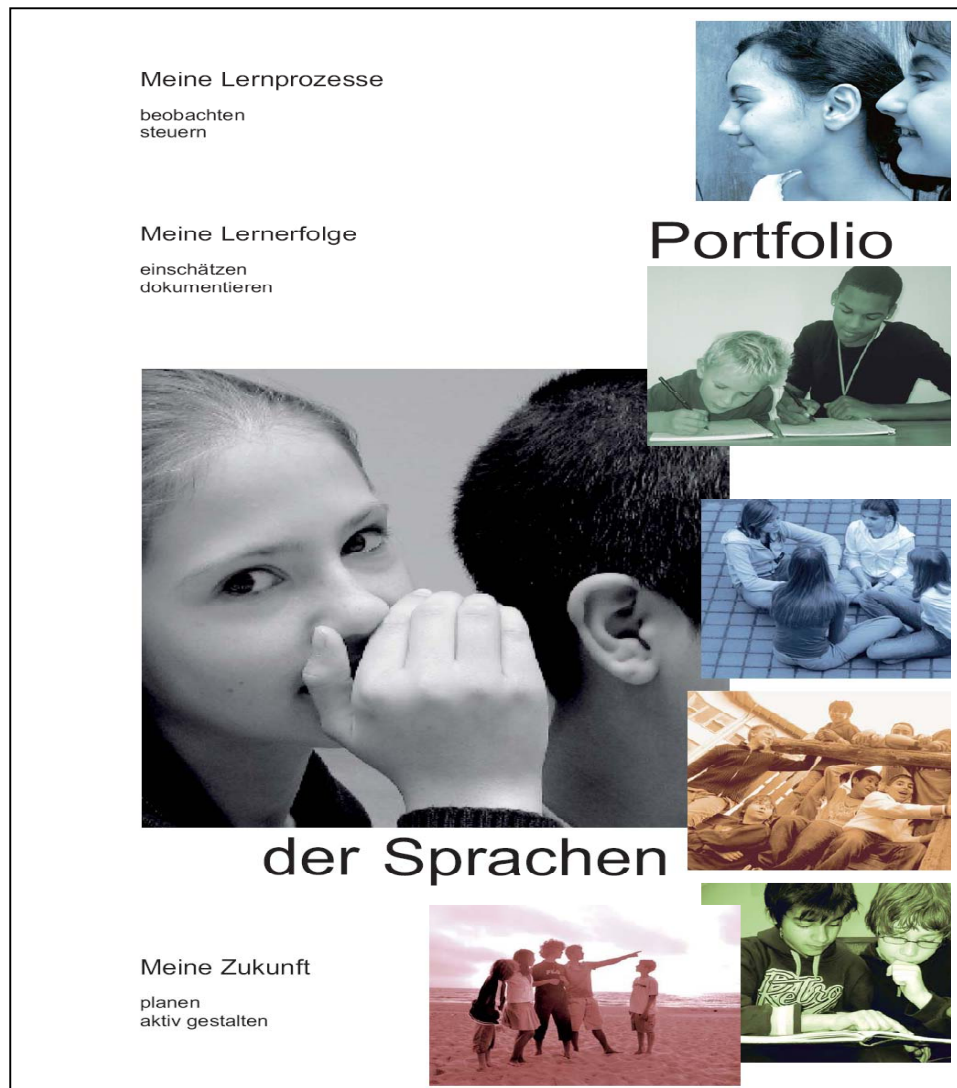


Fachbrief Nr. 11

Englisch



Die Abbildung zeigt das Deckblatt des Portfolios der Sprachen

Themen:
Probeabitur und erstes Zentralabitur
Portfolio
Fünfte Prüfungskomponente

Ihre Ansprechpartnerin in der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung:
Elke Dragendorf (Elke.Dragendorf@senbjs.verwalt-berlin.de)

Ihre Ansprechpartnerin in der Abt. I des LISUM:
Eva Weinert (Eva.Weinert@LISUM.verwalt-berlin.de)

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

mit der Durchführung des Probeabiturs ist ein wichtiger Schritt bei der Vorbereitung auf das Zentralabitur 2007 vollzogen. In den kommenden Wochen werden wir uns weiterhin intensiv mit den wertvollen Rückmeldungen befassen, die Sie uns online, per Brief und Fax übermittelt haben. Dafür nochmals ganz herzlichen Dank.

Zu einigen Rückmeldungen und Fragen nehmen wir im zweiten Teil dieses Fachbriefes Stellung.

Im ersten Teil dieses Fachbriefes möchten wir Sie über ein neu entwickeltes Sprachenportfolio informieren.

1. Portfolio der Sprachen

Im Dezember werden alle Grundschulen und weiterführenden Schulen in Berlin ein Exemplar des neuen Portfolios der Sprachen für die Klassen 3 - 10 erhalten. Es wurde im Rahmen des Verbundprojektes der Bund-Länder-Kommission¹⁾ mit dem Titel

„Sprachen lehren und lernen als Kontinuum. Schulpraktische Strategien zur Überbrückung von Schnittstellen im Bildungssystem“

entwickelt. Das Land Berlin hat maßgeblich an der Entwicklung dieses Portfolios mitgearbeitet. Nun sollen die Ergebnisse dieser Arbeit den Berliner Schulen zugänglich gemacht werden. In diesem Fachbrief möchten wir Ihnen den ‚Portfolio-Gedanken‘ näher bringen und Sie mit den Zielsetzungen und Möglichkeiten beim Einsatz vertraut machen.

Was ist ein Portfolio?

Die Ausarbeitung des Europäischen Portfolios der Sprachen wurde im Jahre 1991 beschlossen. In den Jahren 1998 bis 2000 wurden in 15 Ländern und Regionen sowie von vier transnationalen Projekten Portfolio-Fassungen für unterschiedliche Alters- bzw. Zielgruppen und Sprachen erprobt.

Im Herbst 2000 hat der Europarat ein Validierungskomitee eingesetzt, das laufend neue Portfolio-Fassungen aus verschiedenen Ländern Europas akkreditiert. Voraussetzung für die Akkreditierung ist die Dreiteilung in Sprachenpass, Sprachenbiografie und Dossier und der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GeR) als Grundlage für die Könnensstandsbeschreibungen (Deskriptoren). Außer dem hessischen Grundschulportfolio sind alle in Deutschland vorhandenen Sprachenportfolios vom europäischen Validierungskomitee akkreditiert. Die im Rahmen des oben angeführten Modellversuchs entwickelte Variante des Portfolios wird dem Europarat im kommenden Jahr zur Akkreditierung vorgelegt.

