

Fachdidaktische Rückmeldung zu den zentralen Prüfungen am Ende der Klasse 10 (ZP10) im Fach Englisch



Prüfungsjahrgang 2017

Inhaltsverzeichnis

1.	Zielsetzung und Datengrundlage	3
2.	Ergebnisse der Englischprüfung im Jahr 2017	4
2.1	HSA 2017	4
2.2	MSA 2017	5
3.	Im Fokus: Überprüfung des Hörverstehens	7
3.1	Konzeption der Hörverstehensaufgaben	7
3.2	Grundprinzipien der Aufgabenkonstruktion	10
3.3	Textgrundlagen	10
3.4	Aufgabenkonstruktion	11
3.4.1	Multiple-Choice-Aufgaben	12
3.4.2	Kurzantworten	14
3.4.3	Bedeutung von Titel und Kontextualisierung	14
3.5	Evaluation der Schülerleistungen im Prüfungsteil Hörverstehen	16
3.5.1	Rückblick auf die Prüfung für den Hauptschulabschluss	16
3.5.2	Rückblick auf die Prüfung für den mittleren Schulabschluss	19
4.	Handlungsperspektiven und Anregungen für die Unterrichtsarbeit	25
4.1	Umgang mit unbekanntem Vokabular	28
5.	Anhang	29
5.1	Überblick über die Prüfungsspezifikationen im Prüfungsteil Hörverstehen	29
5.2	Listen up! – Checkliste für Schülerinnen und Schüler	32
5.3	Materialien für eine Vorbereitung auf das Prüfungsformat Hörverstehen	33
5.4	Links	43
6.	Datengrundlage	44

1. Zielsetzung und Datengrundlage

Ziel der diesjährigen fachdidaktischen Rückmeldung zu den Zentralen Prüfungen 10 im Fach Englisch ist zum einen eine allgemeine Information über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in der Prüfung. Im Fokus steht im Prüfungsjahr 2017 das Hörverstehen. Neben der aufgabengeleiteten Auswertung der Schülerleistungen in diesem Prüfungsteil, wird zum anderen die Konzeption des Prüfungsteils Hörverstehen an konkreten Beispielen erläutert. Aus der Evaluation der Schülerleistungen werden Empfehlungen für die Unterrichtsarbeit entwickelt und durch konkrete Materialien unterstützt.

Ziel

Grundlage der fachdidaktischen Rückmeldung bilden empirische Auswertungen der rückgemeldeten Daten zu den Prüfungsergebnissen aus einer Stichprobe von Schulen sowie die Auswertung von uns vorliegenden eingereichten Schülerlösungen aus dem Prüfungsjahr 2017. Ausführliche Informationen zur Datengrundlage dieser Ausgabe finden Sie im Anhang.

Grundlage der Auswertung

Wir möchten bei dieser Gelegenheit nicht versäumen, allen Lehrerinnen und Lehrern, die seit Einführung der zentralen Prüfungen mit dieser Ergebnisrückmeldung befasst waren, ganz herzlich für ihre Bereitschaft, diese Aufgabe zu übernehmen, und die damit verbundenen Mühen zu danken. Uns ist der Aufwand, den diese Rückmeldung in der ohnehin turbulenten Zeit am Schuljahresende erfordert, bewusst.

Die Analyse soll Aufschluss darüber geben, in welchen fachlichen Teilbereichen der untersuchten Kompetenz Schülerinnen und Schüler Stärken aufweisen bzw. noch Unsicherheiten zeigen. Daraus werden Erkenntnisse zur Unterrichtsentwicklung abgeleitet.

2. Ergebnisse der Englischprüfung im Jahr 2017

Die empirische Auswertung der Rückmeldungen zu den Prüfungsleistungen 2017 im Fach Englisch weist für beide Abschlussniveaus keine auffälligen Unterschiede zu den Prüfungsergebnissen aus den Vorjahren auf. Die Schülerinnen und Schüler kommen insgesamt mit den Anforderungen und Aufgabenformaten zurecht.

Struktur der Prüfung

Im ersten Prüfungsteil wurden die funktional kommunikativen Kompetenzen *Hör- und Leseverstehen* in isolierter Form durch geschlossene bzw. halboffene Aufgabenformate überprüft. Der Fokus der Verständnisüberprüfung lag dabei auf der selektiven Informationsentnahme sowie auf dem Verstehen von Details und Gesamtaussagen.

Im zweiten Prüfungsteil wurde die funktional kommunikative Kompetenz *Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln und sprachliche Korrektheit* sowohl isoliert in kontextuell gebundenen Wortschatzaufgaben als auch integrativ im Rahmen der Schreibproduktion überprüft. Darüber hinaus mussten die Schülerinnen und Schüler im HSA in einer impulsgesteuerten Schreibaufgabe eine E-Mail verfassen, während die Schülerinnen und Schüler im MSA auf der Grundlage eines literarischen Ausgangstextes drei komplexere Schreibaufgaben bewältigen mussten. Die schriftliche Auseinandersetzung mit der literarischen Textgrundlage erfolgt hier durch die Überprüfung des Textverständnisses (TA 1), durch die analytisch-interpretatorische Auseinandersetzung mit einem bestimmten Aspekt der Textgrundlage (TA 2) sowie in den Wahlaufgaben durch eine persönlich-wertende Auseinandersetzung (TA 3a) bzw. durch eine produktiv-gestaltende Aufgabe (TA 3b).

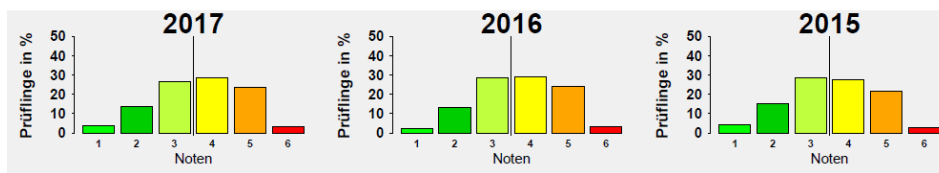
Zielsetzung zentraler Prüfungen

Zentrale Prüfungen verfolgen das Ziel, Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsabschnittes erreichen sollen, landesweit durch einheitliche Aufgaben und Bewertungsmaßstäbe zu überprüfen (Standardorientierung). Sie haben somit eine justierende Funktion hinsichtlich einer Vergleichbarkeit der Abschlussnoten, da die Prüfungsaufgaben nicht ausschließlich am vorausgegangenen Unterricht spezifischer Lerngruppen ausgerichtet sind, sondern die Breite der verbindlichen Standards der Kernlehrpläne landesweit überprüfen. Aufschluss über den Einfluss der ZP10 auf die Abschlussnoten ergibt ein Vergleich mit der Vornote (s. u.).

2.1 HSA 2017

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in der Prüfung 2017 entsprechen denen der Vorjahresprüfungen.

Die mittlere Prüfungsnote aller Prüflinge ist 3,6 (2016: 3,7; 2015: 3,6). Die Verteilung der Prüfungsnoten ist unauffällig. Auch im Vergleich mit den Prüfungen der beiden vorausgegangenen Jahre sind keine Auffälligkeiten zu beobachten. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler sind im Wesentlichen konstant.

Notenverteilung HSA
2015 bis 2017

Die Prüflinge bewältigten die Aufgaben zum Hörverstehen ungeachtet der geäußerten Kritik tendenziell besser als die Aufgaben zum Leseverstehen und zum Wortschatz. Die impulsgesteuerte Schreibaufgabe lösten sie wie in den Vorjahren relativ sicher.

Ein Vergleich zwischen Vornote und Abschlussnote (Zeugnisnote) unterstreicht auch im Prüfungsjahr 2017, dass die schriftliche Prüfung mit zentral gestellten Aufgaben einen *moderaten Einfluss* auf die Abschlussnote hat. Wie in den Vorjahren bestätigten gut 80 % der Prüflinge ihre Vornoten. Bei den anderen knapp 20 % der Prüflinge weicht die Abschlussnote um eine Notenstufe nach oben oder unten ab, wobei sich schulformübergreifend die deutlich größere Zahl dieser Prüflinge durch die zentrale Prüfungsarbeit verbessern konnte.

2.2 MSA 2017

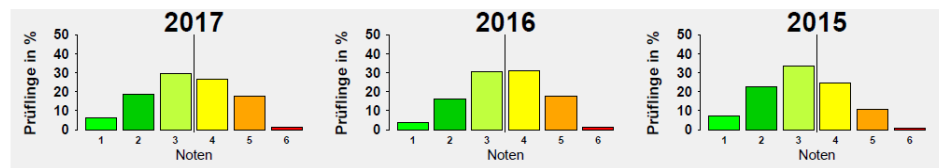
Die MSA-Prüfung im Jahr 2017 stieß auf unerwartet heftige Kritik in der Öffentlichkeit im Nachgang der Prüfung. Punktuelle Rückmeldungen aus Schulen wiesen auf Irritationen von Schülerinnen und Schülern bereits im Prüfungsverlauf hin, die offensichtlich im Hinblick auf die Bezugskultur Südafrika, die als unzureichend empfundene Qualität des Hörverstehentextes (Rede von *Prince Harry*) und ein insgesamt als zu hoch empfundenenes Anforderungsniveau überrascht und dadurch im Prüfungsverlauf verunsichert waren.

Vor dem Hintergrund dieser besonderen Umstände im Prüfungsverlauf räumte das Schulministerium den Schülerinnen und Schülern eine Wiederholungsmöglichkeit auf freiwilliger Basis ein. Darüber hinaus begegnete man der Kritik zusätzlich durch angepasste Bewertungsvorgaben, die den Lehrkräften u. a. einen größeren Ermessensspielraum bei der Bewertung der Schülerleistungen in der Schreibaufgabe ermöglichten, so dass sie die jeweiligen unterrichtlichen Voraussetzungen stärker berücksichtigen konnten. Die hier berichtete Auswertung der Prüfung für den mittleren Schulabschluss erfolgte auf der Grundlage dieser modifizierten Bewertungsvorgaben. Die Analyse zeigt, dass die Ergebnisse auch nach den ursprünglich vorgesehenen Bewertungsvorgaben nicht signifikant schlechter ausgefallen wären und auch verglichen mit den Vorjahren keine Auffälligkeiten zu beobachten sind.

Grundlage der Evaluation

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Haupttermin 2017 entsprechen demnach den in den Vorjahresprüfungen erbrachten Leistungen. Die mittlere Prüfungsnote aller Prüflinge ist 3,4 (2016: 3,5; 2015: 3,1).

**Notenverteilung MSA
2015 bis 2017**



Die Verteilung der Prüfungsnoten ist ebenfalls unauffällig, auch im Vergleich mit den Vorjahresprüfungen.

Vor dem Hintergrund der starken öffentlichen Kritik insbesondere an der Hörverstehensaufgabe zur Rede von *Prince Harry* sei angemerkt, dass die Schülerinnen und Schüler mit dieser Hörverstehensaufgabe insgesamt nicht schlechter zurechtkamen als in den Vorjahren.

Die positive Entwicklung der Schülerleistungen im Prüfungsteil Schreiben auf dem Anforderungsniveau des MSA setzte sich auch 2017 weiter fort (vgl. Fachdidaktische Rückmeldung 2016).

Ein Vergleich zwischen Vornote und Abschlussnote (Zeugnisnote) unterstreicht auch für den mittleren Schulabschluss im Prüfungsjahr 2017 den moderaten Einfluss der zentralen Prüfung auf die Abschlussnote. Wie in den Vorjahren bestätigten auch hier gut 80 % der Prüflinge ihre Vornoten. Bei den anderen knapp 20 % der Prüflinge weicht die Abschlussnote um eine Notenstufe nach oben oder unten ab.

3. Im Fokus: Überprüfung des Hörverstehens

Sowohl in den Aufgaben der ZP10 für den Hauptschulabschluss als auch für den mittleren Schulabschluss müssen Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie gehörte Informationen auf verschiedenen Anforderungsebenen verstehen können. Dies tun sie, indem sie in der Regel eine Antwortoption aus einer Auswahl wählen oder eine gesuchte Information notieren.

Im Folgenden werden

- die Konzeption der Hörverstehensprüfung in der ZP10 Englisch dargestellt,
- die Leistungen der Schülerinnen und Schüler abschlussbezogen dargestellt und ihr Lösungsverhalten analysiert,
- aus der Evaluation der Schülerleistungen Anregungen für die Unterrichtsarbeit abgeleitet.

