



ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 8/2023

**AUSWERTUNGSBERICHT
SCHRIFTLICHE REALSCHULABSCHLUSS-
PRÜFUNG ENGLISCH**

Schuljahr 2022/23

Grundschule
Sekundarschule
Gemeinschaftsschule
Gesamtschule
Gymnasium
Berufliches Gymnasium
Förderschule
Berufsbildende Schule**ALLGEMEINES**

Die Auswertung der schriftlichen Abschlussprüfung im Schuljahrgang 10 soll es den Lehrerinnen und Lehrern ermöglichen, 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 folgenden Teilen:

- **Teil A: Listening Comprehension**
- **Teil B: Reading and Language in Use, Mediation and Writing.**

Grundlage für die Konzeption der Prüfungsarbeit ist das Kompetenzmodell des Fachlehrplans. Die Prüfungsarbeit ist komplex angelegt. Es wurde eine Auswahl der Aufgabenarten verwendet, die aus den vergangenen Schuljahren bekannt waren. /1/

ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK**Notenbezogene Auswertung**

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse wurden auf Basis der auf Schulebene erfassten und gesammelten Daten von 7997 Prüflingen aus 194 Schulen (Sekundarschulen, Gemeinschaftsschulen und sonstige 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 Schülerinnen und Schüler erreichten im Schuljahr 2022/23 folgende Jahresnoten und Ergebnisse in der schriftlichen Abschlussprüfung:

Note	1	2	3	4	5	6
Jahresnote (in %)	9,6	37,2	33,2	18,0	2,0	0,0
Prüfungsnote (in %)	10,8	34,2	23,6	22,2	8,1	1,1

Tab. 1: Jahresnoten und Prüfungsnoten

Der Landesmittelwert der Jahresnoten (durchschnittliche Jahresnote 2,66) liegt auch in diesem Jahr unter dem der erzielten Prüfungsnoten (durchschnittliche Prüfungsnote 2,86). Allerdings ist im Vergleich zu den Vorjahren eine deutliche Annäherung an den Jahresnotendurchschnitt zu erkennen.

Kompetenzbezogene Auswertung

In Abbildung 1 wird die Aufgabenerfüllung bezogen auf die geprüften Kompetenzbereiche zusammenfassend dargestellt. Die Ergebnisse zeigen einen deutlichen Zuwachs der Kompetenzentwicklung der Bereiche Hörverstehen und Leseverstehen, wobei die übrigen Kompetenzen eine relative Ausgewogenheit in der erreichten Entwicklung aufweisen. Beim Vergleich der rezeptiven Teilkompetenzen (Hörverstehen und Leseverstehen) ist ein deutlich positiver Trend zu erkennen, da die Ergebnisse im Hörverstehen (72 %) sowie im Leseverstehen (79 %) beide evident besser ausgefallen

sind als im Vorjahr (61 % Hörverstehen und 62 % Leseverstehen).

Die Ergebnisse im **Prüfungsteil A (Listening Comprehension)** bewegen sich im Schuljahr 2022/23 auf einem befriedigenden Niveau. In diesem Prüfungsteil wurden mit den insgesamt drei Aufgaben die Teilbereiche selektives, globales und detailliertes Hörverständnis überprüft.

Bei der Analyse der Ergebnisse dieses Kompetenzbereiches fällt auf, dass der geschlossene Aufgabentyp Multiple Choice (vgl. Aufg. A III *Michael Phelps*) im Vergleich mit den anderen

