



Universitätslehrgang
„Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen – PFL“

Universitätslehrgang
„Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen- PFL- Englisch SEK“

Reflective Paper

**KANN SCHÜLERFEEDBACK SCHÜLERINNEN HELFEN,
LEISTUNGSAUFGABEN GUT ZU BEWÄLTIGEN?**

Barbara Hörtnagl, BEd, MSc

Klagenfurt, 2017

Inhalt

1. Abstract.....	1
2. Überlegungen.....	1
2.1. Aufbau einer Lerneinheit im Englischunterricht.....	1
2.1.1. Mittelfristige Planung/Lerndesign.....	1
2.1.2. Leistungsaufgabe.....	2
2.2. Der Lehrplan.....	2
2.3. Feedback.....	2
2.4. Möglichkeiten zur Abwicklung von Sprechaufgaben.....	4
3. Fragestellung.....	5
4. Vorgehensweise.....	6
4.1. Einführung der Kriterien.....	6
4.2. Organisation.....	7
4.3. Aufgabenstellung- monologisches Sprechen.....	7
4.4. Aufgabenstellung- dialogisches Sprechen.....	7
4.5. Auswertung der Kriterienraster.....	8
4.6. Auswertung des Fragebogens.....	8
5. Auswertung.....	9
5.1. Auswertung Kriterienraster.....	9
5.1.1. Freies Sprechen- Tabelle 1.....	9
5.1.2. Verständlichkeit der Sprache- Tabelle 2.....	10
5.1.3. Authentizität- Tabelle 3.....	11
5.1.4. Bullet points- Tabelle 4.....	12
.....	12
5.1.5. Sprechflüssigkeit- Tabelle 5.....	13
5.1.6. Aufeinander eingehen- Tabelle 6.....	14
5.2. Auswertung Fragebogen- Tabelle 7.....	15
6. Interpretation.....	17
6.1. Interpretation Kriterienraster.....	17
6.1.1. Kriterium „freies Sprechen“.....	17
6.1.2. Kriterium „Verständlichkeit der Sprache.....	18
6.1.3. Authentizität.....	18
6.1.4. Kriterium „Bullet Points“.....	18
6.1.5. Kriterium „Sprechflüssigkeit“.....	19
6.1.6. Kriterium „Aufeinander Eingehen“.....	19

6.2.	Interpretation- Fragebogen.....	20
6.2.1.	Aussagen 1-4: „Nervosität“	20
6.2.2.	Aussagen 5-10: „Feedback“	20
6.3.	Allgemeine Betrachtung.....	21
7.	Aussicht	22
	Literaturverzeichnis	24
	Anhang.....	25
1.	Vorlage für Bewertungskriterien.....	25
2.	Bewertungskriterien monologisches Sprechen:	26
3.	Bewertungskriterien dialogisches Sprechen:	26
4.	Aufgabenstellung monologisches Sprechen- “Boston”.....	26
5.	Aufgabenstellung dialogisches Sprechen- “Jobs”	27
6.	Fragebogen	27
7.	Transskript zu den offenen Fragen.....	28

1. ABSTRACT

In dieser Arbeit geht es um die Frage, ob Schülerfeedback den Lernenden hilft, Leistungsaufgaben im Englischunterricht in der Kompetenz Sprechen gut zu bewältigen.

Ausgehend vom Lehrplan der Neuen Mittelschulen habe ich während eines Beobachtungszeitraums von acht Wochen (elfte bis achtzehnte Schulwoche) in den drei vierten Klassen der NMS Steinach am Brenner zwei Leistungsaufgaben in der Kompetenz Sprechen (einmal monologisches, einmal dialogisches Sprechen) durchgeführt. Anschließend habe ich den SchülerInnen mit Hilfe von Kriterienrastern die Möglichkeit gegeben, ihren MitschülerInnen Feedback zu geben.

Durch die Kriterienraster und einen Fragebogen, der den SchülerInnen nach der Beobachtungsphase ausgeteilt wurde, konnte ich sichtbar machen, dass sich der Aufwand eines Schülerfeedbacks lohnt, es die SchülerInnen motiviert und dass es ihnen beim Lösen von Leistungsaufgaben in der Kompetenz Sprechen hilft.

2. ÜBERLEGUNGEN

2.1. AUFBAU EINER LERNEINHEIT IM ENGLISCHUNTERRICHT

Durch eine Weisung des Landesschulrats Tirol sind wir LehrerInnen der NMS verpflichtet, die Kompetenzen Lesen, Hören, Schreiben und monologisches- und dialogisches Sprechen kriterial zu beurteilen. Diese Beurteilung soll über Leistungsaufgaben erfolgen, die am Ende einer Lerneinheit von den SchülerInnen bewältigt werden und das erworbene Wissen, das in dieser Lerneinheit vermittelt wurde, sichtbar machen (vgl. Landesschulrat Tirol, 2015/16).

Eine Lerneinheit ist ein im Englischunterricht behandeltes Thema (z.B. ein landeskundliches Thema, ein Thema über Probleme Jugendlicher etc.), in dem neue grammatikalische Strukturen und neues Vokabular eingeführt und auf vielfältige Weise geübt werden. Außerdem werden bereits erlernte Strukturen wiederholt und geübt. Diese Lerneinheit muss mittelfristig geplant werden und in das Format „Lerndesign“ gebracht werden.

2.1.1. MITTELFRISTIGE PLANUNG/LERNDISEGN

Die mittelfristige Planung, das Lerndesign, bildet den roten Faden durch die Lerneinheit und endet mit einer Leistungsaufgabe.

Im Rahmen der Planung wird zeitlich und vor allem didaktisch geplant, welche Übungen wann, durch welche Methode und welche Hilfsmittel von den SchülerInnen erledigt werden, damit sie am Ende der Lerneinheit in der Lage sind, die Leistungsaufgabe zu bewältigen.

Man kann diese Phase des Lernens auch Erarbeitungsphase nennen, in der alle Kompetenzbereiche (Lesen, Hören, Schreiben und monologisches- und dialogisches Sprechen) gleichermaßen geschult und geübt werden.

2.1.2. LEISTUNGSAUFGABE

Das erworbene Wissen (grammatikalische Strukturen, Vokabular, Informationen, erhalten durch Lese- und Höraufgaben) soll den Schülerinnen dabei helfen, am Ende der Einheit eine lebensnahe Leistungsaufgabe zu bewältigen.

In dieser Aufgabe können ein- oder auch mehrere Kompetenzbereiche überprüft werden. Sie soll den SchülerInnen die Möglichkeit geben, das Erlernte anzuwenden. Neues Vokabular und neue Strukturen sollen durch geschickte Aufgabenstellung von den SchülerInnen angewandt und den LehrerInnen sichtbar gemacht werden.

Die Beurteilung basiert auf Kriterien, die je nach Aufgabenstellung von den LehrerInnen festgelegt werden.

Die Vorlage für diese Kriterien bieten die Bildungsstandards für Fremdsprachen, die Deskriptoren bzw. Kriterien für die unterschiedlichen Sprachniveaus festlegen (vgl. Bildungsinstitut bifie, 2011, S 11 ff). Zusätzlich zu dieser sprachlichen Komponente können von den LehrerInnen noch andere Kriterien, wie zum Beispiel kreative Gestaltung, Einfallsreichtum etc. festgelegt und in die Beurteilung miteinbezogen werden. Diese Kriterien werden den SchülerInnen vor dem Bewältigen der Leistungsaufgabe offengelegt.

2.2. DER LEHRPLAN

Im Lehrplan der Neuen Mittelschule steht

*„Klar definierte und transparente Bewertungskriterien sollen **Anleitung zur Selbsteinschätzung** bieten und Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen...Die Schülerinnen und Schüler sind in die Planung und Gestaltung, Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse aktiv einzubeziehen, damit sie **Verantwortung** für die Entwicklung ihrer eigenen Kompetenzen übernehmen können.“*
(Bundesministerium für Bildung, 2016).

Die LehrerInnen sollen sowohl Kriterien für die Beurteilung der Kompetenzbereiche Lesen, Hören, Schreiben und monologisches- und dialogisches Sprechen im Englischunterricht festlegen, die SchülerInnen sind darüber hinaus über diese Kriterien zu informieren und außerdem sollen die Lernenden in die Beurteilung miteinbezogen werden.

2.3. FEEDBACK

Wie vom Lehrplan gefordert, sollen wir den SchülerInnen nicht nur Rückmeldungen über ihren Lernerfolg geben, wir sind sogar dazu angehalten, sie in diesen Prozess miteinzubeziehen. Wir LehrerInnen sollen sie dazu ermutigen, ihre Leistungen zu kontrollieren und reflektieren. Feedback jeglicher Art ist eine Möglichkeit, dieser Forderung des Lehrplans gerecht zu werden.

Bevor ich mich über die Sinnhaftigkeit von Feedback und im speziellen von Schülerfeedback äußere, möchte ich zeigen, wie der Duden dieses Wort definiert:

Definition 1:

„(Kybernetik)zielgerichtete Steuerung eines technischen, biologischen oder sozialen Systems durch Rückmeldung der Ereignisse, wobei die Eingangsgröße durch Änderung der Ausgangsgröße beeinflusst werden kann; Rückkoppelung.

Definition 2:

„(besonders Fachsprache) Reaktion, die jemandem anzeigt, dass ein bestimmtes Verhalten, eine Äußerung o.Ä. vom Kommunikationspartner verstanden wird [und zu einer bestimmten Verhaltensweise oder -änderung geführt hat]; Rückkoppelung, Rückmeldung.“ (Duden, 2017)

Feedback ist also eine Reaktion auf ein bestimmtes, vorangegangenes Verhalten, einer Leistung oder eines Prozesses, die zu einer Veränderung führen soll.

„Da das Gehirn über ein eigenes Belohnungssystem“ (Roth, 2001, S. 297) verfügt, kann man Rückmeldungen auf Schülerarbeiten gezielt einsetzen und nutzen, um zu motivieren und den Lernerfolg der SchülerInnen zu steuern. Damit die Lernenden auch das Gefühl haben, von den Rückmeldungen zu profitieren, sollten Rückmeldungen prinzipiell konstruktiv und positiv formuliert sein. Die Anforderungen, die an die SchülerInnen gestellt werden sollen einerseits vorher festgelegt sein und den SchülerInnen vermittelt werden. Außerdem sollen sie anschließend im Rahmen einer Rückmeldung nicht nur von den LehrerInnen, sondern auch von den Lernenden reflektiert werden.

In der Schule ist es üblich, dass wir LehrerInnen den SchülerInnen und deren Eltern Rückmeldungen über ihre Leistungen geben, mit dem Ziel, dass SchülerInnen wissen, was von ihnen erwartet wird und wo und wie sie sich verbessern können.

Nun verlangt der Lehrplan, dass SchülerInnen **„Verantwortung für die Entwicklung ihrer eigenen Kompetenzen übernehmen können.“** (Bundesministerium für Bildung, 2016) und deshalb in den Prozess des Feedbacks miteinbezogen werden sollen.