3.1 Konzeption der Hörverstehensaufgaben

Hörverstehen bedeutet aktive Sinnkonstruktion und umfasst komplexe mentale Prozesse. Während ein kontinuierlicher Lautstrom auf die Zuhörenden einwirkt, müssen Laute diskriminiert und zu Bedeutungseinheiten verarbeitet werden. Phoneme, Silben und Wörter müssen ihrer Bedeutung zu Sätzen konstruiert werden. Die Aussage dieser Sätze muss wiederum semantisch erfasst werden. Diese Prozesse laufen gleichzeitig ab. Mit zunehmender Kompetenzprogression können größere Bedeutungseinheiten erfasst und verstanden werden. Dabei spielen *chunks*, Kollokationen, das Welt- und Erfahrungswissen sowie Kenntnisse zum Thema eine große Rolle und erleichtern die Sinnkonstruktion.

Hörverstehen bedeutet **aktive Sinnkonstruktion** von Gesagtem. Es geht im Sinne eines **verstehenden Hörens** weit über das Wiedererkennen von mündlichen Äußerungen hinaus.

Definition

Die Kompetenzanforderungen der Kernlehrpläne greifen für das Anforderungsniveau des Hauptschulabschlusses und des mittleren Schulabschlusses dieses Verständnis von Hörverstehenskompetenz auf und beschreiben in welchem Grad Schülerinnen und Schüler diese Kompetenz am Ende der Klasse 10 entwickelt haben müssen.

Kompetenzanforderungen der KLP

Der nordrhein-westfälische Kernlehrplan Englisch für die Hauptschule definiert auf der Grundlage der *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache* das avisierte Kompetenzniveau am Ende der Klasse 10 mit **A2 mit Anteilen von B1 des GeR**.

KLP HSA, S. 27

Die Schülerinnen und Schüler können Äußerungen und Texte über Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs sowie Themen von gesellschaftlicher und beruflicher Bedeutung verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, wenn deutlich gesprochen wird.

Im mittleren Schulabschluss müssen die Schülerinnen und Schüler am Ende der Klasse 10 das Kompetenzniveau **B1 des GeR** erreicht haben. Die übergeordnete Kompetenzanforderung wird im Kernlehrplan wie folgt definiert:

KLP RS, S. 34

Die Schülerinnen und Schüler können Äußerungen und Hörtexte bzw. Hör-Sehtexte über Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs sowie über Themen von gesellschaftlicher Bedeutung verstehen und dabei ausgewählte Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, wenn deutlich gesprochen wird.

Im Einzelnen konkretisieren die übergeordneten Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans wichtige Parameter, die Grundlage der Aufgabenkonstruktion für die Zentralen Prüfungen 10 im Fach Englisch bilden. Diese seien am Beispiel der Kompetenzanforderung für den mittleren Schulabschluss verdeutlicht.

KLP RS, S. 34

*Die Schülerinnen und Schüler können **Äußerungen und Hörtexte¹⁾** bzw. Hör-Sehtexte über **Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs²⁾** sowie über Themen von **gesellschaftlicher Bedeutung²⁾** verstehen und dabei **ausgewählte Hauptaussagen und Einzelinformationen³⁾** entnehmen, wenn **deutlich gesprochen⁴⁾** wird.*

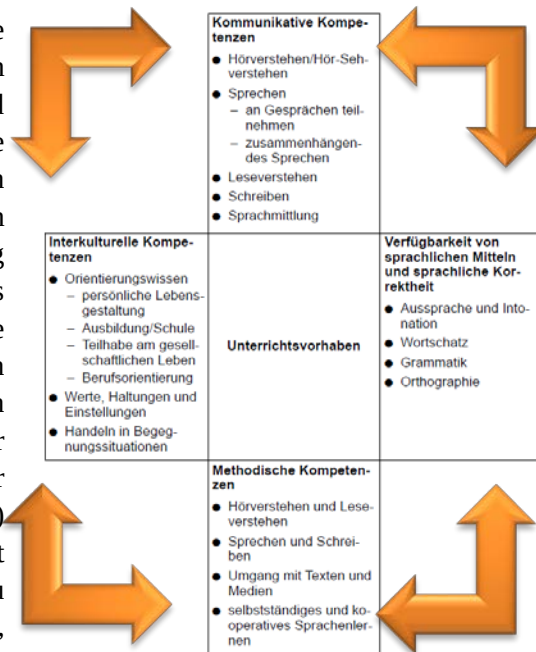
1) definiert Textgrundlagen
 2) definiert inhaltliche Schwerpunkte
 3) definiert Grad der Verstehensleistung
 4) definiert Sprachverwendung

Die Definition der inhaltlichen Schwerpunkte ist vor dem Hintergrund der Standardformulierung der Kernlehrpläne im Bereich der funktional kommunikativen Kompetenz *Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln* sowie vor dem Hintergrund der *Interkulturellen Kompetenzen*, insbesondere des *Orientierungswissens* zu sehen.

Der Kernlehrplan setzt für beide Bildungsabschnitte den Standard der deutlichen Artikulation. Die Sprache von Sprecherinnen und Sprechern in Äußerungen und Hörtexten ist wiederum vor dem Hintergrund der übergeordneten

Kompetenzanforderung im Bereich der *Interkulturellen Kompetenzen* zu sehen. Dort heißt es im Kernlehrplan am Ende der Klasse 10 für den mittleren Schulabschluss: *Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein grundlegendes Orientierungswissen zu ausgewählten Aspekten englischsprachiger Lebenswelten. Sie können Werthaltungen und Einstellungen aus Einzelbeobachtungen und Erkenntnissen ableiten und kritisch hinterfragen. Sie beachten kulturspezifische Konventionen in Begegnungssituationen des Alltags mit native speakers sowie lingua franca-Sprecherinnen und -Sprechern.* **KLP RS, S. 36**

Die Kompetenzanforderungen der Kernlehrpläne verstehen sich nicht als isolierte Standards, sondern stehen miteinander in enger Beziehung und gegenseitigem Wechselspiel. So konkretisieren die Anforderungen sowohl für den Hauptschulabschluss als auch für den mittleren Schulabschluss im Bereich der Sprachverwendung die Grundlage für die Anforderungen an das Hörverstehen. Der Hinweis auf „englischsprachige Lebenswelten“ in den Kompetenzformulierungen des HSA und MSA impliziert, dass den Schülerinnen und Schülern im Verlauf der Sekundarstufe I verschiedene Zielsprachenländer und somit auch sprachliche Varietäten (BE, AE) begegnen müssen und sie ausreichend Gelegenheit haben müssen, diesbezügliche Kompetenzen zu erwerben (v. a. Orientierungswissen, Werte, Haltungen, Einstellungen, Sprachbewusstsein, Kompensationsstrategien).



Die jährlichen fachlichen Vorgaben der ZP10, die auf den Fachseiten Englisch der ZP10 im Portal der Standardsicherung abgerufen werden können, konkretisieren in diesem Zusammenhang die im Kernlehrplan geforderte Auseinandersetzung mit englischsprachigen Lebenswelten durch die Angabe der vorrangigen Bezugskulturen, die den Rahmen der zentralen Prüfung bilden. In der Regel bildet die Bezugskultur Großbritannien immer eine der beiden Bezugskulturen.

Für den Prüfungsteil Hörverstehen bedeutet dies, dass die Hördokumente auf standardsprachlichem britischem und/oder amerikanischem Akzent beruhen. Leichte akzentuale Färbungen, die jedoch leicht verständlich sind, können ggf. vorkommen (z. B. leichte indische Einfärbung oder z. B. schottischer Akzent). Varietäten, deren Verstehen und Vertrautheit nicht vorausgesetzt werden können (z. B. afrikanischer Slang), kommen nicht vor. Es kann jedoch je nach kontextueller Einbettung einer Hörsituation durchaus vorkommen, dass standardsprachliche Varietäten verwendet werden, die nicht explizit durch die Vorgaben vorgegeben werden (z. B. kanadische Schülerin, die über ihre Teilnahme an einem südafrikanischen Hilfsprojekt berichtet, HSA HT 2017). Hierbei sei auf die Verbindlichkeit der gesamten Breite an Kompetenzanforderungen des Kernlehrplans verwiesen.

3.2 Grundprinzipien der Aufgabenkonstruktion

Gemäß der Standardanforderungen des Kernlehrplans überprüft die ZP10 Englisch im Bereich des Prüfungsteils Hörverstehen das Verstehen von gesprochenen Aussagen auf unterschiedlichen Verarbeitungsebenen. Schülerinnen und Schüler müssen aufgabengeleitet zeigen, dass sie u. a.

Anforderungen des HV

- explizit präsentierte Aussagen von Sprecherinnen und Sprechern erkennen,
- Aussagen im Zusammenhang erschließen können,
- wichtige Details entnehmen und erschließen können,
- Meinungen und Einstellungen von Sprecherinnen und Sprechern erfassen können,
- Meinungen und Einstellungen von rein informativen Inhalten unterscheiden können.

3.3 Textgrundlagen

Die Hörtexte der ZP10 berücksichtigen ein breites Spektrum von Hörsituationen, die den Schülerinnen und Schülern in der Lebenswelt begegnen könnten. Dazu zählen insbesondere Texte

Textvielfalt des HV

- der öffentlichen Kommunikation (z. B. Radiointerviews, Reden, *audioguides*, Auszüge aus Hörbüchern, Hörspiele, Durchsagen),
- der schul- und ausbildungsbezogenen Kommunikation (z. B. Schülerreferat, Schüler-Lehrergespräch) sowie
- der privaten Kommunikation (z. B. Gespräche, Telefonate).

Dies bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler Zuhörende dialogischer Texte und monologisch präsentierte Kommunikationssituationen sein können. Die Präsentationsform der Hörtexte birgt unterschiedliche Herausforderungen an die Hörverstehenskompetenz der Schülerinnen und Schüler. In dialogischen Kommunikationssituationen nehmen die Sprecherinnen und Sprecher in der Regel aufeinander Bezug. Schülerinnen und Schüler müssen daher zeigen, dass sie z. B.

- Sprecherinnen und Sprecher in ihrer jeweiligen Rolle unterscheiden können (z. B. Experte vs. Laie),
- inhaltliche Bezüge zwischen den Sprecherinnen und Sprechern herstellen können,
- Fragen und Antworten, Aufmerksamkeitssignale sowie Zustimmung- und Ablehnungssignale als strukturierende Mittel erkennen und als Verständnishilfe nutzen können.

Typisch sind in diesem Zusammenhang die frage-antwortgeleiteten Interview-situationen.

In monologisch präsentierten Hörsituationen müssen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie besondere Sensibilität für folgende Aspekte entwickelt haben: Dass sie

- restrukturierende Mittel (insbesondere Konjunktionen, Numerale, Interjektionen) erkennen und zur Verständniskonstruktion nutzen können,
- Intonation, Verzögerung und Pausen in ihrer aussageunterstützenden Wirkung erkennen und einschätzen können.

Die in der ZP10 verwendeten Hörtexte basieren in der Regel auf authentischen Textgrundlagen, die für das jeweilige Anforderungsniveau mit Blick auf ihre inhaltliche und sprachliche Komplexität modifiziert werden, muttersprachlich geprüft und anschließend von professionellen muttersprachlichen Sprecherinnen und Sprechern neu aufgenommen werden. Es handelt sich somit um Hörtexte, die auf einem Redeskript basieren. Es wird jedoch darauf geachtet, dass die Hörtexte Merkmale gesprochener Sprache aufweisen, vor allem mit Blick auf Kontraktionen, Assimilationen, redetypischen Verzögerungen oder auch Redundanzen. Originaltöne werden ggf. zur Erhöhung der Authentizität in kurzen Auszügen eingespielt. Sound Design wird gezielt eingesetzt, um z. B. die Kommunikationssituation situativ zu stützen (z. B. Eingangsmusik zu einer Radiosendung, leichter Hall in längeren Redesituationen, Applaus, untermalende Straßengeräusche). Hintergrundgeräusche überlagern nie die Sprecherinnen und Sprecher.

3.4 Aufgabenkonstruktion

Einen Überblick über mögliche Aufgabenformate, die im Prüfungsteil Hörverstehen zur Anwendung kommen können, kann den fachlichen Vorgaben, die auf den Seiten der Standardsicherung abgerufen werden können, entnommen werden:

<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentrale-pruefungen-10/faecher/fach.php?fach=45>

Link

Die Aufgabenformate im Bereich des Hörverstehens basieren auf zwei grundlegenden Formaten: der sogenannten *constructed response*, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre Lösungen selbst formulieren müssen, und der sogenannten *selected response*, bei denen sie ihre Antwort aus einer Auswahl vorgegebener Antwortoptionen wählen müssen. Die beiden Aufgabenformate stellen unterschiedliche Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler. Vornehmlich werden in der ZP10 Englisch Mehrfachwahlaufgaben (Multiple-Choice-Aufgaben) als Format der *selected response* verwendet. Dies bringt Vor- und Nachteile mit sich. Multiple-Choice-Aufgaben eignen sich für die Überprüfung von Hörverstehen besonders gut, da sie ...

selected response

- objektiv auszuwerten sind,
- keine produktiven Leistungen von Schülerinnen und Schülern erforderlich sind.