Für Lehrerinnen und Lehrer, die mit der Portfolio-Arbeit noch nicht vertraut sind, mag ein Portfolio wie eine leicht modifizierte Variante eines *Workbooks* erscheinen. Im Gegensatz zu einem *Workbook* soll das Portfolio aber Schülerinnen und Schülern über die Schulzeit hinaus als eine Art ‚Dokumentationsmappe‘ bzw. Lerntagebuch dienen, in das

sie selbstständig eintragen, wie sie ihre Kompetenzen zu einem bestimmten Zeitpunkt in einer bestimmten Sprache einschätzen. Sie können aber auch Haltungen reflektieren und selbsterstellte Produkte abheften und aufbewahren. Um die Lernenden bei dieser Selbsteinschätzung zu unterstützen, finden sie im Portfolio u.a. vorformulierte Seiten zu den vier Fertigungsbereichen Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben.

Schülerinnen und Schüler, die bereits mit einem Portfolio gearbeitet haben, beschreiben es wie folgt:

Ein Portfolio ist ...
„... für mich eine Orientierung, wie weit ich in der Sprache bin.“
„... eine Art Tagebuch, wie die Sprachleistungen sind, was man alles geschafft hat, was man noch üben muss.“
„... eine Art Hefter, der mich auf den Reisen in der Sprache begleitet.“

Schülerinnen und Schüler einer 9. Klasse der Romain-Rolland-Oberschule

Woraus besteht ein Portfolio?

Das Sprachenportfolio besteht aus

1. Sprachenpass:

In ihm werden alle formalen Zertifikate, Abschlussdiplome, Bescheinigungen und die Kompetenzprofile, die die Lernenden in den einzelnen Fremdsprachen im Laufe ihres Sprachlernprozesses erreicht haben, gesammelt.

2. Sprachenbiografie:

Sie beinhaltet Seiten zur Geschichte des eigenen Sprachenlernens, zu interkulturellen Erfahrungen, zu Sprachlernaktivitäten sowie Selbsteinschätzungsseiten zu den einzelnen Fertigungsbereichen und Kompetenzstufen.

3. Dossier:

Es enthält eine Zusammenstellung von persönlichen Arbeiten, die anschaulich zeigen, welche Leistungen in den verschiedenen Sprachen erbracht wurden. Dabei kann und sollte es sich um exemplarische Texte verschiedener Art handeln, aber auch Ton- oder Videoaufzeichnungen und Ergebnisse aus Unterrichtsprojekten können enthalten sein. Die Lernenden entscheiden selbst, welche Arbeitsbeispiele ihr Dossier enthalten soll. Sie können ihre Arbeitsergebnisse immer wieder austauschen oder ergänzen, damit sie den aktuellen Leistungsstand dokumentieren.

Wozu ein Portfolio ?

Es erfüllt drei wichtige Funktionen:

Pädagogische Funktion:

Als **Lernbegleiter** auf dem Weg des sprachlichen und interkulturellen Lernens hilft es den Lernenden, ihre sprachlichen Kompetenzen zu beschreiben, einzuschätzen und den international vergleichbaren Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) zuzuordnen. So wird das Sprachenlernen transparenter. Das Portfolio regt die Lernenden an, über ihr Sprachenlernen nachzudenken und sich selbst Lernziele zu setzen. Es ermöglicht ihnen, weitere Lernschritte selbstständig zu planen, umzusetzen und zu evaluieren — ein wichtiger Schritt hin zu mehr eigenverantwortlichem Lernen.

Bericht- oder Vorzeigefunktion:

Als **Dokumentationsinstrument** informiert es über sprachliche Fähigkeiten und interkulturelle Erfahrungen. Die Information über sprachliche Kompetenzen ist besonders auch im Zusammenhang mit Schulwechsel, Austauschprogrammen und Bewerbungen relevant. Erreichte Schulabschlüsse und Zertifikate werden auf nationaler und internationaler Ebene vergleichbar, wenn sie den Niveaustufen des GeR zugeordnet werden können.

Bildungspolitische Funktion:

Das Portfolio gewährleistet die **Kontinuität** des Fremdsprachenlernens. Es hilft, Übergangsprobleme von der Grundschule in die Sekundarstufe I zu überwinden, und es ermöglicht und unterstützt lebenslanges Lernen.

Was lernen die Schülerinnen und Schüler durch das Portfolio?

Mit einem Portfolio wird den Lernenden ein Hilfsmittel an die Hand gegeben, das es ihnen erleichtert, mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen. Mit Hilfe des Portfolios kann ihnen die Einschätzung ihrer Sprachkenntnisse und Fertigkeiten leichter gelingen. Sie werden außerdem angeregt, Dokumente und Arbeiten, die ihre Sprachkompetenz informativ illustrieren, selbstständig auszuwählen. So kann schon der frühe Umgang mit einem Portfolio (z.B. ab Klasse 3 der Grundschule) die Schülerinnen und Schüler auf eine wachsende Autonomie und auf mehr Selbstverantwortung beim Lernen vorbereiten.

Ziel ist darüber hinaus die Förderung und Würdigung der Mehrsprachigkeit:

Ein Sprachenportfolio soll:

- den Wert der Mehrsprachigkeit und des Multikulturalismus aufzeigen (z.B. bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund) und dadurch zur gegenseitigen Achtung und Verständigung beitragen,

- die Lernenden ermutigen, ihre Sprachkenntnisse und interkulturellen Erfahrungen zu erweitern,
- motivieren, Sprachkenntnisse in mehreren Sprachen zu erwerben,
- lebenslanges Sprachenlernen fördern.

Wie wird das Portfolio im Unterricht eingesetzt?

Grundsätzlich entscheiden die Lernenden allein, wann und wozu sie das Portfolio nutzen wollen. Da das jedoch den reifen, selbstständigen Lerner voraussetzt, ist es sicherlich in der Schule nötig, die Lernenden schrittweise an den sinnvollen Gebrauch des Portfolios heranzuführen. Das Portfolio muss nicht zwingend in den Unterricht einbezogen werden, kann aber, wie die Erfahrung zeigt, den Unterricht bereichern.

Es kann als Instrument der Lernberatung fungieren. Darüber hinaus kann das Portfolio helfen, die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden über Lernziele, Lernwege und Lernfortschritte in Gang zu bringen und dadurch die Aktivitäten der Lernenden zu strukturieren und zu erleichtern.

Wie lernen Schülerinnen und Schüler den Umgang mit dem Portfolio?