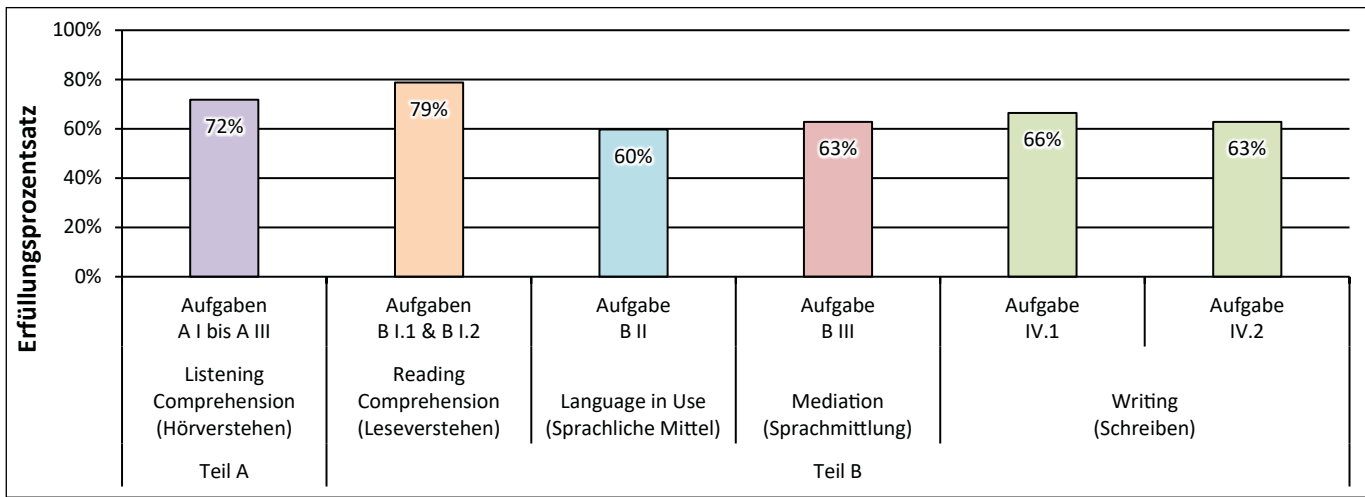


Abb. 1: Erfüllungsprozentsätze in den geprüften Kompetenzbereichen

beiden Aufgaben zu den besten Ergebnissen beim Hörverstehen führte. Aber auch das offenere Aufgabenformat *Table Completion* (vgl. Aufg. A I *New York City Guide*) erzielte hohe Erfüllungsprozentsätze. Im Vergleich mit dem vorangegangenen Schuljahr ist bei diesem Aufgabenformat ebenfalls eine deutliche Steigerung zu vermerken. Diese Entwicklung wurde von dem geschlossenen Aufgabentyp *Multiple Matching* (vgl. Aufg. A II *Everyday heroes*) noch übertroffen. Es lässt sich festhalten, dass die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler sowohl auf die geschlossenen, als auch die offeneren Aufgabentypen ausgewogen vorbereitet haben.

Die detaillierten Ergebnisse im Prüfungsteil B (*Reading Comprehension and Language in Use, Mediation and Writing*) bewegen sich im Schuljahr 2022/23 auf einem überwiegend guten Niveau. In diesem Kompetenzbereich wurden Aufgaben zum detaillierten (vgl. Aufg. B I.1 *Sir Mohamed Farah – British sporting hero*) und globalen (vgl. B I.2 *Five women heroes who changed the world*) Leseverständnis gestellt. Die Ergebnisse zeigen, dass im Vergleich das detaillierte Leseverstehen besser ausgeprägt ist und im Vergleich zum Vorjahr noch hinzugewonnen hat. Dies mag u. a. darauf zurückzuführen sein, dass es sich um geschlossene bzw. halboffene Aufgabenformate handelt und Schülerinnen und Schüler hier eine stärkere Lenkung erfahren. Die Ergebnisse der Aufgabe im Bereich *Language in Use* zeigen im Vergleich zu den vergangenen Jahren eine positive Tendenz in diesem Bereich, worauf ein Erfüllungsprozentsatz von 60 % Prozent (vgl. Abb. 3, B II) hinweist.

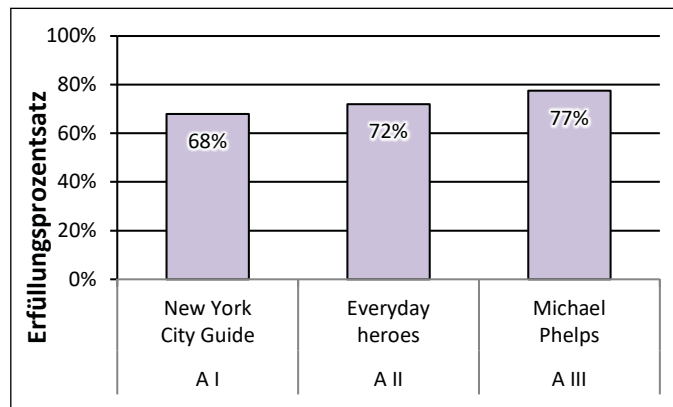


Abb. 2: Erfüllungssätze im Kompetenzbereich *Listening Comprehension*

Im Mittelpunkt steht in dieser Aufgabe der Grad der sprachlichen Richtigkeit, mit der die Zielsprache in Anwendung gebracht wird. Resümierend zeigt sich in diesem Bereich noch ein deutliches Entwicklungspotential.

