülerin M. bemerkte, dass die Beispieltexte das eigene Schreiben zum Teil beeinflusse. Aber es sei trotzdem gut, einen Beispieltext zu sehen.

Alle 4 Schülerinnen erzählten von selbst von der Peer-Correction, und betonten, dass sie sehr hilfreich sei, und zwar sowohl das Lesen der fremden Texte als auch das Feedback der Mitschülerinnen. Das wiederholte Auseinandersetzen mit den eigenen Texten und das Korrigieren der Fehler helfe ihnen ihre "writing skills" zu verbessern. Auch das nochmalige Schreiben und Verbessern des gesamten Textes empfanden sie als gut. Eine Schülerin bemerkte, dass ihr die Korrektur durch ihre Mitschülerinnen nichts helfe, währenddessen sie die Korrektur fremder Texte als gut befand, weil es ihr helfe, Fehler zu erkennen. Dazu muss gesagt werden, dass diese Schülerin gut schreiben kann, und sie daher auch eine gute Schreiberin als Partnerin bräuchte, die ihr hilfreicher Feedback geben kann.

Die Korrektur und das Feedback meinerseits empfanden die Schülerinnen als hilfreich, auch das nochmalige Überarbeiten und Verbessern der Texte.

Die Schülerinnen führten an, dass sich durch das Lesen von längeren Texten oder Büchern ihr Wortschatz erweitere, sie lernen neue Ausdrücke kennen, würden leichter einen eigenen Stil entwickeln und kämen insgesamt besser ins Englische hinein.

Die spezielle Unterrichtsstunde mit der amerikanischen Sprachassistentin zum Thema Schreiben hat sie begeistert. Heather habe noch einmal Schritt für Schritt erklärt und wiederholt, was beim Schreiben und Planens eines essays und eines articles wichtig sei. Außerdem waren die Schülerinnen davon angetan, wie anschaulich sie erklären könne, was zum Beispiel einen guten und einen weniger guten Text ausmache.

Das Lernen des fachspezifischen Vokabulars erkennen die Schülerinnen als sinnvoll. Schülerin M. meint, dass ihr manche Wörter schwer fallen; sie suche sich die heraus, die sie sich leichter merken könne. Schülerin K. findet das Lernen der Vokabel für den Kindergartenbereich sinnvoll. Schülerin S. merkt an, dass das Lernen von Vokabel in Listen, ob nun Englisch-Deutsch oder Englisch-Englisch weniger sinnvoll sei, als die Wörter im Kontext zu lernen.

Die abschließende Frage lautete: Fällt es dir leicht(er) über berufsspezifische Themen auf Englisch zu schreiben?

2 Schülerinnen meinten, dass es für sie keinen Unterschied mache, wobei Schülerin S. sagte, dass es ihr jetzt leichter als noch vor 1- 1½ Jahren fiele. Schülerin K. sagte, dass es keinen Unterschied mache, weil sie von mir zu allen Themen passendes Vokabular bekämen.

2 Schülerinnen finden, dass ihnen das Schreiben zu berufsbezogene Themen leichter fiele. Dadurch, dass sie jede Woche Praxis haben, also im Kindergarten arbeiten, können sie ihre eigenen Erfahrungen und Praxisbeispiele gut einbringen. Sie müssen sich daher weniger bis gar nicht ins Thema einlesen.

Interpretation und Reflexion

Die Aussagen der Schülerinnen sprechen für sich selbst und bedürfen keiner langen Interpretation mehr. Erfreulich ist zu hören, dass alle Schülerinnen gerne schreiben, 2 von 4 sogar lieber auf Englisch als auf Deutsch.

Die "peer-correction" finden alle 4 Schülerinnen als hilfreich; ich habe diese daher bereits in allen meinen Englischklassen eingeführt. Auch diese Klassen (eine 1., 2. und 5. Klasse) melden zurück, dass sie die Partnerkorrektur für gut und sinnvoll halten.

„Was ich gut gefunden habe war, dass wir die Hausübungen zuerst geschrieben haben, und dann mit einer Mitschülerin ausgetauscht haben, und dann hat sie mal ausgebessert, was sie für falsch gehalten hat. Da liest man dann auch einmal drüber und denkt sich, aha, das kann ich ja anders schreiben. Und dann hat es die Frau Professor noch einmal kontrolliert. Und dann hat man eben ein paar Versionen gehabt und kann auch schauen, was man annehmen kann... also, wenn die Mitschülerin was anderes dazuschreibt. Das hilft auch, finde ich.“ (Schülerin im Interview - SI)

„...das [peer-correction] war auch voll super. Und auch, dass wir danach den ganzen Text ‚corrected‘ noch mal geschrieben haben. Das man dann richtig

gesehen hat, wo sind jetzt die Fehler und dass man da noch mal nachschauen kann. Das war voll super.“ (SI)

Die große Anzahl an Zetteln empfand nur eine Schülerin als zu viel, aber sie konnte die für sie wichtigen Informationen herausfiltern.

„Ja, wir haben viele Informationen bekommen und man hat auch etwas damit anfangen können.“ (SI)

„Ja, schon, also, wir haben relativ viele Zettel bekommen, für mich war das schon fast etwas zu viel, weil ich schon ein bisschen durcheinander gekommen bin, aber ich habe mich dann auf Eines fixiert, und das war dann schon hilfreich.“ (SI)

Interessant, aber verständlich ist, dass allen Schülerinnen der zuletzt gelernt Texttyp, nämlich report leicht fällt. Bei diesem Texttyp habe ich bereits die Rückmeldungen der Schülerinnen von Ende Juni 2010 eingebaut, nämlich, dass ihnen genaue Vorgaben, wie der Text zu schreiben sei, nebst “useful phrases“ und “sample texts“ wichtig seien.

