

Materialien

für die Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW

Modul 9:
Leistungen fördern und bewerten



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

- Leitung der Arbeitsgruppe** : Vera Luis, Bezirksregierung Detmold, Detmold
- Mitglieder der Arbeitsgruppe** : Margarete Frederichs, Grundschule Altenautal, Lichtenau
Christine Hankemeier, Grundschule Kampstraße, Lemgo
Evelin Hartmann-Kleinschmidt, Grauthoffschule,
Schloß Holte-Stukenbrock
Diana Hein, Grundschule Wellbachschule, Bielefeld
Dörte Kuchenbecker, Don Bosco-Förderschule, Harsewinkel
Ursula Stoll, Grundschule Oberbauerschaft, Hüllhorst
- Wissenschaftliche Begleitung:** Prof. Dr. Dieter Wolff
- Beratung** : Gaby Engel, MSW



INHALTSVERZEICHNIS

1. Theoretische Grundlagen	4
1.1 Richtlinien und Lehrplan.....	4
1.1.1 Richtlinien	4
1.1.2 Lehrplan Englisch.....	5
1.1.3 Kompetenzorientierung	6
1.2 Fachdidaktische Aussagen	7
1.2.1 Versuch einer Begriffsabgrenzung	8
1.2.2 Aufgaben und Funktionen der Leistungsbewertung.....	9
1.2.3 Verfahren und Instrumente der Leistungsbewertung	12
1.2.4 Umgang mit dem Fehler.....	17
1.3 Didaktisch-methodische Konsequenzen	18
1.3.1 Beobachtung im Lernprozess.....	18
1.3.2 Punktuelle Leistungsfeststellung	19
1.3.3 Selbsteinschätzung der Leistung durch die Kinder	20
1.3.4 Lerndokumentationen der Kinder	21
2. Anlagen	23
Anlage 1 Aussagen zur Leistung in der AO-GS	24
Anlage 2 Aussagen zur Leistung im SchulG	25
Anlage 3 Gaby Engel: Leistungsbewertung im EGS.....	26
Anlage 4 Übergreifende Kompetenzen bezogen auf das Fach Englisch.....	27
Anlage 5 Vorwort zu „Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio“	29
Anlage 6 Raster zum Erkennen und Dokumentieren von Leistungen im Bereich Kommunikation - sprachliches Handeln (Klasse 1/2)	30
Anlage 7 Raster zum Erkennen und Dokumentieren von Leistungen im Bereich Kommunikation – sprachliches Handeln (Klasse 3/4).....	31
Anlage 8 Übersicht zur Ermittlung der Gesamtleistung im Englischunterricht der GS ...	32
Anlage 9 Beispiel zum Sprechen: Our favourite animals.....	33
Anlage 10 Beispiel zum Hörverstehen: At the zoo	34
Anlage 11 Beispiel zum Hörverstehen: Funny Animals.....	35
Anlage 12 Lehrerbeobachtungsbögen und Selbsteinschätzungsbögen	36
3. Literatur.....	39

1. Theoretische Grundlagen

1.1 Richtlinien und Lehrplan

1.1.1 Richtlinien

Gemäß den Aussagen in den Richtlinien für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen von 2008 muss die Leistung der Kinder einerseits gefördert und andererseits bewertet werden. Folgerichtig werden die Aussagen zum Bereich Leistung im Kapitel 6 der Richtlinien eingeteilt in die Unterkapitel „Leistung fördern“ und „Leistung bewerten“.¹

Leistung fördern

Die Grundschule ist einem **pädagogischen Leistungsverständnis** verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit **individueller Förderung** verbindet.

- Im Unterricht werden Leistungen daher nicht nur gefordert und überprüft, sondern auch ermöglicht, wahrgenommen und gefördert.
- Der Unterricht geht stets von den individuellen Voraussetzungen der Kinder aus und leitet sie dazu an, ihre Leistungsfähigkeit zu erproben und weiter zu entwickeln.
- Die SuS² werden an schulische Leistungsanforderungen und die eigene Leistungsfähigkeit herangeführt.
- Durch Ermutigung, Unterstützung und Anerkennung von Leistung werden ein positives Lern- und Leistungsklima und damit die Voraussetzungen für das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit geschaffen.
- Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen werden durch erbrachte Leistungen gestärkt.
- Die SuS werden an die Reflektion der Lernerfolge und eine realistische Einschätzung ihrer Leistungen herangeführt.

Leistung bewerten

Den rechtlichen Rahmen für die Bewertung der Leistung bilden die Vorgaben im Schulgesetz (**s. Anlage 1**) und in der Verordnung für den Bildungsgang in der Grundschule (**s. Anlage 2**). Die Leistungsbewertung orientiert sich dabei grundsätzlich an den Anforderungen der Richtlinien und des Lehrplans sowie am erteilten Unterricht.

- Als Leistung gelten die Ergebnisse des Lernprozesses zu einem bestimmten Zeitpunkt. Diese werden im Vergleich zu den verbindlichen Anforderungen und Kompetenzerwartungen bewertet.
- Die individuelle Lernentwicklung, Anstrengungen und Lernfortschritte, die zu den Ergebnissen geführt haben, werden berücksichtigt.
- Die verbindlichen **Kompetenzerwartungen** gewinnen im Laufe der Grundschulzeit ein größeres Gewicht und bilden den Maßstab für die Übergangsempfehlungen in die weiterführenden Schulen.
- Alle von den SuS im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen fließen ein:
 - schriftliche Arbeiten (ab Klasse 3)
 - mündliche und praktische Beiträge
 - gelegentliche kurze schriftliche Übungen (ohne Benotung)
 - (Qualität der) Mitarbeit
 - den Unterricht vorbereitende und ergänzende Leistungen.

¹ vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Frechen: Ritterbach, S. 16

² Schülerinnen und Schüler werden hier und im Folgenden SuS genannt.

1.1.2 Lehrplan Englisch

Analog zum Aufbau in den Richtlinien werden die Aussagen zur Leistung im Fach Englisch im Lehrplan Englisch für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen von 2008 im Kapitel 4 „Leistungen fördern und bewerten“ konkret beschrieben.³

- Die SuS erhalten individuelle **Rückmeldung** über ihre Lernentwicklung und den erreichten Kompetenzstand.
- Lernerfolge und Lernschwierigkeiten werden mit **Anregungen zum gezielten Weiterlernen** verbunden.
- **Fehler und Unsicherheiten** werden **nicht sanktioniert**, sondern als **Lerngelegenheiten und -herausforderungen** genutzt.
- Die Lehrkräfte **reflektieren** den **Unterricht** auf der Grundlage der beobachteten Lernentwicklung und ziehen daraus Schlüsse für die Planung des weiteren Unterrichts und für die Gestaltung der **individuellen Förderung**.
- **Orientierung an** den in Kapitel 3 formulierten **Kompetenzerwartungen**
 - am Ende der Schuleingangsphase und
 - am Ende der Klasse 4
- **Grundlage** der Bewertung sind **alle** von den Schülerinnen und Schülern erbrachten **Leistungen**.
- Es werden nicht nur Ergebnisse, sondern **auch Anstrengungen und Lernfortschritte** bewertet sowie **in Gruppen erbrachte Leistungen** berücksichtigt.
- Die **Bewertungskriterien** müssen den Schülerinnen und Schülern vorab **verdeutlicht** werden, damit ihnen die Leistungsanforderungen klar sind (→ Leistungstransparenz).
- **Kriteriengeleitete Beobachtung im Lernprozess** ist von zentraler Bedeutung (Instrumentarium = z.B. Beobachtungsbogen)
- In der Schuleingangsphase werden die Leistungen anhand von Kriterien im Unterricht beobachtet, von der Lehrkraft dokumentiert und im Zeugnis **Ende Klasse 1 und Ende Klasse 2** verbal beschrieben. Das Versetzungszeugnis Ende Klasse 2 in die Klasse 3 enthält zusätzlich eine Note.
- Ab Klasse 3 kommen kurze, schriftliche **(Klassen-)Arbeiten** hinzu (z. B. Zuordnungs-, *Multiple-Choice*-Aufgaben).
- **Diese werden – im Gegensatz zu den Klassenarbeiten in Deutsch und Mathematik – zwar bewertet, aber nicht benotet.**
- Die Aufgaben orientieren sich an konkreten kommunikativen Funktionen in möglichst authentischen, kindgerechten Situationen und **überprüfen komplexe Leistungen des Faches**.
- **Isolierte Leistungsfeststellungen durch Vokabeltests, Grammatikaufgaben und Diktate sind nicht zulässig.**
- Schriftliche Arbeiten sollen den Zeitraum von 15 Minuten nicht überschreiten.
- Der Schwerpunkt **Orthografie** fließt **nicht** in die **Leistungsbewertung** ein.
- Leistungsbewertung bezieht sich auf **alle Bereiche des Faches** (also auch Interkulturelles Lernen, Methoden, Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln), wobei die Schwerpunkte Hörverstehen/Hör-Sehverstehen, Leseverstehen und Sprechen vorrangig sind.
- **Kriterien** für die Leistungsbewertung sind **Kommunikationsbereitschaft und –fähigkeit, Spontaneität, Verständlichkeit und Verfügbarkeit über elementare Redemittel**.
- Die Überprüfung der Sprechfähigkeit kann über Einzel-, Paar- oder Gruppengespräche erfolgen.
- **Fluency before accuracy**, d. h. der kommunikativen Leistung in der Aussage eines Kindes wird größeres Gewicht beigemessen als der sprachlichen Richtigkeit.

³ vgl. Richtlinien und Lehrpläne 2008 S. 84 und **Anlage 3: Engel, G. (2010): Leistungsbewertung im EGS**

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

- Die **individuelle Entwicklung** der Kompetenzen wird **über einen längeren Zeitraum kontinuierlich erfasst und dokumentiert**.
- Die Verwendung des Europäischen Portfolios der Sprachen⁴ wird empfohlen.
- Das Portfolio kann zur Leistungsermittlung herangezogen werden.

1.1.3 Kompetenzorientierung

Da sowohl die Richtlinien als auch die Lehrpläne für den Unterricht die Orientierung an Kompetenzen festschreiben, wird die Bedeutung der Orientierung an Kompetenzen für den Unterricht im Folgenden näher beschrieben.

Die Richtlinien beschreiben **übergreifende Kompetenzen** als „Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung und Anwendung erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten“⁵. Dazu zählen **Wahrnehmen und Kommunizieren, Analysieren und Reflektieren, Strukturieren und Darstellen, Transferieren und Anwenden (s. Anlage 4)**.

Die fachspezifischen Kompetenzerwartungen werden in den jeweiligen Lehrplänen formuliert. Sie bilden die Grundlage für die Gestaltung des Unterrichts, die gezielte Förderung der Schülerinnen und Schüler und die Überprüfung der Lernergebnisse.

„Es ist Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer, lernschwächere Schülerinnen und Schüler möglichst weit an diese Kompetenzen heranzuführen und lernstärkeren die Möglichkeit zu geben, diese zu überschreiten.“⁶

Die Orientierung an Kompetenzen rückt das **Ergebnis des Lernprozesses** in den Vordergrund (**Outputorientierung**). Der Blick wird „... auf die Lernergebnisse gelenkt, das Lernen auf die Bewältigung von Anforderungen ausgerichtet und als kumulativer Prozess organisiert (...).“⁷

Alle Lehrpläne, so auch der Lehrplan Englisch, formulieren allgemein:

„Schülerinnen und Schüler haben fachbezogene Kompetenzen ausgebildet, wenn sie

- zur Bewältigung einer Situation vorhandene Fähigkeiten nutzen, dabei auf vorhandenes Wissen zurückgreifen und sich benötigtes Wissen beschaffen
- die zentralen Fragestellungen eines Lerngebietes verstanden haben und angemessene Lösungswege wählen
- bei ihren Handlungen auf verfügbare Fertigkeiten zurückgreifen und ihre bisher gesammelten Erfahrungen ihre Handlungen mit einbeziehen.“⁸

Der allgemeine Paradigmenwechsel zur **Kompetenzorientierung, der sich in den Lehrplänen von 2008** niederschlägt, trägt den **Bildungsstandards** Rechnung, die länderübergreifend für die Grundschule vereinbart wurden. Da diese bisher nur für die Fächer Deutsch und Mathematik vorliegen, orientiert sich Nordrhein-Westfalen – wie die meisten Bundesländer – im Fach Englisch an den **Kompetenzbeschreibungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen⁹ (GER)¹⁰**.

⁴ vgl. z.B. Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett. Nordrhein-westfälische Schulen können dieses Europäische Portfolio der Sprachen sowie die Lehrerhandreichung über den geschützten Bereich Schulverwaltung im Bildungsportal (unter Angabe der Schulnummer) kostenlos herunterladen. Siehe auch Kapitel 1.2.4.3

⁵ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 13

⁶ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 15

⁷ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 72

⁸ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 73

⁹ vgl. Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen. München: Langenscheidt

¹⁰ im Folgenden mit GER abgekürzt



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

In **Kapitel 3** des Lehrplans Englisch ist aufgeführt,

„welche Kompetenzen von **allen** Schülerinnen und Schülern am Ende der Schuleingangsphase und am Ende der Klasse 4 **auf dem ihnen möglichen Niveau** erwartet werden.“¹¹

Der Erwerb der Kompetenzen erfolgt innerhalb des thematischen Rahmens der Erfahrungsfelder in den vier Bereichen „Kommunikation - sprachliches Handeln“, „Interkulturelles Lernen“, „Verfügbarkeit sprachlicher Mittel“ und „Methoden“. Für diese Bereiche und die dazugehörigen Schwerpunkte sind die Kompetenzerwartungen festgeschrieben, wobei die Kompetenzen „nicht einzeln und isoliert erworben (werden), sondern in wechselnden miteinander verknüpften Kontexten und Lernsituationen.“¹²

Durch die direkte Gegenüberstellung „Ende der Schuleingangsphase“ und „Ende der Klasse 4“ wird die erwartete Progression deutlich.

