



Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

**Kompetenzstufenmodelle zu den Bildungsstandards im
Fach Englisch für den Hauptschulabschluss
- Hörverstehen und Leseverstehen -**

Stand 18. Mai 2009

Vorwort

Mit diesem Papier wird ein Vorschlag für die Definition von Kompetenzstufen im Fach Englisch für den Hauptschulabschluss (HSA) vorgelegt. Die Stufen beziehen sich dabei auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER, Europarat, 2001)¹ und wurden im Rahmen eines so genannten Standard-settings ermittelt, an dem mehr als 40 Vertreter aus der Bildungsadministration, Fachdidaktik, Bildungsforschung und Lehrerschaft vertreten waren.

Das Papier enthält Ergebnisse zu den Anteilen von Schülerinnen und Schülern der 8. und 9. Jahrgangsstufe auf den verschiedenen GER-Niveaus. Die Stufengrenzen basieren auf einer im Frühjahr 2007 durchgeführten umfangreichen Pilotierungsstudie, an der sich über 2.700 Schülerinnen und Schüler beteiligt haben. Es findet hier zunächst eine Beschränkung auf das Hör- und Leseverstehen statt.

Mit den Fremdsprachen sind verschiedene Herausforderungen verbunden, die nicht zuletzt aus der Anbindung der Bildungsstandards an den GER resultieren. So implizieren die internationalen Arbeiten zum GER beispielsweise, dass die Stufenbreiten mit zunehmenden Kompetenzen zunehmen sollten und es immer schwerer für Fremdsprachenlerner wird, die nächste GER-Stufe zu erreichen. Dies steht möglicherweise im Widerspruch zu dem Wunsch, generell gleiche Breiten bei den Kompetenzstufen zu haben. Schließlich stellt sich auch für Englisch die Frage nach der Definition von Mindest-, Regel- und Maximalstandards.

Die vorgeschlagenen Kompetenzmodelle werden hier noch ohne illustrierende Aufgaben dargestellt. Diese werden in einer nächsten Version berücksichtigt.

¹ Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.

Überblick

Mit den Beschlüssen von 2003 und 2004 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche länderübergreifende Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss und den Hauptschulabschluss in der ersten Fremdsprache (Englisch/Französisch) verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2004/2005 bzw. dem Schuljahr 2005/2006 die Grundlage für den Fachunterricht bilden. Damit gelten diese Bildungsstandards in allen Bundesländern und legen fest, welche Ziele bis zum Ende der Sekundarstufe I zu erreichen sind.

Entsprechend der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006) ist künftig vorgesehen, dass Testverfahren zur Überprüfung der Bildungsstandards durch stichprobenbasierte Ländervergleiche unter der Ägide des IQB in der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt werden. Dabei ergibt sich durch die Anbindung an die PISA-Studie ein Dreijahresrhythmus, bei dem alternierend die Sprachen auf der einen Seite und Mathematik und die Naturwissenschaften auf der anderen Seite überprüft werden. Für das Fach Englisch wird der erste Ländervergleich im Jahr 2009 für die Teilkompetenzen Lese- und Hörverstehen durchgeführt, der nächste Ländervergleich im Jahr 2015 usw. Darüber hinaus werden in der Sekundarstufe I in der 8. Jahrgangsstufe flächendeckende Vergleichsarbeiten („VERA 8“) durchgeführt, die der landesweiten, jahrgangsbezogenen Untersuchung des Leistungsstands aller Schulen und Klassen dienen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten können für die gezielte Förderung der untersuchten Klassen genutzt werden.

Die Bildungsstandards beschreiben die fachbezogenen *Kompetenzen*, die Schülerinnen und Schüler bis zu gewissen Abschnitten ihrer Schullaufbahn erworben haben sollen. Es handelt sich dabei in der Substanz um *Leistungsstandards* (also keine *Unterrichtsstandards*). Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nur in Auseinandersetzung mit substanziellen Fachinhalten erworben werden können. Konkretisiert werden Kompetenzen durch *Aufgaben*, zu deren Lösung diese Kompetenzen benötigt werden. Gleichzeitig können solche kompetenzorientierte Aufgaben dazu dienen zu überprüfen, inwieweit Schüler über diese Kompetenzen verfügen.

Im Sinne der eben genannten Aspekte haben Bildungsstandards drei Ziele:

- Sie dienen der Orientierung aller Beteiligten (vor allem der Lehrkräfte, aber auch der El-

tern und der Schüler selbst) über verbindliche Zielerwartungen.

- Sie bilden die Basis für Assessments (Leistungsüberprüfungen), nicht zuletzt, um rechtzeitig konkrete Maßnahmen einleiten zu können, wenn Defizite erkannt werden.
- In ihrer Entwicklungsfunktion unterstützen die Bildungsstandards einen Unterricht, der handlungsorientiert ist und den aktiven Sprachgebrauch der Schülerinnen und Schüler fördert.

Letztlich ist das Ziel der Einführung von Standards, die Qualität des Unterrichts zu steigern und dadurch die Leistungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Unterricht ist dann „standardorientiert“, wenn er Schülerinnen und Schülern durch eine fachlich gehaltvolle und kognitiv herausfordernde Gestaltung vielfältige Gelegenheiten bietet, die geforderten Kompetenzen zu erwerben. Standards erfordern eine Unterrichtskultur, welche die eigene Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt. Für einen modernen Fremdsprachenunterricht impliziert dies eine stärkere Hinwendung zu einem Unterricht, der Gelegenheiten zur Steigerung der kommunikativen, interkulturellen und methodischen Kompetenzen bereit stellt. Dies gelingt beispielsweise durch das so genannte *Task-based Learning*, bei dem relativ komplexe, authentische Rahmenaufgaben im Unterricht behandelt werden. Für den Französisch-Unterricht haben wir hierzu Vorschläge publiziert (vgl. Tesch/Leupold/Köller, 2008)².

