

Auswertung der zentralen Klassenarbeit

im Fach Englisch

**Gymnasien und Gymnasialzweig der
Kooperativen Gesamtschulen**

Schuljahrgang 6, Schuljahr 2011/2012



SACHSEN-ANHALT

Landesinstitut für Schulqualität
und Lehrerbildung (LISA)

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1	Anlage der zentralen Klassenarbeit.....3
2	Darstellung der Ergebnisse im Überblick.....4
3	Ergebnisse unter verschiedenen Aspekten8
3.1	Erfüllungsprozensätze bezogen auf Kompetenzen.....8
3.1.1	Hörverstehen..... 9
3.1.2	Leseverstehen..... 11
3.1.3	Strukturengebrauch..... 11
3.1.4	Mediation 12
3.1.5	Schreiben..... 13
3.2	Erfüllungsprozensätze bezogen auf Anforderungsbereiche..... 15
4	Hinweise zur Weiterarbeit.....17

1 Anlage der zentralen Klassenarbeit

Zentrale Klassenarbeiten sind integraler Bestandteil der Leistungsbewertungen an den allgemeinbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt. Die Durchführung der zentralen Klassenarbeit im Fach Englisch im Schuljahrgang 6 basiert auf dem Runderlass des MK über Leistungsbewertung und Beurteilung an allgemeinbildenden Schulen und Schulen des Zweiten Bildungsweges der Sekundarstufen I und II (RdErl. des MK vom 1.7.2003 (SVBl. LSA, S. 195), geändert durch RdErl. des MK vom 1.7.2004 (SVBl. LSA, S. 129).

Diese landeseinheitliche Klassenarbeit wird an den Gymnasien sowie gymnasialen Bildungsgängen der Kooperativen und Integrierten Gesamtschulen seit dem Schuljahr 2004/2005 geschrieben. Seitdem hat sie sich – neben anderen Formen der zentralen Leistungserhebungen – zu einem wichtigen Instrument der Lernstandskontrolle und Qualitätssicherung an den einzelnen Schulen entwickelt.

Um eine fundierte Einschätzung der einzelnen Schulergebnisse im Vergleich mit den landesweiten Ergebnissen zu ermöglichen, ist der vorliegende Auswertungsbericht erstellt worden. Er ergänzt und erweitert damit die bereits auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt veröffentlichten Kurzinformationen zu Ergebnissen der zentralen Klassenarbeit Englisch 2012. Ausgehend von einer gesicherten Datengrundlage werden außerdem aus der Analyse der Ergebnisse Hinweise für die weitere Entwicklung eines an Kompetenzen orientierten Englischunterrichtes abgeleitet.

Die Gestaltung der zentralen Klassenarbeit orientiert sich an dem nichtamtlichen Text zur Zielstellung und Konzeption zentraler Klassenarbeiten im 6. Schuljahrgang (SVBl. LSA vom 21.05.2007, S. 178) sowie dem Schulleiterbrief des Kultusministeriums/Referat 25 an alle Gymnasien, Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen vom 25.08.2011.

Die Anforderungen der zentralen Klassenarbeit orientieren sich dabei an:

- Rahmenrichtlinien für das Gymnasium Englisch (angepasste Fassung gemäß Achtem Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt vom 27.2.2003),
- Niveaubestimmende Aufgaben für den Englischunterricht, Schuljahrgang 6,
- Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (KMK-Beschluss vom 4.12.2003),
- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen.

Die zentrale Klassenarbeit des Schuljahres 2011/2012 wurde am 04.06.2012 geschrieben. Sie bestand aus zwei Teilen. Der Teil A, für dessen Bearbeitung 10 Minuten vorgesehen waren, beinhaltete Aufgaben zum *Verstehenden Hören*. Der Teil B umfasste Aufgaben zum *Leseverstehen*, zur *Sprachmittlung*, zum *Strukturgebrauch* sowie zum *Freien Schreiben*. Für die

Bearbeitung des B-Teils standen den Schülerinnen und Schülern 35 Minuten zur Verfügung. Als Thema der Klassenarbeit wurde **Sport** gewählt, eine Thematik, die sowohl aus den in den Rahmenrichtlinien aufgeführten Kommunikationsbereichen (*Meine Freizeit – Musik, Sport*) als auch aus den fächerübergreifenden Themen (*Gesund und leistungsfähig ein Leben lang – Lebensgestaltung ohne Sucht und Drogen*) abgeleitet werden kann.

Für die Beurteilung und Bewertung der Schülerleistungen standen den Lehrkräften *Hinweise zur Bewertung* der zentralen Klassenarbeit zur Verfügung, auf deren Grundlage die einzelnen Fachschaften angehalten waren, einheitliche Erwartungshorizonte zu erarbeiten.

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse der zentralen Klassenarbeit Englisch basieren auf schulischen Daten von insgesamt 81 Gymnasien und dem Gymnasialzweig der Kooperativen Gesamtschulen. Dabei wurden Daten von 6803 Schülerinnen und Schülern erfasst. Außerdem wurden in die Analyse 45 Stichproben von Originalarbeiten (unteres, mittleres und oberes Leistungsniveau) einbezogen, die von 15 Schulen zur Verfügung gestellt wurden. Darüber hinaus wurden Meinungen einzelner Lehrkräfte und Fachschaften von insgesamt 35 Schulen, die die Möglichkeit der verbalen Einschätzung nutzten, ausgewertet.

2 Darstellung der Ergebnisse im Überblick

Das Gesamtergebnis der zentralen Klassenarbeit liegt bei einem Durchschnitt von 2,9 (zum Vergleich 2010/11: 2,5). Der Gesamterfüllungsgrad der Aufgaben liegt bei 74 %.

Mit 49,2 % haben fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler befriedigende Leistungen erbracht. Relativ gering sind dagegen die Anteile an den beiden Enden der Notenskala. Nur 1,5 % der Schülerinnen und Schüler erreichten ein sehr gutes Ergebnis, 2,5 % der Teilnehmenden ein mangelhaftes und lediglich ein einziger Schüler erzielte ein ungenügendes Resultat.

Beim Vergleich mit den durch die Fachlehrkräfte erteilten Halbjahreszensuren wird ersichtlich, dass der Gesamtdurchschnitt hier mit 2,5 unter dem der zentralen Klassenarbeit liegt. Entsprechend erreichten in der ZKA weniger Schülerinnen und Schüler sehr gute und gute Ergebnisse, dafür aber mehr Schülerinnen und Schüler befriedigende oder schlechtere Ergebnisse als auf dem Halbjahreszeugnis.

Die konkrete Verteilung der Zensuren in der ZKA und bei den Halbjahresnoten kann Abbildung 1 entnommen werden.

