



## ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 03/2020

**AUSWERTUNGSBERICHT  
SCHRIFTLICHE REALSCHULABSCHLUSS-  
PRÜFUNG ENGLISCH**

Schuljahr 2019/2020

Grundschule  
Sekundarschule  
Gemeinschaftsschule  
Gesamtschule  
Gymnasium  
Berufliches Gymnasium  
Förderschule  
Berufsbildende Schule

**ALLGEMEINES**

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 05. August 2019 angekündigt wurden. Verwiesen sei an dieser Stelle insbesondere auf das Dokument „Hinweise zur Abschlussprüfung zum Erwerb des Realschulabschlusses“ auf dem Landesportal (vgl. <https://lisa.sachsen-anhalt.de/unterricht/pruefungen/schriftliche-abschlusspruefung-realschulabschluss/englisch-hinweise-zur-schriftlichen-abschlusspruefung/>).

**ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK****Notenbezogene Auswertung**

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse wurden auf Grundlage der auf Schulebene erfassten und aggregierten Daten von 8034 Prüflingen aus 193 Schulen (Sekundarschulen, Gesamtschulen, Gemeinschaftsschulen und sonstigen Förderschulen) zusammengestellt. 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 2019/2020 folgende Jahresnoten und in der schriftlichen Abschlussprüfung folgende Ergebnisse<sup>1</sup>:

Note	1	2	3	4	5	6	Notenmittelwert
Jahresnote (in %)	8,3	34,4	35,8	19,8	1,6	0,0	2,72
Prüfungsnote (in %)	6,1	28,4	24,5	30,0	10,2	0,7	3,12

Tab. 1: Jahresnoten und Prüfungsnoten

Wie in den vergangenen Jahren ist der Landesmittelwert der Jahresnoten besser als der der erzielten Prüfungsnoten.

**Kompetenzbezogene Auswertung**

Die Ergebnisse zeigen eine relative Ausgewogenheit der Kompetenzentwicklung in den geprüften Kompetenzbereichen (vgl. Abb. 1). Dieses Ergebnis wird durch die Rückmeldungen der Lehrkräfte bestätigt, die die Prüfung als insgesamt angemessen und sowohl hinsichtlich der Aufgabenstellungen als auch der Themenwahl als adressatenbezogen und lebensnah einschätzen.

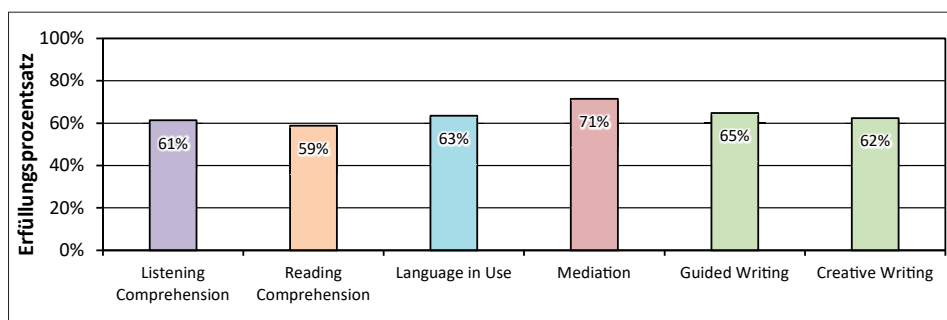


Abb. 1: Erfüllungsprozentsätze in den geprüften Kompetenzbereichen

Die Ergebnisse im **Prüfungsteil A (*Listening Comprehension*)** fallen im Schuljahr 2019/2020, wie auch in den vergangenen

<sup>1</sup> Ggf. fehlende Prozentsätze zu 100 % sind durch Rundungen bedingt.

Schuljahren, ausreichend bis befriedigend aus. In ihren Rückmeldungen schätzen die Lehrkräfte überwiegend ein, dass die Sprecher gut zu verstehen waren. Als besonders anspruchsvoll wurde die *Multiple-Matching-Aufgabe Announcements* zur Überprüfung des globalen Hörverstehens eingeschätzt, insbesondere deshalb, weil die Prüflinge die Audiodateien nur einmal hören durften. Der vergleichsweise niedrige Erfüllungsprozentsatz bestätigt diese Einschätzung (vgl. Abb. 2, A III, 46 %).