In der Aufgabe zur *Mediation Teenager brings art to homeless people* (vgl. Abb. 1, B III: 63 %) haben die Prüflinge bezüglich der Erfüllungsprozentsätze in den geprüften Kompetenzbereichen mit einem vergleichsweise befriedigenden Erfüllungsprozentsatz abgeschnitten. Die Kompetenzausprägung ist hierbei mit Blick auf das Vorjahr um 10 % zurückgegangen.

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

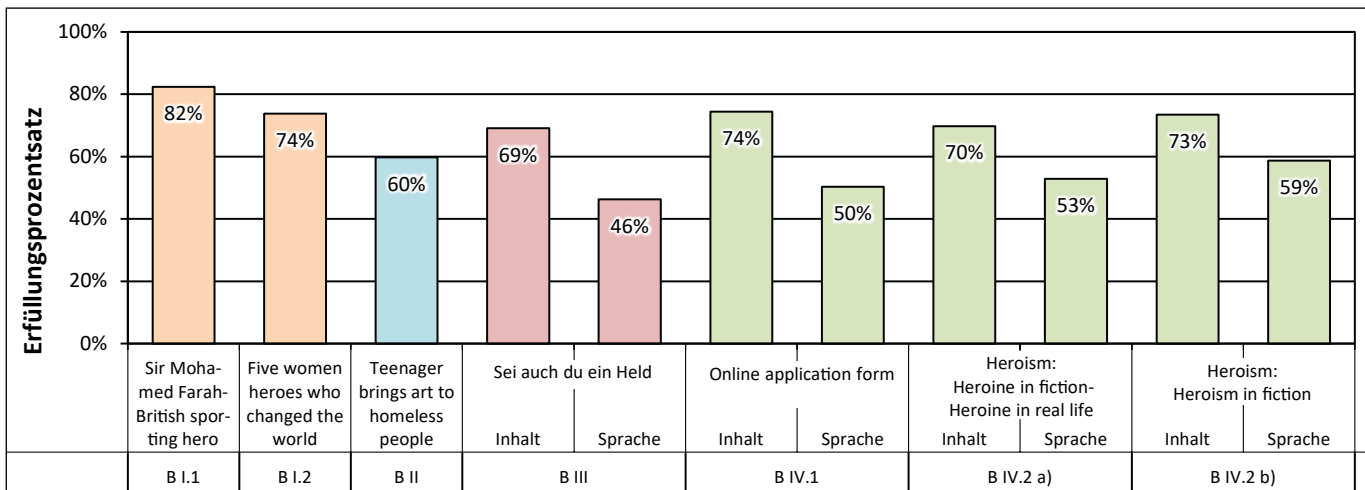


Abb. 3: Erfüllungsprozentsätze im Prüfungsteil B

eine komplexe Sprachproduktionsaufgabe (B IV.2). In der Aufgabe B IV.1 zum *Guided Writing* gelang es 74 % der Prüflinge, ein fiktives Bewerbungsschreiben (*Online application form*) zur Bewerbung für die Teilnahme an einem Talentwettbewerb auszufüllen (vgl. Abb. 3, B IV.1 Inhalt). Etwas weniger gut ausgeprägt war die sprachlich korrekte Umsetzung der Eintragungen (vgl. Abb. 3, B IV.1 Sprache: 50 %).

Bei der komplexen Schreibaufgabe B IV.2 hatten die Schülerinnen und Schüler die Wahl zwischen der Nutzung eines *Cartoons* als Schreibanlass und dem Schreiben eines Textes unter Nutzung eines selbstgewählten Buches, Filmes oder einer Serie mit heroischen Charakteren als Schreibgrundlage.