Im Artikel „Schülerfeedback- Sich auf die Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern einlassen“ beleuchtet Annette Scheunpflug unter anderem die Kraft, Sinnhaftigkeit und die Möglichkeiten, die Schülerfeedback darstellt. Einen Aspekt aus diesem Artikel möchte ich herausheben. Die Autorin behauptet *„Schülerfeedback führt zur Vertiefung des Lernens“* (Scheunpflug, 2014, S 8). Sie führt drei Punkte an, die meiner Meinung nach das Einsetzen von SchülerInnen Feedback rechtfertigen:

Erstens meint die Autorin *„Wer Feedback gibt, identifiziert sich mit dem Gegenstand des Feedbacks“* (Scheunpflug, 2014, S 8). Die SchülerInnen müssen sich also mit der Leistungsaufgabe, die sie zu bewältigen haben auf zweierlei Art und Weise auseinandersetzen.

Sie müssen sich einerseits mit den Kriterien der Leistungsaufgabe auseinandersetzen, um Lösungswege zu deren Bewältigung zu finden.

Andererseits müssen sie mit den Anforderungen und Kriterien vertraut sein, um ihren MitschülerInnen konstruktives Feedback zu geben.

Weiter behauptet Scheunpflug, dass jemand *„der eine Leistung kommentiert...eine Ahnung von einer guten, einer mittelmäßigen und einer schlechten Leistung haben muss und es müssen auch Ideen über Verbesserungsmöglichkeiten gegeben sein.“* (Scheunpflug, 2014, S 8).

Die SchülerInnen müssen also auch in der Lage sein, sich und ihre MitschülerInnen einzuschätzen. Zudem müssen sie Fehler ihrer MitschülerInnen erkennen und auf diese eingehen und versuchen, Verbesserungsmöglichkeiten vorzuschlagen. Die SchülerInnen haben also die Möglichkeit nicht nur aus den eigenen, sondern auch aus den Fehlern der anderen zu lernen.

Als letzten Punkt nennt die Autorin, dass *„wechselseitiges Feedback die Verantwortung in einem sozialen Prozess auf mehrere Schultern überträgt.“* (Scheunpflug, 2014, S 8).

Die SchülerInnen übernehmen nicht nur Verantwortung für ihre eigenen Leistungen, sondern auch für die ihrer MitschülerInnen und leisten dadurch einen wertvollen Beitrag für den Unterricht und fühlen sich im Idealfall für den Unterricht und den eigenen Lernerfolg verantwortlich.

Alle drei Aspekte, die Scheunpflug nennt und für den Einsatz von Schülerfeedback sprechen, werden auch vom Lehrplan der neuen Mittelschule verlangt und versprechen Erfolg.

2.4. MÖGLICHKEITEN ZUR ABWICKLUNG VON SPRECHAUFGABEN

Bisher haben wir in unseren heurigen vierten Klassen Leistungsaufgaben in der Kompetenz Sprechen folgendermaßen abgewickelt.

- a) Die SchülerInnen werden während der Prüfungsphase dazu angehalten, dem/der MitschülerIn zuzuhören und sich ruhig zu verhalten. Die LehrerInnen hören der/dem Sprecher/in (=monologisches Sprechen) bzw. den Sprechern (=dialogisches Sprechen) zu, geben anschließend eine kurze Rückmeldung zur Leistung und beurteilen die Leistung.
Oft hören die MitschülerInnen den Sprechern nicht zu oder stören im schlimmsten Fall, weil sie unruhig werden und gelangweilt sind.
Außerdem ist dieser Prüfungsmodus sehr zeitintensiv.

Um dem Zeitfaktor gerecht zu werden und trotzdem Prüfungen in der Kompetenz Sprechen durchführen zu können, haben wir uns sehr oft auch folgender Methoden bedient:

- b) Ein Lehrer übt mit der Klasse verschiedenste Themen (Grammatik, Vokabeln, etc.), der andere Lehrer verlässt mit den Prüflingen die Klasse und führt die Prüfung in einem separaten Raum durch. Diese Methode verläuft recht zügig. Die arbeitende Klasse wird nur unterbrochen, wenn ein neuer Prüfling an die Reihe kommt.
Leider haben die MitschülerInnen nicht die Möglichkeit, dem Prüfling zuzuhören und nur ein Lehrer kann die Beurteilung vornehmen.

Die Transparenz der Beurteilung ist zwar durch die festgesetzten Kriterien gegeben, wird aber weder dem Zweitlehrer, noch den MitschülerInnen kommuniziert.

- c) Eine Alternative dazu bietet die Möglichkeit, die SchülerInnen während den Prüfungen mit Arbeitsmaterial zu beschäftigen. Ein ruhiger Rahmen für die Prüfungen ist dadurch zwar gewährleistet und beide LehrerInnen haben die Möglichkeit bei der Prüfung dabei zu sein und die SchülerInnen zu beurteilen. Die anderen SchülerInnen können einander jedoch nicht konzentriert zuhören, weil sie ja mit dem Bearbeiten des Zusatzmaterials beschäftigt sind.
- d) Schließlich hat sich noch eine weitere Methode zur Durchführung mündlicher Prüfungen bewährt: Um zu gewährleisten, dass die SchülerInnen die Möglichkeit haben, einander zuzuhören, werden 3er oder maximal 4er Gruppen eingeteilt, in denen die SchülerInnen die Sprechaufgabe meistern müssen und dabei mit einem Handy aufgenommen werden. Die Daten werden dann an die LehrerInnen weitergeleitet. So können sie dann in Ruhe eine Beurteilung vornehmen, und die SchülerInnen können in recht kurzer Zeit sprechen und zuhören.
Das Feedback der LehrerInnen ist dadurch aber zeitverzögert.

All diese Organisationsformen haben recht gut funktioniert. Die geforderten Kriterien für die jeweiligen Leistungsaufgaben sind den SchülerInnen vor der Abwicklung zwar mündlich bekanntgegeben worden, und im anschließenden Feedback durch die LehrerInnen angesprochen worden, **die SchülerInnen sind aber nicht „...in die Planung und Gestaltung, Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse aktiv...“ (Bundesministerium für Bildung, 2016) einbezogen worden.** Sie haben die Einhaltung der Kriterien weder bei sich selbst noch bei ihren MitschülerInnen aktiv beobachtet, sondern haben ihren MitschülerInnen im besten Fall zugehört. Sie haben sich aber weder zu den eigenen Leistungen noch zu denen ihrer MitschülerInnen in Bezug auf die gestellten Kriterien geäußert oder diese reflektiert. In der Beobachtungsphase habe ich deshalb versucht, **die SchülerInnen aktiv in das Feedback der Leistungsaufgaben miteinzubeziehen.**

3. FRAGESTELLUNG

Feedback ist wichtig und sinnvoll. Ich habe aber die Erfahrung gemacht, dass Schülerfeedback von KollegInnen oft kritisch gesehen wird, da den SchülerInnen diese Verantwortung nicht zugetraut wird. Die SchülerInnen seien wohl zu unreif, ihren MitschülerInnen Feedback zu geben.

Daher stellen sich für mich folgende Fragen:

- a) Hilft es den SchülerInnen bei der Bewältigung ihrer Aufgaben, wenn sie sowohl von den Lehrpersonen, als auch von ihren MitschülerInnen Rückmeldungen erhalten oder erhöht diese Tatsache zusätzlich den Druck in einer solchen Prüfungssituation?
- b) Haben unsere SchülerInnen das Gefühl sich zu verbessern, wenn sie ihren MitschülerInnen aktiv zuhören, sie beobachten und ihnen nach einer Sprechaufgabe Rückmeldungen geben müssen?

- c) Sind unsere SchülerInnen überhaupt in der Lage, dies zu tun und lohnt sich der Aufwand?

4. VORGEHENSWEISE

Während meiner Beobachtungsphase habe ich den SchülerInnen die Anforderungen für die Leistungsaufgabe schriftlich in die Hand gegeben und erklärt. Dadurch sollten sie einerseits ihre Aufgabe gut erledigen und andererseits in der Lage sein, zu den Leistungen ihrer MitschülerInnen Stellung zu nehmen und ihnen Punkte für ihre Sprechleistung zu geben.

Für eine Sprechaufgabe gab es maximal 20 Punkte (fünf Kriterien zu je vier Punkten). Je nach erreichter Punktezahl wurden die SchülerInnen am Ende benotet (siehe Notenschlüssel in Anhang 2 und 3).

4.1. EINFÜHRUNG DER KRITERIEN

Vor der Durchführung meiner Beobachtung habe ich zwei Kriterienraster (siehe Anhang 2 und 3) für dialogisches und monologisches Sprechen erstellt. Als Vorlage für diese Raster verwendete ich ein „assessment scale“ von Amy Buttner (siehe Anhang 1). Diese Raster habe ich meinen KollegInnen gezeigt und mit ihnen abgesprochen. Ich habe dabei versucht, die Kriterien einfach zu halten und schülergerecht zu gestalten.

- a) Die Kriterien für **monologisches Sprechen** sind
- freies Sprechen
 - Verständlichkeit der Sprache
 - Sprechflüssigkeit
 - lebhaft und interessante Ausführungen
 - alle „bullet points“ wurden angesprochen
- b) Die Kriterien für **dialogisches Sprechen** sind
- freies Sprechen
 - Verständlichkeit der Sprache
 - Aufeinander eingehen
 - Authentizität
 - alle „bullet points“ wurden angesprochen

Die Kriterien wurden den Klassen vorgestellt und mit den SchülerInnen vor der Durchführung der Leistungsaufgaben besprochen, damit die Lernenden wussten, worauf es beim Sprechen vor der Klasse ankommt.

Die Leistungsaufgabe „Boston“- monologisches Sprechen wurde in der elften Schulwoche durchgeführt und 15 von 18 SchülerInnen haben die Leistungsaufgabe termingerecht erledigt.

Die Leistungsaufgabe „Jobs“- dialogisches Sprechen wurde in der 18. Schulwoche durchgeführt und von allen SchülerInnen meiner Klasse (18 SchülerInnen) erledigt.

Leider konnte ich nur die Raster meiner Klasse auswerten, weil die Raster der anderen zwei Klassen verloren gingen.

4.2. ORGANISATION

Wie schon im Punkt 4.1. erwähnt, wurden beide Aufgaben und die dazu gestellten Kriterien den SchülerInnen erklärt und mit ihnen besprochen. Die Lernenden hatten anschließend jeweils zehn bis fünfzehn Minuten Zeit, sich auf die Aufgabe vorzubereiten. Sie hatten für das monologische Sprechen Zeit, sich Notizen zu machen. Für das dialogische Sprechen konnten sie sich zu zweit auf die Aufgabe vorbereiten.

a) Monologisches Sprechen

Während der Sprechübung „monologisches Sprechen“ hat ein/e SchülerIn gesprochen ein/e andere/r hat beobachtet. Die gesamte Klasse wurde dazu angehalten zu beobachten und mitzudenken.

b) Dialogisches Sprechen

Beim dialogischen Sprechen wurden Vierergruppen gebildet. Jeweils zwei SchülerInnen haben gesprochen, die zwei anderen hatten die Aufgabe, die SprecherInnen zu beobachten.

