

Beiträge zur Lehrerfortbildung

**Anregungen zur Bewertung
fremdsprachlicher Leistungen im
Englischunterricht der Grundschule**

Autoren

Iris Hartlapp LISA Halle, Fachbereich 4 (Kapitel 1, 2, 3, 4, 5, 6, 6.1)
Multiplikatorenteam Englisch an Grundschulen (Kapitel 5, 6.1.1, 6.1.2)

Dieser Beitrag ist im Ergebnis der Fachmoderatorenkurse LISA 0916001 und LISA 0916002 entstanden.

Für die konstruktive Erarbeitung der praktischen Hinweise und Beispiele danken wir den Fachmoderatorinnen und Fachmoderatoren:

Ramona Düfert	GS Nienburg
Birgit Fromm	GS Hedersleben
Ute Gebhardt	GS „Am Regenstein“, Blankenburg
Ilka Geilenberg	GS Friederickenstraße, Dessau-Roßlau
Heide Köhler	GS „Staßfurter Höhe“, Aschersleben
Matthias Muth	GS Biederitz
Sibylle Sperling	GS Bennstedt
Cordula Stoof	GS Börgitz

und den Fachgruppenmitgliedern:

Jana Hausmann	GS „B. Brecht“, Magdeburg
Jutta Klapproth-Lemnitz	GS Bergschule Weißenfels
Marion Seider	GS Schinne
Martina Weiß	GS Sanne

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA)
Riebeckplatz 9
06110 Halle/Saale

Redaktion: Iris Hartlapp
Illustrationen: Nicki Kwincinski
Layout: Kathrin Quenzler
Druck: Projekte Verlag

LISA Halle (Saale) 2010 (1009) – 1. Auflage – 750

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	4
1 Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung im modernen kommunikativ orientierten Englischunterricht in der Grundschule	5
2 Definition „sprachliche Leistung/sprachliches Können“	6
3 Anforderungsbereiche und Schwierigkeitsgrad.....	7
4 Aufgabenformate und Operatoren von Überprüfungsaufgaben.....	8
5 Schwerpunkte und Kriterien zur Niveaubeschreibung sprachlichen Könnens.....	10
5.1 Hör- und Hörsehverstehen.....	10
5.2 Sprechen.....	13
5.3 Leseverstehen	15
5.4 Schreiben	17
5.5 Anregungen zur Gestaltung eines „Personal Performance Paper“ zur verbalen Einschätzung	19
6 Hinweise zur lernprozessimmanenten Ermittlung fremdsprachlichen Könnens	21
6.1 Lernstandsermittlung mit der „Storyline method“	24
6.1.1 Storyline “Let’s have a nice birthday party” – ein Beispiel für den Schuljahrgang 3	27
6.1.2 Storyline „At the holiday camp ,Funnyland“ – ein Beispiel für den Schuljahrgang 4	36
7 Literaturverzeichnis	54

Vorwort

Diese Handreichung ist ein Ergebnis der Arbeit und der Diskussionen in den Fortbildungskursen der Fachmoderatorinnen und Fachmoderatoren sowie von Vertreterinnen der Fachgruppen für Englisch an Grundschulen des Landes Sachsen-Anhalt am LISA.

Ziel der Arbeit in den Fachmoderatorkursen war es, sehr praxisorientierte Anregungen für eine kompetenz- sowie lernprozessorientierte Lernstandsermittlung und Bewertung zu erarbeiten und für die Fortbildung der Englischlehrkräfte der Grundschulen aufzubereiten. Impulse gaben die zahlreich geäußerten Fortbildungswünsche bzw. Anfragen der Kolleginnen und Kollegen aus der Unterrichtspraxis, woraus das Autorenteam den Anspruch an die Arbeit sowie an das Ergebnis ableitete.

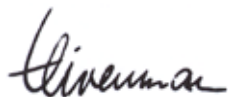
Auf der Grundlage des gültigen Lehrplans und des Erlasses zur Leistungsbewertung in der Grundschule sowie unter Berücksichtigung fachdidaktischer Grundsätze eines kommunikativ- und handlungsorientierten Fremdsprachenerwerbs in der Primarstufe wurden Bewertungskriterien zur Einschätzung fremdsprachlicher Kompetenzen zusammengestellt. Exemplarisch wurden Niveauunterschiede innerhalb der Teilkompetenzen beschrieben. Anregungen für eine praktische Nutzung geben lehrwerksunabhängige, an den fixierten Lernzielen orientierte Aufgabenbeispiele, die auch einen Eindruck von der Progression der fremdsprachlichen Leistung in den Schuljahrgängen 3 und 4 vermitteln.

Die Fachmoderatorinnen, Fachmoderatoren und Fachgruppenmitglieder erproben und qualifizieren die Hinweise und Beispiele in der eigenen Unterrichtspraxis. In den folgenden Fortbildungsveranstaltungen stellen sie die Ergebnisse der Schülerleistungen ihrer Lerngruppen vor und geben Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch.

Zur Nutzung dieser Handreichung und auch zur Vorbereitung auf den Erfahrungsaustausch ist es empfehlenswert, folgende Fragen für sich selbst zu beantworten:

- Wie verhalten sich diese Hinweise und Anregungen zur meiner bisherigen Praxis der Leistungsermittlung und Bewertung?
- Was könnte oder sollte ich ändern, um dem Anspruch an eine kompetenzorientierte Lernstandsermittlung und Bewertung noch besser gerecht zu werden?
- Welche Anregungen sind für meine Lerngruppe angemessen?
- Wie kann ich die Aufgabenbeispiele übernehmen, variieren bzw. kreativ verändern, damit sie der Situation in meiner Lerngruppe entsprechen?

Somit können diese Handreichung und der Erfahrungsaustausch dazu beitragen, das Lernen und Lehren der englischen Sprache in der Grundschule zu befördern.



Dr. Siegfried Eisenmann
Präsident

1 Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung im modernen kommunikativ orientierten Englischunterricht in der Grundschule

Das Erfassen des Lernstandes und des Lernfortschritts im Englischunterricht sowie das Bewerten der fremdsprachlichen Leistung der Schüler¹ sind als immanente Bestandteile des Unterrichts zur Steuerung des Lernprozesses erforderlich.

Der Lernstand der Schüler muss kontinuierlich und zielgerichtet beobachtet werden. Die Dokumentation dieser kontinuierlichen Beobachtungen und die Ermittlung des Lernstandes auf Grund von ausgewählten kommunikativen Impulsen bzw. Aufgabenformaten bilden die Grundlagen für die Einschätzung der Schülerleistung. Sie soll den Schülern helfen, zu erkennen, was sie schon gut können und was sie noch üben müssen sowie den Eltern Aufschluss über den Lernstand geben. Bewerten heißt aber nicht automatisch Zensieren und Erteilen von Noten. Die Leistungsbewertung muss „nicht nur ergebnisorientiert, sondern auch schülerbezogen und lernprozessorientiert erfolgen und die Leistungsentwicklung fördern.“²

Fremdsprachliches Lernen in der Grundschule erfolgt über situativ themenorientierte und unterrichtliche Kommunikation. Die Art und Weise der Leistungsfeststellung muss diesem didaktischen Konzept entsprechen und in themenorientierten, bedeutungsvollen Situationen erfolgen. Die Schwerpunkte und Inhalte der Leistungsfeststellung und Bewertung müssen aus den Zielen des Unterrichts abgeleitet werden.

„Primäre Aufgabe des Englischunterrichts ... ist die Entwicklung elementarer mündlicher Kommunikationsfähigkeit. ... Die Schülerinnen und Schüler erlernen die englische Sprache durch imitatives Lernen und verwenden die Zielsprache in authentischen Kommunikationssituationen. ... Der Lernprozess vollzieht sich nicht linear.“³

Im kompetenzorientierten Unterricht sind Kompetenzen und nicht vorrangig die Abrufbarkeit stofflichen Wissens primäres Ziel und demzufolge auch in der Lernstandserfassung am stärksten zu berücksichtigen und zu wichten. Einschätzung und Bewertung dürfen nicht ausschließlich auf Reproduktion von Wissen beruhen. In Abhängigkeit von den im Lehrplan genannten Zielen und der fachdidaktischen Konzeption sollte bei der Bewertung die Lösung halb offener Aufgaben im Mittelpunkt stehen. Diese Ergebnisse spiegeln am ehesten sprachliches Können in der Primarstufe wider.

¹ Personenbezeichnungen in dieser Veröffentlichung gelten gleichermaßen für beide Geschlechter.

² Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010

³ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (o. J.) S. 4

Die im Lehrplan formulierten Ziele im Bereich der Schriftsprache schließen eine eigenständige, kreative, produktive schriftliche Sprachausübung durch die Schüler aus. Schreibleistungen werden von den Schülern gelenkt-variiierend erbracht, indem sie einem Muster folgen und sich an Vorlagen orientieren.

Der für Klassenarbeiten allgemein geforderte Anforderungsbereich III – produktives Problemlösen – kann durch die im Fachlehrplan Englisch definierte Zielstellung schriftlich nicht realisiert werden.

Klassenarbeiten, Diktate und reine Vokabelkontrollen kommen für die Leistungsfeststellung aus o. g. Grundsätzen nicht in Betracht.

Die sogenannten *pen-and-paper-tests* sind nur sehr bedingt geeignet.

2 Definition „sprachliche Leistung/sprachliches Können“

Der Lehrplan definiert prozessbezogene Kompetenzen, inhaltsbezogene Kompetenzen und flexibel anwendbares Grundwissen. Die kommunikativ-handlungsorientierte Ausrichtung des Englischunterrichts bedingt und erfordert eine entsprechende Erfassung und Einschätzung von Lernständen bzw. Leistungen. Dabei müssen sowohl der Schüler als Sprecher in seiner Entwicklung als auch die sprachliche Richtigkeit der Äußerung angemessen berücksichtigt und beurteilt werden.

In der Grundschule entwickeln die Schüler rezeptive, interaktive und in Ansätzen produktive Kompetenzen im *classroom discourse* im aktiven Umgang mit der englischen Sprache in konkreten kommunikativen Situationen. Dieser konzeptionelle, kommunikativ-handlungsorientierte Ansatz muss auch der Lernstandsermittlung und -bewertung sowie der Definition von sprachlichem Können zu Grunde liegen.