Die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache

In der ersten Fremdsprache werden in den Bildungsstandards der KMK für die Sekundarstufe I vier zentrale Kompetenzbereiche genannt, die sich am GER orientieren und damit international verankert sind. Der GER beschreibt ausführlich, was Lernende leisten müssen, „um eine Sprache für kommunikative Zwecke zu benutzen, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Lage zu sein, kommunikativ erfolgreich zu handeln“ (Europarat, 2001, S. 14). Die dazu notwendigen Kompetenzen, wie sie in den Bildungsstandards formuliert sind, enthält die Tabelle auf der folgenden Seite: (1) kommunikative Fertigkeiten, (2) Verfügung über sprachliche Mittel, (3) interkulturelle und (4) methodische Kompetenzen. *Kommunikative Fertigkeiten* umfassen die fünf Bereiche Leseverstehen, Hör- und Hör-/Sehverstehen, Sprechen (in den Formen an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängendes

² Tesch, B., Leupold, E. & Köller, O. (Hrsg.) (2008). *Bildungsstandards Französisch konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichtsideen und Fortbildungsmöglichkeiten*. Berlin: Cornelsen/Scriptor.

Sprechen), Schreiben sowie Sprachvermittlung. Kommunikative Fertigkeiten sind gebunden an die Verfügung über die *sprachlichen Mittel* Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Intonation sowie Orthografie.

Kompetenzbereiche in den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache

Funktionale Kommunikative Kompetenzen	
Kommunikative Fertigkeiten	Verfügung über die sprachlichen Mittel
Leseverstehen Hör- und Hör-/Sehverstehen Sprechen - An Gesprächen teilnehmen - Zusammenhängendes Sprechen Schreiben Sprachmittlung	Wortschatz Grammatik Aussprache und Intonation Orthografie
Interkulturelle Kompetenzen	
Soziokulturelles Orientierungswissen Verständnisvoller Umgang mit kultureller Differenz Praktische Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen	
Methodische Kompetenzen	
Textrezeption (Leseverstehen und Hörverstehen) Interaktion Textproduktion (Sprechen und Schreiben) Lernstrategien Präsentation und Mediennutzung Lernbewusstheit und Lernorganisation	

Im Bereich der *interkulturellen Kompetenzen* werden vor allem Haltungen erfasst, die „ihren Ausdruck gleichermaßen im Denken, Fühlen und Handeln und ihre Verankerung in entsprechenden Lebenserfahrungen und ethischen Prinzipien haben“ (vgl. etwa KMK 2005, S. 14)³. Sie sind einerseits den kommunikativen Kompetenzen des GER zuzuordnen, andererseits werden durch sie Aspekte der allgemeinen Kompetenzen des GER zum Ausdruck gebracht.

Schließlich greifen *methodische Kompetenzen* Teilaspekte allgemeiner sowie kommunikativer Kompetenzen (pragmatische Kompetenzen) auf, die sich vor allem auf Fragen der Selbstregulation beim Agieren in der Fremdsprache beziehen und sich theoretisch gut in der psychologischen Forschung zum selbstregulierten Lernen verankern lassen.

Im GER werden drei Kompetenzniveaus – A, B und C – unterschieden, die in je zwei Teilniveaus aufgegliedert sind. Die Niveaus A1 und A2 stehen für elementare Sprachverwendung, die Niveaus B1 und B2 für selbstständige Sprachverwendung und die Niveaus C1 und C2 für

³ Vgl. KMK (2005). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.

eine kompetente Sprachverwendung.

Globalskala des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (vgl. Europarat, 2001, S. 35)

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C1	Kann breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutung erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zu Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbstständige Sprachverwendung	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Fachgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache gesprochen wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf diese Fragen Antworten geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

In der Tabelle auf der vorherigen Seite sind dazu die Deskriptoren der Globalskala dargestellt. Die Niveaus repräsentieren plausible Setzungen, die zum Teil datengestützt sind und die Kommunikation gegenüber der Praxis erleichtern. Der GER lässt bewusst offen, wie die Fremdsprachenkompetenzen erworben werden; vor allem stellt er auch keine expliziten Bezüge zum schulischen Fremdsprachenlernen her. Dennoch hat sich die Anwendung des GER auf den Kontext Schule in den letzten Jahren erfolgreich etabliert, beispielsweise in Form der von Cambridge ESOL angebotenen Prüfungen „Key English Test“ (KET), der Englischleistungen auf dem Niveau A2 prüft, und „Preliminary English Test“, in dem das Niveau B1 getestet wird. Vor allem der PET wurde in der Vergangenheit erfolgreich in einigen Ländern (Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen, Nordrhein-Westfalen) eingesetzt.

Die KMK-Standards gehen für die kommunikativen Kompetenzen davon aus, dass mit Erreichen des Hauptschulabschlusses (HSA) im Durchschnitt Leistungen auf GER-Niveau A2, in Ausnahmefällen darüber erbracht werden können. Konkret liest sich dies beim HSA für den Bereich Lesen (vgl. KMK, 2004, S. 12):⁴

„Die Schülerinnen und Schüler können ...

