



## ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 8/2022

# AUSWERTUNGSBERICHT DER ZENTRALEN KLASSENARBEIT 6 IM FACH ENGLISCH

Schuljahr 2021/22

Grundschule  
Sekundarschule  
Gemeinschaftsschule  
Gesamtschule  
Gymnasium  
Berufliches Gymnasium  
Förderschule  
Berufsbildende Schule

## ALLGEMEINES

Der vorliegende Auswertungsbericht zur zentralen Klassenarbeit ermöglicht eine Einschätzung der einzelnen Schulergebnisse im Vergleich mit den landesweiten Ergebnissen. Diese basieren auf Daten von insgesamt 9.296 Schülerinnen und Schülern aus 192 Schulen. Darüber hinaus wurden Meinungen einzelner Lehrkräfte und Fachschaften, die die Möglichkeit der verbalen Einschätzung nutzten, in die Auswertung einbezogen.

Als Thema der zentralen Klassenarbeit im Schuljahr 2021/22 wurde *Travelling around Britain* gewählt, eine Thematik, welche die im Fachlehrplan Englisch aufgeführten kommunikativen Inhalte „Freizeitaktivitäten“, „Familie und Freundeskreis“ sowie „Wetter“ aufgreift und widerspiegelt.

Für die Bewertung der Schülerleistungen standen den Lehrkräften *Hinweise zur Bewertung* der zentralen Klassenarbeit zur Verfügung. Die Fachschaften waren angehalten, auf dieser Grundlage schuleinheitliche Erwartungshorizonte zu erstellen.

## ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK

Das Gesamtergebnis der zentralen Klassenarbeit liegt bei einem Mittelwert von 3,72 und damit deutlich über dem von den Schulen ermittelten Halbjahresdurchschnitt von 2,89. Dabei ist die Streuung der Ergebnisse unter den Schulen erheblich. 90 % der Schuldurchschnitte der zentralen Klassenarbeit liegen zwischen 2,96 und 4,43 und 50 % der Ergebnisse zwischen 3,43 und 4,04 (s. Abb. 1, grüner Bereich). 61,2 % der teilnehmenden Lehrkräfte schätzten die Arbeit im Niveau als angemessen ein, 33,3 % empfanden das Niveau zu hoch und 5,5 % deutlich zu hoch.

Note	1	2	3	4	5	6	Notenmittelwert
Halbjahresnote (in %)	6,4	32,1	34,9	20,5	5,5	0,6	2,89
Note der ZKA (in %)	3,2	19,8	18,2	26,7	24,7	7,5	3,72

Tab. 1: Verteilung der Halbjahresnoten und Noten der ZKA

Abbildung 2 zeigt, dass die einzelnen Aufgaben sehr unterschiedlich erfüllt wurden. Die Erfüllungsprozentsätze reichen von 33 % (A I, *Listening Comprehension – A Trip to London*) bis zu 91 % (A III, *Listening Comprehension – Weather Forecast*).

Betrachtet man die Aufgabenerfüllung in Hinblick auf die verschiedenen geprüften Kompetenzen (s. Abb. 3), so wird deutlich, dass diese offensichtlich in unterschiedlichem Maß ausgebildet sind.

Während im Kompetenzbereich *Language in Use* mit 76 % ein vergleichsweise hoher Wert erreicht wurde, liegen die Erfüllungsprozentsätze in den Bereichen *Leseverstehen* (35 %) und *Schreiben* (43 %) auf einem eher niedrigen Niveau. Die Ergebnisse in den Kompetenzbereichen *Hörverstehen* und *Sprachmittlung* ordnen sich mit 53 % bzw. 58 % dazwischen ein.

