

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



Prüfungsjahrgang 2021

Inhaltsverzeichnis

1.	Zielsetzung und Datengrundlage	3
2.	Allgemeine Rückmeldung zu den Ergebnissen des Anforderungsniveaus für den Hauptschulabschluss (HSA)	4
3.	Im Fokus: Prüfungsteil Schreiben – Kommentar (HSA)	5
3.1	Rückblick auf die diesjährige Schreibaufgabe im HT1	6
3.2	Anforderungen im Bereich „Inhaltliche Leistung“	7
3.3	Anforderungen im Bereich „Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung“	8
3.4	Evaluation der Schülerleistungen im Bereich Schreiben HSA	9
4.	Allgemeine Rückmeldung zu den Ergebnissen des Anforderungsniveaus für den mittleren Schulabschluss (MSA)	12
5.	Im Fokus: Prüfungsteil Schreiben – Analytisch-interpretierende Textproduktion (MSA)	15
5.1	Konzeption der Aufgabe	15
5.2	Evaluation der Prüfungsleistungen	16
5.3	Korrektur von Prüfungsleistungen	20
5.4	Bewertung der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe	21
5.5	Bewertung der sprachlichen Leistungen	23
5.6	Anregungen für die Unterrichtsarbeit (MSA)	24
6.	Anhang	26
6.1	Glossar	26
6.2	Erläuterungen zum Beurteilungsbereich „Kommunikative Textgestaltung“ (MSA)	27
6.3	Überblick Operatoren der ZP10 Englisch	30

1. Zielsetzung und Datengrundlage

Ziel der diesjährigen fachdidaktischen Rückmeldung zu den Zentralen Prüfungen 10 (ZP10) im Fach Englisch ist eine allgemeine Information über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in der Prüfung. Im Prüfungsjahr 2021 steht die Überprüfung des Leseverstehens im Fokus dieses Berichts. Neben der aufgabengeleiteten Auswertung der Schülerleistungen in diesem Prüfungsteil wird die Konzeption der isolierten Überprüfung des Leseverstehens erläutert. Die diesjährige Analyse soll Aufschluss darüber geben, wo Schülerinnen und Schüler Stärken mit Blick auf das Leseverstehen aufweisen bzw. wo sie Schwächen zeigen. Aus der Evaluation der Schülerleistungen werden Empfehlungen für die Unterrichtsarbeit entwickelt und durch konkrete Anregungen unterstützt.

Grundlage der fachdidaktischen Rückmeldung bilden empirische Auswertungen der rückgemeldeten Daten zu den Prüfungsergebnissen aus einer Stichprobe von Schulen, die Auswertung von uns vorliegenden eingereichten Schülerlösungen aus dem Prüfungsjahr 2021 sowie Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen zu spezifischen Fragestellungen. Ausführliche Informationen zur Datengrundlage dieser Ausgabe finden Sie im Anhang.

Wir danken allen Lehrerinnen und Lehrern, die uns bei der Ergebnisrückmeldung durch das Einreichen von Schülerkopien und durch die Dateneingabe unterstützt haben. Sie ermöglichen uns damit einen wertvollen Einblick, den wir nutzen, um die Prüfung stetig weiterzuentwickeln und Schulen bei der Vorbereitung auf die Anforderungen der ZP10 im Fach Englisch zu unterstützen.

2. Allgemeine Rückmeldung zu den Ergebnissen des Anforderungsniveaus für den Hauptschulabschluss (HSA)

Aufgrund der Corona-bedingten Einschränkungen des Präsenzunterrichts ergaben sich für Prüflinge und Lehrkräfte besondere Herausforderungen im Hinblick auf die Zentralen Prüfungen 10 im Schuljahr 2020/21.

Die folgenden Ausführungen basieren auf einer für den Hauptschulabschluss nach Klasse 10 NRW repräsentativen Stichprobe von 603 Prüflingen aus 11 Hauptschulen, 5 Förderschulen, 23 Gesamtschulen sowie 5 Sekundarschulen. Um den besonderen Bedingungen des Unterrichts in Zeiten der Pandemie Rechnung zu tragen, wurden für die Lehrkräfte zusätzliche Auswahlmöglichkeiten bei den Prüfungsaufgaben bereitgestellt. Die erweiterten Auswahlmöglichkeiten betrafen den Prüfungsteil Schreiben, wo Lehrkräfte aus zwei unterschiedlichen Themen und Zieltextformaten wählen konnten. Dabei wurde die erste Wahlaufgabe (HT1: Kommentar) mehrheitlich von 60 Prozent der Prüflinge bearbeitet, die zweite (HT2: E-Mail) somit von 40 Prozent der Prüflinge.

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler entsprechen in der Prüfung 2021 insgesamt den Leistungen der vorausgegangenen Prüfungen und zeigen keine Auffälligkeiten. Die mittlere Prüfungsnote aller Prüflinge in der Stichprobe ist 3,4 (alle Schulen HSA: 3,45). Die Verteilung der Prüfungsnoten ist im Vergleich zu den Prüfungen der beiden vorausgegangenen Jahre im Wesentlichen konstant.

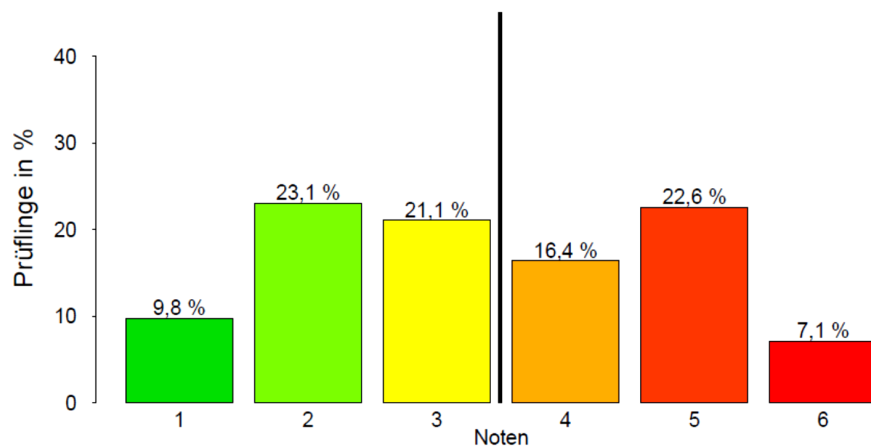


Abbildung 1: Notenverteilung HSA 2021 (Stichprobe)

Wie in den vorangegangenen Prüfungsjahren bewältigen die Schülerinnen und Schüler den Prüfungsteil Hörverstehen mit weitgehender Sicherheit. Aufgaben, die sich auf das Verstehen spezifischer und expliziter Informationen beziehen, werden von ihnen häufiger gelöst als Aufgaben, die auf das Verständnis von Details zielen. In diesem Jahr haben die Schülerinnen und Schüler tendenziell den Hörverstehensteil, der auf einer zusammenhängenden monologischen Sprechsituation beruht, besser bewältigt als den dialogischen Hörverstehensteil.

Hörverstehen

Die Aufgaben im Bereich des Leseverstehens wurden insgesamt schlechter bewältigt als die Aufgaben im Bereich des Hörverstehens. Die Tendenzen aus den Vorjahren bestätigen sich auch in diesem Jahr. So fällt den Prüflingen das Auffinden expliziter Informationen im Text deutlich leichter als das Verstehen von Aussagen, die im Kontext größerer Zusammenhänge erschlossen werden müssen.

Leseverstehen

Wie auch in den Vorjahren erfolgte die Überprüfung des Wortschatzes in thematischer Anbindung an die jeweilige Schreibaufgabe. Corona-bedingt wurden in diesem Prüfungsjahr den Lehrkräften zwei unterschiedliche Aufgaben bereitgestellt, die sich insbesondere mit Blick auf das zu produzierende Zieltextformat unterscheiden. Während die Überprüfung der Schreibkompetenz im HT1 im Rahmen eines Kommentars erfolgte, stand im HT2 die Produktion einer E-Mail an einen spezifischen Adressaten im Vordergrund. Die Themen der beiden alternativen Aufgaben variierten und griffen den inhaltlichen Schwerpunkt der Wortschatzaufgaben auf. Die Leistungen im Bereich der isolierten Wortschatzüberprüfung fallen dabei im ersten Teil der Wortschatzaufgabe sowohl im HT1 als auch im HT2 besser aus als im zweiten Teil der Wortschatzaufgabe. Hierin bestätigt sich die Tendenz der Vorjahre, dass es den Schülerinnen und Schülern besser gelingt, auf passive Wortschatzkenntnisse zurückzugreifen und spezifisches Vokabular kontextgebunden zuzuordnen. Das selbstständige Abrufen von Lexik aus ihrem aktiven Wortschatz fällt ihnen vergleichsweise schwerer.

Wortschatz und Schreiben

In der Schreibproduktion ist auffällig, dass die Prüflinge insgesamt zu wenig schreiben. Im Bereich der Darstellungsleistung gelingt ihnen das Erstellen zusammenhängender Texte in vollständigen Sätzen gut, wenngleich eine vertiefte Schulung der Verwendung von komplexeren Satzgefügen hilfreich wäre, da Nebensatzkonstruktionen weiterhin deutlich vernachlässigt werden. Eine detaillierte Analyse der Schülerleistungen im Bereich des Verfassens eines Kommentars wird im Schwerpunkt dieser Fachdidaktischen Rückmeldung im Folgenden vorgenommen.

3. Im Fokus: Prüfungsteil Schreiben – Kommentar (HSA)

Die Lehrkräfte konnten bei den Schreibaufgaben auf dem Niveau des Hauptschulabschlusses zwischen zwei thematisch unterschiedlich gelagerten Schreibimpulsen wählen, die jeweils an zwei unterschiedliche Zieltextformate gekoppelt waren: zum einen das Zieltextformat des Kommentars, zum anderen alternativ das bereits seit langem bekannte Zieltextformat der E-Mail. Im Folgenden soll das Format des Kommentars anhand der diesjährigen Schreibaufgabe des Haupttermins im HT1 gezielt in den Blick genommen werden. Zentrale Fragestellungen

**Zieltextformat
Kommentar**

sind dabei, wie die Prüflinge mit dem Zieltextformat des Kommentars zurechtgekommen sind und wie die Lehrkräfte die Prüfungsleistungen bewertet haben.