Insgesamt liegt den Kompetenzerwartungen ein **mittleres Anforderungsniveau** zugrunde, das am Ende der Klasse 4 der Niveaustufe A1 des GER entspricht. Insbesondere in den Schwerpunkten Hörverstehen und Sprechen kann dieses Niveau überschritten werden.¹³

Die Kompetenzerwartungen bilden die Grundlage für die Leistungsförderung und -bewertung.

Für die **Zensurenggebung** gilt:

Erreicht ein Kind die beschriebenen Kompetenzen in allen Bereichen, entsprechen die Leistungen den gesetzten Standards, d.h. das Kind erhält in der Regel die Zensur „sehr gut“, zumindest aber „gut“.

Die Kompetenzerwartungen bilden die Grundlage für die Leistungsförderung und Leistungsbewertung.

1.2 Fachdidaktische Aussagen

Mit der Einführung des Faches Englisch ab Klasse 1 geht Nordrhein-Westfalen vor allem im Hinblick auf die Festschreibung von Kompetenzerwartungen schon für das Ende der Schuleingangsphase für **alle** Bereiche und Schwerpunkte des Faches **einschließlich Leseverstehen und Schreiben** neue Wege.

Zu dem, was Kinder am Ende der zweiten Klasse leisten können, gibt es daher bisher kaum wissenschaftliche Untersuchungen. Die Fachdidaktik bezieht sich in ihren Beiträgen zum Thema Leistung weitgehend auf den Englischunterricht ab der dritten Klasse.

Es kann hier deshalb nur der Versuch unternommen werden, aus der aktuellen Fachdidaktik die wichtigsten Aspekte zusammenzustellen, die für die Englischlehrerinnen und – lehrer an den Grundschulen Nordrhein-Westfalens Anregungen und Hilfestellungen für die Bewältigung der Aufgabe „Leistung fördern und bewerten“ in den Klassen 1 – 4 geben können.

¹¹ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 76

¹² Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 76

¹³ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 76



1.2.1 Versuch einer Begriffsabgrenzung

Der Lehrplan Englisch benutzt im Zusammenhang mit dem Komplex Leistung überwiegend den Begriff Leistungsbewertung. In der Fachdidaktik jedoch besteht ein Begriffswirrwarr hinsichtlich der benutzten Termini, und es existiert eine Vielzahl unterschiedlicher Sichtweisen. **Haß** schreibt dazu:

„(Es gibt) in wohl keinem Bereich des Englischunterrichts solch ausgeprägte Unterschiede von Bundesland zu Bundesland, von Schule zu Schule, ja selbst von Lehrer zu Lehrer innerhalb derselben Schule wie bei Fragen der Leistungsermittlung und Leistungsbeurteilung.

Dies beginnt bereits mit der **Terminologie**.

In Abhängigkeit von Autor oder Bundesland der jeweiligen Publikationen ist von Leistungsmessung, Leistungsermittlung, Leistungserhebung, Lernstandsermittlung, Lernstandsanalyse, Lernzielkontrolle, Leistungsbeurteilung, Leistungsbewertung, Leistungsevaluierung, Leistungseinschätzung, Leistungsfeststellung, Lernstandserhebung und einer Vielzahl weiterer Termini in einer unbekümmerten Beliebigkeit die Rede.“¹⁴

Haß definiert:

„**Leistungsermittlung** bedeutet das Feststellen des aktuellen Lernstandes eines Lerner oder einer Lerngruppe durch **kontinuierliche Beobachtung** über einen bestimmten Zeitraum (*process*) **oder punktuell** (*on the spot*) in Form einer Lernzielkontrolle, eines Tests.“¹⁵ Er betont außerdem: „Leistungsermittlung kann **produktorientiert** (dem Erfassen des erreichten Leistungsstandes am Ende eines Lernweges dienend) oder **prozessorientiert** (auf das Verfolgen des Lernweges, des Arbeitsverhaltens und des Lernfortschrittes der Lerner zielend) erfolgen. (...) Leistungsermittlungen können schriftlich, mündlich oder praktisch („*Listen and do...*“) durchgeführt werden. (...) Es gilt, in die Ermittlung und Beurteilung von Schülerleistungen (...) alle Kompetenzbereiche des Englischunterrichts einfließen zu lassen.“¹⁶

Er unterscheidet **immanente** und **explizite Leistungsbeurteilung**¹⁷.

Unter der **immanenten** versteht er die von der Lehrkraft täglich vorgenommen Leistungseinschätzungen, die verbal (z.B. direktes Ansprechen) oder nonverbal (z.B. Einsatz von Mimik und Gestik), unbewusst (z.B. Kopfnicken, Stirnrunzeln, Hochziehen der Augenbraue) oder bewusst sein können.¹⁸

Die **explizite Leistungsbeurteilung** von Schülerleistungen umfasst nach Haß folgende Ebenen:

- „die ausdrückliche Beurteilung schriftlicher, mündlicher oder praktischer Leistungen im Unterrichtsprozess durch ein Worturteil oder eine Note,
- die Festlegung von Gesamtnoten bei der Erteilung von (Halb-) Jahresinformationen oder Zeugnissen
- verbale Einschätzungen in mündlicher und schriftlicher Form, z.B. bei Schulberichten, Schullaufbahnentscheidungen, Bildungsempfehlungen, etc.“¹⁹

¹⁴ Haß, F. (2006), S. 268

¹⁵ Haß, F. (2006), S. 271

¹⁶ Haß, F. (2006), S. 271 Hervorhebungen durch die Autorinnen

¹⁷ Haß, F. (2006), S. 268 ff

¹⁸ vgl. Haß, F. (2006), S. 268

¹⁹ Haß, F. (2006), S. 268

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Das Kind mit seinem persönlichen Lernvermögen und -fortschritt (**individuelle Bezugsnorm**) steht im Mittelpunkt der Leistungsbeurteilung. Außerdem sind die Leistungen des einzelnen Kindes im Vergleich zu den Leistungen anderer SuS einer Lerngruppe (**soziale Bezugsnorm**) und die Ziele der Lehrpläne (**sachliche Bezugsnorm**) Bestimmungsstücke²⁰. Sowohl die individuelle Lernperspektive der Lernenden als auch der jeweilige Entwicklungsstand des Kindes müssen - vor dem Hintergrund curricularer Zielsetzungen und Kompetenzerwartungen - in die Bewertung von Leistung einfließen.

Kötter verwendet den Begriff **Leistungsmessung** und spricht von zwei Konzepten, die dieser zu Grunde liegen: Das eine Konzept ist eher **ergebnisorientiert** und konzentriert sich darauf, die sichtbare Leistung festzustellen und zu bewerten. „Leistung ist Sichtbarwerden von Wissen und von Können.“²¹ Dieses Konzept greift laut Kötter jedoch zu kurz, da man besonders in der Schuleingangsphase nicht alle Aspekte von Leistung sichtbar machen könne, weil Einzelbeobachtungen immer nur punktuell sein können.

Er vertritt daher eher einen **dynamischen Leistungsbegriff**, der den **Lernprozess** und das Anbahnen eines Grundverständnisses für und von Sprache sowie die Gestaltung von bzw. Teilnahme an Lehr- und Lernprozessen in den Leistungsbegriff einbezieht.

Leistungsfeststellung dient somit:

- der Dokumentation von Lehr- und Lernprozessen
- der Evaluation dieser Prozesse und der Umstände unter denen sie stattfinden
- der Motivation zu weiterer Leistung durch positive Rückmeldung über Lernfortschritte.²²

Da besonders die SuS in der Schuleingangsphase noch nicht an Testsituationen gewöhnt sind, plädiert Kötter dafür, sie mit der Zeit behutsam an verschiedene Formen der Leistungsfeststellung und -beobachtung heranzuführen.

„Gerade weil Leistungsmessung für viele Kinder noch neu ist, kann die Art und Weise, wie sie an das Thema herangeführt werden, im Einzelfall sehr langlebige Folgen haben. Werden Tests als Sanktionsmittel eingesetzt bzw. von den Schülern als solches wahrgenommen, dann ist das Thema Leistungsmessung von Anfang an negativ besetzt. Werden Tests hingegen so durchgeführt, dass sie als natürlicher Begleiter vom Lernen erscheinen, dann fördert dies erstens den Gedanken, dass man beim Lernen Fortschritte macht und dass Testergebnisse gleichsam der Lohn dieser Mühen sind. Zweitens etabliert z.B. die Arbeit mit Portfolios oder mit Lerntagebüchern die Selbstverständlichkeit der Dokumentation und Reflexion der eigenen Leistung.“²³

1.2.2 Aufgaben und Funktionen der Leistungsbewertung

In vielen fachdidaktischen Veröffentlichungen wird der Aspekt der Aufgaben und Funktionen der Bewertung von Leistung erörtert.

Der **BIG-Kreis**²⁴, ein Zusammenschluss unabhängiger Experten des frühen Fremdsprachenlernens, sieht die Aufgaben in den folgenden Bereichen:

²⁰ vgl. Haß, F. (2006), S. 269

²¹ Kötter, M. (2008): Leistungsmessung, in: Christiani, R. und Cwik, G.: Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2, Cornelsen Scriptor, S. 85

²² vgl. Kötter, M. (2008), S. 86

²³ Kötter, M. (2008), S. 87

²⁴ vgl. BIG-Kreis (Beratungs-, Informations- und Gesprächskreis der Stiftung Lernen) (2008): Lernstandsermittlung, Förderung und Bewertung im Fremdsprachenunterricht der Grundschule, München: Domino Verlag

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

- **Lernausgangslagen ermitteln und berücksichtigen:** Grundschulklassen sind in der Regel heterogen zusammengesetzt. Wenn die Lernprozesse differenzierend und individualisierend und nicht an einem mittleren Anforderungsniveau ausgerichtet ablaufen und eingeschätzt werden sollen, muss die Lehrkraft die Lernausgangslage ihrer Lerngruppe kennen.
- **Lernstand und Lernfortschritt beobachten und würdigen:** Sprachwachstum erfolgt in einem individuell unterschiedlich verlaufenden Prozess. Wenn die Lehrkraft nicht nur den augenblicklichen Lernstand, sondern auch die Entwicklung des Sprachkönnens feststellen möchte, muss sie das Lernverhalten gezielt beobachten und dokumentieren.
- **Individuelle Fördermaßnahmen einleiten:** Die genaue Ermittlung des Lernstandes und die Interpretation der Ergebnisse machen individuelle Förderung erst möglich und führen möglicherweise zu Veränderungen der Lernwege und Lernstrategien.
- **Beteiligung der Schülerinnen und Schüler ermöglichen:** Um zunehmend Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen zu können, müssen die SuS dazu angeleitet werden, sich an der Einschätzung ihrer eigenen Leistung zu beteiligen.²⁵

Börner und Edelhoff²⁶ führen folgende Funktionen der Leistungsfeststellung auf:

Adressaten	Funktionen		
Lernende	Rückmeldung zum Lernprozess; „Wo man steht“	individuell oder an der unmittelbaren Lerngruppe orientiert	diagnostisch DIAGNOSE
Lehrende	Rückmeldung zum Unterricht und zum eigenen Lehren		prognostisch PROGNOSE
Eltern	Auskunft über Lernstände und Kompetenzen		vergleichend VERGLEICH
Abnehmer/ „Gesellschaft“	Auskunft über erworbene Qualifikationen und Entwicklungs-/ Lernfähigkeit	gruppen- und normbezogen an Standards gemessen	wertend (Wert-) URTEIL

Börner und Edelhoff betonen:

„Je nach Adressaten treten bestimmte Funktionen der Leistungsmessung in den Vordergrund (...) wobei aus pädagogischer Sicht die diagnostische für den Lernprozess des einzelnen Kindes besonders bedeutsam ist, weil aus dem *feedback* der weitere Lernprozess positiv beeinflusst werden soll.“²⁷

Haß unterscheidet **vier Funktionen** von Leistungsbeurteilungen:

„Die **diagnostische Funktion**

1. Leistungsbeurteilungen liefern Informationen über den aktuellen Leistungsstand der Lerngruppe und jedes einzelnen Lerner.
2. Sie geben Hinweise auf die Effektivität des vorangegangenen Unterrichts.
3. Sie helfen, Leistungs- bzw. Lerndefizite aufzudecken.
4. Sie sind die Grundlage gezielter therapeutischer Maßnahmen und einer speziell auf die Lerngruppe zugeschnittenen Unterrichtsplanung.
5. Sie liefern Erkenntnisse für die Gestaltung von Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung.

Die **informativische Funktion**

6. Leistungsbeurteilungen informieren die Lerner über ihren individuellen Leistungsstand, über ihre Stärken und Schwächen.

²⁵ vgl. BIG-Kreis (2008), S. 7 ff

²⁶ Börner, O./ Edelhoff, C. (2005) in: Doyé, P. (Hrsg.): Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule, Westermann, S. 112

²⁷ Börner, O./ Edelhoff, C. (2005) in: Doyé, P. (Hrsg.), S. 111



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

7. Sie informieren die Eltern und andere am Erziehungsprozess beteiligte Personen über den aktuellen Leistungsstand des jeweiligen Lernalters.
8. Sie informieren Lehrerkollegen, die denselben Schüler unterrichten, über dessen Leistung in anderen Fächern.

Die Differenzierungsfunktion

9. Leistungsbeurteilungen ermöglichen oder verhindern Zugänge zu weiterer Bildung (differenzierte Kurse, Zeugnisse, Bildungsempfehlungen, etc.).