- kurze, einfache persönliche Briefe und E-Mails verstehen (A2),
- konkrete, voraussagbare Informationen in einfachen Alltagstexten auffinden, z.B. in Anzeigen, Prospekten, Speisekarten, Fahrplänen, Programmzeitschriften (A2),
- gebräuchliche Zeichen und Schilder an öffentlichen Orten, z.B. Wegweiser, Warnungen vor Gefahr verstehen (A2),
- aus einfacheren schriftlichen Materialien wie Briefen, Broschüren, Zeitungsartikeln (oder auch dem Niveau entsprechenden fiktionalen Texten) spezifische Informationen herausfinden (A2),
- einfache Anleitungen für Apparate verstehen, mit denen sie im Alltag zu tun haben (A2).

Die Bildungsstandards definieren in diesem Sinne die Kompetenzen über jeweils mehrere Kann-Beschreibungen („Die Schülerinnen und Schüler können...“), sie beinhalten jedoch noch keine expliziten Definitionen der zu erfassenden Konstrukte (d. h. des Lese- und Hörverstehens und der Schreibkompetenz). Diese Definitionen wurden für den Prozess der Auf-

⁴ Vgl. KMK (2005). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.

gabenentwicklung am IQB in enger Kooperation mit den Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern sowie einem beratenden Expertenteam erarbeitet. Letzteres bestand aus Personen, die in der Vergangenheit am GER und der GER-basierten Testentwicklung mitgearbeitet hatten. Hinsichtlich der rezeptiven Kompetenzen, für die weiter unten die Niveaustufen vorgestellt werden, wurde sowohl auf die einschlägige Forschung zum Lese-/Hörverstehen und zum Schreiben zurückgegriffen (z. B. Kintsch, 1998)⁵, als auch auf die Konstruktdefinitionen in den *Large-scale Assessments* der letzten Jahre (insbesondere PISA und DESI). International wurden vor allem die Arbeiten Bucks (2001)⁶ rezipiert. Lese- und Hörverstehen wird in diesem Verständnis als eine kommunikative Fähigkeit aufgefasst, die mit Hilfe von authentischem und kulturübergreifend relevantem Material gemessen werden kann. Die Aufgaben zum Leseverstehen erfassen die Fähigkeit, Aspekte geschriebenen Textes zu verstehen, während die Hörverstehensaufgaben die Fähigkeit erfassen, Aspekte gesprochenen Textes zu verstehen. Dabei sind die Texte für die Lese- und Hörverstehensaufgaben so ausgewählt, dass sie sowohl authentisch als auch typisch sind für verschiedene Genres, die von der Gesellschaft als relevant und bedeutsam erachtet werden.

Die Aufgaben erfordern unterschiedliche rezeptive Leistungen, die vom Verstehen spezifischer lokaler Details in einem Text bis hin zum Ziehen globaler Schlüsse aus einem Text reichen. Die Schülerinnen und Schüler sind bei der Bearbeitung der Leseaufgaben gefordert, grundlegende Lesefertigkeiten anzuwenden und kohärente Situationsmodelle unterschiedlicher Komplexität zu bilden.

Testentwicklung

Mit der Einführung der Bildungsstandards war der explizite Anspruch verbunden, diese in Testaufgaben zu übersetzen. Damit wurde ein System etabliert, das auf Stichprobenbasis die Prüfung der Standarderreicherung erlaubt. Für die erste Fremdsprache fand in einer ersten Runde der Testentwicklung eine Beschränkung auf die kommunikativen Kompetenzen Lesen, Hören und Schreiben statt. Alle Testaufgaben sind das Ergebnis eines Entwicklungsprozesses, in den Lehrkräfte aus allen 16 Ländern eingebunden waren. Ihr Auftrag war es, eine Vielzahl

⁵ Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.

⁶ Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.

von Testaufgaben zu konstruieren, mit denen es gelingen konnte, stabile Normen für zukünftige Ländervergleiche bereitzustellen. Dazu mussten folgende sechs Arbeitsschritte absolviert werden:

- 1) Fachdidaktisch und lernpsychologisch fundierte Konkretisierungen der Kompetenzen in den Teilkompetenzen,
- 2) die auf diesen Vorüberlegungen basierende Erarbeitung von Richtlinien zur Konstruktion von Testaufgaben/Items (Item- und Testspezifikationen),
- 3) die Testaufgabenentwicklung durch erfahrene Lehrkräfte,
- 4) die in Abstimmung zwischen Fachdidaktik und Psychometrie stattfindende Optimierung und Überarbeitung der Testaufgaben, teilweise auf der Basis von Daten aus kleinen Gelegenheitsstichproben,
- 5) die empirische Erprobung der entwickelten Aufgaben in großen Schülerstichproben (Feldtest) und schließlich
- 6) die Normierung der Aufgaben auf der Basis national repräsentativer Stichproben von Schülerinnen und Schülern.