3.1 Rückblick auf die diesjährige Schreibaufgabe im HT1

Kontextualisierung

Bei der Schreibaufgabe “Mobile phones in school” werden die Prüflinge zunächst einmal durch eine entsprechende Kontextualisierung in den situativen Gesamtkontext der Schreibaufgabe eingeführt. Die Rolle, in der sich die Prüflinge befinden, ist hierbei die einer bzw. eines deutschen Austauschschülerin bzw. -schülers in Irland. Die Tatsache, dass an der irischen Partnerschule darüber nachgedacht wird, die Nutzung von Mobiltelefonen an der Schule zu erlauben, bildet hier den thematischen Rahmen für den kommunikativen Schreibanlass. Der Prüfling wird gebeten, die persönliche Meinung zum oben genannten Thema darzulegen.

Hinführung zu der Aufgabenstellung

Mithilfe der Aussage “No school without mobile phones!” werden die Prüflinge aufgefordert, sich kritisch-wertend hinsichtlich der Äußerung zu positionieren (“Do you agree? In your comment, give your opinion on the use of mobile phones in school.”). Zwei Aspektierungen dienen in diesem Zusammenhang der inhaltlichen Lenkung für die Bearbeitung der Aufgabe.

Mobile phones in school

You are in Ireland as an exchange student. The Irish school is thinking about allowing mobile phones at school. A teacher asks you to write about your opinion.

- Write your comment. ☞
- Write about all the aspects given below. ☞
- Write about 120 words. ☞

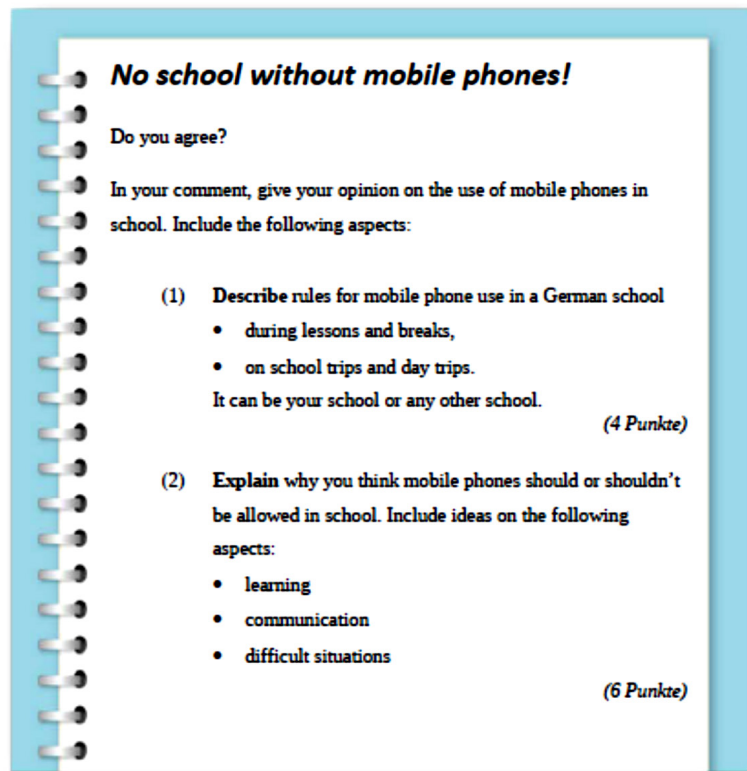


Abbildung 2: Schreibaufgabe HSA 2021 (HT1)

Der erste Aspekt der Schreibaufgabe beinhaltet eine sachliche, nicht wertende Auseinandersetzung mit dem zentralen Thema. Die Bearbeitung dieses Aspekts wird durch den Operator „**describe**“ eingeleitet. Die Prüflinge werden hiermit aufgefordert, Regeln für die Nutzung von Mobiltelefonen an einer deutschen Schule zu beschreiben.

Der zweite Aspekt der Schreibaufgabe zielt hingegen auf die Erklärung, warum die Nutzung von Mobilfunktelefonen im persönlichen schulischen Erfahrungsraum erlaubt oder nicht erlaubt sein sollte. Die Bearbeitung dieses Aspekts wird durch den Operator „**explain**“ eingeleitet. Insgesamt steuern die beiden Operatoren „describe“ und „explain“ die inhaltliche Ausgestaltung des Kommentars.

3.2 Anforderungen im Bereich „Inhaltliche Leistung“

Die Bewertungsvorgaben im Beurteilungsbereich „Inhaltliche Leistung“ konkretisieren die Anforderungen an die zu erbringende Schreibproduktion. Dabei werden zu den jeweiligen Teilaspekten der Aufgabe, die durch die Operatoren „describe“ (1) und „explain“ (2) eingeleitet werden, übergeordnete, verbindliche Kriterien formuliert, die auf einer zweiten Ebene durch mögliche Antworten illustriert werden.

Stellt ein Prüfling ferner über die oben skizzierten antizipierten inhaltlichen Lösungsmöglichkeiten hinaus weitere inhaltliche Aspekte dar, die aufgabenbezogen relevant sind und besonders begründete, ausführliche oder gelungene Angaben enthalten, so kann die korrigierende Lehrkraft bis zu 2 weitere zusätzliche Punkte vergeben. Werden seitens der Lehrkraft zusätzliche Punkte für eine solche inhaltliche Leistung vergeben, so ist zu beachten, dass die maximal erreichbare Punktzahl für die Teilaufgabe nicht überschritten werden darf.

Weiteres aufgabenbezogenes inhaltliches Kriterium

	Anforderungen	Erläuterungen/Hinweise	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling ...		
3	Für besonders begründete, ausführliche und/oder gelungene Angaben zu einem oder mehreren Aspekt(en) können ggf. bis zu 2 zusätzliche Punkte vergeben werden.	<i>Im weiteren aufgabenbezogenen Kriterium können inhaltliche Leistungen berücksichtigt werden, die aufgabenbezogen relevant sind, jedoch nicht im kriteriellen Erwartungshorizont berücksichtigt worden sind. Kommt das weitere aufgabenbezogene Kriterium zur Anwendung, darf jedoch die maximale Punktzahl für die Teilaufgabe nicht überschritten werden.</i>	(2)

Abbildung 3: weiteres aufgabenbezogenes Kriterium

3.3 Anforderungen im Bereich „Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung“

Im Beurteilungsbereich der „Sprachlichen Leistung/Darstellungsleistung“ werden die Anforderungen an die formalsprachliche sowie an die kommunikative Lösungsqualität definiert. Hervorgehoben sei in diesem Zusammenhang das Kriterium vier, welches die Einhaltung des geforderten Zieltextformats in den Blick nimmt.

Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung

Ausdrucksvermögen und kommunikative Textgestaltung

Die maximale Punktzahl für Ausdrucksvermögen und kommunikative Textgestaltung darf nicht überschritten werden.

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling ...	
1	verfasst einen inhaltlich und sprachlich ¹ zusammenhängenden Text.	2
2	formuliert in vollständigen Sätzen.	2
3	bildet neben Hauptsätzen gelegentlich auch Nebensatzkonstruktionen.	2
4	berücksichtigt die gebräuchlichen Elemente eines Kommentars (Einleitung, Hauptteil, Schluss).	2
5	verfasst seinen Text adressatenbezogen, durch: <ul style="list-style-type: none"> • Verzicht auf deutsche Begrifflichkeiten • englischsprachige Erläuterung spezifisch deutscher Begriffe oder Umschreibung solcher Begriffe, deren englische Entsprechung der Prüfling nicht kennt • Berücksichtigung eines angemessenen Registers 	2
6	Für einen besonders gelungenen zusammenhängenden Text können ggf. bis zu 2 zusätzliche Punkte vergeben werden. (2)	



Abbildung 4: Beurteilungsbereich Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung HSA

Wie auch bereits im Beurteilungsbereich „Inhaltliche Leistung“ können im Beurteilungsbereich „Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung“ ebenfalls bis zu 2 zusätzliche Punkte im Rahmen des weiteren aufgabenbezogenen Kriteriums vergeben werden, wenn vom Prüfling ein besonders gelungener zusammenhängender Text verfasst wurde.

Weiteres aufgabenbezogenes sprachliches Kriterium

Die korrigierenden Lehrkräfte müssen auch hier im entsprechenden Bewertungsbogen zur jeweiligen Prüfungsarbeit stichpunktartig notieren, worin konkret die zusätzlich erbrachte sprachliche Leistung des Prüflings bestand, falls zusätzliche Punkte hier vergeben werden.

3.4 Evaluation der Schülerleistungen im Bereich Schreiben HSA

Die eingereichten Stichproben der diesjährigen Prüfungsunterlagen in der ZP10 Englisch im HSA zeigen, dass die Prüflinge sowohl im HT1 (Kommentar) als auch im HT2 (E-Mail) im Allgemeinen keine größeren Schwierigkeiten bei der Umsetzung der jeweiligen Schreibaufgabe hatten.

Auffällig ist allerdings, dass in beiden Schreibaufgaben nahezu kaum Zusatzpunkte für ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium vergeben wurden. Dies trifft sowohl auf das weitere aufgabenbezogene Kriterium im Bereich der inhaltlichen sowie insbesondere im Bereich der sprachlichen Leistung zu. Da im Rahmen der empirischen Auswertung befragte Lehrkräfte jedoch den Wunsch geäußert haben, die Nutzung des weiteren zusätzlichen aufgabenbezogenen Kriteriums anhand von Beispielen zu illustrieren, seien im Folgenden anhand der eingereichten Bewertungsbögen einige Beispiele aufgeführt:

In einer eingereichten Prüfungsarbeit im HT1 (Kommentar) wurde 1 Zusatzpunkt im inhaltlichen Bereich mit dem Hinweis vergeben, dass die Ausführungen des Prüflings *sehr ausführlich* gewesen seien. Im Sinne der Transparenz für zweitkorrigierende Lehrkräfte wäre an dieser Stelle empfehlenswert, stichwortartig kurz zu benennen, worin inhaltlich die ausführlichen Angaben zu einem oder mehreren Aspekt(en) konkret bestehen. In weiteren eingereichten Prüfungsarbeiten des HT2 (E-Mail) wurden beispielsweise zusätzliche Punkte im Bereich der inhaltlichen Leistung für die ausführliche Schilderung einer beschriebenen Klimaaktion an der Schule (*detaillierter Ablaufplan*) bzw. für ausführliche Angaben zum zukünftigen Nutzen einer solchen Klimaaktion in der Schule (*Ausweitungsmöglichkeiten der Aktion*) vergeben.