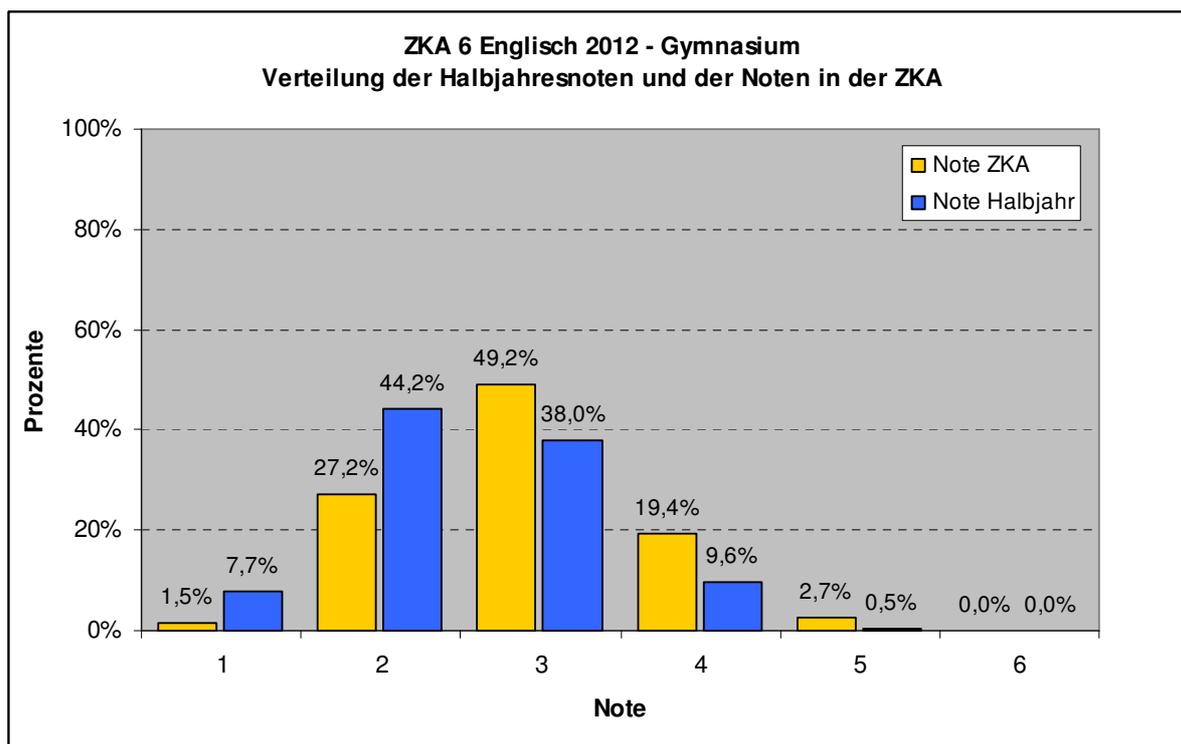


Abbildung 1: Verteilung der Halbjahresnoten und Noten in der ZKA

Beim Vergleich der Durchschnitte der einzelnen Schulen untereinander ist eine Streuung von mehr als zwei ganzen Noten ersichtlich. Der beste Schuldurchschnitt liegt bei 1,8, der schlechteste bei 4,0.

Im Folgenden soll nun die Erfüllung der einzelnen Aufgaben analysiert werden.

Tabelle 1 verdeutlicht die in jeder Aufgabe überprüften Kompetenzen, in welchen Anforderungsbereichen sie einzuordnen sind und den Grad der Erfüllung.

Aufgaben	Kurzbezeichnung/ Kompetenz	AFB I	AFB II	AFB III	EFP
A/1	Hörverstehen/Detailverständnis		6 BE		72 %
A/2	Hörverstehen/Globalverständnis	5 BE			79 %
A/3	Hörverstehen/Detailverständnis	6 BE			91 %
B/1	Leseverstehen/Informationen aus einem Text entnehmen	5 BE			88 %
B/2	Leseverstehen Grammatik/Anwendung von Adjektiven und Adverbien im Kontext		6 BE		73 %
B/3	Mediation/sinngemäße englische Übertragung von deutschen Informationen		12 BE		57 %
B/4	Schreiben/Bericht über Veranstaltungen an der Schule oder in der Freizeit			12 BE	74 %
Summe		16 BE	24 BE	12 BE	74 %

Tabelle 1: Übersicht über Aufgaben, Kompetenzen, Bewertungseinheiten (BE), Anforderungsbereiche (AFB) und Erfüllungsprozentsätze (EFP)

In Abbildung 2 werden die Erfüllungsprozentsätze für die einzelnen Aufgaben nochmals grafisch veranschaulicht. Das Diagramm zeigt deutlich, dass die verschiedenen Aufgaben unterschiedlich gut umgesetzt wurden. Die Erfüllungsprozentsätze reichen von 57 % (Mediation) bis zu 91 % (Höraufgabe A 3).

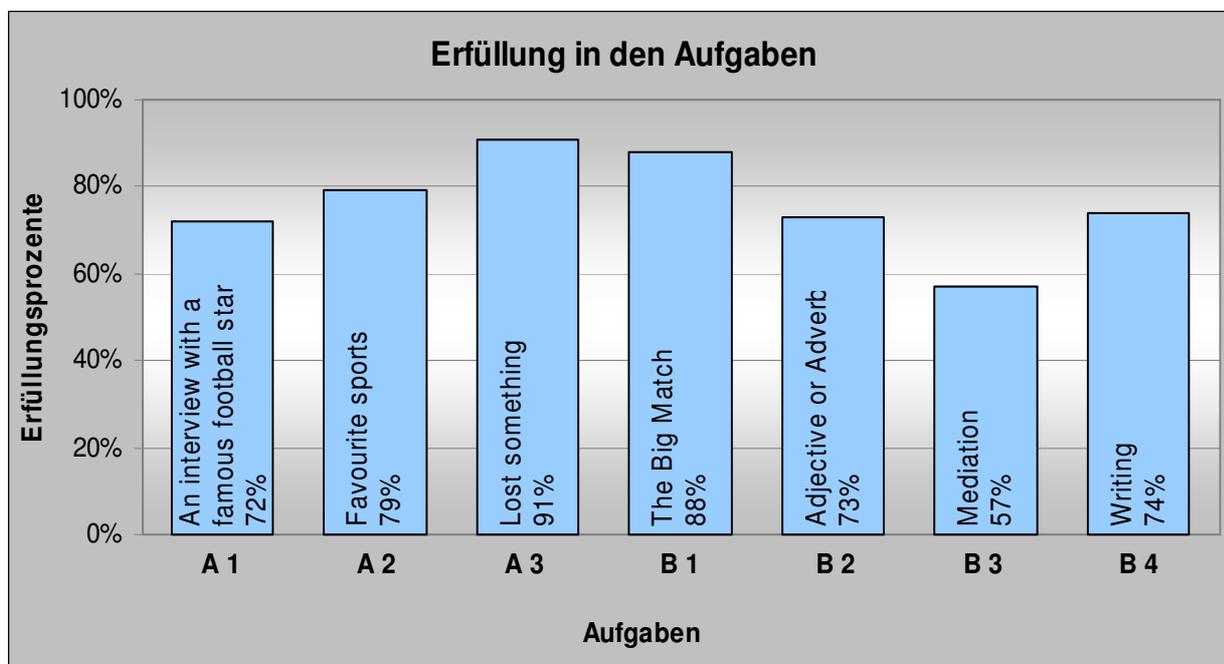


Abbildung 2: Darstellung der Erfüllungsprozentsätze der einzelnen Aufgaben

Fachschaften von insgesamt 80 Schulen nahmen die Möglichkeit wahr, den Schwierigkeitsgrad der Arbeit auf einer Skala von 1 bis 6 einzuschätzen. Das Ergebnis der Einschätzung wird in Abbildung 3 wiedergegeben. Die grafische Darstellung zeigt, dass keine der Fachschaften das Anforderungsniveau der Arbeit als *zu hoch* oder *zu niedrig* einschätzte.

Interpretiert man die beiden mittleren Kategorien der Skala (*eher hoch* und *eher niedrig*) gemeinsam als *angemessen*, so wird aus der Grafik deutlich, dass mit mehr als 90 Prozent eine große Mehrheit der Fachschaften die Arbeit als angemessen bewertete.

