

Reihe „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“

Herausgegeben vom Institut für
„Unterricht und Schulentwicklung“

der Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
der Universität Klagenfurt

Mag. Ingrid Gratz-Gruber

Warum bringen kluge Köpfe schlechte schulische Leistungen?

PFL-Englisch

Klagenfurt, 2008

Betreuung:
Mag. Gunther Abuja

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 von BMUKK.

Inhaltsverzeichnis

Abstract / Kurzfassung

Warum bringen kluge Köpfe schlechte schulische Leistungen?

1 Einleitung	4
1.1 Zur Auswahl der Fragestellung	4
1.2 Fragestellung	5
1.3 Erwartete Ergebnisse	5
1.4 Rahmenbedingungen und Vorgangsweise	5
2 Methoden	6
2.1 Fragebogen	6
2.1.1 Offene und geschlossene Fragen	6
2.2 Leistungsfeststellung bei Schularbeiten	7
2.3 Eigene Beobachtungen	7
3 Ergebnisse	8
3.1 Offene Fragen (Anhang A1)	8
3.1.1 Fragebogen „Offenes Lernen“ Auswertung Standardgruppe	8
3.1.2 Fragebogen „Offenes Lernen“ Auswertung Begabtengruppe	8
3.2 Hausübungen (Anhänge A2, A5)	9
3.3 Geschlossene Fragen	9
3.4 Schularbeiten	10
3.5 Eigene Beobachtungen	11
3.5.1 Unterrichtsphase Offenes Lernen im ersten Semester	11
3.5.2 Unterrichtsphase Offenes Lernen im zweiten Semester	11
4 Diskussion	11
4.1 Offene Fragen	11
4.2 Hausübungen	12
4.3 Geschlossene Fragen	13

4.4 Schularbeitennoten	13
4.5 Eigene Beobachtungen	14
5 Ausblick	14

Anhang

A1 Gesamtauswertung der Fragebögen	16
A2 Aufgabenstellung der Schularbeit 1. Semester	22
A3 Aufgabenstellung der Schularbeit 2. Semester	23
A4 Worksheet „What motivates you?“	24
A5 Worksheet “Effort avoidance strategies”	27

Literatur

- [1] Altrichter, H. & Posch, P. (1998). **Lehrer erforschen ihren Unterricht**. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- [2] Klippert, H. (2007). **Eigenverantwortliches arbeiten und lernen: Bausteine für den Fachunterricht**. Beltz GmbH, Julius
- [3] Mendler, A. N. (2003). **Uninteressierte Schüler motivieren – Wie geht das?** Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr
- [4] O’Neil, H. F. & Drillings, M (1994). **Motivation: Theory and Research**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates

Warum bringen kluge Köpfe schlechte schulische Leistungen?

Abstract

Bei dieser Fallstudie ging es mir darum, mich mit einem Phänomen auseinanderzusetzen, das mir bereits seit einigen Jahren immer wieder aufgefallen ist. Es handelt sich dabei um Ss, die im Unterricht und bei Gesprächen einen sehr aufgeweckten Eindruck machen, im Gegensatz dazu aber schlechte schulische Leistungen erbringen.

Ich habe die Studie in einer Klasse durchgeführt, die in eine Standardgruppe mit eher unterdurchschnittlichem Schulerfolg und eine Begabtengruppe mit überdurchschnittlichem Schulerfolg geteilt ist. In einer Unterrichtsphase des offenen Lernens und der darauf folgenden Schularbeit wollte ich herausfinden, ob es beim selbstständigen Arbeiten und Lernen, wie von mir vermutet, große Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen gibt.

Zur Beantwortung dieser Fragen habe ich von Ss beantwortete Fragebögen herangezogen, ebenso wie meine eigenen Beobachtungen im Unterricht oder die Schularbeitennoten.

Da sich meine Vermutung recht eindeutig bestätigen ließ, habe ich mit der Standardgruppe vier Monate lang gezielt an der Verbesserung ihrer Selbstständigkeit gearbeitet, sei es durch verschiedene Lernformen oder durch Selbstanalysen ihres Lernverhaltens oder ihrer Motivation.

Anschließend daran wurde wieder eine Phase des offenen Lernens mit anschließender Schularbeit durchgeführt; diesmal waren sowohl die Ergebnisse als auch die Arbeitshaltung selbst erkennbar besser.

Meine Schlussfolgerung daraus für meinen zukünftigen Unterricht ist die, dass es neben dem Unterrichten der fremdsprachlichen Kompetenzen auch immer wieder gezielten Unterricht in Richtung selbstständiger Arbeitsweisen und Eigenreflexion geben muss. So können Ss zu einem eigenverantwortlichen Arbeiten und Lernen geführt werden - einer Arbeitshaltung, die maßgeblich für den Lernerfolg ist.

Ingrid Gratz-Gruber

HTBL Ferlach

Schulhausg. 10, 9170 Ferlach

ingrid_gratz@hotmail.com

1 Einleitung

1.1 Zur Auswahl der Fragestellung

Im Laufe meiner Lehrtätigkeit ist mir immer wieder aufgefallen, dass oft Ss mit schlechten oder gerade einmal durchschnittlichen schulischen Leistungen sich im Unterricht und vor allem im direkten Gespräch als sehr aufgeweckt, geistreich und humorvoll erweisen. In Gesprächen mit KollegInnen stelle ich dann auch oft fest, dass dies bei diesen Ss nicht nur mir aufgefallen ist, sondern sich durchaus durch mehrere Fachgebiete zieht. Unter LehrerInnen wird in diesen Fällen gerne die Floskel von „eigentlich gescheit, bloß faul“ verwendet.