Für Bildungsgänge, die zum HSA führen, wurde angestrebt, dass am Ende des Itementwicklungsprozesses mindestens 150 Items zum Leseverständnis und 150 Items zum Hörverstehen vorliegen sollten, welche vor allem die GER-Niveaus A1 bis B1 abdecken. Wiewohl die Standards für den Hauptschulabschluss das Niveau A2 vorsehen, wurden auch weitere Niveaus berücksichtigt. Damit sollte ermöglicht werden, das gesamte Leistungsspektrum der 8. und 9. Jahrgangsstufe abzudecken. Aus der DESI-Studie lagen Erkenntnisse dahin gehend vor, dass substantielle Anteile von Schülerinnen und Schülern auf dem Niveau A1 verharren. Diesen Befunden folgend wurde das Kompetenzspektrum weit abgedeckt, wobei die größten Itemzahlen für den HSA das Niveau A2 adressierten. Grundlage der Itementwicklung bildeten u.a. die Deskriptoren für die verschiedenen Niveaustufen in den Bereichen Lesen und Hören (vgl. Europarat, 2001). Die Tabellen auf den nächsten Seiten zeigen die entsprechenden Beschreibungen. Bei einigen Stufen sind – wie auch im GER vorgesehen – noch einmal zwei Substufen eingezogen, die durch eine Linie getrennt werden. Die GER-Deskriptoren wurden um Spezifikationen aus dem so genannten *Dutch CEF Construct Project* (Alderson et al., 2006) ergänzt.⁷

⁷ Alderson, J. C., Figueras, N., Kuijper, H., Nold, G., Takal, S., Tardieu, C. (2006). Analysing Tests of reading and listening in relation to the Common European Framework of Reference: The experience of the Dutch CEFR construct project. *Language Assessment Quarterly*, 3, 3-30.

Leseskala (global) des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (vgl. Europarat, 2001)

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
	C1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
Selbstständige Sprachverwendung	B2	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
	B1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
Elementare Sprachverwendung	A2	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird. (A2.2 bzw. A2+)
		Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten. (A2.1 bzw. A2-)
	A1	Kann sich bei einfacherem Informationsmaterial und kurzen, einfachen Beschreibungen eine Vorstellung vom Inhalt machen, besonders, wenn es visuelle Hilfen gibt. (A1.2 bzw. A1+)
		Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen herausucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest. (A1.1 bzw. A1-)

Es wurden bei der Aufgabenentwicklung insgesamt folgende Arten von Lese- und Hörverstehen unterschieden und berücksichtigt (vgl. Europarat, 2001):

- Identifying specific information
- Understanding the overall idea
- Understanding the main ideas
- Understanding the main ideas with supporting details and line of argument
- Scanning longer texts to locate information
- Collating information from different parts of the text
- Deducing the meaning of unknown words from context
- Making simple and complex inferences
- Recognizing different registers

Hörverstehensskala des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (vgl. Europarat, 2001)

Kompetente Sprachverwendung	C2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
	C1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
Selbstständige Sprachverwendung	B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. (B2.2 bzw. B2+)
		Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist. (B2.1 bzw. B2-).
	B1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. (B1.2 bzw. B1+)
		Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen. (B1.1 bzw. B1-)
Elementare Sprachverwendung	A2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. (A2.2 bzw. A2-)
		Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird. (A2.1 bzw. A2-)
	A1	Kann genug verstehen, um sich auf einfache Art zu verständigen, wenn verständnisvolle Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner sich direkt an sie wenden – vorausgesetzt sie sprechen langsam, deutlich sowie mit Wiederholungen und einfachen Umformulierungen (A1.2. bzw. A1+).
		Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen. (A1.1 bzw. A1-)

Da zu Beginn der Testentwicklung wenig nationale Expertise im Bereich der Itemgenerierung vorlag, wurden aus allen 16 Ländern erfahrene Lehrkräfte rekrutiert und von einer internationalen Expertin im Bereich *Language Testing* in sieben jeweils einwöchigen Workshops trainiert, was einer Trainingszeit von insgesamt ca. 280 Stunden entspricht. In den Workshops wurden für die Bereiche Lesen, Hören und Schreiben Einführungen in wissenschaftliche Konzepte und Prozesse der Sprachtestentwicklung gegeben sowie viele praktische Übungen für die Entwicklung und Revision von Testaufgaben durchgeführt. Die dann entwickelten Aufgaben wurden von einer Aufgabenbewertungsgruppe, bestehend aus nationalen und internationalen Experten im Bereich der Fachdidaktik und Fremdsprachentestung, begutachtet und gegebenenfalls überarbeitet. Die revidierten Items wurden sodann an 2.700 Schülerinnen und Schülern pilotiert und anhand der psychometrischen Kennwerte eliminiert, überarbeitet oder in den Pool der zu normierenden Aufgaben übernommen. Die Normierung der Aufgaben erfolgte an über 2.000 Schülerinnen und Schülern der 8. und 9. Jahrgangsstufe.

In der Pilotierungsstudie und Normierungsstudie wurden Untersuchungspläne umgesetzt, bei denen jeder Schülerin/jedem Schüler nur eine Teilmenge der Aufgaben vorgelegt wurde. Die Testungen dauerten jeweils zweimal 60 Minuten und wurden von eigens geschulten externen Testleitern durchgeführt. Als Ergebnis stehen nun repräsentative Daten für mehr als 300 Items zur Verfügung. Eine Verortung aller Aufgaben auf der Basis der GER-Stufen hat bislang erst für die Pilotierungsdaten stattgefunden. Diese bilden die Grundlage für die hier vorgelegten Kompetenzstufenmodelle.