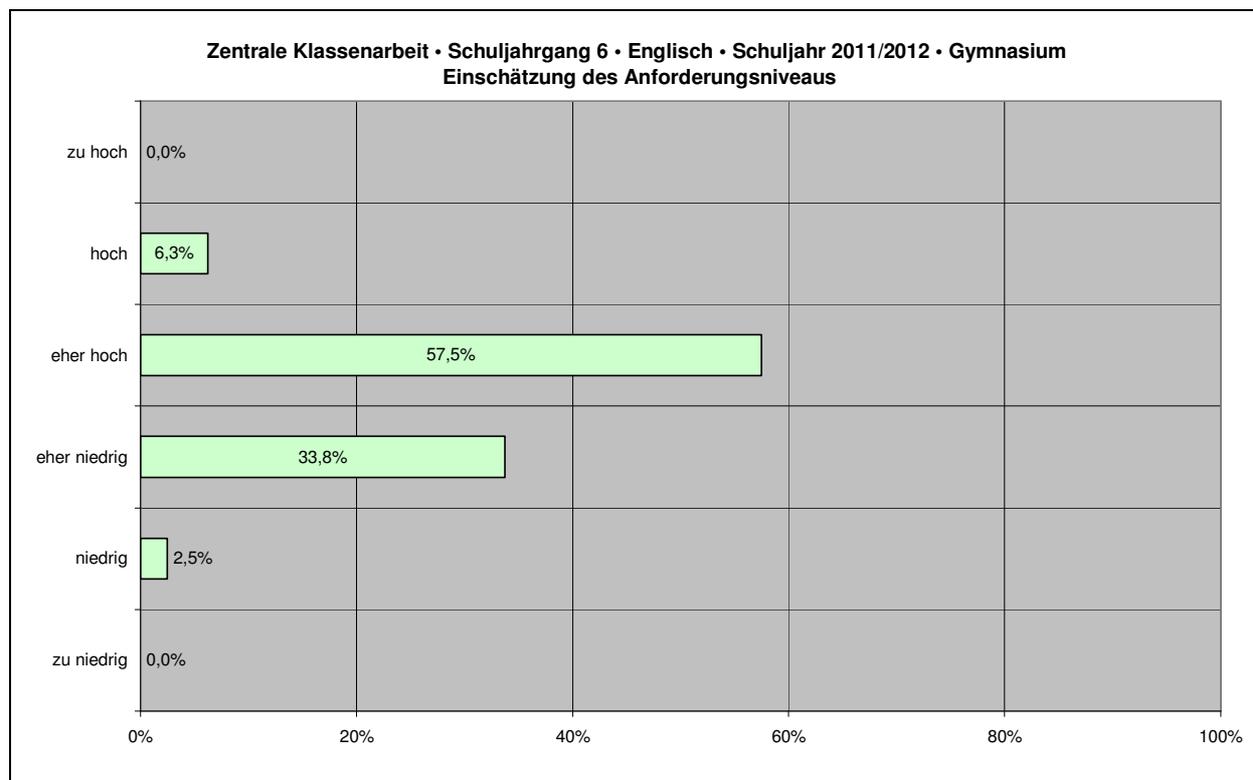


Abbildung 3: Einschätzung des Anforderungsniveaus der ZKA

Darüber hinaus hatten die Lehrkräfte und Fachschaften die Möglichkeit, in Form von Kommentaren ihre Meinung zur Klassenarbeit darzustellen. Mehrere dieser Äußerungen bekräftigen die grundsätzliche Angemessenheit der Arbeit, sowohl hinsichtlich des Anspruches als auch hinsichtlich des zeitlichen Rahmens:

„Anforderungen dieser Arbeit waren angemessen.“

„Insgesamt gesehen, empfanden wir diese Zentrale Klassenarbeit als sehr gut strukturiert und dem allgemeinen Anforderungsniveau einer 6. Klasse angemessen. Die gewählte Thematik sprach die Schüler an, da sie aus ihrem Alltagsbereich entstammt. ...“

Außerdem wird festgestellt, dass die Ergebnisse der ZKA im Rahmen der Ergebnisse „normaler“ Klassenarbeiten lägen. Allerdings wird auch wiederholt die Mediationsaufgabe als zu anspruchsvoll kritisiert.

3 Ergebnisse unter verschiedenen Aspekten

3.1 Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Kompetenzen

Im Folgenden werden die Resultate der zentralen Klassenarbeit bezogen auf die unterschiedlichen Kompetenzbereiche dargestellt und verglichen.

In der zentralen Klassenarbeit wurde das Hörverstehen, (Aufgaben A 1-A 3), das Leseverstehen (Aufgabe B 1), der Gebrauch grammatischer Strukturen (Aufgabe B 2), Mediation (Aufgabe B 3) sowie das Freie Schreiben überprüft. Die Abbildung 4 zeigt die Erfüllungsprozentsätze für diese Kompetenzbereiche.

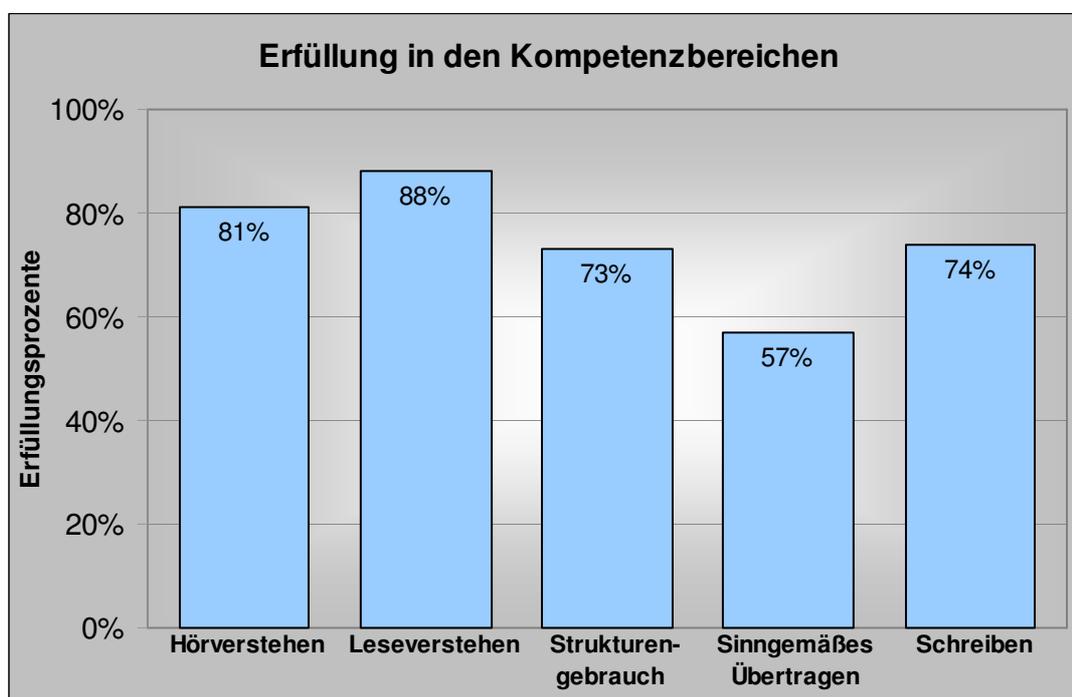


Abbildung 4: Darstellung der Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Kompetenzen

Wie auch im vergangenen Schuljahr liegen die Erfüllungsprozentsätze sowohl für das Hör- als auch für das Leseverstehen bei jeweils über 80 % und dokumentieren damit gut ausgebildete Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern in diesen Bereichen. Das Schreiben fiel mit 74 % sogar etwas besser als im Vorjahr (68 %) aus und zeigt wiederum insgesamt befriedigende Schülerleistungen in diesem Bereich.

Die Aufgabe zum Strukturengebrauch (die zwar auch die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler zur Voraussetzung hat, darüber hinaus aber gezielt die Fähigkeiten beim Gebrauch einer ausgewählten grammatischen Struktur überprüft), spiegelt die insgesamt schlechteren Leistungen im produktiven Sprachgebrauch im Vergleich zu rein rezeptiven Tätigkeiten wider.

Das trifft in noch stärkerem Maße für das sinngemäße Übertragen von deutschsprachigen Inhalten ins Englische zu.

Ein Vergleich der Erfüllungsprozente der beiden letzt genannten Kategorien mit denen des Vorjahres ist nicht möglich, da diese in der ZKA des Schuljahres 2010/2011 nicht enthalten waren.