Bewertungsbeispiele für ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium

Wann das weitere aufgabenbezogene Kriterium im sprachlichen Bereich herangezogen werden kann, soll die folgende Schülerlösung illustrieren, wo für das Verfassen eines Schlusssatzes ein zusätzlicher Punkt durch die Lehrkraft vergeben wurde:

*Write me back asap and tell me your thoughts about my ideas.
I will be happy when you like it*



Abbildung 5: Schülerlösung Schreiben HSA 2021 (HT2)

- Textkohärenz/ Vorstellung von einem Textganzen** Unsicherheiten zeigen sich, wie in den Vorjahren auch, weiterhin vor allem im Bereich der kommunikativen Textgestaltung. Dies bestätigen ebenfalls die befragten Lehrkräfte der diesjährigen Stichprobe. Oftmals zeigen die eingereichten Texte keinen „roten Faden“ bzw. nur in geringerem Maße einen sprachlichen Zusammenhang auf. Die in den Aufgabenstellungen aufgeführten inhaltlichen Aspektierungen werden oftmals lediglich punktuell abgehandelt und bestehen aus aneinandergereihten einfachen Satzkonstruktionen bzw. kurzen Aussagesätzen, so dass eine wenig kohärente Textstruktur entsteht und die Texte insgesamt zu kurz ausfallen.
- Bewertungsprobleme bei fehlender Textkohärenz** Lehrkräfte beschreiben hier, dass die oftmals fehlende Textkohärenz in den Prüfungsarbeiten das Textverständnis im Rahmen der Korrektur und somit die adäquate Bewertung der einzelnen Kriterien im sprachlichen Bereich insbesondere der kommunikativen Textgestaltung zusätzlich erschwert.

Das folgende Beispiel verdeutlicht die oben beschriebenen Ausführungen:



Hell

thank you for the letter.

I my school we have mobile phone's.

In my school we have I-pads which we learn with in the subjects. During lessons and breaks my mobile phone is muted. You can unmute it during breakfast.

Bye, see you

Abbildung 6: Schülerlösung Schreiben HSA 2021 (HT1)

- Bewertungsvorgaben** Die Bewertungsvorgaben sehen vor, dass entsprechende Abzüge bei nicht ausreichend vorhandener Textkohärenz durch die korrigierende Lehrkraft im Beurteilungsbereich „Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung“ vorgenommen werden müssen, wie es auch im obigen Fall durch die korrigierende Lehrkraft geschehen ist: So wurden bei der Bewertung des Ausdrucksvermögens und der kommunikativen Textgestaltung folgerichtig keine Punkte für Kriterium 3 („bildet neben Hauptsätzen gelegentlich auch Nebensatzkonstruktionen“) sowie Kriterium 4 („berücksichtigt die gebräuchlichen Elemente eines Kommentars“) gegeben.
- Interferenzen** Des Weiteren sind in den eingereichten Schülerlösungen der Stichproben Interferenzen zu beobachten, die darauf hindeuten, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Texte oftmals auf Deutsch planen und vom Deutschen wortwörtlich ins Englische übersetzen. Hier scheinen bestimmte sprachliche Routinen im Englischen nicht ausreichend ausgeprägt zu sein.
- Thematischer Wortschatz** Darüber hinaus rufen viele Schülerinnen und Schüler einen fehlerhaften thematischen Wortschatz ab. Die Ausführungen von Prüflingen, die insgesamt die Prüfung mit ausreichenden oder schlechteren Leistungen abschließen, zeugen häufig von sprachlicher Unselbstständigkeit, was sich vor allem darin zeigt, dass sie mitunter sogar die inhaltlichen Impulse, die ihnen die Aufgabe in bereits sprachlich reduzierter Form vorgibt, in ihre Textproduktion einbinden.

Das folgende Schülerbeispiel verdeutlicht letztgenannten Aspekt:

The Teacher communication of the student's were the not you'r task followed. On school trips and day trips. It can be your school or any other school. During lessons and breaks, difficult situations. My comment is thas a Mobile phone in the school a opinion is.

Abbildung 7: Schülerlösung Schreiben HSA 2021 (HT1)

Die Bewertungsvorgaben sehen auch in diesem Fall vor, dass entsprechende Abzüge durch die korrigierende Lehrkraft im Beurteilungsbereich „Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung“ vorgenommen werden müssen.

Oftmals fehlt darüber hinaus bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern ein entsprechendes Repertoire sprachlicher Mittel im Bereich des Ausdrucksvermögens, um sich differenzierter in den jeweiligen Schreibprodukten äußern zu können. Dies spiegelt sich auch häufig in den Korrekturanmerkungen der Lehrkräfte wider, die die entsprechenden Korrekturzeichen „expression“, „Ausdruck“ oder „Wortwahl“ am Rand notieren.

Im Bereich der Grammatik zeigt sich auch in diesem Jahr die Tendenz, dass es den Schülerinnen und Schülern mehrheitlich gut gelingt, in vollständigen Sätzen zu formulieren, sie jedoch seltener komplexere Satzgefüge bilden. Die Stichproben weisen hier mehrheitlich einen eher parataktischen Satzbau auf.

Es ist empfehlenswert mit Blick auf die Anforderungen der Schreibproduktion im zweiten Prüfungsteil, das selbstständige Verfassen verschiedener Zieltextformate im Unterricht zu trainieren. Hinweise zu möglichen Zieltextformaten der ZP10 können den jährlichen Unterrichtsvorgaben entnommen werden, die unter dem folgenden Link aufgerufen werden können:

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

Hierbei sei angemerkt, dass die jeweiligen Unterrichtsvorgaben für ein spezifisches Prüfungsjahr mit einem Vorlauf von ca. 2 Jahren veröffentlicht werden, um eine langfristige Planung des Unterrichts und eine Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen der ZP10 zu ermöglichen.

Die diesjährigen Analyseergebnisse der Schülerinnen- und Schülerlösungen im Prüfungsteil Schreiben lassen ferner darauf schließen, dass es empfehlenswert ist, im Unterricht noch gezielter und intensiver der Entwicklung und Vertiefung eines grundlegenden Funktionswortschatzes (z. B. connectives, linking phrases) sowie eines Repertoires an Inhalts- und Strukturwörtern (z. B. Varianzen in der Wahl von Verben, Adjektiven und Konjunktionen / Subjunktionen) Aufmerksamkeit zu schenken, damit Schülerinnen und Schüler nach und nach ein entsprechendes sprachliches Gerüst erhalten, das sie auf verschiedene Zieltextformate anwenden können.

**Repertoire
sprachlicher Mittel**

Syntax

Handlungsempfehlungen



Hierzu findet sich auf den Seiten der Standardsicherung eine Beispielaufgabe zum Thema „Dress codes in school“ sowie das dazugehörige Zusatzmaterial „Writing step by step: how to express one’s opinion“, das unter folgendem Link abgerufen werden kann:



<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentrale-pruefungen-10/weiteredokumente/aufgabensammlung-englisch-schreiben.php>

Zur Vorbereitung auf die ZP10 Englisch eignen sich besonders komplexe Lernaufgaben, in denen Schülerinnen und Schüler kleinschrittig dazu angeleitet werden, spezifische Produkte, wie z. B. einen englischsprachigen Kommentar selbstständig zu erarbeiten. Auf den Seiten der Schulentwicklung sind aktuell zu den diesjährigen Schreibaufgaben im HT1 (Kommentar) und HT2 (E-Mail) zwei Lernaufgaben zu finden, welche die Anforderungen der ZP10 Englisch im Hauptschulabschluss im Bereich der Schreibproduktion (Zieltextformate Kommentar und E-Mail) in den Blick nehmen:



<https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/weitere-unterstuetzungsmaterialien-zp10.html>

4. Allgemeine Rückmeldung zu den Ergebnissen des Anforderungsniveaus für den mittleren Schulabschluss (MSA)

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen die Anforderungen der Prüfung 2021 insgesamt zufriedenstellend – und dies trotz der sicherlich nicht einfachen Vorbereitung auf die Prüfungen unter den besonderen Bedingungen der Corona-Pandemie. Die mittlere Prüfungsnote in der Stichprobe ist 2,8. Die mittlere Prüfungsnote *aller* Schülerinnen und Schüler auf dem Anforderungsniveau MSA beträgt 3,1. Die Verteilung der Prüfungsnoten ist unauffällig und im Vergleich zu den Prüfungen der vorausgegangenen Jahre (2019 und 2018) im Wesentlichen konstant.

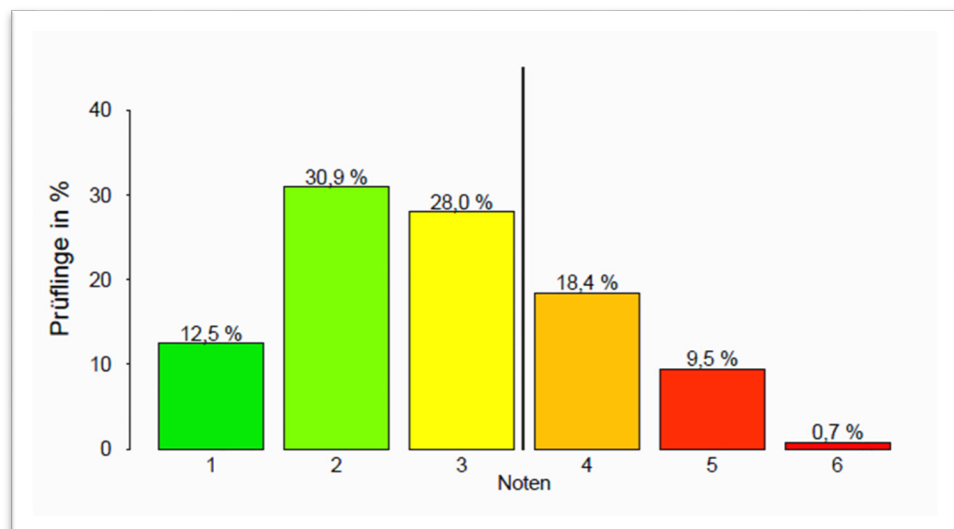


Abbildung 8: Notenverteilung MSA 2021 (Stichprobe)

Hörverstehen

Wie auch in den Vorjahren zeigen Schülerinnen und Schüler im Prüfungsteil Hörverstehen insgesamt bessere Leistungen als in den übrigen Kompetenzbereichen. Aufgaben, die das Verstehen längerer Textpassagen erfordern, lösen sie souverän. Aufgaben, die das Verständnis von Details überprüfen, fallen ihnen tendenziell schwerer.