Die erzieherische Funktion

10. Sie motivieren die Schüler zu kontinuierlicher Lernanstrengung.²⁸

Ehlers benutzt in diesem Zusammenhang den Begriff **Evaluation** und betont, dass diese nicht *assessment of learning*, sondern **assessment for learning** ist. Evaluieren ist demnach das Überprüfen des Kompetenzstandes im Lernprozess mit dem **Ziel der individuellen Förderung und Optimierung der Lernbedingungen**. Ehlers formuliert dazu:

„Es geht darum, herauszufinden, welche Lernbedingungen zuträglich sind bzw. welche Lernangebote den Kindern während ihres Lernprozesses gemacht werden sollten. Der Erwerb einer zweiten (oder dritten) Sprache stellt einen höchst komplexen Prozess dar, der bei jedem Kind/ Lerner auf Grund unterschiedlicher Bedingungen und Dispositionen anders verläuft. Es ist nötig, dabei Schnell- bzw. Langsamlernende zu berücksichtigen. Es ist der Lehrkraft wie auch den Schülerinnen und Schülern ein Anliegen, das Erlernte zu beschreiben und Lernfortschritte zu dokumentieren. Jeder Arbeiter, jeder Lerner braucht ein **Feedback** für seine Anstrengungen. **Dies bedeutet jedoch NICHT, dass die Ergebnisse stets benotet werden müssen.**“²⁹

Als Ziel von Evaluation nennt Ehlers gemäß ihrer Definition:

- „allen Lernertypen optimale Impulse, Aufgaben und Übungssequenzen anzubieten,
- die Art und Weise zu beobachten, wie die Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Tätigkeiten, Aufträge und *activities* reagieren,
- herauszufinden, durch welche Handlungen sie am ehesten motiviert werden, sich zu artikulieren bzw. auf Äußerungen zu antworten.“³⁰

Die Sichtweise von Ehlers trägt dem pädagogischen Leistungsbegriff Rechnung. Dieser ist, wie in Kap. 1 beschrieben, auch in den Richtlinien für Nordrhein-Westfalen formuliert:

Die Grundschule ist „einem pädagogischen Leistungsverständnis verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet.“³¹

Ein solches **pädagogisches Leistungsverständnis** stellt eine Absage an alle Versuche dar, das **gesellschaftliche Leistungsprinzip** direkt auf die Schule zu übertragen, denn Leistung ist demnach produkt- und prozessorientiert, entsteht beim individuellen und sozialen Lernen, verlangt motiviertes und vielfältiges Lernen und hat ermutigendes und anstrengendes Lernen zur Voraussetzung.³²

Auch Börner und Edelhoff betonen hierzu:

„In der neu ausgebrochenen Diskussion um einen Bildungsbegriff, der die veränderten Realitäten und Wertmaßstäbe der Medien- und Leistungsgesellschaft berücksichtigt, plädieren Erziehungswissenschaftler dafür, den **pädagogischen Leistungsbegriff** der

²⁸ Haß, F. (2006), S. 269

²⁹ Ehlers, G. (2006): Kompetenzorientierter Englischunterricht – Beobachten und Fördern im Englischunterricht der Grundschule Band 1, S. 12, IQSH

³⁰ Ehlers, G. (2006): I can do it. Kompetenzorientierte Evaluation, in: Primary English 3/2006, Oldenbourg Schulbuchverlag, München, S. 25

³¹ vgl. Richtlinien (2008) S. 15

³² vgl. Vollstädt, W./ Tillmann, K.-J. (1999), S. 7

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Grundschule nicht aufzugeben (...). Leistung ist nach pädagogischer Auffassung nicht nur das Ergebnis der Bewältigung einer bestimmten Aufgabe in vorbestimmter Qualität und Zeit (*outcome*), sondern schließt auch die Bedingungen ein, die Bemühung, den Weg und die Bewegung, die dazu nötig sind.³³

1.2.3 Verfahren und Instrumente der Leistungsbewertung

Im Englischunterricht der Grundschule werden bei der Feststellung und Bewertung der Leistung insbesondere die folgenden Verfahren verwendet³⁴:

- die **kriteriengeleitete Beobachtung** während des laufenden Unterrichts und
- die Ermittlung zu einem bestimmten Zeitpunkt innerhalb des Lernprozesses, die **punktuellen Leistungsfeststellung**

Beide Verfahren zielen auf die Einschätzung und Bewertung der Leistung **durch die Lehrkraft**.

Dazu kommt die **Einschätzung der Leistung durch das Kind selbst**, z.B. mithilfe von

- Portfolio
- Lerntagebuch, *scrapbook*³⁵

Der Selbsteinschätzung durch das Kind (*self assessment*) wird in den letzten Jahren zunehmend Bedeutung beigemessen.

1.2.3.1 Beobachtung im Lernprozess

Beobachtet werden im Unterricht die Kompetenzen in allen Bereichen und Schwerpunkten, wobei sich in „den meisten Fällen (...) die Fertigkeiten dabei (mischen): Wer eine Frage beantworten kann, kann nicht nur sprechen, sondern hat auch die Frage selbst gehört und verstanden. Völlig isolieren lassen sich die Überprüfungsaufgaben hinsichtlich der Einzelfertigkeiten nur selten.“³⁶

In den Empfehlungen des BIG-Kreises heißt es:

„Beobachtungen können spontan, zufällig, gelegentlich, aber auch geplant, regelmäßig und systematisch sein, sie können einzelne Schülerinnen und Schüler oder Schülergruppen umfassen Lernstand und Lernfortschritt können im Unterricht zu jeder Zeit, an allen konkreten Lerninhalten und durch unterschiedliche Aufgaben aufgezeigt, beobachtet, dokumentiert, kommentiert und gewürdigt werden.“³⁷

Wenn es um die **Entwicklung des Sprachkönnens** geht, sind **gezielte Beobachtungen** des Lernverhaltens und deren Dokumentation nötig.

„Dies kann in vielfältiger Form erfolgen. Es kommt darauf an, dass sie nachvollziehbar, aussagekräftig und möglichst arbeitsökonomisch ist. In der Praxis hat sich der Einsatz von handhabbaren **Beobachtungsbögen** als sinnvoll und nützlich erwiesen.“³⁸

³³ Börner, O./ Edelhoff, C. (2005) in: Doyé, P. (Hrsg.): Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule Westermann, S. 112

³⁴ vgl. dazu u.a. auch Mindt, D. und Wagner, G. (2007): Lernstand im Englischunterricht, Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, S. 42 ff

³⁵ vgl. Mindt, D. und Wagner, G. (2007), S. 42 f

³⁶ Böttger, H. 2005, S. 154-155

³⁷ BIG-Kreis (2008), S. 9

³⁸ BIG-Kreis (2008), S. 9 f

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Im Rahmen des Forschungsprojekts TAPS (*Testing and Assessing Spoken English in Primary Schools*) hat **Diehr**³⁹ ein **fünfstufiges Konzept erprobt, mit dem Sprechleistungen im Unterricht beobachtet und überprüft werden kann.**

1. **Stufe: angestrebte Diskursart** (z.B. Kurzantwort, Reim/Rap, Minidialog, angeleitetes Rollenspiel, monologische narrative und später deskriptive Präsentation, bis hin zum Freien Sprechen)
2. **Stufe: Elizitierungstechnik** (geeignete kontextualisierte Aufgabenstellungen, die vertraute Redemittel reaktivieren, ohne zu über- oder unterfordern, z.B. Geschichten und visuelle Impulse mit intellektuellem Aufforderungscharakter)
3. **Stufe: Organisation der Beobachtungssituation** (durchführbare d.h. nicht zu zeitaufwendige Verfahren z.B. mündliche Klassenarbeiten als Standardverfahren)
4. **Stufe: Dokumentation der Sprechleistung** (durch regelmäßige Audioaufnahmen)
5. **Stufe: Analyse und Beurteilung der Sprechleistung** (Bewertung anhand zentraler sprachbezogener Kriterien durch sprachwissenschaftlich ausgerichteter Beurteilungsbögen)

Die kommunikativen und spielerischen Aufgaben motivieren die Kinder zur Leistung und ermöglichen es der Lehrkraft, anhand von Kriterien und Deskriptoren die erbrachte Leistung gezielt zu erfassen und in **Beobachtungsbögen** festzuhalten. Es bleibt jedoch kritisch festzuhalten, dass eine valide Dokumentation aller SuS-Leistungen in einer normalen Klassensituation durch die Lehrkraft organisatorisch kaum zu leisten ist.

1.2.3.2 Punktuelle Leistungsfeststellung

Böttger führt mit Bezug auf die punktuelle Leistungsfeststellung aus:

„Die Aufgaben innerhalb einer Lernzielkontrolle können

- offen (mit freier Gestaltung, freier Deutung und freien Assoziationen),
- halboffen (mit frei zu beantwortenden Antwortauswahl- und Zuordnungsaufgaben) oder
- geschlossen (mit Identifizierungs-, Antwortauswahl- und Zuordnungsaufgaben) sein.

Beispiele für diese Aufgabenformate sind im Folgenden in einer Tabelle zusammengefasst:⁴⁰

Geschlossene Aufgabenformen	Halboffene Aufgabenformen	Offene Aufgabenformen
<ul style="list-style-type: none">• Auswahlantworten (<i>multiple choice</i>)• Richtig-Falsch-Antworten• Lückentext• Cloze-Test⁴¹• Reihenfolge bestimmen• <i>yes/ no</i> – Fragen beantworten• Detailfragen beantworten• Synonyme, Antonyme finden	<ul style="list-style-type: none">• gelenkte Äußerung (durch Stimulus)• Inhaltsangabe• Nacherzählung• Globalfragen beantworten• gelenkter Dialog• Bildgeschichte• Dolmetschen• Bilder beschreiben	<ul style="list-style-type: none">• komplexe, lebenspraktische Aufgabe• einen freien, zweckgebunden Text erstellen• Fragen stellen• Kreatives Schreiben• erzählen, berichten

³⁹ vgl. Diehr, B. (2006), in: Schlüter, N., S. 10-17 Hinweis: Im Oktober 2008 erschien das Buch von Diehr, B./Frisch, S.: *Mark their words. Sprechleistungen im Englischunterricht der Grundschule fördern und beurteilen*, Westermann Verlag, Braunschweig. Dieses Buch konnte nicht mehr berücksichtigt werden, wird den MT und TN aber ausdrücklich zur Lektüre empfohlen.

⁴⁰ Böttger, H. (2005), S. 153



Böttger verdeutlicht auch die **Kriterien, nach denen Leistungskontrollen erstellt werden sollten:**

„Prinzipiell kann nur getestet werden, was gelehrt wurde, mit Aufgabentypen, die geübt wurden. Indirekt spiegelt die Evaluation auch die methodischen Unterrichtsverfahren wider. Evaluiert wird positiv: es geht um das, was ein Schüler kann, nicht darum, was er nicht kann. Bei der Planung und Erstellung von Lernzielkontrollen sind einige Parameter bzw. Gütekriterien zu beachten, die eine diagnostische Betrachtung des Ergebnisses später vereinfachen und gleichzeitig objektivieren:

1. **Validität – das Gütekriterium:** Misst die Lernzielkontrolle tatsächlich, was sie messen soll?
2. **Reliabilität – das Zuverlässigkeitskriterium:** Die Stabilität einer Lernzielkontrolle zeigt sich darin, dass sie, unabhängig von Inhalt und Ziel, wiederholbar ist und vergleichbare Ergebniswerte erbringt.
3. **Scorability – das Kriterium der Testrohwertskala:** Welchen Wert hat eine Antwort gegenüber anderen? Wie intensiv wurde welche Aufgabe geübt?
4. **Transparenz – das Kriterium der Klarheit:** Alle Fragen und Aufgabe müssen klar und unmissverständlich formuliert sein, um Angstwerte beim Schüler zu reduzieren. (...)
5. **Objektivität – das Kriterium der Unabhängigkeit und Übertragbarkeit:** Sind subjektive Auffassungen der Tester und Auswerter ausgeschlossen?“⁴²

Kötter gibt zu den Testverfahren im Frühbeginn Folgendes zu bedenken:

„Wenn die Ergebnisse etwas taugen sollen, wird man darum – besonders bei auch äußerlich als solchen erkennbaren Tests – stets **einen Einstieg wählen, der die Bedenken und Ängste der Kinder abbaut**, indem man z.B. primär das Spielerische der Situation in den Vordergrund stellt. Überdies **empfiehlt** es sich, **kontextualisiert zu testen** und auf ein isoliertes Abprüfen von einzelnen Lauten, Wörtern oder Sätzen so weit wie möglich zu verzichten.“⁴³

Er nennt als Format zur Erfassung rezeptiver Kompetenzen Übungen wie *Listen and tick/colour/draw (lines)*..., wobei diese Übungen seiner Meinung nach eine Schwäche aufweisen:

„Statt das Sprachverständnis der Kinder **im Diskurs zu überprüfen**, reduzieren sie den Umgang mit Englisch auf etwas, das in authentischer Interaktion nur höchst selten verlangt wird, nämlich ankreuzen, ausmalen, nummerieren oder verbinden. (...) Fast alle (...) Formate konzentrieren sich auf etwas, das die Forschung als *item learning* bezeichnet. Will man nun nicht nur etwas über **Produkte** von Sprachenlernen erfahren, sondern auch über Sprachprozesse, so muss **neben dem item learning auch das system learning** in den Blick genommen werden.“⁴⁴

Zur Erfassung des *system learning* hält er das Sprachenportfolio, regelmäßiges Beobachten, *peer-to-peer-talks* und Gespräche über Sprachlern- und -gebrauchsstrategien für geeigneter, auch wenn sie einen relativ großen Zeiteinsatz erfordern.

⁴¹ Ein Cloze-Test ist eine Art Lückentext, bei dem es in der Regel mehr als eine richtige Lösung gibt, z.B. *I can't pay because I forgot my ... (purse / money / bag etc.)*.

⁴² Böttger, H. (2005), S. 154

⁴³ Kötter, M. in: Christiani/ Cwik (Hrsg.) (2008), S. 86

⁴⁴ Kötter, M. in: Christiani/ Cwik (Hrsg.) (2008), S. 88 f

1.2.3.3 Das Portfolio der Sprachen – ein Instrument zur Selbsteinschätzung

„Im Portfolio stellen die Schülerinnen und Schüler u.a. relevante Lernmaterialien und – ergebnisse zusammen und dokumentieren ihre Erfahrungen mit fremden Sprachen und Kulturen. Das Portfolio kann zur Leistungsbewertung herangezogen werden.“⁴⁵

Portfolio-Arbeit⁴⁶ trägt dem Prinzip des selbstständigen Lernens Rechnung und bereitet auf das Führen des „**Europäischen Portfolios der Sprachen**“ (**EPS**) vor (vgl. auch Modul 4 Sprachenlernen).