BLEYHL⁴ führt dazu aus:

„Leistung im Sprachlichen entsteht nicht dadurch, dass alle sprachlichen ‚Fehler‘ vermieden werden. Leistungsmessung im Sprachlichen bedeutet nicht, dass eine große sprachliche Leistung da als erreicht konstatiert wird, wo keine Fehler gefunden werden. Sprachliche Leistung findet sich da, wo in einer Situation angemessenes sprachliches Verhalten gezeigt wird. Dort mögen bei einem Nicht-Muttersprachler durchaus ‚Fehler‘ vorkommen, aber Verständlichkeit, Einfühlungsvermögen, Gewandtheit, Stilempfinden u. a. stellen auch Qualitäten dar, die andere ‚Fehler‘ wieder kompensieren.“

⁴ Bleyhl, Werner, 2000, S. 97

3 Anforderungsbereiche und Schwierigkeitsgrad

Anforderungsbereiche (AFB) beschreiben, **wie und in welcher Ausprägung der Sprachproduktion bzw. Sprachrezeption** die Schüler mit bereits erworbenem sprachlichen Können und Wissen umgehen. Sie geben Aufschluss darüber, ob der Schüler sprachliches Wissen und Können zur **Reproduktion, Reorganisation/Transfer** oder zum **kreativen Problemlösen** nutzt.

Sprachtätigkeit ist komplex und enthält sowohl Elemente von Sprachrezeption wie auch von Sprachproduktion.

Um eine sprachliche Aufgabe zu lösen, muss der Schüler

- die Redeabsicht erkennen,
- die für das Verstehen/Produzieren von Aussagen erforderlichen sprachlichen Mittel sowie sein Wissen über Strategien der Sprachrezeption/Sprachproduktion reproduzieren (vorwiegend AFB I),
- erworbene sprachliche Mittel adäquat in neue Sinnzusammenhänge übertragen (vorwiegend AFB II),
- sein Wissen und Können der kommunikativen Situation entsprechend adressatengerecht anwenden (vorwiegend AFB II),
- seine Aussage strukturieren,
- eigene kommunikative Absichten entwickeln und diese eigenständig in der Fremdsprache umsetzen (vorwiegend AFB III).

Anforderungsbereiche definieren **nicht automatisch** den **Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe**.

Die Zuordnung und Bewertung des Schwierigkeitsgrades ist eine weitgehend subjektive Wahrnehmung durch den einzelnen Schüler, die sich einerseits negativ auf die zu leistende Arbeit bis hin zur Verweigerung auswirken kann. Andererseits kann eine subjektiv wahrgenommene Schwierigkeit den Lernprozess befördern. Bei entsprechender Motivation kann der Schüler gerade auch deshalb große Anstrengungen unternehmen, um die Aufgabe zu lösen.

Die eigene Einschätzung und Wahrnehmung des Schwierigkeitsgrades durch die Schüler selbst basiert auf deren Vorwissen, Erfahrungen sowie Selbstvertrauen und wirkt sich auf ihre Erwartungen und ihr Engagement für das Sprachenlernen aus.

Nach CORDER⁵ beeinflussen Faktoren wie Motivation, Intelligenz, Begabung, aber auch die Qualität und Art der verwendeten Lehrmaterialien und nicht zuletzt die Art und Weise des Lehrens die persönliche Wahrnehmung des Schwierigkeitsgrades. Insbesondere aber hängt diese subjektive Einschätzung ab von den Erwartungen, die der Schüler selbst an den eigenen Erfolg hat.

PRAHBU⁶ meint, dass eine Aufgabe idealerweise schwierig, im Sinne von knifflig, aber lösbar für die Schüler erscheinen sollte. Wenn eine Aufgabe dem Schüler zu leicht erscheint, sieht er keinen besonderen Sinn im Erreichen eines Erfolgserlebnisses und er ist weniger geneigt, die Lösung der Aufgabe anzustreben. Erscheint aber andererseits eine Aufgabe so schwierig für den Schüler, dass er das sichere Gefühl hat zu versagen, dann unternimmt er nur widerwillig jegliche Anstrengung, die Aufgabe zu lösen.

Aufgaben sollen deshalb eine angemessene, berechenbare Herausforderung für die Schüler darstellen. Gute Aufgabenstellungen schaffen, erhalten und unterstützen die Motivation, das Selbstvertrauen und den Fortschritt im Lernen. Um das zu gewährleisten, muss der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe hinsichtlich der Schülerleistung aus einer prozessorientierten und nicht ausschließlich produktorientierten Sicht heraus bestimmt werden.

4 Aufgabenformate und Operatoren von Überprüfungsaufgaben

Um fremdsprachliche Kompetenz zu entwickeln, ist es notwendig, den kommunikativen Handlungsspielraum innerhalb einer Niveaustufe schrittweise zu vergrößern, was letztendlich im Sinne von kumulativem Lernen auch zu einem höheren Niveau führt. Der Handlungsspielraum der Schüler, der durch die Verwendung unterschiedlicher Operatoren in der Aufgabenstellung bestimmt wird, kann sich sowohl auf den Lösungsprozess als auch auf das kommunikative Ergebnis beziehen.

Geschlossene Aufgaben sind oft kommunikationsvorbereitende, auf eine Sprachtätigkeit bezogene Aufgaben **mit geringem Handlungsspielraum** für die Schüler, z. B. Zuordnungsübungen, Umformungsübungen, Vervollständigen von Sätzen nach Vorgaben.

Werden geschlossene Aufgaben zur Lernstandserfassung genutzt, wird meist nur das Wissen, das im Gedächtnis des Schülers kurz-, mittel- oder langfristig gespeichert wurde,

⁵ Tajino, Akira 2003, S. 16

⁶ ebenda S. 17

ermittelt bzw. erfasst. Sie spiegeln nicht zwingend die tatsächliche kommunikative Kompetenz des Schülers wider.

Geschlossene Aufgaben werden beispielsweise durch folgende Operatoren eingeleitet:

- *Fill in ... (with and/or without bank)*
- *Match ...*
- *Label ...*
- *Do the crossword/puzzle.*
- *Perform the action song/rhyme/the poem by heart.*
- *TPR-activities*

Halb offene Aufgaben sind Aufgaben mit **mittlerem Handlungsspielraum**, die die Kommunikation aufbauen, strukturieren und simulieren, z. B. Ergänzen von Dialogen, Zusammenfassen von Inhalten, Vervollständigen von Sätzen oder Texten ohne Vorgaben, Umformen von Texten (Perspektivwechsel).

Halb offene Aufgaben in der Lernstandsermittlung ermöglichen die gelenkte bzw. gelenkt-variiierende Anwendung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Strategien zur Bewältigung kommunikativer Absichten. Die Schüler realisieren, gelenkt durch Impulse und Muster, situationsabhängig eigene kommunikative Absichten. Folgende Operatoren eröffnen dem Schüler einen mittleren kommunikativen Handlungsspielraum:

- *Fill in the missing facts. (without any prompts)*
- *Complete the dialogue. (without any prompts)*
- *Guess, what ...*
- *Create a parallel text/parallel dialogues/parallel interviews (based on a model text).*
- *Make a crossword/a puzzle.*
- *Tell a story based on pictures.*
- *Make a survey based on a questionnaire.*

Offene Aufgaben sind Aufgaben mit **großem Handlungsspielraum**, die realer Kommunikation sehr ähnlich sind, z. B. freie Sprachproduktion mit individuellen Lösungen, wie das Verfassen von Stellungnahmen und Berichten oder das Erzählen über Ereignisse.

Die Lösung offener Aufgaben ermöglicht und erfordert einen großen kommunikativen Spielraum der Schüler, sodass der Schüler sein tatsächliches sprachliches Können, seine Sprachkompetenz demonstriert. Flexibel erworbenes Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Strategien werden vom Schüler selbstständig produktiv zur Realisierung kommunikativer Absichten angewendet. Offene Aufgaben zur Lernstandsermittlung ermöglichen das Bewerten von kommunikativer Handlungskompetenz. Folgende Operatoren initiieren weitestgehend eigenständige Aussagen:

- *Express your opinion, give reasons.*
- *Create/Perform a role play. (without learning roles by heart)*
- *Have a talk.*
- *Create a survey.*

5 **Schwerpunkte und Kriterien zur Niveaubeschreibung sprachlichen Könnens**

Die Schwerpunkte zur Beschreibung sprachlichen Könnens leiten sich aus den Zielen des Fachlehrplans Englisch ab. Die Kriterien ergeben sich aus Parametern, die für eine erfolgreiche Kommunikation notwendig sind. Eine **aussagekräftige Beschreibung des sprachlichen Könnens wird der Einschätzung kommunikativer Kompetenz** besser gerecht als ein formales Ermitteln und Zählen sprachlicher Normverstöße.

Eine auf kommunikative Handlungskompetenz ausgerichtete Leistungsfeststellung im Englischunterricht der Grundschule muss primär im mündlichen Bereich, also im Hör- und Hörsehverstehen sowie Sprechen erfolgen.

5.1 **Hör- und Hörsehverstehen**

Sprachwachstum im Bereich des Hörverstehens bildet die Grundlage jeglichen Spracherwerbs und ist deshalb vorrangig zu beobachten und zu bewerten. Die Ermittlung der Verstehensleistung und angemessenes nonverbales Reagieren, muttersprachliche Rückmeldung oder der Situation angemessene englischsprachige Ein-Wort-Antworten der Schüler müssen im Mittelpunkt der Beobachtung und Einschätzung stehen. Hörverstehensaufgaben, deren Lösung/Antwort eine fremdsprachliche Äußerung in mündlicher oder schriftlicher Form erfordern, fokussieren nicht mehr nur auf die Verstehensleistung, sondern ermitteln darüber hinaus Kompetenzen im Sprechen, Lesen oder auch Schreiben und sind zur Ermittlung und Bewertung der Hörverstehensleistung ungeeignet.

Leistungsschwerpunkte

Der Schüler

- kann
 - englische Wörter dem Klang nach von anderen Sprachen unterscheiden,
 - englische Laute von seinem muttersprachlichen Lautsystem unterscheiden,
 - innerhalb des englischen Lautsystems ähnliche Laute differenziert wahrnehmen,
 - bestimmte Wörter heraushören.
- hört/sieht und versteht das Wesentliche englischsprachiger Äußerungen zu bekannten Themen,
- hört/sieht und versteht englischsprachige Äußerungen mit bekannten sprachlichen Mitteln im Detail,
- kann englischsprachigen Äußerungen zu bekannten Themen spezielle Informationen entnehmen.