Auch hier wurden die anderen SchülerInnen dazu ermutigt zuzuhören und mitzudenken.

4.3. Aufgabenstellung- monologisches Sprechen

Für die Leistungsaufgabe „monologische Sprechen“ verwendete ich eine Aufgabenstellung aus More!4 general course, Student's book, S 35 (siehe Anlage 3) Die SchülerInnen haben vor der Übung die Stadt Boston durch Bilder, Texte, Videoclips (Leseübungen, Hörübungen) kennengelernt. Außerdem wurden Übungen in unterschiedlichen Formaten erledigt, um neuen Wortschatz und neue Grammatik zu erlernen, zu festigen und zu üben.

Die SchülerInnen sollten nach dieser Einheit in der Lage sein, über die Sehenswürdigkeiten und Highlights der Stadt Boston zu sprechen.

4.4. AUFGABENSTELLUNG- DIALOGISCHES SPRECHEN

Auch für die Leistungsaufgabe im „dialogisches Sprechen“ haben ich eine Aufgabenstellung aus More!4 general course, Student's book, S 50 gewählt (siehe Anhang 4).

In diesem Lernabschnitt ging es um Berufe. Die SchülerInnen lernten verschiedene Berufe und deren Anforderungen kennen (Lesetexte, Hörübungen), der Ablauf von „job interviews“ wurde besprochen, die Schüler mussten Bewerbungen schreiben und einen Text über ihren Traumjob verfassen.

Auch in diesem Lernabschnitt wurden Übungen in unterschiedlichen Formaten erledigt, um neuen Wortschatz und neue Grammatik zu erlernen, zu festigen und zu üben.

Anschließend bereiteten sich die SchülerInnen auf einen Dialog zwischen einem „job advisor“ und einem „student“ mit Hilfe von „prompts“ vor.

Die SchülerInnen sollten einerseits in der Lage sein, gezielte Fragen zu stellen und andererseits über verschiedene Berufe und die Fähigkeiten, die man für diese Berufe mitbringen sollte, Bescheid wissen.

4.5. AUSWERTUNG DER KRITERIENRASTER

Im Rahmen meiner Auswertung habe ich die Bewertungen der LehrerInnen mit denen der SchülerInnen verglichen. Außerdem habe ich die Bewertungen der zwei Leistungsaufgaben soweit es ging miteinander verglichen, um zu sehen, ob man Veränderungen oder Angleichungen der Bewertungen ablesen kann. Zu guter Letzt habe ich die Punktevergabe der ersten Leistungsaufgabe mit der der zweiten Leistungsaufgabe verglichen, um zu sehen, ob die SchülerInnen ihre Leistungen steigern konnten.

4.6. AUSWERTUNG DES FRAGEBOGENS

Nach der Durchführung der zweiten Leistungsaufgabe habe ich in allen vierten Klassen einen Fragebogen (siehe Anlage 5) ausgeteilt, um herauszufinden, inwieweit das Feedback durch MitschülerInnen den SchülerInnen geholfen hat, die Leistungsaufgabe gut zu bewältigen.

Der Fragebogen beinhaltet Fragen zur Rolle des Sprechers und des Zuhörers:

- Werden die SchülerInnen durch das Feedback ihrer MitschülerInnen irritiert?
- Haben die SchülerInnen das Gefühl, sich durch das Offenlegen der Kriterien verbessern zu können?
- Steigert sich die Motivation der SchülerInnen durch das Bewusstsein, dass nicht nur LehrerInnen, sondern auch MitschülerInnen sie beobachten und ihnen anschließend Rückmeldungen geben?
- Konnten die SchülerInnen durch aktives Zuhören und Bewerten ihre Sprechleistung verbessern?
- Hatten die SchülerInnen Schwierigkeiten, ihren MitschülerInnen Feedback zu geben?

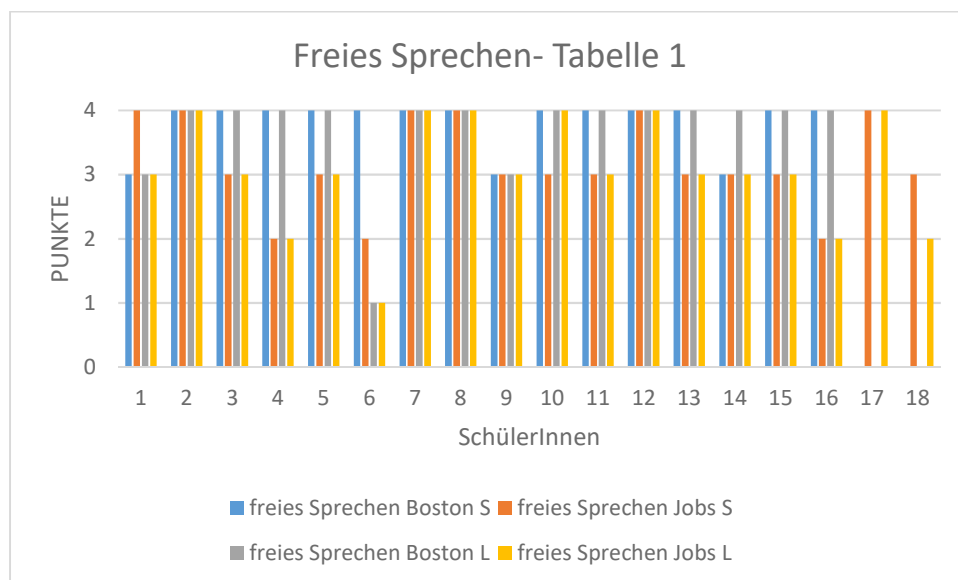
5. AUSWERTUNG

5.1. AUSWERTUNG KRITERIENRASTER

16 SchülerInnen nahmen an der ersten, 18 SchülerInnen an der zweiten Leistungsaufgabe teil. Die Kriterien der beiden Aufgaben sind bis auf „Sprechflüssigkeit“ in Leistungsaufgabe eins und „Aufeinander eingehen“ in Leistungsaufgabe zwei gleich.

Es ist daher bei den Kriterien „Sprechflüssigkeit“ und „Aufeinander eingehen“ nur möglich die SchülerInnen Beurteilung mit der LehrerInnen Beurteilung auszuwerten. Auch bei den beiden SchülerInnen, die bei der ersten Leistungsaufgabe gefehlt haben (SchülerInnen Nr. 17 und 18), können nur die Beurteilungen ausgewertet werden. Ich werde deshalb die Ergebnisse dieser zwei SchülerInnen gesondert anführen.

5.1.1. FREIES SPRECHEN- TABELLE 1



In „Freies Sprechen- Tabelle1“ werden **vier von 16** SchülerInnen (Nr. 2, 7, 8, 12) sowohl von den LehrerInnen als auch von ihren MitschülerInnen mit der **vollen Punktezahl** bewertet.

Bei **SchülerIn Nr. 9** sind sich LehrerInnen und SchülerInnen in der **Punktevergabe** auch **einig**. Hier wird bei beiden Aufgaben jeweils ein Punkt abgezogen.

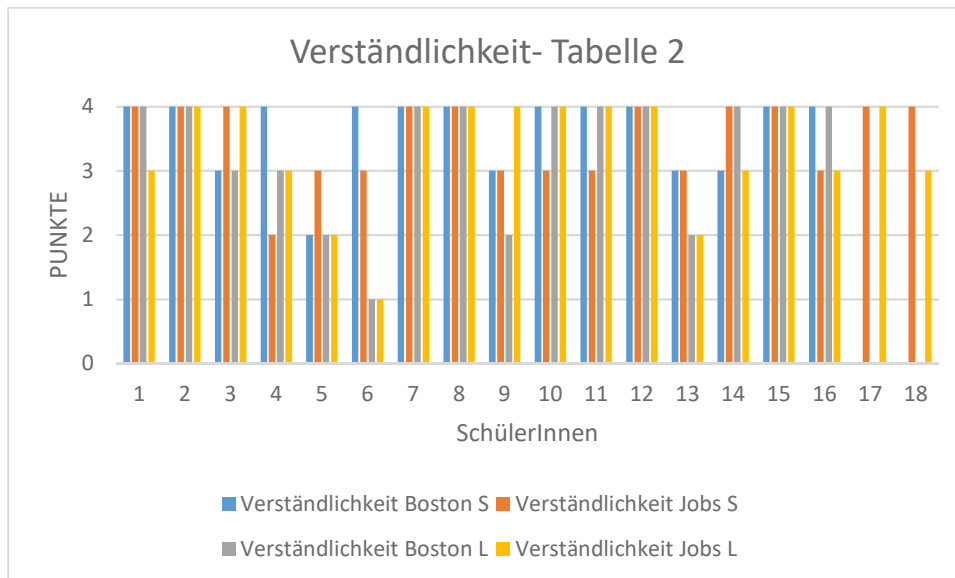
Bei **acht SchülerInnen** (Nr. 3, 4, 5, 10, 11, 13, 15, 16) fällt die Beurteilung der LehrerInnen und SchülerInnen **gleich** aus, wobei die Bewertungen für die **zweite Leistungsaufgabe** bei allen SchülerInnen **schlechter** ausfallen als in der ersten Leistungsaufgabe.

Bei SchülerInnen **Nr. 1, 6 und 14** **differieren LehrerInnen und SchülerInnen** in ihrer Punktevergabe von **Leistungsaufgabe eins**, sind sich jedoch bei **Leistungsaufgabe zwei** in ihrer Bewertung **einig**, wobei alle drei SchülerInnen bei der **zweiten Aufgabe schlechter abschneiden** als bei der ersten.

SchülerInnen Nr. 17 und 18 haben bei der ersten Leistungsaufgabe nicht teilgenommen.

Für die zweite Leistungsaufgabe bekommt SchülerIn Nr. 17 von den MitschülerInnen und den LehrerInnen die volle Punktezahl. SchülerIn Nr. 18 wird von ihren MitschülerInnen um einen Punkt besser beurteilt als von den LehrerInnen.

5.1.2. VERSTÄNDLICHKEIT DER SPRACHE- TABELLE 2



Beim Kriterium „Verständlichkeit der Sprache“ in Tabelle 2 bewerteten sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen **fünf von 16 SchülerInnen** (Nr. 2, 7, 8, 12, 15) **immer mit der vollen Punktezahl**.

Auch SchülerIn **Nr. 13** wird von LehrerInnen und SchülerInnen **gleich** beurteilt. Sie bekommt für die Leistungsaufgabe eins jeweils drei und für die Leistungsaufgabe zwei jeweils zwei Punkte.

Bei SchülerInnen **Nr. 3 und 16** fällt die Beurteilung von LehrerInnen und MitschülerInnen auch **gleich** aus. Beide bekommen aber für die Leistungsaufgabe eins weniger Punkte als für die Leistungsaufgabe zwei.