Im **Prüfungsteil B** liegt die Aufgabenerfüllung bei etwa gleichen Werten wie im Vorjahr.

Im Kompetenzbereich **Reading Comprehension** (vgl. Abb. 3) wurden in diesem Jahr Aufgaben zum selektiven und detaillierten Leseverstehen gestellt. Das Verständnis wurde dabei in geschlossenen (B I.1) und halboffenen Aufgabenformaten (B I.2) überprüft. Die Erfüllungsprozentsätze in der geschlossenen Aufgabe sind niedriger als in der halboffenen Aufgabe, was ggf. durch das Aufgabenformat (*Multiple Choice vs. Short Answer Questions*) erklärt werden kann. Auch im Hörverstehen zeigt sich in der *Multiple Choice*-Aufgabe (vgl. Abb. 2, A IV) ein vergleichsweise niedriger Erfüllungsprozentsatz von 57 %.

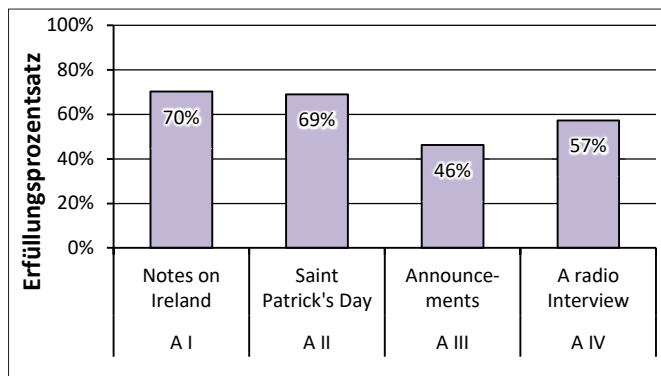


Abb. 2: Erfüllungsprozentsätze im Kompetenzbereich **Listening Comprehension**

Die Aufgabe im Bereich **Language in Use** (vgl. Abb. 3, B II, 63 %) weist deutlich bessere Ergebnisse als in den letzten Jahren (2019, 43 %) auf und zeigt, dass eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in diesem Jahr angemessene sprachliche Mittel in den Bereichen Wortschatz und Grammatik (z. B. Zeitformen, Präpositionen, Adjektiv – Adverb) nachweisen kann, insbesondere dann, wenn diese Wissensbestände separat in einem geschlossenen Aufgabenformat überprüft werden.

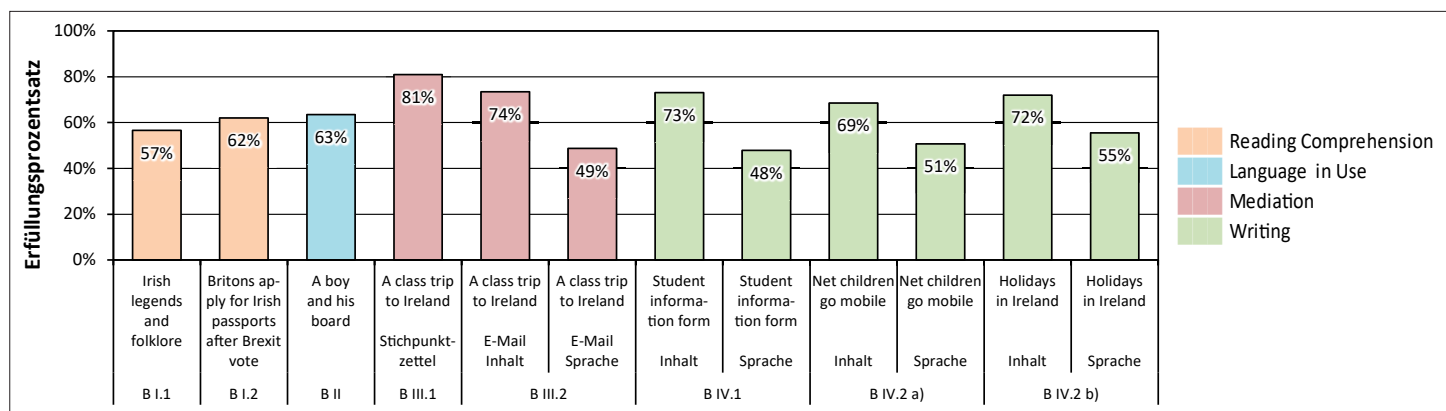


Abb. 3: Erfüllungsprozentsätze in den Kompetenzbereichen **Reading Comprehension, Language in Use, Mediation und Writing**