„Am liebsten ist es mir, wenn es [die Texttypen] kurz beschrieben ist, wie man das schreibt, und dann auch Beispiele dabei sind, dass ich mir das auch anschauen kann.“ (SI)

„Am besten hilft es mir eigentlich,... wenn so strikte Vorgaben sind, dass wir diese gemeinsam durchgehen, eh wie wir das gemacht haben, und dann eben auch mit Beispielen dazu, dass ich mir das besser vorstellen kann. Und dann, wenn's dann heißt, jetzt probiert das mal selbst aus. Also, wenn man das dann selbst macht, dann ist es gleich einmal besser.“ (SI)

Die reports waren zu „Kindergarten-Themen“ zu schreiben, das ihnen ja laut eigener Auskunft leichter oder gleich schwer fällt. Es entlockt mir allerdings ein Schmunzeln, dass die Schülerinnen den report als neuen Text bezeichnen: wir haben ihn nämlich bereits in der 3. Klasse eingeführt.

3 Schülerinnen sagten, dass ihnen essays am meisten liegen. Das verwundert mich einerseits, weil dieser Texttyp ein relativ anspruchsvoller ist, allerdings spiegelt dieses Ergebnis die Zeit wider, die wir im Unterricht in diesen Texttyp investiert haben.

„Jetzt eigentlich mehr der essay, also, das mag ich voll gerne, ich weiß auch nicht [warum], also das mit dem thesis statement und so, das gefällt mir.“ (SI)

„Ich glaube am ehesten liegt mir der article. Das ist so das was mir am meisten liegt, glaube ich. Ja, sonst... hm....einen essay schreibe ich eigentlich auch recht gern.“ (SI)

Als besonders erfreulich empfinde ich, dass die Schülerinnen die Informationen zu structuring paragraphs, thesis sentence und topic sentence als sehr hilfreich einschätzten. Ich persönlich empfinde den Bereich organisation /structuring als wirklich wichtig, aber es ist etwas mühsam die Schülerinnen immer wieder darauf hinzuweisen.

„...beim essay, dass wir das thesis statement öfter geschrieben haben, ohne dass wir einen ganzen [essay] geschrieben haben, dass wir das eben geübt haben.“ (SI)

„Ja, das man das alles, vor allem bei den 2-stündigen Schularbeiten, dass man das alles organisierter schreiben kann. Das ist schon wichtig.“ (SI)

Zur Sprachassistentin Heather sagen die Schülerinnen, dass ihre Unterrichtsstunden einerseits sehr kurzweilig und unterhaltsam seien und dass sie andererseits auch gut erklären könne. Ihre Ausbildung, nämlich ein Bachelor of Arts degree in “German Language and Literature“, und ein weiterer Bachelor of Arts degree in “Theatre Arts with a directing emphasis“ kommt ihr hierbei auch zu gute.

„Weil man einfach, ich weiß nicht...sie kann alles so veranschaulichen. Sie hat auch alles noch mal besser,... genau so gut erklärt und so, also, das war voll cool.“ (SI)

„Das war super.... Und sie hat auch viele Beispiele gebracht...“ (SI)

Das Vokabel lernen finden die Schülerinnen zwar als sinnvoll, aber wirklich nachhaltig gelernt werden die Phrasen nicht, weder die berufsspezifischen noch die der allgemeinen Themen. Der Wille wäre da, aber es ist mühsam.

„Ja, mir hat das auch geholfen, obwohl manche Wörter sind schwerer zum Merken. Ich suche mir dann immer die heraus, die leichter zum Merken sind. Aber so hilft es schon, dass man besserer Aufsätze schreibt.“ (SI)

„...aber es ist schwierig, wenn man die Vokabel nur so lernt, weil man hat dann das deutsche Wort und das englische Wort, oder das englische Wort und die Erklärung auf Englisch, aber es fehlt dann irgendwie wie man die Wörter einbaut.“ (SI)

Den Schülerinnen erscheint das Lesen von Büchern als nützlich zum Erweitern des Wortschatzes und Entwickeln eines eigenen Stils.

„Ja, ich finde schon, weil man einfach hineinkommt in das Englische, dass man auch weiß wie man sich ausdrückt. Man lernt einfach neue Ausdrücke kennen.“ (SI)

„Ja, ich denke, in Hinsicht auf neue Vokabel, die man lernt, vielleicht. Und dass man auch einen eigenen Stil entwickelt wie man schreibt. Dass man sich das aus dem Buch heraus..., dass man sich das praktisch herausnimmt, was einem gefällt.“ (SI)

Zwischen berufsspezifischen und allgemeinen Themen besteht eine gute Balance, und das spiegelt in etwa auch das Interesse der Klasse wider. Es ist erfreulich zu hören, dass manchen das Schreiben berufsspezifischer Themen, also Themen die den Kindergarten betreffen, leichter fällt. Ich hatte schon 4. Klassen, die alle Themen, die ihre Berufsausbildung betrafen, in Englisch komplett ablehnten. In dieser Klasse sprechen sich vor allem sprachlich schwächere Schülerinnen für diese Themen aus. Offensichtlich erleichtert es für sie das Schreiben, weil sie das berufsspezifische Vokabular gelernt haben, nicht so lange über den Inhalt des Textes nachdenken müssen und sie das Gefühl haben Spezialistinnen zu sein.

„Ja, schon, wir haben ja jede Woche Praxis, und da sind wir ja voll im Beruf drinnen.“ (SI)

„Ja, schon, weil man einfach weiß, genau, von was man redet, und beim anderen muss man sicher eher so einlesen und beim berufsspezifischen weiß man einfach voll viele Praxisbeispiele und kann auch selbst Erfahrungen einbringen.“ (SI)

4 Reflexion und Ausblick

Mit großer Freude konnte ich feststellen, dass die Schülerinnen den Arbeits- und Zeitaufwand meinerseits, der in der Suche, Zusammenfassung, Erarbeitung und Reflexion der Materialien steckte, schätzten. Ihnen war bewusst geworden, dass sich ihre Schreibfertigkeit im Laufe der letzten zwei Schuljahre verbessert hatte, und sich auch für sie der Aufwand gelohnt hatte.

Meine Hypothese - „Verbesserung der Schreibfertigkeit durch Unterrichtsschwerpunktsetzung im Verlauf von 2 Jahren“ – wurde durch die Ergebnisse der SchülerInnen-Interviews, der Fragebögen und dem Erreichen einer höheren Punkteanzahl auf der Writing Assessment Scale bei Schularbeiten, bestätigt.