Insbesondere die niedrigen Erfüllungsprozentsätze erfordern eine eingehendere Analyse, die im Folgenden vorgenommen werden soll:

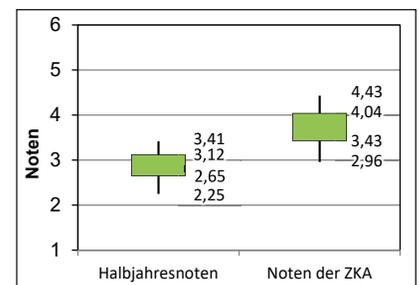


Abb. 1: Streuung der Halbjahresnoten und Noten der ZKA

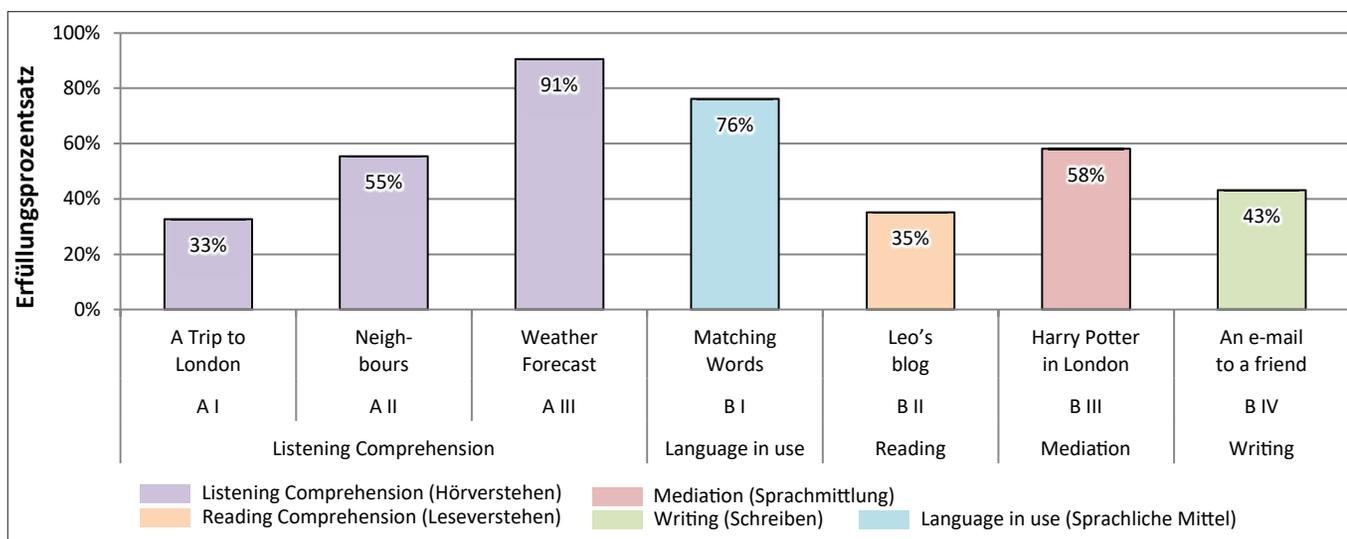


Abb. 2: Darstellung der Erfüllungsprozentsätze aller Aufgaben

Die Aufgabe mit der niedrigsten Erfüllung (33%) entstammt dem Kompetenzbereich Hörverstehen (A I, *Listening Comprehension – A Trip to London*). Das Gesamtergebnis von 53% in diesem Kompetenzbereich ergibt sich als Mittelwert von insgesamt drei Höraufgaben, deren Ergebnisse sehr unterschiedlich waren.

Die Schwierigkeit einer Höraufgabe ergibt sich sowohl aus Merkmalen des Hörtextes selbst als auch aus Merkmalen

der Aufgabenstellung. Textmerkmale können sein: Länge des Textes, Vertrautheit des Vokabulars, Diskursstruktur, Sprechgeschwindigkeit und Deutlichkeit der Aussprache. Merkmale der Aufgabenstellung sind z. B. Grad der Offenheit bzw. Geschlossenheit der Aufgabenstellung (und der damit einhergehende Schreibaufwand seitens der Schülerinnen und Schüler), Taktung der Items sowie die überprüfte Hörintention (selektiv, global, detailliert, inferierend).

