



ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 9/2018

**AUSWERTUNGSBERICHT
SCHRIFTLICHE REALSCHULABSCHLUSS-
PRÜFUNG ENGLISCH**

Schuljahr 2017/2018

Grundschule
Sekundarschule
Gemeinschaftsschule
Gesamtschule
Gymnasium
Fachgymnasium
Förderschule
Berufsbildende Schule

VORBEMERKUNGEN

Die Auswertung der schriftlichen Abschlussprüfung im Schuljahrgang 10 ermöglicht es den Lehrkräften, die an der eigenen Schule erreichten Resultate in die landesweiten Ergebnisse einzuordnen, sie auszuwerten und für die Weiterarbeit im Englischunterricht zu nutzen.

Die Abschlussprüfung besteht aus den Teilen:

Teil A: Listening Comprehension,

Teil B: Reading and Use of English, Mediation and Writing.

Grundlage für die Konzeption der Prüfungsarbeit ist das Kompetenzmodell des Fachlehrplanes. Die Prüfungsarbeit ist komplex angelegt. Es wurde eine Auswahl der Aufgabenarten verwendet, die aus den vergangenen Schuljahren bekannt waren und im Schulleiterbrief vom 3. August 2017 angekündigt wurden.

ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK**Notenbezogene Auswertung**

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse wurden auf Grundlage der auf Schulebene erfassten und aggregierten Daten von 7.836 Prüflingen aus 191 Schulen zusammengestellt (Sekundarschulen, Gesamtschulen und sonstigen Förderschulen). Die Ergebnisse von Prüflingen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in Abhängigkeit vom zu gewährenden Nachteilsausgleich modifizierte Aufgaben bearbeitet haben, sind aufgrund der unzureichenden Datenbasis nicht berücksichtigt.

Die Prüflinge erzielten im Schuljahr 2017/18 folgende Jahresnoten und in der schriftlichen Abschlussprüfung folgende Ergebnisse:

Note	1	2	3	4	5	6
Jahresnote (in %)	6,3	32,4	36,9	22,2	2,2	0
Prüfungsnote (in %)	6,8	29,6	24,2	28,5	9,9	1,0

Tab. 1: Jahresnoten und Prüfungsnoten

Wie in den vergangenen Jahren liegt der Landesdurchschnitt der Jahresnoten (durchschnittliche Jahresnote 2,80) unter dem der erzielten Prüfungsnoten (durchschnittliche Prüfungsnote 3,08). Im Vergleich zum Vorjahr ist die Differenz zwischen Jahresnote und Prüfungsnote geringer; die Ergebnisse der Abschlussprüfung sind besser als im Jahr 2017 (durchschnittliche Prüfungsnote 3,24).

Kompetenzbezogene Auswertung

Die Ergebnisse zeigen eine relative Ausgewogenheit der Kompetenzentwicklung in den geprüften Kompetenzbereichen (vgl. Abb. 1). Beim Vergleich der Teilkompetenzen im rezeptiven Bereich (Hörverstehen und Leseverstehen) fällt auf, dass die Ergebnisse im Leseverstehen (72 %) besser sind als die Ergebnisse im Hörverstehen (64 %). Auch Forschungsergebnisse bestätigen das Hörverstehen als größere Herausforderung gegenüber dem Leseverstehen. Grotjahn weist darauf hin, dass beim Hörverstehen stärker als beim Leseverstehen „real-time processing“ stattfindet. Dieser gravierende Unterschied ist bestimmt durch die Flüchtigkeit des sprachlichen Inputs. Der entscheidende Unterschied zum Lesen besteht in der mangelnden Kontrolle über die „incoming information“: Während ein Leser Textteile, die unvertraute linguistische Phänomene enthalten, mehrfach oder besonders genau lesen kann, ist das beim Hörverstehen nicht möglich. Das lässt das Hörverstehen zusammengefasst als einen Prozess erscheinen, der „komplex, dynamisch und fragil“ ist.¹

Die Ergebnisse im **Prüfungsteil A (Listening Comprehension)** fallen im Schuljahrgang 2017/18 wie auch im Schuljahrgang 2016/17 überwiegend befriedigend aus. In ihren Rückmeldungen schätzen die Lehrkräfte ein, dass sowohl die Aufgaben als auch die Aufgaben angemessen waren und eine trennscharfe Bewertung des Kompetenzstandes der Schülerin-