Beurteilungskriterien

- Häufigkeit
Versteht der Schüler immer, überwiegend, hin und wieder oder nie englischsprachige Äußerungen und zeigt das durch entsprechende nonverbale oder verbale Reaktionen?
- Korrektheit
Versteht der Schüler den Inhalt der Äußerungen selbstständig richtig, mit gelegentlicher Hilfe, nur mit Hilfe oder falsch?
- Spontanität
Versteht und reagiert der Schüler sofort, mit (geringer) Verzögerung, nach nochmaligem Hören, nur nach mehrmaligem Hören oder überhaupt nicht?
- Sprecher
Versteht der Schüler eine Vielzahl von Sprechern in der direkten Interaktion und von Tonträgern mit und ohne visuelle Unterstützung?

Niveauunterschiede im Hör- und Hörsehverstehen können demnach beispielsweise wie folgt beschrieben werden:

Leistungsniveau⁷	Beschreibung
„gut“ (2), d.h. die Leistung entspricht voll den Anforderungen	Der Schüler kann meist sicher und überwiegend richtig englische Wörter dem Klang nach von anderen Sprachen unterscheiden sowie ähnlich klingende englische Laute differenziert wahrnehmen. Er befolgt zügig und meist richtig englischsprachige Aufforderungen des Lehrers. Er versteht den wesentlichen Inhalt zusammenhängender Aussagen meist korrekt und vollständig. Er kann Detailinformationen verstehen, wenn diese bekanntes Sprachmaterial enthalten.
„ausreichend“ (4), d. h. die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht aber im Ganzen noch den Anforderungen	Der Schüler kann meist nach nochmaligem Hören und/oder mit geringer Hilfe englische Wörter dem Klang nach von anderen Sprachen unterscheiden sowie ähnlich klingende englische Laute differenziert wahrnehmen. Er befolgt mit Verzögerung und z. T. mit Hilfe englischsprachige Aufforderungen des Lehrers. Er versteht den wesentlichen Inhalt zusammenhängender Aussagen hin und wieder korrekt und nicht immer vollständig. Er kann Detailinformationen nach mehrmaligem Hören/mit Hilfe verstehen, wenn diese bekanntes Sprachmaterial enthalten und langsam und deutlich gesprochen wird.
„mangelhaft“ (5), d. h. die Leistung entspricht nicht den Anforderungen, lässt jedoch erkennen, dass notwendige Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können	Der Schüler kann nur nach mehrmaligem Hören und mit eingehender Hilfe englische Wörter dem Klang nach von der Muttersprache richtig unterscheiden. Ähnlich klingende englische Laute kann der Schüler hin und wieder differenziert wahrnehmen. Er befolgt mit erheblicher Verzögerung und Hilfe englischsprachige Aufforderungen des Lehrers. Er versteht den wesentlichen Inhalt zusammenhängender Aussagen nur teilweise richtig, oft sehr unvollständig. Er kann Detailinformationen nur mit eingehender Hilfe verstehen, wenn diese ausschließlich bekanntes Sprachmaterial enthalten, wenn sehr langsam gesprochen wird und viele visuelle Impulse das Verstehen unterstützen.

⁷ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010.

5.2 Sprechen

Sprachproduktion erfolgt durch Imitation (AFB I – Reproduktion) und durch Befolgen und Verwenden von erlernten/vorgegebenen Mustern in authentischen kommunikativen Situationen (AFB II – Reorganisations- und Transferleistungen). Angebahnt wird ein Anwenden von Sprachmustern zur Realisierung von Redeabsichten in adäquaten, geringfügig veränderten situativen Kontexten.

Leistungsschwerpunkte

Der Schüler

- äußert sich reproduktiv-produktiv zu bekannten Themen,
- reagiert sprachlich situativ mit Hilfe bekannter Sprachmuster,
- kann mit Hilfe der englischen Sprache Kontakte herstellen sowie Vorlieben, Abneigungen, Bitten/Wünsche, Dank und Zugehörigkeiten ausdrücken (vgl. Fachlehrplan Englisch S. 8),
- kann die englische Sprache innerhalb der vorgegebenen Themen phonetisch, intonatorisch und rhythmisch weitgehend korrekt anwenden (vgl. Fachlehrplan Englisch S. 8).

Beurteilungskriterien

- Mitteilungswille
Inwieweit ist der Schüler bereit und willens, sich fremdsprachlich zu äußern?
- Intonation und Lautrichtigkeit
Inwieweit sind Aussprache und Intonation normgerecht, verständlich, mit Einschränkungen noch akzeptabel, unangemessen, nicht akzeptabel? Inwieweit führen Verstöße zu Missverständnissen oder zum Scheitern der Kommunikation?
- Unabhängigkeit
Inwieweit verlässt sich der Schüler auf Fragen bzw. Impulse anderer? Inwieweit kann er von sich aus das Gespräch/die Rede initiieren und/oder aufrecht erhalten bzw. beenden?
- Wiederholungen
Wie oft müssen Fragen bzw. Impulse wiederholt werden, damit der Schüler reagieren kann?
- Flexibilität
Inwieweit bzw. wie schnell kann sich der Schüler auf Themen- bzw. Situationswechsel, auf andere Sprecher/Kommunikationspartner im Gespräch einstellen? In welchem Maße kann er angemessen sprachlich reagieren?
- Umfang der Äußerung
Wie umfänglich sind die selbst produzierten Äußerungen?
- Zögern
Im welchem Ausmaß zögert der Schüler, bevor oder auch während er spricht?

Niveauunterschiede im Sprechen können demnach beispielsweise wie folgt beschrieben werden:

Leistungsniveau⁸	Beschreibung
„gut“ , d. h. die Leistung entspricht voll den Anforderungen	Der Schüler spricht überwiegend lautrichtig, fließend und verständlich. Seine Äußerungen sind inhaltlich vollständig, verständlich und aufgabengemäß gut strukturiert. Flexibel anwendbare Grundkenntnisse werden der Situation angemessen und weitestgehend korrekt sowie selbstständig verwendet. Geringfügige Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht. Der Schüler kann Gespräche initiieren und in der Interaktion eigenständig agieren.
„ausreichend“ , d. h. die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht aber im Ganzen noch den Anforderungen	Der Schüler spricht weitgehend lautrichtig mit gelegentlichen Verzögerungen. Seine Aussagen sind weitgehend vollständig und noch verständlich, aber teilweise nicht gut strukturiert. Oft lehnt er sich sehr stark an Vorlagen an und verändert diese nur selten. Die Grundkenntnisse sind nur begrenzt flexibel anwendbar. Verstöße gegen die sprachliche Norm erschweren die Verständlichkeit. Der Schüler agiert nur sehr eingeschränkt eigenständig in der Interaktion.
„mangelhaft“ , d. h. die Leistung entspricht nicht den Anforderungen, lässt jedoch erkennen, dass Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können	Die Aussagen sind kaum verständlich, teils zusammenhanglos und unstrukturiert. Die Grundkenntnisse sind sehr lückenhaft und nur begrenzt anwendbar. Grobe Verstöße gegen die sprachliche Norm beeinträchtigen die Verständlichkeit wesentlich. Der Schüler agiert kaum eigenständig in der Interaktion, reagiert nur sehr zögernd, oft nur mit eingehender Hilfe und Unterstützung.

⁸ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010.

5.3 Leseverstehen

Im Bereich des Leseverstehens sollen die Schüler bekannte Wortbilder ganzheitlich erfassen, wiedererkennen, semantisch korrekt zuordnen und als Stützwörter zum Erfassen des wesentlichen Inhalts oder einzelner Informationen überschaubarer schriftlich vorliegender Texte nutzen. Das Verstehen von schriftlichen Arbeitsaufträgen bedarf einer visuellen Semantisierungshilfe, beispielsweise durch Piktogramme.

Leseverstehen ist eine rezeptive Kompetenz. Die Verstehensleistung wird durch nonverbale oder muttersprachliche Reaktionen deutlich. Leseverstehensaufgaben, deren Lösungen/Antworten eine fremdsprachliche Äußerung in mündlicher oder schriftlicher Form erfordern, fokussieren nicht mehr nur auf die Verstehensleistung, sondern ermitteln darüber hinaus Kompetenzen im Sprechen oder auch Schreiben und sind zur Ermittlung und Bewertung der Leseverstehensleistung ungeeignet.

Leistungsschwerpunkte

Der Schüler

- erfasst Wortbilder ganzheitlich und ordnet die Bedeutung zu,
- erkennt bekannte Wortbilder in Textzusammenhängen wieder,
- erfasst den Inhalt von kurzen Texten zu vertrauten Themen.

Beurteilungskriterien

- Korrektheit
Inwieweit werden Wortbilder und gelesene Texte mit bekanntem Sprachmaterial inhaltlich richtig erfasst?
- Vollständigkeit/Inhalt
Wie vollständig und inhaltlich korrekt sind die Aussagen gemäß Aufgabenstellung?
- Selbstständigkeit und Geschwindigkeit
Wie selbstständig und schnell löst der Schüler die Aufgabe? Reagiert der Schüler sofort, mit (geringer) Verzögerung, mit Hilfe, nur nach eingehender Hilfe, überhaupt nicht?
- Selbstkontrolle
Wie selbstständig und gründlich nutzt der Schüler Möglichkeiten der Selbstkontrolle und nimmt eventuell notwendige Korrekturen vor?

Niveauunterschiede im Leseverstehen können demnach beispielsweise wie folgt beschrieben werden:

Leistungsniveau⁹	Beschreibung
„gut“ , d. h. die Leistung entspricht voll den Anforderungen	Der Schüler erfasst bekannte Wortbilder meist sicher, selbstständig, zügig und ganzheitlich und meist semantisch korrekt. Er erkennt diese Wortbilder in schriftlich verfassten Sinnzusammenhängen wieder und kann den wesentlichen Inhalt meist vollständig und korrekt verstehen. Er kann Detailinformationen verstehen, wenn diese bekanntes Sprachmaterial enthalten.
„ausreichend“ , d. h. die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht aber im Ganzen noch den Anforderungen	Der Schüler erfasst nur nach mehrmaligem Lesen und mit Hilfe Wortbilder ganzheitlich, aber nicht immer semantisch korrekt. Er erkennt bekannte Wortbilder in schriftlich verfassten Sinnzusammenhängen nur hin und wieder, nach mehrmaligem Lesen und oft nur mit eingehender Hilfe. Detailinformationen werden nur selten richtig erkannt.
„mangelhaft“ , d. h. die Leistung entspricht nicht den Anforderungen, lässt jedoch erkennen, dass Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können	Der Schüler kann nur selten Wortbilder ganzheitlich erfassen und oft nur mit eingehender Hilfe semantisch korrekt zuordnen. Der Schüler ist nur mit eingehender Hilfe in der Lage, den Inhalt eines Textes oder vereinzelte Detailinformationen zu erkennen.

⁹ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010.