Der Europarat hat mit dem EPS ein Instrument geschaffen, das Sprachenlerner in ihrem Lernprozess begleiten und eine europaweite Vergleichbarkeit von Sprachkompetenzen ermöglichen soll. Basierend auf den Kompetenzstufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) enthält das EPS u.a. zu den Fertigkeiten Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben Könnensformulierungen (Ich kann...), mit Hilfe derer sich die Lernenden selbst einschätzen.

Wolff schreibt zum EPS im Unterricht:

„Die wichtigste seiner verschiedenen Funktionen ist es, dem Schüler die **Fähigkeit zur Selbstbewertung** zu vermitteln und ihm damit **Verantwortung für das eigene Lernen** zu übertragen. Es ist selbstverständlich, dass die Versuche, die eigenen Leistungen selbstständig zu bewerten, immer **flankiert** sein müssen **von Bewertungen durch den Lehrer**. Die Arbeit mit dem Portfolio ist immer eine gemeinsame Arbeit von Lehrer und Schülern. Aber allein schon die Tatsache, dass Bewertung nicht allein dem Lehrer überlassen bleibt, sondern im Klassenzimmer thematisiert wird, ermöglicht eine höhere Schülerorientierung.“⁴⁷

Das **EPS** besteht aus **drei Teilen**:

- dem **Sprachenpass**, häufig mit offiziellen Dokumenten über das Sprachenlernen wie z.B. Zertifikaten und der von den Lehrkräften bestätigten Selbsteinschätzung der Leistungen zu einem bestimmten Zeitpunkt,
- der **Sprachenbiografie**, in der die Reflexion des Lernprozesses und des Sprachenlernens sowie interkulturelle Erfahrungen dokumentiert werden,
- dem **Dossier**, in dem besonders gelungene individuelle Arbeitsprodukte zum Sprachenlernen gesammelt werden.

Das EPS schafft die Möglichkeit, auch außerschulisch erworbene Sprachenkenntnisse z.B. in der Herkunftssprache, zu dokumentieren, wodurch diesen Kenntnissen ausdrücklich eine Wertschätzung zuteil wird und als Schritt zur gewünschten Mehrsprachigkeit der Bürger in Europa festgehalten wird.

Von EPS spricht man, wenn es sich um ein vom Europarat akkreditiertes Sprachenportfolio handelt, d.h. wenn der Europarat durch sein Siegel bestätigt hat, dass es seinen Vorgaben entspricht.

Erst seit Kurzem liegt ein akkreditiertes Grundschulportfolio vor: „**Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio**“⁴⁸. Es wurde von einer länderübergreifenden Arbeitsgruppe⁴⁹

⁴⁵ Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 84

⁴⁶ vgl. dazu z.B. Ehlers (2007), S. 24 ff; Kolb, Annika (2008): Portfolioarbeit anbahnen. in: Christiani, Reinold / Cwik, Gabriele (Hrsg.): Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 93 ff; Schmid-Schönbein, G. (2008): Didaktik und Methodik für den Englischunterricht, Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 107 ff

⁴⁷ Wolff, D. (2003): Der Europäische Referenzrahmen und das Europäische Portfolio der Sprachen: Hilfestellung für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule? Unter: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/angebote/egs/angebot-home/englisch-in-der-grundschule-inhaltsuebersicht.html>

⁴⁸ Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett. Es gibt darüber hinaus eine Fassung, die außer dem Grundportfolio auch ein Aufbauportfolio enthält.

⁴⁹ In der Arbeitsgruppe waren Lehrkräfte aus Berlin, Bremen, Hessen und NRW vertreten.

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

im Rahmen eines BLK-Projektes⁵⁰ für die Hand der Kinder entwickelt. Es liefert aber auch den Lehrkräften Anregungen und Impulse, welche Aspekte beim Sprachenlernen wichtig sind. Sie erhalten Anregungen, wie sie die Kinder an eine allgemeinere Einschätzung ihrer Leistung heranführen können, die über die gerade zurückliegende Unterrichtseinheit hinausgeht.

Das Vorwort zu diesem EPS gibt Kindern Erläuterungen zur Idee und zum Sinn der Portfolioarbeit. Es ist im Anhang zu finden (s. **Anlage 5**).

Die **Sprachenbiografie** besteht aus den Abschnitten

- **Ich in der Welt** (In diesem interkulturellen Teil kann u.a. auch Mehrsprachigkeit dokumentiert werden.)
- **Wie ich Sprachen lerne** (Dieser Teil enthält allgemeine **Lerntipps** zu den Fertigkeiten und Anregungen für das Kind zum Nachdenken darüber, **was** ihm selbst **beim eigenen Lernen hilft**, sowie einen „**Lernplan**“, in dem das Kind Vorsätze für das Sprachenlernen notieren kann.)
- **Was ich schon kann** (Hier sind grundschulgemäße, inhaltlich sehr konkrete Formulierungen von *can-do-statements* für den Lernprozess in Anlehnung an den GER aufgeführt, für die Kinder eine Einschätzung ihrer Kompetenz mithilfe von Smilies und Frownies vornehmen).

Der **Sprachenpass** erscheint – anders als in den meisten Portfolios, wo er die erste Stelle einnimmt – als „Mein Rückblick“. Hier werden die Kompetenzen in allgemeineren Formulierungen abgefragt mit dem ausdrücklichen Bezug zum Kompetenzniveau A 1 des GER.

Für das **Dossier** gibt es ein Inhaltsverzeichnis, mit dessen Hilfe die Kinder ihre Sprachlerndokumente „inventarisieren“ können. Hier werden besonders gelungene Arbeitsprodukte gesammelt, die eine individuelle Leistung zeigen, z.B. ein in Anlehnung an ein authentisches Buch selbst erstelltes kleines „Buch“, zu dem das Kind sprechen kann oder dgl.

Ein Sprachenportfolio verantwortlich zu führen, ist eine sehr anspruchsvolle, aber lohnende Aufgabe. Die Fähigkeit zur **Selbsteinschätzung** wird nach Wolff in der modernen Pädagogik als **Schlüssel zum Einstieg in die Lernerautonomie** gesehen.⁵¹

In der Grundschule werden die SuS durch regelmäßige kurze **Reflexionsgespräche** über **Gelerntes** und den **Lernprozess**, über **Lernwege**, **-strategien** und **-techniken** allmählich an die Fähigkeit zu realistischer Selbsteinschätzung der Leistung, an die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess und das Führen des EPS herangeführt.

Als Ergänzung zu den Reflexionsgesprächen können von der Schuleingangsphase an einfache Selbsteinschätzungsbögen zu den Unterrichtseinheiten – von der Lehrkraft entwickelt oder vom Lehrwerk⁵² angeboten – genutzt werden.

Die Dokumentierung der Leistung in einem Portfolio über einen längeren Zeitraum und die Selbsteinschätzung des Kindes kann die Fremdeinschätzung der Leistung durch die Lehrkraft ergänzen. So ergibt sich eine fundiertere Sichtweise auf die Lernentwicklung und die Lernfortschritte des Kindes. Dass das Portfolio allein dem Kind gehört (*“ownership of the learner“*) und dass die verantwortungsvolle Arbeit mit dem Portfolio zwar angeregt, aber nicht eingefordert werden kann, sollte der Lehrkraft dabei bewusst sein.

⁵⁰ BLK-Verbundprojekt „Sprachen lehren und -lernen als Kontinuum – Schulpraktische Strategien zur Überbrückung von Schnittstellen im Bildungssystem“ (BLK = Bund-Länder-Kommission)

⁵¹ vgl. Wolff (2003), S. 4

⁵² Alle gängigen Lehrwerke bieten inzwischen Vorlagen und Anregungen zur Heranführung an Portfolio-Arbeit an. Selbsteinschätzungsbögen sind häufig Bestandteil des *Activity Books*, manchmal werden auch sie als Zusatzmaterial angeboten.

Den Lehrkräften der weiterführenden Schule kann das Portfolio Aufschluss über Themen und Inhalte des vorangegangenen Unterrichts in der Grundschule geben. Sie erhalten auch Einblick in die besonderen Vorlieben und Interessen des einzelnen Kindes beim Sprachenlernen.

1.2.4 Umgang mit dem Fehler

Die neuere Fachdidaktik schreibt dem Fehler im Vergleich zum traditionellen Fehlerverständnis eine veränderte Rolle zu.

Bleyhl warnt davor, die **sprachliche Leistung im produktiven Bereich** zu früh zu beurteilen, weil er Sprachvermögen und Sprachverhalten nicht in einem 1:1-Verhältnis sieht („**Nichtidentität von Performanz und Kompetenz**“⁵³). Da die SuS nicht-linear lernen und weil im Spracherwerbsprozess nach einer anfänglichen Phase der Imitation und Reproduktion in der turbulenten Phase der Analyse und Regelfindung Fehler natürlich sind und zur Kategorienbildung dazugehören, dürfe man den Kindern **diese Fehler nicht als Versagen vorhalten**.⁵⁴

Der nordrhein-westfälische Lehrplan folgt dieser Sicht Bleyhls insofern, als er festschreibt, dass Fehler nicht sanktioniert, sondern als **Lerngelegenheiten** und **-herausforderungen** genutzt werden.⁵⁵

Böttger meint zur Rolle des Fehlers:

„Englischsprachliche Fehler gehen schon im Grundschulalter auf Fehlleistungen bzw. Interferenzen bestimmter mentaler Prozesse und Strategien bei der Verarbeitung neuer Kategorien und Regeln zurück. Sie sind dem Lernenden in diesem Lernalter in der Regel selbst nicht bewusst. Grundschüler sind scheinbar bereiter (*readiness*) als in anderen Schulstufen, sprachlich kreativ und performativ zu sein. Ihre offenen, ersten Annäherungen an die Zielsprache Englisch bilden beispielsweise die beste Voraussetzung, spätere Fossilisierungen (*fossilizations*) von Fehlern zu vermeiden.“⁵⁶

Er weist darauf hin, dass Befürworter des kommunikativen Ansatzes immer für eine große Fehlertoleranz eingetreten sind, die besonders Schülern mit großen Lernschwierigkeiten – und deren Lehrern – entgegenkommt. In seinen Augen ist es jedoch auch wichtig, Anfänger zu **verbessern**, „damit sie eine ausbaufähige Grundlage ihres sprachlichen Könnens erhalten.“⁵⁷

Auch nach Empfehlung des **BIG-Kreises**

„sollten **Fehler nicht als Defizitmeldung** verstanden werden, sondern als **Hinweise auf die nächsten Schritte im Sprachlernprozess**.“⁵⁸

Fehler und Defizite sollten sich aber auch nicht festsetzen, was

„**regelmäßige Beobachtung** und eine sich anschließende **Rückmeldung** verlangt. Bei entsprechender Formulierung wird in der Regel eine Verbesserung positiv aufgenommen und so die Motivation der Lernenden gestärkt.“⁵⁹

⁵³ Bleyhl, W. (2000), S. 93

⁵⁴ vgl. Bleyhl, W. (2000), S. 94

⁵⁵ vgl. Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 84

⁵⁶ Böttger, H. (2005), S. 159

⁵⁷ Böttger, H. (2005), S. 163

⁵⁸ BIG-Kreis (2008), S. 7

⁵⁹ BIG-Kreis (2008), S. 9

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Groß sieht als Voraussetzung für einen konstruktiven Umgang mit Fehlern, „dass eine positive Lernatmosphäre herrscht, in der Fehler als notwendiger Teil des Lernprozesses gesehen, Hilfen gegeben werden und Kommunikation als kooperativer Akt erlebt wird.“⁶⁰

Im Unterricht wird nicht jeder Fehler sofort verbessert, besonders dann nicht, wenn es sich um einen „*slip of the tongue*“ handelt, einen Versprecher, den man schmunzelnd übergehen kann. Manchmal reicht schon ein umformuliertes korrektes Wiederholen mit bestätigendem Loben des inhaltlichen Aspekts der Äußerung (z.B. *Yes, that's right. You mean ...*) (**korrigierendes Feedback**).

Im Sinne des Lehrplanschwerpunktes „Experimentieren mit und Reflektieren über Sprache (*language awareness*)“⁶¹ werden Schwierigkeiten und sprachliche Besonderheiten thematisiert, wenn sie für die SuS lernförderlich und von Bedeutung sind, z.B. in einer *Language focus*-Phase im Anschluss an die inhaltliche Bearbeitung einer Aufgabe (vgl. auch *task-based learning* in Modul 8 „Kompetenzorientiert Unterricht planen“).

Nach Kessler⁶² muss die Lehrkraft auch im Blick haben, dass Fehlerkorrektur von den Kindern u. U. noch nicht verarbeitet werden kann und dann im Grunde nichts nützt. So brauchen die SuS eine relativ lange Kontaktzeit mit der Sprache, bevor sie das grammatische Phänomen des -s in der Verbform der 3. Person Singular Präsens verinnerlicht haben und anwenden können. Die Lehrkraft gibt zwar immer die richtige Form vor, und in Reflexionsgesprächen erkennen die SuS durchaus auch die grammatische Besonderheit, aber man kann nicht erwarten, dass Grundschul Kinder sie in der eigenständigen Sprachanwendung beherrschen. Die regelmäßige Pluralbildung durch Anhängen von -s wird dagegen schon sehr früh verinnerlicht und richtig benutzt, sodass Fehlerkorrektur hier von den Kindern verarbeitet werden kann.

1.3 Didaktisch-methodische Konsequenzen

Die Aussagen der Fachdidaktik decken sich weitgehend mit den im Lehrplan beschriebenen Aufgaben der Lehrkraft im Bereich „Leistungen fördern und bewerten“. Es handelt sich dabei um:

- kriteriengeleitete Beobachtung im Lernprozess
- punktuelle Leistungsfeststellung
- Selbsteinschätzung der Leistung durch die Kinder
- Lerndokumentationen der Kinder.