¹ Grotjahn, R. (2000): Determinanten der Schwierigkeit von Leseverstehungsaufgaben: Theoretische Grundlagen und Konsequenzen für die Entwicklung des TESTDAF. In: Bolton, S. (Hrsg.): TESTDAF: Grundlagen für die Entwicklung eines neuen Sprachtests. Beiträge aus einem Expertenseminar, München: Goethe-Institut, S. 7

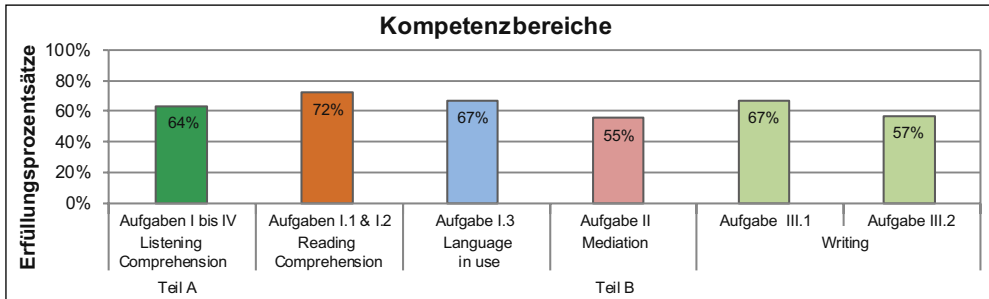


Abb. 1: Erfüllungsprozentsätze in den geprüften Kompetenzbereichen

ben und Schüler ermöglichten. Besonders positiv hervorzuheben ist an dieser Stelle der Erfüllungsprozentsatz von 78 % in der zweiten Hörverstehensaufgabe (*Tips for teenagers*). Hier zeigt sich, dass bei den Prüflingen insbesondere das globale Hörverständnis gut ausgeprägt ist (vgl. Abb. 2).

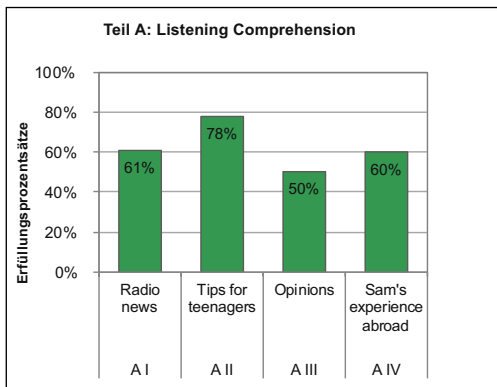


Abb. 2: Erfüllungsprozentsätze im Prüfungsteil A

Im Prüfungsteil B liegt die Aufgabenerfüllung im Kompetenzbereich **Reading Comprehension** etwa im gleichen Bereich wie im Vorjahr. Gut ausgeprägt ist das globale Leseverstehen der Schülerinnen und Schüler (vgl. Abb. 3, Bl. 1: 79 %). Mehr Probleme bereiten – wie beim Hörverstehen – Aufgaben zum selektiven oder detaillierten Textverständnis. Die aufgetretenen Schwierigkeiten sind ggf. auch auf das halboffene Aufgabenformat zurückzuführen; Kurzantworten zu formulieren stellt für viele Schülerinnen und Schüler eine größere Herausforderung dar als die Bearbeitung von geschlossenen Aufgaben.² In den rezeptiven Kompetenzbereichen (Hör- und Leseverstehen) sind die Ergebnisse im Globalverständnis