Ganz besonders hat mich dieses Phänomen bei einer Klasse beschäftigt, in der sich solche „Fälle“ meiner Ansicht nach sehr häufen. Von dieser Klasse, einer vierten Klasse Fachrichtung Industriedesign an der HTBL Ferlach (Höhere Technische Bundeslehranstalt, eine fünfjährige berufsbildende Schule, die mit der Matura abschließt), unterrichte ich nur eine Hälfte, da sie in Englisch geteilt ist.

Dazu muss zuerst einmal erklärt werden, dass zwei weitere EnglischlehrerInnen an meiner Schule und ich seit zwei Jahren schulintern im Englischunterricht eine ungewöhnliche Art der Klassenteilung vorgenommen haben: wir haben die Ss nicht alphabetisch wie bisher, sondern in zwei „Leistungsgruppen“ geteilt, in eine **Standardgruppe** und eine **Begabtengruppe**, haben also sozusagen eine Art „Innere Differenzierung“ vorgenommen.

Dieser Versuch sieht vor, nach der ersten Klasse die Ss in beiden Fremdsprachen (Englisch und Italienisch) nach diesem Gesichtspunkt zu teilen. Der Wechsel in die jeweils andere Gruppe kann zu Beginn des Schuljahres oder zweiten Semesters erfolgen, als gemeinsame Entscheidung von Ss und unterrichtendem Lehrer.

Uns war natürlich bewusst, dass es hier einiges an Diskussionen von SchülerInnen- und Elternseite bezüglich der Noten geben kann (ist ein „Befriedigend“ in der Begabtengruppe ein „Sehr gut“ in der Standardgruppe etc.). Bisher haben wir allerdings überwiegend positive Rückmeldungen (Fragebogen am Ende des Schuljahres) von den Ss erhalten. Allerdings wird diese Teilung unterbrochen, wenn durch das Sinken der Schülerzahl eine Klasse wieder ungeteilt unterrichtet wird, was bei uns an der Schule leider der Regelfall ist. Zurzeit haben wir in Englisch also eigentlich nur drei Klassen, bei denen diese Teilung jetzt bereits das zweite Jahr in Folge so durchgeführt wurde.

Zwei davon, zwei vierte Klassen, unterrichte ich zur Hälfte, wobei ich jeweils die Standardgruppe, also die leistungsmäßig schwächeren Ss, unterrichte. Besagte vierte Klasse Industriedesign, um die sich meine Fallstudie dreht, habe ich bereits seit Beginn der ersten Klasse unterrichtet, und der Großteil der Ss, die aufgrund ihrer durchschnittlichen oder unterdurchschnittlichen Noten in der Standardgruppe gelandet sind, sind mir bereits seit der ersten Klasse als durchwegs aufgeweckte junge Menschen aufgefallen.

Es handelt sich bei der Standardgruppe um 15 Ss (zwei Mädchen und 13 Burschen) im Alter von 17 bis 20 Jahren, deren Englischnoten meistens zwischen Befriedigend und Nicht Genügend angesiedelt sind. Sie besuchen die Abteilung Industriedesign an unserer HTBL, das heißt sie haben also fünf Jahre lang zwei Wochenstunden Englisch und können zum Abschluss in diesem Schulfach sowohl schriftlich als auch mündlich maturieren, können aber einer Matura in Englisch auch ganz ausweichen. Die Begabtengruppe derselben Klasse

besteht aus 17 Ss (acht Mädchen und neun Burschen), deren Schulnoten im Fach Englisch selten etwas Schlechteres als ein Befriedigen sind.

1.2 Fragestellung

Ziel dieser Studie soll die Antwort auf die Frage sein, ob der Unterschied zwischen Ss mit guten schulischen Leistungen und Ss mit mittelmäßigen oder schlechten schulischen Leistungen im Englischunterricht in der Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten liegt, wenn bei beiden Gruppen ansonsten keine auffälligen Unterschiede auszumachen sind (z. B. sprachliches Niveau in der Muttersprache, soziale oder sprachliche Intelligenz, soziales Umfeld etc.).

Weiterführend hat sich mir die Frage gestellt, ob man diese Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten gezielt in einem relativ kurzen Zeitraum (ca. fünf Monaten) messbar steigern kann, wenn man mit Ss bewusst dieses Thema zum Inhalt der Unterrichtsstunden macht.

1.3 Erwartetes Ergebnis

Meine Fallstudie habe ich also dahingehend aufgebaut, zum einen herauszufinden, ob die schlechteren Ss tatsächlich wie vermutet weniger selbstständig sind, und zum zweiten wie ich diese Ss durch Verbesserung ihrer Fähigkeiten zum selbstständigen Arbeiten zu einem besseren Ergebnis bei der Leistungsbeurteilung führen kann.

Mein Ansatz hierfür ist eine Analyse der Fähigkeit selbstständig zu arbeiten, die auch die Fähigkeit sich selbst zu motivieren und seine eigene Arbeitshaltung zu analysieren mit sich führt. Ich vermute nämlich, dass gerade ein Mangel an diesen Fähigkeiten den Unterschied zur Begabtengruppe ausmacht, und diesen Punkt wollte ich mit dieser Studie beweisen.