Kompetenzskala und Kompetenzstufen

Im Zuge der Auswertung der empirischen Daten aus der Pilotierung der Aufgaben wurden die Leistungen auf einem Maßstab mit einem Mittelwert von 500 Punkten in der 9. Jahrgangsstufe abgetragen. Berücksichtigt wurden bei dieser Festlegung alle Schulformen des allgemein bildenden Systems, so dass sich der Mittelwert auf die gesamte Breite des Jahrgangs bezieht. Ergänzend wurde basierend auf dem GER ein Kompetenzstufenmodell erstellt, das eine Beschreibung der Leistungen auf den fünf Stufen A1 bis C1 erlaubt. Die Erarbeitung eines solchen Kompetenzstufenmodells ist unabdingbare Voraussetzung für eine Definition von Mindest-, Regel- und Maximalstandards:

- *Mindeststandards* beziehen sich auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht haben sollten.
- *Regelstandards* beziehen sich auf Kompetenzen, die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht werden sollen.
- Will man Schulen in einem System der Weiterentwicklung von Unterricht Ziele anbieten, die über Regelstandards hinausgehen, so kann es sinnvoll sein, einen Leistungsbereich zu definieren, der über den Regelstandards liegt und im Folgenden als *Regelstandard plus* bezeichnet wird.
- *Maximalstandards* beziehen sich auf Leistungserwartungen, die unter sehr guten bzw. ausgezeichneten individuellen Lernvoraussetzungen und der Bereitstellung gelingender Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden und bei weitem die Erwartungen der Bildungsstandards übertreffen.

Unabhängig von der Form, Mindest-, Regel- oder Maximalstandards, sollten Festlegungen von Kompetenzerwartungen zugleich bestimmten inhaltlichen, testtheoretischen, fachlichen, curricularen wie auch fachdidaktischen Kriterien genügen. Hier sind insbesondere zu nennen:

- Enge Orientierung an den 2003 und 2004 verabschiedeten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz, dabei aber zusätzliche Berücksichtigung des gesamten Kompetenzspektrums,
- Anbindung (soweit wie möglich) der Kompetenzstufenmodelle an nationale und internationale Vorarbeiten (DESI, ESOL).
- fünf annähernd gleich breite Kompetenzstufen, wobei hier zu berücksichtigen galt, dass das Erreichen der nächst höheren GER-Stufe zunehmend schwerer wird, so dass die Stufen von A1 aufsteigend breiter werden können,
- fachdidaktisch gut interpretierbare und vertretbare Grenzen zwischen den Kompetenzstufen.

Neben den genannten testtheoretischen, fachlichen und fachdidaktischen Kriterien müssen Festlegungen von Kompetenzerwartungen sowohl bildungspolitischen Erwartungen als auch pädagogischen Erfordernissen entsprechen. Kompetenzstufenmodelle sollten in dieser Hinsicht

- herausfordernde und zugleich angemessene Leistungserwartungen beschreiben, die der Leistungsstreuung innerhalb und zwischen den Ländern in angemessener Weise Rechnung tragen,
- trotz der zu erwartenden unterschiedlich hohen Anteile von Schülerinnen und Schülern, die den Mindest- oder Regelanforderungen nicht entsprechen, für alle Länder ein „Leistungsminimum“ beschreiben, das von allen Schülerinnen und Schülern mittelfristig erreicht wird,
- vorhandene wie auszubauende Leistungsressourcen verdeutlichen,
- motivierende Leistungserwartungen formulieren, die Entwicklungsimpulse an den Schulen auslösen, hierfür dienen insbesondere die *Regelstandards plus*,
- breite bildungspolitische Akzeptanz insbesondere bei den Lehrkräften erreichen,
- in einer spannungsreichen Relation zu den internationalen Ergebnissen stehen.

Vorgehen

Wie oben beschrieben wurden für das Fach Englisch in den Jahren 2007 und 2008 Aufgaben für den HSA in der 8. und 9. Jahrgangsstufe durch das IQB pilotiert und normiert. Unter Beteiligung von Ländervertretern, Fachdidaktikern, Lehrkräften und Psychometrikern wurden im Rahmen eines umfangreichen Standard-setting-Verfahrens Vorschläge für Grenzen zwischen den GER-Niveaus erarbeitet. An diesem Verfahren beteiligten sich mehr als 40 Personen, die in vier getrennten Gruppen die Grenzen zwischen den Niveaus konsensuell festlegten. Dieses Verfahren hat sich gerade im Rahmen des GER international bewährt.

In den Erhebungen 2007 und 2008 konnte zudem eine breite Datenbasis gewonnen werden, die es erlaubt abzuschätzen, wie sich Verteilungen auf die Kompetenzstufen bundesweit darstellen. Die unten vorgestellten Ergebnisse basieren zum jetzigen Zeitpunkt noch auf Pilotierungsergebnissen, da vom IEA-DPC erst vor wenigen Wochen Gewichte für die Normierungsdaten geliefert werden konnten. Erst die Gewichtung der Daten aus der Normierung wird für diese Studie entsprechende Aussagen erlauben.

Die Kompetenzstufenmodelle für die Lese- und Hörkompetenz

Die Aufgaben zum Lese- und Hörverstehen für den HSA sind an einer deutschlandweit repräsentativen Stichprobe von Acht- und Neuntklässlern getestet worden. Die Ergebnisse sind mithilfe von (bei solchen Erhebungen gängigen) statistischen Verfahren ausgewertet und auf

eine Skala mit Mittelwert 500 und Standardabweichung 100 (in der 9. Jahrgangsstufe, s.o.) transformiert worden. Jede Aufgabe hat also einen solchen Kennwert, der ein Maß für die Aufgabenschwierigkeit darstellt.