Die Aufgabe zur **Mediation A Class Trip to Ireland** (vgl. Abb. 1, B III, 71 %) konnten die Schülerinnen und Schüler vergleichbar gut wie in den Jahren 2011 bis 2019 bewältigen (vgl. Abb. 4). Erstmals wurde in diesem Jahr in der Sprachmittlungsaufgabe die Kompetenz in beiden Richtungen (englisch – deutsch und deutsch – englisch) überprüft. Insbesondere die Sprachmittlung von der Fremdsprache in die Muttersprache gelang den Prüflingen gut (vgl. Abb. 3, B III.1, 81 %). Bei der Sprach-

mittlung von der Muttersprache in die Fremdsprache war eine E-Mail zu verfassen, was den Schülerinnen und Schülern inhaltlich gut gelang (vgl. Abb. 3, B III.2, 74 %). Probleme gab es bei der sprachlichen Bewältigung dieser Aufgabe (vgl. Abb. 3, B III.2, 49 %).

Im Kompetenzbereich **Writing** mussten die Prüflinge zwei Aufgaben bearbeiten: eine Pflichtaufgabe (B IV.1) zum *Guided Writing* (Ausfüllen eines Formulars) und wahlweise eine

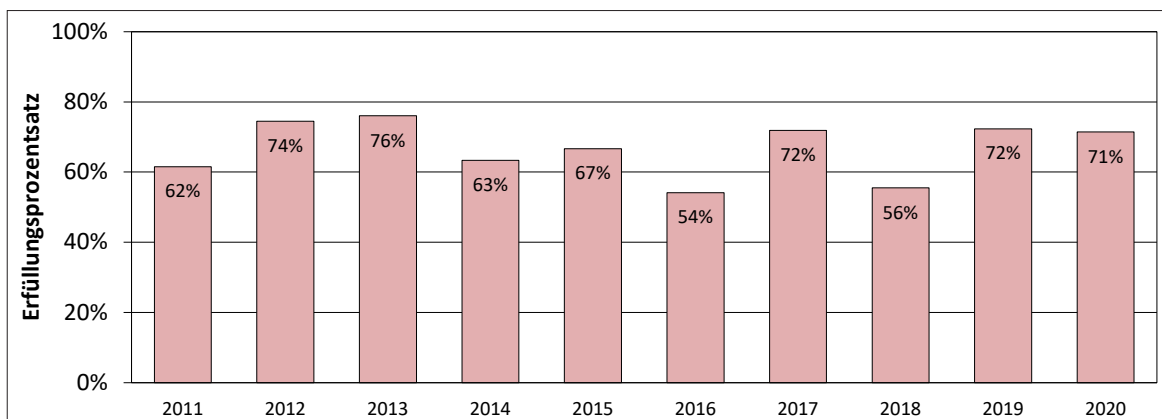


Abb. 4: Entwicklung der Erfüllungsprozentsätze der Abschlussprüfung Englisch im Kompetenzbereich **Sprachmittlung** im Zeitraum von 2011 bis 2020