Besonders für Lernende der Grundschule ist es sinnvoll, mit dem Dossier zu beginnen. Das Dossier ist der Ort, an dem nicht nur die Ergebnisse selbstständiger Arbeit gesammelt werden, sondern auch diejenigen Arbeiten, die im Unterricht entstanden sind. Es ist der Teil des Portfolios, der am meisten Raum für die freie Gestaltung lässt. In erster Linie werden schriftliche Arbeiten gesammelt. Im weiteren Verlauf der Schullaufbahn jedoch bietet das Dossier die Möglichkeit, auch Audio- und Videobeispiele zusammen zu stellen sowie Produkte von Aufführungen, Ausstellungen, Internet-Auftritten und Projektarbeiten.

Nicht nur abgeschlossene Produkte sind für das Dossier geeignet, sondern auch Beispiele, die den Entstehungs- und Lernprozess sowie die Lernentwicklung dokumentieren.

Indem die Schülerinnen und Schüler selbst entscheiden, welche Arbeiten sie für ihr Dossier auswählen, reflektieren sie über ihre erbrachten Arbeitsergebnisse und beurteilen sie selbst.

Die Unterrichtenden helfen den Lernenden, indem sie mit ihnen gemeinsam Kriterien für das Sammeln und Auswählen von Arbeiten besprechen und einen verbindlichen Kriterienkatalog aufstellen.

Je öfter projektorientiert in der Klasse gearbeitet wird und je selbstverständlicher die Präsentation der Ergebnisse von Einzel- und Gruppenarbeit ist, desto leichter fällt es den Lernenden, ihr Dossier zu füllen.

Sich anhand von Könnensstandbeschreibungen (Deskriptoren) selbstständig einzuschätzen, bedarf zunächst der Einführung durch die Lehrkraft und wird anfänglich Gegenstand von gemeinsamen Klassengesprächen sein. Auch haben sich viele Deskriptoren der vorhandenen Sprachenportfolios als nicht eindeutig genug und zu global formuliert erwiesen, so dass es Schülerinnen und Schülern oftmals schwer fällt, ihr Sprachkönnen in dem einzelnen Deskriptor abgebildet zu finden. Auch daher ist anfänglich die Hilfe einer Lehrkraft nötig.

Der *Sprachenpass* wird nur in größeren Zeitabständen ausgefüllt, auf jeden Fall am Ende der Sekundarstufe I, bei Schul-, Studien- oder Kursabschluss, am Ende eines Schüleraustausches oder Auslandsaufenthaltes. Er wird bei bestimmten Gelegenheiten, wie einem Schulwechsel, dem Antritt eines Praktikums, einer Lehrstelle oder einem Stellenantritt, vorgelegt. Bei diesen Gelegenheiten sind Prüfungsergebnisse, Diplome, außerschulische Sprachlernerfahrungen und Ergebnisse der Selbsteinschätzung von besonderer Bedeutung bzw. besonders aussagekräftig.

Wie führe ich ein Portfolio an meiner Schule ein?

Jede Lehrkraft, die ein Portfolio in ihrem Unterricht benutzen will, sollte zuvor ihr Kollegium, die Fachkonferenz, Eltern und Schülerinnen und Schüler ausführlich informieren und ggf. um Akzeptanz werben.

Es ist hilfreich, sich im Voraus mit Argumenten zum Pro und Kontra auseinander zu setzen. Die Erfahrungen zeigen, dass Eltern und Schülerinnen und Schüler die wichtigsten Bündnispartner bei der Einführung eines Portfolios sind.

Können Schülerinnen und Schüler ihren Könnensstand selbst beschreiben?

Die Rückmeldungen der Projektlehrerinnen ergaben, dass die Arbeit mit dem Portfolio sehr positiv von den Lernenden angenommen wurde. Sehr schnell und sachgerecht vermochten sie mit dem Portfolio umzugehen. Den meisten bereitete die Portfolioarbeit viel Freude. Um es den Schülerinnen und Schülern zu erleichtern, den Stand ihres Könnens selbst zu beschreiben, wurden die Deskriptoren des neuen Portfolios besonders deutlich und im Grundportfolio auch sehr kleinschrittig formuliert.

Die eigene Sprachkompetenz den im Portfolio abgebildeten Deskriptoren zuzuordnen ist jedoch grundsätzlich schwer. Gerade weil ein Portfolio oftmals nur in längeren Zeitabständen ausgefüllt wird (im Durchschnitt ein- bis zweimal pro Schulhalbjahr), muss den Lernenden, aber auch den Lehrkräften, die Möglichkeit gegeben werden, auf Aufgaben zurückzugreifen, die verdeutlichen, welche Fertigkeiten ein bestimmter Deskriptor umfasst; das heißt konkret, ob die Schülerin oder der Schüler einen Deskriptor als „Kann ich“ oder als „Kann ich noch nicht so gut“ abhaken kann.

Es wurde deshalb innerhalb des Verbundprojekts von den Ländern Brandenburg, Berlin und Hessen eine Aufgabensammlung erstellt, die sich auf die Deskriptoren des neu entwickelten Aufbauportfolios bezieht. Es liegen Aufgaben für die Niveaustufen A1 bis B1 des GeR vor, wobei die Niveaustufe B1 dem Mittleren Schulabschluss für die erste Fremdsprache entspricht. Auf Aufgaben für die Deskriptoren des Grundportfolios wurde verzichtet, weil sie Inhalt des täglichen Fremdsprachenunterrichts sind (z.B. „Ich kann sagen, wann ich Geburtstag habe, ob ich Geschwister habe“ etc.).

Es gibt Aufgaben zu allen vier Fertigungsbereichen: Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Außerdem finden sich Hinweise zur Durchführung für Lehrerinnen und Lehrer und nachfolgend Seiten mit den Arbeitsanweisungen für Schülerinnen und Schüler sowie Arbeitsblätter und Lösungsblätter. Somit ist die Möglichkeit zum selbstständigen Lernen und zur unterrichtsunabhängigen Selbsteinschätzung gegeben.

Einige dieser Aufgaben sind bereits in der Broschüre

ENGLISCH
***Materialien zum selbstständigen standardorientierten Lernen
für den Übergang von der Grundschule
in die weiterführende Schule***

von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport veröffentlicht worden. Diese Broschüre haben alle Schulen kostenlos erhalten. Für die beiden in der Broschüre enthaltenen Aufgaben zum Hörverstehen liegt auch eine CD mit den von *native speakers* gesprochenen Hörtexten vor.

Warum wird das Portfolio im neuen Berliner Rahmenplan für die Klassen 3 – 10 für die erste Fremdsprache empfohlen?