Ein Nachteil dieses Formates ist vor allem, dass Schülerinnen und Schüler bei Multiple-Choice-Aufgaben

- sich sowohl auf den Inhalt des Hörtextes konzentrieren müssen als auch auf die vorgegebenen Antwortoptionen,
- ihr Verständnis mit den Antwortoptionen abgleichen müssen,
- die Items bei gleichzeitigem Hören sinnentnehmend lesen müssen.

Das Format der *constructed response* kommt dem natürlichen Hörverstehen näher, da keine vorgegebenen Bedeutungsinterpretationen von Aussagen von Sprecherinnen und Sprechern mit dem eigenen Verständnis abgeglichen werden müssen. Allerdings bringt dieses Format eine Reihe praktischer Nachteile mit sich, denn

constructed response

- Schülerinnen und Schüler müssen gleichzeitig produktiv tätig sein,
- die Aufgaben müssen sehr stark auf einen bestimmten Aspekt fokussiert sein, damit sie eindeutige Antworten ermöglichen,
- die Lösungsmöglichkeiten führen zu einer möglicherweise unterschiedlichen Bewertung,
- die Aufgaben zielen eher auf die Wiedergabe wörtlicher Wiederholungen von spezifischen Aussagen des Hörtextes als auf die Verstehenskonstruktion von Aussagen.

In der Regel wird innerhalb einer Aufgabe durchgängig ein Format verwendet. Davon kann ggf. vor dem Hintergrund textspezifischer Charakteristika (inhaltliche Dichte, Möglichkeit der Verankerungen, Art der Information) abgewichen werden.

Ab dem Prüfungsjahr 2018 kann die Anzahl der einzelnen Items je Aufgabe variieren. Sie ist abhängig von Informationsgehalt und -dichte des jeweiligen Hörtextes, sowie von Faktoren wie z. B.

- regelmäßiger Verteilung der Items auf den Gesamthörtext,
- Anforderungsgrad aufeinanderfolgender Items.

Im Folgenden werden die zugrunde liegenden Konstruktionsprinzipien am Beispiel des geschlossenen Formats der Mehrfachwahlaufgabe (*multiple choice*) und des halboffenen Formats der *short answer* dargestellt und erläutert.

3.4.1 Multiple-Choice-Aufgaben

Itemstamm

Die Items im Multiple-Choice-Format werden stets durch einen Stamm eingeleitet, der in drei Antwortoptionen fortgesetzt wird. Der Itemstamm ist in der Regel eine Aussage, die richtig komplettiert werden muss. Eine Einleitung der Antwortoptionen durch eine kurze Frage im Stamm ist ebenfalls möglich. Innerhalb einer Aufgabe wird in der Regel entweder die eine oder die andere Form der Aufmerksamkeitslenkung auf bestimmte Inhalte des Hörtextes angewendet.

Aufgabenbeispiel



Miriam's great voice was recognized by ...

- a) *her musical family.*
- b) *a South African band.*
- c) *two American relatives.*

Der Stamm eines Items fokussiert bestimmte Aspekte des Hörtextes. Dadurch hat der Itemstamm aufmerksamkeitsleitende Funktion. Er bildet sozusagen das Informationsinteresse der Zuhörenden ab. Das aufmerksame Lesen der Items ist daher sehr wichtig und hat positive Auswirkungen auf das richtige Lösungsverhalten der Schülerinnen und Schüler.

Antwortoptionen

Zu den drei Antwortoptionen zählen eine einzig richtige Antwort (Attraktor) und zwei falsche Antworten (Distraktoren). Alle Antwortoptionen sind dem Inhalt des Textes entlehnt, also verankert. Ein genaues Zuhören ist daher erforderlich, um die Optionen voneinander zu diskriminieren und in ihrer Richtigkeit mit Bezug auf den Hörtext zu überprüfen.

Alle Optionen sind

- im Text verankert,
- kontextuell plausibel und möglich,
- grammatikalisch korrekt an den Stamm angeschlossen,
- nicht allein durch Weltwissen lösbar.

Schülerinnen und Schüler müssen Hypothesen, die sie ggf. aufgrund ihres Welt- und Erfahrungswissens sowie vor dem Hintergrund der Situierung des Hörtextes hörbegleitend bilden, überprüfen, d. h. falsifizieren bzw. verifizieren.

Die Itemformulierungen beruhen, wenn möglich, stets auf Paraphrasierungen der für die richtige Lösung relevanten Aussage im Hörtext. Sie vermeiden die identische Übernahme von Wörtern von den Sprecherinnen und Sprechern und umschreiben knapp bestimmte Informationen. Itemformulierungen werden so kurz wie möglich gehalten, damit sie von den Schülerinnen und Schülern während des Hörens erfassbar sind und die notwendige Leseleistung reduziert wird.

Die Optionen weisen im Idealfall eine parallele syntaktische Struktur auf. Ist dies nicht möglich, werden ganz unterschiedliche Strukturen miteinander kombiniert, damit keine Option aus mangelnder paralleler Struktur von vornherein auszuschließen ist.

When the speaker took children to Mandela, they ...

- a) *were afraid of the speaker.*
 b) *wanted a picture with Mandela.*
 c) *thought Mandela would not have time.*

Aufgabenbeispiel



Die Antwortoptionen weisen in der Regel eine möglichst gleiche Länge auf. Gelingt dies nicht, sind sie immer aus Gründen der besseren Erfassbarkeit von kurz nach lang sortiert.

Ordnungsprinzip

Die richtigen Optionen sind zufällig gesetzt. Es wird jedoch darauf geachtet, dass alle Optionen i.d.R. in der gesamten Aufgabe abgebildet werden.

Die Items einer Aufgabe weisen unterschiedliche Anforderungshöhen im Rahmen des jeweilig geforderten Kompetenzniveaus auf. Dies ist erforderlich, um zwischen den unterschiedlichen Leistungsspektren der Schülerinnen und Schüler differenzieren zu können. In der Regel zielen sie jedoch auf ein mittleres Anforderungsniveau auf dem avisierten Niveau. Der Anforderungsgrad der Items kann entweder stetig oder sprunghaft steigen bzw. fallen. Maßgeblich sind in diesem Zusammenhang die Charakteristika des Hörtextes.

Varianz der Anforderungshöhe

Wenn der Hörimpuls und die vorherigen Items dies ermöglichen, kann eine Aufgabe mit einem abschließenden Item zur Erfassung der Globalaussage eines Hörtextes abschließen.

Einen Überblick über die Prüfungsspezifikationen im Bereich des Hörverstehens der ZP10 kann dem Anhang entnommen werden.

3.4.2 Kurzantworten

Die Items im Kurzantwortformat fokussieren in der Regel einen spezifischen Aspekt, den die Schülerinnen und Schüler aus dem Hörtext herleiten müssen. Wie bei Multiple-Choice-Aufgaben erfolgt die Aufmerksamkeitslenkung über die Itemformulierungen und ggf. zusätzlich durch eine kurze Instruktion. Im Gegensatz zu Multiple-Choice-Aufgaben, die bestimmte Fokussierungen auf einen Aspekt vorgeben, funktionieren Kurzantwort-Aufgaben nach dem Prinzip der Informationslücke (*information gap*), die gefüllt werden muss.

Aufgabenbeispiel



*At a hotel, Mandela went to the kitchen. Say **why**.*

Die Anforderung, einen spezifischen Grund für die Handlung Mandelas aus dem Hörtext zu filtern (HSA, HV 1, Item 3), verbirgt sich zunächst in der Instruktion *Say why*, die die Informationslücke aufschließt. Die Items umschreiben knapp einen bestimmten Sachverhalt. Sie sind i.d.R. so formuliert, dass sie eine eindeutige Antwort aus dem Hörtext ermöglichen. Alternative Lösungen werden ggf. in den Unterlagen für die Lehrkraft ausgewiesen. Die Informationsentnahme erfolgt in Kurzantwort-Aufgaben stark selektiv und lokal an explizite Textinformationen gebunden. Bietet ein Hörtext viele explizite Informationen mit Bezug auf einen bestimmten Aspekt, so können Items auch nach mehreren Aspekten fragen:

Aufgabenbeispiel



*At the centre children learn how to live with their illness. Give **two** examples.*

- a) _____
- b) _____

Grundsätzlich müssen Schülerinnen und Schüler bei **Bewertung** Aufgaben im Kurzantwortformat keine selbstständige Sprachproduktion erbringen, d. h. sie müssen nicht frei formulieren, sondern den Wortlaut des Hörtextes aufgreifen und ihn wiedergeben. Das Format fordert keine Beantwortung im ganzen Satz. Sprachliche Fehler werden nicht bewertet, solange sie das Verständnis nicht verhindern. Im letzteren Fall erhalten die Schülerinnen und Schüler keinen Punkt.

Bei Verwendung der Kurzantwort-Aufgabe wird darauf geachtet, dass die Schülerinnen und Schüler ausreichend Zeit zur Verschriftlichung ihrer Lösungen haben und das folgende Item nicht zu dicht folgt.

3.4.3 Bedeutung von Titel und Kontextualisierung

Titel und Kontextualisierung haben aufmerksamkeitsleitende Funktion und werden bewusst gewählt. Sie sollen Schülerinnen und Schüler auf das Thema des Hörtextes einstimmen und ihr Welt- und Erfahrungswissen aktivieren. Sie haben dadurch die Möglichkeit, eine bestimmte Erwartungshaltung aufzubauen, die

die Verständniskonstruktion unterstützt. Gleichzeitig erhalten sie dadurch Gelegenheit, themengebundenen Wortschatz zu aktivieren.

Welcome to Europe?¹⁾

*You are going to hear a radio interview*²⁾. *Sally Wilson from BBC Radio 4 interviews Clara Travers, a human rights activist*³⁾, *about her current job*⁴⁾.

- 1) der Titel der Aufgabe deutet einen Problemaufriss an
- 2) definiert das Textformat
- 3) führt die Sprecherinnen in ihre jeweiligen Rollen ein
- 4) führt das Thema des Hörtextes ein

Aufgabenbeispiel



Dem Titel und der Kontextualisierung können die Schülerinnen und Schüler wichtige Informationen entnehmen. Der Titel im vorliegenden Beispiel aus der HSA-Prüfung, Hörverstehen Teil 2 liefert folgende Informationen, dass

- es wahrscheinlich um die aktuelle Flüchtlingsproblematik geht (Aktivierung von Welt- und Erfahrungswissen, Aktivierung von Wortschatzwissen),
- das Thema kontrovers diskutiert wird (angedeutet durch das Fragezeichen im Titel),
- der Hörtext eine dialogische Kommunikationssituation im Radio darstellt,
- vermutlich ein standardsprachlicher britischer Akzent verwendet wird,
- bestimmte Gesprächskonventionen zu erwarten sind (Frage und Antwort),
- Sally Wilson die Gesprächsführung übernehmen wird,
- Clara Travers als Expertin zum Thema als Gast geladen ist.

Der Titel und die Kontextualisierung können außerdem vorentlastende Funktion haben, indem Sie bestimmte notwendige Informationen liefern, die das Verstehen des Textes unterstützen oder z. B. bestimmte Begriffe einführen, wie am folgenden Beispiel der MSA-Prüfung, Hörverstehen Teil 2 illustriert.

Mamohato Children's Centre¹⁾

*Prince Harry*²⁾, *who lost his mother at a very young age*³⁾, *opened a children's care centre during his South African tour in 2015*⁴⁾. *Listen to his opening speech*⁵⁾.

- 1) der Titel der Aufgabe führt einen fremdklingenden Namen ein und deutet gleichzeitig an, dass es um Kinder gehen wird
- 2) führt den Sprecher ein
- 3) liefert wichtiges soziokulturelles Orientierungswissen, das im Folgenden Hintergründe seiner Aussagen aufschließt
- 4) definiert den Anlass der Kommunikationssituation
- 5) definiert das Textformat

Aufgabenbeispiel



Dem Titel und der Kontextualisierung können Schülerinnen und Schüler folgende Informationen entnehmen, dass

- Mamohato der Name eines südafrikanischen Kinderzentrums ist,
- der Hörtext eine monologische Kommunikationssituation im Rahmen einer öffentlichen Rede darstellt,
- ein standardsprachlicher britischer Akzent zu erwarten ist,
- ein eher formales Sprachregister zu erwarten ist,
- Prince Harry sich ehrenamtlich für Kinder engagiert,
- Prince Harry ein prägendes Schicksal erlebt hat, dessen Hintergrund von den Schülerinnen und Schülern nicht vorausgesetzt werden kann, welches jedoch für die Erschließung des Textes wichtig ist.