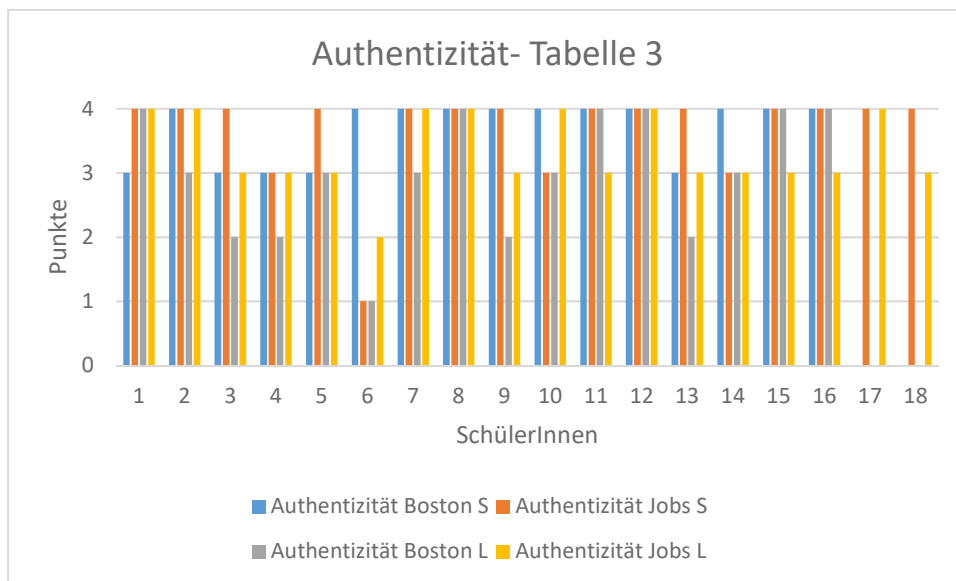
Fünf SchülerInnen (Nr. 4, 5, 6, 10 und 11) erhalten für die Leistungsaufgabe eins von LehrerInnen und SchülerInnen unterschiedliche Punkte, bei **Leistungsaufgabe zwei herrscht aber Einigkeit** in der Punktevergabe.

SchülerInnen Nr. 4 und 6 schneiden dabei laut LehrerInnen Beurteilung in der Leistungsaufgabe eins besser ab als in der Aufgabe zwei.

Drei SchülerInnen (Nr. 5, 10, 11) meistern laut LehrerInnen **Leistungsaufgabe zwei besser**.

SchülerIn Nr. 17 bekommt von LehrerInnen und MitschülerInnen die volle Punktezahl. SchülerIn Nr. 18 erhält von den MitschülerInnen alle Punkte, die LehrerInnen geben jedoch nur drei Punkte.

5.1.3. AUTHENTIZITÄT- TABELLE 3



In Tabelle 3 „Authentizität“ werden SchülerInnen **Nr. 8 und 12** in **beiden Aufgaben** von LehrerInnen und MitschülerInnen **mit allen Punkten** belohnt.

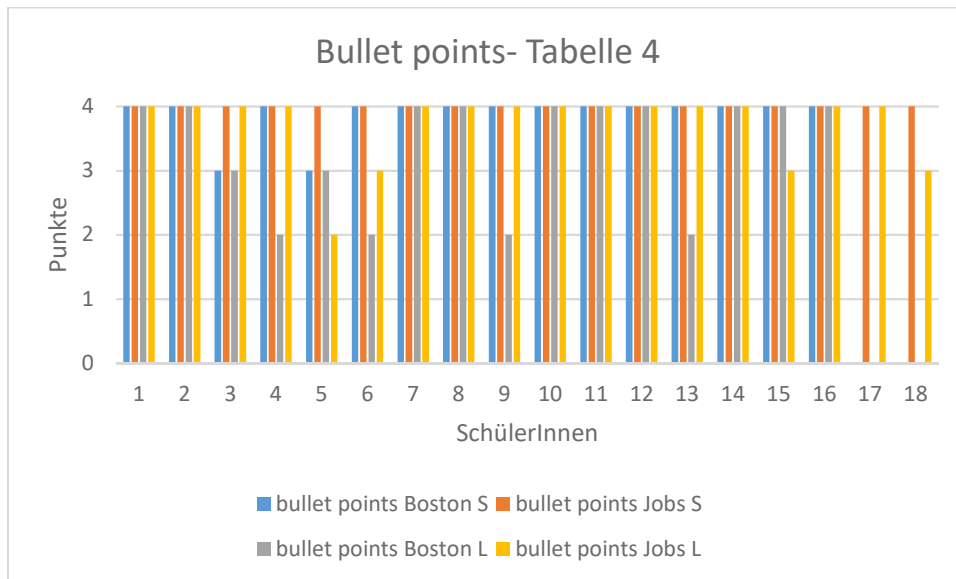
Fünf von 16 SchülerInnen (Nr. 1, 2, 4, 7 und 14) werden in der ersten Leistungsaufgabe von SchülerInnen und LehrerInnen unterschiedlich beurteilt, **Leistungsaufgabe zwei wird von beiden gleich beurteilt** wobei alle von den LehrerInnen für **Leistungsaufgabe zwei eine bessere Beurteilung** bekommen als für Leistungsaufgabe eins.

Bei SchülerInnen **Nr. 5, 11, 15 und 16** ist es umgekehrt. **Leistungsaufgabe eins** wird von LehrerInnen und MitschülerInnen **gleich**, Leistungsaufgabe zwei unterschiedlich beurteilt, wobei auch alle **vier SchülerInnen** laut LehrerInnen **Leistungsaufgabe eins besser** bewältigen.

Bei **fünf SchülerInnen** (Nr. 3, 6, 9, 10,13) gibt es bei beiden Leistungsaufgaben **keine Einigkeit** zwischen LehrerInnen und SchülerInnen. SchülerInnen Nr. 6 und 10. schneiden laut LehrerInnen bei Leistungsaufgabe zwei besser ab, SchülerInnen Nr. 3, 10 und 13 meistern Leistungsaufgabe eins besser.

SchülerIn 17 bekommt für Leistungsaufgabe zwei von MitschülerInnen und LehrerInnen einstimmig vier Punkte. SchülerIn Nr. 18 bekommt von den LehrerInnen drei Punkte- das ist ein Punkt weniger als von der/dem MitschülerIn.

5.1.4. BULLET POINTS- TABELLE 4



In Tabelle 4 „Bullet points“ fällt die Bewertung von LehrerInnen und SchülerInnen **bei neun von 16 SchülerInnen** (Nr. 1, 2, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 16) **gleich** aus. Alle erhalten für beide Aufgaben alle Punkte.

SchülerIn **Nr. 3** wird von MitschülerInnen und LehrerInnen **gleich** beurteilt und **verbessert** sich in Leistungsaufgabe zwei von 3 auf 4 Punkte.

SchülerInnen **Nr. 4, 9 und 13** werden in Leistungsaufgabe eins von MitschülerInnen und LehrerInnen unterschiedlich, in **Leistungsaufgabe zwei gleich** beurteilt. Alle drei SchülerInnen erhalten eine **bessere Beurteilung in Leistungsaufgabe zwei**.

Bei **zwei SchülerInnen** (Nr. 5 und 15) ist es **umgekehrt**. In der Leistungsaufgabe eins sind sich MitschülerInnen und LehrerInnen einig, in Leistungsaufgabe zwei jedoch nicht. Beide SchülerInnen werden von den LehrerInnen in Leistungsaufgabe zwei schlechter beurteilt.

Bei SchülerIn **Nr. 6** differieren LehrerInnen und SchülerInnen bei Leistungsaufgabe eins um zwei Punkte, bei **Leistungsaufgabe zwei nur mehr um einen Punkt**. Die Schülerin hat sich zudem in **Leistungsaufgabe zwei verbessert**.

SchülerIn Nr. 17 erhält von MitschülerInnen und LehrerInnen alle Punkte, SchülerIn Nr. 18 bekommt von den MitschülerInnen alle Punkte, von den LehrerInnen nur drei Punkte.

5.1.5. SPRECHFLÜSSIGKEIT- TABELLE 5

Dieses Kriterium wurde nur in der ersten Leistungsaufgabe verwendet.

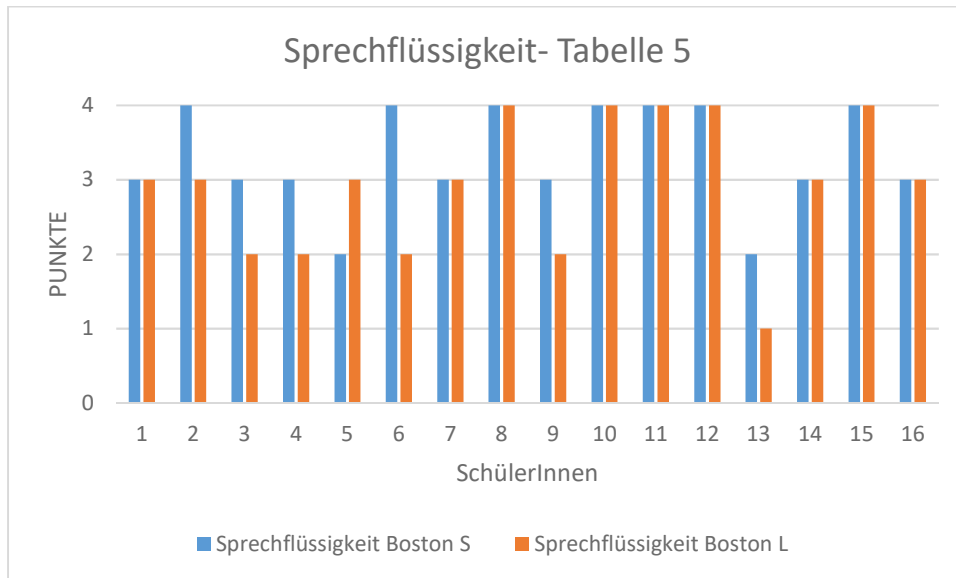
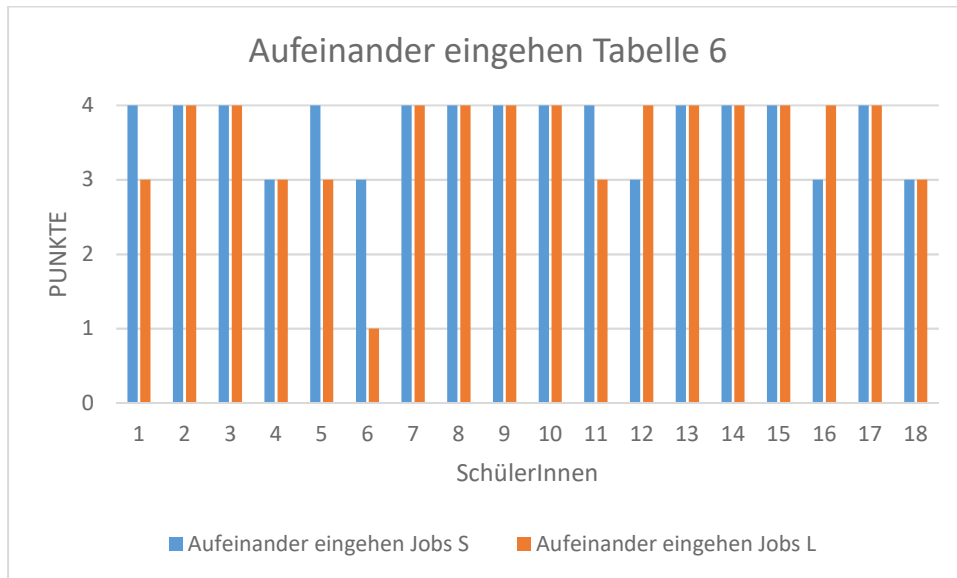


Tabelle 5 „Sprechflüssigkeit“ zeigt, dass **neun von 16 SprecherInnen** von ihren MitschülerInnen und LehrerInnen **gleich beurteilt** werden, wobei vier SprecherInnen die volle Punktezahl für flüssiges Sprechen bekommen. Den anderen **fünf SprecherInnen** wird von beiden Seiten **jeweils ein Punkt abgezogen**.