Der diesem Rahmenlehrplan zugrunde gelegte Lernbegriff ist mehrdimensional. Dabei wird das Lernen einer Fremdsprache stärker als Prozess gesehen, und statt der rein ergebnisorientierten Leistungsfeststellung tritt die prozessorientierte Einschätzung von Lernfortschritten durch die Lernenden selbst in den Vordergrund. Das Portfolio ist ein Instrument, das sowohl Reflexion als auch Selbsteinschätzung erfordert und den Lernenden hilft, ihre individuelle Lernentwicklung zu beschreiben und zu dokumentieren. Damit passt es sehr gut auf diesen mehrdimensionalen Lernbegriff.

Welche Überlegungen führten zur Entwicklung eines neuen Portfolios innerhalb des Verbundprojekts?

Der Wechsel von der Primar- in die Sekundarstufe stellt für alle Schülerinnen und Schüler einen bedeutsamen Einschnitt in ihrer Schullaufbahn dar. Da es oft keine Kontakte zwischen den Lehrerinnen und Lehrern der Grundschulen und der weiterführenden Schulen gibt, können die Lehrkräfte der weiterführenden Schulen manchmal nur schwer einschätzen, welche Sprachkompetenzen die Schülerinnen und Schüler an der Grundschule erworben haben. Deshalb baut ihr Unterricht nicht immer auf dem auf, was in der Grundschule gelernt wurde, sondern basiert auf einer eher hypothetischen Annahme, was am Ende der Grundschulzeit erreicht worden sein sollte. Oft werden daher gute methodische Ansätze und die kommunikativen Sprachfähigkeiten der Lernenden nicht konsequent genug aufgenommen oder gar nicht weitergeführt.

Von zentraler Bedeutung ist daher die Frage, welche Instrumente einerseits den Lehrerinnen und Lehrern der Grundschule helfen können, ihre Schülerinnen und Schüler auf den Übergang vorzubereiten und andererseits den Lehrkräften der weiterführenden Schulen Hinweise geben auf die sprachlichen und methodischen Kompetenzen ihrer neuen Schülerinnen und Schüler.

In der Konzeption des BLK-Verbundprojekts zur Überbrückung dieser Schnittstelle spielt der Einsatz eines Portfolios, das die Schülerinnen und Schüler bereits auf der Grundschule führen, eine große Rolle. Indem es die individuelle Lernentwicklung jedes Lernenden illustriert und allen Beteiligten Einblick gibt in den aktuellen Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler, kann es Kontinuität schaffen über alle Unterschiede zwischen den Schulstufen hinaus.

In Berlin haben in den letzten drei Jahren 21 Lehrerinnen an 11 Schulen in den Bezirken Reinickendorf und Kreuzberg-Friedrichshain ein Portfolio in ihren Klassen eingesetzt - sowohl an Grundschulen als auch an Haupt-, Real-, Gesamtschulen und an Gymnasien.

Ihre Erfahrungen flossen ein in die Konzeption eines neuen Portfolio-Prototyps, der innerhalb des Verbundprojekts inzwischen fertig gestellt wurde. Während alle bisher in Deutschland verfügbaren Portfolios nur für die Grundschule oder für die Sekundarstufe I konzipiert sind, ist das neu entwickelte Portfolio für die Klassenstufen 3-10 geeignet, unabhängig von der Schulstufe, und in allen Bundesländern einsetzbar.

Dieses Portfolio gliedert sich in ein Grund- und Aufbauportfolio, wobei diese Einteilung keinen bestimmten Klassenstufen zuzuordnen ist. Die Könnensstandsbeschreibungen (Deskriptoren) richten sich zwar, wie die anderer Portfolios auch, nach den Niveaustufen des GeR, doch gibt es keinen Bruch zwischen Primar- und Sekundarstufe. So kann z.B. das Niveau A1 sowohl auf der Primarstufe als auch auf der Sekundarstufe erreicht werden — je nach individueller Sprachkompetenz der jeweiligen Schülerin oder des jeweiligen Schülers und auch für jede weitere Fremdsprache.

Und was ist EPOS?

EPOS bedeutet: **e**lektronisches **P**ortfolio der **S**prachen

Im Rahmen des BLK-Modellversuchs haben die Länder Bremen und Berlin in enger Zusammenarbeit EPOS entwickelt.

Grundlage für diese web-basierte Fassung ist das neu entstandene Portfolio der Sprachen für die Klassen 3 - 10. Das elektronische Portfolio enthält, wie die Druckfassung, alle Teile des Grund- und Aufbauportfolios, bietet aber erweiterte Möglichkeiten der Nutzung und des Einsatzes, z.B. und insbesondere bei Bewerbungen.

Mit dem elektronischen Portfolio gelingt die Integration der unterschiedlichen Funktionen des Sprachenportfolios in Richtung einer fast vollständigen, aber dennoch flexiblen Lernumgebung:

Möglich ist die Verlinkung zu eigenen Checklisten, selbst formulierten Lernzielen, geplanten Vorhaben und eigenen Arbeiten im Dossier sowie zu externen Materialien oder Lernplattformen im Internet und deren Veröffentlichung. Indem die Nutzerinnen und Nutzer ihr elektronisches Portfolio selbstständig verwalten und sie es sind, die die Links setzen und die Arbeitsergebnisse auswählen, übernehmen sie die volle Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess. Dadurch wachsen Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit für das eigene Handeln und Lernen.

Welche Vorzüge hat EPOS noch?

- Mit EPOS kann auf einfache Weise illustriert werden, wie sich der individuelle Lernprozess auf internationale Standards und die Kompetenzstufen (A1 - C2) des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) der Sprachen bezieht.
- Es ermöglicht den Nutzerinnen und Nutzern, alle Arbeitsergebnisse in unterschiedlichen Formaten (z.B. Texte, Grafiken, Audio-CDs, Videos, Projektpräsentationen etc.) systematisch zu sammeln und übersichtlich zu organisieren.

- Alle eingestellten Materialien sind jederzeit zugänglich und griffbereit, nicht nur für die Nutzerinnen und Nutzer selbst, sondern auch für diejenigen, die von ihnen die Berechtigung erhalten.

Wo erhalte ich weitere Informationen?

Hilfreiche Internet-Adressen:

<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/portfolio/schulprakt/index.html>

<http://modelle.bildung.hessen.de/uebergang/projektplattform>

unter dieser Adresse findet man auch eine Literaturliste zur Portfolio-Literatur

www.lisum.de

hier erscheint in Kürze eine homepage zum Portfolio

www.foxus.de

Unterrichtsmaterialien zum Portfolio

www.englisch.schule.de/portfolio.htm

presse@bmw.de

Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen

2. Probeabitur und erstes Zentralabitur

Warum gab es drei literarische Themen im Leistungskurs?