3.1.1 Hörverstehen

In den Teilaufgaben des Aufgabenteils A mussten die Schülerinnen und Schüler entweder über die Richtigkeit von Aussagen zum Hörtext entscheiden (A 1), aus einer gegebenen Auswahl von Begriffen dem Text den richtigen zuordnen (A 2) oder Detailinformationen eines Textes notieren (A 3).

Während die Aufgabe A 2 globales Hörverständnis überprüfte, musste in den Aufgaben A 1 und A 3 Detailverständnis nachgewiesen werden. Entsprechend wurde der Text zur Aufgabe A 2 nur einmal vorgespielt, die Texte zu den Aufgaben A 1 und A 3 wurden dagegen zweimal gehört.

Grundsätzlich sind die Ergebnisse des Teils A, die deutlich über denen des Teils B liegen, mit 81 % als erfreulich zu werten (siehe Abbildung 5).

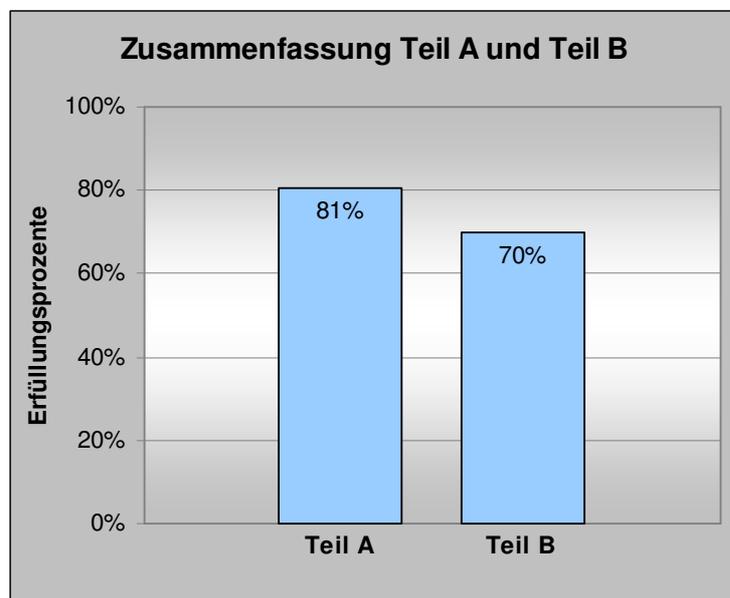


Abbildung 5: Erfüllungsprozentsätze für die Aufgabenteile A und B

Dabei zeigen die Ergebnisse kaum Unterschiede zwischen der Bewältigung der Aufgaben zum Global- und Detailverständnis (siehe Abbildung 6). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass von Muttersprachlern gesprochene Texte von den Schülerinnen und Schülern im Allgemeinen gut

verstanden werden und diese in der Lage sind, sowohl gezielt einzelne Informationen herauszuhören als auch die Hauptaussage von Texten zu erfassen.

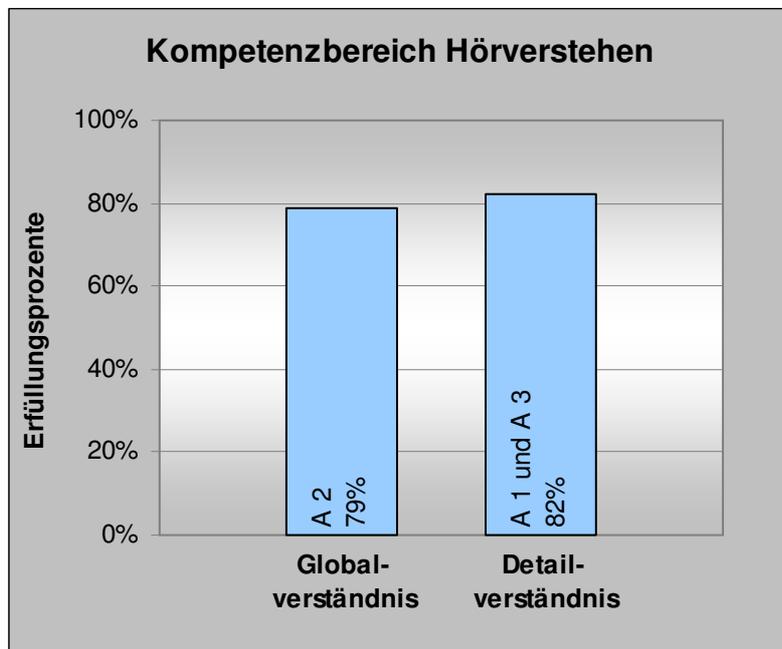


Abbildung 6: Erfüllung der Teilaufgaben zum Global- und Detailverständnis

Zwischen den Schulen gibt es, im Gegensatz zu den Resultaten des Vorjahres, deutliche Differenzen bei den Ergebnissen der Höraufgaben. Besonders groß ist die Streuung bei Aufgabe A 2, bei der das schlechteste Schulresultat bei nur etwas über 40 %, das beste Ergebnis jedoch bei über 90 % liegt. Die Ergebnisse, die weit unterhalb des Durchschnittswertes liegen, betreffen allerdings nur sehr wenige Schulen und spiegeln möglicherweise Defizite beim Hörtraining mit dem Ziel des Globalverständnisses wider.

Beim Vergleich der Aufgaben A 1 und A 3 wird ein erheblicher Unterschied in der Erfüllung deutlich, der zum einen auf das höhere Anforderungsniveau hinsichtlich der Aufgabenstellung als auch das insgesamt höhere Anspruchsniveau (im Sinne einer höheren Niveaustufe entsprechend der niveaubestimmenden Aufgaben) der Aufgabe A 1 zurückzuführen ist. Bei dieser Aufgabe muss, über das reine Verständnis der inhaltlichen Details hinaus, in höherem Maße abstrahiert werden, um die Aussagen in der Aufgabenstellung korrekt als *true* oder *false* einzuordnen, was ein grundlegendes Leseverständnis erfordert. Bei der Aufgabe A 3 ging es dagegen ausschließlich darum, isolierte Einzelinformationen und Einzelaussagen zu erfassen.

Den guten Resultaten der Hörverstehensaufgaben entgegen stehen mehrere Lehrermeinungen, die eine unzureichende Tonqualität bemängeln. Ansonsten gibt es, was Sprechtempo, Umfang

und Angemessenheit der Aufgaben angeht, einen positiven Tenor seitens der Lehrerschaft, der im Einklang mit der Mehrzahl der Schulergebnisse für diesen Teil der ZKA steht.

3.1.2 Leseverstehen

Die einzige Aufgabe der ZKA, welche ausschließlich die Überprüfung des Leseverständnisses zum Ziel hatte, war die Aufgabe B 1. Hier bestand die Aufgabe darin, englischsprachige Aussagen zum Text auf ihre Richtigkeit zu prüfen und entweder als *true* oder *false* einzuordnen. Der erreichte Wert von 88 % lässt den Schluss zu, dass die Schülerinnen und Schüler grundsätzlich kaum Probleme mit dem Erfassen von Detailinformationen aus unbekanntem Texten haben, die hinsichtlich Lexik und Grammatik dem Kenntnisstand der Altersgruppe entsprechen.

Diese Einschätzung wird auch von der sehr geringen Streuung der Schulergebnisse bei dieser Aufgabe gestützt. Nur eine einzige Schule erzielte ein Ergebnis von weniger als 80 %.

Das ist umso bemerkenswerter, da, obgleich die Aufgabe dem Anforderungsbereich I zuzuordnen ist, durchaus eine hohe Lesekompetenz nachgewiesen werden muss. Die Formulierungen in den Aussagen der Aufgabenstellung wichen deutlich von denen des Textes ab. Demzufolge zeigten die relevanten Textstellen kaum eindeutige Signale und Einzelinformationen, mussten durch die Schülerinnen und Schüler teilweise erst abgeleitet werden.