Bei **fünf SprecherInnen** geben die **MitschülerInnen bessere Bewertungen** ab, als die LehrerInnen. Der Differenz in der Bewertung der SchülerIn Nr. 6 beträgt drei Punkte, bei den SchülerInnen Nr. 4, 5, 9 und 10 variiert die Bewertung um einen Punkt. Bei SchülerIn **Nr. 11 bewerteten die LehrerInnen die SprecherIn um einen Punkt besser** als die MitschülerIn.

5.1.6. AUFEINANDER EINGEHEN- TABELLE 6

Dieses Kriterium wurde nur in der zweiten Aufgabe verwendet.



In Tabelle 6 „Aufeinander eingehen“ sieht man, dass **zehn SprecherInnen** sowohl von den LehrerInnen als auch von den MitschülerInnen die **volle Punktzahl** bekommen. SchülerIn **Nr. 5** wird von beiden **ein Punkt abgezogen**. SchülerInnen **Nr. 1, 2 und 3** erhalten von ihren MitschülerInnen die volle Punktzahl. Von ihren **LehrerInnen werden sie mit einem Punkt weniger** beurteilt. Bei den SchülerInnen Nr. **12 und 16** ist es **umgekehrt**. SchülerIn **Nr. 6** wird von ihren **MitschülerInnen mit drei Punkten** belohnt, die **LehrerInnen** geben jedoch nur **einen Punkt** für dieses Kriterium.

5.2. AUSWERTUNG FRAGEBOGEN- TABELLE 7

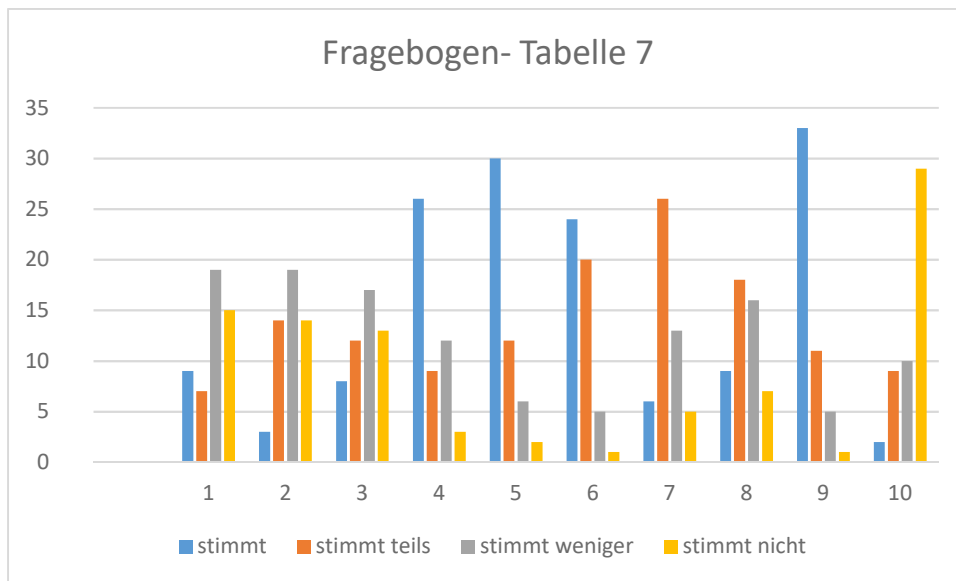


Tabelle 7, die Auswertung des Fragebogens, zeigt folgende Ergebnisse:

Frage 1: Es macht mich nervös, wenn ich frei sprechen muss und beurteilt werde.

Neun von 50 SchülerInnen geben an, dass das diese Aussage auf sie zutrifft. Bei sieben Lernenden stimmt das teils, bei 19 stimmt das weniger und 15 SchülerInnen sind überhaupt nicht nervös wenn sie vor der Klasse frei sprechen müssen und dabei noch beurteilt werden.

Frage 2: Wenn MitschülerInnen zuhören und mich beurteilen, bin ich nervös.

Bei drei von 50 SchülerInnen trifft diese Aussage zu. Sie waren nervös, weil ihre MitschülerInnen aktiv zuhörten. Bei 14 stimmt das teils, 19 SchülerInnen geben an, dass das weniger stimmt und 14 SchülerInnen meinen, dass sie MitschülerInnen überhaupt nicht nervös machen, wenn sie zuhören.

Frage 3: Durch diese Nervosität spreche ich schlechter.

Acht von 50 SchülerInnen sagen das stimmt. Bei zwölf SchülerInnen stimmt das teils, bei 17 Lernenden stimmt das weniger und 13 SchülerInnen behaupten, dass Nervosität keine Auswirkung auf ihre Sprechleistung hat.

Frage 4: Nach einer Eingewöhnungsphase war ich nicht mehr nervös.

26 von 50 SchülerInnen sagen diese Aussage trifft zu, bei neun trifft sie teils zu, bei zwölf stimmt sie weniger und drei sagen, dass sie trotz Eingewöhnungsphase ihre Nervosität nicht ablegen konnten.

Frage 5: Ich bemühe mich mehr, wenn ich Feedback bekomme.

26 von 50 SchülerInnen bemühen sich mehr, wenn sie Feedback bekommen. Bei neun SchülerInnen stimmt das teils, zwölf sagen, dass das weniger stimmt und auf drei SchülerInnen hat Feedback keine Auswirkung auf ihre Motivation.

Frage 6: Das Feedback durch MitschülerInnen hilft mir, mich zu verbessern.

30 von 50 SchülerInnen hilft das Feedback der MitschülerInnen sich zu verbessern. Zwölf SchülerInnen sagen, dass das teilweise stimmt. Sechs Lernende meinen, dass

das weniger stimmt und zwei SchülerInnen geben an, dass Feedback ihnen gar nicht hilft, sich zu verbessern.

Frage 7: Durch das Zuhören hat sich meine Sprechleistung verbessert.

Bei 24 von 50 SchülerInnen trifft diese Aussage zu. Sie haben das Gefühl, durch Zuhören ihre Sprechleistung zu verbessern. Bei 20 SchülerInnen geben an, dass das teils zutrifft. Fünf SchülerInnen behaupten, dass sich ihre Sprechleistung durch das Zuhören kaum verbessert hat. Nur ein Schüler sagt, dass Zuhören ihm/ihr nicht hilft, die eigene Sprechleistung zu verbessern.

7* Versuch zu formulieren, was du dazugelernt hast.

20 SchülerInnen haben diese Aussage kommentiert:

16 SchülerInnen meinen, dass sie durch aktives Zuhören ihren **Wortschatz**, ihre **Aussprache** und ihre **Sprachstruktur** verbessern konnten.

Zwei SchülerInnen stellen fest, dass sie durch das Zuhören ihre **Nervosität abbauen** konnten und ein/e SchülerIn entdeckte **eigene Fehler** und konnte diese **korrigieren**.

Ein/e SchülerIn behauptet, dass sich die eigene Sprechleistung **nur verbessern** kann, wenn der Sprecher **richtig formuliert**.

Frage 8: Durch das Bewerten meiner MitschülerInnen habe ich mich verbessert.

Sechs von 50 SchülerInnen stimmen dieser Aussage vollkommen zu, 26 SchülerInnen geben an, dass sie dieser Aussage teilweise zustimmen. 13 SchülerInnen sagen, die Aussage stimmt weniger. Fünf SchülerInnen konnten sich laut ihrer Aussage durch das Bewerten ihrer MitschülerInnen nicht verbessern.

8* Versuch zu formulieren, was du dazugelernt hat.

Insgesamt haben sechs von 50 SchülerInnen diese Aussage kommentiert. Zusammengefasst meinen vier SchülerInnen, dass **Feedback motiviert**, dass es möglich ist, durch **gegenseitiges Vergleichen der Leistungen und durch Fehler voneinander zu lernen**.

Zwei SchülerInnen stellen fest, dass die Aufgaben wegen der **vorgegebenen Kriterien leichter zu bewältigen** waren.

Frage 9: Ich gebe meinen MitschülerInnen gerne Feedback.

33 von 50 SchülerInnen geben an, dass sie ihren MitschülerInnen **gerne Feedback gegeben** haben. Weitere elf stimmten dieser Aussage teils zu. Fünf SchülerInnen hatten weniger Spaß dabei, ihren MitschülerInnen Feedback zu geben und ein/e SchülerIn hat das Geben von Feedback keinen Spaß gemacht.

Frage 10: Ich hatte Schwierigkeiten beim Bewerten meiner MitschülerInnen.

Zwei von 50 SchülerInnen hatten Schwierigkeiten beim Bewerten Ihrer MitschülerInnen, neun SchülerInnen hatten teilweise Probleme dabei. Bei **zehn trifft diese Aussage weniger zu und 29 SchülerInnen hatten keine Schwierigkeiten** beim Bewerten ihrer MitschülerInnen.

10* Wenn du stimmt, stimmt teils oder stimmt weniger angekreuzt hast, versuch zu formulieren, was dir Schwierigkeiten bereitet hat.

Fünf SchülerInnen haben sich zu dieser Aussage geäußert:

Ein/e SchülerIn merkt an, dass es **schwierig** ist, **zuzuhören** und sich **gleichzeitig Notizen** zu machen. Drei SchülerInnen **trauen sich keine Einschätzung zu**, obwohl

sie Kriterien als Hilfestellung haben. Ein/e SchülerIn findet es **schwierig andere zu kritisieren**, wenn man sie mag.

6. INTERPRETATION

6.1. INTERPRETATION KRITERIENRASTER

Da zwei SchülerInnen, wie schon in der Auswertung erwähnt, nur bei Leistungsaufgabe zwei anwesend waren, kann man zwar die Bewertungen von MitschülerInnen und LehrerInnen vergleichen, einen Leistungstrend ist bei diesen SchülerIn jedoch nicht ablesbar.