Eine literarische Textgrundlage kann - wie die von uns ausgewählten Aufgabenvorschläge zeigen - für die Behandlung der in den Rahmenlehrplänen vorgesehenen Themen wie ‚Nationale und kulturelle Identität‘, ‚Eine Welt - Globale Fragen‘ etc. ohne Schwierigkeiten genutzt werden. Von einem literarischen Thema kann man in einem solchen Fall nicht sprechen.

Die Literatur findet im Leistungskurs grundsätzlich größere Berücksichtigung als im Grundkurs. Es muss dabei allerdings - wie die vorgelegten Aufgabenbeispiele zeigen - ein Bezug zu den aktuellen gesellschaftlichen Themen hergestellt werden. Wir verstehen die geäußerte Kritik so, dass die Schulen mindestens zwei nicht-fiktionale Textgrundlagen wünschen, da sie sich sehr stark auf Textmerkmale und Inhalte von nicht-fiktionalen Texten konzentriert haben. Diese Information geben wir an die Entwicklerteams weiter.

Wo blieb die Globalisierung im Probeabitur?

Grundsätzlich hat „One World — Global Issues“ nicht nur mit Wirtschaft, sondern mit allen Fragestellungen unserer Zeit zu tun, die sich im globalen Zusammenhang neu stellen. Dazu gehört das Thema der Adoption von Kindern aus Entwicklungsländern ebenso wie die multikulturelle Gesellschaft, der Umgang mit Naturkatastrophen und der Umgang mit Gefahren beim Einsatz von Hilfsbereitschaft und Zivilcourage etc..

Wie der beigefügte Artikel zeigt, ist z.B. die Adoption von Kindern aus Entwicklungsländern kein literarisches Thema, sondern eine Frage von hoher gesellschaftspolitischer Relevanz, die kontroverse Diskussionen und Handlungsentwürfe auslöst (Anlage 1).

Natürlich können wir Ihre Enttäuschung verstehen, wenn Sie zum Thema Globalisierung Ihren Unterricht sehr stark auf wirtschaftliche Aspekte ausgerichtet haben. Wir möchten in diesem Zusammenhang jedoch erwähnen, dass uns viele Schulen vorab zu bedenken gaben, in der Kürze der Zeit bis zu den Klausuren sei es kaum möglich, das Thema Globalisierung in einer adäquaten Weise zu behandeln. Gerade aus diesem Grund haben wir Sie immer wieder wissen lassen, dass wir die globalen Themen aufgreifen, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler auch im Kontext der anderen Kurshalbjahre beschäftigt haben, so dass sie Erlerntes miteinander verknüpft darstellen können.

Warum enthalten die Erwartungshorizonte zur ersten Aufgabe teilweise Details?

Die traditionelle Summary verlangt eine Zusammenfassung aller Informationen, erlaubt also keine Nennung von Einzelheiten. Im Unterschied dazu gibt es jedoch auch Aufgabenstellungen, die bestimmte Fakten und Argumentationen aus dem Text abfragen. Je nach Fragestellung kann in diesen Fällen durchaus die Nennung von Einzelheiten erforderlich sein.

Können Schülerinnen und Schüler auch Aspekte berücksichtigen, die nicht im Erwartungshorizont vorgesehen sind?

Ein Erwartungshorizont kann in den geisteswissenschaftlichen Fächern nicht immer alle möglichen Aspekte zu einer Themenstellung widerspiegeln. Für alle Aufgabenstellungen gilt, dass Argumentationen, die nicht im Erwartungshorizont vorgesehen sind, voll angerechnet werden, wenn sie stimmig sind und sich auf die Aufgabenstellung beziehen.

Was ist „abiturrelevant“?

Von manchen Kolleginnen und Kollegen wurde der Begriff „abiturrelevant“ in der Überschrift zu den Planungsgrundlagen für das 3. Semester in Fachbrief Nr. 8 als ein Hinweis gesehen, dass die in diesem Zusammenhang aufgeführten Materialien für das Abitur unerlässlich seien. Dies ist ein Missverständnis. Tatsächlich gibt es in Berlin keinen Kanon für das Abitur. Stattdessen können die geforderten Kompetenzen und Themen mit allen Materialien erarbeitet werden, die dafür geeignet sind. Die Planungsgrundlagen stellen nur ein Beispiel für eine Unterrichtsplanung dar und der Begriff „abiturrelevant“ sollte unterstreichen, dass das Thema „Challenges of Globalization“ abiturrelevant ist.

Wie wähle ich aus den im Zentralabitur vorgelegten vier Themen die für meine Schülerinnen und Schüler am besten geeigneten Themen aus?

Neben den Informationen über die für die Bearbeitung erforderlichen Kompetenzen und Semesterbezüge auf der Seite 0 der Aufgabenvorschläge sollten Lehrerinnen und Lehrer auch die Aufgabenstellungen einer sorgfältigen Prüfung unterziehen. Es wäre

nämlich ein Trugschluss, bestimmte Vorschläge von vornherein beiseite zu legen, weil sich die Texte auf Länder beziehen, die im Unterricht nicht thematisiert wurden. So ist es durchaus möglich, dass Material zu Australien aufgrund der Aufgabenstellung auch von Schülerinnen und Schülern sehr gut bearbeitet werden kann, die sich im Unterricht schwerpunktmäßig z.B. mit Indien oder Südafrika befasst haben, da die Aufgaben vielfach Bezüge zu anderen Ländern ermöglichen. Es gibt globale Themen und Fragen, mit denen sich viele Länder dieser Erde gleichzeitig konfrontiert sehen. Dabei ist im Besonderen die Möglichkeit des Vergleichens für die Schülerinnen und Schüler interessant. Sie verweist auch auf die Möglichkeit des Voneinander-Lernens, wodurch sich ein positiver Zugang zur Globalisierung eröffnet.

Führt das Zentralabitur nicht zu einer Verflachung des Niveaus?

Nach Jahren des dezentralen Abiturs haben wir uns daran gewöhnt, dass unsere Schülerinnen und Schüler sehr gezielt auf die Aufgabenstellungen im Abitur vorbereitet werden und diese daher auf einem vergleichsweise hohen Niveau bearbeiten. Doch diese Spezialisierung kostete ihren Preis: Zwar waren viele unserer Absolventen Experten z.B. in Fragen literarischer Stilmittel oder in der Diskussion existenzieller Fragen. Doch der Unterricht befähigte sie nicht dazu, Texte im Kontext ihres realen Lebensumfelds zu analysieren und zu erstellen. Das Verfassen eines Essays über ein literarisches Werk stellt beispielsweise eine außerhalb der Schule äußerst seltene Anforderung dar, wohingegen Briefe zu aktuellen Problemstellungen in ihren verschiedensten Ausprägungen immer wieder verlangt werden.