Da das Leseverstehen nur mit einer Aufgabe überprüft wurde, ist ein Vergleich mit den Ergebnissen der Vorjahre nur sehr bedingt möglich, da in diesen Arbeiten in der Regel mehrere Aufgaben zum Leseverstehen in unterschiedlichen Anforderungsbereichen enthalten waren.

3.1.3 Strukturengebrauch

Wenngleich für die Lösung der Aufgabe B 2 ebenfalls das Verstehen gelesener Informationen unabdingbar ist, liegt doch der Schwerpunkt der Aufgabenerfüllung im aktiven Gebrauch grammatischer Strukturen. In Anlehnung an die Vorgaben der Bildungsstandards, wird diese Aufgabe im Sinne einer differenzierteren Auswertung der Ergebnisse vom Leseverstehen abgegrenzt und als eigene Kategorie den kommunikativen Kernkompetenzen Lesen, Hören, Schreiben und Sprachmittlung gegenübergestellt.

Konkret wurde die Beherrschung der Steigerung von Adjektiven und Adverbien überprüft. Aus vorgegebenen Beispielen musste die korrekte Form ausgewählt und in Lückensätze eingesetzt

werden. Mit einer durchschnittlichen Erfüllung von 73 % liegt diese Aufgabe nahe dem Durchschnittswert aller Aufgaben der zentralen Klassenarbeit (74 %).

Die Aufgabe wird dem Anforderungsbereich II zugeordnet. Der Umstand, dass nicht nur die Steigerung von Adjektiven, sondern zusätzlich die der Adverbien überprüft wird, stellt für die Schülerinnen und Schüler des Schuljahrganges 6 einen hohen Anspruch dar. Wenngleich beide Wortarten nicht nur durch den Englischunterricht bekannt sind, stellt die differenzierte Steigerung beider Wortarten innerhalb einer Übung eine Aufgabe hoher Komplexität dar. Dem wurde dadurch Rechnung getragen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Lösung aus einer Auswahl von drei Vorgaben auswählen konnten.

Die erhebliche Streuung des Erfüllungsgrades von knapp 50 % bis fast 90 % zwischen den Schulen weist darauf hin, dass dieser Kompetenz unterschiedlich viel Beachtung geschenkt wird.

3.1.4 Mediation

In der zentralen Klassenarbeit fiel die Mediationsaufgabe B 3 mit einem Erfüllungswert von 57 % deutlich von den anderen ab. Gleichzeitig wurde in insgesamt 12 Einzeläußerungen von Lehrkräften und Fachschaften Kritik an dieser Aufgabe geübt. In einigen dieser Äußerungen wurde die Aufgabe als insgesamt zu schwer beschrieben, in anderen Kommentaren wurde lediglich die Mediationsrichtung in die Fremdsprache als ungeeignet kritisiert. Zweimal wurde geäußert, dass die Informationsfülle in der deutschsprachigen Arbeitsvorlage zu hoch sei.

In der Aufgabe mussten die Schülerinnen und Schüler einem in deutscher Sprache verfassten Informationsblatt gezielt Informationen entnehmen, um in der Fremdsprache gestellte Fragen beantworten zu können. Mediationsaufgaben werden typischerweise dem Anforderungsbereich II, also Reorganisation und Transfer zugeordnet. Aufgrund der hohen Informationsdichte und der Übertragung in die Fremdsprache ist die Aufgabe jedoch insgesamt so komplex, dass sie in den Anforderungsbereich III (in Anlehnung an die Vorgaben der niveaubestimmenden Aufgaben) einzuordnen ist. Vor diesem Hintergrund ist eine Erfüllung von 57 % kein schlechtes Ergebnis.

Die Schülerarbeiten dokumentieren insbesondere zwei Kernprobleme bei der erfolgreichen Bewältigung der Aufgabe.

Erstens wird sowohl ein exaktes Lesen der deutschsprachigen Vorlage als auch ein genaues Verständnis der englischsprachigen Fragen vorausgesetzt. Es ist beispielsweise relevant, zwischen den Sportarten zu unterscheiden, über die man sich a) *informieren* kann, die man sich b) in Schauprogrammen *ansehen* kann, oder die man c) selber *ausprobieren* kann. Beim

einmaligen, möglicherweise kursorischen Lesen des Textes kann kaum spontan zwischen diesen Kategorien unterschieden werden. Vielmehr ist eine gute Lesekompetenz Voraussetzung für die Aufgabenerfüllung.

Das zweite Problem ist der recht hohe sprachproduktive Teil dieser Aufgabe. Dabei mussten die Schülerinnen und Schüler die Antworten in vollständigen Sätzen formulieren. Da bei schwerwiegenden Fehlern kein Punkt im Bereich Sprachrichtigkeit vergeben wurde, gingen an dieser Stelle viele Punkte verloren.

Diese Feststellung wird durch den Umstand bekräftigt, dass sich auch bei der Schreibaufgabe die Erfüllungswerte in den Kategorien *Wortschatz und Orthografie* sowie *Grammatik* mit 61 % und 52 % in etwa in dem Bereich des Erfüllungswertes der Mediationsaufgabe befinden.

Letztendlich ist also der vergleichsweise niedrige Erfüllungswert von 57 % bei der Mediationsaufgabe zum Teil den genannten Merkmalen dieser Aufgabenform geschuldet. Mediation beinhaltet immer einen rezeptiven und einen produktiven Sprachanteil, und zur erfolgreichen Bewältigung der Aufgabe müssen *beide* Kompetenzen beherrscht werden.

3.1.5 Schreiben

Der Kompetenzbereich Schreiben wurde mit der Aufgabe B 4 getestet. Konkret sollten die Schülerinnen und Schüler über eigene Schul- oder Freizeitaktivitäten berichten. Damit war die Thematik der Aufgabenstellung bewusst sehr offen gehalten. Es wurde den Schülerinnen und Schülern weiterhin freigestellt, entweder über eine oder mehrere ausgewählte Aktivitäten zu berichten.

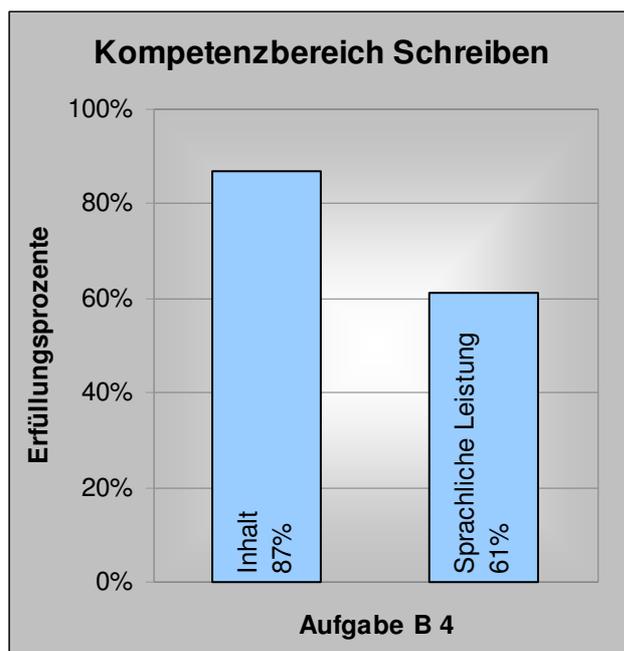


Abbildung 7: Erfüllungsprozente innerhalb des Kompetenzbereiches Schreiben

Insgesamt wurde bei dieser Aufgabe ein Erfüllungswert von 74 % erreicht. Eine etwas detailliertere Analyse zeigt, dass dabei einem Ergebnis von 87 % im Bereich Inhalt eine nur ausreichende sprachliche Leistung (61 %) gegenübersteht. Diese wiederum gliedert sich in die Bewertungsbereiche *Wortschatz und Orthografie*, *Grammatik* und *Textgestaltung*. Für jeden dieser drei Bereiche der sprachlichen Leistung wurden zwei Punkte erteilt. Sechs weitere Punkte konnten für die inhaltliche Leistung erreicht werden, so dass für die Aufgabe insgesamt 12 Punkte vergeben wurden.