1.3.1 Beobachtung im Lernprozess

Die Kriterien für die Beobachtung bilden die Kompetenzerwartungen in allen Bereichen und Schwerpunkten, besonders aber die im Bereich Kommunikation – sprachliches Handeln.

Grundsätzlich bieten sich **im gesamten Unterricht** Gelegenheiten, die Kinder zu beobachten und ihre Leistung, Bemerkenswertes sowie Auffälliges zu notieren. Um zu gewährleisten, dass tatsächlich alle Kinder erfasst werden, schafft die Lehrkraft regelmäßig **Unterrichtssituationen**, in denen sie einzelne Kinder, z. B. bei Partner- oder Gruppenarbeiten, beobachten kann. Die jeweiligen Leistungen werden in freier Formulierung oder in einem **kriteriengeleiteten Beobachtungsbogen (s. Anlagen 6 – 8)** festgehalten. Die Notizen in Beobachtungsbögen ermöglichen mittel- und langfristige Aussagen zum Lern- und Leistungsverhalten eines Kindes, sie **dokumentieren** seine Leistung nachhaltig. Sie

⁶⁰ Groß, C. (2007): Welche, wann und wie? Korrektur von Fehlern, in: Primary English 3/2007, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

⁶¹ vgl. Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 75 und 83

⁶² vgl. Keßler, J.-U. (2006) in: Pienemann/Keßler/Roos (Hrsg.): Englischerwerb in der Grundschule, Schöningh, Paderborn



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

bieten somit Hilfen und sind Voraussetzung für die Beschreibung der Leistung im Lernentwicklungsbericht und die Einordnung in eine Notenstufe. Die Lehrkraft kann die Bögen selbst erstellen oder auf die verschiedenen Verlagsangebote zurückgreifen.⁶³

Von **zentraler Bedeutung ist die Beobachtung der Schülerleistungen beim Sprechen**⁶⁴, denn diese lassen sich ausschließlich durch Beobachtung und nicht, wie bei den anderen Fertigkeiten, ergänzend durch *paper & pencil*-Aufgaben feststellen. Es ist daher besonders wichtig, regelmäßig Beobachtungssituationen zu planen (z.B. Durchführung eines Interviews, vgl. **Anlage 9**). Dabei ist zu berücksichtigen, was Ehlers fordert:

„Es sollen für die Sprachproduktion möglichst Situationen herbeigeführt werden, in der die Zielsprache funktional und authentisch (handlungsorientiert = *task-based*) gebraucht wird. Das isolierte Abfragen von Einzelwörtern verbietet sich, will man kompetenzorientiert arbeiten!“⁶⁵

Da die Lehrkraft in der jeweiligen Unterrichtssituation nur einzelne Gruppen von Kindern beobachten kann, bietet es sich an, gelegentlich Audioaufnahmen mithilfe eines Kassettenrecorders oder Videoclips mithilfe einer Digitalkamera zu erstellen. Anlässe hierfür finden sich z.B., wenn die Kinder bei Präsentationen einen Reim oder Zungenbrecher aufsagen, einen geübten Dialog nachgestaltend wiedergeben, zu einer Bildergeschichte erzählen oder dgl. Diese Dokumentationen dienen der Lehrkraft zur Diagnose und Beurteilung. Sie erhält Erkenntnisse über die Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel, über die Fähigkeit zum situationsangemessenen Sprechen sowie über die Kompetenzen in Aussprache und Intonation. Für das Kind ist die Tonkassette ein Dokument seiner Leistung und Grundlage zur Selbstreflexion und kann im Portfolio aufbewahrt werden.

1.3.2 Punktuelle Leistungsfeststellung

Punktuelle Leistungsfeststellungen werden in der Regel als ***paper & pencil* - Aufgaben** durchgeführt. Die im Lehrplan genannten „schriftlichen Arbeiten“ gehören ebenfalls dazu.

Erfassbar sind ausschließlich die **skills Hörverstehen (s. Anlagen 10 und 11), Leseverstehen und Schreiben**, nicht aber das Sprechen.

Bei der Konzipierung von Überprüfungsaufgaben sind einige allgemeine Vorgaben zu beachten:

- Die Aufgabenstellungen sollten komplex, *demanding* und *challenging* sein und nicht etwa isoliertes Vokabelwissen abfragen.
- Die Aufgaben sollten immer in einem Kontext stehen. Isolierte Fertigkeiten oder schematische Beispiele können nicht Gegenstand der Überprüfung sein.
- Aufgaben sollten nicht geschlossen sein, sondern eigene sprachliche Äußerungen zulassen.
- Bei Zuordnungstests (HV oder LV) sollten immer mehr *items* als tatsächlich benötigt angeboten werden, da bei einer 1:1-Zuordnung zwei Fehler auftreten können und darüber hinaus kein Anreiz mehr für die Bewältigung der letzten Aufgabe besteht.
- Distraktoren zielen auf genaues Erfassen der Situation und nicht nur einzelner Wörter.
- Zeichnungen sollten auch in Kleinigkeiten interkulturelles Lernen zulassen. Das ist nicht gegeben, wenn z.B. am *bus stop* das H der deutschen Haltestelle zu sehen ist.⁶⁶
- „Schriftliche“ Übung oder Arbeit bedeutet für den Englischunterricht ausdrücklich nicht unbedingt, dass die SuS etwas schreiben müssen, es kann sich auch um eine

⁶³siehe Auflistung im Literaturverzeichnis

⁶⁴ vgl. hierzu auch **Modul 5 „Kommunikation – sprachliches Handeln: Sprechen“** Kap.1.3.3: Aspekte zur Leistung des Kindes beim Sprechen

⁶⁵ Ehlers, G. (2007), S. 15

⁶⁶ vgl. Mindt, D./Schlüter, N. (2007), S. 89



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Aufgabe handeln, bei der etwas nummeriert, markiert, zugeordnet etc. wird, um das Hörverstehen oder Leseverstehen zu zeigen.

Die Überprüfung der Leistungen der Kinder muss in Übereinstimmung mit den Lehrplanvorgaben geschehen. Das gilt besonders beim Leseverstehen und Schreiben.

- Leseverstehen und Schreiben werden im Englischunterricht von der Schuleingangsphase an im Sinne eines ganzheitlichen Spracherwerbs lernfördernd und -unterstützend verwendet. Die Aufgaben zur Leistungsfeststellung müssen daher entsprechend sein.
- Sollen Kinder eine Schreibaufgabe erhalten (z.B. einen Steckbrief zu einem Lieblingstier erstellen), wird ihnen dazu an der Tafel, auf dem Arbeitsblatt oder dgl. eine Auswahl an Vorlagen angeboten. Es wird nicht erwartet, dass sie die englischen Wörter auswendig richtig schreiben können, auch wenn diese zum aktiv beherrschten mündlichen Wortschatz gehören.
- Für die Kompetenz **Leseverstehen** ist zu beachten, dass es anfangs in erster Linie um ein Wiedererkennen von Wortbildern geht, die lautlich gesichert sind. Lautes **Vorlesen** von Texten ist damit **nicht** gemeint, denn beim Vorlesen ist die phonologische Kompetenz gefragt, die im Lehrplan dem Schwerpunkt Sprechen zugerechnet wird. Leistungsüberprüfungen in Form von „Fehlerlesen“ sind daher ungeeignet.

Die Tatsache, dass die Orthografie nicht in die Leistungsbewertung einfließt und dass Diktate und isolierte Vokabeltests zur Überprüfung der Rechtschreibleistung ausdrücklich verboten sind, trägt der Entwicklungsstufe der Kinder Rechnung.⁶⁷ Grundschullehrkräfte müssen darin bestärkt werden, den Lehrplanvorgaben nachzukommen und diese auch selbstbewusst gegenüber Eltern und Lehrkräften der Sekundarstufe zu vertreten.

Gute Anregungen zur punktuellen Leistungsfeststellung von Leseverstehen und Schreiben finden sich z.B. bei Ehlers.⁶⁸

1.3.3 Selbsteinschätzung der Leistung durch die Kinder

Die Selbsteinschätzung der Leistung durch die SuS tritt im Laufe der Unterrichtszeit zunehmend neben die Feststellung und Einschätzung der Leistung durch die Lehrkraft. Die Kinder werden auf diese Weise zu Partnern in einer Lernkultur, die zur Wertschätzung, aber auch Verantwortung gegenüber der eigenen Leistung und Leistungsfähigkeit erzieht.

Bei der **Selbsteinschätzung** macht sich das einzelne Kind, zunächst natürlich unter Anleitung, den Lerninhalt, seinen Sprachstand, seine Lernwege und –strategien sowie seine Lern- und Arbeitstechniken bewusst. Es denkt darüber nach, was es gelernt hat, was es schon kann, wie es gelernt hat und was es noch üben muss. Positive Lernerfahrungen stärken sein Selbstbewusstsein als Sprachenlerner, bahnen die Übernahme von Eigenverantwortung für den Lernprozess an und motivieren zum Weiterlernen. Anstrengungsbereitschaft wird geweckt und das Kind macht die Erfahrung, dass sich Anstrengung lohnt und zu besseren Leistungen führt. Die Selbsteinschätzung der Leistung durch das Kind ist ein Verfahren, das sich in Deutschland – anders als in den angelsächsischen Ländern - noch im Prozess der Etablierung befindet und das im Unterricht kleinschrittig angebahnt und eingeübt werden muss. Sie ist im Zusammenhang mit dem „Leitbild des selbständigen Lerner“⁶⁹ zu sehen und daher in einen fächerübergreifenden Zusammenhang und Lernprozess zu stellen. Regelmäßige kurze **Reflexionsgespräche** mit den Kindern sind eine wichtige Vorbereitung.

⁶⁷ vgl. Richtlinien und Lehrpläne 2008, S. 84

⁶⁸ vgl. Ehlers (2006/2007)

⁶⁹ vgl. E. Klieme (2004): „Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen?“ in: Pädagogik 6, S. 11



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Ergänzend zu den Reflexionsgesprächen bietet sich der Einsatz von **Selbsteinschätzungsbögen** (z.B. in Form von Checklisten) als weiteres Instrument an. Sie werden in der Regel am Ende einer Lerneinheit eingesetzt, können aber darüber hinaus auch zum Bewusstmachen des Vorwissens am Beginn eines neuen Themas stehen.

Die Lehrkraft kann die Bögen selbst entwerfen, gemeinsam mit den Lernenden entwickeln oder auch lehrwerkbezogene Selbsteinschätzungsbögen (**vgl. Anlage 12**) einsetzen. Die Bögen sollten so angelegt sein, dass sie sowohl zur Reflexion über die Lerninhalte und über den Grad ihrer Beherrschung nach einem zeitlich begrenzten Unterrichtsabschnitt anregen, als auch das Nachdenken darüber initiieren, welche Lern- und Arbeitstechniken sowie Strategien dem Kind beim Lernen helfen bzw. geholfen haben. Durch den Einsatz von Piktogrammen und leicht verständliche Skalierungen z.B. durch Smilies ist der Einsatz von Selbsteinschätzungsbögen auch schon in der Schuleingangsphase möglich. Das Einschätzen der Kenntnisse und Kompetenzen sollte sich von Anfang an auf **komplexe Leistungen und sprachliche Funktionen** beziehen und sich nicht auf Einzelwörter beschränken.

Der pädagogische Wert der Selbsteinschätzung steigt, wenn sie durch mündliche oder ggf. auch schriftliche Stellungnahmen der Lehrkraft ergänzt wird. Die Lehrkraft bestätigt die Selbsteinschätzung des Kindes oder kommentiert sie ggf. einschränkend, in jedem Fall werden aber ermutigende Aussagen für das nötige Weiterlernen ergänzt. Die Bögen werden im Portfolio aufbewahrt.

Für das Sprachenlernen wird auf lange Sicht das Führen eines **Sprachenportfolios** (vgl. 1.2.2.3 und auch Modul 4 Sprachen lernen) angestrebt. Im fortschreitenden Prozess werden die Kinder vertrauter damit, die Erfolge ihres Lernens und ihre Leistung realistisch einzuordnen. Nach und nach werden sie in die Lage versetzt, auch einen längeren Zeitraum zu überschauen, sodass sie im Sprachenportfolio ihre Kompetenzen rückblickend auf ein Halbjahr oder Schuljahr selbst bewerten, Vorsätze zum Weiterlernen fassen sowie ihre Lernwege dokumentieren können. Das **Dossier** des Portfolios in der Grundschule häufig als „Schatztruhe“ bezeichnet, bietet den Kindern die Möglichkeit, besonders gelungene, individuelle Arbeitsergebnisse aufzubewahren.

Die Lehrkraft erhält durch die Reflexionsgespräche, den Einsatz von Selbsteinschätzungsbögen und das Portfolio wichtige Informationen über die Lernentwicklung, Stärken und Kompetenzen, aber auch über Lernschwierigkeiten des einzelnen Kindes. Diese können ihr wichtige Hinweise auf individuelle Fördermaßnahmen geben sowie bei der Abfassung der Leistungsberichte und der Bewertung der Leistung durch eine Note in den Zeugnissen hilfreich sein.

1.3.4 Lerndokumentationen der Kinder

Arbeitsergebnisse dokumentieren die Lernergebnisse und Leistung der Kinder. Sie können von der Lehrkraft zur Einschätzung der Leistung herangezogen werden.

Beispiele für Lerndokumentationen sind

- der Englischhefter, in dem Arbeitsblätter gesammelt werden
- das *Activity Book* zum Lehrwerk
- Tonbandaufzeichnungen oder Videoclips von Präsentationen
- Ergebnis- oder Lernplakate
- beschriftete Bilder/Zeichnungen
- *mind-maps*
- *mini books*, die z.B. in Anlehnung an ein *real book* entstanden sind
- *mix-and-match books*
- für andere Mitschüler erstellte Rätsel



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

- „Gedichte“ wie Elfchen
- E-Mails, Briefe an andere Kinder
- das Sprachenportfolio
- Lerntagebücher
- ...