Eine wichtige Eigenschaft des verwendeten statistischen Modells ist es, die *Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern* in direkte Beziehung zur *Schwierigkeit von Aufgaben* zu setzen und auf derselben Skala abzubilden. Auf diese Weise ist eine inhaltliche Beschreibung von Bereichen der Skala und letztlich eine Setzung von Standards aufgrund inhaltlicher Kriterien möglich. Dafür ist es üblich, eine solche Skala in *Kompetenzstufen* zu unterteilen, die im Falle der ersten Fremdsprache Englisch mit den Deskriptoren des GER beschrieben werden können. Wir haben die Skalen für beide rezeptive Kompetenzen unter Berücksichtigung der Niveaus A1 bis C1 in fünf solche Intervalle eingeteilt, wobei A1 nach unten und C1 nach oben offen ist.

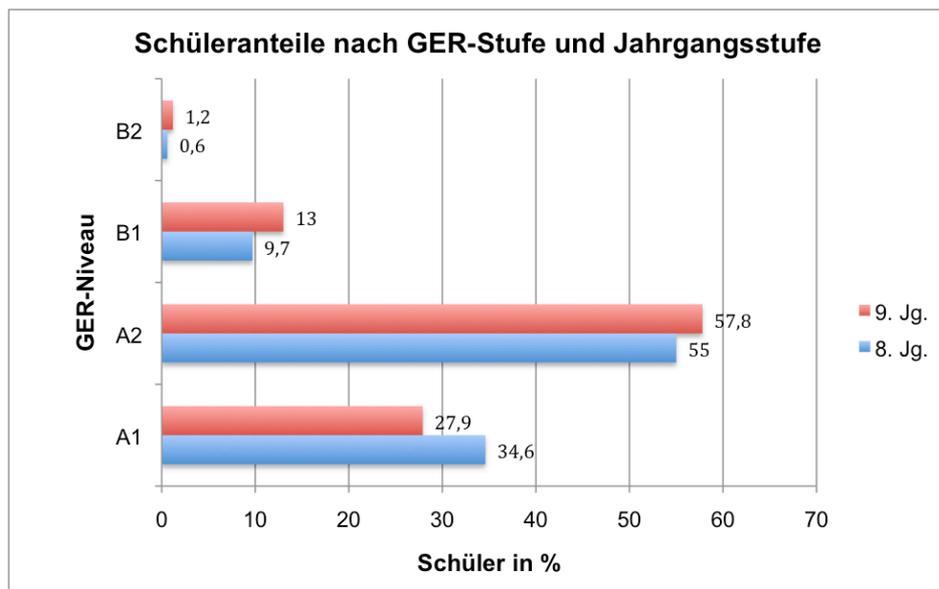
Hörverstehen

Obwohl bisherige Arbeiten zum GER implizieren, dass die GER-Stufen mit zunehmenden Niveau breiter werden, konnte dies im Rahmen des Standard-settings für das Hörverstehen nicht gefunden werden. Vielmehr wurden die Grenzen von den Teilnehmern des Standard-settings so gesetzt, dass *cum grano salis* identische Intervallbreiten resultierten. Auf dem Maßstab mit einem Mittelwert von $M = 500$ und einer Standardabweichung von $SD = 100$ in der 9. Jahrgangsstufe ergeben sich die folgenden Stufengrenzen und Stufenbreiten:

Stufe A1: Werte unter 350 Punkten
Stufe A2: Werte zwischen 350 und 479 Punkten
Stufe B1: Werte zwischen 480 und 609 Punkten
Stufe B2: Werte zwischen 610 und 739 Punkten
Stufe C1: Werte von 740 Punkten und mehr

Die Differenz zwischen der 8. und der 9. Jahrgangsstufe liegt bei rund 40 Punkten und entspricht für die HSA-Population einer halben Standardabweichung. Trotz des querschnittlichen Charakters der Daten interpretieren wir dies als Kompetenzzuwachs über ein Schuljahr.

Die folgende Abbildung zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler der 8. und 9. Jahrgangsstufe, die einen Hauptschulabschluss anstreben, auf die fünf Stufen verteilen. Die große Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler in der 8. Jahrgangsstufe und 9. Jahrgangsstufe erreicht die Stufen A1 und A2, darüber liegen noch 10 bzw. 14 Prozent. Die Stufen B2 und C1 werden nicht mehr von substanziellen Schüleranteilen erreicht.



Definition von Mindest-, Regel- und Maximalstandards im Hörverstehen

Die Bildungsstandards erwarten am Ende der Sekundarstufe I im Sinne von Regelstandards Leistungen auf dem Niveau A2. Um analog zum Kompetenzstufenmodell für den MSA auch für den HSA sinnvoll Mindest- und Maximalstandards definieren zu können, ist es nötig, Zwischenstufen zu definieren. Wiewohl solche Zwischenstufen im Dokument des Europarats (2001) vorgesehen sind, hat sich diese weitere Differenzierung bislang international im Bereich der Testung von Fremdsprachenkompetenzen nicht etablieren können. Erfahrungen aus Standard-settings liegen dementsprechend auch nicht für entsprechende Unterstufen vor. Um dennoch die in den Bildungsstandards vorgenommene Differenzierung innerhalb eines Niveaus vornehmen zu können, beziehen wir uns im Folgenden auf den GER sowie die Schweizer Arbeiten, die im Rahmen des HarmoS-Projekts (2009) der EDK gefertigt wurden. Dort wird in der Tat für die Niveaus A1, A2 und B1 eine zusätzliche Unterteilung in jeweils zwei Substufen vorgenommen, also A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2. Gleichzeitig wird bei HarmoS impliziert, dass die jeweiligen Substufen gleich breit sind, die Grenze also beispielsweise zwischen A1.1 und A1.2 in der Mitte von A1 verläuft. In Analogie zum Schweizer Mo-

dell kann man im Hinblick auf die Setzung von Mindest-, Regel- und Maximalstandards im Fach Englisch folgenden Weg gehen, der das jeweilige GER-Niveau in zwei gleich breite Substufen unterteilt:

Niveau A1.1 (A1-) und niedriger: Mindeststandards im Bereich Hörverstehen werden verfehlt.