Leseverstehen

Wie auch in den Vorjahren ist eine deutliche Tendenz zu erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler mit großer Sicherheit Aufgaben lösen, die sich auf das Verstehen expliziter Aussagen in einem eng umrissenen Kontext beziehen. Schwerer fallen ihnen Aufgaben, die erfordern, Informationen im Zusammenhang zu betrachten. So gelingt es ihnen tendenziell weniger, Rückschlüsse aus Textaussagen zu ziehen und Informationen aus dem Text mit Blick auf ihre Aussageabsicht zu bündeln.

Wortschatz

Die Auswertung der Leistungen im Prüfungsteil Wortschatz zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler im Bereich des thematischen Schwerpunktes *Umgang mit modernen Technologien* recht sicher sind. Sie beherrschen Kollokationen rund um die Bedienung von digitalen Medien. Unsicherheiten zeigen sich jedoch im Bereich der Kenntnis von *phrasal verbs*.

Dass die Schülerinnen und Schüler über einen breiteren thematischen Wortschatz im Wortfeld *Umgang mit modernen Technologien* verfügen, zeigen auch die Ausführungen im Bereich Textproduktion zu den Wahlaufgaben 3. Hier bedienen sich die Schülerinnen und Schüler sicher des thematischen Wortschatzes. Die allgemeine Wortwahl erscheint hingegen wenig variabel, so dass die Texte häufig von sprachlichen Redundanzen gekennzeichnet sind. Ferner entbehren die Texte weitgehend leserlenkender und strukturierender sprachlicher Mittel wie insbesondere Konnektoren zur Verknüpfung von Gedanken sowie zur Einleitung von Argumenten oder von neuen Aspekten.

Die im Prüfungsjahr 2019 gewonnenen Erkenntnisse zu den Wortschatzkenntnissen von Schülerinnen und Schülern sind mit Blick auf die Unterrichtsentwicklung zur Vorbereitung auf die Standardüberprüfung auch weiterhin sehr relevant.

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/fachdidaktische-rueckmeldungen-englisch.html>

Schreiben

Im Prüfungsteil Schreiben erhalten die Schülerinnen und Schüler im Prüfungsjahr 2021 vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie eine erweiterte Aufgabenauswahl. Diese bezieht sich auf die Teilaufgabe 3, in der zwischen drei optionalen Aufgaben gewählt werden kann: einer *kritisch-wertenden* und zwei *produktiv-gestaltenden* Aufgabenoptionen.

**Verstehen längerer
Textaussagen und
Details**

**Differenzierung
des allgemeinen
und thematischen
Wortschatzes**



Wahlverhalten der Prüflinge zur Teilaufgabe 3

Wie auch in den Vorjahren zeigen die Evaluationsergebnisse, dass mehr als die Hälfte der Prüflinge eine der beiden *produktiv-gestaltenden* Aufgabenstellungen wählen (ca. 60 %). Diese Beobachtung deckt sich mit Rückmeldungen von Lehrkräften, die feststellen, dass die Kommentaraufgabe tendenziell seltener bearbeitet wird.

Im Bereich der inhaltlichen Leistungen erbringen die Schülerinnen und Schüler im Prüfungsjahr 2021 bessere Leistungen in der verständnissichernden Teilaufgabe 1 sowie insbesondere in den Wahlaufgaben.

Prüfungsleistungen Teilaufgabe 1

Die Ausführungen zur Teilaufgabe 1 weisen, wie auch in den Vorjahren, teilweise zu viele Details auf. Es gelingt den Schülerinnen und Schülern nicht immer ausreichend, ihre Ausführungen angemessen vom Ausgangstext zu abstrahieren und selbstständig zu formulieren. So zeigt sich, dass viele Texte häufig sprachliche Übernahmen aus dem Ausgangstext aufweisen und einer Bündelung der aufgabenbezogenen Aspekte entbehren. Die eingereichten Schülerinnen- und Schülerlösungen entsprechen mehrheitlich einer reproduktiven Nacherzählung (vgl. Detailfülle), als dass sie auf eine aufgabenbezogene, zusammenfassende Wiedergabe ausgewählter Aspekte des Ausgangstextes fokussiert sind.

Die Ausnahme bilden in dieser Teilaufgabe Prüfungsleistungen, die gelungene textformspezifische Elemente berücksichtigen, wie z. B. einen einleitenden Sinnabschnitt, in dem die Autorin, das Thema und die Protagonistin knapp und präzise eingeführt werden, sowie einen ausführlicheren Hauptteil, in dem die durch die Aufgabenstellung fokussierten Aspekte abstrahierend beschrieben werden. Auffällig ist mehrheitlich die falsche Tempuswahl in den Lösungen: statt der Wiedergabe der aufgabenbezogenen Aspekte im *present tense* erfolgen die Ausführungen überwiegend unter Rückgriff auf das *simple past*. Diese Beobachtung zeigt sich ebenfalls in den eingereichten Prüfungsleistungen zur Teilaufgabe 2.

Prüfungsleistungen Teilaufgabe 2

Die analytisch-interpretierende Teilaufgabe 2 stellt für viele Schülerinnen und Schüler eine Herausforderung dar. Die Bearbeitungstiefe ist folglich insgesamt eher oberflächlich. Dies äußert sich besonders im ausgesprochen geringen Textumfang der schriftlichen Ausarbeitungen, der im Vergleich zum Textumfang der Lösungen zu den Wahlaufgaben (Teilaufgabe 3) mehrheitlich lediglich ein Drittel beträgt. Es gelingt den Schülerinnen und Schülern durchweg kaum, sich mit der Textgrundlage tiefergehend auseinanderzusetzen, indem über explizite Textausagen hinausgegangen wird. Die inhaltlichen Ausführungen sind reduziert und beschränken sich auf die Wiedergabe einzelner Beobachtungen. Eine textgebundene Analyse, die Beobachtungen aufschlüsselt, erläutert und am Text belegt, findet so gut wie nicht statt. Dies ist auch in Prüfungsarbeiten zu beobachten, die von Schülerinnen und Schülern verfasst wurden, deren Prüfung insgesamt mit Sehr Gut und Gut bewertet wird.

Vor dem Hintergrund des curricularen Stellenwerts der analytischen Auseinandersetzung mit schriftlichen Ausgangstexten in den Kompetenzanforderungen des Kernlehrplans, erfolgt im folgenden Kapitel eine nähere Betrachtung der Schülerleistungen im Rahmen der Bewältigung der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe 2.

5. Im Fokus: Prüfungsteil Schreiben – Analytisch-interpretierende Textproduktion (MSA)

5.1 Konzeption der Aufgabe

Die Schreibproduktion beruht im Jahr 2021 auf einem Auszug aus einem Jugendroman von Tamara Ireland Stone, in dem die junge Allie Navarro eine App vorstellt, die sie während eines Sommercomputerprojekts entwickelt hat. In der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe 2 sollen die Schülerinnen und Schüler erklären, wie sich die Gefühle der jungen Protagonistin während ihrer Vorstellung der App verändern.

2. **Explain** how Allie's feelings change during the presentation.
 To do this, look at how she acts and speaks at the beginning, in the middle and at the end of her presentation.

(10 Punkte)

Abbildung 9: Screenshot Aufgabenstellung Teilaufgabe 2, MSA HT 2021

Der Operator „**explain**“ verweist auf die Anforderung, dass die Schülerinnen und Schüler den Gefühlswandel der Protagonistin darlegen sollen, indem sie ihre Deutung an konkreten Details und Aspekten belegen. In der erläuternden Beschreibung zum Operator heißt es in dem Dokument „Überblick Operatoren“:



explain	make sth. clear by giving reasons for and details, aspects of sth.
----------------	--



Abbildung 10: Screenshot Operator Schreiben MSA

Die Kenntnis und ein Verständnis der Operatoren ist Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung der Teilaufgabe, da über die Operatoren Anforderungen an die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Textgrundlage definiert werden, die Schülerinnen und Schüler erbringen müssen.

Kenntnis der Operatoren

Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die zu Beginn einer Aufgabenstellung spezifische pragmatisch-kommunikative Handlungen operationalisieren. Sie verweisen im Kontext von Schreibhandlungen auf das Verfassen von Texten in beschreibender, berichtender, erzählender, zusammenfassender, erklärender oder argumentierender Absicht und implizieren dabei zu berücksichtigende zieltextspezifische Anforderungen.

Definition



Es ist somit unerlässlich, dass Schülerinnen und Schüler mit Blick auf die ZP10 Englisch frühzeitig an die Bedeutungen der Operatoren herangeführt werden und vielfältige Gelegenheiten erhalten, die zielformspezifischen Anforderungen der Analyseaufgabe (vgl. Erläuterung der Operatoren) – wie auch der anderen Teilaufgaben – zu entwickeln. Dazu steht im Portal der Standardsicherung Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern in der Rubrik „Fachliche Hinweise“ das Dokument „Überblick Operatoren“ zum Download zur Verfügung:



<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentrale-pruefungen-10/faecher/getfile.php?file=2654>

**Leitende
Aspektierungen**

Während der erste Teil der Aufgabenstellung den Fokus der Analyse darlegt (*how Allie’s feelings change*), bieten im zweiten Teil der Aufgabenstellung die Ausführungen ein Hilfsgerüst, entlang dessen die analytisch-interpretierende Auseinandersetzung mit dem Ausgangstext erfolgen soll.

To do this, look at how she acts and speaks at the beginning, in the middle and at the end of her presentation.