1.4 Rahmenbedingungen und Vorgangsweise

Vom 18. Oktober bis zum 12. November war mein Kollege, mit dem ich diese Klasse teile, auf Kur. Diesen Zeitraum, in dem ich in seiner Abwesenheit die Standardgruppe und die Begabtengruppe zusammen unterrichten musste, habe ich als Ausgangspunkt für meine Studie genommen.

Als bestmögliche Arbeitsform um die Selbstständigkeit der Ss zu überprüfen erschien mir eine Unterrichtsphase des offenen Lernens. Was Klippert [2] als eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen bezeichnet, soll folgende Schlüsselkompetenzen der Ss fördern: Fachkompetenz in Form von theoretischen Fachkenntnissen in den entsprechenden Wissensgebieten, Methodenkompetenz durch verschiedene Lern- und Arbeitstechniken, Medienkompetenz durch Kommunikation, Argumentation etc., Sozialkompetenz bei Gruppenarbeit und Personenkompetenzen wie Selbstwertgefühl, Eigeninitiative, Durchhaltevermögen, Zielplanung und Zielstrebigkeit. Inwiefern diese Kompetenzen bereits vorhanden waren, wollte ich also mit dieser Arbeitsphase überprüfen.

Alle 32 Ss bekamen Aufgabenstellungen, die sie in den folgenden fünf Unterrichtsstunden selbstständig zu erledigen hatten. Darunter waren auch Gruppenarbeiten, für die ich die Gruppeneinteilung vorgegeben habe, nämlich jeweils gemischte Gruppen aus den beiden Englischgruppen. Als Leistungsüberprüfung des so selbst erarbeiteten Stoffgebietes habe ich die gleich danach angesetzte Schularbeit herangezogen. Zusätzlich gab es einen Fragebogen

an die Ss beider Gruppen, in dem sie rückblickend diese offene Unterrichtsphase analysieren sollten.

In den folgenden Unterrichtsstunden (23. November bis 14. März) habe ich mit meiner Standardgruppe wieder in der klassischen LehrerInnenrolle gearbeitet. Die Englischstunden und Hausaufgaben drehten sich ab diesem Zeitpunkt jedoch fast ausschließlich um Themen wie Motivation, Learner types, Learning techniques, Factors determining success, Effort avoiding strategies, IQ tests und Schülermitbestimmung in der Schule (zum bei uns aktuellen Thema „Schuluniformen“). Unterrichtsmittel dabei waren aus dem Buch „First Certificate – Masterclass“ die Unit 6 „The mind“ sowie selbst zusammengestellte Kopien und das Internet. Als Rückmeldung über die Auseinandersetzung der Ss mit ihrem eigenen Arbeits- und Lernverhalten habe ich Hausübungen zum Thema „What motivates me“ heran genommen.

Im Anschluss daran gab es wieder eine kurze Phase des Offenen Lernens, nämlich vier Unterrichtsstunden, in denen ein Kapitel im Buch (First Certificate – Masterclass, unit 10 „Innovation“) zum Teil selbst erarbeitet werden musste. Auch hier wurde wieder teilweise in Gruppen gearbeitet, diesmal jedoch mussten sich die Ss selbst zu Gruppen zusammenfinden, wenn dies notwendig war. Im Anschluss an diese kurze Unterrichtsphase gab es wieder eine Schularbeit zur Leistungsfeststellung.

2 Methoden

2.1 Fragebogen

Ich habe die Methode des anonymen Fragebogens (mit der Hausübung als Erweiterung im Sinne einer offenen Fragestellung) gewählt, da mir in diesem Fall (mit 32 Ss) „Interviews ... als schwierig, zeitraubend und schwer organisierbar [1]S 56.“ erschienen, während mir der Fragebogen als „...rasches, einfach zu entwickelndes und problemlos administrierbares Instrument der Datensammlung [1]S 56“ als die bessere Variante erschien. Die Vorzüge dieses Instrumentes stellen sich in Altrichter/Posch wie folgt dar:

Die Verteilung an Schüler, Eltern, Lehrerkollegen usw. ist relativ einfach. Das Ausfüllen pro Frage benötigt relativ wenig Zeit. Von einer größeren Anzahl von Personen können Fragen gleichzeitig beantwortet werden. Der unpersönliche Charakter geschlossener Fragen und die Möglichkeit ihrer anonymen Beantwortung erleichtert die Offenheit bei der Bearbeitung. Der soziale Druck, der auf dem Antwortenden lastet, ist geringer als beim Interview. Das Nachdenken über Fragen fällt daher manchmal leichter. [1] S 160/161

2.1.1 Offene und geschlossene Fragen

Die offenen Fragen zu Beginn und bei der Aufgabenstellung der Hausübungen werden mit 21 geschlossenen Fragen ergänzt. Die Ss bekamen die Fragebögen ausgeteilt und sollten sie alleine und anonym innerhalb von ca. 20 Minuten ausfüllen. Leider waren an diesem Tag (am Ende der Schulstunde, in der die Schularbeitsnoten bekannt gegeben wurden) nur jeweils 13 Ss pro Gruppe anwesend. Da die abwesenden Ss kurz darauf schwer gemeinsam für mich erreichbar waren und ich schon sehr neugierig auf die Ergebnisse war, habe ich es bei diesen 26 Fragebögen belassen und auf eine vollständige Rückmeldung der gesamten Klasse verzichtet.