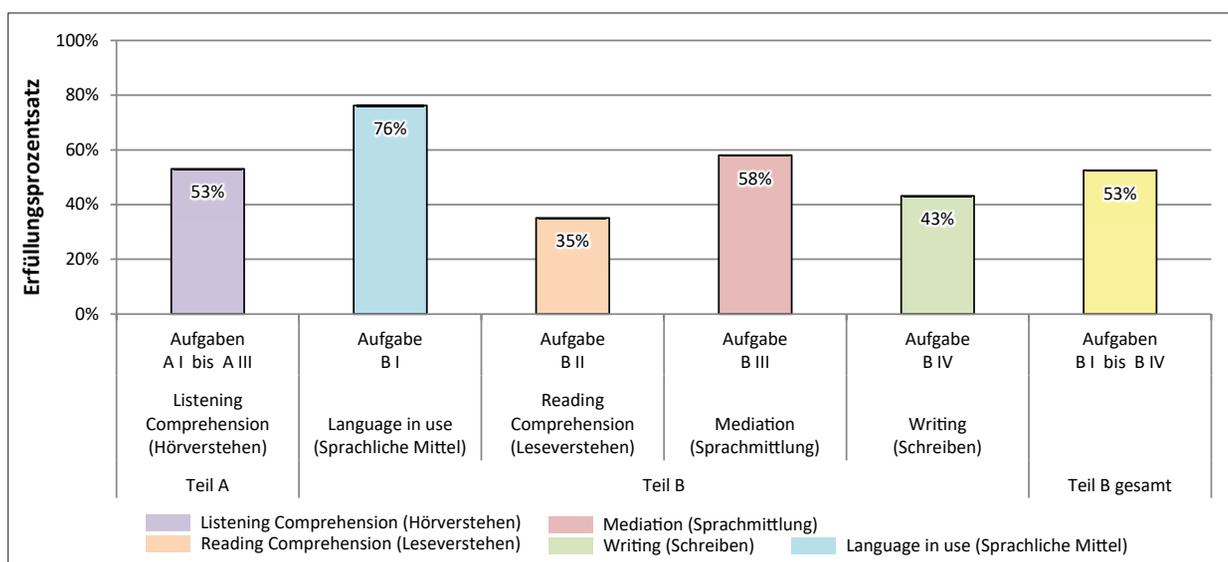


Abb. 3: Darstellung der Erfüllung in den Kompetenzbereichen

Bei der Aufgabe *A Trip to London* (s. Abb. 2, 33%) haben den Schülerinnen und Schülern mit hoher Wahrscheinlichkeit sowohl Komponenten des Textes als auch der Aufgabenstellung Schwierigkeiten bereitet. Zunächst ist der Text mit knapp zwei Minuten relativ lang. Das allein erfordert ein hohes Konzentrationsvermögen. Erschwerend kam die dialogische Struktur mit häufigem Sprecherwechsel hinzu. Auch wenn die Stimmen der beiden jugendlichen Sprecher gut unterscheidbar waren, erfordert das Nachvollziehen der Diskursstruktur dieses Hörtextes eine erhöhte Aufmerksamkeitsleistung. Dieser Punkt spiegelt sich auch in den Einschätzungen der Aufgaben durch die Lehrkräfte wider, die unter anderem auf ein zu hohes Sprechtempo in Verbindung mit der dialogischen Struktur des Textes hinweisen. Desweiteren wird von mehreren Lehrkräften die weitgehende Unbekanntheit des Vokabulars zum Thema „London“ kritisiert.

Allerdings wurde bei der Aufgabenerstellung darauf geachtet, dass die für die Bearbeitung wesentlichen Bezeichnungen der Sehenswürdigkeiten in der Aufgabenstellung selbst zu finden waren und eine sinnvolle Überprüfung von Fakten zu einem Thema (*Where in London is Trafalgar Square?*) kaum möglich wäre, wenn diese bereits zum festen Wissensbestand der Schülerinnen und Schüler gehörten. Auch bezüglich der Aufgabenstellung ist die Aufgabe *A Trip to London* mit Sicherheit die anspruchvollste unter den Höraufgaben. Das halboffene Aufgabenformat verlangte beim Lösen neben der eigentlichen Hörleistung zusätzlich eine nicht unerhebliche Schreibleistung. Dabei ist das Hörverstehen allein schon ein enorm komplexer Vorgang, der ein komplexes *Multi-Tasking* erfordert. Neben dem Decodieren des Gehörten (also dem Auflösen der eintreffenden akustischen Signale in einzelne Wörter) findet gleichzeitig die