Erfreulich ist auch, dass die Schülerinnen in den Interviews angaben, gerne zu schreiben, und manche sogar lieber in englischer Sprache als auf Deutsch.

Ich werde die Schülerinnen sicherlich weiterhin mit Theoriewissen (z.B. how to write a paragraph, what is a thesis sentence, topic sentence, justification etc.) zum Thema “writing essays“ versorgen.

Das Peer-Feedback wird von den SchülerInnen sehr geschätzt, es ist bereits ein Teil ihrer Hausübungsroutine geworden, d.h. diesen Arbeitsschritt werde ich auch in Zukunft beibehalten.

Wichtig ist, dass sich die SchülerInnen bei den Schreibaufgaben angesprochen fühlen, dass sie sich mit der Rolle des Schreibenden identifizieren können, und ihnen damit das Schreiben Freude bereitet.

“Writers (of any age) must be able to connect their writing to their real lives, real concerns, and real feelings. Writing is about COMMUNICATING. The writing process becomes relevant when people are allowed the choice to write about things in their own lives and experiential backgrounds. They need the freedom to let their voices be heard.” (Petty, 2004, <http://www.pampetty.com/writing.htm>)

Es ist nicht nur wichtig, unterschiedliche Texttypen zu schreiben, meine Untersuchungen haben auch ergeben, dass nicht allen SchülerInnen die gleichen Texte liegen. Um alle Stärken der Lernenden zu fördern, ist es notwendig, möglichst viele unterschiedliche Textsorten anzubieten.

“‘Writing’ is not synonymous with ‘stories’ or ‘essays’ or ‘themes’. There are dozens of kinds of literature and writing forms - some long, some very short, some simple, some complex - which people should hear, read, and which they CAN write.” (Petty, 2004, <http://www.pampetty.com/writing.htm>)

Zusammenfassend kann ich sagen, dass ich den Schülerinnen im Laufe der zwei Schuljahre den großen Respekt vor dem Schreiben längerer Texte nehmen konnte, und sie überrascht waren, dass Schreiben auch für sie von Erfolg gekrönt sein kann und sogar Spaß machen kann.

Viele Erkenntnisse, die ich durch die Arbeit mit dieser Klasse gewonnen habe, wende ich nun bereits in meinen 1. und 2. Klassen an, z.B. das Peer-Feedback, oder ich lasse die

SchülerInnen nur Teile eines Aufsatzes, mit speziellen Fokus auf die Struktur und Gliederung schreiben. Ich beginne nun auch früher, die Unterschiede in den Textsorten herauszuarbeiten.

Durch die intensive Beschäftigung mit dem Thema Writing fühle ich mich kompetenter und kann mein Wissen - hoffentlich leicht verständlich - an die SchülerInnen weitergeben. Ich hoffe, dass sowohl die für diese Studie ausgewählte Klasse als auch meine anderen Klassen von dieser Studie und meinen daraus erlangten Erkenntnissen profitieren werden.

5 Literatur

- Chbosky, S. (1999). *The Perks of Being a Wallflower*. New York: MTV Books /Pocket Books.
- Council of Europe (2007, 9th printing). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.
- Evans, V. (2008, New edition). *Successful Writing Intermediate. Student's Book*. Newbury: Express Publishing.
- Evans, V. (2009, 4th impression). *Successful Writing Upper-Intermediate. Student's Book*. Newbury: Express Publishing.
- Haynes, A. (2007). *100 ideas for teaching writing. Continuum one hundred series*. London, New York: Continuum International Publishing Group.
- Mann, M. & Taylore-Knowles, S. (2008, 2nd edition). *Laser B1+. Student's Book*. Athen: Macmillan.
- Mann, M. & Taylore-Knowles, S. (2008, 2nd edition). *Laser B2. Student's Book*. Athen: Macmillan.
- Porteous-Schwier, G. & Ross, I. (2004). *Stephen Chbosky. The Perks of Being a Wallflower. Teacher's Manual*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Provost, G. (1985). *100 ways to improve your writing*. New York: New American Library.
- Royal, B. (2007, Paperback edition). *The little red writing book: 20 powerful principles of structure, style and readability*. Cincinnati: Writer's Digest Books.
- Soars, J. & Soars, L. & Spielauer, M. & Sturm-Petrtsch, G. (2007). *New Headway AHS 5. Pre-Intermediate Student's Book*. Linz: Veritas Verlag /Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. & Spielauer, M. & Sturm-Petrtsch, G. (2008). *New Headway AHS 6. Intermediate Student's Book*. Linz: Veritas Verlag /Oxford: Oxford University Press.
- Soars, J. & Soars, L. & Spielauer, M. & Sturm-Petrtsch, G. (2009). *New Headway AHS 7. Upper- Intermediate Student's Book*. Linz: Veritas Verlag /Oxford: Oxford University Press.
- Tauschitz, I. & Zangerl, S. (2010, 3. Auflage). *Careers in Childcare. Fachsprache für Kindergarten- und Hortpädagogik*. Linz: Veritas Verlag.

Websites

Alderson, J. C., series editor. Into Europe. The Writing Handbook.

http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/examreform/into_europe/writing.pdf
(12/12/2010)

Assessment Scale for Writing, Arbeitsgemeinschaft der Anglisten Niederösterreichs

http://www.schule.at/dl/Writing_6_bands_E_OberUnterstufe.pdf (17/11/2010)

Graham, S. & Perin D., (2007). "A Meta-Analysis of Writing Instruction for Adolescent Students". Vanderbilt University, Columbia University.

<http://bridgestolearning2009.pbworks.com/f/graham%26perin07.pdf> (20/09/2011)

Petty, P. (2004). Writing in the Classroom. Teaching Writers.