von zwei komplexen Sprachproduktionsaufgaben (B IV.2a oder B IV.2b). In der Aufgabe B IV.1 gelang es einem großen Teil der Prüflinge, ein fiktives *Student information form* zur Bewerbung für einen kostenlosen Sprachkurs in Irland auszufüllen (vgl. Abb. 3, B IV.1, Inhalt: 73 %). Problematischer war die sprachlich korrekte Umsetzung der Eintragungen (vgl. Abb. 3, B IV.1, Sprache: 48 %). Hinsichtlich der Bewertung der sprachlichen Leistung soll an dieser Stelle noch einmal hervorgehoben werden, dass es nicht darum geht, für jeden Satz einen Inhalts- und einen Sprachpunkt zu vergeben. Vielmehr soll die sprachliche Leistung der Prüflinge im gesamten Formular holistisch (als Ganzes, nicht satzweise) – wie in den Hinweisen für Lehrkräfte beschrieben – bewertet werden. In der Aufgabe B IV.2 *Leisure time in Ireland* konnten sich die Schülerinnen und Schüler zwischen einer Meinungsäußerung (basierend auf statistischen Angaben zu Jugendlichen in Irland und dem Vergleich mit dem eigenen Freizeitverhalten) in der Aufgabe *Net children go mobile* und der Darstellung und dem Vergleich von Urlaubsaktivitäten in der Aufgabe *Holidays in Ireland* entscheiden. Bis auf 1 % der Schülerinnen und Schüler bearbeiteten alle Prüflinge eine

der beiden Aufgaben, wobei etwa zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler (67 %) die zweite Teilaufgabe ausgewählt hat. Dieses Wahlverhalten kann ggf. dadurch erklärt werden, dass die Arbeit mit diskontinuierlichen Texten im Unterricht noch keine wichtige Rolle spielt. Deshalb wird die Arbeit mit und an diesen Texten in den Hinweisen zur Weiterarbeit aufgegriffen.

Wie in den letzten Jahren zeigte sich, dass die Schülerinnen und Schüler die inhaltlichen Anforderungen in Textproduktionsaufgaben gut bewältigen können (vgl. Abb. 3, B IV.2a, 69 %, B IV.2b, 72 %). Nach wie vor bereitet den Prüflingen die sprachliche Umsetzung ihrer Antworten Probleme (vgl. Abb. 3, B IV.2a, 51 %, B IV.2b, 55 %). Am korrekten Gebrauch der Grammatik (Strukturen und Satzmuster – Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel und Korrektheit) und des Wortschatzes (Wortwahl und Rechtschreibung – Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel und Korrektheit) sowie der Textorganisation (Kohärenz und Kohäsion) muss im Unterricht auch weiterhin noch konsequenter gearbeitet werden. Dabei sollte auch die Arbeit mit dem Wörterbuch stärker im Fokus der Aufmerksamkeit stehen.

## 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 Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler zu erkennen sowie 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. In diesem Jahr stehen – bezugnehmend auf die Prüfungsergebnisse und die Rückmeldungen der Lehrkräfte – die Wörterbucharbeit, die Arbeit mit diskontinuierlichen Texten sowie das Hörverstehen (Globalverständnis) im Mittelpunkt der Betrachtungen.

### Arbeit mit dem Wörterbuch

Der Einsatz von Wörterbüchern stellt ein wichtiges Thema im Englischunterricht dar, denn Wörterbücher erleichtern sowohl die Rezeption als auch die Produktion von Sprache. In der Abschlussprüfung zum Erwerb des Realschulabschlusses im Fach Englisch sind zweisprachige Wörterbücher und ein Wörterbuch der deutschen Sprache als Hilfsmittel zugelassen. Die Prüfungsergebnisse und die Rückmeldungen der Lehrkräfte lassen vermuten, dass die Prüflinge die zugelassenen Hilfsmittel noch nicht optimal nutzen.

Ein Ziel der Wörterbucharbeit sollte es sein, den Lernenden eine positive Beziehung zum Wörterbuch zu vermitteln. Lehrkräfte berichten, dass in der Einlesezeit zum Hörverstehen die Möglichkeit zum Nachschlagen der unbekanntesten Vokabeln oft nicht genutzt wird. Auch bei der Bearbeitung der Lesetexte und der Schreib- und Sprachmittlungsaufga-

ben wird das Wörterbuch oft noch nicht adäquat eingesetzt. Ursachen dafür können vielfältig sein, sicher spielt aber auch die mangelnde Übung im Umgang mit dem Wörterbuch für viele Schülerinnen und Schüler eine Rolle. Die Ergebnisse und die Rückmeldungen der Lehrkräfte lassen vermuten, dass, auch wenn das Wörterbuch genutzt wird, häufig die falsche Übersetzung gewählt wird. Besonders häufig berichten Lehrkräfte über dieses Problem bei der Mediationsaufgabe.