Ob die Fragen so verstanden worden sind, wie ich sie gemeint habe, kann ich nur teilweise nachvollziehen. Zum einen habe ich die Ss im Anschluss gefragt, ob sie die Fragen eindeutig verstanden hatten, was mir positiv beantwortet wurde. Zum anderen konnte ich an Hand der Antworten auf die offenen Fragen erkennen, dass das Verständnis der Fragen gegeben war.

Um einen Vergleich zwischen der Standardgruppe und der Begabtengruppe anstellen zu können, habe ich die Ergebnisse dieser beiden Gruppen getrennt ausgewertet.

Als Auswertung der offenen Fragen habe ich die Nennungen der verschiedenen positiven bzw. negativen Aspekte des offenen Lernens gezählt. Nennungen gleichen Inhaltes mit unterschiedlicher Formulierung sind zusammengefasst worden. Z. B. auf die Frage „Was hat dir nicht gefallen?“, wurden Rückmeldungen wie „*Untertauchen einzelner Gruppenmitglieder*“, „*die Misshaltung der Kollegen*“, „*Manche Menschen ziehen das Gruppenlevel hinunter*“ oder „*die Gruppe zum Arbeiten motivieren*“ zusammengefasst unter dem von mir so formulierten Statement „ein Teil der Gruppe hat schlecht gearbeitet“. Ebenso habe ich die Aussagen in den Hausübungen für mich zusammengefasst.

Zur Auswertung der geschlossenen Fragen habe ich die Häufigkeit der Nennungen auf der sechsstelligen Skala von links positiv bis rechts negativ gezählt und somit das „Hauptfeld“ der Nennungen betrachtet. So ein Hauptfeld war nicht bei jeder Frage klar ersichtlich, ist aber doch meistens Richtung „eher positiv“ oder „eher negativ“ ausgefallen.

2.2 Leistungsfeststellung bei Schularbeiten

Außerdem habe ich noch die Ergebnisse der auf die Unterrichtsphasen „Offenes Lernen“ folgenden Schularbeiten herangezogen, um eventuell einen Unterschied zwischen den Ergebnissen nach dem ersten Offenen Lernen im 1. Semester und dem zweiten Offenen Lernen im 2. Semester erkennen zu können.

Hierbei ist mir natürlich sehr wohl bewusst, dass diese Bewertung von Schularbeitsnoten sehr heikel ist, da sie ja erstens keine objektive externe Beurteilung sind (ich schreibe die Angaben und korrigiere selbst, bewerte also eigentlich die Resultate meiner eigenen Arbeit selbst) und zweitens bei einer guten oder schlechten Leistung der Ss bei Schularbeiten auch noch andere Faktoren Ausschlag gebend sein können. Ich möchte diese Daten jedoch trotzdem kurz besprechen, da das Stoffgebiet dieser Schularbeiten jeweils wirklich ausschließlich im Offenen Lernen selbst erarbeitet werden musste.

2.3 Eigene Beobachtungen

Weiters habe ich mir noch meine Beobachtungen bei den beiden Phasen des offenen Lernens anhand von Notizen während oder rückblickend nach der Stunde aufgeschrieben. Hier habe ich versucht, die Selbstständigkeit der Ss aufgrund der Häufigkeit und Art der an mich gestellten Fragen während der Unterrichtsstunden aufzuzeichnen und zu untersuchen.

Die Fragen wurden unterteilt in „Fragen zum Verständnis der Übungen“, „Vokabelfragen“ und „Fragen zur Organisation und zum Ablauf“, wobei die Ss der Begabtengruppe getrennt von den Ss der Standardgruppe gewertet wurden. Weiters habe ich auch gezählt, wie viele der Fragen von wie vielen verschiedenen Ss gestellt wurden, da mir das auch aufschlussreich erschien.

3 Ergebnisse

3.1 Offene Fragen (Anhang A1)

3.1.1 Fragebogen „offenes Lernen“ Auswertung Standardgruppe

Frage 1: Was hat dir am offenen Lernen gefallen? Warum? Was war daran besser als beim sonstigen Unterricht?

Die Rückmeldungen darauf wurden von mir wie folgt zusammengefasst: „Selbstständiges Denken und Arbeiten“ (6x), „die Teamarbeit“ (4x), „individuelle Zeiteinteilung“ (3x), „entspannte, lustige Stunden“ (3x), „keine Kontrolle durch Lehrer“ (2x), „gute Schüler helfen schlechten“ (1x), „kann Arbeitsweise selbst wählen“ (1x), „nichts, normaler Unterricht ist besser“ (4x)

Frage 2: Was hat dir nicht gefallen? Warum? Was war dabei schwierig für dich?

Die Rückmeldungen darauf wurden von mir wie folgt zusammengefasst: „Konnte Angaben schwer verstehen“ (5x), „selbstständiges Denken und Arbeiten“ (3x), „Teil der Gruppe hat schlecht gearbeitet“ (3x), „kein ernsthaftes arbeiten, zu wenig Konzentration“ (2x), „zu wenig Zeit“ (2x), „Vokabeln selbst herausfinden müssen“ (2x), „zu viel Stoff“ (1x), „zu wenig Kontrolle“ (1x), „nichts“ (4x)

3.1.2 Fragebogen „offenes Lernen“ Auswertung Begabtengruppe

Frage 1: Was hat dir am offenen Lernen gefallen? Warum? Was war daran besser als beim sonstigen Unterricht?