Vor allen Dingen kommt es bei den Anforderungen, mit denen unsere Schülerinnen und Schüler in Ausbildung und Beruf konfrontiert sein werden, darauf an, dass sie in der Lage sind, sich schnell zu orientieren und über aktuelle Zusammenhänge zu recherchieren. Diese Fähigkeit lässt sich nicht durch die Vermittlung eines Wissenskanons erzeugen, denn dieser hat in unserer Zeit bekanntlich nur kurz Bestand.

Stattdessen benötigen sie Kompetenzen und Grundkenntnisse, die als eine Art Fundament für den Erwerb der jeweils benötigten Spezialkenntnisse in den unterschiedlichsten Bereichen dienen.

Aus diesen Gründen versetzen Sternchenthemen oder ein Kanon zu bearbeitender Texte die Lernenden zwar vielleicht in die Lage anspruchsvolle Klausuren zu schreiben. Doch dies stellt keine zulängliche Vorbereitung dar auf eine Welt, in der Flexibilität und die Fähigkeit zum schnellen Erwerb von Wissen überlebensnotwendig sind. In Übereinstimmung mit unseren Rahmenlehrplänen und dem neuen Schulgesetz setzt sich daher das Zentralabitur zum Ziel zu überprüfen, ob die Prüflinge die geforderten Kompetenzen zusammen mit ihren Kenntnissen so nutzen können, dass sie Aufgabenstellungen gerecht werden, die sich an realen Anforderungen orientieren. Es sei hier auch noch einmal darauf verwiesen, dass die wenigsten unserer Schülerinnen und Schüler, die am Englisch-Unterricht teilnehmen, ein Literaturstudium anstreben. Die meisten von ihnen werden voraussichtlich in ihrem weiteren Leben Englisch als Verkehrssprache in vielfältigen und unterschiedlichen Kontexten nutzen.

Soll sich der Unterricht an aktuellen Themen oder an der gemeinsam im Fachbereich beschlossenen Planung orientieren?

Jede Art von Unterrichtsplanung sollte Raum für aktuelle Themen lassen. Unsere Semesterthemen sind bewusst so gewählt, dass sie es ermöglichen, aktuelles Geschehen einzubeziehen. Ereignisse wie die Flutkatastrophe von New Orleans oder die Fußballweltmeisterschaft sollten selbstverständlich thematisiert werden. Offenheit für aktuelle, Jugendliche interessierende Themen bietet eine besondere Chance, den Kompetenzerwerb zu fördern und Schülerinnen und Schüler zu eigenen Unterrichtsbeiträgen (z.B. Präsentationen mit Hilfe von Fernseh-, Rundfunk- oder Zeitungsmeldungen) zu motivieren. Um den Zusammenhang zur Abiturvorbereitung deutlich zu machen, ist es hilfreich, wenn die Lernenden derartige Beiträge in einem individuellen Lerntagebuch oder Portfolio aufbewahren. Sie können dann auf diese Materialien zurückgreifen, wenn in einem späteren Semester verwandte Fragestellungen thematisiert werden (z.B. Hurricane Katrina im Kontext von Globalisierung und Umweltschutz).

Wie soll man im Unterricht den verschiedenen Kompetenzen und Themen gerecht werden?

Offenheit für aktuelle Themen, individuelle Schülerinteressen und kompetenzorientierter Unterricht auf der Basis der gültigen Rahmenlehrpläne ist am besten erreichbar, wenn die Lernenden mit Hilfe ihrer Lehrerinnen und Lehrer selbstständig zu Themen recherchieren, die für sie von Interesse sind, und ihre Ergebnisse den Mitschülern mitteilen. Diese Art der selbstständigen Vermittlung von Lerninhalten hat den großen Vorteil, dass damit Eigenständigkeit und Motivation gefördert werden.

In welchem Umfang sollen sprachliche Mittel Berücksichtigung finden?

Sprachliche Mittel sollen, genauso wie Mittel der Gestaltung von Bildern, Grafiken, Filmen etc., von den Schülerinnen und Schülern in genau dem Umfang analysiert werden, der erforderlich ist, um Wirkungszusammenhänge von Textmaterial zu verstehen und zu beschreiben. Dies bedeutet, dass das reine Aufzählen gestalterischer Mittel keine Leistung im Sinne des Erwartungshorizonts darstellt. Andererseits ist die präzise Analyse eines Gestaltungsmittels im Hinblick auf dessen Adressatenbezug und Wirkung u.U. aussagekräftiger und wertvoller als der oberflächliche Nachweis der Kenntnis einer größeren Anzahl von Stilmitteln.

Im Besonderen im Grundkurs sollte es deshalb viel mehr um das Verständnis der Wirkungsweise elementarer Gestaltungsmittel gehen als um die Kenntnis einer Vielzahl komplexer sprachlicher Techniken.

Welche Aspekte sind bei der Erstellung von Aufgaben besonders zu beachten?

Aufgabenbereich I:

Hier ist grundsätzlich zu unterscheiden zwischen einer traditionellen *Inhaltsangabe* (*,summary'*), bei der der gesamte Text zusammengefasst wird und einer *Inhaltsfrage*, die sich lediglich auf bestimmte Aspekte des vorliegenden Textes bezieht. Die Operato-

ren ‚sum up‘ bzw. ‚summarize‘ sollen in Zukunft der traditionellen Zusammenfassung vorbehalten bleiben.

Außerdem sollten die Schülerinnen und Schüler darin geübt werden, im Falle der Summary einen einleitenden Satz zu schreiben, in dem sie wiedergeben, worum es in dem Text geht. Dieser Satz sollte außerdem die Textform (z.B. Exzerpt aus einem Roman), Autor und Erscheinungsjahr beinhalten.

Aufgabenbereich III:

Im dritten Aufgabenbereich wird die frühere Wendung *“Refer to texts we have dealt with in class”* durch *“Refer to material you are familiar with”* ersetzt. Eine Einschränkung auf die im Unterricht thematisierten Bereiche würde der Idee des kompetenzorientierten Unterrichts zuwiderlaufen. Es geht um den Nachweis bestimmter Standards und nicht darum, Unterrichtsstoff präpariert zu haben. So ist es bei Aufgabenstellung durchaus erwünscht, dass Schüler über die im Unterricht erworbenen Kenntnisse hinausgehen und sich auch auf Materialien beziehen, die sie aufgrund eigener Aktivitäten im Rahmen eines Projekts oder in ihrer Freizeit kennen gelernt haben.