Titel und Kontextualisierung haben trotz ihrer Kürze einen hohen Informationsgehalt. Sie bieten Orientierung und ggf. Hintergrundwissen für die Hörsituation.

3.5 Evaluation der Schülerleistungen im Prüfungsteil Hörverstehen

3.5.1 Rückblick auf die Prüfung für den Hauptschulabschluss

Die Items der Hörverstehensaufgaben bestanden aus geschlossenen Multiple-Choice-Aufgaben sowie aus halboffenen Aufgaben im Kurzantwort-Format, bei denen die Prüflinge lediglich einzelne Wörter bzw. allenfalls Phrasen und keinesfalls ganze Sätze (re)produzieren mussten.

Hörverstehen Teil 1 (HSA)

Textgrundlage

Die Textgrundlage der Hörverstehensaufgaben für die ZP10 2017 für den Hauptschulabschluss im Fach Englisch bildete ein Nachruf auf Nelson Mandela in Form einer kurzen Rede. Der Text berührte inhaltlich deutlich den alltäglichen Erfahrungshorizont von Jugendlichen und wurde durch erhebliche sprachliche Reduzierung (im Vergleich zur Originalvorlage) sprachlich zugänglich gemacht.

Abbildung 1 zeigt die Ausschöpfungsquoten¹ der verschiedenen Item bei der ersten Hörverstehensaufgabe.

Es fällt auf, dass die Aufgabe mit einem eher schwierigen ersten Items beginnt und die folgenden Items höhere Ausschöpfungsquoten bieten, insbesondere hervor stechen hier Items 4 und 6.

Ausschöpfungsquoten Hörverstehen Teil 1

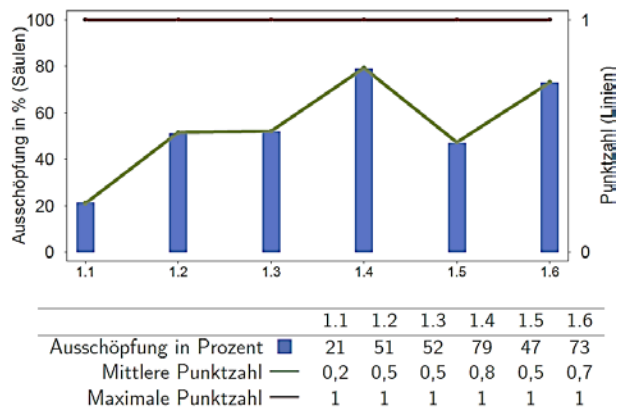


Abbildung 1

Verstehen expliziter Aussagen

Es lässt sich festhalten, dass insbesondere diejenigen Items von den Prüflingen häufiger korrekt gelöst wurden, die Informationen abgreifen, welche sich tendenziell an der Textoberfläche befinden oder zusammenfassenden Charakter haben. So fragt Item 4 nach den im Text deutlich kommunizierten Vorüberlegungen einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern zum anstehenden Besuch bei Nelson Mandela.

¹ hier: Prozentzahl derjenigen Schüler, die das Item korrekt gelöst haben (Maß für die Schwierigkeit des Items, wobei eine geringe Prozentzahl eine hohe Schwierigkeit bedeutet)

When the speaker took children to Mandela, they ...

- a) were afraid of the speaker.
- b) wanted a picture with Mandela.
- c) thought Mandela would not have time.

Item 4



Item 6 zielt auf die Überprüfung des Globalverständnisses nach dem Gesamtgehalt des Textes.

Verstehen globaler Aussagen

The speech is about ...

- a) what Mandela did against racism.
- b) how Mandela spent his time in jail.
- c) the fact that Mandela was a great man.

Item 6



Die Distraktoren (falsche Antwortoptionen) sind hier zudem nur schwach im Text verankert, so dass die Schülerinnen und Schüler stärker auf den Attraktor gelenkt werden.

Item 2 und insbesondere Item 1 erfordern von den Prüflingen jedoch in stärkerem Maße ein detailliertes Zuhören sowie eine stärkere Ableitung der korrekten Antwortoption aus dem im Text Gesagten.

Verstehen von Details

According to the speaker, Nelson Mandela ...

- a) fought in war.
- b) sometimes faked his identity.
- c) was tolerated by the police at first.

Item 1



Die Ausschöpfungsquoten der Items 3 und 5 liegen bei jeweils 50 % und erklären sich aus der besonderen Natur der Items (*constructed response*) im Vergleich zu den restlichen Items (Multiple-Choice-Aufgaben) bzw. der damit verbundenen notwendigen Selektion beim Hören.

Selektives Hören

When Mandela joined the children, he thanked them. Say **for what**.

Item 5



Die hohen Lösungshäufigkeiten zeigen, dass Schülerinnen und Schülern es gut gelingt, Informationen an der Textoberfläche zu entnehmen. Zudem lässt sich mutmaßen, dass von den Schülerinnen und Schülern genutzte Vorbereitungsunterlagen ggf. zu starkes Gewicht auf die Entnahme von Informationen an der Textoberfläche legen, die potenziell dort auch durch wortwörtliche Übernahme von Schlüsselwörtern in den jeweiligen Itemstamm oder die korrekte Antwortoption hervorgehoben werden. Dies ist jedoch bei dem Ziel einer Hörverstehensüberprüfung nicht sinnvoll, da derart konstruierte Items allenfalls Auskunft darüber geben, ob Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, auf das Vorkommen solcher Schlüsselwörter zu achten und diejenige Antwortoption, die das Schlüsselwort enthält, anzukreuzen. Von einem Verständnis

kann man in solchen Fällen nicht zwangsläufig sprechen. Es gibt in den ZP10 in der Regel keine Übereinstimmung in der Wortwahl zwischen Ausgangstexten und Items. Hierüber besteht offenbar auch bei einigen Lehrkräften noch Unklarheit, was einige der schriftlichen Antworten auf die von QUA-LiS gestellten Freitextfragen zu den ZP10-Prüfungen 2017 im Fach Englisch nahelegen („Hörtexte und Schlüsselwörter sollten besser aufeinander abgestimmt werden.“). Dass indes auch einige Lehrwerke Items zum Hörverstehen mit wörtlich aus dem Text übernommenen Schlüsselwörtern versehen, sollte nicht als richtungsweisend gesehen werden. Insbesondere orientieren sich zentrale Prüfungsverfahren notwendigerweise auch zukünftig an Lehrplänen mit den darin formulierten Kompetenzerwartungen und nicht an Lehrwerken.

Zudem sind die Schülerinnen und Schüler möglicherweise mit textverankerten Distraktoren nicht vertraut genug, so dass auf Seite der Prüflinge der Eindruck entsteht, es seien „doch irgendwie alle Antwortoptionen richtig.“ Dies ist jedoch nicht der Fall. Auch eine Antwort auf eine der Freitextfragen (s. o.) weist auf dieses Missverständnis hin („Die Antwortmöglichkeiten sollten eindeutiger sein.“). Hierzu sei gesagt, dass es im Gegensatz zur geäußerten Kritik **keine** Schwäche, sondern ein Qualitätsmerkmal von Aufgaben mit Mehrfachauswahl (*multiple choice*) ist, wenn sich die Distraktoren gleich plausibel wie die korrekte Antwortoption darstellen. Dies lässt sich bei ausgangstextbasierten Aufgaben vor allem dann erreichen, wenn auch die Distraktoren im Ausgangstext verankert, d. h. in anderem Kontext ebenfalls enthalten, sind.

Hörverstehen Teil 2 (HSA)

Textgrundlage

Die Textgrundlage der Hörverstehensaufgabe im zweiten Teil der Hörverstehensüberprüfung beruhte auf einem Radiointerview mit einer jungen Frau, die sich vor der griechischen Küste in der Seenothilfe für Flüchtlinge einbringt. Auch dieser Text wurde im Vergleich zur Originalvorlage deutlich sprachlich reduziert und somit sprachlich zugänglich gemacht.

Ausschöpfungsquoten Hörverstehen Teil 2

Im zweiten Teil der Überprüfung des Hörverstehens ergibt sich ein ähnliches Bild wie im Teil 1, wie sich anhand der Ausschöpfungsquoten in Abbildung 2 erkennen lässt.

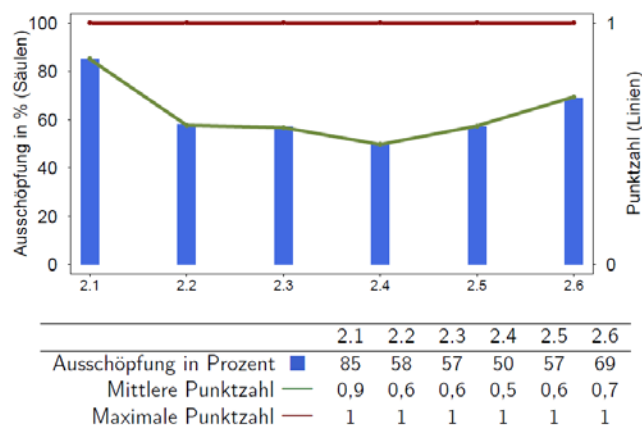


Abbildung 2

Wiederum weisen die Items mit klarstem Bezug zur Textoberfläche bzw. globalem Charakter die höchsten Ausschöpfungsquoten auf (Item 1 und Item 6), die Items vom Typ *information gap* (Item 2 und Item 5) wiederum durchschnittliche Ausschöpfungsquoten.

**Verstehen
expliziter
Aussagen**

Verbleiben Items 3 und 4 als solche Multiple-Choice-Aufgaben, deren korrekte Beantwortung in hier stärkstem Maße ein tendenziell sinnentnehmendes detailliertes Hören erfordert.

The people on the boat ...

- a) *were male adults.*
- b) *got to a safe place later on.*
- c) *ate something on the rescue boat.*

Item 3



Insbesondere sind ihre Stämme nicht – auch nicht in ähnlicher Formulierung – im Text enthalten, was einen wesentlichen Unterschied zu Item 1 darstellt, das sich trotz Paraphrase im Itemstamm nicht weit von der entsprechenden Formulierung des Ausgangstextes entfernt („*Clara’s main task at sea is to ...*“ vs. „*The most important part of my work ist to ...*“).

Die Gründe für die insgesamt etwas höhere Ausschöpfungsquote im Vergleich zur ersten Hörverstehensaufgabe kann ggf. aus dem noch deutlicheren Lebensweltbezug des zweiten Textes herrühren oder möglicherweise aus der Tatsache, dass sich die Prüflinge zum Beginn der zweiten Hörverstehensaufgabe bereits in gesprochenes English „eingehört“ haben. Dies ist testtheoretisch insbesondere bei rezeptionsorientierten Aufgaben ein bekanntes Phänomen.

3.5.2 Rückblick auf die Prüfung für den mittleren Schulabschluss

Hörverstehen Teil 1 (MSA)

Die Überprüfung des Hörverstehens erfolgte im ersten Prüfungsteil auf der Grundlage eines Interviews über die berühmte verstorbene südafrikanische Sängerin Miriam Makeba. Die Dialogsituation stand im Kontext einer britischen Radiosendung, die Persönlichkeiten und Themen von hoher interkultureller Bedeutung in Erinnerung ruft. So wurde Miriam Makeba als international erfolgreiche Künstlerin vorgestellt und ihr Engagement gegen das Apartheidregime Südafrikas dargestellt. Der Dialog wurde von zwei Sprecherinnen mit standardsprachlichem britischem Akzent geführt und durch leitende Fragestellungen bzw. Impulse strukturiert. Eine kurze O-Ton Einspielung zu Beginn des Interviews eröffnete die Sendung.

Textgrundlage

Insgesamt ist festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler Informationen gut verstehen, die konkret und mit einer gewissen Redundanz im Hör-Input präsentiert werden (Beispiel Item 8). Informationen, die genaues Zuhören und ein zu Ende-Hören erfordern, da sie in eine Informations- bzw.