Umfang und Qualität der in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit entstandenen Dokumente spiegeln nicht nur die sprachliche Leistung wider, sondern auch die Methodenkompetenz, die Anstrengungsbereitschaft und das Interesse der SuS an der Fremdsprache und der fremden Kultur.

Die Lehrkraft gibt, wo immer möglich, durch ermutigende Kommentare ein positives **feedback**, das die Kinder zum Weiterlernen motiviert.

2. Anlagen

Anlage 1

Aussagen zur Leistung in der AO-GS

Die folgenden allgemeingültigen Verordnungen zur Leistungsbeurteilung gelten auch für den Englischunterricht in der Grundschule:

Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule – Ausbildungsordnung Grundschule (AO-GS) (gültig seit 01.08.06)

§ 5 Leistungsbewertung

(1) Zur Feststellung des individuellen Lernfortschritts sind nach Maßgabe der Lehrpläne kurze schriftliche Übungen zulässig. Schriftliche Arbeiten werden (...) ab dem Schuljahr 2010/11 in der Klasse 3 und ab dem Schuljahr 2011/12 in der Klasse 4 auch im Fach Englisch geschrieben.

In den Verwaltungsvorschriften vom 23. März 2005, geändert 5. Juli 2006, heißt es in VV zu § 5 zur Benotung:

„In den Klassen 3 und 4 werden **nur die schriftlichen Arbeiten in Mathematik und Deutsch mit den Notenstufen** ... versehen.“

Das heißt im Umkehrschluss, dass die **schriftlichen Arbeiten in Englisch** zwar bewertet, aber **nicht benotet** werden.

(2) In der Schuleingangsphase werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler ohne Noten bewertet, in den Klassen 3 und 4 mit Noten. Im Übrigen soll die Lehrerin oder der Lehrer eine Schülerin oder einen Lehrer vor der Versetzung in die Klasse 3 an die Leistungsbewertung mit Noten heranführen.

§ 6 Zeugnisse

(1) In der Schuleingangsphase erhalten die Schülerinnen und Schüler Zeugnisse jeweils zum Ende des Schuljahres, in den Klassen 3 und 4 zum Schulhalbjahr und zum Ende des Schuljahres.

(2) Die Zeugnisse beschreiben in der Schuleingangsphase die Lernentwicklung und den Leistungsstand in den Fächern sowie das Sozialverhalten und das Arbeitsverhalten.

(3) Das Versetzungszeugnis in die Klasse 3 und die Zeugnisse der Klasse 3 enthalten eine Beschreibung gemäß Satz 1, Noten für die Fächer sowie jeweils eine Note gemäß § 49 Abs. Nr. 2 SchulG für das Arbeitsverhalten und das Sozialverhalten.

(4) Die Zeugnisse der Klasse 4 enthalten Noten für die Fächer sowie gemäß § 49 Abs. 2 Nr. 2 SchulG Noten für das Arbeitsverhalten in den Teilbereichen Leistungsbereitschaft, Zuverlässigkeit/Sorgfalt und Selbstständigkeit und Noten für das Sozialverhalten in den Teilbereichen Verantwortungsbereitschaft, Konfliktverhalten und Kooperationsfähigkeit.

§ 7 Versetzung

(4) Eine Schülerin oder ein Schüler wird in die Klasse 3, 4 und 5 versetzt, wenn in allen Fächern mindestens ausreichende Leistungen erbracht wurden. (...)

Anlage 2

Aussagen zur Leistung im SchulG

Die folgenden allgemeingültigen Verordnungen zur Leistungsbeurteilung gelten auch für den Englischunterricht in der Grundschule:

Schulgesetz des Landes NRW (vom 15.02.05, zuletzt geändert am 24.06.08)

§ 48

(1) Die Leistungsbewertung soll über den Stand des Lernprozesses der Schülerin oder des Schülers Aufschluss geben; sie soll auch Grundlage für die weitere Förderung der Schülerin oder des Schülers sein. Die Leistungen werden durch Noten bewertet. Die Ausbildungs- und Prüfungsordnungen können vorsehen, dass schriftliche Aussagen an die Stelle von Noten treten oder diese ergänzen.

(2) Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Grundlage der Leistungsbewertung sind alle von den Schülerinnen und Schülern im Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“ und im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen“ erbrachten Leistungen. Beide Beurteilungsbereiche sowie die Ergebnisse zentraler Lernstandserhebungen werden bei der Leistungsbewertung angemessen berücksichtigt.

(3) Bei der Bewertung der Leistungen werden folgende Notenstufen zu Grunde gelegt:

1. sehr gut (1)
Die Note „sehr gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen im besonderen Maße entspricht.
2. gut (2)
Die Note „gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht.
3. befriedigend (3)
Die Note „befriedigend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung im Allgemeinen den Anforderungen entspricht.
4. ausreichend (4)
Die Note „ausreichend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht.
5. mangelhaft (5)
Die Note „mangelhaft“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht, jedoch erkennen lässt, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können.
6. ungenügend (6)
Die Note „ungenügend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht und selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können.

Anlage 3

Gaby Engel: Leistungsbewertung im EGS⁷⁰

Der Lehrplan setzt klare Maßstäbe in Bezug auf den Umgang mit der Leistungsbewertung. Im Vordergrund steht eindeutig die kriteriengeleitete Beobachtung des Lernprozesses der einzelnen Schüler, wobei sich die Kriterien an den ausgewiesenen Kompetenzerwartungen orientieren. Dies gilt grundsätzlich für alle Stufen von Klasse 1-4.

In den Klassen 3&4 besteht ferner die Möglichkeit, neben den Beobachtungen auch *pen & paper tests* zur Überprüfung des Lese- und Hörverstehens einzusetzen.

Diese Tests sind keinesfalls ausschlaggebend für die Zensurenfindung am Ende des Halbjahres; sie sind **ein** Aspekt unter allen anderen, die durch die Beobachtung auch der mündlichen Aktivitäten gewonnen werden.

Diese Minitests müssen/ sollten daher auch nicht zensiert werden, da es hier nicht um die Feststellung eines arithmetischen Mittels geht.

Sie sollten vielmehr eine Einschätzung in Bezug auf die erreichten Fertigkeiten und Kompetenzen beinhalten, z.B.:

excellent

well done

keep on trying

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf alle Bereiche des Faches, wobei die Schwerpunkte Hörverstehen, Leseverstehen und Sprechen im Unterricht und damit auch für die Bewertung ein höheres Gewicht haben. Bei zurückhaltenden Schülern, die ihre Kompetenzen eher verstärkt im schriftlichen Bereich ausbauen, fließen diese Leistungen selbstverständlich positiv in die Bewertung ein.

Die abschließende Zensur ermittelt die Lehrkraft auf dem Hintergrund aller fachdidaktischen Aspekte und ihrer pädagogischen Gesamteinschätzung des Schülers, seiner erreichten Kompetenzen, seiner Leistungsbereitschaft und Risikofreude sowie seines Einsatzwillens.

Die Form der Rückmeldungen nimmt die Kinder als Adressaten ernst: sie sollen aufbauend und ermutigend sein, dabei jedoch klar und aussagekräftig und keinesfalls auf euphemistische Formeln reduziert sein.

Basis für die Leistungsfeststellung ist ferner ein Unterricht, der den Schülerinnen und Schülern ausreichend Gelegenheit und Unterstützung bietet, die entsprechenden Kompetenzen zu entwickeln.

⁷⁰ Gaby Engel, MSW (2010): Artikel auf der EGS-Seite des Ministeriums im Internet unter:

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/angebote/egs/angebot-home/englisch-in-der-grundschule-inhaltsuebersicht.html>

Anlage 4

Übergreifende Kompetenzen bezogen auf das Fach Englisch

Entwicklung übergreifender Kompetenzen als Aufgabe aller Fächer⁷¹

„Das Lernen in der Grundschule geht über die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten hinaus. Der Unterricht greift Alltagserfahrungen der Kinder auf, vertieft und erweitert sie. Er fördert so die Entwicklung übergreifender Kompetenzen. Diese entwickeln sich in der steten Auseinandersetzung mit fachlichen und fächerübergreifenden Inhalten. Der Erwerb übergreifender Kompetenzen ist eine Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung und Anwendung erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten.“⁷²

In Anlehnung an die übergreifenden Kompetenzen in den Richtlinien bedeutet das für das Fach Englisch:

1. **Wahrnehmen und Kommunizieren:**

- Kulturspezifische Besonderheiten in englischsprachigen Ländern wahrnehmen und darüber kommunizieren (z. B. Ähnlichkeiten und Unterschiede zur eigenen Lebenswelt erkennen)
- Erkennen von und Auseinandersetzung mit sprachlichen Phänomenen (z. B. Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch wahrnehmen und darüber kommunizieren) wachsende lautliche Diskriminierungsfähigkeit
- in Gesprächen den Kontext wahrnehmen und sprachlich-situationsgemäß agieren/reagieren (z. B. in kleinen Interviews)
- Personen oder Dinge beschreiben sowie etwas erzählen oder von etwas berichten
- den Sinn von Gehörtem (global) erfassen und in entsprechende Handlungen umsetzen bzw. darauf angemessen reagieren (z. B. eine gesprochene Arbeitsanweisung verstehen und umsetzen)

(communication, language awareness)

2. **Analysieren und Reflektieren:**

- z. B. Hypothesen bilden und Gesetzmäßigkeiten entdecken (z. B. bzgl. der Aussprache/Schreibweise (metasprachliche Prozesse))
- Produktionsstrategien anwenden (z. B. beim Planen, Kontrollieren und Überarbeiten von Texten bei der Arbeit mit dem Sprachenportfolio⁷³)
- bei der Arbeit mit dem Portfolio die sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten einschätzen
- über Lernprozesse nachdenken und Überlegungen anstellen, was das Lernen unterstützt (z. B. Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernstrategien, Lern- und Arbeitstechniken)
- zu sprachlichen Phänomenen Vermutungen äußern (z. B. über Regelmäßigkeiten)
- Arbeitsergebnisse darstellen und mit anderen vergleichen)

(language awareness – Experimentieren mit und Reflektieren von Sprache)

⁷¹ Der Text stammt aus: Implementationsmaterialien zum Lehrplan Englisch. Entwurf MSW 19.8.08

⁷² Richtlinien für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, MSW NRW vom 16.6.08, S. 10

⁷³ vgl. z.B.: Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett

3. Strukturieren und Darstellen:

- z. B. mit entsprechenden Hilfsmitteln eigene Arbeiten planen und darstellen
z. B. die Mind-Map-Technik anwenden, mit ihr gliedern, gestalten und präsentieren
- Lernstrategien entwickeln: u. a. Lern- und Arbeitstechniken für das Fremdsprachenlernen nutzen; zu wissen, wie man Wörter lernt, Lernhilfen erstellen; verschiedene Lernstrategien anwenden ...
- den Lernfortschritt dokumentieren, z. B. im Sprachenportfolio
- Wissen verwalten, z. B. durch eine Sammlung von Bildkarten
- Arbeitsergebnisse strukturiert darstellen, z. B. durch ein Lernplakat
(language learning strategies/Methodentraining)

4. Transferieren und Anwenden:

- eigene Bedürfnisse in der Zielsprache äußern (z. B. im Unterricht „echte Fragen“ (*opinion gap questions*) stellen)
- in realitätsnahen Situationen angemessen sprachlich handeln (z. B. im szenischen Spiel)
- in authentischen Situationen adäquat sprachlich handeln (z. B. auf einen „echten“ Emailpartner einer Schule im englischsprachigen Ausland angemessen reagieren)
- bekannte Aufgabenstellungen wiedererkennen und in anderen Kontexten anwenden (z. B. Spielerklärungen oder schriftliche Aufgabenstellungen)
- Hilfen nutzen (z. B. das Bildwörterbuch zur Erweiterung des eigenen Wissens)
(language use/communication)

Anlage 5

Vorwort zu „Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio“

(Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett)

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

du beginnst nun damit, das Europäische Portfolio der Sprachen zu führen. Es gehört dir und soll dich von nun an beim Sprachenlernen in der Schule, aber auch außerhalb der Schule, begleiten.

Mit dem Europäischen Portfolio der Sprachen kannst du zeigen, in welchen Sprachen du schon etwas verstehen, sagen oder schreiben kannst, und wann und wo du deine Sprachen anwendest. Außerdem begleitet dich dein Portfolio von jetzt an beim Sprachenlernen in und außerhalb der Schule. Es gibt dir Tipps, hilft dir einzuschätzen, was du schon kannst, und zu planen, was du als nächstes lernen möchtest. Das gilt für alle Sprachen, für deine Muttersprache genauso wie die Sprache(n), die du in der Schule sprichst oder z.B. im Urlaub „aufgeschnappt“ hast.

Viele Kinder in Europa führen inzwischen ein Sprachenportfolio. Die Idee ist im Europarat entstanden. Im Europarat sind 47 Länder vertreten, von Island im Norden bis Malta im Süden, von Irland im Westen bis Aserbajdschan im Osten. Die Millionen Kinder und Jugendlichen in diesen Ländern haben viele gleiche Erfahrungen und Interessen, aber sie sprechen verschiedene Sprachen und leben in unterschiedlichen Kulturen. Der Europarat will die Verständigung zwischen den Menschen in Europa fördern. Dein Europäisches Portfolio der Sprachen soll dir dabei helfen, neue Sprachen zu lernen und andere Kulturen zu verstehen.

Das Europäische Portfolio der Sprachen besteht aus drei Teilen:

- Sprachenbiografie,
- Dossier, auch „Schatztruhe“ genannt,
- Sprachenpass.