Abbildung 11: Screenshot Aufgabenstellung Teilaufgabe 2, MSA HT 2021

Hier werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert herauszuarbeiten, wie die Protagonistin sich zu Beginn, in der Mitte und am Ende ihrer Präsentation verhält (*how she acts and speaks*).

Wie in den vorhergehenden Prüfungsjahren ist auch hier feststellbar, dass die Schülerinnen und Schüler nicht alle Aspekte der Aufgabenstellung in ihren Ausführungen berücksichtigen. Diese Beobachtung erklärt jedoch nicht die allgemein geringe Bearbeitungstiefe der Aufgabe.

5.2 Evaluation der Prüfungsleistungen

**Fehlende
tiefergründige
Auseinandersetzung**

Die inhaltliche Aufgabenerfüllung ergibt sich aus dem Operator sowie aus den Teilaspekten der Aufgabenstellung. Sie werden in den Unterlagen für die Lehrkraft aufgabenbezogen konkretisiert. Die Lösungen der Schülerinnen und Schüler gründen überwiegend auf der textnahen Wiedergabe (oftmals im gleichen Wortlaut) einzelner Aspekte. Die Auswertung der eingereichten Prüfungsaufgaben der Stichprobe machen in diesem Zusammenhang deutlich, dass die Ausführungen der Schülerinnen und Schüler bei der Wiedergabe der einzelnen Fakten verbleiben und es ihnen nicht ausreichend gelingt, diese Beobachtungen textbasiert zu deuten und an konkreten Textstellen zu belegen, wie die folgende Prüfungsleistung illustriert.

At the beginning, Allie is nervous and takes a deep breath (ll. 1). She walks up and down the stage and hopes that the audience don't notice her shaky legs (ll. 9 – 10). Also, her excitement becomes more right before everyone starts to use her app because she takes another deep breath (ll. 24). But after the first demonstrations, her legs aren't shaking anymore (ll. 36) and at the end, she feels really good about herself (ll. 45).

Abbildung 12: Text 1 Lösung im Originalwortlaut

Der oben abgebildete Text eines Prüflings (Abbildung 12) ist exemplarisch für die Qualität der Aufgabenbewältigung der Mehrzahl der eingereichten Prüfungsarbeiten der Stichprobe. Die Ausführungen sind sehr knapp und entsprechen nicht den Anforderungen an die in der Prüfung am Ende der Klasse 10 nachzuweisende Kompetenz im Umgang mit Texten.

Fehlende Erfüllung der Anforderungen



Methodische Kompetenz – Umgang mit Texten gemäß KLP



Umgang mit Texten und Medien

Sie können ein grundlegendes analytisch-interpretierendes Instrumentarium einsetzen, um die Wirkung von Texten zu beschreiben:

- den Einsatz besonderer inhaltlicher Muster und sprachlicher Mittel als absichtsvoll beschreiben (u. a. typische Handlungsverläufe in Kurzgeschichten erkennen)
- einfache rhetorische Mittel (u. a. Wiederholungen, Parallelismen, Kontraste, Klangstrukturen, Vergleiche, Bilder) in Erzähltexten, Gedichten, Liedern, Werbetexten auffinden.



Abbildung 13: KLP Englisch Realschule, S. 39

KLP Anforderungen

Auch wenn wesentliche inhaltliche Aspekte angebracht werden, so entbehrt die Lösung wichtige inhaltliche zieltextspezifische Anforderungen, die eine analytisch-interpretierende Auseinandersetzung mit einer schriftlichen Textgrundlage erfordert, wie z. B. eine Darstellung der persönlichen Lesart vor dem Hintergrund des Analysefokus (hier: *make something clear*), die Erklärung der persönlichen Lesart mit Hilfe mehrerer Textbelege (hier: *give details*), die Begründung für die persönliche Lesart (hier: *give reasons*).

Anforderungen des Zieltextformats: Analyse

Im Vergleich dazu zeigt die folgende Prüfungsleistung (Abbildung 14) eine deutlich intensivere Auseinandersetzung mit der Textgrundlage, indem das Verhalten der Protagonistin im Detail beschrieben und gedeutet wird (s. o.):

Gelungene Aufgabenerfüllung

When Allie present her new app „Click’d“ she had much of feelings. At the begin of her speech she firstly took a deep breath: “She took depp breath” (l. 1), which means that she is nervous. It is very clear that she is exidet and scared to present her new app, as you can see in the line 9-10: “Her legs were shaky and she hoped the audience wouldn’t notice.”

Additionally she is thoughtful, because she didn’t even know any person of the people, who are sitting in the room. She ask herself if they have the same interests like the same taste of music or if they read the same books, she read and if they maybe have brothers or sisters: “Did we like the same music? Did we read the same books? Did they have sisters or brothers?” (l. 12-13). In the line 17 „she said jokingly“, you can see that she came down a bit isn’t scared and afraid to speek to the people like at the begin. You can also see that in the line 33-34: “..., she said with a wink”, and it also shows that she have more tust to herself and feel more comfortable. Another example for it is in line 36: “As she walked across the stage, she noticed her legs weren’t shaking anymore”. At the end of her speech: “Allie looked back at the audience, feeling on the top of the world!”, means that she feel happy about it the people liked her app and she is proud of herself had done with her speech.

Abbildung 14: Text 2 Vollständige Lösung im Originalwortlaut

Kennzeichnend für diese Prüfungsleistung (Abbildung 14) ist die strukturierte, aufgabenbezogene Analyse des gesamten Ausgangstexts. Inhaltliche Deutungen werden von den Verhaltensweisen der Protagonistin zu verschiedenen Zeitpunkten abgeleitet und stets durch konkrete Textbelege untermauert. Die Aspekte werden miteinander logisch verknüpft und in Beziehung gesetzt.

Zielführende Strategien von Prüflingen

Schülerinnen und Schüler, deren Lösungen über das reine Abarbeiten von Fakten auf der Textoberfläche hinausgehen, zeigen Strategien der Textarbeit, indem sie z. B.:

- aufgabenbezogene Belege des Ausgangstextes farblich markieren,
- persönliche Lesarten (Interpretationen) in eigenen Worten am Rande des Ausgangstextes notieren (Paraphrase),
- in Konzeptpapieren ihre Deutungen konkreter aufgabenrelevanter Textstellen skizzieren und Zeilenbezüge notieren.

Erfolgreiche Lösungsstrategie

She took a deep breath. She was nervous at first

[...]

I wasn’t sure I was ready for that kind of challenge. I was much too terrivied.

Because I didn’t know a single person. → had a problem fitting in

[...]

Her legs were shaky and she hoped the audience wouldn’t notice.

→ tried to hide her nervousness/feelings/anxious

[...]

Did we like the same music? Did we read the same books? Did they have sisters or brothers? → It is hard for her finding friend with the same interests

Abbildung 15: Strategie eines Prüflings

Insgesamt ist zu beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Deutungen nicht am Text belegen. Vereinzelt verknüpfen gelungene Lösungen die persönliche Lesart (Interpretation) mit Zitaten. Dies erfolgt auf unterschiedliche Art und Weise und zeigt, dass diese Strategie in der textbesprechenden Unterrichtsarbeit stärker Berücksichtigung finden sollte. Schülerinnen und Schüler, deren sprachliche Voraussetzungen eingeschränkter sind, tendieren dazu, Textbelege durch Angabe von Zeilenangaben und konkreten wörtlichen Übernahmen (überwiegend ohne Kennzeichnung als Zitat) anzubringen (vgl. auch Abbildung 12), Schülerinnen und Schüler, die sprachlich flexibler sind, binden Textbelege in abstrahierender Art und Weise ein. Durch die Verwendung von Konnektoren gelingt es ihnen, eine inhaltliche Kohärenz herzustellen und gleichsam ihre Texte adre-satenorientiert (leserlenkend) zu gestalten (vgl. Bewertungskriterien Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung).

Zitate einbinden

When Allie presents her app in the beginning she takes a deep breath (l. 4). That shows that she is nervous and takes the situation very seriously. As she begins to talk and holds her presentation, her legs are shaky and she hopes no one notices (l. 9f). Allie is standing on a stage with a lot of people watching and listening. For her this is a big matter because she is maybe insecure and doesn't want her presentation to fail.

In the middle of her presentation she jokes around (l. 17f), she can see others looking around and shaking their heads but that does not stop her from continuing with her presentation. Again she takes a deep breath before she demonstrates how the app works. She is very nervous, but proceeds with her demonstration.

In the end she walked across the stage but then notices that her legs aren't shaking anymore. From that moment on she gains more confidence because she has gotten used to the attention and notices that talking in front of strangers isn't that bad. When her presentation has come to an end the audience clapped and she felt very good (l. 44-45).

That statement also proves that she felt more powerful at the end than in the beginning.

Abbildung 16: Text 3 Auszug aus einer Lösung im Originalwortlaut

Vereinzelt fallen in den eingereichten Prüfungsarbeiten solche Lösungen auf, in denen Schülerinnen und Schüler im Detail ihr Vorgehen beschreiben (vgl. Abbildung 17). Dieses Vorgehen entspricht nicht den Anforderungen der geforderten Zieltextformate und sollte vermieden werden.

In the following I am going to describe Allie's product, how it works and tell you reasons why she has created it.

[...]

In the following I am going to explain Allie's feelings during the presentation and how they changed.

[...]

In the following I am going to comment on Allie's product and the role social media plays in my life.

I also am going to add my personal opinion on Click'd.

Unangemessene Leserleitung

Abbildung 17: Auszug aus einer Lösung im Originalwortlaut

Falscher Tempusgebrauch

Kennzeichnend für die eingereichten Prüfungsarbeiten ist der durchgängig falsche Tempusgebrauch (auch in Teilaufgabe 1). Statt die analytisch-interpretierende Auseinandersetzung mit dem Ausgangstext im *present tense* zu verfassen, verwenden die Schülerinnen und Schüler fast ausschließlich das *simple past* (vgl. Abbildung 18).