Allgemeine Tendenzen

Argumentationskette eingebunden sind (Beispiel Item 7) oder Rückschlüsse erfordern, fallen ihnen tendenziell schwerer. Informationen, die lokal gebunden sind, verstehen sie besser als Informationen, die etwas über den Text verteilt sind und miteinander in Verbindung gebracht werden müssen (Beispiel Item 1).

Im Folgenden wird anhand einzelner Items exemplarisch aufgezeigt, wo die Schülerinnen und Schüler diese Stärken und Schwächen in der Kompetenzentwicklung zeigen. Die Ergebnisse basieren auf der Auswertung der Stichprobe aus Modul 2.

Lokale Informationsverarbeitung

Insgesamt verarbeiten die Schülerinnen und Schüler lokale Informationen besser als Informationen im Zusammenhang. Dies wird durch die hohe Häufigkeit der Wahl der richtigen Optionen in Items 6 und 8 untermauert. Inhaltliche Redundanzen im Text verstärken das richtige Antwortverhalten der Schülerinnen und Schüler.

Item 6



Because of her success in the US, Miriam ...

- a) *wanted to stay in America.*
- b) *was declared a criminal outcast.*
- c) *lost permission to enter her country.*

Der Hörtext verweist durch die Aussage ... *she tried to return to South Africa but the Apartheid regime said no* sowie durch die Information ... *she couldn't come back home. Her papers were no longer valid.* explizit auf die richtige Antwortoption 6c). Innere Bezüge müssen nicht hergestellt werden.

Informationen in Beziehung setzen

Informationen, die in einem Sinnabschnitt weiter verteilt sind und miteinander in Beziehung gesetzt werden müssen, verarbeiten Schülerinnen und Schüler tendenziell schlechter. Dies sei am folgenden Item illustriert:

Item 1



Miriam gained international celebrity ...

- a) *after a long career.*
- b) *thanks to a TV broadcast.*
- c) *with a hit in her home country.*

Während die Schülerinnen und Schüler die Antwortoption a) sehr gut ausschließen können, wählen sie die richtige Option b) und den Distraktor c) mit großer Häufigkeit. Mit dem Ausschluss dieser Option zeigen sie, dass sie die Information der Moderatorin *Miriam Makeba was catapulted into stardom literally overnight* als inhaltlichen Anker erkennen und mit Blick auf die konkurrierende Auswahlantwort a) *after a long career* ausschließen können. Allerdings haben eine Vielzahl der Schülerinnen und Schüler die Aussage Makebas *I did my song on the Steve Allan Show* nicht in den Kontext des situativen Rahmens ihres Durchbruches eingeordnet, also **wo** die Sängerin mit einem Auftritt einen internationalen Durchbruch erzielte.

Die Antwortoption c), die als Distraktor fungierte, war offensichtlich trotz der Einschränkung *in her home country* zu attraktiv, so dass die Schülerinnen und Schüler zwar mehrheitlich die richtige Option b) wählten, der Distraktor c) jedoch ebenfalls relativ häufig angewählt wurde.

Schülerinnen und Schüler, deren Hörverstehenskompetenz stärker ausgebildet ist, ziehen aus Schlüsselwörtern im Hörtext keine vorschnellen Rückschlüsse auf die richtige Lösung eines Items. Sie verarbeiten gehörte Informationen im Zusammenhang und nicht nur lokal. Dies sei exemplarisch an Item 2 illustriert.

Genaues Zuhören

Miriam Makeba spent her early life ...

- a) *in prison.*
- b) *without her mother.*
- c) *in a family of alcoholics.*

Item 2



Die empirischen Auswertungen zeigen, dass die Antwortoptionen gut differenzieren, d. h., die Antwortoptionen stellen für Schülerinnen und Schüler aufgabengeleitet und kontextuell plausible Lösungsmöglichkeiten dar. Verleitet durch die im Hörtext verwendeten Schlüsselwörter *beer* und *alcohol*, die dem Signalwort

alcoholics der Antwortoption 2c) zuzuordnen sind, schließen Schülerinnen und Schüler jedoch teilweise vorschnell auf die falsche Lösung 2c). Die Option b) können sie aufgrund der Textinformation *Miriam Makeba was 18 days old and her mother spent 16 months in jail with her* mehrheitlich ausschließen.

Schwierigkeiten bereiten Schülerinnen und Schülern wie in den Vorjahren auch Items, die ein genaues Zuhören und das Verstehen von Details verlangen. Dies sei an Item 5 verdeutlicht.

Verstehen von Details

Miriam got foreign attention through ...

- a) *a politically critical film.*
- b) *her production of an illegal film.*
- c) *her leading part in a film on Apartheid.*

Item 5



Die Antwortoptionen 5a) bis 5c) weisen eine große inhaltliche Nähe auf und erfordern, dass die Schülerinnen und Schüler die Rolle Miriam Makebas im Film verstehen. Dem Text müssen sie entnehmen, dass die Sängerin nur eine kleine Rolle spielte. Dieses Detail überhören sie offensichtlich und tendieren mehrheitlich zu der falschen Antwortoption 5c).

Thematisches Hintergrundwissen und Welt- und Erfahrungswissen erleichtern im Allgemeinen die Verstehenskonstruktion beim Hörverstehen. Teilweise kann Welt- und Erfahrungswissen jedoch auch dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler Antwortoptionen wählen, die von hoher kontextueller Plausibilität sind, im Hördokument jedoch nicht erwartungsgemäß präsentiert werden. So

Abgleich von Informationen mit Welt- und Erfahrungswissen

tendieren viele Schülerinnen und Schüler in ihrem Antwortverhalten zu Item 4 eher zu der falschen Antwortoption 4b) als zu dem Attraktor 4c).

Item 4



Miriam's musical style is ...

- a) *African-American.*
- b) *typically South African.*
- c) *a mixture of different influences.*

Dies mag auch daran liegen, dass sie hier, wie tendenziell in anderen Items, das Schlüsselwort *South Africa* aufgreifen und ihre Aufmerksamkeit in Folge dessen nachlässt, sie nicht mehr genau zuhören, um Details zu erschließen. Eine lexikalische Hürde stellt sicherlich das Wort im Hörtext *blend of* dar. Dieses ist jedoch nicht erforderlich um zu erkennen, dass die Musikrichtung Makebas auf zwei Säulen beruht, dem Jazz **und** der traditionellen südafrikanischen Musik.

Hörverstehen Teil 2 (MSA)

Textgrundlage

Die Überprüfung des Hörverstehens im zweiten Prüfungsteil erfolgte auf der Grundlage einer Rede des Prinzen Harry, die er anlässlich der Eröffnung eines Kinderzentrums auf seiner Südafrikareise hielt. Die Rede wurde von einem Sprecher mit standardsprachlichem britischem Akzent nachgestellt. Pausen zwischen den einzelnen Sinnabschnitten, Mittel der Emphase und strukturierende Signalwörter zur Verdeutlichung von zeitlichen Bezügen oder Kausalzusammenhängen gliedern den zusammenhängenden Text, welcher der öffentlichen Kommunikation zuzuordnen ist. Applaus zu Beginn und am Ende des Redeauszugs unterstreichen die authentische Kommunikationssituation.

Allgemeine Tendenzen

Insgesamt bewältigen die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben im zweiten Teil der Hörverstehensüberprüfung besser als im ersten Teil der Prüfung. Die mittlere Punktzahl liegt hier bei 6 von 9 Punkten. Wie in der Aufgabe zum Hörverstehen Teil 1 lösen die Schülerinnen und Schüler Items relativ sicher, die sich auf konkrete Informationen beziehen, die im Text explizit genannt werden und sich einer spezifischen Textstelle zuordnen lassen (Beispiel Item 1). Sie können darüber hinaus Diskursmarker in ihrer Funktion gut erkennen, d. h. sie können Kausalbezüge, graduelle Bezüge, Vergleiche und Resultate, die im Text entsprechend lexikalisch markiert sind, erkennen und kontextuell erschließen (Beispiel Item 2, 3). Stärkeren Schülerinnen und Schülern gelingt es darüber hinaus gut, wichtige inhaltstragende Schlüsselwörter des Hörtextes zu erkennen und in ihrer kontextuellen Bedeutung zu erschließen (Items 5, 7). Es gelingt ihnen außerdem, selbst abstraktere Ideen zu verarbeiten (Item 5). Herausfordernd scheint für Schülerinnen und Schüler die Informationsverarbeitung zu sein, wenn sie Informationen des Hörinputs mit ihrem Welt- und Erfahrungswissen abgleichen müssen (Item 4). Hier tendieren sie im Allgemeinen eher dazu, für sie kontextuell plausible Lösungen zu wählen, die jedoch am Hör-Input nicht belegbar sind.

Insgesamt ist festzustellen, dass Schülerinnen und Schüler der Gesamtschulen diese Aufgabe im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern der Real- und Hauptschulen besser lösen.

Im ersten Item müssen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie explizit genannte und konkrete Informationen verstehen.

**Lokale Informations-
verarbeitung**

When Prince Harry first came to Africa he ...

- a) *realised the needs of the children.*
- b) *saw how independent the children were.*
- c) *was shocked by the high rate of youth crime.*

Item 1



Sie müssen die Antwortoptionen 1b) und 1c) mit der Information ... *it was clear they desperately needed care, attention and above all, love*, die den Anker für die richtige Lösung 1a) bildet, abgleichen. Verständniserleichternd sind die natürlichen Pausen zwischen den Aufzählungen sowie die einhergehende Betonung der Schlüsselwörter. Die zu verarbeitende syntaktische Struktur ist klar und durch unterstützende Signalwörter (*it was clear, above all*), markiert.

Die Information, die zur richtigen Lösung in Item 2 führt, erstreckt sich über einen längeren Sinnabschnitt.

**Informationen aus
längeren
Sinnabschnitten
erschließen**

Harry points out that he and the children ...

- a) *suffered the same fate.*
- b) *had people to help them.*
- c) *knew that time would heal.*

Item 2



Prince Harry äußert Gemeinsamkeiten zwischen ihm und den südafrikanischen Kindern auf verschiedene Art und Weisen. Ein erster Anker, der zur korrekten Sinnentnahme führt, findet sich in seiner Aussage *I felt a strong connection to many of the children I met*. Die Schülerinnen und Schüler müssen diese Aussage in Harrys Kontrastierung der unterschiedlichen Lebensbedingungen zwischen ihm und den Kindern einordnen. Darüber hinaus müssen sie erkennen, dass er trotz der offensichtlichen Unterschiede eine Gemeinsamkeit hervorhebt: den Verlust seiner Mutter. Dass *Prince Harry* und die Kinder das gleiche Schicksal teilen, hebt er durch das Funktionswort *but* und durch den Vergleich *I like them* hervor. Zudem trägt die sinnunterstützende Darstellung des Gedankens des Prinzen durch Hervorhebung und Pausen zur Sinnkonstruktion bei. Trotz der inhaltlichen Dichte, der Komplexität des Vokabulars und Syntax wählen die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich die richtige Antwort 1a). Ein weiteres Beispiel für die Bedeutung von Intonation und Kollokationen/Funktionswörtern zur Erschließung mündlicher Aussagen stellt das Item 3 dar. Dieses lösen die Schülerinnen und Schüler mit einer noch höheren Lösungshäufigkeit von 87 % richtig.

**Intonation und
Pause als
bedeutungstragende
Signale**

Abgleich von Informationen mit vorhandenem Wissen

Schwierigkeiten bereitet Schülerinnen und Schülern, sich von Welt- und Erfahrungswissen zu lösen bzw. dieses mit der tatsächlichen Textaussage abzugleichen. So tendieren sie in Item 4 mehrheitlich zur falschen Option 4c).

Item 4



Back then, Prince Harry already ...

- a) *saw the lack of money.*
- b) *asked volunteers to sign up.*
- c) *wished for more local support.*

Trotz der deutlichen, expliziten Aussage im Hörtext, die geläufiges und vertrautes Vokabular verwendet (... *weren't able to attract the financial support they needed*), wählen die Schülerinnen und Schüler nicht die richtige Antwort 4a). Die geringe Lösungshäufigkeit des Items überrascht, ist jedoch wahrscheinlich dadurch zu erklären, dass die Prüflinge die im Attraktor verwendete Formulierung *lack of* nicht verstanden haben. Dies wurde im Prozess der Aufgabenentwicklung anders eingeschätzt. So erschien den Schülerinnen und Schülern vor allem die Option 4c) am attraktivsten, die sie wahrscheinlich in ihrer Unsicherheit aus Plausibilitätsgründen gewählt haben. Ggf. haben sie sich zudem durch die lexikalische Nähe der Aussage im Hör-Input *local people* zur Formulierung im Item 4c) *local support* fehlleiten lassen.