Das könnte auf Problemfelder wie Polysemie, Homonymie, *False Friends* und Idiome zurückgeführt werden. Lernende sollten diese Phänomene kennen, um Fehler umgehen zu können. Die Schülerinnen und Schüler sollten im Unterricht z. B. dazu angehalten werden:

- zu überlegen, unter welchem Wort sie nachschlagen müssen,
- sich zu fragen, ob ein Wort mehrere Bedeutungen haben kann,
- immer den gesamten Wörterbucheintrag zu lesen,
- sich über den Kontext, in welchem das Wort steht, Gedanken zu machen,
- sich der *False Friends* bewusst zu sein,
- die in den Wörterbüchern verwendeten Abkürzungen zu kennen und zu beachten,
- zu wissen, worum es sich bei Kollokationen handelt.

Das alles zeigt, dass die Wörterbucharbeit einen festen Platz im Englischunterricht haben muss und dass die oben genannten Problemfelder immer wieder bearbeitet werden sollten. Um die Wörterbucharbeit im Unterricht intensiv und kontinuierlich mit den Schülerinnen und Schülern zu üben, sei u. a. auf die Veröffentlichung des Landesinstituts für

Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen „Materialien zu dem Themenbereich Arbeit mit dem Wörterbuch“<sup>2</sup> und die vielfältigen Angebote der Verlage verwiesen.

## Arbeit mit diskontinuierlichen Texten

Schülerinnen und Schüler werden nicht nur im Unterricht, sondern auch im alltäglichen Leben zunehmend mit diskontinuierlichen Texten konfrontiert. Unter solchen Texten, auch als nichtlinear bezeichnet, werden u. a. Statistiken, Diagramme, Tabellen, Infografiken sowie Schaubilder und schematische Darstellungen zusammengefasst. Durch eine prägnante und übersichtliche Darstellung von Informationen können zentrale Aspekte schnell erkannt und in Verbindung mit anderen Informationen betrachtet werden. Diese Darstellungen können für sich allein stehen oder aber genutzt werden, um kontinuierliche Texte zu ergänzen bzw. zu schreiben.<sup>3</sup> Die dafür notwendige Lesekompetenz muss daher darauf abzielen, solche diskontinuierlichen Texte zu verstehen und zu bewerten. Lesekompetenz meint somit nicht nur die Fähigkeit, schriftliche Texte verstehen zu können, sondern schließt das Lesen und Verstehen piktoraler Informationen, wie sie auch in Statistiken oder Tabellen aufgeführt werden, mit ein. Zudem stellt der kompetente Umgang mit diskontinuierlichen Texten ein wichtiges Merkmal der Methodenkompetenz dar.<sup>4</sup>

Schülerinnen und Schüler müssen befähigt werden, einen dargestellten Sachverhalt, dessen Inhalte, Strukturen und Entwicklungen zu erkennen sowie diese Erkenntnisse an ihre eigene Lebenswelt anzubinden und weiterführend einsetzen zu können. Dies soll dann in Form eines kontinuierlichen Textes (möglichst sprachlich korrekt) ausgedrückt werden.<sup>5</sup>

Im Gegensatz zu Bildern können Statistiken und Tabellen aufgrund ihrer besonderen Form nicht allein durch den Rückgriff auf kognitive Schemata der alltäglichen Wahrnehmung verstanden werden. Deshalb muss diese Fähigkeit im Unterricht im Sinne einer eigenen Kulturtechnik erlernt werden.<sup>6</sup> Lehrkräften begegnen hierbei in mehrfacher Hinsicht Herausforderungen. So muss den Schülerinnen und Schülern das Miteinander-in-Beziehung-Setzen von Daten vermittelt werden, aber auch das Erlernen eines kritischen Umgangs mit Informationen sowie den Fragen, woher die Daten stammen oder wofür sie verwendet werden.<sup>7</sup>

Der Umgang mit Statistiken ist im Fachlehrplan Englisch (Sekundarschule) in den Schuljahrgängen 9/10 im Bereich des Leseverstehens eingeordnet.<sup>8</sup> Zum verbesserten Anwenden, Trainieren und Weiterentwickeln vorhandener Kompetenzen im diskontinuierlichen Lesen scheint eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern sinnvoll. Alle in Sachsen-Anhalt zugelassenen Lehrwerke bieten zudem vielfältige Unter-

stützungsangebote und Übungen, um die Schülerinnen und Schüler gut auf die Prüfung vorzubereiten.