Bei den Kriterien „Sprechflüssigkeit“ und „Aufeinander eingehen“ ist es bei allen SchülerInnen nicht möglich festzustellen, ob die SchülerInnen ihre Leistungen steigern konnten, da die „Sprechflüssigkeit“ nur in Leistungsaufgabe eins und „Aufeinander eingehen“ nur in Leistungsaufgabe zwei vorkommen.

6.1.1. KRITERIUM „FREIES SPRECHEN“

Bei der Bewertung des Kriteriums „**freies Sprechen**“ kann man annehmen, dass die SchülerInnen einerseits verstanden haben, was von ihnen verlangt wird, andererseits **gut beurteilen** konnten, was die LehrerInnen unter „freies Sprechen“ verstehen. LehrerInnen und SchülerInnen geben bei 13 von 16 SchülerInnen bei beiden Leistungsaufgaben die gleiche Beurteilung ab.

Zudem kann man beobachten, dass die **Treffsicherheit der SchülerInnen in diesem Kriterium bei Leistungsaufgabe zwei zunimmt**. Bei drei SchülerInnen gleicht sich die Beurteilung der MitschülerInnen und LehrerInnen in Leistungsaufgabe zwei an. Sie sind sich hier bei der Punktevergabe einig.

Alle 16 SchülerInnen, die bei beiden Leistungsaufgaben anwesend waren, werden beim zweiten Versuch (Leistungsaufgabe zwei) von LehrerInnen und SchülerInnen gleich beurteilt, ein Großteil der SchülerInnen ist von Anfang an sicher in der Beurteilung, drei weitere wissen anscheinend nach Leistungsaufgabe zwei, worauf es bei diesem Kriterium ankommt.

Obwohl die Beurteilung große Einigkeit zwischen LehrerInnen und SchülerInnen zeigt, kann man auch beobachten, dass das **freie Sprechen in Leistungsaufgabe eins von den LehrerInnen besser bepunktet wurde, als in Leistungsaufgabe zwei**. Das könnte darauf zurückzuführen sein, dass dialogisches Sprechen schwieriger ist als monologisches Sprechen, weil man auf sein Gegenüber spontan reagieren muss.

Außerdem erlaubten wir den SchülerInnen, Notizen, die sie sich während der Vorbereitungszeit gemacht haben, mit zur Prüfung zu nehmen. Einige SchülerInnen konnten sich nur schwer von ihren Notizen lösen und das „freie Sprechen“ litt natürlich darunter. So kam es vor, dass Fragen und Antworten heruntergelesen wurden und dadurch kein richtiger Dialog zwischen den SchülerInnen entstehen konnte.

SchülerInnen 17 und 18 haben an Leistungsaufgabe eins nicht teilgenommen. Bei diesen zwei SchülerInnen zeigt sich aber, dass die Bewertungen von Leistungsaufgabe zwei von LehrerInnen und MitschülerInnen gleich sind (Nr. 17) oder

nicht weit auseinanderliegen (Nr.18). Auch diese zwei SchülerInnen wussten, was von ihnen bezüglich dieses Kriteriums erwartet wurde und ihre MitschülerInnen konnten dies gut einschätzen.

6.1.2. KRITERIUM „VERSTÄNDLICHKEIT DER SPRACHE“

Bei diesem Kriterium zeigt sich, dass acht SchülerInnen von MitschülerInnen und LehrerInnen in beiden Aufgaben gleich beurteilt werden. Fünf Beurteilungen gleichen sich in Aufgabe zwei an. Auch bei diesem Kriterium kann man beobachten, dass 13 von 16 SchülerInnen in der Lage sind, dieses Kriterium gleich wie die LehrerInnen zu beurteilen. **Das führt zu dem Schluss, dass ein Großteil der SchülerInnen auch hier verstanden hat, worum es geht.**

Fünf SchülerInnen können ihre Leistungen in Aufgabe zwei steigern, bei drei SchülerInnen ist es umgekehrt. **Die Mehrheit der SchülerInnen erbringen bei diesem Kriterium entweder gleichbleibende oder bessere Leistungen in Aufgabe zwei.** Man könnte daher aus dieser Beobachtung schließen, dass sich die Sprechleistung der SchülerInnen verbessert hat.

Bei SchülerIn Nr. 17 war für MitschülerInnen und LehrerInnen die Sprache vollkommen verständlich. Bei SchülerIn Nr. 18 geben die MitschülerInnen drei Punkte, die LehrerInnen die volle Punktezahl. Das heißt, dass die SchülerInnen auch hier mit ihrer Einschätzung recht konform mit den LehrerInnen sind.

6.1.3. AUTHENTIZITÄT

Bei **zwei SchülerInnen** ist die Beurteilung von LehrerInnen und MitschülerInnen in diesem Kriterium **bei beiden Aufgaben gleich. Fünf Beurteilungen gleichen sich in Aufgabe zwei an.** Bei vier Beurteilungen ist es umgekehrt und bei fünf SchülerInnen sind die Beurteilungen nie gleich.

Dieses Resultat könnte darauf zurückzuführen sein, dass das Kriterium „Authentizität“ recht subjektiv ist.

Außerdem werden jeweils sieben SchülerInnen in Aufgabe eins und **sieben SchülerInnen in Aufgabe zwei von ihren LehrerInnen besser beurteilt.** Zwei SchülerInnen bekommen in beiden Aufgaben die gleiche Beurteilung. Man kann also bei diesem Ergebnis **keine Steigerung der Leistungen beobachten.** Vielleicht kann man das Ergebnis darauf zurückführen, dass dialogisches Sprechen schwieriger als monologisches Sprechen ist. Die SchülerInnen müssen auf ihr Gegenüber eingehen, spontan reagieren und können im Vorfeld nicht alles genau vorbereiten.

Bei SchülerInnen 17 und 18 kann man beobachten, dass die Prüflinge in der Lage sind, ein authentisches Gespräch zu führen. Die MitschülerInnen sind auch in der Lage, das gleich oder ähnlich wie die LehrerInnen zu beurteilen.

6.1.4. KRITERIUM „BULLET POINTS“

Dieses Kriterium scheinen fast alle SchülerInnen gut verstanden zu haben. **Zehn SchülerInnen bewerteten ihre MitschülerInnen in beiden Leistungsaufgaben gleich wie die LehrerInnen.** Bei **drei SchülerInnen gleicht sich die Bewertung in Leistungsaufgabe zwei an** und ist gleich, bei einem/r SchülerIn gibt es zwischen der LehrerInnen und SchülerInnen Bewertung nur einen Punkt Unterschied. Nur zwei

SchülerInnen werden in Aufgabe eins von LehrerInnen und SchülerInnen gleich, in Aufgabe zwei jedoch unterschiedlich bewertet.

Das Ergebnis könnte zeigen, dass den SchülerInnen klar ist, was mit dem Kriterium „bullet points“ gemeint ist und dass sie auch in der Lage sind, während einer Sprechaufgabe darauf zu achten, ob der Sprecher die vorgegebenen „bullet points“ anspricht. **Spätestens nach Leistungsaufgabe zwei ist 14 von 16 SchülerInnen klar, worum es bei diesem Kriterium geht.**

Nur zwei SchülerInnen verschlechtern sich in Aufgabe zwei in diesem Kriterium, **fünf SchülerInnen können sich verbessern, neun SchülerInnen erreichen in beiden Aufgaben die volle Punktezahl.**

Meiner Meinung nach kann man auch hier eine Leistungssteigerung beobachten. Bei SchülerIn 17 wurde von MitschülerInnen und LehrerInnen gleich beurteilt, bei SchülerIn 18 differiert die Beurteilung von MitschülerInnen und LehrerInnen um einen Punkt. Auch dieses Ergebnis zeigt, dass das Kriterium von den SchülerInnen verstanden wurde.

6.1.5. KRITERIUM „SPRECHFLÜSSIGKEIT“

Dieses Kriterium kommt nur im Kriterien Raster für monologisches Sprechen vor. Deshalb kann kein Leistungsvergleich zwischen den beiden Leistungsaufgaben gemacht werden. Man kann aber trotzdem aus dem Ergebnis schließen, ob die Schüler verstanden haben, worum es dabei geht.

Bei diesem Kriterium sind sich die beiden Parteien ziemlich einig. **Neun SchülerInnen werden von LehrerInnen und MitschülerInnen gleich bewertet, bei fünf SchülerInnen variiert die Bewertung um einen Punkt, nur bei einem/r SchülerIn gehen die Meinungen um drei Punkte auseinander.**

Auch bei diesem Ergebnis kann man annehmen, dass die SchülerInnen die Anforderungen für das Kriterium „Sprechflüssigkeit“ verstanden haben und beurteilen können.

6.1.6. KRITERIUM „AUFEINANDER EINGEHEN“

Dieses Kriterium kommt nur im Kriterien Raster für dialogisches Sprechen vor. Auch hier kann deshalb kein Leistungsvergleich zwischen den beiden Leistungsaufgaben durchgeführt werden. Trotzdem kann man auch aus diesem Ergebnis einiges herauslesen.

15 von 18 SchülerInnen sind in der Lage, die gleiche Beurteilung wie die Lehrpersonen abzugeben, haben also verstanden, was mit „Aufeinander eingehen“ gemeint ist.

Bei zwei SchülerInnen differiert die Beurteilung um einen Punkt und nur bei einem/r SchülerIn beträgt die Differenz zwischen LehrerInnen und SchülerInnen Beurteilung zwei Punkte.

Auch bei diesem Ergebnis kann man sehen, dass die SchülerInnen wissen, was mit diesem Kriterium gemeint ist und sind größtenteils in der Lage, treffsichere Beurteilungen abzugeben.

6.2. INTERPRETATION- FRAGEBOGEN

6.2.1. AUSSAGEN 1-4: „NERVOSITÄT“

In den ersten 4 Aussagen des Fragebogens geht es um die Nervosität während einer Sprechübung, ob diese durch die Beobachtung durch LehrerInnen und MitschülerInnen beeinflusst wird und ob vorgegebene Kriterien den Kindern helfen, ihre Nervosität beim Sprechen abzubauen.

Es zeigt sich, dass über die Hälfte der SchülerInnen durch das Bewusstsein, dass sie von ihren LehrerInnen und MitschülerInnen beim Sprechen beobachtet werden, nicht oder eher weniger negativ beeinflusst. Weniger als ein Drittel der Kinder bleibt nervös, obwohl sie genau wissen was zu tun ist.

Diese Tatsache kann aussagen, dass in allen drei Klassen das **Lernklima** vom Großteil der Kinder als positiv empfunden wird und sie sich nicht davor scheuen, vor ihrer Klasse frei zu sprechen.

Es ist weiters anzunehmen, dass die Kinder **gut auf ihre Aufgabe vorbereitet wurden** und deshalb ihre Nervosität ablegen konnten.

Das **Offenlegen der Kriterien** und die Tatsache, dass sich die SchülerInnen eingehend mit den **Anforderungen der Leistungsaufgaben auseinandergesetzt** haben, gibt den Lernenden meiner Meinung nach auch Sicherheit in der Bewältigung der Leistungsaufgabe.