Abstrakte Ideen wiederfinden

Erfreulicherweise lösen die Schülerinnen und Schüler das Item 5 mit 57 %. Es gelingt der Mehrheit der Prüflinge, die eher abstrakte Idee der *loneliness* auf die Textaussage *they felt isolated* zu beziehen.

Item 5



Today's scientific reports show that ...

- a) *HIV children suffer from loneliness.*
- b) *infected children need better medicine.*
- c) *people are more open-minded towards sick people.*

Sie setzen das Item relativ erfolgreich mit dem Sinnabschnitt *Research showed us ...* in Beziehung.

4. Handlungsperspektiven und Anregungen für die Unterrichtsarbeit

Ob im „Hauptschulabschluss“ oder im „Mittleren Schulabschluss“, Schülerinnen und Schüler bewältigen 2017 monologische Hörsituationen überraschenderweise besser als dialogische Hörsituationen. Sie weisen darüber hinaus tendenziell – wie in den Vorjahren – auch die gleichen Stärken und Schwächen in der Auseinandersetzung mit auditiven Kommunikationssituationen auf. Diese seien hier im Überblick nochmals zusammengefasst.

Schülerinnen und Schüler können tendenziell gut ...	Schülerinnen und Schüler haben tendenziell Schwierigkeiten ...
<ul style="list-style-type: none"> • konkrete Informationen verstehen, die im Hörtext wiederholt präsentiert werden. • konkrete Informationen, die explizit genannt werden und lokal gebunden in kurzen Aussagen dargelegt werden, erkennen. • Gesamtaussagen erfassen. 	<ul style="list-style-type: none"> • ausdauernd zu hören, insbesondere wenn Informationen in längeren Zusammenhängen präsentiert werden. Sie fokussieren ihre Aufmerksamkeit eher auf vermeintliche Schlüsselwörter als auf sinnentnehmendes Hören. • Rückschlüsse aus Aussagen zu ziehen. • Informationen miteinander in Beziehung zu setzen. • Details zu verstehen, die ein genaues Zuhören erfordern.

Stärken vs. Schwächen

Problematisch ist vor allem, dass Schülerinnen und Schüler

- ihre Aufmerksamkeit während des Hörverstehens eher auf Schlüsselwörter richten und nicht auf Aussagen im Zusammenhang,
- scheinbar erwarten, dass richtige Antwortoptionen bzw. Itemformulierungen im Allgemeinen den Wortlaut des Hörimpulses verwenden²,
- vorschnell bestimmten Wörtern aus dem Hörtext einen nicht immer gerechtfertigten Stellenwert zuschreiben (Schlüsselwörthören),
- sich durch Welt- und Erfahrungswissen fehlleiten lassen.

Dies führt u. a. für folgende Arten von Prüfungsitens zu Schwierigkeiten:

- Items, die Synonyme oder Paraphrasierungen der Wortwahl des Ausgangstextes verwenden,
- Items, die global, inferierend oder die pragmatische Verständnisebene avisieren und daher keine knappe, direkte Entsprechung im Ausgangstext haben,
- Items, die ein informationskombinierendes Verständnis erfordern, für deren Bearbeitung also mehrere Informationen aus dem Ausgangstext miteinander verbunden werden müssen.

Allen Item-Arten ist – neben einer Abhängigkeit vom verfügbaren Wortschatz – gemein, dass sie über die Textoberfläche hinausgehen können. Das heißt, diese Item-Arten fokussieren das **Verstehen** der Schülerinnen und Schüler – im Gegensatz zu einem bloßen **Erkennen** von inhaltsleeren Worthülsen. Warum aber dieser Fokus auf Verstehen statt Erkennen?

Verstehen vs. Erkennen

² Rückmeldungen zeigen, dass diese Erwartungshaltung auch bei Lehrkräften besteht

Die Notwendigkeit erklärt sich hauptsächlich aus der Anforderung an modernen Fremdsprachenunterricht, zu Kommunikation in Alltagssituationen zu befähigen. Kommunikation ist aber unmöglich, wenn das Gegenüber nicht verstanden wird, sondern nur konkrete Worte identifiziert werden. Zwangsläufig müssen Sprecherinnen und Sprecher in Alltagssituationen Kommunikationssituationen meistern, die durch Verwendung nicht geläufiger Wörter oder der Notwendigkeit, aus dem Gesagten eine Botschaft zu erschließen, erschwert wird.

Die hier dargelegten Evaluationsergebnisse bestätigen Rückmeldungen, die mit einer eingeschränkten Erwartungshaltung an die Überprüfung von Hörverstehenskompetenz einhergehen (insbesondere „Schlüsselwörter hören“, Kritik an fehlender lexikalischer Überlappung zwischen Itemformulierungen und Hörtext). Sie scheint einerseits Ausdruck der Unsicherheit und Angst von Schülerinnen und Schülern in Bezug auf nicht steuerbare Kommunikationssituationen zu sein und andererseits spiegelt sie Erfahrungen mit gängigen Unterrichtsmaterialien wider.

Prüfungs- vorbereitende Materialien

In diesem Zusammenhang sei angemerkt, dass lehrwerksgebundene sowie lehrwerksunabhängige Materialien, die eine adäquate Vorbereitung auf die Überprüfung des Hörverstehens in der ZP10 Englisch versprechen, häufig diesem Anspruch nicht gerecht werden. Sie bilden auditive Kommunikationssituationen, wie sie in der anglophonen Lebenswelt vorkommen können, nur sehr eingeschränkt und stark didaktisiert ab. Übungsmaterialien zum Hörverstehen beschränken sich in vielen Fällen auf selektives Hörverstehen (Heraushören von Einzelinformationen, z. B. wird von Schülerinnen und Schülern die Wiedergabe einer genannten Telefonnummer o. Ä. verlangt). Dies ist jedoch nur ein kleiner Teil des Hörverstehens und beschränkt sich eben auf das Erkennen von Oberflächenstrukturen. Wesentlich wichtiger erscheinen Aufgaben, die Schülerinnen und Schülern zu einer **kognitiven Verarbeitung** der Hörimpulse veranlassen. Im Gegensatz zu selektivem Hörverstehen sollten diese insbesondere auch das Global- und Detailverstehen (*listening for gist* bzw. *listening for detail*) und in diesem Rahmen etwa

- das Heraushören vonhaltungen und Meinungen aus einem Text oder Textabschnitt,
- die Erschließung der Bedeutung von sprachlichen Strukturen (z. B. Wörtern), die dem Hörenden unbekannt sind,
- das „Überhören“ von Diskursmarkern (z. B. *well, in fact, so*),
- das Treffen und nachträgliche Überprüfen von Vorhersagen über einen Text oder Textabschnitt

erfordern. Dabei handelt es sich um Fertigkeiten, die vor allem an gesprochener Sprache erworben werden können und den Lernenden implizit Rückmeldung zu ihrem Hörerfolg ermöglichen. Das heißt, die gehörten Texte müssen immer wieder auch einzelne Aspekte authentischer Sprache enthalten, wie Redundanz (Wiederholungen, Umformulierungen ...), Fragmentiertheit (Verwendung von Satzfragmenten, Pausen ...) und Idiomatik. Sie sollten sich aus Motivations- und Verständnisgründen thematisch an dem Erfahrungshorizont und der Lebenswelt von Jugendlichen orientieren, für die Zielkultur(en) gesellschaftlich relevante Themen jedoch nicht vernachlässigen.

Es erscheint daher notwendig, Hörverstehenskompetenz mit Blick auf die Standardanforderungen am Ende der Klasse 10 vor allem unter folgenden Perspektiven unterrichtlich zu entwickeln:

- Regelmäßigkeit der gezielten Hörverstehensschulung in thematisch gebundenen Unterrichtsvorhaben von Beginn an,
- Begegnung mit einer großen Vielfalt von auditiven Kommunikationssituationen (Kontext, Varietäten, Situationen),
- Bewusstmachung der Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 10,
- Transparenz der Konstruktionsprinzipien der Aufgaben der ZP10 Englisch,
- gezielte Wortschatzarbeit in themengebundenen Unterrichtsvorhaben.

Konsequenzen für den Unterricht

Besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang die Bedeutung des Selbstkonzepts von Schülerinnen und Schülern in Hörsituationen. Sie müssen lernen, Hörsituationen bewusst zu steuern und ihr Verhalten zu regulieren, um besser zuhören zu können und Aussagen erschließen zu können. Es ist daher empfehlenswert, im Rahmen der Entwicklung von Hörverstehenskompetenz vielfältige und routinierte Gelegenheiten zu schaffen, in denen Schülerinnen und Schüler vor allem lernen,

- Strategien der Selbstregulation zum Abbau von Ängsten und Stress zu entwickeln, die das sinnentnehmende Hören behindern könnten,
- ihre subjektive Wahrnehmung mit Blick auf individuelle Stärken und Schwächen zu fördern.

Vor- und Weltwissen sowie Sprachbewusstheit spielen eine große Rolle bei der erfolgreichen Bewältigung von Hörverstehenssituationen. Die Einstellungen und Haltungen von Schülerinnen und Schülern sowie deren individuell und subjektiv geprägte Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Leistungsfähigkeit sind mindestens genauso wichtig. Die Ergebnisse der Lernstandserhebungen 8 stellen in diesem Zusammenhang einen wichtigen Baustein der Kompetenzförderung mit Blick auf die Standardanforderungen am Ende der Klasse 10 dar.

Entwicklung und Förderung von Hörverstehenskompetenz darf nicht mit der Lösung von begleitenden Aufgaben schließen. Wie eingangs bereits dargestellt, darf die kommunikative Kompetenz des Hörverstehens nicht isoliert betrachtet werden, sondern muss stets in enger Verknüpfung mit weiteren Kompetenzen gesehen werden, insbesondere mit Blick auf die Entwicklung und Förderung von

- Sprachbewusstheit,
- einem breiten Spektrum an unterstützenden Strategien,
- Strategien der Selbstregulation und Kontrolle,
- Umgang mit Texten und Medien.

Es ist empfehlenswert, Vertrautheit und Transparenz bezüglich der Art und des Umfangs der Anforderungen der ZP10 Aufgaben herzustellen. Unterstützung bieten hier konkrete Anregungen zur Schulung von Hörverstehenskompetenz im Überblick, Materialien für eine Hinführung zu den in der ZP10 verwendeten Aufgabenformaten sowie Empfehlungen für eine gezielte Wortschatzarbeit, die dem Anhang entnommen werden können.

Unterstützungsangebote

4.1 Umgang mit unbekanntem Vokabular

Ein häufig im Nachgang eines Prüfungsverfahrens geäußelter Kritikpunkt, der im Erleben der beteiligten Fachlehrkräfte zu einem schlechten Abschneiden ihrer Schülerinnen und Schüler im Bereich des Hörverstehens führt, ist das Vorkommen von den Prüflingen unbekanntem Vokabular in Ausgangstexten und/oder Items. Die überwiegende Zahl der in Ausgangstexten enthaltenen Worte wird mit den Vokabellisten aus den meistgenutzten Lehrwerken gegengeprüft und entsprechend modifiziert, so dass nicht alle ggf. unbekanntes Wörter in ihrer Bedeutung aus dem Kontext des restlichen Hörtextes erschlossen werden müssen. Dies gilt noch stärker für die Formulierung von Hörverstehens-Items.

Gerade im Hauptschulbereich existiert aber, vor dem Hintergrund eines ohnehin nur basalen Wortschatzes der Schülerinnen und Schüler, hinsichtlich des gemeinsamen Vokabulars lediglich eine kleine Schnittmenge zwischen verschiedenen Lehrwerken. Dies wird zusätzlich dadurch verstärkt, dass im Vorfeld nicht ermittelbar ist, wie eng in der konkreten Unterrichtspraxis entlang des jeweiligen Lehrwerks gearbeitet wird (Stichwort: pädagogische Unabhängigkeit der einzelnen Lehrkraft).

Will man eine Trivialisierung der Ausgangstexte vermeiden, so lässt sich im Kontext zentraler Prüfungsverfahren daher nicht garantieren, dass alle entscheidenden Worte einer Textgrundlage **allen Prüflingen** auch tatsächlich bekannt sind. Dies ist im Sinne einer Kompetenzorientierung indes auch nicht erstrebenswert, denn Hörverstehen bedeutet auch die Fähigkeit, über fremdes Vokabular hinwegzuhören und dennoch den Sinn des Gesagten zu erfassen.