<http://www.pampetty.com/writing.htm> (11/11/2010)

Questionnaire: Self-Assessment of English Writing Skills (Abbildung 3)

in Anlehnung an:

ESLP 82 Questionnaire: Self-Assessment of English Writing Skills and Use of Writing Strategies

<http://www.marquette.edu/oie/documents/ESLP82QuestionnaireFa08.pdf>
(16/05/2010)

The Perks of Being a Wallflower: Letter Quiz (Anlage 4)

mrcollins.net/uploads/perks_study_guide.doc (06/01/2011)

Anhang

A1 Writing Assessment Scale

aus Formatierungsgründen auf Seite 41

A2 What activities have helped you improve your writing skills?

What activities / handouts / exercises have helped you improve your writing skills?

Please add your own ideas.

	very helpful	more helpful	less helpful	not helpful
1 How to write a paragraph				
2 Guide to writing a basic essay				
3 (More) Tips to improve your writing skills				
4 How to write a thesis sentence/a good introduction/conclusion				
5 How to write different text types (essay, review, report, letters...)				
6 Use of English/ vocabulary exercises/ word formation				
7 Reading a novel				
8 Speaking: prepared statements				
9 Writing homework texts->teacher's correction->your correction				
10 Grammar exercises				
11				
12				
13				
14				

A3 What makes writing hard for you?

What makes writing hard for you? Check all that apply.

_____ Grammar

_____ Sentence structure

_____ Format of essay

_____ Coming up with the main idea

_____ Limited vocabulary

The Perks of Being a Wallflower

Letter Quiz

Pages 42-139

Directions: Write three letters to Charlie. Each letter must be at least 140 words or more. You must choose one entry from each of the following bulleted letters below. During the quiz, you will be allowed to use the book and any reading responses you've completed.

November 7, 8, 15, 23 (*choose one*)

December 7, 21, 25, 26, 30 (*choose one*)

January 4, 14, 25, February 9, 23, March 7, and April 18 (*choose one*)

An "A" response will do all (or most) of the following:

- ◆ *Begin your letter, "Dear Charlie,"*
- ◆ *Date the letter one day after the date of the letter written to you*
- ◆ *Sign your letter, "Love always, your friend"*
- ◆ *Address specific events that happened in each letter*
- ◆ *Relate those events to real events in your life or to similar events that have happened to people you know at school*
- ◆ *Offer Charlie advice on how to deal with what happened in each letter*
- ◆ *Connect what happened in one letter to other events in the story*

A5 Writing task – Formal letter/email

2nd English Test

TASK 1 FORMAL LETTER / EMAIL (200 - 250 words) (25%)

Write a letter or email to the author of *The Perks of Being a Wallflower*, Stephen Chbosky.

Express:

- ¹ your opinion on this novel and give him some idea of your personal reading experience.
- ² what you thought of the author's writing
- ³ what you thought was an extremely believable -or unbelievable- part of the book
- ⁴ Ask the author questions you still have after reading and talking about the novel.

You must take bullet points 1+2, and should choose between 3 and 4.

A6 Writing tasks: Report

Homework – Report 1:

Your practice teacher has asked you to **write a report** about your practice nursery school. **Describe the nursery school and what it has to offer, commenting on its good and bad points.**

You were asked to analyze **facilities for children, activities with parents and working conditions** and another 2 (or 3) points of your own. (e.g. food, staff, location, children...)

Write **your report in about 300 words.**

Homework – Report 2:

Your **nursery school manager** has asked you to **write a report suggesting ways to improve working conditions** in your nursery school. Write your report, commenting on the working conditions and how these can be improved.

Write **your report in about 250 words.**

(vgl. Tauschitz & Zangerl, 2010, S. 33)

2nd English Test:

TASK 2 REPORT (250 – 300 words) (35%)

Imagine you are a **nursery school teacher** at *Cambridge Nursery School*.

Your nursery manager has encouraged her team all year to **improve communication with parents**. You've already worked successfully together with parents for more than a year.

Write a **report to your nursery manager** about your

- ☺ regular parents' meetings
- ☺
- ☺
- ☺ **difficulties**

Describe **3 different opportunities** where the parents of your group became involved and **when and why communication** was sometimes **difficult**.

(vgl. Tauschitz & Zangerl, 2010, S. 50)

A7

Interview 1 – K. (Dauer 4:30 min)

I: Schreibst du eigentlich gerne, grundsätzlich?

S: Ja, mir fällt es auf Englisch sogar leichter als auf Deutsch, ich kann die Gefühle besser ausdrücken

I: Auf Deutsch nicht so gerne, auf Englisch lieber?

S: ja.

I: Welche Texttypen liegen dir am meisten, in Englisch?

S: Briefe, inner monologues schreibe ich gerne,

I: Wie schaut es aus mit articles, reports?

S: Essays nicht so, sonst ja, reports haben wir erst jetzt gelernt wie man sie wirklich schreibt und das gefällt mir auch recht gut

I: Aber essays nicht so gerne?

S: Nein, essays mag ich nicht so gerne.

I: Welche Übungen haben dir geholfen, fürs Schreiben? In der 3. Und 4. Klasse habt ihr ja einiges zum Thema Schreiben gemacht. Kannst du dich da an irgendwelche Übungen erinnern, die dir geholfen haben? Das hat mir jetzt geholfen, oder das hilft mir weiter, zu schreiben? Fällt dir spontan etwas ein, sonst kann ich dir auch etwas aufzählen?

S: Ja, bitte.

I: Zum Beispiel, allgemein, was ist der Unterschied zwischen essay u report – how to write....

S: Ja, das hat geholfen

S: Auch die Zettel, die wir bekommen haben zu thesis statement, topic sentence

I: Structuring of paragraph? How to write a paragraph?

S: Ja, wir haben viele Informationen bekommen und man hat auch etwas damit anfangen können.

I: Hat das alles irgendwie geholfen?

S: Ja, schon, also, wir haben relativ viele Zettel bekommen, für mich war das schon fast etwas zu viel, weil ich schon ein bisschen durcheinander gekommen bin, aber ich habe mich dann auf eines fixiert, und das war dann schon hilfreich.

I: Was hat dir am meisten geholfen? Was ist dir noch am ehesten in Erinnerung?

S: Am liebsten ist es mir, wenn es (die Texttypen) kurz beschrieben ist, wie man das schreibt, und dann auch Beispiele dabei sind, dass ich mir das auch anschauen kann.