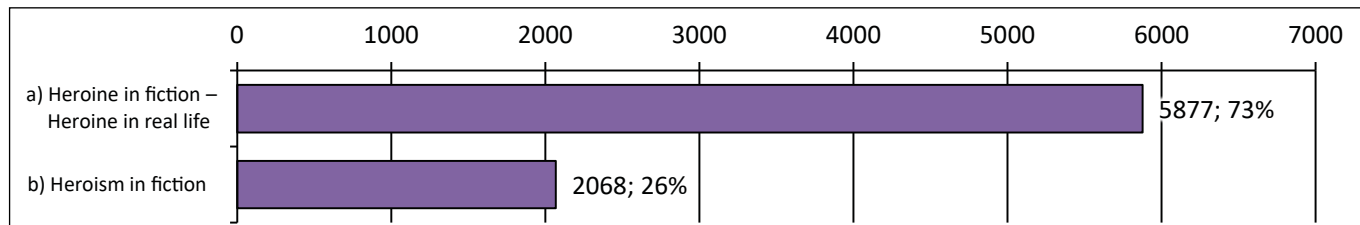


Abb. 4: Wahlverhalten in Aufgabe B IV.2

Wie in Abbildung 4 ersichtlich wird, haben sich etwa drei Viertel der Prüflinge für die erste der beiden Wahlmöglichkeiten entschieden, was auf die motivierende Eigenschaft von Bildern und die daraus resultierende Schülerorientierung von Cartoons zurückzuführen sein kann. Inhaltlich war

die Erfüllung dieser Aufgabe im Vergleich mit der Erfüllung der zweiten Wahlaufgabe jedoch etwas geringer (vgl. Abb. 3: 70 % vs. 73 %). Diese Einschätzung lässt sich auch für die Erfüllung der sprachlichen Umsetzung gewinnen (vgl. Abb. 3: 53 % vs. 59 %).

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 werden unterrichtserprobte Möglichkeiten zur Förderung der kommunikativen Kompetenzen vorgestellt. Da die Schreibkompetenz in verschiedener Form Bestandteil jeder Prüfungsarbeit ist – insbesondere in den Aufgabenteilen *Language in Use* und *Writing* –, soll in diesem Jahr der Schwerpunkt auf dem Stellenwert sprachlicher Richtigkeit bei Textproduktionsleistungen liegen.

Wie Fremdsprache gelernt wird und welche Bedeutung dabei dem Schreiben zukommt, erklärt sich dann, wenn vom Sprachbegriff ausgegangen wird. Um zu kommunizieren, bedienen wir uns vier verschiedener Sprachsysteme: *“Language is organized using four systems called cueing systems, which together make oral and written communication possible [...]: the phonological system, the syntactic system, the semantic system and the pragmatic system.”*^{2/} Alle Sprachsysteme sind dabei mittels Sprachwissen (*discourse knowledge*) an der Sprachproduktion beteiligt und müssen somit auch entsprechend gleichberechtigt entwickelt werden. Im Bereich des Schreibens tragen die Sprachsysteme *semantics* (Wortschatz) und *syntax* (Grammatik) als Akteure einen wesentlichen Beitrag zur Diskursfähigkeit bei. Daher ist es nur selbstverständlich, dass sie bei der Fremdsprachenvermittlung im Unterricht entsprechend gefördert und in Prüfungen zur Abschätzung des Niveaus der Sprachbeherrschung getestet werden.

Aber auch ein Wissen um Sprache als Kompetenz gehört zum Verständnis des Fremdsprachenerwerbs dazu. So formuliert die Kultusministerkonferenz in den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache die Bedeutung der Kompetenzen wie folgt: „Im Zentrum des Unterrichts der ersten schulischen Fremdsprache steht die Vermittlung bzw. Aneignung funktionaler kommunikativer Kompetenz in der Zielsprache, die in Rezeption (Hörverstehen/Audiovisuelles Verstehen, Leseverstehen), Produktion und Interaktion (Sprechen, Schreiben) sowie Mediation/Sprachmittlung zur Anwendung kommt.“^{3/}

Für den Unterricht sinnvolle Ableitungen ergeben sich aus der Erkenntnis, dass für die Entwicklung der Schreibkompetenz als hochkomplexe Kulturtechnik, mehrere ineinandergreifende mentale Prozesse von Bedeutung sind.