5.4 Schreiben

Schreiben nach Vorlage ist mehr als reines Kopieren oder Umsetzen der Druckschrift in die Schreibschrift. Der Schüler schreibt eigene kleine Texte, wobei er sich an Mustern bzw. Modellen orientiert.

Leistungsschwerpunkte:

Der Schüler

- schreibt Vorlagen fehlerfrei ab,
- ordnet bzw. ergänzt Buchstaben oder kleine Sätze,
- vervollständigt Lückentexte,
- kann häufig wiederkehrende Wörter/Sätze und Wendungen zu bekannten Themen reproduzieren,
- verfasst eigene kleine Texte, indem er entsprechende Vorlagen kreativ verwendet und verändert (vgl. Fachlehrplan Englisch S. 7).

Beurteilungskriterien:

- Korrektheit und Vollständigkeit

Inwieweit werden die Muster korrekt und vollständig übernommen?

- Selbstständigkeit und Geschwindigkeit

Wie selbstständig und schnell löst der Schüler die Aufgabe? Schreibt der Schüler sofort, mit (geringer) Verzögerung, mit Hilfe, nur nach eingehender Hilfe, überhaupt nicht?

- Selbstkontrolle

Wie selbstständig und gründlich nutzt der Schüler Möglichkeiten der Selbstkontrolle und nimmt eventuell notwendige Korrekturen vor?

Niveauunterschiede im Schreiben können demnach beispielsweise wie folgt beschrieben werden:

Leistungsniveau¹⁰	Beschreibung
„gut“ , d. h. die Leistung entspricht voll den Anforderungen	Der Schüler schreibt meist richtig und nutzt Vorlagen selbstständig. Er ergänzt bzw. ordnet Buchstaben, vervollständigt Lückentexte zügig und meist richtig, wobei er die eigene Schreibleistung selbstständig mit Vorlagen vergleicht und sich ggf. selbst korrigiert. Der Schüler verfasst schriftlich eigene Aussagen verständlich und gut strukturiert, indem er Vorlagen kreativ verwendet und verändert.
„ausreichend“ , d. h. die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht aber im Ganzen noch den Anforderungen	Der Schüler schreibt verständlich, aber nicht immer richtig. Beim Ergänzen bzw. Ordnen von Vorlagen benötigt der Schüler mitunter Zeit und Hilfe. Er benötigt Impulse und Hilfe für eine Selbstkorrektur. Eigene Aussagen werden verfasst, indem sich der Schüler stark an die Vorlage hält und diese nicht immer fehlerfrei abschreibt.
„mangelhaft“ , d. h. die Leistung entspricht nicht den Anforderungen, lässt jedoch erkennen, dass Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können	Der Schüler schreibt nur mit eingehender Hilfe. Er ist kaum in der Lage, die eigene Schreibleistung selbstständig mit der Vorlage zu vergleichen und sich selbst zu korrigieren.

¹⁰ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010.

5.5 Anregungen zur Gestaltung eines „Personal Performance Paper“ zur verbalen Einschätzung

Die Leistungsbewertung „muss Schülerinnen, Schüler und deren Erziehungsberechtigte über den erreichten Stand hinsichtlich aller im Lehrplan ausgewiesenen Ziele und Kompetenzen informieren und dabei der Spezifik der Grundschule Rechnung tragen. Die Lehrkraft hat die einzelnen der Leistungsbewertung zugrunde liegenden Elemente nachvollziehbar zu beschreiben und so zu modifizieren, dass sie die Entwicklung aller Schülerinnen und Schüler befördern.“¹¹

Diesem Anspruch kann man beispielsweise durch Ausfertigen einer schülerbezogenen verbalen Einschätzung gerecht werden. Die verbale Einschätzung sollte sowohl kompetenz- und lernprozessorientiert als auch für Grundschüler altersgerecht verständlich sein.

Der folgende Vorschlag eines „*Personal Performance Paper*“ ist als Muster zu verstehen. Eine mögliche Vorlage, die als Anregung dienen soll, befindet sich im Anhang. Das Muster muss individuell durch das Einfügen/die Auswahl von Deskriptoren¹², die die Qualität und Häufigkeit der erbrachten sprachlichen Teilleistungen differenziert beschreiben, verändert werden.

¹¹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2010

¹² Vgl. Tabellen in Kapitel 5 dieser Veröffentlichung

Personal Performance Paper

date: _____



Liebe(r) Mike



Du hast *viel* Freude am Englischunterricht.
Du hast *oft* Mut, etwas in englischer Sprache zu verstehen und zu sagen.
Du versuchst *selbstständig*, etwas in englischer Sprache zu lesen und zu schreiben. Dabei hast du *kaum* Angst, kleine Fehler zu machen.



Du verstehst und befolgst *schnell und richtig* englischsprachige Hinweise, Bitten und Anweisungen deiner Lehrerin im Klassenzimmer.



Du verstehst *oft und meist vollständig* den Inhalt kleiner Geschichten in englischer Sprache und kannst dazu Bilder oder Gegenstände entsprechend der Reihenfolge oder Aufgabenstellung *ohne Hilfe* ordnen.



Du beteiligst dich *gerne und meist korrekt* am Erzählen von Geschichten in englischer Sprache durch Zeigen von Gegenständen, durch Mimik und Gestik sowie durch Mitsprechen von wiederkehrenden Äußerungen.

Du kannst dich *schon gut* an kleinen Gesprächen über dich, deine Familie und Freunde, deine Schule und deine Hobbys beteiligen. In den Gesprächen beantwortest du Fragen deines Gesprächspartners *kurz und verständlich*. *Hin und wieder* stellst du auch Rückfragen. *Noch selten* beginnst du selbst Gespräche in englischer Sprache.



Du kannst Reime und Gedichte in englischer Sprache *nach mehrfacher Wiederholung fast ohne Hilfe* aufsagen. Dabei beherrschst du den Text *recht sicher*.



Du beteiligst dich in englischer Sprache *noch zögerlich* an Rollenspielen und kleinen Inszenierungen aus Bilderbüchern und Geschichten.

Du kannst Bildern oder Gegenständen *schnell, meist sicher und korrekt* das richtige Wort zuordnen.



Du kannst einzelne Wörter, Wortgruppen und kurze Sätze *fast fehlerfrei* abschreiben. Du kannst kleine Lückentexte *meist ohne Hilfe* vervollständigen und kleine Texte *selbst* schreiben, indem du einem Muster folgst. *Oft* gelingt es dir, eigene Ideen einzusetzen.



Du kannst dir neue Wörter, Wortgruppen und Sätze *gut und lange* merken. Du weißt *genau*, was sie bedeuten. Du kannst sie *sicher und richtig* in Geschichten verstehen sowie in Spielen und in kleinen Gesprächen *hin und wieder* selbst anwenden.

Viel Freude und Erfolg beim Weiterlernen der englischen Sprache wünscht dir

Unterschrift der Englischlehrkraft

Kenntnisnahme der Eltern

Das „*Personal Performance Paper*“ kann zu verschiedenen, von der Englischlehrkraft gewählten Zeitpunkten im Lernprozess erstellt und übergeben werden. Es kann auch als Anlage zum Zeugnis verwendet werden und so im Schuljahrgang 3 den Zeugniseintrag „verbal bewertet“ inhaltlich untersetzen.

Ein weiteres Blatt könnte Raum für Schülereintragungen geben, die wiederum Anlass für Gespräche über den erreichten Lernstand bzw. mittelbar angestrebte Lernziele bieten. In den Gesprächen sollten sowohl die Selbstwahrnehmung der Schüler als auch die Wahrnehmung des Leistungsverhaltens durch den Lehrer erörtert werden.

Dieses Blatt könnte beispielsweise so aussehen:

Liebe(r)

Jetzt bist du dran.

Hier kannst du aufschreiben oder malen, was dir bisher im Englischunterricht besonders gefallen hat.

Was möchtest du noch lernen oder besser können?

6 Hinweise zur lernprozessimmanenten Ermittlung fremdsprachlichen Könnens

„Leistungsbeurteilung ist das Bilden und Formulieren eines Urteils über die Leistungen eines Schülers durch Vergleich der ermittelten Leistung mit einer Bezugsnorm.“¹³

Nach HAß gibt es die

- sachliche (kriteriale) Bezugsnorm, die sich am Lehrplan bzw. an Standards orientiert,

¹³ Haß, Frank (Hrsg.) 2006, S.268

- individuelle Bezugsnorm, die sich an den früheren Leistungen des einzelnen Schülers orientiert und
- soziale Bezugsnorm, die einen Vergleich der Leistung des einzelnen Schülers mit denen der Lerngruppe ermöglicht.¹⁴

Leistungsermittlung muss zielgerichtet, zuverlässig, objektiv, sachlich sowie praktisch anwendbar sein und positiven Einfluss bzw. Auswirkung auf den Schüler und seinen Lernprozess haben.

Der Lehrer beeinflusst wesentlich das Verfahren, die Inhalte und schließlich auch die Ergebnisse. Zum einen beruht die Schülerleistung im Wesentlichen auf dem vorausgegangenen Unterricht. Die Inhalte sowie die Art und Weise des Lehrens und Testens vermitteln den Schülern eine Wahrnehmung von dem, was wichtig und bedeutsam ist zu lernen.

Zum anderen steuert der Lehrer die Planung, Gestaltung und Bewertung von Lernstandskontrollen sowie deren Ergebnisse erheblich.



¹⁴ Ebenda. S. 268 f.

Der Lehrplan für die Grundschulen des Landes Sachsen-Anhalt fixiert kompetenzorientierte Ziele. Der dem Lehrplanwerk zu Grunde liegende Kompetenzbegriff vereint „kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“¹⁵

Der Lehrplan definiert nicht, was ein Schüler nach einer bestimmten Lerneinheit behalten haben soll, sondern welche kommunikativen Situationen und Redeabsichten ein Schüler fremdsprachlich bewältigen können soll.

Die traditionellen Formen der Leistungsermittlung orientieren sich stark am herkömmlichen Input-Output-Modell des Lehrens und Lernens. Sie erfassen vorrangig, was ein Schüler am Ende einer bestimmten Unterrichtseinheit (=Input) wissen und können sollte (=Output). Sie erfassen nicht hinreichend, welche Situationen ein Schüler tatsächlich fremdsprachlich bewältigen kann und wozu er darüber hinaus noch in der Lage ist. Tatsächliches Können ist mithilfe ausschließlich traditioneller Tests schriftlicher oder mündlicher Art nicht zu ermitteln.