I: Also, Beispieltex te lesen hat dir geholfen?

S: Ja.

I: Wie schaut es aus mit: Du schreibst Texte selbst und du bekommst die Korrektur und du korrigierst sie noch einmal. Wie weit hilft dir das?

S: Das hilft mir schon. Und, wir haben das jetzt auch so gemacht, dass wir mit einer Schulkollegin Texte tauschen.

I: Peer-Correction.

S: Ja, und das hat mir auch sehr geholfen.

I: Hat dir da das Feedback, das du von deiner Kollegin bekommen hast, geholfen?

S: Ja, und auch dass ich mich so oft mit dem Text auseinandersetze und die Fehler anschau e.

I: Okay, und wie schaut's aus, eine Stunde habt ihr mal gehabt mit Heather?

S: Das war auch super, und wir haben auch viel selbst irgendwie, ich weiß nicht wie ich das sagen soll.... Und sie hat auch viele Beispiele gebracht...

I: Also, Beispiele helfen?

S: Ja, mir schon.

I: Wie schaut's aus mit sprachspezifischem Vokabular? Hilft das, wenn man zu einem bestimmten Thema etwas schreiben muss, ist das hilfreich?

S: Ja, schon. Gerade jetzt, wir haben viel über Kinder, weil wir ja...

I: Mh...

S: Ja, da eben das Buch... und ja, das hilft schon, die ganzen Wörter...

I: Jetzt haben wir sehr viel gehabt, kannst du noch einmal zusammenfassen? Also, du hast gesagt, kurz und prägnant zusammengefasst...

S: Ja...

I: ...und Beispiele? Das ist das, was dir am meisten hilft?

S: Ja, das hilft mir am meisten.

I: Letzte Frage: Fällt es dir leichter über berufsbezogene Themen auf Englisch zu schreiben? Oder leicht? Also, in diesem Fall über ein Kindergartenthema? Oder ist das gleich mit allgemeinen Themen?

S: Ja, nur ist das... wenn wir also Wörter kriegen, die ich dann lerne, dann ist das ist eigentlich ganz gleich, das passt dann schon.

I: Okay, das macht keinen Unterschied ob das (das Thema des Textes) berufsbezogen oder allgemein ist.

S: Nein, eigentlich nicht.

A8

Interview 2 - P. (Dauer 5:10 min)

I: Schreibst du gerne?

S: Ja, eigentlich schon.

I: Auf Deutsch oder auf Englisch, macht das einen Unterschied?

S: Nicht wirklich, ist egal.

I: Welche Texttypen liegen dir am meisten?

S: Jetzt eigentlich mehr der essay, also, das mag ich voll gerne, ich weiß auch nicht (warum), also das mit dem thesis statement und so, das gefällt mir.

I: Was liegt dir sonst noch außer essay, fallen dir noch andere Textsorten ein?

S: Mh...

I: Oder welches liegt dir am wenigsten jetzt? Vielleicht in die andere Richtung?

S: Ja, letters schreibe ich auch sehr gern, und emails. Ja, und sonst....

I: Zum Beispiel, review, book und film reviews.

S: Ja, die gehen so.

I: Gehen so.

S: Ja. (lacht) So, mittel.

I: Und report?

S: Ja, den schreibe ich auch sehr gern. Den haben wir erst vor kurzem gelernt, aber den schreibe ich auch sehr gern.

I: Und wie schaut's mit so kreativen Sachen aus, wie short stories, descriptions...

S: Ja, also, sind nicht meine Lieblings..., aber ich habe auch nichts dagegen.

I: Mh, aber essays gefallen dir jetzt am besten, zum Schreiben?

S: Mh.

I: Und liegen dir auch am meisten?

S: Mh, ja, ich finde schon.

I: Okay.

I: Welche Übungen haben dir jetzt geholfen? Ihr habt ja sehr viele Übungen in der 3. Und 4. Klasse gemacht. Fallen dir jetzt irgendwelche Übungen ein, die Texte zu schreiben, dich zu verbessern?

S: Ja, z.B. beim essay, dass wir das thesis statement öfter geschrieben haben, ohne dass wir einen ganzen (essay) geschrieben haben, das wir das eben geübt haben. Und auch das gegenseitig korrigieren.

I: Mit Peer-correction.

S: Mh, genau, das war auch voll super. Und auch, dass wir danach den ganzen Text „corrected“ noch mal geschrieben haben. Das man dann richtig gesehen hat, wo sind jetzt die Fehler und dass man da noch mal nachschauen kann. Das war voll super.

I: Mh, ja. Wie weit hilft dir, außer dem thesis sentence und topic sentence, z.B. auch wie man etwas plant? How to plan and structure your text? So, mind mapping oder so?

S: Ja, das ist eh auch voll super. Ja, das man das alles, vor allem bei den 2 std Schularbeiten, das man das alles organisierter schreiben kann. Das ist schon wichtig.

I: How to write paragraphs, mit topic sentence und so, hilft das auch, oder?

S: (lacht) Ja, sicher.

I: Also, alles, was ihr da so gemacht habt?

S: Ja.

I: Aber dir ist spontan jetzt eingefallen, das mit dem thesis sentence und topic sentence und die peer-correction.

S: Ja, genau.

I: Und das Wiederüberarbeiten und Korrigieren?

S: Ja.

I: Mh, okay.

I: Wie schaut aus mit Beispieltexten lesen? Hilft das?

S: Hm?

I: Also, wenn man so einen essay liest?

S: Ach so, ja sicher, wenn man dann sieht wie das so richtig gehört, weil man sonst nicht genau weiß wie man das genau schreiben muss und so, das hilft schon. Da haben wir auch einiges bekommen, wo man nachlesen kann, wie es so richtig gehört und so.

I: Okay. Fachvokabel, also fachspezifisches Vokabular, das dazuzulernen?

S: Ja (lacht), das hilft natürlich auch, weil... das ist eh klar, weil sonst kann man ja nicht wirklich fachspezifisch schreiben...

I: Ja, man könnte natürlich alles im Wörterbuch nachschauen...