Der Schreibprozess umfasst die Aktivierung von themenspezifischem Wissen (inhaltliche Kompetenz), Sprachwissen und Textsortenwissen sowie die eigentliche Verschriftlichung von Gedanken (Formulierungskompetenz), die Überwachung des Schreibprozesses (strategische Kompetenz), die Selbsteinschätzung, die Überarbeitung sowie die Anfertigung der Reinschrift. Noch hinzuzudenkende schreibprozessspezifische Schlüsselkompetenzen sind u. a. die Strukturierungskompetenz bzw. Textsortenkompetenz sowie methodische Kompetenzen, wie die Lernbewusstheit und die Lernorganisation.

Die methodischen Kompetenzen lassen sich in besonderem Maße durch ein Modell zur Förderung der Textsortenkompetenz, dem sogenannten Genre-Ansatz, weiterentwickeln. Dies wird durch eine genrebasierte Schreiberziehung auf Grundlage von generischen Modelltexten mittels Scaffolding-Methode^{4/} erreicht.

Eine weitere empfehlenswerte Unterrichtsmethode zur Förderung der methodischen Kompetenzen sowie der Förderung verfügbarer sprachlicher Mittel fokussiert auf Vokabeln und Grammatik in sogenannten *chunks*. Diese Methode geht davon aus, dass eine Trennung von sprachlichen Mitteln in Grammatik und Wortschatz ein Fremdsprachenlernen verkompliziert. Es wird sich stattdessen beim Spracherwerb eine holistisch-kindliche Herangehensweise zu eigen gemacht, die auf *chunks* (z. B. *to ride a bike vs to ride/bike*) als Lernstrategie zurückgreift. Die *chunks* können sich dabei auf ganz verschiedene Bereiche beziehen: u. a. *collocations, prepositional phrases, idioms und phrasal verbs.* /5/

Die Erkenntnis, dass die integrierte Entwicklung von Wortschatz und Grammatik nicht nur schneller, effektiver und langlebiger ist, macht sich auch das Aufgabenformat **Language in Use** zu eigen, welches die Sprachverwendung im Kontext in den Mittelpunkt der Entwicklung der methodischen Kompetenzen sowie der funktional-kommunikativen Kompetenz stellt. Die Sprachverwendung im Kontext gehört gemeinsam mit der Fertigkeit Schreiben (**Writing**) zum produktiven Bereich der funktional kommunikativen Kompetenzen und rekurriert auf die Häufigkeit des Vorkommens von sprachlichen Elementen, indem Wortschatz und Grammatik zusammengeführt werden. Dieser Ansatz basiert auf der Theorie der Lexikogrammatik, der zufolge dem Wortschatz die entscheidende Rolle im Spracherwerb zukommt, wohingegen die Grammatik dazu beiträgt, Bedeutungen und Inhalte zu strukturieren. /6/ Kenntnisse bestimmter Sprachstrukturen können demnach durch Testmethoden wie z. B. Wortbildung, Lückentexte mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten und offene Lückentexte überprüft werden. Ziel der Überprüfung ist es festzustellen, inwieweit Schülerinnen und Schüler ihre Wortschatz- und Grammatikkenntnisse in kontextgebundenen Aufgabenstellungen anwenden können. Aus dem (Kon-)Text ergibt sich dabei die Bedeutung. Unterdies werden die fremdsprachlichen Kenntnisse aktiviert und der Sinn des Textes erfasst, um schließlich die richtige Form auswählen zu können. Da im Text verschiedene Aspekte von Wortschatz und Grammatik auf natürliche Weise durchmischt sind, ergibt sich in der Aufgabe/Testung ein repräsentativer Querschnitt der Sprachbeherrschung. Auch Erschließungstechniken bei unbekanntem Wortschatz bzw. die Nutzung von Wörterbüchern kann in diesem Prüfungsteil von Bedeutung sein. Der Fokus dieser Techniken liegt dabei auf der Sprachrichtigkeit. Sprachrichtigkeit beinhaltet neben der formalen Korrektheit u. a. auch Aspekte der Textorganisation sowie syntaktische Strukturen und lexiko-grammatische Mittel. /7/ Es empfiehlt sich daher ein regelmäßiges Üben, z. B. mittels einer hohen Frequenz der Zielsprachverwendung, einer situationsadäquaten Sprachverwendung, niveauentsprechender Übungen sowie der Verwendung authentischer Texte. Zielstellung ist dabei immer die Arbeit an der Genauigkeit, d. h. an häufigen Fehlern und Formulierungen sowie anhand vorausgesetzter Zieltextsorten. Nicht zuletzt sollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, sorgfältig und gut schreiben zu lernen. Nicht zu vernachlässigen für die unterrichtliche Arbeit ist abschließend der Aspekt der Bewertung der Textproduktionsleistung.