6.2.2. AUSSAGEN 5-10: „FEEDBACK“

In den Aussagen 5-10 im Fragebogen geht es um Feedback, ob es motiviert, ob es Leistungssteigernd wirkt, ob das Geben von Feedback Spaß macht und ob es dabei Schwierigkeiten gegeben hat.

Über **Aussage 5** (Ich bemühe mich mehr, wenn ich Feedback bekomme.) wollte ich herausfinden, ob es motivationssteigernd für die Kinder ist, wenn sie Feedback bekommen.

Nur 15 von 50 SchülerInnen behaupten, dass sie sich nicht oder unwesentlich mehr bemühen eine Sprechübung gut zu absolvieren, wenn sie Feedback bekommen.

Meiner Meinung nach ist das ein Beweis dafür, dass **Rückmeldungen** sowohl von LehrerInnen als auch ihren MitschülerInnen für Kinder **sehr wichtig** und motivierend sind. SchülerInnen wollen prinzipiell gute Leistungen bringen und sind dankbar für Rückmeldungen.

In **Aussage 6** (Das Feedback durch MitschülerInnen hilft mir mich zu verbessern.) ist zu beobachten, dass besonders die Rückmeldungen durch MitschülerInnen bei den Lernenden sehr gut ankommt. **42 SchülerInnen sind sich darüber einig, dass Rückmeldungen durch MitschülerInnen ihnen helfen, sich zu verbessern.** Den SchülerInnen ist also offensichtlich bewusst, dass sie sehr wohl voneinander lernen können und dass nicht immer der Korrekturstift der LehrerInnen nötig ist, um sich zu verbessern.

Die Tatsache, dass Kinder in der Pubertät wesentlich mehr auf die Meinung Gleichaltriger wertlegen als auf die von Erwachsenen, kann ein gutes Argument sein, „SchülerInnen Feedback“ einzusetzen.

In **Aussage 7** (Durch das Zuhören hat sich meine Sprechleistung verbessert.) geben **44 von 50 SchülerInnen** an, dass sie durch das Zuhören ihre Sprechleistung verbessern konnten. 16 SchülerInnen meinen, dass sie durch aktives Zuhören ihren Wortschatz, ihre Aussprache und ihre Sprachstruktur verbessert hat, sie ihre eigenen Fehler korrigieren konnten und durch aktives Zuhören auch weniger nervös waren.

Das zeigt mir, dass die SchülerInnen bereit sind, sich mit ihrem eigenen Können auseinanderzusetzen, zu reflektieren und von anderen zu lernen.

Aussage 8 (Durch das Bewerten meiner MitschülerInnen habe ich mich verbessert) soll Aufschluss darüber geben, ob SchülerInnen von der Bewertung durch ihre MitschülerInnen profitieren.

Hier ist die Anzahl der Schüler, die glaubt durch das Bewerten anderer besser zu werden, zwar kleiner (33 von 50) aber umfasst immerhin mehr als die Hälfte aller SchülerInnen.

Vier SchülerInnen behaupten, dass Feedback motiviert, dass gegenseitiges Vergleichen wichtig ist, um die eigene Leistung zu verbessern und dass man durch Fehler voneinander lernen kann.

Das deckt sich mit der Aussage aus dem Artikel von Scheunenpflug, der darauf hinweist, wie wichtig es sei, durch Feedback die Möglichkeit zu haben, sich miteinander zu vergleichen und aus eigenen Fehlern und denen der MitschülerInnen zu lernen (vgl. Scheunpflug, 2014, S 8). Über die Hälfte unserer SchülerInnen scheinen also vom Feedback ihrer MitschülerInnen profitiert zu haben.

Aussage 9 (Ich gebe meinen MitschülerInnen gern Feedback.) befasst sich damit, ob den SchülerInnen Spaß macht, andere zu bewerten und ihnen Feedback zu geben. **44 Lernende stimmen dieser Aussage ganz oder teils zu.** Das deutet darauf hin, dass SchülerInnen es nicht als Last oder Überforderung empfinden, wenn sie ihren MitschülerInnen helfen sollen und ihnen Rückmeldungen geben sollen.

Durch **Aussage 10** (Ich hatte Schwierigkeiten beim Bewerten meiner MitschülerInnen) wollte ich herausfinden, ob die Lernenden Schwierigkeiten beim Geben von Rückmeldungen hatten. Nur elf SchülerInnen geben an, dass es, dass ihnen diese Aufgabe Schwierigkeiten bereitet hat: Ein/e SchülerIn hatte Probleme damit, gleichzeitig zuzuhören und den Kriterien Raster zu bearbeiten. Drei SchülerInnen trauten es sich nicht zu, andere richtig einzuschätzen und ein/e SchülerIn meint, es sei schwierig, MitschülerInnen, die man gerne mag, zu beurteilen, stellt aber zugleich fest, wie wichtig es ist, die „Wahrheit“ zu sagen, um dazulernen zu können.

Ich glaube **das beweist, dass SchülerInnen sehr wohl in der Lage sind, die Leistungen ihrer MitschülerInnen kritisch zu betrachten**, wenn man ihnen das Werkzeug dazu gibt und sie gut auf ihre Aufgabe vorbereitet.

6.3. ALLGEMEINE BETRACHTUNG

Betrachtet man die Auswertung der Kriterienraster und des Fragebogens kann man feststellen, dass ein großer Teil der SchülerInnen in der Lage ist, mit Hilfe von vorgegebenen Kriterien die Sprechleistungen ihrer MitschülerInnen einzuschätzen und zu beurteilen und ihnen somit Feedback zu geben.

Außerdem kann man bei einigen Kriterien sogar Leistungssteigerungen zwischen den zwei Aufgaben feststellen.

Das Offenlegen der Kriterien und das Wissen, was bei einer Leistungsaufgabe „Sprechen“ auf die SchülerInnen zukommt, **baut Nervosität ab** (siehe Ergebnisse aus 5.2).

Außerdem fällt mir auf, dass Feedback allgemein und speziell SchülerInnen Feedback die **Motivation der Lernenden steigert**. Den SchülerInnen ist auch bewusst, dass sie **voneinander lernen können**, wenn sie sich mit den Leistungen anderer auseinandersetzen und vergleichen können (siehe Ergebnisse aus 5.2).

Wie im Lehrplan verlangt, bietet Schülerfeedback somit **„Anleitung zur Selbsteinschätzung“** und *„Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler“* werden positiv beeinflusst.

Schüler Feedback gewährleistet zudem, dass die SchülerInnen *„in die Planung und Gestaltung, Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse aktiv“* einbezogen werden und somit die **„Verantwortung für die Entwicklung ihrer eigenen Kompetenzen übernehmen können.“** (Bundesministerium für Bildung, 2016).

Meiner Meinung nach zeigt das Ergebnis meiner Forschung, dass Schülerfeedback ein motivierender und erfolgreicher Weg sein kann, den Lehrplan zu erfüllen und SchülerInnen beim Lernen zu unterstützen.

7. AUSSICHT

Ich muss zugeben, dass ich am Anfang meiner Forschungsarbeit Zweifel am Erfolg hatte.

Die Durchführung von Sprechaufgaben ist aufwendig und zeitintensiv und ich habe im Englischunterricht immer das Gefühl mit dem Stoff hinterherzuhinken.

Die Tatsache, dass während meiner Beobachtungsphase die Beurteilung der SchülerInnen durch ihre MitschülerInnen und LehrerInnen erfolgen sollte machte mir deshalb Sorgen:

- Das Arbeiten mit den Kriterienraster und das Einbeziehen der SchülerInnen bedeutet mehr Zeitaufwand.
- Die LehrerInnen müssen einerseits eine Leistungsaufgabe für einen Lernabschnitt erstellen, die Kriterien dafür festlegen und nach der Durchführung die Leistung genau evaluieren. Das bedeutet Arbeitsaufwand.
- Sind die SchülerInnen überhaupt in der Lage konstruktives Feedback zu geben?

Nach der Auswertung der Kriterienraster und des Fragebogens stellte sich aber heraus, dass die SchülerInnen in der Lage waren, fundierte Beurteilungen abzugeben. Der Arbeitsaufwand für die LehrerInnen hielt sich in Grenzen, da die Kriterienraster nicht jedes Mal neu erstellt werden müssen, sondern an die Aufgaben angepasst werden können. Außerdem brauchten wir für die Durchführung der Sprechaufgaben nicht viel mehr Zeit, als bei den vorangegangenen Leistungsaufgaben- Sprechen. Das Schülerfeedback konnte mit Hilfe der Raster zügig durchgeführt werden.

Ein Großteil der SchülerInnen gibt an, dass das Geben und Erhalten von Schülerfeedback motivierend ist, es ihnen Spaß macht und sie obendrein noch das Gefühl haben, sprachlich davon zu profitieren.

Das zeigt mir, dass diese Art des Feedbacks erfolgreich eingesetzt werden kann.

Natürlich kann man dieser Beobachtung entgegenstellen, dass „alles Neue“ zieht und Wind macht und sich mit der Zeit abnützt. Andererseits bin ich der Meinung, dass Abwechslung der Schlüssel zu gutem Unterricht ist und wir LehrerInnen immer auf der Suche nach neuen Wegen und Methoden sein sollten und Neues ausprobieren sollen. Nur, weil diese Art von Feedback in den vierten Klassen der NMS Steinach gut angekommen ist, heißt das nicht, dass in Zukunft alle Sprechübungen auf diese Art und Weise aufgearbeitet werden.

Aber es hat sich für mich eine weitere erfolgreiche Möglichkeit gezeigt, wie man SchülerInnen motivieren kann, ihre Leistungen zu verbessern und vor allem wie man sie in den Lernprozess miteinbeziehen kann.

Ich werde also auch in Zukunft nach neuen Möglichkeiten suchen, die SchülerInnen in ihrem Lernprozess zu unterstützen. Auf die beschriebene Methode des Schülerfeedbacks werde ich aber immer wieder gerne zurückgreifen.

LITERATURVERZEICHNIS

Bundesinstitut bifie. *Praxishandbuch- Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe*. Praxisreihe Heft 4. Graz: Leykam 2011

Bundesministerium für Bildung. *Lehrplan der neuen Mittelschule, Verordnung des NMS-Umsetzungspaketes, Anlage 1*. Aufgerufen von <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40172654/NOR40172654>.

Letzter Aufruf: Oktober 2016.

Buttner, A. (2012). *100 Methoden für den Englischunterricht*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Duden. Aufgerufen von: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Feedback>. Letzter Aufruf: April 2017.

Gerngross, Puchta, Holzmann, Stranks, Lewis Jones, (2013). *More! 4 General course*. Helbling Languages.

Landesschulrat Tirol. NMS- Umsetzungspaket. *Lerndesign Kriterienorientierte Leistungsbeurteilung und Leistungsfeststellung Rahmenbedingen für Tiroler NMS ab dem Schuljahr 2015/16*. Abgerufen von http://nms.tsn.at/sites/nms.tsn.at/files/upload/Lerndesign_kriterialeLeistungsbeurteilung_NMS-Tir_0.pdf. Letzter Aufruf: Oktober 2016

Roth, G. (2001). *Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert*. Frankfurt/Main.