Because it was a Presentation for two hundred and twenty people, she got very nervous. And even before the Presentation, she said, she wasn't sure if she is ready for that kind of challenge. She was much too terrified, because she didn't know a single person. She started to waking up and down the stage and her legs were shaking like crazy! But during the Presentation she got more confidence and started to talk to the audience. When she started to show her app in action, she took a deep breath to control herself. At the end, she walked across the stage and noticed, that I weren't shaking anymore. She felt like on top of the world when the audience started clapping.

Abbildung 18: Text 4 Lösung im Originalwortlaut

5.3 Korrektur von Prüfungsleistungen

Die Beurteilung der schriftlichen Leistungen im zweiten Prüfungsteil der ZP10 gründet auf zwei Beurteilungsbereichen: *Inhaltliche Leistungen* und *Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung*. Die qualitative Einschätzung der von den Schülerinnen und Schülern verfassten Texten erfolgt entlang kriterienorientierter Anforderungen. Im Bereich der *Sprachlichen Leistung/Darstellungsleistung* werden folgende Teildimensionen unterschieden:

Beurteilungsbereich Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung



Abbildung 19: Beurteilungsbereiche Prüfungsteil Schreiben

Im Folgenden geht die Fachdidaktische Rückmeldung zunächst auf die Bewertung im Bereich der Aufgabenerfüllung zur analytisch-interpretierenden Teilaufgabe ein. Im Anschluss erfolgt ein Blick auf die Bewertung der sprachlichen Leistungen.

5.4 Bewertung der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe

Während die Aufgabenerfüllung der Schülerinnen und Schüler in der analytisch-interpretierenden Prüfungsleistung durchweg ähnliche Stärken und Schwächen aufweist, ist die qualitative Einschätzung dieser vergleichbaren Leistungen durch die Lehrkräfte durchaus divers. Auch wenn die Bewertungsvorgaben Lehrkräften ermöglichen, Bewertungsspielräume vor dem Hintergrund des erteilten Unterrichts auch hinsichtlich der kommunikativen Textgestaltung zu nutzen, so setzen sich im Korrekturverhalten Tendenzen aus den Vorjahren fort, die mit Blick auf die Unterrichtsentwicklung sehr bedeutsam erscheinen. Vor diesem Hintergrund erfolgt im Folgenden ausgehend von den oben angeführten Prüfungsbeispielen (Text 1 und 2 – Abbildung 5 und 6) eine Erläuterung der Bewertungsvorgaben vor allem mit Blick auf die Anforderungen im Bereich der kommunikativen Textgestaltung.

Die Aufgabenerfüllung der beiden oben angeführten Prüfungsleistungen schätzen die korrigierenden Lehrkräfte sehr unterschiedlich ein. Der erste, kürzere Text wird deutlich besser bewertet als der zweite Text, was die folgende Gegenüberstellung deutlich macht:

Divergierende qualitative Einschätzung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl	Bewertung Text 1	Bewertung Text 2
	Der Prüfling ...			
1	arbeitet heraus, dass sich Allie zu Beginn ihrer Präsentation unsicher fühlt und aufgeregt ist. Dies zeigt sich z. B. darin, dass Allie <ul style="list-style-type: none"> • vor dem Sprechen tief Luft holt, • auf der Bühne auf- und abgeht, • weiche Knie hat. 	3	3	2
2	arbeitet heraus, dass Allie ihre Nervosität zunehmend verliert und selbstsicherer wird, was sich z. B. darin zeigt, dass Allie <ul style="list-style-type: none"> • probiert, ihre Präsentation lustig zu gestalten, • versucht, durch Körpersprache und Mimik das Publikum für sich einzunehmen, • das Publikum aktiv einbezieht. 	4	3	2
3	arbeitet heraus, dass sich Allie am Ende ihrer Präsentation gelöst und positiv fühlt , was z. B. daran deutlich wird, dass <ul style="list-style-type: none"> • ihre Beine nicht mehr zittern, • der Anblick des klatschenden Publikums sie erleichtert und sie in eine Hochstimmungversetzt. 	3	2	2
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)			

Abbildung 20: Bewertung zu Text 1 (Abbildung 12) und 2 (Abbildung 14) im Vergleich

Vor dem Hintergrund der Kompetenzanforderungen im Bereich *Umgang mit Texten und Medien* müssen die Schülerinnen und Schüler in der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe zeigen, dass sie

KLP Anforderungen

- die Wirkung von Handlungsverläufen deuten können (hier: die Deutung der Gefühle der Protagonistin vor dem Hintergrund ihres Verhaltens),
- diese Deutungen am Ausgangstext belegen können.

Ferner müssen die Schülerinnen und Schüler im Bereich der methodischen Kompetenzen zum Schreiben zeigen, dass sie

KLP Anforderungen

- ”
- komplexere Techniken der Planung, Durchführung und Kontrolle von [...] Schreibprozessen [...] einsetzen [können]
- ”

Abbildung 21: KLP Englisch Realschule, S. 38

Letzteres ist in der ersten Prüfungsleistung (Abbildung 12) nicht gegeben. In der Kürze der Ausführungen gelingt es nicht, die Anforderungen der Aufgabe gemäß des Operators „*explain*“ umzusetzen.

**Bewertungskriterien
Kommunikative
Textgestaltung**

Die Erfüllung der Anforderung an das Zieltextformat „Analyse“ wird in den Bewertungskriterien zur Sprachlichen Leistung/Darstellungsleistung im Bereich der Kommunikativen Textgestaltung erfasst (Kriterium 3). Hier ist zu beachten, dass sich die qualitative Einschätzung der Prüfungsleistungen auf alle drei Teilaufgaben bezieht.

Sprachliche Leistung/Darstellungsleistung		
Kommunikative Textgestaltung		
	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling ...	
1	erstellt durchgängig verständliche und flüssig lesbare Texte.	4
2	stellt die einzelnen Gedanken sinnvoll geordnet und ohne unnötige Wiederholungen dar.	4
3	beachtet die Konventionen der jeweils geforderten Zieltextformate.	4

Abbildung 22: Screenshot Bewertungsvorgaben ZP10 Englisch

Eine konkretisierende inhaltliche Ausführung der Bewertungskriterien im Bereich der Sprachlichen Leistung/Darstellungsleistung kann in der Fachdidaktischen Rückmeldung aus dem Jahr 2015 nachgelesen werden. Diese Ausführungen sind weiterhin relevant.



<https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/fachdidaktische-rueckmeldungen-englisch.html>

Die Vermittlung der Fähigkeit zu erkennen, wie Texte gezielt eine Wirkung auf Leserinnen und Leser zu erzielen versuchen, ist eine wichtige schulische Querschnittsaufgabe, der sich auch der Englischunterricht der Sekundarstufe I stellen muss und die sich in den Bewertungsvorgaben zur ZP10 Englisch widerspiegelt.

Die ZP10 Englisch greift diese Anforderung insbesondere in der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe als auch in der kritisch-wertenden bzw. kreativ-gestaltenden Teilaufgabe auf.

Während in der Fachdidaktischen Rückmeldung aus dem Jahr 2015 die Bewertungskriterien für Lehrkräfte konkretisiert werden, stellt ein Aufgabenbeispiel zu den Anforderungen der Schreibaufgaben im mittleren Schulabschluss für Schülerinnen und Schüler Transparenz zu den Anforderungen der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe dar. Das Aufgabenbeispiel wurde auf der Grundlage der Prüfungsaufgabe Schreiben aus dem Jahr 2019 entwickelt. Die Aufgabe eignet sich für das Selbststudium. Sie führt die Schülerinnen und Schüler Schritt für Schritt durch die einzelnen Teilaufgaben und verdeutlicht die Anforderungen mithilfe von Kommentierungen und exemplarischen Lösungsmöglichkeiten sowie mithilfe weiterer Unterstützungsdokumente (z. B. Checklisten, Wortmaterial).

<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentrale-pruefungen-10/weiteredokumente/aufgabensammlung-englisch-schreiben.php>



Kompetenter Umgang mit Texten – übergeordneter Bildungsauftrag

Unterstützungsangebot zur ZP10 Englisch

5.5 Bewertung der sprachlichen Leistungen

Wie auch im Beurteilungsbereich Inhaltliche Leistungen erfolgt die qualitative Einschätzung der Sprachlichen Leistung/Darstellungsleistung entlang kriterieller Maßstäbe. Diese Herangehensweise entspricht einem kompetenzorientierten Englischunterricht, der vorrangig eine erfolgreiche Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zum Ziel hat. Demgegenüber steht eine nicht mehr dem Stand der aktuellen Fremdsprachendidaktik entsprechende, an sprachlichen Defiziten orientierte Bewertung, die vorrangig das System Sprache fokussiert.

In Abhängigkeit von ihrer sprachlichen Flexibilität machen die Schülerinnen und Schüler vor allem sprachliche Fehler im Bereich des Wortgebrauchs und Ausdrucks, sowie vor allem im Bereich der Syntax und Bildung von grammatikalischen Strukturen, wie z. B. Partizipien und Tempora/Modi. Die Korrekturen der eingereichten Prüfungsarbeiten zeigen, dass die Fehlermarkierung sehr unterschiedlich erfolgt und dadurch nicht immer nachvollziehbar ist, wie die sprachlichen Defizite der Prüfungsarbeiten insgesamt bewertet werden. So finden sich zahlreiche Arbeiten, in denen

- die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, die Wörter ihrer Texte zu zählen,
- verallgemeinernde Korrekturzeichen Verwendung finden ((z. B. Sp (= Sprache), exp (= expression), Gr (=Grammatik)),
- Wiederholungsfehler nicht als solche bewertet werden.

Kommunikationsfähigkeit vs. Sprachnormkonformität

Häufige sprachliche Fehler

Auffälligkeiten bei der Fehlerkorrektur

Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen soll darauf hingewiesen werden, dass

Hinweise zur Korrektur



- das Zählen von Wörtern unzulässig ist, da die sprachliche Leistung kompetenzorientiert erfasst wird. Eine Quotierung von Fehlern in Relation zur Anzahl von Wörtern ist nicht zulässig, um darauf aufbauend Punkte zu vergeben,
- es empfehlenswert ist, im Sinne der Transparenz für die zweitkorrigierende Lehrkraft die sprachlichen Fehler der Schülerinnen und Schüler zu kategorisieren, um Transparenz hinsichtlich der qualitativen Einschätzung der Leistungen zwischen Erst- und Zweitkorrektur (und ggf. Drittkorrektur) herzustellen,
- Wiederholungsfehler im Rahmen der abgestuften Bewertung der Sprachrichtigkeit erfasst werden und als solche zu kennzeichnen sind.