S: na, da vertut man viel zu viel Zeit, gerade bei einer Schularbeit.

I: Okay, und längere Texte lesen oder auch Bücher lesen, bringt das etwas fürs Schreiben? Oder bringt dir das etwas fürs Schreiben?

S: Ja, ich finde schon, weil man einfach hineinkommt in das Englische, dass man auch weiß wie man sich ausdrückt. Man lernt einfach neue Ausdrücke kennen.

I: Durch Lesen?

S: Mh.

I: Okay.

I: Und eine Stunde habt ihr auch mit der Heather gehabt?

S: Ja, das war auch voll super.

I: Und warum war das voll super?

S: Weil man einfach, ich weiß nicht...sie kann alles so veranschaulichen. Sie hat auch alles noch mal alles besser, genau so gut erklärt und so, also das war voll cool.

I: Also, Erklärungen, anschauliche Erklärungen, mit Beispielen, oder wie meinst du anschaulich?

S: Ja, und auch so, mit Beispielen, und sie hat auch das so an die Tafel geschrieben, und dann auch noch erklärt, warum etwas nicht passen würde,...

I: Letzte Frage: Fällt es dir leicht oder leichter über berufsspezifische Themen auf Englisch zu sprechen?

S: ja, schon, weil man einfach weiß, genau, von was man redet, und beim anderen muss man sicher eher so einlesen und beim berufsspezifischen weiß man einfach voll viele Praxisbeispiele und kann auch selbst Erfahrungen einbringen.

I: Das fällt dir leichter?

S: Mh, schon.

I: Danke, das war's schon.

S: Okay, gut.

A9

Interview 3 – M. (5:00 min)

I: Schreibst du gerne?

S: Ja, schon... aber ich hab eben mit der Grammatik viel Probleme.

I: Aber grundsätzlich schreibst du gerne?

S: Ja, schon.

I: Ist da ein Unterschied, auf Deutsch, oder auf Englisch?

S: In Deutsch hab ich einen Einser, oder einen Zweier schreibe ich meistens. Und in Englisch ist's eben dann so... (lacht)...hab ich jetzt immer Fünfer gehabt.

I: Aber du schreibst gern, aber die Grammatik hindert dich ein bisschen?

S: Ja.

I: Welche Texttypen liegen dir am meisten? Also, englische Texttypen, was liegt dir da am meisten?

S: Hm... ich finde, eben, weil wir gerade report ganz genau durchgemacht haben, da haben wir auch genau gelernt, wie man strukturiert und so. Und auch essays und so, weil das mit den Paragraphen das kann ich gut, auch Absätze, ich weiß wo ich was machen muss. Aber eben dann, mit der Rechtschreibung und Grammatik...

I: Aber eben, wie man etwas schreibt und mit der Struktur, da hast du keine Probleme?

S: Nein.

I: Das liegt dir auch, also, liegen dir strukturierte Texte? Ein report, oder essay, oder article?

S: Besser.

I: Und wie schaut's dann aus mit short stories, descriptions, die ein bisschen kreativer sind? Ist das eher schwierig dann, oder...?

S: Ich denke schon, dass mir dann oft ein bisschen die Worte fehlen, das Vokabular oder so.

I: Okay, gut. Also, so spontan hast du jetzt gesagt, der report liegt dir am besten? Weil ihr den gerade gemacht habt, oder?

S: Ja (lacht)

I: Okay.

I: Welche Übungen haben dir geholfen, dein Schreiben zu verbessern? Da habt ihr ja in der 3. und 4. Klasse einiges gemacht. Was fällt dir da ein, was dir gut geholfen hat?

S: Was ich gut gefunden habe war, dass wir die Hausübungen zuerst geschrieben haben, und dann mit einer Mitschülerin ausgetauscht haben, und dann hat sie mal ausgebessert, was sie für falsch gehalten hat. Da liest man dann auch einmal drüber und denkt sich, aha, das kann ich ja anders schreiben. Und dann hat es die Frau Professor noch einmal kontrolliert. Und dann hat man eben ein paar Versionen gehabt und kann auch schauen, was man annehmen kann... also, wenn die Mitschülerin was anderes dazuschreibt. Das hilft auch, finde ich.

I: Also, das Feedback von der Mitschülerin hilft dir?

S: Mh.

I: Und hilft es dir auch, wenn du einen anderen Text liest?

S: Ja.

I: Weil du dir vielleicht Anregungen holst? Oder es eine Übung ist, das auch durchzulesen?

S: Ja.

I: Also, peer-correction ist etwas Positives.

S: Ja.

I: Und andere Sachen, die dir einfallen?

S: Ja, wir haben auch viele Zettel bekommen. Mit Beschreibungen, das hat mir auch geholfen, weil eben alles darauf steht, wie man etwas schreiben soll.

I: Also, wie man welche Textsorte schreibt, wie man etwas strukturiert? So z.B. auch topic sentence, thesis sentence? Diese Zettel meinst du jetzt?

S: Ja.

I: Wie schaut's aus mit Beispieltexten, wenn du jetzt Beispieltexte liest, bringt dir das etwas?

S: Mh... meinen Sie jetzt...

I: So einen guten essay, wenn man sich den jetzt einmal durchliest.

S: Ach so, ja doch, ich finde schon, dass das etwas bringt, nur ich glaube jetzt, dass man sich dann an dem orientiert, und dann selbst nicht mehr so in seinem eigenen Sinn schreibt. Aber ich finde es schon gut, wenn man einmal ein Beispiel sieht, wie so etwas aussehen soll.

I: Wie schaut's aus mit der Stunde mit Heather?

S: Ja, die war auch voll gut. Also, vor der Schularbeit haben wir noch einmal über essay writing und article writing gesprochen, und das hat mir auch voll geholfen. Sie hat uns genau noch einmal Schritt für Schritt erklärt, wie das genau gemacht werden muss.

I: Also, Struktur und Aufbau, und wie man das schreibt, das ist jetzt sonnenklar?

S: Mh, genau. (lacht) Und auch mit link words, da hat sie uns noch ein paar Beispiele gegeben.