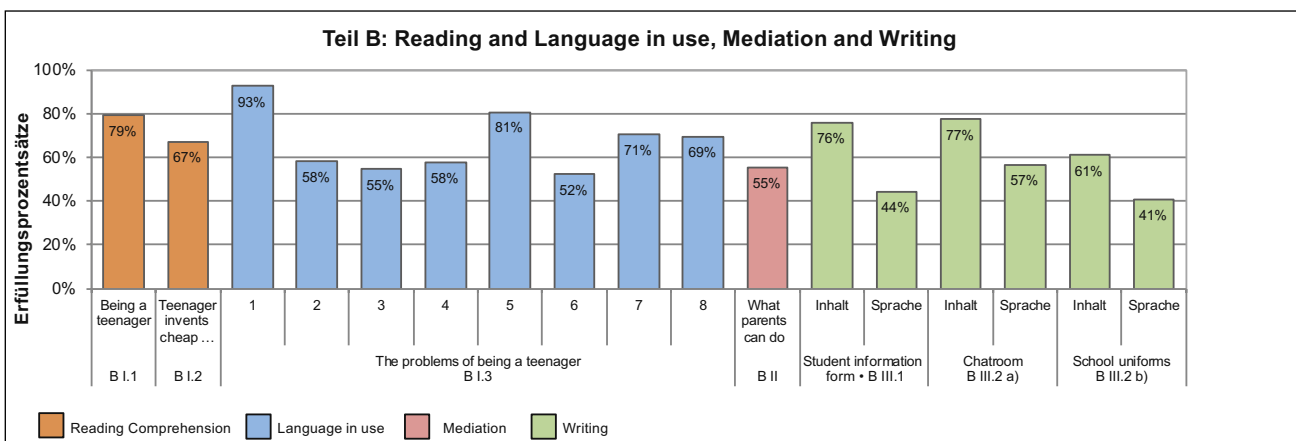


Abb. 3: Erfüllungsprozentsätze im Prüfungsteil B

(78 %) deutlich besser sind als im Bereich des selektiven Detailverständnisses (60 %). Im Schuljahr 2017/18 wurde die Aufgabe im Bereich **Language in use** (I.3) von den Lehrkräften als geeignet eingeschätzt, um beurteilen zu können, wie gut die Schülerinnen und Schüler mit den

sprachlichen Mitteln umgehen können. Ein Erfüllungsprozentsatz von 67 % (vgl. Abb. 1) zeigt, dass ein größerer Anteil der Schülerinnen und Schüler als im Schuljahr 2016/17 über angemessene sprachliche Mittel in den Bereichen Wortschatz und Grammatik verfügt. Im Konkreten (vgl. Abb. 3, Bl.3) zeigt sich dass von den Schülerinnen und Schülern 93 % Fragewörter und 81 % Präpositionen korrekt verwenden (Items 1 und 5). Probleme hatten Prüflinge hingegen bei der korrekten Verwendung des Apostrophs (Genitiv vs. Plural; Item 4), der Steigerung von Adjektiven (Item 2) und den Zeitformen (Items 3 und 6).

Die Aufgabe zur **Mediation** (B. II) beurteilen die Lehrkräfte als anspruchsvoll und komplex, insbesondere auch aufgrund des Perspektivwechsels, den die Prüflinge vollziehen mussten. Die Ergebnisse (Abb. 3, B. II) bestätigen diese Einschätzung. Probleme hatten die Schülerinnen und Schüler dabei u. a. mit der effektiven Nutzung von Nachschlagewerken (Wörterbuch, Duden).

Im Kompetenzbereich **Writing** mussten die Prüflinge zwei Aufgaben bearbeiten: eine Pflichtaufgabe (BIII.1) zum *Guided Writing* (Ausfüllen eines Formulars) und eine komplexe Sprachproduktionsaufgabe (BIII.2). In der Aufgabe BIII.1 gelang es einem großen Teil der Schülerinnen und Schüler (76 %), ein fiktives *Student information form* auszufüllen, problematischer war die sprachlich korrekte Umsetzung der Eintragungen (44 %). In der Aufgabe BIII.2 konnten sich die Schülerinnen und Schüler zwischen der Beschreibung einer Karrikatur „*School uniforms*“ und dem Verfassen einer Antwort im „*Chatroom*“ entscheiden. Bis auf 2 % der Schülerinnen und Schüler bearbeiteten alle Prüflinge eine der beiden

² Ausführliche Hinweise zur Entwicklung des Leseverstehens finden Sie im Auswertungsbericht 2017. (https://www.bildung-lsa.de/pool/publikationen/pdf/LISA_Information_122017_Web.pdf)

Wahlaufgaben. Etwas mehr als die Hälfte entschied sich für das Beschreiben der Karrikatur. Insgesamt wird deutlich, dass das Beschreiben der Karrikatur zu *School uniforms* den Prüflingen deutlich größere Probleme bereitete als das Schreiben einer Antwort im Chatroom (vgl. Abb. 4). Die Leistungen im Bereich des freien Schreibens sind inhaltlich akzeptabel und entsprechen denen der vergangenen Schuljahre. Am korrekten Gebrauch der Grammatik (Strukturen und Satzmuster – Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel und Korrektheit) und Orthografie (Wortwahl und Rechtschreibung – Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel und Korrektheit) sowie der Textorganisation (Kohärenz und Kohäsion) muss im Unterricht noch konsequenter gearbeitet werden.