Erschließung der Bedeutung dieser Wörter mithilfe eines (gedanklichen) Lexikons (und in der Fremdsprache zusätzlich noch eines Wörterbuches) statt. Simultan zu diesen beiden Verarbeitungsprozessen muss zusätzlich die syntaktische Struktur des Gehörten erschlossen werden, wodurch dann letztendlich ein mentales Bild der Hörinformation entsteht. /1/

Während also die Schülerin oder der Schüler eigentlich mit dem Verstehen des Textes bereits stark ausgelastet ist, kann ein zusätzliches Festhalten der Ergebnisse in schriftlicher Form tatsächlich eine große Herausforderung darstellen. Allerdings wurden ähnlich komplexe Aufgaben in den zentralen Klassenarbeiten in der Vergangenheit durchaus mit größerem Erfolg bearbeitet. Eine mögliche Ursache wird wiederum in den Lehrerhinweisen benannt: „unter Berücksichtigung der pandemischen Lage wenig gefestigtes Grundwissen, z. B. bei Fragewörtern“. Abgesehen davon, dass in den fünf Einzelfragen der Aufgabe A I tatsächlich vier unterschiedliche Fragewörter verwendet wurden (*Where?*, *How?*, *Who?* und *When?*), sind grundsätzliche Defizite, die durch Unterrichtsausfall, Krankheit und Distanzunterricht entstan-

den sein können, mögliche Gründe, die zu dem beschriebenen Gesamtergebnis mit beigetragen haben könnten. Auch die Leseaufgabe (s. Abb. 2, B II, *Reading Comprehension – Leo’s Blog*) weist mit 35 % eine sehr geringe Erfüllung auf. Die Probleme bei der Bearbeitung sind möglicherweise ähnliche wie bei der Höraufgabe: ein vergleichsweise langer Text in Verbindung mit einem halboffenen Aufgabenformat (und wiederum vier verschiedenen Fragewörtern) hat vermutlich gerade bei Schülerinnen und Schülern, denen pandemiebedingt wichtige Übungs- und Festigungsphasen fehlten, zu einer Überforderung geführt. Auch im Bereich des Leseverstehens kann festgestellt werden, dass in den vergangenen zentralen Klassenarbeiten Aufgaben ähnlichen Anspruches besser bewältigt wurden.

Bezieht man in die Analyse noch die Schreibaufgabe (B IV, *Writing – an e-mail to a friend*) mit ein, die eine Erfüllung von 43 % aufweist, wird deutlich, dass es in dieser zentralen Klassenarbeit insbesondere die Aufgaben mit einer höheren Schreibleistung in der englischen Sprache waren, die für die Schülerinnen und Schüler offensichtlich problematisch waren.

## HINWEISE ZUR WEITERARBEIT

### Hörverstehen

Der komplexe Prozess des Hörverstehens wird noch dadurch erschwert, dass – anders als beim Leseverstehen – der Hörtext nicht permanent zur Verfügung steht und nicht beliebig oft auf diesen zurückgegriffen werden kann. Um dieses Problem zumindest teilweise zu kompensieren, werden Hörtexte in der Regel zweimal vorgespielt. Interessanterweise erzielte unter den drei in der zentralen Klassenarbeit vertretenen Aufgaben diejenige das beste Ergebnis, die nur einmal vorgespielt wurde (A III, *Listening Comprehension – Weather Forecast*). Das ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass verschiedene Faktoren darüber entscheiden, ob ein Hörtext ein- oder mehrfach präsentiert werden sollte. Solche Faktoren sind zum Beispiel die Intention der Aufgabenstellung und die Komplexität und Länge des Hörtextes. Das ermöglicht es, die Hörsituation soweit wie möglich einer echten kommunikativen Situation anzunähern. Diese Annäherung an reale Hörsituationen muss maßvoll erfolgen und es ist die Aufgabe der Lehrkraft, die Höraufgaben (und zwar sowohl den Text als auch die Aufgabenstellung) den Bedürfnissen der Lerngruppe entsprechend bereit zu stellen. Um dabei zunächst den Fokus auf das eigentliche Hörverstehen zu lenken, sollten nichtschriftliche und halbschriftliche Aufgabenformate zum Einsatz kommen. /2/