I: Und fachspezifisches Vokabular, inwieweit ist das hilfreich beim Schreiben?

S: Ja, mir hat das auch geholfen, obwohl manche Wörter sind schwerer zum Merken. Ich suche mir dann immer die heraus, die leichter zum Merken sind. Aber so hilft es schon, dass man besserer Aufsätze schreibt.

I: Vom Wortschatz her?

S: Ja, genau.

I: Letzte Frage: Fällt es dir leicht oder leichter über berufsbezogene Themen zu schreiben? Als über allgemeine Themen?

S: Ja, schon, wir haben ja jede Woche Praxis, und da sind wir ja voll im Beruf drinnen.

I: Ist das leichter wenn man einen Erfahrungsschatz hat, den man einbringen kann? Auch wenn das auf Englisch ist? Das geht dann schon?

S: Ja, genau, das ist leichter.

I: Das ist leichter zu schreiben?

S: Ja, schon.

I: Okay, danke.

A10

Interview 4: S. (Dauer 5:38 min)

I: Schreibst du gerne?

S: (sehr schnell) ja.

I: Auf Deutsch, auf Englisch? Macht das einen Unterschied?

S: Ja, auf Englisch lieber! Als auf Deutsch.

I: Aha, interessant. Warum?

S: Weil es mir mehr Spaß macht. Ich finde diese Sprache interessant.

I: Mh, okay.

I: Welche Texttypen liegen dir mehr auf Englisch?

S: Hm... ich glaube am ehesten liegt mir der article. Das ist so das was mir am meisten liegt, glaube ich. Ja, sonst... hm...einen essay schreibe ich eigentlich auch recht gern.

I: Hm, warum glaubst du ist das so?

S: Das weiß ich nicht. (lacht)

I: Wie schaut's aus mit short stories, zum Beispiel, schreibst du das gerne?

S: Ja, das schreibe ich auch gern, ja...

I: Also, so Geschichten schreiben oder so...

S: Ja, an das habe ich gar nicht gedacht, ja, das schreibe ich auch gerne.

I: Das sind so wenige, diese (Texte) sind eher kreativer als essay oder report oder article, wie du gesagt hast, da ist es eher streng vorgegeben wie man da schreiben soll.

S: Mh, ja.

I: Wie schaut's aus mit review, book und film review?

S: Ja, ist auch okay.

I: Aber article und essay ist dir am liebsten?

S: Ja, und diese Geschichten, Kurzgeschichten, die auch.

I: Und letters, wie schaut's da aus?

S: Die sind auch okay. (lacht)

I: Okay.

I: Ihr habt sehr viele Übungen gemacht zum Thema Schreiben. Kannst du dich vielleicht erinnern welche Übungen dir da am meisten, am besten geholfen haben? Ist dir da etwas in Erinnerung, wo du sagst, ja, das bringt wirklich etwas beim Schreiben?

S: Am besten hilft es mir eigentlich, wenn man vorher, wenn so strikte Vorgaben sind, dass wir diese gemeinsam durchgehen, eh wie wir das gemacht haben, und dann eben auch mit Beispielen dazu, dass ich mir das schon besser vorstellen kann. Und dann, wenn's dann heißt, jetzt probiert das mal selbst aus. Also, wenn man das dann selbst macht, dann ist es gleich einmal... besser.

I: Inwieweit ist dann ein Feedback wichtig? Also, du weißt genau, du bekommst Informationen, wie man das schreibt, und dann die Beispiele, und dann schreibst du deinen eigenen essay zum ersten Mal, und wie geht das dann weiter? Was hilft dir da? Inwieweit ist Korrektur oder peer-correction hilfreich? Bringt dir das etwas?

S: Ahm, peer-correction bringt mir eigentlich nicht wirklich etwas. Ahm, ich finde peer-correction ist nur hilfreich, dass man mehr auf die Fehler achten kann, wenn man auf das noch

schauen kann, wenn man von einer anderen den Text zum Korrigieren bekommt. Aber, dass wer meinen Text korrigiert, da habe ich eigentlich nichts davon.

I: Also, es hilft dir mehr, wenn du einen anderen Text korrigierst?

S: Ja, genau.

I: Verstehe ich das jetzt richtig? Also, wenn du einen anderen Text liest, dann schulst du eigentlich, dass du auf Fehler schaust, oder andere Ideen bekommst...?

S: Ja, genau.

I: In dem du liest, hilft dir das mehr, als dass du Feedback bekommst von einer Mitschülerin?

S: Ja.

I: Die Korrektur und Feedback von deiner Frau Professor? Inwieweit ist das hilfreich? Musst du das dann noch einmal überarbeiten, korrigieren?

S: Ja, wir korrigieren das dann schon noch einmal. Ja, das ist dann, glaube ich schon wichtig, wenn's dann heißt, macht's dann bitte noch eine Korrektur davon, dann ist es so, dass man sich dann mit dem noch einmal auseinandersetzt. Und nicht dass man das dann einfach auf die Seite legt und sagt, ja, das hat sie mir jetzt ausgebessert, aber...ja...

I: ...das man aus dem noch etwas macht...

S: Ja, genau.

I: Musst du dann noch viel verbessern?

S: Kommt drauf an, mal so, mal so.

I: Okay.

I: Inwieweit hilft es längere Texte zu lesen, wie reading exercises, oder auch Bücher? Wie weit ist das hilfreich fürs Schreiben?

S: Ja, ich denke, in Hinsicht auf neue Vokabel, die man lernt, vielleicht. Und dass man auch einen eigenen Stil entwickelt wie man schreibt. Dass man sich das aus dem Buch heraus..., dass man sich das praktisch herausnimmt, was einem gefällt.

I: Okay, du hast jetzt schon gesagt, Vokabeln, kann man durch Lesen natürlich auch erwerben.

S: Ja.

I: Wie schaut's aus, wenn man sie einfach... fachspezifisch lernt? Bringt das etwas fürs Schreiben?

S: Hm, ich weiß nicht, zum Teil schon, aber es schwierig, wenn man die Vokabel nur so lernt, weil man hat dann das deutsche Wort und das englische Wort, oder das englische Wort und die Erklärung auf Englisch, aber es fehlt dann irgendwie wie man die Wörter einbaut.