Die **Sprachenbiografie** ist dein Sprachen-Tagebuch. Dort notierst du alles, was mit dem Sprachenlernen zu tun hat:

- Welche Sprache sprichst du in deiner Familie?
- Welche Sprache mit deinen Freunden?
- Wo hast du diese Sprachen gelernt?
- Welche Sprachen hörst du in deiner Umgebung?
- Welche Sprachen möchtest du gern lernen?
- ...?

Aber die Sprachenbiografie enthält auch viele Lerntipps, die dir beim Sprachenlernen helfen können. Außerdem gibt es in der Sprachenbiografie Seiten, mit denen du überprüfen kannst, was du in einer Sprache schon kannst. Wenn du feststellst, dass du etwas noch nicht so gut kannst, hilft dir dein Lernplan dabei, dir selbst Ziele zu setzen, die du bald erreichen möchtest.

Das **Dossier** ist deine Schatztruhe. Darin bewahrst du besonders gelungene Arbeiten auf.

Der **Sprachenpass** „Mein Rückblick“ enthält eine Übersicht über deine Sprachkenntnisse. Du kannst ihn z.B. vorzeigen, wenn du in eine neue Schule kommst oder eine Klasse wechselst. Dann können die Lehrerinnen und Lehrer sehen, was du in deinen Sprachen kannst und weißt.

Anlage 6

Raster zum Erkennen und Dokumentieren von Leistungen im Bereich Kommunikation - sprachliches Handeln (Klasse 1/2)

Schüler / in _____

Klasse _____

(gemäß Kompetenzerwartungen Lehrplan Englisch 2008)

	Die Schülerin/ der Schüler...	++	+	-	--
Hörverstehen	entnimmt Äußerungen und Hörtexten mit Unterstützung relevante Informationen				
	versteht häufig wiederkehrende <i>classroom phrases</i>				
	erkennt einzelne Wörter und Wortfolgen wieder				
	vollzieht die wesentlichen Handlungselemente von einfachen kurzen szenischen und narrativen Texten nach				
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	verständnisst sich in vertrauten Gesprächssituationen mit sehr einfachen Mitteln (formelhaften Wendungen) auch unter Zurhilfenahme von Mimik und Gestik				
	antwortet auf geläufige Fragen				
	wendet formelhafte, häufig genutzte Frage- und Aussagesätze situationsgerecht an				
	spielt kurze, geübte Dialoge nach				
Sprechen – zusammenhängendes Sprechen	teilt sich in vertrauten Situationen mit geübten Sätzen und Wendungen mit				
	spricht vertraute Wörter und Sätze mit und nach und trägt kurze bekannte Texte auswendig vor				
	nutzt sehr häufig gebrauchte Wendungen, um über sich selbst und Dinge aus dem unmittelbaren Umfeld zu sprechen				
	spricht mit vertrauten Sätzen zu einer bekannten Bildfolge				
Leseverstehen	erkennt einzelne Wörter im Schriftbild wieder und ordnet ihnen die entsprechende Bedeutung zu				
	erkennt vertraute Wörter wieder und setzt sie zu Kontexten in Beziehung				
	setzt einfache durch Piktogramme unterstützte schriftliche Anweisungen um				
Schreiben	schreibt lautlich bereits gesicherte Wörter und einfache Wendungen ab				
	überträgt Wörter und einfache Wendungen von der Tafel oder aus Textvorlagen				
	versieht Bilder mit einer Überschrift				
	nutzt die lernunterstützende Wirkung des Schriftbildes für den eigenen Lernprozess				
Sprachmittlung	gibt die Bedeutung bekannter Wörter oder Wendungen aus einfachen englischsprachigen Äußerungen mit konkrete, Themen- und Situationsbezug auf Deutsch an andere weiter				
	gibt einzelne Teilaspekte von Gehörtem auf Deutsch wieder				
	erklärt einen Arbeitsauftrag oder eine kurze Spielanleitung auf Deutsch				

Anlage 7

Raster zum Erkennen und Dokumentieren von Leistungen im Bereich Kommunikation – sprachliches Handeln (Klasse 3/4)

Schüler / in _____

Klasse _____

(gemäß Kompetenzerwartungen Lehrplan Englisch 2008)

	Die Schülerin/ der Schüler	++	+	-	--
Hörverstehen:	versteht Äußerungen und Hörtexte mit vertrautem Wortschatz und entnimmt ihnen Detailinformationen				
	folgt dem <i>classroom discourse</i>				
	versteht didaktisierte und authentische kindgemäße fiktionale Texte und entnimmt ihnen in Bezug auf Handlungsschritte und Akteure wesentliche Informationen				
	versteht kindgemäße Sachtexte und entnimmt ihnen relevante Aussagen				
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	verständigt sich in vertrauten Gesprächssituationen über vertraute Themen mit langsam und deutlich sprechenden Partnern				
	beteiligt sich an Unterrichtsgesprächen				
	nimmt Kontakt auf und stellt selbstständig bzw. beantwortet Fragen zu Themen aus den Erfahrungsfeldern				
	agiert in Rollenspielen mit bekanntem Wortschatz und Redemitteln zunehmend selbstständig				
Sprechen-zusammenhängendes Sprechen	teilt sich nach Vorbereitung mit formelhaften Wendungen und zunehmend auch selbstständig konstruierten einfachen Sätzen zusammenhängend mit				
	trägt einfache Texte auswendig vor bzw. darstellend laut				
	gebraucht vertraute formelhafte Wendungen und Sätze um Personen, Dinge und denen Eigenschaften sowie Handlungen und Gefühle zu beschreiben				
	erzählt und berichtet mit vertrauten Wendungen und Sätzen etwas über Ereignisse bzw. Erlebnisse				
Leseverstehen	versteht lesend Wörter und Sätze und entnimmt einfachen kurzen Texten mit vertrautem Wortschatz relevante Informationen				
	versteht schriftliche Aussagen und kurze Erklärungen auf Satzebene in einem bekannten Kontext und setzt sie um				
	versteht kurze Texte mit bekanntem Wortschatz und entnimmt die wesentlichen Handlungselemente				
	entnimmt kommunikativen Kurztexten wesentliche Informationen				
Schreiben	schreibt mit Hilfe von Vorlagen und vorgegebenem Wortmaterial kurze einfach strukturierte Sätze				
	beschriftet Bilder mithilfe von bekanntem oder im Bildwörterbuch gefundenen Wortmaterial				
	löst bzw. erstellt <i>word grids</i> oder einfache Rätsel mithilfe von bekanntem oder im Bildwörterbuch gefundenem Wortmaterial				
	verfasst kurze Texte durch das Zusammenfügen von vorgegebenen Satzelementen oder Textbausteinen				
	fertigt lernunterstützende einfache Notizen an				
Sprachmittlung	gibt sehr einfache Informationen aus einfachen mündlichen englischsprachigen Äußerungen sowie einfachen schriftlichen englischsprachigen Texten mit konkretem Themen- und Situationsbezug sinngemäß auf Deutsch an andere weiter				
	gibt Einzelheiten von Gelesenem – auch unter Zuhilfenahme eines Bildwörterbuches- auf Deutsch wieder				
	erklärt global verstandenes Gehörtes oder Gelesenes anderen auf Deutsch				

Anlage 8

Übersicht zur Ermittlung der Gesamtleistung im Englischunterricht der GS

Klasse _____

	Kompetenzbereiche														
	Kommunikation - sprachliches Handeln					Interkulturelles Lernen		Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln				Methoden		Mitarbeit	Gesamt
Schüler / Schülerin	HV	Sprechen	LV	Schreiben	Sprachmittlung	Lebenswelten erschließen u. vergleichen	Handeln in Begegnungssituationen	Aussprache	Wortschatz	Grammatik	Orthographie	Lernstrategien/ Arbeitstechniken	Experimentieren mit und Reflektieren über Sprache		



Anlage 9

Beispiel zum Sprechen: Our favourite animals⁷⁴

Interview:

- Die Kinder gehen durch die Klasse und befragen sich gegenseitig nach ihren Lieblingstieren, nachdem Frage und Antwort im Plenum vorgestellt wurden und die Lehrkraft mehrere Kinder befragt hat.
- Sie tragen den Namen des Befragten ein, **zeichnen oder schreiben** den jeweiligen Tiernamen in die Tabelle und machen einen Haken in das entsprechende Kästchen.
- Die Lehrkraft beobachtet **einige** Kinder und macht sich Notizen zur Sprechleistung.

Aufgabenstellung:

Ask your friends: *My favourite (zoo) animal is the lion.*
What's your favourite (zoo) animal?

You can answer: *The tiger. or: It's the tiger. or: My favourite (zoo) animal is the tiger.*

AB: Our favourite animals

names animals	Me	Peter		
 lion	✓			

⁷⁴ Das Beispiel entstammt den **Modell-/Schlüsselaufgaben am Beispiel von Unterrichtssequenzen zum Thema „Zoo Animals“**, 3. Schuljahr/2. Halbjahr, das von der Planungsgruppe „Englisch in der GS im Regierungsbezirk Detmold“ (Vorsitz: Hans Bebermeier), 2002 für die LFB entwickelt wurde. Es bezieht sich auf den Beginn des Englischunterrichts in der 3. Klasse.

Anlage 10

Beispiel zum Hörverstehen: At the zoo⁷⁵

Material: Arbeitsblatt für die Kinder mit entsprechenden Tieren
Es sind aber mehr Tierarten abgebildet, als im Hörtext vorkommen.

Die Lehrkraft spricht die Dialoge so, dass die beiden Personen deutlich zu unterscheiden sind.
Jeder Minidialog wird zweimal vorgetragen. Beim ersten Mal sollen die Kinder nur zuhören, beim zweiten Mal sollen sie an **die Tiere, die gefüttert werden**, die entsprechende Zahl schreiben.
(**Nr. 2** also nur bei **monkeys**, nicht **lions**)

Differenzierung: Wer kann, **schreibt** die Tiernamen neben alle Tiere. Falsche Schreibung wird aber nicht sanktioniert.

Situation:

Peter wants to help the zoo-keeper. (Bild eines Zoowärters zeigen)

He wants to feed the animals. (Vormachen / Bild zeigen)

1. Zoo-keeper: Come on, Peter. You can help me.

 Please, feed the elephants.

Peter: Oh yes, I will.

2. Zoo-keeper: Give the bananas to the lions, please.

Peter: To the lions??

Zoo-keeper: Oh no, sorry, to the monkeys of course.

3. Zoo-keeper: Now please feed the brown animals over there.

Peter: Oh no, not me!

Zoo-keeper: Okay. I'll feed the bears.

4. Zoo-keeper: Now let's go to the pond and feed the goldfish.

Peter: And the ducks.

Zoo-keeper: All right.

5. Zoo-keeper: Oh listen, the hippo is hungry.

Peter: So let's feed him.

6. Peter: My dog Suzy is hungry, too.

Zoo-keeper: Well, then feed her.

Bei solch einer Aufgabe muss nicht im eigentliche Sinne geschrieben werden, denn je nach Aufgabenstellung kann durch Nummerieren, Verbinden, Ankreuzen oder Hineinmalen sehr gut nachgewiesen werden, ob die SuS die entsprechende Äußerung verstanden haben.

⁷⁵ Das Beispiel entstammt den **Modell-/Schlüsselaufgaben am Beispiel von Unterrichtssequenzen zum Thema „Zoo Animals“**, 3. Schuljahr/2. Halbjahr, das von der Planungsgruppe „Englisch in der GS im Regierungsbezirk Detmold“ (Vorsitz: Hans Bebermeier), 2002 für die LFB entwickelt wurde. Es bezieht sich auf den Beginn des Englischunterrichts in der 3. Klasse.

Anlage 11

Beispiel zum Hörverstehen: Funny Animals⁷⁶

Material: AB Tierbilder „Funny Animals“

Vorausgegangen sein könnte z. B. die Erstellung eines Klappbuches, anhand dessen die Kinder sich gegenseitig ihre Tiere (jedes nach seinem Vermögen auf unterschiedlichem Niveau) beschrieben haben, z.B.:

- (My animal is) brown and grey and green.
- The head is brown, the body is grey, the tail is green.
- Monkey, elephant, crocodile.
- I see the monkey, the elephant, the crocodile.
- My animal has got a brown head, a grey body and a green tail.
- My animal has got a kangaroo's head, a penguin's body and a crocodile's tail.

Aufgabenstellung: (evtl. auch auf Deutsch erklären) *I'm going to describe 8 animals. But there are only 6 animals on your worksheet. So listen and look very carefully. Which animal is it? Write down the numbers.*

Die Beschreibungen der Lehrkraft können z.B. so lauten:

1. Animal no. 1 has got a penguin's head
a crocodile's body
and a baby in its pouch.
2. The animal's teeth are very sharp.
It has got a monkey's legs
and a jaguar's body.
3. The animal likes bananas.
It has got a crocodile's head
and a kangaroo's feet.
4. Animal no. 4 has got a brown head.
The body is black and white.
The feet are an elephant's feet.
5. The animal has got a kangaroo's body.
The tail is long and green.
It has got a big head with a long trunk.
6. Animal no. 6 has got big ears,
three long legs
and an elephant's body.
7. The animal has got a long tail
an elephant's front legs
and a monkey's head.
8. The animal has got a wild cat's head
some bananas in its arm
and a penguin's feet.

⁷⁶ Das Beispiel entstammt den **Modell-/Schlüsselaufgaben am Beispiel von Unterrichtssequenzen zum Thema „Zoo Animals“**, 3. Schuljahr/2. Halbjahr, das von der Planungsgruppe „Englisch in der GS im Regierungsbezirk Detmold“ (Vorsitz: Hans Bebermeier), 2002 für die LFB entwickelt wurde. Es bezieht sich auf den Beginn des Englischunterrichts in der 3. Klasse.

Anlage 12

Lehrerbeobachtungsbögen und Selbsteinschätzungsbögen

Auswahl an Verlagsangeboten⁷⁷ zu Beobachtungsbögen und zur Leistungsermittlung:

Bausteine Magic – Leistung beobachten und bewerten 3/4 (Diesterweg 2006)

S. 13 Kopiervorlage Beobachtungsbogen zu den Schwerpunkten Einstellung zum Englischunterricht, Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben, Lernstrategien mit Platz für 10 Schülerinnen und Schüler

S. 19-44 Selbsteinschätzungsbögen zu den jeweiligen Units mit den vier Kategorien:

- Das muss ich noch üben.
- * Das kann ich manchmal.
- ** Das kann ich gut.
- *** Das kann ich sehr gut.