Wollte man diese Ausgangssituation für die Gestaltung von zentral gestellten Prüfungsaufgaben vermeiden, so wäre dies zudem nur über eine Kanonisierung des verpflichtenden Wortschatzes möglich, ggf. in Kombination mit reduzierter inhaltlicher Relevanz der Texte. Insbesondere letztere liefe jedoch der Orientierung eines modernen Fremdsprachenunterrichts mit Fokus auf interkulturelle kommunikative Kompetenz entgegen.

Es erscheint somit zentral, dass Schülerinnen und Schüler über einen möglichst breiten allgemeinen Wortschatz in der Fremdsprache verfügen müssen, angereichert um themenspezifischen Wortschatz in einigen für sie zentralen Bereichen (z. B. Berufsorientierung, vgl. auch KLP Anforderungen im Bereich des soziokulturellen Orientierungswissens) sowie um ein grundlegendes Verständnis für Wortbildungsprozesse. Nur so kann sich die Hoffnung erfüllen, dass Schülerinnen und Schüler auch über ihnen unbekanntes Vokabular nicht per se stolpern.

Hinsichtlich dieser Fragen geben Fachportale zahlreiche Anregungen. Einen Überblick über empfehlenswerte Links kann dem Anhang entnommen werden.

5. Anhang

5.1 Überblick über die Prüfungsspezifikationen im Prüfungsteil Hörverstehen

Spezifikationen Hörverstehen					
Struktur des Prüfungsteils	Kontextualisierung und Instruktionen <ul style="list-style-type: none"> in englischer Sprache schriftlich auf dem Aufgabenblatt mündlich vorgetragen in der Hördatei 	Anzahl der Aufgaben <ul style="list-style-type: none"> 2 Hörimpulse 	Präsentation der Hörtexte <ul style="list-style-type: none"> Einlesezeit variiert abschlussbezogen: HSA: 1 Minute MSA: 90 Sekunden Wiederholung jedes Hörtextes 30 Sekunden Orientierungszeit zwischen den Hördurchgängen akustische Information zu Beginn und Ende der Prüfungsteile 	Dauer <ul style="list-style-type: none"> ca. 20 – 25 Minuten Länge je Hördatei: max. 5 Minuten 	
Überprüfte Kompetenzanforderungen	HSA: A2 mit Anteilen von B1 des GeR		MSA: B1 des GeR		
	<ul style="list-style-type: none"> Verstehen von globalen Aussagen Verstehen expliziter, lokal verorteter Informationen Verstehen von Informationen und Aussagen im Zusammenhang Verstehen wichtiger Details 				
Merkmale des Hörinputs	<ul style="list-style-type: none"> modifizierte Hördokumente (u. a. lexikalische und semantische Vereinfachungen, Kürzungen) mit muttersprachlichen Sprechern neu vertonte <i>scripted texts</i> ggf. Einspielung kurzer originaler O-Töne zur Erhöhung der Authentizität 				
Domänen	Öffentliche Kommunikation z. B. Interview, Nachrichten, Radiobroadcast, Hörbuchauszug, Audioguide	Schulbezogene Kommunikation z. B. Referat, Präsentation, Gespräch	Persönliche Kommunikation z. B. Gespräch, Hörbuchauszug, Telefonat		
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> Orientierung an den inhaltlichen Schwerpunkten des KLP im Bereich des Orientierungswissens: Persönliche Lebensgestaltung, Ausbildung/Schule, Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, Berufsorientierung Berücksichtigung der in den Vorgaben ausgewiesenen Bezugskulturen 				
Diskursmodi	beschreibend	erzählend	erklärend	argumentativ	instruktiv
Sprechmerkmale	<ul style="list-style-type: none"> i.d.R. ein bis zwei klar voneinander zu unterscheidende Sprecherinnen/Sprecher, insbesondere bzgl. Geschlecht, Alter, Rolle klare und deutliche standardsprachliche Artikulation (BE / AE) ggf. leicht, gut zu verstehende akzentuale Einfärbungen (z. B. indischer Sprecher, schottischer Sprecher) gemäßigtes (HSA) bis normales (MSA) Sprechtempo 				
Merkmale der Items	HSA i.d.R. 6 Items je Aufgabe		MSA in der Regel 9 Items je Aufgabe		
	Formate: <ul style="list-style-type: none"> Mehrfachwahlaufgabe mit 3 Antwortoptionen, d. h. 1 Attraktor und 2 Distraktoren Ergänzungsaufgaben, z. B. Komplettierung einer Tabelle, Einsetzen von einzelnen Wörtern, z. B. in einen Satz Kurzantwortaufgaben 				

Aufgabenkonstruktion Hörverstehen im Überblick

	Erläuterung	Funktion
Titel	<ul style="list-style-type: none"> • deutet knapp den Inhalt des Hörtextes an 	<ul style="list-style-type: none"> • Einstimmung auf das Thema • Aufmerksamkeitslenkung • Aktivierung von Wissen und Erwartungshaltung
Kontextualisierung	<ul style="list-style-type: none"> • Einführung des Themas, des Kontextes, der Sprecherinnen und Sprecher, des Textformates, der Bezugskultur • ggf. Einführung bestimmter, nicht voraussetzbarer Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> • wie Titel • Sensibilisierung für zu erwartende situative Konventionen • Vorentlastung
Itemstamm (<i>selected response</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • lenkt den Fokus auf einen bestimmten inhaltlichen Aspekt 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeitslenkung
Antwortoptionen (<i>selected response</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • paraphrasieren Aussagen des Hörtextes • sind in der Regel im Text verankert • sind so kurz wie möglich gehalten und möglichst parallel aufgebaut • kontextuell plausibel und möglich • nicht allein durch Weltwissen lösbar 	<ul style="list-style-type: none"> • Verstehenskonstruktion vs. Wiedererkennen: Verstehen von Aussagen und nicht Wiedererkennen von Wörtern • Überprüfung detaillierten Verstehens • Reduktion der notwendigen Leseleistung • Überprüfung individueller Hypothesen am Text (vgl. Funktion von Titel und Kontextualisierung)
Kurzantworten (<i>constructed response</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • fokussieren spezifische Aussagen • kreieren eine Informationslücke • erfordern insbesondere selektives Hören • erfordern i.d.R. keine selbstständige Sprachproduktion 	<ul style="list-style-type: none"> • filtern von Informationen • erkennen gesuchter Informationen

Anregungen zur Schulung von Hörverstehenskompetenz

	Was?	Wie?	Ziel?
Before listening	<i>What do I know?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Assoziationen zum Titel formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwartungshaltung wecken • Vorwissen aktivieren
	<i>What would I like to know?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Fragen an den Text stellen 	
	<i>What do I expect?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Assoziationen zum Titel, der beschriebenen Situation, dem Kontext und den beteiligten Personen formulieren 	
While listening	<i>How is it said?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • strukturierende Redemittel heraushören und notieren sowie deren Funktion beschreiben • ein Phonogramm zu Intonation, Pausen und Sprechgeschwindigkeit erstellen und deren Wirkung und Intention beschreiben • Merkmale gesprochener Sprache heraushören, notieren und vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Sprachbewusstsein
	<i>Fact or opinion?</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Fakten und Meinungen unter Berücksichtigung sprachlicher Mittel tabellarisch herausarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulung der fokussierten Aufmerksamkeit • Entwicklung von Sprachbewusstsein
	<i>Important news</i>	<ul style="list-style-type: none"> • ein Textmapping durchführen, d. h. z. B. Hauptaussagen notieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulung der fokussierten Aufmerksamkeit
	<i>Key note</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen mit Blick auf bestimmte Adressaten und deren Interessen heraushören, um diese notizengestützt adressatenorientiert zusammenzufassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulung der fokussierten Aufmerksamkeit (Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden)
	<i>Your turn</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Aussagen von Personen weiterführen, nachdem das Dokument angehalten wurde 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung für inhaltliche Einheiten • Rückschlüsse aus Gesagtem ziehen
After listening	<i>Double check</i>	<ul style="list-style-type: none"> • den Lösungsschlüssel mit dem Transkript abgleichen und dabei die Passagen ausfindig machen, die zur Lösung führen bzw. von der Lösung ablenken 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisieren für genaues, abwartendes Zuhören
	<i>Item writer</i>	<ul style="list-style-type: none"> • auf der Grundlage eines Textmappings eigene Hörverstehensaufgaben entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulung der fokussierten Aufmerksamkeit • Sensibilität für Informationsebenen entwickeln • Entwicklung von Wissen über Konstruktionsprinzipien

5.2 Listen up! – Checkliste für Schülerinnen und Schüler

Golden rules for staying in control

Terrified of listening comprehension tests? You try to listen, but the text just flies by? You try to find the solution, but every answer seems okay? Definitely frightening, but you are not alone. Lots of students face moments of panic like these. The key is to gain control over your worries. The following tips will help you.



General tips

- Don't panic and keep cool!
- Keep calm and carry on! Keep all your emotions to yourself. Don't stress the others with your comments.
- Mark your answers clearly.
- If in doubt, tick any one answer. If you're lucky, you'll get the credit.
- Listen carefully because generally all the options are in the text.
- Make sure you always tick **one** box. Don't leave out any task.
- Tick only one box! Otherwise you'll get no credit at all. Your teacher is not allowed to choose from your answers.

Before listening

- Check the title of the task. It gives you an idea of what the text is about.
- Read the introductory text carefully. Pay attention to context, speakers, their roles and topic. This will help you while listening.
- Read through all the tasks carefully and highlight key words!
- Ask yourself: What do I know about this topic? This will help you get a general idea and activate vocabulary.

While listening

- Don't panic if there is a word you don't know! You need not understand each and every word.
- Concentrate on ideas instead of single words. Don't expect the speakers to use the words in the tasks.
- Be patient and do not choose your answers too quickly. Sometimes you need to listen to all the information.
- Check your expectations against what is really said.
- Pay attention to structure words like „but“, „first“, „then“ etc.! They are used to introduce new ideas.

Second listening

- Use your second chance. If in doubt, concentrate on specific tasks in the 2nd round.
- REALLY check your answers.
- If still in doubt, try to answer a task by finding out which option does not fit at all or least of all. Find the two odd ones out.
- If you can't find a solution, tick any one box. It might be the correct one.
- Correct your answers only if you are very sure you got them wrong in the first round.

5.3 Materialien für eine Vorbereitung auf das Prüfungsformat Hörverstehen

Listening exam: tasks and strategies

The following tasks and strategies will help you to solve the listening tasks in your exam.

The heading and the introduction of a task contain information which helps you to understand the recording better - even before listening to it!

1. Title and introductory text

Have a look at the following task:

A day in Canadian History – Roch Carrier



In his weekly radio program “A day in Canadian History”, Marc Gaboe from CBC radio talks to people who have shaped Canada in their own very special way. Today’s guest is the famous Canadian writer Roch Carrier.

There is a lot of information contained here. Let’s start with the heading.



A day in Canadian History – Roch Carrier

Information contained:

- a) it is about an **event in the past**
- b) it has to do with **Canada**
- c) the place or person has the **name** „Roch Carrier“

Now let’s look at the introduction:



In his weekly radio program “A day in Canadian History”, Marc Gaboe from CBC radio talks to people who have shaped Canada in their own very special way. Today’s guest is the famous Canadian writer Roch Carrier.

Information contained:

- a) the text will be an extract from a **radio show** → **studio setting**
- b) the show focusses on **Canadian history** → **general topic**
- c) The host talks to people who are famous or popular → **people involved**

Setting (**kind of recording**): studio, radio interview, two speakers

place (**where ?**): Canada

topic (**what is it about?**): historical event

people: (**who is involved?**): Marc Gaboe (host), Roch Carrier (writer)

All this information helps you to find your way into the recording.

Your turn!

Practise by having a go at the following headings and introductions.



Read the following heading and introduction. What information can you detect?

a) Volunteering with LEO Africa

Information: _____

You are going to hear an episode from a podcast on volunteering jobs. Giulia talks about her volunteering experience with LEO Africa in South Africa.



Setting (**kind of recording**): _____

place (**where?**): _____

topic (**what is it about?**): _____

people (**who is involved?**): _____

b) Simple Plan

Information: _____

*You are going to hear an extract from a radio report. Presenter **Jane Cork** and her two guests **Pierre Bouvier** and **Chuck Comeau** are talking about one of Canada's greatest rock bands.*



Setting (**kind of recording**): _____

place (**where?**): _____

topic (**what is it about?**): _____

people (**who is involved?**): _____

c) Bad luck in English by Jon Hassler

Information: _____



You are going to listen to the first chapter of a novel by Jon Hassler. In this chapter Thomas comes to see his teacher Mr. Singleton on the last day before the summer holidays.