Niveau A1.2 (A1+): Mindeststandards im Bereich Hörverstehen werden erreicht.

Niveau A2.1 (A2-): Regelstandards im Bereich Hörverstehen werden erreicht.

Niveau A2.2 (A2+): Regelstandards plus im Bereich Hörverstehen werden erreicht.

Niveau B1 und höher: Maximalstandards im Bereich Hörverstehen werden erreicht.

Für die von uns gewählte Metrik ergeben sich dadurch die folgenden Verteilungen

Anteile von Schülerinnen und Schülern, die Mindest-, Regel- und Maximalstandards im Hörverstehen erreichen, nach Jahrgangsstufe (nur HSA)

GER-Stufe	Unterstufe	Wertebereich	Kriterium	Prozentanteile in der 8. Jg.	Prozentanteile in der 9. Jg.
A1	A1.1	< 285	Unter Mindeststandard	13,3%	6,4%
	A1.2	285-349	Mindeststandard	29,5%	21,6%
A2	A2.1	350 – 415	Regelstandard	35,0%	33,1%
	A2.2	415 – 479	Regelstandard plus	16,2%	24,8%
B1		> 480	Maximalstandard	6%	14,2%

Anmerkung: Schätzungen beruhen auf den Daten der Pilotierung

Folgt man also dem vorgeschlagenen Vorgehen, so liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, welche die Regelstandards in der 9. Jahrgangsstufe erreichen oder übertreffen, bei rund 72 Prozent, 6 Prozent unterschreiten die Mindeststandards. Bemerkenswert ist, dass fast 40 Prozent der Neuntklässler die in den Standards formulierten Erwartungen übertreffen (Regelstandards plus und Maximalstandards). Kompetenzen auf diesem Niveau sind das Resultat gelingender schulischer und außerschulischer Lehr- und Lernprozesse.

Bereits ein Jahr vor dem Ende der Sekundarstufe I liegt der Anteil derer, welche die Standards erreichen bzw. überschreiten, bei 57 Prozent. Mindeststandards verfehlen in dieser Jahrgangsstufe lediglich rund 13 Prozent der Schülerinnen und Schüler. Jugendliche, die den Mindeststandard nicht erfüllen, müssen in besonderer Weise *gefördert* werden. Andernfalls besteht die Gefahr, dass sie selbst in einfachen schulischen, alltäglichen oder beruflichen Situationen, in denen sie die englische Sprache benötigen, nicht ohne Hilfe zurechtkommen.