Beispiele von Aufgabenformaten, die keinerlei Schreibleistung erfordern, sind zum Beispiel: das Dokumentieren des Verstehens konkreter Anweisungen durch deren Ausführung (*Close the window, please. / Go to the OHP and switch it on.*), das Nachspielen von im Text beschriebenen Handlungen (*When American people meet, they greet each other with a firm handshake.*) oder das Zeichnen nach Vorgaben (*Draw a monster with two heads.*)

Halbschriftliche Formate können *Multiple Choice* oder *Table Completion* sein. Sie erfordern nur wenig Schreibaufwand

und die Hörleistung steht immer noch im Vordergrund. Diese Formate sind für die unterrichtliche Praxis enorm wichtig, da die nichtschriftlichen Verfahren in ihrer Anwendbarkeit gerade bei bewerteten Leistungen beschränkt sind. Unter anderem deshalb kann auf Schreibanteile bei der Bearbeitung von Höraufgaben nicht vollständig verzichtet werden. Umso wichtiger ist es, die Schülerinnen und Schüler durch beständiges Üben und eine geeignete Progression zu befähigen, die an sie gestellten komplexen Aufgaben zu bewältigen.

Zusätzlich kann es im Sinne der Entwicklung methodischer Kompetenzen durchaus hilfreich sein, die Schülerinnen und Schüler auf die möglichen Hörintentionen bei Höraufgaben hinzuweisen. Gerade bei Aufgaben zum *selektiven Hören*, die in den Klassenstufen 5/6 einen erheblichen Teil der Übungsaufgaben ausmachen (und auch in den zentralen Klassenarbeiten dominieren), können bestimmte Hörstrategien entscheidend dabei helfen, Höraufgaben erfolgreich zu bewältigen. Dies sind z. B. die Nutzung von Schlüsselwörtern oder das bewusste Ausblenden irrelevanter Informationen. Auch das Bewusstmachen der Abfolge der Fragen, die bei Höraufgaben immer der Chronologie des Textes folgen sollte, kann zum Erfolg beitragen. Dabei sollten gezielte Übungen zu ausgewählten Einzelstrategien zunächst an einfachen Texten zu bekannten Themen durchgeführt werden, bevor diese dann an komplexeren Texten zu weniger bekannten Themen angewendet werden.

### Leseverstehen

Lesen ist eine der funktional-kommunikativen Kompetenzen und damit „eine Basiskompetenz und der Schlüssel zur Entnahme von Informationen aus schriftlichen Texten“ /3/.

Entscheidend für die erfolgreiche Entwicklung dieser Kompetenz können folgende Aspekte sein:

- Lesemotivation
- Lesestile
- Lesestrategien und -techniken

Das Wecken und Erhalten von Lesemotivation bei den Schülerinnen und Schülern kann auf verschiedene Art und Weise umgesetzt werden. Eine wichtige Rolle spielt schon die Auswahl geeigneter Texte, die der Erfahrungswelt und den Interessen der Lerngruppe möglichst entsprechen sollte. Ebenso wichtig sind die Textlänge und der sprachliche Anspruch, der die Lesenden weder über- noch unterfordern sollte. Aus dem Bewältigen der fremdsprachlichen Leseaufgabe kann wiederum neue Motivation erwachsen. „Wenn Schülerinnen und Schüler beispielsweise extrinsisch zum extensiven Lesen angeregt werden, erfahren sie durch den Leseprozess selbst Erfolge und dessen Vorteile, sodass sie künftig intrinsisch für das Lesen motiviert sein werden.“/4/

Für die erfolgreiche Bearbeitung von Leseaufgaben sollten die Schülerinnen und Schüler frühzeitig mit verschiedenen Lesestilen vertraut gemacht werden, die für die Bewältigung unterschiedlicher Aufgaben eingesetzt werden können. Die wichtigsten Lesestile sind dabei:

- *skimming*: ein orientierendes, überfliegendes Lesen mit dem Ziel des Globalverständnisses eines Textes oder Textabschnittes
- *scanning*: ein suchendes, selektives Lesen zur Entnahme von Einzelinformationen
- *close reading*: ein gründliches, auch die Details verstehendes Lesen eines Textes oder Textabschnittes