Schulische Leistungsermittlung sollte bestehen aus

- *achievement tests*, die erfassen, inwieweit der Schüler die im vorausgegangenen Unterricht erarbeiteten Kompetenzen und Inhalte beherrscht und
- *proficiency tests*, die den erreichten Lernstand eines Schülers unabhängig vom vorausgegangenen Unterricht auf der Grundlage einer Niveaustufenbeschreibung erfassen.

Besonders im Anfangsunterricht einer Fremdsprache sollen die ersten „Testerfahrungen“ positive Impulse für den weiteren Spracherwerb geben.

Testmethoden, -formate und Lösungsstrategien müssen Methoden sowie Aufgabenstellungen des täglichen Unterrichts widerspiegeln sowie die kognitiven Fähigkeiten und muttersprachlichen Kompetenzen der Grundschüler berücksichtigen.

Leistung kann produktorientiert „*on the spot*“ ermittelt werden. Dabei wird der erreichte Lernstand am Ende eines zeitlich begrenzten Lernweges erfasst. Das geschieht oft punktuell in Form von *tests*.

Leistung soll aber auch prozessorientiert, also „*in process and progress*“, ermittelt werden. Durch gezielte Beobachtung über einen längeren Zeitraum werden der Lernweg sowie das Arbeitsverhalten auch im Zusammenwirken von Fremd- und Selbsteinschätzung verfolgt und erfasst.

¹⁵ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (o. J.)

Gegenstände von kompetenzorientierter Leistungsermittlung sind

- *meaningful use of language*, d. h. die Fähigkeit des Schülers, die englische Sprache als Kommunikationsmittel zu benutzen,
- *skills*, d. h. Hör/Hörsehverstehen, mündliche Sprachproduktion und Interaktion, Leseverstehen und Schreiben (Wichtung entsprechend dem Fachlehrplan),
- „*real world tasks*“, d. h. das Bewältigen einer simulierten kommunikativen Situation,
- *language components*, d. h. Sprachkomponenten, wie *meaningful chunks*, *language patterns*, *vocabulary in context*, *pronunciation and intonation*.¹⁶

Gute Aufgaben zur Leistungsermittlung erfassen die Sprachkompetenz mit Bezug zu den Lehrplanziele und –inhalten und mit klar definierter Relevanz für den Schüler. Sie spiegeln die bisher erworbenen *skills* als auch das Grundwissen und dessen Gebrauch wider. Schüler erleben den Sinn von Kommunikation an Stelle des mitunter alltagsfremden Bewältigens von künstlich geschaffen, formalen Forderungen.

„Wer Sinn erleben will, muss sinnvoll gefordert werden.“¹⁷

„Wie könnte denn ‚sinnvolle Forderung‘ im Klassenzimmer aussehen? Gemeint ist nicht Stress und Notendruck, sondern das, was Entwicklung bewirkt, Neues auslöst und wachsen lässt. Gemeint ist eher ein sanftes Zeichen, ein Impuls, der aufweckt und aus dem Schneckenhaus der Vorsicht lockt. ... – selbst auf die Gefahr hin, dass dabei Fehler passieren. ... Weiters nötig: Ehrlichkeit und Transparenz. Wozu ist diese Aufgabe gut?“¹⁸

Dazu ist die im Folgenden dargestellte Methode als Anregung zu verstehen. Die angeführten exemplarischen Beispiele sollen einen Eindruck von der praktischen Umsetzung sowie von der Progression in den Schuljahrgängen 3 und 4 vermitteln.

6.1 Lernstandsermittlung mit der „Storyline method“

Die von BELL und FITFIELD an der Universität von Glasgow entwickelte *storyline method*¹⁹ bietet die Möglichkeit der Entwicklung aber auch der Ermittlung kommunikativer Handlungskompetenz der Schüler. Dieser methodische Ansatz basiert auf der Erkenntnis, dass kommunikative Kompetenz komplex und vielschichtig ist. Die *storyline method* ermöglicht Interaktion, Sprachproduktion, Sprachrezeption und ein flexibles situationsgebundenes Anwenden sprachlichen Grundwissens.

¹⁶ Vgl. Haß, Frank (Hrsg.) 2006, S. 272 f.

¹⁷ Kehler, Hans: BELLAPRINT GmbH, Austria, 2010, Kalenderblatt 3. September 2010

¹⁸ AutorIn unbekannt, ebenda, Kalenderblatt 3. September 2010

¹⁹ Vgl. www.storyline-scotland.com
or google „The creative dialogue“.

Diese Methode eröffnet den Schülern durch gezielt vom Lehrer gestellte *key questions* aktiven, authentischen und sinnstiftenden Spracherwerb bzw. Sprachgebrauch in kommunikativer Interaktion. Die Schüler bringen bisher erworbenes Wissen und Können zur Realisierung „eigener“ kommunikativer Absichten ein. Dem Lehrer bietet sich somit die Möglichkeit einer kompetenzorientierten Leistungsermittlung.

Eine *storyline* besteht aus mehreren Episoden, die die Kommunikation zu unterschiedlichen Themenbereichen initiieren. Die Episoden sind logisch miteinander verknüpft und ergeben insgesamt eine inhaltliche Einheit.

Jede Episode hat ein Thema, einen Handlungsort, einen Zeitraum/Zeitpunkt, agierende Charaktere und eine Abfolge von Ereignissen. Die Schüler definieren diese, angeregt und gesteuert vom Lehrer durch *key questions*, selbstständig und genau. Auf diese Weise identifizieren sich die Schüler mit der entstehenden Geschichte, sie bringen eigene Redeabsichten ein, verwenden dabei vorhandenes Wissen in einer neuen Situation und benutzen die englische Sprache als Kommunikationsmittel.

In Vorbereitung dieser Form der Leistungsermittlung ist es notwendig,

- die zu ermittelnden prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen sowie das dazu erforderliche flexibel anwendbare Grundwissen genau zu definieren,
- einen für die Schüler interessanten Titel für die *storyline* zu finden,
- die Anzahl und die Themen der einzelnen Episoden zu benennen und anschließend
- jede einzelne Episode im Entwurf zu planen.

Die angeführten Beispiele wurden nach folgender Gliederung geplant.

- *number and theme of episode*
- *competencies to be assessed*
 - *listening comprehension*
 - *interaction*
 - *speaking*
 - *reading*
 - *writing*
- *content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed*
- *meaningful chunks/language structures/patterns to be used*
- *final product(s) and kind of presentation(s)*
 - *expected performance*
 - *criteria for results/success*
- *key questions*
- *activities to be provided*

- *class organisation*
- *resource material needed*
- *ways of monitoring*

Die folgenden praktischen Beispiele zeigen exemplarisch Möglichkeiten, den Kompetenzzuwachs darzustellen und bei der Ermittlung des sprachlichen Könnens zu berücksichtigen.

Die *storyline* „A nice birthday party“ wurde konzipiert für das zweite Schulhalbjahr des Schuljahrgangs 3 mit den Episoden

1. Happy Birthday, dear Linda,
2. Let's prepare the room for a nice party,
3. Let's have a nice party of masks.

Die *storyline* „At the holiday camp ‚Funnyland‘“ wurde für das zweite Schulhalbjahr des Schuljahrgangs 4 geplant. Sie enthält folgende Episoden

1. Making friends at an international holiday camp,
2. Daily routine at the camp,
3. Free time activities at the camp,
4. A field trip to Safari Park.

Die einzelnen Episoden sind als Anregung zu verstehen. Jede *storyline* kann entsprechend der Ziele, die die Lehrkraft verfolgt, erweitert bzw. verkürzt werden. Die *key questions* geben mögliche Impulse und müssen immer auf der Grundlage des vorangegangenen Unterrichts für die entsprechende Lerngruppe verändert werden. Die angegebenen sprachlichen Mittel zur Realisierung der kommunikativen Absichten sind als Orientierung zu verstehen.

6.1.1 Storyline “Let’s have a nice birthday party” – ein Beispiel für den Schuljahrgang 3

Episode No. 1 Theme: „Happy Birthday, dear Linda“

Introduction: This is Linda. And this is a parcel for her. She hasn’t opened it yet. Let’s help her. Oh, what’s in the parcel? There’s a letter for Linda. There is a candle. There’s a nice crown. There are a lot of funny hats.

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
reading comprehension and vocabulary	understanding the gist of a birthday letter (Linda’s birthday, party soon, big English-German family, need things for a party) vocabulary: members of a family	Dear Linda, Your birthday is soon. We are going to have a nice party. Here is what you need for a birthday party. See you soon. Best wishes. Your English-German big family.	making a family tree (see attachment p. 33)	see chapter 5.3, p. 15
listening comprehension	following an instruction (see attachment p. 33) listening for details: people, presents and colours		Stick puppets: sisters, brothers, a mother, a father, grandmas, grandpas, aunts, uncles, cousins matching people, presents, colours on worksheet	see chapter 5.1, p. 10
interaction and speaking	introducing of members of a family expressing congratulations and responding to them	This is ... Her/His name is ... He/She is from ... Happy Birthday ... Here is a present for you. Thank you.	introducing a member of the family expressing congratulations	see chapter 5.2, p. 13

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
Who is the letter for? Who sent the letter?	reading the letter	OHP transparency of the letter	observing pupils
Who is in Linda's big English-German family?	making word banks: Family trees of the German and the English members of the family	a sheet of paper	checking the labels
Who is who? Who is it? What's his/her name? Where is he/she from? What do they say to Linda?	making stick puppets of family members introducing a member of the family expressing congratulations	a stick, glue sticks, a cork, coloured paper, some wool; instruction for making a stick puppet	observing pupils while they are following an instruction listening to the introduction or making dialogues (t-p / p-p)* to introduce the members of the family
What presents do they have for Linda?	Listening for details and drawing lines to match people, presents and colours	a story and worksheets (for example see Overlack, Irene, Lehmann, Halka: 2004, S. 34 ff.)	checking worksheets

* t = teacher p = pupil

Episode No. 2

Theme: “Let’s prepare the room for a nice party”

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
vocabulary	vocabulary: things in a room, items for a party	things in a room items for a party	a poster of the room for a birthday party	check the labels on the posters
speaking and listening for details expressing an invitation and responding to it	describing things in a room and things for a party	There is a ... There are ... in/ on ... Linda has got a ... in her room. Colours: e.g. The hat is blue. The paper chain is I've got a letter for you. Here you are. Thank you. I'll come to your party.	riddles to describe posters	see chapter 5.1, p. 10 and 5.2, p. 13
writing	an invitation card	Hello .../Dear ... Please, come to my party of masks. It is in ... on ... at ... Please, bring along a nice mask. See you, ...	invitation cards	