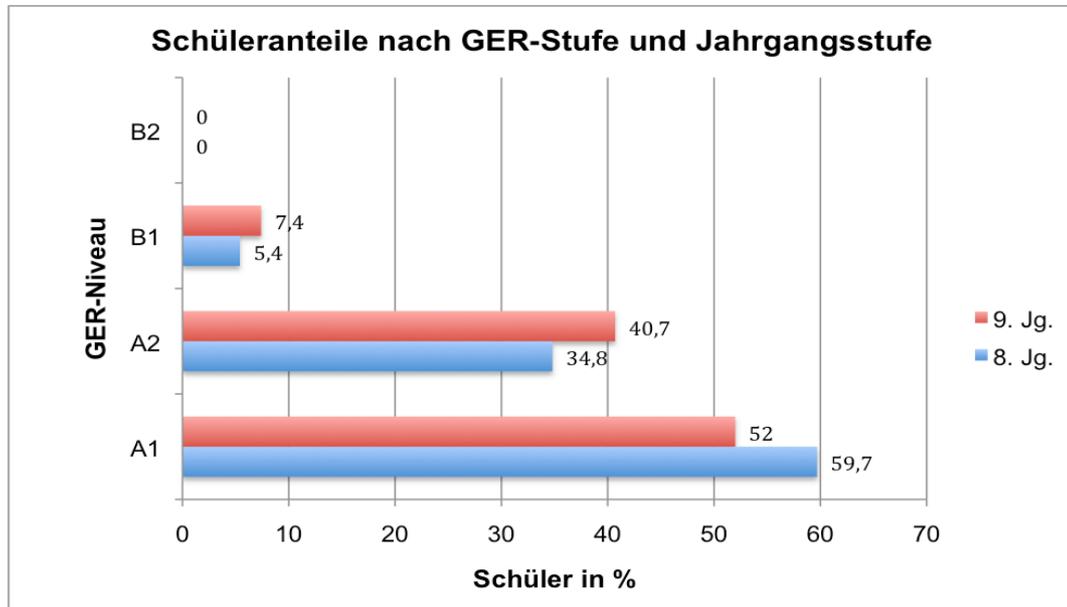
Leseverstehen

Im Gegensatz zum Hörverstehen ergab das Standard-setting im Bereich des Lesenverstehens in der Tat, dass die Intervallbreiten mit steigenden Niveaus zunahmen. So umfasste die Stufe A2 80 Punkte, die Stufe B1 100 Punkte und die Stufe B2 140 Punkte. Die deutliche Zunahme in B2 war aber lediglich auf eine Teilgruppe von 10 Teilnehmern am Standard-setting zurückzuführen, welche die Grenze zwischen B2 und C1 sehr hoch ansetzte. Eliminierte man das Ergebnis dieser Teilgruppe, so lag die Stufe B2 ebenfalls bei einer Breite von 100 Punkten. Aufgrund dieser insgesamt geringen Zunahme der Intervallbreiten und dem Anspruch, die Kommunikation der Kompetenzstufenmodelle zu erleichtern, wurde entschieden, auch beim Leseverstehen gleiche Intervallbreiten zu wählen und diese auf 100 Punkte festzulegen. Die Auswirkungen auf die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Kompetenzstufen waren insgesamt gering, so dass durch dieses „pragmatische Vorgehen“ vernachlässigbare Verzerrungen in der Schätzung der Anteile auf den verschiedenen Stufen entstanden.

Der Maßstab wurde wieder mit einem Mittelwert von $M = 500$ und einer Standardabweichung von $SD = 100$ in der 9. Jahrgangsstufe definiert. Die Mittelwertsdifferenz zwischen der 8. und 9. Jahrgangsstufe lag bei 38 Punkten und entspricht 0.45 Standardabweichungen. Als Folge des Standard-settings ergaben sich die folgenden Stufengrenzen und Stufenbreiten:

Stufe A1: Werte unter 400 Punkten
Stufe A2: Werte zwischen 400 und 499 Punkten
Stufe B1: Werte zwischen 500 und 599 Punkten
Stufe B2: Werte zwischen 600 und 699 Punkten
Stufe C1: Werte von 700 Punkten und mehr

Die folgende Abbildung zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler der 8. und 9. Jahrgangsstufe, die einen HSA anstreben, auf die Stufen im Kompetenzbereich Lesen verteilen.



In der 8. und in der 9. Jahrgangsstufe sind die Anteile der Schülerinnen und Schüler, die auf der Stufe A1 liegen und damit auf einem unteren Niveau der elementaren Sprachverwendung verharren, mit über 50 Prozent relativ hoch. Auf dem Niveau A2 liegen rund 35 bis 40 Prozent der untersuchten Jugendlichen. Das Niveau B1 erreichen weniger als 10 Prozent, B2 und C1 sind nicht besetzt.

Definition von Mindest-, Regel- und Maximalstandards im Leseverstehen

Das Vorgehen bei der Festlegung von Mindest-, Regel- und Maximalstandards entsprach der Prozedur beim Hörverstehen, d. h. es wurden erneut Zwischenstufen eingeführt. Für die von uns gewählte Metrik mit den entsprechenden Stufenbreiten ergeben sich dadurch die folgenden Verteilungen:

Anteile von Schülerinnen und Schülern, die Mindest-, Regel- und Maximalstandards im Leseverstehen erreichen, nach Jahrgangsstufe (nur HSA)

GER-Stufe	Unterstufe	Wertebereich	Kriterium	Prozentanteile in der 8. Jg.	Prozentanteile in der 9. Jg.
A1	A1.1	< 350	unter Mindeststandard	38,8%	17,5%
	A1.2	350-399	Mindeststandard	33,0%	35,2%
A2	A2.1	400 – 450	Regelstandard	17,0%	24,9%
	A2.2	450 – 499	Regelstandard plus	7,7%	15,0%
B1		> 500	Maximalstandard	3,5%	7,5%

Anmerkung: Schätzungen beruhen auf den Daten der Pilotierung

Folgt man also dem vorgeschlagenen Vorgehen, so fallen die Verteilungen auf die Stufen im Vergleich zum Hörverstehen ungünstiger aus. So liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, welche die Regelstandards in der 9. Jahrgangsstufe erreichen oder übertreffen, bei 47 Prozent, rund 18 Prozent unterschreiten die Mindeststandards. Rund 23 Prozent der Neuntklässler übertreffen die in den Standards formulierten Erwartungen (Regelstandards plus und Maximalstandards). Kompetenzen auf diesem Niveau sind das Resultat gelingender schulischer und außerschulischer Lehr- und Lernprozesse.

Bereits ein Jahr vor dem Ende der Sekundarstufe I liegt der Anteil derer, welche die Standards erreichen bzw. überschreiten, bei nur 28 Prozent. Mindeststandards verfehlen in dieser Jahrgangsstufe rund 39 Prozent. Erneut gilt, dass diese Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise *gefördert* werden müssen.

Implikationen für flächendeckende Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe

In den Plöner Beschlüssen von 2006 hat die Kultusministerkonferenz festgelegt, dass zukünftige Vergleichsarbeiten in der Sekundarstufe I in Anlehnung oder Ankopplung an die Bildungsstandards für die Sekundarstufe I durchgeführt werden sollen (VERA 8). Die Aufgabenentwicklung, -pilotierung und -normierung dafür wird aktuell im IQB realisiert. Die hier vorgestellten Kompetenzmodelle orientieren sich am GER und den KMK-Standards für den HSA. Für die Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe ist davon auszugehen, dass die

Schülerleistungen adäquat auf den Stufen A1, A2 und B1 beschrieben werden können. Um auch hier wieder differenzierte Beschreibungen vornehmen zu können, werden für die Stufen A1 und A2 Unterteilungen in je zwei Substufen vorgenommen.