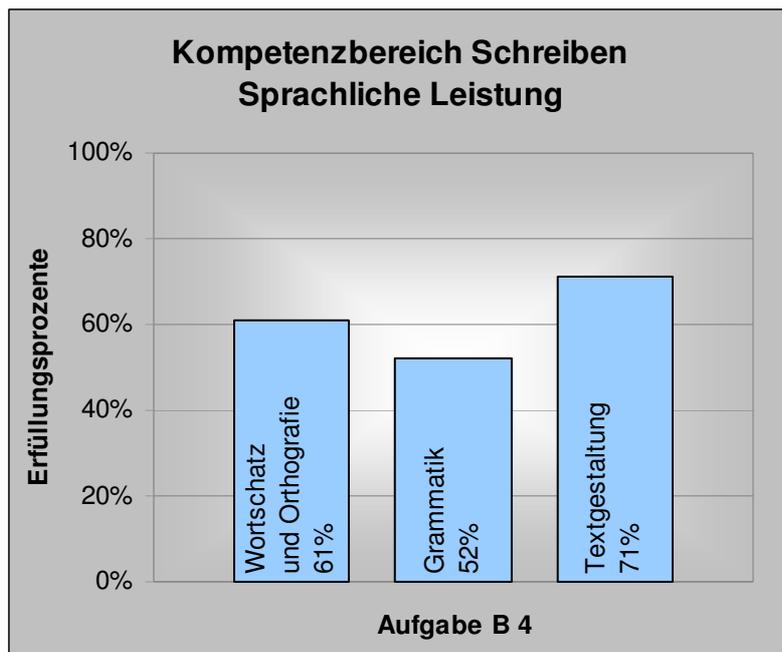


Abbildung 8: Erfüllungsprozente innerhalb der sprachlichen Leistung

Hauptfehlerquellen im sprachlichen Bereich betrafen Satzbau und Wortstellung, Orthografie und den korrekten Gebrauch von Präpositionen. Die sonst üblicherweise in der freien Textproduktion auftretende Fehlerquelle *tenses* spielte bei der diesjährigen Schreibaufgabe nur eine untergeordnete Rolle. In den meisten der in die Analyse einbezogenen Arbeiten wurden die Zeitformen *Simple Present* (und in einigen Fällen *Simple Past*) weitgehend richtig verwendet.

Sowohl die guten inhaltlichen Ergebnisse als auch die dagegen abfallenden Ergebnisse im Bereich der sprachlichen Leistung spiegeln eine Tendenz wider, die bereits in den zentralen Klassenarbeiten der Vorjahre zu erkennen war. Die Analyse von Originalarbeiten zeigte, wie auch schon im vergangenen Jahr, dass diese Diskrepanz insbesondere bei den Schülerinnen und Schülern des unteren Leistungsniveaus besonders groß ausfällt. Stichproben ergaben bei diesen Schülerinnen und Schülern wiederholt, dass null Punkten bei der sprachlichen Leistung eine befriedigende oder sogar gute Leistung im inhaltlichen Bereich entgegensteht. Bezüglich

des Erreichens der vorgegebenen Wortzahl von 80 Wörtern hat es (nach Auswertung der Originalarbeiten) nur in einzelnen Fällen Probleme gegeben. Diese betrafen allerdings immer Schülerinnen und Schüler des unteren Leistungsbereiches.

Die aus den Stichproben ermittelten durchschnittlichen Wortzahlen betragen für die Schülerinnen und Schüler des oberen Leistungsniveaus 96, für die Schülerinnen und Schüler des mittleren Leistungsniveaus 90 und für die des unteren Leistungsniveaus 77. Sie weichen also entsprechend des Leistungsvermögens voneinander ab, allerdings sind die Unterschiede nicht so groß wie im Vorjahr. Diese Tatsache ist wahrscheinlich mit dem sehr offenen Charakter der Aufgabenstellung zuzuschreiben, der es auch leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern ermöglichte, sich verständlich und umfassend, wenn auch nicht fehlerfrei, in der Fremdsprache zu äußern.

3.2 Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Anforderungsbereiche

Mit 87 % wurden die Aufgaben des Anforderungsbereiches I, die ausschließlich reproduktive Leistungen umfassten, mit dem höchsten Wert erfüllt. Wie Abbildung 9 zeigt, folgt die weitere Stufung der Erfüllungsprozentsätze jedoch nicht der Reihenfolge der Anforderungsbereiche. Mit 74 % wurde die Aufgabe des AFB III (eigenständiges Problemlösen) besser erfüllt als die Aufgaben des AFB II (65 %), welche Transfer- und Reorganisationsleistungen widerspiegeln.

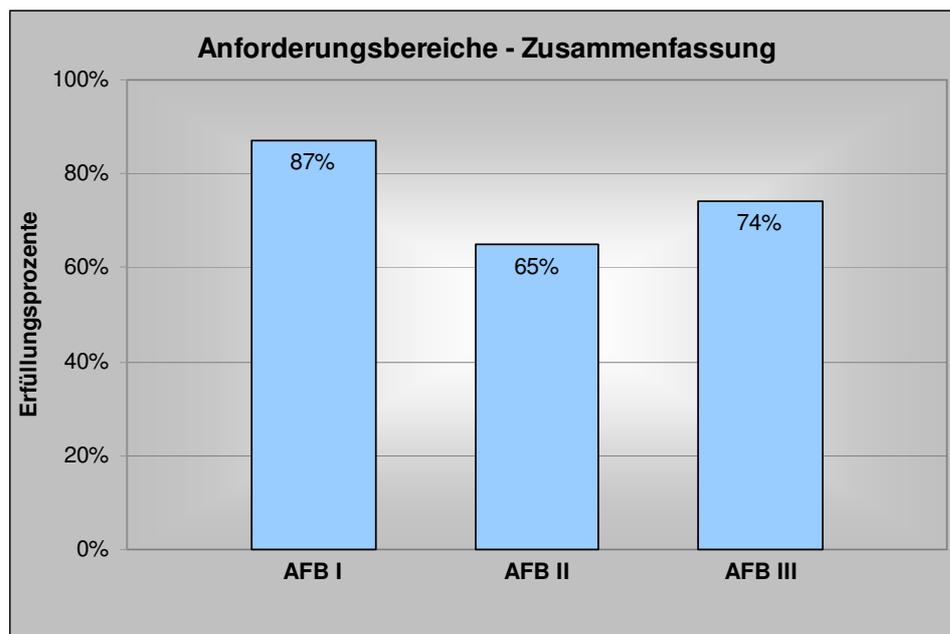


Abbildung 9: Erfüllung in den Anforderungsbereichen

Erklären lässt sich dieser Umstand in diesem konkreten Fall damit, dass, wie bereits im Kapitel 3.2 erwähnt, der Anforderungsbereich einer Aufgabe nicht unbedingt mit dem Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe gleichzusetzen ist. Vielmehr wird dieser durch die Komplexität der Aufgabenstellung, Länge und Art des zu bearbeitenden Textes, dem Bekanntheitsgrad des inhaltlichen Schwerpunktes sowie Bekanntheitsgrad und Komplexität der verwendeten Strukturen mitbestimmt. In dieser zentralen Klassenarbeit wies die Mediationsaufgabe, die zwar von der Aufgabenstruktur her „nur“ dem AFB II zuzuordnen ist, aufgrund anderer Merkmale das höchste Niveau (entsprechend der niveaubestimmenden Aufgaben) auf. Auf der anderen Seite war, wie bereits im Kapitel 3.1.3 erwähnt, die diesjährige Schreibaufgabe inhaltlich vergleichsweise weniger anspruchsvoll, was zu den insgesamt positiven Ergebnissen in diesem Bereich beitrug.