Die Rückmeldungen darauf wurden von mir wie folgt zusammengefasst: „Individuelle Zeiteinteilung“ (11x), „kann mich intensiver mit Übungen auseinandersetzen“ (6x), „kann mir Stoff so besser merken“ (4x), „entspannte, lustige Stunden“ (3x), „selbstständiges Denken und Arbeiten“ (2x), „Teamarbeit“ (2x), „es waren mehrere Lösungen möglich“ (1x), „kann Lehrer fragen wann ich will“ (1x), „keine Leistungsbeurteilung in der Zeit“ (1x), „nichts“ (1x)

Frage 2: Was hat dir nicht gefallen? Warum? Was war dabei schwierig für dich?

Die Rückmeldungen darauf wurden von mir wie folgt zusammengefasst: „Teil der Gruppe hat schlecht gearbeitet“ (8x), „Zeiteinteilung“ (5x), „ohne Erklärung zu arbeiten“ (4x), „zu wenig Kontrolle durch Lehrer“ (3x), „zu wenig Druck“ (1x), „zu wenig Stoff wurde in der Zeit durchgenommen“ (1x), „es viel mir schwer Übungen zu machen, die mich nicht interessierten“ (1x), „die Konzentration ständig beizubehalten“ (1x), „nichts“ (3x)

Auffällig beim Durchsehen der Fragebögen war, dass die Ss der Begabtengruppe ihre Antworten viel ausführlicher formuliert haben als die Ss der Standardgruppe.

3.2 Hausübungen (A2, A5)

Die Hausübung „What motivates me“ (A5) ziehe ich deshalb heran, da die Fähigkeit sich selbst zu motivieren Hand in Hand geht mit der von mir untersuchten Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten. Diese Hausübung wurde nur von der Standardgruppe gemacht, da ich zu diesem Zeitpunkt die Begabtengruppe nicht mehr unterrichtete. Ich möchte mich hierbei auf einige für mich interessante „Schlüsselaussagen“ beschränken:

“... My motivation I get in sport. ...But it is difficult for me to motivate me for doing something for school. The only thing I motivate me is to get a good mark. But this is probably my problem because I don't get good marks at the moment. ...”

“...I'm most motivated when I play football, because I like the sport.... Another example for extrinsic motivation is when you aren't good at school your parents can take your things away which you like and so you should get more motivated. ...”

“... When I was in elementary school the whole class had one English lesson per week, but for me it was too less and I wanted to learn more. That was a good example for intrinsic motivation, because during this time in elementary school I took my English book and learned, so that I was always one step ahead. ...”

“... I'm sitting around, gaming, TV watching, but I can't motivate myself for doing anything. Only if I think about the consequences in school I start learning. ...”

“... I like to go to training and to do something for my body. Nobody has to say to me: “go playing football”, because I like to do it. ...”

“... When I was young I was very motivated in elementary school, because I had more time. I got better marks in school because at weekends I didn't go out and so I had more time for learning. ...”

“...My motivation for learning is to pass the final exam, so that I am able to attend a university. ...”

“... Another motivation for me is the intrinsic motivation. ... I like photography, out of this reason I learn more about it. ...”

3.3 Geschlossene Fragen

Bei den Ergebnissen der geschlossenen Fragen möchte ich mich auf die Fragestellungen beschränken, bei denen Unterschiede in der Häufigkeit der Nennungen zwischen den beiden Gruppen sichtbar werden. ST = Standardgruppe, B = Begabtengruppe.

Frage 3: Wie gut schätzt du deine Fähigkeit zum selbständigen Lernen ein

ST: Sehr gut	1	4	5	1	1	1	gar nicht gut
B: Sehr gut	3	8	2	0	0	0	gar nicht gut

Frage 4: Wie sehr bist du mit deinem Erfolg (denke an die Schularbeit) zufrieden?

ST: Sehr gut	0	1	3	3	2	2	gar nicht
B: Sehr gut	2	2	4	3	1	0	gar nicht

Frage 5: In deiner Gruppe: welches Verhalten trifft auf dich zu?

b. Ich versuche, die Aufgaben so rasch wie möglich zu lösen.

ST: Trifft voll zu	2	4	3	2	1	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	0	1	4	1	5	2	trifft gar nicht zu

c. Ich treibe die anderen an.

ST: Trifft voll zu	0	2	3	2	4	2	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	1	4	5	2	1	0	trifft gar nicht zu

e. Ich erkläre oft den anderen eine Aufgabe.

ST: Trifft voll zu	0	4	1	6	1	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	1	5	5	1	0	1	trifft gar nicht zu

f. Ich frage oft um eine Erklärung nach.							
ST: Trifft voll zu	1	2	6	2	1	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	0	3	3	3	4	0	trifft gar nicht zu
g. Wenn die anderen nicht mehr arbeiten wollen, motiviere ich sie.							
ST: Trifft voll zu	0	1	1	5	1	5	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	1	2	7	0	2	1	trifft gar nicht zu
h. Ich versuche oft, mit der geringsten Anstrengung zu arbeiten.							
ST: Trifft voll zu	4	1	3	2	2	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	2	3	5	2	0	0	trifft gar nicht zu
m. Ich mache die Übungen alleine.							
ST: Trifft voll zu	0	3	4	5	0	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	2	5	4	1	1	0	trifft gar nicht zu
q. Ich lasse mir die Übungen vom Lehrer korrigieren.							
ST: Trifft voll zu	1	1	2	7	1	1	trifft gar nicht zu
B: Trifft voll zu	1	4	5	0	3	0	trifft gar nicht zu