Dem Dokument „Korrektur von schriftlichen Arbeiten im Fach Englisch (Sek. I)“ können Hinweise und Empfehlungen zur Korrektur der ZP10 entnommen werden.



<https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentrale-pruefungen-10/faecher/getfile.php?file=2659>

Transparente Korrekturanmerkungen

Sehr transparent sind Randanmerkungen von Lehrkräften, die unter Rückgriff auf die Nummerierung der Bewertungskriterien positive bzw. negative Leistungen markieren (z. B. 3.1 + oder 2.3 -). Dies erleichtert das Nachvollziehen entsprechender Punktevergaben in den jeweiligen Kriterien.

5.6 Anregungen für die Unterrichtsarbeit (MSA)

Da sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der analytisch-interpretierenden Aufgabenstellung im Vergleich zu den Leistungen insbesondere in der Wahlaufgabe 3 (kritisch-wertende oder produktiv-gestaltende Aufgabe) deutlich unterscheiden, ist es empfehlenswert, bei der Vorbereitung auf die ZP10 frühzeitig den analytisch-interpretierenden Umgang mit schriftlichen Texten zu schulen. Die Auswertung der eingereichten Prüfungsarbeiten lässt darauf schließen, dass folgende Aspekte im Englischunterricht verstärkt in den Blick genommen werden sollten:

- Anforderungen der in der ZP10 verwendeten Operatoren
- Anforderungen an die inhaltliche Ausgestaltung der analytisch-interpretierenden Teilaufgabe gemäß dem verwendeten Operator
- zieltextspezifische Anforderungen der Analyse

Zu diesem Zweck führt die folgende tabellarische Übersicht neue Unterstützungsmaterialien für das analytisch-interpretierende Schreiben auf. Die Materialien können in der Rubrik „Unterstützungsmaterialien ZP10 Englisch“ auf den Seiten der Schulentwicklung heruntergeladen werden:



<https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/weitere-unterstuetzungsmaterialien-zp10.html>

WRITING SKILLS		
Was?	Worum geht es?	Wo?
Analysing properly	Vorlage zur Planung und Strukturierung einer Analyse zum kriteriengeleiteten Selbsteinschätzungsbogen adressatenorientierten Schreibens	https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/weitere-unterstuetzungsmaterialien-zp10.html
Quoting properly	Unterstützungsmaterial für Schülerinnen und Schüler zu Zitatskonventionen	
Paragraphs	Unterstützungsmaterial für Schülerinnen und Schüler zur Gestaltung von Sinnabschnitten in schriftlichen Texten	
Organising ideas	Arbeitsblatt zur Planung der inhaltlichen Strukturierung von schriftlichen Texten	
Guiding the reader	Unterstützungsmaterial für Schülerinnen und Schüler zum adressatenorientierten Schreiben	
Spotlight on writing an analysis: self-evaluation	Evaluationsbogen für Schülerinnen und Schüler	

USEFUL EXPRESSIONS		
Was?	Worum geht es?	Wo?
Guiding the reader	Zweisprachige Wörterliste (inkl. Beispielsätze) zur sprachlichen Leserleitung	https://www.schulentwicklung.nrw.de/s/faecher/englisch/weitere-unterstuetzungsmaterialien-zp10.html
Structuring a text	Zweisprachige Wörterliste (inkl. Beispielsätze) zur sprachlichen Strukturierung/Organisation von Inhalten	

6. Anhang

6.1 Glossar

A	Schreiben
B	Operatoren
C	Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die zu Beginn einer Aufgabenstellung spezifische pragmatisch-kommunikative Handlungen operationalisieren. Sie verweisen im Kontext von Schreibhandlungen auf das Verfassen von Texten in beschreibender, berichtender, erzählender, zusammenfassender, erklärender oder argumentierender Absicht und implizieren dabei zu berücksichtigende zieltextspezifische Anforderungen.
D	
E	
F	Kommunikative Textgestaltung
G	Der Beurteilungsbereich Kommunikative Textgestaltung bezieht sich im Wesentlichen auf zieltextspezifische Anforderungen hinsichtlich des inhaltlichen Aufbaus und Struktur der Zieltexte (Stringenz, Kohärenz, Fokussierung auf relevante inhaltliche Aspekte, Schlüssigkeit), leserlenkender Mittel zur Adressatenorientierung sowie der Einhaltung spezifischer Textkonventionen. Letztere ergeben sich aus allgemein anerkannten Konventionen hinsichtlich inhaltlich-sprachlich-struktureller Aspekte (vgl. Fachdidaktische Rückmeldung 2015) sowie aus den Anforderungen der aufgabeneinleitenden Operatoren.
H	
I	
J	
K	
L	Inhaltliche Aufgabenerfüllung
M	Die inhaltliche Aufgabenerfüllung im Prüfungsteil Schreiben wird kriteriell erfasst. Vor diesem Hintergrund stellen die Bewertungsvorgaben Anforderungen auf einem mittleren Abstraktionsniveau dar. Je Aufgabe werden aufgabenbezogene Teilaspekte differenziert, die in übergeordneten Anforderungen definiert und anschließend exemplarisch konkretisiert werden. Die ausgewiesenen Kriterien sind stets vor dem Hintergrund der allgemeinen Aufgabenerfüllung gemäß des in der Aufgabenstellung verwendeten Operators zu lesen. Die in den Bewertungsvorgaben ausgewiesenen inhaltlichen Aspekte müssen von den Prüflingen umfassend ausgearbeitet und erläutert werden.
N	
O	
P	
Q	
R	Bewertung der Sprachlichen Richtigkeit
S	Die Bewertung der Sprachlichen Richtigkeit erfolgt kompetenzorientiert. Eine summative Aufrechnung sprachlicher Normverstöße ist nicht zulässig. Der Fokus der kompetenzorientierten Bewertung liegt auf der Qualität sprachlicher Leistungen. Dies bedeutet, dass die Bewertung der sprachlichen Richtigkeit (Orthografie, Grammatik, Wortschatz) mit einem positiv gewendeten Blick erfasst wird. Mit Hilfe des Rasters Sprachliche Richtigkeit werden die tatsächlich von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen evaluiert. Dazu leiten die Kriterien die qualitative Einschätzung der Texte in abgestuften Intervallen.
T	
U	
V	
W	Weiteres aufgabenbezogenes Kriterium
X	Das weitere aufgabenbezogene Kriterium kommt dann zur Anwendung, wenn Schülerinnen und Schüler inhaltliche Aspekte in ihre Schreibproduktion einbringen, die zur jeweiligen Teilaufgabe passen, nicht jedoch in den Kriterien der inhaltlichen Lösungen antizipiert wurden. Das weitere aufgabenbezogene Kriterium kann nur dann greifen, wenn die maximale Punktzahl der Teilaufgabe noch nicht erreicht wurde. Die maximale Punktzahl einer Teilaufgabe darf nicht überschritten werden.
Y	
Z	

6.2 Erläuterungen zum Beurteilungsbereich „Kommunikative Textgestaltung“ (MSA)

Kommunikative Textgestaltung

Nr.	Kriterium: Der Prüfling ...	Konkretisierungen für das Fach Englisch
1	Adressatenbezug erstellt durchgängig verständliche und flüssig lesbare Texte.	Der Prüfling <ul style="list-style-type: none"> • baut den Text für einen fiktiven Adressaten nachvollziehbar auf. • ergänzt ggf. notwendige Erläuterungen unter Berücksichtigung der Informationsbedürfnisse des Adressaten. • spricht ggf. den Adressaten direkt an.
2	Textaufbau – Struktur stellt die einzelnen Gedanken sinnvoll geordnet und ... Ökonomie ohne unnötige Wiederholungen dar.	<ul style="list-style-type: none"> • sachlogische und intentionsgerechte Gliederung der Ausführungen; Markierung der Sinnabschnitte durch angemessene Wahl von hochfrequenten Konnektoren (z. B. <i>But ...</i>, <i>On the one hand ...</i>, <i>On the other hand</i>, <i>However ...</i>, <i>Moreover ...</i>, <i>To conclude ...</i>) • eindeutiger Aufgabenbezug; Vermeidung von Redundanz
3	Textformat beachtet die Konventionen der jeweils geforderten Zieltextformate.	<ul style="list-style-type: none"> • Teilaufgabe 1: Quellenangabe zum Ausgangstext: Autor, Titel; keine Zitate; keine wörtliche Rede • Teilaufgabe 2: aufgabengeleitete Darstellung und Erläuterung eines oder mehrerer Teilaspekte des Ausgangstextes • Teilaufgabe 3a: persönliche Stellungnahme zur Ausgangsfrage; Übertragung der Fragestellung auf den persönlichen Erfahrungshorizont; hinführende Einleitung; kurze Positionierung; Gegenüberstellung von Aspekten; Darlegung an mehreren Beispielen; abschließendes schlüssiges Fazit • Teilaufgabe 3b: Bezug auf klar definierte Normen der zugrunde liegenden Textsorte, z. B. richtige Erzählperspektive, dialogische und monologische Anteile

ANFORDERUNGEN KOMMUNIKATIVE TEXTGESTALTUNG		
<p>Die Schülerinnen und Schüler können weitgehend selbstständig zusammenhängende Texte zu Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs sowie zu Themen von gesellschaftlicher Bedeutung in beschreibender, berichtender, erzählender, zusammenfassender und argumentativer Form verfassen. (KLP Realschule, S. 35)</p>		
<p>TEILAUFGABE 1: Aufgabe zur Verständnissicherung</p>		
Operatoren	Erläuterung	Anforderungen
describe	<i>say in detail what sb./sth. is like</i>	sachliche, nicht wertende Darstellung von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten
summarise	<i>present the main points or ideas of a text, issue or topic</i>	
point out	<i>find and explain certain aspects</i>	
BEWERTUNGSKRITERIEN		
Kriterium: Der Prüfling ...		Konkretisierung
1	<p>Adressatenbezug erstellt durchgängig verständliche und flüssig lesbare Texte.</p>	<p>Der Prüfling</p> <ul style="list-style-type: none"> • baut den Text für einen fiktiven Adressaten nachvollziehbar auf.
2	<p>Textaufbau – Struktur stellt die einzelnen Gedanken sinnvoll geordnet und ...</p> <p>Ökonomie ohne unnötige Wiederholungen dar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sachlogische und intentionsgerechte Gliederung der Ausführungen • Vermeidung von Redundanz
3	<p>Textformat beachtet die Konventionen der jeweils geforderten Zieltextformate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Einleitung: Quellenangabe zum Ausgangstext (Autor, Titel); Benennung des Themas • Hauptteil: aufgabenbezogene, zusammenfassende Darstellung der geforderten inhaltlichen Aspekte • stilistische Aspekte: keine Zitate; keine wörtliche Rede, Verwendung des <i>simple present</i>