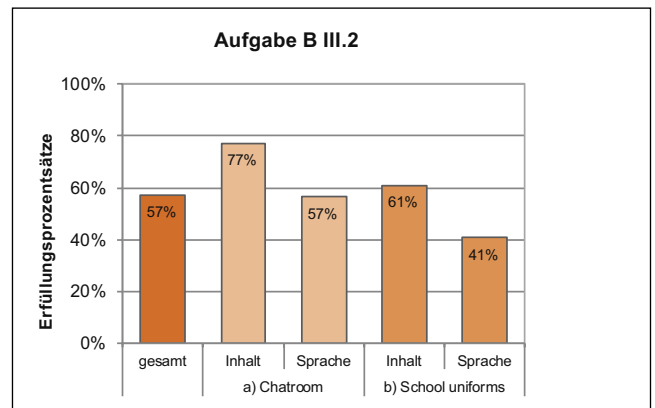


Abb. 4: Erfüllungsprozentsätze in den Wahlaufgaben im Kompetenzbereich Schreiben

HINWEISE ZUR WEITERARBEIT

Die Fachschaften der Schulen werden aufgefordert, die in den einzelnen Klassen erzielten Prüfungsergebnisse zu analysieren und mit den Landesergebnissen zu vergleichen, um Schlussfolgerungen für die inhaltliche und methodische Gestaltung des Englischunterrichts an der Schule abzuleiten. An dieser Stelle soll auf einige unterrichtserprobte Möglichkeiten zur Förderung der kommunikativen Kompetenzen verwiesen werden.

Sprachmittlung

Die Prüfungsergebnisse (vgl. Abb. 3) belegen, dass den Prüflingen eine adäquate Bearbeitung von Aufgaben im Kompetenzbereich Sprachmittlung schwer fällt. Den Vorgaben der Bildungsstandards entsprechend sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende des Schuljahrganges 10 über kommunikative Kompetenzen verfügen, die im Wesentlichen von den Deskriptoren der Stufe B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)³ widergespiegelt werden. Entgegen der häufig vertretenen Meinung, dass die Sprachmittlung – im Gegensatz zu der aus den Alt Sprachen tradierten Übersetzung – eine relativ einfache Tätigkeit sei, zeigt das Modell in Abbildung 5, dass die ablaufenden kognitiven Prozesse komplex sind, ein hohes Anspruchsniveau haben und

deshalb im Unterricht immer wieder geübt werden müssen. Der GER stellt fest, dass Sprachmittler nicht ihre „eigenen Absichten zum Ausdruck [...] bringen, sondern [...] Mittler zwischen Gesprächspartnern [sind], die einander nicht direkt verstehen können“⁴. Dies unterscheidet sprachmittelnde von rein produktiven Aktivitäten, bei denen Lerner ihre eigenen inhaltlichen Sprech- oder Schreibabsichten verwirklichen können. Ebenso wird die rezeptive Teilkomponente bei der Sprachmittlung anders als beim Lese- und Hörverstehen davon bestimmt, welches Verstehensinteresse der Adressat hat. Genau dieser eingeforderte Perspektivwechsel (Schülerperspektive → Elternperspektive) hat die diesjährige Prüfungsaufgabe so komplex und anspruchsvoll gemacht. Adressaten- und Situationsbezug sollten bei der Bearbeitung von Mediationsaufgaben im Unterricht eine wichtige Rolle spielen.

Die in den Rückmeldungen der Lehrkräfte angesprochenen Probleme bei der Bewertung von Schülerleistungen werden in Fortbildungsveranstaltungen zur Auswertung der Abschlussprüfung thematisiert. Handlungsempfehlungen und Absprachen im Rahmen dieser Veranstaltungen garantieren ein einheitliches Korrekturverhalten und eine Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse. Außerdem ist es sinnvoll, dass sich die Fachkolleginnen und -kollegen einer Schule im Rahmen der schulinternen Fachschaftsarbeit oder in Fortbildungsveranstaltungen mit den neuen Skalen des Referenzrahmens beschäftigen und die „Can-do-Statements“ nutzen, um Schülerleistungen noch besser bewerten zu können. Dabei sollten sie ausgehend von den im Modell (Abb. 5) dargestellten Komponenten und Prozessen der Interaktion auch die Voraussetzungen der Lernenden in der Lerngruppe berücksichtigen. Es ist eine Progression in der Entwicklung der Sprachmittlungskompetenz anzustreben, wobei der Arbeitsauftrag (örtliche und zeitliche Verankerung, Taxono-