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
What do they need for a nice party? What does the room look like? What is in the room?	making word banks with matching drawings/ pair or group work labelling the items in the drawing speaking: riddles to describe the rooms listening: finding the correct poster	paper for a poster, crayons, pictures, a glue stick a picture dictionary a line or a board for displaying the posters	checking the labels in the posters observing the pupils
Write an invitation card for a nice party of masks	writing an invitation card	an example of an invitation card, paper for a card, a picture dictionary, posters in the room: days of the week, times	checking the invitation cards

Episode No. 3**Theme: “Let’s have a nice party of masks”**

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
listening and following an instruction	parts of the face; understanding questions about a person (see attachment p. 35)		a paper plate mask	see chapter 5.1, p. 10
speaking	introducing a person	My mask has got ...It has got ...	display of masks; riddles	see chapter 5.2, p. 13
interaction	getting into contact and getting to know each other	Hello. Nice to meet you. My name is ... I'm ...years old. I'm from ... I have got a ... I like ... My favourite ... is ... and corresponding questions	dialogues	see chapter 5.2, p. 13
vocabulary	hobbies, toys, presents action songs and dances		word search, different kinds of crossword puzzles, riddles, miming, performing action songs, dances	check spelling and meaning

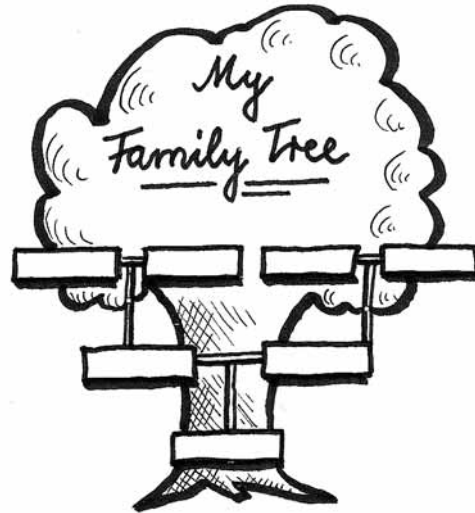
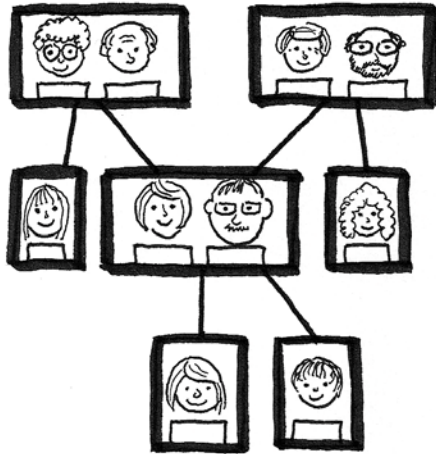
Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
Who is at our nice party of masks? What is your mask's name? How old is he/she? Where is he/she from? What does he/she like? What is his/her favourite colour/toy?	making masks while following a Picasso dictation* and writing/drawing answers to the questions (example see attachment p. 35)	paper plates, sticks, coloured crayons, tape, pencil	observing pupils
Who is who?	dialogues to get to know each other/ pupils mingle around in the room	Each pupil is holding his/her mask in front of his/her face so that he/she can see the information on the mask	listening to the dialogues from a distance
What can we do at the party?	games / action songs / dances / riddles / puzzles / quizzes in group work**	picture dictionaries, paper, pencil	checking puzzles, observing while performing

* Picasso dictation = Maldiktat

** Die Schüler entscheiden, welchen Beitrag sie zur Feier leisten möchten und bereiten diesen in kleinen Gruppen entsprechend vor. Jede Gruppe führt die geplante Aktivität zum Abschluss der *storyline* mit allen Schülern durch. Der Lehrer berät bzw. beobachtet die Schüler während der Vorbereitungs- und Präsentationsphase.

Attachments storyline 3

Anregungen zur Gestaltung von „Linda’s family tree“



Hinweis: Der Schüler entscheidet, welche Form er wählt, wie die Personen heißen sollen und in welchem Verwandtschaftsverhältnis sie stehen.

Der Lehrer kann zur Anregung einige „Blankovorlagen“ als Muster bereitstellen.

Anleitung zur Herstellung einer Stabpuppe

Take a stick and a cork.

Put the cork on the stick. The cork is your puppet's head.

Take coloured paper and cut out two eyes for your puppet.

Glue the eyes onto the cork. Now your puppet has got two nice eyes.

Take some coloured paper and cut out a nose. Glue it onto the cork between the eyes.

Take some red paper and cut out a mouth for your puppet. Glue it onto the cork beneath the nose.

Now your puppet has got a nice face. Take some wool and give your puppet nice hair.

Now your puppet needs some clothes. Take some coloured paper and cut out nice clothes for your puppet. Glue the clothes around the stick.

Now think of a nice name. Is it Linda's brother or sister or aunt or uncle or cousin or ... who is it?



1



8

7



6



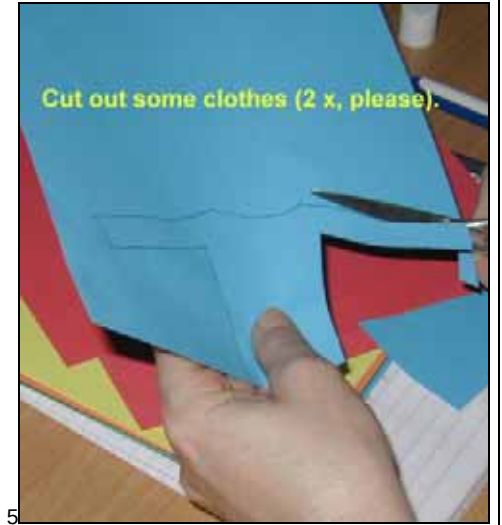
2



3



4



5

Anregung zur Gestaltung der „paper plate masks“

Put your paper plate face up in front of you on the desk. Let's draw two eyes on the plate. What colour are your mask's eyes? Take a crayon and draw the eyes. Now, take a red crayon and draw a mouth. Your mask needs a nose. Draw a nice nose. The nose may be long or short or big or small. Now draw some hair. The hair may be long or short, brown or black or red or blond. The hair may be curly or straight.

Optional: Now you can add ears and/or eye brows/eye lashes. You can colour the cheeks red....

Now, take your mask, please, and put it now face down in front of you on the desk. Take a felt tip. Think of a nice name for your mask. Write the name on the paper plate.

How old is your mask? Write the number of years on the mask.

Where is your mask from? Is your mask from England or from Germany? Write down the name of your mask's home town/country.

What is your mask's favourite colour? Take a crayon and draw a circle on the plate or write down the word for the colour.

What is your mask's favourite toy? Draw the favourite toy or write down the English word for it.



Hinweis: Die Schüler können wählen, ob sie die Fakten aufschreiben oder malen. Geschrieben wird nach Vorlage, d. h. entsprechende Poster o. ä. Vorlagen sollten im Raum als Orientierungshilfe gut sichtbar sein.

6.1.2 Storyline „At the holiday camp ,Funnyland“ – ein Beispiel für den Schuljahrgang 4

Episode No. 1 Theme: „Making friends at an international holiday camp“

Introduction: It's summer. School's out. Young people are spending a nice time at an international holiday camp. Sarah, Tom and Kerry are team leaders at the holiday camp "Funnyland".

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
reading comprehension and writing	understanding and completing a personal description in detail	model text (see attachment p. 44)	a "Me-Poster" with personal description for the information board	see chapters 5.3 p. 15; 5.4 p. 17
speaking	introducing a person	This is ... He/she is from ... He/she is ... years old. He/she likes .../ doesn't like ... His/Her favourite ...is/are ... He/she has got ...	a talk about another person based on the "Me-Posters" and/or questionnaires	see chapter 5.2 p. 13
interaction and writing	asking for and giving personal information and note taking (name, age, family, home town, likes, dislikes, hobbies, favourites)	What's your name? How old are you? Where are you from? Have you got any brothers or sisters? Have you got ...? What's your hobby? What's your favourite ...? What do you like ...?	interviewing each other completing a questionnaire introducing a friend	see chapters 5.2 p. 13; 5.4 p. 17

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
Who are Sarah, Tom and Kerry? How old are they? What do they look like? Where are they from? What are their favourite colours and clothes? What do they like? What are their hobbies? What do they offer at the holiday camp?	understanding a personal description and creating a corresponding Me-poster in group work	personal descriptions of Sarah, Tom and Kerry (see attachment p. 44) paper for "Me-posters", coloured crayons, glue stick, pictures from magazines/advertisements ...	checking the "Me-posters"
Imagine you are at the holiday camp. Try to make friends. This questionnaire may help you.	interviewing each other note taking in a questionnaire	questionnaires (see attachment p. 45)	observing pupils and listening to the interviews from quite a distance check the notes
Would you like to be in Sarah's or Tom's or Kerry's group? Why would you like to be in this group?	expressing likes		listening to the statements
reading comprehension and writing	postcard "holiday greetings"	postcards (see attachment p. 44)	checking the postcards

Episode No. 2 Theme: „Daily routine at the camp“

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
speaking and interaction	daily routine at home in the morning	I get up at ... I wash my ... I brush my ... I comb my hair. I get dressed. I put on my clothes. I have breakfast at ... I have ... for breakfast. I go to school at ...	interviews and presenting the results of the survey	see chapter 5.2 p. 13
writing and reading for detail	free time activities meals/menu		time table and menu for the information board	see chapters 5.3 p. 15; 5.4 p. 17

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
How do you typically start a day at home? When do you ...?	interviewing each other taking notes	questionnaire (see attachment p. 46)	observing pupils checking notes
Get together in Sarah's, Tom's and Kerry's groups. Find out how you start your days at home. How do you start your day at "Funnyland"?	group work: discussion about a time table for the holiday camp	blank time table, board for display	observing groups listening to the discussions checking time tables (vocabulary/meaning and spelling)
What would you like to eat?	group work: creating a menu for a week for example: Group A: breakfast Group B: lunch Group C: dinner/supper	pictures of food and soft drinks	checking menus (vocabulary/meaning and spelling)

Episode No. 3**Theme: „Free time activities at the camp“**

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/ language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
listening comprehension	weather forecast	On Monday / Tuesday / Wednesday / Thursday / Friday / Saturday / Sunday... sunny / rainy / windy / stormy / thunderstorm / cloudy hot / warm / cold	fill in the weather chart tick correct symbol or word	see chapter 5.1 p. 10
writing	time table: my holiday activities at the camp	free time activities “weather words”	My personal time table at “Funnyland” (see attachment p. 48)	see chapter 5.4 p. 17
speaking and interaction	making arrangements inviting a friend accepting/refusing an invitation	I like to ... on ... Oh, yes, that’s a good idea. Sorry, I can’t come with you. Let’s meet ...	adding names and times in a personal time table	see chapter 5.2 p. 13
speaking	reporting about life at the camp	Hi Mum, I’m fine. The camp is great. My friend is ... I like ... The weather is ... It is ...	speaking a voice mail	see chapter 5.2 p. 13