Setting (**kind of recording**): _____

place (**where?**): _____

topic (**what is it about?**): _____

people (**who is involved?**): _____

d) Born a crime

Information: _____



With “Line-up”, SABC radio runs a popular programme with Emma Brown who talks to people from the South African culture scene. Today’s guest is a famous South African celebrity who talks about his latest work and life.

Setting (**kind of recording**): _____

place (**where?**): _____

topic (**what is it about?**): _____

people (**who is involved?**): _____

2. Paraphrasing

You will never find exactly the same words from the audio text in the tasks. The tasks always use **synonyms** or **definitions** to represent the meaning of the audio text's content.

Have a look at the following example:

<p>Audio text When Mandela arrived on Robben Island in 1963, he was met by a group of white guards shouting "This is the island. <i>Here you will die.</i>"</p>	<p>Task 3. When Mandela went to prison he was ... a) <input type="checkbox"/> 27 years old. b) <input type="checkbox"/> little known by people. c) <input type="checkbox"/> <i>told he would never leave again.</i></p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



"... he was told he would never leave again" stands for "Here you will die" from the audio text.

<p>Audio text For thousands of days, Mandela's daily routine was hours of <i>back-breaking labor with picks and shovels in a digging area, hammering stones and blinding bright light.</i></p>	<p>Task 5. Every day in prison, Mandela ... a) <input type="checkbox"/> <i>had to do hard physical work.</i> b) <input type="checkbox"/> wrote down his story for a book. c) <input type="checkbox"/> suffered from terrible back pains.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



"... had to do hard physical work" stands for "hours of back-breaking labor with picks and shovels in a digging area, hammering stones and blinding bright light" from the audio text.

<p>Audio text Pressure from the international community as well as the rising level of violence forced the government to change. And in 1989, when F.W. de Klerk became the new president of the country, he officially announced discriminatory laws illegal and began releasing political prisoners.</p>	<p>Task 7. Worldwide criticism led to ... a) <input type="checkbox"/> <i>the end of racist politics.</i> b) <input type="checkbox"/> fair trials for people in jail. c) <input type="checkbox"/> successful peaceful protests.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



"... the end of racist politics" is a definition for "forced the government to change" and "F. W. de Klerk officially announced discriminatory laws illegal and began releasing political prisoners" from the audio text.

Sometimes you find the information needed in a whole passage and not just in one sentence.

Your turn!

Practise for yourself. Read the audio text and the task. Then mark the word or passage in the text which provides the information for the correct solution.



	<p>a) Audio text</p> <p>... parts of the game have been played for centuries in all northern countries, not just here in Canada. Not regular hockey with rules or anything, it was just unorganized fun. The idea was always similar: people getting out on the ice with their skates on, trying to push a ball or a piece of wood around with a stick.</p>	<p>Task</p> <p>Early ice-hockey ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> had no fixed rules. b) <input type="checkbox"/> was invented in Canada. c) <input type="checkbox"/> meant scoring a goal with a ball.</p>
	<p>b) Audio text</p> <p>Trevor Noah: Let's see... When Apartheid was ended by the government, I was eight or nine. When it ended-ended I was about 13 or 12. It was abolished by the government, but that didn't end it overnight. It was sort of like slavery in the US; there was an announcement made, "Look, no more slavery," but it didn't mean the next day slaves were free. There was still a bit of a transition period.</p>	<p>Task</p> <p>Trevor experienced Apartheid as something ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> never-ending. b) <input type="checkbox"/> unparalleled in history. c) <input type="checkbox"/> that stopped gradually.</p>
	<p>c) Audio text</p> <p>R. Carrier: Oh yes. I was supposed to write a story for CBC Radio. For several weeks I tried to write it but nothing came. The deadline was near and I only had a few days left. So I just decided to write a story about something I felt was important to me when I was young: hockey. And this became the story of the <i>The Hockey Sweater</i>.</p>	<p>Task</p> <p>2. Roch Carrier wrote "The Hockey Sweater" because ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> he had to write a radio report about hockey. b) <input type="checkbox"/> he wanted to write about his present situation. c) <input type="checkbox"/> he wondered what was relevant to him.</p>

3. Gap-filling exercises / constructed response exercises

In every listening task you are asked to either tick the right box in multiple choice task or to fill in the information needed in gaps, so called **gap-filling exercises**.



① *Have a look at the following tasks:*

*Early ice-hockey equipment was very different from today's. Give **one** example.*

The task already tells you that **several pieces of equipment** are going to be presented in the listening text. From this number of examples you are asked to write down only **one example**.

Possible solutions: skate separate / no helmets / no shoulder protection / aluminum or fiberglass sticks



② *Canadians like ice-hockey very much. Why?*

a) _____

b) _____

This task poses a question, which is likely to be presented in a paraphrased way in the listening text. So **listen for similar wording**. The structure of the task shows you that you have to write down two reasons. It is very likely that you have to **listen for key phrases** in a lengthier explanation.

Possible solutions: a) (proud) they invented the game / gave it to the world
b) it's a tough sport



③ *Specifics of Buirski's first shirt for Mandela:*

a) *background colour:* _____

b) *pattern:* _____

Just from looking at this task you can tell that you have to focus on **details** (background colour and pattern of Buirski's first shirt for Mandela). You have to listen closely here, there is only **one possible** solution.

Possible solution: a) gold
b) fish

Your turn!

Practise by having a close look at the following gap-filling exercises.



① Fill in Trevor's profile card.



First name:	Trevor
Last name:	Noah
Year of birth:	1984
Father's nationality:	Swiss
Mother's nationality:	South African

What kind of information do you have to write down? _____

How many pieces of information are missing? _____

② Trevor's mother would not leave South Africa. Give two reasons.



a) *her country / wouldn't give them the pleasure to leave* _____

b) *annoy authorities / be a thorn in the sight of authorities / to give authorities pressure* _____

What kind of information are you going to hear? _____

How many reasons do you have to write down? _____

③ Most African people feel united. Give one reason.



shared experience / colonisation / common threads _____

What kind of information are you going to hear? _____

How many reasons do you have to write down? _____

Solutions

1. Title and introductory text

a) Volunteering with LEO Africa

Information: volunteer work, Africa, LEO (organisation?)

You are going to hear an episode from a podcast on volunteering jobs. Giulia talks about her volunteering experience with LEO Africa in South Africa.

Setting (**kind of recording**): podcast, one speaker
 place (**where?**): South Africa
 topic (**what is it about?**): volunteering experience, LEO
 people (**who is involved?**): Giulia

b) Simple Plan

Information: plan

*You are going to hear an extract from a radio report. Presenter **Jane Cork** and her two guests **Pierre Bouvier** and **Chuck Comeau** are talking about one of Canada's greatest rock bands.*

Setting (**kind of recording**): radio report, three speakers
 place (**where?**): Canada
 topic (**what is it about?**): music
 people (**who is involved?**): presenter (Jane Cork), guests (Pierre Bouvier, Chuck Comeau)

c) Bad luck in English by Jon Hassler

Information: language, fictional text

You are going to listen to the first chapter of a novel by Jon Hassler. In this chapter Thomas comes to see his teacher Mr. Singleton on the last day before the summer holidays.

Setting (**kind of recording**): extract from book, radio play / narrated reading
 place (**where?**): school (?)
 topic (**what is it about?**): meeting before holidays
 people (**who is involved?**): Thomas (pupil), Mr. Singleton (teacher)

d) Born a crime

Information: illegal

With "Line-up" SABC radio runs a popular programme with Emma Brown who talks to people from the South African culture scene. Today's guest is a famous South African celebrity who talks about his latest work and life.

Setting (**kind of recording**): radio, studio, interview, two speakers
 place (**where?**): South Africa
 topic (**what is it about?**): work and life of (cultural) celebrity
 people (**who is involved?**): Emma brown (host), celebrity

2. Paraphrasing

<p>a) Audio text</p> <p>... parts of the game have been played for centuries in all northern countries, not just here in Canada. Not regular hockey with rules or anything, it was just unorganized fun. The idea was always similar: people getting out on the ice with their skates on, trying to push a ball or a piece of wood around with a stick.</p>	<p>Item</p> <p>Early ice-hockey ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> had no fixed rules.</p> <p>b) <input type="checkbox"/> was invented in Canada.</p> <p>c) <input type="checkbox"/> meant scoring a goal with a ball.</p>	<p>Reference</p> <p>It was just unorganized fun</p> <p>not just here in Canada</p> <p>trying to push a ball or a piece of wood around with a stick.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>b) Audio text</p> <p>Trevor Noah: Let's see... When Apartheid was ended by the government, I was eight or nine. When it ended-ended I was about 13 or 12. It was abolished by the government, but that didn't end it overnight. It was sort of like slavery in the US; there was an announcement made, "Look, no more slavery," but it didn't mean the next day slaves were free. There was still a bit of a transition period.</p>	<p>Item</p> <p>Trevor experienced Apartheid as something ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> never-ending.</p> <p>b) <input type="checkbox"/> unparalleled in history.</p> <p>c) <input type="checkbox"/> that stopped gradually.</p>	<p>Reference</p> <p>It was abolished by the government</p> <p>It was sort of like slavery in the US; that didn't end it overnight/ There was still a bit of a transition period.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>c) Audio text</p> <p>R. Carrier: Oh yes. I was supposed to write a story for CBC Radio. For several weeks I tried to write it but nothing came. The deadline was near and I only had a few days left. So I just decided to write a story about something I felt was important to me when I was young: hockey. And this became the story of the <i>The Hockey Sweater</i>.</p>	<p>Item</p> <p>2. Roch Carrier wrote "The Hockey Sweater" because ...</p> <p>a) <input type="checkbox"/> he had to write a radio report about hockey.</p> <p>b) <input type="checkbox"/> he wanted to write about his present situation.</p> <p>c) <input type="checkbox"/> he wondered what was relevant to him.</p>	<p>Reference</p> <p>story</p> <p>when I was young</p> <p>something I felt was important to me</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Gap-filling items / constructed response items

① **What kind of information** do you have to write down?

details about Trevor Noah

How many pieces of information are missing?

two pieces of information

② **What kind of information** are you going to hear?

A lengthier explanation why Trevor's mother would not leave South Africa

How many reasons do you have to write down?

two reasons

③ **What kind of information** are you going to hear?

A number of reasons why most African people feel united

How many reasons do you have to write down?

one reason

5.4 Links

Anregungen zur Wortschatzarbeit

Website	What?	Why?
https://www.teachingenglish.org.uk/article/vocabulary-activities	Vocabulary activities	Practical activities to help students with vocabulary learning
http://www.giftedguru.com/21_ideas_for_teaching_vocabulary/	21 ideas for teaching vocabulary	Teaching vocabulary in the classroom – how new words can be learned and presented
http://www.jochenlueders.de/?page_id=3277	Vocabulary contributions and worksheets	Teaching vocabulary in the classroom – with practical examples and worksheets
http://www.phschool.com/eteach/language_arts/2002_03/essay.html	Strategies for vocabulary development	Teaching practices related to vocabulary – a scientific approach
https://www.teachingenglish.org.uk/article/presenting-vocabulary	Presenting vocabulary	Ways to present and teach vocabulary
https://learnenglish.britishcouncil.org/en/	Vocabulary exercises & grammar	Practical activities to help students with vocabulary learning

6. Datengrundlage

Die Beobachtungen stützen sich auf folgende Daten, die in jedem Jahr für die beiden Abschlussniveaus (HSA, MSA) erhoben werden:

Ca. 30 Schulen der am Prüfungsverfahren beteiligten Schulformen werden gebeten, die für jede Teilaufgabe vergebenen Rohpunkte für jeweils eine Lerngruppe zurückzumelden. Die 30 Schulen werden so ausgewählt, dass sie weitgehend repräsentativ für die Schulen der jeweiligen Schulform im Land Nordrhein-Westfalen sind.

Um hier tiefer gehende Erkenntnisse zu gewinnen, werden die Schulen über die Dateneingabe hinaus gebeten, anonymisiert jeweils drei Klausuren (eine im oberen, eine im mittleren und eine im unteren Leistungsspektrum) zu kopieren und der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur/Landesinstitut für Schule (QUA-LiS) zur Verfügung zu stellen. Über die Repräsentativität dieser Stichprobe kann nichts ausgesagt werden, da die Auswahl den Schulen obliegt. Dennoch lassen sich aus den Prüfungsarbeiten bei vorsichtiger Deutung der Befunde Erkenntnisse gewinnen, die von allgemeiner Bedeutung sind.