Der Prüfungsteil, der an dieser Stelle im Fokus steht, ist insbesondere der **Teil B, Writing**, aber auch andere Prüfungsteile, die eine Schreibproduktionsleistung von Schülerinnen und Schülern voraussetzen, sind hier zu berücksichtigen. Aufgrund der dargestellten Komplexität der Schreibkompetenz und deren Erwerbs müssen an diese Kompetenz anzulegende Bewertungskriterien diese Komplexität ebenso widerspiegeln. Im Unterricht sollte auf eine Progression von Textsorten- und Situationsangemessenheit sowie formal-sprachliche Korrektheit hingearbeitet werden. In der Entwicklung der Schreibkompetenz kommt neben der Bewertung immer auch dem gezielten und verschiedenartigen (Schüler)Feedback eine zentrale Rolle im Unterricht zu und es sollte selbstverständlich sein, dass dies nicht ausschließlich auf Defizite zurückgreift. Wenn man davon ausgeht, dass beim Erwerb von Schreibkompetenz verschiedene Entwicklungsstufen in den jeweiligen Teilkompetenzen durchlaufen werden, ist es nur folgerichtig, bereits das üben-de Schreiben kriterien gestützt anzulegen. So wird sichergestellt, dass anhand von entsprechenden Kriterien auch durch die Bewertung ein Rückschluss auf die Weiterentwicklung der Kompetenz gezogen werden kann. Die Anwendung einer holistisch-kriteriengeleiteter Bewertungsmatrix, die einerseits einen holistischen Gesamteindruck des Textes wiedergibt, andererseits aber auch verschiedene Textdimensionen (Umsetzung der Aufgabenstellung, Organisation und Textaufbau, Sprache) einschätzt, kann schließlich zusätzlich auch zur Erhöhung der Bewertungsobjektivität beitragen. Zur Kompetenz Schreiben ist in Kürze eine Veröffentlichung im Dialogheft /8/ vorgesehen, die als weiteres Unterstützungsmaterial herangezogen werden kann.

Quellen:

- /1/ Landesportal Sachsen-Anhalt, URL: <https://lisa.sachsen-anhalt.de/unterricht/pruefungen/schriftliche-abschlusspruefung-realschulabschluss/englisch-hinweise-zur-schriftlichen-abschlusspruefung> (Stand: 20.07.2023).
- /2/ Tompkins, G. (2005): *Language arts: patterns of practice*. Upper Saddle River, N.J., S. 9.
- /3/ Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2004): *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss*. Beschluss vom 4.12.2003. München, S. 7 ff.
- /4/ Vgl. Thürmann, Eike (2013): *Scaffolding*. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Heft 126, S. 2–8.
- /5/ Vgl. Müller-Hartmann, A. (2016): *Let's Chunk It!*. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Heft 140, Seite 2ff.
- /6/ Vgl. Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove, UK.
- /7/ Vgl. Hutz, M. (2021): *Sprachrichtigkeit überprüfen und trainieren*. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Heft 170, S. 10.
- /8/ Vgl. LISA (in Vorbereitung): *Kompetenzentwicklung Schreiben bezogen auf mögliche Aufgaben für den Mittleren Schulabschluss – Textsortenspezifisches Schreiben*. In: *Dialogheft*. Halle.

Impressum

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

Redakteurin: Antje Steer

© ⓘ 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.

<https://lisa.sachsen-anhalt.de>