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
What's the weather like this week?	listening and note taking in a weather chart	weather forecast and weather chart (see attachment p. 48)	check weather charts
What do you like to do at "Funnyland"?	making a personal time table for one week	paper for personal time table (example see attachment p. 48)	check the personal time table
You would like to do something together with a friend. Find a partner for your activity.	inviting each other agreeing on times and activities	pupils' personal time tables	listening to talks
Phone your parents and tell them what you are going to do next week. Your parents are not at home. Send a voice mail.	giving a report	head phones, microphones, record a voice mail	listening to voice mails after school

Episode No. 4

Theme: „A field trip to ‘Safari Park’“

Competencies to be assessed	Content(s)/topic(s)/speech functions to be assessed	Meaningful chunks/language patterns/ structures to be assessed	Expected final product(s)/ kind of presentation	Criteria for success
reading comprehension	attractions at a Safari Park and how to get there	flyer (see attachment p. 49)	map of the Safari Park (see attachment p. 50)	see chapter 5.3 p. 15
vocabulary	means of transport animals toys buildings	go by ...bike / bus / spaceship / boat / ship / car words for animals words for toys tower; bridge; post office; school; theatre; cinema; shop; police station; fire brigade	crossword puzzle or word search (example see attachment p. 51)	see chapter 5.4 p. 17
speaking and interaction	describing the way following a description of the way	Go straight on/ahead; turn to the left/right; Go ...steps ... There you see ...	complete map (see attachment p. 52)	see chapter 5.2 p. 13

Key questions	Activities to be provided/ class organisation	Resource material	Way of monitoring
What can you do at "Safari Park"?	making a map of the Safari Park	paper for maps, crayons, glue stick, scissors	checking maps
How can you get there? How do you want to go there? Find a friend who wants to go with you.	taking notes inviting a friend and responding	flyer, maps	listening to the pupils from quite a distance
There are different merry-go-rounds. Send a secret message about your favourite merry-go-round to another group.	making a crossword puzzle or a word search	paper for crossword puzzles "My favourite merry-go-round" (see attachment p. 51)	check puzzles observe pupils doing the puzzles
What animals are there at the zoo and where can you find them?	describing the way and the animals	draft map of the zoo (see attachment p. 52)	listening to the description observing pupils following the description

Attachments storyline 4

Model text to introduce Sarah, Tom and Kerry

Hi, everybody. Welcome to our holiday camp. My name is _____.

I am a group leader here. I am from _____. I am _____ years old. My hair is _____ and my eyes are _____. I have got _____ but I do not have _____.

I like _____ for breakfast and _____ for dinner.

I do not like _____.

I like to wear _____. My favourite colour is _____.

My hobbies are _____ and _____.

My favourite activity in the camp is _____.

Our group mascot is a(n) _____.

Will you be in my group?

Hinweis: Im Raum sollten Bildwörterbücher, Poster, Wort-/Bildkarten o. Ä. zur Orientierung und Selbstkontrolle der Schüler zur Verfügung stehen.

Model postcards

Here is a postcard for you. It's from your friend:

Hello, my friend, I am at the holiday camp „Rainbow“. It is great here. The weather is fine. It is hot and sunny all day. I have got a lot of new friends. We have fun together. I like swimming in the lake best. My friend Lara likes playing table tennis. Best wishes. Yours, Peggy.	To ... Holiday camp “Funnyland”
---	--

Now, write a holiday postcard from “Funnyland”.

Questionnaire: Getting to know each other

	your answers	friend 1	friend 2
What's your name?			
How old are you?			
Who is in your family?			
Where are you from?			
What are your hobbies?			
What is your favourite colour?			
What pets do you like?			
Do you want to be in Sarah's group or in Tom's group, or in Kerry's group?			

Hinweis: Im Raum sollten Lernposter, Bildwörterbücher o. Ä. zur Verfügung stehen, damit die Schüler eine Vorlage für entsprechende Wortbilder finden können. Die Schüler müssen nicht unbedingt in vollständigen Sätzen schriftlich antworten. Es würde auch ausreichen, wenn Einzelwörter oder Wortgruppen oder auch Zeichnungen eingetragen werden, die dann als Gerüst für die mündliche Vorstellung der Personen dienen.

Questionnaire: How do you start your day at home?

	Your answer	Your friend's answer
When does the alarm clock ring? 		
When do you get up? 		
When do you have breakfast? 		
What do you have for breakfast? 		
When do you go to school? 		

Group time table at „Funnyland“: It's your choice.....

in the morning	breakfast at food drinks	Activities of		
		Sarah's group	Tom's group	Kerry's group
in the afternoon	lunch at Menu: MON TUE WED THU FRI SAT SUN			
in the evening	dinner at food drinks			

Hinweis zum Arbeitsblatt: In jeder Gruppe (Sarah's, Tom's, Kerry's group) entsteht ein Vorschlag, der im *camp meeting* vorgestellt und am *information board* angebracht wird. Anschließend kann jeder Schüler seinen eigenen Zeitplan zusammenstellen.

My personal time table at the camp

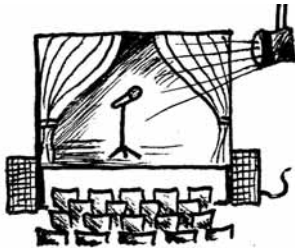
days of the week/ weather forecast	in the morning	in the afternoon	in the evening
on Monday	breakfast: activity: my partner:	lunch: activity: my partner:	dinner: activity: my partner:
on ...	breakfast: activity: my partner:	lunch: activity: my partner:	dinner: activity: my partner:

Anregung für ein „weather chart“

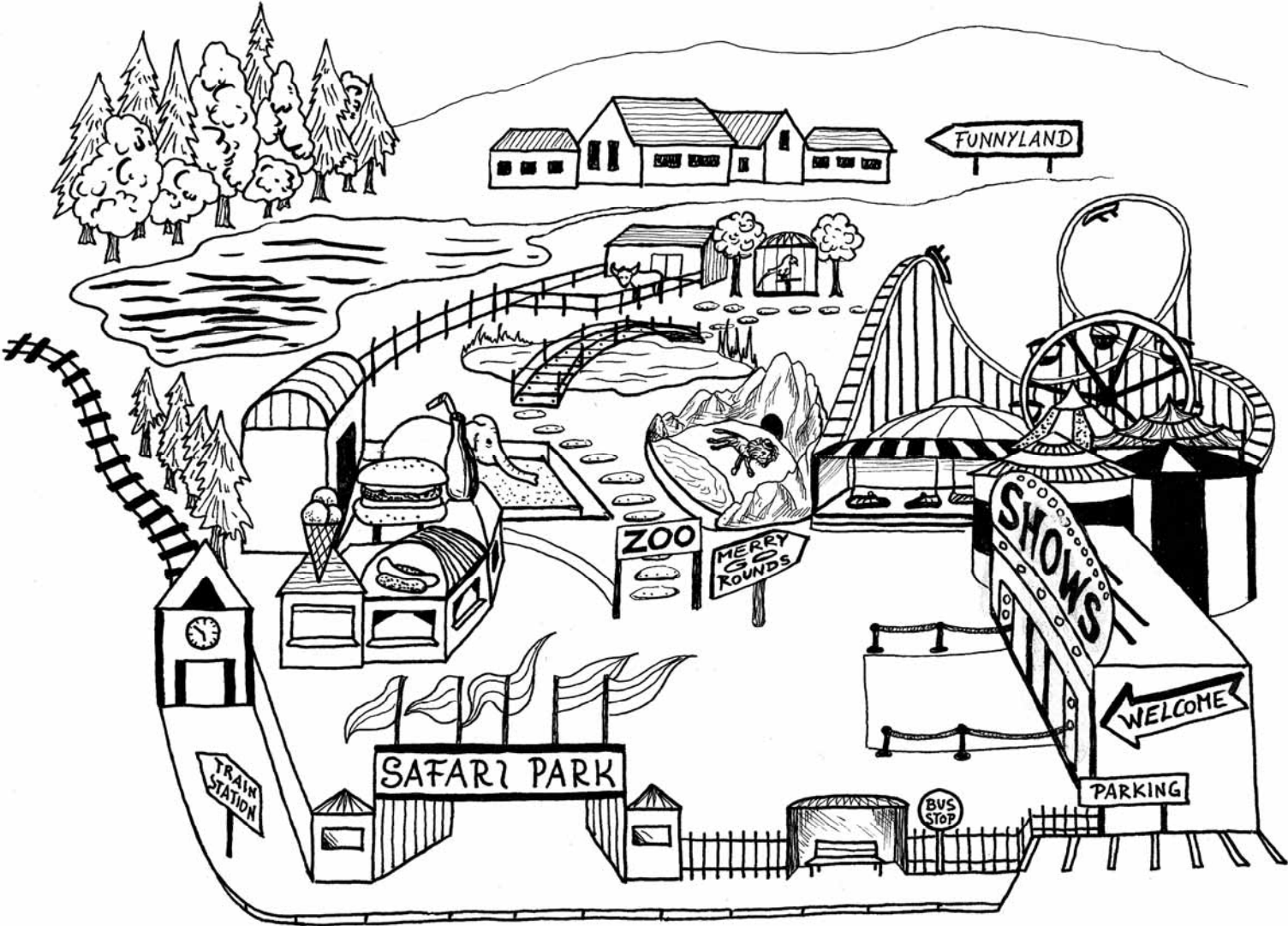
Tick the correct symbol.

	in the morning	in the afternoon	in the evening
on Monday	    cold warm hot	    cold warm hot	    cold warm hot
on ...	    cold warm hot	    cold warm hot	    cold warm hot

Hinweis: Die Lehrkraft spricht eine Wettervorhersage auf Band oder erstellt eine entsprechende Datei (Karte, Wettersymbole und gesprochener Text) oder verwendet ein kommerziell hergestelltes Hörmedium, z. B. Hörbeispiel aus der OKAY- Zeitschrift oder einer anderen Fachzeitschrift. Der Hörvorlage entsprechend muss die folgende Tabelle angepasst werden.