## Hinweis zum Kompetenzbereich Hörverstehen

Hörverstehen ist eine zielgerichtete Aktivität. Dabei kann der Fokus der Aufmerksamkeit eher global oder eher lokal sein. Das jeweilige Hörziel steuert die Art und Weise, wie der Hörende den Text verarbeitet, und damit die jeweilige spezifische Höraktivität bzw. Hörstrategie. Beim Verstehen der zentralen Aussagen richtet sich die Aufmerksamkeit global auf den gesamten Text. In der Literatur wird u. a. zwischen folgenden Höraktivitäten bzw. -strategien differenziert: detailliert, selektiv, global, orientierend, kursorisch, total. Wie in der kompetenzbezogenen Auswertung dargestellt, bereiten den Prüflingen insbesondere Aufgaben zum Globalverständnis Probleme. Diese Aufgaben überprüfen ohne direkten Bezug auf Details ein allgemeines Verständnis von Inhalt, Aussage und/oder kommunikativer Situation des Textes. Im Rezeptionsprozess werden mehr oder weniger intuitiv die erforderlichen Details genutzt, um z. B. redundante Informationen zum Aufbau eines Globalverständnisses zu erfassen. Um insbesondere das globale Hörverstehen zu üben, eignen sich die im Landesportal des Landes Sachsen-Anhalt veröffentlichten Aufgaben.<sup>10</sup>

### Impressum

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

Redakteurin: 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](http://www.bildung-lsa.de/lisa-kurz-texte)

<sup>3</sup> QUA-LIS NRW: Schulentwicklung – Fachbezogene Materialien. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/lernstand8/fachbezogene-informationen/deutsch/lesen/diskontinuierliche-texte/index.html> (26.06.2020)

<sup>4</sup> Schnotz, W./Dutke, St. (2004): *Kognitionspsychologische Grundlagen der Lesekompetenz*. In: Schiefele, U./Artelt, C./Schneider, W./Stanat, P. (Hrsg.): *Struktur, Entwicklung und Förderung der Lesekompetenz*. Vertiefende Analyse im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden, S. 64.

<sup>5</sup> Raczkowski, B. (2006): *Anregungen zum Umgang mit diskontinuierlichen Texten*. In: Gaiser, Gottlieb / Münchenbach, Siegfried (Hrsg.): *Leselust dank Lesekompetenz. Leseerziehung als fächerübergreifende Aufgabe*. Donauwörth, S. 199.

<sup>6</sup> ebd.

<sup>7</sup> Tanzer, B.: *Kompetenzorientierte Politische Bildung, Daten analysieren und präsentieren*. [http://www.politischebildung.com/pdfs/29\\_tanzer.pdf](http://www.politischebildung.com/pdfs/29_tanzer.pdf) (26.06.2020).

<sup>8</sup> Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2019): *Fachlehrplan Sekundarschule Englisch*. Magdeburg, S. 20.

<sup>9</sup> Porsch, R./Großjahn, R./Tesch, B.: *Hörverstehen und Hörsehverstehen in der Fremdsprache – unterschiedliche Konstrukte?* <https://www.dgff.de/assets/Uploads/ausgaben-zff/ZFF-2-2010-Porsch-Großjahn-Tesch.pdf> (07.07.2020)

<sup>10</sup> Landesinstitut für Schulqualität und Unterrichtsentwicklung (Hrsg.) (2020): *Aufgabensammlung Englisch*. <https://lisa.sachsen-anhalt.de/unterricht/lehrplaenerahmenrichtlinien/konzepte-und-informationen/> (07.07.2020)

<sup>2</sup> Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2001): *Materialien zu dem Themenbereich Arbeit mit dem Wörterbuch*. [https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/ue-englisch/weitere\\_materialien/e-umgangwbuch.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/ue-englisch/weitere_materialien/e-umgangwbuch.pdf) (08.07.2020)