3.4 Schularbeiten

Schularbeitennoten der Begabtengruppe nach „Offenem Lernen“ im ersten Semester:

1 Sehr Gut 4 Gut 12 Befriedigend 0 Genügend 0 Nicht Genügend

Schularbeitennoten der Standardgruppe nach „Offenem Lernen“ im ersten Semester:

0 Sehr Gut 0 Gut 7 Befriedigend 4 Genügend 4 Nicht Genügend

(Schularbeitennoten der Standardgruppe in den vorhergehend zwei Schularbeiten)

0 bzw. 1 Sehr Gut 1 bzw. 2 Gut 7 bzw. 5 Befriedigend 5 bzw. 5 Genügend
2 bzw. 3 Nicht Genügend

Schularbeitennoten der Standardgruppe nach „Offenem Lernen“ im zweiten Semester:

1 Sehr Gut 4 Gut 6 Befriedigend 2 Genügend 2 Nicht Genügend

3.5 Eigene Beobachtungen

Meine eigenen Beobachtungen habe ich in Form von rückblickenden Notizen und Notizen während der Unterrichtsstunden festgehalten und mich hierbei auf die Häufigkeit und Art der gestellten Fragen an mich beschränkt.

Um einen Vergleich zu der kürzeren, nur fünf Unterrichtsstunden dauernden Unterrichtsphase Offenes Lernen im zweiten Semester anstellen zu können, habe ich von der Unterrichtseinheit im ersten Semester ebenfalls nur fünf (die ersten fünf) Stunden zusammengezählt und in diese Statistik aufgenommen.

3.5.1 Unterrichtsphase Offenes Lernen im ersten Semester:

Art der Frage	Begabtengruppe	Standardgruppe
Fragen zum Verständnis der einzelnen Übungen	24, von 7 verschiedenen Ss	38, von 12 verschiedenen Ss
Vokabelfragen	11, von 4 verschiedenen Ss	45, von 10 verschiedenen Ss
Fragen zur Organisation und zum Ablauf	14, von 10 verschiedenen Ss	23, von 11 verschiedenen Ss

3.5.2 Unterrichtsphase Offenes Lernen im zweiten Semester:

Art der Frage	Standardgruppe
Fragen zum Verständnis der einzelnen Übungen	25, von 10 verschiedenen Ss
Vokabelfragen	29, von 8 verschiedenen Ss
Fragen zur Organisation und zum Ablauf	5, von 2 verschiedenen Ss

4 Diskussion

4.1 Offene Fragen

Zuerst einmal ist mir bei der Bewertung der Fragebögen der Standardgruppe aufgefallen, dass das selbstständige Arbeiten zwar bei einigen Ss (sechs) positiv empfunden wurde, fünf andere konnten jedoch ohne Erklärungen von einem Lehrer die Aufgaben nur schwer verstehen, drei empfanden das selbstständige Arbeiten als negativ und weitere vier konnten sogar gar nichts Positives daran finden. Bei der Begabtengruppe hingegen konnte nur eine Person dem offenen Lernen nichts Positives abgewinnen. Insgesamt stehen den 31 positiven Aussagen über diese Unterrichtsphase der Begabtengruppe nur 20 positive Aussagen der Standardgruppe gegenüber. Das zeigt für mich ganz gut, dass die Standardgruppe mit dieser Form des Unterrichts weniger anzufangen wusste als die Begabtengruppe.

Als positive Rückmeldungen werden von der Begabtengruppe größtenteils andere Aussagen getroffen als bei der Standardgruppe; hier findet sich die „*individuelle Zeiteinteilung*“ (11 Nennungen) an erster Stelle, gefolgt von „selbst- reflektierenden“ Beobachtungen wie „*intensivere Arbeitsweise*“ (sechs Nennungen) oder „*bessere Einprägung des gelernten Stoffes*“ (4 Nennungen). Solche oder ähnliche Aussagen findet man bei der Standardgruppe nicht. Hier zeichnet sich für mich ein klarer Unterschied in der Arbeitshaltung ab: Intensiveres und selbstständiges Arbeiten wird in der Standardgruppe nicht als Vorteil angesehen.

Ein weiterer Unterschied kommt bei der Einschätzung der Gruppenarbeit zum Vorschein: Während die Begabtengruppe sehr oft (acht mal) angibt, vom Rest der Gruppe bei

Gruppenarbeiten eher behindert zu werden, kommt die Teamarbeit bei der Standardgruppe bereits an zweiter Stelle der positiven Rückmeldungen. Hier zeigt sich meiner Meinung nach gut, dass die Ss der Begabtengruppe eher die Rolle der Zugpferde übernehmen und die Ss der Standardgruppe sich ganz gerne als Trittbrettfahrer mittragen lassen, also eindeutige Anstrengungsvermeidungs-Mechanismen wählen.

Dem widerspricht auch nicht, dass „*keine Kontrolle durch den Lehrer*“ als positiv bei der Standardgruppe (einmal) und als negativ bei der Begabtengruppe (dreimal) genannt wird. Ebenso wenig hat es mich überrascht, dass der Umfang des selbst zu erarbeitenden Stoffgebietes in der Standardgruppe als zu viel und in der Begabtengruppe als zu wenig empfunden wurde.