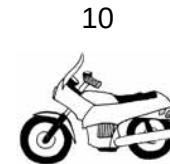
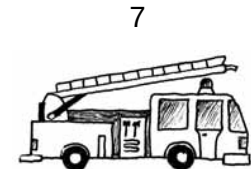
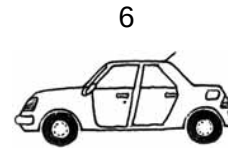
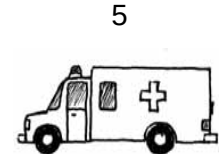
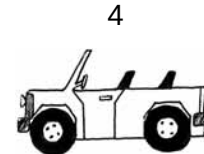
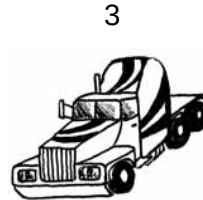
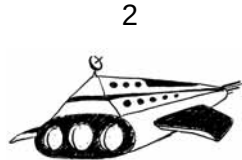
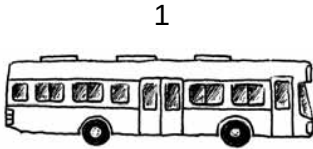
WELCOME TO OUR „SAFARI PARK“	ENJOY OUR ATTRACTIONS	VISIT OUR ZOO
Where is it? - near the holiday camp “Funnyland” - at a nice lake - in the woods How can you get there? You can go by bus. The bus stop is in front of our Safari Park. OR - You can go by bike. - You can go by car with your family. The car park is near our Safari Park. - On Sundays a train runs to our park. The train station is at the lake. - You cannot go by boat or ship to the park. - Only aliens can go by spaceship. When is the park open? - MON – SUN 9 -19	Merry-go-rounds  Shows  Snackbars 	Wild animals  Farm animals 

Map of the park



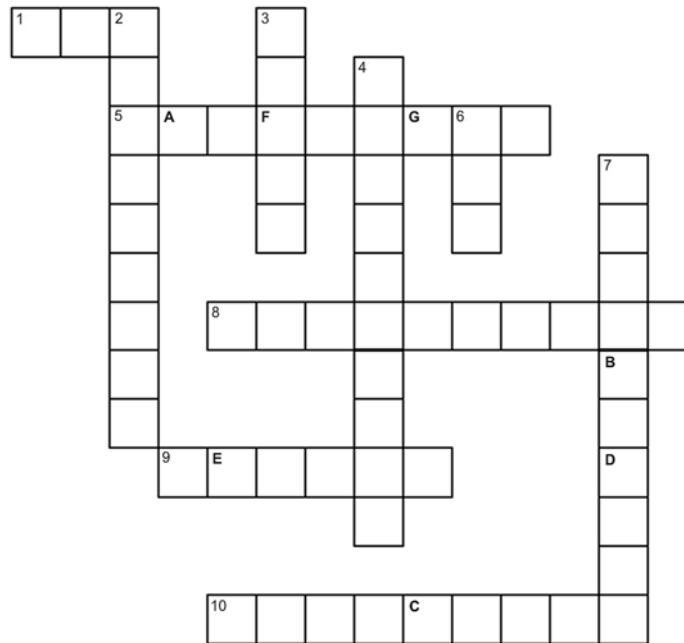
Anregungen für "My favourite Merry-go-round"- secret message

Die mit Buchstaben gekennzeichneten Felder ergeben das Lösungswort.



word list:

ambulance
bus
car
fire engine
helicopter
motorbike
rocket
safari jeep
spaceship
truck



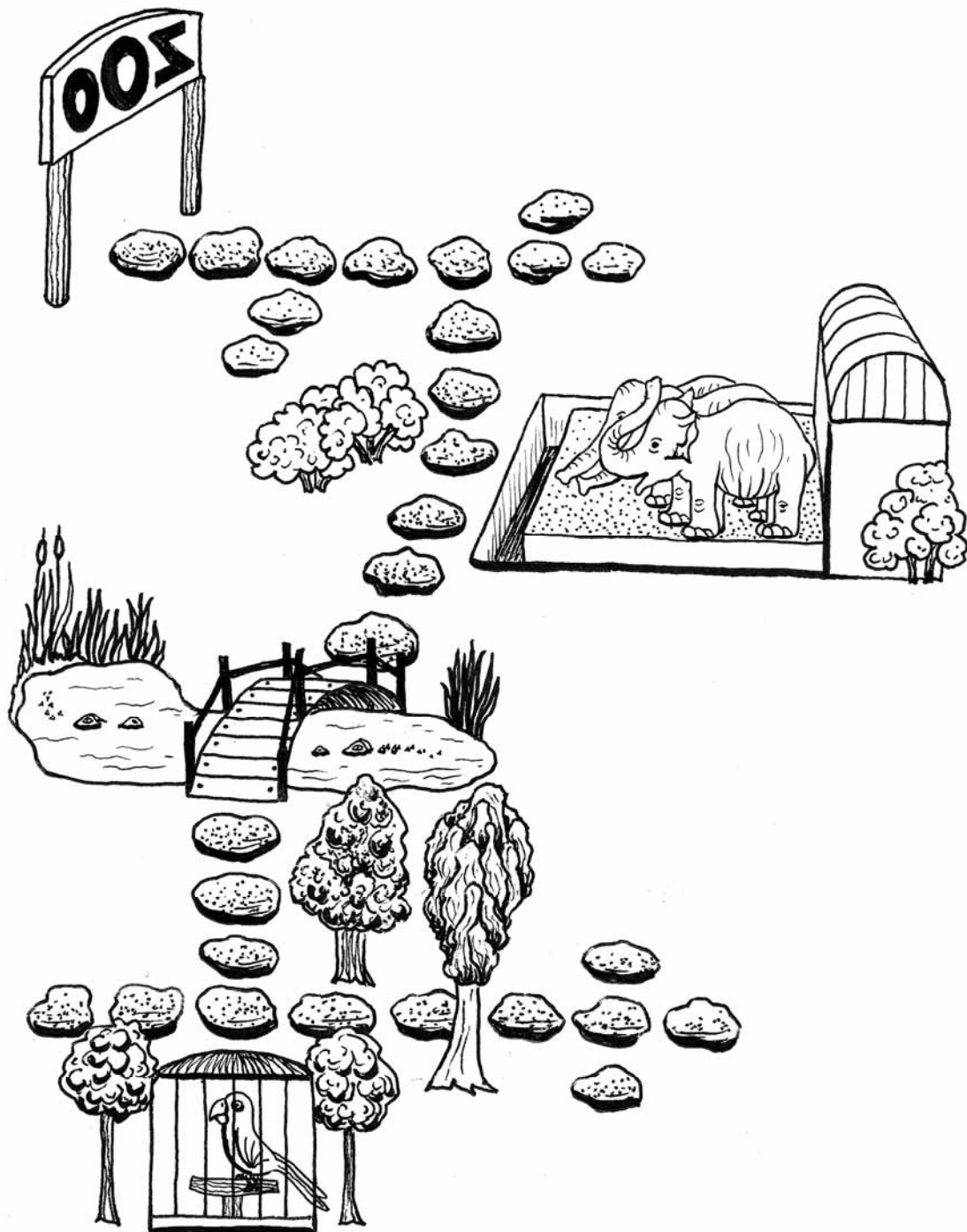
SOLUTION

A B C C Y - D E - C E F G D



Hinweis: Die Schüler sollten ihre eigenen Rätsel gestalten.
Zur Unterstützung könnte man angeben, dass es im Safari Park ein
- Tierkarussell
- Gebäudekarussell
- Fahrzeugkarussell
- Spielzeugkarussell o. Ä.
gibt.
Es können verschiedene Arten bzw. Formen von Rätseln entstehen.

Draft map of the zoo



Follow the instruction.

Go five steps straight ahead. Turn right and go straight ahead three more steps. Next to the bushes there are three big grey animals with big trunks.

Go ahead three steps. You are on a bridge now. Green animals with sharp teeth are swimming in the water.

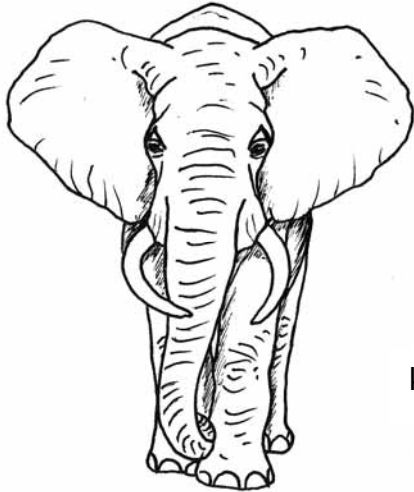
Go straight ahead four more steps. There are some trees. Look, there is a nice colourful bird sitting in the tree.

Go on. Can you find some more animals? Tell your friend where they are.

Who is who?

Look, there is something wrong with the words. Would you, please, help to label the animals in the zoo correctly? Find a nice place for them please. Complete the map of the zoo.

gnupien



riget



knomey



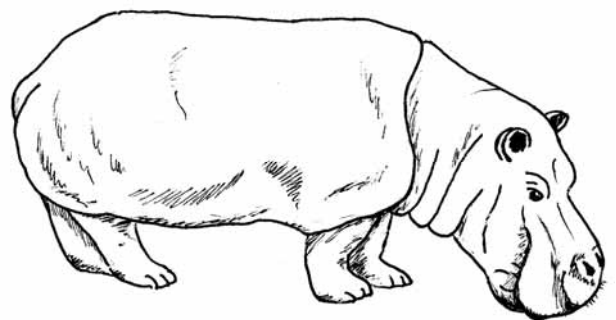
phelanet



arbez



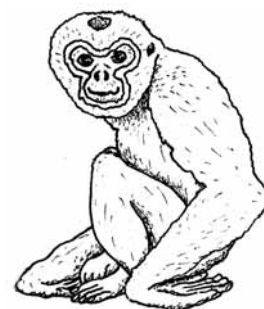
oppih



locerodic



raport



noli

7 Literaturverzeichnis

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2010): Leistungsbewertung in der Grundschule, RdErl. vom 24.06.2010

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (o. J.): Fachlehrplan Grundschule Englisch.
http://www.bildung-lsa.de/index.php?KAT_ID=1369#art1717 (Stand 16.06.2010)

Bleyhl, Werner (2000): Englisch in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Schroedel Verlag Hannover

Haß, Frank (Hrsg.) (2006): Fachdidaktik Englisch. Tradition – Innovation – Praxis. Ernst-Klett-Verlag Stuttgart

Overlack, Irene, Lehmann, Halka (2004): The present. In: Storyland 1. Finken-Verlag, Oberursel

Tajino Akira (2003): The notion of difficulty in task design. In: folio. Journal of the Material Development Association Volume 8.1/2