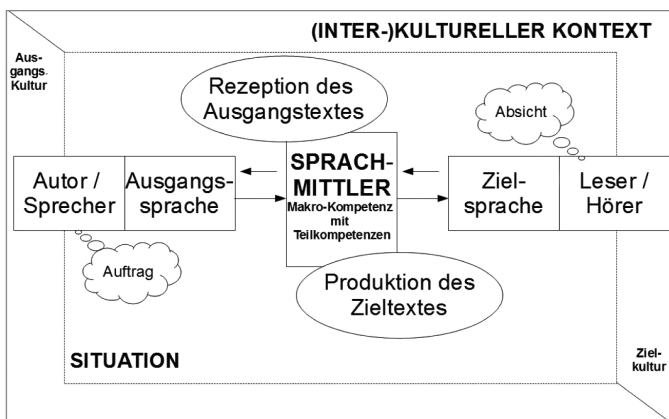


Abb. 5: Modell der Komponenten und Prozesse in der Sprachmittlung⁴

³ Bitte beachten Sie, dass der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen in einer aktualisierten Form vorliegt, die erstmals auch detaillierte Skalen für den Bereich der Sprachmittlung beinhaltet. Vgl. Council of Europe (Hrsg.) (2018): Common European Framework of Languages. Brussels, URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/168078798> (22.06.2018)

⁴ Gehring, W./Merkl, M. (Hrsg.) (2014): Englisch lehren, lernen, erforschen. Oldenburger Forum Fremdsprachendidaktik, Band 7, S. 100

⁵ Europarat (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, S. 89

mie kognitiver Operatoren, etc.) die wichtigste Möglichkeit bietet, diese Progression abzubilden.⁶ Ein weiteres Problem der Prüflinge war die korrekte und idiomatische Verwendung der deutschen Sprache. Eine noch engere Zusammenarbeit mit der Fachschaft Deutsch und noch konsequentere Sprachbewusstheit bezogen auf die deutsche Sprache in allen Unterrichtsfächern könnte Schüle-

rinnen und Schülern helfen, auch Sprachmittlungsaufgaben mit englischsprachigen Ausgangstext noch besser bewältigen zu können. Die Fachzeitschrift „Praxis Fremdsprachenunterricht“ gibt folgende Tipps (Abb. 6), die Schülerinnen und Schüler helfen können, im Bereich der Sprachmittlung kompetenter zu werden:

SECHS TIPPS, um beim Sprachmitteln eine gute Figur zu machen

TIPP 1: In der Alltagsunterhaltung benutzen wir häufig feststehende Wendungen. Du musst also nicht mehr überlegen, welche Wörter du für eine Übersetzung benötigst, sondern dich einfach an die gesamte Wendung erinnern.

TIPP 2: Manche Wendungen musst du dir besonders gut einprägen, denn man kann ihren Sinn aus den einzelnen Wörtern nicht mehr ableiten.

TIPP 3: Beim Übertragen eines deutschen Satzes in eine Fremdsprache gibt es meistens mehrere Ausdrucksmöglichkeiten. Wenn dir ein Wort nicht einfällt, dann überlege, ob du ein anderes mit ähnlicher Bedeutung kennst oder ob du den Satz umstellen kannst, um Schwierigkeiten zu umgehen.

TIPP 4: Oft findest du in Broschüren Texte, von denen du nicht alles verstehst. Das macht nichts. Du kannst die wichtigsten Informationen oft entnehmen, ohne die Einzelwörter zu kennen. Aufmachung, Überschrift und Bilder sowie die Schreibung der Wörter können dir helfen.

TIPP 5: Wenn dir ein Wort nicht einfällt, kannst du dir auch helfen, indem du es umschreibst, also erläuterst. Du kannst z. B. erklären, wo sich das Bezeichnete befindet, wozu man es braucht, wie es aussieht.