Die Schülerinnen und Schüler müssen diese Lesestile nicht nur kennen, sondern auch befähigt werden, anhand der gegebenen Aufgabenstellung den geeigneten Lesestil zunächst zu identifizieren und dann anzuwenden. Das wiederum erfordert ein bewusstes und zielgerichtetes Üben und Bewusstmachen. Und während die Grundlagen dafür bereits im Deutschunterricht gesetzt werden, kann ein Vertiefen dieser Kompetenzen und fremdsprachenspezifisches Ausdifferenzieren dieser Lesestile (z. B. *close reading* unter bewusstem Gebrauch eines Wörterbuches, während beim *skimming* und *scanning* häufig darauf verzichtet werden kann) auch fächerübergreifend positive Effekte haben und im besten Fall zu weiterer Lesemotivation führen.

Neben der aufgabenbezogenen Anwendung unterschiedlicher Lesestile helfen den Schülerinnen und Schülern konkrete Lesestrategien bei der Erfüllung von Leseaufgaben. Generell können folgende Techniken und Strategien bei der Erschließung von Textinhalten hilfreich sein und angewendet werden:

- Vorhersagen zum Inhalt anhand der Überschrift treffen,
- Methoden wie Markieren, Unterstreichen, Erstellen von Notizen anwenden,
- Mittel zur Informationsbeschaffung nutzen (Wörterbuch, Internet).

Mit dem konkreten Ziel der Bewältigung und Erschließung unbekannter Vokabulars können darüber hinaus angewendet werden:

- Wörter erkennen, die dem deutschen Wort ähneln,
- die Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Zusammenhang erschließen,
- Kenntnisse aus anderen Fremdsprachen nutzen,
- Einzelkomponenten zusammengesetzter Wörter erkennen,
- bekannte Wortstämme wiedererkennen,
- Wortbildungsmechanismen erkennen (z. B. Vor- und Nachsilben).

Eine systematische Aneignung dieser methodischen Kompetenzen wird bei den Schülerinnen und Schülern mittel- und langfristig zu mehr Erfolg bei der Bearbeitung von Leseaufgaben führen und damit zur Entwicklung dieser grundlegenden kommunikativ-funktionalen Kompetenz beitragen.

Das LISA Halle ) bietet auch im Schuljahr 2022/23 wieder zahlreiche landesweite Fortbildungsveranstaltungen an, welche Anregungen und Hinweise zur unterrichtlichen Praxis und Kompetenzentwicklung bieten.

Insbesondere für Seiteneinsteiger sind unter anderem folgende Veranstaltungen zu allgemeinen Themen der Unterrichtsgestaltung im Fach Englisch geplant:

- ⇒ 22F162006/22F162008/ 22F162007    Offen für (fast) alle(s) – Ich packe mir meinen Koffer
- ⇒ 22L162002-01(-4), 22L162003-01(-4)    Fit für den Englischunterricht

Des Weiteren sei auf die Abrufangebote der Medienpädagogischen Berater verwiesen, die Fortbildungen zum Lernen und Lehren mit digitalen Medien mit dem Themenschwerpunkt Englisch für alle Lehrkräfte anbieten.

#### Quellen

- /1/ Vgl. Green, R. (2017): Designing Listening Tests: A Practical Approach. London, S. 11.
- /2/ Vgl. Haß, F. (Hrsg. 2017): Fachdidaktik Englisch. Stuttgart, S. 132.
- /3/ Redlin, K. (2018): Leseverstehen. In: Heinz, S./Riedel, T./Riecke-Baul-ecke, T. (Hrsg.): Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten. S. 140.
- /4/ Ebenda, S. 139.

#### Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA)

Autor: Wolfram Weiwad

© ⓘ ⓘ Sie dürfen das Material weiterverbreiten, bearbeiten, verändern und erweitern. Sie müssen den Urheber nennen und kennzeichnen, welche Änderungen Sie vorgenommen haben. Sie müssen das Material und Veränderungen unter den gleichen Lizenzbedingungen weitergeben. Die Rechte für Fotos, Abbildungen und Zitate für Quellen Dritter bleiben bei den jeweiligen Rechteinhabern.

Alle bisher erschienenen Informationsblätter finden Sie auch auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt unter: [www.bildung-lsa.de/lisa-kurz-texte](http://www.bildung-lsa.de/lisa-kurz-texte)