4.2 Hausübungen

Die auffälligste Übereinstimmung in den Aussagen bei den Hausübungen war für mich die, dass sehr viele Ss (ausschließlich Burschen) hoch motiviert sind, sich in ihrer Freizeit sportlich zu betätigen, sich dazu aufzuraffen und auch dabei anzustrengen. Anstrengungsvermeidungs-Mechanismen werden hier also nicht angewendet, ebenso wenig beim Erlernen eines weiteren Hobbys (Photographie).

Hierzu möchte ich gerne erwähnen, dass diese vierte Klasse im heurigen Schuljahr 39 Wochenstunden Unterricht hat, was also nicht sehr viel Raum für Freizeit lässt; vor allem wenn man bedenkt, dass ja zu Hause auch noch sehr viel für die Schule gemacht werden muss. Der Mangel an Zeit wird auch in den Hausübungen angesprochen, genau genommen weist ein Schüler darauf hin, dass es ja auch noch ein Sozialleben gibt (nämlich mit Freunden auszugehen), welches seine Zeit fordert.

Weiters kommt hier öfters zur Sprache, dass das Lernen und die schulischen Leistungen vor allem durch Noten motiviert sind, dies wird scheinbar auch so von den Eltern bestärkt; die Ss sind also zum Großteil weit entfernt vom einer intrinsischen, also von ihnen selbst kommenden Motivation. Eine Schülerin kann sich sogar nur dadurch motivieren, dass sie die Matura für ein Studium brauchen wird.

4.3 Geschlossene Fragen

Die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen wird von der Begabtengruppe viel höher eingeschätzt als von der Standardgruppe, welche auch mit dem daraus resultierenden Ergebnis bei den darauf folgenden Schularbeiten weit weniger zufrieden war als die Begabtengruppe. Die Standardgruppe spürt also selbst, dass sie nicht so gut selbstständig arbeiten kann und dabei auch nicht genug gelernt hat.

Beim Verhalten in der Gruppenarbeit fällt auf, dass die Begabtengruppe viel stärker das Gefühl hat, den Rest der Gruppe anzutreiben, den anderen Aufgaben zu erklären oder die anderen zu motivieren. Hier zeigt sich für mich wieder die überlegene Selbstständigkeit in der Arbeitsweise der Begabtengruppe. Dazu passt auch, dass der Großteil der Standardgruppe selbst zugibt, mit der geringsten möglichen Anstrengung zu arbeiten, während die Ss der Begabtengruppe das von sich selbst nicht behaupten oder sogar ausschließen.

Was das Arbeitstempo anbelangt zeigt sich die Begabtengruppe auch eindeutig ehrgeiziger. Es fällt auch auf, dass diese Gruppe eher zur Einzelarbeit neigt als die Standardgruppe, was möglicherweise auf die negativen Erlebnisse der Begabten bei der Zusammenarbeit mit den Ss der Standardgruppe zurückzuführen ist.

Außerdem konnte ich Unterschiede in der Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten noch bei einem weiteren Punkt feststellen, nämlich bei der Häufigkeit, in der die Hilfe des Lehrers in Anspruch genommen wurde: Die Standardgruppe fragte laut eigener Einschätzung häufiger bei mir um Erklärungen nach als die Begabtengruppe. Nach getaner Arbeit jedoch ließen sich die Ss der Begabtengruppe häufiger von mir ihre Ergebnisse kontrollieren als die Ss der Standardgruppe. Steckt darin ein Widerspruch? Ich verstehe das so, dass die Standardgruppe den Lehrer eher dazu braucht, um ihnen zu sagen was zu tun ist, am Ergebnis ihrer eigenen Übungen sind sie aber dann nicht im selben Ausmaß interessiert wie die anderen.

4.4 Schularbeitennoten

Der Unterricht war derselbe, der Schularbeitenstoff war derselbe, die Angaben waren dieselben und auch die Korrektur und Benotung waren so gut es ging dieselben, trotzdem hat sich in den Noten die Klassenteilung nach Leistung wieder ganz klar widerspiegelt: Sehr Gut bis Befriedigend in der Begabtengruppe, Befriedigend bis Nicht Genügend in der Standardgruppe.

Allerdings kommt hier noch hinzu, dass die Standardgruppe bei der ersten Schularbeit nach dem offenen Lernen noch schlechter abgeschnitten hat also sonst. Für mich ein weiterer Hinweis darauf, dass die Standardgruppe auf diese Unterrichtsform zuerst schlechter angesprochen hat als die andere Gruppe.

Beim offenen Lernen im zweiten Semester hingegen zeigen sich doch eindeutig bessere Ergebnisse. Es gibt zwar immer noch negativ bewertete Arbeiten, aber weniger als sonst. Die positiv bewerteten Arbeiten bewegen sich eher zwischen „Gut „ und „Befriedigend“ als wie sonst zwischen „Befriedigend“ und „Genügend“.

4.5 Eigene Beobachtungen

Meine eigenen Beobachtungen decken sich zum Großteil mit der Selbsteinschätzung der Ss beider Gruppen (siehe Fragebogen). In der ersten Unterrichtsphase des offenen Lernens im ersten Semester haben die Ss der Standardgruppe weit häufiger Vokabelfragen, Fragen zum Verständnis der einzelnen Übungen sowie Fragen zur Organisation und zum Ablauf an mich gestellt.