3. Fünfte Prüfungskomponente

Wie bewerte ich eine Präsentation in der Fremdsprache?

In der Handreichung des LISUM „Die fünfte Prüfungskomponente im Abitur“, die in den kommenden Tagen an die Schulen versandt wird, erhalten Sie wichtige Informationen, die alle Fächer betreffen. Sie finden Sie bereits jetzt auf dem Server des LISUM unter www.lisum.de.

Wenn Schülerinnen und Schüler ihre Präsentation in englischer Sprache darbieten möchten, dann können sie dies in jedem für die Prüfung wählbaren Unterrichtsfach tun und damit den fachübergreifenden Aspekt ihrer Arbeit deutlich machen. Sie können die Präsentationsprüfung aber auch im Fach Englisch ablegen. Dann müssen sie noch ein weiteres Fach angeben, zu dem sie bei der Erstellung und Darbietung ihrer Präsentation Bezüge herstellen. Die Bewertung der Präsentationsprüfung erfolgt nach dem allgemeinen Bewertungsschema für die Präsentationsprüfung, das auf Handlungskompetenz ausgerichtet ist. Dieses wurde jedoch für die Fremdsprachen geringfügig verändert (Anlage 2).

Das vorliegende Bewertungsschema berücksichtigt Rückmeldungen von Lehrerinnen und Lehrern zu der in einer Fortbildungsveranstaltung vorgelegten Entwurfsfassung. Es wird sich in der Praxis zeigen, ob sich die Vorlage in dieser Form bewährt oder für das kommende Schuljahr auf der Grundlage Ihrer Erfahrungen noch einmal überarbeitet werden muss.

Für die Bewertung fremdsprachlicher Präsentationen gilt es in jedem Fall zu beachten, dass Recherchieren, Lesen und Vortragen in der Fremdsprache eine besondere Herausforderung für die Lernenden darstellt.

Was muss ich bei der Bewertung einer Seminararbeit in englischer Sprache beachten?

Auch im Zusammenhang mit der Seminararbeit kann Englisch als Fach oder als Lingua Franca bzw. Verkehrssprache gewählt werden. In beiden Fällen werden den Schülerinnen und Schülern im Bereich der Sprachverwendung Leistungen auf dem Referenzniveau B2 bzw. auf dem Niveau der abschlussorientierten Standards im Grundkursbereich abverlangt.

Im Zentrum der Bewertung steht die Fähigkeit, wissenschaftspropädeutisch zu arbeiten. Die sprachliche Leistung fließt an vielen Punkten in die Bewertung ein (z.B. sprachlich klar strukturierte Darstellung etc.). Wie bei der Präsentationsprüfung ist zu berücksichtigen, dass Recherchieren, Strukturieren und Darstellen in der Fremdsprache eine besondere Herausforderung darstellt.

Als Bewertungsgrundlage finden Sie in diesem Fachbrief eine für die Fremdsprache leicht modifizierte Aufstellung von Bewertungskriterien (Anlage 3).

Wann gibt es weitere Hinweise für die fünfte Prüfungskomponente?

In Kürze wird es einen fremdsprachenübergreifenden Fachbrief zur Präsentationsprüfung und zur fünften Prüfungskomponente geben.

Weitere Informationen zur Fremdsprache in der fünften Prüfungskomponente finden Sie auch auf unserer Website.

Und so kommen Sie auf die Homepage Englisch:

www.lisum.de → Unterrichtsentwicklung und Weiterbildung → Deutsch und Fremdsprachen → Englisch; **oder direkt:**

<http://www.lisum.de/go?SmartLink=10852&Bereich=1>

Anlage 1

Der folgende Artikel stammt aus- „Sunday Times“, Johannesburg, South Africa.

Aus Copyright-Gründen wird in der Onlineversion des Fachbriefes nur der Anfang des Artikels veröffentlicht. Sie finden den gesamten Text unter www.sundaytimes.co.za

Madonna and child: a rags to riches story (Thursday, October 19, 2006 07:07 h)

By Felix Mponda

BLANTYRE - David Banda, the African toddler whom Madonna wants to adopt, faces the ultimate culture shock after moving from an orphanage in one of the world's poorest countries to the pop diva's London mansion.

As debate continues to rage over the rights and wrongs of Madonna's adoption bid, David's father acknowledged that his son will be spared a life of grinding poverty if an 18-month interim custody order becomes permanent.

"My son David has escaped poverty from Malawi by being adopted by Madonna," Yohane Banda said. "It is good for him because there is untold poverty in our home village of Lipunga."

The Banda family hails from a dusty rural outpost in Mchinji district near the Zambian border, some 205 kilometres from the administrative capital Lilongwe. The village has no electricity or running water. Its houses are made from mud and roofed with grass. Villagers eke out a subsistence life from farming.

When David's mother died a month after she gave birth, Yohane felt he had no option but to send him to Home of Hope, a local church-run orphanage. It was in the same orphanage earlier this month that Madonna first set eyes on David as she paid a visit to its young residents.

The multi-millionaire Queen of Pop flew back last week to London from Lilongwe on a private jet - one of the many trappings of her fame and fortune.

In contrast, 60% of Malawi's 12 million citizens live below the poverty line of one dollar a day and the country's per capita gross domestic product is around 210 dollars per year. One in four children dies before its fifth birthday, while a Malawian woman dies every hour during childbirth or complications, health experts say.

The World Bank says Malawi has "terrible indicators" of poverty while officials acknowledge the number of orphans has reached "crisis point" as a result of Aids.

While a coalition of rights groups is trying to enforce a review of the fast-track adoption process, Malawian newspapers say David should not be denied his fairytale journey from rags to riches.

"The adoption is an opportunity ...

Sapa-AFP

Bewertung: Präsentationsprüfung in den Fremdsprachen

Protokoll der Präsentationsprüfung der fünften Prüfungskomponente

Thema der Prüfung:

Beginn der Prüfung:

Ende der Prüfung:

Prüfungsgruppe (Name, Vorname):

A

B

C

D

Hinweis: Bei der Bewertung ist zu berücksichtigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine komplexe inhaltliche Leistung in einer Sprache erbringen, die nicht ihre Muttersprache ist.