ANFORDERUNGEN KOMMUNIKATIVE TEXTGESTALTUNG		
<p>Die Schülerinnen und Schüler können weitgehend selbstständig zusammenhängende Texte zu Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs sowie zu Themen von gesellschaftlicher Bedeutung in beschreibender, berichtender, erzählender, zusammenfassender und argumentativer Form verfassen. (KLP Realschule, S. 35)</p>		
<p>TEILAUFGABE 2: analytisch-interpretierende Aufgabenstellung</p>		
Operatoren	Erläuterung	Anforderungen
explain	<i>make sth. clear by giving reasons for and details, aspects of sth.</i>	sachliche, textbasierte Interpretation von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten
analyse	<i>describe and explain in detail</i>	
compare	<i>show the similarities and the differences between people, things, etc.</i>	
BEWERTUNGSKRITERIEN		
Kriterium: Der Prüfling ...		Konkretisierung
1	<p>Adressatenbezug erstellt durchgängig verständliche und flüssig lesbare Texte.</p>	<p>Der Prüfling baut den Text für einen fiktiven Adressaten nachvollziehbar auf unter Rückgriff auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • leserlenkende Mittel (z. B. Konnektoren, direkte/indirekte Ansprache des Adressaten) • Ergänzung eventuell notwendiger Erläuterungen unter Berücksichtigung des Informationsbedürfnisses des Adressaten
2	<p>Textaufbau – Struktur stellt die einzelnen Gedanken sinnvoll geordnet und ...</p> <p>Ökonomie ohne unnötige Wiederholungen dar.</p>	<p>sachlogische und intentionsgerechte Gliederung der Ausführungen unter Rückgriff auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinnabschnitte für Teilaspekte • Markierung der Sinnabschnitte durch angemessene Wahl von Konnektoren • Vermeidung von Redundanz
3	<p>Textformat beachtet die Konventionen der jeweils geforderten Zieltextformate.</p>	<p>aufgabengeleitete Darstellung und Erläuterung der geforderten Teilaspekte des Ausgangstextes unter Einbezug von</p> <ul style="list-style-type: none"> • konkreten Textbelegen, die über das reine Zitieren von Satzfragmenten des Ausgangstextes hinausgehen • erläuternden Ausführungen der persönlichen Lesart aufgabenbezogener Aspekte • Verwendung des <i>simple present</i>

6.3 Überblick Operatoren der ZP10 Englisch

Die folgende Übersicht führt die in der ZP10 Englisch verwendeten Operatoren auf, verdeutlicht sie exemplarisch und legt im Kompetenzbereich Schreiben die Anforderungen an die entsprechenden Zieltextformate dar. Die Übersicht dient der fachlichen Unterrichtsentwicklung und stellt ein Referenzdokument für Lehrkräfte dar, um Schülerinnen und Schüler aufgabengeleitet sowie in abwechslungsreichen kommunikativen Kontexten bei der Entwicklung der im Kernlehrplan ausgewiesenen verbindlichen Kompetenzen am Ende der Klasse 10 zu unterstützen.

Prüfungsteil 1 Hörverstehen und Leseverstehen (geschlossene und halboffene Aufgabenformate)

	Erläuterung	Illustrierendes Aufgabenbeispiel
tick	identify the correct answer	<i>Tick the correct box.</i>
fill in	write suitable words into the gaps or on the given line	<i>Fill in the information. Fill in the gaps.</i>
complete	add/note down what is missing	<i>Complete the grid. Complete the questionnaire.</i>
match	find something that goes together with	<i>Match the statements (A – F) with the speakers (1 – 5). There is one more statement than you need.</i>
give xx examples	note down	<i>Winter in Alaska can be extremely dangerous. Why? Give 2 examples.</i>

Im Bereich des Leseverstehens gelten darüber hinaus folgende Instruktionen:

	Erläuterung	Illustrierendes Aufgabenbeispiel
put the text back into the correct order		<i>The text has been mixed up. Put the text back into the correct order.</i>
give evidence from the text	support your answer by referring to/quoting a passage/words from the text	<i>Tick the correct box and give evidence from the text to support your answer.</i>

Prüfungsteil 2

Schreiben HSA

		Erläuterung	Illustrierende Aufgabenstellung	Anforderungen Zieltextformat
write (+ text type)		produce a text with specific features	<ul style="list-style-type: none"> • Write a comment. • Write a text for the school's homepage. 	Die hier aufgeführten Zieltextformate sind exemplarisch und stellen keine abgeschlossene Liste dar. Weitere Zieltextformate sind dem Kernlehrplan Englisch zu entnehmen.
Operatoren-geleitete Strukturierung der zu erbringenden inhaltlichen Leistungen	describe	say in detail what sb./sth. is like	<ul style="list-style-type: none"> • Describe rules for mobile phone use in a German school. • Describe your favourite traditional holiday. 	Die textsortenspezifischen Merkmale, die durch den übergeordneten Operator write + text type vorgegeben werden, müssen berücksichtigt werden, z. B.:
	explain	make sth. clear by giving reasons for and details, aspects of sth.	<ul style="list-style-type: none"> • Explain why you think mobile phones should or shouldn't be allowed in school. • Explain why this is your favourite traditional holiday. 	<ul style="list-style-type: none"> • E-Mail / Brief <ul style="list-style-type: none"> – Einleitung: adressatenorientierte Ansprache – Hauptteil: Darstellung der vorgegebenen inhaltlichen Aspekte unter Rückgriff auf konkrete Beispiele – Abschluss: adressatenorientierte Abschlussformel • Kommentar <ul style="list-style-type: none"> – Einleitung: einleitende kurze Stellungnahme mit kurzer Positionierung – Hauptteil: persönliche Stellungnahme mit selbstständiger Begründung unter Rückgriff auf konkrete Beispiele – Fazit: zusammenfassende Stellungnahme • Beitrag für eine Homepage <ul style="list-style-type: none"> – ggf. Titel – Einleitung: Vorstellung des Themas/Anlass/Ziel/Zweck – Hauptteil: Darstellung der vorgegebenen inhaltlichen Aspekte unter Rückgriff auf konkrete Beispiele – Abschluss: zusammenfassendes Fazit • Bewerbungsschreiben <ul style="list-style-type: none"> – Einleitung: adressatenorientierte Ansprache – Hauptteil: Darlegung der persönlichen Motivation und ggf. Erfahrungen – Abschluss: adressatenorientierte Abschlussformel

Prüfungsteil 2

Schreiben MSA

	Erläuterung	Illustrierende Aufgabenstellung	Anforderungen Zieltextformat
describe	say in detail what sb./sth. is like	<i>Describe what you get to know about the young man and the rules he has to follow.</i>	sachliche, nicht wertende Darstellung von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten
summarize	present the main points or ideas of a text, issue or topic	<i>Summarize the information about teenage Internet addiction given in the text.</i>	sachliche, nicht wertende Zusammenfassung von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten Einleitung: Hinweis auf Autor, Titel, Thema Hauptteil: zusammenfassende Darstellung
point out	find and explain certain aspects	<i>Point out the reasons for Mbhazima's and Michael's meeting.</i>	sachliche, nicht wertende Erläuterung von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten
explain	make sth. clear by giving reasons for and details, aspects of sth.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Explain the young man's opinion of curfew and "checking in".</i> • <i>Explain why Julie decides to turn punk and why she is unsure about going back to "normal" in the end.</i> 	sachliche, textbasierte Interpretation von in der Aufgabenstellung benannten Aspekten
analyse	describe and explain in detail	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Analyse how Trudeau uses rhetorical devices in order to underline his message.</i> • <i>Analyse how Hopkins presents his arguments to convince the reader.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Einleitung eines jeden inhaltlichen Aspekts durch topic sentences • Erläuterungen mit Bezug auf konkrete Aspekte im Text • Verzicht auf persönliche Wertung bzw. Stellungnahme
compare	show the similarities and the differences between people, things, etc.	<i>Compare Debby's with Kira's reaction.</i>	
write (+ text type¹)	produce a text with specific features	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Write the ending of the story.</i> • <i>Write a letter to the editor.</i> 	Berücksichtigung der textsortenspezifischen Merkmale des Zieltextes
comment (on)	present one's opinion clearly and support one's view with evidence or reasons	<ul style="list-style-type: none"> • <i>"Curfew is not an instrument to control or ruin your fun. It's a matter of responsibility." Comment on the statement.</i> • <i>Comment on Kate's reaction towards her father's complaint.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Einleitung: kurze Stellungnahme mit erster Positionierung • Hauptteil: persönliche Stellungnahme mit selbstständiger Begründung • Fazit: zusammenfassende Stellungnahme unter Berücksichtigung der vorherigen Argumentationslinie
discuss	give arguments or reasons for and against, then come to a well-founded conclusion	<i>Discuss the advantages and disadvantages of curfew.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Einleitung: kurze Stellungnahme mit erster Positionierung • Hauptteil: Aufführung und Konkretisierung von Gründen mithilfe konkreter Beispiele; Abwägen von Für und Wider • Fazit: zusammenfassende Stellungnahme unter Berücksichtigung der vorherigen Argumentationslinie

¹ Die Zieltextformate ergeben sich aus den Kompetenzanforderungen, die in den Bereichen der funktional kommunikativen Kompetenz Schreiben sowie der methodischen Kompetenzen bzw. der Text- und Medienkompetenzen (KLP GYM Sek I G9) ausgewiesen sind.