Hieraus schließe ich, dass es ihnen einerseits schwerer fällt, selbstständig Vokabeln zu erarbeiten (anhand des Kontextes oder des Wörterbuches), sie andererseits sicher oft so den schnelleren Weg gewählt haben. Dass der schnellere Weg zu einer Vokabel zu kommen nicht der bessere ist, zeigt sich dann leider darin, dass sie sich weniger Vokabeln gemerkt haben und anwenden konnten.

Ebenso fällt es der Standardgruppe schwerer, selbstständig Aufgabenstellungen und Übungen zu verstehen. Hier hatte ich allerdings oft das Gefühl, dass sie es zuerst sehr wohl versucht hatten, dann aber unschlüssig waren und lieber mich gefragt haben. Eigentlich waren viele Fragen zum Verständnis eher Rückfragen um Bestätigung ihrer Vermutung als echte Fragen

um eine Erklärung. Hier spielt wahrscheinlich auch eine gewisse Unsicherheit eine Rolle, sie trauen sich vielleicht das richtige Verständnis gar nicht ohne Bestätigung zu.

Bei den organisatorischen Fragen fiel der Unterschied nicht so stark aus. Dass hier bei beiden Gruppen oft nachgefragt wurde, führe ich darauf zurück, dass das Konzept des offenen Lernens in einem ähnlichen Ablauf beiden Gruppen unbekannt war. Bei der zweiten Unterrichtsphase offenes Lernen im zweiten Semester gab es demzufolge auch weit weniger Fragen dieser Art.

Generell wurde in der zweiten Phase weniger nachgefragt, mein Eindruck war der, dass die gesamte Standardgruppe viel selbstverständlicher und auch besser selbstständig gearbeitet hat. Das mag wohl zum Teil an meinem Versuch mit einem bewussten Unterricht in diese Richtung gelegen haben, aber ich habe auch einen andern Einflussfaktor im Verdacht: In der Woche vor unserem „offenen Lernen“ war die ganze Klasse eine Woche bei der Partnerschule in Udine gewesen, wo sie in gemischten italienisch-österreichischen Gruppen Designprojekte durchführen mussten. Alleine durch die Sprachbarriere und die Schülerzahl (ca. 60 alle zusammen) konnten hier die Lehrer nicht oft zu Erklärungen herangezogen werden, wie mir meine Kollegen erzählten. Also haben die Ss bereits kurz vor dem offenen Lernen in Englisch eine Woche lang intensiv (den ganzen Tag, sechs Tage lang) selbstständig gearbeitet. Davon hat dann sicherlich auch mein Unterricht profitiert.

5 Ausblick

Natürlich ist mir bewusst, dass die Anzahl der Ss, mit denen ich mich für diese Studie befasst habe, viel zu gering ist, um eine allgemein gültige Aussage über den Zusammenhang zwischen der Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten und Lernen und den schulischen Leistungen formulieren zu können. Ich habe jedoch in der Literatur vieles gefunden, was meine Vermutung diesbezüglich bestätigt hat und habe vor allem durch die intensive Beschäftigung mit dieser Fragestellung selbst sehr viel dazugelernt. Zum Beispiel habe ich bei Mendler folgendes zum Thema Motivation gefunden:

Viele Schüler, die sich im Unterricht unangemessen verhalten und durch Passivität oder permanentes Stören auffallen, versuchen auf diese Weise oftmals, ihre Unsicherheiten, Wissenslücken und Lernschwierigkeiten zu überspielen. Kurz gesagt: Einige Schüler trauen sich einfach nichts zu und meinen, dass der Erfolg in der Schule allein von ihren Fähigkeiten und nicht von der Einsatzbereitschaft abhängt. [3] S 22

Unter der hier genannten Einsatzbereitschaft verstehe ich auch, dass die Lernenden die Verantwortung für ihren Lernerfolg selbst übernehmen. Mein Ziel als Lehrerin muss es also sein, diese Eigenverantwortung zu stärken und auch den Ss bewusst zu machen.

Ganz besonders interessant fand ich die Auseinandersetzung (auch der Ss) mit dem Thema Anstrengungsvermeidung. Es war sehr aufschlussreich für die Lernenden und mich als Lehrende, wie oft diese Mechanismen tatsächlich zur Wirkung kommen

Effort avoiders use their intelligence to convince the teachers they are not intelligent enough to cope with tasks given them. They tend to score lower in group tests than in individual intelligence tests. Their strategies for effort avoidance include: working very slowly; working very rapidly in slipshot fashion; stopping work when praised; producing feeling of resignation to induce teachers not to push them; generating various excuses for not working. [4] S 90

Generell halte ich es für meine zukünftige Arbeit für sehr wichtig, mich im Unterricht nicht auf die reine Vermittlung von Fertigkeiten in den Fremdsprachen zu beschränken. Gerade eben die Fähigkeit zur kritischen Selbstreflexion der eigenen Arbeitsweisen, zur Anwendung verschiedener Arbeitstechniken oder zum Hinterfragen der eigenen Beweggründe müssen ganz explizit im Unterricht durchgenommen werden. Gerade die Berufsbildenden Schulen haben hier durch ihren geringen Anteil an Theoriefächern gewisse Defizite, und der Unterricht in der Fremdsprache lässt sich eben auch mit solchen Themengebieten sehr gut und relativ einfach vereinbaren, ohne das dadurch der eigentliche „Englischunterricht“ verloren geht.