Beobachtungsbereich mögliche Kriterien	Kan- didat	Präsen- tation (Wertung zweifach)	Kolloquium (Wertung einfach)	Gesamtpunkte (Summe / 3)
Fach- und Methodenkompetenz, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verwendung von Fachwissen ▪ Komplexität der Darstellung ▪ Inhaltliche Qualität der verarbeiteten Quellen, Literatur ▪ Anwendung fachspezifischer Methodik und Terminologie ▪ Reflexion der Recherche/Methodik ▪ Darlegung und eigenständige Beurteilung von kontroversen Positionen ▪ Kontextualisierung des Themas ▪ Angemessenheit des fachübergreifenden/ fächerverbindenden Aspekts 	A			
	B			
	C			
	D			
Fremdsprachliche und kommunikative Kompetenz Anforderungsniveau: Abschlussorientierte Standards für das Grundkursfach (Berliner RLP) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verständlichkeit (Aussprache, allgemeiner und themenspezifischer Wortschatz, Grammatik, Satzbau, Idiomatik) ▪ Angemessenheit (Register) ▪ Anwendung von Gesprächsstrategien ▪ Freies, flüssiges Sprechen ▪ Kooperation der Prüfungsgruppe ▪ Bezug zum Adressaten und zum Präsentationsprodukt 	A			
	B			
	C			
	D			

Beobachtungsbereich mögliche Kriterien	Kan- didat	Präsen- ta- tion (Wertung zweifach)	Kolloquium (Wertung einfach)	Gesamtpunkte (Summe / 3)
Strukturierung der Darstellung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fokussierung des Schwerpunkts ▪ Kohärenz der Darstellung ▪ Gewichtung der Teilaspekte ▪ Klarheit der Phaseneinteilung ▪ Funktionalität der Zeiteinteilung 	A			
	B			
	C			
	D			

Beobachtungsbereich mögliche Kriterien	Kan- didat	Präsen- ta- tion	Kolloquium	Gesamtpunkte
Medien und Medieneinsatz, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Funktionalität von Medienauswahl und -einsatz ▪ Qualität der formalen und ästhetischen Gestaltung ▪ Aussagekraft der medialen Vermittlung 	A			
	B			
	C			
	D			

Zusammenfassung der Teilpunkte	Kandidat A	Kandidat B	Kandidat C	Kandidat D
Fach-/Methodenkompetenz				
Fremdsprachliche und kommunikative Kompetenz				
Strukturierung der Darstellung				
Medien und Medieneinsatz				
Summe geteilt durch 4				

Tragende Erwägungen der Bewertung

A	
B	
C	
D	

Bewertung: Die schriftliche Arbeit der BLL und das Kolloquium in den Fremdsprachen

Die Bewertung der besonderen Lernleistung erfolgt in zwei Schritten. Die schriftliche Ausarbeitung wird von der betreuenden Lehrkraft begutachtet, eine Zweitkorrektur erfolgt durch eine weitere Lehrkraft nach Benennung durch die Schulleiterin oder den Schulleiter. Die abschließende Bewertung erfolgt dann erst nach der Durchführung eines Kolloquiums. Aus den beiden Teilnoten „Schriftliche Arbeit“ und „Kolloquium“ wird die Gesamtbewertung ermittelt.

Das Gutachten wird kriterienorientiert formuliert und enthält die tragenden Erwägungen für die Beurteilung. Die allgemeinen Kriterien müssen den Schülerinnen und Schülern zu Beginn ihres Arbeitsprozesses bekannt sein.

Empfehlenswert ist die Differenzierung nach zwei Beurteilungsebenen:

Die **erste Beurteilungsebene** ist formal und bezieht sich auf folgende Aspekte:

- Titelblatt
- Inhaltsverzeichnis
- Textteil mit der Darstellung des Problems, von Lösungswegen, Methoden, Ergebnissen
- wichtige Materialien und Präsentationselemente
- Angaben zur verwendeten Literatur und zu weiteren Hilfsmitteln
- Erklärung über die selbstständige Anfertigung der Arbeit
- formale Vollständigkeit der Arbeit
- Übereinstimmung mit den Vorgaben der AV Prüfungen
- angemessenes Literaturverzeichnis der Sekundär- und Primärliteratur

Die **zweite Beurteilungsebene** ist inhaltlich-sprachlich: Sie erfasst die Einschätzung der Arbeit in ihrer Qualität, aufschlüsselbar nach verschiedenen Fragen:

- **Fachlich-inhaltliche Aspekte:**

Hinweis: Bei der Bewertung ist zu berücksichtigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine komplexe inhaltliche Leistung in einer Sprache erbringen, die nicht ihre Muttersprache ist.

- Ist das Thema sinnvoll eingegrenzt?
- Ist ein durchgängiger Themenbezug vorhanden?
- Ist eine zentrale Fragestellung entwickelt worden?
- Ist die Gliederung der Fragestellung angemessen? Ist sie übersichtlich, sachgerecht und logisch-stimmig?
- Wird die Eigenständigkeit der Bearbeitung deutlich?
- Ist die Arbeit gedanklich reichhaltig?
- Ist die Darstellung in sich stringent, die Argumentation plausibel begründet?
- Sind die einzelnen Schritte der Darstellung differenziert, vollständig und in einer sachgerechten Abfolge dargelegt?
- Wurde angemessen und hinreichend umfangreich recherchiert?
- Wird die Sekundärliteratur kritisch und angemessen reduziert präsentiert?
- Stehen die fachübergreifenden und fächerverbindenden Aspekte in einem sinnvollen Gesamtzusammenhang zur fachlich-inhaltlichen Fragestellung?
- Wurden die verwendeten Methoden richtig und adäquat eingesetzt?
- Kommt die Erarbeitung zu einem ausformulierten und reflektierten Ergebnis?
- Liegt ein kritischer Umgang mit den eigenen Schlussfolgerungen und Urteilen vor?

▪ **Sprachliche Aspekte:**

Anforderungsniveau in der Fremdsprache: abschlussorientierte Standards der Berliner Rahmenlehrpläne für das Grundkursfach

- Ist die Arbeit verständlich geschrieben (Wortschatz, Grammatik, Satzbau, Idiomatik, Verwendung von Redemitteln zur Strukturierung und Textorganisation)?
- Ist der Text ökonomisch formuliert?
- Werden auch themenspezifischer Wortschatz und Fachsprache sinnvoll und sicher benutzt?
- Wird das Sprachregister angemessen eingehalten?
- Wird ein sachlich-argumentativer Stil eingehalten?
- Werden Zitate funktional und stützend eingesetzt?
- Sind die Zitierregeln beachtet worden?
- Sind die Regeln der Orthographie und der Zeichensetzung eingehalten worden?

Eine Übersicht solcher Aspekte sollte den Schülerinnen und Schülern vorab zur Verfügung gestellt werden. Sie können dadurch im Prozess der Erstellung ihrer Arbeit Sicherheit gewinnen und die Anforderungen sowie die abschließende Bewertung leichter nachvollziehen.