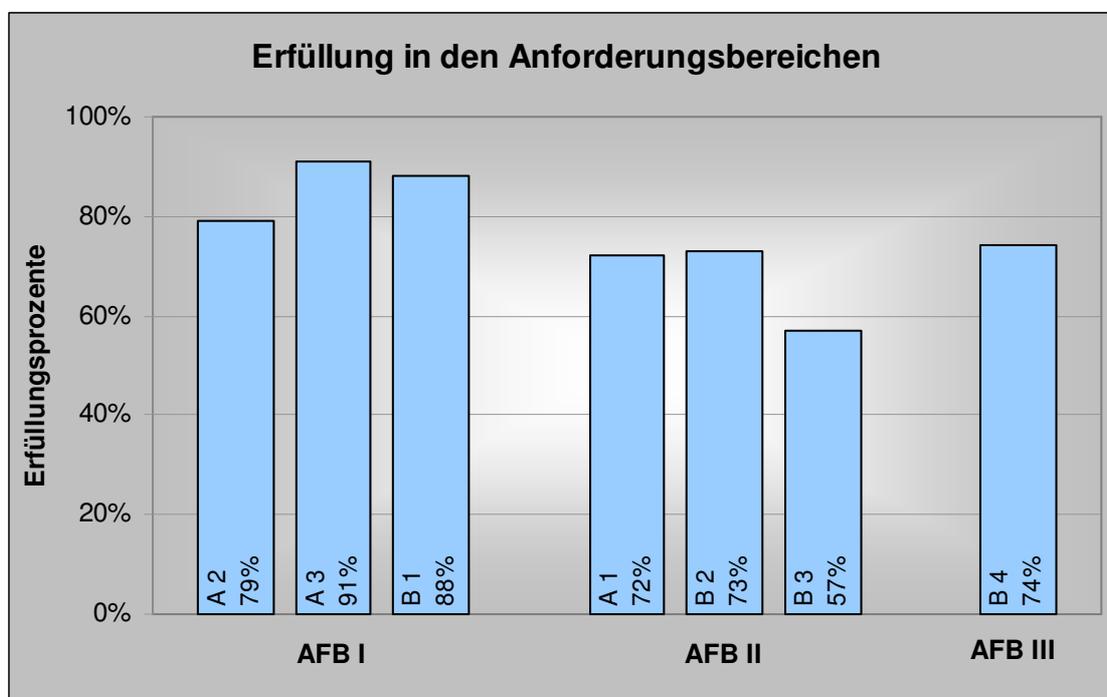


Abbildung 10: Erfüllung der Teilaufgaben in den Anforderungsbereichen

Außerdem spiegeln die Ergebnisse mit Sicherheit auch die Schwerpunkte der unterrichtlichen Arbeit wider. Während das Freie Schreiben seit vielen Jahren zum Kernbereich der Kompetenzentwicklung im Englischunterricht gehört und fest in der Aufgaben- und Prüfungskultur verankert ist, werden die Mediationsaufgaben erst seit vergleichsweise kurzer Zeit wieder in das Zentrum unterrichtlicher Arbeit gerückt. Mehrere Lehreraussagen machten darauf aufmerksam, dass entsprechende Übungen in den Lehrbüchern fehlten und die Schülerinnen und Schüler auf eine solche Aufgabe nicht vorbereitet seien. Auch der Umstand, dass ab dem Schuljahr

2012/13 Sprachmittlungsaufgaben erstmals wieder Bestandteil des Abiturs sein werden, unterstreicht die Notwendigkeit, diesem Aufgabentyp deutlich mehr Beachtung entgegenzubringen. Hinzu kommt, dass bei der begrenzten Anzahl möglicher Aufgaben in einer 45-minütigen Klassenarbeit ein Vergleich zwischen Aufgaben unterschiedlicher Anforderungsbereiche grundsätzlich nur zu bedingt aussagekräftigen Aussagen führt, insbesondere dann, wenn ein Anforderungsbereich nur mit einer einzigen Aufgabe belegt ist.

4 Hinweise zur Weiterarbeit

Aus der Analyse der Ergebnisse der zentralen Klassenarbeit sollen im Folgenden Hinweise abgeleitet werden, deren Ziel es ist, die Lehrkräfte bei der weiteren Gestaltung und Schwerpunktsetzung eines kompetenzorientierten Fremdsprachenunterrichtes zu unterstützen. Natürlich können diese Hinweise nur auf landesweit erkennbare Trends und nicht die konkrete Situation der einzelnen Schulen ausgerichtet sein.

Dementsprechend werden sich weitere Ansatzpunkte zur Weiterarbeit an den einzelnen Schulen aus dem Vergleich der Schulergebnisse mit den landesweiten Ergebnissen ergeben. Die Fachlehrkräfte können außerdem die Ergebnisse ihrer Klasse mit den Landesergebnissen vergleichen. Um Stärken weiter auszubauen und Defizite auszugleichen, können aus diesem Vergleich Schwerpunkte für die weitere unterrichtliche Arbeit abgeleitet werden.

Hören

Das verstehende Hören ist, nach Auswertung der Ergebnisse dieser Arbeit, offensichtlich eine Kompetenz, die bei den Schülerinnen und Schülern gut ausgebildet ist. Die Ergebnisse der Vorjahre unterstützen diese Feststellung. Schlussfolgernd kann festgestellt werden, dass die unterrichtliche Arbeit an dieser Kompetenz weitgehend zielführend und erfolgreich gewesen ist. Allerdings wird auch deutlich, dass die Ergebnisse im Bereich Hörverstehen dann besonders gut sind, wenn einzelne isolierte Informationen aus dem Text herauszuhören sind. Sobald weiterführende kognitive Prozesse für die Aufgabenerfüllung notwendig sind, fallen die Ergebnisse schlechter aus. Das betrifft sowohl Aufgaben zum Globalverständnis als auch Detailverständnisaufgaben. Die Fachlehrkräfte sollten bei der Aufgabenauswahl und -gestaltung in Zukunft verstärkt darauf achten, solche Abstraktionsprozesse zu fördern und zu trainieren. Damit kann langfristig gesichert werden, dass die Schülerinnen und Schüler einzelne Vokabeln nicht nur wiedererkennen, sondern auch deren Bedeutungsgehalt erschließen.

Wünschenswert im Sinne der weiteren Verbesserung des Globalverständnisses wäre außerdem der Ausbau von Fertigkeiten und Techniken des einmaligen Hörens bei kurzen und sehr kurzen Texten. Auch wenn das zweimalige Hören gängige und etablierte Unterrichtspraxis ist, sollte nicht vergessen werden, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Fremdsprachenunterricht an reale Situationen herangeführt werden sollten, in denen eine Wiederholung von Sachinformationen kaum auftritt.

Die Sichtung der Originalarbeiten hat keine Hinweise erbracht, dass es größere Schwierigkeiten bei den Arbeitstechniken *note taking* und *marking* gäbe. Die Schülerarbeiten erwecken durchweg den Eindruck konzentrierten und ergebnisorientierten Arbeitens. Es gibt kaum Hinweise darauf, dass bereits getroffene Entscheidungen und eingetragene Lösungen im Nachhinein von den Schülerinnen und Schülern korrigiert werden mussten. Das Gleiche gilt für die Verwendung der vorgegebenen Formate. Auch hier zeigt sich eine gute Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die zu lösenden Aufgaben.

Lesen

Noch besser als beim Hören waren nur die Ergebnisse des Kompetenzbereiches Lesen. Auch hier kann festgestellt werden, dass die unterrichtliche Arbeit ganz offensichtlich sehr erfolgreich gewesen ist.

Auch wenn die Aufgabenstellung zum Lesetext dem Anforderungsbereich I zuzuordnen war, erforderte eine erfolgreiche Aufgabenbewältigung durchaus eine gute Vokabelkenntnis und gut ausgebildete Fertigkeiten beim Verständnis grammatischer Strukturen.