I: Also es hilft dir besser, wenn das im Kontext verarbeitet ist.

S: Ja, genau. Da merke ich mir das auch besser.

I: Letzte Frage: Fällt es dir leichter über berufsspezifische Themen zu schreiben?

S: Mh... ja, leichter wie vor 1 bzw. 1 ½ Jahren schon.

I: Aber schreibst du trotzdem allgemeine Themen genau so leicht oder gern?

S: Die schreibe ich lieber.

I: Die schreibst du lieber, allgemeine lieber?

S: Ja.

I: Also, du magst lieber allgemeine Themen, aber von der Schwierigkeit her sind fachspezifische und allgemeine Themen gleich schwer?

S: Ja.

ASSESSMENT SCALE FOR WRITING

In Anlehnung an: Assessment Scale for Writing der ARGE NÖ und Writing Rating Scale aus: Into Europe, The Writing Handbook, J.C. Alderson (series editor)
28 Punkte insgesamt: Sehr gut = 28 - 26 (100-90%); Gut = 25 - 23 (89-80%); Befriedigend = 22 - 20 (79-70%); Genügend = 19 - 17 (69-60%); Nicht genügend = 16 - 0 (59-0%)
 * Bei Themenverfehlung → Task Achievement = 0 Punkte - bedeutet, dass automatisch alle restlichen Kategorien genau mit 0 Punkten zu bewerten sind!

	TASK ACHIEVEMENT/CONTENT (T/C) Subject knowledge Relevancy Text format, length and register	ORGANIZATION / STRUCTURE (O) Cohesion and coherence Punctuation Paragraphing	GRAMMAR (G) Accuracy / Errors Comprehensibility Variety Readiness to use complex structures	VOCABULARY (V) Range and choice of words Accuracy Spelling Comprehensibility
7	<ul style="list-style-type: none"> Task fully achieved All content points elaborated Great variety of ideas and arguments Very good knowledge of subject Text entirely relevant to the topic Appropriate format, length and register 	<ul style="list-style-type: none"> Clear overall structure Meaningful paragraphing and legible Very good usage of connectives Conventions of punctuation observed Cohesive on both sentence and paragraph level 	<ul style="list-style-type: none"> Accurate use of grammar and structures Hardly any errors of agreement, tense, word order, articles, pronouns, etc. Meaning clear Great variety of structures Big readiness to use complex structures 	<ul style="list-style-type: none"> Wide range of appropriate vocabulary Accurate form and usage Hardly any spelling mistakes Meaning clear
6	<ul style="list-style-type: none"> Task almost fully achieved Good variety of ideas and arguments Good knowledge of subject Text mostly relevant to the topic Mostly appropriate format, length and register 	<ul style="list-style-type: none"> Mostly clear overall structure Good paragraphing and legible Good use of connectives Conventions of punctuation mostly observed 	<ul style="list-style-type: none"> Mostly accurate use of grammar and structures Few errors of agreement, tense, etc. Meaning mostly clear Good variety of structures Readiness to use complex structures 	<ul style="list-style-type: none"> Good range of appropriate vocabulary Mostly accurate form and usage Few spelling mistakes Meaning mostly clear
5	<ul style="list-style-type: none"> Task adequately achieved Adequate variety of ideas / arguments All content points mentioned Most content points elaborated Acceptable format, length and register Some inconsistencies in text type requirements 	<ul style="list-style-type: none"> Adequately structured, not always well organized Paragraphing misleading or missing at times Good sentence level cohesion Adequate and correct use of connectives A few punctuation errors 	<ul style="list-style-type: none"> Adequate use of grammar and structures Some errors of agreement, tense, etc. Meaning not always clear Adequate variety of structures Some readiness to use complex structures 	<ul style="list-style-type: none"> Adequate range of vocabulary and choice of words Some errors of form and usage Some spelling mistakes Meaning not always clear
4	<ul style="list-style-type: none"> Task achieved only in a limited sense Limited variety of ideas / arguments Sufficient knowledge of subject Some gaps or redundant information 	<ul style="list-style-type: none"> Structure sometimes disorganized Paragraphing often misleading/missing, often not intelligible Limited use of simple connectives Some editing and punctuation errors 	<ul style="list-style-type: none"> Limited use of grammar and structures Considerable number of errors of agreement etc. Meaning sometimes not clear Moderate variety of structures 	<ul style="list-style-type: none"> Limited range of vocabulary Considerable number of errors of form and usage Considerable number of spelling mistakes Meaning often not clear
3	<ul style="list-style-type: none"> Task achieved only in a limited sense, many inconsistencies in text type requirements Very limited variety of ideas / arguments Limited knowledge of subject Most content points mentioned Only a few content points elaborated Frequent gaps or redundant information 	<ul style="list-style-type: none"> Limited overall structuring Frequent mistakes in paragraphing Frequent lack of paragraph-level coherence and cohesion, difficult to read Very limited or incorrect use of connectives Considerable number of punctuation errors 	<ul style="list-style-type: none"> Limited use of simple grammar and structures Frequent errors of agreement, etc. Meaning often not clear Limited range of structures Frequent inaccuracies hinder/ disrupt communication 	<ul style="list-style-type: none"> Considerably restricted range of vocabulary Frequently inaccurate vocabulary Frequent spelling mistakes Frequent interference from mother tongue
2	<ul style="list-style-type: none"> Task poorly achieved Poor variety of ideas / arguments Poor knowledge of subject No content points elaborated Major gaps or pointless repetition Inadequate format, length, register 	<ul style="list-style-type: none"> Poor overall structuring No meaningful paragraphing Text not coherent Poor use of connectives Numerous punctuation errors 	<ul style="list-style-type: none"> Poor use of grammar and structures Numerous errors of agreement, etc. Meaning very often not clear Poor variety of structures 	<ul style="list-style-type: none"> Poor range of vocabulary, repetitive Numerous errors of form and usage Numerous spelling mistakes Mainly translation from mother tongue
1				
0				