Scheunpflug, A. (2014). Schülerfeedback- Sich auf die Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern einlassen. *Schulmagazin 5-10, Impulse für den kreativen Unterricht*, November 11/2014, S 7- 10.

ANHANG

1. VORLAGE FÜR BEWERTUNGSKRITERIEN Bewertungsbogen für Dialoge und Rollenspiele (Buttner, A., 2012)

	A	B	C	D	A-D	Komm-entare
Wortschatz/ Erfüllung der Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Alle Elemente der Präsentation sind enthalten. <input type="checkbox"/> Dialog wird durch kreativen Wortschatz verbessert. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Alle Elemente der Präsentation sind enthalten. <input type="checkbox"/> Dialog enthält den erforderlichen Wortschatz, der angemessen eingesetzt wird. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialog hält sich nur teilweise an das vorgegebene Thema und ist nicht vollständig. <input type="checkbox"/> Im Dialog fehlen einige wichtige Begriffe, und/oder sie werden nicht richtig angewandt. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Die Schüler haben die Aufgabe nicht wie gefordert zu Ende gebracht. <input type="checkbox"/> Sie sprechen Deutsch. <input type="checkbox"/> Unangemessener und mangelnder Einsatz des Wortschatzes. 		
Verständlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Leicht zu verstehen. <input type="checkbox"/> Keine Verwechslung von Vokabeln. <input type="checkbox"/> Zuhörer wird nicht durch mangelnde Klarheit gezwungen, zu überlegen, was der Sprecher sagen will. <input type="checkbox"/> Schüler reagieren angemessen auf die Fragen des anderen. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialog ist verständlich. <input type="checkbox"/> Zuhörer wird selten durch mangelnde Klarheit gezwungen, zu überlegen, was die Sprecher sagen wollen. <input type="checkbox"/> Schüler reagieren angemessen auf die Fragen des anderen, es kann jedoch zu Verzögerungen bei der Antwort kommen. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialog ist abgehackt, einige Teile scheinen losgelöst und sind schwer zu verfolgen. <input type="checkbox"/> Es kommt vor, dass ein Schüler nicht richtig auf die Fragen des Partners antwortet. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Fragen und Antworten kaum verständlich, weil: <ul style="list-style-type: none"> – Begriffe durcheinandergebracht werden. – Zuhörer große Mühe hat, die Sprecher zu verstehen. – die Schüler nicht in der Lage sind, auf die Fragen des anderen zu reagieren. 		
Flüssiger Sprachgebrauch	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialog ist gut eingepreßt, sodass der Redefluss nicht oder nur geringfügig durch Zögern unterbrochen wird. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Flüssigkeit des Dialogs wird bisweilen durch Zögern unterbrochen, mindert seine Verständlichkeit jedoch nicht. <input type="checkbox"/> Die meisten Sätze sind vollständig, jedoch nicht so variantenreich. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Häufiges Zögern, das die Qualität des Dialogs mindert. <input type="checkbox"/> Manche Sätze sind vollständig, andere sind kurz und unvollständig. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Abgehackte Sprache auf Grund von häufigen Sprechpausen und/oder unvollständige Gedanken. <input type="checkbox"/> Die meisten Sätze sind zerstückelt und untereinander nicht verbunden. 		
Korrektheit	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wenige oder keine Grammatikfehler. <input type="checkbox"/> Korrekte Grammatik erleichtert das Verständnis des Dialogs. <input type="checkbox"/> Sätze sind nicht abgehackt. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Macht evtl. einige Grammatikfehler, die jedoch das Verständnis nicht behindern. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Grammatikfehler beginnen, die Verständlichkeit des Dialogs für den Zuhörer zu erschweren. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hohe Fehlerdichte erschwert das Verständnis des Dialogs. 		
Aus-sprache	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Klare Aussprache. Wenige oder keine Fehler. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Einige Fehler, aber immer noch verständlich. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Fehler stellen großes Hindernis für die Verständlichkeit des Dialogs dar. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Viele schlecht ausgesprochene Wörter. 		
Vorstellung	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialog wird realistischer durch kreative Ergänzungen. <input type="checkbox"/> Lebhaftes Darbringen mit angemessener Modulation der Stimme. <input type="checkbox"/> Sprecher ist gut zu hören. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Einsatzfreude. <input type="checkbox"/> Im Laufe des Dialogs meist angemessene Modulation der Stimme. <input type="checkbox"/> Sprecher ist gut zu hören. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wenig Einsatzfreude. <input type="checkbox"/> Manche Beispiele für Stimmmodulation, jedoch nicht richtig eingesetzt. <input type="checkbox"/> Sprecher ist nicht gut zu hören. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Überhaupt keine Einsatzfreude. <input type="checkbox"/> Präsentation wird monoton vorgetragen. <input type="checkbox"/> Sprecher ist evtl. ziemlich schlecht zu verstehen. 		

2. BEWERTUNGSKRITERIEN MONOLOGISCHES SPRECHEN:

Bewertungskriterien SchülerInnen	4p	3p	2p	1p
Du hast frei gesprochen.				
Ich habe dich gut verstanden.				
Du hast flüssig gesprochen.				
Deine Rede war lebhaft und interessant.				
Du hast alle „bullet points“ angesprochen.				

20-19/18-17/16-15/14-13/12-10/9-7

3. BEWERTUNGSKRITERIEN DIALOGISCHES SPRECHEN:

Bewertungskriterien SchülerInnen	4p	3p	2p	1p
Du hast frei gesprochen.				
Ich habe dich gut verstanden.				
Du bist auf die Fragen/Antworten deines Gegenübers eingegangen.				
Das Gespräch wirkt echt.				
Du hast alle „bullet points“ angesprochen.				

20-19/18-17/16-15/14-13/12-10/9-8

4. AUFGABENSTELLUNG MONOLOGISCHES SPRECHEN- “BOSTON”

Free flow

Look at the pictures in 1 again. Talk for 1-2 minutes about a possible trip to Boston.

The Questions will help you to think about the topic. Take one minute to prepare.

Talk about:

- *Why you would/wouldn't like to go to Boston as a tourist?*
- *Which place would be of most/least interest for you and why?*
- *Which sports events you would like to see?*
- *Why you would/wouldn't like to go to Salem?*

5. AUFGABENSTELLUNG DIALOGISCHES SPRECHEN- “JOBS”

SBp 50, Free flow:

- You will be the job advisor or the student.
- Prepare for both roles
- You have got 10 minutes to prepare.*

This will help you:

- Follow the prompts “Prompt card A” and formulate questions;
- Follow the prompts “Prompt card B” and take notes;
- The questions and phrases in SBp 50/10 will help you, study them;
- Revise the jobs we have learned about and think what you need for these jobs;
- You can also ask your teacher for help;
- Look through your text- “dream job” and see if you can use something from there;*

6. FRAGEBOGEN

	stimmt	stimmt teils	Stimmt weniger	stimmt nicht
Sprecher				
Es macht mich nervös, wenn ich frei sprechen muss und beurteilt werde.				
Wenn MitschülerInnen zuhören und mich beurteilen bin ich nervös.				
Durch diese Nervosität spreche ich schlechter.				
Nach einer Eigewöhnungsphase war ich nicht mehr nervös.				
Ich bemühe mich mehr, wenn ich danach Feedback bekomme.				
Das Feedback durch MitschülerInnen hilft mir mich zu verbessern.				
Zuhörer				
Durch das Zuhören hat sich meine Sprechleistung verbessert. *				
Durch das Bewerten meiner MitschülerInnen habe ich mich verbessert. *				
Ich gebe meinen MitschülerInnen gerne Feedback.				
Ich hatte Schwierigkeiten beim Bewerten meiner MitschülerInnen.**				

*Versuch zu formulieren, was du dazugelernt hast.

**Wenn du stimmt, stimmt teils oder stimmt weniger angekreuzt hast, versuch zu formulieren, was dir Schwierigkeiten bereitet hat.

7. TRANSSKRIPT ZU DEN OFFENEN FRAGEN

a) Durch das Zuhören hat sich meine Sprechleistung verbessert.

Versuch zu formulieren, was du dazugelernt hast.

- Durch manche neue Wörter, die ich nicht kannte
- Nach einer Weile wurde es leichter, weil man es gewöhnen konnte.
- Wenn man Zuhörer ist, hört man neue Wörter und diese kann man wenn möglich einbauen
- Ich habe gelernt ein bisschen besser zu sprechen, aber draußen bin ich immer noch sehr nervös;
- Ich habe dazugelernt, bessere Worte und nicht nur kurze Sätze
- Ich weiß nachher wo ich mich verbessern kann und wo ich gut beim Sprechen bin
- Weil man viele neue Wörter hört
- Es stimmt ein bisschen, weil man kann die gleichen Wörter verwenden
- Man hört zu und lernt
- Meine Sprechleistung kann sich nur verbessern, wenn der Sprecher es richtig formuliert
- Durch das Zuhören habe ich mich ein wenig verbessert
- Ich habe gelernt, wie man Sätze anders formulieren kann, damit es besser klingt
- Teilweise ein paar Vokabeln und ein bisschen Lockerheit
- Da ich es noch einmal im Kopf durchgehen konnte
- Aussprache
- Dass man einfach reden kann und man kann auch hören, wie die Anderen es vortragen
- Ich finde ich kann seit dieser Übung freier sprechen
- Durch das Feedback habe ich meine Fehler entdeckt und habe versucht, sie zu verbessern
- Wie man etwas besser formulieren kann
- Durch ein paar gute und sinnvolle Wörter habe ich meine Sprechleistung verbessert

b) Durch das Bewerten der Mitschüler habe ich mich verbessert.

Versuch zu formulieren, was du dazugelernt hast.

- Ja, da ich jetzt weiß, ob ich gut oder etwas zu schnell gesprochen habe
- Ich finde, dass ich mich mehr bemühe, wenn ich Feedback bekomme, weil ich versuche, dass es gut ist
- Ich konnte mich mit ihr vergleichen und deshalb verbessern
- Weil man unterschiedliche Leistungen gesehen hat
- Die Kriterien haben mir geholfen, mich zu verbessern
- Weil ich ihnen sagen kann, was so sie so nicht so gut gemacht haben

c) Ich hatte Schwierigkeiten beim Bewerten meiner Mitschüler.

Wenn du stimmt, stimmt teils oder stimmt weniger angekreuzt hast, versuch zu formulieren, was dir Schwierigkeiten bereitet hat.

- Ich konnte die SchülerInnen nicht bewerten, weil ich manchmal nicht erkennen kann, was schlecht ist
- Weil ich es nicht einschätzen kann
- Es war etwas schwierig, gleichzeitig denken und schreiben
- Ich konnte nicht genau sagen, ob die andere Person richtig gesprochen hat

- Es ist ein wenig schwierig, andere zu beurteilen, denn man mag sie gern und dadurch will man auch gut bewerten, aber man soll die Wahrheit sagen