Diagnose-Box Englisch von **Behrendt, Ehlers und Groß⁷⁸ (Schroedel)** mit kriteriengeleiteten Beobachtungsbögen für die Klassen 3 und 4: Jedem Beobachtungskriterium sind gezielte Diagnose- bzw. Förderideen zur Beobachtung und Förderung zugeordnet, die sich in zugehörigen Handreichung „Von der zielgerichteten Beobachtung zur individuellen Förderung“ beschrieben finden. Außerdem sind dort Vorschläge für Förder- und Entwicklungspläne und ein Selbsteinschätzungsbogen enthalten.

Discovery 1 Lehrerhandbuch (Westermann 2007)

S. 165: allgemeiner Beobachtungsbogen mit Indikatoren zu den Aspekten Einstellungen, Hörverstehen und Sprechen

S. 166-170 fünf Beobachtungsbögen bezogen auf die fünf Units, Platz für immer 10 Schülerinnen und Schüler

S. 171-176 Portfolioseite und Selbsteinschätzungsbögen zu den Units

Discovery 2 Lehrerhandbuch (Westermann 2007)

S. 173: allgemeiner Beobachtungsbogen mit Indikatoren zu den Aspekten Einstellungen, Hörverstehen und Sprechen

S. 174-178 fünf Beobachtungsbögen bezogen auf die fünf Units, Platz für immer 10 Schülerinnen und Schüler

S. 179-184 Portfolioseite und Selbsteinschätzungsbögen zu den Units

Ginger 1 Handreichungen für den Unterricht (Cornelsen 2007)

Vom Konzept her wie Sunshine 1 (s. unten)

Making the grade with Ginger 1 (Klasse 3) (Cornelsen 2004)

- **Beobachtungsbögen** mit Indikatoren zu **konkreten** Unterrichtsaktivitäten, die bezogen auf die Fertigkeiten, Lern- und Arbeitstechniken sowie *Language Awareness* Anregungen bieten, Beobachtungen frei zu notieren.
- **Kontrollaufgaben**

⁷⁷ Die Verlage aktualisieren zurzeit (Stand: September 2008) die Leistungsermittlungsangebote. Einige der hier aufgeführten Angebote beziehen sich noch auf den in Klasse 3 beginnenden Englischunterricht. **Diese sind mit # gekennzeichnet.**

⁷⁸ Behrendt, M./ Ehlers, G./ Groß, C. (2005): # Diagnose-Box Englisch, Schroedel, Braunschweig (Gemäß dem Lehrplan ab Klasse 3, trotzdem zum Großteil übertragbar)

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

- **Selbsteinschätzungsbögen** (einzusetzen am Ende jedes Moduls) mit der Einschätzung des gerade Gelernten mithilfe von „Das kann ich ☺ gut ☹ geht so ☹ nicht so gut“ durch das Kind
- **Selbsteinschätzungsbögen** (einzusetzen am Ende eines Halbjahres) mit der Einschätzung der Leistung und der Lerntechniken im Rückblick
Diese Bögen sehen den Kommentar „Meine Lehrerin oder mein Lehrer meint dazu“ vor.
- **Lehrereinschätzungsbögen**, in denen die Ergebnisse von Beobachtung, Kontrollaufgaben etc. gebündelt und bewertet werden

Making the grade with Ginger 2 (Klasse 4) (Cornelsen 2005)

Wie Making the grade with Ginger 1 (Klasse 3)

Little Early Bird 1/2 (Finken 2008)

In den sechs Themenhandbüchern, z.B. in Starter „Kid“ auf S. 93 Beobachtungsbögen zu den Schwerpunkten: Hör-/Hörsehverstehen, Sprechen, Kommunikationsstrategien mit entsprechenden Indikatoren und Platz für Notizen

Arbeitsblätter zur Feststellung des Lern- und Sprachstandes (... got it?) S. 89-99

Selbsteinschätzung: Freie Eintragungen (gemalt oder geschrieben) im *English Diary* S. 105-107

Show what you know zu Playway 3 und 4 (Klett 2003 und 2004): Keine Beobachtungsbögen, aber Lernzielkontrollen (Hörverstehensübungen) und Selbsteinschätzungsbögen/Portfolio-Seiten sowie Material für Freiarbeit.

Sally 1/2 Ausgabe E Lehrerhandbuch (Oldenbourg 2008)

S. 282 Beobachtungsbogen

Kriterien zu den vier Schwerpunkten Hörverstehen, Sprachproduktion, Leseverstehen und Schreiben, Spalte für Datum, Bewertung auf drei Niveaus:

- gelingt sehr gut/ selbstständig/ in freier Reproduktion
- gelingt mit Hilfe/imitativ
- hat noch Schwierigkeiten

See what I can do in English – Lernstandserhebung 3/4 (Schroedel 2007)

S. 8-13 Beobachtungsbögen jeweils zu einem Bereich Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben mit Spalten für die Units und die drei Kategorien:

- + stark ausgeprägt
- o teilweise ausgeprägt
- kaum ausgeprägt

Sunshine 1 Handreichungen für den Unterricht (Cornelsen 2007)

Kopiervorlage 4: Beobachtungen, S. 29/30

Beobachtungsbogen zu den Schwerpunkten: Hörverstehen, Sprechen, Lern-/Arbeitstechniken, Einstellungen mit entsprechenden Indikatoren und Platz für Notizen

Kopiervorlage 5: Einschätzung der Lernentwicklung, S. 31

Klassenübersicht zu den Schwerpunkten Hörverstehen, Sprechen und Lern-/Arbeitstechniken mit den vier Einschätzungskategorien:

- a: sicher
- b: recht sicher/wenige Fehler
- c: teilweise/mit Hilfe
- d: kaum/nur mit Hilfe



Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Tiger Tom 1 und 2 (Klett 2008)

Keine Beobachtungsbögen, aber Selbsteinschätzungsseiten im Schülerheft jeweils am Anfang und am Ende einer Einheit mit demselben Inhalt, um einen direkten Vergleich des Lernzuwachses zu ermöglichen. Es werden nur einzelne Begriffe abgefragt.

Edelenbos, P. /Kubanek, A.: Wortschatztest Englisch in der Grundschule

Teil 1: Klasse 3 (2007) (mit CD-ROM) Langenscheidt

Tests auf sechs Ebenen mit je drei Bausteinen;

1. Baustein: Die Anzahl bekannter Wörter = Die Kinder schätzen die eigene Kenntnis von Einzelwörtern ein.
2. Baustein: Semantik und Gebrauch von Wörtern im Kontext = Die Kinder zeigen die Fähigkeit, eine Wortbedeutung zu erfassen, bzw. ein Wort im Kontext anzuwenden.
3. Baustein: Sprachbewusstheit (*language awareness*) = Die Kinder zeigen die Fähigkeit, Wortgrenzen zu erkennen und Wörter zu segmentieren.

Teil 2: Englisch 4 (2008) (mit CD-ROM) Duden/Langenscheidt

Tests auf sechs Ebenen mit drei verschiedenen Bausteinen (siehe Teil 1), aber ergänzt durch neue Testformate

- Selbsteinschätzung, ob ein Wort das gleiche bedeutet wie ein anderes,
- Selbsteinschätzung, ob ein deutsches Wort das richtige ist,
- Einsetzen eines Wortes in einen Satz,
- Reihenfolge von Satzbausteinen,
- Entscheiden, welches von zwei Wörtern das richtige ist,
- Über- und Unterordnung,
- einige Wörter nach Gehör schreiben [Anmerkung der Autorinnen: Diktate sind nach dem LP Englisch 2008 von NRW zur Leistungsmessung nicht zulässig.],
- Einschätzen, in welchem von drei Sätzen ein Wort logisch richtig eingesetzt ist.

3. Literatur

- **Lehrplan Englisch** für die Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, MSW NRW, 16.6.2008, auch in: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Frechen: Ritterbach
- **Erläuterungen** zum Lehrplan Englisch können aufgerufen werden unter: http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/materialdatenbank/upload/2075/322399_lp_gs_englisch_informationen.pdf
- Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): **Europäisches Portfolio der Sprachen.** Grund- und Aufbauportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett)
- Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2009): **Europäisches Portfolio der Sprachen.** Grund- und Aufbauportfolio. **Handreichung** für Lehrerinnen und Lehrer. Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett

Nordrhein-westfälische Schulen können dieses Europäische Portfolio der Sprachen sowie die Lehrerhandreichung über den geschützten Bereich Schulverwaltung im Bildungsportal (unter Angabe der Schulnummer) kostenlos herunterladen.

- Aktuelle Hinweise zur Leistungsbewertung werden demnächst (Stand: April 2010) unter dem Titel „Leistung erkennen, fördern und bewerten“ unter http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/materialdatenbank/upload/2075/322399_lp_gs_englisch_informationen.pdf im Internet verfügbar sein.

Big-Kreis (**B**eratungs-, **I**nformations- und **G**esprächskreis in der Stiftung Lernen) (2008): Lernstandsermittlung, Förderung und Bewertung im Fremdsprachenunterricht der Grundschule, Domino Verlag, München

Bleyhl, W. (Hrsg.) (2000): Fremdsprachen in der Grundschule, Schroedel Verlag, Hannover

Börner, O. und Edelhoff, C. (2005): Leistungsfeststellung im frühen Fremdsprachenunterricht in: Doyé, P. (Hrsg.), Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts, Westermann Verlag, Braunschweig

Böttger, H. (2005): Englisch lernen in der Grundschule, Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): **Europäisches Portfolio der Sprachen.** Grundportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett

Diehr, B. (2005): TAPS - Testing and Assessment in Primary Schools. Ein Konzept zur Leistungsbewertung im Englischunterricht der Grundschule, in: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. 58/1-2 (2005): S. 25-33

Diehr, B. (2005): Leistung kindgemäß beurteilen - Kann das überhaupt gelingen? in : Primary English 1/2005, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

Diehr, B. (2006): Fünf Thesen zur Beurteilung der Sprechleistung im ergebnisorientierten Englischunterricht der Grundschule, in: Schlüter, N.: Fortschritte im Frühen Fremdsprachenunterricht, Cornelsen Verlag, Berlin

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Diehr, B. (2006): Reden und reden lassen. Leistungsbeurteilung im Fokus des Forschungsprojektes TAPS. in: Grundschule 9/2006, Westermann Verlag, Braunschweig

Diehr, B./Frisch, S. (2006): Diagnostische Kompetenz – Lernfreude wecken – Sprechleistung beurteilen – Qualität verbessern, in: Primary English 6/2006, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

Diehr, B./Frisch, S. (2008)⁷⁹: Mark their words. Sprechleistungen im Englischunterricht der Grundschule fördern und beurteilen, Westermann Verlag, Braunschweig

Ehlers, G. u.a. (2006/2007): Kompetenzorientierter Englischunterricht – Beobachten und Fördern im Englischunterricht der Grundschule Band 1 und 2, Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)

Ehlers, G. (2006): I can do it! Kompetenzorientierte Evaluation, in: Primary English 3/2006, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

Frisch, Stefanie (2005): Let's have an ice-cream. Lernstandserhebung im 2. Schuljahr, in: Primary English 2/2005, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

Groß, C. (2005): Leistungsbeobachtung und Leistungsbewertung, in: Doyé, P. (Hrsg.): Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts, Westermann Verlag, Braunschweig

Groß, C. (2007): Welche, wann und wie? Korrektur von Fehlern, in: Primary English 3/2007, Oldenbourg Schulbuchverlag, München

Haß, F. (2006): Fachdidaktik Englisch, Klett Verlag, Stuttgart

Keßler, J.-U. (2006) in: Pienemann/Keßler/Roos (Hrsg.): Englischerwerb in der Grundschule, Schöningh, Paderborn

Kolb, Annika (2008): Portfolioarbeit anbahnen. in: Christiani, Reinold / Cwik, Gabriele (Hrsg.): Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2. Berlin: Cornelsen Scriptor

Kötter, M. (2008): Leistungsmessung, in: Christiani, Reinhold und Cwik, Gabriele (Hrsg.): Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2, Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin

Legutke, M. K./Lortz, W. (Hrsg.) (2002): Mein Sprachenportfolio, Diesterweg, Frankf./M.

Meyer, H. (2004): Was ist guter Unterricht? Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin

Mindt, D. / Schlüter, N. (2007): Ergebnisorientierter Englischunterricht, Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin

Mindt, D. / Wagner, G. (2007): Lernstand im Englischunterricht, Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin

Schmid-Schönbein, G. (2008): Didaktik und Methodik für den Englischunterricht, Berlin: Cornelsen Scriptor

Vollstädt, W./ Tillmann, K.-J. (1999): Leistung, was ist das? Zwischen Fremdbestimmung und selbst gestellten Anforderungen, in: Schüler 1999 Leistung, Friedrich Verlag

⁷⁹ Dieses neu erschienene Buch konnte wegen des Auslieferungstermins Oktober 2008 nicht mehr berücksichtigt werden.

Auszug aus:

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW – MM 9: Leistungen fördern und bewerten

Wiedmann, T. (2003): Lernstandsbeobachtung im Englischunterricht der Grundschule Klasse 1/2, in: Edelhoff, Christoph (Hrsg.) Englischunterricht in der Grundschule und darüber hinaus – Eine praxisnahe Orientierungshilfe, Schroedel, Diesterweg, Klinkhardt, Frankfurt/M.

Wolff, D. (2003): Der Europäische Referenzrahmen und das Europäische Portfolio der Sprachen: Hilfestellung für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule? Veröffentlicht unter:

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/angebote/egs/angebot-home/englisch-in-der-grundschule--inhaltsuebersicht.html> (vgl. auch Modul 4 Sprachenlernen)