Erleichternd kam sicherlich gerade bei diesem Text hinzu, dass das gewählte Thema für die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler motivierend war und sie dadurch insgesamt einen vergleichsweise mühelosen Textzugang hatten.

Auch in Zukunft sollte der weiteren Entwicklung der Lesekompetenz ein hoher Stellenwert im Englischunterricht eingeräumt werden. Die guten Ergebnisse in der zentralen Klassenarbeit deuten darauf hin, dass dabei in weiten Bereichen auf Bewährtes zurückgegriffen werden kann. Auch weiterhin wird einer lerngruppenadäquaten Textauswahl und einer angemessenen Hinführung auf die Texte eine große Bedeutung zukommen. Dabei sollte nicht versäumt werden, kommunikative Situationen durch entsprechende *pre-reading activities* zu schaffen, in denen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise Vorhersagen über Textinhalte auf Grundlage von Bildern, Überschriften oder Textpassagen machen. Lesekompetenz sollte nicht nur als *Ziel* unterrichtlicher Arbeit betrachtet werden, sondern es sollten auch die vielfältigen Möglichkeiten genutzt werden, die Lesetexte als *Ausgangspunkte* für weiterführende, kommunikative Prozesse im Unterricht bieten. Im Sinne solcher *post-reading activities* können

die Schülerinnen und Schüler beispielsweise angeregt werden, ihre eigene Lebens- und Erfahrungswelt in Bezug zu den Inhalten der Lesetexte zu setzen oder in kreativen Schreibübungen eigene, fantasievolle Geschichten zu ausgewählten Themen zu verfassen.

Strukturengebrauch

Das Ergebnis der Aufgabe zum Gebrauch grammatischer Strukturen zeigt mit einer Erfüllung von 73 % ein insgesamt befriedigendes Ergebnis. Besonders augenfällig bei der Auswertung war die extreme Streuung der Ergebnisse; ein Hinweis darauf, dass dem Bereich des Strukturenerwerbs an den einzelnen Schulen unterschiedliche Beachtung geschenkt wird. Besonders die Schulen und Klassen mit einer unterdurchschnittlichen Erfüllung sollten auf die vielfältigen Methoden zum erfolgreichen Grammatikerwerb zurückgreifen. Methoden des *grammar drill* sind erfahrungsgemäß für den Ersterwerb durchaus geeignet, sollten aber für ein nachhaltiges Verständnis und eine dauerhafte Beherrschung unbedingt mit kommunikativen Grammatikübungen ergänzt werden. Auch Freiarbeit kann durchaus eine geeignete Unterrichtsform zur Verankerung der Fertigkeiten beim Gebrauch grammatischer Strukturen bei den Schülerinnen und Schülern sein. Grammatik hat dabei entsprechend der gültigen Rahmenrichtlinien eine dienende Funktion. Entsprechend sollte auch der Strukturenerwerb vorrangig im Rahmen der Sprachfunktionen erfolgen.

Insgesamt ist Grammatikerwerb kein zeitlich begrenztes und abgeschlossenes Ereignis, sondern ein Prozess. Da nicht alle Schulen die gleichen Strukturen zeitgleich einführen, bilden die sehr weit streuenden Ergebnisse auch die Besonderheiten der Schulen und Klassen bei der Verteilung des Unterrichtsstoffes ab. Eine Fachschaft signalisierte, dass die geprüfte Thematik überhaupt noch nicht behandelt worden sei.

Trotzdem sollte jede einzelne Fachlehrkraft versuchen, im Rahmen der unterrichtlichen Möglichkeiten durch Vielzahl und Vielfalt verschiedener Übungen diese Komponente zu stärken.

Mediation

Die Sprachmittlungsaufgabe war die Aufgabe, die sowohl in der Wahrnehmung der Fachlehrkräfte als auch in den objektiven Schülerergebnissen die größten Probleme verursacht hat. Mögliche Ursachen wurden bereits in der Analyse aufgezeigt und sollen an dieser Stelle nochmals kurz zusammengefasst werden:

- hohe Komplexität der Aufgabe,
- Bewertung rezeptiver und produktiver Sprachleistung in einer Aufgabe,

- unzureichende Etablierung dieses Aufgabentyps in der bisherigen Aufgaben- und Prüfungskultur.

Die Bedeutung von Mediationsaufgaben im modernen Fremdsprachenunterricht hat grundsätzlich während der vergangenen Jahre zugenommen. Auch im Fach Englisch ist die Sprachmittlung wieder in den Mittelpunkt unterrichtlichen Handelns gerückt. Sowohl der Europäische Referenzrahmen für Fremdsprachen als auch die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss weisen sowohl die Übertragung von Informationen von der Fremdsprache in die Muttersprache als auch in umgekehrter Richtung als Kernkompetenz aus. Folgerichtig weisen auch die auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt veröffentlichten Hinweise und Musteraufgaben für schriftliche Abiturprüfungen in Sachsen-Anhalt auf die Möglichkeit von Sprachmittlungsaufgaben im Rahmen von kombinierten Aufgaben in den Abiturprüfungen der nächsten Jahre hin. Diese Entwicklung folgt der Einsicht, dass erfolgreicher und moderner Fremdsprachenunterricht möglichst handlungsorientiert und lebensrelevant sein sollte. Die neueren Auflagen der in Sachsen-Anhalt genutzten Lehrwerke werden diesem Anspruch bereits weitgehend gerecht. Dementsprechend sollte auf eine verstärkte Präsenz von Mediation im Englischunterricht geachtet werden. Auch wenn die grundsätzliche Zielstellung eines möglichst durchgängig fremdsprachig geführten Unterrichts davon unangetastet bleibt, kann gerade bei Mediationsaufgaben im Sinne einer hohen Alltagsrelevanz und Wirklichkeitsnähe davon abgewichen werden.

Schreiben

Die Ergebnisse der Schreibaufgabe offenbarten in der Analyse eine deutliche Diskrepanz zwischen guten inhaltlichen Leistungen und nur ausreichenden Leistungen im sprachlichen Bereich. Diese Erkenntnis steht im Einklang mit den Auswertungen der Schreibaufgaben der vergangenen Jahre. Als Schlussfolgerung daraus kann festgestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen schon gut in der Lage sind, sich frei und verständlich in der Fremdsprache zu äußern. Das kann durchaus als Erfolg und Zeichen eines handlungs- und kompetenzorientierten Unterrichts gewertet werden. Die sprachliche Richtigkeit der Äußerungen sollte darüber nicht vernachlässigt werden. Dabei betreffen bestimmte Fehlerquellen einzelne Lernende und Lerngruppen in besonderem Maße. Eine dahingehende Analyse zur Aufdeckung der konkreten Schwächen und Defizite kann nur durch die Fachlehrkräfte erfolgen. Um die sprachliche Richtigkeit weiter zu erhöhen, sollten ausgewählte Strukturen verstärkt geübt werden. Dabei gilt auch hier, dass Strukturen eine dienende Funktion im Sinne einer kommunikativen Handlungskompetenz haben und auch dementsprechend geübt werden sollten.

Ein weiterer Hinweis betrifft die Bewertung produktiver Sprachleistungen durch die Lehrkräfte. Die ausgewerteten Originalarbeiten zeigten, dass insbesondere bei der Bewertung der sprachlichen Leistung innerhalb der Schreibaufgabe recht unterschiedlich hohe Maßstäbe angesetzt wurden. Wenngleich ein gewisses Maß an Subjektivität unvermeidlich ist, sollte doch darauf geachtet werden, dass auch bei Bewertungen von produktiven Sprachleistungen ohne Fehlerindex eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse gewährleistet bleibt. Hier ergibt sich für die Zukunft Fortbildungsbedarf sowie die Notwendigkeit des Austausches von Erfahrungen innerhalb der Fachschaften und zwischen den Schulen.