TIPP 6: Wenn du für jemanden einen Text aus der Fremdsprache ins Deutsche übersetzt, beachte Folgendes:

- Wichtig ist, dass der Inhalt vollständig übertragen wird. Dabei kann gelegentlich das eine oder andere Wort weggelassen werden.
- Für feststehende Wendungen solltest du gute deutsche Übersetzungen finden.
- Achte auch auf grammatische Erscheinungen, die es im Deutschen nicht gibt und für die du gute Übersetzungen finden musst.
- Die Wortstellung in der Fremdsprache kann vom Deutschen abweichen.

Abb. 6: Praktische Tipps zur Bewältigung von Sprachmittlungsaufgaben⁷

Nutzung von zweisprachigen Wörterbüchern

Die Rückmeldungen der Lehrkräfte und die Prüfungsergebnisse lassen vermuten, dass viele Schülerinnen und Schüler Nachschlagewerke nicht effizient einsetzen. Da Schülerinnen und Schüler über altersgemäß begrenzte sprachliche Mittel verfügen, ist es für eine möglichst adäquate Aufgabenbearbeitung notwendig, erlernte Strategien und zugelassene Hilfsmittel bestmöglich einzusetzen (Hintergrundwissen aktivieren, Wörterbücher – inklusive Duden effektiv nutzen, etc.). Wörterbücher sind wichtige Hilfsmittel, die nicht nur das schnelle Auffinden einer Wortbedeutung ermöglichen. Es ist wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler mit der Struktur des in der Prüfung verwendeten Wörterbuches vertraut sind und wissen, was sie in einem Wörterbuch alles finden können: Leitwörter, Stichwörter, mehrere Bedeutungen, Hinweise auf Fehlerquellen (*false friends*), Angaben zur Grammatik eines Wortes, Verständnishilfen, Anwendungsbeispiele, Unterschiede zwischen britischem und amerikanischem Englisch, *phrases*, internationale Lautschrift, Stilangaben, landeskundliche Informationen, Wortartangaben, Hinweise auf die geschriebene bzw. gesprochene Sprache, Frequenzangaben, Bildtafeln, Aussprachevarianten, Abkürzungen, Maß- und Mengenangaben, u. v. a. m.⁸ Um adäquat arbeiten zu können, Techniken des Umgangs mit dem Wörterbuch zu üben und Routinen zu entwickeln, ist es notwendig, dass die Schülerinnen und Schüler auch zu

Hause mit Wörterbüchern arbeiten. Verlage und Angebote im Netz bieten vielfältige Hinweise und Übungsmöglichkeit, auch für ein individuelles Training zu Hause;⁹ im Unterricht bieten sich auch spielerische Formen des Übens an. Die in Abschnitt 2 als problematisch ausgewiesenen sprachlichen Phänomene (korrekte Verwendung des Apostrophs, Steigerung von Adjektiven und Zeitformen) sollten im Unterricht und zu Hause – insbesondere durch die Nutzung von geeigneten Nachschlagewerken – noch intensiver geübt werden.

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA)

Autorin: Heike Piornak-Sommerweiß

© ⓘ ⓘ Sie dürfen das Material weiterverbreiten, bearbeiten, verändern und erweitern. Sie müssen den Urheber nennen und kennzeichnen, welche Änderungen sie vorgenommen haben. Sie müssen das Material und Veränderungen unter den gleichen Lizenzbedingungen weitergeben. Die Rechte für Fotos, Abbildungen und Zitate für Quellen Dritter bleiben bei den jeweiligen Rechteinhabern.

Alle bisher erschienenen Informationsblätter finden Sie auch auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt unter: www.bildung-lsa.de/lisa-kurz-texte

⁶ Vgl. Kolb, E. (2018): Sprachmittlung von A1 bis B2. Überlegungen zur Progressionsbildung. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 2/2018, S. 7 - 9

⁷ De Florio-Hansen, I. (2008): Grundsatzüberlegungen Sprachmitteln. Überlegungen zur Mediation im Fremdsprachenunterricht. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 5/2008, S. 7

⁸ Vgl: Haß, F. (2017): Fachdidaktik Englisch. Stuttgart, S. 216

⁹ Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH (Hrsg.): kapiert.de. Ein zweisprachiges Wörterbuch nutzen, URL: <https://www.kapiert.de/englisch/klasse-7-8/methoden/sprachen-lernen/ein-zweisprachiges-woerterbuch-nutzen/> (22.06.2018)